

نقد مقایسه‌ای تدریس کتاب‌های عربی مقطع راهنمایی و دبیرستان در دو دهه ۱۳۷۰ و ۱۳۹۰

زهرا عباس زاده^۱، غلام عباس ذاکری^۲، فروزان حق شناس گنجابی^۳

۱. گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد سیرجان، دانشگاه آزاد اسلامی، سیرجان، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: Gholamabbaszakery@iau.ac.ir

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف نقد و بررسی تطبیقی کتاب‌های درسی زبان عربی مقطع راهنمایی و دبیرستان در دو دهه ۱۳۷۰ و ۱۳۹۰، با تمرکز بر ساختار، محتوای زبانی، اهداف آموزشی و رویکردهای تدریس انجام شد.

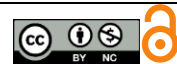
روش‌شناسی: پژوهش حاضر به روش مروری-روایی و تحلیل توصیفی انجام شده است. بدین منظور، مجموعه‌ای از کتاب‌های درسی عربی منتشرشده در مقاطع متوسطه اول و دوم طی دو دهه مذکور انتخاب و به صورت کیفی تحلیل شدند. مؤلفه‌هایی مانند طراحی ساختاری، نوع متون و تمرین‌ها، توجه به مهارت‌های چهارگانه زبانی، شیوه‌های ارزشیابی، و هماهنگی با برنامه درسی ملی مورد بررسی قرار گرفتند.

یافته‌ها: تحلیل‌ها نشان داد که کتاب‌های دهه ۱۳۷۰ مبتنی بر رویکردهای سنتی و صرف‌ونحوی بوده، فاقد عناصر بصری و تعامل‌گرا بودند و نقش معلم در آن‌ها بسیار پررنگ بود. در مقابل، کتاب‌های دهه ۱۳۹۰ با بهره‌گیری از طراحی گرافیکی، محتوای کاربردی، تمرین‌های تعاملی و تأکید بر مهارت‌های گفتاری و شنیداری، گامی مؤثر در جهت آموزش معنا محور برداشتند، هرچند در پیاده‌سازی اهداف به دلیل کمبود زیرساخت و آموزش معلمان چالش‌هایی مشاهده شد.

نتیجه‌گیری: کتاب‌های درسی عربی دهه ۱۳۹۰ نسبت به دوره قبل دارای پیشرفت قابل توجهی از نظر ساختار و رویکرد آموزشی هستند، اما برای اثربخشی نهایی، نیازمند هماهنگی بیشتر با ظرفیت اجرایی مدارس، تقویت منابع جانبی و توانمندسازی دبیران هستند. این پژوهش نشان می‌دهد که تحول در محتوای آموزشی باید همراه با تحولات نهادی و اجرایی صورت پذیرد.

واژگان کلیدی:

کتاب درسی عربی، آموزش زبان دوم، تحلیل تطبیقی، دهه ۱۳۷۰، دهه ۱۳۹۰، برنامه درسی ملی، آموزش معنا محور



شیوه استناددهی: عباس زاده، زهرا، ذاکری، غلام عباس، و حق شناس گنجابی، فروزان. (۱۴۰۴). خوانش نمایشی داستان اویس قرنی در تذکره الاولیاء عطار نیشابوری. گنجینه زبان و ادبیات فارسی، ۱۸(۱)، ۱-۱۸.

© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

تاریخ ارسال: ۱۰ بهمن ۱۴۰۳

تاریخ بازنگری: ۸ اردیبهشت ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۱۶ اردیبهشت ۱۴۰۴

تاریخ چاپ: ۲۰ خرداد ۱۴۰۴

The Treasury of Persian Language and Literature

A Comparative Critique of the Teaching of Arabic Textbooks in Middle and High School During the 1990s and 2010s in Iran

Zahra Abbaszadeh¹, Gholam Abbas Zakeri^{1*}, Foruzan Haghshenas Getabi¹

1. Department of Persian Language and Literature, Si.C., Islamic Azad University, Sirjan, Iran

*Corresponding Author's Email: Gholamabbaszakery@iaau.ac.ir

Abstract

Purpose: This study aims to conduct a comparative critique of Arabic textbooks in Iranian middle and high schools during the 1990s and 2010s, focusing on structure, linguistic content, educational goals, and teaching approaches.

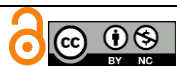
Methodology: Using a narrative review and descriptive analysis approach, this study analyzed Arabic textbooks used in secondary education across two decades. Key dimensions included textbook structure and design, types of texts and exercises, attention to four core language skills, assessment methods, and alignment with the National Curriculum.

Findings: The findings indicate that 1990s textbooks were rooted in traditional, grammar-based instruction, lacking visual design and student engagement, with a strong teacher-centered orientation. In contrast, 2010s textbooks incorporated interactive tasks, practical language use, visual enhancements, and emphasized speaking and listening skills. However, implementation challenges remained due to limited teacher training and resource gaps.

Conclusion: While 2010s textbooks represent substantial improvement over previous decades in structure and pedagogy, their success depends on improved alignment with classroom realities, supplementary materials, and teacher empowerment. The study highlights that textbook reform must be accompanied by broader institutional support for effective language education.

Keywords:

Arabic textbooks, second language instruction, comparative analysis, 1990s, 2010s, National Curriculum, communicative teaching



How to cite: Abbaszadeh, Z., Zakeri, G. A., & Haghshenas Getabi, F. (2025). Dramatic Reading of the Story of Uwais al-Qarani in Tadhkirat al-Awliya by Attar of Nishapur. *The Treasury of Persian Language and Literature*, 3(1), 1-18.

© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Submit Date: 29 January 2025

Revise Date: 28 April 2025

Accept Date: 6 May 2025

Publish Date: 10 June 2025

مقدمه

زبان عربی به عنوان زبان دوم رسمی در نظام آموزشی ایران، دارای جایگاهی ویژه و برخاسته از پیوندهای دینی، فرهنگی و تاریخی میان ایران و جهان عرب است. آشنایی دانش‌آموزان ایرانی با زبان عربی نه تنها یک الزام دینی در جهت درک متون مقدس اسلامی محسوب می‌شود، بلکه از جنبه‌های ارتباطی، علمی و فرهنگی نیز حائز اهمیت است. با وجود این اهمیت بنیادین، آموزش زبان عربی در مدارس ایران، به‌ویژه در مقاطع راهنمایی و دبیرستان، همواره با چالش‌هایی نظیر ضعف در انتقال مهارت‌های زبانی، ناکارآمدی شیوه‌های تدریس، و نبود انگیزش در میان دانش‌آموزان مواجه بوده است. این وضعیت سبب شده تا سیاست‌گذاران آموزشی در دوره‌های مختلف به بازنگری در محتوای کتاب‌های درسی، اهداف آموزشی، و روش‌های تدریس زبان عربی بپردازند، اما همچنان نقدهای فراوانی به وضعیت موجود وارد است (Emanzadeh & Ebadi, 2019).

در چنین شرایطی، کتاب‌های درسی به عنوان مهم‌ترین ابزار تدریس و اصلی‌ترین منبع یادگیری زبان عربی در نظام آموزشی ایران نقش محوری ایفا می‌کنند. کتاب درسی نه تنها محتوای آموزشی را تعیین می‌کند، بلکه جهت‌گیری روش‌شناسی آموزش، تمرین‌ها، ارزشیابی‌ها، و حتی نحوه تعامل معلم و دانش‌آموز را نیز تا حدود زیادی شکل می‌دهد (Fekri et al., 2019). بنابراین، ارزیابی علمی و تطبیقی کتاب‌های درسی عربی، می‌تواند تصویری روشن از چگونگی تحقق اهداف آموزشی، میزان انطباق با استانداردهای آموزش زبان دوم، و جایگاه واقعی زبان عربی در نظام آموزشی کشور به دست دهد.

مطالعه تطبیقی کتاب‌های درسی عربی در دو دهه ۱۳۷۰ و ۱۳۹۰، از این جهت حائز اهمیت است که هر یک از این دوره‌ها در بستر تحولات کلان اجتماعی، سیاسی و آموزشی خاص خود شکل گرفته‌اند. دهه ۱۳۷۰، به عنوان مقطعی از توسعه کمی آموزش و

تثبیت ساختارهای پس از انقلاب فرهنگی، بیشتر متأثر از رویکردهای سنتی در آموزش زبان بود که در آن تأکید اصلی بر قواعد نحوی و صرفی و ترجمه متون دینی قرار داشت (Momtahan, 2013). در مقابل، دهه ۱۳۹۰، دوره‌ای است که در آن اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی به مرحله اجرا درآمدند، و سیاست‌های رسمی بر ارتقاء مهارت‌های زبانی، ارتباطی، و معنماحور تأکید داشتند (Zannrni & Al-Faris, 2023). این تفاوت در رویکردها ایجاب می‌کند که محتوای کتاب‌های درسی دو دهه مذکور مورد نقد و ارزیابی تطبیقی دقیق قرار گیرد تا نقاط قوت و ضعف هر دوره شناخته شود.

در پژوهش‌های انجام‌شده پیرامون آموزش زبان عربی در ایران، بارها به ناکارآمدی ساختار فعلی آموزش این زبان اشاره شده است. نتایج مطالعات کیفی بر پایه تجربیات زیسته معلمان عربی نشان می‌دهد که بسیاری از آنان محتوای کتاب‌ها را خشک، غیرجذاب و ناکافی برای تقویت مهارت‌های شنیداری و گفتاری می‌دانند (Imanzadeh & Ebadi, 2019). این انتقادات، به‌ویژه در مورد کتاب‌های درسی دهه ۱۳۷۰ بسیار شدیدتر است؛ دوره‌ای که در آن تمرکز اصلی بر ترجمه متون قرآنی و قواعد صرف و نحو بود و کمتر به نیازهای ارتباطی دانش‌آموزان توجه می‌شد (Motaghizadeh et al., 2010). در مقابل، برخی تغییرات اعمال‌شده در دهه ۱۳۹۰ نظیر گنجاندن تمرین‌های گفت‌وگو، تقویت مهارت شنیداری، و بهره‌گیری از تصاویر و نمودارهای آموزشی، گامی مثبت تلقی می‌شود، هرچند همچنان نقدهایی جدی نسبت به ضعف در پیاده‌سازی کامل رویکردهای نوین وجود دارد (Mousavi et al., 2020).

از سوی دیگر، مقایسه بین‌المللی نشان می‌دهد که روند توسعه آموزش زبان عربی در دیگر کشورها نیز به‌سوی بهره‌گیری از فناوری‌های نوین، طراحی فعالیت‌های تعاملی و زمینه‌مند، و

استفاده از منابع مکمل مانند اپلیکیشن‌ها و کتاب‌های QR کد دار حرکت کرده است (Nadziro, 2023). در حالی که این تحولات جهانی در دهه گذشته شدت گرفته، کتب درسی عربی در ایران هنوز با فاصله‌ای محسوس از این روند قرار دارند. در پژوهشی که درباره تفاوت رویکرد آموزش عربی سنتی و آموزش با بهره‌گیری از هوش مصنوعی انجام شده، تأکید شده است که سیستم‌های آموزشی ناکارآمد که صرفاً بر قواعد زبانی و ترجمه تأکید دارند، موجب کاهش انگیزش دانش‌آموزان و عدم پایداری یادگیری می‌شوند (Azmi, 2024).

مطالعه حاضر با هدف بررسی تطبیقی و نقادانه کتاب‌های درسی عربی در مقاطع راهنمایی و دبیرستان در دو دهه ۱۳۷۰ و ۱۳۹۰ انجام شده است. تمرکز اصلی پژوهش بر تحلیل تغییرات ساختاری، محتوایی و آموزشی این کتاب‌ها با توجه به نیازهای ارتباطی دانش‌آموزان، تحولات نظری در آموزش زبان دوم، و سیاست‌های رسمی وزارت آموزش و پرورش است. در این راستا، تلاش شده است تا از چارچوب‌های نظری معتبر در حوزه آموزش زبان و نقد محتوای آموزشی بهره‌گیری شود و تحلیل‌ها بر پایه داده‌های واقعی و مستندات برنامه‌های درسی رسمی صورت گیرد (Alkhadra et al., 2022; Vafaei, 2012).

از جمله پرسش‌های اصلی این پژوهش می‌توان به این موارد اشاره کرد: چه تفاوت‌هایی میان ساختار، محتوای آموزشی و رویکردهای تدریس کتاب‌های درسی عربی در دو دهه ۱۳۷۰ و ۱۳۹۰ وجود دارد؟ کتاب‌های درسی این دو دوره تا چه اندازه با اهداف برنامه درسی ملی و رویکردهای معنامحور و مهارت‌محور در آموزش زبان دوم انطباق دارند؟ چه نقاط قوت و ضعفی در هر یک از این دوره‌ها قابل شناسایی است؟ آیا تغییرات اعمال‌شده در دهه ۱۳۹۰ توانسته‌اند منجر به بهبود کیفیت آموزش زبان عربی و افزایش انگیزش و یادگیری دانش‌آموزان شوند؟ پاسخ به این پرسش‌ها

می‌تواند بینش روشنی در خصوص سیاست‌گذاری و طراحی آینده آموزش زبان عربی در نظام آموزش عمومی ایران فراهم آورد. در نهایت، این مقاله بر آن است تا از طریق تحلیل محتوای کیفی و تطبیقی، تصویری جامع از روند تغییرات در کتاب‌های درسی عربی طی دو دهه مورد نظر ترسیم کرده و ضمن شناسایی نقاط ضعف و قوت، پیشنهادهایی علمی و کاربردی برای بهبود وضعیت فعلی ارائه دهد.

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش، از روش «تحلیل توصیفی» با رویکرد «مرور روایی» استفاده شده است. هدف از این روش، ارائه تحلیلی انتقادی و مقایسه‌ای از محتوای کتاب‌های درسی عربی در دو مقطع راهنمایی و دبیرستان طی دو دهه ۱۳۷۰ و ۱۳۹۰ می‌باشد. مرور روایی به پژوهشگر این امکان را می‌دهد که با بهره‌گیری از اسناد و منابع موجود، به تحلیل تحولات ساختاری، محتوایی و آموزشی کتاب‌های درسی بپردازد و پیوند میان تغییرات در سیاست‌های کلان آموزشی، نظریه‌های برنامه‌ریزی درسی، و اجرای عملی در قالب متون درسی را بررسی کند.

در مرحله اول، کتاب‌های درسی عربی مقطع راهنمایی و دبیرستان که در دهه ۱۳۷۰ مورد استفاده قرار گرفته‌اند، از آرشیو سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی گردآوری شدند. این کتاب‌ها شامل کتب عربی اول، دوم و سوم راهنمایی، و نیز عربی سال اول، دوم و سوم دبیرستان در رشته‌های نظری بودند. همچنین برای دهه ۱۳۹۰، کتاب‌های جدیدالتألیف مقاطع متوسطه اول و دوم مورد بررسی قرار گرفتند که در راستای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی نگاشته شده‌اند. در مجموع، ۱۲ عنوان کتاب درسی به‌صورت کامل بررسی شده است.

در انتخاب کتاب‌ها، تلاش شد تا فقط نسخه‌هایی مورد بررسی قرار گیرند که در سرتاسر کشور به صورت عمومی تدریس شده و نه نسخه‌های آزمایشی یا منطقه‌ای. همچنین کتاب‌های همراه

معلم، اسناد راهنمای برنامه درسی عربی و نیز بخش‌هایی از سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی که به آموزش زبان عربی اشاره داشتند، به عنوان منابع مکمل مورد تحلیل قرار گرفتند تا رویکردها و اهداف کلان پشت تألیف کتاب‌ها بهتر درک شوند.

فرآیند تحلیل با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی و با تمرکز بر مقوله‌های از پیش تعیین‌شده صورت گرفت. این مقوله‌ها شامل: ساختار ظاهری و گرافیکی، محتوای زبانی و فرهنگی، اهداف آموزشی، ترتیب و سیر مطالب، نوع و تنوع تمرین‌ها، میزان توجه به مهارت‌های چهارگانه زبانی، شیوه‌های ارزشیابی، و نقش ضمنی یا صریح معلم در تدریس مطالب بودند. برای تحلیل مقایسه‌ای، از رویکرد مقایسه‌ای در پژوهش‌های تربیتی استفاده شد که بر اساس آن، شباهت‌ها و تفاوت‌ها میان دو دوره زمانی در محورهای فوق بررسی شدند.

برای تضمین روایی تحلیل، ابتدا نمونه‌ای از کتاب‌ها توسط دو پژوهشگر مستقل کدگذاری و تحلیل شد و سپس نتایج به‌دست‌آمده با هم مقایسه گردید. میزان توافق بین کدگذاران به عنوان شاخصی از پایایی تحلیل محتوای کیفی مدنظر قرار گرفت. همچنین در فرایند تحلیل تلاش شد تا از برداشت‌های سطحی و قضاوت‌های ذهنی خودداری شود و ارزیابی‌ها بر اساس معیارهای علمی، اسناد رسمی آموزشی، و نظریه‌های معتبر آموزش زبان دوم صورت گیرد.

منابع پژوهش شامل مقالات علمی-پژوهشی داخلی و بین‌المللی منتشرشده بین سال‌های ۱۳۹۴ تا ۱۴۰۴ (۲۰۰۵ تا ۲۰۲۵) می‌باشد که با کلیدواژه‌هایی مانند «آموزش زبان عربی»، «تحلیل کتاب درسی»، «نقد محتوای آموزشی»، «برنامه‌ریزی درسی زبان دوم» و «مطالعات تطبیقی در آموزش زبان» جست‌وجو و گزینش شده‌اند. این مقالات، علاوه بر ارائه چارچوب نظری مناسب برای تحلیل، به شناسایی معیارهای متداول در ارزیابی کتاب‌های درسی عربی کمک کرده‌اند. در انتخاب این منابع، تمرکز بر پژوهش‌هایی بوده

است که به بررسی ساختار و محتوای کتاب‌های زبان دوم در آموزش عمومی پرداخته‌اند، به‌ویژه در زمینه‌های مرتبط با زبان عربی در کشورهای اسلامی یا در بافت‌های مشابه ایران.

یافته‌های پژوهش

پیشینه پژوهش

مطالعات متعددی در دو دهه اخیر، چه در سطح داخلی و چه در سطح بین‌المللی، به بررسی وضعیت آموزش زبان عربی در مدارس اختصاص یافته‌اند. این پژوهش‌ها بر محورهایی چون کارآمدی کتاب‌های درسی، روش‌های تدریس، میزان توجه به مهارت‌های زبانی، و دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان نسبت به فرآیند آموزش متمرکز بوده‌اند. در سطح داخلی، پژوهش موسوی و همکاران (۲۰۲۰) با تحلیل انتقادی محتوای کتاب‌های عربی در مقطع متوسطه، نشان داد که ساختار موجود این کتاب‌ها از نظر گفتمانی و زبانی با نیازهای دانش‌آموزان هماهنگ نیست و بسیاری از متون فاقد کاربرد واقعی در زندگی روزمره یا تعاملات زبانی هستند (Mousavi et al., 2020). همچنین، مطالعه فکری و همکاران (۲۰۱۹) با تمرکز بر تحلیل محتوای کتاب‌های «زبان قرآن» در دوره متوسطه دوم بر مبنای برنامه درسی رسمی و رویکرد ارتباطی، بر عدم تحقق کامل اهداف مهارت‌محور در این منابع تأکید داشت (Fekri et al., 2019).

در راستای واکاوی تجارب زیسته معلمان عربی، پژوهش امان‌زاده و عبادی (۲۰۱۹) به‌صورت پدیدارشناختی به بررسی دلایل ناکارآمدی آموزش عربی از منظر دبیران پرداخت و نتیجه‌گیری کرد که محتوای ایستا، ضعف در طراحی تمرین‌های تعاملی و عدم هماهنگی با شرایط کلاسی، از جمله عوامل اصلی ناکامی آموزش زبان عربی در مدارس ایران هستند (Emanzadeh & Ebadi, 2019). همچنین، پژوهش رحمانی و همکاران (۲۰۱۹) در مقایسه بین کتاب عربی پایه هفتم و کتاب عربی اول دبیرستان، بر مبنای روش ویلیام روم، نشان داد که کتب جدید نسبت به قبل فعال‌تر و

پویاتر هستند، اما همچنان ضعف‌هایی در زمینه تقویت مهارت‌های گفتاری و شنیداری دارند (Rahmani et al., 2019).

در سطح بین‌المللی نیز مطالعات قابل توجهی در زمینه آموزش زبان عربی انجام شده‌اند. برای نمونه، پژوهش خایزال و همکاران (۲۰۲۱) به تحلیل اسناد آموزشی و روش‌های تدریس مهارت‌های گفتاری در کتاب‌های عربی مدارس مالزی پرداخت و بیان کرد که تمرین‌های مهارت‌های گفتاری اغلب به صورت سطحی طراحی شده و فاقد عمق تعامل واقعی هستند (Khaizal et al., 2021). همچنین پژوهش النظیر و (۲۰۲۳) با هدف توسعه کتاب‌های درسی عربی مبتنی بر QR Code برای دانشجویان غیرعربی‌زبان، نشان داد که استفاده از فناوری‌های نوین می‌تواند یادگیری زبان عربی را تعاملی‌تر و جذاب‌تر کند، به‌ویژه در بافت‌هایی که زبان عربی زبان اول نیست (Nadziro, 2023).

از منظر نظری، آموزش زبان دوم به‌ویژه در حوزه آموزش عربی، همواره میان دو قطب سنتی و نوین در حرکت بوده است. رویکرد سنتی مبتنی بر تدریس قواعد صرف و نحو، حفظ متون ادبی و تمرکز بر ترجمه بوده که در بیشتر کتاب‌های عربی دهه‌های گذشته در ایران نیز قابل مشاهده است (Momtahan, 2013). این رویکرد که غالباً از آموزش کلاسیک حوزه‌های علمیه و نظام آموزش سنتی الهام گرفته، بر یادگیری غیرتعامل‌گرا و انتقال یک‌سویه دانش تمرکز دارد. در مقابل، رویکرد نوین که از دهه ۱۹۷۰ میلادی به بعد در آموزش زبان دوم رواج یافت، مبتنی بر آموزش مهارت‌محور، فعالیت‌محور، و تعامل‌گراست که در آن چهار مهارت زبانی (خواندن، نوشتن، شنیدن و گفتن) به صورت متوازن آموزش داده می‌شوند (Azmi, 2024).

در چارچوب رویکرد نوین، نقش معلم از انتقال‌دهنده صرف دانش به تسهیل‌گر یادگیری تغییر می‌کند و کتاب درسی نیز از منبع انحصاری به یکی از منابع متنوع یادگیری تبدیل می‌شود. این تحول نظری، تأثیر خود را بر طراحی کتاب‌های عربی در کشورهای

پیشرو نیز گذاشته است. برای نمونه، در پژوهش الزرنی و الفارس (۲۰۲۳)، بر ضرورت توسعه روش‌های نوین برای آموزش عربی به اهداف دانشگاهی تأکید شده و آموزش محتوا محور و زمینه‌محور به عنوان روش‌های برتر معرفی شده‌اند (Zannrni & Al-Faris, 2023).

جایگاه تحلیل محتوای کتاب‌های درسی در مطالعات تربیتی نیز در دو دهه اخیر به طور چشمگیری ارتقاء یافته است. تحلیل محتوا به پژوهشگران این امکان را می‌دهد که فارغ از ارزیابی‌های ذهنی، به صورت نظام‌مند و با اتکا به شاخص‌های عینی، عناصر زبانی، مفهومی، فرهنگی و آموزشی موجود در کتاب‌های درسی را بررسی کنند. برای مثال، در مطالعه‌ای که توسط مطهری‌زاده و همکاران انجام شد، میزان تطابق ساختار دستوری جملات در کتاب‌های فارسی و عربی بررسی شد و نتایج آن در جهت بهینه‌سازی طراحی زبانی منابع درسی راه‌گشا بود (Abolhossani & Bashiri, 2018). همچنین در پژوهشی دیگر که توسط غرغانی (۲۰۰۸) انجام شد، ساختارهای تعجیبی در زبان فارسی و عربی با هم مقایسه شدند و بر نقاط هم‌پوشانی و تفاوت‌های ساختاری تأکید گردید (Gharakhani, 2008).

از دیدگاه نظریه‌پردازان علوم تربیتی، کتاب‌های درسی نه تنها به عنوان وسیله‌ای برای انتقال دانش، بلکه به عنوان بازتابی از سیاست‌های آموزشی، باورهای فرهنگی و رویکردهای پداگوژیک نظام آموزشی هر کشور شناخته می‌شوند. بنابراین، نقد علمی کتاب‌های درسی می‌تواند نهادهای آموزشی را از کاستی‌های محتوایی، شکاف‌های مهارتی، و تعارض‌های ارزشی موجود در منابع درسی آگاه کند. این نوع مطالعات، چه به روش تحلیل محتوای کیفی و چه به روش تحلیل کمی، به طور گسترده‌ای در نظام‌های آموزشی پیشرو مورد استفاده قرار گرفته‌اند (Rusli, 2024; Shakouri, 2024).

در مجموع، مرور پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که در سطح داخلی، تمرکز مطالعات عمدتاً بر نقد محتوای آموزشی، بررسی دیدگاه معلمان، و ارزیابی میزان تحقق اهداف رسمی برنامه درسی بوده است، در حالی که در سطح بین‌المللی، به‌ویژه در کشورهای عربی و آسیای جنوب شرقی، تأکید بیشتری بر نوآوری‌های آموزشی، فناوری‌های یادگیری، و آموزش زبان عربی برای غیرعربی‌زبانان صورت گرفته است. این تمایز در اولویت‌های پژوهشی، ضرورت بهره‌گیری از تجربیات بین‌المللی در بازنگری محتوای کتاب‌های درسی عربی ایران را دوچندان می‌سازد (Alkhadra et al., 2022).

تحلیل و نقد کتاب‌های عربی دهه ۱۳۷۰

کتاب‌های درسی عربی در دهه ۱۳۷۰ را می‌توان محصول رویکردی دانست که عمدتاً متأثر از سنت آموزش کلاسیک عربی در حوزه‌های علمیه و نظام‌های آموزشی سنتی جهان اسلام بوده است. ساختار ظاهری این کتاب‌ها، با وجود سادگی و انسجام نسبی، از نظر طراحی بصری، گرافیک آموزشی، و استفاده از تصاویر آموزشی، بسیار ابتدایی و محدود بود. صفحات معمولاً با فونت یکنواخت و بدون استفاده از رنگ یا عناصر بصری جذاب طراحی می‌شدند و فضای آموزشی کتاب‌ها، بیشتر متکی بر متن بود تا تصویر یا نمودار. این در حالی است که پژوهشگران آموزشی تأکید دارند که در آموزش زبان دوم، خصوصاً برای گروه سنی نوجوان، استفاده از طراحی دیداری مؤثر می‌تواند در یادگیری و تثبیت واژگان و ساختارهای زبانی نقش کلیدی ایفا کند (Khaizal et al., 2021).

از لحاظ محتوایی، کتاب‌های این دهه تمرکز شدیدی بر مفاهیم دینی، متون قرآنی و احادیث داشتند. بیشتر درس‌ها با آیاتی از قرآن آغاز می‌شدند و پس از آن قواعد صرف و نحوی همراه با ترجمه و تمرین‌هایی به سبک پرسش و پاسخ آورده می‌شد. این ساختار نشان از آن دارد که هدف اصلی مؤلفان، آموزش زبان عربی به‌عنوان

زبان متون دینی بوده است و نه یک زبان زنده و ارتباطی برای تعامل روزمره. در واقع، زبان‌آموزی در این کتاب‌ها به‌گونه‌ای طراحی شده بود که جنبه عبادی و سنتی آن بر جنبه‌های ارتباطی و کاربردی غلبه داشت (Momtahan, 2013). این جهت‌گیری محتوایی موجب شد تا بسیاری از دانش‌آموزان نتوانند با محتوای کتاب‌ها ارتباط برقرار کنند و زبان عربی را به‌مثابه زبانی خشک، دشوار و صرفاً مذهبی تلقی کنند.

در بررسی اهداف آموزشی این کتاب‌ها نیز روشن می‌شود که در دهه ۱۳۷۰، سیاست‌های بالادستی آموزشی هنوز به‌طور نظام‌مند مبتنی بر چارچوب‌های علمی مدرن در آموزش زبان دوم تدوین نشده بود. به همین دلیل، اهداف آموزشی در این کتاب‌ها عمدتاً به‌صورت ضمنی و در قالب آموزش قواعد صرف و نحو، افزایش دایره لغات عربی، و توانایی ترجمه متون تعریف شده بود. تحلیل‌ها نشان می‌دهند که این اهداف نه تنها با نظریه‌های نوین یادگیری زبان ناسازگار بودند، بلکه حتی با برخی از اسناد رسمی آن دوره نیز در تعارض بودند، چرا که برخی سیاست‌نامه‌های آموزشی در دهه ۱۳۷۰ بر ضرورت توجه به مهارت‌های چهارگانه زبان تأکید داشتند (Emanzadeh & Ebadi, 2019). با این حال، در عمل، تمرکز بر حفظ قواعد، یادگیری ترجمه و عدم توجه به مهارت‌های شنیداری و گفتاری، فاصله زیادی با آن سیاست‌های اعلامی داشت.

نوع متون استفاده‌شده در کتاب‌های دهه ۱۳۷۰ نیز گویای همین جهت‌گیری سنتی است. متون عمدتاً از متون دینی یا نمونه‌هایی با بار معنایی سنگین انتخاب می‌شدند. لغات به‌کاررفته در این متون گاه با زبان محاوره عربی یا زبان روزمره فاصله زیادی داشتند و به‌جای آموزش زبان در بستر زندگی واقعی، زبان را به‌عنوان یک موضوع انتزاعی و رسمی عرضه می‌کردند. تمرین‌ها نیز عموماً در قالب پر کردن جاهای خالی، صرف افعال، یافتن مترادف‌ها و ترجمه جملات بود و از دانش‌آموزان خواسته نمی‌شد تا از زبان

در موقعیت‌های واقعی استفاده کنند. پژوهش‌های متعددی مانند پژوهش فکری و همکاران (۲۰۱۹) به این مسأله اشاره داشته‌اند که کتاب‌های عربی آن دوره بیشتر بر بازتولید قواعد تمرکز داشتند تا تولید زبان (Fekri et al., 2019).

رویکردهای آموزشی مسلط در این کتاب‌ها، بر محور نحوی و صرفی استوار بودند. دستور زبان عربی به صورت تفصیلی و با تکیه بر مفاهیمی چون باب‌های ثلاثی مجرد و مزید، انواع اعراب، قواعد نصب و جزم، و تحلیل صرفی افعال ارائه می‌شد. این نوع رویکرد آموزشی که برگرفته از روش‌های سنتی تدریس زبان در مراکز مذهبی و دانشگاهی عربی بود، زبان را بیشتر یک دانش صرف تلقی می‌کرد تا یک ابزار ارتباطی. پژوهشگران معتقدند که این نگاه باعث شد تا زبان عربی در ذهن بسیاری از دانش‌آموزان به مثابه مجموعه‌ای از قوانین دشوار و نامفهوم باقی بماند (Dahdah, 2015). همچنین ساختار بلاغی و ادبیات رسمی متون، نه تنها سطح دسترسی‌پذیری را کاهش می‌داد، بلکه مانعی برای ارتباط معنایی دانش‌آموزان با محتوای درس‌ها نیز بود (Behzadi, 2019).

سطح تعامل‌پذیری و انگیزش‌زایی این کتاب‌ها برای دانش‌آموزان نیز در سطح پایینی قرار داشت. در بیشتر بخش‌ها، تعامل دانش‌آموز با محتوا به صورت منفعلانه بود؛ یعنی دانش‌آموز باید قواعد را حفظ می‌کرد، ترجمه انجام می‌داد و در تمرین‌های کتبی مشارکت می‌نمود، بی‌آنکه فضای تعاملی برای گفتگو، نقش‌آفرینی، کار گروهی یا پروژه‌های کلاسی در نظر گرفته شود. این در حالی است که براساس یافته‌های پژوهشگران معاصر، یادگیری زبان زمانی پایدار و عمیق خواهد بود که از طریق تعامل، مشارکت فعال و تجربه‌گرایی صورت گیرد (Azmi, 2024). مطالعه موسوی و همکاران (۲۰۲۰) نیز نشان داده است که کتاب‌های غیرتعاملی موجب ایجاد بی‌علاقگی، اضطراب یادگیری و حتی انزجار

دانش‌آموزان نسبت به زبان عربی می‌شوند (Mousavi et al., 2020).

در این میان، نقش معلم در فرایند تدریس این کتاب‌ها بسیار تعیین‌کننده و محوری بود. به دلیل ساختار غیرتعاملی کتاب‌ها، بسیاری از مسئولیت‌های تدریس به معلم منتقل می‌شد. معلم می‌بایست قواعد پیچیده را توضیح دهد، ترجمه‌ها را انجام دهد، مثال بیاورد، تمرین‌ها را حل کند و در نهایت نقش اصلی در مدیریت یادگیری را ایفا کند. این مدل آموزشی، در واقع به معلم‌محور بودن شدید انجامید که در آن، دانش‌آموزان صرفاً شنونده و پیرو بودند و خلاقیت یا فعالیت فردی آنان در فرآیند یادگیری کمتر مورد توجه قرار می‌گرفت. امانزاده و عبادی (۲۰۱۹) در پژوهش خود اشاره کرده‌اند که بسیاری از معلمان عربی این دهه احساس می‌کردند که ابزار کافی برای فعال‌سازی دانش‌آموزان در اختیار ندارند و مجبور بودند صرفاً به ارائه مباحث کلاسیک بپردازند (Imanzadeh & Ebadi, 2019). این امر نه تنها موجب فرسایش آموزشی در میان معلمان می‌شد، بلکه یادگیری سطحی و ناپایدار را در میان دانش‌آموزان ایجاد می‌کرد.

با تحلیل کلی محتوای کتاب‌های عربی دهه ۱۳۷۰ می‌توان نتیجه گرفت که این کتاب‌ها از منظر طراحی آموزشی و زبان‌شناختی، به وضوح تحت تأثیر رویکردهای سنتی و ساخت‌محور بوده‌اند. تأکید بر دستور زبان، ترجمه، و متون دینی سنگین، همراه با عدم توجه کافی به مهارت‌های شنیداری و گفتاری، موجب شد تا آموزش زبان عربی از مسیر ارتباطی و کارکردی خود فاصله بگیرد. این ضعف ساختاری در طراحی کتاب، در کنار نبود آموزش‌های مکمل، کمبود منابع کمک‌آموزشی، و عدم دسترسی به فناوری‌های نوین، سبب شد تا بخش زیادی از دانش‌آموزان نسبت به یادگیری این زبان بی‌انگیزه شوند و زبان عربی در ذهن آن‌ها به عنوان موضوعی خشک، دشوار و غیرکاربردی تثبیت گردد (Gharmjani Mazloom, 2006; Vafaei, 2012).

بر این اساس، تحلیل کتاب‌های درسی دهه ۱۳۷۰ نه تنها برای شناخت ریشه‌های ناکارآمدی فعلی آموزش زبان عربی در ایران ضروری است، بلکه به عنوان زمینه‌ای برای اصلاحات آینده در محتوا، رویکرد و ساختار کتاب‌های درسی می‌تواند مورد استفاده سیاست‌گذاران آموزشی قرار گیرد. در ادامه مقاله، این تحلیل با ارزیابی کتاب‌های عربی دهه ۱۳۹۰ تکمیل خواهد شد تا تصویری مقایسه‌ای از تحول یا تداوم چالش‌ها در آموزش عربی طی دو دهه به دست آید.

تحلیل و نقد کتاب‌های عربی دهه ۱۳۹۰

دهه ۱۳۹۰ را می‌توان نقطه عطفی در تحول نظام آموزش عمومی ایران به شمار آورد؛ دوره‌ای که در آن اسناد تحولی نظیر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی به اجرا درآمدند و بازنگری در محتوا، ساختار و اهداف کتاب‌های درسی در دستور کار قرار گرفت. کتاب‌های عربی این دهه نیز در همین راستا دستخوش تغییرات چشمگیری شدند که هدف آن‌ها افزایش کارآمدی آموزشی، ارتقاء کیفیت یادگیری، و کاهش شکاف بین آموزش نظری و نیازهای واقعی زبان‌آموزان بود. از لحاظ ساختاری، تغییرات متعددی در نحوه طراحی، سازمان‌دهی محتوا، و تنوع تمرین‌ها مشاهده می‌شود. در مقایسه با کتاب‌های دهه ۱۳۷۰ که از گرافیک ساده و یکنواخت بهره می‌بردند، کتاب‌های جدید دارای طراحی بصری غنی‌تری هستند، از رنگ و تصویر به صورت مؤثر استفاده شده و تلاش شده است تا از طریق نمودارها، کادرهای آموزشی، و جدول‌های راهنمایی، تعامل دانش‌آموز با محتوا افزایش یابد (Khaizal et al., 2021).

از منظر محتوایی، جهت‌گیری کتاب‌ها به سمت کاربردی‌تر شدن و فاصله‌گیری از انحصار متون دینی پیش رفته است. گرچه همچنان آیات قرآنی و احادیث در کتاب‌ها وجود دارند، اما جای آن‌ها در متن اصلی درسی کاهش یافته و بیشتر به بخش‌هایی مانند «در حاشیه» یا «دانستنی‌ها» انتقال یافته‌اند. به جای آن، متون روزمره با

موضوعات ساده‌تری مانند خانواده، مدرسه، بازار، سفر، و فناوری به کتاب‌ها افزوده شده‌اند. این تغییر جهت، اگرچه در برخی موارد سطح دشواری را کاهش داده است، اما موجب افزایش قابلیت استفاده از زبان عربی در موقعیت‌های واقعی شده است. در پژوهش موسوی و همکاران (۲۰۲۰) نیز تأکید شده که متون جدید بیشتر از آنکه معرف دانش تخصصی زبان باشند، در خدمت انتقال معنا و برقراری ارتباط طراحی شده‌اند (Mousavi et al., 2020).

یکی از شاخص‌ترین ویژگی‌های کتاب‌های عربی دهه ۱۳۹۰، تأکید بر رویکرد معنا محور و ارتباطی در آموزش زبان است. برخلاف کتاب‌های دهه ۱۳۷۰ که مبتنی بر تدریس قواعد و ترجمه بودند، کتاب‌های جدید از رویکردی بهره می‌برند که در آن یادگیری زبان به عنوان ابزاری برای تعامل اجتماعی و انتقال پیام تلقی می‌شود. در این رویکرد، زبان نه مجموعه‌ای از قواعد انتزاعی، بلکه پدیده‌ای پویا و زنده در بستر ارتباط و معناست. شواهد این تغییر رویکرد را می‌توان در نوع تمرین‌ها، ترتیب ارائه مفاهیم، و حتی نوع سوالات ارزشیابی مشاهده کرد (Azmi, 2024). مثلاً در بسیاری از درس‌ها، گفتگوهای میان شخصیت‌های خیالی آورده شده که دانش‌آموز باید نقش آن‌ها را بازی کند یا جملاتی تولید کند که در موقعیت‌های اجتماعی واقعی کاربرد دارد (Zannrni & Al-Faris, 2023).

در راستای رویکرد معنا محور، تمرکز بر مهارت‌های چهارگانه زبانی در این کتاب‌ها افزایش یافته است. برخلاف گذشته که تمرکز اصلی بر خواندن و ترجمه بود، اکنون تلاش شده است تا مهارت‌های شنیدن، صحبت کردن، نوشتن و خواندن به صورت متوازن توسعه یابند. به عنوان مثال، در هر درس بخش‌های مستقلی برای مهارت شنیداری طراحی شده که همراه با فایل صوتی ارائه می‌شود و هدف آن تقویت درک شنیداری در بافت‌های واقعی است. همچنین تمرین‌هایی برای گفت‌وگو، توصیف تصاویر، بیان نظرات و نوشتن نامه یا متن کوتاه در هر درس گنجانده شده است.

این نوع تمرین‌ها، به‌ویژه در دوره متوسطه اول، از اهمیت بالایی برخوردارند زیرا در سنین نوجوانی، تقویت مهارت‌های ارتباطی در کنار مهارت‌های شناختی، نقش مهمی در یادگیری پایدار دارد (Nadziro, 2023).

مطالعه فکری و همکاران (۲۰۱۹) نشان داد که هرچند در برخی دروس هنوز تأکیدهای دستوری و تحلیل‌های صرفی-نحوی وجود دارد، اما این عناصر به‌صورت غیرمستقیم، در متن و تمرین‌های کاربردی گنجانده شده‌اند تا از آموزش خشک و حفظ‌محور فاصله گرفته شود (Fekri et al., 2019). این نوع سازمان‌دهی سبب شده تا یادگیری زبان عربی در ذهن دانش‌آموزان با تجربه واقعی زبان‌آموزی پیوند بیشتری پیدا کند و نه صرفاً با مفاهیم انتزاعی و فنی.

شیوه‌های ارزشیابی درون‌کتابی نیز در کتاب‌های دهه ۱۳۹۰ دچار تحول شده‌اند. در حالی که در گذشته ارزیابی بیشتر به صورت پایانی و مبتنی بر حفظ قواعد بود، در کتاب‌های جدید تلاش شده است تا ارزشیابی به صورت فرایندی، مرحله‌ای، و درون‌سازه‌ای انجام گیرد. تمرین‌هایی چون «خودارزیابی»، «بیان نظر»، و «کار گروهی» در پایان هر درس افزوده شده‌اند که به دانش‌آموز اجازه می‌دهند میزان درک خود را بسنجند و به صورت فعالانه در یادگیری مشارکت کنند. همچنین فعالیت‌هایی چون ایفای نقش، داستان‌سازی، و ارائه شفاهی، نقش مهمی در ارزشیابی کیفی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. پژوهش رحمانی و همکاران (۲۰۱۹) نشان می‌دهد که چنین ارزشیابی‌هایی سبب افزایش مشارکت و احساس مالکیت یادگیرنده نسبت به فرآیند یادگیری می‌شود (Rahmani et al., 2019).

یکی دیگر از تحولات مهم در کتاب‌های دهه ۱۳۹۰، هماهنگی بیشتر با برنامه درسی ملی است. در این اسناد، بر اصولی چون یادگیری فعال، نقش‌پذیری اجتماعی، اخلاق‌مداری، و پرورش تفکر انتقادی تأکید شده است. در کتاب‌های جدید عربی،

نشانه‌هایی از تلاش برای تحقق این اهداف به چشم می‌خورد. مثلاً در برخی از دروس به موضوعاتی چون احترام به خانواده، مسئولیت‌پذیری، و ارزش‌های اخلاقی پرداخته شده که هم‌راستا با اهداف پرورشی برنامه درسی ملی هستند. همچنین در ساختار جدید، به جای توالی مبتنی بر قواعد صرف و نحو، از توالی موضوع‌محور استفاده شده که امکان طرح مسائل کاربردی و ارزشی را در قالب زبان فراهم می‌سازد (Shakouri, 2024).

تعامل کتاب‌های عربی دهه ۱۳۹۰ با فناوری نیز، هرچند هنوز به صورت کامل فراگیر نشده، اما نسبت به دهه‌های قبل تحول‌آفرین بوده است. در نسخه‌های جدید برخی از کتاب‌ها، فایل‌های صوتی، فیلم‌های آموزشی و نرم‌افزارهای تعاملی به عنوان منابع جانبی معرفی شده‌اند که می‌توانند در کلاس درس یا در خانه توسط دانش‌آموز مورد استفاده قرار گیرند. همچنین در مواردی، به معلمان پیشنهاد شده است تا از اپلیکیشن‌ها، وبسایت‌های آموزشی و آزمون‌های دیجیتال برای تدریس مکمل بهره گیرند. این روند هم‌راستا با یافته‌های پژوهش النظیرو (۲۰۲۳) است که نشان داد کتاب‌های مجهز به فناوری‌های QR Code و منابع دیجیتال باعث افزایش درگیری شناختی دانش‌آموزان و علاقه‌مندی بیشتر آنان به زبان عربی می‌شوند (Nadziro, 2023).

در برخی کتاب‌های جدید، حتی به تجربه زیسته دانش‌آموز و پیوند دادن آموزش زبان با زندگی روزمره توجه شده است. به عنوان نمونه، در بخش‌هایی از کتاب به دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود که با والدین خود درباره موضوعات درسی گفتگو کنند یا از تجربیات شخصی برای نوشتن استفاده کنند. این رویکرد، مبتنی بر نظریه‌هایی است که زبان‌آموزی را در بستر اجتماعی و تجربه‌گرایانه می‌بینند و معتقدند که پیوند زبان با زندگی، موجب افزایش عمق یادگیری و پایداری آن می‌شود (Rusli, 2024). با این حال، علی‌رغم تمام این پیشرفت‌ها، کتاب‌های عربی دهه ۱۳۹۰ همچنان با چالش‌هایی روبه‌رو هستند. برخی از پژوهشگران

مانند عبادی و ایمانزاده (۲۰۱۹) اشاره کرده‌اند که اگرچه تمرکز بر مهارت‌های شنیداری و گفتاری افزایش یافته است، اما به دلیل نبود منابع جانبی کافی، کمبود زمان در برنامه درسی، و فقدان آموزش‌های تخصصی برای معلمان، این اهداف در عمل به‌طور کامل محقق نمی‌شوند (Imanzadeh & Ebadi, 2019). همچنین، برخی معلمان معتقدند که تغییرات کتاب‌ها بدون در نظر گرفتن ظرفیت‌های آموزشی مدارس و توان حرفه‌ای معلمان صورت گرفته و این موضوع می‌تواند منجر به گسست میان اهداف و عملکرد واقعی در کلاس‌های درس شود.

در مجموع می‌توان گفت که کتاب‌های درسی عربی دهه ۱۳۹۰ گامی قابل توجه در راستای به‌روزرسانی آموزش زبان عربی در ایران برداشته‌اند. از طریق تغییر در ساختار، تأکید بر رویکرد معنا محور، افزایش تعامل، و توجه به مهارت‌های چهارگانه، زمینه‌ای برای یادگیری عمیق‌تر و کاربردی‌تر زبان عربی فراهم شده است. با این وجود، موفقیت کامل این رویکرد مستلزم هماهنگی میان محتوا، روش تدریس، توانمندی معلمان و منابع جانبی است؛ امری که تنها از طریق برنامه‌ریزی یکپارچه و سرمایه‌گذاری مستمر در حوزه آموزش زبان عربی میسر خواهد شد.

مقایسه تطبیقی بین دو دوره (دهه ۱۳۷۰ و دهه ۱۳۹۰)

بررسی تطبیقی کتاب‌های درسی عربی در دو دهه ۱۳۷۰ و ۱۳۹۰ نشان می‌دهد که تغییرات اعمال‌شده در ساختار، محتوا، اهداف آموزشی و روش‌های تدریس از نوعی گذار از رویکرد سنتی به سمت رویکرد نوین و مهارت‌محور حکایت دارد. در دهه ۱۳۷۰، کتاب‌ها از ساختاری یکنواخت، فاقد رنگ، تصویر، نمودار و عناصر گرافیکی آموزشی بهره می‌بردند که بیشتر با نگاه کلاسیک و دانشگاهی نسبت به زبان مطابقت داشت. در مقابل، در کتاب‌های دهه ۱۳۹۰ تلاش شده است تا طراحی بصری با بهره‌گیری از رنگ‌ها، تصاویر تعاملی، و سازمان‌دهی بصری جذاب‌تر، فرآیند یادگیری را برای دانش‌آموزان تسهیل کند (Khaizal et al.,

2021). این تحول در ساختار ظاهری، گرچه در نگاه نخست شکلی به‌نظر می‌رسد، اما در عمل تأثیر مهمی بر سطح انگیزش یادگیرندگان و پیوندگیری آنان با محتوای زبان دارد (Azmi, 2024).

در حوزه محتوای زبانی نیز تفاوت‌های چشم‌گیری مشاهده می‌شود. کتاب‌های دهه ۱۳۷۰ غالباً متمرکز بر متون دینی، ادبیات کلاسیک و ساختارهای صرفی و نحوی بودند که به‌ندرت با زبان کاربردی و روزمره هم‌راستا بودند. در این متون، واژگان سنگین، جملات بلند و ساختارهای ادبی پیچیده رواج داشتند که باعث فاصله‌گیری زبان‌آموز از فرآیند یادگیری می‌شد (Momtahan, 2013). اما در کتاب‌های دهه ۱۳۹۰، تلاش شده تا محتوا به سمت موضوعات ملموس‌تری نظیر خانواده، خرید، سفر و مدرسه هدایت شود و زبان‌آموز در موقعیت‌های واقعی روزمره با زبان مواجه شود. متون ساده‌تر شده‌اند، دامنه واژگان کاربردی‌تر انتخاب شده و تنوع محتوایی بیشتر شده است (Fekri et al., 2019). این تنوع هم از حیث موضوعی و هم از منظر سبک نوشتار، با الگوهای آموزش زبان دوم در سطح بین‌المللی همخوانی بیشتری دارد.

در زمینه اهداف آموزشی نیز می‌توان به تفاوت بارزی اشاره کرد. در دهه ۱۳۷۰، اهداف غالباً ضمنی، غیرقابل سنجش و عمدتاً در قالب آموزش قواعد زبانی و ترجمه متون طراحی شده بودند. این اهداف نه‌تنها با سیاست‌های کلان آن دوره هماهنگ نبودند، بلکه فاقد انطباق با نظریه‌های یادگیری زبان بودند که بر چهار مهارت زبان (شنیدن، گفتن، خواندن، نوشتن) تأکید دارند (Dahdah, 2015). در حالی‌که در دهه ۱۳۹۰، با اتکاء به سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی، اهداف آموزش زبان عربی به‌طور شفاف تعریف شده و در قالب یادگیری مهارت‌های ارتباطی، تقویت تفکر زبانی و ایجاد انگیزش برای زبان‌آموزی مطرح شده‌اند (Shakouri, 2024). به‌ویژه در دوره متوسطه اول، تأکید بر

آموزش تلفیقی مهارت‌ها، استفاده از فعالیت‌های کلاسی و مشارکتی، و رشد بین‌فردی و اجتماعی، به صورت هدف‌گذاری شده در ساختار درسی لحاظ شده است.

در سطح روش تدریس نیز دو دوره تفاوت بنیادینی دارند. در دهه ۱۳۷۰، روش تدریس غالب مبتنی بر تدریس مستقیم قواعد، تکرار تمرین‌های دستورمحور، و ترجمه خط به خط متون بود. معلم نقش اصلی را ایفا می‌کرد و دانش‌آموز در موقعیت منفعل قرار داشت. کلاس‌ها به سبک سخنرانی اداره می‌شدند و مشارکت فراگیران به حداقل می‌رسید (Emanzadeh & Ebadi, 2019). اما در دهه ۱۳۹۰، رویکرد تدریس به سمت یادگیری تعاملی و فعال سوق پیدا کرد. در تمرین‌ها، ایفای نقش، کار گروهی، بازی‌های زبانی، خودارزیابی و تفکر انتقادی گنجانده شده‌اند تا فرایند تدریس از حالت معلم‌محور به فراگیرمحور تغییر یابد (Nadziro, 2023).

با این حال، هر یک از دو دوره دارای نقاط ضعف و قوت خاص خود هستند. کتاب‌های دهه ۱۳۷۰ با وجود ضعف در تعامل‌پذیری و بی‌توجهی به مهارت‌های ارتباطی، از نظر انسجام ساختار دستوری، دقت در قواعد صرف و نحو، و توجه به متون دینی عمق علمی بیشتری داشتند که برای علاقه‌مندان به متون کلاسیک عربی می‌توانست مفید واقع شود (Behzadi Goodari, 2019). همچنین، در آن دوره، برخی دبیران با سابقه حوزوی به راحتی با این محتوای سنتی هماهنگ می‌شدند. در مقابل، در کتاب‌های دهه ۱۳۹۰ با وجود حرکت به سوی آموزش معنا محور و تعاملی، همچنان چالش‌هایی در پیاده‌سازی اهداف دیده می‌شود. به عنوان نمونه، کمبود زیرساخت‌های فناورانه، ناآمادگی برخی معلمان برای تدریس نوین، و محدودیت ساعات آموزش زبان عربی در مدارس، اجرای کامل این الگوها را با دشواری مواجه کرده است (Imanzadeh & Ebadi, 2019).

در ارزیابی میزان انطباق هر دوره با نیازهای دانش‌آموزان و جامعه، باید به تحول گفتمانی در نقش زبان اشاره کرد. در دهه ۱۳۷۰، زبان عربی عمدتاً به عنوان ابزاری برای درک متون دینی و انجام تکلیف مذهبی در نظر گرفته می‌شد. در نتیجه، آموزش آن نیز محدود به ساختارهای رسمی و سنتی بود که در زندگی روزمره کاربرد چندانی نداشت. اما در دهه ۱۳۹۰، با رشد ارتباطات بین‌المللی، گسترش رسانه‌ها، و نیاز روزافزون به درک زبان عربی در بافت‌های واقعی، این دیدگاه تغییر کرده و زبان عربی به عنوان یک زبان زنده و پویا مورد توجه قرار گرفته است (Rusli, 2024). این تحولات، باعث شده تا دانش‌آموزان امروزی انتظار داشته باشند زبان عربی را نه فقط به عنوان یک موضوع درسی، بلکه به عنوان یک مهارت ارتباطی کاربردی بیاموزند. کتاب‌های دهه ۱۳۹۰ در پاسخ به این انتظار، گام‌هایی هرچند ناکامل، ولی مهم برداشته‌اند.

از حیث تحولات نظری و علمی در برنامه‌ریزی درسی، دهه ۱۳۹۰ از رویکردهای جهانی در آموزش زبان دوم متأثر شده است. نظریه‌هایی نظیر یادگیری مشارکتی، آموزش مبتنی بر تکلیف، یادگیری تلفیقی، و رویکرد ارتباطی در طراحی برنامه درسی جدید به کار رفته‌اند. این در حالی است که در دهه ۱۳۷۰، طراحی برنامه‌ها بیشتر بر اساس مدل‌های سنتی و از بالا به پایین بوده و توجهی به رویکردهای شناختی، اجتماعی-فرهنگی و انگیزشی وجود نداشت (Alkhadra et al., 2022). حتی در طراحی تمرین‌ها نیز این تحول نظری دیده می‌شود؛ در دهه ۱۳۹۰ تمرین‌ها به سمت استفاده از زبان در موقعیت‌های تعاملی، بازی، داستان‌نویسی، گفت‌وگو و حل مسئله پیش رفته‌اند.

سیاست‌گذاری‌های کلان آموزشی نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در این تفاوت‌ها داشته‌اند. در دهه ۱۳۷۰، تمرکز سیاست‌گذاران بیشتر بر توسعه کمی آموزش، تأکید بر مفاهیم ارزشی و دینی، و بازتولید گفتمان رسمی نظام بود. لذا کتاب‌های درسی در چنین بستری،

ابزاری برای انتقال ایدئولوژی و هویت فرهنگی تلقی می‌شدند و نه صرفاً ابزار یادگیری زبان. اما در دهه ۱۳۹۰، با تصویب اسناد تحولی، نوع نگاه به زبان‌آموزی دچار تحول شد و تأکید بر «شایستگی‌های پایه»، «آموزش‌های مهارت‌محور» و «یادگیری مادام‌العمر» به سیاست‌های رسمی تبدیل شد (Shakouri, 2024). این نگاه جدید به آموزش زبان، بر تألیف کتاب‌هایی تأثیر گذاشت که متکی بر زندگی واقعی دانش‌آموز، بسترهای اجتماعی، و قابلیت استفاده عملی از زبان باشند.

در مجموع، مقایسه تطبیقی کتاب‌های درسی عربی در دهه‌های ۱۳۷۰ و ۱۳۹۰ نشان می‌دهد که نظام آموزشی ایران از یک مرحله انحصاری و سنتی به سمت مرحله‌ای با ویژگی‌های تعامل‌محور، مهارت‌محور و متنوع در حرکت است. با وجود این، تحقق کامل اهداف آموزشی در هر دو دوره مستلزم هماهنگی میان محتوا، شیوه تدریس، آموزش معلمان، منابع جانبی و امکانات اجرایی است؛ امری که به نظر می‌رسد هنوز در نظام آموزشی ایران به صورت کامل محقق نشده و نیازمند برنامه‌ریزی یکپارچه‌تر در آینده است. بحث و نتیجه‌گیری

تحلیل تطبیقی کتاب‌های درسی عربی در دو دهه ۱۳۷۰ و ۱۳۹۰ نمایانگر روندی تدریجی از یک نظام آموزشی سنتی و مبتنی بر قواعد صرف و نحو به سوی رویکردی نوین و معنا‌محور است که سعی دارد زبان عربی را به مثابه یک مهارت زنده، ارتباطی و اجتماعی درک و آموزش دهد. در دهه ۱۳۷۰، طراحی کتاب‌ها، نوع متون، اهداف آموزشی و شیوه‌های تدریس به گونه‌ای شکل گرفته بود که زبان عربی را در جایگاه یک موضوع صرفاً دینی و کلاسیک قرار می‌داد. ساختار آموزشی این دوره بر پایه تکرار، ترجمه و حفظ قواعد استوار بود و تمرکز آن بر انتقال دانش صرف بود نه ارتقاء توانمندی‌های زبانی دانش‌آموزان. در این دوره، معلم محوریت کامل فرآیند تدریس را بر عهده داشت و کتاب‌های درسی ابزار انتقال محتوای سنتی تلقی می‌شدند.

در دهه ۱۳۹۰، با تحولات بنیادین در سیاست‌گذاری‌های کلان آموزشی و تصویب اسناد تحول‌گرا، کتاب‌های عربی دچار دگرگونی‌هایی ساختاری و محتوایی شدند. استفاده از طراحی بصری جذاب‌تر، گنجاندن متون متنوع و روزمره، توجه به مهارت‌های چهارگانه زبانی، و بهره‌گیری از روش‌های تدریس فعال، نمایانگر تلاش برای انطباق با رویکردهای نوین آموزش زبان است. اهداف آموزشی نیز به صورت شفاف‌تر، قابل سنجش‌تر و هم‌راستا با نیازهای واقعی زبان‌آموزان تعریف شده‌اند و تلاش شده است تا دانش‌آموز نه فقط یادگیرنده قواعد، بلکه به عنوان کنشگر زبانی و اجتماعی شناخته شود.

با این حال، یافته‌ها حاکی از آن است که این تغییرات، اگرچه در سطح اسناد و ساختار کتاب‌ها رخ داده‌اند، اما در اجرا با چالش‌هایی مواجه هستند. عدم آمادگی نظام آموزشی برای پذیرش کامل رویکردهای نوین، کمبود زیرساخت‌های فنی، عدم آموزش تخصصی کافی به معلمان، و فشارهای نظام سنجش سنتی موجب شده‌اند که بخش‌هایی از این اهداف همچنان به صورت بالقوه باقی بمانند. به بیان دیگر، گذار از آموزش سنتی به آموزش معنا‌محور در کتاب‌ها اتفاق افتاده، اما در عمل، به دلیل نبود پیوست‌های حمایتی، این تحول هنوز به ثمر کامل نرسیده است.

آنچه مسلم است، آن است که تغییر در محتوای کتاب‌های درسی بدون در نظر گرفتن سایر اجزای نظام آموزشی، مانند تربیت معلم، منابع کمک‌آموزشی، ارزشیابی پایانی، و فضای کلاسی، نمی‌تواند به بهبود واقعی یادگیری منجر شود. کتاب‌های درسی عربی دهه ۱۳۹۰ هرچند نسبت به گذشته گامی رو به جلو محسوب می‌شوند، اما برای اثرگذاری پایدار، باید در قالب یک برنامه کل‌نگر و هماهنگ با سایر مؤلفه‌ها مورد بهره‌برداری قرار گیرند. تداوم این مسیر نیازمند بازنگری مستمر، پژوهش‌های میدانی، مشارکت معلمان در طراحی محتوا، و استفاده هوشمندانه از فناوری‌های نوین آموزشی است.

این صورت، حتی کتاب‌های با ساختار پیشرفته نیز در مواجهه با نظامی ایستا، به ابزارهایی ناکارآمد تبدیل خواهند شد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

EXTENDED ABSTRACT

The teaching of Arabic in Iranian public education is unique due to its religious, cultural, and historical connections to Islamic identity. Despite its mandatory inclusion in the curriculum, Arabic is often perceived by Iranian students as abstract, distant, and less useful compared to other foreign languages, resulting in limited student engagement and performance. Much of this disengagement is attributed to the structure and content of the Arabic textbooks used in schools, which have traditionally prioritized grammar and translation over practical language use (Emanzadeh & Ebadi, 2019).

During the 1990s (corresponding to the 1370s in the Iranian calendar), Arabic instruction in Iran heavily relied on classical models rooted in the grammatical tradition of Islamic seminaries. The textbooks from this era often emphasized syntactic and morphological rules, presented religious texts without context, and were generally disengaging in design and pedagogy (Momtahan, 2013). This approach led to a learning environment where students memorized isolated rules and

نتیجه‌گیری کلی این است که اگرچه آموزش زبان عربی در ایران از نظر برنامه درسی و تألیف کتاب‌ها از ایستایی دهه‌های گذشته فاصله گرفته، اما هنوز در میانه راه است و نیازمند هم‌افزایی میان نظریه و عمل، ساختار و اجرا، و محتوا و زمینه یادگیری می‌باشد. برای تحقق یک نظام آموزش زبان عربی مؤثر، بومی‌سازی اصول آموزش زبان دوم، توجه به شرایط فرهنگی-اجتماعی دانش‌آموزان، و ایجاد انگیزش در یادگیرندگان باید در اولویت قرار گیرد. در غیر vocabulary with little focus on oral communication or comprehension.

In contrast, the 2010s (1390s) witnessed significant curricular reforms guided by Iran's "Fundamental Reform Document of Education" and the "National Curriculum," aiming to enhance learning outcomes, reduce rote memorization, and align textbook content with modern pedagogical theories. These reforms introduced more interactive and visually engaging textbook formats, a shift toward communicative and meaning-based approaches, and attention to four core language skills—listening, speaking, reading, and writing (Fekri et al., 2019; Nadziro, 2023; Zannrni & Al-Faris, 2023). However, the extent to which these changes succeeded in transforming Arabic instruction remains underexplored.

Previous research has investigated various elements of Arabic language education in Iran. For example, Mousavi et al. (2020) examined high school Arabic textbooks and found a disconnection between the presented content and the linguistic needs of students, despite structural improvements (Mousavi et al.,

2020). Fekri et al. (2019) analyzed Quranic-based Arabic books using the communicative language teaching (CLT) approach and observed partial alignment with CLT goals (Fekri et al., 2019). Meanwhile, studies like those by Emanzadeh and Ebadi (2019) focused on teachers' lived experiences and revealed dissatisfaction with textbook usability and student motivation (Emanzadeh & Ebadi, 2019).

Internationally, similar concerns have been raised in Arabic language education. Khaizal et al. (2021) critiqued Malaysian Arabic textbooks for neglecting oral sub-skills (Khaizal et al., 2021). Azmi (2024) compared traditional Arabic instruction with AI-enhanced methods and emphasized the importance of interaction and adaptive learning (Azmi, 2024). Nadziro (2023) demonstrated how technology-enhanced textbooks, such as those with QR code integration, can promote engagement and contextual learning (Nadziro, 2023).

Despite these scholarly contributions, little comprehensive work has directly compared Arabic textbooks from two distinct reform periods in Iran. This study aims to fill that gap by conducting a narrative and descriptive comparative review of Arabic textbooks used in middle and high school during the 1370s and 1390s. The primary goal is to assess the extent of change in structure, content, teaching objectives, and pedagogical orientation over two decades and to evaluate

their alignment with student needs and educational policy transformations.

Methods and Materials

This study employed a narrative review methodology with descriptive content analysis. The corpus included all Arabic textbooks officially used in Iranian middle and high schools during the 1370s and 1390s. A total of 12 textbooks were analyzed, including three from each grade level (7th through 12th) from both decades. Supplementary documents such as teachers' guides, official curriculum documents, and national education policies were also examined.

The analysis focused on six main dimensions: (1) textbook structure and design, (2) linguistic content, (3) pedagogical objectives, (4) types of texts and exercises, (5) language skills addressed, and (6) modes of assessment. Thematic content analysis was used to compare the presence, frequency, and evolution of these elements across the two decades. Qualitative interpretation followed an inductive approach, supported by theoretical models of second language acquisition and communicative language teaching.

Findings

The structural comparison revealed that 1370s textbooks had minimal graphic design, a monochromatic layout, and lacked visual aids or interactive elements. Content was heavily centered on classical Arabic texts, particularly religious and literary passages, often presented without context. Exercises were

limited to mechanical drills focusing on grammatical conjugation, translation, and parsing. Student interaction with content was passive, and teacher-centered instruction dominated.

In contrast, the 1390s textbooks displayed significant improvements in visual design, with color-coded sections, illustrations, and sidebar highlights for key phrases and cultural notes. Thematically, texts moved toward daily-life topics such as family, school, shopping, and travel. Exercises diversified to include role-playing, fill-in-the-blanks, guided conversations, and short writing tasks. Audio materials and teacher prompts encouraged listening and speaking activities.

Pedagogical objectives in the 1370s textbooks were mostly implicit, focusing on religious comprehension and grammatical precision. The 1390s textbooks, however, articulated clear learning goals tied to communicative competence and language proficiency benchmarks. Alignment with national curriculum frameworks was visible in textbook structure and thematic progression.

Regarding language skills, the 1370s materials emphasized reading and translation, with negligible attention to listening and speaking. Writing was confined to copying texts or translating short sentences. The 1390s materials, by contrast, included integrated skill sections that encouraged students to listen to dialogues, speak in pairs, read for comprehension, and write creatively.

Nevertheless, implementation gaps remained due to limited teacher training and insufficient classroom time.

Assessment strategies evolved from solely end-of-chapter grammar tests to include self-assessment tasks, project-based evaluation, and formative exercises. The presence of student checklists, group activities, and open-ended questions in the 1390s books reflected a shift toward process-oriented evaluation.

While the 1370s books aligned with traditional views of Arabic as a tool for religious literacy, the 1390s editions attempted to present Arabic as a living, practical language. However, some inconsistencies remained, such as the continued overrepresentation of formal register and lack of exposure to dialectal or spoken variants.

Discussion and Conclusion

The comparative analysis underscores a clear evolution in Arabic textbook design and pedagogical philosophy in Iranian middle and high schools over two decades. The shift from the 1370s to the 1390s reflects broader curricular reforms aimed at enhancing student engagement, skill integration, and real-world applicability of Arabic language instruction.

Nevertheless, this transformation is only partial. Although textbook content, design, and objectives have moved toward communicative language teaching, systemic challenges such as limited teacher capacity, traditional assessment models, and curriculum overload impede full realization of these innovations.

Moreover, despite the inclusion of speaking and listening tasks, constraints on classroom time and lack of technological infrastructure often render such activities impractical.

Another significant observation is the textbook's continued reliance on Modern Standard Arabic without adequate exposure to conversational or dialectal forms, which limits students' ability to engage with Arabic media or native speakers. Additionally, while visual and thematic enhancements are evident, cultural diversity and sociolinguistic variation remain underrepresented.

Policy-wise, the reform-driven changes in the 1390s textbooks align well with Iran's national educational objectives, particularly in promoting active learning, moral development, and social responsibility. However, the degree of success varies across schools depending on teacher preparedness, administrative support, and resource availability.

In conclusion, while the 1390s textbooks mark a significant departure from the static, grammar-heavy models of the past, their impact remains contingent on effective classroom implementation and systemic alignment. Future textbook development should further emphasize learner autonomy, task-based instruction, authentic language use, and the integration of technology. Equally important is the provision of sustained teacher training and revision cycles based on empirical classroom feedback.

This review contributes to understanding how curricular and textbook reforms translate into practice and highlights the complexities of modernizing Arabic language education in a context deeply rooted in traditional pedagogy.

References

- Abolhossani, A., & Bashiri, M. (2018). The position of the clause in Persian and its comparison and similarity with the Arabic language. *Pajooresh-haye Tarjomeh dar Zaban va Adabiyat-e Arabi*, 8(18ER -).
<https://journals.ut.ac.ir>
- Alkhadra, W. A., Shahzadeh, Y., & Kabarity, A. A. (2022). Gender Disparity in School Textbooks in Jordan: The Case of Arabic and Social Education in Grades 4, 5, and 6. *Dirasat Human and Social Sciences*, 49(3).
<https://doi.org/10.35516/hum.v49i3.1376>
- Azmi, Z. (2024). Arabic Language: Traditional vs AI-Enhanced Instruction.
- Behzadi Goodari, A. (2019). Investigating the differences and similarities in the structure of sentences in Persian and Arabic grammar. The Second International Conference on the Development and Promotion of Humanities in Society, Tehran.
- Dahdah, A. (2015). *Functional Morphology and Syntax, or, A Dictionary of Arabic Grammar Rules*. E'tesam.
<https://ufal.mff.cuni.cz/pbml/88/art-smrz.pdf>
- Emanzadeh, M. R., & Ebadi, M. H. (2019). Lived experiences of Arabic teachers regarding the inefficiency of Arabic language teaching: A phenomenological study. *Curriculum Planning Quarterly Journal*, 16(62), 124-151.
<https://search.proquest.com>
- Fekri, S. R., Homayouni, M. R., & Faghihi, M. R. (2019). Content analysis of the Arabic textbooks "Language of the Quran" in the second secondary school (general) based on the curriculum and the communicative approach to language teaching. *Pazhoohnameh-ye Amoozesh-e Zaban-e Arabi*, 9(1), 113-136. <https://soo4.tci-thaijo.org>
- Gharakhani, B. (2008). A comparative study of exclamations in Persian and Arabic

- grammar. *Name-ye Parsi (Persian Letter)*, 134-159.
https://jcl.uk.ac.ir/article_4498_en.html
- Gharmjani Mazloom, F. (2006). Coordination of Arabic and Persian grammar in curriculum development. National Congress on Humanities,
- Imanzadeh, M. R., & Ebadi, M. H. (2019). Teachers' lived experiences of the reasons for the inefficiency of Arabic language teaching: A phenomenological study. *Pazhooohnameh Barnameh-rizi Dar Darsi*, 16(62), 124-151.
<https://search.proquest.com>
- Khaizal, N. F. M., Nasir, M. K. M., Rahimi, N. M., & A-Rahman, F. (2021). Speaking Sub-Skills Exercise and Its Teaching Techniques: Document Analysis of Arabic Textbooks. *Creative Education*, 12(09), 2159-2166.
<https://doi.org/10.4236/ce.2021.129165>
- Momtahan, M. (2013). *Arabic Grammar: From Word to Word in Literary Texts*. Lohe Mahfouz.
https://liar.ui.ac.ir/article_20552_o.html?lang=en
- Motaghizadeh, F., Mohammadi Rak'ati, A., Nikoubakht, A., & Mazloom Garmjani, F. (2010). Investigating the success rate of the "Translation Workshop" section in high school Arabic textbooks from the perspective of teachers and students in Dorud city Coordination of Arabic grammar and Persian grammar in the curriculum planning process. *Pazhooohesh-haye Amoozesh-e Zaban-e Arabi*, 1(2), 23-40.
<https://onlinelibrary.wiley.com>
- Mousavi, M., Karimi Jafari, J., & Gharehdaghi, M. (2020). Review and critique of the texts of Arabic textbooks in secondary and pre-university courses and the impact of these texts on teaching. *Nashrieh Motale'at Zaban-e Arabi va Amoozesh-e An*, 2(4), 101-124.
<https://www.researchgate.net>
- Nadziro, M. (2023). The Development of QR Code-Based Arabic Textbooks for Non-Arabic Education Students. *Scaffolding Jurnal Pendidikan Islam Dan Multikulturalisme*, 5(2), 960-981.
<https://doi.org/10.37680/scaffolding.v5i2.3386>
- Rahmani, A., Mazidi, F., Mohammadi Rak'ati, A., & Imanifard, J. (2019). A comparative study of the first-grade Arabic textbook with the seventh-grade Arabic textbook from the perspective of being active and inactive based on the William Rome method. *Nashrieh Pazhoooheshnameh Naghd Kotob Darsi*, 8(28SP - 47), 68.
<https://anthrosource.onlinelibrary.wiley.com>
- Rusli, R. K. (2024). Arabic Language Implementation Viewed From a Social and Cultural Perspective at Maitreechit Withayattan School Bangkok. *International Journal of Language Education*, 8(1).
<https://doi.org/10.26858/ijole.v8i1.60907>
- Shakouri, H. (2024). A comparative study of Arabic language education in Iran and Iraq.
<https://civilica.com/doc/2105551>
- Vafaei, A. (2012). *Comparative Grammar (Persian-Arabic)*. Sokhan.
https://jcl.uk.ac.ir/article_2876_en.html
- Zannrni, I., & Al-Faris, S. (2023). The Importance of Developing Methods for Teaching the Arabic Language for Academic Purposes. *Cihan University-Erbil Journal of Humanities and Social Sciences*, 7(2), 138-142.
<https://doi.org/10.24086/cuejhss.v7n2y2023.pp138-142>