

مجله پژوهش در آموزش زبان و ادبیات عرب

سال سوم، شماره چهارم، زمستان ۱۴۰۰

راهبردهای آموزش و یادگیری اثربخش زبان عربی در دوره متوسطه

✽ زینب طیبی^۱

چکیده

بنا بر اصل شانزدهم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، از آنجا که زبان قرآن و علوم و معارف اسلامی، عربی است و ادبیات فارسی به طور کامل با آن آمیخته است، این زبان باید پس از دوره ابتدایی تا پایان دوره متوسطه در همه کلاس‌ها و در همه رشته‌ها تدریس شود. با توجه به جایگاه آموزش و پرورش در تربیت نیروی انسانی کارآموده و متخصص و انتقال ارزش‌های اسلامی به نسل‌های بعد، تلاش مستمر در تقویت مبانی، روش‌های آموزش و یادگیری زبان عربی متناسب با سند جامع علمی کشور و اسناد بالادستی و جهت‌دهی امکانات و منابع به‌سوی دانش و مهارت تخصصی آموزش زبان عربی تلاشی بایسته است. نوشتار حاضر با روش کتابخانه‌ای در گردآوری داده‌ها و روش تحقیق توصیفی-تحلیلی در پردازش اطلاعات سامان یافته است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که آموزش پرسش محور، گروه محور، آموزش مبتنی بر تفاوت‌های فردی، آموزش بهره‌مند از فناوری اطلاعات و ارتباطات، آموزش مبتنی بر بازی، یادگیری متکی بر تفکر انتقادی و آموزش مبتنی بر فهم متن با قید دینی از راهبردهای آموزش و یادگیری اثربخش زبان عربی در دوره متوسطه است.

کلیدواژه‌ها: آموزش زبان عربی، راهبرد، یادگیری اثربخش، آموزش و پرورش.

^۱ استادیار علوم قرآن و حدیث، دانشگاه فرهنگیان استان قم، ztayyebi62@gmail.com

تاریخ ارسال ۱۴۰۰/۰۴/۰۴ تاریخ پذیرش ۱۴۰۰/۰۹/۱۹

مقدمه

زبان عربی یکی از رایج‌ترین و قدیمی‌ترین زبان‌های جهان و بزرگ‌ترین عضو شاخهٔ زبان‌های سامی است. این زبان یکی از شش زبان رسمی سازمان ملل متحد است و همگام با ظهور اسلام به‌عنوان زبان فرهنگ و تمدن اسلامی، پیوندی ناگسستنی با گویش‌وران زبان فارسی در ایران داشته است. زبان عربی یگانه زبان خارجی است که در سده‌های آغاز اسلام در ایران آموخته شد و فراگیری آن رونق چشمگیری یافت (منزوی، ۱۳۳۷: ۸۴). این زبان به‌عنوان زبان دین و فرهنگ اسلامی ارزش والایی نزد ایرانیان داشت و اندیشمندان مسلمان ایرانی در کنار توجه به زبان فارسی در پی یادگیری زبان عربی و مهارت در علوم مربوط به آن بودند تا بدین وسیله آثار خویش را به زبان عربی به رشته تحریر درآورند یا به ترجمه آثار فارسی به عربی پردازند (ر.ک. کاظمی نجف‌آبادی، ۱۳۹۵: ۴-۱۲۱)، گرچه آموزش زبان عربی به خاطر ویژگی‌هایی از جمله ساختارهای دستوری، آواشناسی و مسائل فرهنگی مشکلات زیادی را برای یادگیرنده ایجاد می‌کند و سبب پریشانی برخی فراگیران شده است.

بنا بر اصل شانزدهم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، از آنجاکه زبان قرآن و علوم و معارف اسلامی عربی است و ادبیات فارسی به‌طور کامل با آن آمیخته است، این زبان باید پس از دوره ابتدایی تا پایان دوره متوسطه در همه کلاس‌ها و در همه رشته‌ها تدریس شود (ر.ک. منصور، ۱۳۸۷)، اما امروز زبان عربی جایگاه سابق خود را در میان ایرانیان تا حد قابل‌ملاحظه‌ای از دست داده و حضور آن در عرصه‌های مختلف کم‌رنگ شده است و در پی آن آموزش زبان عربی نیز برخلاف پیوند دیرینه آن با زبان فارسی با دشواری‌هایی مواجه شده است (ر.ک. میرحاجی، ۱۳۷۲: ۳۴-۴۰). برای برجسته‌تر شدن جایگاه آموزش زبان عربی و گسترش هدفمند آن در ایران و تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآمد، باید اهمیت، اهداف و راهبردهای آموزش عربی به‌عنوان یک زبان خارجی از سوی محققان بررسی شود و موانع فراگیری و یادگیری آن در چارچوب اصول و مبانی زبان‌شناختی بیان شده، راهبردهایی برای آموزش و یاددهی اثربخش آن تهیه و تنظیم شود.

آموزش در هر جامعه، از عوامل مهم و اساسی در رشد و گسترش مهارت‌ها و توانمندی‌های افراد است. مأموریت اصلی آموزش و پرورش نیز، فراهم‌سازی و تسهیل فرایند آموزش و یادگیری است. بی‌شک، آموزش به معنای دادن اطلاعات نیست، بلکه آموزش هرگونه فعالیت یا تدبیر از پیش طرح‌ریزی شده با هدف آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان است (ر.ک. سیف، ۱۳۹۱: ۷۳). در همین راستا تلاش و کوشش متولیان و مسئولان آموزش بر این است که با بهره‌گیری از روش‌ها و شیوه‌های مناسب، امر آموزش را به نحوی مؤثر و کارآمد نمایند تا منجر به یادگیری بهینه شود. در این میان افزایش موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در درس عربی همواره موردنظر مربیان و مسئولین آموزش و پرورش بوده است. یکی از عوامل موفقیت دانش‌آموزان در این درس، توجه به مؤلفه‌های اثرگذار و روش‌های اثربخش در آموزش و یادگیری است که راهبردهای یادگیری و آموزش از جمله آن‌هاست. راهبرد تدریس یا فرایند آموزش، با توجه به رویکردهای مختلف، متفاوت است؛ برخی رویکردها از یک فرایند آموزشی دارای ساخت و از پیش تعیین شده استفاده می‌شود. در دیدگاهی دیگر، از روش تفکر قیاسی آزوبل استفاده می‌کنند و در دیدگاهی دیگر، معلم در فرایند اکتشاف نقش کمک‌کننده دارد؛ یعنی معلم در ابتدا زمینه‌ای را فراهم می‌کند که دانش‌آموزان بتوانند به فرضیه‌سازی، بررسی فرضیه‌ها و نتیجه‌گیری بر اساس کاوش به‌عمل آمده پردازند (مهرمحمدی،

۱۳۸۳: ۱۷۵-۱۸۷). هرچند نمی‌توان به‌طور دقیق و کامل برای آموزش اثربخش، یک برنامه درسی مشخص تعیین کرد، باوجوداین راهبردهای تدریس اغلب به منزله بخشی جدایی‌ناپذیر از فعالیت‌های دانش‌آموزان و با توجه به همان الگویی که برنامه درسی طراحی می‌شود، طرح‌ریزی می‌شوند. هرچه در این مرحله از تصمیم‌گیری دقت شود، اجرای برنامه به شرایط مطلوب نزدیک‌تر می‌شود. پژوهش حاضر به‌منظور پاسخ به این پرسش که راهبردهای آموزش و یادگیری اثربخش زبان عربی در دوره متوسطه کدامند، به معرفی مهم‌ترین راهبردهای آموزش درس عربی در دوره متوسطه اختصاص یافته است.

پیشینه تحقیق

باوجود نگارش آثاری مانند «ناکارآمدی آموزش زبان عربی در هنرستان‌های فنی حرفه‌ای و چالش‌های یادگیری آن» نوشته نعیم عموری (۱۳۹۹) که نتایج آن نشان می‌دهد ایجاد انگیزه و استفاده از روش‌های نوین یادگیری مانند یادگیری مشارکتی، بهترین نوع یاددهی عربی در هنرستان‌های فنی حرفه‌ای است، مقاله «تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی در برنامه درسی زبان عربی» نگارش علی محمد ناعمی (۱۳۹۷) که در آن فناوری اطلاعات به‌عنوان یک برنامه مداخله‌ای مؤثر برای بهبود انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه در زبان عربی معرفی شده است، تاکنون اثری مستقل به بررسی راهبردهای آموزش و یاددهی اثربخش زبان عربی اختصاص نیافته است. این نوشتار می‌کوشد با روش کتابخانه‌ای در گردآوری داده‌ها و روش تحقیق توصیفی-تحلیلی در پردازش اطلاعات، آموزش پرسش‌محور، گروه‌محور، بهره‌مند از فناوری اطلاعات و ارتباطات، آموزش مبتنی بر بازی، آموزش مبتنی بر فهم متن با قید دینی و یادگیری متکی بر تفکر انتقادی را به‌عنوان راهبردهای آموزش و یادگیری اثربخش زبان عربی معرفی کند.

مفهوم شناسی راهبرد آموزشی

«استراتژی»^۱ که در زبان فارسی با عنوان «راهبرد» از آن یاد می‌شود، در اصل از کلمه «استراتگوس»^۲ گرفته شده که خود این واژه نیز از دو کلمه «استراتوس»^۳ به معنای قشون و «آگاس»^۴ به معنای فرمانده، تشکیل شده است. این واژه در اصل در ادبیات عرصه نظامی استعمال می‌شده و در اصل و کاربرد اولیه خود شامل حيله‌ها و نقشه‌ها و تدابیر نظامی بوده است. به تدریج و در طول زمان، استراتژی در همان عرصه نظامی، دو معنای کلی «دانش طرح‌ها و نقشه‌های نظامی در ستاد فرماندهی» و «دانش حرکات و تاکتیک نظامی در عرصه نبرد» را دربر می‌گرفت، اما به‌مرور واژه استراتژی معنای خاص-تری پیدا کرد و فقط شامل بخش اول، یعنی همان طرح‌ها و نقشه‌های کلان نظامی در بخش فرماندهی می‌شد که برای غلبه بر دشمن به کار می‌رفت. پس از مدتی با گسترش حوزه رقابت و تنوع یافتن موضوعات تعیین‌کننده موقعیت کشورها، مفهوم استراتژی از محدوده امور نظامی و جنگی خارج شد و به سایر عرصه‌ها نیز تسری پیدا کرد و در حال حاضر، تمام امور یک کشور را مورد توجه قرار می‌دهد (ر.ک. باقری، ۱۳۷۰: ۵۶؛ لطفیان، ۱۳۸۹: ۳۴).

۱. Strategy

۲. Strategus

۳. Stratus

۴. Agaugus

معادل فارسی این واژه یعنی راهبرد، در لغت به معنای شیوه عمل در موقعیت خاص است. به بیان کلی‌تر، راهبرد یک برنامه با نقشه کلی است که از مجموعه‌ای عملیات تشکیل و برای رسیدن به یک هدف معین مطرح می‌شود. پس وقتی این نقشه برای رسیدن به آموزش باشد، راهبرد آموزشی است (ر.ک. سیف، ۱۳۹۱:۷۲).

راهبردهای آموزشی یکی از عوامل مهم در فرایند طراحی آموزشی است، زیرا تعیین‌کننده نوع وظایف معلم و زمینه‌ساز فعالیت‌های دانش‌آموزان در کلاس درس است. انتخاب یا طراحی راهبرد مناسب آموزشی برعهده طراح آموزشی (معلم) است. هنگامی که طراح با کمک متخصص محتوا به تهیه محتوای آموزشی خاصی (نظری یا عملی) می‌پردازد، پیشنهاد شیوه خاص آموزش آن نیز بر عهده طراح است (فردانش، ۱۳۸۴:۱۱). از این طریق، فعالیت‌های آموزشی را برای معلمان تازه‌کار آسان می‌کند. معلمان از طریق اجرای راهبردهای آموزشی محیط‌های مناسب یادگیری را فراهم می‌آورند و کوشش‌های لازم را برای کمک به یادگیری دانش‌آموزان و هدایت فعالیت‌های آنان انجام می‌دهند (ر.ک. سیف، ۱۳۹۱:۷۲). نظریه‌پردازان و متخصصان آموزشی، راهبردها و فنون متعددی را برای تحقق این امر طراحی و پیشنهاد کرده‌اند. این راهبردها و فنون شیوه‌هایی هستند که به فراگیران در حین یادگیری کمک می‌کنند تا به هدف‌های آموزشی دست یابند. از این رو شناسایی این فنون و راهبردها و به کارگیری آن‌ها در آموزش امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است (لشین؛ پولاک و رایگلوث، ۱۳۷۴:۱۰).

به‌طور کلی دو راهبرد معروف آموزشی، یکی در سطح کلان و دیگری در سطح خرد از سوی صاحب‌نظران مطرح شده است؛ راهبرد کلان به انتخاب، ساختاربندی، مرتب کردن، ترکیب، خلاصه نمودن محتوا و راهبرد خرد به چگونگی آموزش محتوا می‌پردازد (Weinstein & Mayer, 1986:9). معلمان به‌عنوان طراحان آموزشی در فرایند آموزش با اتخاذ دو تصمیم مواجهند؛ نخست آنکه چه چیزی تدریس کنند و دیگر آنکه چگونه تدریس کنند. برای آنچه باید تدریس شود، راهبردهای کلان و برای چگونگی تدریس، راهبردهای خرد ضرورت پیدا می‌کند. آنچه موضوع این نوشتار است راهبردهای خرد در آموزش و یادگیری مؤثر محتوای درس عربی در دوره متوسطه است. در این مجال به تبیین برخی از آن‌ها پرداخته می‌شود.

راهبردهای آموزش و یادگیری اثربخش درس عربی

تسلط معلم عربی بر روش‌ها و فنون آموزشی یکی از ملاک‌های شایستگی این معلمان به شمار می‌آید. در واقع بسیاری از صاحب‌نظران این ملاک را بر دیگر ملاک‌های شایستگی معلمان عربی در دوره متوسطه ترجیح می‌دهند. پیروان این ملاک، معلم را مانند فرد صاحب فن دیگری می‌دانند که هر چه بر فن کار خود مسلط باشد در کارش موفق‌تر خواهد بود (ر.ک. ملکی، ۱۳۸۵:۹۷). در یک تدریس موفق و اثربخش عربی، افزون بر شخصیت و مقام و منزلت معنوی و اعتبار معلم در نزد شاگردان، شناخت انواع روش‌ها و راهبردهای تدریس و توانایی به کارگیری آن‌ها در کلاس درس از اهمیت قابل توجهی برخوردار است، چراکه اگر روش‌های تدریس به کار گرفته شده نامناسب باشد و با محتوای درس عربی همخوانی نداشته باشد و یا اینکه معلمان به روش‌های تدریس مورد استفاده تسلط نداشته باشند یا راهبردها و فعالیت‌های مورد استفاده معلمان عربی برای تعامل با دانش‌آموزان در فرایند یادگیری مؤثر نباشد، در این صورت معلوم نخواهد بود که بر سر اهداف آموزشی که همه تلاش‌ها و امکانات در خدمت تحقق آن‌ها هستند در مدارس و کلاس‌های درس عربی چه خواهد آمد. تسلط بر روش‌ها و راهبردهای مؤثر تدریس عربی برای نهادینه کردن زبان قرآن و

معارف اسلامی، ضرورتی است که در این مجال به معرفی برخی از آن‌ها پرداخته شده است. این راهبردها متناسب با محتوای دروس عربی دوره متوسطه انتخاب شده است تا ضمن رشد قدرت بیان و استدلال شاگردان، پرورش خلاقیت، تقویت روحیه مشارکتی و گروهی در شاگردان، افزایش حس اعتماد به نفس و جرأت‌ورزی در شاگردان، تقویت مهارت‌های شنیداری و گفتاری، بالا رفتن حس پذیرش تفاوت‌ها در میان شاگردان، رشد شخصیت شاگردان از ابعاد متعدد، احساس تعلق و وابستگی مثبت به کلاس درس عربی، فرایند آموزش و یادگیری را برای شاگرد دوره متوسطه دلچسب و لذت‌بخش نماید.

۱. آموزش پرسش محور درس عربی

آموزش و پرورش زیربنای رشد همه‌جانبه جامعه است و از طرفی هدف اصلی آموزش، رشد فکری یادگیرندگان است. در نتیجه، آموزش و پرورش مسئول و ملزم به پرورش افرادی است که دارای اندیشه انتقادی و خلاق بوده و توانایی حل مسئله را داشته باشند. در واقع رسالت جدید نظام‌های آموزشی متناسب با ویژگی‌های عصر جدید، قادر ساختن نسل جدید به گشت‌وگذار جدی، جهت‌دار و هدف‌دار در منابع اطلاعاتی بی‌حد و حصر است که مهم‌ترین پیش‌نیاز آن را باید مجهولات و پرسش‌های فرد دانست (مهرمحمدی، ۱۳۸۷: ۵۰). دستیابی به چنین نظام‌های آموزشی منوط به وجود فراگیرانی خلاق و فعال است که در مورد انواع مهارت‌های اجتماعی، بالأخص مهارت‌های تفکر انتقادی و پرسش کردن، از دانش و آگاهی لازم برخوردار باشند، زیرا همان‌طور که می‌دانیم مهم‌ترین شکل تعامل انسانی، ارتباطی است که بر مبنای پرسش و پاسخ پی‌ریزی می‌شود. بنابراین پرسشگری به‌عنوان یک مهارت در تمامی سطوح تعامل اجتماع مورد نیاز است (حسن‌زاده قشلاق، ۱۳۸۷: ۶۳). از همین رو امروز پرسشگری یکی از مهم‌ترین راهبردهای یادگیری محسوب می‌شود و صاحب‌نظران آن را یک عنصر کلیدی در فرآیند یادگیری قلمداد می‌کنند (ر.ک. یعقوبی، ۱۳۸۸: ۳۸)، زیرا به فراگیران امکان می‌دهد تا از طریق ترکیب دانش قبلی خود و اطلاعات جدید و تجزیه و تحلیل آن‌ها، به یادگیری معنی‌دار و عمیق دست یابند و شاید به همین دلیل است که سؤالات فراگیران بخصوص در سطوح بالای شناختی یک جنبه مهم از فرآیند حل مسئله است. پرسش کردن علاوه بر کمک به یادگیری فراگیران در درس عربی، به معلمان نیز در هدایت و راهنمایی فعالیت‌های عربی یاری می‌رساند، زیرا کیفیت یادگیری و تفکر فراگیران و چهارچوب مفهومی آن‌ها را آشکار می‌کند.

با توجه به اهمیت و ارزش پرسش در درس عربی و نقش کلیدی آن در جریان یادگیری و همچنین کارکردهای مختلف پرسش در این دروس مانند کسب اطلاعات، کنترل تعامل، ایجاد علاقه و کنجکاوی به مباحث زبان عربی، تشخیص و تعیین نگرش‌ها، احساسات و علایق طرف مقابل، به حداکثر رساندن فعالیت طرف مقابل، تشویق تفکر انتقادی و ارزیابی، تشویق دانش‌آموزان به ابراز نظر در مورد پاسخ‌های سایرین و جلب توجه آنان از طریق پرسش‌های غیرمترقبه، نظام آموزشی باید بتواند فراگیران را به مهارت پرسشگری در درس عربی دوره متوسطه مجهز نماید (ر.ک. هارچی و همکاران، ۱۳۸۲: ۸۴) و مریبان عربی در مشارکت جدی دانش‌آموزان در درس و تقویت انگیزه ایشان برای تعمیق مباحث زبانی بکوشند. برای نمونه برای تفهیم کلمات و اصطلاحات درس عربی، می‌توان از کارت‌های رنگی که لغات درس به همراه معانی در آن‌ها نوشته شده است، استفاده کرد و ضمن پرسش و پاسخ، فراگیر را به تحلیل ساده برخی اصطلاحات ترغیب نمود. در مثالی دیگر، معلم عربی می‌تواند در «الدرس الثانی» پایه دوازدهم متوسطه با عنوان

«الوجه النافع، و الوجه المضر»، برای یادگیری معنای متن و بازسازی آن، از دانش آموزان بخواهد که ایده‌های اصلی متن و مواردی را که بر ایده‌ها تأکید می‌کنند استخراج کنند و زیر آن‌ها خط بکشند. معلم با پرسش از کلیات متن، به دانش‌آموزان در بیرون کشیدن این پیام‌ها کمک می‌کند. مریبان عربی می‌تواند ابتدا نمونه‌ای را به دانش‌آموزان نشان دهند که در آن عقاید اصلی مشخص شده‌اند (ر.ک. صحرايي، ۱۳۸۵: ۲۳-۳۵). در واقع دانش‌آموزان باید در پاسخ، آزادانه رأی خود را در مورد فلسفه وجودی متن و پیامی که از آن دریافت می‌شود، اعلام کنند (حیدری و همکاران، ۱۳۸۴: ۱۴۶).

۲. آموزش گروه محور درس عربی

«بحث گروهی»، گفت‌وگویی سنجیده و منظم درباره موضوعی خاص است که مورد علاقه مشترک شرکت‌کنندگان در بحث است. در این روش، شاگردان فعالانه در فعالیت‌های آموزشی، شرکت می‌کنند و مسئولیت یادگیری را به عهده می‌گیرند. آن‌ها در ضمن مباحثه، از اندیشه و نگرش‌های خود با ذکر دلایل متکی بر حقایق، مفاهیم و اصول علمی دفاع می‌کنند (شعبانی، ۱۳۷۷: ۳۰۴). بحث گروهی از جمله مؤثرترین راهبردهای یادگیری «یادگیرنده محور» است که ضمن آنکه به کمترین امکانات نیازمند است، در بیشتر مقاطع تحصیلی قابل اجراست و عامل خلاقیت، کشف استعدادها، تقویت قدرت رهبری، تقویت توان استدلال و گفت‌وگو، جذابیت یادگیری و مانند آن در درس عربی است. در این راهبرد اثربخش یادگیری عربی، دانش‌آموزان هم شنونده و هم گوینده هستند و نه فقط شنونده، گفت‌وگوی عربی شاگردان هدفمند طراحی شده و با نظم خاصی به پیش می‌رود. به منظور استفاده لازم از بحث، موضوع کاملاً مشخص و معین است و چنانچه موضوع مورد علاقه عموم شرکت‌کنندگان نباشد، افراد با انگیزه لازم آن را دنبال نخواهند کرد. در بحث گروهی، افراد دیدگاه‌های خود را در مورد موضوعی به زبان عربی مطرح کرده و با تحلیل ساده و متکی بر استدلال‌های علمی، از دیدگاه خود حمایت می‌کنند. این راهبرد آموزشی یادگیرنده محور، دارای فواید متعددی است که در اینجا به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود:

الف. تبادل اطلاعات

مذاکره گروهی، راهبردی مؤثر و مفید برای تبادل اطلاعات و کسب آگاهی‌هاست؛ زیرا هر یک از افراد، اطلاع و درکی را که از زاویه دید و شناخت خود به دست آورده‌اند با هم در میان می‌گذارند و به بالابردن سطح و اندازه معلومات یکدیگر کمک می‌کنند (ثریا، ۱۳۷۷: ۵۲)، برای مثال، اگر موضوع بحث گروهی در پایه هفتم متوسطه اول «الدرس الخامس» است، یکی از شرکت‌کنندگان «سوق النجف» را معرفی می‌کند، دیگری «ملابس» را توضیح می‌دهد، فرد سوم «السوق الايراني» و فرد چهارم مقایسه قیمت‌های بازار ایران و عراق را مورد توجه قرار می‌دهد و بدین‌سان، درک خود را در مورد ابعاد این مسئله وسیع‌تر می‌سازند.

ب. تقویت استدلال و توان ارزشیابی دیدگاه‌ها

این روش برای تحقق یافتن هدف‌های آموزشی «ارزشیابی اندیشه‌های مختلف» و «ایجاد تحمل و بردباری در برخورد با عقاید دیگران» مناسب است. بدین‌سان، افراد با بحث گروهی در درس عربی، ضمن ارتقای سطح درک خود، توان رویارویی با اندیشه‌های مختلف و نقادی آن‌ها را نیز به دست می‌آورند.

ج. استفاده از زبان برای بیان مطالب

روش بحث گروهی به یادگیرندگان کمک می‌کند تا استفاده از زبان عربی را یاد بگیرند، دیدگاه‌های خود را بیان کنند و عقاید و اندیشه‌های خود را توجیه نمایند. به دلیل آنکه در این روش هر یک از اعضا به نحوی درگیر بحث می‌شوند، هراس افراد کم‌رو و خجالتی برای صحبت کردن کاهش یافته و آنان نیز به تدریج از توانایی انتقال دادن مطالب برخوردار می‌شوند (ر.ک. حسینی، ۱۳۸۶:۴۴).

اعضای یک بحث گروهی معمولاً متشکل از اداره‌کننده یا رهبر گروه، منشی گروه، شخصی مطلع و آگاه به موضوعات تخصصی در صورت نیاز، ناظر یا ارزیاب است (شعبانی، ۱۳۷۷:۳۱۵-۳۱۴). بهتر است در بحث‌هایی که هنوز شاگردان مهارت لازم را برای اجرای بحث به زبان عربی کسب نکرده‌اند، معلم نقش رهبر، منشی و ارزیاب را شخصاً به عهده بگیرد. برای نمونه راهبرد بحث گروهی به صورت‌های ذیل در درس عربی متوسطه می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد:

الف. مربی می‌تواند در پایان هر جلسه ضمن اشاره اجمالی به موضوع و قواعد درس جلسه بعد، یک موقعیت معماً گونه مربوط به آن بحث را برای دانش‌آموزان ترسیم کند و از آنان بخواهد تا در مورد آن مسئله اندیشیده و با آمادگی در جلسه بعد شرکت کنند. جلسه بعد، معلم بخشی از وقت کلاس را به بحث گروهی اختصاص داده و پس از گروه‌بندی کلاس، از دانش‌آموزان می‌خواهد که در جلسات گروهی خود، مسئله را مورد بحث و بررسی قرار دهند. آن‌گاه از منشی هر گروه می‌خواهد تا راه حل پیشنهادی گروه خود را ارائه نماید. معلم عربی پس از نقد و بررسی نظرات هر گروه، دیدگاه صحیح را مورد توجه و تأیید قرار می‌دهد.

ب. شیوه دیگر اجرای این راهبرد اثربخش آن است که مربی عربی در پایان هر جلسه از دانش‌آموزان بخواهد که در مورد محتوای مطالب جلسه بعد با آمادگی قبلی حاضر شوند. در جلسه درس نیز دانش‌آموزان را گروه‌بندی کرده، گروه‌ها را به بحث پیرامون کل محتوای درس یا برخی از ابعاد آن مثل قواعد دستور زبان عربی که جای بحث و گفت‌وگو و طرح دیدگاه‌های مختلف دارد، وامی‌دارد. آنگاه با گوش دادن به نظرات هر گروه، آن‌ها را توضیح داده و به اصلاح، تکمیل و یا بیان اشکالات آن‌ها می‌پردازد.

۳. آموزش پژوهش محور درس عربی

یادگیری مبتنی بر پژوهش^۱ یکی از الگوهای فعال و فرایند محور تدریس است که بر پایه سؤال‌های چالش‌برانگیز و موقعیت‌های مبهم استوار است و به دانش‌آموز فرصت می‌دهد تا طراحی و تصمیم‌گیری نموده و مسئله را حل نماید (ر.ک. شعبانی، ۱۳۸۷:۱۴). پژوهش‌های انجام‌شده درباره روش‌های آموزش و یادگیری اثربخش دانش‌آموزان مؤید آن است که روش آموزش پژوهش محور روشی اثربخش است و تأثیر مثبتی بر مهارت‌های علمی، نگرش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد و برای آن‌ها این فرصت را فراهم می‌آورد که به صورت اختیاری و نه در پی کسب نمره بیشتر، به طور آگاهانه، نیازهای آموزشی خود را مرتفع نموده و مهارت‌های فردی و اجتماعی را کسب کنند. کیس ساویر^۲ (۲۰۰۰) بیان کرده است که آموزش پژوهش محور، مشارکت دانش‌آموزان در کار گروهی، درک عمیق‌تر مطالب درسی، ارتباط محتوای دانش‌های جدید با زندگی داخل و خارج از مدرسه را برای فراگیران به همراه دارد. در

^۱ Inquiry-based learning

^۲ Keith Sawyer, r

یادگیری پژوهش محور، فرد با انگیزه ارتقای مهارت‌های موردنیاز خود، در تعامل با سایرین، به یادگیری عملی داوطلبانه مبادرت می‌نماید؛ به عبارت دیگر، آموزش پژوهش محور، تدبیری برای حصول اطمینان از جریان آمادگی در دوره انتقال از نظر عمل است (ر.ک. شجاع نوری، ۱۳۸۶:۵۰). بر مبنای راهبرد پژوهش محور، وظیفه معلم عربی در فرایند علمی تنها انتقال اطلاعات نیست؛ بلکه وی باید با فراهم آوردن موقعیت مطلوب یادگیری، چگونه اندیشیدن و چگونه آموختن را به دانش آموز یاد دهد. در واقع، با مشخص نمودن هدف‌ها، سازمان‌دهی درست محیط آموزشی و اجرای شیوه‌های مناسب آموزشی، یادگیری و کسب مهارت‌های لازم برای فراگیران خودبه‌خود صورت می‌گیرد (ر.ک. شجاع نوری و شکری، ۱۳۹۲: ۱۰۷). نگرش در منابع اسلامی بیانگر آن است که در تعلیم و تربیت اسلامی نیز آموزش گسیخته از واقعیت یا بریده از کاربرد و عمل، پذیرفته نیست. امام علی (ع) می‌فرماید: «حفظ العلم الفحص (کلینی، ۱۴۰۷، ق، ۱: ۴۸)؛ جست‌وجوی مطلب موجب تثبیت آن خواهد شد». برای نمونه معلم عربی می‌تواند از دانش آموزان بخواهد مرجع ضمیر را در آیه شریفه «فَمَنْ تَصَدَّقْ بِهِ فَهُوَ كَفَّارَةٌ لَهُ» (انعام: ۴۵) در تفاسیر معاصر شیعه بررسی کنند و با انواع مرجع ضمیر در قرآن و نگرش مفسران شیعه آشنا شوند. در مثالی دیگر، دانش آموزان پایه دهم متوسطه در بحث «صیغُ الافعال» می‌توانند صرف افعال در زبان عربی را با زبان فارسی مقایسه کنند و نتیجه را در کلاس درس به اشتراک گذارند.

۴. آموزش عربی بهره‌مندی از فناوری اطلاعات و ارتباطات

مراد از فناوری در اینجا هرگونه فرایند و روش و ابزاری است که به تولید، انتشار و انتقال بهتر و مطلوب‌تر اطلاعات مدد رساند. فناوری، آموزش را متنوع و ساده کرده، سرعت یادگیری را افزایش داده و فراگیران را به تماس با منابع موجود و بهره‌گیری از آن‌ها ترغیب کرده است (Karami pour.2001: 26). این فناوری‌ها امکانات مناسبی برای تسهیل امر آموزش و راهبردی اثربخش در یادگیری دانش‌آموزان ایجاد کرده و نقش بسیار مهمی در چرخه یادگیری دارند. فناوری‌هایی که از تدریس حمایت می‌کنند باعث ایجاد یادگیری معنادار و هدفمند در درس عربی نیز می‌شوند. این فناوری‌ها باعث تغییر روش‌های سنتی و معلم‌محور به تدریس و یادگیری فراگیرمحور است (Zamani and Afkhami.2006:91). پژوهشگران معتقدند که فناوری اطلاعات به‌عنوان یک رویکرد نوین، در نقش مکمل نظام آموزشی و بهبود کیفیت تدریس، تنوع بخشیدن به شیوه‌های تدریس، کوتاه نمودن زمان آموزش و توجه به استعدادهای فردی عمل می‌کند (Maleki,2009:1).

فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات، تغییرات فراوانی را در نحوه آموزش افراد بویژه در یادگیری عربی به وجود آورده است. تحقیقات نشان می‌دهد مربیانی که در امر تدریس از فناوری اطلاعات و ارتباطات استفاده می‌کنند، نه تنها در بیان مطالب خود تواناتر می‌شوند، بلکه ادغام این فناوری‌ها در برنامه تدریس می‌تواند اثرات یادگیری را افزایش داده و قابلیت تفکر را به سطح بالایی رساند (Pass.2008:13). کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در امر تدریس، قابلیت معلمان عربی را در کلاس درس بهبود بخش بخشیده و تقویت می‌کند و به آن‌ها می‌آموزد که چگونه قوه یادگیری دانش‌آموزان را بر اساس پرسش و جستجو افزایش دهند. همچنین فناوری یادشده در تدریس معلمان می‌تواند در زمینه‌هایی مانند فعالیت‌های علمی و عملی (کاربردی)، سخنرانی آموزشی، فراهم نمودن مطالب کمک آموزشی در تهیه رسانه‌های مکتوب و غیرمکتوب، طبقه‌بندی فعالیت‌های آموزشی در برنامه‌ریزی درسی مانند جستجوی اطلاعات، طراحی برنامه‌های درسی، ارزشیابی انفرادی و ارزشیابی کارهای گروهی در درس عربی مؤثر باشد (Kmetz and

17: davis, 2014). یادگیری مشارکتی، یادگیری پژوهش محور و یادگیری خودگردان از جمله روش‌های یادگیری است که با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات تسهیل می‌شود (86: Rahmani, 2006). هدف از کاربرد فناوری اطلاعات در نظام‌های آموزشی، متنوع کردن شیوه‌ها و راهبردهای آموزشی و ایجاد زمینه‌ای مناسب برای تعمیق آموزش هاست و می‌تواند دسترسی به فرصت‌های یادگیری را افزایش دهد و به ارتقای کیفیت آموزش با روش‌های پیشرفته تدریس کمک کند و یادگیری را تقویت و سیستم‌های آموزشی را مدیریت بهتر یا اصلاح توانمند سازد.

با توجه به آنکه انقلاب اطلاعاتی و فناوری به‌عنوان انقلاب صنعتی موجب پدید آمدن دوران جدید عصر اطلاعات و ارتباطات و به تبع آن جامعه اطلاعاتی شده است، به نظر می‌رسد فناوری اطلاعاتی و ارتباطی، مهم‌ترین رکن بقا و قوام آن است، از این رو معلمان عربی برای به‌روز شدن و همگام با پیشرفت جهانی، نیازمند گذراندن دوره‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات می‌باشند. آموزش و پرورش در این راستا وظیفه دارد دوره‌های مربوط را برگزار نماید و آگاهی‌های لازم را به معلمان عربی دهد تا آن‌ها نیز با آگاهی کامل با کاربرد آن در فرایند یاددهی یادگیری واقف شوند و آن را به کار گیرند. در این راستا وزارت آموزش و پرورش باید سیاست‌هایی را اتخاذ نماید تا معلمان به کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش عربی علاقه‌مند شوند و زمینه برای ظهور و استفاده فناوری مهیا شود. در تحقق این مهم، عدم یأس از نتایج ضعف و عدم موفقیت در مراحل آغازین کار، اقدامات و پشتوانه نگهداری و مراقبت از سخت‌افزار در مرکز آموزشی، تهیه نرم‌افزار و پیگیری راه‌اندازی سایت در مرکز آموزشی، آموزش و توجیه معلمان عربی به شیوه‌های بنیادی و اصولی آموزش نرم‌افزارهای عربی، ارائه محتوای درس عربی و شیوه‌های اجرا و ارزشیابی آن همخوان با استفاده از رایانه، استفاده از رایانه زیر نظر افراد مجرب و متخصص و تشویق دبیران و معلمان عربی و دانش‌آموزان به تولید علم و محتوای الکترونیکی در زمینه زبان عربی راهگشاست.

۵. آموزش عربی مبتنی بر تفاوت‌های فردی

وجود تنوع در میان پدیده‌های عالم از واقعیت‌های این جهان است. نه تنها گونه‌های مختلف جانداران اعم از گیاهان و جانوران با هم تفاوت دارند، بلکه اعضای یک گونه هم با هم متفاوت‌اند. این قاعده کلی بوده و در برگیرنده انسان‌ها نیز هست. نگاهی کوتاه به انسان‌ها واقعیت را روشن می‌کند که هر انسانی با انسان دیگر در زمینه‌های مختلف متفاوت است و این تفاوت‌ها کاملاً آشکار است (ر.ک. سیف، ۱۳۹۱: ۸۹). با کمی دقت در خلقت انسان‌ها می‌توانیم دریابیم که هیچ دو انسانی مانند یکدیگر نیستند. این تفاوت‌ها در ابعاد مختلف جسمی، ذهنی و رفتاری قابل مشاهده و ادراک‌اند (فرمینی، ۱۳۷۸: ۶۶). تفاوت‌های فردی خود دارای دو گونه است؛ تفاوت‌های بین فردی و تفاوت‌های درون فردی. تفاوت‌های بین فردی در بین افراد از لحاظ توانایی‌های شناختی، نگرشی، مهارت‌های جسمانی، علایق، ویژگی‌های شخصیتی، پیشرفت تحصیلی، مهارت‌های اجتماعی و فرهنگی قابل مشاهده است. در تفاوت‌های درون فردی، افراد علاوه بر اینکه از نظر توانایی‌ها و مهارت‌های گوناگون با یکدیگر تفاوت دارند، این مهارت‌ها و توانایی‌ها در خود شخص نیز به یک میزان نیست (ر.ک. نادری و نراقی، ۱۳۸۳: ۴۵). با در نظر گرفتن مطالب گفته شده، وجود تفاوت بین دانش‌آموزان در کلاس عربی بدیهی است؛ چراکه در یک کلاس درس با تعداد زیادی از دانش‌آموزان برمی‌خوریم که هرکدام از آن‌ها دارای توانایی‌ها و ناتوانی‌های خاص خودشان هستند. از این رو وقتی معلمی می‌خواهد که برای آموزش عربی در کلاس درس طرحی اجرا نماید، باید این گونه تفاوت‌ها را بشناسد؛ چراکه این تفاوت‌ها یادگیری دانش‌آموزان

و حتی تلاش آن‌ها را برای شرکت در یادگیری تحت تأثیر قرار می‌دهد. اگر سعی کنیم که به همه دانش‌آموزان کلاس با یک روش مشابه تدریس کنیم و آن‌ها را در فعالیت‌های یکسان شرکت دهیم و ارزیابی یکسانی از آن‌ها به عمل بیاوریم، بدون تردید با چالش برمی‌خوریم و آموزش ما آموزش موفقیت‌آمیزی نخواهد بود. این واقعیت را باید پذیرفت که باید متناسب با تفاوت‌های فردی در کلاس درس عمل نمود و به همین میزان نیز از آن‌ها توقع پیشرفت داشت. معلمان برای برنامه‌ریزی درس عربی، می‌توانند خطی مشی‌هایی در پی بگیرند تا بیشتر در جهت توجه به تفاوت‌های فردی قدم برداشته شود. از جمله آن‌ها موارد ذیل است:

الف. گروه‌بندی دانش‌آموزان در کلاس عربی: به طوری که دانش‌آموزانی که در کلاس از لحاظ توانایی‌ها و علایق خود، دارای همسانی هستند را انتخاب می‌کنند و هر معلمی می‌تواند با استفاده از الگوهای مختلف تدریس به ویژه الگوی آموزشی فرم‌مداری و آموزش بر اساس چیرگی، محیطی فراهم کند تا دانش‌آموزان با تفاوت‌های فردی به جای خسته و کسل شدن در کلاس عربی بتوانند از استعداد‌های خاص خود برای حل مسائل به نحو احسن استفاده کنند (ر.ک. نادری و نراقی، ۱۳۸۲: ۴۶).

ب. اتخاذ رویکرد مسأله‌محوری در طراحی برنامه‌های درسی و آموزشی عربی: تغییر جهت‌گیری اصلی برنامه‌های درسی از انتقال دانش به اکتشاف با توجه به روش علمی، به دلایل مختلف مورد توجه و حمایت مریبان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت قرار گرفته است، اما می‌توان از این جهت‌گیری به اعتبار همسویی با آرمان توجه به تفاوت‌های فردی در بستری غیر کاهش‌گرایانه نیز حمایت کرد. رویکرد حل مسئله دارای انعطاف ذاتی است و این انعطاف علاوه بر فرایند، در حل نهایی مسئله نیز بروز و ظهور می‌یابد. رمز سودمندی این رویکرد در پاسخ غیر کاهش‌گرایانه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را باید در همین ویژگی جستجو کرد (ر.ک. مهر محمدی، ۱۳۸۳: ۸۹).

ج. طراحی تکلیف‌های گوناگون: در درس‌های عادی عربی حتی اگر اهداف درس برای همه دانش‌آموزان یکسان باشد، معمولاً دلیلی وجود ندارد که همه فعالیت‌های مشابهی انجام دهند؛ بنابراین معلم عربی می‌تواند نظارت دانش‌آموزان از جهت توانایی و علاقه را با طرح تکلیف‌های گوناگون همچون تعیین فعالیت‌های یادگیری متفاوت برای دانش‌آموزان مختلف یا برای گروه‌هایی از دانش‌آموزان مورد توجه قرار دهد؛ مثلاً برای دانش‌آموزان متوسطه اول که در قرائت متن عربی ضعیف هستند می‌توان تکلیف‌هایی برای خواندن تعیین کرد که ساده‌تر از مطلبی باشد که از دانش‌آموزانی که در قرائت قوی هستند خواسته می‌شود یا به دانش‌آموزانی که در درس عربی قوی هستند، تکلیف‌های بیشتر و دشوارتر داد (ر.ک. طهوریان، ۱۳۷۵: ۷۶).

د. به کارگیری فعالیت‌های یادگیری از نوع تار عنکبوتی در برابر فعالیت‌های یادگیری از نوع مکانی در درس عربی: ویژگی‌های این موضوع سازمان‌دهی فعالیت‌ها یا فرصت‌های یادگیری را مطرح ساخته است. سازمان‌دهی نوع اول متضمن پذیرش تنوع و انعطاف فعالیت‌ها در بررسی یک موضوع واحد دانسته شده است و سازمان‌دهی نوع دوم، معرف نظم منطقی و آهنگ از پیش تعریف شده و غیر قابل تغییر و تعدیل تلقی شده است که دانش‌آموزان همگی مکلف به انجام فعالیت واحد در زمان واحد هستند (ر.ک. مهر محمدی، ۱۳۸۳: ۹۵).

ه. انفرادی کردن آموزش: بهترین روش تدریس عربی با توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان این است که برای هر دانش‌آموز برنامه درسی و درس‌هایی که فراخور حال وی باشد تهیه کنیم. از آنجاکه همه دانش‌آموزان با هم متفاوتند،

باید برای هر دانش‌آموز برنامه‌دینی درسی و تکلیف‌های درسی متفاوتی که برای وی برنامه‌ریزی شده باشد تهیه کنیم (طهوریان، ۱۳۷۵: ۷۹).

و. گسترش سرگرمی‌های خلاق: در مقطع متوسطه، دانش‌آموزان تندآموز ممکن است اوقات فراغت کلاس را به یک سرگرمی اختصاص دهند، مشروط بر اینکه مناسب باشد (بیلر، ۱۳۷۶: ۴۳). برای مثال اگر دانش‌آموز به اجرای سرود به زبان عربی، نمایشنامه، قرائت اشعار عربی یا ضرب‌المثل‌های عربی علاقه دارد، تشویق معلم می‌تواند باعث یادگیری اثربخش زبان عربی در وی شود.

۶. آموزش عربی مبتنی بر فهم متن با قید دینی

ایدئولوژی حاکم بر برنامه‌دینی آموزشی و پرورش، تعالی بخشی به ارزش‌ها و تثبیت حاکمیت نگاه معنوی در میان فراگیران است. این نگرش در کنار اسناد بالادستی، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و اصل شانزدهم قانون اساسی جمهوری اسلامی، علل انتخاب راهبرد فهم متن با قید دینی در آموزش درس عربی است. بر اساس این راهبرد، دانش‌آموز در پایان هر پایه تحصیلی باید بتواند به میزان آموخته‌هایی که از طریق مواد آموزشی به او انتقال پیدا کرده، در قبال متون دارای مضامین دینی از قبیل قرآن کریم، ادعیه، روایات و یا متون فرهنگ اسلامی که محتوایی با صبغه ارزشی و فرهنگی دارد، به دریافت معانی، مضامین و مفاهیم آن‌ها دست یابد. این راهبرد انتظار دارد دانش‌آموزان بتوانند در پایان دوره متوسطه اول به فهم آیات ساده و نیز عبارات کوتاه و ساده متون دینی و فرهنگ اسلامی و در پایان دوره متوسطه دوم، به فهم ساختارها و متون با دامنه‌ای گسترده‌تر از دوره اول دست یابند (ر.ک. میرحاجی، ۱۳۸۹: ۱۲۵-۱۴۶).

از آنجا که در این رویکرد، فهم متن دینی مدنظر است، لازم است ابتدا واژه‌ها و تعابیر پرکاربرد قرآن، ادعیه، متون اخلاقی و نیز متون حاوی فرهنگ و ارزش‌های اعتقادی و اخلاقی جمع‌آوری و سپس به تدریج طبق یک برنامه زمان‌بندی شده، در طی شش سال آموزش رسمی، مستقیم یا غیرمستقیم، وارد چرخه آموزش شود. زبان عربی زبانی اشتقاقی است، از این رو برای انتقال معانی و مفاهیم از روش غیرمستقیم هم می‌توان استفاده کرد. برای مثال اگر واژه «حرم» یا «حرام» را به دانش‌آموز یاد داده باشیم، می‌توانیم انتظار داشته باشیم که او حدود ۶۱ واژه قرآنی هم‌ریشه با این واژه را یاد گرفته باشد.

از ویژگی‌های این استراتژی در انتخاب محتوا آن است که این راهبرد، به معنای پرداختن صرف به آیات قرآن و ادعیه و ... نیست. رویکرد فهم متن دینی به‌عنوان یک راهبرد کلی این قابلیت را دارد که با روش‌ها و فنون مناسب، جویندگان زبان عربی را به مقصود برساند. در این زمینه نکته‌ای که نباید از نظر مؤلفان و محققان آموزش زبان عربی دور بماند، همان غایت و هدف است. از این رو می‌توان از هر روش و سیاستی که فراگیرنده را بهتر و راحت‌تر و با آرامش و لذت بیشتر به فهم قرآن کریم و متون دینی می‌رساند، استفاده کرد. لازم نیست به‌اجبار از روش مستقیم بهره برد و اطلاعات خود و مواد خام کتاب را به‌صورت عریان در مقابل دیدگان دانش‌آموز قرار داد، بلکه چه‌بسا با روش ارتباطی و مکالمه و یا با روش ارائه مستقیم متون قرآنی و روایی و یا ... بتوان به هدف موردنظر نائل شد (همان).

۷. آموزش عربی مبتنی بر بازی

بازی آموزشی یکی از راهبردهای خلاق آموزش است. استفاده از بازی سبب افزایش انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان در کلاس‌های بی‌روح است (کرامتی، ۱۳۸۶: ۱۲-۲۴). تدریس عربی بر اساس این راهبرد، سبب می‌شود یادگیرندگان

دائماً نشاط داشته باشند و از این نشاط برای حل مشکلات و کسب علوم استفاده کنند. بازی، دانش آموز را با علاقه و به صورت کامل در درس مشارکت می دهد و نگرش مثبتی به زبان عربی ایجاد می کند و یادسپاری مطالب را بهتر می کند (Aldabbus, 2008: 58) برای مثال، بازی های الکترونیکی و محقق ساخته برای دستیابی به اهداف آموزشی ترجمه ای برخی دروس عربی دوره متوسطه اول، از جمله راهبردهای افزایش انگیزه و یادگیری دانش آموزان دوره متوسطه است. تحقیقات نشان می دهد که یکی از موانع پیشرفت دانش آموزان در یادگیری زبان عربی، خجالت کشیدن و ترس از اشتباه کردن است (حسینی و همکاران، ۱۳۹۹: ۳۶۳). استفاده از رایانه و بازی های کامپیوتری سبب می شود که شخص احساس قدرت کند و بدون هیچ خجالتی، میزان اطلاعات خود را بسنجد و افزایش دهد. در بازی، دانش آموزان مجبورند مهارت های زبانی خود را به کار برند، درحالی که حواسشان به بردن مسابقه معطوف است (Dickinson, 1981: 381) بازی های آموزشی، خلاقیت، مهارت های زبان عربی و سازگاری با جامعه را نیز ارتقا می دهند (Anderson, 2010: 29-31) و زمینه شکوفایی طبیعی زبان در اشکال و سطوح مختلف را فراهم می سازند (Lee, 1981: 206-214). بازی با واژگان عربی و استفاده از جدول کلمات متقاطع، یکی از بازی های پرکاربرد برای یادگیری زبان عربی است (Kening, 1990: 126)

۸. یادگیری متکی بر تفکر انتقادی درس عربی

تفکر انتقادی آمیزه ای از دانش، نگرش و مهارت به کاربردن این دانش و نگرش در حیطه عمل است. این راهبرد آموزشی بر پنج اصل استنباط، شناسایی مفروضات، استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی استدلال های منطقی مبتنی است (The psychological corporation, 1980: 41) عصر حاضر عصری است که تحت عنوان عصر انفجار اطلاعات از آن نام برده شده است. در این دوره اطلاعات از طریق فن آوری های پیشرفته ای همچون اینترنت و شبکه های جهانی اطلاع رسانی به وفور یافت می شوند؛ بنابراین صرف داشتن اطلاعات نمی تواند مفید و کارساز باشد، بلکه تجزیه و تحلیل و نحوه کاربرد این اطلاعات حائز اهمیت است. تفکر انتقادی بر پایه اطلاعات به تقسیم بندی، تجزیه و تحلیل و کاربرد اطلاعات می پردازد و بر همین اساس با کشف قوانین علمی و ارائه نظریه های جدید، به روند تولید علم شدت می بخشد. بنابراین هدف اصلی تعلیم و تربیت در مدارس باید تربیت انسان های متفکر و خلاق باشد (کومبز، ۱۳۷۱: ۲۱). تفکر انتقادی قدرتی ذهنی - جسمی در شخص ایجاد می کند که او را برای رقابت ها و چالش های دنیای به سرعت متغیر کنونی آماده می سازد. (poul, Richard, 1993: 56) امروز کارشناسان تعلیم و تربیت اتفاق نظر دارند که تفکر انتقادی نه تنها باید یکی از اهداف تعلیم و تربیت باشد، بلکه باید بخش لاینفک آموزش در هر مقطع تحصیلی باشد، زیرا تفکر انتقادی تفکری است که تحلیل، ارزشیابی و گزینش و کاربرد بهترین راه حل را در انسان به وجود می آورد، همان چیزی که نیاز دنیای امروز است (Forst, 1997: 58).

برای هدایت دانش آموزان در درس عربی به سوی تفکر انتقادی، مربیان باید ضمن آنکه اطلاعات طبقه بندی شده و سودمندی را درباره تفکر بر پایه آیات و روایات پیامبر (ص) و اهل بیت (ع) به دانش آموزان ارائه کنند، مؤلفه های تفکر انتقادی را به ایشان آموزش دهند و دروس را در جهت بهبود و پرورش آن مؤلفه ها ارائه کنند. بدون تردید آموزش زبان عربی بر پایه راهبرد تفکر انتقادی به دانش آموزان تنها زمانی به درستی آموخته می شود که همراه با مثال ها و شواهد روشن صورت پذیرد. در آیات متعدد قرآن، انسان به تعقل و تدبیر و خردورزی دعوت شده است (حج/۴۶؛

بقره/۱۶۴، ۲۴۱؛ آل عمران/۱۹۰؛ رعد/۳؛ انعام/۵) و تقلید کورکورانه و بدون پشتوانه عقلی مورد تقبیح واقع شده است (بقره/۱۷۱). مولای متقیان علی (ع) در سخنان خود بر استفاده انسان از قوه تعقل در تمام مراحل زندگی و بیان و فهم مطالب از طریق استدلال متقن و محکم پسند تأکید کرده‌اند و می‌فرمایند: «تدبیر با تعقل مانند دیدن با چشمان نیست؛ زیرا گاهی چشمان به مقتضیات ساختار و موضع‌گیری بیننده، خلاف واقع را نشان می‌دهد، در صورتی که عقل، کسی را که از آن پندی بخواهد، فریب نمی‌دهد» (نهج البلاغه، حکمت ۲۸۱). این مهم در سیره تربیتی پیشوایان دینی نیز به روشنی آمده است و بیان سیره عملی اهل بیت (ع)، در پرورش روحیه تفکر، قدرت استدلال و تفکر انتقادی دانش‌آموزان راهگشاست (ر.ک. قمی، ۱۳۷۸، ۲: ۳۲۷). برای مثال، معلم عربی در پایه دهم متوسطه می‌تواند دانش‌آموزان را با پرسش و پاسخ در خصوص نگاه کردن به چیزهایی که در روایات برای آن‌ها ثواب در نظر گرفته شده و توجه به روایات نگاه به کعبه (صدوق، ۱۴۱۳، ق ۲: ۲۵)، نگاه به برادر مؤمن (مجلسی، ۱۴۰۳، ق ۷۴: ۷۳)، نگرستن به علما (ورام، بی تا، ۱: ۸۴) و متن روایت رسول خدا (ص) در «الدرس الثامن» که در آن نگاه به دریا (مجلسی، ۱۴۰۳، ق ۱۰: ۳۶۸) عبادت شمرده شده است، دانش‌آموز را به تفکر وادارد.

بحث و نتیجه‌گیری

افزایش موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در درس عربی و تعمیق آموزه‌های زبان علوم و معارف اسلامی در دانش‌آموزان همواره مورد نظر مربیان و مسئولین تعلیم و تربیت بوده است. یکی از عوامل موفقیت دانش‌آموزان در درس عربی، توجه به مؤلفه‌های اثرگذار و روش‌های اثربخش در آموزش و یادگیری است که راهبردهای یادگیری و آموزش از جمله آن‌هاست. هرچند نمی‌توان به‌طور دقیق و کامل برای آموزش اثربخش درس عربی در دوره متوسطه، یک برنامه درسی مشخص تعیین کرد، اما راهبردهای تدریس اغلب به منزله بخشی جدایی‌ناپذیر از فعالیت‌های دانش‌آموزان و با توجه به همان الگویی که برنامه درسی طراحی می‌شود، طرح‌ریزی می‌شوند. رسالت جدید نظام‌های آموزشی متناسب با ویژگی‌های عصر جدید، قادر ساختن نسل جدید به گشت‌وگذار جدی، جهت‌دار و هدف‌دار در منابع اطلاعاتی بی‌حد و حصر است که مهم‌ترین پیش‌نیاز آن را باید مجهولات و پرسش‌های فرد دانست. دستیابی به چنین نظام‌های آموزشی منوط به وجود فراگیرانی خلاق و فعال است که در مورد انواع مهارت‌های اجتماعی، بالأخص مهارت‌های تفکر انتقادی و پرسش کردن، از دانش و آگاهی لازم برخوردار باشند. تسلط بر روش‌ها و راهبردهای مؤثر تدریس برای تقویت زبان عربی که کلید فهم قرآن و حدیث است، ضرورتی است که در این نوشتار به معرفی برخی از آن‌ها مانند آموزش پرسش‌محور، گروه‌محور، آموزش مبتنی بر بازی، آموزش بهره‌مند از فناوری اطلاعات و ارتباطات، آموزش مبتنی بر فهم متن با قید دینی، آموزش مبتنی بر تفاوت‌های فردی، یادگیری متکی بر تفکر انتقادی پرداخته شد. این راهبردها متناسب با محتوای دروس عربی دوره متوسطه اول و دوم انتخاب شد تا ضمن رشد قدرت بیان و استدلال شاگردان، پرورش خلاقیت، تقویت روحیه مشارکتی و گروهی در شاگردان، افزایش حس اعتمادبه‌نفس و جرأت‌ورزی در شاگردان، توسعه و تقویت مهارت‌های شنیداری و گفتاری، بالا رفتن حس پذیرش تفاوت‌ها در میان شاگردان، رشد شخصیت شاگردان از ابعاد متعدد، احساس تعلق و وابستگی مثبت به کلاس درس عربی، فرایند آموزش و یادگیری را برای شاگرد دلچسب و لذت‌بخش نماید.

منابع

- قرآن کریم
 - نهج البلاغه
 - الف) کتاب‌ها
۱. باقری، علی، (۱۳۷۰)، کلیات و مبانی جنگ و استراتژی، تهران، مرکز نشر بین‌الملل.
 ۲. بیلر، رابرت، (۱۳۷۶)، کاربرد روان‌شناسی در آموزش، ترجمه: پروین کدیور، تهران، انتشارات مرکز دانشگاهی.
 ۳. حسینی، علی‌اکبر، (۱۳۸۴)، تفکر خلاق، شیراز، دانشگاه شیراز.
 ۴. حیدری، حمیدرضا و همکاران، (۱۳۸۴)، کتاب معلم عربی (۳ رشته ادبیات و علوم انسانی، چاپ دوم، تهران، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی.
 ۵. سیف، علی‌اکبر، (۱۳۹۱)، روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش)، تهران، انتشارات دوران.
 ۶. شعبانی، حسن، (۱۳۸۷)، روش تدریس پیشرفته، تهران، سمت.
 ۷. -----، (۱۳۷۷)، مهارت‌های آموزشی و پرورشی روش‌ها و فنون تدریس، تهران، سمت.
 ۸. صدوق، محمد بن علی بن بابویه، (۱۴۱۳ ق)، من لایحضره الفقیه، چاپ دوم، قم، دفتر انتشارات اسلامی.
 ۹. طهوریان، جواد، (۱۳۷۵)، آموزش در دوره متوسطه، مشهد، آستان قدس رضوی.
 ۱۰. فردانش، هاشم، (۱۳۸۴)، مبانی نظری تکنولوژی آموزشی، تهران، انتشارات سمت.
 ۱۱. فرمهبینی، محسن، (۱۳۷۸)، فرهنگ توصیفی علوم تربیتی، تهران، شباهنگ.
 ۱۲. قمی، عباس، (۱۳۷۸)، منتهی الآمال، قم، مؤسسه انتشارات هجرت.
 ۱۳. کرامتی، محمدرضا، (۱۳۸۶)، نگاهی نو و متفاوت به رویکردهای یادگیری مشارکتی، مشهد، آیین تربیت.
 ۱۴. کلینی، محمد بن یعقوب، (۱۴۰۷ ق)، الکافی، تصحیح: علی‌اکبر غفاری، تهران، دارالکتب الاسلامیه.
 ۱۵. کومبوز، فیلیپ، (۱۳۷۳)، بحران جهانی تعلیم و تربیت، ترجمه: فریده آل آقا، چاپ دوم، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
 ۱۶. لشین، سینتیا؛ پولاک، جولین؛ رایگلوت، چارلز. ام، (۱۳۷۴)، راهبردها و فنون طراحی آموزشی، ترجمه: هاشم فردانش، تهران، انتشارات سمت.
 ۱۷. لطیفان، سعیده، (۱۳۸۹)، استراتژی و روش‌های برنامه‌ریزی استراتژیک، تهران، انتشارات مرکز تحقیقات و آموزش وزارت امور خارجه.
 ۱۸. مجلسی، محمدباقر، (۱۴۰۳ ق)، بحارالانوار الجامعه لدرر اخبارالائمہ الاطهار علیهم السلام، بیروت، مؤسسه الوفاء.
 ۱۹. منزوی، علی‌نقی، (۱۳۳۷)، فرهنگ‌نامه‌های عربی به فارسی، تهران، دانشگاه تهران.

۲۰. منصور، جهانگیر، (۱۳۸۷)، **قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران**، تهران، دوران.
۲۱. مهر محمدی، محمود، (۱۳۸۷)، **بازاندیشی فرایند یاددهی یادگیری**، تهران، انتشارات مدرسه.
۲۲. -----، (۱۳۸۳)، **برنامه درسی نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها**، چاپ دوم، مشهد، به نشر.
۲۳. نادری، عزت‌الله و نراقی، مریم، (۱۳۸۲)، **روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی**، تهران، ارسباران.
۲۴. ورام، مسعود بن عیسی، (بی‌تا)، **تنبيه الخواطر و نزهه النواظر**، قم، مکتبه الفقیه.
۲۵. هارجی، اوون؛ ساندرز، کریستین و دیکسون، دیوید، (۱۳۸۲)، **مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی**، مترجمان: خشایار بیگی؛ مهرداد فیروز بخت، تهران، انتشارات رشد.

ب) پایان‌نامه‌ها

۲۶. حسن‌زاده قشلاقی، عرب علی، (۱۳۸۷)، **مطالعه‌ی عوامل مؤثر بر تعامل (پرسشگری) دانشجویان در جریان یاددهی-یادگیری**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه جامع پیام نور آذربایجان غربی.
۲۷. شجاع نوری، فروغ، (۱۳۸۶)، **نقش دانشگاه‌ها در افزایش قابلیت اشتغال دانشجویان**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه الزهرا (س).

ج) مقالات

۲۸. حسینخانی، هادی، (۱۳۸۶)، **یادگیری به روش بحث گروهی و شیوه کاربرد آن در حوزه‌های علمیه و آموزش عالی**، معرفت، شماره ۳۳، ۱۱۹-۴۴.
۲۹. حسینی، عبدالله؛ اشکوری، عدنان؛ مجیدی، نفیسه، (۱۳۹۹)، **اثربخشی آموزش مبتنی بر بازی بر میزان یادگیری و انگیزه دانش‌آموزان در زبان عربی**، نشریه **جستارهای زبانی**، شماره ۵۶، ۳۶۳-۳۸۸.
۳۰. زیوری مراد، معصومه؛ ذخاکباز، زعطیه سادات؛ ریعان، ذمعه‌ومه، ذ (۱۳۹۸)، **بررسی چگونگی مواجهه معلمان عربی پایه دهم با تغییر برنامه درسی عربی**، **نشریه مطالعات برنامه درسی**، شماره ۵۳، ۷۷-۱۰۰.
۳۱. شجاع نوری، فروغ؛ شکری، فرزانه، (۱۳۹۲)، **مقایسه تأثیر سه روش آموزشی: (پژوهش محور، آموزش محور و آموزش-پژوهش محور) بر مهارت‌های طلبه‌های حوزه‌های علمیه خاوران**، **فصلنامه روانشناسی تربیتی**، سال نهم، شماره ۱۰۷، ۳۰-۱۲۶.
۳۲. صحرائی، رضا، (۱۳۸۵)، **بررسی مهارت خواندن و اهمیت آن در آموزش زبان خارجی، پژوهش‌های زبان خارجی**، شماره ۲۳، ۳۵-۳۵.
۳۳. عموری، نعیم و خرم‌آبادی، فریده، (۱۳۹۹)، **ناکارآمدی آموزش زبان عربی در هنرستان‌های فنی حرفه‌ای و چالش‌های یادگیری آن**، **مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی**، شماره ۵۵، ۱۳۹-۱۶۶.

۳۴. کاظمی نجف‌آبادی، سمیه، (۱۳۹۵)، مآخذشناسی آموزش زبان عربی در ایران (مقالات و پایان‌نامه‌ها)، **آینه پژوهش**، سال ۲۷، شماره ۴، ۱۱۱-۱۲۱.

۳۵. میرحاجی، حمیدرضا، (۱۳۷۲)، موانع آموزش زبان عربی، **نشریه رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی**، شماره ۲۲، ۳۴-۴۰.

۳۶. -----، (۱۳۸۹)، رویکرد آموزش رسمی زبان عربی به انتخاب واژگان پایه زبان معیار و تأثیرش بر آن، **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**، سال نهم، شماره ۳۵، ۱۲۵-۱۴۶.

۳۷. ناعمی، محمدعلی و ناعمی، زهره، (۱۳۹۷)، تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی در برنامه درسی زبان عربی، **پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی**، دوره ۸، شماره ۲، ۳۳۵-۳۳۷.

۳۸. یعقوبی، الله نظر، (۱۳۸۸)، تقویت روحیه پرسشگری در دانش‌آموزان، **مجله رشد تکنولوژی**، ۴۱، ۱-۳۸.

39. Aldabbus, S. (2008). An Investigation into the Impact of Language Games on Classroom Interaction and Pupil Learning in Libyan EFL Primary Classrooms. PhD Dissertation. Newcastle University

40. Anderson- Mc Name, (2010). "the importance of play in early childhood development. Family and Human development". Montana State University Extention. Pp: 547-567

41. Dickinson, L. (1981). "Have You Got Mr. Bun the Baker? Problems and Solutions in the Use of Games, Role Play, and Simulations". English Language Teaching Journal. 35(4). Pp. 381-84

42. Forst, Peter. J. (1997). Building bridges between critical theory and management education. Journal of management education, Aug 97, vol21, P.361

43. Karami pour.mohammad reza. (2001). Teaching in accordance with the information age. Roshd magazines Technology.No.7.pp 26-27

44. Keith Sawyer, r, (2000), Creative Teaching Collabrative Disciplined improvisation, Educational Researcher, vol.33, pp12-20

45. Kenning, M-M. (1990). Computer and Language Learning Current Theory and Practice. New York. London: Ellis Horwood

46. Kmetz, Karla, M. and Davis, Christopher, J. (2014). Access to On-line Learning: A SAD Case. Information Systems Education Journal (ISEDJ), 12(2), March 2014

47. Lee, W.R. cd. (1981). Language Games. ny K.M Willey. ELT Journal. selection 2

48. Maleki, S. (2009). Information technology in education and Training. Tehran: Iranian Students Booking Agency, [In Persian]

49. Marzano, R. J. Debra. P., & Jane E. P. (2001). Classroom Instruction That Works: Research-based Strategies for Increasing Student Achievement. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development

50. Pass, L.2008. How Information and Communications Technologies Can Support Education for Sustainable Development (IISD), Heather Creech, Director, Knowledge Communication

51. Poul, Richard. (1993). what every person need to survive in a rapidly changing world, publisher: foundation for critical thinking code:101 B

52. Rahmani, Jahanbakhsh; Movahedi Nia, Naser, Salimi, Ghorban Ali. (2006). Conceptual Model of Teaching and Educational Roles of Information and Communication Technology in

Education. Journal of Research in urriculum Planning. Vol 20. No (10-11), 49-66, [In Persian]

53. The psychological corporation. (1980). Harcourt Brace Jovanovich Inc. Watson-Glaser critical thinking apprasial, manual

54. Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). the teaching of learning strategies. In M. C. wittrock (Eds), Hand book of Research in teaching. Innovation Abstracts, 5 (32), 4. American Educational Reasearch Association

55. Zamani, B. and Afkhami Kheirabadi, A. (2006). Introducing New Strategies to use ICT in Science Education for Instructors. Iranian Journal of Engineering Education, 8(32):105-131, [In Persian]