

دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة دولية علمية محكمة نصف سنوية
السنة الثانية، العدد الرابع، ربيع وصيف ١٣٩٧/١٤٤٠، ص ١٠٤-٧٩

تطور كتب تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس الإيرانية (١٩٦١ - ٢٠١٧) على ضوء طرائق تعليم اللغة الأجنبية

محمد رضا نيكوبخت^١، علي نظري^{٢*}، سيد محمود ميرزائي الحسيني^٣، دانش محمددي^٤

- ١- مرشح للدكتوراه في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة لرستان، إيران.
- ٢- أستاذ في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة لرستان، إيران.
- ٣- أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة لرستان، إيران.
- ٤- أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز، إيران.

تاريخ الوصول: ١٣٩٧/٠٢/٣٠ تاريخ القبول: ١٣٩٧/٠٤/٢٥
١٤٣٩/٠٦/١٤ ١٤٣٩/١١/٠٣

الملخص

يهدف هذا البحث إلى دراسة تطور الكتب المدرسية في مادة اللغة العربية في قسم العلوم الانسانية من سنة ١٩٦١ إلى ٢٠١٧ (١٣٤٠-١٣٩٦)، وذلك في ضوء طرائق ومذاهب تعليم اللغة الأجنبية. تنتهج هذه الدراسة منهج تحليل المحتوى، حيث تناولت تطور هذه الكتب وفقاً للأهداف التعليمية، والعلاقة بين المعلم والمتعلم، وأدوار المعلم والمتعلم، والرؤية إلى اللغة والثقافة واستخدام اللغة الأم، والاهتمام بمشاعر المتعلمين، وطرائق التقويم، والعملية التعليمية التعليمية، والمهارات اللغوية. وتشير نتائج الدراسة إلى أن الطريقة الشائعة في هذه الكتب هي طريقة النحو والترجمة، لأهمية تعليم ترجمة النصوص وتعليم القواعد بالطريقة القياسية، ولم تأخذ الطريقة السمعية الشفهية في العقدين الأخيرين حظها من الاهتمام حيث تم إدراج بعض التدريبات التحويلية والاستبدالية وبعض الحوارات البسيطة القائمة على المواقف اللغوية وتعليم القواعد بالطريقة الاستنتاجية في هذه الكتب. ونظراً إلى أن هدف تعليم اللغة العربية في المدارس الإيرانية، تقترح هذه الدراسة استخدام الاستراتيجيات الفعالة للفهم القرائي بدلاً من الاعتماد على التدريبات التحويلية والاستبدالية وترجمة الجمل والنصوص، كما ترى أنه من الضروري التركيز على نشاطات المشاركة الجماعية بدلاً من النشاطات الفردية والنشاطات المركزة على المعلم.

الكلمات الدلالية: تعليم اللغة العربية، الكتب المدرسية، طرائق تعليم اللغة الأجنبية، طريقة النحو والترجمة.

* الكاتب المسؤول: nazari.a@lu.ac.ir

التمهيد

إن عملية تعليم اللغة الأجنبية هي عملية يغلب عليها استخدام الكتاب التعليمي، إذ يحدد المعلم طريقة تدريسه في ضوء أهداف الكتاب، وتدريباته، وطريقة العرض لمحتواه، كما أنّ الدارسين يتأثرون بشكل كبير بالكتاب التعليمي في أساليب واستراتيجيات التعلّم.

ولقد مرّت كتب تعليم اللغة الأجنبية بعدة مراحل فقامت أولاً على القواعد والمفردات والجمل في طريقة النحو والترجمة، ثم مرّت بالطريقة السمعية الشفهية والتي ارتكزت على الحوار والتكرار والحفظ والتدريبات البنوية، وشهدت في نهايات القرن العشرين الاهتمام بالأنشطة التواصلية ضمن المدخل التواصل (ريشاردز، ١٣٨٨: ٥٦).

أما الكتب المدرسية لتعليم اللغة العربية فقد خضعت أيضاً للعديد من التعديلات في العقود الماضية، حيث ترجع الفترة الأولى للتعديلات إلى سنة ١٩٧٤م (١٣٥٣)، ثمّ تلتها تعديلات أساسية أخرى في العقود الـ١٩٨٠ والـ١٩٩٠ والـ٢٠١٠ والـ٢٠١٠ الميلادية.

يهدف هذا البحث إلى دراسة تطوّر هذه الكتب في ضوء طرائق تعليم اللغات الأجنبية وتلقي الضوء على كتب مادة اللغة العربية للمرحلة الثانوية بقسم العلوم الإنسانية من سنة ١٩٦١ إلى سنة ٢٠١٧ وذلك للتعرف على الطرائق التي اعتمدها عملية تعليم اللغة العربية في المدارس الإيرانية.

الدراسات السابقة

تناولت دراسات عديدة موضوع تحليل المحتوى للكتب المدرسية في داخل البلاد وخارجها، حيث سنذكر ما يتناسب مع دراستنا الحالية وهي كما يلي:
أجاقبي (١٣٨٩) عمد في رسالته للماجستير بتحليل الكتب المدرسية للمرحلة الإعدادية في ضوء طريقة القواعد والترجمة. توصل الباحث إلى أن الكتب المذكورة تم تأليفها على أساس حفظ الحوارات.

توصلت دراسة مخدومي (١٣٩٠) إلى تأكيدها على أن صعوبة القواعد الصرفية والنحوية في الكتب المدرسية سببت في انخفاض الحافز للتلاميذ في متابعة الدروس.

سعى نيكوبخت (١٣٨٩) في رسالته للماجستير إلى تحليل نصوص الكتب المدرسية الخاصة بالمرحلة الثانوية والكشف عن تأثير تلك النصوص على تعليم اللغة العربية. وأكدت نتائج هذه الدراسة على أن النصوص الواردة في الكتب العربية المدرسية تم

اختيارها بهدف تنمية القواعد وتدريب التعاليم الدينية. هدفت دراسة متقي زاده وآخرون (١٣٩٣) إلى تحليل محتوى الكتب العربية للسنة الأولى من المرحلة الثانوية في ضوء النماذج والمؤشرات لتحليل وتنظيم المحتوى. وخلصت الدراسة إلى أن الكتب كانت موفقة إلى حد كبير في التطبيق الصحيح لمبادئ تخطيط المناهج وتنظيم المحتوى.

أظهرت نتائج دراسة متقي زاده وآخرون (١٣٨٩) أن قسم ورشة الترجمة التي تساعد التلاميذ في ترجمة النصوص، تتمتع بجاذبية كبيرة حيث يقبل عليها أكثر التلاميذ عليها عن وحدات الكتاب.

درس رحمانى وأعظمى نجاد (٢٠١٨) محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثامن في إيران على أساس معايير اختيار وتنظيم المحتوى الدراسي من وجهة نظر المعلمين في مدينة ياسوج حيث توصلوا إلى أن الكتاب الجديد يحتوي على معايير مناسبة في تعليم اللغة العربية لتهميش دور القواعد والاهتمام بدور النصوص.

وهذه الدراسات العديدة ومن أمثالها قامت بتحليل ونقد كتب مادة اللغة العربية في المدارس الإيرانية يركز على أقسام خاصة من الكتب أو على الكتب في فترة معينة، ولم تتطرق أي دراسة إلى تطور هذه الكتب فترة العقود من التعديلات الأساسية في ضوء طرائق تعليم اللغة الأجنبية حتى تمهد الطريق وترسم الآفاق المستقبلية للتعديلات القادمة.

مراجعة الأدب النظري

الطرائق والمداخل الهامة لتعليم اللغات الأجنبية

١ - طريقة النحو والترجمة: (Grammar-Translation) يعتبر اكتساب القدرة اللازمة على قراءة اللغة المكتوبة باللغة الهدف هدفا أساسيا لتعلم اللغة الأجنبية. لذلك، يحتاج التلميذ إلى تعلم القواعد النحوية والمفردات بلغة الهدف كما تحتاج إلى اللغة الأدبية أكثر من اللغة العادية. وتستخدم هذه الطريقة اللغة الأم للمتعلم كأداة رئيسة لتعليم لغة الهدف. وتعد هذه الطريقة طريقة لدراسة اللغة عبر تحليل القواعد النحوية واستخدام القواعد لترجمة الجمل والنصوص إلى اللغة الهدف. لا تنظر هذه الطريقة التعليمية إلى اللغة كأداة لحفظ القواعد النحوية فحسب بل تعطيها دورا لاستيعاب النصوص واستخدام الصرف والنحو» (ريچاردز وراجرز، ١٣٩٢: ٧). في هذه الطريقة «تعتبر اللغة الأم نظاما مرجعيا لتعلم اللغة الأجنبية» (استرن، ١٩٨٣: ٤٥٥). وتدريب اللغة

يتكوّن من ثلاث مراحل وهي: «تعليم النحو»، «تدريب المفردات والقواعد النحوية»، «استخدام اللغة» (نوينر وهون فلد، ١٩٩٣: ٢١).

٢- الطريقة المباشرة: (The Direct Method) في هذه الطريقة يتم تعليم اللغة الأجنبية مباشرة دون استخدام اللغة الأم للمتعلّمين (دنى جيوار، ١٣٦٥: ٢٦). وفي إجراء تدريس طريقة المباشرة يُمنع المتعلم من تعلم القواعد النحوية بشكل مباشر، وعليه أن يكتشف القواعد النحوية استقرائياً ويكتسب الجمل الكاملة وذات المغزى عبر الممارسة والتدريب (تسووان الس والزملاء، ١٣٧٢: ٢٩٨-٢٩٦). يتعلم المتعلم المهارات التواصلية والكلامية عبر الأسئلة والأجوبة التي تطرح بينه وبين المعلم في الفصول الصغيرة، ويكون التركيز الأكثر على الفهم الشفهي والسمعي. وقد استخدمت هذه الطريقة استخداماً موفقاً في المدارس الأهلية لتعليم اللغات، حيث تمّ توظيف المعلمين الناطقين باللغة الأجنبية فيها (جعفري كندوان، ١٣٨٥: ٣٨).

٣- الطريقة السمعية الشفهية (The Audio-lingual): تعتمد هذه الطريقة على أسس ومبادئ النظرية السلوكية في علم النفس كما اعتمدت على النظريات اللغوية التي نادى بها أتباع المدرسة البنائية (ضياء حسيني، ١٣٨٥: ٦٣). وتعتبر هذه الطريقة من الطرق الشفهية التي تركز على تعلم القواعد النحوية الموجودة في الجمل بدلاً من العناية باستخدام اللغة في البيئة الحقيقية. ويجب في عملية التعليم تكرار النماذج المتعلقة باللغة الهدف لتثبيتها في ذهن المتعلم، فاللغة تُكتسب عن طريق التكرار والتقليد. وتهدف هذه الطريقة إلى تمكين المتعلمين من استخدام اللغة الأجنبية تلقائياً، ودون وعي كاللغة الأم (آهنگري، ١٣٨٣: ١٢٤).

٤- المدخل التواصلية: (Communicative) في هذا المدخل يتعلم الطالب متى وكيف يتحدث بالمواقف المناسبة. إن القدرة اللغوية وحدها لا تؤدي إلى عملية التواصل. ربما يعرف المتعلم كيفية صياغة جملة ولكنه لا يعرف كيف وأين يستخدمها. يهدف هذا المدخل إلى تعليم كيفية استخدام الجمل في الأزمنة والظروف المختلفة. ويرى أصحاب هذا المدخل أن التركيز الرئيس يجب أن يكون على اللغة الهدف، إذ لا يتم تمكّن المتعلم من التواصل عبر استخدام اللغة الأم والترجمة (خرما، ١٤٢٩: ٧١). يستند هذا المدخل إلى العناية بالفروق الفردية للمتعلّمين والربط بين الأنشطة المدرسية والمنزلية لتحسين مستوى التعلم (فارل، ٢٠٠٣: ٨).

المقارنة بين المداخل والطرائق

يعتقد لارسن وأندرسون (١٣٩٠) بأن المداخل والطرائق لتعليم اللغة الأجنبية تختلف في بعض متغيراتها، نذكر أهمها وهي كالتالي:

١. أهداف تدريس الكتاب.

إن الهدف من تعلم اللغة الأجنبية يختلف في ضوء كل طريقة أو مدخل، إذ تهدف طريقة النحو والترجمة إلى اكتساب القدرات اللازمة لقراءة النصوص الأدبية المكتوبة لدى المتعلمين وتنمية القدرات العقلية لديهم (لارسن وأندرسون، ١٣٩٠: ٢١-٢٢)، وتهدف الطريقة المباشرة إلى تنمية مهارة التحدث باللغة الأجنبية لدى المتعلم (المصدر نفسه: ١٦٨). أما الطريقة السمعية والشفهية فتهدف إلى تعلّم النماذج البنوية (المصدر نفسه: ٦٩). ويهدف المدخل التواصلي إلى تمكين المتعلمين من التواصل مع الآخرين (المصدر نفسه: ٦٧).

٢. دور المعلم والمتعلم

يلعب المعلم دوراً رئيساً في الصف عند اتباعه طريقة القواعد والترجمة، إذ يدرس القواعد والمعلومات الثقافية للمتعلمين ويرغبهم على حفظ القواعد والقراءة وفهم اللغة الأجنبية (المصدر نفسه: ٢١-٢٢). في الطريقة المباشرة يشجع المعلم المتعلمين على التكلم باللغة الأجنبية، فيجب على المتعلم أن يركز على الاستماع إلى النصوص المسموعة ويكثر التحدث باللغة الأجنبية. ومن الأفضل أن يكون المعلم من جنسية المتعلم (المصدر نفسه: ١٤٨). ففي الطريقة السمعية والشفهية، يؤكد المعلم على تبين النماذج الصحيحة من اللغة الهدف ويعرض بعض المعلومات بشأن الثقافة. ويتعلم المتعلم اللغة عبر التكرار وتدريب على المفردات الجديدة (المصدر نفسه: ٦٩). أما في المدخل التواصلي فلا يقتصر دور المعلم على إعداد المتعلمين للاختبار فقط بل يقوم بدور المستشار في النشاطات الصفية.

٣. العملية التعليمية-التعلمية

تعطى الأولوية لتعليم وتعلم القواعد النحوية وتنمية مهارة الترجمة باللغة الأم في طريقة النحو والترجمة (المصدر نفسه: ٢١-٢٢). وفي الطريقة المباشرة لا تكتفى بعرض القواعد النحوية فقط، بل هناك اهتمام بأداء الطلاب ومخارج الأصوات اهتماماً بالغاً (المصدر نفسه: ١٤٨). ففي الطريقة السمعية الشفهية يتعلم المتعلم كيفية استخدام اللغة في المواقف المختلفة عن طريق حفظ الحوارات وتعلّم الأساليب (المصدر نفسه: ٦٩)، وكذلك يتعلّم الدارس الوظائف اللغوية وذلك من خلال الخوض في النشاطات

التواصلية دون اللجوء إلى الحفظ وتكرار النماذج والأساليب اللغوية (المصدر نفسه: ٦٧).

٤. علاقة المعلم والمتعلم وعلاقة المتعلمين بين بعضهم البعض

يتحمل المعلم معظم مسؤولية التواصل في الفصول الدراسية، ولا يتواصل المتعلمون معاً في طريقة النحو والترجمة (المصدر نفسه: ٢٣)، ويتم تعليم مهارات التواصل الكلامي بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين معاً في الطريقة المباشرة (المصدر نفسه: ١٤٨)، ويتواصل المعلم مع المتعلمين والمتعلمون معاً في الطريقة السمعية الشفهية إذ تُعرض المفردات الجديدة والجمل عبر الحوارات المتعددة (المصدر نفسه: ٧٠)، أما في الطريقة التواصلية فيكثر الارتباط بين المتعلمين معاً من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى عبر النشاطات التواصلية المكثفة في الصف (المصدر نفسه: ٦٧).

٥. الاهتمام بمشاعر المتعلمين

قلماً يتم استخدام النصوص الأدبية التي تتناسب مع أعمار الدارسين ورغباتهم في طريقة النحو والترجمة (المصدر نفسه: ٢٣)، أما في الطرق الأخرى كالطريقة المباشرة والطريقة السمعية الشفهية والمدخل التواصلية، فيتم اختيار النصوص حسب رغبات متعلمي اللغة دون الاهتمام بالمبادئ اللغوية الصعبة (المصدر نفسه: ٦٧).

٦. الرؤية إلى اللغة والثقافة

تفضّل اللغة الأدبية والمكتوبة على اللغة المنطوقة في طريقة النحو والترجمة، وتحتوي النصوص على المثل العالية والجوانب الإيجابية من الثقافة (المصدر نفسه: ٢٣) ويتم الاهتمام بلغة الحياة اليومية والثقافة العامة في الطريقة المباشرة (المصدر نفسه: ١٤٩). أما في الطريقة السمعية الشفهية فلا يمكن فصل اللغة عن الثقافة بل تتكون الثقافة من الأدب والفن وتصرفات الناس اليومية (المصدر نفسه: ٧٠). وأخيراً تعتبر الثقافة في المدخل التواصلية إناء للغة ولا يمكن تعليم اللغة خارج السياق الثقافي (المصدر نفسه: ٦٧).

٧. المهارات اللغوية

تقوم طريقة النحو والترجمة على أساس القواعد والمفردات، وكذلك مهارتي القراءة والكتابة (المصدر نفسه: ٢٣)، وتهتم الطريقة المباشرة بتعليم مهارتي الاستماع والتحدث (المصدر نفسه: ١٤٩)، ويكثر الاهتمام بمهارة الاستماع والتحدث في الطريقة السمعية الشفهية وتليهما مهارتا القراءة والكتابة (المصدر نفسه: ٧٠) أما في المدخل التواصلية فهناك اهتمام بجميع المهارات من المراحل الأولى حتى المراحل المتقدمة (المصدر نفسه: ٦٧).

(٦٨).

٨. اللغة الأم للمتعلمين

يتم التدريس باللغة الأم في طريقة النحو والترجمة (المصدر نفسه: ٢٣). لكن في الطريقتين المباشرة والسمعية الشفهية لا تستخدم اللغة الأم (المصدر نفسه: ١٤٩ و ٧١) في حين أنه يمكن استخدام اللغة الأم عند الضرورة في المدخل التواصلي (المصدر نفسه: ٦٨).

٩. طرق التقويم

يجب المتعلم عن الأسئلة إجابة تحريرية لتحسين مهارة الكتابة في طريقة النحو والترجمة (المصدر نفسه: ٢٣)، أما في الطريقتين المباشرة والسمعية-الشفهية، والمدخل التواصلي، يتم تقويم مهارات الكتابة والتكلم (المصدر نفسه: ٤٨).

الطريقة

انتهجت الدراسة المنهج الوصفي لجمع المعلومات المتعلقة بأدب الدراسة النظري؛ كما استخدمت الدراسة منهج تحليل المحتوى لتحليل الكتب المدرسية العربية للمرحلة الثانوية. فاتبعت تحليل المحتوى المنهج التحليلي وذلك بهدف تجزئة الظواهر الكلية المعقدة وتطبيقها على المعايير العلمية الموضوعية المنظمة (كال وآخرون، ١٣٨٦: ٤٧).

مجتمع وعينة الدراسة

يشمل مجتمع الدراسة الكتب العربية المدرسية لفرع الآداب خلال عقدي ما قبل الثورة الإسلامية الإيرانية (١٩٦٠ و ١٩٧٠)، والكتب العربية المدرسية لقسم العلوم الإنسانية خلال عقود ما بعد الثورة الإسلامية الإيرانية (١٩٨٠-١٩٩٠-٢٠٠٠-٢٠١٠). وتم اختيار ١١ كتاباً من الكتب العربية المدرسية لقسم العلوم الإنسانية في المرحلة الثانوية كعينة الدراسة.

أداة الدراسة

تتكون أداة الدراسة من قائمة تحليل المحتوى التي تحتوي على ٩ مؤشرات. وقد تم إعداد قائمة تحليل المحتوى التي تكونت من المؤشرات المهمة لتعليم اللغة الأجنبية بعد فحص المبادئ النظرية لمداخل وطرائق تعليم اللغة الأجنبية. تم اختيار هذه المؤشرات من دراسة لارسن وأندرسون (١٣٩٠) والتي سبق شرحها في. وقمنا بتحليل تصميم الغلاف والفهرس إضافة على المؤشرات السابقة.

استناداً إلى دراسة لارسن وأندرسون، تشمل أداة الدراسة على المتغيرات التالية:

جدول (١): متغيرات التحليل

المتغيرات	
أهداف الكتاب	الاهتمام بمشاعر المتعلمين
طبيعة علاقة المعلم والمتعلم وعلاقة المتعلمين مع بعض	طرائق التقويم
دور المعلم والمتعلم	المؤشرات المهمة في العملية التعليمية-التعلمية
الرؤية إلى اللغة والثقافة	المهارات اللغوية المؤكدة
استخدام اللغة الأم في التعليم	

صدق الأداة وثباتها

للتأكد من صدق أداة تحليل المحتوى قام الباحثون بعرض القائمة على خمسة محكمين من الخبراء في مجال تعليم اللغة العربية. وقد اتضح من النتائج اتفاق المحكمين على ملائمة القائمة للاستخدام في تحليل محتوى الكتب المدرسية العربية. وللتأكد من ثبات أداة تحليل المحتوى، اختار الباحث ١٠٪ من محتوى الكتب المدرسية بطريقة عشوائية من خلال تطبيق طريقة الاتساق بين محللين مختلفين وباستعمال معادلة «إسكوت» (skout). بلغ قيمة معامل الاتفاق بين الباحث والمحلل الثاني مساوياً لـ ٨٠، ما يشير إلى ثبات أداة تحليل المحتوى (ساروخاني، ١٣٧٢: ٢٩٣).

تحليل البيانات

تم جمع البيانات عبر مراجعة الكتب العربية المدرسية للمرحلة الثانوية خلال عقود (١٩٦١ إلى ٢٠١٧م). وقد اتبع الباحثون الخطوات التالية لجمع البيانات:

- ١- فحص النصوص، والمصطلحات، والقواعد، والتدريبات الواردة في الكتب بغية تحديد الفكرة التي يتضمنها النص المحلل.
- ٢- تحديد الفكرة والهدف في كل درس.
- ٣- تفرغ النتائج التي يسفر عنها تحليل محتوى الكتب في استمارة التحليل.

استخدم الباحثون وحدة الفكرة كوحدة لتحليل محتوى الكتب، وتم تحليل البيانات بالطريقة الكيفية.

عرض النتائج

١٩٦١ إلى ١٩٧١

تمّ تحليل ودراسة أربعة كتب خلال هذه الفترة الزمنية. وأظهرت نتائج التحليل أن تصميم الغلاف لجميع الكتب تتسم برسوم بسيطة مناسبة مع عناوين الدروس، وجاءت هذه الرسوم استجابة لمراعاة الجانب الفني للكتب. وكتبت عناوين الدروس في فهرس محتويات الكتب باللغة العربية وتكوّن كل درس من العنواين، العنوان الأول: قسم القواعد. العنوان الثاني: نصوص الدروس. ولا تحتوي الكتب على فهرس دقيقة تشمل تفاصيل جميع الدروس.

وبما أن القواعد تمّ تحديدها في بداية الكتاب وعرضت كمية كبيرة من النصوص العربية في القسم الثاني، يمكن الاستنتاج بأن الهدف الأساسي لتعلم اللغة العربية في هذه الكتب هو تنمية قدرة التلميذ على قراءة النصوص الأدبية المكتوبة، واستيعاب وترجمة النصوص العربية.

فيما يتعلق بدور المعلم والمتعلم، أثبتت النتائج بأن هذه الأدوار تقليدية بحثة في العملية التعليمية؛ لأن المعلم هو الذي يلعب الدور الأساسي في الصفوف ويدرس القواعد النحوية واللغوية ويُعلم المتعلمون القواعد بطريقة استنتاجية. وهذا يعني أن المعلم يدرّسهم القواعد النحوية مع ذكر أمثلة عليها طالباً منهم أن يحفظوا هذه القواعد ويطبّقونها في أمثلة أخرى. والمعلم يتحمل مسؤولية معظم التواصل في الصفوف ولا يشارك التلاميذ في عملية التدريس إلا قليلاً. ونظراً للقرائن الموجودة في الكتاب من طريقة بيان القواعد، وحل التمارين، لا تحتوي الكتب المدرسية على قسم يؤدي إلى التواصل بين التلاميذ، كما إنه لا يهتم بمشاعر التلاميذ لعدم وجود نص يتناسب مع أعمارهم.

وأما فيما يتعلق بتدريبات الكتب، أظهرت نتائج تحليل المحتوى بأن أسئلة التدريبات لا تتجاوز معظمها عن الأسئلة المفتوحة، والأسئلة القائمة على كشف الأمثلة. ولا يخضع موضوع نصوص الكتب لأي تلاحم واتساق؛ حيث تنطرق بعض النصوص إلى موضوعات أخلاقية أو تجريدية، منها: (وَصَايَا وَحِكْمٌ لِلرَّسُولِ الْأَكْرَمِ (ص)، التَّفَنُّنُ فِي الْإِحْسَانِ، عَدَالَةٌ أَنْوِشِرَوَانَ، مُرُوءَةٌ صَالِحِ الدِّينِ و...). تتغلب اللغة الأدبية على اللغة المنطوقة في هذا المنهج التعليمي، والغرض الرئيسي لتعلم اللغة العربية يتلخص في قراءة النصوص الأدبية العربية وترجمتها إلى الفارسية.

وفيما سبق يتضح لنا أن المنهج التعليمي المطبّق في الكتب لعقدي الأربعينات

والخمسينات تتبع طريقة النحو والترجمة: «هي الطريقة التي تدرّس اللغة وتبدأ بتعليم القواعد واستخدامها لترجمة النصوص إلى اللغة الهدف. وهذه الطريقة تمكن المتعلمين من استخدام القواعد النحوية لاستيعاب وتوظيف اللغة في تنمية ملكاتهم الذهنية» (ريشاردز وراجرز، ١٣٩٢: ٧).

ينبغي لنا أيضاً أن نشير إلى أن الثقافة التي يتم تحليلها وترجمتها عبر النصوص، في طريقة النحو والترجمة، هي ظاهرة تكونت من الأدب والفنون الجميلة ولا تعبر عن جميع جوانب الثقافة الإيجابية أو السلبية. والتأمل في نصوص الكتب لهذين العقدين يرى أن جميعها تظهر الثقافة الإيرانية والعربية النموذجية والتميزة مثل الشجاعة والإيثار والعدل والزهد والتدين وقراءة الكتب.

تستخدم طريقة النحو والترجمة اللغة الأم للمتعلّم كوسيلة رئيسة لتعليم اللغة المنشودة (استرن، ١٩٨٣: ٤٥٥)، فتم عرض القواعد النحوية الواردة في الكتب لهذين العقدين باللغة الفارسية في الفصول الدراسية وأصبح التدريس متركزاً على اللغة الفارسية. تعتبر الإجابات الصحيحة أمراً إيجابياً لتقييم التلاميذ، حيث يكون التركيز الأعلى على الاختبارات النهائية. ويعد هذا النوع من التقييم جزءاً من المؤشرات الأصلية لطريقة النحو والترجمة، لما يؤكد فيها على استخدام الاختبارات التحريرية، ويطلب من المتعلمين أن يحفظوا القواعد النحوية ويبيّنوا تلك القواعد في الجمل وأيضاً يترجموا النصوص من اللغة العربية إلى اللغة الفارسية وفي بعض الحالات عكس ذلك.

١٩٨٥-١٩٩٥

لقد تم تحليل الكتابين خلال هذه الفترة وأثبتت نتائج التحليل أن تصميم الغلاف بسيط للغاية، حيث كتب على غلاف الكتب بعض المفردات، والضائير، والجملات العربية.

وفيما يتعلق بأسلوب عرض الكتاب وجد الباحث أن المؤلفين ركزوا على القواعد النحوية في عرض مواضيعها؛ حيث نرى أن القواعد النحوية وتدريباتها الموجزة تقدّم في بداية كل درس، ويعرض نص عربي تُرجم إلى الفارسية، وينتهي كل درس بقاموس المفردات. ويتمحور فهرس المحتويات للكتابين حول القواعد.

إذن نرى أن طريقة تعليم اللغة العربية في هذا العقد، كما كانت في العقدين السابقين، تتلائم مع طريقة النحو والترجمة، حيث إن الغاية الرئيسة لتعليم اللغة العربية في العقد الستين مبنية على حفظ القواعد والنقاط النحوية بهدف استيعاب وترجمة النصوص

العربية.

وما زال المعلم والمتعلم في هذه الكتب يلعبان أدوارهما التقليدية، لأنّ الأول يلعب دورا فاعلا، والثاني لا يكون إلا مستمعا لكلماته؛ حيث إن المعلم يدرس القواعد النحوية باللغة الفارسية ثم يقرأ نصا عربيا تُرجم إلى الفارسية. وهذا وأثبتت نتائج تحليل الكتابين حسب القرائن الموجودة بأن المعلم يتحمل مسؤولية معظم التواصل في الصفوف ولا يشارك التلاميذ في الصفوف إلا مشاركة قليلة. ومن جهة أخرى لا يحتوي الكتابان على قسم يشجع التلاميذ على التواصل.

ويتعلم المتعلم القواعد النحوية بشكل قياسي، حيث يبدأ بحفظ القواعد الصرفية والنحوية ثم يبحث عن تلك القواعد في نصوص الكتاب. أما التدريبات الواردة في الكتابين فلا نجد تنوعاً فيها حيث يهدف أكثرها إلى الحفظ وتذكير القواعد النحوية حتى يتمكن المتعلم من ترجمة النصوص العربية بطريقة صحيحة. وتتكون التدريبات من الأسئلة المفتوحة، والأسئلة القائمة على كشف الأمثلة.

ورغم أنّ نصوص الكتابين لا تخضع لأي تلاحم واتساق ولكن أكثرها تحتوي على موضوعات أخلاقية وتجريدية وتعليمية. إن الثقافة التي تنقلها النصوص إلى المتعلمين، لا تعبّر عن جميع جوانبها الإيجابية والسلبية بل تعكس جوانبها الأدبية الجميلة. ويهتم الكتابان بتنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى المتعلمين، وتهمل مهارة الكلام والاستماع. أما من حيث التركيز على اللغة الأم ولغة الهدف، فنرى أن جميع القواعد العربية تعرض بلغة المبدأ وهذه من مواصفات طريقة النحو والترجمة.

١٩٩٢-٢٠٠٥

يتمتع الكتابان بغلاف بسيط كُتبت عليه جملة عربية وهي «من علمني حرفا فقد صيرني عبدا».

يتبع الكتابان طريقة الكتب المؤلفة في عقود الأربعينات والخمسينيات والستينيات من حيث أسلوب العرض، حيث تم التركيز فيها على القواعد النحوية والنصوص العربية مع اختلاف بسيط في كيفية عرض الدروس والتدريبات.

أوضحت نتائج التحليل بأن هذين الكتابين يتميزان بأسلوب دقيق لا نراه في الكتب السابقة، إذ لجأ المؤلفون في عرض كل درس إلى استخدام الصور الملونة التي تنقل الثقافة الإسلامية والتاريخية بدلا من المفاهيم التعليمية كصور ملونة من سفينة نوح ومواكب

العزاء في العاشوراء والإمام الخميني (ره) ومظاهرات الشعب في بداية الثورة والكعبة والطواف .

ينقسم فهرس المحتويات للكتابين إلى ثلاثة أقسام وهي: الصرف، والنحو، والنصوص العربية. كما يحتوي الكتابان على قسمين رئيسيين: الأول سمي باسم «القسم الأول» ويشمل ١٤ درسا تتكون من النصوص، والقواعد، والتدريبات. والثاني سمي باسم «القراءة» ويشمل ١٣ نصا عربيا.

فمنظرا لاهتمام الكتابين البالغ بالقواعد وقراءة النصوص العربية فيمكن أن نستنتج بأنها يهدفان إلى تنمية مهارة قراءة النصوص الأدبية واستيعابها وترجمتها لدى المتعلمين. وفيما يتعلق بتدريبات الكتابين أثبتت نتائج التحليل بأنها أكثر تنوعاً وتدرجاً من الكتب السابقة وتهدف إلى تنمية قدرات المتعلمين لتعلم القواعد النحوية حسب ما ذكره المؤلفين في مقدمة الكتابين. لا تحتوي التدريبات على الأسئلة المفتوحة فحسب بل تشتمل على التدريبات القائمة على إنشاء الجمل وذكر الإجابات القصيرة. وتهدف هذه التدريبات أيضا إلى تمكين المتعلمين من حفظ القواعد النحوية والصرفية وتذكرها وتوظيفها في ترجمة النصوص العربية إضافة إلى تمكينهم من إنشاء بعض الجمل العربية أو التحدث باللغة العربية. فلا غرو أن نشير إلى أن بعض التدريبات للكتابين مثل التدريبات القائمة على إنشاء الجمل وإتيان الإجابات القصيرة تتبع مبادئ الطريقة السمعية الشفهية.

يلعب المعلم دورا رئيسا في العملية التعليمية ولا يشارك المتعلمون في عملية التدريس. حيث إن أسلوب عرض المحتوى يجعل المعلم أن يرى أمامه طريقتين مختلفتين في تدريسها، إما أن يقرأ نصا عربيا ويترجمه إلى الفارسية وإما أن يدرس القواعد النحوية والصرفية.

وأثبتت النتائج بأن العملية التواصلية معظمها كانت على عاتق المعلم ولا يوجد مجالاً أمام المتعلمين لظهور قدراتهم العلمية في الفصول الدراسية. إن كيفية عرض النصوص والقواعد باللغة العربية تظهر بأنها تتبع الطريقة المباشرة، ولكن إن تأملنا هذه الكتب نجد أنها لا تتبع إلا طريقة النحو والترجمة، لأن المعلمين لا يهتمون باللغة العربية عند تدريس النصوص والقواعد بل يعتمدون على اللغة الأم ويترجمون النصوص إلى اللغة الفارسية.

إن الثقافة التي تنقلها النصوص إلى المتعلمين لا تعبر عن جميع جوانبها الإيجابية والسلبية بل تعكس جوانبها الأدبية والدينية. وجاء التركيز الأكثر على اختيار النصوص الأدبية،

وترجمتها إلى اللغة الفارسية، وعرض القواعد واللغات. وتهدف هذه الكتب إلى قراءة النصوص الأدبية والدينية والتعليمية والتاريخية والحكمية لتنمية قدرات المتعلم العقلية والفكرية، وتهتم بتنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى المتعلمين أكثر من مهارات لغوية أخرى مثل الاستماع الذي لم يهتم به أي اهتمام. ففي ضوء هذه التحليلات يمكن القول بأن طريقة تعليم اللغة العربية في هذه الفترة هي طريقة النحو والترجمة.

٢٠١٢-٢٠٠٢

قمنا بتحليل الكتابين من سنة ٢٠٠٢ إلى سنة ٢٠١٢، وأظهرت نتائج التحليل أن تصميم الغلاف للكتابين يحمل موضوعات دينية تعكس بعض الاتجاهات الإسلامية والثورية. ولا يشير الغلاف إلى أن اللغة العربية تعتبر لغة أجنبية بل يوحي بأن اللغة العربية هي لغة يجب تعليمها من أجل تحقيق الأهداف الدينية والإسلامية والثورية. تختلف بنية الكتابين الظاهرية عن الكتب للفترات السابقة اختلافاً كبيراً ولكن الاهتمام البالغ في المحتوى على عرض النصوص والقواعد كما كان في الكتب السابقة. وتم إجراء تعديلات كبيرة على الكتب لهذا العقد، يظهر معظمها في كيفية عرض الدروس، والرسوم التوضيحية، والتدريبات، و... إلخ. تعتبر النصوص الواردة في الكتب بمثابة تدريبات تنمي قدرات المتعلم، كما أن القواعد عرضت بطريقة استقرائية عبر بعض الأمثلة. تتدرج المفاهيم من السهل إلى الصعب، وفي ضوء معلومات المتعلمين السابقة. وتم استخدام الجداول والصور تسهيلاً للتعلّم وإثارة الدافعية لديهم لمتابعة الدروس. لا يختلف فهرس الكتب لهذا العقد من الكتب السابقة كثيراً، إذ لا يعتمد على التعريف بمباحث الكتب ونصوصها، ويقتصر على تقديم فهرس للقواعد. تهدف بعض هذه الكتب إلى فهم النصوص الدينية حسب آراء مؤلفي الكتب في مقدمتها حيث تظهر نتائج التحليل بأن الكتب الخاصة بمرحلة ما قبل الجامعة تهتم بترجمة النصوص من الفارسية إلى العربية وتنمية مهارة التكلّم لدى المتعلم.

وبما أن الكتب لهذا العقد تهتم اهتماماً بالغاً بترجمة النصوص والقواعد العربية فيمكن الاستنتاج بأن الغاية الرئيسة لتدريسها هي اكساب المتعلم قدرات القراءة واستيعاب وترجمة النصوص العربية خاصة النصوص الدينية المتمثلة في القرآن ونهج البلاغة. وفيما يتعلق بالأدوار التعليمية، لا تختلف هذان الكتابان عن الفترة السابقة كثيراً فرغم توصية المؤلفين في المقدمة بمشاركة المتعلمين في العملية التعليمية والتعلمية ولكن نرى

أن للمتعلمين دوراً ضئيلاً في تلك العملية ويتحمل المعلمون العبء الأكبر في الفصول. وتترك للمتعلم فرصة قصيرة لترجمة بعض الحوارات الموجودة في الكتب فحسب، ويقتصر التواصل بين المتعلمين في محادثات عربية قليلة.

ترتكز طريقة تعليم القواعد العربية على الطريقة الاستقرائية التي تعتمد على آراء المتعلمين للوصول إلى النتيجة النهائية وهي معرفة القاعدة النحوية. حيث يبدأ المعلم بتمهيد بسيط للموضوع عبر الصور والأشكال التي جاءت في قسم القواعد ثم يتعرف المتعلم على القاعدة النحوية أو الصرفية ويحاول أن يجدها في الأمثلة المطروحة.

تتكون تدريبات هذين الكتابين على نقيض تدريبات كتب عقدي الأربعينات والخمسينات، من الأسئلة التي تطلب من المتعلم كشف القواعد في النص، وملء الفراغات، وتغيير بنية الجمل، وتحويل الفعل المعلوم إلى الفعل المجهول، والعثور على الكلمات الصحيحة، وحل الجدول، وكشف الرموز، وتعريب بعض الجمل القصيرة. حيث تهدف معظم التدريبات إلى تعلم القواعد لترجمة النصوص العربية، وإنشاء الجمل العربية، والتحدث بالعربية.

وكذلك يهدف القسم الأكبر من التدريبات إلى تثبيت القواعد لدى المتعلمين وتمكينهم من ترجمة النصوص. وتمثل التدريبات التحويلية، والاستبدالية، والمهتمة بالتعريب والمحاذثة لبعض مظاهر الطريقة السمعية والشفوية (ALM). ولكن نلاحظ سيطرة طريقة النحو والترجمة على أسلوب الكتابين.

تظهر نتائج تحليل المحتوى لنصوص الكتابين أن القسط الأكبر من فحوى النصوص تتبع مؤشرات طريقة النحو والترجمة، إذ تشمل جملات وعبارات وصفية توحى بدلالات دينية وأخلاقية: (الرَّجُلُ الْحَسِينُ، خَيْرُ مُعِينٍ، مُعْجِزَةُ الْأَنْبِيَاءِ، يَا إِلَهِي، الْأَدِيبُ الْمُتْلِزِمُ، الضَّيْفُ، الْحَاكِمُ الظَّالِمُ وَالشَّيْخُ الْمَجْنُونُ، ...) وتتصف بقلة النصوص (النعامة، هل تعلم و...) وتنقل معاني جديدة إلى المتعلمين وتحتوي على بعض مؤشرات المدخل التواصلي.

إنّ كيفية عرض النصوص والقواعد باللغة العربية تظهر بأن الكتابين في هذا العقد اعتمدا على الطريقة المباشرة، ولكن التعليم في الصفوف بقي ضمن طريقة النحو والترجمة حيث أنّ المعلمين لا يعنون باللغة العربية عند تدريس النصوص والقواعد بل يركزون على استخدام اللغة الأم.

إن اللغة القرآنية والأدبية في هذه المرحلة التعليمية هي اللغة المحورية في الكتب، والمعلم يهدف إلى تنمية مهارة قراءة النصوص الأدبية والدينية والتعليمية والتاريخية والحكومية

لدى المتعلم وتمكينه من اكتساب القدرات العقلية والفكرية. فهذه الطريقة التعليمية أقتبست أساسها من طريقة النحو والترجمة.

إن الثقافة التي تنقلها نصوص الكتب إلى المتعلمين لا تعبّر عن جميع جوانبها الإيجابية والسلبية بل تعكس جوانبها الأدبية والدينية. وتشير جميع النصوص إلى الثقافة الإسلامية والثورية ونماذج جمل من الثقافة الإسلامية التي ترجمت إلى لغة الهدف وتم استخدامها في العملية التعليمية والتعلمية باللغة العربية بإيران.

وتتم هذه الكتب بتنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى المتعلمين أكثر من المهارات اللغوية الأخرى مثل الاستماع الذي لم يول له أي اهتمام. وقل الاهتمام بمهارة المحادثة كما مرّ شرحه سابقاً.

ومما سبق يمكن الاستنتاج بأن كتب هذا العقد والطرائق التدريسية تعتمد على مؤشرات أساسية لطريقة النحو والترجمة، حيث إن نصوص الكتب وتدريباتها العربية تدرس باللغة الفارسية (اللغة الأم)، وتشرح جميع الفوائد الجديدة باللغة الفارسية أيضاً.

وكذلك أثبتت نتائج التحليل أن كتب عقد الثمانينيات تمّ فيها مراعاة نسبة الدروس والتدريبات من حيث الكم والتنوع والتدرج. وتتضمن التدريبات أهدافاً مثل تذكّر القواعد والكشف عنها في النصوص المختلفة، وتمكين المتعلم من ترجمة النصوص إلى الفارسية. كما مرّ سابقاً، حيث أن الترجمة الصحيحة، والقراءة الصحيحة، واستيعاب النصوص، وحفظ القواعد تعتبر من المبادئ الأساسية لطريقة النحو والترجمة.

٢٠١٥-٢٠١٧

تم تحليل كتاب «العربية، لغة القرآن (٢) للصف الحادي عشر من قسم العلوم الإنسانية سنة ٢٠١٧». صورة غلاف الكتاب عبارة عن إنسان يصعد قمة الجبل ويرمز لعظمة الله سبحانه وتعالى. وقد كتب تحت هذه الصورة شعر للإمام علي عليه السلام يدل على تلاؤم الذات الإنسانية والمعرفة البشرية.

ويختلف هذا الكتاب عن جميع الكتب السابقة من حيث الشكل الظاهري وأسلوب العرض، واستخدام الصور، والنصوص التواصلية. ويحتوي الكتاب على بعض الحوارات القصيرة فقط مما يدل على اهتمام المؤلفين بالمحادثة العربية في الكتاب الجديد على عكس الكتب السابقة.

وجاء في مقدمة الكتاب أن المنهج الدراسي لمادة العربية في المدارس الإيرانية وفقاً للمنهج

الدراسي الوطني يسعى لرفع مستوى فهم لغة القرآن والنصوص الدينية كالأحاديث والأدعية والنصوص الأدبية الفارسية المكتظة بالمفردات العربية.

جاءت معظم هذه النصوص في موضوعات دينية وأدبية وتاريخية، رغم أن المؤلفين حاولوا اختيار نصوص جذابة للمتعلمين. ويوجد نص واحد باسم (عجائب المخلوقات) يتناسب مع حاجات المتعلمين وأذواقهم.

ويتبع الكتاب طريقة النحو والترجمة، إذ تم اختيار نصوص الكتاب دون أي اهتمام بقضايا علم اللغة والمدخل التواصلية بل كان الهدف استيعاب وترجمة النصوص الدينية والأدبية حسبما ذكره المؤلفين.

ولا نجد اختلافاً كبيراً بين فهرس هذا الكتاب وفهرس الكتب السابقة، حيث يعرض فيه عنوان كل درس مع قواعده في إطار جميل. ويتبع هذا الفهرس نموذج الكتب السابقة في اتيانه بالعناوين العامة للنصوص.

أثبتت نتائج التحليل بأن محتوى الكتاب يعتمد على الترجمة واستيعاب النصوص، والقواعد النحوية والمحادثة العربية وتهدف إلى تنمية مهارة قراءة النصوص الأدبية، والاستيعاب، وترجمة النصوص الأدبية بما فيها النصوص الدينية وأشعار بعض الشعراء الإيرانيين كسعدي وحافظ الشيرازي. حيث يسعى المتعلمون أن يترجموا تلك النصوص عبر تعلم القواعد النحوية والصرفية.

وفيما يتعلق بالأدوار التعليمية، تظهر النتائج أن هذه الأدوار لا تختلف عن العقود السابقة كثيراً وتتبع مبادئ طريقة النحو والترجمة. والمعلم هو الذي يلعب الدور الرئيس في الصفوف ولا يشارك المتعلم في العملية التعليمية إلا قليلاً. وقد أتاح الكتاب فرصة للتلاميذ وألزمهم المشاركة في أداء بعض الحوارات الثنائية وإنشاء الجمل ولكن نجد أن المعلم مازال يتحمل العبء الأكبر في عملية التدريس.

يتحمل المعلم مسؤولية التواصل في الفصول ويمنح للتلاميذ فرص قليلة للتواصل، حيث تقتصر عملية التواصل بين التلاميذ في محادثات عربية قليلة ولا يحتوي الكتاب على تدريبات تؤدي إلى التواصل المستمر بين التلاميذ.

تتعدد تدريبات الكتاب وتسعى لترجمة الآيات القرآنية، والأحاديث، والجمل العربية، كما تركز بعضها على كشف القواعد النحوية في الجمل، وملء الفراغات بالمفردات أو الجمل المناسبة. وفي بعض التدريبات يُطلب من التلميذ أن يضع علامة على الكلمات المناسبة لبعض التعاريف بالخط أو كتابة الأرقام. وتهدف التدريبات إلى حفظ وتذكير القواعد النحوية وكذلك استيعاب وترجمة النصوص إلى الفارسية المتعارفة. ففي ضوء

تحليل التدريبات نستنتج بأن غالبيتها تتسق مع مؤشرات طريقة النحو والترجمة وتركز بعضها على التدريبات التحويلية، والاستبدالية، وتنمية مهارة التحدث التي تناسب الطريقة السمعية الشفهية.

يتمحور الكتاب على اللغة الدينية والأدبية ويركز على قراءة النصوص الأدبية والدينية والتعليمية والتاريخية وتنمية القدرات العقلية والفكرية لدى المتعلمين.

أما الثقافة التي تنقلها نصوص الكتاب إلى المتعلمين فتعبر عن الجوانب الأدبية والدينية الجميلة. يعتمد أسلوب الكتاب على طريقة النحو والترجمة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى المتعلمين أكثر منه على المهارات اللغوية الأخرى مثل الاستماع الذي لم يهتم به أي اهتمام. والاهتمام القليل بمهارة المحادثة، كما مرّ شرحه سابقاً، ويشير إلى أن الكتاب التزم بعض المبادئ الطريقة السمعية الشفهية.

ومما سبق يمكن الاستنتاج بأن أسلوب عرض الكتاب والطرائق التدريسية التي تستخدم في الفصول الدراسية، اعتمدت على المبادئ الأساسية لطريقة النحو والترجمة. حيث إن اللغة المستخدمة لتدريس القواعد والنصوص والتدريبات هي اللغة الأم (الفارسية). أي يشرح المعلم القواعد والنصوص العربية والتدريبات باللغة الفارسية.

خلاصة تحليل البيانات

جدول (٢) موجز عن تطور الكتب في ضوء طرائق تعليم اللغة العربية

سنة	مكوّنات الطرائق التعليمية	فترة الأربعينيات والخمسينيات الشمسية (١٩٦١-١٩٧٤)	فترة الستينيات الشمسية (١٩٨٠-١٩٩٠)	فترة السبعينيات الشمسية (١٩٩٢-٢٠٠٠)	فترة الثمانينيات الشمسية (٢٠٠٢-٢٠١٧)	التسعينات الشمسية (٢٠١٥-٢٠١٧)
١	أهداف التدريس	اكتساب مهارة القراءة والاستيعاب وترجمة النصوص الأدبية المكتوبة (طريقة النحو والترجمة)	اكتساب مهارة القراءة والاستيعاب وترجمة النصوص الأدبية المكتوبة (طريقة النحو والترجمة)	تعلم القواعد واستيعاب النصوص العربية على مستوى التلاميذ الإيرانيين (طريقة النحو والترجمة)	استيعاب وترجمة النصوص العربية خاصة النصوص الدينية بها نصوص القرآن ونهج البلاغة (طريقة النحو والترجمة)	فهم التراكيب العربية الموجودة في الأدب الفارسي واستيعاب النصوص الدينية (طريقة النحو والترجمة)

٢	دور المعلم والمتعلم	الأدوار تقليدية جداً (النحو والترجمة)	متابعة الأدوار التقليدية للمعلم والمتعلم (النحو والترجمة)	الأدوار التقليدية (النحو والترجمة)	ما زال المعلم يلعب دوراً كبيراً، والمتعلم يلعب دوره في بعض الحوارات الثنائية وإنشاء الجمل (النحو والترجمة- ويميل قليلاً للطريقة السمعية الشفهية)	ما زال المعلم يلعب دوراً رئيساً والمتعلم لديه دور ثانوي (النحو والترجمة- ويميل قليلاً للطريقة السمعية الشفهية)
٣	مميزات العملية التعليمية	المعلم يدرّس القواعد فردياً، والمتعلم يتعلمها قياسياً (النحو والترجمة)	يبدأ المعلم بتدريس القواعد مستعيناً باللغة الفارسية ثم يقرأ نصاً عربياً ويترجمه إلى الفارسية. المتعلم يتعلم القواعد قياسياً (النحو والترجمة)	يبدأ المعلم بقراءة النص ويترجمه إلى الفارسية ثم يدرّس القواعد مستعينا باللغة الفارسية. كتبت نصوص القسم الثاني للكتب باللغة العربية (النحو والترجمة- ويميل قليلاً للطريقة المباشرة)	يتعلم المتعلمون القواعد بطريقة بسيطة. بعض التدريبات التحويلية، والاستبدالية، والمهتمة بالتعريب والمحادثة (تمثّل بعض المبادئ الطريقة السمعية الشفهية).	يتعلم المتعلمون القواعد استقرائياً. تمثّل بعض التدريبات التحويلية، والاستبدالية، والمهتمة بالتعريب والمحادثة (بعض المبادئ الطريقة السمعية الشفهية).

٤	طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم / طبيعة العلاقة بين المتعلم والمتعلم	المعلم يتحمل مسؤولية معظم التواصل في الفصل، ولا يتواصل المتعلمون معاً (النحو والترجمة)	المعلم يتحمل مسؤولية معظم التواصل في الفصل ولا يتواصل المتعلمون معاً (النحو والترجمة)	المعلم يتحمل مسؤولية معظم التواصل في الفصل ويُمنح المتعلمون فرصة قليلة للتواصل (النحو والترجمة)	المعلم يتحمل مسؤولية معظم التواصل في الفصل ويقتصر التواصل بين المتعلمين في محادثات عربية قليلة ولا يحتوي الكتاب على قسم أو تدريب يؤدي إلى التواصل بين المتعلمين (النحو والترجمة)	المعلم يتحمل مسؤولية معظم التواصل في الفصل ويقتصر التواصل بين المتعلمين على محادثات عربية قليلة. (النحو والترجمة - يميل قليلاً للطريقة السمعية الشفهية)
٥	الاهتمام أو عدم الاهتمام بمشاعر المتعلمين	عدم الاهتمام (النحو والترجمة)	عدم الاهتمام (النحو والترجمة)	الاهتمام القليل واختيار بعض النصوص حسب أعمار المتعلمين (النحو والترجمة - اهتمام ضئيل بالطريقة السمعية الشفهية)	الاهتمام القليل واختيار بعض النصوص حسب أعمار المتعلمين (النحو والترجمة - اهتمام ضئيل بالطريقة السمعية الشفهية)	تم اختيار بعض النصوص حسب أعمار المتعلمين (النحو والترجمة - اهتمام ضئيل بالطريقة السمعية الشفهية)

<p>تم تفضيل اللغة القرآنية والأدبية على اللغة المنطوقة و يهدف تعليم اللغة العربية إلى تنمية مهارات المتعلم في فهم النصوص العربية الأدبية والدينية (النحو والترجمة)</p>	<p>تم تفضيل اللغة الأدبية على اللغة المنطوقة، ويهدف تعليم اللغة العربية إلى تنمية المتعلم لقراءة النصوص العربية الأدبية والدينية والتاريخية والحكومية وكذلك تنمية قدراته العقلية والفكرية (النحو والترجمة)</p>	<p>تم تفضيل اللغة الأدبية على اللغة المنطوقة، وتعبر النصوص عن نماذج جميلة وخلاصة من الثقافة العربية أو الفارسية (النحو والترجمة)</p>	<p>تم تفضيل اللغة الأدبية على اللغة المنطوقة، ويهدف تعليم اللغة العربية إلى تنمية المتعلم لقراءة النصوص العربية الأدبية والدينية والتاريخية والحكومية (النحو والترجمة)</p>	<p>تم تفضيل اللغة الأدبية على اللغة المنطوقة، وتعبر النصوص عن الثقافة الجميلة وجوانبها الإيجابية (النحو والترجمة)</p>	<p>الموقف تجاه اللغة والثقافة</p>	<p>٦</p>
<p>مهارتا القراءة والكتابة - الاهتمام بمهارة التكلم (النحو والترجمة - يميل قليلاً للطريقة السمعية الشفهية)</p>	<p>مهارتا القراءة والكتابة - اهتمام ضئيل بمهارة التكلم (النحو والترجمة - يميل قليلاً للطريقة السمعية الشفهية)</p>	<p>مهارتا القراءة والكتابة - اهتمام ضئيل بمهارة التكلم (النحو والترجمة والطريقة السمعية الشفهية)</p>	<p>القواعد والمفردات - مهارتا القراءة والكتابة (النحو والترجمة)</p>	<p>القواعد والمفردات - مهارتا القراءة والكتابة (النحو والترجمة)</p>	<p>المهارات اللغوية المؤكدة</p>	<p>٧</p>
<p>يتم تدريس القواعد مع التركيز على اللغة الفارسية (النحو والترجمة)</p>	<p>يتم التدريس مع التركيز على اللغة الفارسية (النحو والترجمة)</p>	<p>المعلم يشرح القواعد وجميع الفوائد باللغة الفارسية (النحو والترجمة)</p>	<p>يتم تدريس القواعد والنصوص مع التركيز على اللغة الفارسية (النحو والترجمة)</p>	<p>يتم التدريس مع التركيز على اللغة الفارسية (النحو والترجمة)</p>	<p>دور اللغة الأم</p>	<p>٨</p>

التركيز على فهم النصوص الدينية والأدبية، والقراءة الصحيحة، وحفظ القواعد- للمحادثة أهمية قليلة (النحو والترجمة- يميل قليلاً للطريقة السمعية الشفهية)	التركيز على فهم النصوص، والقراءة الصحيحة، وحفظ القواعد- المحادثة لها أهمية قليلة (النحو والترجمة- يميل قليلاً للطريقة السمعية الشفهية)	التركيز على الصحة اللغوية، وفهم النصوص، والقراءة الصحيحة، وحفظ القواعد (النحو والترجمة)	حفظ القواعد العربية وتمييزها في الجمل- الترجمة من العربية إلى الفارسية (النحو والترجمة)	حفظ القواعد العربية وتمييزها في الجمل- الترجمة من العربية إلى الفارسية (النحو والترجمة)	طرائق التقويم	٩
---	--	---	---	---	---------------	---

مناقشة النتائج

- أثبتت نتائج تحليل الكتب بأن غلاف جميع الكتب لم يصمم في ضوء مؤشرات الجودة للكتب التعليمية، إذ لم ينظر إلى اللغة العربية كلغة أجنبية، وكان غلاف الكتب قبل الثورة الإسلامية يقتصر على الرسوم البسيطة وبعد الثورة كانت الرسوم تأخذ الطابع الديني والثوري وإلخ. وعلى الرغم من أن أحد الأسباب الرئيسة لتعليم مادة اللغة العربية في المدارس الإيرانية هو وجود المشتركات الدينية، والثقافية بين العرب والفرس، فمن الأفضل إيلاء الاهتمام بهذه القضايا في المواد الدراسية الخاصة لها مثل «التاريخ، وعلم الاجتماع، وعلوم الشريعة وإلخ» وأن نراعي في تصميم أغلفة الكتب العربية، جميع الجوانب العملية التعليمية للغة العربية.

- لا تحتوي فهارس الكتب على فهارس ممنهجة ودقيقة، وفي أفضل الحالات تم عرض عنوان النص العربي والقواعد. هذا ومن البديهي أن يتم عرض فهارس الكتب المعنية بتعليم اللغة عبر الجداول المنتظمة وتذكر فيها الأدوار اللغوية، والقواعد، والأجزاء الأخرى لكل درس. حيث يجب أن يكون الفهرس شاملاً لجميع موضوعات الدروس حتى يفهمها القاريء خلال نظرة عابرة عليه.

- فيما يتعلق بالاتساق الموضوعي للكتب رأينا أن النصوص الواردة في الكتب لعقدي الأربعينيات والخمسينيات تفتقر إلى أي اتساق في الموضوعات، كما أن النصوص الواردة

- في الكتب لعقود الستينات والسبعينات والثمانينات أكثرها وصفية.
- تحتوي تدريبات الكتب المدرسية لعقدي الأربعينيات والخمسينيات على أسئلة مفتوحة وأسئلة عامة ترغم المتعلم على حفظ بعض المعلومات. وكذلك تشمل تدريبات كتب عقد الستينات على أسئلة مفتوحة أو القائمة على الحفظ وكشف الأمثلة. تفيد هذه النتيجة على أن طريقة النحو والترجمة تسيطر على كتب تعليم اللغة العربية في عقود (الـ٦٠-٧٠-٨٠). ولكن تتعدد التدريبات في الكتب لعقدي السبعينيات والثمانينيات ويشتمل معظمها على التدريبات التي تطلب من التلميذ إنشاء الجمل، وذكر الإجابات القصيرة، وملء الفراغات والتدريبات التحويلية ما يدل على اتجاه هذه الكتب في تدريباتها نحو استخدام الطريقة السمعية الشفهية لكن رغم هذه المحاولات، بقيت طريقة النحو والترجمة هي الطريقة السائدة على الكتب في هذه الفترة.
- فيما يتعلق بالأدوار التعليمية أثبتت نتائج الدراسة بأن الأدوار التعليمية كانت تقليدية بحتة في الأربعينات والخمسينيات والستينيات والسبعينيات. ويلعب المعلم دوراً فاعلاً ورئيسياً في الفصول الدراسية في الثمانينيات والتسعينيات أيضاً. واقتصرت العملية التواصلية بين المتعلمين في محادثات قصيرة، فلا تؤدي أسئلة التدريبات إلى التواصل بين المتعلمين، وهذا ما يدل على الاعتماد على الأدوار التقليدية للمدرس في طريقة النحو والترجمة والطريقة السمعية الشفهية.
- تهتم كتب جميع العقود بتنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى المتعلمين أكثر من مهارتي الاستماع والمحادثة. وثبتت هذه النتيجة بأن أسلوب الكتب في هذا المجال يعتمد على طريقة النحو والترجمة إلا في كتاب اللغة العربية لفترة التسعينيات والذي سعي فيه المؤلفون الاهتمام البالغ بتعليم المحادثة العربية عن طريق إدراج بعض الحوارات البسيطة وهذا ما يقرب أسلوب الكتاب في هذا الجانب إلى الطريقة السمعية الشفهية.
- يتم تدريس الكتب مع التركيز على اللغة الفارسية خلال سنة ١٩٦١ إلى الآن رغم أن نصوص الكتب وقواعدها وتدريباتها كتبت باللغة العربية في بعض الفترات مما يدل على سيطرة طريقة النحو والترجمة التي يتم الاعتماد فيها على اللغة الأم.
- تم تفضيل اللغة الأدبية على اللغة المنطوقة خلال سنة ١٩٦١ إلى ٢٠١٧ وتهدف الكتب إلى تنمية مهارة فهم النصوص الأدبية والدينية والتعليمية والتاريخية والحكمية لدى المتعلمين إضافة إلى تنمية قدراتهم العقلية والفكرية. وتتبع الكتب طريقة النحو والترجمة إلا أن احتواء الكتب على بعض المحادثات القائمة على المواقف في فترة التسعينيات جعل منها يقترب من الطريقة السمعية الشفهية لكن بقي هذا الاهتمام

ضئيلاً جداً مقارنة بالقياس إلى الاهتمام بتنمية مهارة فهم النصوص والقواعد.

التوصيات

تقدم الدراسة المقترحات التالية لتحسين مستوى الكتب الدراسية للغة العربية:

١ - ضرورة تحديد الأهداف التعليمية في مقدمة الدروس وذلك من خلال تحديد أهداف العناصر اللغوية (المفردات والقواعد) والمهارات اللغوية (الفهم والمحادثة) والترجمة. على سبيل المثال تمييز الفعل الماضي من المضارع واستخدامه في الجمل المختلفة ضمن أهداف القواعد، أو تمكن الطالب من توجيه التحية إلى الآخرين ضمن أهداف مهارة المحادثة.

٢ - استخدام إستراتيجيات المدخل التواصلي في جميع المهارات اللغوية، فيخطئ البعض بأن استراتيجيات المدخل التواصلي تختص بمهارة المحادثة فلماذا لا يمكن استخدامها في كتب تعليم اللغة العربية للمدارس لأنها تهتم بمهارة فهم النصوص أكثر من مهارة المحادثة، لكنه يمكن استخدام بعض الاستراتيجيات للمدخل التواصلي في تنمية مهارات الفهم أيضاً، مثل تخمين الموضوع وفقاً للعنوان وفهم الأفكار الرئيسة والفرعية، والقراءة السريعة بغية اكتشاف معلومات خاصة وقراءة بداية كل فقرة لتخمين أفكارها، وتخمين معاني المفردات وفقاً للسياق، وإلخ. تؤدي هذه الاستراتيجيات إلى تنمية مهارات فهم النص لدى المتعلمين من جهة، وتمكينهم من اكتساب مهارات واستراتيجيات التعلم الذاتي التي تركز عليها المداخل الجديدة من جهة أخرى.

٣ - تصميم نشاطات وتدريبات الكتب في ضوء أساليب التعلم المختلفة نحو عرض النشاطات بشكل فردي أو جماعي بغية تلبية جميع أنماط التعلم ومشاركة المتعلمين في الصفوف.

٤ - تقديم اختبارات التقييم الذاتي بعد كل ثلاثة أو أربعة دروس. ونظراً لاحتواء الكتب الجديدة على بعض الحوارات فمن الأفضل أن تتضمن الكتب لبعض الاختبارات الشفهية التي تنمي مهارة المحادثة لدى المتعلمين.

٥ - إعداد ملفات صوتية للكتب بغية تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلمين حيث أُنْهتْها لتنمي مهارات الاستماع فحسب بل تساعد في تعميق فهم اللغة عن طريق الاهتمام بأنماط جديدة من التعلم مثل التعلم عبر الاستماع بالاضافة إلى التعلم عبر القراءة والمحادثة.

٦ - اختيار نصوص الكتب وحواراته العملية في ضوء قضايا المجتمع العصرية وبعيداً

عن الأفكار الخاصة من أجل الاهتمام بمشاعر التلاميذ وتحفيزهم على تعلم اللغة العربية.

۷- تقديم الموضوعات الأخلاقية والدينية بطريقة غير مباشرة ضمن الحوارات والنصوص المعاصرة وليس عن طريق الحكايات والنصوص الأخلاقية والدينية الصريحة.

۸- العناية بالثقافة العربية بجانب الثقافة الدينية والوطنية لأنّ تعليم اللغة خارج الثقافة قد يؤدي إلى تعليم مُمل وغير مشير للطلبة، فلا يمكن إثارة وتشجيع الطلبة على حبّ اللغة العربية وتعلّمها في قوالب وأساليب لغوية جافة تخلو من روحها.

المصادر والمراجع

آهنگری، سعید. (۱۳۸۳). «روش گفتاری - شنیداری». مجله رشد آموزش زبان. شماره ۷۳. ص ۱۸-۲۳.

اجاقی، محمد. (۱۳۸۹). نقد و بررسی کتابهای عربی دوره راهنمایی بر اساس روش دستور ترجمه. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده زبانهای خارجی. دانشگاه اصفهان.

تثوان، الس و همکاران. (۱۳۷۲). زبانشناسی کاربردى. ترجمه: محمود الیاسی. مشهد: آستان قدس رضوی.

جعفری کندوان، غلامرضا. (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هیجانی و جراتورزی با مشکلات کلامی در فراگیران زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی تربیتی. دانشگاه تهران.

رحمانی، اسحق. وحید اعظمی نژاد. (۱۳۹۷). «تحلیل محتوی کتاب اللغة العربية للصف الثامن فی ایران علی اساس معاییر اختیار وتنظیم المحتوی الدراسی من وجهة نظر المعلمین فی مدینة یاسوج». دراسات فی تعلیم اللغة العربية وتعلّمها. العدد الثالث. ص ۱۱-۳۶.

ریچاردز، جک سی. راجرز، تئودور اس. (۱۳۹۲). رویکردها و روشها در آموزش زبان. ترجمه: علی بهرامی. چاپ چهارم. تهران: رهنما.

ساروخانی، باقر. (۱۳۷۲). روشهای تحقیق در علوم اجتماعی. جلد اول. تهران: موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.

ژیوار، دنی. (۱۳۶۵). زبانشناسی کاربردى و علم آموزش زبان. ترجمه: گیتی دهبیم. تهران: مرکز نشر دانشگاهی. چاپ اول.

ضیاء حسینی، محمد. (۱۳۸۵). روش تدریس زبان خارجی * دوم. تهران: انتشارات رهنما.

گال، مردیت و همکاران. (۱۳۸۶). روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی.

- ترجمه: احمد رضا نصر و همکاران. انتشارات سمت. چاپ سوم.
- فریمن، دایان لارسن؛ مارتی آندرسون. (۱۳۹۰). اصول و فنون آموزش زبان. ترجمه: منصور فهیم و مستانه حقانی. تهران: رهنما.
- گروه مؤلفان. (۱۳۴۵). عربی برای سال دوم دبیرستان.
- گروه مؤلفان. (۱۳۴۷). عربی برای سال چهارم ادبی.
- گروه مؤلفان. (۱۳۵۳). عربی برای سال ششم ادبی.
- گروه مؤلفان. (۱۳۶۱). عربی سال دوم آموزش متوسطه عمومی فرهنگ و ادب.
- گروه مؤلفان. (۱۳۶۹). عربی سال چهارم آموزش متوسطه عمومی فرهنگ و ادب.
- گروه مؤلفان. (۱۳۷۱). عربی سال چهارم آموزش متوسطه عمومی ادبیات و علوم انسانی.
- گروه مؤلفان. (۱۳۷۳). عربی سال دوم آموزش متوسطه عمومی ادبیات و علوم انسانی.
- گروه مؤلفان. (۱۳۸۲). عربی سال دوم آموزش متوسطه رشته ادبیات و علوم انسانی.
- گروه مؤلفان. (۱۳۹۱). عربی (۱) و (۲) دوره پیش دانشگاهی رشته ادبیات و علوم انسانی.
- گروه مؤلفان. (۱۳۹۶). عربی زبان قرآن (۲) پایه یازدهم رشته ادبیات و علوم انسانی.
- متقی زاده، عیسی. دانش محمدی و محمدرضا نیکوبخت. (۱۳۸۹). «بررسی میزان موفقیت بخش کارگاه ترجمه در کتابهای عربی دوره دبیرستان از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهرستان دورود». مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی. شماره ۱۵. ص ۱۱۳-۱۳۹.
- متقی زاده، عیسی. مهین حاجی زاده و کاوه خضری. (۱۳۹۳). «نگاهی به کتاب عربی اول دبیرستان بر اساس الگوها و ملاکهای تحلیل و سازماندهی محتوا». جستارهای زبانی. ش ۱۸. ص ۲۳۷-۲۶۰.
- مخدومی، علی. (۱۳۹۰). نقد و بررسی کتابهای عربی دبیرستان رشته ادبیات و علوم انسانی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده ادبیات. دانشگاه لرستان.
- نیکوبخت، محمدرضا. (۱۳۸۹). بررسی و نقد متون کتابهای درسی عربی دوره متوسطه و تأثیر این متون در آموزش زبان عربی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم انسانی. دانشگاه تربیت مدرس.
- نایف، خرما. علی حجاج. (۱۴۲۹). اللغات الأجنبية تعلیمها و تعلمها. الكويت: عالم المعرفة.
- Stern, H. H. (1983). **Fundamental Concepts of Language Teaching**. Oxford, England: Oxford University Press.
- Neuner G./Hunfeld h. (1993). **methoden des fremdsprach lichen deutschunterrichts Eine Einfuhrung**, Berlin: Langenscheidt.

سیر تحول کتاب‌های آموزش زبان عربی در دبیرستان‌های ایران از سال (۱۹۶۱ تا ۲۰۱۷ م.) بر اساس رویکردهای آموزش زبان خارجی

محمد رضا نیکوبخت^۱، علی نظری^{۲*}، سید محمود میرزائی الحسینی^۳، دانش محمدی^۴

۱- دانشجوی دکتری بخش زبان و ادبیات عربی، دانشگاه لرستان، ایران.

۲- استاد بخش زبان و ادبیات عربی، دانشگاه لرستان، ایران.

۳- دانشیار بخش زبان و ادبیات عربی، دانشگاه لرستان، ایران.

۴- استادیار بخش زبان و ادبیات عربی، دانشگاه شیراز، ایران.

چکیده

هدف این پژوهش بررسی سیر تحول کتاب‌های عربی مدارس مقطع متوسطه رشته ادبیات و علوم انسانی از سال ۱۹۶۱ تا ۲۰۱۷ م. (۱۳۴۰-۱۳۹۶ ش.) بر اساس رویکردها و روش‌های آموزش زبان خارجی است. روش پژوهش تحلیل محتوا است که در آن به بررسی سیر تحول این کتاب‌ها بر اساس اهداف آموزشی، رابطه بین معلم و زبان‌آموز، نقش معلم و زبان‌آموز، نگاه به زبان و فرهنگ، به‌کارگیری زبان مادری، توجه به احساسات زبان‌آموزان، روش‌های ارزشیابی، روش یادگیری-یاددهی و مهارت‌های زبانی پرداخته می‌شود. نتایج پژوهش نشان می‌دهد روش حاکم بر این کتاب‌ها، روش دستور-ترجمه است؛ زیرا به آموزش ترجمه متون و آموزش قواعد به روش قیاسی اهتمام می‌ورزند. در دو دهه اخیر توجه اندکی به روش شنیداری-گفتاری شده است؛ به طوری که بعضی تمرینات گشتاری، تعریف و بعضی گفتگوهای ساده بر اساس موقعیت‌های زبانی و آموزش قواعد به روش استنتاجی در این کتاب‌ها گنجانده شده است. با توجه به هدف آموزش زبان عربی در مدارس ایران، پیشنهاد می‌گردد ضمن تأکید بر ضرورت تمرکز بر فعالیت‌های گروهی به جای فعالیت‌های فردی، راهبردهای فعال برای فهم متن به جای توجه به تمرینات گشتاری و ترجمه به کار گرفته شود.

واژگان کلیدی: آموزش زبان عربی، کتاب‌های درسی، رویکردهای آموزش زبان خارجی، روش دستور-ترجمه.

* نویسنده مسوول: nazari.a@lu.ac.ir

The History of Arabic Textbook Development Based on Principles and Approaches of Foreign Language Teaching from 1961 to 2017

Muhammad Reza Nickubakht¹, Ali Nazari^{*2}, Seyed Mahmud Mirzaei Alhosseini³, Danesh Mohammadi⁴

1. Ph.D. Student of Arabic Language and Literature, Lorestan University, Iran.
2. Professor of Arabic Language and Literature, Lorestan University, Iran.
3. Associate Professor of Arabic Language and Literature, Lorestan University, Iran.
4. Assistant of Arabic Language and Literature, Shiraz University, Iran.

Abstract

This study intended to investigate the history of the development of Arabic textbooks of high schools in the field of Literature and Humanities from 1961 to 2017. The study employed content analysis through which the history of Arabic textbook development was scrutinized based on educational purposes, teacher and students' relationships, roles of teachers and students, culture and language perspective, use of mother tongue, affective factors of students, assessment methods, learning and teaching methods, and language skills. The results of this research suggested that the dominant method in these textbooks was grammar-translation method because they focused on translating texts and teaching grammatical structures. In two recent decades, some transformational generative grammar exercises, deductive teaching methods, Ta'rib (translating into Arabic) and simple conversations have been added to books as if they have been trying to approach and focus on the audio-lingual method. According to some educational purposes in Iran's high schools, this research suggested some active strategies for reading comprehension instead of transformational generative grammar exercises, substitution and word/text translation. Besides, it puts more emphasis on group activities instead of individual or teacher-centered ones.

Keywords: Arabic language teaching, educational Arabic books, foreign language teaching approaches, grammar-translation method.

* Corresponding author: nazari.a@lu.ac.ir