



Designing and Validating a Questionnaire for Evaluating the Persian Language Education Program from Teachers' Perspectives and Its Application in Al-Mahdi Schools of Lebanon

Amal Naser Aldin¹

PhD Candidate of Persian Language and Literature, Department of Persian Language and Literature, Faculty of Letters and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

Ehsan Ghabool²

Associate Professor of Persian Language and Literature, Department of Persian Language and Literature, Faculty of Letters and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran (Corresponding author)

Behrooz Mahmoodi Bakhtiari³

Associate Professor, Faculty of Fine Arts, Tehran University, Tehran, Iran

Received: July 20, 2025 ÷ Revised: August 16, 2025

Accepted: August 24, 2025 ÷ Published Online: February 01, 2026

How to cite this article:

Naser Aldin, A., Ghabool, E., & Mahmoodi Bakhtiari, B. (2025). Designing and Validating a Questionnaire for Evaluating the Persian Language Education Program from Teachers' Perspectives and Its Application in Al-Mahdi Schools of Lebanon. *Journal of Linguistics and Khorasan Dialects*, 17 (4), 139–165. (in Persian with English abstract)
<https://doi.org/10.22067/jlkd.2025.94545.1336>

Abstract

This study aimed to evaluate the perspectives of teachers at Al-Mahdi Schools regarding the Persian language education program through the development of a standardized questionnaire. The questionnaire was designed based on the Common European Framework of Reference (2020 edition), the book *Language Curriculum Design* by Nation and Macalister, and the *Foreign Language Teaching Guidebook* published by the Islamic Teaching and Training Institute. Accordingly, a 94-item questionnaire was designed and validated, and structured under four key components: curriculum (33 items), student (24 items), educational environment and teaching aids (11 items), and teacher (26 items). Content validity, assessed by eight experts in the field of Persian language education, was measured at 0.87, and the reliability was evaluated at 0.91, both confirming the credibility of the questionnaire. In the next step, the questionnaire was distributed among 41 teachers and Persian language education specialists at Al-Mahdi Schools in Lebanon. Teachers' perspectives on the Persian language curriculum indicated that the program aligns with several curriculum design standards, including the development of language skills, the use of modern teaching methods, and cultural and religious education. However, challenges such as limited educational resources, physical space constraints, and student motivation were identified. This research represents the first systematic evaluation of Persian language education in Lebanese Islamic schools, providing empirical insights into curriculum design and implementation in a non-Persian-speaking context. Findings provide a basis for evidence-based policy recommendations to improve the alignment of language education programs with regional cultural and pedagogical needs. Additionally, the validated questionnaire can serve as a replicable model for similar educational evaluations in multilingual and multicultural settings. The study recommends enhancing cultural alignment and improving infrastructure to raise the quality of Persian language education in schools.

Keywords: Persian Language Education, Al-Mahdi Schools, Common European Framework of Reference, Teachers, Curriculum.

1. E-mail: amalnassereeldine9@gmail.com

2. E-mail: ghabool@um.ac.ir

3. E-mail: mbakhtiari@ut.ac.ir

<https://orcid.org/0000-0003-0557-8445>

<https://orcid.org/0000-0002-5671-4040>



طراحی و اعتبارسنجی پرسش‌نامه ارزیابی برنامه آموزشی زبان فارسی از دیدگاه معلمان و کاربست آن در

مدارس المهدی - عج - لبنان

امل ناصر الدین

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد^۱

احسان قبول

دانشیار زبان و ادبیات فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول)^۲

بهروز محمودی بختیاری

دانشگاه تهران، دانشکده هنرهای نمایشی و موسیقی، دانشکده‌گان هنرهای زیبا^۳

صص ۱۳۹-۱۶۵

ارجاع به این مقاله:

ناصرالدین، ا.، قبول، ا.، و محمودی بختیاری، ب. (۱۴۰۴). «طراحی و اعتبارسنجی پرسش‌نامه ارزیابی برنامه آموزشی زبان فارسی از دیدگاه معلمان و کاربست آن در مدارس المهدی - عج - لبنان»، زبان‌شناسی و گویش‌های خراسان، ۱۷ (۴)، صص ۱۳۹-۱۶۵.

<https://doi.org/10.22067/jlkd.2025.94545.1336>

چکیده

در این مقاله با هدف ارزیابی دیدگاه معلمان مدارس المهدی - عج - درباره برنامه آموزشی زبان فارسی پرسش‌نامه‌ای استاندارد تدوین شده است. مبنای این پرسش‌نامه کتاب چهارچوب مرجع اتحادیه اروپا (نسخه ۲۰۲۰)، کتاب طراحی برنامه آموزشی زبان نیشن و مکالیستر (۲۰۰۹) و کتاب راهنمای آموزش زبان‌های خارجی مؤسسه تعلیم و تربیت اسلامی (۲۰۲۲) است. بر این اساس نخست پرسش‌نامه‌ای با ۹۴ سؤال ذیل ۴ شاخصه برنامه درسی (۳۳ گویه)، دانش‌آموز (۲۴ گویه)، فضای آموزشی و وسایل آموزشی (۱۱ گویه)، و معلم (۲۶ گویه) طراحی و اعتبارسنجی شد. روایی محتوایی پرسش‌نامه پس از بررسی هشت متخصص حوزه آموزش زبان فارسی ۰/۸۷ و پایایی آن ۰/۹۱ ارزیابی شد که در هر دو شاخص اعتبار پرسش‌نامه تأیید گردید. در گام بعد این پرسش‌نامه در اختیار ۴۱ معلم و متخصص آموزش زبان فارسی در مدارس المهدی - عج - لبنان قرار گرفت. دیدگاه معلمان نسبت به برنامه آموزشی زبان فارسی در مدارس بیانگر این است که این برنامه در بسیاری از جنبه‌ها با معیارهای طراحی برنامه آموزشی همخوانی دارد، ازجمله در تقویت مهارت‌های زبانی، استفاده از روش‌های نوین تدریس و پرورش فرهنگی و دینی. بااین‌حال، چالش‌هایی مانند محدودیت در منابع آموزشی، فضای فیزیکی و انگیزه دانش‌آموزان نیز شناسایی شد. ضرورت انطباق فرهنگی و تقویت زیرساخت‌ها برای ارتقای کیفیت آموزش زبان فارسی در مدارس ازجمله پیشنهاد‌های این پژوهش می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: آموزش زبان فارسی، مدارس المهدی - عج -، چهارچوب مرجع اروپا، معلمان، برنامه آموزشی.

۱- مقدمه

زبان فارسی در کنار زبان عربی در طول تاریخ اسلام زبان دانش و فرهنگ بوده است و به واسطه این زبان، آیین اسلام به بسیاری از کشورهای شرقی و غربی راه یافته است و بسیاری از آثار مهم اسلامی به این زبان نگاشته شده‌اند. هم‌چنین جایگاه تاریخی و تأثیرگذار ایران در میان کشورهای اسلامی - خصوصاً کشورهای منطقه - ضرورت یادگیری زبان فارسی را بیش از پیش کرده است.

یکی از کشورهایی که روابط علمی و فرهنگی کهنی با ایران دارد کشور لبنان است. روابط فرهنگی ایران و سرزمین لبنان را می‌توانیم به چهار دوره اصلی تقسیم کنیم:

۱- پیش از اسلام: اوج این روابط به زمان داریوش بازمی‌گردد که در سده پنجم پیش از میلاد سکه‌هایی در مناطق صور، صیدا و جبیل به نام این پادشاه ضرب می‌شده است. در این دوران لبنان (با همین نام) جایگاه مردم فینیقی در جایگاه مبدعان خط بوده است.

۲- صدر اسلام: در صدر اسلام فرهنگ ایران به حدی در گستره جغرافیایی لبنان گسترش یافته بود که زبان فارسی خصوصاً در منطقه بلبلک رواج داشته است و مردم این ناحیه با این زبان آشنا بوده‌اند.

۳- دوره صفویه: با روی کار آمدن حکومت شیعه صفویه بستر مهاجرات دانشمندان منطقه جبل عامل لبنان به ایران فراهم گشت و بزرگانی چون محمد بن مکی عاملی و شیخ بهایی به ایران مهاجرت کردند. شخصیتی چون شیخ بهایی آن‌چنان به زبان فارسی تسلط داشته که مجموعه نان و حلوا و کشکول او جزو آثار جذاب ادب فارسی به شمار می‌آیند.

۴- پس از انقلاب اسلامی: انقلاب اسلامی الهام‌بخش شیعیان لبنان گردید و ایشان برای آشنایی بیشتر با این انقلاب و ابعاد فرهنگی، علمی، اقتصادی و دینی کشور ایران، اقبال زیادی به یادگیری زبان فارسی نشان دادند.

یکی از مراکز مهم آموزشی و فرهنگی کشور لبنان مؤسسه تعلیم و تربیت اسلامی است. در ذیل این مؤسسه، مدارس تعریف و تأسیس شده است با نام مدارس المهدی - عج - که از پیش‌دبستانی تا کلاس دوازدهم کودکان و جوانان لبنانی را آموزش می‌دهد. این مدارس بزرگ‌ترین مجموعه مدارس کشور لبنان است که بنا به اهمیت زبان فارسی در کشور لبنان در پی گسترش روابط فرهنگی میان جامعه هدف خود و کشور ایران از رهگذر زبان فارسی است. بر این اساس مدیریت این مدارس در سال ۲۰۰۸ تصمیم گرفت برای نخستین بار آموزش زبان فارسی را در برنامه درسی مدارس بگنجاند.

طبق نظام آموزشی لبنان، انتخاب زبان سوم به عهده مؤسسات آموزشی و مدارس است. مؤسسه تربیت و تعلیم

اسلامی پس از زبان عربی و انگلیسی در جایگاه زبان‌های اول و دوم در میان زبان‌های فرانسوی و فارسی در سال ۲۰۰۸ نظرسنجی‌ای را میان اولیاء دانش‌آموزان برای گزینش زبان سوم انجام داد که بیش از ۹۰٪ خانواده‌ها زبان فارسی را برگزیدند و به این طریق زبان فارسی در این مدارس در جایگاه زبان سوم به جای زبان فرانسوی در این مدارس جایگزین شد. در راستای اجرای این برنامه آموزشی، مدارس طبق قراردادی با رایزنی فرهنگی ایران در بیروت مسؤولیت تولید محتوا، تربیت مدرس و برنامه‌ریزی آموزشی را به بخش گسترش زبان فارسی رایزنی فرهنگی، واگذار کرد. آموزش زبان فارسی در سال ۲۰۰۸ - ۲۰۰۹ نخست در دو شعبه این مدارس در بیروت آغاز شد و پس از این سال در همه ۲۰ شعبه مدارس در شهرهای مختلف لبنان گسترش یافت.

در حال حاضر مدارس المهدی ۲۶ شعبه دارد و از شمال تا جنوب لبنان را با حدود ۴۰ هزار دانش‌آموز تحت پوشش آموزشی خود قرار داده است. دوره آموزش زبان فارسی در این مدارس پنج‌ساله است (از کلاس هفتم تا کلاس یازدهم) که به صورت دو جلسه ۵۰ دقیقه‌ای در هفته تشکیل می‌شود؛ البته به جز کلاس نهم که به دلیل امتحانات نهایی و تعیین رشته در این سال، تنها امکان برگزاری یک جلسه در هفته میسر است؛ بنابراین کل جلسات در طول هر سال به طور میانگین بین ۵۰ تا ۶۰ جلسه (۴۱ تا ۵۰ ساعت) است و کل دوره ۵ ساله شامل ۲۵۰ تا ۳۰۰ جلسه (۲۰۸ تا ۲۵۰ ساعت) خواهد شد.

در سال ۲۰۲۴-۲۰۲۵ تعداد دانش‌آموزانی که در مقاطع راهنمایی و دبیرستان زبان فارسی را می‌آموزند، حدود ۸۰۰۰ نفر می‌شود که طبیعی است در صورت آموزش روشمند و علمی، دانش‌آموزان در پایان این دوره‌ها باید بتوانند به مهارت‌های چهارگانه زبان فارسی تسلط نسبی پیدا کنند.

علی‌رغم اهمیت و ضرورت ارزیابی و تحلیل برنامه آموزشی موجود مدارس از ابعاد مختلف، تاکنون هیچ‌گونه پژوهشی در این باره در مدارس انجام نشده است. در این راستا نخست نیاز است پرسش‌نامه‌ای به‌روز، علمی و معتبر ویژه معلمان زبان فارسی مدارس خارج کشور و متناسب با شرایط ایشان طراحی و اعتبارسنجی شود در طراحی این پرسش‌نامه چهار شاخصه برنامه درسی، دانش‌آموز، فضای آموزشی و وسایل آموزشی، و معلم جایگاه بنیادین دارند. پس از آن دیدگاه معلمان نسبت به این چهار شاخصه سنجیده شود و از رهگذر شناسایی نقاط قوت و ضعف آن، پیشنهادهایی برای بهبود این برنامه در هر بخش ارائه داد. بر این اساس سه پرسش اساسی که در این پژوهش برآینم به آن‌ها پاسخ دهیم، عبارتند از:

۱- آیا پرسش‌نامه ارزیابی برنامه آموزش زبان فارسی از دیدگاه معلمان از روایی و پایایی لازم برخوردار است؟

- ۲- دیدگاه معلمان مدارس المهدی نسبت به چهار شاخصه برنامه درسی، دانش آموز، فضای آموزشی و وسایل آموزشی، و معلم در برنامه آموزش زبان فارسی چگونه است؟
- ۳- چه پیشنهادی برای بهبود برنامه آموزش زبان فارسی مدارس می‌توان ارائه داد؟

۲- شاخصه‌های طراحی برنامه آموزشی زبان فارسی

بر اساس چهارچوب مرجع اتحادیه اروپا، کتاب طراحی برنامه آموزش زبان نیشن و مکالیستر (۱۳۹۵) و کتاب‌نامه برنامه آموزشی زبان‌های خارجی مدارس المهدی (۲۰۲۲) چهار شاخصه: برنامه درسی، محتوای آموزشی، معلم و دانش آموز را به‌عنوان شاخصه‌های اساسی در طراحی برنامه درسی لحاظ کرده‌ایم.

چهارچوب مرجع مشترک اروپایی برای زبان‌ها^۱ استاندارد بین‌المللی است که برای توصیف توانایی‌های زبانی افراد در سطوح مختلف طراحی شده است. استفاده از این چهارچوب مرجع مزایای زیادی از جمله استانداردسازی ارزیابی‌های زبانی، شفافیت در سنجش مهارت‌ها و انعطاف‌پذیری در تطبیق با نیازهای مختلف زبان‌آموزان جامعه هدف دارد. این چهارچوب به‌عنوان یک مرجع استاندارد جهانی در تدوین برنامه‌های درسی، ارزیابی توانایی‌های زبانی و صدور گواهینامه‌ها به کار می‌رود و به معلمان و زبان‌آموزان کمک می‌کند تا فرآیند یادگیری زبان را به‌صورت ساختارمند و هدفمند دنبال کنند به‌گونه‌ای که در پایان به بهبود کیفیت آموزش زبان و دستیابی به اهداف زبانی منجر می‌شود.

نسخه ۲۰۲۰ چهارچوب مرجع آخرین به‌روزرسانی این چهارچوب است که تغییرات و بهبودهایی را نسبت به نسخه‌های قبلی داشته است. این نسخه بر روی مهارت‌های ارتباطی، اهمیت فرهنگ و زمینه اجتماعی، توسعه زیرساخت‌ها و دانش دیجیتال، ارزیابی جامع‌تر مانند سنجش انگیزه، راهبردهای یادگیری و عوامل اجتماعی تمرکز بیش‌تری کرده است (چهارچوب مرجع، ۲۰۲۰، صص. ۲-۲۷).

کتاب طراحی برنامه آموزش زبان نوشته پل نیشن و جان مکالیستر از منابع مرجع و معتبر برای برنامه‌ریزی آموزش زبان به شمار می‌آید که حوزه‌هایی همچون فراگیری زبان، روش‌های تدریس، ارزیابی و توصیف زبان و تولید مواد آموزشی را دربرمی‌گیرد. در این کتاب مباحثی همچون مشارکت دادن زبان‌آموزان در طراحی برنامه آموزشی، انتخاب و تغییر کتاب‌های درسی، نظریه نوآوری، بازآموزی معلمان و کمک به معلمان و زبان‌آموزان برای استفاده از دوره آموزشی مطرح شده است. (نیشن و مکالیستر، ۱۳۹۵).

1. Common European Framework of Reference for Languages; teaching, Learning, assessment (CEFR)

برنامه آموزشی زبان‌های خارجی مدارس المهدی نیز در جایگاه مرجعی علمی برای طراحی برنامه درسی زبان‌های خارجی انگلیسی و فارسی تهیه و تدوین شده است. در این برنامه آموزشی چهار مؤلفه برنامه درسی، دانش آموز، محتوای آموزشی و وسایل آموزشی، و معلم دارای اولویت هستند.

۲-۱- برنامه^۱ و محتوای درسی

برنامه درسی نقش محوری در فرآیند آموزش زبان دارد و بر اساس چهارچوب مرجع باید به گونه‌ای طراحی شود که منطبق با سطوح ششگانه این چهارچوب (از سطح آغازین تا تسلط کامل) باشد. هر سطح توصیف دقیقی از مهارت‌های ارتباطی زبان مورد انتظار (دریافت، تولید، تعامل و میانجی‌گری) ارائه می‌دهد و هر یک از این سطوح به زیرسطح‌های مختلفی تقسیم می‌شود که توانایی‌های دقیق‌تر را توصیف می‌کنند (ریچاردز، ۲۰۱۷، ص. ۳۶).

در این راستا برنامه درسی باید بر مهارت‌های ارتباطی زبان یعنی دریافت (شنیدن و خواندن) تولید (صحبت کردن و نوشتن) تعامل و میانجی‌گری تمرکز کند و همچنین به مبانی واژگانی، دستوری و تلفظی زبان توجه داشته باشد. لازم است فعالیت‌های آموزشی، فرصت‌های متنوعی را برای استفاده از زبان در موقعیت‌های واقعی و ارتباط با دیگران فراهم سازد و در این مسیر طیف گسترده‌ای از فعالیت‌ها را شامل شود تا انواع نیازهای آموزشی دانش‌آموزان را برآورده سازد و به ایشان کمک کند تا با فرهنگ و بسترهای اجتماعی زبان دوم بیشتر آشنا شوند. استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان، ارزیابی‌های مستمر با هدف سنجش پیشرفتشان، توجه به نیازهای فردی، کاربردی‌سازی دانش زبانی و آشنایی با فرهنگ و ادبیات زبان دوم از دیگر شاخصه‌های دارای اولویت در این چهارچوب است (صیر، ۲۰۲۰).

برنامه درسی باید اهداف یادگیری واضح و قابل اندازه‌گیری داشته باشد که بر اساس توصیفات چهارچوب مرجع تعیین شده است و انعطاف‌پذیری لازم برای متناسب‌شدن با نیازها و توانایی‌های مختلف زبان‌آموزان داشته باشد.

همچنین محتوای آموزشی باید به گونه‌ای تنظیم شود که مطالب آموزشی با سطوح مختلف چهارچوب مرجع هماهنگ باشد و به تدریج از ساده به پیچیده پیش برود، محتوای آموزشی باید تعاملی و جذاب باشد تا انگیزه زبان‌آموزان برای یادگیری افزایش یابد، مرتبط با زندگی واقعی و نیازهای عملی زبان‌آموزان باشد و به توسعه چهار مهارت اصلی زبان (شنیدن، صحبت کردن، خواندن، نوشتن) کمک کند (العیدی، ۲۰۱۵).

نیشن و مکالیستر معتقدند که هنگام طراحی دوره آموزشی، عوامل زیادی باید در نظر گرفته شوند: زمان، مهارت،

محدودیت‌ها، توانایی‌های طراحان برنامه آموزشی، اصول آموزش و یادگیری و معلمان؛ و در صورت نادیده گرفتن چنین عواملی ممکن است دوره آموزشی با زبان‌آموزان به یادگیری ناکارآمد و ابزار ناکافی پایان پذیرد (نیشن و مکالیستر، ۱۳۹۵، ص. ۴).

در کتاب‌نامه برنامه آموزشی زبان‌های خارجی مدارس المهدی برنامه درسی یکی از شاخصه‌های اصلی به شمار رفته است؛ لذا ارتقای برنامه درسی زبان و دستیابی به جایگاه مناسب آن گامی مؤثر در پهنه تعلیم و تربیت است. برنامه درسی شامل اهداف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی می‌شود. یک برنامه درسی موفق برنامه‌ای است که بین عناصر آن هماهنگی و انسجام لازم وجود داشته باشد؛ بنابراین دائماً باید میان متغیرهای اجرای برنامه درسی از جمله وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان، شرایط معلم، محیط آموزشی، نوع روش‌ها و راهبردها، فعالیت‌های آموزشی و نوع ارزشیابی ارتباط و تناسب ایجاد کرد (گروه مؤلفان، ۲۰۲۲، ص. ۳۳).

کتاب‌ها و وسایل کمک‌آموزشی مناسب جهت نیل به اهداف برنامه آموزشی اهمیت بسیاری دارند. محتوای آموزشی لازم است بر اساس فرهنگ دانش‌آموزان لبنانی، سبک یادگیری ایشان، ویژگی‌های زبان عربی و حتی لهجه لبنانی تألیف و تدوین شده باشد؛ بر این اساس در مدارس المهدی مجموعه کتاب‌های آموزش نوین زبان فارسی در ۵ جلد تدریس می‌شود که در مقایسه با کتاب‌های دیگر از سهولت، انسجام و زمان مناسب برای تدریس و نوع مخاطبان برخوردار است.

۲-۲- دانش‌آموز^۱

یک دانش‌آموز موفق بر اساس چهارچوب مرجع، فعالانه در فعالیت‌های کلاسی شرکت می‌کند، از زبان در موقعیت‌های مختلف بهره می‌برد، به توانایی‌های زبانی خود آگاه است و انگیزه لازم را برای یادگیری دارد. او از راهبردهای مختلف یادگیری برای بهبود عملکرد زبانی خود استفاده می‌کند و به‌سوی یادگیری مستقل و خودانگیخته حرکت می‌کند (چهارچوب مرجع، ۲۰۲۰، ص. ۴۵).

«زبان‌آموزان درباره آنچه تصوّر می‌کنند برایشان سودمند است، دیدگاه خاص خود را دارند. اطلاعات در این باره، دست‌کم در انجام این‌که آیا نظرهای زبان‌آموزان و نظرهای تحلیل نیازها شبیه به هم هستند یا خیر، سودمند است. چنانچه آن‌ها شبیه به هم نباشند، ممکن است نیاز

باشد طراح برنامه آموزشی درباره نتایج تحلیل نیازها تجدیدنظر کند یا زبان آموزان را ترغیب نماید که دیدگاه‌های سودمندتری از آنچه آن‌ها نیاز دارند، وجود دارد. چنین اطلاعاتی را می‌توان از طریق مصاحبه یا پرسش‌نامه به‌دست آورد». (نیشن و مکالیستر، ۱۳۹۵، ص. ۶۰)

در کتاب‌نامه مدارس المهدی «دانش‌آموزان» یکی دیگر از مؤلفه‌های دارای اهمیت است. از عوامل مؤثر در یادگیری زبان خارجی از جمله زبان فارسی لحاظ کردن ویژگی‌های دانش‌آموزان از جمله سن، عوامل اجتماعی و فرهنگی، محیط زندگی دانش‌آموز، عوامل روان‌شناختی، زبان مادری و سبک یادگیری است (گروه مؤلفان، ۲۰۲۲، ص. ۱۶). تجربه تدریس زبان فارسی در مدارس المهدی تجربه‌ای ویژه است، زیرا اولاً تدریس زبان فارسی در مدارس خارج کشور در این گستره صورت نپذیرفته است و ثانیاً درس فارسی در این مدارس به‌نوعی اجباری است و در همه شعبه‌های مدارس به‌صورت یکپارچه و بر اساس یک برنامه آموزشی تدریس می‌شود. هرچند این اجباری بودن تأثیر منفی بر کاهش انگیزه و علاقه دانش‌آموزان در یادگیری زبان فارسی نداشته است که بخشی از آن به محتوای آموزشی و بهره‌گیری آن از شعر و داستان و گفت‌وگوهای کاربردی بازمی‌گردد و بخشی دیگر به ضروری دانستن ارتباط میان مردم لبنان و ایران از سوی دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان. برنامه‌های آموزشی دیگری که در مدارس اجرا می‌شوند نیز در این زمینه بسیار تأثیرگذارند؛ مانند برگزاری المپیاد سالیانه زبان فارسی برای تمام سطوح و جایزه سفر به ایران برای ده نفر برتر و یا مدرسه‌های تابستانی زبان فارسی در سال‌های تحصیلی ۲۰۱۸-۲۰۱۷ و ۲۰۱۹-۲۰۱۸ برای ۱۵۰ دانش‌آموز دختر و پسر به مدت یک ماه در دانشگاه فردوسی مشهد و نیز برگزاری جشنواره‌های سرود، کاردستی، کاغذدیواری و نمایشنامه به زبان فارسی در شعب مختلف مدارس.

۲-۳- محیط^۱ و ابزارهای^۲ آموزشی

محیط آموزشی کارآمد به انواع منابع آموزشی دسترسی دارد و از تجهیزات مناسب برای آموزش زبان برخوردار است و در این مسیر در پی ایجاد فضای یادگیری تعاملی برای دانش‌آموزان است. همکاری مدرسه با خانواده‌ها و ارتباط با جامعه از دیگر عوامل مؤثر در ایجاد محیط آموزشی پویا به‌شمار می‌آید.

-
1. Learning Environment
 2. Tools

ابزارهای آموزشی نقش مهمی در فرآیند یادگیری زبان دارند و باید با چهارچوب مرجع همخوانی داشته باشند. کتاب‌های درسی باید به‌طور دقیق با سطوح چهارچوب مرجع هماهنگ باشند و شامل تکالیف و فعالیت‌های متنوع و مناسبی باشند. استفاده از ابزارهای دیجیتال و منابع آنلاین مانند نرم‌افزارهای آموزش زبان، اپلیکیشن‌ها، وبسایت‌های تعاملی و هوش مصنوعی می‌تواند به افزایش جذابیت و کارایی آموزش کمک کند. لازم است آزمون‌ها و ابزارهای ارزیابی بر اساس معیارهای چهارچوب مرجع طراحی شوند تا بتوانند به‌طور دقیق سطح زبان‌آموزان را اندازه‌گیری کنند، استفاده از ویدیوها، بخش‌های شنیداری و دیگر ابزارهای چندرسانه‌ای می‌تواند به تقویت مهارت‌های شنیداری و گفتاری زبان‌آموزان کمک کند (چهارچوب مرجع، ۲۰۲۰، ص. ۱۰۸).

«تحلیل محیط قسمت مهمی از طراحی برنامه آموزشی به‌شمار می‌رود. به این دلیل که در ابتدایی‌ترین سطح خود، کاربردی بودن دوره را ضمانت می‌کند» (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۴۰۳، ص. ۸۲). تحلیل محیط ملاحظات عوامل موقعیتی را دربرمی‌گیرد که دوره آموزشی در آن به‌کاربرده خواهد شد و مشخص می‌کند که چگونه دوره آموزشی آن‌ها را در لحاظ می‌کند. یکی از روش‌های دستیابی به تحلیل محیط این است که از فهرست پرسش‌هایی استفاده شود که متمرکز بر ماهیت زبان‌آموزان، معلمان و موقعیت آموزش است (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۴۰۳، ص. ۸). همچنین تحلیل محیط، بررسی عواملی که تأثیر زیادی بر تصمیم‌گیری اهداف دوره دارند، آنچه در دوره گنجانده شود و چگونگی آموزش و ارزیابی آن را شامل می‌شود. این عوامل می‌تواند از زبان‌آموزان، معلمان و موقعیت آموزش و یادگیری سرچشمه گیرد (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۴۰۳، ص. ۳۱).

ژان پیازه بر توانایی فرد در درک جهان به‌طور فعال تأکید بسیار می‌کند و معتقد است که افراد به‌طور انفعالی اطلاعات را به‌دست نمی‌آورند؛ بلکه آنچه را که در دنیای پیرامون خود می‌بینند، می‌شنوند و احساس می‌کنند سپس انتخاب و تفسیر می‌کنند، معماری هنری است که ما را در برگرفته است و انسان‌ها بیش از آن‌که بر فضا تأثیر بگذارند از آن تأثیر می‌پذیرند (شعبانی، ۱۴۰۳).

منابع و وسایل آموزشی بخش جداناپذیر از فرآیند یادگیری است و بر ژرفا و گستره یادگیری می‌افزاید و توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد. ازاین‌رو در مدارس المهدی از انواع وسایل دیداری و شنیداری مانند کلاس‌های مجهز به تخته‌های هوشمند، ویدئو پروژکتور، آزمایشگاه‌های به‌روز و پیشرفته و انواع برنامه‌های کاربردی زبان فارسی استفاده می‌شود.

۲-۴- معلم^۱

نقش معلمان در اجرای مؤثر برنامه‌های آموزشی زبان بر اساس چهارچوب مرجع اساسی است؛ زیرا آن‌ها نه تنها مجریان اصلی این برنامه‌ها هستند، بلکه با ارزیابی، بازخورددهی، توسعه حرفه‌ای، تطبیق با نیازهای جامعه و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان، نقشی پایه در موفقیت برنامه‌های آموزشی زبان ایفا می‌کنند (عبدالجواد، ۲۰۰۸).

معلم باید به زبان مورد تدریس تسلط کامل داشته باشد، با اصول و سطوح مختلف چهارچوب مرجع آشنا باشد، از روش‌های تدریس کارآمد و متناسب با موقعیت‌های متنوع استفاده کند تا یادگیری را جذاب‌تر سازد. او لازم است به تفاوت‌ها و سبک‌های یادگیری فردی دانش‌آموزان توجه کند و سعی در برآورده ساختن نیازهای هر دانش‌آموز داشته باشد و ایشان را به سمت یادگیری مستقل و خودانگیزسته سوق دهد. معلم باید قادر باشد پیشرفت زبان‌آموزان را بر اساس معیارهای چهارچوب مرجع ارزیابی کنند و بازخورد مؤثر ارائه دهد، یک محیط یادگیری حمایتی و انگیزشی ایجاد کند که زبان‌آموزان را تشویق به مشارکت فعال کند. هرچند چهارچوب مرجع یک چهارچوب بین‌المللی است، اما معلمان باید بتوانند آن را با نیازها و شرایط آموزشی خودشان و با توجه به فرهنگ و محیط یادگیری دانش‌آموزانشان تطبیق دهند (گروه مؤلفان، ۲۰۰۸).

معلمانی که در خط مقدم آموزش قرار دارند، به بهترین شکل می‌توانند مشکلات، چالش‌ها، نقاط قوت و ضعف برنامه‌های آموزشی را شناسایی کنند و بر اساس تجربیات عملی‌شان، به بهبود محتوای آموزشی، روش‌های تدریس و تطبیق برنامه‌ها با نیازهای متنوع دانش‌آموزان کمک کنند. مشارکت فعال معلمان در فرآیند ارزیابی برنامه آموزشی به افزایش انگیزه یادگیری و بهینه‌سازی آن منجر خواهد شد و امکان اجرایی شدن برنامه‌های استاندارد را بیشتر می‌کند (چهارچوب مرجع، ۲۰۲۰، ص. ۱۷).

نیشن و مکالیستر اصول بیست‌گانه‌ای را بر مبنای دیدگاه آموزشی در کتابشان مطرح می‌کنند که تمرکز آن بر طراحی برنامه آموزشی و تربیت معلم است (نیشن و مکالیستر، ۱۳۹۵، ص. ۷۷)؛ بنابراین معلمان نقش پایه‌ای در طراحی برنامه آموزشی دارند. خصوصاً در اصول مربوط به قالب و ارائه که تمرکز بر آن چیزی دارند که واقعاً در کلاس درس و در طول یادگیری اتفاق می‌افتد. به‌طور ویژه، آن‌ها مربوط به انواع فعالیت‌هایی هستند که در دوره به کار می‌روند و همچنین مربوط به انواع شیوه‌هایی هستند که زبان‌آموزان مواد دوره آموزشی را پردازش می‌کنند. در این جنبه از طراحی برنامه آموزشی است که معلمان بیشترین تأثیر را بر دوره خواهند داشت (نیشن و مکالیستر، ۱۳۹۵، صص).

۸۰-۷۹).

معلم مهم‌ترین جایگاه را در کتاب‌نامه برنامه آموزشی زبان‌های خارجی مدارس المهدی را دارد. نقش نیروی انسانی در رشد و پرورش دانش‌آموزان و تکامل و توسعه کیفی محتوای تعلیم و تربیت اساسی است (گروه مؤلفان، ۲۰۲۲، ص. ۱۷). در این زمینه و با توجه به اهمیت نقش معلمان در نظام‌های آموزشی، مؤسسه تربیت و تعلیم اسلامی همواره در حال برگزاری دوره‌های تربیت معلمان زبان فارسی است و تمام معلمان قبل از شروع به کار در دوره‌های تربیت معلم شرکت می‌کنند. علاوه بر این، بسیاری از معلمان از سال ۲۰۰۸ تا ۲۰۱۱ دوره‌های تربیت معلم را در سه سطح (مجموعاً ۱۸۰ ساعت) در راینی فرهنگی جمهوری اسلامی پشت سر گذاشته‌اند تا اطمینان حاصل شود که ایشان از نظریه‌های نوین آموزشی، روش‌های تدریس، اصول و اهداف آموزشی، سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان، روش‌های کاربردی آموزش مهارت‌های چهارگانه زبان فارسی و... اطلاعات لازم و کافی داشته باشند و همچنین تلاش کافی برای افزایش یادگیری دانش‌آموزان انجام دهند. شناخت بهتر نقاط ضعف و قوت عملکرد معلمان، زمینه را برای توسعه حرفه‌ای آن‌ها فراهم می‌سازد.

بر این اساس با توجه به جایگاه مهم معلمان در آموزش زبان فارسی ضروری است، نخست پرسش‌نامه‌ای بر اساس این چهارچوب با هدف ارزیابی دیدگاه ایشان نسبت به برنامه آموزشی طراحی شود و دیگر این‌که این پرسش‌نامه در اختیار معلمان آموزش زبان فارسی مدارس المهدی قرار گیرد تا دیدگاه ایشان نسبت به شاخصه‌های مختلف برنامه آموزش زبان فارسی در مدارس ارزیابی شود.

۳- پیشینه پژوهش

این پژوهش برای نخستین بار برنامه آموزشی مدارس المهدی در جایگاه یکی از بزرگ‌ترین کانون‌های آموزش زبان فارسی در جهان را مورد تحلیل و بررسی قرار می‌دهد؛ بنابراین تاکنون پژوهشی در این باره انجام نشده است. با این حال برخی از پژوهش‌هایی که مرتبط به حوزه برنامه‌ریزی آموزشی، ارزیابی معلمان، منابع آموزشی و یا چهارچوب مرجع است، معرفی می‌شوند:

صفار مقدم و احدی (۱۳۹۴) حاصل پژوهششان را در مقاله‌ای با عنوان «رویکردهای عمده در آموزش خواند و نقش آن‌ها در آموزش نوین زبان فارسی» به چاپ رسانده‌اند. در این مقاله نویسندگان منابع اصلی آموزش مدارس المهدی را بر اساس انگاره خواندن نیل اندرسون بررسی و تحلیل کرده‌اند. نتیجه این جستار بر همخوانی پنج جلد مجموعه کتاب‌های آموزش نوین زبان فارسی با اصول اندرسون به نسبت‌های متفاوت دلالت دارد.

عباسی و همکاران (۱۳۹۸) مقاله «شناسایی و طبقه‌بندی چالش‌های مدرسان زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در کلاس‌های چندفرهنگی» را با هدف شناسایی، طبقه‌بندی و اولویت‌بندی چالش‌های مدرسان زبان فارسی در کلاس‌های چندفرهنگی و ارائه راهکارهایی برای رفع آن‌ها بر اساس دیدگاه مدرسان نوشته‌اند. داده‌ها از طریق پرسش‌نامه محقق ساخته با مشارکت ۵۶ مدرس گردآوری و با تحلیل عاملی بررسی شد. نتایج، ۹ عامل چالش‌آفرین را شناسایی کرد که به ترتیب اولویت شامل عوامل فرهنگی، آموزشی، مذهبی، یادگیری، تدریس، عاطفی، انگیزشی، دانش‌زبانی پیشین و اجتماعی بودند. این جستار در طراحی پرسش‌نامه و نتایج آن در ارزیابی نگرش معلمان مدارس کارآمد است.

گودرزی و همکارانش (۱۳۹۸) در مقاله «نگاه فرهنگ‌شناختی به کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: مطالعه موردی کتاب‌های موسسه دهخدا» بر اساس الگوی نشانه‌شناسی مکتب تارتو، چگونگی بازنمایی فرهنگ ایران را در کتاب‌های موردپژوهش بررسی کرده‌اند. ایشان سه بعد فرهنگ را شعر، بافت و محتوا لحاظ کرده‌اند و رویکردهای سه‌گانه مکتب تارتو را رویکرد خود و نه دیگری، دیگری و نه خود، و نه خود و نه دیگری تعریف کرده‌اند. پیشنهاد این جستار این است که مؤلفان کتاب آموزشی در صورت تمایل برای استفاده رویکرد خود و نه دیگری لازم است از برجسته‌سازی ابعاد فرهنگ خودی بهره لازم را ببرند. این پژوهش نیز در شناسایی و تحلیل شاخصه‌های فرهنگی برنامه آموزشی مدارس و روش آموزش آن سودمند است.

آقای و مظفری (۱۳۹۹) مقاله‌ای نگاشته‌اند با عنوان «جایگاه رویکرد ارتباطی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان (بررسی دیدگاه استادان باسابقه)». در این پژوهش با هدف بررسی نگرش استادان باسابقه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، نسبت به رویکردهای مختلف آموزشی انجام شده است. پژوهش با روش «کیو» انجام شد؛ به این منظور پس از بررسی رویکردهای مختلف آموزش زبان فارسی، پرسشنامه‌ای شامل ۵۰ گویه طراحی و به صورت تمام‌شمار در اختیار اعضای جامعه آماری قرار گرفت. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار کوانتال تحلیل شدند و مشخص شد که رویکرد ارتباطی از نظر این استادان، مناسب‌ترین شیوه تدریس است. در این رویکرد، نقش فعال استاد، انگیزه‌بخشی به زبان‌آموز و استفاده از ابزارهای کمک‌آموزشی اهمیت دارد. همچنین، آغاز آموزش با تمرکز صرف بر خواندن، نوشتن، قواعد دستوری و واژگان، از دیدگاه آنان رویکردی نامطلوب محسوب می‌شود. این مقاله نیز در فرایند طراحی پرسش‌نامه از معلمان و شیوه تجزیه و تحلیل آن کارآمد بوده است.

علوی و همکاران (۱۴۰۱) در مقاله «رواسازی آزمون مبتنی بر چهارچوب مرجع اتحادیه اروپا و برابری ارزشیابی»

در پی رواسازی یک آزمون زبان انگلیسی مبتنی بر چهارچوب مرجع مشترک اروپایی و بررسی میزان برابری آن هستند. آزمون شامل ۲۵ سؤال چندگزینه‌ای بود که توسط ۱۵۰ شرکت‌کننده پاسخ داده شد. تحلیل عملکرد گزینه‌ها با استفاده از نظریه سؤال-پاسخ و نیز بررسی تأثیر عوامل فردی مانند جنسیت، پیشینه زبانی و علایق انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد که معیارهای شخصی می‌توانند در ارزیابی منصفانه و تعیین روایی آزمون نقش مؤثری داشته باشند. این پژوهش در فرایند آزمون‌سازی بر اساس چهارچوب مرجع اتحادیه اروپا، در جایگاه منبع اصلی در حوزه چهارچوب نظری در جستار پیش رو سودمند بوده است.

پورنوروز و میردهقان فراشه (۱۴۰۲) در مقاله «طراحی بازیچه جامع ارزیابی درسنامه‌های چهار مهارتی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان» با توجه به تنوع منابع آموزشی در حوزه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و ضعف بازیچه‌های موجود، به دنبال طراحی ابزاری جامع برای ارزیابی درسنامه‌های چهار مهارتی هستند و با تحلیل هشت بازیچه معتبر و اجرای دو مرحله پایلوت، بازیچه‌ای ۵۸ گوی‌های در دو بخش «محتوا» و «مشخصات ظاهری و عمومی» تدوین کرده‌اند.

- مصطفی‌پور و ابراهیمی شهرآباد (۱۴۰۳) در مقاله «ارائه رویکردی پیشنهادی جهت تدوین محتوا و تدریس زبان فارسی متناسب با نظام آموزشی و تربیتی جامعه المصطفی العالمیه» در پی ارائه رویکرد جدیدی برای تدوین محتوا و آموزش زبان فارسی در جامعه المصطفی -ص- العالمیه هستند. هدف اصلی، پاسخ به نیازهای زبان‌آموزانی است که فارسی را برای اهداف دانشگاهی و پژوهشی می‌آموزند. نویسندگان با مرور روش‌های آموزشی، بر آموزش زبان برای اهداف خاص دانشگاهی تأکید دارند. در مقاله پیشنهاد می‌شود که ترکیبی از طرح درس «وظیفه‌محور» در سطوح ابتدایی و «محتوا محور» در سطوح بالاتر استفاده شود تا انگیزه زبان‌آموزان افزایش یافته و کیفیت یادگیری بهبود یابد.

بر اساس پیشینه پژوهش روشن می‌شود در این مقاله برای نخستین بار بر پایه منابع معتبر در حوزه برنامه‌ریزی آموزشی پرسش‌نامه‌ای محقق‌ساخته طراحی و روایی و پایایی آن تأیید می‌گردد و سپس این پرسش‌نامه در میان معلمان بزرگ‌ترین مجموعه مدارس آموزش زبان فارسی در خارج ایران توزیع و دیدگاه ایشان ارزیابی می‌شود و پیشنهادهایی کاربردی برای بهبود این برنامه آموزشی ارائه می‌گردد.

۴- روش پژوهش

این پژوهش از نظر فضای انجام کار، میدانی و کتابخانه‌ای است. از لحاظ هدف، در زمره پژوهش‌های کاربردی و

توسعه‌ای قرار می‌گیرد و از نظر روش گردآوری داده‌ها، رویکرد توصیفی-تحلیلی و پیمایشی دارد. پژوهش‌هایی که به بررسی ماهیت و چگونگی وضعیت موجود و همچنین رابطه میان رویدادها در یک جامعه آماری می‌پردازند، از نوع پیمایشی به شمار می‌آیند (سرمد و همکاران، ۱۴۰۳، ص. ۸۲). همچنین پژوهش حاضر از نظر نوع داده‌ها، ترکیبی از روش‌های کیفی و کمی است و در دسته پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد، چراکه نتایج آن خصوصاً پرسش‌نامه طراحی شده در مدارس المهدی و سایر مراکز آموزشی قابل استفاده است. پژوهش حاضر شامل دو بخش نظری و میدانی است. در بخش نظری، گردآوری اطلاعات به صورت کتابخانه‌ای و از طریق تحلیل محتوای منابع علمی انجام شده و در بخش میدانی، ضمن طراحی و اعتبارسنجی پرسش‌نامه‌ای محقق ساخته، با توزیع آن میان جامعه آماری پژوهش داده‌های حاصل از آن تحلیل و جمع‌بندی شده است.

برای بررسی دیدگاه معلمان مدارس المهدی لبنان نسبت به آموزش زبان فارسی در آن مدارس نخست کتاب چهارچوب مرجع اتحادیه اروپا نسخه ۲۰۲۰، کتاب طراحی برنامه آموزشی زبان نیشن و مکالیستر و کتاب‌نامه برنامه آموزشی زبان‌های خارجی مدارس المهدی بررسی و تحلیل شد و بر اساس شاخصه‌های اصلی آن که بر پایه برنامه و محتوای درسی، دانش آموز، فضای آموزشی و معلم استوار است، پرسش‌نامه‌ای برای معلمان طراحی و تدوین شد. پس از تأیید روایی و پایایی پرسش‌نامه، در اختیار معلمان مدارس قرار گرفت تا دیدگاه ایشان را نسبت به برنامه آموزشی موجود و میزان سازگاری آن با شاخصه‌های مورد نظر ارزیابی کنیم.

در این پژوهش کلیه معلمان مدرسی که حداقل دو سال سابقه تدریس دارند (شامل ۳۱ نفر) و مدیران و متخصصان حوزه آموزش زبان فارسی که سابقه تدریس زبان فارسی نیز داشته‌اند و هم‌اکنون در بخش برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری مشغول به فعالیت هستند (شامل ۱۰ نفر) جامعه آماری پژوهش را تشکیل داده‌اند؛ از این میان ۲۰ نفر مرد و ۲۱ نفر زن می‌باشند؛ بنابراین جامعه پژوهش و نمونه یکسان هستند و کلیه افراد به پرسش‌نامه پاسخ دادند. همه این معلمان اهل کشور لبنان بوده‌اند که یا به واسطه تحصیل در ایران و یا ارتباطات خانوادگی با ایرانیان به زبان فارسی تسلط یافته‌اند و مدرک دانشگاهی داشته‌اند و با گذراندن انواع دوره‌های تربیت معلم زبان فارسی و آزمون‌ها و مصاحبه‌هایی، آمادگی تدریس به زبان فارسی را در مدارس پیدا کرده‌اند.

۴-۱- ابزار پژوهش

ابزار این پژوهش پرسش‌نامه‌ای محقق ساخته است که گویه‌های آن بر اساس سه منبع اصلی نامبرده شده طراحی شد. سوالات این پرسش‌نامه نخست در اختیار هشت متخصص مدرّس آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان قرار

گرفت و ایشان پس از ارزیابی پرسش‌نامه، تعدادی از سؤالات را بر اساس ضرورت و یا عدم ضرورت سؤال حذف و یا اصلاح کردند. در پایان پرسش‌نامه‌ای فراهم شد که شامل ۹۴ سؤال به این تفکیک می‌باشد: برنامه درسی و محتوای آموزشی (۳۳ سؤال)، نقش معلم (۲۶ سؤال)، نقش دانش‌آموزان (۲۴ سؤال) و فضای آموزشی (۱۱ سؤال). در این زمینه معلمان برای ارزیابی هر شاخصه، به گویه‌هایی پاسخ داده‌اند که با مقیاسی پنج‌گانه (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) تعریف شده و به‌نوعی هر پاسخ، نمره پاسخگو به شاخص مورد نظر را در بازه ۱ تا ۵ موردسنجش قرار می‌دهد. بر این اساس نمره سه برابر با نمره متوسط است و نمرات پایین‌تر و بالاتر از عدد سه، به معنی نمره پایین‌تر و بالاتر از متوسط می‌باشد.

در مرحله بعد روایی و پایایی پرسش‌نامه ارزیابی شد و پس از آن، پرسش‌نامه در اختیار جامعه آماری قرار گرفت. در پایان، داده‌های به‌دست‌آمده تحلیل شد و پیشنهادهایی در حوزه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در مدارس ارائه گردید.

۴-۲- بررسی روایی ابزار پژوهش

منظور از سنجش روایی در پرسش‌نامه بررسی این موضوع است که آیا واقعاً همان چیزی را می‌سنجیم که قصد سنجش آن را داریم؟ اصلی‌ترین روش آزمون اعتبار، بررسی دقیق سنجۀ مفهوم در پرتو معنای آن و طرح این پرسش اساسی است که آیا ابزار سنجش واقعاً مفهوم مورد نظر را می‌سنجد یا نه (بیکر، ۱۳۹۲، ص. ۱۳۸). در اغلب کتاب‌های روش تحقیق بررسی روایی محتوای ابزار، یک ملاک اساسی دارد: تأیید داوران (حیدری چروده، ۱۳۸۹، ص. ۵۶). یکی از روش‌های نظام‌مند بررسی روایی محتوایی یا تأیید داوران، روش CVR است که توسط چارلز هوبرت لاوشه معرفی شده است. بر اساس این روش، ابزار پرسش‌نامه در اختیار هشت داور مرتبط با موضوع پژوهش قرار گرفته و از آن‌ها خواسته شد ضرورت یا عدم ضرورت هر یک از گویه‌ها یا سؤالات ابزار تحقیق را تعیین کنند. بر اساس الگوی هوبرت لاوشه حداقل نمره قابل قبول برای هشت داور، 0.75 می‌باشد. طبق فرمول $ne = CVR$ $N/2N/2$ نمره به‌دست‌آمده برای ابزار پژوهش، برای هر یک از چهار شاخص مورد نظر در پرسش‌نامه در جدول زیر آمده است که نشانگر تأیید روایی پرسش‌نامه است:

جدول شماره (۱) میانگین نمرات CVR معلمان

ابعاد پرسشنامه	نمره CVR معلمان
برنامه و محتوای آموزشی	۰/۹۴

نمره CVR معلمان	ابعاد پرسشنامه
۰/۸۵	دانش‌آموزان
۰/۸۳	فضای آموزشی
۰/۸۷	معلمان

۳-۴- بررسی پایایی ابزار پژوهش

کلیه گویه‌های طراحی شده ذیل شاخص‌های چهارگانه نیز دارای مقیاس رتبه‌ای (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) هستند. در نتیجه برای سنجش پایایی یا قابلیت اعتماد ابزار طراحی شده می‌توان از روش بررسی ضریب آلفای کرونباخ بهره برد. در سنجش ضریب آلفای کرونباخ، چنانچه عدد به دست آمده کمتر از ۰/۷ باشد، باید با حذف گویه‌های ناهمسان، ضریب آلفای کرونباخ را ارتقا داد. نمرات بالاتر از ۰/۷ نشانگر ضریب آلفای کرونباخ قابل قبول برای شاخص بوده و نیازی به حذف گویه نیست.

ضریب آلفای کرونباخ برای گویه مربوط به برنامه و محتوای آموزشی در پرسش‌نامه برنامه و محتوای آموزشی بیش از ۰/۹۳، برای ارزیابی دانش‌آموزان ۰/۹۵، برای شاخص ارزیابی فضای آموزشی ۰/۸۵ و برای شاخص ارزیابی معلم نیز بیش از ۰/۹۴ است که بیانگر این است ابزار طراحی شده در هر چهار شاخص، دارای دقت یا پایایی خوبی است و شاخص‌های طراحی شده از همسازي درونی بالایی برخوردار هستند.

جدول شماره (۲) پایایی پرسش‌نامه معلمان

زیرشاخص	تعداد گویه	آلفای کرونباخ
برنامه و محتوای آموزشی	۳۳	۰/۹۳
فضای آموزشی	۱۱	۰/۸۵
دانش‌آموزان	۲۴	۰/۹۵
معلمان	۲۶	۰/۹۴

۵- بررسی دیدگاه معلمان مدارس المهدی لبنان نسبت به آموزش زبان فارسی در مدارس

از آنجایی که کلیه معلمان و مدیران و متخصصان گروه آموزش زبان فارسی مدارس ماهی یک‌بار برای تشکیل جلسات گروه به صورت حضوری گرد هم می‌آیند با اطلاع قبلی در یکی از جلسات گروه، پرسش‌نامه به صورت حضوری در اختیار کلیه جامعه پژوهش (۴۱ نفر) قرار گرفت و با تبیین اهمیت پاسخ‌هایشان در اصلاح برنامه آموزش زبان فارسی

در مدارس از ایشان خواسته شد در زمان کافی اختصاص داده شده به سؤالات پاسخ دهند. داده‌های جمع‌آوری شده درباره ارزیابی معلمان با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ مورد تحلیل قرار گرفت. شاخص‌ها، گویه‌ها و میانگین نمرات به شرح زیر است:

۵-۱- شاخص برنامه و محتوای آموزشی

جدول شماره (۳) ارزیابی معلمان از برنامه و محتوای آموزشی

میانگین نمره	گویه‌ها
۳/۷۲	تناسب با اهداف وزارت آموزش و پرورش لبنان
۳/۳۰	توسعه مهارت شنیداری
۳/۰۸	توسعه مهارت گفتاری
۴/۰۵	ارتقاء مهارت خواندن
۳/۱۸	ارتقاء مهارت نوشتن
۳/۶۰	توجه به مهارت‌های چهارگانه
۳/۴۳	سازگاری با نیازهای دانش‌آموزان
۳/۱۳	ایجاد انگیزه در یادگیری شخصی
۳/۸۰	پرورش جنبه‌های اخلاقی و دینی
۳/۸۲	آشنایی با فرهنگ و تاریخ ایران
۳/۳۸	کمک به برقراری ارتباط انسانی
۳/۵۵	استفاده از ابزارهای آموزشی متنوع
۳/۶۶	فراگیری ابعاد شناختی، عاطفی و مهارتی
۳/۵۵	توجه به مسائل زندگی و موضوعات روزمره
۳/۵۰	فراهم کردن زمینه مشارکت و فعالیت دانش‌آموزان
۳/۶۷	انعطاف و تنوع‌پذیری
۳/۸۷	جامعیت و شمول بر ابعاد مختلف زبان فارسی و فرهنگ ایرانی اسلامی
۴/۰۰	کمک به کاربرد روش‌های نوین تدریس
۳/۷۴	سنجش و ارزشیابی دقیق و مؤثر از مهارت‌های زبانی
۳/۸۱	روایی صوری و محتوایی سنجش و ارزیابی برنامه آموزشی
۳/۸۲	پایایی صوری و محتوای سنجش و ارزیابی برنامه آموزشی
۳/۸۷	سنجش و ارزیابی در طول دوره آموزش زبان فارسی
۳/۹۲	انعطاف‌پذیری سنجش و ارزیابی برنامه آموزشی برای ایجاد تغییرات لازم

گویه‌ها	میانگین نمره
تناسب محتوای آموزشی با اهداف آموزشی	۴/۰۳
تناسب بین محتوای آموزشی و ساعات تدریس	۳/۰۰
سیر محتوا آموزشی از آسان به دشواری	۴/۰۳
توالی و ارتباط منطقی محتوای هر درس با دروس قبلی و بعدی	۴/۲۱
تناسب راهبردهای آموزشی با اهداف آموزشی	۳/۹۰
وضوح راهبردهای آموزشی	۴/۰۸
استفاده از راهبردهای آموزشی متنوع	۳/۸۴
تطابق روش‌های تدریس پیشنهادی با روش‌های نوین آموزش زبان دوم	۳/۸۵
تناسب روش‌های تدریس با اهداف آموزشی	۴/۰۵
تنوع و جذابیت روش‌های تدریس	۳/۶۴

همه نمرات این بخش بالاتر از میانگین است که بیانگر ارزیابی مثبت معلمان از برنامه درسی و محتوای آموزشی است، به‌ویژه در زمینه توالی و ارتباط منطقی میان دروس در مجموعه کتاب‌های آموزش نوین زبان فارسی؛ اما این که کم‌ترین نمره به تناسب میان محتوای آموزشی و ساعات تدریس اختصاص دارد بیانگر تناسب نداشتن محتوای درسی با بودجه‌بندی زمانی برنامه درسی است که یا باید زمان بیشتری به برای آموزش زبان فارسی در برنامه درسی اختصاص داد و یا از محتوای آموزشی کاست. همچنین نمره بالا به مهارت خواندن و نمره پایین به مهارت گفتن در برنامه و محتوای آموزشی حاکی از گرایش این برنامه به مهارت خواندن دارد و مهارت‌های تولیدی در آن ضعیف تلقی می‌شود.

۵-۲- شاخص ارزیابی دانش‌آموزان

جدول شماره (۴) جدول ارزیابی معلمان از دانش‌آموزان

گویه‌ها	میانگین نمرات
علاقه دانش‌آموزان به زبان فارسی	۳/۲۸
تعهد دانش‌آموزان به یادگیری زبان فارسی و تلاش برای توسعه مهارت‌های زبانی	۳/۰۳
آشنایی با اهداف آموزشی و محتوای برنامه درسی	۳/۲۳
آشنایی با روش‌های خودآموزی	۳/۰۰
درک گفت‌وگوهای ساده زبان فارسی	۳/۴۸
خواندن و درک متون ساده زبان فارسی	۳/۵۹

گویه‌ها	میانگین نمرات
نوشتن متون ساده به زبان فارسی	۲/۹۵
توانایی برقراری ارتباط و گفت‌وگوهای ساده	۳/۰۳
آشنایی با فرهنگ و تاریخ ایران	۳/۲۶
تسلط به مهارت‌های چهارگانه زبان	۳/۰۰
رضایت از برنامه آموزشی زبان فارسی	۳/۱۳
انجام دادن تکالیف به صورت مطلوب	۳/۲۰
توجه به قوانین مدرسه	۳/۰۵
توجه به شرح درس معلم	۳/۳۹
مرور کردن دروس در خانه	۲/۷۴
اعتماد به نفس هنگام انجام تکالیف و فعالیت‌های آموزشی	۳/۱۳
همکاری در فعالیت‌های مشترک آموزشی	۳/۳۱
انجام فعالیت‌های فوق برنامه	۲/۳۳
دسترسی به منابع آموزشی	۲/۶۵
هم‌راستایی منابع آموزشی و نیازهای دانش‌آموزان	۳/۲۵
آشنایی دانش‌آموزان به نقاط قوت و ضعف خود در یادگیری زبان فارسی	۳/۱۳
انعطاف‌پذیری لازم برای یادگیری زبان فارسی با روش‌های تدریس مختلف	۳/۲۸
استفاده از فرصت‌های یادگیری	۲/۸۲
داشتن فرصت تعامل با افراد فارسی‌زبان	۱/۸۸

نتایج نشان می‌دهد که پایین‌ترین نمرات معلمان به گویه‌های مربوط به دانش‌آموزان بوده است. مهم‌ترین ضعف‌هایی که معلمان در دانش‌آموزانشان می‌بینند نداشتن فرصت تعامل با فارسی‌زبانان، انجام ندادن فعالیت‌های فوق برنامه، مرور نکردن دروس در خانه و دسترسی نداشتن به منابع آموزشی متنوع است. دلیل اصلی این نمرات پایین، به جایگاه درس فارسی در برنامه درسی دانش‌آموزان باز می‌گردد که در ذیل دروس اختیاری تعریف شده و این که دانش‌آموزان به درس فارسی در جایگاه درسی فرعی می‌نگرند و زمان کافی به آن اختصاص نمی‌دهند. در مقابل معلمان از خواندن و درک متون ساده زبان فارسی و همچنین درک گفت‌وگوهای ساده و توجه به شرح درس معلمان رضایت بیشتری دارند. دلیل این نمره بالا نیز این است که در محتوای آموزشی شاهد هستیم که در مراحل آغازین مطالبی ساده و مبتنی بر واژگان عربی آمده است که درک متون اولیه فارسی را برای دانش‌آموزان ساده‌تر کرده است.

۵-۳- شاخص فضای آموزشی

جدول شماره (۵) ارزیابی معلمان از فضای آموزشی

میانگین نمرات	گویه‌ها
۲/۴۵	تناسب فضای کلاس با تعداد دانش‌آموزان
۳/۶۰	تناسب رنگ کلاس با توجه به سن و جنسیت دانش‌آموزان
۳/۱۰	آرامش فضای مدرسه
۴/۳۵	مناسب بودن وسایل آموزشی کلاس (تخته، ماژیک، میز، معلم، نیمکت و...)
۳/۸۰	مناسب بودن نور و تهویه کلاس
۳/۵۳	مناسب بودن چیدمان میزها و صندلی‌ها در کلاس
۳/۴۵	امکان استفاده از وسایل سمعی بصری موردنیاز از قبیل (ضبط‌صوت/ لب‌تاپ/ پروژکتور/ تخته هوشمند و...)
۳/۴۹	فراهم بودن وسایل کمک‌آموزشی
۴/۱۳	احساس راحتی و امنیت در فضای مدرسه و کلاس
۳/۳۰	جذابیت و انگیزه‌بخشی فضای کلاس
۲/۸۵	انعطاف‌پذیری لازم فضای کلاس برای چیدمان‌های متناسب با محتوای آموزشی

معلمان در این شاخصه بالاترین امتیاز را به امکانات و تجهیزات آموزشی مدارس و نیز پدیدآوردن احساس راحتی و امنیت برای دانش‌آموزان داده‌اند و این به سرمایه‌گذاری مناسب مدارس در طی سال‌های اخیر برای به‌روزرسانی وسایل آموزشی مدارس بازمی‌گردد. هرچند اقبال زیاد خانواده‌های مناطق مختلف لبنان به مدارس المهدی باعث شده است تعداد دانش‌آموزان بیش از ظرفیت کلاس‌ها شود و این نبود فضای کافی در کلاس مشکلاتی همچون محدودیت در تغییر چیدمان نیمکت‌های کلاس به صورت‌های مختلف گروهی، میزگردی، دوه‌دو و ... را پدید آورد.

۵-۴- شاخص ارزیابی معلمان

جدول شماره (۶) ارزیابی معلمان از شاخص معلمان

میانگین نمرات	گویه‌ها
۴/۰۵	تسلط معلم به زبان فارسی
۳/۸۵	تسلط معلم به مهارت‌های تدریس زبان فارسی
۴/۰۰	تسلط معلم به مهارت ارزیابی
۲/۹۷	آشنایی معلم با ساختار و مفاهیم چهارچوب مرجع اروپایی و منابع معتبر

میانگین نمرات	گویه‌ها
۳/۸۸	توانایی مدیریت کلاس
۴/۰۳	استفاده از وسایل کمک آموزشی
۳/۸۳	استفاده از وسایل و فناوری‌های نوین آموزشی
۴/۳۳	توجه به پیشنهادهای سرپرست گروه و دیگر همکاران
۳/۵۸	استفاده از تکلیف‌های متنوع برای آموزش مهارت‌های چهارگانه زبان
۳/۳۸	ایجاد فرصت کاربرد زبان فارسی در موقعیت‌های ارتباطی برای دانش‌آموزان
۳/۷۹	استفاده از ابزارهای ارزیابی متنوع
۳/۹۰	توجه به ارزیابی مستمر و مداوم
۳/۵۶	استفاده از نتایج ارزیابی در بهبود برنامه درسی و روش‌های تدریس
۳/۷۲	همکاری معلم با سایر معلمان زبان فارسی
۳/۲۷	استفاده از منابع کمک آموزشی مانند: فرهنگ واژگان، کتاب‌های مکمل و...
۳/۲۸	دراختیارگذاشتن مطالب جالب و متنوع فارسی برای دانش‌آموزان
۳/۴۵	توانایی آسیب‌شناسی و برطرف ساختن آسیب‌ها در برنامه آموزشی
۳/۸۰	توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان
۳/۸۵	نظارت به نحوه کار و پیشرفت دانش‌آموزان
۳/۸۰	ایجاد نشاط و شادابی در کلاس
۳/۶۸	ایجاد فضای آموزشی جذاب و انگیزه‌بخش
۳/۶۵	تشویق دانش‌آموزان به کار مستقل و خودآموزی
۳/۴۶	تشویق دانش‌آموزان به خواندن مطالب به زبان فارسی در خارج از کلاس
۴/۰۸	ایجاد احساس اعتماد به نفس و صمیمیت در میان دانش‌آموزان
۴/۵۰	احترام گذاشتن به دانش‌آموزان
۴/۳۸	رعایت عدالت در رفتار با دانش‌آموزان

پرسش‌های این شاخصه را می‌توان به‌نوعی خودارزیابی معلمان دانست و ایشان بالاترین امتیاز را در میان شاخصه‌های چهارگانه به خود داده‌اند. احترام به دانش‌آموزان و رعایت عدالت در رفتار با ایشان و نیز توجه به پیشنهادهای و نظرات مدیر گروه و همکارانشان بالاترین امتیاز را به خود اختصاص داده است. این خودارزیابی، فضای تعاملی و احترام‌آمیز میان معلمان و دانش‌آموزان و نیز گروه معلمان را نشان می‌دهد و نشانگر مدیریت و نظارت صحیح سیاست‌گذاران و مدیران زبان فارسی مدارس است. در مقابل معلمان اذعان کرده‌اند که آشنایی‌شان با مفاهیم چهارچوب مرجع اتحادیه اروپا و دیگر منابع معتبر درباره برنامه آموزشی زبان‌ها کم است. این امتیاز پایین به مرتبط نبودن رشته تخصصی بیش‌تر

معلمان به آموزش زبان و ادبیات فارسی بازمی‌گردد. نبود زمان کافی نیز باعث شده است معلمان فرصت کافی برای استفاده از منابع کمک‌آموزشی و یا در اختیار گذاشتن مطالب جذاب به دانش‌آموزان را نداشته باشند.

۶- توصیف شاخص‌ها در پرسش‌نامه معلمان

شاخص‌های مذکور برای پرسش‌نامه معلمان موردبررسی قرار گرفت. جدول زیر میانگین نمرات معلمان را برای هر شاخص نشان می‌دهد.

جدول شماره (۷) میانگین نمرات معلمان به شاخص‌های چهارگانه

شاخص	میانگین کل	معلمان زن	معلمان مرد
برنامه و محتوای درسی	۳/۶۹	۳/۶۳	۳/۷۵
فضای آموزشی	۳/۴۵	۳/۵۳	۳/۳۸
دانش‌آموزان	۳/۰۷	۳/۰۶	۳/۰۹
معلمان	۳/۷۷	۳/۸۱	۳/۷۳
شاخص کل	۳/۵۲	۳/۵۲	۳/۵۳

بر پایه جدول شماره (۷) در هر چهار شاخصه نمره متوسط رو به بالا بوده است. بالاترین نمره به ارزیابی ایشان از خودشان بوده است (۳/۷۷) که در این میان ارزیابی معلمان زن نسبت به خود بهتر از معلمان مرد بهتر بوده است. پایین‌ترین نمره نیز مربوط به شاخصه دانش‌آموزان است و دلیل آن رضایت پایین معلمان از عملکرد دانش‌آموزان و اختصاص ندادن زمان کافی برای یادگیری زبان فارسی است که دلیل آن به جایگاه فرعی درس فارسی در برنامه آموزشی دانش‌آموزان بازمی‌گردد و در این میان اختلاف معناداری میان دیدگاه معلمان مرد و زن مشاهده نمی‌شود.

ارزیابی معلمان از برنامه و محتوای درسی دومین رتبه را (۳/۶۹) به خود اختصاص داده است که رضایت‌مندی معلمان مرد از معلمان زن بیش‌تر است. رتبه سوم نیز به فضای آموزشی (۳/۴۵) بازمی‌گردد که در این مورد معلمان زن رضایت بیش‌تری دارند. توجه به محیط پیرامونی و سعی در حداکثر بهره‌بری از فضا و وسایل آموزشی ویژگی‌ای است که در معلمان زن بارزتر به نظر می‌رسد.

۶-۱. مقایسه نمره میانگین شاخص‌ها در بین ابعاد مختلف

به‌منظور فهم دقیق‌تری از نتایج به دست آمده، می‌توان میانگین نمرات پاسخگویان را با هم مقایسه کرد. به این منظور

می‌توان از روش برابری میانگین‌ها برای نمونه‌های همبسته استفاده کرد. در این روش میانگین دو متغیر کمی در یک گروه مورد بررسی قرار می‌گیرد. آزمون paired-sample t test در نرم‌افزار SPSS این امکان را در اختیار پژوهشگر می‌گذارد که با مقایسه میانگین‌ها بین دو متغیر کمی، معنادار بودن تفاوت بین آن‌ها را آزمون کند (حیدری، [چروده و فروغ‌زاده، ۱۳۸۹، ص. ۱۶۶](#)) چهار شاخص مزبور، در مقایسه‌های دوگانه، شش جفت ترکیب را می‌سازند. جدول زیر، نتایج آزمون مورد نظر برای هر شش ترکیب را نشان می‌دهد. مطابق با آزمون مورد نظر، اگر مقدار sig در هر آزمون کمتر از ۰/۰۵ باشد، به معنای معنادار بودن تفاوت میانگین بین دو شاخص مورد نظر خواهد بود.

جدول شماره (۸) آزمون مقایسه میانگین بین دو متغیر کمی

Sig.		
۰/۱۳۳	محتوای آموزشی (۳/۶۹) و معلمان (۳/۷۷)	جفت ۱
۰/۰۰۰	محتوای آموزشی (۳/۶۹) و دانش آموزان (۳/۰۷)	جفت ۲
۰/۰۲۳	محتوای آموزشی (۳/۶۹) و محیط آموزشی (۳/۴۵)	جفت ۳
۰/۰۰۰	معلمان (۳/۷۷) و دانش آموزان (۳/۰۷)	جفت ۴
۰/۰۰۱	معلمان (۳/۷۷) و فضای آموزشی (۳/۴۵)	جفت ۵
۰/۰۰۰	دانش آموزان (۳/۰۷) و فضای آموزشی (۳/۴۵)	جفت ۶

آن‌گونه که جدول فوق نشان می‌دهد، در ارزیابی معلمان نسبت به شاخص‌های مورد نظر، میانگین نمرات بین شاخص‌های محتوای آموزشی و معلمان، و نیز محتوای آموزشی و محیط آموزشی تفاوت معناداری را نشان نمی‌دهد. به عبارتی گرچه نمره میانگین دو شاخص محتوای آموزشی و معلمان، ۰/۰۸ و میانگین نمره محتوای آموزشی و محیط آموزشی نیز ۰/۲۴ اختلاف دارند، ولی بر اساس آزمون مقایسه میانگین دو متغیر کمی در یک گروه، این تفاوت معنادار نیست. در مقابل سایر شاخص‌ها در مقایسه زوجی، بیانگر تفاوت معنادار در نمره میانگین است.

نتیجه‌گیری

در این بخش به پرسش‌های نخستین پژوهش بازمی‌گردیم و به تفکیک پاسخ به هر یک از سؤالات را جمع‌بندی می‌کنیم.

۱- آیا پرسش‌نامه ارزیابی برنامه آموزش زبان فارسی از دیدگاه معلمان از روایی و پایایی لازم برخوردار است؟

پرسش‌نامه این پژوهش بر اساس سه منبع چهارچوب مرجع اتحادیه اروپا (۲۰۲۰)، طراحی برنامه آموزشی زبان

نوشته نیشن و مکالیستر (۱۳۹۵) و کتاب‌نامه برنامه آموزشی زبان‌های خارجی مدارس المهدی (۲۰۲۲) با ۹۴ سؤال و بر اساس مقیاس پنج‌گانه نمره ۱ تا ۵ طراحی شد و چهار شاخصه: برنامه و محتوای درسی (۳۳ سؤال)، دانش‌آموز (۲۴ سؤال)، فضای آموزشی (۱۱ سؤال) و معلم (۲۶ سؤال) به‌عنوان شاخصه‌های اساسی در طراحی پرسش‌نامه لحاظ گردید.

برای روایی پرسش‌نامه هشت داور درباره ضرورت یا عدم ضرورت هر یک از گویه‌ها نظر دارند که در همه موارد پاسخ ایشان بالاتر از ۰/۷۵ بود (برنامه درسی و محتوا (۰/۹۴)، دانش‌آموز (۰/۸۷)، فضای آموزشی (۰/۸۳) و معلم (۰/۸۷)) که به معنی تأیید روایی پرسش‌نامه است. برای پایایی پرسش‌نامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که در چهار شاخصه پرسش‌نامه ضریب آن بیش از ۰/۷ بود (برنامه درسی و محتوا (۰/۹۳)، دانش‌آموز (۰/۹۵)، فضای آموزشی (۰/۸۵) و معلم (۰/۹۴))؛ بنابراین این پرسش‌نامه از روایی و پایایی کافی برخوردار است.

پرسش‌نامه این جستار می‌تواند هم‌سو با آزمون علوی و همکاران (۱۴۰۱) در مقاله «رواسازی آزمون مبتنی بر چهارچوب مرجع اتحادیه اروپا و برابری ارزشیابی» و بازینیه پورنوروز و میردهقان فراشه (۱۴۰۲) در مقاله «طراحی بازینیه جامع ارزیابی درس‌نامه‌های چهار مهارتی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان» برای ارزیابی جامعه‌های پژوهشی یکسان و مشابه به کار رود.

۲- دیدگاه معلمان مدارس المهدی نسبت به چهار شاخصه برنامه درسی، دانش‌آموز، فضای آموزشی و وسایل آموزشی، و معلم در برنامه آموزش زبان فارسی چگونه است؟

نتایج حاصل از این تحقیق نشان می‌دهد که میانگین کل شاخصه‌های چهارگانه پرسش‌نامه در مدارس المهدی از نظر معلمان در سطح متوسط به بالا (۳/۵۲) ارزیابی شده است. در این میان بالاترین نمره به شاخصه معلمان (۳/۷۷) بازمی‌گردد که بیانگر این است معلمان از عملکرد آموزشی خود و همکارانشان رضایت دارند؛ هرچند بر آگاهی اندکشان از چهارچوب مرجع و منابع معتبر در حوزه برنامه‌ریزی درسی آموزش زبان اذعان دارند.

رتبه دوم به شاخصه برنامه درسی و محتوای آموزشی (۳/۶۹) تعلق دارد. رضایت معلمان از محتوای آموزشی نشانگر این است که ضرورتی برای تغییر محتوای آموزشی مشاهده نمی‌شود؛ هرچند لازم است برنامه و محتوای آموزشی بر مهارت‌های ارتباطی تأکید بیشتری داشته باشد. ضرورت تقویت مهارت‌های ارتباطی در راستای نتایج پژوهش آقایی و مظفری (۱۳۹۹) است که با ارزیابی نگرش استادان باسابقه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان مشخص شد، رویکرد ارتباطی از نظر این استادان، مناسب‌ترین شیوه تدریس است و جایگاه ویژه‌ای برای ابزارهای کمک‌آموزشی قائل شدند.

رتبه سوم به شاخصه فضای آموزشی (۳/۴۵) مربوط است. در این شاخصه شاهد نوعی تضاد هستیم؛ از سویی

مدارس با ثبت نام از دانش آموزان بیش تر توانسته است به درآمد بیش تری دست یابد و از درآمدهای حاصل از آن، امکانات و تجهیزات به روز آموزشی را فراهم آورد که رضایت مندی معلمان را پدید آورده است و از سوی دیگر به علت ثبت نام بیش از حد دانش آموزان با کمبود فضای سرانه برای دانش آموزان در کلاس مواجهیم که امکان انعطاف پذیری چیدمان کلاس و پدید آوردن موقعیت های ارتباطی را از معلمان گرفته است.

معلمان پایین ترین امتیاز را به شاخصه دانش آموزان (۳/۰۷) اختصاص داده اند. مهم ترین چالش معلمان درباره دانش آموزان نداشتن زمان و انگیزه کافی برای یادگیری زبان فارسی خصوصاً در خارج زمان کلاس درسی است که آن به جایگاه درس زبان فارسی در ذیل دروس فرعی برنامه آموزشی مدارس بازمی گردد. نتایج این بخش از پژوهش مغایر با جستار عباسی و همکاران (۱۳۹۸) است که چالش آفرین ترین عامل آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان در کلاس های چند فرهنگی را از دیدگاه مدرسان، عوامل مرتبط به فرهنگ می دانند؛ چراکه در کلاس های مدارس علی رغم حضور برخی دانش آموزان از طوائف و مذاهب مختلف در برخی شعبه های مدرسه شاهد غلبه فرهنگ مشترک لبنانی هستیم؛ ضمن آن که یکی از ویژگی های مردم لبنان تساهل و رواداری نسبت به فرهنگ های متفاوت است.

۳- چه پیشنهاد های برای بهبود برنامه آموزش زبان فارسی مدارس می توان ارائه داد؟

توجه به مهارت های تولیدی در محتوا و روش آموزش: برنامه آموزشی زبان فارسی در مدارس المهدی بر چهار مهارت اصلی زبانی تمرکز دارد اما رضایت مندی از مهارت های تولیدی گفتاری و نوشتاری کم تر از دو مهارت دریافتی شنیدن و خواندن است.

برگزاری دوره های دانش افزایی برای معلمان: برگزاری کارگاه هایی با محوریت آشنایی معلمان با چهار چوب مرجع اتحادیه اروپا و منابع معتبر طراحی برنامه آموزشی زبان نیشن و مکالیستر با هدف کار بست آن ها در کلاس های آموزش زبان فارسی در مدارس. گویه های این پرسش نامه هر یک سرفصل مناسبی برای این دوره ها می تواند باشد.

تغییر جایگاه زبان فارسی از دروس فرعی به اصلی: جایگاه فرعی درس زبان فارسی و تأثیر نداشتن آن در معدل دانش آموزان باعث شده است که دانش آموزان زمان کافی برای انجام تکالیف و تمرین آن در خارج کلاس اختصاص ندهند و این مسأله روند یادگیری زبان فارسی را با معضل روبه رو ساخته است.

توجه به سرانه فضای آموزشی: لازم است تعداد دانش آموزان در هر کلاس متناسب با استانداردهای سرانه فضای آموزشی باشد تا امکان انواع چیدمان های نیمکت های کلاس با توجه به موقعیت های مختلف ارتباطی فراهم باشد.

کتابنامه

- آقایی، ن. مظفری، ا. (۱۳۹۹). جایگاه رویکرد ارتباطی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان (بررسی دیدگاه استادان باسابقه). مطالعات رسانه‌ای، ۱۵ (۴۹)، ۷۵-۸۷.
- بیکر، ت. ال. (۱۳۹۲). نحوه انجام تحقیقات اجتماعی. مترجم: هوشنگ نایی. نی.
- پورنوروز، م.، میردهقان فراشاه. م. (۱۴۰۲). طراحی بازیینه جامع ارزیابی درسنامه‌های چهار مهارتی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، مطالعات بین‌المللی آموزش زبان فارسی، ۸ (۱۴)، ۶۹-۹۰.
- حیدری چروده، م. فروغزاده، س. (۱۳۸۹). راهنمای کاربردی نرم‌افزار SPSS با تأکید بر روش تحقیق و آمار. جامعه‌شناسان.
- سرمد، ز. بازرگان، ع. حجازی، ا. (۱۴۰۳). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. آگه.
- شعبانی، ح. (۱۳۷۹). مهارت‌های آموزشی و پرورشی روش‌ها و فنون تدریس. سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- صبیر، ع. (۲۰۲۰). الاطار المرجعی الاوروبی المشترك لتعلم اللغات و تعلیمها و تقییمها. جامعة أم القرى.
- صفارمقدم، ا. احدی، ح. (۱۳۹۴). رویکردهای عمده در آموزش خواندن و نقش آن‌ها در آموزش نوین زبان فارسی، مجله زبان‌شناسی و گویش‌های خراسان، ۷ (۱۳)، ۶۱-۸۸.
- عباسی، ز. عامری، ح. مردانلو مقدم، ح. (۱۳۹۸). شناسایی و طبقه‌بندی چالش‌های مدرسان زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در کلاس‌های چندفرهنگی، جستارهای زبانی، ۱۱ (۵۸)، ۶۷-۷۰.
- عبدالجواد، ع. (۲۰۰۸). الاطار المرجعی الاوروبی المشترك للغات. دار الیاس العصرية للطباعة والنشر.
- العبدی، ب. (۲۰۱۵). تجارب تعلیم اللغة العربية فی اوروبا: عرض وتقویم. الرياض.
- علوی، م. کرمی، ح. سپاهی، د. (۱۴۰۱). رواسازی آزمون مبتنی بر چهارچوب مرجع اتحادیه اروپا و برابری ارزشیابی، پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، ۱۲ (۱)، ۱۱۱-۱۳۱.
- گودرزی، ط. رضاپور، ا. کنعانی، ا. (۱۳۹۸). نگاه فرهنگ‌شناختی به کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: مطالعه موردی کتاب‌های موسسه دهخدا، مجله زبان‌شناسی و گویش‌های خراسان، ۱۱ (۲۰)، ۶۱-۸۴.
- مجموعة من المؤلفین. (۲۰۲۲). وثيقة تعلیم وتعلم اللغات. المؤسسة الإسلامية للتربية والتعليم.
- مجموعة من المؤلفین. الاطار المرجعی الاوروبی المشترك للغات (دراسة، تدریس، تقییم). (۲۰۰۸). دار الیاس العصرية للطباعة والنشر.
- مصطفی‌پور، ا.، ابراهیمی شهرآباد، ر.، (۱۴۰۳). ارائه رویکردی پیشنهادی جهت تدوین محتوا و تدریس زبان فارسی متناسب با نظام آموزشی و تربیتی جامعه المصطفی‌العالمیه، مطالعات آموزش زبان فارسی، ۸ (۱۳)، ۱۸۵-۲۱۰.

نیشن، پ.، مکالیستر، ج.، (۱۳۹۵). طراحی برنامه آموزشی زبان. نشر خاموش.

Council of Europe (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment—Companion Volume. Council of Europe Publishing

<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>

Richards, J.C. (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Asses Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Online publish. <https://doi.org/10.1017/9781009024556>sment