دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة دولية علمية محكمة نصف سنوية
السنة الثالثة، العدد السادس، ربيع وصيف ١٣٩٨/ ١٤٤١، ص ٤٨-٣١

أسباب عدم اهتمام طلبة المدارس الثانوية بدروس اللغة العربية من وجهة نظر طالبات و معلّمي مدينة جيلان غرب

إبراهيم نامداري*
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة پيام نور، إيران.

تاريخ الوصول: ١١/ ٠٩/ ١٣٩٨ تاريخ القبول: ١٠/ ١٢/ ١٣٩٨
٠٤/ ٠٤/ ١٤٤١ ٢٣/ ٠٦/ ١٤٤١

الملخّص

إنّ عدم دوافع تعلم اللغة العربية وحوافزها والمنهجية في تنمية الاهتمام لهذه المرحلة يرجع إلى نقص الكوادر البشرية الخبيرة والفهم الخاطئ للعلاقة بين العربية والفارسية والعلوم القرآنية. يهدف المقال إلى كشف عوامل عدم اهتمام طلاب المدارس الثانوية للدروس العربية في مدينة جيلان غرب، وتحقيقًا لهذه الغاية، تم اختيار ١٣٠ طالبة من بين طالبات المدارس الثانوية و٣٥ مدرس اللغة العربية من هذه المدينة عن طريق أخذ عينات عشوائية بسيطة. واعتمد الباحث على استخدام استمارة مكونة من ٣٠ سؤالًا لجمع البيانات كأداة للبحث. تم استخدام اختبار t لعينة واحدة، واختبار t لعينتين مستقلتين في تحليل البيانات، كما استخدم اختبار توكي (Tukey) البعدية تأكيدا على أسئلة البحث أو رفضها وتصنيف الأسباب التي أثرت على عدم اهتمام الطلاب. وأظهرت النتائج أن فرضيات t الثلاث التي لوحظت في إجابات المعلمين والطلاب على مستوى ٠١/ ٠>p كانت ذات دلالة احصائية، أي أنّ أسباباً كجودة محتوى الكتب وكفاءة المعلمين التخصصية والفنيّة لها أثر أعلى من متوسط المعامل.

الكلمات الدليلية: عدم اهتمام الطلاب، الدروس العربية، جودة محتوى الكتب، كفاءة المعلمين التخصصية والفنيّة.

---

* الكاتب المسؤول: e.namdari@pnu.ac.ir

التمهيد

إن لتدريس اللغة العربية وتعلّمها في بلدنا تأريخا طويلا يرتبط بالفهم العميق للأدب الفارسي من حيث المفردات المقتبسة من الأدب العربي من ناحية، كما يرتبط أيضا بإدراك المعارف الشرعية والدينية بتعلّم اللغة العربية من ناحية أخرى؛ هاتان الميزتان جعلت اللغة العربية جزءًا لا يتجزأ من الثقافة الفارسية فمازالت جميع المراكز العلمية والثقافية في إيران تحتاج إلى هذه اللغة كما كان الايرانييون محتاجين لها قبل الاسلام بسبب تجارتهم وغيرها. وباعتبار أنّ مدرسي اللغة العربية ومعلّميها هم حاملو تراث القرآن الإسلامي والثقافي فمن واجبهم بالاضافة إلى تدريس اللغة العربية تجسيد عظمة الإسلام في شكل قواعد قرآنية حتى يستطيع الطلاب أن يستفيدوا منها في تعلّم اللغة العربية، ولكن لسوء الحظ، هناك مشاكل تعوق تفوق الطلاب باللغة العربية. حيث أكد باحثو علم النفس الإجتماعي بدراسة المواقف والرؤى (Attitude) إلى درجة يعدّها بعضهم الحجر الأساس لعلم النفس الاجتماعي؛ ويرجع سبب أهمية المواقف والرؤى إلى أنّها مرتبطة بسلوك الشخص وتوجيهه (آيسنك، ٢٠٠٧: ٣٣). وترتبط المواقف بتعلمنا وخبراتنا من جهة، ومن جهة أخرى تتعلق بتصورنا العقلي للموضوع وتثير رد فعلنا الإيجابي والسلبي على الأشياء والمواقف والمنظمات والمفاهيم والأفراد في كل حالة من حالاته. وقد نوقشت المواقف من وجهات نظر مختلفة واستنتج أنّها ذات أثر في السلوك البشري حيث يؤدي تغييرها إلى تغيير في السلوك. ويرى البعض أن «النيّة» (بما في ذلك المواقف والقواعد الشخصية) هي مقياس جيد للسلوك (كريمي، ٢٠١١: ٤٥). وقد تمّ تقييد هذا الرأي بسبب تركيزه على عقلانية السلوك البشري. (بدارد و آخرون، ٢٠٠٩: ٦٧) وتوصل ويت وآخرون (١٩٩١) في دراسة إلى أنّ موقف الأفراد من الرياضيات أثر على تقدمهم فيها. كما أشار إلى هذه المسألة وارنانك وزيمبو (Varnhagen, Zumbo) وأكدا عليها. وذكر كاى (Cai) إلى أنّ رؤى الطلاب تجاه المقرّر الدراسي في الصفّ مهم جدّا، وتجدر الإشارة إلى أنّ مواقفهم تجاه أسلوب الأساتذة مختلف تماما. فعلى سبيل المثال أنّهم يفضلون أنماطًا مختلفة في الدروس والصفوف المختلفة، كأسلوب الأمر في الرياضة البدنية على سبيل المثال، وهكذا ، وقد تم التأكيد على دور المواقف في السلوك في معظم نظرياتهم وكذلك في نتائج أبحاثهم (كاووسى چاهك، ١٣٨٩: ٤٩). واهتمّ الباحثون أحيانا إلى مواقف المتعلّمين تجاه الدروس المختلفة واللغات الثانية وأهدافهم منها، مثلما ركز سليماني نصاب (٢٠١٢) على موقف الطالبات في درس الرياضيات. وأظهرت نتائج هذه الدراسة تأثير المواقف

العالية والمنخفضة في الرياضيات على سلوك الطالبات في هذا الدرس والنتائج التي حصلن عليها لا تعني أن الأسباب الأخرى لا تؤثر على موقف الشخص لدى تعلمه الدرس ومدى انتباهه. ولكن هناك عدة عوامل تؤثر على التعلم، كاللغة الثانية، والتي قد تؤثر أيضًا على موقف الطالب (ساكي، ١٩٩٣: ٣٥). وقام سوتارسو (Sutarso) إلى دراسة مواقف الطلاب في تعلم اللغة الثانية؛ حيث أشارت النتائج إلى موقف الطلاب الإيجابي عند تعلم اللغة الثانية.

الدراسات السابقة

دراسة فتاحى (١٣٩٢) قام بإختبار ٢٤٩ طالباً وطالبة في المرحلة الإعدادية عبر دراسة أسباب مختلفة في تعلم اللغة العربية. أظهرت النتائج أنّ مواقف الأسرة الاقتصادية والنوع الاجتماعي (البنات الأكثر نجاحًا)، منهج التدريس، محتوى الكتب والوسائل التعليمية كانت ذات أثر في تعلم اللغة العربية.

أظهر خامدا (١٣٨٧)، تواضعي (١٣٨٦) وشعباني (١٣٨٨) في بحثهم أنّ عدم دوافع لتعلم اللغة العربية وكيفية إثارة الاهتمام إلى الدرس العربي، يعودان إلى نقص الخبراء الأخصائيين، وعدم تبين علاقة اللغة العربية بشكل صحيح مع العلوم الدينية و اللغة الفارسية والقرآن.

منفرد (١٣٨٩) يعتقد أنّه لا تطابق في محتوى الدروس وعمر الطالب مضافا على الصعوبة الكامنة الذاتية في اللغة العربية.

في مراجعته، وصل تاهراوى (٢٠٠٦) (Tahrawi) في دراسته إلى أن كيفية مواقف الطلاب من دروس اللغة العربية ترتبط بمهارات الاستماع والتحدث بالإضافة إلى أدوات وأساليب التدريس.

يعتقد بعض الباحثين أنّ تغيير القيم الثقافية والاجتماعية، نظرة المجتمع إلى التخصصات المختلفة والفروع العلمية و مستقبلها المهنية، النظرة الإجتماعية السلبية إلى اللغة العربية، والمساواة في الاستثمار والدعاية حول الدروس المختلفة، و الموقف السلبي، هي الأسباب الأخرى التي تدعم رعايات الطلاب غير الكافية إلى اللغة العربية (جنتي، ٢٠٠٧: ٧٦).

مراجعة الأدب النظري

مدى نجاح النظام التعليمي في تعليم العربية

السؤال الذي يطرح نفسه: هل حققت وزارة التربية والتعليم هدفها في تعليم اللغات الأجنبية ولاسيّما اللغة العربية منها؟ وكم تتحقق هذه الأهداف مع المناهج الموجودة حاليا؟ وما هي التحديات والعقبات التي واجهتها؟ وتطرح هذه الدراسة بعض العقبات الموجودة في تعليم اللغة العربية في النظام التعليمي الحالي وهي كما يلي:

١- العوامل المتعلقة بالطلاب

٢- العوامل المتعلقة بالمجتمع

٣- العوامل المتعلقة بنظام التعليم

٤- العوامل المتعلقة بالمعلمين

بديهيا أنّ يعتبرالطلاب من المحاور الهامّة في مجال التربية والتعليم و معرفة سمات السلوكية تؤثر في سهولة تعليم الدروس أو صعوبتها، خاصّة في تعلم الدروس الجديدة. وقد بدأ الطلاب تعلم اللغة العربية في المرحلة الإعدادية دون أخذ أيّ مقرر سابق يفرض اجتيازه أو تقييم قبلي، فمن الطبيعي أن يكون مدى نجاحهم في الدروس العربية أقلّ من الدروس الأخرى كالفارسية والرياضيات وغيرها... (تواضعي، ١٣٨٤: ٤٥). أظهرت البحوث المختلفة ومنها تصنيف بلوم في عدّة بلدان العالم أنّ لسلوكيات الإدراك المعرفية دورا هامّا في التعليم المؤسّسي، فإحدى القيود الموجودة لتعلّم الدروس العربية والإنجليزية؛ هي فقد سلوكيات الإدراك المعرفية الكافية في الطلاب. يبدو أن أكثر الطلاب الذين قاموا بتعلّم اللغة العربية، ليس لهم موقف إيجابي بل موقفهم يتأرجح بين السلبية أو المحايدة (إلهام بور وآخرون، ١٣٨٧: ٥٩).

أسباب عدم اهتمام الطلاب بتعلم اللغة العربية

«التعلم وليد الحوافز، وإن وُجدت الحوافز حصل التعلم وإلّا يؤدي إلى القلق والإضطراب والكراهية بالنسبة للغة» (خامدا، ١٣٨٧: ٥٠)؛ لعلّنا نقول إنّ الطلاب ذوي الحوافز الوحيدة قد نجحوا في تعلم لغة ما، كما للتواجد بين ناطقي أهل اللغة الثانية والتحدث معهم لها أهمية كبيرة، فمن أراد أن يتقن لغة ما يعش بين ناطقيها.

ومن الملاحظ أن الطالب لا يستطيع أن يستخدم اللغة العربية عمليا حيث لايلتقي بأهل اللغة حتى يرغم نفسه على استخدام ما تعلّمه طيلة أيام دراسته في المدرسة؛ كذلك إذا لم يرغب الطالب دخول الجامعة ،أو أراد أن يدخل إلى الجامعة في تخصص

لايرتبط بالعربية بصلة، فحينئذ يفقد الطالب بشكل حوافزه لتعلم العربية.

النظرة السلبية أو المحايدة إلى البلدان العربية في مجال التطورات العلمية والتقنية والبشرية، فالطالب لا يتمنى أن يعيش في مثل هذه البلاد فلا يشعر بضرورة تعلّم اللغة العربية.

قلّة المؤسسات التعليمية للغة العربية في المدن الإيرانية؛ لو نظرنا إلى مؤسسات تعليم اللغة العربية وقارنّها بمؤسسات تعليم الإنجليزية فمن الطبيعي أن يكون تعلّم الإنجليزية أسهل وأيسر من العربية.

لا ترغب معظم الأُسر في تعلّم أبنائهم اللغة العربية، كرغبتها في الإنجليزية، فلا ينظرون إلى العربية نظرة إيجابية سواء في تعلّمها أو التحدث بها؛ فالحوافز الإجتماعية في اللغة الإنجليزية أكثر من اللغة العربية.

هناك وسائل تعليمية أخرى مكملة لتعلّم اللغة الفارسية لدى الطلاب ككتب القصّص و وسائل الإعلام كالتلفاز والمذياع والصحف والمجلات و ... لانرى لهذه الوسائل أثرا في تعلم اللغة العربية في المجتمع بل ينحصر تعليم الطالب بواسطة المعلم والكتاب الدراسي فقط.

لو قارنا معلمي اللغة الإنجليزية والعربية في دائرة التربية والتعليم لرأينا أنّهم قادرون على التحدث باللغة الثانية دون معلّمي العربية وربّما تعود المشكلة إلى المقررات الدراسية حيث لم يدوّن جدول الأهداف والغايات المنشودة في دروس اللغة العربية حتى يحاول المعلم في تبيين الأهداف للطلاب وترغيبهم لتعلّم العربية، ولا يرى الطالب إجابة وافية لسؤاله وهو: ما غاية تعليم اللغة العربية وأهدافها؟ إذاً يفقد رغبته في تعلم اللغة.

إعتماد المعلمين على مناهج التعليم القديمة في شكل الخطابة والمحاضرة وترك الموادّ التعليمية المساعدة كالأفلام و القراص المدمجة و...، التي تزيل روعة اللغة العربية وسحرها وترك الموادّ التعليمية المساعدة كالأفلام و القراص المدمجة و... (المصدر نفسه: ٥٠)

صعوبات تعليم دروس اللغة العربية

من الملاحظ أن مؤلفي الكتب الدراسية والمعلّمين لم يهتموا بفحوى اللغة العربية التعليمية بل دائما يؤكدون على قواعد اللغة من الصرف والنحو، وقلّما نجد في الكتب الحديثة اهتماما بفهم النصوص وترجمتها والذي يؤدي إلى ضعف رغبة الطلاب بتعلم

قواعد اللغة العربية من ثراء وشواذّ.

التعليم القائم على كسب نتيجة الامتحان التمهيدي، حيث يرى غاية تعليم اللغة العربية وتعلّمها، تربية طلاب قادرين على إجابة أسئلة الإمتحان التمهيدي للجامعات (الكفاءة)؛ أي الهدف للطالب هو القبول في الإمتحان أهمّ بكثير من تعلّم اللغة.

هناك مشكلة ضيق الوقت كسبب آخر في تعليم اللغة العربية. إذا كان هدف تعليم الموضوعات الدراسية، فعلى دائرة البرمجة والتخطيط تخصيص زمن كافٍ لكلّ الطلبة؛ حيث أنّ موضوعات الدروس العربية حاليا يناسب الطلاب الأذكياء ذوى الحوافز، ولايناسب طلاب متوسطى الذكاء أو الأقلّ ذكاءً. فلو كان هدف النظام التعليمي، التعليم المتساوي لدى الطلاب لوجب الاهتمام بمستويات الطلاب المعرفية ومدى رغباتهم في الدروس العربية (فتاحي، ١٣٩٢: ٣٧)

هدف تدريس القواعد، تسهيل تعليم اللغة العربية؛ أمّا ما نراه غالبا في نظام بلدنا التعليمي فهو مخالف للغرض المنشود، لأنّ الإغراق في تعليم القواعد الصرفية والنحوية يمنع الوصول إلى الغاية المنشودة وهي قراءة النصوص الدينية قراءة صحيحة وفهمها وترجمتها. «على أنّ مؤلفي الكتب إهتمّوا إلى هذه المهام لكنّ التعليم القائم على النتيجة لتربية طلاب قادرين للإجابة على أسئلة الإمتحان التمهيدي إلى الجامعات، أدّى إلى الأهتمام بالقواعد أكثر من المهارات الأخرى» (ساكي، ١٣٧٢: ٤٤) «من صعوبات تعليم اللغة العربية في إيران ما يرتبط بالصعوبات والمشكلات الجوهرية والعرضية للغة العربية كصعوبة القواعد وتعقدها واختلاف وتشتت آراء العلماء». (متقي، ٢٠١٥: ٥١٢) ذهب بعض العلماء إلى أنّ اللغة العربية الفصحى لغة صعبة من حيث القواعد والإعراب والكتابة فيصعب تعلّمها على الأجنبي والعربي و لهذا راحوا يدعون الناس إلى هجر الفصيحة واعتماد العامية إذ ليست في العامية مشكلة الإعراب والصرف والنحو والكتابة (سمر روحي، ١٤١١: ١٥٥ و أبوجبين، ١٤٣٠: ١٠٠)

من الواجب لمعلمي اللغة العربية التعرّف على قواعد اللغة الفارسية حتى يشرح قواعد اللغة العربية في منهج تطبيقي ووفق خلفية الطالب من القواعد الفارسية. على سبيل المثال عندما يدرس المعلم الصفة والموصوف في اللغة العربية، يشير إلى تشابه معنى الصفة من الموصوف في اللغة الفارسية حتى يسهل تعلّمها للطالب. «من قيود تعليم اللغة العربية لا يقارن الطالب ولا يربط بين اللغتين الفارسية والعربية و يبدأ بتعلمهما كلغات مستقلة لا علاقة بينهما». (فتاحي، ١٣٩٢: ٦٧)

بواعث عدم اهتمام الطلاب باللغة العربية

الف- دراسة قضايا الكوادر البشرية (المعلمين)

من المشاكل التي تعرقل سهولة تعليم هذا المقرر الدراسي، استخدام المعلمين غير ذوي الاختصاص و«عدم تأهيل المدرسين تأهيلا كافيا» (محمد آدم، ٢٠١٤: ٤)، ومن المؤسف جدّا أنّ أكثر ساعات الدورس العربية المعتمدة مختصة بتكميل الساعات المقررة وظيفيا لهم؛ فعلى سبيل المثال يقوم معلم العلوم الدينية أو الأدب الفارسي أو العلوم التربوية بتدريس مقرر اللغة العربية، هذا بالإضافة إلى ضعف معلوماتهم التخصصية تؤدي إلى عدم فهم الطلاب أو سوء فهمهم على الأقلّ. «يدعي علم النفس أنّ معلومات المعلم الناقصة في الموضوع يسبب ترك السؤال و السعي للإجابة عليه، فيعود ضعف الطالب العلمي إلى المعلمين غير ذوي الاختصاص». (رضائي، ١٣٩١: ١٤). فافتقار معلمي اللغة العربية للإبداع والابتكار في تدريس هذا الدرس يؤدي إلى ضعف الطالب العلمي.

ومن المشاكل الأخرى التي تختص بالكادر البشري في الدروس الدينية والعربية، هو ضعف الارتباط النفسي بين المعلمين والطلاب. «على أنّ الطالب الذي يحبّ معلمه، يحبّ المقرر الذي يدرسه ذاك المعلم ،وبالتالي يستمع إلى درسه بدقّة ويحلّ التمارين ليكسب رضا معلمه المحبوب وفي النهاية يتعلم الدرس جيدا ». (جنتي فرد، ١٣٨٦: ٧٥) فعدم اهتمام الطلاب يؤدي إلى أن يكون المعلمون غير جذابين وأن يفشل الطلاب في النهاية في هذا الدرس. وعلينا اتباع أسلوب ودّي حميم «كالأسلوب المستخدم عادة بين أفراد الأسرة الوحيدة و بين الأصدقاء الحميمين والأحبّاء». (خرما و حجاج، ١٩٨٧: ٤٣)

كما أنّ عدم اِلمام معلمي اللغة العربية الكامل بالآداب والجغرافيا الكاملة للغة العربية و الموقف السلبي للطلاب تجاه الدول العربية يجعلهم غير جذابين نحو تعلم اللغة العربية.

ب- دراسة مشاكل الكتب الدراسية و صعوباتها

من القضايا التي تضعف حوافز الطلبة ورغبتهم في تعلم اللغة العربية عدم تبيين علاقة اللغة العربية بالعلوم القرآنية لهم. فمن الصعب على الطالب أن يدرس اللغة العربية دون أن تساعده على فهم القرآن، فمن الضروري تحكيم تعليم العربية بالقرآن، حتى يشعر الطالب بعد انتهاء الدرس العربي بمقدرته المتزايدة على فهم كلام الله يوما بعد

يـوم. فلذلـك مـن الأفضـل إحتـواء الكتـب علـى نصـوص للترجمـة لتوسـيع دائـرة مفرداتـه اللغويـة لتعينـه في فهـم أكثر (كيامنـش و موسـوي بـور، ١٣٨٨: ٣٧)

ج-دراسة الوسائل التعليمية

يسـعى خـبراء ومخططـى مناهـج اللغـة الانجليزيـة سـنويا إلـى إضافـة سـاعات تدريسـية ووسـائل تعليميـة متنوعـة مـن أفـلام تعليميـة، وأقـراص مدمجـة للمحادثـة وهـذا الأمـر يرفـع مـن حوافـز الطـلاب لتعلـم الانجليزيـة، فعلـماء النفـس يؤكـدون أن الإنسـان يشـتاق إلـى مـا يتعلمـه تطبيقيـا مـدركا لهـا بالحـواس أكثـر ممـا يتعلمـه نظريـا (رضائـي، ١٣٩١: ١٧)

د- دراسة صعوبات حوافز التعلم

ومـن العوامـل المرتبطـة بالحوافـز للتعلـم هـي الأسـئلة الإمتحانيـة، بـما أنّ أسـئلة الاختبـار تشـبه أسـئلة الكتـاب الـدراسي تمامـا يحفظهـا الطالـب عـن ظهـر قلبـه دونـما أي تغيـير فيهـا، وبالتـالي حصولـه علـى الدرجـة العاليـة، وهـذا يجعلـه بـأن يـترك التعلـم الحقيقـي جانبـا ويهمـل الفهـم والتطبيـق والتحليـل ويهتـم بالحفـظ فقـط. « إذا كانـت الأسـئلة تحفـز الطالـب في التعلـم وتشـجّعه علـى الإبـداع والتفكـير فسـوف يشـعر باللـذة و يتقـدم في مسـتواه الـدراسي أيضـا» (جنتـي فـرد، ١٣٨٦: ٧٦).

وبعـد عـرض العوامـل المؤثـرة فـى تعليـم اللغـة العربيـة، يتضـح لنـا ممـا سـبق: أولاً: نظـرة الفـرد للقضايـا المختلفـة، مـع تطورهـا طـوال الحيـاة، عامـلا مهـما في سـلوكه الإنسـاني تجـاه الأفـراد والأشـياء والمفاهيـم. ثانيـاً: أن الظـروف المحيطـة تؤثـر عـلى التعلـم والاهتـمام باللغـة الثانيـة، ولا تتوفـر هـذه الميـزة في تعلـم اللغـة العربيـة ، ونجـد أن الدراسـات السـابقة لم تتطـرق إليهـا بصـورة علميـة إلا القليـل منهـا وذلـك بصـورة غـير مبـاشرة؛ والجديـر بالذكـر أن تعليـم العربيـة إجبـاري في نظـام التعليـم الرسـمي للبـلاد. نظـرا إلـى القضايـا المعروضـة أعـلاه، نطـرح أسـئلة الدراسـة وهـي:

ما هو موقف طلاب المدارس الثانوية من دروس اللغة العربية؟

هـل هنـاك عوامـل أخـرى مؤثـرة كالخلفيـات التعليميـة وتوفـر المراكـز التعليميـة المختلفـة والجنـس عـلى مواقـف الطـلاب تجـاه الـدروس العربيـة؟

الطريقة

سـعى الباحـث إلى جمـع المعلومـات لاختبـار الفرضيـات والإجابـة عـن الأسـئلة المرتبطـة بالوضـع الحـالي للموضـوع المـدروس. تنقسـم البحـوث التوصيفيـة إلـى تطبيقيـة وأساسـية

ويستفاد من نتائج المنهج التطبيقي في برامج التخطيط والسياسيات. يمكن تقسيم البحوث التوصفية إلى ثلاثة أو أربعة مناهج و هي: منهج دراسة الحالة، منهج اختيار العينة، ومنهج تحليل المحتوى والإثنوغرافيا. يعدّ منهج دراستنا الحالية طريقة لجمع البيانات يتم فيها إجابة الطلاب لأسئلة محددة. والخطوة الأولى في هذا المنهج هو بيان المسألة، وعلى الباحث أن يحدّد أهدافه لتطبيق الحالة، كما يجب أن يرتبط كل سؤال بواحد أو أكثر من الأهداف. والخطوة الثانية تعريف عينة الدراسة بشكل صحيح، ومن ثمّ تعيين طريقة جمع البيانات التي تنقسم إلى أسلوبين التحريري والميداني، ثم يتم اختيار العينة عشوائية من بين أفراد المجتمع المدروس. ونظرًا لأن الأداة المستخدمة والأكثر شيوعًا هي الاستبيان والمقابلة، فبإمكاننا أن نعتبره أداة لجمع البيانات من أفراد العينة المختارين بعد تصميم الأداة وتعيينها، ونأتي بتحليل البيانات وجمع النتائج التي وصل إليها البحث أخيرا. يعتمد البحث على المنهج الوصفي ضمن دراسة الحال وهدفه وصف ودراسة أسباب عدم اهتمام طلاب المدارس الثانوية بالدروس العربية في مدينة جيلان الغربية. فهذا البحث من حيث الغرض بحث تطبيقي ومن حيث الطبيعة والمنهجية منهج دراسة الحالة.

مجتمع وعينة الدراسة

تشير عينة الدراسة إلى مجموعة الأفراد أو الأشياء أو الظواهر التي يمكن للباحث تعميم نتائج دراسته عليها بشكل عام. لا يمكن الرجوع إلى جميع عينات المجتمع ودراستها بشكل فردي في معظم الأحيان، لحجمها الكبير ففي هذه الحالة، يتعين على الباحث دراسة جزء من العينة وتعميم النتائج على العينات كلّها. وقد تم اختيار عينة الدراسة من طالبات المرحلة الثانوية و معلمي اللغة العربية في مدينة جيلان غرب تم اختيار ١٣٠ طالبة و٣٥ معلّما من مدرستين ثانويتين من خلال طريقة أخذ العينات المُتاحة وقد تم تعيينهم عن طريق أخذ عينات عشوائية بسيطة.

أداة البحث

أداة البحث المستخدمة استبيان من إعداد الباحث ويحتوي على ٣٠ سؤالًا تم تصنيف إجاباتها على مقياس ليكرت الخماسي تتراوح الإتجاهات من الإتجاه السلبي تماما بالدرجة ١ والإتجاه الإيجابي تماما بالدرجة ٥. تم إعداد الإستبانة تقييما لأسباب عدم إهتمام الطلاب بدروس اللغة العربية طبق وجهة نظر المعلمين والطلاب أنفسهم في

ثلاثة أجزاء، وقدّر معامل الثبات بـ ٨٥/ ٠ في الأداء الأول باستخدام إختبار معامل ألفا كرونباخ. كما تم التأكد من صدق الأداة بشكل كبير من قبل بعض مدرسي اللغة العربية.

تحليل البيانات

تم استخدام برنامج spss٢٠ لمعالجة الاستبانات والبيانات. كما تم استخدام الإحصاء الوصفي لتحليل البيانات ثم استخدم اختبار t لعينة واحدة، واختبار t لعينتين مستقلتين في تحليل البيانات، كما استخدم اختبار توكي (Tukey) البعدية. تم استخدام اختبار t لعينة واحدة لأن البيانات من نوع الفاصل الزمني و أردنا التعرّف على مستوى الدرجات هل إرتفعت أو إنخفضت من المتوسط المعلوم. وتم استخدام اختبار t لعينتين مستقلتين عند تباعد البيانات ومقارنة الدرجات المتوسطة للمجموعتين، و تم استخدام الاختبار الأحادي عندما تكون البيانات مكانية وأردنا مقارنة النتائج لأكثر من مجموعتين.

عرض النتائج

تمّ في الجدول رقم ١، دراسة معدل الدرجات والانحراف المعياري لعوامل جودة فحوى الكتب، كفاءة المعلمين التخصصية والتقنية من منظور المعلمين والطلاب فكانت معدل الدرجات بالنسبة لفحوى الكتب من منظور الطلاب أعلى من المعلمين، كما كانت درجة الكفاءة التخصصية والتقنية لمعلمي اللغة العربية من منظور المعلمين أنفسهم أقل من الطلاب.

الجدول رقم (١) متوسط درجات الانحراف المعياري لعوامل جودة فحوى الكتب، وكفاءة المعلمين التخصصية والتقنية طبق رأي المعلمين والطلاب.

جودة فحوى الكتب	الفئات	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	الخطأ القياسي
	الطلاب	١٣٠	٣٥/٤	٨/٤٣	٠/٧٤
	المعلمون	٣٥	٣٠/١٤	٥/٦٧	٠/٩٥
قدرات المعلمين التخصصية	الطلاب	١٣٠	٣٢/٩٢	٩/٥٣	٠/٨٤
	المعلمون	٣٥	٤٤/٨٥	٨/٧٥	١/٤٧
قدرات المعلمين التقنية	الطلاب	١٣٠	٣٤/٠٧	٢/٣١	٠/٢١
	المعلمون	٣٥	٣٥/٨٦	٦/٤٩	١/٠٩

ويشير الجدول رقم (٢) أنه في جميع المتغيرات الثلاثة من جودة فحوى الكتب، و كفاءة المعلمين التخصصية والتقنية، من منظور الطلاب و المعلمين، كانت الكفاءة أكثر من المتوسط. كما هو واضح ، فإن اختبار t المفتوحة بدرجة الحرية ١٦٤ في جميع المتغيرات الثلاثة كان أعلى من اختبار t كما جاء في الجدول، و تم الحصول على ٠١/ ٠>P، لذلك تم تأكيد الفرضية الرئيسية بثقة ٩٩/ ٠.

الجدول رقم ٢. مقارنة درجات عوامل جودة محتوى الكتب، كفاءة المعلمين التخصصية والتقنية منظور الطلاب والمعلمين أنفسهم بالدرجة المتوسطة (درجة ٣٠)

متوسط الدرجة = ٣٠						
	t	درجة الحرية	مستوى الأهميّةP	فرق المتوسطات	مستوى الثقة ٩٥ في المائة	
					الحدّ الأدنى	الحدّ الأعلى
كيفية فحوى الكتب	٦/٢٤	١٦٤	...	٣/٩٦	٢/٧١	٥/٢٢
قدرات المعلمين التخصصية	٦/٦٤	١٦٤	...	٥/٤٥	٣/٨٣	٧/٠٧
قدرات المعلمين التقنية	٢٢/٢٣	١٦٤	...	٧/٠٩	٦/٤٦	٧/٢٧

أظهرت نتائج الجدول رقم ٣ أنّه تم تأكيد جميع المتغيرات الثلاثة من جودة فحوى الكتب، و كفاءة المعلمين التخصصية والتقنية في تسوية افتراض التباين، إن لاحظنا تسوية افتراض التباين لرأينا أنّ اختبار t للمجموعات المستقلة تتفاوت في متوسط درجات الطلاب و المعلمين، وا إختبار t المفتوحة بدرجة الحرية ١٦٣ أكثر من إختبار t في الجدول.

الجدول رقم٣. مقارنة عوامل جودة فحوى الكتب، و كفاءة المعلمين التخصصية والتقنية من منظور الطلاب والمعلمين

		فرضية مساواة الفروق				إختبار t لتقييم مستوى متوسط الدرجات			
		f	مستوى الأهمية p	t	درجة الحرية	مستوى الأهمية p	فرق المتوسطات	الخطأ القياسي	مستوى الثقة ٩٥ في المائة
									الحدّ الأدنى / الحدّ الأعلى
جودة فحوى الكتب	فرضية مساواة الفروق	٥/٣٤	٠/٠٥	٣/٢١	١٦٣	٠/٠٠	٤/٨٥	١/٥١	١/٨٧ / ٧/٨٤
	فرضية مساواة الفروق			٤/٠١	٧٩/١٣	٠/٠٠	٨٥	٢١	٤٤ / ٢٦
قدرات المعلمين التخصصية	فرضية مساواة الفروق	١/٣٤	٠/٢٤	-٦/٦٨	١٦٣	٠/٠٠	-١١/٩٣	٨٧	٤٦ / ٤٠
	فرضية مساواة الفروق			-٧/٠٢	٥٧/٦٥	٠/٠٠	-١١/٩٣٤٠٧	١/٦٩	-١٥/٣٣٦١٨ / -٨/٥٣
قدرات المعلمين التقنية	فرضية مساواة الفروق	٢٠٩/٦٧	٠/٠٥٤	-٦/٩٥	١٦٣	٠/٠٠٠	-٤/٧٨	٠/٦٨	-٦/١٣ / -٣/٤٢
	فرضية مساواة الفروق			-٤/٢٨	٣٦/٣٤	٠/٠٠	-٤/٧٨	١/١١	-٧/٠٤ / -٢/٥١

نشاهد في الجدول رقم ٤ معدل الدرجات والانحراف المعياري لجودة فحوى الكتب، وكفاءة المعلمين التخصصية والتقنية وفقًا لسنوات خبرتهم، و وفقًا للجدول رقم ٤، فإن فحوى الكتب لدى المعلمين ذوى الخبرة الأقل من خمس سنوات، قد أثر على عدم إهتمام الطلاب باللغة العربية ويعود سبب قلة إهتمام الطلاب إلى اللغة العربية من منظور المعلمين الذين تتراوح خبرتهم بين ٥-١٠ سنوات إلى مقدار خبرة المعلم التخصصية؛ في حين يرجع السبب لدى المعلمين بالخبرة الأكثر من ١٠ سنوات إلى عدم اهتمام الطلاب بالدروس العربية.

الجدول رقم ٤. معدل الدرجات و الانحراف المعياري لجودة فحوى الكتب، كفاءة المعلمين التخصصية والتقنية وفقًا لسنوات خبرتهم

	سنوات خبرة المعلمين	العدد	المتوسط	إنحراف المعيار
جودة فحوى الكتب	الأقل من ٥ سنوات	٣٠	٤٢/٥	٥/٠٥
	المتراوح بين ٥-١٠ سنوات	٥٠	٢٨/٨	٤/٨
	الأكثر من ١٠ سنوات	٥٠	٣٧/٥	٨/٦
	المجموع	١٣٠	٣٥/٥	٨/٤٣
قدرات المعلمين التخصصية	الأقل من ٥ سنوات	٣٠	٢٢/٤	٥/٠٥
	المتراوح بين ٥-١٠ سنوات	٥٠	٣٦/٢	١١/٣١
	الأكثر من ١٠ سنوات	٥٠	٣٥/٢	١/١٧
	المجموع	١٣٠	٣٢/٩٢	٩/٥
قدرات المعلمين التقنية	الأقل من ٥ سنوات	٣٠	٣٦/٣	٠/٩٥
	المتراوح بين ٥-١٠ سنوات	٥٠	٣٥	٣/٠٦
	الأكثر من ١٠ سنوات	٥٠	٣٧	١/٤٢
	المجموع	١٣٠	٣٦/٠٧	٢/٣١

يتضح من الجدول رقم ٥، أنّ جودة محتوى الكتب، وكفاءة المعلمين التخصصية والتقنية تختلف معا حسب خبرة المعلمين طوال سنوات خدمتهم، ونظراً إلى أن إحصاء F ذا درجات الحرية ٢/ ١٢٧ أكبر من بند F في الجدول، و تم الحصول على٠١/ ٠>P،

لذلك يمكن القول أن هناك خلافًا بنسبة ٪٩٩ بين المعلمين ذوي الخبرة وعديمي الخبرة حول تأثير جودة فحوى الكتب المدرسية، وقدرات المعلمين التخصصية والتقنية على عدم اهتمام الطلاب بدروس اللغة العربية.

الجدول رقم ٥. اختبار الأحادي لمقارنة جودة محتوى الكتب، كفاءة المعلمين التخصصية والتقنية وفقًا لسنوات خبرتهم.

		مجموع المربعات	درجه الحريّة	متوسط المجذور	F	مستوى الأهمية P
جودة فحوى الكتب	بين فئات مختلفة	٣٥٩٢/٠٠٠	٢	١٧٩٦/٠٠٠	٤٠/٨١٨	٠/٠٠٠
	بين فئة واحدة	٥٥٨٨/٠٠٠	١٢٧	٤٤/٠٠٠		
	المجموع	٩١٨٠/٠٠٠	١٢٩			
قدرات المعلمين التخصصية	بين فئات مختلفة	٤٦٥٣/٢٣١	٢	٢٣٢٦/٦١٥	٤١/٧٨٥	٠/٠٠٠
	بين فئة واحدة	٧٠٧٦/٠٠٠	١٢٧	٥٥/٧١٧		
	المجموع	١١٧٢٩/٢٣١	١٢٩			
قدرات المعلمين التقنية	بين فئات مختلفة	١٠٢/٥٦٤	٢	٥١/٢٨٢	١١/١٠١	٠/٠٠٠
	بين فئة واحدة	٥٨٦/٦٦٧	١٢٧	٤/٦١٩		
	المجموع	٦٨٩/٢٣١	١٢٩			

أثبتت نتائج الجداول رقم ١ إلى ٥ في سياق الفرضيات الثلاث التي تمت ملاحظتها في إجابات المعلمين والطلاب في مستوى ٠١/ ٠>p ، أنّ لهذه العوامل أثرا أعلى من الحد المتوسط.

مناقشة النتائج

هناك أربع مهارات رئيسية يجب تدريسها في أيّ لغة، وهذه المهارات الأربع هي: الاستماع، المحادثة، القراءة والكتابة؛ ومهارة القراءة هي الهدف الرئيسي في مدارس بلادنا والذي يحاول نظامنا التعليمي تحقيقه. ونعلم أنّ خصائص الطلاب في كلا المجالين المعرفي والعاطفي ترتبط بتعلم اللغات الأجنبية؛ وتشمل سماتهم المعرفية من ذكاء وخبرة وماتعلمه في سنواته الماضية، وذكاء الطلاب يؤثر في تعلم جميع الدروس طبعا، وتجاربهم وخبراتهم السابقة تلعب دوراً خاصاً في تعلم الدروس العربية. أمّا في

المجال العاطفي والسلوك العاطفي، يمكننا أن نشير إلى تجارب الطلاب في السنوات السابقة لتعلم اللغة العربية من خلال أفراد أسرتهم كإخوتهم وأخواتهم الذين تعلموا اللغة العربية في المدارس الثانوية قبلهم. و أمّا أهمّ ما توصل إليه الباحث بعد تحليل بيانات الطالبات في مدارس مدينة جيلان الغربية فكانت ما يلي:

١. للمواقف دور هامّ في تعلم اللغة ولو أنّها ليست ثابتة وتتطور أثناء تطور الفرد و تتأثر بالظروف الاجتماعية و الإقتصادية ومصادر المعلومات وشخصية الأفراد في الأسرة والمدرسة، ولانرى مواقف إيجابية لدى الأسر لتعلم اللغة العربية والتحدث بها.

٢. لم يتمكن معلمي اللغة العربية بيان أهداف تعلم اللغة العربية حتى يقنع الطلاب بها، و قد يكون هذا بسبب النظام التعليمي الذي لم يقدم للمعلمين قائمة الأهداف، لذلك يسعى كل معلم إلى بذل قصارى جهدهم في شرح اللغة العربية للطلاب دون أن يتطرق إلى الأهداف؛ لذلك يطرح الطالب هذا السؤال دائما، لماذا يتعلم اللغة العربية؟ ولا يجد إجابة كافية على سؤاله، وبالتالي يفقد الطالب دوافع تعلمه وحوافزه ولا يتحمل صعوبات ومشاكل التعلم. و يتطرق المعلم إلى درس قواعد اللغة بدلاً من التركيز والسعي لتعميق مهارة المحادثة العربية.

٣. تتمثل نتيجة استخدام من غير ذوي الخبرة والاختصاص أنّهم غالبًا ما يجيبون على تمارين الكتاب ويترجمون النصوص الموجودة فيها وهم يستعينون بكتب الشرح التي أجابت على التمارين وترجمت النصوص، مما لايمنح الطلاب القدرة على حلّ قضايا الكتاب الصعبة؛ كما ينبغي أن يكون موضوع الدروس مطابقا لمقتضى حياة الطالب التي يعيش معها ويراها ويقلق لأجلها. ومن الأفضل إختصاص ساعة في الأسبوع الدراسي للمحادثة باللغة العربية والاستماع إلى الأناشيد الدينية باللغة العربية لتحفيزهم لما فيها من نشاط وحيوية، حيث يسعى الطلاب إلى ترجمتها وفهم محتواها.

التوصيات

الف: توصية إلى نظام إدارة التعليم

- إعداد أشرطة صوتية من الكتب المدرسية والتصوير عند قراءة الدروس والمحادثة باللغة العربية.

-إعداد البطاقات التعليمية للمعلمين.

-الإستفادة من تجارب المعلمين الخبرة في تأليف الكتب المدرسية مع الموضوعات العلمية الرائعة والملائمة لحاجات الطالب العاطفية والمزوّدة بصور جميلة وفعالة.

-إقامة مسابقات الأولمبيادات الوطنية في اللغة العربية لإثارة اهتمام الطلاب.
- توفير المدارس بمجلات عربية مثل مجلة الهدى.
-توظيف المعلمين من ذوي الخبرة، فبعض مدرسي اللغة العربية ليس لهم أي معرفة باللغة العربية.
-إقامة ورش عمل للغة العربية في مجالات التعليم للمعلمين والطلاب.
-تخصيص نسبة مئوية من ميزانية المدرسة لشراء واستكمال الوسائل والأدوات التعليمية.
ب: توصية إلى المعلمين
-بثّ مقاطع الفيديو التعليمية.
-عدم الاعتماد على القواعد النحوية والصرفية خاصّة لأن الغرض الرئيسي هو فهم نصوص.
-تشجيع الطلاب على حفظ المحادثات القصيرة و أداؤها في الصفّ أمام زملائهم.

المصادر والمراجع

آيسنك، مايكل. (٢٠٠٧) **فرهنگ توصيفی روانشناسی شناختی**. ترجمه علينقی خرازی و همكاران. تهران: نشر نی.

أبو جبين، عطا. (١٤٣٠) «اللغة العربية وتحديات العصر». **مجلة آفاق الحضارة الإسلامية**. العدد ٢٣. ص١٣٢-٩٥.

الهام پور، فوزيه و ديگران. (١٣٧٨) «بررسی رابطه رغبتهای شغلی. ارزشها و نگرش دبيران متوسطه و پيش دانشگاهی با عملكرد آموزشی آنان». **مجله علوم تربيتی و روانشناسی**. دانشگاه شهيد چمران اهواز. دوره سوم. سال پنجم. شماره: ٣ و٤. ص٥٨-٥٥.

بدارد،ل و ديگران. (٢٠٠٩) **روانشناسی اجتماعی**. ترجمه حمزه گنجی. تهران: نشر ساولان.

تواضعی، معصومه. (١٣٨٤) «فقدان انگيزه يادگيری درس عربی». **خلاصه مقالات نخستين همايش آموزش زبان عربی**. دفتر چاپ و توزيع كتابهای درسی.

جنتی فرد، محمد. (١٣٨٦) «بررسی مسائل و مشكلات مربوط به انگيزه يادگيری زبان عربی». **خلاصه مقالات نخستين همايش زبان عربی**. دفتر چاپ و توزيع كتابهای درسی.

خامدا، فاطمه. (١٣٨٧) «علل بی علاقگی دانش آموزان به زبان عربی». **خلاصه مقالات نخستين همايش زبان عربی**. دفتر چاپ و توزيع كتابهای درسی.

خرما، نايف و حجاج علي. (١٩٧٨) **اللغات الأجنبية تعليمها وتعلّمها**. الإشراف: أحمد مشاري

العدواني. الكويت: عالم المعرفة.

رضایی، یاور. (۱۳۹۱) «علل بی علاقگی دانش آموزان به زبان عربی». شیوه های ایجاد علاقه دانش آموزان به درس عربی. **آموزش معارف اسلامی**. دوره ٢٤. شماره۳. ص٣٤-٣٢

ساکی، رضا. (۱۳۷۲) **نگرش معلمان در مورد علل شکست و موفقیت دانش آموزان در ارتباط با میزان موفقیت آنان در تدریس**. پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

سلیمانی نسب، فریده. (۱۳۹۱) **بررسی نگرش دانش آموزان دختر نسبت به ریاضیات و پاره ای از عوامل شکل دهنده آن**. پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه الزهرا.

سمر روحي، الفيصل. (١٤١١) «التحديات المعادية للغة العربية». **مجلة شؤون عربية**. العدد ٦٤. ص١٧٤-١٥٥.

شعبانی، وجیهه. (۱۳۸۸) **شیوههای ایجاد علاقه به زبان عربی**. دفتر چاپ و توزیع کتابهای درسی.

فتاحی، ابوالحسن. (۱۳۹۲) **بررسی نقش عوامل مختلف یادگیری زبان عربی دوره راهنمایی تحصیلی**. پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.

کاووسی چاهك، شهین. (۱۳۷۷) «بررسی بازخورد دانش آموزان عادی نسبت به دوستی با دانش آموزان معلول». **مجله روانشناسی** ٥. سال دوم. شماره۱. ص٦٤-٤٩.

کریمی، یوسف. (۱۳۹۰) **روانشناسی اجتماعی**. تهران: انتشارات بعثت.

کیامنش، علیرضا و موسوی پور، نعمت الله. (۱۳۸۸) «میزان پایایی نظر دبیران در مورد کتابهای درسی نظام جدید آموزش متوسطه و رابطه بین میزان مطلوبیت کتاب با افت تحصیلی». **مجله علمی و پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا**. شماره ۱۹. ص ٥٥-٣٧.

متقي، امير مقدم. (٢٠١٥) «الصعوبات والتحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية وآدابها في جامعات إيران و طرق علاجها». **المؤتمر الدولي الرابع** للغة العربية. ص ٥٥٢-٥١٢.

محمد آدم عبدالله، بشير. (٢٠١٣) قضايا تعلّم اللغات الأجنبية في السودان (الانجليزية و الفرنسية). جامعة الخرطوم، المؤتمر السنوي للدراسات العليا و البحث العلمي، المجلد الثاني، صص ٥٧٨-٥٦٩.

منفرد، غلامرضا. (۱۳۸۹) **چرا درس عربی در مدارس ما سخت است؟** دفتر چاپ و توزیع کتابهای درسی.

عوامل بی‌توجهی دانش آموزان مدارس متوسطه به درس عربی ازنظر دانش آموزان دختر و معلمان شهر گیلان غرب

ابراهیم نامداری*

استادیار بخش زبان وادبیات عربی، دانشگاه پیام نور، ایران.

چکیده

فقدان انگیزه برای یادگیری زبان عربی و شیوهٔ ایجاد علاقه به این درس، به عواملی چون کمبود نیروی انسانی متخصص و عدم تبیین درست ارتباط زبان عربی با فارسی، علوم دینی و قرآنی بازمی‌گردد. هدف تحقیق حاضر بررسی علل کم علاقگی دانش آموزان دبیرستان ها نسبت به درس عربی در شهرستان گیلان غرب است، به این منظور از بین کلیهٔ دانش آموزان دختر مقطع دبیرستان در شهرستان گیلان غرب و معلمان عربی این شهرستان، ۱۳۰ نفر از دانش آموزان و ۳۵ نفر از دبیران عربی به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامهٔ سی سؤالی محقق ساخته استفاده شد. برای تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از آزمون‌های t تک نمونه ای و دو نمونه ای مستقل و آزمون تعقیبی توکی به‌منظور تأیید و رد پرسش‌های رتبه‌بندی مؤثر در بی‌علاقگی دانش آموزان استفاده گردید. یافته ها نشان داد درزمینهٔ فرضیه های سه‌گانه t مشاهده‌شده در پاسخ های دبیران و دانش‌آموزان در سطح $p<۰/۰۱$ معنی‌دار بود، بدین معنی که این عوامل (کیفیت محتوای کتاب‌ها، تسلط تخصصی دبیران و تسلط حرفه‌ای دبیران) بالاتر از حد متوسط مؤثر هستند.

واژگان کلیدی: کم‌علاقگی دانش آموزان، درس عربی، کیفیت محتوای کتاب ها، تسلط تخصصی و حرفه‌ای

.

* نویسنده مسوول: e.namdari@pnu.ac.ir

Investigating the causes of high school students' disinterest in Arabic language in Gilangharb

Ebrahim Namdari*

Assistant Professor in Arabic Language and Literature, Payam-e-Noor University, Iran.

Abstract

Lack of motivation to learn Arabic and practices create interest in the lesson related to factors such as lack of skilled manpower, and failure to properly explain the relationship between Arabic, Persian Science and religion and Qur'an. The aim of the present study is the causes of low interest high school students to learn Arabic in Gilangharb city. For this purpose were chosen among all high school students in the city Gilangharb and Arabic teachers in this city 130 students and 35 teachers of Arabic randomly. To gather information the researcher used a questionnaire of 30 questions. The results showed three hypotheses have been observed in t was significant the responses of teachers and students at P<0/01. This means that is effective these factors (quality of the content of the books, teachers' mastery of specialized teachers and professional proficiency) above average.

Keywords: Low interest student, Arabic Lesson, Content Quality Books, Specialized proficiency teachers, professional proficiency of teachers.

---

* Corresponding author: e.namdari@pnu.ac.ir