



## ارزیابی کتاب آموزشی گفت و شنود زبان عربی در دانشگاه‌های ایران بر اساس چارچوب طبقه بندی تجدید نظر شده بلوم (نمونه مورد بررسی ارزیابی تمارین مجموعه مفتاح العربیة)

امین نظری تریزی<sup>۱</sup>، ملیکا آصفی<sup>۲</sup>، خاطره احمدی<sup>۳</sup>

۱. استادیار بخش زبان و ادبیات عربی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.  
نویسنده مسئول: aminnazari@saadi.shirazu.ac.ir

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد رشته زبان و ادبیات عربی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۳. دانش آموخته دکتری زبان و ادبیات عربی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

اطلاعات مقاله	چکیده
تاریخ‌ها: دریافت: ۱۴۰۴/۰۳/۰۵ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۲۹	هدف از پژوهش حاضر، بررسی میزان توجه به سطوح مختلف اهداف یادگیری در مجموعه «مفتاح العربیة» (چاپ اول)، بر اساس چارچوب طبقه‌بندی بازنگری شده بلوم در حوزه آموزش علوم، با تکیه بر روش تحلیل محتوا بوده است. جامعه مورد بررسی شامل چهار جلد نخست از کتاب‌های «المحادثة والإستماع» این مجموعه است. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که تمرکز اصلی این مجموعه بر مهارت‌های تفکر سطوح پایین، به ویژه درک کردن، به کار بردن و به یاد آوردن، است و سهم مهارت‌های تفکر سطوح بالاتر مانند تحلیل، ارزیابی و خلق، در مقایسه با آن‌ها محدودتر است. کدهای پرتکرار در این مجموعه شامل «درک دانش مفهومی»، «به کارگیری دانش مفهومی»، «به کارگیری دانش رویه‌ای» و «تحلیل دانش مفهومی» بوده‌اند که اگرچه در زمره اهداف سطوح پایین شناختی قرار دارند، اما روندی کاهشی در توزیع آن‌ها در چهار جلد مشاهده شده است. از سوی دیگر، استفاده از اهداف سطوح بالای تفکر، نظیر «تحلیل دانش مفهومی»، «خلق دانش رویه‌ای» و «ارزیابی دانش واقعی»، به رغم حضور محدودشان در برخی بخش‌ها، بسامدی نداشته‌اند که آن‌ها را در شمار الگوهای پرتکرار این مجموعه قرار دهد. در نهایت، نتایج آزمون آماری مجذور خی (Chi-square) نیز نشان‌دهنده تفاوت معنادار در توزیع و بازنمایی اهداف یادگیری در جلد‌های مختلف این مجموعه است؛ امری که می‌تواند گویای نبود تعادل و توازن در طراحی محتوای آموزشی این کتاب‌ها از منظر توسعه سطوح مختلف تفکر یادگیرندگان باشد. یافته‌های این پژوهش می‌تواند به‌عنوان مبنایی برای بازنگری در طراحی و تدوین محتوای کتاب‌های آموزشی زبان عربی مورد استفاده قرار گیرد.
واژگان کلیدی: گفت‌وشنود مفتاح العربیة تحلیل محتوا طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم	

استناد: نظری تریزی، امین، آصفی، ملیکا، احمدی، خاطره (۱۴۰۴). ارزیابی کتاب آموزشی گفت و شنود زبان عربی در دانشگاه‌های ایران بر اساس چارچوب طبقه بندی تجدید نظر شده بلوم (نمونه مورد بررسی ارزیابی تمارین مجموعه مفتاح العربیة). پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۹ (۵۶). ۱۱۲-۸۷.

<https://doi.org/10.30487/rwab.2025.2061842.1654>

© ۱۴۰۴ (۲۰۲۵) نویسندگان مقاله، نشریه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ناشر: سازمان مطالعه و تدوین کتب دانشگاهی در علوم انسانی (سمت).



## Evaluating Arabic Conversation Textbooks Used in Iranian Universities According to the Revised Bloom's Taxonomy: A Case Study of Exercises in the Miftah al-Arabiyya Series

Amin Nazari Terizi <sup>1✉</sup>, Melika Asefi <sup>2</sup>, Khaterreh Ahmadi <sup>3</sup>

1. Assistant Professor, Arabic Language and Literature Division, Faculty of Literature and Humanities, Shiraz University, Shiraz, Iran. Corresponding author: aminnazari@saadi.shirazu.ac.ir
2. M.A student in Arabic Language and Literature, Shiraz University, Shiraz, Iran.
3. Phd in Arabic Language and Literature, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

### Article Info

#### History

Received: May. 26, 2025

Accepted: Sep. 20, 2025

#### Keywords

Conversation  
Miftah al- Arabiyya  
Content Analysis  
Revised Bloom's  
Taxonomy

### Abstract

The present study aims to analyze the extent to which different levels of cognitive learning objectives are represented in the first four volumes of the "Miftah Al-Arabiyyah" textbook series (first edition), based on the revised Bloom's taxonomy framework in science education. The research sample included the four volumes of the Al-Istima' wa Al-Muhadathah books, selected through purposive sampling. The findings revealed that the series predominantly emphasizes lower-order thinking skills, particularly understanding, applying, and remembering, while higher-order cognitive skills such as analyzing, evaluating, and creating received relatively less attention. Among the most frequent codes were "understanding conceptual knowledge," "applying conceptual knowledge," "applying procedural knowledge," and "analyzing conceptual knowledge," which, despite belonging to lower cognitive levels, showed a declining trend in their relative frequency across the four volumes. Conversely, although higher-order cognitive skills such as "analyzing conceptual knowledge," "creating procedural knowledge," and "evaluating factual knowledge" were observed to some extent, their occurrence was not substantial enough to categorize them as dominant patterns in the content. Additionally, the results of the chi-square test indicated a statistically significant difference in the distribution of learning objectives across the four volumes of the Al-Istima' wa Al-Muhadathah series. This suggests a lack of balance in the representation of cognitive skill levels, which may affect the development of learners' higher-order thinking abilities. The findings highlight the need for a more deliberate and balanced integration of cognitive domains in the design of Arabic language instructional materials.

**Citation:** Nazari Terizi, A., & Asefi, M., & Ahmadi, Kh. (2025). Evaluating Arabic Conversation Textbooks Used in Iranian Universities According to the Revised Bloom's Taxonomy: A Case Study of Exercises in the Miftah al-Arabiyya Series. *University Textbooks Research and Writing*, 29(56), 87-112. <https://doi.org/10.30487/rwab.2025.2061842.1654>

© 2025 Authors, University Textbooks Research and Writing.

**Publisher:** Organization for Researching and Composing University Textbooks in the Humanities (SAMT).

### مقدمه

آموزش زبان دوم، به‌ویژه زبان‌های رسمی و کلاسیک مانند عربی، در سال‌های اخیر با چالش‌های گوناگونی روبه‌رو بوده است. از جمله این چالش‌ها می‌توان به انتخاب منابع آموزشی مناسب، طراحی تمرین‌هایی متناسب با سطوح مختلف یادگیری و توجه به مهارت‌های شناختی متنوع در فراگیران اشاره کرد. یکی از کتب پرکاربرد در حوزه آموزش زبان عربی، مفتاح العربیه است که در بسیاری از مراکز آموزش زبان به‌عنوان منبع درسی مورد استفاده قرار می‌گیرد. اگرچه ساختار این کتاب از نظر دستوری و محتوایی تا حد زیادی مورد توجه بوده، ولی ارزیابی علمی آن بر اساس نظریه‌های آموزشی جدید، به‌ویژه چهارچوب تجدیدنظرشده بلوم (۲۰۰۱)، کمتر مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است.

چهارچوب بلوم که نخستین بار در سال ۱۹۵۶ توسط بنیامین بلوم و همکارانش ارائه شد، به‌عنوان ابزاری برای طبقه‌بندی اهداف آموزشی شناخته می‌شود (Bloom, 1956). این چهارچوب در نسخه اولیه خود شامل شش سطح از مهارت‌های شناختی بود: دانش، فهم، کاربرد، تحلیل، ترکیب و ارزشیابی. با گذشت زمان و با توجه به تحولات در حوزه شناخت‌شناسی، این طبقه‌بندی در سال ۲۰۰۱ توسط اندرسون و کراث‌ول بازنگری شد و به‌صورت سلسله‌مراتبی شامل سطوح: به‌خاطر سپردن، درک کردن، به‌کار بردن، تجزیه و تحلیل کردن، ارزیابی کردن و آفریدن و خلق کردن بازتعریف شد (Anderson, Krathwohl, 2009). این بازنگری نه تنها در سطوح شناختی، بلکه در تعریف‌های عملیاتی و فعل‌های کنشی برای هر سطح نیز تحول ایجاد کرد و بستر مناسب‌تری برای تحلیل محتوای آموزشی فراهم کرد.

تمرین‌ها در بسیاری از کتب آموزش زبان، به‌ویژه در حوزه زبان عربی، عمدتاً به سطح یادآوری و درک محدود می‌شوند؛ درحالی‌که توسعه واقعی مهارت‌های زبانی نیازمند تمرین‌هایی در سطوح به‌کارگیری، تحلیل و خلق است.

ارزیابی تمرین‌های موجود در کتاب‌های درسی و آموزشی از منظر این چهارچوب، امکانی فراهم می‌آورد تا بتوان بررسی کرد که آیا این تمرین‌ها سطوح مختلف تفکر را دربر می‌گیرند یا صرفاً بر سطوح پایین‌تر مانند به‌یادآوردن و درک کردن تمرکز دارند. پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند تمرین‌هایی که بر سطوح بالاتر شناختی تأکید دارند مانند تحلیل کردن و آفرینش، موجب ارتقای تفکر انتقادی،

خلاقیت و یادگیری عمیق تر در زبان آموزان می شوند ( Krathwohl, 2002, Zohar, & Dori, 2003).

تمرین های کتاب مفتاح العربیة، در این پژوهش با روش تحلیل محتوا بررسی شده اند تا مشخص شود که هر تمرین در کدام یک از سطوح شش گانه چهارچوب بلوم قرار می گیرد. تحلیل به صورت توصیفی و آماری انجام شده است تا بتوان توزیع تمرین ها در فصول مختلف کتاب و گرایش کلی آن را از منظر شناختی تعیین کرد. با چنین رویکردی، می توان نقاط قوت و ضعف کتاب را از دیدی نو و کاربردی بررسی کرد و برای اصلاحات احتمالی پیشنهادهای مشخصی ارائه داد.

هدف اصلی این پژوهش، بررسی تمرین های کتاب مفتاح العربیة از منظر بعد فراشناختی و بعد دانش های چهارچوب تجدیدنظر شده بلوم است. در این راستا، اهداف اصلی پژوهش پاسخ دادن به این پرسش هاست:

۱. جلد های مختلف مجموعه مفتاح العربیة از نظر بازنمایی سطوح مختلف طبقه تجدیدنظر شده بلوم، چه تفاوتی با یکدیگر دارند؟
۲. چه سطوحی از طبقه بندی فراشناختی و دانشی در تمرین های کتاب مفتاح العربیة مورد توجه قرار گرفته است؟
۳. تمرکز اصلی تمرین ها بر کدام یک از این بعد های فراشناختی و دانشی است؟

### پیشینه پژوهش

تا کنون کتب درسی و آموزشی مختلفی در پژوهش خود از چهارچوب طبقه بندی بلوم استفاده کرده اند که به بررسی چند پژوهش از این مورد پرداخته می شود:

رزمجو و کاظم پورفرد (۱۳۹۱)، در پژوهش خود به بررسی میزان پوشش دهی سطوح مختلف حیطه شناختی نظریه تجدید شده بلوم در محتوای تمرین ها و فعالیت های آموزشی کتب Interchange پرداخته اند. در پایان، یافته ها نشان داد که بیشتر تمرین های کتاب در سطوح پایین تر شناختی (یادآوری و درک) متمرکز هستند و تنها درصد کمی از فعالیت ها به سطوح بالاتر مانند تحلیل و آفرینش اختصاص یافته اند. فقدان تمرین هایی که یادگیرندگان را به تفکر انتقادی یا تولید زبان نوآورانه تشویق کند، به ویژه در سطوح مقدماتی و متوسطه کاملاً بارز بود.

مقاله ارزیابی کتاب‌های Four Corners، طبق فرایندهای شناختی طبقه‌بندی بازنگری شده بلوم توسط روحانی و همکارانش (۱۳۹۲) نوشته شده‌است و نتایج پژوهش حاکی از آن است که اگرچه این کتاب از نظر گرافیک، سازمان‌دهی و جذابیت آموزشی در سطح مطلوبی قرار دارد، اما از نظر ارتقاء مهارت‌های تفکر سطح بالای زبان‌آموزان، عملکرد قابل توجهی ندارد.

رشیدی و راغ‌نژاد (۱۳۹۳) تمرین کتاب‌های "دروس پایه" و "پایتخت ایران" را در چهارچوب ۶ سطح بازنگری شده‌ی طبقه‌بندی بلوم بررسی کرده‌اند. یافته‌های آن‌ها نشان داد که هر دو کتاب بیشتر تمرکز خود را بر مهارت‌های شناختی سطوح پایین گذاشته‌اند و سهم سطوح بالاتر بسیار کم‌رنگ‌تر بوده است. همچنین تمرین‌هایی که در سطح خلاقیت - که یکی از سطوح بالای این طبقه‌بندی است - قرار می‌گرفتند، تنوع بیشتری نسبت به تمرین‌های سطح کاربرد، که از سطوح پایین به شمار می‌رود، داشتند.

مهرپور، سعادت و جعفری (۱۳۹۴) نیز در پژوهشی به بررسی محتوای شناختی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی برای اهداف خاص<sup>۱</sup> پرداخته‌اند. نتایج نشان داد که در کتاب‌های مربوط به رشته‌های علوم انسانی، تمرکز بیشتر بر سطوح شناختی پایین مانند یادآوری و درک بوده‌است، در حالی که در کتاب‌های مهندسی، سطوح میانی مانند کاربرد و تحلیل برجسته‌تر بوده‌اند. در کتاب‌های رشته پزشکی نیز، توزیع یکنواخت‌تری میان سطوح پایین و بالا مشاهده شد، اگرچه سطح آفرینش کم‌ترین بسامد را داشت.

عبادی و مظفری (۲۰۱۶) در پژوهش خود دو مجموعه آموزشی «فارسی بیاموزیم» و «آموزش زبان و فرهنگ ایران» (آزفا) را تحلیل کرده‌اند. در این تحقیق، تمرین‌ها و فعالیت‌های سه جلد از هر مجموعه مورد بررسی قرار گرفت. در مجموع، یافته‌ها بیانگر آن بودند که اگرچه هر دو مجموعه شامل مهارت‌های تفکر در سطوح پایین و بالا بودند، اما نتوانستند تمام اهداف یادگیری طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم را به خوبی پوشش دهند.

لویس السیبه (۲۰۱۹)، سوالات کتاب زبان عربی کلاس دوازدهم کشور اردن، را با توجه به پرسشنامه ویژه‌ای که شامل شش سطح طبقه‌بندی بلوم بود، تجزیه و تحلیل کرد. نتیجه مطالعه چنین بود که درصد سوالات مربوط به دروس کتاب زبان عربی، که تعداد آنها ۵۵۸ سوال بود، ۲۵٪ بود و یادآوری اطلاعات را بررسی می‌کرد، در حالی که درصد سوالاتی که درک دانش آموز از محتوا را می‌سنجید، ۳۶٪ بود و درصد سوالات مربوط به کاربرد اطلاعات توسط دانش آموز ۱۷٪ بود، همچنین درصد سوالات تحلیلی ۹٪ بود؛ درصد سوالاتی که نیاز به ترکیب دانش آموز برای به دست آوردن چیز جدید داشت، ۵٪ و درصد سوالات ارزیابی و قضاوت ۸٪ بود.

شتوح (۲۰۱۹) تلاش کرد تا اکثر تمرین‌های موجود در کتاب درسی سال چهارم راهنمایی را بر اساس طبقه‌بندی شناختی بلوم، تجزیه و تحلیل کند. نتایج مطالعه نشان داد که بیشتر تمرین‌های موجود در کتاب تا حد زیادی بر سطح درک مطلب تمرکز دارند. بنابراین، طراح تمرین فقط بر درک مطلب و جذب به عنوان مبنایی برای تکمیل تمرین‌ها تمرکز کرده است.

### چهارچوب نظری پژوهش

یکی از نظریه‌های بنیادین و پرکاربرد در حوزه آموزش، طبقه‌بندی اهداف آموزشی بلوم است که نخستین بار در سال ۱۹۵۶ توسط بنجامین بلوم و گروهی از متخصصان تعلیم و تربیت تدوین شد (سیف، ۱۴۰۰). هدف اصلی از ارائه این طبقه‌بندی، دسته‌بندی اهداف آموزشی در سطوح مختلف یادگیری و کمک به طراحی برنامه‌های درسی و ارزشیابی یادگیرندگان بوده است. این طبقه‌بندی، یادگیری را به سه حوزه شناختی<sup>۱</sup>، عاطفی<sup>۲</sup> و روانی-حرکتی<sup>۳</sup> تقسیم می‌کند. با این حال، تمرکز اولیه و عمده این نظریه بر حوزه شناختی است که مهم‌ترین بعد یادگیری تلقی می‌شود (شعبانی، ۱۳۹۹).

- 
1. Cognitive
  2. Affective
  3. Psychomotor

کاربردهای این طبقه‌بندی تنها محدود به طراحی دروس نیست، بلکه در پژوهش‌های آموزشی نیز نقشی بنیادین ایفا می‌کند. بسیاری از پژوهش‌ها در حوزه طراحی آموزشی، اثربخشی روش‌های تدریس، تولید محتوای الکترونیکی و ارزشیابی آموزشی بر اساس طبقه‌بندی بلوم انجام می‌پذیرد (Karami, & Bayat, 2017).

در چهارچوب این پژوهش نیز، طبقه‌بندی اهداف شناختی بلوم - در هر دو نسخه کلاسیک و تجدیدنظر شده - به عنوان زیربنای نظری مورد توجه قرار گرفته است. این چهارچوب امکان تحلیل عمیق‌تر سطوح یادگیری، انتخاب روش‌های مناسب تدریس و طراحی ارزشیابی‌های دقیق و هدفمند را فراهم می‌آورد و در نتیجه، زمینه‌ای علمی برای بررسی دقیق‌تر متغیرهای پژوهش فراهم می‌سازد.

جدول ۱ مقایسه سطوح تفکر در طبقه‌بندی اصلی و نسخه تجدیدنظر شده بلوم

طبقه‌بندی اصلی بلوم (۱۹۵۶)	طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم (۲۰۰۱)
دانش	به یاد آوردن
فهم	درک کردن
کاربرد	به کار بردن
تجزیه و تحلیل	تجزیه و تحلیل کردن
ارزشیابی	ارزیابی کردن
ترکیب	خلق کردن

چهارچوب تحلیلی پژوهش حاضر مبتنی بر الگوی کدگذاری ارائه شده توسط رزمجو و کاظم پورفرد (۲۰۱۲) است. این چهارچوب، با الهام از طبقه‌بندی‌های شناختی بلوم، از دو بعد اصلی تشکیل شده است: نخست، بعد انواع دانش که شامل چهار نوع دانش واقعی، مفهومی، روندی و فراشناختی است؛ دوم، بعد فرآیندهای شناختی ست که شش سطح به یاد آوردن، فهمیدن، به کار بردن، تحلیل کردن، ارزیابی کردن و خلق کردن را دربر می‌گیرد. این الگو، ساختاری نظام‌مند برای تحلیل محتوای تمرین‌ها و فعالیت‌های آموزشی فراهم می‌سازد و امکان بررسی سطح شناختی و نوع دانشی که هر فعالیت بر آن تأکید دارد را فراهم می‌کند (جدول ۲).

جدول ۲ جدول کدگذاری بر اساس طبقه بندی تجدیدنظرشده بلوم برگرفته از رزمجو و کاظم پورفرد (۲۰۱۲، ص ۴۷)

بعد دانش	بعد فرآیندهای شناختی					
	A به یادآوردن	B فهمیدن	C به کار بردن	D تحلیل کردن	E ارزیابی کردن	F خلق کردن
دانش واقعی	A1 به یاد آوردن دانش واقعی	B1 درک کردن دانش واقعی	C1 به کار بردن دانش واقعی	D1 تجزیه و تحلیل کردن دانش واقعی	E1 ارزیابی کردن دانش واقعی	F1 خلق کردن دانش واقعی
دانش مفهومی	A2 به یاد آوردن دانش مفهومی	B2 درک کردن دانش مفهومی	C2 به کار بردن دانش مفهومی	D2 تجزیه و تحلیل کردن دانش مفهومی	E2 ارزیابی کردن دانش مفهومی	F2 خلق کردن دانش مفهومی
دانش رویه‌ای	A3 به یاد آوردن دانش رویه‌ای	B3 درک کردن دانش رویه‌ای	C3 به کار بردن دانش رویه‌ای	D3 تجزیه و تحلیل کردن دانش رویه‌ای	E3 ارزیابی کردن دانش رویه‌ای	F3 خلق کردن دانش رویه‌ای
دانش فراشناختی	A4 به یاد آوردن دانش فراشناختی	B4 درک کردن دانش فراشناختی	C4 به کار بردن دانش فراشناختی	D4 تجزیه و تحلیل کردن دانش فراشناختی	E4 ارزیابی کردن دانش فراشناختی	F4 خلق کردن دانش فراشناختی

### روش‌شناسی پژوهش

#### مواد پژوهش

مجموعه آموزشی مفتاح العربیة که در سال ۲۰۲۰ توسط احمد الربان، روایه المحنی و معتصم حمد تألیف و با هدف آموزش زبان عربی به غیر عرب‌زبانان، به‌ویژه در کشور

ترکیه، تدوین شده است. این مجموعه شامل ۹ جلد کتاب در سطوح مختلف آموزشی است: یک جلد در سطح مقدماتی و برای سطوح مبتدی، بالاتر از مبتدی (المبتدی الأعلى)، میانی و بالاتر از میانی (المتوسط الأعلى)، برای هر سطح دو کتاب مجزا تحت عنوان القراءة والكتابة (خوانداری و نوشتاری) و المحادثة والاستماع (گفتاری و شنیداری) طراحی شده است. هر جلد دربردارنده فصل‌های مختلفی است که در هر فصل چندین درس با تمرین‌ها و فعالیت‌هایی متناسب با مهارت موردنظر تنظیم شده است.

کتاب مفتاح العربیة نه تنها از نظر ساختار آموزشی بلکه از منظر محتوای فرهنگی و زبانی نیز یکی از مجموعه‌های آموزشی برجسته در حوزه آموزش زبان عربی به غیربومی‌ها به‌شمار می‌آید. این مجموعه در چهار مهارت اصلی زبان (شنیدن، گفتار، خواندن و نوشتن) به‌گونه‌ای طراحی شده که ضمن رعایت اصول علمی آموزش زبان دوم، به تدریج زبان‌آموز را از سطوح پایه به سطوح بالاتر مهارتی هدایت کند.

رویکرد آموزشی کتاب، ساختار تمارین و انتخاب موضوعات، به‌وضوح از اصل تنوع مهارتی و تدریجی بودن در آموزش پیروی می‌کند. هر فصل معمولاً شامل بخش‌هایی برای معرفی واژگان، تمرین درک شنیداری، مکالمه، تمرین ساختارهای نحوی و دستوری و درک نوشتاری است. تمرین‌ها اغلب به‌صورت سوال و جواب، پر کردن جاهای خالی، انتخاب گزینه صحیح، بازی‌های زبانی، ایفای نقش و خلاصه‌نویسی ارائه شده‌اند. در این میان، تمرکز خاصی بر مهارت شنیداری و گفتاری دیده می‌شود که از نقاط تمایز این کتاب نسبت به سایر کتاب‌های سنتی آموزش عربی است.

پژوهش حاضر با تکیه بر روش تحلیل محتوا، از هر جلد ۴ درس مربوط به مهارت‌های گفتاری و شنیداری را برای ارزیابی محتوای کتاب انتخاب کرده است. بررسی‌ها نشان می‌دهد که در سطوح پایین‌تر، مانند مبتدی و بالاتر از آن، تمرین‌های بیشتری نسبت به سطوح بالاتر، به‌ویژه متوسط رو به بالا وجود دارد. سیر موضوعات در این مجموعه نیز با دقت طراحی شده است؛ به‌طوری‌که از موضوعات ابتدایی مانند سلام و احوال‌پرسی، معرفی خود و فعالیت‌های روزمره آغاز می‌شود و در سطوح بالاتر به مباحث پیچیده‌تری همچون جرائم، داستان‌های واقعی و خیالی و مسائل اجتماعی و فرهنگی پرداخته می‌شود.

### جامعه و نمونه آماری

داده‌ها در این پژوهش، از مجموعه آموزشی مفتاح العریبه و از چهارجلد «المحادثه و الاستماع» که با هدف تقویت مهارت‌های گفتاری و شنیداری زبان عربی تدوین شده، گردآوری شده‌اند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی، از هر جلد چهار فصل انتخاب شد و تمرین‌ها و فعالیت‌های موجود در آن‌ها به‌عنوان داده‌های اصلی مورد بررسی قرار گرفتند. از جلد نخست این مجموعه با عنوان المحادثه و الاستماع ۱ در سطح مبتدی، چهار فصل اول، سوم، پنجم و هفتم انتخاب شد که تعداد تمرین‌ها و فعالیت‌های موجود در این فصل‌ها به ترتیب عبارتند از ۳۶ تمرین در فصل اول، ۲۸ تمرین در فصل سوم، ۴۸ تمرین در فصل پنجم و ۶۶ تمرین در فصل هفتم که در مجموع شامل ۱۷۸ تمرین و فعالیت آموزشی هستند. در جلد دوم با عنوان المحادثه و الاستماع ۲ در سطح مبتدی‌اعلی، فصل‌های دوم، چهارم، پنجم و ششم مورد تحلیل قرار گرفت که به ترتیب دارای ۴۷، ۶۰، ۵۶ و ۵۹ تمرین و فعالیت بودند. بدین ترتیب، مجموع تمرین‌های استخراج شده از این جلد ۲۲۲ مورد بوده است. در جلد سوم، المحادثه و الاستماع ۳ در سطح متوسط، فصل‌های دوم، ششم، نهم و دهم انتخاب شد که به ترتیب شامل ۲۶، ۲۴، ۲۵ و ۲۶ تمرین و فعالیت است و در مجموع ۱۰۱ تمرین را دربر می‌گیرد. در نهایت، از جلد چهارم با عنوان المحادثه و الاستماع ۴ در سطح متوسط‌اعلی، فصل‌های اول، سوم، چهارم و هشتم انتخاب شد. این فصل‌ها به ترتیب دارای ۳۳، ۳۴، ۲۷ و ۲۷ تمرین و فعالیت بودند که مجموعاً ۱۲۱ تمرین را شامل می‌شوند. در مجموع، ۶۲۲ تمرین و فعالیت آموزشی از ۱۶ فصل منتخب این مجموعه گردآوری شد. این تمرین‌ها به‌عنوان داده‌های پژوهش، به‌صورت نظام‌مند استخراج، طبقه‌بندی و برای تحلیل‌های بعدی آماده‌سازی شدند.

واحد تحلیل در این پژوهش، هر فعالیت مستقل در تمرین‌های کتاب بوده است. به عبارت دیگر، هر تمرین ممکن بود شامل چند دستورالعمل یا فعل کنشی (مانند «بخوان»، «پاسخ بده»، «کامل کن») باشد که هر کدام به‌طور جداگانه به‌عنوان یک واحد تحلیل در نظر گرفته شدند.

مثلاً، در تمرین زیر از جلد دوم (ص ۳۲)، سه فعل وجود دارد: «استمع» (گوش بده)، «املاً» (پر کن) و «بالکلمات الّتی تسمعها» (با کلماتی که می‌شنوی)، که هر کدام یک واحد مستقل برای کدگذاری محسوب شده‌اند.

## پایایی ابزار

تمامی تمرین‌های چهار فصل منتخب از چهار جلد کتاب‌های المحادثه والاستماع مجموعه مفتاح العربیه، بر اساس الگوی کدگذاری تعیین شده مورد کدگذاری قرار گرفتند. به منظور اطمینان از پایایی کدگذاری‌ها، دو هفته پس از پایان فرآیند اولیه، پژوهشگر بخشی از داده‌ها را به صورت تصادفی مجدداً کدگذاری کرد. این مرحله با هدف سنجش پایایی باز کدگذاری انجام شد که نتیجه آن با ضریب توافق ۰/۹۸، نشان‌دهنده اعتبار مطلوب فرآیند کدگذاری بود. شایان ذکر است که کلیه مراحل کدگذاری با نظارت و مشاوره استاد راهنما انجام گرفت و تمامی کدهای نهایی، طی جلسات مکرر مورد بحث و توافق قرار گرفتند. همچنین، در خصوص تمرین‌هایی که شامل چند فعل یا فعالیت برای زبان‌آموزان بودند، توافق شد که هر فعل یا فعالیت جداگانه به عنوان یک واحد کدگذاری محسوب شود.

علاوه بر این، برای تقویت اعتبار یافته‌ها، از روش پایایی بین کدگذاران نیز استفاده شد. بدین منظور، ۲۰٪ از داده‌ها به طور مستقل توسط یک کدگذار دوم آموزش دیده تحلیل شد. سپس، میزان توافق میان دو کدگذار با شاخص ضریب کاپا کوهن<sup>۱</sup> محاسبه شد. فرمول این ضریب به شکل زیر است:

$$k = \frac{P_o - P_e}{1 - P_e} = 1 - \frac{1 - P_o}{1 - P_e}$$

که در آن نسبت توافق مشاهده شده و نسبت توافق تصادفی است. مقدار به دست آمده برابر با ۰/۶۸ بود که طبق معیارهای لینکلن و گوبا (۱۹۸۵) نشان‌دهنده سطح «خیلی خوب» پایایی است. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که ابزار کدگذاری پژوهش حاضر از پایایی مطلوب و قابل قبولی برخوردار است.

توزیع نسبی سطوح مهارت‌های شناختی، در ادامه بر اساس طبقه‌بندی بلوم در هر کتاب محاسبه شد. سپس، به منظور مقایسه جلد‌های مختلف این مجموعه از نظر توزیع سطوح شناختی، از آزمون مجذور خی<sup>۲</sup> استفاده شد.

1. Cohen's Kappa  
2. Chi-square

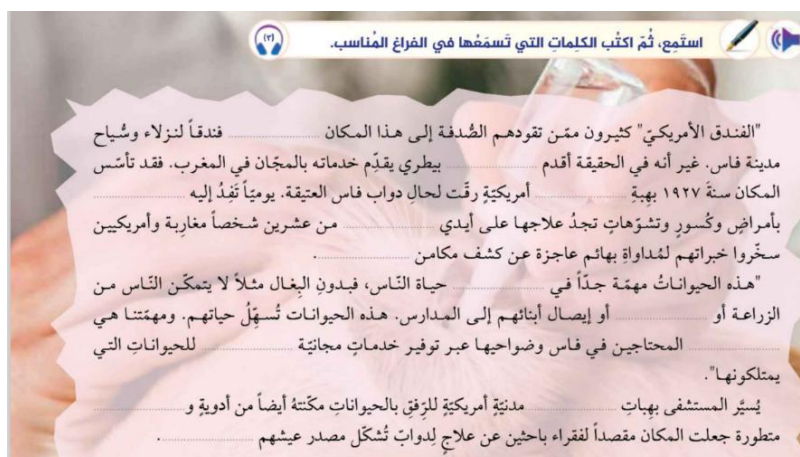
### ارائه یافته‌ها

فراوانی نسبی اهداف یادگیری مربوط به تمرین‌ها و فعالیت‌های چهار فصل منتخب از چهار جلد مجموعه مفتاح العربیه که بر اساس کدهای تعیین شده مشخص گردیده‌اند، در این بخش در جدول شماره (۳) ارائه شده است.

جدول ۳ تعداد و فراوانی نسبی استفاده از سطوح شناختی طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم در مجموعه "مفتاح العربیه"

اهداف شناختی بلوم	کد	جلد یک	جلد دو	جلد سه	جلد چهار	کل مجموعه
به یاد آوردن	A1	۵,۳ (۲۳)	۲,۹ (۱۲)	۱,۴ (۳)	۲,۳ (۶)	۳,۳ (۴۴)
	A2	۰,۲ (۱)	۱,۰ (۴)	۰,۵ (۱)	۲,۷ (۷)	۱,۰ (۱۳)
	A3	۳,۹ (۱۷)	۰	۰	۰	۱,۳ (۱۷)
	A4	۰	۰	۰	۰	۰
درک کردن	B1	۴,۶ (۲۰)	۱,۷ (۷)	۱,۰ (۲)	۵,۰ (۱۳)	۳,۳ (۴۲)
	B2	۳۱,۰ (۱۳۵)	۲۳,۲ (۹۶)	۱۷,۸ (۳۷)	۱۳,۰ (۳۴)	۲۲,۹ (۳۰۲)
	B3	۰	۰	۰	۰,۴ (۱)	۰,۱ (۱)
	B4	۰	۰	۰	۰	۰
به کاربردن	C1	۱,۴ (۶)	۱,۴ (۶)	۰	۰,۴ (۱)	۱,۰ (۱۳)
	C2	۲۴,۱ (۱۰۵)	۲۸,۵ (۱۱۸)	۲۷,۴ (۵۷)	۱۸,۳ (۴۸)	۲۴,۹ (۳۲۸)
	C3	۱۱,۰ (۴۸)	۱۰,۶ (۴۴)	۱۱,۱ (۲۳)	۱۵,۳ (۴۰)	۱۱,۸ (۱۵۵)
	C4	۰	۰	۰	۰	۰
تجزیه و تحلیل کردن	D1	۰,۲ (۱)	۰,۲ (۱)	۰	۰	۰,۲ (۲)
	D2	۱۱,۵ (۵۰)	۱۹,۱ (۷۹)	۲۲,۶ (۴۷)	۲۷,۹ (۷۳)	۱۸,۹ (۲۴۹)
	D3	۰,۲ (۱)	۰,۲ (۱)	۱,۰ (۲)	۰	۰,۳ (۴)
	D4	۰	۰	۰	۰	۰
ارزیابی کردن	E1	۰	۰	۰,۵ (۱)	۰	۰,۱ (۱)
	E2	۰	۰,۲ (۱)	۱,۰ (۲)	۲,۷ (۷)	۰,۸ (۱۰)
	E3	۰	۰,۲ (۱)	۰	۰,۴ (۱)	۰,۲ (۲)
	E4	۰	۰	۰	۰	۰
خلق کردن	F1	۰	۰	۰	۰	۰
	F2	۰,۷ (۳)	۰,۵ (۲)	۰,۵ (۱)	۰	۰,۵ (۶)
	F3	۳,۲ (۱۴)	۷,۵ (۳۱)	۸,۷ (۱۸)	۷,۳ (۱۹)	۶,۲ (۸۲)
	F4	۰	۰	۰	۰	۰

همان‌طور که در جدول نشان داده شده است، در جلد اول کد B2 به ۳۱,۰ فراوانی نسبی پرتکرارترین سطح یادگیری در این مجموعه است که بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. کد E1 و B3 با فراوانی ۰,۱ در همین جلد، کم‌ترین فراوانی را به خود اختصاص داده است که هر دو کد مذکور مربوط به پایین‌ترین سطح از طبقه بندی شناختی بوم هستند و کدهای A4, B4, C4, D4, E4, F1 و F4 با فراوانی صفر، به‌طور کلی در این چهار جلد از مجموعه مفتاح العربیة، نادیده گرفته شده‌اند. به‌عنوان مثال، تمرین زیر مربوط به جلد دوم (المبتدئ الأعلى) است که مانند اکثر فعالیت‌های این کتاب، شامل چند بعد شناختی و چند بعد دانش از نظریه تجدیدشده بلوم است که استمع (گوش بده) "درک کردن دانش مفهومی"، اماًلاً (پر کن) "به‌کاربردن دانش مفهومی"، بالكلمات التي تسمعها (با کلماتی که می‌شنوی) "تجزیه و تحلیل کردن دانش مفهومی" به خودش اختصاص می‌دهد.



(الرتان و همكاران، ٢٠٢٠: ٣٢/٢)

حال می‌توان به ترتیب تمامی این جلدها را بررسی کرده و بیشترین و کمترین میزان بعدهای به‌کاررفته در هر جلد را شرح داد. در جلد یک این مجموعه که مانند سایر جلدهای مورد بررسی در این پژوهش به تقویت مهارت گفتاری و شنیداری زبان‌آموزان می‌پردازد، بیشترین میزان تمرین‌ها و فعالیت‌های به‌کاررفته در این جلد همان‌طور که در آغاز اشاره شد متعلق به کد B2 یعنی "درک کردن دانش مفهومی" بود و بعد از آن نیز

در این سطح کدی که رتبه بعدی را در فراوانی نسبی می‌گیرد، مربوط به "به کاربردن دانش مفهومی" است که یکی از پر تکرارترین سوالات این زمینه (C2) به شکل زیر آمده‌است.



(همان: ۷۱/۱)

در همین جلد یک که برای افراد مبتدی تألیف شده‌است، کمترین میزان بعد شناختی و بعد دانش کد A3 "به یاد آوردن دانش رویه‌ای" D3 "و تجزیه و تحلیل مردن دانش رویه‌ای" است اما باید به این موضوع اشاره کرد که در این جلد بسیاری از بعدهای شناختی نظریه بلوم نایده گرفته شده‌اند مانند A4, B3, B4, C4, D4, E1, E2, E3, F1, F4, که بسیاری از این بعدها در جلدهای دیگر حتی به مقدار اندک، توسط مؤلفین به کار گرفته شده‌اند.

کمترین فراوانی نسبی تکرار شده در جلد دوم همین مجموعه یعنی سطح بالاتر از مبتدی، مربوط به کدهای D3 "تجزیه و تحلیل کردن دانش رویه‌ای" و کد E2 "ارزیابی کردن دانش مفهومی" و همچنین کد E3 "ارزیابی کردن دانش رویه‌ای" است که در تصویر زیر نمونه‌ای از ارزیابی کردن دانش مفهومی آورده شده‌است.



(همان: ۷۰/۲)

البته در همین سوال نیز دانش و بعد شناختی دیگر با هم به کار رفته‌اند، مانند: ضع (قرار بده) که به معنای "به کاربردن دانش مفهومی". در جلد دوم تقویت مهارت گفتاری و شنیداری نیز بیشترین فراوانی نسبی به "به کاربردن دانش مفهومی" یعنی کد C2 تعلق می‌گیرد که در تلاش است زبان آموز آنچه را که فهمیده و درک کرده است از طریق تمرین‌ها و فعالیت‌های مختلف به کار گیرد، البته "درک کردن دانش مفهومی" نیز در این جلد توسط نویسندگان آن مورد اهمیت واقع شده است و با فراوانی ۲۴٫۰ توانسته در رتبه بعدی کد C2 قرار بگیرد. بیشترین مسأله‌ای که در سطح میانی مجموعه مفتاح العربیة به آن اهمیت داده شده، "به کاربردن دانش مفهومی" است؛ یعنی در واقع بیشترین میزان سؤالات این کتاب، با این که تعداد تمرین‌های این جلد که مورد بررسی قرار گرفت از تعداد تمرین‌های دیگر کتاب‌ها کمتر بوده است (۱۰۱)، اما باز هم از جهت شناختی تلاش شد که با بالاتر آمدن سطح زبان آموز، این دانش مفهومی باشد که توسط زبان آموزان در سراسر جهان که از این مجموعه استفاده می‌کنند مورد ارزیابی قرار بگیرد. پس کد C2 بیشترین فراوانی را در این جلد به همراه داشته است که بعد از آن نیز "تجزیه و تحلیل کردن دانش مفهومی" با فراوانی ۱۱٫۵ خود را نشان داده است که از همین کد می‌توان مثال زیر از جلد سوم تقویت مهارت‌های گفتاری و شنیداری را آورد.



(همان: ۱۱۵/۳)

از کمترین میزان فراوانی در این جلد می‌توان به ترتیب به کدهای A2 "به یاد آوردن دانش مفهومی" و کد E1 "ارزیابی کردن دانش واقعی" و کد F2 یعنی "خلق کردن دانش مفهومی" اشاره کرد.

در آخرین جلد از این مهارت در این مجموعه آموزش زبان عربی به غیرعرب زبانان، بیشترین میزان فراوانی بعد شناختی و بعد دانش نظریه بلوم مربوط است به "تجزیه

و تحلیل کردن دانش مفهومی " با درصد ۱۸,۹ که بعد از آن نیز کد B2 نیز بیشترین میزان درک کردن همین دانش را نشان می‌دهد. کمترین درصدهای فراوانی نیز همچون جلد پیش در چند کد تکرار شده است که شامل: "درک کردن دانش رویه‌ای و "ارزیابی کردن دانش رویه‌ای" و به کاربردن دانش واقعی است که میزان همه این کدها ۱,۱ است. نمونه‌ای از تجزیه و تحلیل کردن دانش مفهومی در جلد چهارم یعنی سطح بالاتر از میانی:

۲) اختر مرادف، الكلمة التي تحتها خط.

(تَنْشُرُ، تَحْرِيفُ، سَيِّئَةٌ، يُدْرَبُوا، سَقَطَ)

۱. انهار الولد لدى سماعه خبر وفاة أمه.
۲. تبث القنوات التلفزيونية في شهر رمضان برامج متنوعة.
۳. يجب على الوالدين أن يؤهلوا أولادهم للاعتماد على أنفسهم.
۴. كثير من الأخبار في المواقع الإلكترونية رديئة.
۵. هناك تزييف كبير في المعلومات المقدمة في نشرات الأخبار.

(همان: ۴۹/۴)

باید به این نکته مهم نیز اشاره کرد که در این چهار جلدی که مورد بررسی قرار گرفت، هیچ‌گونه اثری از بعد فراشناختی در هیچ کدام از دانش‌ها وجود نداشت و فراوانی نسبی تمامی این جلدها در زمینه فراشناختی بعد شناختی صفر بوده است. البته کد دیگری نیز در تمامی جلد‌ها صفر مطلق بوده است، مانند: E1 "خلق کردن دانش واقعی". پایان این قسمت از این بررسی، باید گفت که در کل این مجموعه، C2 "به کاربردن دانش مفهومی" که تقریباً در میان سطوح پایین طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم است با مجموع فراوانی ۲۴,۹ بیشترین و پرکاربردترین کد در مجموعه ۹ جلدی "مفتاح العربية" محسوب می‌شود و جدا از بحث کدهایی که فراوانی صفر داشتند، کمترین فراوانی نسبی به کد B3 "درک کردن دانش رویه‌ای" (۱,۱) تعلق می‌گیرد. برای بررسی اینکه آیا تفاوت آماری معناداری در میزان بهره‌گیری از سطوح مختلف طبقه‌بندی بازننگری شده بلوم در فعالیت‌ها و تمرین‌های چهار جلد «المحادثة و الاستماع» از مجموعه «مفتاح العربية» وجود دارد یا خیر، از آزمون مجذور خی استفاده شد. نتایج حاصل در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۴ نتایج آزمون مجذور خی

Chi-square	۲۷۶۰,۶۴۴ <sup>a</sup>
Df	۱۷
Asymp.sig	۰,۰۰۰

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، از نظر میزان به کارگیری سطوح مختلف طبقه‌بندی بازنگری شده بلوم، تفاوت آماری معناداری ( $\text{sig}=۰/۰۰۰$ ) میان چهار جلد آموزش گفتار و شنیدار مجموعه «مفتاح العربیة» وجود دارد.

جدول ۵ فراوانی نسبی استفاده از سطوح شناختی بالا و پایین طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم در چهار جلد از مجموعه «مفتاح العربیة»

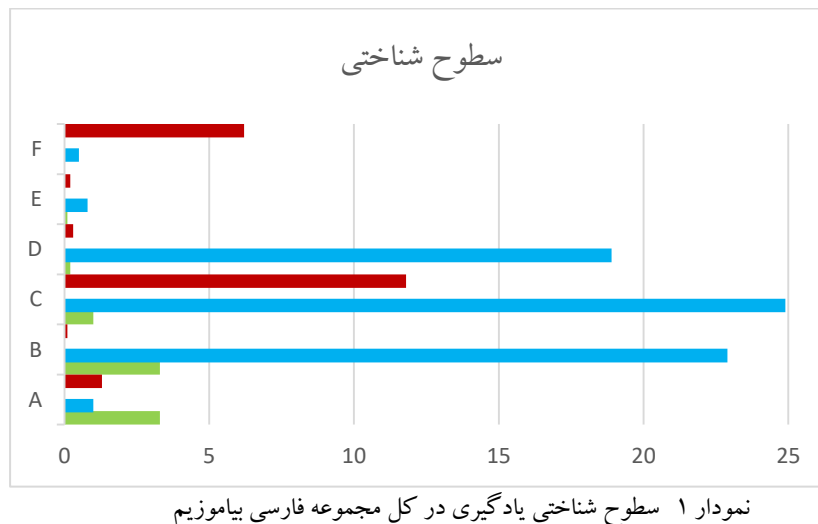
سطوح بالای مهارت‌های شناختی	سطوح پایین مهارت‌های شناختی	مجلدات
۱۶,۵	۸۳,۵	جلد اول
۲۸,۶۲۸,۵	۷۱,۷۱,۵	جلد دوم
۳۵,۶	۶۴,۴	جلد سوم
۴۰,۰	۶۰,۰	جلد چهارم

بررسی محتوای مجموعه کتاب‌های مفتاح العربیة نشان می‌دهد که بیشترین تمرکز این آثار آموزشی بر مهارت‌های شناختی سطوح پایین‌تر در نظام طبقه‌بندی بلوم متمرکز بوده است. در واقع، سطوحی همچون «به‌خاطر سپردن یا همان به‌یاد آوردن»، «درک کردن» و «به‌کاربردن دانش» بیشترین بسامد را در میان فعالیت‌ها، تمرین‌ها و اهداف آموزشی این چهار جلد به خود اختصاص داده‌اند. هرچند باید به این نکته نیز اشاره کرد که جلد چهارم از این مجموعه در زمینه تقویت گفتار و شنیدار به زبان عربی در سطوح بالای شناختی، تقریباً فراوانی نسبی خوبی را به خود اختصاص داده است و با سطوح پایین تقریباً در یک رده فراوانی به سر می‌برند. این رویکرد، اگرچه برای زبان‌آموزان در سطوح مقدماتی تا حدی ضروری و اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد، اما از منظر پرورش تفکر انتقادی و توانمندسازی فراگیران در تحلیل و تولید زبان، دارای محدودیت‌هایی است.

برای تکمیل تحلیل آماری، علاوه بر آزمون مجذور خی، شاخص Cramer's V به‌عنوان اندازه اثر محاسبه شد. مقدار به‌دست آمده برابر با ۰,۴۱ بود که طبق معیار کوهن

(۱۹۸۸) نشان‌دهنده اندازه اثر «متوسط تا قوی» است. این نتیجه بیان می‌کند که تفاوت معنادار میان جلد‌های مختلف نه تنها از نظر آماری بلکه از نظر شدت رابطه نیز قابل توجه است. همچنین در جداول ارائه‌شده، در کنار درصدها، شمارش خام (تعداد واقعی تمرین‌ها) نیز گزارش گردیده تا تصویر دقیق‌تری از توزیع داده‌ها به دست آید.

بررسی توزیع نسبی سطوح بالاتر شناختی در جلد‌های مختلف این مجموعه، با این حال حاکی از روندی تدریجی و افزایشی در بهره‌گیری از این سطوح است؛ هرچند این افزایش چشم‌گیر نیست. سطوحی نظیر «تحلیل»، «ارزشیابی» و «خلق»، که در بالاترین مراتب طبقه‌بندی شناختی قرار دارند، کمتر مورد استفاده قرار گرفته‌اند و سهم اندکی در ساختار کلی محتوای کتاب‌ها دارند. این امر نشان‌دهنده آن است که اگرچه نویسندگان در مسیر ارتقاء کیفی محتوای آموزشی گام‌هایی برداشته‌اند، اما ظرفیت قابل توجهی برای توسعه و تقویت فعالیت‌های مبتنی بر سطوح عالی‌تر شناختی وجود دارد؛ ظرفیتی که می‌تواند در جهت تحقق آموزش زبان‌محور، فعال و نقادانه، مورد توجه بیشتر قرار گیرد؛ نمودار زیر بیانگر مطالب ذکر شده است:



### نتیجه‌گیری و تفسیر داده‌ها

یافته‌ها نشان می‌دهد که مجموعه کتاب‌های مورد بررسی بیشترین تمرکز خود را بر اهداف یادگیری در سطوح پایین‌تر حیطه شناختی قرار داده‌اند. مهارت‌هایی مانند ارزیابی و خلق کردن

که از مهارت‌های سطوح بالای شناختی هستند، تنها به صورت محدود و اندک در تمرین‌ها و فعالیت‌ها مشاهده می‌شوند. با وجود آن که این چهار جلد کتاب با هدف تقویت مهارت‌های گفتاری و شنیداری طراحی شده‌اند، سهم عمده‌ای از فعالیت‌ها به مهارت‌های سطح پایین‌تر مانند درک و به کارگیری اختصاص یافته است. در این چهار جلد، هیچ اشاره‌ای به دانش فراشناختی در ابعاد مختلف شناختی نشده است، در حالی که انتظار می‌رود زبان‌آموزان در فرآیند گفتار خود، از مهارت‌های سطح بالای شناختی بهره بگیرند. با این حال، می‌توان چنین نتیجه گرفت که طراحی تمرین‌ها و فعالیت‌ها در این مجموعه نشان‌دهنده تلاشی آگاهانه از سوی مؤلفان برای ایجاد درگیری ذهنی بیشتر فراگیران با فرایندهای شناختی است. به عبارتی، آن‌ها تلاش کرده‌اند تا با تدوین محتوایی متناسب با اهداف آموزشی حوزه شناخت، زمینه رشد تدریجی مهارت‌های تفکر سطوح بالاتر را نیز فراهم آورند.

پژوهش نشان داد که کد B2 (درک کردن دانش مفهومی)، که نمایانگر سطوح پایین مهارت‌های شناختی است، بیشترین فراوانی نسبی را در کل مجموعه کتاب‌ها دارد. با این حال، بررسی روند به کارگیری این مهارت‌ها در کتاب‌های مختلف نشان می‌دهد که با افزایش سطح کتاب‌ها، فراوانی نسبی این مهارت کاهش می‌یابد. به طوری که پس از دو جلد ابتدایی که استفاده از کد B2 در آن‌ها بالا است، در دو جلد بعدی که در سطوح میانی و بالاتر از آن قرار دارند، توجه به این هدف یادگیری سطح پایین کاهش یافته و تمرکز بیشتر بر مهارت‌های شناختی پیچیده‌تر قرار گرفته است. از آنجا که تمرین‌ها و فعالیت‌های آموزشی این چهار جلد با هدف تقویت مهارت‌های گفتاری و شنیداری طراحی شده‌اند و عمدتاً با کد B2 طبقه‌بندی شده‌اند، انتظار می‌رود زبان‌آموزانی که با این تمرین‌ها به ویژه در سطح مبتدی مواجه می‌شوند، درگیر فرایندهای شناختی پیشرفته‌ای مانند تحلیل، ارزیابی یا تولید ایده‌های نو نباشند.

پژوهش‌هایی نظیر مطالعه رزمجو، کاظم‌پور فرد، مرادی و رزمی‌یگانه، مشخص کرده است که کد «A1» (به یاد آوردن دانش واقعی) به عنوان هدف یادگیری غالب در مجموعه کتاب‌های Interchange و «بیاموزیم فارسی» شناخته می‌شود. این در حالی است که در مجموعه مورد بررسی حاضر، بیشترین فراوانی به کد «B2» اختصاص یافته است؛ یعنی تمرکز اصلی بر درک مفهومی و دانش پایه قرار دارد. با وجود این تفاوت، باید در نظر داشت که هدف این دسته از کتاب‌ها ارائه محتوای آموزشی برای زبان‌آموزان مبتدی و در سطح پایه است؛ کسانی که زبان مورد نظر را به عنوان زبان خارجی فرا می‌گیرند.

بلوم (۱۹۵۶) نیز در رده‌بندی معروف خود بر اهمیت آموزش سطوح شناختی پایین مانند «دانش» و «درک» تأکید دارد و آن‌ها را زیربنای رشد شناختی زبان‌آموزان برای رسیدن به سطوح بالاتری چون «تحلیل»، «ارزیابی» و «آفرینش» می‌داند. به بیان دیگر، بدون تسلط بر دانش پایه‌ای، امکان دستیابی مؤثر به مهارت‌های پیچیده‌تری نظیر حل مسئله، تفکر انتقادی و تولید زبان خلاقانه وجود نخواهد داشت (Anderson, & Krathwohl, 2001). این دیدگاه مبتنی بر این باور است که زبان‌آموزانی که در به‌کارگیری مؤثر مهارت‌های سطح پایین موفق هستند، در مراحل بعدی یادگیری نیز با احتمال بیشتری عملکرد بهتری خواهند داشت (Nation, & Newton, 2009).

توانایی انجام فعالیت‌های شناختی سطح بالا از سوی دیگر، تا حد زیادی به میزان بسندگی زبانی فراگیران وابسته است. زبان‌آموزانی که سطح زبانی بالاتری دارند، قادرند به وظایفی چون تحلیل، ارزیابی و خلق پاسخ دهند؛ این موضوع در مجموعه‌هایی مانند مفتاح العربیه به‌روشنی مشهود است. باوجوداین، برخی پژوهشگران از جمله رزمجو و کاظم‌پور (۱۳۹۴) معتقدند که سطح پایین دانش زبانی ممکن است مانعی در مسیر دستیابی به سطوح بالاتر مهارت‌های شناختی باشد. بااین‌حال، گروهی دیگر از صاحب‌نظران بر این باورند که سطح زبانی نباید به‌عنوان محدودیت تلقی شود، بلکه می‌توان با طراحی مناسب فعالیت‌های آموزشی، حتی در سطوح پایین زبانی نیز زمینه بروز تفکر سطح بالا را فراهم آورد (Cummins, 2000, Vygotsky, 1978).

کد مربوط به «به‌کارگیری دانش مفهومی»، در مجموعه مفتاح‌العربیّه به‌عنوان دومین کد پرتکرار پس از درک مفاهیم، شناخته می‌شود. این کد نیز همچنان در رده مهارت‌های شناختی سطح پایین در طبقه‌بندی بلوم قرار دارد. تمرین‌هایی که تحت این کد طراحی شده‌اند، از زبان‌آموز می‌خواهند تا مفاهیمی را که پیش‌تر درک کرده است، در پاسخ‌گویی به سؤالات یا انجام تکالیف به‌کارگیرد. به‌عنوان مثال، در تمرین‌هایی مانند «جای خالی را پر کنید»، زبان‌آموز ابتدا باید محتوای داده شده را درک کرده، سپس آن را در موقعیت جدیدی به‌کاربرد. حتی در فعالیت‌هایی نظیر «تشخیص درست یا نادرست بودن جملات»، زبان‌آموز ناگزیر است بر پایه درک مفهومی خود تصمیم‌گیری کند. همچنین، در تمرین‌های دیگری نظیر «پاسخ بده»، «بنویس»، یا «شفاهی توضیح بده»، آنچه که مورد استفاده قرار می‌گیرد، همان دانش مفهومی آموخته شده است که از سطح شناختی کاربرد نشأت می‌گیرد.

کد «C3» (به کاربردن دانش رویه‌ای) نیز که پس از کدهای پرکاربرد قبلی در رتبه بعدی قرار می‌گیرد، روندی نوسانی در توزیع فراوانی نسبی خود از جلد اول تا جلد چهارم نشان می‌دهد. به گونه‌ای که در جلد اول، فراوانی آن کمتر از جلد دوم و در جلد چهارم نیز کمتر از جلد سوم گزارش شده است. این کد نیز در طبقه‌بندی بلوم در زمره مهارت‌های شناختی سطوح پایین قرار دارد، با این تفاوت که بر فعالیت‌های مشارکتی و گروهی تمرکز دارد. در تمرین‌های مرتبط با این کد، فراگیران معمولاً با هم کلاسی یا هم گروهی خود تعامل می‌کنند؛ به عنوان مثال، با پرسیدن نظر یکدیگر به سؤالات پاسخ می‌دهند یا اطلاعاتی را که شنیده یا آموخته‌اند با یکدیگر به اشتراک می‌گذارند.

جالب توجه این است که در جریان این تعاملات، امکان خلق یا تولید یک پاسخ یا ایده جدید نیز به وجود می‌آید؛ به گونه‌ای که مهارت‌های ارتباطی، شنیداری و حتی خلاقیت در فضایی مشارکتی تقویت می‌شود. بنابراین، اگرچه این کد در سطح پایین شناختی قرار دارد، اما ظرفیت‌هایی برای درگیر کردن زبان‌آموز در فرایند یادگیری فعال و معنادار نیز دربر دارد.

کد «D2» که نشان‌دهنده توانایی «تجزیه و تحلیل دانش مفهومی» است، به عنوان چهارمین کد پرتکرار در تحلیل چهار جلد کتاب مفتاح العربیة شناخته می‌شود. شایان ذکر است که این کد نیز همچنان در طبقه‌بندی بلوم به عنوان یکی از سطوح تفکر پایین‌تر طبقه‌بندی می‌شود، اما نسبت به کدهای «درک» و «کاربرد»، پیچیدگی شناختی بیشتری دارد. بررسی توزیع این کد در کل مجموعه نشان می‌دهد که در هر چهار جلد به این هدف شناختی توجه شده، هرچند روند فراوانی آن یکنواخت نبوده است. در جلد سوم، به طور مشخص شاهد افت قابل توجهی در میزان استفاده از این کد هستیم، در حالی که در جلد چهارم دوباره فراوانی آن به سطح قابل قبولی بازمی‌گردد. این نوسان می‌تواند به تفاوت در طراحی محتوای آموزشی یا سبک تمرین‌های هر جلد مرتبط باشد.

نکته قابل توجه در ارزیابی این کد، تلاش پژوهشگر برای تحلیل دقیق اجزای هر فعالیت یا تمرین است. برای مثال، در فصل دهم از جلد سوم (سطح بالاتر از میانی)، واژگانی چون «المطلوب» (آنچه خواسته شده) و «المناسب» (متناسب با سؤال) نقش مهمی در تعیین سطح شناختی سؤال ایفا می‌کنند. این واژگان می‌توانند مؤلفه‌هایی از سؤال را برجسته کنند که ذهن زبان‌آموز را به چالش می‌کشند. علاوه بر این، تمرین‌هایی مانند «شرح بده» یا «انتخاب کن» نیز در زمره فعالیت‌هایی قرار می‌گیرند که مستلزم تجزیه و

تحلیل اطلاعات هستند. در چنین مواردی، زبان آموز باید بر پایه آنچه که آموخته و درک کرده است، ساختارها و مفاهیم را تحلیل و بازشناسی کند.

نتایج این پژوهش، در مجموع نشان داد که میزان به کارگیری مهارت‌های شناختی سطوح پایین به مراتب بیشتر از مهارت‌های شناختی سطوح بالاتر بوده است. این یافته با نتایج بسیاری از مطالعات پیشین هم‌راستا و قابل تأیید است. برای نمونه، رشیدی و راغب‌نژاد (۱۳۹۳) در تحلیل کتاب‌های «دروس پایه» و «پایتخت ایران»، سو و همکاران (۲۰۱۰) در بررسی محتوای آموزشی زبان انگلیسی با اهداف ویژه، گردانی (۲۰۱۰) در ارزیابی کتاب‌های زبان انگلیسی مدارس راهنمایی، مصلا‌نژاد (۲۰۰۸) در پژوهش بر روی کتاب‌های زبان انگلیسی دوره دوم متوسطه و پیش‌دانشگاهی ایران و نیز نجاتیان، میری و بستانی (۱۳۹۶) در تحلیل تمرین‌ها و سؤالات جلد اول از مجموعه پنج‌جلدی کتاب‌های «آموزش نوین زبان فارسی»، همگی بر غلبه سطوح پایین‌تر مهارت‌های شناختی در محتوای آموزشی تأکید داشته‌اند.

یکی از نکات قابل توجه آن است که مجموعه «مفتاح العربیة» در اصل برای آموزش زبان عربی به زبان آموزان ترک‌زبان طراحی شده است. این موضوع می‌تواند بر میزان تعمیم‌پذیری نتایج پژوهش به جامعه فارسی‌زبانان اثرگذار باشد.

باید ادعان داشت که از سویی زبان ترکی و عربی از نظر ریشه‌شناسی، ساخت‌های نحوی و نظام واژگانی فاصله زیادی از یکدیگر دارند. بنابراین طراحی تمرین‌ها در این مجموعه بیشتر بر جبران این فاصله و رفع دشواری‌های خاص زبان آموز ترک‌زبان متمرکز بوده است. در مقابل، زبان فارسی و عربی قرابت‌های قابل توجهی دارند؛ از جمله وجود هزاران واژه مشترک، شباهت در نظام نوشتاری و نزدیکی در برخی ساخت‌های نحوی که این شباهت‌ها می‌تواند یادگیری عربی را برای فارسی‌زبانان آسان‌تر کند و موجب شود بخشی از دشواری‌هایی که برای ترک‌زبانان مطرح است، برای فارسی‌زبانان کمتر محسوس باشد.

چارچوب نظری مورد استفاده در پژوهش حاضر یعنی طبقه‌بندی بازنگری‌شده بلوم نیز از سوی دیگر چهارچوبی شناختی و مستقل از زبان مادری است. تحلیل تمرین‌ها بر اساس این چارچوب ناظر به سطوح شناختی فعالیت‌ها (یادآوری، درک، تحلیل، ارزیابی و خلق) است، نه ویژگی‌های زبانی خاص زبان آموز؛ بنابراین از منظر سطح‌بندی شناختی تمرین‌ها، نتایج تحلیل حاضر همچنان برای فارسی‌زبانان معتبر است.

لازم است در تعمیم نتایج به فارسی‌زبانان به این نکته توجه شود که قرابت‌های فارسی و عربی می‌تواند باعث تغییر در سرعت، سهولت و کیفیت یادگیری شود. به بیان

دیگر، اگرچه ساختار تمرین‌ها و سطح شناختی آن‌ها ثابت است، اما پیش‌زمینه زبانی فارسی‌زبانان می‌تواند یادگیری را روان‌تر کند و احتمالاً نیاز به برخی تمرین‌های جبرانی که برای ترک‌زبانان طراحی شده‌اند، برای فارسی‌زبانان کمتر باشد. این نکته یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر محسوب می‌شود و پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی، منابعی که اختصاصاً برای فارسی‌زبانان تدوین شده‌اند نیز بر اساس همین چهارچوب مورد بررسی قرار گیرند.

#### پیشنهادها

تدوین چهارچوب‌هایی برای ارزیابی جامع کتاب‌های درسی، از منظر پوشش سطوح مختلف اهداف شناختی می‌تواند به ناشران و سیاست‌گذاران آموزشی در انتخاب یا اصلاح منابع کمک کند. این چهارچوب‌ها باید بتوانند تعادل میان نیازهای زبانی فراگیران، اصول روان‌شناختی یادگیری و الزامات تربیتی را حفظ کنند. در نهایت، نباید از این نکته غافل شد که تحقق آموزش مؤثر، مستلزم هم‌افزایی میان طراحی محتوا، آموزش معلم و راهبردهای ارزشیابی است. یعنی حتی بهترین کتاب آموزشی، بدون حضور معلمی که توانایی تسهیل تفکر سطوح بالاتر را دارد، نمی‌تواند یادگیری عمیق را رقم بزند. بنابراین، آموزش معلمان برای استفاده خلاقانه از محتوا و نه صرفاً تدریس خطبه‌خط آن، گام مکملی برای بهره‌وری از ظرفیت‌های شناختی زبان‌آموزان خواهد بود.

یکی از وظایف مهم مدرسان، تکمیل خلأهای موجود در کتاب‌های درسی است. چنانچه در تحلیل‌های محتوایی مشاهده می‌شود، برخی کدهای شناختی با فراوانی بسیار پایین یا حتی صفر ظاهر می‌شوند. در چنین مواردی، معلمان می‌توانند با بهره‌گیری از منابع تکمیلی، مانند مقاله‌ها، پادکست‌ها، موقعیت‌های شبیه‌سازی شده، بازی‌های زبانی و حتی پروژه‌های گروهی، تمرین‌هایی طراحی کنند که توانایی‌های تفکر سطح بالاتر را در فراگیران فعال کنند. همچنین، آشنایی مدرسان با مبانی طراحی آموزشی و شناخت دقیق‌تری از طبقه‌بندی اهداف شناختی، آن‌ها را قادر می‌سازد تا تمرین‌هایی متناسب با نیازها و سطح زبانی فراگیران طراحی کرده و محتوای آموزشی را به شکلی هدفمندتر و اثربخش‌تر ارائه دهند.

ضروری است مدرسان، در خلال دوره‌های آموزشی، با سطوح مختلف این طبقه‌بندی (از حفظ و درک تا تحلیل، ارزیابی و خلق) آشنا شوند و شیوه‌های عملیاتی‌سازی آن در طراحی تمرین‌ها و فعالیت‌های کلاسی را فراگیرند. تنها از طریق

چنین آموزش‌هایی است که می‌توان انتظار داشت مدرسان قادر به تشخیص صحیح سطح شناختی فعالیت‌ها و تطبیق آن‌ها با نیازها و توانمندی‌های زبان‌آموزان باشند. افزون بر این، استفاده از پرسش‌نامه‌هایی طراحی شده بر اساس طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم، به منظور گردآوری داده از مدرسان و زبان‌آموزان درباره تجربه‌شان با مجموعه‌های آموزش زبان عربی، می‌تواند افق‌های تازه‌ای در تحلیل و ارزیابی محتوای آموزشی بگشاید. دریافت بازخورد از کاربران واقعی، به‌ویژه درباره میزان تحقق اهداف شناختی و غیرشناختی در کتاب‌های درسی، اطلاعات ارزشمندی برای مؤلفان و تصمیم‌گیرندگان آموزشی فراهم می‌آورد. طبق یافته‌های پژوهش، در پایان این پیشنهادهای عملی برای بازنگری کتاب‌های آموزش زبان عربی توصیه می‌شود:

جهت ارتقای سطح «تحلیل» می‌توان تمرین‌هایی طراحی کرد که زبان‌آموزان دو متن شنیداری را با یکدیگر مقایسه کرده و شباهت‌ها و تفاوت‌های آن‌ها را استخراج کنند یا برای سطح «ارزیابی» می‌توان از زبان‌آموز خواست که یک مکالمه یا متن کوتاه را از نظر دقت زبانی یا تناسب فرهنگی نقد کنند. برای سطح «خلق»، تمرین‌هایی همچون طراحی یک گفت‌وگوی جدید در موقعیت واقعی (مثلاً در دانشگاه یا بازار) یا نوشتن پایان متفاوت برای یک داستان آموزشی پیشنهاد می‌شود. این نمونه‌ها می‌توانند به صورت عملی به نویسندگان و مدرسان نشان دهند که چگونه می‌توان اهداف سطوح بالاتر بلوم را در فعالیت‌های درسی ادغام کرد.

## فهرست منابع

### منابع فارسی

- رزمجو، سید آیت الله، و کاظم‌پور فرد، الهه (۱۳۹۱). «بازنمایی چارچوب اصلاح‌شده بلوم در کتاب‌های Interchange»، *نشریه آموزش مهارت‌های زبان*، ۴(۱)، ۱-۲۰.
- سیف، علی اکبر (۱۴۰۰). *روان‌شناسی پرورشی نوین*. تهران: انتشارات دوان.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۹). *آموزش و پرورش و روش‌های تدریس*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی (سمت).
- ظهیری، حسین؛ فاضلی‌نژاد، سید حکیم؛ کریمی‌فرد، احمد؛ خاکی‌زاده، محمد (۱۳۹۵). تحلیل محتوای کتاب فارسی پایه سوم ابتدایی بر اساس طبقه‌بندی بلوم. *سومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی* ۱-۲۴.

عبادی، سامان؛ ابراهیمی مرغل، بهمن (۱۳۹۴). بازنمایی جنسیت در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، ۴(۱۰)، ۲۷-۴۶.

کرمی، علی (۱۳۹۸). *برنامه‌ریزی درسی: نظریه‌ها، راهبردها و کاربردها*. تهران: انتشارات سمت.

مهرپور، سعید؛ سعادت، محبوبه؛ جعفری، سارا (۱۳۹۴). مقایسه کتاب‌های انگلیسی با اهداف ویژه برای دانشجویان رشته‌های مهندسی، علوم انسانی و پزشکی در دانشگاه‌های ایران بر اساس طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم. *نشریه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ۱۹(۳۶)، ۲۵-۴۰.

نجاتیان بستانی، حسین؛ میری، ملیحه (۱۳۹۶). تحلیل محتوای جلد اول کتاب آموزش نوین زبان فارسی بر اساس نظریه حیطه‌های شناختی بلوم. *دومین همایش ملی آموزش زبان و ادبیات فارسی*، مشهد.

#### منابع عربی

السیبیه، سعد لوین. (۲۰۱۹). تحلیل أسئلة كتاب اللغة العربیة للصف الثانی عشر فی الأردن فی ضوء تصنیف بلوم للأهداف المعرفیة. *مجلة العلوم التربویة النفسیة*، ۳۱(۳)، ۱۴۹-۱۳۴.

شتوح، زهور (۲۰۱۹). تحلیل صیغ التمارین اللغویة فی كتاب اللغة العربیة للسنة الرابعة متوسط فی ضوء المستویات المعرفیة لصنافة بلوم. *مجلة التعلیمیة*، ۶(۲)، ۸-۲۰.

الرهبان، أحمد نواف؛ المحنی، راویة؛ حمد، معتصم محمد (۲۰۱۹). *مفتاح العربیة فی تعلیم العربیة بغيرها (المحادثة والإستماع ۱، ۲، ۳، ۴ ط ۱)*. إستانبول: إیماک آفست.

#### منابع انگلیسی

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Company.
- Chiappetta, E. L., Fillman, D. A., & Sethna, G. H. (1991). A method to quantify major themes of scientific literacy in secondary science textbooks. *Journal of Research in Science Teaching*, 28(8), 713-730.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Karami, H., & Bayat, M. (2017). Investigating cognitive levels of questions in EFL textbooks. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(3), 546-556.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into Practice*, 41(4), 212-218.
- Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. New York: Routledge.
- Riazi, A. M., & Mosallanejad, N. (2010). Evaluation of learning objectives in Iranian high-school and pre-university English textbooks using Bloom's taxonomy. *TESL-EJ*, 13(4), 1-16.

- Roohani, A. & Taheri, F. & Poorzangeneh, M (2013). Evaluating Four Corners Textbooks in Terms of Cognitive Processes Using Bloom's Revised Taxonomy. *Journal of Research in Applied Linguistics*, 8(4), 25-45.
- Seo, Y. J., Kim, H. S., & Chae, H. K. (2010). Analysis of the end-of-chapter questions in Chemistry II according to revised Bloom's taxonomy of educational objectives. *Journal of the Korean Chemical Society*, 54(3), 329-337.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Zohar, A., & Dori, Y. J. (2003). Higher order thinking skills and low-achieving students: Are they mutually exclusive? *Journal of the Learning Sciences*, 12(2), 145-182.