

# بررسی مقایسه‌ای<sup>۱</sup> آسیب‌شناسی یادگیری و آموزش زبان انگلیسی و عربی در ایران از دیدگاه دبیران آموزش و پرورش: یک تحقیق داده بنیاد

حجت اله فسنگری<sup>۱\*</sup>، سید محمدرضا عادل<sup>۲</sup>

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

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

## چکیده

هدف از این تحقیق کیفی بررسی مقایسه‌ای آسیب‌ها و مشکلات تدریس و یادگیری درس زبان انگلیسی و زبان عربی در دبیرستان‌های ایران با استفاده از روش داده بنیاد یا نظریه گروند (Grounded Theory) می‌باشد. از طریق مصاحبه نیمه-ساختاری با پنج دبیر زبان انگلیسی و هفت دبیر عربی که با نمونه‌گیری نظری از بین دبیران دبیرستان‌های مختلف شهر سبزوار، ایران، انتخاب شدند، داده‌های این تحقیق جمع‌آوری شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا (MAXQDA) و براساس سه سطح کدگذاری باز، محوری و انتخابی در نظریه داده بنیاد (کربین و اشتراش، ۱۹۹۰) صورت گرفت. دو مدل نظری آسیب‌شناسی زبان عربی و نیز آسیب‌شناسی زبان انگلیسی ارائه شد که در هر یک مشکلات تدریس و یادگیری زبان (عربی/ انگلیسی) به عنوان مقوله اصلی و معلم، دانش آموز و امکانات آموزشی به عنوان مقوله‌های ثانویه مطرح شد. نتایج تحقیق نشان داد که علیرغم بعضی تفاوتها بین این دو زبان، برخی مشکلات تدریس و یادگیری بین زبان عربی و انگلیسی مشترک هستند. در این مقاله پیامدهای آموزشی متعددی در رابطه با دبیران، دانش آموزان و برنامه ریزان درسی نیز مورد بحث قرار گرفته است.

کلمات کلیدی: آسیب‌شناسی، زبان عربی، زبان انگلیسی، دیدگاه، داده بنیاد

## ۱. مقدمه

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

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

با این وجود، خروجی آموزشی فراگیران این دو زبان مهم مورد رضایت نبوده و یادگیری این دو زبان به ویژه در بافت آموزش و پرورش نتایج خوبی را به همراه نداشته‌است. هدف از این تحقیق کیفی بررسی مقایسه‌ای آسیب‌ها و مشکلات تدریس و یادگیری درس زبان انگلیسی و زبان عربی در دبیرستان‌های ایران با استفاده از روش نظام‌مند و معتبر داده بنیاد یا نظریه‌گروند می‌باشد که در تحقیق‌های پیشین صورت نگرفته‌است. در این مطالعه، محقق با در نظر گرفتن تمام جوانب نظریه داده بنیاد سعی دارد تا به سوالات زیر پاسخ دهد:

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

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

۳. چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی بین آسیب‌های یادگیری و تدریس در دو درس زبان انگلیسی و عربی در ایران وجود دارد؟  
همچنین فرضیه تحقیق به شرح زیر می‌باشد: تفاوت‌ها و شباهت‌هایی بین آسیب‌های یادگیری و تدریس در دو درس زبان انگلیسی و عربی در ایران وجود دارد.  
برای پاسخ‌گویی به این سوالات، از نرم افزار مکس کیودا ورژن ۱۲ جهت تحلیل داده‌های کیفی تحقیق استفاده شد و دو مدل آسیب شناسی زبان انگلیسی و نیز آسیب شناسی زبان عربی پیشنهاد شد.

## ۲. پیشینه تحقیق

### ۲-۱. زبان انگلیسی

یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی یا زبان دوم همواره برای فراگیران مشکلات زیادی به همراه داشته‌است. محققان بسیاری تمرکز خود را بر روی مشکلاتی که دانش‌آموزان ممکن است در یادگیری زبان مواجه باشند قرار داده‌اند. طبق بسیاری از این مطالعات، این مشکلات به مهارت گفتاری و نوشتاری مربوط می‌شود و در رابطه با این دو مهارت، کمبودهای موجود در قابلیت گرامر انگلیسی (برتگ و همکاران، ۲۰۰۲؛ هلستن و پرسکات، ۲۰۰۴؛ رابرتسون و همکاران، ۲۰۰۰) و نیز قابلیت واژگان (میلتن و دالر، ۲۰۰۷؛ میلتن، ۲۰۰۹؛ ویلیس و اوهاشی، ۲۰۱۲) نیز ذکر شده‌است. به عقیده پیش‌قدم و مرادی مقدم (۱۳۹۲) در حوزه آموزش زبان معمولاً نگاه‌ها به زبان‌آموز در چارچوب کلاس محدود می‌شود و معلم تنها زبان‌آموز را در کلاس مسئول مستقیم یادگیری می‌داند. به‌طور مسلم، برای بررسی آسیب‌شناسی آموزش زبان انگلیسی باید پا را فراتر گذاشت و علل و عوامل مختلف فرا کلاسی و اکولوژیک را بررسی کرد.

رابرتسون و همکارانش (۲۰۰۰) در بررسی مشکلات دانشجویان بین‌الملل در یکی از دانشگاه‌های استرالیا عدم آشنایی با زبان را به عنوان عامل اصلی مشکلات معرفی کردند. در یک مطالعه دیگر، برتگ و همکاران (۲۰۰۲) اظهار داشتند که با توجه به نظر کارمندان دانشگاهی، دانشجویان بین‌الملل با سابقه گفتاری غیرانگلیسی، برای مشارکت موثر در بحث‌های آموزشی مشکلاتی داشتند. همچنین هلستن و پرسکات (۲۰۰۴) مشکلاتی را که دانشجویان بین‌الملل در

طول کلاس با آن رویرو بودند را مورد بررسی قرار دادند.

بسیاری از محققان بر یادگیری گرامر به عنوان مؤلفه کلیدی در یادگیری زبان انگلیسی تاکید مضاعف داشتند (هارمر، ۱۹۸۳؛ نان، ۲۰۱۵؛ پنگ، ۲۰۱۷). علیرغم تغییرات قابل توجه در دیدگاه‌های تدریس زبان که اخیراً صورت گرفته، وضعیت آموزش گرامر هنوز یک موضوع چالشی برای معلمان می‌باشد (الیس، ۲۰۰۲). همچنین تعدادی از مطالعات، مهارت شنیداری و موضوعات فرهنگی را به عنوان حوزه اصلی حل مسئله برای فراگیران ذکر کرده‌اند (باک، ۲۰۰۱؛ هامودا، ۲۰۱۳؛ مونرو و دروینگ، ۱۹۹۹؛ اوسادا، ۲۰۰۴؛ ونگ، ۲۰۰۴). به هر حال همانطور که قبلاً اشاره شد مهارت گفتاری و نوشتاری درمقایسه با عدم دانش واژگان و گرامر مشکل سازترند.

## ۲-۲. زبان عربی

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

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

داشته باشد (طهماسبی و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۹۸).

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

یافته‌های پژوهش حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۴) نیز نشان می‌دهد که آموزش زبان عربی به‌عنوان زبان دوم/ خارجی، به طور علمی مورد توجه قرار نگرفته و تا حد مطلوب فاصله زیادی دارد. در یک مطالعه کمی، متقی زاده و همکاران (۱۳۹۲) با استفاده از روش پیمایش و ابزار پرسشنامه، به بررسی روش‌های تدریس و میزان اجرای فنون مناسب تدریس قواعد عربی در دانشگاه‌ها پرداختند. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که در تدریس قواعد عربی، بیشتر روش سنتی قیاسی بکار می‌رود و از تکنولوژی و فن مشارکتی استفاده چندانی نمی‌شود. تحقیقات گذشته نشان می‌دهد که مهم‌ترین مشکلات آموزش و یادگیری زبان عربی و نیز موانع جذابیت آموزش عربی در ایران عبارتند از: عدم کارایی برنامه درسی و آموزشی فعلی، ضعف تدریس و نبود کتاب درسی مناسب (شکیب انصاری ۱۳۸۵)، سنتی بودن شیوه‌های آموزش و قواعد محروم بودن آن‌ها (سلیمی، ۱۳۸۶؛ زهراافضلی، ۱۳۸۶؛ مجیدی، ۱۳۹۰)، فقدان منابع متناسب با سطح و فرهنگ زبان‌آموزان ایرانی (قائم، ۱۳۸۶)، بی‌نشاطی ناشی از روش‌های غلط، روش‌های تدریس ناکارآمد و بسته‌های آموزشی نامناسب (متقی‌زاده و همکاران، ۱۳۸۹)، و قواعد سخت و پیچیده (رسولی و همکاران، ۱۳۹۴).

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

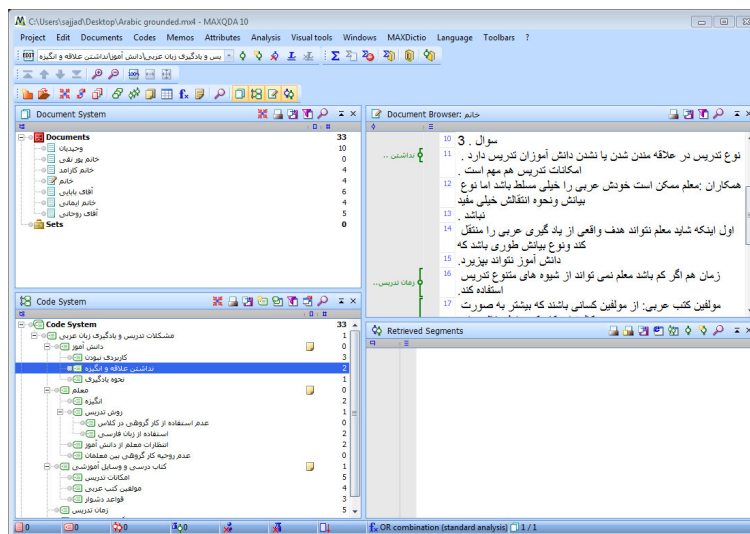
### ۳. روش تحقیق

این پژوهش از نظر نوع راهبرد، پژوهشی کیفی بوده و به لحاظ روش اجرای تحقیق، از روش گروند استفاده شد. روش گروند شامل سبک‌های متعددی است که در این پژوهش از ره یافت برآیندی<sup>۲</sup> بهره‌گرفته شد. پژوهش کیفی برای درک و تبیین پدیده‌های اجتماعی، از داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، مستندات، مشاهده‌ها و غیره استفاده می‌کند. در مرحله اول پژوهش از طریق مطالعه پیشینه تحقیق و جمع‌آوری اطلاعات کتابخانه‌ای، فهرست مقدماتی عوامل پیش-بین شناسایی شد. فهرست مقدماتی به عنوان سؤالات مصاحبه و ابزار اولیه جمع‌آوری داده‌ها مدنظر قرار گرفت. سپس راهنمای مصاحبه تدوین و محقق قبل از انجام مصاحبه با هریک از دبیران، راهنمای مصاحبه برای آن‌ها ارسال نمود. ابزار جمع‌آوری اطلاعات در تحقیق حاضر، روش مصاحبه‌های کیفی نیمه ساختاری<sup>۳</sup> بود و انجام مصاحبه‌ها تا حدشباع نظری ادامه یافت. که در این راستا با پنج دبیر زبان انگلیسی (سه مرد و دو زن) و هفت دبیر عربی (سه مرد و چهار زن)، با دامنه سنی بین ۲۸ تا ۴۵ سال و سابقه تدریس بین ۵ تا ۲۵ سال مصاحبه به عمل آمد، که هر یک از آن‌ها در دو جلسه مصاحبه شرکت کردند. زمان هر مصاحبه حدود یک ساعت و مکان مصاحبه‌ها در دبیرستان محل تدریس آن‌ها و پس از ساعت کلاسی برگزار شد. پس از انجام مصاحبه، تجزیه و تحلیل یافته‌ها با نرم افزار مکس کیودا ورژن ۱۲ صورت گرفت. به این صورت که هر یک از مصاحبه‌ها بطور جداگانه وارد نرم افزار شده و مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گرفت و سپس مصاحبه بعدی انجام می‌شد؛ زیرا در این فاصله ممکن بود سوالات جدیدی مطرح شود که پژوهشگر می‌توانست در مصاحبه بعدی از آن‌ها استفاده کند (کربین و اشتراک، ۱۹۹۰). پس از اجرا و ویرایش مصاحبه‌ها، نظرات مختلف در گروه‌های مفهومی یکسان، کدگذاری و طبقه‌بندی شدند. کدگذاری در این تحقیق به صورت باز<sup>۴</sup> و محوری<sup>۵</sup> انجام شد. در نهایت پس از مرحله کدگذاری محوری و با استناد به تحلیل عوامل به دست آمده از فرآیند کدگذاری باز و محوری، فرآیند کدگذاری انتخابی<sup>۶</sup> انجام شد.

### ۴. تحلیل داده‌ها

پژوهشگر با بکارگیری مصاحبه نیمه-ساختاری به جمع‌آوری داده‌ها پرداخت. مطالب حاصل از

مصاحبه به صورت فایل ورد ذخیره و وارد نرم افزار مکس کیودا شد. در کد گذاری باز مصاحبه‌ها خط به خط خوانده‌شد و کدهای مربوط به آن‌ها استخراج گردید. در این تحقیق در مرحله اول یعنی کد گذاری باز حدود ۳۴ کد اولیه برای زبان انگلیسی و ۳۳ کد اولیه برای زبان عربی استخراج شد. در مرحله دوم یعنی کد گذاری محوری یک رابطه بین کدهای اولیه برقرار و مفاهیم اصلی استخراج می‌شود و بر اساس رابطه بین کدها، آن‌ها در زیر هر یک از این مفاهیم قرار می‌گیرد. در این تحقیق ۳ مقوله اساسی برای آسیب‌شناسی درس زبان انگلیسی و عربی استخراج و مورد بررسی قرار گرفت که شامل معلم، دانش‌آموز، و امکانات آموزشی می‌باشد. در مرحله سوم که کد گذاری انتخابی نامیده می‌شود پژوهشگر به دنبال مقوله اصلی<sup>۱</sup> است که اساساً یک مفهوم انتزاعی می‌باشد و سایر مقوله‌ها در زیر آن قرار می‌گیرند. در نهایت مقوله اصلی یا کد اصلی یعنی «مشکلات تدریس و یادگیری زبان انگلیسی/عربی» استخراج گردید. منوی اصلی نرم افزار مکس کیودا که در این تحقیق استفاده‌شد در شکل زیر قابل مشاهده‌است.



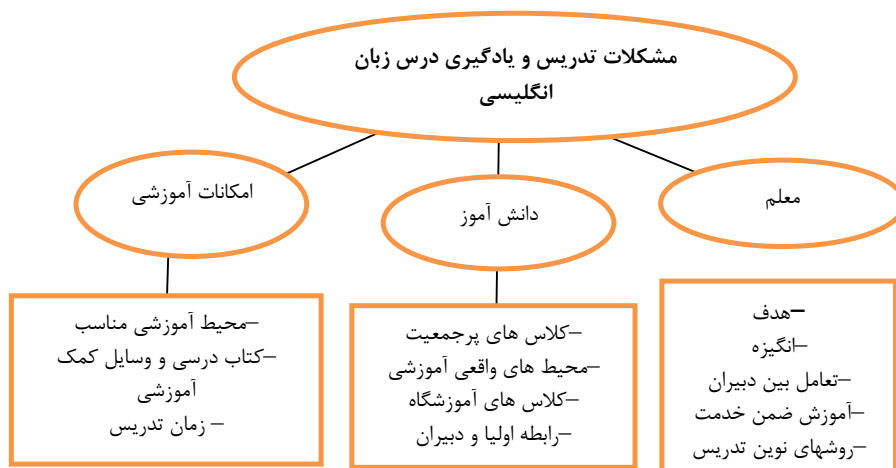
شکل ۱. کدهای اولیه و ثانویه در نرم افزار مکس کیودا

## ۵. نتایج تحقیق

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

### ۵-۱. آسیب‌شناسی زبان انگلیسی

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



شکل ۲. مدل پیشنهادی آسیب‌شناسی زبان انگلیسی در دبیرستان‌های ایران براساس نظریه داده بنیاد



### ۱-۱-۵. معلم

معلم به عنوان یکی از ارکان اصلی آموزش می باشد که در تدریس زبان انگلیسی با مشکلات فراوانی روبرو است. این مشکلات به تفصیل در زیر بیان شده است.

#### ۱-۱-۱-۵. هدف

پایه و اساس هر کاری داشتن هدف می باشد که باعث می شود انسان جهت رسیدن به این هدف تلاش لازم را انجام دهد. پنینک و هریس (۲۰۰۵) بر این باورند که معلمانی که هدف مشخصی در تدریس خود دارند می دانند که چه کاری انجام دهند و چگونه نیازهای هر یک از دانش آموزان را با بکارگیری روش صحیح و نیز شرایط کلاس برآورده سازند. یکی از مهم ترین مشکلاتی که معلمان در تدریس درس زبان با آن روبرو هستند نداشتن هدف مشخص در تدریس این درس می باشد. علی، یکی از معلمان زبان می گوید: «هدف از آموزش زبان مشخص نیست و معلمان نمی دانند دانش آموزان را به چه سمتی سوق دهند». اهداف آموزشی درس زبان باید توسط برنامه ریزان آموزشی مشخص شود و معلم در شناخت این اهداف یاری شود و نیز امکانات لازم برای نیل به این اهداف فراهم گردد.

#### ۲-۱-۱-۵. انگیزه

طبق نظر دورنیه (۲۰۰۱) گرچه معلمان در بسیاری از محیط های آموزشی جهان انگیزه درونی برای تدریس را دارند عوامل زیانباری وجود دارد که باعث کاهش انگیزه درونی معلمان می شود. همچنین صفری و صحراگرد (۲۰۱۵) عواملی را که باعث کاهش انگیزه در معلمان ایرانی می شوند برشمرده اند. به عقیده بسیاری از معلمان عوامل متفاوتی در این زمینه دخیل می باشد. یکی از این عوامل عدم روحیه نوآوری و خلاقیت بین آن ها می باشد. به عقیده رضا (یکی از دبیران زبان) «روزمره بودن کار تدریس باعث می شود معلم به دنبال یادگیری چیزهای جدید نرود. وقتی معلم از کارش لذت ببرد سعی می کند آموخته های خودش را چند برابر کند و با بقیه به اشتراک بگذارد».

عامل مهم دیگر که باعث کاهش انگیزه در معلمان می شود قدر دانی نکردن از معلم آنگونه که شایسته مقام و منزلت اوست. همچنین گاهی اوقات دخالت بیجای مدیران در شیوه تدریس

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

### ۳-۱-۱-۵. تعامل بین دبیران

تحقیقات اخیر نشان می‌دهد که معلمان با همکاران و سایر افراد در مدرسه ارتباط چندانی ندارند. امروزه، فراهم کردن فرصت‌هایی برای معلمان تا بتوانند با سایر همکاران خود تعامل و تبادل نظر داشته باشند یکی از اهداف تلاش‌های اخیر در جهت ارتقا حرفه معلمی می‌باشد (ونگ و هارتل، ۲۰۱۷). بنابراین، یکی از مشکلات اصلی در آموزش زبان عدم روحیه کار گروهی بین معلمان می‌باشد. معلم می‌تواند تجربیات را با دیگران به اشتراک بگذارد. به عقیده علی «ترس از اشتباه کردن باعث می‌شود من معلم مایل نباشم که تجربیات خود را با بقیه به اشتراک بگذارم».

### ۴-۱-۱-۵. آموزش ضمن خدمت

یکی دیگر از مشکلات ایجاد شده در تدریس زبان به کلاس‌های ضمن خدمت دبیران مربوط می‌شود. اکثر این کلاس‌ها بار علمی چندانی ندارند. با توجه به پیشرفت علم و تکنولوژی، معلم باید همگام با آخرین تحولات ایجاد شده در امر تدریس و یادگیری پیش رود تا بتواند در کلاس موفق باشد اما متأسفانه در آموزش و پرورش ما عکس این امر رخ داده است. رضا در این باره می‌گوید «معلمین در آموزش و پرورش با روش‌ها و متدهای ۵۰-۴۰ سال پیش کار می‌کنند و به هیچ نحو از روش‌ها و متدهای جدید آگاهی ندارند و اگر هم اطلاعاتی در این زمینه دارند انگیزه لازم برای ارتقا وضعیت آموزشی را ندارند». علاوه بر شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت، معلمان زبان انگلیسی می‌توانند از طریق شرکت در همایش‌ها، کارگاه‌های آموزشی و سمینارها که با همکاری سازمان‌های آموزشی و دانشگاه‌ها برگزار می‌گردد، دانش و مهارت حرفه‌ای خود را افزایش دهند (صفری و صحراگرد، ۲۰۱۵).

### ۵-۱-۱-۵. روش‌های نوین تدریس

به دلایل زیادی که برخی از آن‌ها در مورد انگیزه معلمان توضیح داده شد بسیاری از دبیران زبان تمایل چندانی به استفاده از روش‌های نوین تدریس ندارند. یکی از این روش‌ها گروه‌بندی

دانش‌آموزان و استفاده از کار گروهی در کلاس می‌باشد. مینا معتقد است که «چون معلمان کار گروهی را بلد نیستند در کلاس هم نمی‌توانند این کار گروهی را به بچه‌ها یاد بدهند. این امر باعث می‌شود بیشترین بار بر دوش خود معلم قرار بگیرد. یعنی بیشترین کار را انجام بدهد و کمترین نتیجه را بگیرد».

از روش‌های نوین دیگر می‌توان به استفاده از کامپیوتر، لپ‌تاپ، اینترنت، نرم‌افزارهای جدید آموزشی، تخته هوشمند و غیره اشاره کرد که اکثر دبیران به دلیل عدم آگاهی از نحوه استفاده از آن‌ها و یا کمبود وقت و نیز تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاس از بکارگیری آن‌ها طفره می‌روند. به عقیده قنبری و کتابی (۲۰۱۱) بسیاری از معلمان زبان انگلیسی در ایران که تخصص زیادی در روش‌های سنتی ترجمه و گرامر دارند به طور ناگهانی با روش ارتباطی روبرو شده‌اند. این تغییر ناگهانی بر اعتماد به نفس معلمان تاثیر گذاشته و باعث شده دیدگاه محافظه کارانه‌ای نسبت به تدریس خود داشته باشند.

## ۲-۱-۵. دانش‌آموز

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

### ۱-۲-۱-۵. کلاس‌های پر جمعیت

یکی از مشکلات تدریس درس زبان کلاس‌های شلوغ و پرجمعیت می‌باشد. خصوصاً وقتی معلم می‌خواهد از روش‌های جدید مانند پخش فیلم و یا پاورپوینت و یا کار گروهی استفاده کند. رضا در این باره می‌گوید «کلاس‌های پر جمعیت و نیز بی‌انضباطی و بی‌نظمی بعضی از دانش‌آموزان مخصوصاً در سنین پایین باعث بهم ریختگی جو کلاس و فشار زیاد روی معلمان و در نتیجه دلزدگی آن‌ها نسبت به کار می‌شود». صفری و رشیدی (۲۰۱۵) بر این باورند که در چنین کلاس‌هایی معلمان به وقت کافی، تجربه، همکاری و برنامه‌های حمایتی نیاز دارند تا بتوانند از عهده این مشکلات برآیند.

**۲-۱-۵. محیط‌های واقعی آموزش**

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

**۳-۱-۵. کلاس‌های آموزشگاه**

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

**۴-۱-۵. رابطه اولیا و دبیران**

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

### ۳-۱-۵. امکانات آموزشی

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

#### ۳-۱-۵-۱. محیط آموزشی مناسب<sup>۹</sup>

بنا بر نظر ریچارد و فرل (۲۰۱۱)، برای ایجاد یک محیط کلاسی تاثیرگذار و مفید معلم باید پنج عامل اصلی زیر را در نظر بگیرد: فضای مناسب کلاس، نحوه نشستن دانش‌آموزان، زمان تدریس، رفتار دانش‌آموزان، و مسائل فرهنگی. رضا درباره شرایط یادگیری زبان در ایران چنین می‌گوید «در ایران مخصوصاً شهرستان‌ها برای آموزش زبان به دانش‌آموزان خصوصاً کودکان، وسایل مورد نیاز و نیز شرایط یادگیری مناسب بسیار کم است». فضای آموزشی باید به گونه‌ای باشد که با توجه به سنین متفاوت طراحی شود.

#### ۳-۱-۵-۲. کتاب درسی و وسایل کمک آموزشی

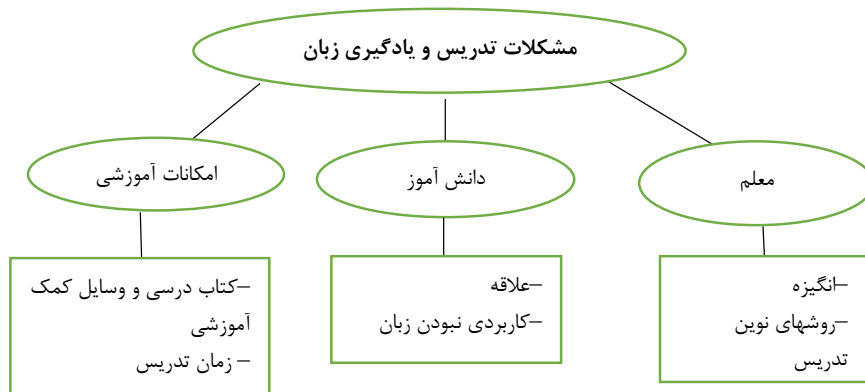
یکی دیگر از مهم‌ترین مشکلات در تدریس زبان انگلیسی کتاب‌های درسی و وسایل کمک آموزشی می‌باشد. کتاب‌های درسی در ایران سال‌ها بود که هیچ گونه تغییری نکرده بود. خوشبختانه در سال‌های اخیر این تغییرات صورت گرفته‌است اما کافی نیست. مینا معتقد است که «بسیاری از کتاب‌ها و مواد آموزشی عمدتاً از خارجی‌ها قرض گرفته می‌شود که اصلاً به درد شرایط ایران نمی‌خورد. از طرف دیگر بسیاری از کتاب‌هایی که چاپ خود ایران است بسیار قدیمی بوده و با شرایط کنونی سازگاری ندارد». توسعه مواد آموزشی یک فرایند پیچیده است که مستلزم در نظر گرفتن عناصر متعددی همچون تحلیل نیازها، سازمان‌دهی اساسی، محتوای مناسب، طرح‌های جالب می‌باشد که به نظر می‌رسد این مراحل هنوز در مواد آموزشی مربوط به درس زبان انگلیسی در ایران دچار کمبود می‌باشد (نوقابی، ۲۰۱۷).

### ۳-۱-۵. زمان تدریس

یکی از مشکلاتی که معلمان زبان انگلیسی در ایران با آن روبرو هستند کمبود وقت می‌باشد. بنابراین، مقامات رسمی و طراحان برنامه درسی باید بر این موضوع مهم توجه بیشتری نمایند (صفری و صحراگرد، ۲۰۱۵). اشاری و زرین (۲۰۱۴) معتقدند که معلمان زبان در مدارس حتی وقت کافی برای تدریس مطالب آموزشی مشخص شده توسط وزارت آموزش و پرورش را ندارند. زهرا درباره این مشکل می‌گوید «از مشکلات آموزشی در درس زبان انگلیسی می‌توان به ناهماهنگی زمان کافی با حجم بالای مطالب اشاره کرد که معلم مجبور است در مدت کم حجم زیادی از مطالب را به بچه‌ها آموزش دهد». از طرف دیگر جواد معتقد است که: «به دلیل کمبود وقت من نمی‌توانم به کارهای تمامی دانش‌آموزان در کلاس رسیدگی کنم و نیز فرصت پرسش و پاسخ در کلاس به حداقل می‌رسد».

### ۲-۵. آسیب‌شناسی زبان عربی

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



شکل ۳ مدل پیشنهادی آسیب‌شناسی زبان عربی در دبیرستان‌های ایران بر اساس نظریه داده بنیاد

#### ۱-۲-۵. معلم

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

##### ۱-۲-۱-۵. انگیزه

هنگامی که یک معلم انگیزه برای تدریس دارد و به حرفه معلمی عشق می‌ورزد، دانش‌آموزان نه تنها محتوای درس را یاد می‌گیرند بلکه انگیزه یادگیری در آن‌ها ایجاد می‌شود (سزوباج، ۱۹۹۶). اکثر دبیران عربی انگیزه لازم برای تدریس عربی را ندارد. به نظر ناهید «اکثر همکاران ما بعد از مدتی از تدریس زده می‌شوند و انگیزه آن‌ها از بین می‌رود».

##### ۲-۱-۲-۵. روش‌های نوین تدریس

عدم استفاده دبیران از روش‌های متنوع و نوین تدریس در کلاس‌های عربی و تأکید آن‌ها بر روش‌های سنتی باعث افت جذابیت مطالب این درس می‌شود. نسرین، یکی از دبیران، می‌گوید: «معلم عربی همانند سایر معلمان باید با الگوها و شیوه‌های مختلف تدریس آشنا باشد و بتواند از هر روش در جای خود بهره‌گیرد». متأسفانه اکثر دبیران یا با این روش‌ها آشنا نیستند و یا انگیزه و وقت کافی برای بکارگیری آن‌ها را ندارند.

## ۲-۲-۵. دانش‌آموز

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

### ۱-۲-۲-۵. علاقه

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

### ۲-۲-۲-۵. کاربردی نبودن زبان عربی

بسیار واضح است که در روش‌های نوین تدریس زبان، فراگیران تنها به دانش و مهارت گرامر زبان نیاز ندارند بلکه آن‌ها باید بتوانند با بکارگیری روش‌های صحیح اجتماعی و فرهنگی از زبان استفاده کنند (بیرام، گریبکوا و استارکی، ۲۰۰۲) و آن را در زندگی روزمره بکار ببرند. یکی از عواملی که انگیزه دانش‌آموزان را به یادگیری زبان عربی کاهش می‌دهد کاربردی نبودن این زبان می‌باشد. به نظر ایمان، یکی دیگر از دبیران عربی «عدم توجه دانش‌آموزان به این درس در مقایسه به گرایش آن‌ها به زبان‌هایی مانند انگلیسی و فرانسوی بیانگر این است که



زبان عربی چندان کاربردی برای آن‌ها در زمینه علمی و مسائل و مباحث روزمره ندارد.»

### ۳-۲-۵. امکانات آموزشی

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

#### ۱-۳-۲-۵. کتاب درسی و وسایل کمک آموزشی

یکی از عناصر اصلی در یادگیری زبان، کتاب درسی و وسایل کمک آموزشی می‌باشد. به عقیده ریچاردز (۲۰۰۱) کتاب‌های درسی به عنوان یک عامل کلیدی در بسیاری از برنامه‌های آموزشی زبان مطرح هستند. به نظر سیما، یکی از دبیران «کتاب‌های قبلی بیشتر روی قواعد تکیه داشتند. این یکی از دلایلی بود که عربی را به یک درس خشک تبدیل می‌کرد». علاوه بر کتاب درسی امکانات و وسایل کمک آموزشی نیز موثرند. به عقیده سعید، یکی از دبیران «امکاناتی که در اختیار ماست کافی نیست. معلم تنها کاری که در کلاس عربی می‌تواند انجام دهد این است که سی دی صوتی بگذارد و هیچ امکانات دیگری برای دانش‌آموزان فراهم نیست». از طرف دیگر نسرین می‌گوید «زبان عربی مانند زبان انگلیسی و سایر زبان‌ها نیاز به کارگاه‌های آموزشی سمعی و بصری دارد اما متأسفانه تقریباً در هیچ مدرسه‌ای این امکانات وجود ندارد».

#### ۲-۳-۲-۵. زمان تدریس

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

### ۶. نتیجه‌گیری

یادگیری زبان‌های خارجی از دیر باز در کشور ما از اهمیت زیادی برخوردار بوده و هست.

امروزه دو زبان انگلیسی و عربی جزء مهم‌ترین زبان‌های خارجی در کشور ما محسوب می‌شوند. زبان انگلیسی به عنوان زبان ارتباطات و زبان علمی جهان و زبان عربی به عنوان زبان جهان اسلام در مدارس ایران تدریس می‌شوند. با وجود تغییرات زیادی که در روش‌های آموزشی و کتاب‌های درسی در این دو زبان صورت گرفته، هنوز هم معلمان و دانش‌آموزان ما با مشکلات زیادی در تدریس و یادگیری آن‌ها روبرو هستند.

هدف این تحقیق، بررسی مقایسه‌ای دیدگاه دبیران زبان انگلیسی و عربی درباره آسیب‌ها و مشکلات تدریس و یادگیری این دو زبان در مدارس ایران می‌باشد. با استفاده از روش نظریه داده بنیاد (چارمز ۲۰۰۸) و مصاحبه با دبیران انگلیسی و عربی و همچنین پیشینه تحقیق دو مدل آسیب‌شناسی زبان عربی و نیز آسیب‌شناسی زبان انگلیسی ارائه‌گردید که معلم، دانش‌آموز و امکانات آموزشی به عنوان مقوله‌های اصلی معرفی شدند. هر یک از این مقوله‌های اولیه به چندین مقوله ثانویه اشاره داشتند که در پایان به مقوله اصلی تحقیق یعنی مشکلات تدریس و یادگیری زبان انگلیسی و نیز زبان عربی منجر شد.

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

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

در انجام این تحقیق، پژوهشگر با مشکلات زیادی روبرو بود. تعداد اندکی از دبیران زبان

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

## ۷. پی‌نوشت‌ها

1. Comparative Investigation
2. Grounded Theory
3. Emergent
4. Semi-Structured Interview
5. Open Coding
6. Axial Coding
7. Selective Coding
8. Core Category
9. Authentic

## ۸. منابع

- افضلی، زهرا (۱۳۸۶). روش‌های آموزش زبان و تبیین جایگاه مهارت‌های چهارگانه. مجموعه مقالات سومین همایش مدیران گروه‌های عربی کشور، ۱۹-۲۰ تیر ماه (صص ۹-۲۲). همدان، دانشگاه بوعلی سینا.
- امینی، لطیف (۱۳۸۳). بررسی علل بی‌علاقگی دانش‌آموزان به درس عربی (دبیرستان شهید مطهری گیلان غرب). بازیابی شده در مهر ۱۳۹۶ از: علل-بی-علاقگی-دانش-آموزان-به-درس-عربی-۱۸۷۲۸ <http://www.parsine.com/fa/news/>
- پروینی، خلیل (۱۳۸۹). «بررسی و نقد روش آموزش زبان عربی به شیوه مستقیم». پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی (جستارهای زبانی)، د ۱. ش ۲. صص ۳۲-۳۷.
- پیش‌قدم، رضا؛ مرادی مقدم، مصطفی (۱۳۹۲). مطالعه اکولوژیک در آموزش زبان: نقش والدین در

- پیشرفت سطح یادگیری زبان انگلیسی فراگیران. *جستارهای زبانی*. د ۴، ش ۴، صص ۳۱-۵۴.
- حقدوست راه، سیده زهرا (۱۳۸۸). «موانع یادگیری درس عربی در دوره متوسطه از دیدگاه دانش‌آموزان و دبیران». *کتاب ماه ادبیات*. ش ۲۷، صص ۳۶-۴۶.
- حکیم زاده، رضوان؛ متقی زاده، عیسی؛ و سلطانی نژاد، نجمه (۱۳۹۴). «بررسی میزان کارآمدی آموزش زبان عربی عمومی در مقطع متوسطه از نظر دبیران و دانش‌آموزان شهر کرمان». *جستارهای زبانی*. د ۶، ش ۲، صص ۷۷-۱۰۶.
- خاقانی، محمد؛ لیاقتدار، محمد جواد؛ پاکیزه جو، طویب (۱۳۸۵). «بررسی علل کم علاقه دانش‌آموزان دبیرستان به درس عربی از دیدگاه دبیران شهر شیراز». *انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی*. د ۲، ش ۵، صص ۸۹-۱۰۷.
- رسولی، حجت (۱۳۸۴). «ریشه یابی مشکلات آموزش زبان عربی در دانشگاه های ایران (مبانی تعریف گرایش‌ها)». *مجله پژوهشنامه علوم انسانی دانشگاه شهید بهشتی*. صص ۴۷-۴۸.
- سلیمی، علی (۱۳۸۶). «آموزش عربی در مدراس و دانشگاه های ایران: نقص ها ، کاستی ها و راهکارها». *مجموعه مقالات همایش مدیران گروه های عربی کشور*. دانشگاه بوعلی همدان، تیر ماه
- شکرانی، رضا (۱۳۷۵). «ضرورت تحول در آموزش عربی». *نشریه علمی و پژوهشی دانشکده ادبیات (دانشگاه اصفهان)*، ش ۸، صص ۲۰-۳۸.
- شکیب انصاری، محمود (۱۳۸۵). «کاربردی و تخصصی کردن آموزش زبان و ادبیات عربی در دانشگاه». *کنگره ملی علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*، تهران.
- صدیق اورعی، زینب (۱۳۸۲). «سنجش گرایش دانش‌آموزان دبیرستانی به درس عربی». *بازیابی شده در شهریور ۱۳۹۶* از: <http://www.khedu.ir/article/index.asp?activestatecode>
- طهماسبی، عدنان؛ همایونی، سعاده؛ نیازی، شهریار؛ مقدسی نیا، مهدی (۱۳۹۴). «اثربخشی الگوی ATN-D بر فرآیند یادگیری مکالمه زبان عربی». *جستارهای زبانی*. ش ۱، صص ۱۷۳-۲۰۳.
- عظیمی هاشمی، مژگان (۱۳۸۲). «بررسی میزان رغبت دانش‌آموزان دوره متوسطه (رشته های نظری) به تحصیل و عوامل موثر بر آن». *بازیابی شده در شهریور ۱۳۹۶* از <http://www.khedu.ir/article/index.asp?activestatecode>
- قائم، مرتضی (۱۳۸۶). «آموزش مهارت نوشتن در ایران موانع و راهکارها». *مجموعه مقالات همایش مدیران گروه عربی کشور*. دانشگاه بوعلی همدان، تیرماه.
- متقی زاده، عیسی؛ محمدی رکعتی، دانش؛ و شیرازی زاده، محسن (۱۳۸۹). «تحلیل و بررسی عوامل ضعف دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی در مهارت های زبانی از دیدگاه استادان و دانشجویان این رشته». *فصلنامه پژوهش های زبان و ادبیات تطبیقی (جستارهای زبانی)*. د ۱، ش ۱.

- متقی زاده، عیسی؛ پروین، نورالدین؛ محمدی رکعتی، دانش؛ اسماعیلی، سجاد (۱۳۹۲). «میزان اجرای روش ها و فنون تدریس قواعد در مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات عربی از نظر استادان و دانشجویان». *جستارهای زبانی*. د، ش ۲. صص ۱۵۹-۱۷۸
- Ashari, N., Zarrin, N. (2014). Problems in using communicative language teaching in Iran and possible solutions. *Technical Journal of Engineering and Applied Sciences*, 4(4), 257-266.
- Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bernard, H. R. (2011). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches (6th ed.)*. Maryland: Altamira Press.
- Bretag, T., Horrocks, S. & Smith, J. (2002). Developing classroom practice to support NESB students in information systems courses: some preliminary findings. *International Education Journal*, 3 (4), 57-69.
- Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). Developing the intercultural dimension in language teaching a practical introduction for teachers. Strasbourg: Council of Europe.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1-47.
- Cezubaj, C. A. (1996). Maintaining teacher motivation. *Education* 116 (3), 372-379.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13 (1), 3-21.
- Dornyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. New York: Oxford University Press.
- Ellis, N. (2002). Frequency effects in language processing: A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 24 (2), 143-188.
- Ghanbari, B., Ketabi, S. (2011). Practicing a change in an Iranian EFL curriculum: From ivory tower to reality. *Iranian EFL Journal*, 7 (6), 9-13.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New Brunswick: Aldine Transaction.
- Hamouda, A. (2013). An investigation of listening comprehension problems encountered by Saudi students in the EFL listening classroom. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2 (2), 113-15.
- Harmer, J. (1983). *The practice of English language teaching*. London: Longman.
- Hellsten, M., & Prescott, A. (2004). Learning at university: the international students experience. *International Education Journal*, 5 (3), 344-351.
- Mills, A. J., Durepos, G., & Wiebe, E. (2010). *Encyclopedia of case study*

- research. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Milton, J., & Daller, H. (2007). The interface between theory and learning in vocabulary acquisition. Paper presented at the EUROSLA, Newcastle upon Tyne, UK.
  - Milton, J. (2009). Measuring second language vocabulary acquisition. Bristol: Multilingual Matters.
  - Mirzaie Rizi, B. & Siddiqui, A. (2014). Deficiencies in teaching and learning english as a foreign/second language in the secondary schools of Iran & India. *International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*, 2 (6), 5-14.
  - Morrison, S. (2003). "Arabic language teaching in the United States, ERIC clearinghouse on languages and linguistics". <http://www.cal.org/resources/archive/langlink/0603.html>
  - Munro, M. J., & Derwing, T. M. (1999). Foreign accent, comprehensibility and intelligibility in the speech of second language learners. *Language Learning*, 49 (1), 285-310.
  - Nan, C. (2015). Grammar and grammaring: Toward modes for English grammar teaching in China. *English Language Teaching*, 8 (12), 79-85.
  - Noughabi, M. A., (2017). Current pedagogical challenges in Iranian EFL teachers' views: A qualitative study. *Journal of Education and Practice*, 8 (9), 217-228.
  - Osada, N. (2004). *Listening comprehension research: A brief review of the last thirty years*. TALK, Japan.
  - Peng, Y. (2017). A survey of grammar instruction from scholastic perspective. *English Language Teaching*, 10 (5), 76-80.
  - Penick, J. E. & Harris, R. L. (2005). *Teaching with purpose: Closing the research-practice gap*. USA: NSTA Press.
  - Richards, J. C. (2001). The role of textbooks in a language program. *RELC Guidelines*. 23 (2), 12-16.
  - Richard, J. C. & Farrell, T. S. C. (2011). *Practice teaching: A reflective approach*. New York, NY: Cambridge University Press .
  - Roberts, M. (2007). Teaching in the multilevel classroom. Retrieved September 2, 2017 from [http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel\\_monograph.pdf](http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel_monograph.pdf).
  - Robertson, M., Line, M., Jones, S. & Thomas, S. (2000). International students, learning environments and perceptions: A case study using the Delphi technique. *Higher Education Research and Development*, 19 (1), 89-102.
  - Safari, P., & Rashidi, N. (2015). A critical look at the EFL education and the challenges faced by Iranian teachers in the educational system. *International Journal of Progressive Education*, 11 (2), 14-28.
  - Safari, p. & Sahragard, R. (2015). Iranian EFL teachers' challenges with the new ELT program after the reform: From Dream to Reality. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*, 18 (4), 65-88.

- Wang, M. C. & Haertel, G. a D. (2017). Teacher relationships. *A digest of research from the Laboratory for Student Success*. Retrieved from
- [http://msan.wceruw.org/documents/resources\\_for\\_educators/Relationships/Teacher%20Relationships.pdf](http://msan.wceruw.org/documents/resources_for_educators/Relationships/Teacher%20Relationships.pdf)
- Willis, M., & Ohashi, Y. (2012). A model of L2 vocabulary learning and retention. *The Language Learning Journal*, 40 (1), 125-137.
- Wong, J. K., (2004). Are the learning styles of Asian internationals culturally or contextually based? *International Education Journal*, 4 (4), 154-166.
- Afzali, Z. (2007). Teaching language methods and explaining the place of four skills. *Article Series of the Third Conference of the Arabic Group Principles of Iran*, pp. 9-22, Bu Ali University, Hamedan. (Persian)
- Amini, L. (2004). An investigation of the reasons of students' disinterestedness to Arabic lesson. Retrieved October 28, 2017 from:
- <http://www.parsine.com/fa/news/-بی-علاقگی-دانش-آموزان-به-درس-علل-> (Persian) ۱۸۷۲۸
- Azimi Hashemi, M. (2003). The investigation of the amount of the propensity of the high school students to education and the effective factors on it. Retrieved September 2017 from: <http://www.khedu.ir/article/index.asp?activestatecode> (Persian)
- Haghdoost R. & Seyyede Z. (2009). The perspective of high school teachers and learners of the learning obstacles of Arabic *Month Book of Literature*, 24, 36-46. (Persian)
- Hakimzade, R., Motagizade, I., & Soltaninezhad, N. (2015). The investigation of the amount of the efficacy of general Arabic teaching in Kerman high schools: Teachers and learners' perspectives. *Language Inquiries*, 6 (2), 77-106. (Persian)
- Motaghizade, I., Parvin, N., Mohammadi Rakati, D., & Esmaeili, S (2014). The perceptions of instructors and BA learners of Arabic language and literature about the implementation degree of teaching methods and techniques of grammar. (Persian)
- Motaghizade, I., Mohammadi Rakati, D., & Shirazizade, M. (2010). The analysis and investigation of factors of Arabic language and literature students' weakness in language skills: Instructors' and learners' perspective. (Persian)
- Qaghani, M., Liyaghatdar, M. J. & Pakizejo, T. (2006). The investigation of the reasons of learners' disinterestedness into Arabic lesson: The Teacher's perspective of Shiraz. *Iranian Association of Arabic Language and Literature*. 2 (5), 89-107. (Persian)
- Parvini, Khalil (2010)/. The investigation and critique of Arabic language teaching methods through direct way. *Language Researches and Comparative Literature (Language Inquiries)*. 1 (2), 37-32. (Persian)

- Pishghadam, R. & Moradi Moghadam, M. (2014). Ecologic study in language teaching: The role of parents on the improvement of the level of learners' English learning. *Language Inquiry*, 4 (4), 31-54. (Persian)
- Qaem, M. (2007). Teaching writing skill in Iran: Obstacles and solutions. *The Article Series of Iranian Arabic Group Principles*. Bu Ali University. (Persian)
- Rasouli, H. (2005). Rooting the problems of teaching Arabic in Iranian Universities (The foundation of the orientations definition). *The Humanity Bulletin of Shahid Beheshti University*, 47-48. (Persian)
- Salimi, A. (2007). Arabic Teaching in Iranian schools and universities: Defects, shortcomings, and solutions. *The Article Series of Iranian Arabic Group Principles*. Bu Ali University. (Persian)
- Seddigh Ovrei, Z. (2003). The assessment of the attitude of high school students to Arabic lesson. Retrieved September 2017 from: <http://www.khedu.ir/article/index.asp?activestatecode> (Persian)
- Shokrani, Reza (1996). The necessity of transformation in teaching Arabic. *The Journal of Faculty of Literature (Isfahan University)*, 8, 20-38. (Persian)
- Shakib Ansari, M. (2006). Operationalizing and specializing of teaching Arabic language and literature in university. National Congress of Humanity, Institute of Humanity and Cultural Studies, Tehran. (Persian)
- Tahmasbi, A., Homayoni, S., Niyazi, Sh., Moghadasi Nia, M. (2016). The effectiveness of ATN-D model on the process of learning Arabic dialogue. *Language Inquiries*. 1, 173-20. (Persian)



**A comparative investigation of educational department teachers' perceptions of learning and teaching challenges of English and Arabic languages in Iran: A grounded theory study**

**Abstract**

The aim of this qualitative study was to apply the grounded theory methodology to a comparative investigation of the challenges and problems of teaching and learning English and Arabic in Iranian high schools. Data were collected using semi-structured interviews with five English teachers and seven Arabic teachers who were theoretically sampled from different high schools in Sabzevar, Iran. Using MAXQDA software, the data were analyzed based on the three levels of open, axial, and selective coding in grounded theory (Corbin & Strauss, 1990). Two models of challenges of teaching and learning of English and Arabic was posited with the problems of teaching and learning of English and Arabic as the core category and teacher, student, and educational facilities as sub-categories. The findings of this study shows that in spite of some differences between these two languages in terms of problems of their teaching and learning, there are some similarities between them. Also, some pedagogical implications for teachers, students, and curriculum developers were discussed in this study.

**Keywords:** Challenges, Arabic Language, English Language, Perception, Grounded Theory.