دو فصلنامهٔ نظریه و عمل در برنامهٔ درسی
سال دهم، شمارهٔ ۲۰، پاییز و زمستان ۱۴۰۱، ۱۶۶-۱۲۵

Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.20 (10); 2023, 125-166

بازخوانی نسبت دو پیشگاه زبانی (زبان معیار و زبان مادری) در آموزش بر اساس تجربه زیسته معلمان ابتدایی[1]

Rereading the Ratio of Two Language Backgrounds (Standard Language and Mother Tongue) in Education based on Lived Experience of Primary Teachers

بهمن یاسبلاغی شراهی [2]

چکیده: هدف پژوهش حاضر بازخوانی نسبت دو پیشگاه زبانی (زبان معیار و زبان مادری) در آموزش بر اساس تجربه زیسته معلمان ابتدایی است. پارادایم پژوهش تفسیری /برساختی ، رویکرد پژوهش کیفی، استراتژی پژوهش از نوع پدیدارشناسی، و تاکتیک پژوهش از نوع تحلیل محتوای پنهان است. روش نمونه گیری هدفمند و نمونه مورد نظر مشتمل بر معلمان اقوام بلوچ، لر، ترک، ترکمن، کرد و عرب بوده است. ابزار گردآوری داده ها مصاحبه نیمه ساختارمند بوده و مصاحبه ها تا مرحله اشباع نظری ادامه یافت و از ۳۱ نفر معلم مصاحبه به عمل آمد. فرمت داده ها در قالب صوت بوده است. برای تجزیه و تحلیل داده ها از دو مرحله کدگذاری باز و محوری (مکتب اشتراوس و کوربین) استفاده گردید.درمجموع ۳۸۵کد اولیه، ۲۷ مقوله فرعی و ۹ مقوله اصلی استخراج شد. این مقوله ها عبارتند از : اصالت دادن به زبان مادری، دو زبانگی بحران زا، استحاله زبان های قومی، تقویت زبان هژمونیک، وجود تنوع زبانی، بازنگری سیاست زبانی، ضرورت اجرای اصل ۱۵ قانون اساسی، کارکرد هویت بخشی زبان، و سیاست گذاری زبانی.در مجموع معلمان بیان کردند زبان فارسی نماد هویت ملی، و ابزار پیوند بین اقوام ایرانی است و به موازات آن ضرورت دارد برای حل مشکلات زبانی دانش آموزان اقوام در برنامه ریزی های آموزشی و درسی تمهیداتی صورت گیرد .

واژگان کلیدی : زبان مادری، زبان معیار، معلمان، دوره ابتدایی

B. Yasbolaghi Sharahi

Abstract: The purpose of the current research is to review the ratio of two linguistic approaches (standard language and mother tongue) in education based on the lived experience of elementary teachers. The research paradigm is interpretive/constructive, the research approach is qualitative, the research strategy is phenomenology, and the research tactic is latent content analysis. The purposeful sampling method and the intended sample included teachers of Baluch, Lor, Turk, Turkmen, Kurdish and Arab ethnic groups. The data collection tool was a semi-structured interview, and the interviews continued until the theoretical saturation stage, and 31 teachers were interviewed. The data format was in audio format. To analyze the data, two stages of open and axial coding (Strauss and Corbin schools) were used. In total, 385 primary codes, 27 subcategories and 9 main categories were extracted. These categories include: authenticating the mother tongue, crisis bilingualism, the transformation of ethnic languages, strengthening the hegemonic language, the existence of linguistic diversity, revising the language policy, the necessity of implementing Article 15 of the Constitution, the identity function of language, and language policy. In general, the teachers stated that the Persian language is a symbol of national identity and a means of bonding between Iranian ethnic groups, and in parallel, it is necessary to make preparations to solve the language problems of ethnic students in educational and lesson plans.

Keywords: mother tongue, standard language, teachers, elementary school

۱ تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۱۰/۰۲، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۲۳

۲ . . استادیار گروه علوم تربیتی و روان شناسی ، دانشگاه اراک، ایران ، رایانامه : b.yasbolaghisharahi۲۰۲۱@yahoo.com

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

مقدمه و بیان مسئله

محققان معتقدند که زبان از مهم ترین راه های برقراری ارتباط میان بشر بوده و هست که در تمام زمینه های زندگی ما کاربردی چشم گیر و حیاتی دارد. از جمله کاربرد های زبان در بحث تعلیم و تربیت و آموزش است؛ اینکه انسان چگونه دانسته های خود را با دیگران به اشتراک بگذارد و نیز چگونه اطلاعات و دانش مورد نیاز خود را از دیگران دریابد. مشخص کردن زبان مورد استفاده برای تدریس به دانش آموزان همواره از مهمترین مسائلی است که وزارت آموزش و پرورش هر کشور می بایست درباره آن تصمیم گیری کند. زبان مادری نخستین زبانی است که انسان آن را برای برقراری ارتباط فرا گرفته و از بدو تولد آن را آموزش می بیند و کمی بعد به کار می گیرد. لذا زبان مادری در بحث آموزش و یادگیری نقش حائز اهمیتی داشته و دارد و توجه به آن می تواند پیشرفت چشم گیری در بالا بردن بازده تحصیلی دانش آموزان داشته باشد(آرین نیا،۱۳۹۸). زبانی که زبان آموزش و پرورش نباشد دیر یا زود نابود شده و یا ضعیف و شکست خورده و مهجور باقی می ماند. وقتی دانش آموز بتواند به زبان مادری بخواند و بنویسد، زمانی که می خواهد در مورد اطراف خود به تفکر بپردازد ضرورتی ندارد زبان مادری خود را به پستوی ذهنش بفرستد و به زبانی که در کتاب های درسی خود با آن آشنا شده فکر کند.آموزش و پرورش و نماینده آن مدرسه، به عنوان نمونه کوچکی از جامعه می تواند بر جریان رشد و تحول کودک اثر بگذارد(پارسا،۱۳۸۹ به نقل از اله مرادی و سیف اللهی، ۱۳۹۳).

در مورد سیاست زبان، علاوه بر عوامل سیاسی و حتی مذهبی، عوامل فرهنگی و اجتماعی نیز وارد عمل می شوند. این موضوع توسط محققانی مانند اسپولسکی[1] (۲۰۰٤) تأیید شده است، که معتقد است آنچه اساساً سیاست زبان را هدایت می کند

[1] . Spolsky

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

ایدئولوژی ملی، جهانی شدن زبان انگلیسی، زبان شناسی اجتماعی و حقوق زبان اقلیت است. کریستال[1] (۱۹۹۷) نیز تخمین می زند که تقریباً دو سوم کودکان جهان در محیطی دوزبانه رشد می کنند و ٤١ درصد آنها به زبان انگلیسی و یک زبان دیگر دوزبانه هستند و این منجر به افزایش تحقیقات مربوط به دوزبانگی شده است(اوسالیوان[2]،۲۰۱۵).

در اغلب کشورهای جهان شناسایی بسیاری از هویت های اجتماعی از طریق انتخاب زبان انجام می شود. گوینده با انتخاب یک یا چند زبان از دو یا چند زبان موجود در کارنامه زبانی خود، روابط اجتماعی خود را با افراد دیگر آشکار و تعریف می کند. تصور گسترده ای وجود دارد که گویشوران دو زبانه به دلیل اینکه نمی توانند خود را به اندازه کافی در یک زبان بیان کنند، کد را تغییر می دهند(وی[3]،۲۰۱۸:۲۰) از طرف دیگر با توجه به اینکه زبان کلید خواندن برای کودکان تک زبانه و دوزبانه است، اما کودکان دوزبانه باید ساختارهای صوتی و معانی دو زبان را با املای زبان خود ترسیم کنند(بال[4] و همکاران،۲۰۲۲). با این حال به نظر می رسد هرچه آموزش دوزبانه زودتر شروع شود برای پیشرفت تحصیلی بهتر است(کوستا[5] و گواستی[6]،۲۰۲۱) و آموزش دو زبانه ها فرصت هایی را برای دانش آموزان برای آشنایی با دو یا چندزبان را در حین بهبود پیشرفت تحصیلی خود نوید دهد(موریتا – مولانی[7] و همکاران،۲۰۲۲).

گاهی ناآشنایی یا تسلط اندک کودک، به زبانی که در مهد کودک یا مدرسه به آن صحبت می شود سبب می گردد که او نتواند افکار و استدلال های خود را با استفاده از آن زبان بیان نماید و همین امر، نوعی تعارض را در کودک ایجاد می کند و سبب می شود که او فاقد اعتماد به نفس کافی برای بیان افکار و نظریات خود باشد(علوی،۱۳۸۹). در برخی از جوامع، دوزبانگی برای کودکان یک ضرورت است، نه

[1] . Crystal
[2] . O'Sullivan
[3] .Wei
[4] . Ball
[5] . Costa
[6] . Guasti
[7] . Morita-Mullaney

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

یک انتخاب و این جامعه است که این محیط را به آنها تحمیل می کند. برای کودکی که در یک محیط دوزبانه پرورش می یابد، گریزی جز فراگیری دو زبان نیست. کشور ما ایران نیز از این پدیده مستثنی نیست. ایران سرزمین مادری گروههای قومی – زبانی مختلفی است که به زبان های فارسی، ترکی، کردی، عربی و ...صحبت می کنند، ولی زبان فارسی ، ابزار رسمی آموزش است که می تواند زمینه ساز مشکل دوگانگی زبان خانه و مدرسه شود(حمیدی،۱۳۸٤).

هدف از به کار بردن زبان مادری، علاوه بر آموزش آن، به اشتراک گذاشتن زبان و فرهنگ نهفته در درون آن است، این آموزش نمی تواند در تنهایی و به دور از هم زبانان ایجاد شود. زیرا تنها از طریق به اشتراک گذاشتن و ارتباط با دیگران قابل انتفاع است(میندز[1]،۲۰۱۲). علاوه بر ماهیت جمعی بودن حق زبان مادری، هر کسی مستحق حمایت برابر و موثر علیه تبعیض زبانی است. به طور واضح تر انتخاب تنها یک زبان به عنوان ابزار آموزش بدون دلیل منطقی و خودسرانه منجر به مستثنی کردن افراد توسط دولت ها می شود که این شکلی از تبعیض خواهد بود. این تبعیض می تواند بین هر زبان صورت بگیرد، از جمله بین زبان رسمی و زبان اقلیت ها(رهایی و رزاق مرندی،۱۳۹٦). مروری بر مطالعات پژوهشی موجود در مورد انواع جهت گیری های معلمان در کلاس های چندزبانه اشاره می کند که هر معلم " همه چیز را بر اساس یک زبان واحد می بیند" که آنها را از پیگیری باز می دارد. معلمانی که جهت گیری تک زبانه را اتخاذ می کنند، از حمایت شناختی مثبت برای یادگیری دو/چندزبانه شکست می خورند، زیرا آنها وابستگی متقابل در سواد زبان های مختلف را درک نمی کنند و در عوض خودکفایی یک زبان خاص را تبلیغ می کنند این رویکرد شبیه جهت گیری «زبان به عنوان مشکل» است که در آن فضای آموزشی به نفع یک زبان واحد است (بانسال[2]،۲۰۲۲) در این پژوهش سوال اصلی اینگونه صورت بندی می شود : تجربه

[1] . Mendez
[2] .Bansal

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

زیسته معلمان از دوزبانگی در آموزش چیست و آن را چطور روایت می کنند؟ سوالات جزیی این پژوهش نیز به قرار زیر است:

۱-معلمان سیاست زبانی موجود در دستور کار مولفان کتب درسی دوره ابتدایی در ایران را چگونه درک می کنند؟

۲-معلمان پدیده دو زبانگی را چگونه تجربه می کنند؟

۳-معلمان جایگاه زبان در چارچوب یک نظام آموزشی مطلوب را چگونه روایت می کنند؟

٤- معلمان برای حل مشکلات دوزبانگی چه راهکارهایی ارائه می دهند؟

سازه های نظری پژوهش

در اینجا ابتدا مقوله دوزبانگی مطرح می شود، سپس نظریه جبر زبانی ساپیر و ورف، نظریه بازتولید و آراء متفکرانی همچون باسیل برنشتاین[1]، پی یر بوردیو[2] مورد اشاره قرار می گیرد.

دوزبانگی

در ساده ترین شکل، دوزبانگی به عنوان «دانستن» دو زبان تعریف می شود، با این حال، یک مشکل عمده در تعریف معنای "دانستن" یک زبان رخ می دهد. برخی از دوزبانه ها در هر دو زبانی که صحبت می کنند مهارت بالایی دارند، در حالی که برخی دیگر از دوزبانه ها به وضوح زبان غالب یا ترجیحی دارند. بنابراین، هنگام طبقه بندی دوزبانه ها، در نظر گرفتن درجات مختلفی از دوزبانگی مهم است. محققان پیشنهاد می‌کنند که مهارت "بومی‌مانند" در هر دو زبان، که به آن دوزبانگی «واقعی» گفته می‌شود، نادر است و اکثر دوزبانه های متوالی زبان اول خود را در خانه و زبان دوم خود را در مدرسه و/یا جامعه می آموزند. برای حفظ طبقه بندی دوزبانگی، صلاحیت ارتباطی در

[1] . Basil Bernstein
[2] . Pierre Bourdieu

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

L2[1](زبان دوم و رسمی) باید کسب شود و مهارت L1[2](زبان مادری) باید حفظ شود(گرنت[3] و گوتاردو[4]، ۲۰۰۸). زیرا یک کودک هرگز به مهارت یکسانی در هر دو زبان دست نخواهد یافت، تنها چند نفر از سخنرانان می توانند به عنوان دوزبانه واقعی متعادل شوند. همیشه زبان قوی تر و ضعیف تر وجود خواهد داشت(کوکترک[5] و همکاران،۲۰۱۶). بیکر[6](۲۰۰۶) بیان می کند افراد دو زبانه معمولا در به کارگیری تمام یا بخشی از توانایی های زبانی، در یکی از زبان های خود، تسلط دارند. در در ادامه می افزاید، این تسلط برای برخی دو زبانه ها ، در طول زمان و با جابجا شدن ثابت نمی ماند و در نتیجه ما با گروه هایی از افراد دوزبانه روبه رو می شویم که توانش کافی در یکی از دو زبان ندارند و از دو زبانه های مسلط متمایز می گردند. طبق نظر او، چنین فرد دوزبانه ای واژگانی محدود و دستور زبانی نادرست را به نمایش می گذارد، به تولید زبان آگاهانه می اندیشد، برخورد او با هر یک از زبان ها تصنعی و غیر خلاقانه است و برای او فکر کردن و بیان احساسات به هر دو زبان دشوار است. در نهایت اظهار می دارد که این نوع افراد دو زبانه را گاه با دیدی انتقاد آمیز، پاره زبان می نامند(بیکر ،۲۰۰۶).

ورود کودک به مدرسه یک حادثه است، زیرا از لحاظ شکل و محتوا متفاوت از خانواده و محیط پیرامونی کودک است. حال اگر زبان مدرسه نیز از زبان دانش آموز فاصله داشته باشد ابعاد این حادثه گسترده تر و آثار منفی آن در زندگی تحصیلی دانش آموز بیشتر خواهد شد. هنگام ورود به مدرسه ابتدایی زبان برای کودک یک ارزش صرفا عملی دارد، او ترجیح می دهد تا زمانی که می تواند از زبان خود استفاده کند و اگر

[1] . Second Language
[2] . First Language
[3] . Grant
[4] . Gottardo
[5] . KÖKTÜRK
[6] .Baker

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

لازم باشد برای ارتباط با دوستان و جذب در گروه همبازی هایش از زبان مادری خود استفاده کند. بنابراین انگیزش کودک در استفاده از زبان ایجاد ارتباط و یکپارچه شدن با همبازی هایش است. میزان ارتباط دانش آموز در برخی از موقعیت های تربیتی، تداوم ارتباطات قبل از مدرسه ای دانش آموز نیست و داوری در ارتباط توام با دو زبان متفاوت که یکی آشناست و دیگری نا آشنا، نخستین گام در بروز دشواری های ارتباط فردی دانش آموز در موقعیت تربیتی است که در آن زبان مدرسه با زبان دانش آموز تفاوت دارد(یزدانی و همینی، ۱۳۹۳ به نقل از شادمان و بایکان ،۱۳۹۷).

در واقع استفاده از دو یا چند زبان و انتخاب زبان در خانه – و پیامدهای آنها بر توسعه، حفظ و تغییر زبان در خانواده ها و بین نسل ها – به طور فزاینده ای در حوزه سیاست زبان خانواده(FLP)[1] قرار گرفته است. در حالی که مطالعات اخیر در این چارچوب تأثیر تصمیمات زبانی، شیوه ها و باورهای والدین را بر پیامدهای زبانی کودکان نشان داده است، تحقیقات کمتری بر پیامدهای آنها در حوزه آموزش متمرکز شده است و در این زمینه پژوهش های تجربی در زمینه‌های مهاجران نشان می‌دهد که سیاست‌های آموزشی تأثیر قوی‌تری برسیاست زبان خانواده(FLP)دارند تا اینکه سیاست زبان خانواده بر سیاست آموزشی تاثیر داشته باشد؛ زیرا کودکان با شروع مدرسه رفتن بر روی آن (زبان)مسلط می‌شوند و اتحاد خود را به زبان اجتماعی تغییر می‌دهند، اما با این حال، FLP، انگیزه والدین و افکار عمومی نیز می‌توانند پیامدهایی بر آموزش داشته باشند، همانطور که در تغییرات قانونی که بر سیاست‌های زبان آموزشی در کالیفرنیا بین دهه ۱۹۷۰ تا کنون تأثیر گذاشت، مستند شده است(مونتاناری[2]،فیشر[3] و آکیواس[4]،۲۰۲۱).

در سطح آموزشی یکی از مهم ترین راهها برای نشان دادن اهمیت و ارج نهادن به زبان مادری استفاده از آن در آموزش و ترویج آموزش به دو زبان می باشد. اما نکته حائز

[1] . Family Language Policy
[2] . Montanari
[3] . Fischer
[4] . Aceves

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

اهمیت این است که گسترش و بکار گیری زبان به عوامل مختلفی بستگی دارد که یکی از آنها ارتباط با منابع قدرت است. در این راستا فرگوسن[1](۲۰۰۶) معتقد است که گسترش و افول زبانها ریشه در ارتباط آنها با قدرت و پول سخنوران آن زبانها دارد نه به خاطر ویژگیهای قواعد زبانها. یک زبان قدرت و انرژی خود را از گویشوران خود می گیرد. این گویشوران یک زبان هستند که باعث قدرت و پرستیژ زبان می شوند.از نظر جامعه شناسی زبان گویشوران یک زبان و نیز منابعی که به آن زبان نوشته شده است به عنوان منابع قدرت یک زبان تعریف می شوند. اگر گویشوران یک زبان از قدرت سیاسی و اقتصادی بالاتری نسبت به گویشوران زبانهای دیگر برخوردار باشند بالطبع گویشوران زبانهای دیگر تلاش می کنند که آن زبان را فراگیرند و در ارتباطات خود از آن استفاده می کنند. حتی ممکن است گویشوران به علل عوامل اجتماعی و نفوذ زبان دوم در ارتباطات درون گروهی خودشان بجای زبان مادری از آن زبان استفاده می کنند. منابع قدرت در یک جامعه که پست های حساس سیاسی و اقتصادی و نیز رسانه های گروهی را در کنترل آنهاست سعی می کنند زبانی را که خود را به آن تکلم می کنند ترویج داده و در سطح گسترده ای آن را به کار گیرند. این منابع اهمیتی به یافته های علمی نمی دهد. برای مثال یافته های علمی و اصول شناخته شده استفاده از زبان مادری را در سطوح پایین تجویز می کند در حالیکه این منابع قدرت از پاگرفتن زبانهای دیگر در یک اجتماع چند زبانه نگرانند و ممکن است آنها را به انحا مختلف با استفاده از نفوذی که در نهادهای مدنی دارند محدود کنند. این منابع قدرت حتی با تاسیس سازمانهایی سعی در تدریس و گسترش زبان خود بر می آیند. ناگفته پیداست که در کنار زبان یک اجتماع، قسمتی از فرهنگ آنها هم به گویشوران آن منتقل می شود (فرگوسن،۲۰۰۶).

نظریه جبر زبانی

[1] . Ferguson

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

ادوارد ساپیر[1](۱۹۹۸) معتقد است که بشر طوری آفریده شده که بتواند به طور طبیعی راه برود، پس راه رفتن فعالیتی ذاتی و زیست شناختی است، اما سخن گفتن فرق می کند. او می گوید انسان طوری آفریده شده که بتواند سخن بگوید، اما این همه ناشی از این واقعیت است که انسان منحصرا در طبیعت زاده نشده، بلکه در آغوش جامعه ای پرورش یافته است که مسلما او را به سنت ها و آداب و رسومش رهنمون خواهد شد. سخن گفتن هیچ گونه محدودیتی ندارد و این تنوع نامحدود زبان انسانی، در گذر از یک گروه اجتماعی به گروه اجتماعی دیگر بدان سبب است که زبان هر گروه، میراث تاریخی محض آن گروه است، یعنی حاصل کاربرد اجتماعی مداوم و دیرپای آن گروه است که در طول تاریخ، زبام کارکردی غیر غریزی، اکتسابی و فرهنگی داشته است (ساپیر،۱۹۹۸).

مطالعات تجربی و زبان شناختی ادوارد ساپیر و شاگردش بنجامین لی ورف [2]و تحلیل های خاص آنان از نقش و تاثیر زبان بر تفکر و شناخت جهان موجب شد که نسبی گرایی زبانی به جمع مجموعه نسبی گرایی افزوده شود و در کنار نسبی گرایی اخلاقی، نسبی گرایی فرهنگی، نسبی گرایی معرفتی، نسبی گرایی مفهومی و نسبی گرایی صدق، از نسبی گرایی زبانی یاد شود.آنچه بعد از این دو به عنوان "فرضیه ورف و ساپیر" معروف شد این ادعاست که احساس، اندیشه و رفتار یک فرد تحت تاثیر زبان اوست. بر حسب در نظر گرفتن درجات و میزان تاثیر زبان در این امور می توان نسخه های متفاوتی از این ادعا را از هم تمییز داد. رادیکال ترین تقریر این ادعا بر آن است که واقعیت یک شخص بر مبنای زبان او ساخته می شود . زبان ها دارای ساختار متفاوت، منشا و حصول واقعیت های متفاوتی می شوند که با یکدیگر سنجش ناپذیرند(یاگیساوا[3]،۱۹۹۹ به نقل از واعظی،۱۳۹۱).

[1] . Edward Sapir
[2] . Benjamin Lee Whorf
[3] . Yagisava

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

ورف بر آن بود که موثرترین و مستقیم ترین راه درک افکار بشر از طریق زبان فراهم می آید، این مطالعه نشان می دهد که اشکال و گونه های تفکر یک فرد از طریق قوانین سخت و انعطاف ناپذیر حاکم بر الگوهای زبانی ای که او با آنها ناآگاه است کنترل می شود. این الگو ها در حقیقت سیستم های پیچیده و بغرنج موجود در زبان ما هستند که با یک مقایسه و تقابل ساده با دیگر زبان ها و به ویژه زبان های موجود در خانواده های زبانی متفاوت با خانواده زبانی ما قابل نشان دادن هستند. سیستم زبانی از نظر ورف و ساپیر صرفا یک ابزار و وسیله ای برای صدا در آوردن و باز تولید مفاهیم و ایده ها نیست، بلکه جهان بینی ما را قالب می زند و شکل می دهد(واعظی ،۱۳۹۱).

نظریه بازتولید

باسیل برنشتاین از برجسته ترین متفکران مکتب بازتولید فرهنگی بر این باور است که زبان، از فرهنگ متاثر می شود و بر فرهنگ نیز تاثیر می گذارد. هر گاه کودکی در محیط زبانی و فرهنگی خاصی رشد کند، زبان و فرهنگ آن محیط را فرا می گیرد و اندوخته های زبانی و فرهنگی خود را به نسل آینده منتقل می کند. از دیدگاه برنشتاین مصادیق و مظاهر فرهنگی را می توان در طبقات اجتماعی گوناگون جامعه، به اشکال متفاوت و گاه متمایز مشاهده نمود. از این رو شاید بتوان گفت طبقه اجتماعی معرف زندگی گروه های اجتماعی است. در حقیقت باسیل برنشتاین سعی دارد رابطه بین طبقه اجتماعی، زبان و آموزش را به طور واضحی شرح دهد(عارفی،۲۰۰۸)، ایشان دو گونه زبانی محدود و گسترده را شرح می دهد و بر این باور است که اگر چه کودک دارای بهره هوشی طبیعی است؛ اما به خاطر ادراک متفاوتی که کودکان این طبقه اجتماعی (طبقه بالا و طبقه پایین) به واسطه نوع گونه ی زبانی شان از موضوعات مختلف دارند(جهانگیری، افخمی و کوچک زاده، ۱۳۸٦)، یادگیری آنها نیز در میان طبقات اجتماعی مختلف، متفاوت است (سادونیک[1]،۲۰۰۱).برنشتاین معتقد است که تفاوت

[1] .Sadownick

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

الگوهای زبانی کودکان طبقات اجتماعی مختلف می تواند بر عملکرد تحصیلی آنان تاثیر بگذارد(علاقه بند،۱۳۸۸) به این معنا که تفاوت های آموزشی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان طبقات مختلف جامعه ناشی از تفاوت در گونه های زبانی آنهاست. بر این اساس انواع مختلف زبان دارای پتانسیل های متفاوتی برای یادگیری در مدرسه هستند.(هاودلی[1] و مولر[2]، ۲۰۰۹). این تفاوت ها با ورود کودک به مدرسه اهمیت می یابند، زیرا نوع زبان مورد قبول در مدرسه همان گونه ی زبانی گسترده است. بدین سان کودکان طبقه متوسط از قبل با نوع زبان مورد استفاده در مدرسه آشنا می شوند در حالی که کودکان طبقه ی کارگر، اول باید به زبان رسمی و گسترده تجهیز شوند(شارع پور،۱۳۹٤). از دیدگاه برنشتاین، کودکانی که گونه ی زبانی گسترده را فرا گرفته اند در مقایسه با کودکانی که از شکل محدود زبان استفاده می کنند، از توانایی بیشتری برای بهره مند شدن از آموزش رسمی برخوردار هستند. کودکانی که در زمینه زبان توسعه یافته مهارت پیدا کرده اند می توانند خیلی سریع تر با محیط مدرسه سازگار شوند(عارفی،۲۰۰۸ به نقل از کاوندی، پارسا و شاهی،۱۳۹۱). به گفته برنشتاین، کودکانی که زبان گفتاری بسط یافته را فرا گرفته اند، بیش از کودکانی که از قالب زبان محدود فراتر نرفته اند می توانند تقاضا های آموزش و پرورش رسمی را برآورده کنند، به این معنا که آنهایی که بر زبان بسط یافته تسلط یافته اند، بسیار آسان تر در محیط مدرسه انطباق پیدا می کنند(علی سلیمی ، واثق و واثق،۱۳۹٦).

شیوه های کاربرد زبان که توسط برنشتاین تشخیص داده شده بی گمان به این گونه ها تفاوت های کلی فرهنگی مربوط می شود که پایه اختلاف در علایق و سلیقه ها را تشکیل می دهند. کودکانی که از زمینه اجتماعی و خانوادگی طبقه پایین برخاسته اند، به ویژه کودکان گروه های اقلیت قومی، شیوه های گفتار و رفتاری پیدا می کنند که با شیوه های گفتار و رفتار مسلط در مدرسه مغایر است . همان گونه که بولز[3] و جینتیس[4]

[1] . Hoadley
[2] . Muller
[3] . Bowles
[4] . Gintis

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

تاکید می کنند مدارس قواعد انضباط را به دانش آموزان تحمیل می کنند، و اقتدار معلمان معطوف به یادگیری آموزشی است.کودکان طبقه پایین هنگامی که وارد مدرسه می شوند برخورد فرهنگی بسیار شدیدتری را تجربه می کنند تا کودکانی که از خانواده های مرفه تر هستند. در واقع گروه اول خود را در یک محیط فرهنگی بیگانه می یابند.نه تنها کمتر احتمال دارد که آنها در جهت عملکرد آموزشی بهتر برانگیخته شوند بلکه شیوه گفتار و رفتار عادی آنها نیز با شیوه های گفتاری و رفتاری معلمان همخوانی ندارد، حتی اگر هریک منتهای کوشش خود را برای برقراری ارتباط به عمل آورد (گیدنز[1]،۱۳۹۸:۴۷۲). برخی از اندیشمندان تعلیم و تربیت معتقدند که هر گونه اقدام آموزشی، در صورتی که نتواند پیشینه خانوادگی و طبقه ای دانش آموز را مد نظر قر ار دهد، با شکست مواجه خواهد گشت، این گروه از متخصصان ، بر خلاف لیبرال ها و محافظه کاران که به ماهیت اجتماعی —طبقاتی مدرسه توجهی ندارند، بر این نکته تاکید دارندکه مدرسه را نمی توان نظامی منفصل از دیگر نظام های جامعه دانست. به عقیده این گروه، سازماندهی موجود مدارس به گونه ای است که موجب بازتولید طبقاتی خواهد شد؛ چرا که در مدارس فعلی، دانش آموزان طبقه کارگر برای مشاغل سطح پایین که به مهارت های بسیار اندک نیاز دارند، تربیت می شوند؛ ولی دانش آموزان طبقه متوسط و بالا، که دارای مهارت های روان شناختی بیشتری هستند، خواه ناخواه برای مشاغل سطح بالاتر، تربیت می شوند. بنابر عقیده این افراد، زبان مورد استفاده در برنامه های درسی مدارس با زبان مورد استفاده طبقه متوسط ، مشابهت و نزدیکی بسیاری دارد؛ بنابراین، هنگامی که کودکان متعلق به این طبقات، وارد مدرسه می شوند، بسیار راحت تر با برنامه های درسی آن ، کنار آمده و امکان پیشرفت تحصیلی آنها نیز بیشتر است.کودکان طبقه کارگر به یک باره با زبانی در مدرسه مواجه می گردند که با زبان مورد استفاده آنها در خانواده متفاوت است؛ لذا، انطباق آنها با این زبان، موجب

[1]. Giddens

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

مشکلاتی برای ایشان خواهد شد و امکان عدم انطباق با زبان و محتوای برنامه های درسی، شکست تحصیلی در مورد آنان را بیشتر خواهد کرد. این دسته از داشته های زبانی، همان است که برنشتاین آن را کدهای زبانی نامیده و بوردیو نیز آن را سرمایه فرهنگی عنوان کرده است و هر دو نقش عمده ای را برای آن در موفقیت تحصیلی دانش آموزان قائل شده اند(سبحانی نژاد و منافی شرف آباد،۱۳۹۰).

از نظر بوردیو بازتولید فرهنگی(ناشی از آموزش‌وپرورش) یکی از مهم‌ترین راه‌هایی است که از آن طریق ساختار طبقاتی بازتولید می‌شود و به‌عبارت‌دیگر، بازتولید اجتماعی از طریق نهادهای آموزشی صورت می‌گیرد. به همین جهت معتقد است که نظام آموزشی بهترین راه‌حلی است که تاریخ برای مسئله انتقال قدرت پیداکرده است(باینگانی و کاظمی، ۱۳۸۹). بوردیو همچنین معتقد است منبع و منشا نابرابری در جامعه بیشتر از ماهیتی فرهنگی برخوردار است تا اقتصادی و اجتماعی(شارع پور،۱۳۹٤). در تبیین این دیدگاه او بر کارکرد نظام آموزشی و تعلیمات مدرسه ای و میزان همخوانی فرهنگ حاکم بر آن با زمینه های فرهنگی کودکان در خانواده تاکید می ورزد که موجب می شود تا تمایزات و نابرابری های اجتماعی حفظ و تداوم یابد؛ زیرا آنها معتقدند که فاصله بین فرهنگ مدرسه و خاستگاه اجتماعی – اقتصادی کودک، عاملی مهم در تعیین موفقیت کودک در نظام آموزشی محسوب می شود. از طرف دیگر ایشان بیان می کند نهادهای دموکراتیک جدید از جمله مدرسه و دانشگاه که در جهت برابری شرایط و دموکراتیک کردن جامعه تدارک دیده شده اند، نتوانسته اند از بازتولید ساختار طبقاتی موجود چیزی بکاهند؛ زیرا امکانات و فرصت های آموزشی برای همه اقشار جامعه برابر نیست و این یکی از دلایل مشهودبودن نوعی قشربندی اجتماعی دائمی، بی تحرکی اجتماعی و بازتولید اجتماعی است (ماچریس ،۱۹۹۸ و بریزنس و هیلی،۲۰۱۷ به نقل از قائمی زاده، مبارکی و محمودزاده ، ۱۳۹٦).

سابقه تجربی پژوهش

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

گالان[1] و گلدریک[2] (۲۰۱۲) در پژوهشی در خصوص اثر دو زبانگی بر پیچیده کردن زبان انجام دادند نتایج نشان داد که دو زبانه ها در فرایند بازنمایی واژگانی و تشخیص ساختار صوتی کلمات بیشتر از تک زبانه ها دچار اشکال و اشتباه می شوند. شونی[3] (۲۰۱۵) در پژوهشی با عنوان بررسی یادگیرندگان زبان انگلیسی در بین کانادایی زبان ها و انگلیسی زبان ها برای شناسایی دانش آموزانی که در معرض ناتوانی های یادگیری زبان هستند، به این نتیجه رسیدند که دانش آموزانی که زبان اول آنها انگلیسی است، در یادگیری زبان انگلیسی موفق تر عمل می کنند.زینپ[4] و ملیس سین [5] (۲۰۱۵) در پژوهشی بیان می کنند که هیچ زمینه آموزشی دوزبانه رسمی در ترکیه وجود ندارد و بنابراین کودکانی که مهارت های زبان ترکی محدودی دارند، هنگام یادگیری زبان ترکی با مشکلات مختلفی مواجه می شوند. در مواردی معلمان سعی می کنند با کمک به این کودکان در یادگیری زبان دوم مسیر خود را طی کنند، اگرچه این کار معمولاً به جای برنامه های آموزشی مناسب، راهنمایی، آموزش، منابع یا آموزش انجام می شود.نتایج پژوهش لیو[6] و چوی[7] (۲۰۲۰) در مورد پرداختن به مشکلات آموزشی حل نشده کودکان متنوع از نظر زبانی در کره جنوبی ، گرایش به ایدئولوژی تک‌زبانه، کره‌محور و دیدگاه‌های کاستی‌محور را نشان داد که چندزبانگی را آسیب‌شناسی می‌کرد، به استثنای برخی موارد که در آن تعداد کمی از معلمان به زبان‌هایی غیر از کره‌ای استقبال کردند. این یافته‌ها پیامدهایی برای برنامه‌های تربیت معلم دارد و برخی از چالش‌های تحقق آموزش فراگیر واقعی برای کودکان CLD[8] (متنوع از نظر زبانی و فرهنگی) در کره

[1] . Gollan
[2] . Goldrick
[3] . Shoenoy
[4] . Zeynep
[5] . Melis Cin
[6] . Lew
[7] . Choi
[8] . culturally and linguistically diverse

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

جنوبی را برجسته می‌کند.تودور[1] (۲۰۲۱) در پژوهشی به این نتایج دست یافت که در طی کلاس‌های رومانیایی در مدارس اقلیت‌ها، دانش زبان مادری، به‌عنوان یک پس‌زمینه حمایتی، نقش مهمی در تجربه معانی مختلف بازی می‌کند. با این حال، سازماندهی منابع زبانی بر اساس تولیدات محلی معنا ساختار یافته است. فرآیندهای گفتاری نگاشت شده منعکس کننده ماهیت مکمل و حمایتی نحوه عملکرد منابع زبانی است.رودریگز-ایزکویردو[2] (۲۰۲۲) در پژوهشی در خصوص ایدئولوژی های تک زبانه معلمان اندلس در زمینه مدارس چند زبانه به این نتایج دست یافت که معلمان عادی جهت گیری مثبت کمتری نسبت به دوزبانگی داشتند و آن را با مشکلات مرتبط می دانستند. علاوه بر این، معلمان از ایدئولوژی‌های زبانی همسان‌گرایانه حمایت می‌کنند که – فقط اسپانیایی – را ابزاری ضروری برای پیشرفت تحصیلی می‌دانند. نتایج همچنین نشان داد که شرکت‌کنندگان در پژوهش(معلمان) از اهمیت زبان مادری دانش‌آموزان به عنوان یک حق و استفاده از آن به‌عنوان یک شرایط دموکراتیک در جامعه‌ای چندزبانه مانند اسپانیا آگاه نیستند و برای همه معلمان نیاز به توسعه حرفه‌ای برای دور شدن از تک‌زبانگی به طرفداری از چندزبانگی برای انعکاس بهتر واقعیت‌های کلاس‌ها وجود دارد.یافته‌های حاصل از مطالعه تحقیقاتی سیچوکا[3] (۲۰۲۲) در خصوص درک معلمان پیش دبستانی از یادگیری زبان و استفاده از زبان نشان می‌دهد که اگرچه معلمان معمولاً تجربیات یادگیری زبان متعددی دارند، درک آنها از دوزبانگی بر اساس فرضیات تک‌زبانه استوار است. تیمیز[4] (۲۰۲۲) در پژوهشی بیان می کند هر ساله، مدارس دولتی ترکیه پذیرای بسیاری از کودکانی هستند که مهارت های زبان ترکی کمی دارند یا اصلاً ندارند. مطالعه او با هدف کشف چالش هایی انجام شده است که معلمان آموزش پیش دبستانی احتمالاً در هنگام آموزش به کودکان با توانایی های زبان ترکی پایین با آن مواجه می شوند؛ دانش آموزانی که زبان مادری آنها زبان کردی

[1] .Todor
[2] Rodríguez-Izquierdo
[3] . Cichocka
[4] . Temiz

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

است.یافته‌ها نشان داد که معلمان اساساً مجبورند به تنهایی با این موضوع کنار بیایند و به طور کلی قادر به کسب حمایت یا منابع مورد نیاز برای آموزش زبان ترکی به کودکان نیستند. اگرچه آنها با وجود این نقص ها به پیشرفت هایی دست یافتند، روش های آنها غیر سیستماتیک، غیرعلمی یا از نظر آموزشی اثبات نشده بود.کریمی پور و الیاسی(۱۳۹۱) در پژوهشی بیان می کنند که دانش آموزان دوزبانه در تعاملات زبانی (به ویژه در زبان دوم) با اطرافیان احساس ضعف می کنند. در این پژوهش برخی از جنبه های ارتباطی مربوط به تولید زبانی تعدادی از دانش آموزان دوزبانه کردی زبان–فارسی زبان شهرایلام از طریق مهارت قصه گویی که دارای کاربردی کاملا دوسویه و به تبع آن مهارتی ارتباطی است، مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج نشان داد که این دانش آموزان در به کارگیری بسیاری از جنبه های ارتباطی در زبان فارسی، به عنوان زبان دوم، با مشکلات کلامی عدیده ای روبه رو هستند و با گذشت دو سال در مدرسه، پیشرفت چشمگیری در آنان مشاهده نمی شود.افشاری، صادقی و هناره (۱۳۹۵) در خصوص تاثیر بازخورد به زبان بومی و رسمی بر پیشبرد خواندن و نوشتن دانش آموزان دو زبانه به این نتایج دست یافتند که ارائه بازخورد به زبان فارسی تاثیر چندانی بر پیشرفت خواندن و نوشتن دانش آموزان دو زبانه نداشته است. بر اساس یافته های پژوهش ارائه بازخورد به زبان بومی به دانش آموزان دو زبانه می تواند در بهبود عملکرد آنان موثر باشد. اله کرمی؛ علی آبادی، مراد صحرایی و دلاور(۱۳۹۶) در پژوهشی نیز فقر منابع زبانی را تهدید آموزش به زبان مادری دانسته اند.

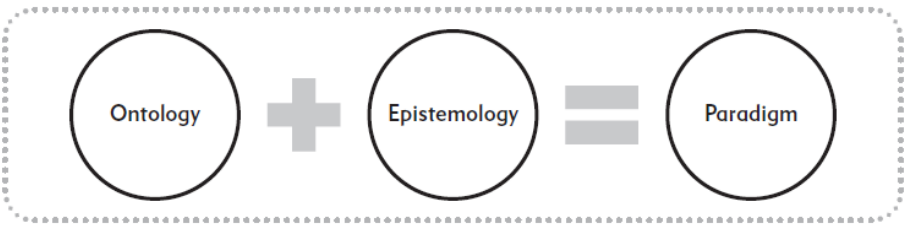
در یک جمع بندی می توان گفت در ایران پاره های زبانی زیادی وجود دارد اما زبان آموزش، زبان فارسی است. از طرف دیگر برخی کشورها که در پارادایم ملت سازی مانده اند، عقیده دارند که برای حفظ وحدت ملی باید یک زبان رسمی وجود داشته باشد، اما مسئله این است که اگر قرار است یک زبان رسمی داشته باشیم، تکلیف سایر زبان ها چیست؟ آیا باید با آنها برخورد قهری کرد؟ یا باید به آنها توجه کرد به گونه ای که نه تنها زبان فارسی، زبان مشترک باشد بلکه زمینه برای تداوم آن زبان های قومی نیز

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

فراهم شود. وقتی که فرهنگ حاکم با فرهنگ دانش آموز همخوانی داشته باشد تمایز و نابرابری به حداقل می رسد. به عبارت دیگر اگر فاصله بین فرهنگ مدرسه و پایگاه اجتماعی کودک اندک باشد، موفقیت او در نظام آموزشی امکان پذیرتر می گردد. در پژوهش هایی که به آنها اشاره شد اثرات دوزبانگی بر پیوند دادن اصوات و تشکیل هجاهای قابل قبول، بررسی یادگیری زبان در بین دو زبانه ها ، شناسایی مشکلات زبان آموزی در بین دانش آموزان، عملکرد دو زبانه ها در مهارت خواندن، تاثیر بازخورد به زبان بومی و رسمی و... بررسی شده است اما بررسی تجربه زیسته معلمان در محیط های دو زبانه محقق را به سوی بازگشایی کدهایی از سوی معلمان ابتدایی سوق داده است.

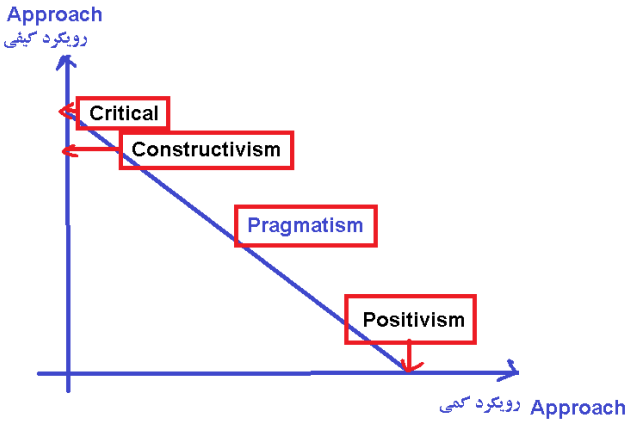
روش پژوهش

محقق در پژوهش حاضر از نقطه نظر هستی شناسی و معرفت شناسی پژوهش را در دسته پارادایم های برساختی و تفسیری قرار می دهد(شکل شماره ۱) و به تبع آن رویکردی کیفی را برای استدلالی استقرا گونه در جهت حل مسئله بکار می بندد.(شکل شماره۲).



شکل شماره ۱:اجرای پارادایم های پژوهشی(مرادی و میرالماسی،۲۰۲۰)

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]



شکل شماره۲:رابطه پارادایم و رویکرد پژوهش(مرادی و میرالماسی،۲۰۲۰)

استراتژی پژوهش پدیدار شناسی است.یکی از مواد مناسب برای کاربرد روش پدیدارشناسی، پاسخ به این سوال است که آیا نیازی به روشن سازی پدیده های خاص وجود دارد(عابدی،۱۳۸۹). هدف پژوهشگر از اجرای طرح تحقیق پدیدارشناسی آن است که معنی هر پدیده یا مفهوم را از نظر گروهی از افراد بررسی کند(بازرگان،۱۳۹۳). در این مطالعه تلاش گردید تا مبتنی بر پارادایم برساختی و تفسیری با استفاده از استراتژی پدیدارشناسی(توصیفی) تجربه زیسته معلمان ابتدایی در خصوص دو پیشگاه زبانی(زبان معیار و زبان مادری) مورد واکاوی و تفسیر قرار گیرد. میدان مطالعه مشتمل بر معلمان اقوام(بلوچ، لر، ترک، ترکمن، کرد و عرب) است. نمونه گیری، هدفمند است یعنی" نمونه گیری متوالی(افزایش حجم نمونه تا زمان رسیدن به کفایت)" و از نوع نمونه‌گیری نظری و گلوله برفی می باشد. درنمونه گیری نظری انتخاب نمونه ها(نه تنها افراد بلکه دادهای مورد نیاز بعدی) باتوجه به تحلیل داده های گردآوری شده پیشین شناسایی می شود. نمونه گیری زمانی به پایان می رسدکه به اشباع نظری رسیده باشیم واشباع نظری، زمانی حاصل می شودکه داده های اضافی،کمکی به تکمیل و مشخص کردن یک مقوله نظری نمی کنند و نمونه ها ازآن پس مشابه به نظرمی رسند.(ذکائی،۵۹:۱۳۸۱). در این پژوهش تا مرحله اشباع نظری با

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

۳۱ معلم مصاحبه شد. برای جمع‌آوری اطلاعات نیز از شیوه مصاحبه عمیق انفرادی استفاده شد. محقق از روش مصاحبه حضوری بهره برده است و ارتباط با اطلاع رسان ها از طریق روش نمونه گیری گلوله برفی در کنار نمونه گیری نظری بوده است.

برای تجزیه و تحلیل داده ها از تاکتیک تحلیل محتوای پنهان استفاده شد.در این پژوهش از دو مرحله کدگذاری باز و محوری و از انواع کدگذاری مقدماتی، کدگذاری اولیه، کدگذاری توصیفی، کدگذاری درون متنی و کدگذاری فرایندی بهره برده شد. در مرحله کدگذاری باز، داده‌ها به پاره‌های مجزا خرد شدند، به‌عبارت‌دیگر یکی از روش‌هایی که برای کدگذاری باز به کار گرفته شد، تحلیل سطر به سطر داده‌ها بود، این روش با معاینه دقیق داده‌ها، عبارت به عبارت و گاه کلمه به‌کلمه انجام شد، همچنین روش دیگری که به کار گرفته شد، تحلیل یک جمله یا پاراگراف کامل بود، به این معنا که پژوهشگر به دنبال فکر اصلی موجود در جمله یا پاراگراف بوده و سپس برای هر عبارت معنایی یا هر یک از پاره داده‌ها، مفهوم‌سازی صورت گرفت. بعدازاینکه مفاهیم مشخص شدند، آن‌ها را زیر یک مفهوم انتزاعی‌تر، بر مبنای استعداد آن مفهوم برای توضیح آنچه در جریان است، تحت عنوان زیر مقوله قرار داده شدند. زیر مقوله مفهوم‌هایی هستند که به یک مقوله اصلی مربوط می‌شوند و آن را بیشتر توضیح می‌دهند و مشخص می‌کنند.در مرحله دوم که کدگذاری محوری نام دارد، زیر مقوله‌ها به مقوله‌های اصلی مرتبط شدند. برای بررسی روایی استراتژی پدیدارشناسی از معیار مقبولیت مشتمل بر بازنگری ناظرین خارجی(حداقل ٤ ناظر)، درگیری طولانی‌مدت و مشاهده مداوم استفاده شد.

مشارکت کنندگان در پژوهش با ویژگی هایی که در جدول شماره ۱ ارائه شده است ، انتخاب شده و با آنها مصاحبه شد.

جدول ۱: اطلاعات شرکت‌کنندگان در پژوهش

معلم	سن	جنس	سابقه	درجه تحصیلی	قومیت
کد ۱	۳۹	مرد	١٦	کارشناسی	کرد
کد ۲	۳۸	زن	۱۵	کارشناسی	کرد

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

معلم	سن	جنس	سابقه	درجه تحصیلی	قومیت
کد ۳	۳۶	زن	۱۳	دکترا	کرد
کد ٤	۳۸	مرد	۱۰	دکترا	کرد
کد ۵	٤۲	مرد	۱۲	کارشناسی	کرد
کد ٦	٤۳	مرد	۱۸	دکترا	کرد
کد ۷	٤۰	زن	۱۹	کارشناسی	لر
کد ۸	٤۱	زن	۲۰	کارشناسی ارشد	لر
کد ۹	٤۲	زن	۱۸	کارشناسی	لر
کد ۱۰	۳۷	مرد	۷	دکترا	لر
کد۱۱	۳۰	مرد	۹	کارشناسی	لر
کد ۱۲	٤٦	مرد	۲۷	کارشناسی ارشد	عرب
کد ۱۳	٤۲	زن	۲۱	کارشناسی	عرب
کد ۱٤	٤۲	مرد	۱۲	کارشناسی	عرب
کد ۱۵	۳٦	مرد	۱۵	دکترا	عرب
کد ۱٦	٤٤	مرد	۲٤	دکترا	عرب
کد ۱۷	٤٦	مرد	۲۳	کارشناسی	عرب
کد ۱۸	۳٤	مرد	۱٤	کارشناسی ارشد	ترک
کد ۱۹	۳۸	مرد	۱٤	دکترا	ترک
کد ۲۰	۲٦	زن	۵	کارشناسی	ترک
کد ۲۱	۳۵	زن	۱۸	کارشناسی ارشد	ترک
کد ۲۲	٤۳	مرد	۲۱	دکترا	ترک
کد ۲۳	۳٦	مرد	۱۵	دکترا	بلوچ
کد ۲٤	۳٦	مرد	۱۷	کارشناسی ارشد	بلوچ
کد ۲۵	۳۷	زن	۱۷	کارشناسی	بلوچ

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

معلم	سن	جنس	سابقه	درجه تحصیلی	قومیت
کد ۲۶	٤۳	زن	۲۱	کارشناسی ارشد	بلوچ
کد ۲۷	٤۱	زن	۱۸	کارشناسی ارشد	بلوچ
کد ۲۸	٤٤	زن	۲٦	کارشناسی ارشد	ترکمن
کد ۲۹	٥٤	مرد	۲۸	کارشناسی ارشد	ترکمن
کد ۳۰	٥۰	مرد	۲۸	کارشناسی ارشد	ترکمن
کد ۳۱	۲۹	مرد	۱۱	کارشناسی	ترکمن

یافته های پژوهش

در این پژوهش بر مبنای تحلیل داده های حاصل از مصاحبه، درمجموع ۳۸۵کد اولیه، ۲۷ زیرمقوله و ۹ مقوله اصلی استخراج شد. با توجه به اینکه جدول اطلاعات مربوط به کد گذاری باز و کدگذاری محوری جدولهای طولانی هستند از ارائه جدول ها خودداری شده و صرفا فرایند تشکیل مفهوم، زیر مقوله و مقوله به عنوان نمونه ذکر می گردد و در ادامه به ذکر و توضیح مقولات اصلی پرداخته می شود.

در اینجا فرایند تشکیل مفهوم تشریح می گردد. در ابتدا داده‌هایی که از طریق مصاحبه به دست آمده است در قالب متن پیاده سازی شدند و به‌صورت خط به خط خوانده‌شده، کدگذاری شدند. به این معنا که برای هر پاراگراف یا جمله یک برچسپ یا کد ایجاد شد.

جدول ۱. فرایند تشکیل مفهوم

عبارت معنایی	مفهوم / کد
اگه من معلم با دانش آموز بلوچی حرف بزنم و درس بدم و مثال بیارم ممکنه این در دو دقیقه صورت بگیره تا اینکه بخوام ده دقیقه صرف کنم و به زبان فارسی براش توضیح بدم. در زبان مادری یادگیری زودتر اتفاق می افته.	نقش زبان مادری در یادگیری

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

در مرحله بعدی که فرایند تشکیل زیر مقوله است، به دسته بندی مفاهیمی که از نظر معنایی در یک طبقه قرار می گیرند، پرداخته شد.

جدول ۲.فرایند تشکیل زیر مقوله

مفاهیم	زیر مقوله
- زبان مادری تسریع کننده یادگیری - افزایش درک مطلب با زبان مادری - نقش زبان مادری در یادگیری(۵بار) - حمایت تحقیقات علمی از آموزش به زبان مادری - علمی بودن تقدم زبان مادری بر زبان دوم	یادگیری بهتر در پرتو زبان مادری

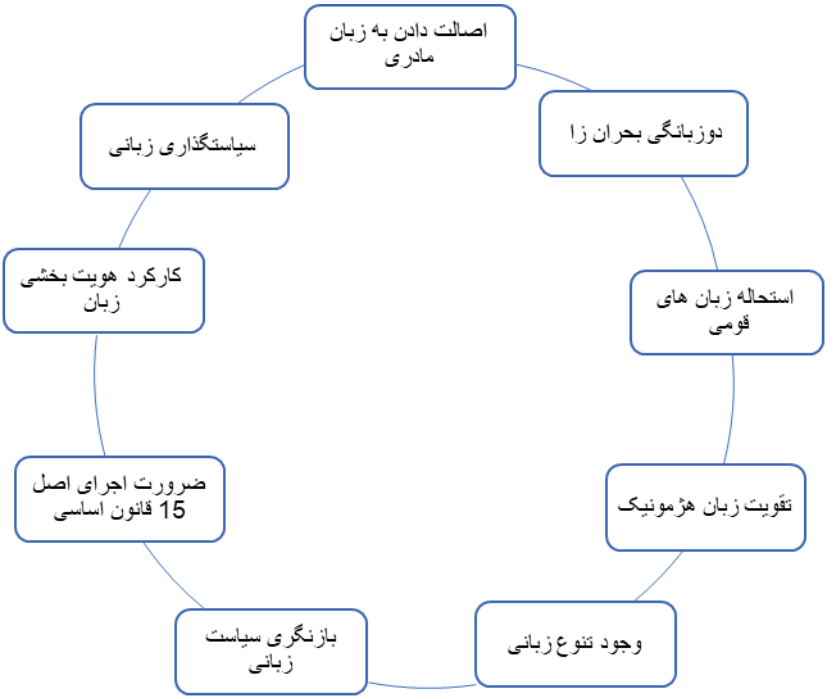
در مرحله بعدی که فرایند تشکیل مقوله است، از اتصال مجموعه ای از زیر مقوله ها حاصل می شود و برای مقوله نامی انتزاعی تر که توان پوشش دهی زیر مقوله ها را داشته باشد انتخاب می شود.

جدول ۳. فرایند تشکیل مقوله

زیرمقوله ها	مقوله
- استفاده از زبان مادری در آموزش - یادگیری بهتر در پرتو زبان مادری - آموزش توامان زبان مادری و معیار - پایه ریزی آموزش زبان مادری - احیاء زبان مادری - مدرسه ای کردن زبان مادری - حمایت رسانه ای از زبان مادری	اصالت دادن به زبان مادری

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

در اینجا مقولات اصلی که از تجزیه و تحلیل داده ها استحصال شده است در قالب شکل نمایش داده شده است.



شکل شماره ۳: مقولات اصلی پژوهش

اصالت دادن به زبان مادری

زبان مادری سبب شکل دادن هویت، افزایش اعتماد به نفس، عدم احساس از خود بیگانگی، تسهیل روند یادگیری، افزایش قدرت خلاقیت و ابتکار، و افزایش انگیزه ادامه تحصیل می شود و این عوامل سلسله وار به هم مرتبط هستند. انگیزه مولفه اصلی حرکت انسان به سوی رشد و کمال است، در یک محیط آموزشی، معلمان، کلاس درس، درسی که دانش آموز می آموزد، فضای آموزشی و موارد دیگری که به نوبه خود بر انگیزه دانش آموزان تاثیر گذار خواهد بود، ترجمه آنچه که معلم در کلاس

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

درس تدریس می کند، در ذهن خود به زبان مادری و با آن اندیشیدن، در قیاس با دانش آموزی که به زبان مادری اش تدریس می گردد باعث اتلاف وقت و انرژی بیشتر می گردد که انگیزه می تواند نتیجه همین تسهیلات باشد(اله مرادی و سیف اللهی،۱۳۹۳). مقوله اصالت دادن به زبان مادری مشتمل بر مواردی همچون: استفاده از زبان مادری در آموزش؛یادگیری بهتر در پرتو زبان مادری ؛ آموزش توامان زبان مادری و معیار؛ پایه ریزی آموزش زبان مادری؛ احیاء زبان مادری، مدرسه ای کردن زبان مادری و حمایت رسانه ای از زبان مادری است.

- *برخی از نظام های آموزشی داریم در کشور هایی که چندفرهنگی هستن و اونا چند زبان رسمی دارن ، زبان رسمی شون یکی نیست ، برخی کشورها زبان رسمی شون یکیه ، مثل کشور خودمون . مشخصه های چندفرهنگی داریم ، زبان رسمی مون هم فارسی هست ، به نظر بنده ما می تونیم زبان رسمی داشته باشیم و با زبان فارسی هم صحبت کنیم ولی دلیل نمیشه که ما زبان مادری را آموزش ندیم ، و زبان مادری را حذف کنیم(شرکت کننده شماره ۲).*

دوزبانگی بحران زا

توجه نکردن به تفاوت های زبانی در مناطق مختلف کشور و اجرای برنامه های آموزشی یکسان بدون در نظر گرفتن تفاوت ها بر مفهوم عدالت آموزشی خط بطلان می کشد. در این راستا یکی از مهم ترین اقدامات برای رسیدن به یک وضعیت مطلوب از نظر علمی ، آموزشی در نظام آموزشی بهتر آن است که مقوله گسترش عدالت آموزشی (مخصوصا در اسناد بالادستی) با امعان نظر بیشتری مورد ملاحظه و تجدید نظر قرار گیرد ؛ چرا که دانش آموزان اقوام که هر یک زبان مادری خود را دارند با زبان معیار چالش دارند و به نوعی تداخل زبانی و مشکل مفاهمه زبانی وجود دارد که در پاره ای از موارد منجر به شکل گیری مقاومت زبانی می شود.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

- *افت تحصیلی در سال اول دوره ابتدایی بیشتر در مناطقی که گرایش قومیتی شان بالاست و زبان قومی خودشان را حفظ کردند بالاست(شرکت کننده شماره ۵).*
- *من جایی تدریس می کردم که بچه ها اورامی زبان بودن ، بعد فکر کنید بچه با من با زبان فارسی صحبت می کرد ،چون زبان مادریش زبان اورامیه . من معلم زبان سورانی را بلد بودم ، و زبان اورامی را بلد نبودم ، ما با زبان فارسی صحبت می کردیم ولی فرهنگ شون با فرهنگ شهر سنندج متفاوته . مردمان بسیار بازتر . مثلا خیلی وقتها مسایل مذهبی که برای سنندجی ها ممکنه خیلی مهم باشه ، برای اونها اصلا خیلی مهم نبود. خوب برای معلمی که در اونجا تدریس میکنه برنامه درسی که برای تهران و حتی جنوب شهر تهران ، نوشته شده ، برای اینجا کاربرد نداره(شرکت کننده شماره ٦).*

استحاله زبان های قومی

به حاشیه رفتن زبان های مادری کم کم زمینه استحاله آنها را فراهم می آورد و مرگ یک زبان مساوی با مرگ یک فرهنگ است. برای جلوگیری از نابودی زبان های مادری ضرورت دارد اقدامات شایسته ای در این زمینه صورت بگیرد. سیاست گذاران آموزشی باید عقیده خود را در باب تفاوت های زبانی و جدایی طلبی تغییر دهند چرا که تفاوت های زبانی به جدایی طلبی نمی انجامد اما بهره برداری سیاسی از مسئله قومیت و مرتبط ساختن آن به تفاوت های زبانی می تواند زمینه ظهور و بروز جدایی طلبی را تقویت کند.

- *الان من پایه اول تدریس می دادم روستای دور افتاده تبریز. بچه ها ۵۰٪ ترکی استانبولی حرف می زنند .من نمی تونستم با هاشون رابطه برقرار کنم . بچه سلام و صبح به خیر به زبان ترکی خودمون نمی تونست بگه . مثلا شعرهای اونا را تو کارتون هاشون می دید قشنگ حفظ بود. دریغ از اینکه یک شعر ترکی بگه . یا حتی فارسی بتونه بگه!(شرکت کننده شماره ۱۸).*
- *شما بچه ای که به هر حال ٦ سال بیشتر با زبان مادری، با زبان عربی بزرگ شده ، مفاهیم را با این زبان یاد گرفته ، بفرستید مدرسه بعد می خواهید مفهوم جمع را بهش بگید متوجه*

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

نمیشه که چی دارید می گویید و این باعث افت تحصیلی در بچه های استان خوزستان شده است(شرکت کننده شماره ۱۳)

تقویت زبان هژمونیک

زبان فارسی به‌عنوان زبان رسمی و مشترک مردم ایران مدنظر قرارگرفته است و گروه‌های مختلف قومی با این سیاست مشکل خاصی ندارند و همه پذیرفته‌اند که زبان فارسی رمز وحدت ملی اقوام هست اما در کنار زبان فارسی‌زبان‌ها و گویش‌های دیگری وجود دارد. همان‌گونه که فکوهی (۱۳۸۹) نیز بیان داشته در ایران بیش از ۵۰ زبان و گویش محلی وجود دارد، این زبان‌ها به حاشیه رفته و در نظام آموزشی و در حوزه برنامه‌ریزی آموزشی جایگاهی برای آموزش زبان‌های قومی در نظر گرفته نشده است.

- *چون در ایران سیاست زبان فارسی مسلط است، پس احساس نیاز نشده و مهم نیست حالا آموزش و پرورش یاد بدهد یا من بیرون یاد بگیرم. اصلا احساس نیاز نمی کنم که برم یاد بگیرم! این باید بهش فکر شود(شرکت کننده شماره ۱٤).*
- *از زمان های قدیم زبان فارسی یه حلقه اتصال بوده بین قومیت های مختلف ، کاری که یک عده اومدن از سال ۱۳۰٦ به بعد کردن گفتن ترک ها زبان ترکی را که رسمی نکردن ما بیاییم اینها را حذف کنیم که اینها برن کنار... اگه پای صحبت های رهبر ، ریس جمهور و .. بشینیم میگن کرد و ترک و لر و .... هست ولی اگه دو طبقه بیاییم پایین تر میگن اگه به اینها بها بدیم اینها پر رو میشن ، در جامعه اختلاف به وجود میاد و... یک عده از مسئولین ذهنیت منفی دارن(شرکت کننده شماره ۲۱).*

وجود تنوع زبانی

ایران کشوری چندفرهنگی است و تنوع زبانی و قومی و فرهنگی در آن موج می زند و نیمی از استان های کشور د ارای تنوع زبانی و قومی هستند. در اصل ۱۵ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران ضمن به رسمیت شناختن تنوع فرهنگی در جامعه ایران، بر امکان استفاده از زبان‌های محلی و قومی در مطبوعات و رسانه‌های گروهی و تدریس

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

ادبیات خرده‌فرهنگ‌ها در مدارس، در کنار زبان فارسی، تأکید و تصریح‌شده است.

- *برخی از نظام های آموزشی داریم در کشور هایی که چندفرهنگی هستن و اونا چند زبان رسمی دارن ، زبان رسمی شون یکی نیست ، برخی کشورها زبان رسمی شون یکیه ، مثل کشور خودمون . مشخصه های چندفرهنگی داریم ، زبان رسمی مون هم فارسی هست ، به نظر بنده ما می تونیم زبان رسمی داشته باشیم و با زبان فارسی هم صحبت کنیم ولی دلیل نمیشه که ما زبان مادری را آموزش ندیم ، و زبان مادری را حذف کنیم(شرکت کننده شماره ۱۵).*

بازنگری سیاست زبانی

برنامه ریزی های زبان مبتنی بر شناخت زبان به عنوان یک منبع اجتماعی است و اهمیت این منبع به سبب ارزش ارتباطی و هویتی آن برای جامعه است. معمولا سیاستمداران مهمترین عوامل هر برنامه ریزی هستند و متخصصان وظیفه تهیه برنامه را بر عهده می گیرند. یرنود[1] و داس گوپتا[2] (۱۹۷٦) به نقل از روبین و یرنود معتقدند که ارزش ها و آراء متخصصان باید با ارزش ها و آراء نمایندگان جامعه مطابقت یابد. به عقیده آنان بهترین برنامه ، برنامه ای است که مورد توجه همزمان متولیان سیاسی، اقتصادی و زبانی قرار گیرد. آنها متذکر می شوند که تعیین سلسله مراتب و نوع رابطه متقابل متولیان مذکور بسیار مهم است چرا که در غیر این صورت ممکن است منطق اجتماعی برنامه ریزی زبان تحت الشعاع منطق تجویز زبانی یا مسائل روش شناسی قرار گیرد. به عقیده آنها توجه به پیچیدگی منطق اجتماعی برنامه ریزی زبان مسئله ای است که در دهه هفتاد به آن توجه شایسته نشده است(افخمی و داوری اردکانی، ۱۳۸٤). برای گسترش عدالت آموزشی چه در ابعاد کمی و چه کیفی ضرورت دارد در حوزه مقوله زبان در آموزش برنامه ریزی هایی صورت گیرد تا زمینه برای پیشرفت تحصیلی و حل مشکلات دو زبانگی فراهم آید.

[1] .Jernud
[2] . Das Gupta

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

- *در برخی موارد دانش آموزان نمی توانند با زبان کتاب ارتباط برقرار کنند ولی استراتژی که در پیش می گیریم استراتژی تکراره . یعنی آنقدر مطلب را باز می کنم و توضیح میدم که دانش آموز متوجه بشه(شرکت کننده شماره ۳۰).*
- *وقتی سوال فارسی می پرسم جواب نمیدن ولی وقتی سوال را به عربی می پرسم دانش آموزان جواب میدن از خود کتاب به زبان فارسی می پرسم جواب نمیدن. اون را ترجمه می کنم به عربی و می پرسم جواب میدن . پس مشکل در اینجا مشکل زبان هست(شرکت کننده شماره ۱۲).*

ضرورت اجرای اصل ۱۵ قانون اساسی

با وجود آنکه به استناد قانون اساسی، بهره گیری از از دیگر زبان های محلی و قومی در نظام آموزشی و رسانه ها در کنار زبان فارسی به عنوان زبان ملی مجاز برشمرده شده، شواهد بیانگر آن است که استفاده از این زبان ها تنها به برخی رسانه ها محدود شده است و اثری از آموزش و فراگیری آنها به ویژه زبان های مطرح تر همچون ترکی(با تخمین بین ۱۶ تا ۲۵ درصد) و یا کردی(با تخمین بین ٦ تا ۱۰ درصد) در نظام آموزشی دیده نمی شود(داوری ،۱۳۹۹). زبان یکی از مؤلفه‌های هویتی است و هویت در میان سه ضلع زبان، دین و سرزمین قرار می‌گیرد، در یک نگاه کلی می‌توان گفت زبان، دیانت، تاریخ و حافظه‌ی فرهنگی، جغرافیای فرهنگی و... جزو مؤلفه‌های مهم و اساسی در شکل‌گیری، حفظ و تحول هویت فرهنگی گروه‌های مختلف فرهنگی در جامعه است.

- *به هر حال در قانون اساسی ما به عنوان یک گفتمان احترام به فرهنگ ها و اقوام و زبان ها ، زبان مادری . گویش و غیره .. اشاره شده است.نظام سیاسی باید این ریسک و این جرات را داشته باشد که بر اساس همان قانون اساسی که قبولش دارد و ما قبول داریم فضا را برای تحقق آن اصول قانون اساسی فراهم کند. نگران نباشد که حالا مثلا زبان مادری اگه باشد*

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

اتفاقی می افتد یا نه!(شرکت کننده شماره ۲۸)

- *در صورتی که اصل ۱۵ قانون اساسی بر اجرایی شدنش (آموزش به زبان مادری) اشاره کرده، این اصل اگه اجرا بشه این مشکل حل خواهد شد(شرکت کننده شماره ۲۷)*

کارکرد هویت بخشی زبان

در طول تاریخ، اقوام مختلف با زبان های متفاوت در کنار هم در قالب یک ملت، زندگی مسالمت آمیزی داشته اند. با گذشت زمان، تعلق هر زبان به قومی خاص، نمود بیشتری یافت و به مرور، مبنای شناسایی و هویت آن قوم شد. توجه به زبان های قومی باید در راستای توجه به زبان ملی باشد که هدف آن ایجاد هویتی برتر برای اقوام مختلف درون یک سرزمین است؛ بنابراین جریان های خاص متمرکز بر زبان قومی و آرای اندیشمندان هویت بر آمده از زبان قومی را تایید می کنند و بر این اساس استوارند که زبان قومیت ها حامل هویت است(قمری و حسن زاده ،۱۳۸۹). بنابراین دولت موظف است به هویت های قومی و محلی ارج نهد که این مهم جز با ترویج این زبان ها میسر نیست.

- *زبان مادری یعنی زبانی که یک انسان باهاش زاییده می شود. تربیت می شویم ، بزرگ می شویم ، با این زبان فکر می کنیم ، با این زبان خواب می بینیم . با این زبان حرف می زنیم و اصلا ارتباط برقرار می کنیم . یعنی جزو وجود ماست. این زبانی که من دارم میگویم فراتر از واژه است . همه چیز ماست. در حقیقت زبان ما را اجتماعی میکند . خوب حالا این زبان ، زبان مادری ما میخواهد کردی باشد ، لری باشد ، لکی باشد و ... یک زبان غیر فارسی است. سیستم تربیت طبیعی این است که با این زبان حرکت کنی، آموزه ها را ازش یاد بگیری ، با موارث ات آشنا بشی ، با پیشینه خودت آشنا بشی ، با گذشته ات ، با ادبیات ، آشنا بشی. زبان ایجاد هویت می کند(شرکت کننده شماره ۸).*

سیاست گذاری زبانی

در طی پنجاه سال گذشته، تحقیقات علمی بر روی برنامه‌ریزی و سیاست زبانی منجر به

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

تغییر پارادایمی شده است: تغییر از تک‌زبانگی به چندزبانگی به‌عنوان یک آرمان برای افراد و جوامع، درک چندزبانگی نه به‌عنوان یک مشکل بلکه به‌عنوان یک اصل و بررسی گسترده در مورد ابعاد سیاسی و ایدئولوژیک تصمیمات زبانی در جامعه است(ادوگو[1]، ۲۰۱۱). فکوهی و سجودی(۱۳۹۲) بیان می‌کنند، سیستم دولت ملی که در زمان رضاشاه از الگوی کشورهایی مانند فرانسه اخذشده متناسب با جامعه متکثر ایران نیست. ایران باستان یک ایران متکثر به لحاظ زبانی، فرهنگی و سبک زندگی بوده است. "این تکثر را می‌توان در کتیبه‌های هخامنشی دید که با چندین زبان نوشته‌شده است". در سیستم‌های زبان‌شناسی باستانی ایران، زبان دربار، با زبان‌های دیگر هم‌زمان و موازی حرکت می‌کرد و تلاشی برای همگونی سیستم‌های مرکزی نسبت به سیستم‌های حاشیه‌ای در حوزه زبان صورت نمی‌گرفت، درنتیجه زبان‌ها حفظ شدند. فارسی کنونی یک فارسی ساخته‌شده علمی است که شاید در طول سی، چهل یا صدسال پیش شکل‌گرفته باشد. این فارسی با لهجه فارسی در شرق، شمال یا جنوب ایران متفاوت است. زبان‌ها و گویش‌های فراوانی در ایران وجود دارد که نمی‌توان بر اساس مدل فرانسوی تشکیل دولت ملی و به نفع یک‌زبان مرکزی نسبت به این‌ها رویکرد حذفی داشته باشیم. در این سیستم‌های مدرن متکثر فرهنگی باید نسبت به زبان، رویکرد دربرگیرنده‌ای داشته باشیم یعنی سیاست چندگانه زبانی را در پیش گیریم. آزادی زبانی یکی از اصلی‌ترین ابزارها برای پاسخگویی به این نیاز است که باید به رسمیت شناخته شود(فکوهی و سجودی،۱۳۹۲). سیاستگذاری زبانی می تواند زمینه بهبود عملکرد تحصیلی و حل مسائل زبانی در حوزه تعلیم و تربیت را فراهم آورد.

- *ما مشکل مون از ابتدایی زبانه . خوب .زبان را تا کلاس هفتم تا هشتم نمی خونن بهترین فرصت را از دست دادیم. زبان مادری میتونه در این سال ها تدریس بشه در کنار زبان فارسی و در کنارش یک زبان خارجی هم تدریس بشه. سه تا زبان می تون در کنار هم آموزش داده*

[1]. Odugo

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

بشه. بعضیا در اونجا در مجارستان چون آلمان بهشون نزدیک هست بیشتر مردم گرایش به سمت یادگیری زبان آلمانی دارن(شرکت کننده شماره ۱۱).

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف واکاوی تجربه زیسته معلمان ابتدایی از دو زبانگی در نظام آموزشی انجام شد. در این پژوهش معلمانی از قومیت های بلوچ، لر، کرد، ترک، ترکمن و عرب مشارکت داشتند. پارادایم پژوهش برساختی و تفسیری، رویکرد پژوهش کیفی ، استراتژی پژوهش پدیدار شناسی، تاکتیک پژوهش تحلیل محتوای پنهان بود و از دو مرحله کدگذاری باز و محوری و انواع روش های کدگذاری مقدماتی، اولیه، توصیفی، درون متنی و فرایندی برای تجزیه و تحلیل داده ها استفاده شد. از تحلیل داده ها ۳۸۵ کد اولیه، ۲۷ مقوله فرعی و ۹ مقوله اصلی حاصل شد. این مقولات اصلی عبارتند از : اصالت دادن به زبان مادری، دو زبانگی بحران زا، استحاله زبان های قومی، تقویت زبان هژمونیک، وجود تنوع زبانی، بازنگری سیاست زبانی، ضرورت اجرای اصل ۱۵ قانون اساسی، کارکرد هویت بخشی زبان، و سیاست گذاری زبانی.

این پژوهش مشتمل بر چهار سوال ویژه است که در ادامه به آنها پاسخ داده می شود.

۱- معلمان سیاست زبانی موجود در دستور کار مولفان کتب درسی دوره ابتدایی در ایران را چگونه درک می کنند؟

برای پاسخ گویی به این سوال، دو مقوله استحاله های زبان های قومی و تقویت زبان هژمونیک حاصل شد. معلمان شرکت کننده در پژوهش بیان داشتند در گستره ایران، اقوام مختلفی زیست می کنند که هر کدام فرهنگ و زبان و آداب و رسوم خاص خود را دارند، با این حال حفظ گونه های زبانی در ایران هنوز توجه گسترده همگان و در راس آن سیاست گذاران آموزشی را به خود جلب نکرده است. معلمان بیان داشتند مساله اصلی در برنامه درسی و آموزشی ، مسله بازنمایی است ؛ اینکه چه گرو های قومی و اجتماعی حق بازنما شدن دارند، حق به رسمیت شناخته شدن دارند و یا اینکه زبان و مذهب و تجربه های تاریخی، آداب و رسوم و سنت های آنها به رسمیت

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

شناخته شود. آموزش این حق را لازم است به آنها بدهد که متفاوت باشند و پذیرش تفاوت ها صورت گیرد.جامعه ما یک جامعه چندزبانه است و نمیتوان این واقعیت را نادیده گرفت در حالیکه آموزش تک زبانه است و دانش آموزی که زبان مادری اش فارسی نیست در ابتدای امر باید علاوه بر اینکه دانش و محتوای درس را باید یاد بگیرد، باید یک زبان جدید را نیز یاد بگیرد اما این برای دانش آموزی که زبان مادری وی فارسی است ، اتفاق نمی افتد، چون قبل از آموزش بر زبان مسلط است و و قتی وارد سیستم آموزشی می شود یادگیری دانش و مهارت ها ی مورد نظر سهل تر اتفاق می افتد.

همچنین معلمان بیان کردند زبان رسمی و مسلط آموزش، زبان فارسی است، بدون توجه به این واقعیت که نیمی از جمعیت ایران دوزبانه هستند و به زبانی به غیر از زبان فارسی تکلم می کنند. نوع برخورد نظام مسلط و قدرتمند می تواند گونه های زبانی را حفظ یا به سمت نابودی بکشاند. زبان فارسی، زبان مشترک مردم ایران و عامل وحدت بخش ملی و انسجام ملی است. اما می توان با نگاهی به تجربه کشورهای چندزبانه، در خصوص برنامه ریزی زبانی اقدام کرد و زبان های مادری موجود در جامعه ایران را حفظ کرد. با توجه به وجود تنوع فرهنگی و زبانی در ایران ، سیاست یکسان سازی فرهنگی پاسخگو نیست و لازم است تنوع فرهنگی و زبانی مورد تجلیل قرار گیرد.چون زبان های قومی عامل تقویت کننده زبان فارسی هستند و برای جلوگیری از آشفتگی زبانی نیاز به بازبینی سیاست های آموزشی در این حوزه احساس می شود تا هم زبان فارسی تقویت شود و هم زبان های قومی به دست فراموشی سپرده نشود.

۲-معلمان پدیده دو زبانگی را چگونه تجربه می کنند؟

در پاسخ به این سوال یک مقوله تحت عنوان دوزبانگی بحران زا حاصل شد. معلمان اذعان داشتند زبان محوری ترین نقش را در یادگیری داراست. در پاره ای از نقاط ایران، دانش آموزان اقوام با زبان فارسی و معیار با چالش مواجه می شوند به این معنا که توضیح و انتقال مطلب به زبان مادری برایشان سهل تر از زبان فارسی است. دانش

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

آموزان در پاره ای از موارد در برابر آموزش به زبان فارسی مقاومت می کنند. این شکاف دو زبانگی بر امر تحصیل کودکان و میزان موفقیت آنان تاثیر گذار است.وقتی که زبان مادری با زبان آموزش تطابق نداشته باشد، دانش آموزان در زمینه یادگیری با چالش هایی مواجه می شوند و شکاف میان دوزبانگی بیشتر پر رنگ می شود و مشکل مفاهمه زبانی به وجود می آید که می تواند در ادامه راه، دانش آموزان را با مشکل مواجه کند.معلمان همچنین بیان داشتند که هر زبانی یکسری ارزش های مسلط دارد. دانش آموزانی که در محیط زبان رسمی پرورش پیدا می کنند در صحبت کردن با آن زبان ، در به کار گیری آن زبان توانمند تر از دانش آموزان دو زبانه هستند. و به نوعی با پیچیدگی های آن زبان آشنایی دارند. در نتیجه در بحث ارتباط گیری مشکلی پیدا نمی کند اما دانش آموزان دو زبانه فقط یک شکل تصنعی از آن زبان را به کار می گیرند و این تسلط اندک بر جنبه های مختلف زبان رسمی و معیار باعث می شود که در فرایند ارتباط و در برآورده کردن معیارهای رسمی زبان مسلط دچار مشکل شود.

۳-معلمان جایگاه زبان در چارچوب یک نظام آموزشی مطلوب را چگونه روایت می کنند؟

مقولات حاصل شده برای پاسخ به این سوال عبارت اند از: وجود تنوع زبانی، اصالت دادن به زبان مادری، کارکرد هویت بخشی زبان.

در محدوده جغرافیایی کشور ایران، اقوام گوناگونی با آداب‌ورسوم و سنن و زبان‌های مختلف ترکی، کردی، عربی، ترکمنی، بلوچی و... زندگی می‌کنند. در برخی از نواحی ایران با کودکانی مواجه هستیم که پیش از ورود به‌نظام آموزشی به زبان مادری خود که با زبان آموزش رسمی متفاوت است تکلم کرده‌اند و به‌اصطلاح دوزبانه هستند. با توجه به واقعیت تنوع زبانی در ایران و وجود زبان ها و گویش های مختلف، نمی توان بر این حقیقت خط بطلان کشید و توجه به این تنوع زبانی در نظام آموزشی بایستی در سرلوحه کار برنامه ریزان درسی و سیاستگذاران آموزشی قرار بگیرد. وجود زبان های گوناگون نه تنها یک مشکل نیست بلکه می تواند یک نقطه قوت در انسجام ملی باشد. اگر آزادی زبانی برای اقوام ایرانی وجود داشته باشد آنها بهتر می توانند به سیستم ملی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

وصل شوند چرا که در غیر این صورت ممکن است به سمت سیستم های بیرونی کشیده شوند. این مساله در وهله اول باید مورد توجه سیاست گذاران آموزشی قرار گیرد همچنین ضرورت شکل گیری اراده سیاسی بین مسئولان برای حفظ اتحاد ملی احساس می شود. با به حاشیه رانی، تضعیف، تحقیر و نادیده گرفتن زبان اقوام، انسجام ملی قوت نمی یابد.

٤- معلمان برای حل مشکلات دوزبانگی چه راهکارهایی ارائه می دهند؟

بازنگری سیاست زبانی ؛ سیاست گذاری زبانی و ضرورت اجرای اصل ۱۵ قانون اساسی سه مقوله بر آمده از تحلیل داده ها برای پاسخ به این سوال هستند.

زبان مادری به‌عنوان مهم‌ترین عنصر هویت فرهنگی اقوام دارای قابلیت‌های متفاوتی است که این مهم نباید به‌سادگی از آن کنار آن گذشت. برنامه ریزی زبانی می تواند نه تنها زبان فارسی را به عنوان زبان رسمی و معیار در کانون توجه خود قرار دهد بلکه سایر زبان ها نیز می توانند در کنار آن حفظ شوند. استفاده از تجربه کشورهای چندزبانه می تواند در این راستا کمک کننده باشد. بیم و هراس سیاست مداران نسبت به تنوع زبانی در ایران فقط می تواند عامل نابودی زبان ها و فرهنگ های ایرانی باشد. یکدست سازی زبانی و فرهنگی در جامعه ی چندقومی محلی از اعراب ندارد.زبان فارسی عامل پیوند و وحدت بخش بین اقوام با پس زمینه های مختلف فرهنگی و دینی و اجتماعی و... است ولی این به معنای نادیده گرفتن سایر زبان ها نخواهد بود. تنوع زبانی را باید به عنوان یک فرصت به آن نگاه کرد نه به عنوان تهدید. برای جلوگیری از گم گشتگی زبان های مادری ضرورت دارد برنامه ریزی های عقلانی و تجدیدنظرهای واقع بینانه بر مبنای بافت فرهنگی و اجتماعی ایران در اسناد بالادستی انجام شود. البته تجدید نظر در اینجا به معنای عملیاتی کردن آنچه که قبلا در اسناد بالادستی گفته شده و همچنین ایجاد زمینه برای به متن آوردن فرهنگ های ایرانی با تاکید بر حفظ زبان مادری اقوام است. بنابراین برای تحقق گفتمان عدالت در نظام آموزشی، سیاست گذاری زبانی می تواند در تحقق این امر کارساز باشد.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

همچنین معلمان بیان کردند برای حفظ زبان مادری اقوام، اجرایی شدن اصل ۱۵ قانون اساسی ضرورت دارد. در اصل ۱۵ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران ضمن به رسمیت شناختن تنوع فرهنگی در جامعه ایران، بر امکان استفاده از زبان‌های محلی و قومی در مطبوعات و رسانه‌های گروهی و تدریس ادبیات خرده‌فرهنگ‌ها در مدارس، در کنار زبان فارسی، تأکید و تصریح‌شده است.

" زبان و خط رسمی و مشترک مردم ایران فارسی است. اسناد، مکاتبات و متون رسمی و کتب درسی باید با این زبان و خط باشد، ولی استفاده از زبان‌های محلی و قومی در مطبوعات و رسانه‌های گروهی و تدریس ادبیات آن‌ها در مدارس، در کنار زبان فارسی، آزاد است".

با توجه به آنچه که گفته شد می توان گفت نظام آموزشی به عنوان یکی از خرده نظام های اجتماعی رسالت آموزش و تربیت دانش آموزانی با پس زمینه های متفاوت فرهنگی–اجتماعی را عهده دار است. در نظام آموزشی با توجه سه دوره تحصیلی گنجانده شده که هر دوره نقش ها و رسالت هایی برای پرورش، آموزش و تربیت دانش آموزان بر عهده دارد، اولین و مهم ترین دوره در نظام آموزشی در سراسر جهان دوره آموزش ابتدایی است و نظام آموزشی هر کشوری موظف به تدریس و ترویج زبان مادری در مدرسه به عنوان یکی از مهم ترین ابزارهای انتقال پیام های آموزشی است. زیرا بر طبق تحقیقات انجام شده بین زبان مادری و یادگیری دانش آموزان ارتباط وجود دارد به این معنا که هر چقدر آموزش به زبان مادری صورت گیرد درک و فهم مطلب برای دانش آموز آسان تر صورت خواهد گرفت. نظام برنامه ریزی درسی در ایران متمرکز است. در دایره تالیف کتاب های درسی به زعم فریره کسانی به طراحی محتوا مبادرت می ورزند که کم ترین آشنایی با پس زمینه های فرهنگی– اجتماعی دانش آموزان دارند.کسانی که در حوزه سیاستگذاری آموزشی فعالیت دارند ضرورت دارد با زبان و فرهنگ دانش آموزان آشنایی داشته باشند نه اینکه یک الگو را بدون در نظر گرفتن تفاوت های فرهنگی ، قومی ، زبانی و ... تدوین کنند و آن را در سراسر

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

کشور به مرحله اجرا در بیاورند. حداقل کاری که می توان برای بهبود برنامه ریزی های دوره آموزش ابتدایی کرد این است که اصل نیازسنجی به عنوان اولین و مهم ترین اصل در برنامه ریزی درسی از دایره توجه خارج نشود و به صورت اصولی و دقیق قبل از طراحی و تدوین و برنامه ریزی و سیاستگذاری انجام شود.

جامعه ی ایران با توجه به شرایط اجتماعی، فرهنگی و جغرافیایی خاصی که دارد، دارای لایه های متفاوت اجتماعی و فرهنگی بوده و جمعیت زیادی از دوزبانه ها را در خود جای داده است. به این معنا که در پهنه ایران، انواع متفاوتی از زبان ها و گویش های مختلف به چشم می خورد که با زبان معیار و رسمی خاص آموزش فاصله زیادی دارد. ایران سرزمین مردمانی است با پیشینه های کهن تاریخی، اجتماعی، فرهنگی، زبانی، دینی و... و تلاش برای تقلیل همه فرهنگ ها به یک فرهنگ، تقلیل همه زبان ها به یک زبان، به معنای بستن کمر همت برای نابودی عمدی فرهنگ اقوامی است که به گواهی تاریخ تمامی دغدغه هایشان حفظ تمامیت ارضی و دفاع از خاک ایران بوده و هست.

بر اساس نظریه‌های بازتولید ، مدارس ازجمله نهادهایی هستند که حکومت‌ها در کنار سایر نهادهای اجتماعی سعی می‌کنند تا از طریق آن‌ها هژمونی خود را بازتولید کنند. کم‌رنگ شدن سیطره نظام سیاسی بر نظام آموزشی، می‌تواند منجر به دیده شدن تفاوت‌ها شود. زبان مادری به‌عنوان مهم‌ترین عنصر هویت فرهنگی اقوام دارای قابلیت‌های متفاوتی است که این مهم نباید به‌سادگی از آن کنار آن گذشت. با توجه به اینکه در قانون اساسی این مسله مهم نیز مورد توجه قرار گرفته است اما تاکنون اقدامی در جهت اجرایی شدن این بند از قانون اساسی صورت نگرفته است. دانش آموزی که با پیشینه متفاوت زبانی در سرکلاس می نشیند در حقیقت علاوه بر یادگیری دانش و مهارتها باید با یک زبان جدید نیز آشنا شود در صورتی که دانش آموزی از فرهنگ مسلط نیاز به یادگیری زبان فارسی ندارد. زبان فارسی زبان مشترک و رسمی مردم ایران است و در حقیقت زبان های قومی عامل تضعیف زبان فارسی نیستند بلکه نقش

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

تقویت کننده گی دارند.

این یک حقیقت غیر قابل انکار است که یادگیری با زبان مادری بهتر صورت می گیرد زیرا زبان مادری تسریع کننده یادگیری است، باعث افزایش درک مطلب می شود و در این زمینه تحقیقات علمی از آموزش به زبان مادری نیز حمایت می کنند . همان طور که پیشتر گفته شد برای توسعه ارتباطات، زبان دوم(معیار) باید تقویت شود و مهارت زبان اول (مادری) نیز باید حفظ شود. زبان های موجود در کشور را نمی توان به حاشیه برد و ضرورت دارد به این پدیده نگاه علمی شود تا میزان یادگیری دانش آموزان دو زبانه بهبود یابد. برای این مسله مهم سیاستگذاری زبانی می تواند چالش ها موجود در نظام آموزشی را کاهش دهد و به مطالبات اقوام در این خصوص پاسخ صحیحی داده شود. به این معنا که در کنار زبان فارسی به عنوان زبان معیار ، زبان مادری نیز بر طبق برنامه ریزی های اصولی و دقیق سیاست گذاران و برنامه ریزان مورد توجه قرار گیرد و راهکارهایی برای حل این مسئله در نظام آموزشی به گونه ای که هم زبان معیار و هم زبان های مادری حفظ شود، ارائه گردد. در حقیقت زبان ، اندیشه، احساس، ادراک و میزان یادگیری فرد را تحت تاثیر قرار می دهد و در یک کلام می توان گفت زبان، جهان بینی فرد را تشکیل می دهد و نمی توان جهان بینی یک فرد را نادیده گرفت.

منابع

افخمی، علی و داوری اردکانی، نگار.(۱۳۸٤). برنامه ریزی زبان و نگرش های زبانی.*مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران*، ٥٦(۱۷۳)،۱-۲۳

افشاری، علی، صادقی، ناهید و هناره ، رضا.(۱۳۹٥). تاثیر بازخورد به زبان بومی و رسمی بر پیشبرد خواندن و نوشتن دانش آموزان دو زبانه. *نشریه علمی –پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۹(۳٤)،۱۲٦-۱۱۱

آرین نیا، الهام.(۱۳۹۸). بررسی اهمیت زبان مادری در تعلیم و تربیت دانش آموزان،*دومین همایش بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی*،همدان

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

بازرگان، عباس.(۱۳۹۳). *مقدمه ای بر روش های تحقیق کیفی و آمیخته و رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. تهران: نشر دیدار

باینگانی، بهمن و کاظمی، علی.(۱۳۸۹). بررسی مبانی تئوریک مفهوم سرمایه فرهنگی. *نشریه برگ فرهنگ*، (۲۱)، ۲۱-۸

جهانگیری، نادر، افخمی ، علی و کوچک زاده؛ فهمیه.(۱۳۸٦). گسترش واژگانی و ساختاری زبان نوشتاری دانش آموزان مقطع ابتدایی بر اساس متغیر طبقه اجتماعی در چهارچوب نظریه برنشتاین. *پژوهش زبان خارجی*، (۳۹)،۳۷-۲۱

حمیدی،علی.(۱۳۸٤). دوگانگی زبانی خانه و آمورشگاه در ایران: نمود زمینه ها و پیامدهای در پرلز. *فصلنامه علمی – پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء*، ۱۵(٥٤).

داوری، حسین.(۱۳۹۹). سیاست و برنامه ریزی زبانی، رویکرد میان رشته ای مغفول در حوزه سیاست گذاری های کلان فرهنگی و آموزشی کشور. *راهبرد فرهنگ*، (٤۹)، ۳۵-۸

ذکایی، محمدسعید.(۱۳۸۱). نظریه و روش در تحقیقات کیفی. *فصلنامه علوم اجتماعی*، ٦۹-٤۲

رهایی، سعید و رزاق مرندی، زهرا.(۱۳۹٦). حق بر زبان مادری و آموزش. *حقوق بشر* ، ۱۲(۱)،۹٥-۱۱٦

ساپیر، ادوارد.(۱۳۷٦). *زبان:درآمدی بر مطالعه سخن گفتن* (ترجمه علی محمد حق شناس). تهران: سروش

سبحانی نژاد، مهدی و منافی شرف آباد، کاظم.(۱۳۹۰). *جامعه شناسی آموزش و پرورش*.تهران: یسطرون

شادمان، کاظم و بایگان، عارف(۱۳۹۷). دو زبانگی در نظام آموزشی ایران. *مجله علمی ترویجی پویش در علوم انسانی*، ۳(۱۰)،٦۳-٤٥

شارع پور، محمود.(۱۳۹٤). جامعه *شناسی آموزش و پرورش*. تهران : سمت

عابدی،حیدرعلی.(۱۳۸۹).کاربرد روش تحقیق پدیدارشناسی در علوم بالینی.*فصلنامه راهبرد*،٥٤(۱۹)،۲۲٤-۲۰۷

علاقه بند، علی. (۱۳۸۸). جامعه شناسی آموزش و پرورش.تهران: روان

علوی، سید کامران.(۱۳۸۹). *تفکر و زبان*. تهران : دانشگاه پیام نور

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

علی سلیمی، اسمعیل، واثق،الهه و واثق،معلاوه.(۱۳۹٦). حذف هم خوان پایانی در گفتار فارسی زبانان در مناطق تهران و شهرری، رویکردی اجتماعی- زبانی بر اساس نظریه بازیل برنشتاین،*دو فصلنامه علمی-پژوهشی زبان شناخت، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*، ۸(۲) ۱۳۵-۱۱۵

فکوهی، ناصر و سجودی، فرزان(۱۳۹۲)گزارش نشست زبان و هویت، *روزنامه ایران شماره ۵۵۰۲*.

فکوهی، ناصر.(۱۳۸۹). *همسازی و تعارض در هویت و قومیت*. تهران: گل‌آذین.

قائمی زاده، محمد سلمان، مبارکی، محمود و محمودزاده، مرتضی.(۱۳۹٦). نوسازی یا بازتولید اجتماعی(مطالعه ای در خصوص قشربندی اجتماعی و تحرک اجتماعی)، *مجله تحلیل اجتماعی نظم و نابرابری اجتماعی*، ٤(۷۲)، ۱۱٤-۸۱

قمری، محمدرضا و حسن زاده ، محمد.(۱۳۸۹). نقش زبان در هویت ملی. *دو فصلنامه علمی-پژوهشی زبان پژوهشی دانشگاه الزهراء*، ۲(۳)، ۱۷۲-۱۵٤

کاوندی، حبیب، پارسا، عبداله و شاهی، سکینه.(۱۳۹۱). فرهنگ و نقش آن در ایجاد گونه های زبانی محدود و گسترده و موفقیت تحصیلی دانش آموزان پایه ی چهارم ابتدایی شهر اهواز. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*، ۷(۲٦)،۱۲٦-۱۰۵

کریمی پور، امیر و الیاسی، محمود.(۱۳۹۱). بررسی پاره ای از مشکلات زانی دانش آمزوان دو زبانه کردی زبان- فارسی زبان شهر ایلام و ارائه برخی رویکرد های اصلاحی. *مجله علمی -پژوهشی زبان شناسی و گویش های خراسان، دانشگاه فردوسی مشهد*،(۷)،۱۰۷-۸۸

گیدنز، آنتونی.(۱۳۹۸). *جامعه شناسی*(ترجمه منوچهر صبوری)، تهران : نی

واعظی، احمد.(۱۳۹۱). نسبی گرایی زبانی. *فصلنامه علمی – پژوهشی فلسفه و الاهیات*، ۱۷(٤)، ۲-۳٦

اله کرمی، آزاد، علی آبادی، خدیجه، صحرایی، رضا مراد و دلاور، علی.(۱۳۹۷). آموزش به زبان مادری در نظام آموزش رسمی کشور : فرصت یا تهدید؟، *نوآوری های آموزشی*، ۱۷(٦۵)،٤۳-۷٤

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

اله مرادی، شهین و سیف اللهی، سیف الله.(۱۳۹۳). مطالعه و بررسی تاثیر آموزش به زبان مادری بر افزایش انگیزه تحصیلی دانش آموزان(مطالعه موردی: دانش آموزان مقطع متوسطه ناحیه یک شهر سنندج ۱۳۹۱-۹۲). *مطالعات جامعه شناسی*، ٤(١٦)،٨٣-٦٥

الیاسی، محمود.(۱۳۹۱). دو زبانگی، نگاهی به آموزش دو زبانه ها در ایران. *پژوهش نامه زبان شناختی زبان فارسی*، ۱(۱)، ۲۷-۱۸

Aarefi, M. (2008). investigation on linguistic-cognitive skills of bilingual children with different economical-cultural backgrounds. *Quarterly journal of educational innrations*. (22),95-106.

Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, 4th ed. Clevedon: Multilingual Matters.

Ball,M.C,Curran,E,Tanoh,F,Akpe,H,Nematova &Jasinka,K.(2022). Learning to Read in Environments with High Risk of Illiteracy: The Role of Bilingualism and Bilingual Education in Supporting Reading. *Journal of Educational Psychology*,114(5):1156-1177.

Bansal,G.(2022). The hegemony of English in science education in India: a case study exploring impact of teacher orientation in translating policy in practice. *Cultural Studies of Science Education*,17:439-466.

Cichocka,J.(2022). Early childhood educators as language teachers: Preschool teachers' understanding of language learning and language use. *Journal of Early Childhood Literacy*,1-22.

Costa,F& Guasti, M.T.(2017). Is Bilingual Education Sustainable? *Sustainability*,13,137660

Ferguson, G. (2006). *Language planning and education.* Edinburgh: Edinburgh University Press.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

Gollan, T.H., Goldrick, C. (2012). Does bilingualism twist your toungo? *Cognition*,125(3):491-497.

Grant,A&Gottardo,A.(2008). Defining Bilingualism.*Ccanadian Language&Litracy Research Network*.1-7.

Hoadley, U., Muller,j.(2009). codes, pedagogy and knowledge: adances in bernsteinian sociology of education. Web.uct.ac.za/depts./educate/download/ cod.

Kokturk,S ,Cem,M &Uysal,N.M.(2016). Bilingualism and Bilingual Education, Bilingualism and Translational Action. *International Journal of Linguistics*,8(3):72-89.

Lew,S & Choi,J.(2020). Addressing unsolved educational problems about linguistically diverse children: perspectives of early childhood educators in South Korea. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*,25(4):1194-1211.

Méndez, M. T. (2012). "Language Rights as Collective Rights: Some Conceptual Considerations on Language Rights", *Revista de Filosofía Política*.12, 109-118.

Montanari,S, Fischer,E &Aceves,D.(2021). Parental attitudes and activism reshape educational language policies: the surge of dual language programmes in California. *International Journal of Multilingualism*.19(2):190-209.

Moradi, M., & Miralmasi, A. (2020). *Pragmatic research method*. (F. Seydi, Ed.) (1st ed.). Tehran: School of quantitative and qualitative research. Retrieved from https://analysisacademy.com/

Morita-Mullaney,T, Renn,J & Chiu,M.M.(2022). Spanish language proficiency in dual language and English as a second language models: the impact of model, time, teacher, and student on Spanish language development. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, Routledge, Taylor&Francis Group.

O'Sullivan. (2015). Bilingual Education-Mismatch between policy and practice in the UAE? *International Journal of Arts & Sciences*, 8(7):425-438.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

Odugu, D. (2011). Education Language Policy Process in Multilingual Societies: Global Visions and Local Agendas in India, Nigeria and Unesco. *Dissertations*. Paper 166.

Rodríguez-Izquierdo,R.M.(2022). Monolingual ideologies of Andalusian teachers in the multilingual schools' context. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*,25(7):2482-2494.

Sadownick, A. R. (2001). basil Bernstein.paris, unesco: *international bureau of education* (4): 687-703.

Shoenoy,Sunaina.(2015).*Assessing English Language Learners in LI Canada and L2 english to identify student who are at risk for language learning disabilities*. Joint Doctor of Philosophy in Special Education with San Francisco State University.

Temiz,Z.(2022). Challenges and coping strategies for preschool teachers with children who cannot speak a majority language. *International Journal of Early Years Education*,30(2):276-289.

Todor,E.M.(2021). Language Use during Romanian Classes in Bilingual Settings. A Qualitative Approach. Acta Universitatis Sapientiae, *Philologica*, 13(2):1-20.

Wei,B.(2018). *Dimensions of bilingualism*. Routledge.

Zeynep,A Melis Cin,F.(2015). "Early Childhood Teachers' Involvement in Free Play Time with Kurdish Speaking Children in Bilingual Education Setting in Turkey." *In Early Childhood Education International Research Report*, edited by Laszlo Varga, 253–281. Sopron, Hungary: University of West Hungary Benedek Elek Faculty of Pedagogy.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]