

**Pathology teaching the Persian language  
from the perspective of high school  
teachers and students Kurdish city  
Songhor and Koliaie and provide solutions**

**Samad Mohammadi**

MA in Curriculum Planning, the state university of Kashan.

**Abbas Shekarey**

Assistant Professor of Educational Sciences, University of Kashan, Iran.

**Seyed Ahmad Madani**

Assistant Professor of Educational Sciences, University of Kashan, Iran.

**آسیب‌شناسی آموزش به زبان فارسی از دیدگاه  
دبیران و دانش‌آموزان دبیرستانی کردزبان شهرستان  
سنقر و کلیایی و ارائه راهکارها**

**صمد محمدی**

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

**عباس شکاری\***

عضو هیئت‌علمی دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

**سیداحمد مدنی**

عضو هیئت‌علمی دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

**چکیده**

**Abstract**

The aim of this study pathologies Persian language training based on the view, the curriculum is multicultural and bilingualism issues. The research method research designs blended (hybrid) and the anatomical approach and in terms of functional purpose. The population consisted of 160 teachers and 4023 students And a statistical sample of 113 teachers and 354 high school students Kurdish city's Songhor and Koliaie That the multi-stage cluster sampling method. And were selected based on Krejcie & Morgan table. Research tools: a) a self-made questionnaire for surveying attitudes of students and teachers (including 21 closed-answer questions) about damage to culture, knowledge, competence & attitude is. B) Semi-structured individual interviews With 20 Educational authorities and teachers of sample Purposive sampling method were selected. Validity of the questionnaire. Based on coefficient. Cronbach's alpha. For teachers and for students 76/0 75/0. Estimated. And content and face validity of the questionnaire and interview questions with opinion of experts and professors of the Department of Educational Sciences at acceptable levels. In analyzing the data, descriptive and inferential statistics (frequency distribution, mean, frequency and single-sample T-test) were used. Results showed that the Persian language training, students learning in areas of knowledge, attitude, ability is faced with disorder and cultural issues The students away from cultural identity And neglect of the native language. The data showed that most damage learning and training, respectively, relates to the field of knowledge and attitude. Therefore, to reduce the damage bilingual students and the establishment of justice education and training multicultural curriculum that is appropriate to the particular multicultural countries such as Iran, the education system is dominant.

**Keywords:** multicultural curriculum, Pathology, ability, knowledge, bilingual, native language, attitude.

هدف این پژوهش آسیب‌شناسی آموزش به زبان فارسی بر اساس دیدگاه برنامه درسی چند فرهنگی و مسائل دوزبانی است. پژوهش از نوع طرح‌های تحقیق به روش آمیخته (ترکیبی) و با رویکردی تشریحی است و از نظر هدف کاربردی است. جامعه آماری شامل ۱۶۰ دبیر و ۴۰۲۳ دانش‌آموز و نمونه آماری آن ۱۱۳ دبیر و ۳۵۴ دانش‌آموزان دبیرستانی کردزبان شهرستان سنقر و کلیایی است که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و بر اساس جدول کرجسی و مورگان انتخاب شده‌اند. ابزار پژوهش: الف) پرسشنامه محقق ساخته برای بررسی دیدگاه دانش‌آموزان و دبیران (شامل ۲۱ گویه بسته پاسخ) در مورد آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی است. ب) مصاحبه انفرادی نیمه ساختاریافته با ۲۰ نفر از مسئولان آموزشی و پرورشی و دبیران نمونه که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. اعتبار پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برای دبیران ۰/۷۵ و برای دانش‌آموزان ۰/۷۶ برآورد گردید و روایی صوری و محتوایی پرسشنامه و سؤالات مصاحبه با نظر کارشناسان و اساتید گروه علوم تربیتی در حد مطلوب ارزیابی شد. در تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی (جدول فراوانی، میانگین، درصد فراوانی و آزمون T تک نمونه‌ای) استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که آموزش به زبان فارسی، یادگیری دانش‌آموزان را در حیطه‌های دانشی، نگرشی و توانشی با اختلال روبه‌رو کرده و در مسائل فرهنگی باعث دور شدن دانش‌آموزان از هویت فرهنگی و بی‌توجهی به زبان مادری شده است. تحلیل داده‌ها نیز نشان داد که بیشترین آسیب‌های یادگیری به ترتیب معطوف به حوزه دانشی، نگرشی و توانشی است؛ بنابراین برای کاستن این آسیب‌ها در دانش‌آموزان دوزبانه و برقراری عدالت آموزشی شایسته است برنامه‌دستی چندفرهنگی در نظام آموزشی اجرا شود.

**واژه‌های کلیدی:** آسیب‌شناسی، برنامه درسی چند فرهنگی، توانشی، دانشی، دوزبانه، زبان مادری، نگرشی.

۱. این پژوهش برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد با عنوان "برنامه درسی چندفرهنگی: آسیب‌شناسی آموزش به زبان فارسی از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان دبیرستانی کردزبان شهرستان سنقر و کلیایی در سال تحصیلی (۱۳۹۴-۱۳۹۳)" است.

\* نویسنده مسؤول: abbasshekari45@gmail.com

وصول: ۹۴/۱۱/۱۲ پذیرش: ۹۵/۱۰/۲۷

## مقدمه

زبان مادری آشنا شده و بعد از به دنیا آمدن به هنگام شنیدن این زبان عکس‌العمل نشان داده و بدان گوش فرا می‌دهد. کودکان یاد می‌گیرند که با این زبان با نزدیکانشان ارتباط برقرار کنند؛ در واقع کودک با این زبان حیطة شخصیتی خود را معلوم کرده و به‌وسیله آن می‌تواند از فرد بودن به اجتماعی بودن برسد. وقتی به زبان مادری صحبت می‌کنیم بین مغز، زبان و قلبمان رابطه مستقیم برقرار گردیده و از طریق آن تمامی خاطراتمان، تجربه‌های ذی‌ربط و احساساتمان به جنب‌وجوش می‌افتند. پس "زبان مادری همانند کلیدی است که قفل درونمان را می‌گشاید و به‌وسیله آن استعدادها، فرهنگ، هویت و اصالت معلوم می‌گردد" (Gohary, 2009: 40).

## بیان مسئله

دوزبانی پدیده‌ای است که در اکثر کشورهای جهان وجود دارد. از نظر گروسژان (Grosjean, 2010) امروزه بیش از نیمی از جمعیت جهان دوزبانه هستند و پالستون (Paulston, 1988) معتقد است که به‌ندرت می‌توان کشوری را پیدا داشت که جمعیت آن به چند زبان تکلم نکنند. در حقیقت، در بسیاری از کشورها علاوه بر زبان رسمی، زبان‌های دیگری وجود دارد که این موضوع بر یادگیری افراد آن جامعه تأثیر بسزایی دارد. به‌عنوان مثال، از یک‌سو وجود تنوع زبانی در ایران و از سوی دیگر به رسمیت شناختن زبان واحدی که همه مسائل سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و آموزشی کشور با این زبان مطرح می‌شود؛ همواره آسیب‌هایی را برای آموزش و پرورش دانش‌آموزان دوزبانه به وجود آورده است.

واقعیت امر این است که در ایران زمانی که کودکان دوزبانه به سن آموزش می‌رسد کودک باید با زبان دیگری که تفاوت‌های زیادی با زبان مادری‌اش دارد به آموزش رسمی بپردازد. در این رابطه، ضیا حسینی (Zia Hosseini, 2009) بیان می‌دارد که تمام آنچه دانش‌آموز به زبان غیرمادری در آموزش رسمی می‌شنود فقط بخشی از این شنیده‌ها را درک می‌کند؛ زیرا شروع آموزش رسمی

اکنون در جهانی چندفرهنگی (Multicultural) هستیم که درک و تغییر آن فقط از طریق دیدگاه‌های تکثرگرا میسر است؛ دیدگاهی که هویت فرهنگی و سیاست‌های چندبعدی را با یکدیگر ترکیب می‌کند. به این صورت که دنیای امروز، تکثر را در صورت‌های مختلفی از جمله فرهنگ ترویج می‌کند و شاهد ظهور گستره تنوع‌خواهی در میان مردم است؛ این تنوع و تکثر نیز بیشتر در عرصه زندگی اجتماعی و مسائل فرهنگی خود را نشان می‌دهد. به عبارت روشن‌تر، "وجود تنوع، گوناگونی و تکثر فرهنگی، سیاسی و اجتماعی از مهم‌ترین ویژگی‌های جهان فعلی به شمار می‌آید تا آنجا که حتی دموکراسی‌های امروزی نیز به خاطر عدم توجه کافی به چگونگی برخورد با پیچیدگی، آمیختگی و تکثرگرایی فرهنگی درون جوامع خویش، با بحران مواجه شده‌اند" (Mellucci & Avritzer, 2000: 228). در این راستا (Banks & Banks, 2005; Moses, 1997) معتقدند که آموزش چندفرهنگی و ضرورت آشنایی افراد با مبانی فلسفی و پیامدهای بی‌توجهی به آن در شرایط امروزی یکی از اولویت‌های اساسی نظام‌های آموزشی جوامعی است که در ماهیت خود از تنوع فرهنگی قابل‌توجهی برخوردار هستند؛ زیرا در پرتو همگانی شدن گفتمان تکثر فرهنگی در عرصه جهانی امروزه این امر به میزان زیادی پذیرفته شده است که "در یک جامعه چندفرهنگی به جای اتخاذ سیاست همانندسازی گروه‌های پراکنده فرهنگی در یک فرهنگ همگن می‌توان بدون تهدید، وحدت یک جامعه ملی حقوق سیاسی، اجتماعی - فرهنگی برابری را برای همه گروه‌های قومی به رسمیت شناخت" (Sinai & Ebrahim Abadi, 2005: 7). از این رو اقوام یک جامعه به میزانی از وفاق نیاز دارد؛ که لازمه این وفاق قبول تکثرگرایی فرهنگی است.

از مهم‌ترین مسائلی که در آموزش چندفرهنگی مطرح است آموزش زبان مادری (Native Language) است. بر اساس تحقیقات به‌عمل آمده، انسان از دوران جنینی با

برای دانش‌آموزان به‌منزله یادگیری یک‌زبان خارجی است. بر این اساس، ورود دوزبانه‌ها به مدرسه می‌تواند یک حادثه ناگوار باشد که در پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی، شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی او پیامدهای منفی دارد چون کودک در برابر زبانی قرار می‌گیرد که در محتوای فرهنگی وی یافت نمی‌شود، در نتیجه فاصله ارتباطی بین کودک و مدرسه برقرار می‌گردد. به اعتقاد بلانک و هامر (Blank & Hammer) "کودکی که زبان مادری را در یک فرایند تدریجی و در ارتباط مستقیم با محیط اطراف خود فراگرفته است در ابتدا زبان برای او دارای کارکرد عاطفی و ارتباطی بوده و سپس از آن برای توسعه شناختی خود استفاده می‌کند. به نظر وی، وقتی که کودک با داشتن یک دانش ناقص از زبان دوم، وارد مدرسه می‌شود و به جای کارکردهای اجتماعی و عاطفی زبان، با کارکردهای شناختی مواجه می‌شود در نتیجه در توسعه زبانی‌اش خدشه وارد می‌شود" (Ehteshami & Mousavi, 2009: 6).

به استناد تحقیقات مونت، زبان‌شناس بلژیکی، عملکرد مغزی دوزبانه‌ها به مراتب سریع‌تر از تک‌زبانه‌ها در حل مسائل مشابه است (Monte, 2006; Translated by Mozghan Kahn). با وجود این، آمار روزافزون افت تحصیلی و ترک تحصیل دوزبانه‌ها، سؤال بزرگی در سر هر انسان مسئول و دردمندی درباره علل آن ایجاد می‌کند. چرا دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در مناطقی که به زبان مادری آموزش نمی‌بینند در اولین روزهای شروع سال تحصیلی، انگیزه حضور در مدرسه و یادگیری را از دست می‌دهند؟ چرا افت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی در مناطق غیرفارسی‌زبان بیشتر از دانش‌آموزانی است که به زبان مادری خود آموزش می‌بینند؟ آیا بهترین راه برای حل مشکلات به وجود آمده برای غیرفارسی‌زبان‌ها به معنای ضرورت به کارگیری آموزش زبان مادری در کنار زبان رسمی نیست؟

فلسفه تعلیم و تربیت، نیازمند پی‌جویی پیامد دیدگاه‌های فلسفه برای تعلیم و تربیت است. تکثرگرایی

یکی از دیدگاه‌هایی است که می‌تواند پیامدهای نظری و عملی مطلوبی در زمینه‌های فرهنگی و آموزشی دوزبانه داشته باشد. از منظر عملی، آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی دوزبانه در نظام تعلیم و تربیت ما، از مهم‌ترین خاستگاه‌های مطرح‌شدن مسئله این پژوهش است. از این‌رو، دیدگاه تعلیم و تربیت چندفرهنگی و پیامدهای اجرایی شدن آن در راستای غنای نظری کمک شایانی به مسئله پژوهش می‌کند. با عنایت به وجود مشکلات مختلف بر سر راه اکثر دانش‌آموزان دوزبانه، به‌ویژه آسیب‌پذیر بودن دانش‌آموزان در ابعاد فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی و عدم وجود الگوهای رفتاری صحیح در بین دانش‌آموزان نشانه آن است که این امور خود تحت تأثیر تعلیم و تربیت ناصحیح به‌خصوص در حوزه روش و کنش معلمان و دانش‌آموزان و نحوه مدیریت کلاس از سوی معلمان هستند. لذا تحلیل دقیق اندیشه‌های تکثرگرایان و تلاش برای استنباط دلالت‌های آن در تربیت می‌تواند پاره‌ای از این مسائل را به حداقل برساند.

با توجه به اینکه ایران به لحاظ تکثر ساخت و بافت آن از نظر نژادی و قومی، چندفرهنگی است؛ امینی (Amini, 2012) معتقد است برنامه‌های درسی و آموزشی آن باید منعکس‌کننده ویژگی‌ها، اقتضانات و واقعیات اجتماعی- فرهنگی خود باشد بنابراین این مسائل در جامعه چندفرهنگی ایران باید به نحو مقتضی در برنامه‌های درسی نظام آموزشی مورد توجه جدی و عملی قرار بگیرد. این در حالی است که سیطره یک برنامه درسی همگانی و بی‌تفاوت در نظام آموزشی ایران که نسبت به همه تنوعات و تفاوت‌های ذاتی بی‌تفاوت است عملاً باعث تشدید بسیاری از شکاف‌ها و بحران‌های مختلف هویتی- فرهنگی می‌شود که خود می‌تواند در بردارنده خطرات فراوانی برای وحدت و یکپارچگی کشور باشد. بر این اساس، بهترین برنامه‌ای که می‌تواند در نظام آموزش و پرورش ایران پاسخ‌گوی نیازهای واقعی دانش‌آموزان باشد برنامه‌درسی و آموزشی چندفرهنگی است. از جمله مسائلی که باید در

پژوهشگران و صاحب‌نظران، دوزبانگی و مسائل شناختی را باهم مرتبط دانسته‌اند. از نظر کامینز (Cummins, 1991) عوامل شناختی نقش کلیدی در موفقیت‌های زبانی دارد. وی اظهار داشته که عوامل فردی همچون انگیزش، بیان، فرآیند کسب زبان، نحوه برخورد زبان‌ها و فرآیند تفکر می‌توانند در رشد شناختی دوزبانگی تأثیرگذار باشند. در این زمینه، ویگوتسکی دوزبانگی را عامل توسعه توانایی‌های شناختی، مهارت‌های فرازبانی و روانی- کلامی می‌داند و معتقد است در دوران کودکی برای فرد پیامدهای مثبت بیشتری در مقایسه با بزرگسالی به همراه دارد (Raymond & et al, 2002).

بیالستوک (Bialystok, 2002) عنوان کرد که رشد شناختی دوزبانها به خاطر تفکر واگرا، انعطاف‌پذیری و سیال بودن ذهن آنها بوده است و نیز (Bialystok, 2007) بر این باور است که دوزبانگی با عوامل شناختی چون حل مسئله، تفکر خلاق، مهارت‌های تفکر واگرا، حوزه استقلال، تشکیل مفهوم و انعطاف شناختی ارتباط دارد.

با توجه به تحقیقات پژوهشگران نمی‌توان منکر ارتباط بین دوزبانگی و شناخت شد، زیرا دوزبانگی ارتباط مستقیمی با قدرت خلاقیت، مقوله‌بندی، تحلیل، پردازش و تفسیر کودکان دارد. ازاین‌رو، اگر شرایط متناسب با رشد فراهم شود تأثیر مثبتی بر رشد شناختی کودکان دارد و باعث رشد ذهنی، تقویت حافظه، انعطاف در تفکر و توانایی درک بهتر چندوجهی و چندسطحی در کودکان شده و آنها را از تفکر خطی به سمت تفکر خلاق هدایت می‌کند؛ اما اگر شرایط مقتضی برای دوزبان شدن فراهم نشود دوزبان شدن می‌تواند برای دانش‌آموزان آسیب‌های جدی‌ای به وجود بیاورد.

مشکل دانش‌آموزان در درک و فهم مطالب زبان فارسی از مهم‌ترین علل افت تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه دانست. در این رابطه، سیر (Sear) به تأثیرات مخرب دوزبانگی بر عوامل شناختی- اجتماعی اشاره کرده و پدیده دوزبانگی را مانع رشد شناختی، سازگاری اجتماعی و عاملی برای مساعد ساختن لکنت و اختلال زبان می‌داند.

آموزش و پرورش چندفرهنگی در جریان باشد آموزش زبان مادری است؛ اما آموزش زبان مادری در نظام آموزشی ایران چندفرهنگی با چالش‌هایی روبرو است که ازجمله این چالش‌ها می‌توان به غفلت سیاست‌گذاران برنامه‌های درسی و آموزشی نسبت به آموزش زبان مادری است. ازاین‌رو برای برقراری عدالت آموزشی باید منتظر اصلاحاتی اساسی در نظام آموزشی باشیم تا از بروز آسیب‌های آموزشی در حوزه‌های دانشی، نگرشی و توانشی و در کل پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که به زبان مادری آموزش نمی‌بینند جلوگیری کرد.

در این پژوهش، سعی شده که بخشی از مسائل دوزبانگی بررسی شود؛ به عبارت دیگر، هر پژوهش یا تحقیقی فقط می‌تواند بخشی از آن مفهوم یا پدیده را روشن کند چون دوزبانگی مثل هر مفهوم دیگری، متغیری است که در گذر زمان با تحقیقات بیشتر، جنبه‌های نهان آن بیشتر آشکار می‌شود. حال با توجه به این مقدمه در ادامه این پژوهش حیطه‌های دانشی، نگرشی و توانشی در دوزبانگی بررسی می‌شود. دلیل انتخاب این سه حیطه این است که بیشتر خصوصیات انسانی، یادگیری و عملکرد و ... دانش‌آموزان دوزبانه را می‌توان در این سه حیطه بررسی کرد.

۱. مسائل دانشی: برونر (Bruner) عقیده دارد که "زبان در رشد توانایی‌های ادراکی کودک نقش بسزایی دارد و به همین دلیل می‌تواند در درک امور انتزاعی به کودک کمک کند. کودک به کمک زبان قادر است درباره آنچه در زمان صحبت کردن وجود ندارد تفکر و صحبت کند و گفتار دیگران را درباره آن درک کند" (Bateni, 1994: 50). از نظر ویگوتسکی (Vygotsky) نیز "زبان و تفکر به‌طور مجزا رشد می‌کنند ولی زبان به تدریج به ابزار نیرومندی برای تفکر تبدیل می‌شود. وی کارکرد اولیه زبان را ایجاد ارتباط اجتماعی می‌داند و نقش آن را در فرایند رشد ذهنی و ارتباط والدین با کودک بسیار مهم ارزیابی می‌کند" (Maarofi & Mohammadinia, 2013: 47).

دوچندان می‌گردند.

۲. مسائل نگرشی: ارتباط به‌منزله مبادله افکار و اطلاعات است و متداول‌ترین شیوه ارتباطی زبان است. زبان دارای کنش دوگانه است و می‌توان آن را هم وسیله شناخت یعنی ابزار فکر و هم وسیله ارتباط یعنی ابزار زندگی اجتماعی دانست. وابستگی تنگاتنگ زبان با رشد اجتماعی موجب می‌شود که اکتساب زبان از تعامل‌های فرد با جهان اجتماعی اجتناب‌ناپذیر باشد. از این‌رو، هر بی‌نظمی در کلام، آثار مهمی بر زمینه ارتباطی و عاطفی با والدین دارد. از یکسو تعامل مادر و کودک، زیربنای رشد مهارت‌های ارتباطی و کلامی کودکان را تشکیل می‌دهد و از سوی دیگر، فضای فرهنگی قومی نیز می‌تواند تأثیر مطلوبی در فراهم آوردن محیطی مناسب برای رشد کودکان به وجود آورد؛ بنابراین کودکان هم‌زمان با رشد شناختی و زبانی، درباره عواطف نیز مفاهیمی کسب می‌کنند و قوانین فرهنگ خود را درباره عواطف می‌آموزند (Sealeh cited in Ehteshami & Mousavi, 2009).

علوی (Alavi, 2001) بیان می‌دارد که تأثیر منفی دوزبانی در سازگاری عاطفی و اجتماعی کودک، بیش از موفقیت تحصیلی است چراکه کودکان به دلیل بیان نامناسب مطالب، مورد تمسخر کودکان دیگر قرار می‌گیرند و پیامد این وضع احساس خشم و افسردگی در کودکان است؛ در نتیجه این کودکان از گفتگو با دیگران خودداری کرده به کودکانی خموش تبدیل می‌شوند و این حالت بر تکامل شخصیتی آنها اثر منفی بجا می‌گذارد. به‌عنوان مثال، "اگر کودک در یک جمع عمومی جرئت تکلم به زبان مادری‌اش را نداشته باشد، تحقیر خواهد شد و مسلماً از قدم نهادن در آن محیط سر باز خواهد زد؛ چه بسا این طفل ناخواسته بعد از مدتی به یک کودک آسیب‌دیده تبدیل می‌گردد چراکه آموزش زبان مادری همچون تغذیه کودک با شیر مادر ضروری است" (Elliott & et al, cited in Ehteshami & Mousavi, 2009:8).

در توصیف حیطة نگرشی (عاطفی) در نظام آموزشی ایران باید گفت دانش‌آموزان غیرفارسی‌زبان در بدو ورود

به باور او "کودک در بدو ورود به مدرسه هم‌زمان با دو وظیفه سنگین یادگیری زبان دوم و خواندن-نوشتن روبرو می‌شود که کودک وادار می‌شود تا خواندن و نوشتن را که خود مهارتی مهم و پایه‌ای است، به زبانی که هنوز با آن نام‌آنوس است بی‌آموزد" (Maarofi & Mohammadinia, 2013: 48). این عمل موجب عقب‌افتادگی مرحله تکلم در کودک شده و به اختلال و بی‌نظمی فکری منجر می‌شود. کودک دوزبانه هنگام ورود به مدرسه چنان از نظر گفتاری عقب می‌ماند که آمادگی درک دروس را ندارد و سازگاری او با عوامل و شرایط محیطی مدرسه نسبت به کودکان یک‌زبانی به مراتب دشوارتر است. ناتوانی کودک دوزبانه در بیان مناسب مطالب موجب نگرانی بیش‌ازحد در کودک شده و به همین دلیل کودکان دوزبانه با موانع سختی در سازگاری تحصیلی روبرو می‌گردند و به‌زحمت می‌توانند به موفقیت تحصیلی دست یابند.

از نظر براهنی (Baraheni, 1992) دوزبانی زمانی دارای پیامدهای مثبت است که دوزبانه‌ها از لحاظ اجتماعی و اقتصادی با افراد یک‌زبانه هم‌ردیف شود و عدالت آموزشی برقرار باشد. در این صورت دوزبانی با غنای ادراکی و فکری فرد همراه می‌شود؛ براهنی برای برطرف شدن مشکلات شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان مناطق دوزبانه بر این نکته تأکید می‌کند که باید در برنامه آموزش زبان فارسی تجدیدنظر شود.

با تأمل در مطالب بیان‌شده زبان در شکل‌گیری سطوح تفکر و مراحل رشد شناختی اهمیت بسزایی داشته و معمولاً با رشد شناختی و سطوح تفکر فرد ارتباط مستقیمی دارد. در این میان، آموزش زبان مادری می‌تواند به خاطر تعامل پویای فرد با خانواده و محیط زندگی، عامل مهمی در رشد شناختی باشد و در صورت نبود این آموزش، زبان تحمیلی به نقشه‌ای محدود و ساده شناختی و مهارت‌های پایین اجتماعی محدود گردیده، امکان خلاقیت علمی کندتر می‌شود؛ با توجه به اینکه محتوای درسی چندان ساده، نظام‌مند نیست اهمیت این مسئله

آن از اهمیت خاصی برخوردار است. یکی از این عوامل اضطراب است که به‌نوعی در آن نقش بازی می‌کند. شناخت خصوصیات مثل اضطراب و توجه به آنها برای درمان لکنت زبان بسیار ضروری است و بدون توجه به آن هرگونه اقدام درمانی می‌تواند با شکست مواجه شود.

بَت‌تل (Battle, 2002) لکنت را یک اختلال چندبعدی می‌داند که به ناروایی و درنگ در جریان آزاد گفتار اطلاق می‌شود. پژوهشگران علل زیادی را در لکنت زبان دخیل دانسته‌اند؛ گروهی نظیر (Kent, 2000; Ingham, 2001; ) گروهی دیگر ازجمله (Anderson & Couture, 2000; Blood stein, ) عوامل زبان‌شناختی را در ابتلا به این اختلال دخیل می‌دانند؛ اما بر اساس گزارش‌های (Howell, 2006) عوامل زبان‌شناختی را در ابتلا به این اختلال دخیل می‌دانند؛ اما بر اساس گزارش‌های (Davis & Williams, 2009) بین فرایند دوزبانگی و یادگیری زبان دوم در سنین کودکی در ابتلا به لکنت زبان ارتباط وجود دارد. (Karniol) نیز لکنت زبان دوزبانه‌ها را شایع‌تر از یک‌زبانه‌ها دانسته است و همچنین (Ratner & Benitz) بیان داشته‌اند که دوزبانه‌های مبتلا به لکنت، موارد ایده‌آلی برای ارزیابی اعتبار نظریه‌های زبان‌شناختی لکنت زبان هستند" (Karniol, 2010; cited in Mohammadi & et al, 1992): 63.

در این زمینه به جامع‌ترین تعریف از ون‌رایپر (Vanrariper) بسنده می‌کنیم. او بر این باور است که "لکنت، زمانی پدید می‌آید که در جریان طبیعی گفتار، وقفه‌ای ناگهانی و غیرطبیعی به‌واسطه تکرار صداها، کلمات و نیز به میان‌اندازی صدا و کلمات دیگر و قفل شدن دهان همراه است؛ بنابراین، لکنت پدیده‌ای فوق‌العاده پیچیده روانی- حرکتی است که در روند طبیعی گفتار فرد بر اثر تکرار، گیر (Block) و ... بروز می‌کند" (Akhgar Pour, 2009: 56). نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که دوزبانگی از عوامل به وجود آورنده و تشدیدکننده لکنت زبان است؛ از پژوهش‌های مستند در این زمینه پژوهش جان آیزنسون و اوجوی لیوی است که

به مدرسه، زبان مادری خود را که در یک فرایند پیچیده و در ارتباط مستقیم با محیط پیرامون خود فراگرفته‌اند، در برنامه فارسی پیدا نمی‌کنند زیرا سازمان‌دهی محتوا و انتقال برنامه‌دروسی به دانش‌آموزان بر پایه زبان فارسی است که با مفاهیمی که بر اساس تجارب قبلی دانش‌آموز به زبان مادری حاصل گردیده و برای او بار عاطفی نیز دارد، پیوند ندارد. این چنین گسستگی میان زبان مادری و مدرسه، ارتباط بر پایه انگیزه فردی را با دشواری مواجه می‌کند؛ بنابراین، از نظر عاطفی نیز استفاده از زبان مادری در آموزش دانش‌آموزان، سبب تداوم در استفاده از نمادهای زبان‌شناختی می‌شود و بدین ترتیب دانش‌آموزان را از گسستگی عاطفی ناشی از عدم استفاده از زبان مادری باز می‌دارد و سبب بالا رفتن کم و کیف ارتباطات درون مدرسه‌ای او می‌شود و دانش‌آموزان را از ابزار اصلی تفکر یعنی ارتباط برخوردار می‌سازد. به‌هرحال، زبان از بافتی که در آن مورد استفاده قرار می‌گیرد جدا نیست؛ چراکه زبان در خلأ تولید نمی‌شود. از این رو، برنامه‌هایی که برای تک‌زبانه‌ها تدوین می‌شود نباید بدون در نظر گرفتن شرایط فرهنگی- زبانی دوزبانه‌ها در برنامه‌دروسی (Curriculum) دوزبانه‌ها گنجانند.

۳. مسائل توانشی: از شایع‌ترین مواردی که در دوزبانگی بروز پیدا می‌کند لکنت زبان است. فرازی (Farazi, 1997) در این رابطه معتقد است چنانچه کودک در سنین فراگیری زبان مادری در معرض یادگیری زبان‌های دیگر واقع شود، در آن صورت کنش‌های زبانی کودک در زمینه برنامه‌ریزی، سامان‌دهی و پردازش بیانی دستخوش اختلال شده و در نهایت سبب اختلاف گفتاری از جمله لکنت می‌شود؛ به‌عبارت‌دیگر، هر چه توانایی ذهنی کودک کمتر باشد احتمال بروز این عارضه بیشتر است، همچنین چنانچه کودک در آن شرایط در محیط زندگی نامناسب و عدم امنیت روانی- عاطفی و تحت سخت‌گیری‌های نامعقول والدین و دیگران قرار بگیرند احتمال بروز و تشدید اختلالات گفتاری بیشتر است. بر این اساس، توجه به لکنت زبان و شناخت عوامل مرتبط با

نشان داد "تعداد قابل توجهی از کودکانی که تأخیر گفتار دارند در خانواده‌های دوزبانه به سر برده‌اند و درعین حال نتیجه‌گیری محتاطانه‌تر آنکه تا کودک به یک‌زبان تسلط پیدا نکرده او را در معرض زبان دیگر قرار ندهند زیرا حد متوسط این دوره ۳ الی ۴ سالگی است" (Akhgar Pour, 2009: 56).

اخگرپور (Akhgar Pour, 2009) کارشناس گفتاردرمانی، فراوانی لکنت در دوزبانه‌ها را نتیجه عدم تعامل آموزش زبان مادری و زبان دوم دانسته که پیش از پنج‌سالگی رخ می‌دهد. وی معتقد است که فراوانی لکنت در دوزبانه‌ها بیشتر از یک‌زبانه‌ها است و در درمان لکنت با منشأ دوزبانگی توجه صرف به سایر درمان‌ها، بدون همراهی آسیب‌شناسان گفتار امری محتوم به شکست است. وی بیان می‌کند که مسئولان آموزشی، باید آموزش دوزبانه را با توجه به ویژگی‌های فرهنگی و زبانی آن منطقه طرح‌ریزی نمایند. وی در زمینه آموزش زبان مادری و زبان دوم پیشنهاد می‌دهد که باید اولویت آموزش به زبان مادری داده شود و از هرگونه استفاده نابجا از نظرات غیر کارشناسانه ممانعت به عمل آید چراکه نتیجه معکوس دربر خواهد داشت. بر این اساس، بر اولیاء آموزشی و فرهنگی جامعه است که شرایط را برای آموزش زبان مادری در محیط‌های دوزبانه در قالب کتب درسی به وجود آورند و مانع از به وجود آمدن آسیبی به نام لکنت زبان حاصل از دوزبانگی در سطح جامعه شوند چراکه مسئولیت این امر خطیر در خاتمه متوجه نظام آموزشی خواهد بود.

در مراکز آموزش عالی ایران، مطالعه جامع‌ی در مورد مشکلات یادگیری دانش‌آموزان دوزبانه صورت نگرفته، اما این مقوله به‌عنوان حوزه جدیدی در سیاست‌گذاری‌های آموزشی موردتوجه مجامع علمی نظیر یونسکو، دفتر بین‌المللی تعلیم و تربیت و نظام‌های آموزشی کشورهای توسعه‌یافته قرار گرفته و به‌منزله ابزاری برای آماده ساختن افراد برای زندگی در کشوری چندفرهنگی، به‌بستر جدیدی برای کندوکاوهای علمی مبدل شده است. نتایج

تحقیقات پژوهشگران داخلی و خارجی هرکدام به‌نوعی بر آثار منفی آموزش به زبان غیرمادری اشاره داشته‌اند به‌طوری که کودکانی که به زبان غیرمادری آموزش رسمی می‌بینند در حیطه‌های شناختی، عاطفی، روانی- حرکتی، فرهنگی و ... دچار آسیب‌های غیرقابل جبرانی می‌شوند. در پیشینه این پژوهش، دوزبانه به دانش‌آموزانی اطلاق می‌شود که تا قبل از شروع آموزش‌های رسمی در خانه و اجتماع به زبان مادری تکلم می‌کنند و از زمان شروع آموزش‌های رسمی تغییر زبان می‌دهند و به زبان فارسی آموزش می‌بینند.

نتایج پژوهش (mehrjo & hadiyan, 1996) با عنوان «مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه و یک‌زبانه» نشان داد که مشکلاتی که بر سر راه آموزش دانش‌آموزان غیرفارسی‌زبان در مدرسه وجود دارد، مانع از درک و فهم مطالب درسی ارائه‌شده از سوی معلم می‌شود و همین سبب دل‌سردی و احساس حقارت آنها می‌شود و در نهایت این دانش‌آموزان با افت تحصیلی و مردودی روبرو می‌شوند که این امر در روستاها بیشتر از شهرها به چشم می‌خورد.

در پژوهشی که (khosro, 1997) با عنوان "بررسی میزان اضطراب در افراد دارای لکنت زبان و مقایسه آن با افراد بدون لکنت زبان" مورد بررسی قرار داد و به این نتایج دست یافت: میزان اضطراب افراد دارای لکنت به‌طور معنی‌داری بیشتر از افراد بدون لکنت است. همچنین در هیچ‌یک از افراد بدون لکنت نشانه‌ای از اضطراب مشاهده نشده است؛ بنابراین یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که اضطراب در کودکان دچار لکنت زبان بیشتر از کودکان عادی است این یافته تأییدی بر نقش اضطراب در لکنت زبان بوده و نقش آن را چه به‌عنوان عامل اصلی ایجادکننده آن و چه به‌عنوان عامل ثانوی لکنت زبان مهم می‌داند.

نتایج پژوهشی که (arefi, 2004) با عنوان «بررسی مهارت‌های زبانی- شناختی کودکان دوزبانه با زمینه‌های اقتصادی- فرهنگی متفاوت» انجام داد حاکی از آن بود

مسائل تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه از دیدگاه دانشجویان گردزبان دانشگاه ایلام» به این نتیجه رسید که آموزش به زبان غیرمادری با مسائل تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه رابطه معنادار دارد و آموزش به زبان غیرمادری بر ابعاد آموزشی، عاطفی و هویتی دانش‌آموزان دوزبانه تأثیر سوء دارد. همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش به زبان غیرمادری در بی‌توجهی به زبان مادری دانش‌آموزان دوزبانه تأثیر بسزایی دارد.

نتایج پژوهش (Sadeghi, 2010) با عنوان «بررسی سند برنامه‌درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بر اساس رویکرد آموزش چندفرهنگی» نشان داد که در سند برنامه‌درسی ملی به مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی توجه نسبی بوده؛ به طوری که در بخش مربوط به راهبردهای یاددهی - یادگیری از آن غفلت شده است.

(Azizi & et al, 2010) در پژوهشی با عنوان «بررسی وضعیت آموزش چندفرهنگی در مراکز تربیت‌معلم شهر سنندج از منظر دانشجویان» به این نتیجه رسیدند که مدرسان این مراکز در آموزش‌های خود به موضوعات آموزش چندفرهنگی توجه چندانی ندارند، حتی با تحلیل محتوای کتب درسی مراکز تربیت‌معلم نیز مشخص می‌کند که توجه چندانی به مفاهیم آموزش چندفرهنگی در محتوای درسی نشده است.

در پژوهشی که (mohamadi & et al, 2010) با عنوان «تأثیر مهارت زبانی بر شدت ناروایی در دانش‌آموزان دوزبانه مبتلابه لکنت زبان» که باهدف بررسی نقش مهارت زبانی در میزان ناروایی دوزبانه‌های کرد-فارس زبان دچار لکنت صورت گرفت نتایج حاکی از این بود که پیچیدگی زبانی زبان فارسی (شامل میانگین طول گفتار، طول پنج جمله طولانی، تعداد افعال جمله و تعداد بندهای وابسته در جمله) به‌طور معنادار بیشتر از کردی است و شدت لکنت شرکت‌کنندگان در زبان فارسی بیشتر از کردی است. از نتایج دیگر این است که عدم آموزش زبان مادری به این دانش‌آموزان در مدرسه، یادگیری آنها را ضعیف و شرایط را برای یادگیری دو زبان نابرابر کرده

که منابع آموزشی در دسترس تا چه اندازه می‌تواند پیشرفت آموزشی در زبان دوم کودکان دوزبانه را تحت تأثیر قرار دهد. در این پژوهش، کودکانی که فرصت گذراندن دوره‌های قبل از دبستان را داشته‌اند توانایی یادگیری زبان فارسی آنان به مراتب بیشتر از کودکانی است که چنین فرصتی را در اختیار نداشته‌اند.

پژوهش فنایی (Fanaee, 2005) با عنوان «بررسی مسائل دوزبانگی تحصیلی دانش‌آموزان»، بیانگر این مسئله بوده که آموزش به زبان مادری از نظر روان‌شناسی سبب درک بهتر مطالب می‌گردد و از نظر اجتماعی سبب جذب راحت‌تر کودک در محیط اجتماعی می‌شود و از نظر عاطفی، کودک را از گسستگی عاطفی نسبت به محیط درس دور می‌کند و از نظر آموزشی سبب بالا رفتن ارتباطات مدرسه‌ای می‌شود و دانش‌آموز را از ابزار اصلی تفکر یعنی ارتباط برخوردار می‌کند اما چنانچه در محیط متعارض درسی که تدریس به زبان غیرمادری باشد، کودک در تنظیم و بیان تفکرات خود دچار مشکل می‌شود و این عدم توانایی در بیان مسائل سبب: کم‌حرفی، سرخوردگی عاطفی و احساس خجالت در او خواهد شد.

در پژوهش که (asareh, 2008) خود با عنوان «بررسی مسائل زبان‌آموزی کودکان پایه اول مناطق دوزبانه و ارائه الگوی برنامه‌درسی برای آنان»، وجود مشکلات زبانی را در کودکان مناطق دوزبانه به عواملی همچون نگذردن دوره یک‌ساله پیش‌دبستانی، نامتناسب بودن محتوای کتاب‌های درسی با ویژگی‌های ذهنی و بومی این کودکان و کمبود وسایل کمک‌آموزشی نسبت داده‌اند.

در مقاله‌ای که (asgariyan, 2007) تحت عنوان "جایگاه فرهنگ قومی در تربیت شهروند" در جوامع چند قومیتی مانند ایران، به‌کارگیری فرهنگ‌های قومی در آموزش رسمی و اشاعه آن از طریق برنامه‌درسی، زمینه پیوند اقوام و نژادهای جامعه را به وجود می‌آورد و باعث وحدت ملی می‌شود.

در پژوهشی که (gohari, 2010) با عنوان «بررسی



این پژوهش، قوم‌نگاری بوده است. نتایج پژوهش، وجود زمینه‌های خانوادگی و اجتماعی در استهزاء سایر فرهنگ‌ها، احساس برتری و تعصبات فرهنگی، ضعف اطلاعات دانش‌آموزان از شخصیت‌ها و آثار فرهنگی برجسته را نشان می‌دهد. این مسائل می‌تواند فضای سازگاری و توافق میان فرهنگ‌ها، نگاه عقلانی به فرهنگ‌ها و پرهیز از انحصارگرایی فرهنگی در آموزش عالی را با دشواری هموارساخته و زمینه‌ساز کاهش خزانه فرهنگ ملی در اثر بی‌اعتنایی به عناصر اساسی فرهنگ‌های بومی گردیده و بحران هویت در شهروندان ایرانی را فراهم آورد.

نتایج بررسی‌های (Sher Ali Pour & et al, 2013) با عنوان «فرا تحلیل نقش آموزش‌های پیش از دبستان و دوزبانگی در پیشرفت تحصیلی» نشان داده که رابطه بین دوزبانگی و پیشرفت تحصیلی حمایت لازم را دریافت نکرده و همچنین نتایج حاکی از آن بوده که آموزش‌های پیش از دبستان، عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند.

در تحقیقی که (hatamzade arabi & et al, 2015) با عنوان «مقایسه عملکرد تحصیلی و خود کارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانۀ دوره ابتدایی» انجام داد، نتایج حاصل از داده‌های پرسشنامه‌ها نشان داد که از بین عوامل عملکرد تخیلی فقط در عامل برنامه‌ریزی، تفاوت معنی‌داری بین دانش‌آموزان دختر دوزبانه و تک‌زبانۀ وجود دارد و در بین عوامل خود کارآمدی تحصیلی در عامل استعداد تحصیلی بین دانش‌آموزان دختر دوزبانه و تک‌زبانۀ تاوان معنادار است.

مارتین و استوارت (Marin & Stuart, 2005) در پژوهشی با عنوان «جستجوی احساس بچه‌های دوزبانه در مورد دوزبانۀ بودن و متعلق بودن به دو محیط متفاوت آموزشی» به این نتیجه رسید که دوزبانۀها نظرات خود را در هر زبانی به روش متفاوت بیان می‌کنند.

پرینسلو (prinslo, 2007) در پژوهشی با عنوان «حق آموزش به زبان مادری» به این نتیجه رسید که بهتر است سیستم آموزش و پرورش دوزبانۀ باشد. چون این سیستم

است. چراکه شدت ناروایی زبان (غالب) فارسی بیشتر بود. ارتباط عاطفی مثبت با زبان مادری هم می‌تواند یکی از دلایل این وضعیت است.

یافته‌های (amiri, 2010) در پژوهشی با عنوان «بررسی تأثیر اضطراب در کودکان دچار لکنت زبان و کودکان عادی شهرستان شهرضا و اصفهان» نشان داد که میزان اضطراب کودکان دچار لکنت، بیشتر از کودکان عادی است.

در پژوهش (Rasouli & hamidi, 2012) با عنوان «پیامدهای آموزش پیش‌دبستانی برای نوآموزان دبستانی در استان‌های دوزبانۀ: آمادگی و پیشرفت زبانی بیشتر»، پردازش داده‌ها برتری پیش‌دبستانی رفته‌ها را نشان می‌دهد و این گویای کارایی دوره‌های پیش‌دبستانی و نیاز به گسترش هر چه بیشتر آنهاست.

نتایج پژوهش (Iraqi & Hatami, 2012) با عنوان «بررسی مشکلات سوادآموزی دانش‌آموزان دوزبانۀ در مقطع ابتدایی» حاکی از آن بود که مشکل اصلی دانش‌آموزان، عدم درک معنا و ایجاد ارتباط آنها با معلم است که ناشی از ناآشنایی دانش‌آموزان با هسته معنایی زبان فارسی و عدم تسلط به آن است. همچنین آموزش به زبان مادری از نظر عاطفی، اجتماعی، روان‌شناختی و از نظر آموزشی کودک را تحت تأثیر قرار می‌دهد و موجب ارتقا او از نظر تفکر و رشد زبانی و ذهنی می‌شود و از نارسایی‌های موجود زبان‌آموزی و سوادآموزی که تحت تأثیر این عوامل به وجود می‌آید می‌کاهد.

در پژوهشی که (Iraqiyeh & fathi vajargah, 2013) با عنوان «جایگاه چندفرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و آموزش عالی» که هدف از آن بررسی جایگاه چندفرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و تبیین آثار آن در آموزش عالی است. پیش‌فرض این تحقیق این است که یادگیری‌های آموزش مدرسه‌ای در زمینه آموزش چندفرهنگی بر آموزش عالی تأثیرگذار بوده و نوع یادگیری‌های دانش‌آموزان در گسترش فضای سازگاری و توافق میان فرهنگ‌ها و یا ایجاد مانع در آموزش عالی مؤثر است روش

فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی آموزش به زبان فارسی دانش‌آموزان کردزبان از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان تا چه اندازه است؟ ۲. از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان، آموزش به زبان فارسی صرف، چه آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی برای دانش‌آموزان کردزبان به وجود آورده است؟ ۳. از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان چه راهکارهایی برای رفع این آسیب‌ها پیشنهاد می‌شود؟

#### روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع طرح‌های تحقیق به روش آمیخته (ترکیبی) و با رویکرد تشریحی است و از نظر هدف کاربردی است. "در این نوع طرح‌ها، پژوهشگر به منظور تشریح یک پدیده، وزن اصلی را به داده‌های کمی اختصاص می‌دهد اما از داده‌های کیفی برای تشریح ابعاد مختلف پدیده استفاده می‌کند و در گردآوری داده‌ها اول داده‌های کمی و بعد داده‌های کیفی گردآوری می‌شود؛ به عبارت دیگر، از داده‌های کیفی (مصاحبه) برای توضیح بیشتر و آشکار کردن برخی جنبه‌های ابهام‌برانگیز استفاده می‌شود" (Bazargan, 2013: 165). جامعه آماری شامل ۱۶۰ دبیر و ۴۰۲۳ دانش‌آموز و نمونه آماری آن ۱۱۳ دبیر و ۳۵۴ دانش‌آموزان دبیرستانی کردزبان شهرستان سنقر و کلیایی در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ است که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و بر اساس جدول کرجسی و مورگان انتخاب شده‌اند (در روش برآورد نمونه کوکران، تعداد نمونه‌های کمتری به دست آمد). جامعه آماری بخش کیفی (مصاحبه) شامل تمام کارشناس آموزشی و پرورشی و دبیران نمونه استفاده شد. در انجام این پژوهش از دو ابزار کمی (پرسشنامه محقق ساخته‌ای که به منظور گردآوری داده‌ها برای آزمون پرسش اول (شامل ۲۱ گویه بسته پاسخ) در قالب طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت طراحی شد.) و کیفی (مصاحبه نیمه ساختاریافته به صورت انفرادی با ۲۰ نفر از کارشناسان آموزشی و پرورشی و دبیران نمونه که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند) برای گردآوری داده‌ها استفاده شد. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها با نظر اساتید

در مدارس ابتدایی اجرا نمی‌شود میزان ترک تحصیل و شکست تحصیلی بالاست چون زبان آموزش برای ارائه درس نامناسب است.

(Johnson, 2011) در مقاله خود تحت عنوان «آیا آموزش و پرورش مبتنی بر فرهنگ‌های مختلف باعث بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به نژادهای گوناگون می‌شود» به این نتیجه رسیدند که کودکانی که تحت آموزش مبتنی بر فرهنگ‌های متفاوت قرار می‌گیرند کمتر به خاطر تفاوت‌های نژادی آسیب می‌بینند. در مطالعه‌ای که (Semam & et al, 2011) با عنوان "بررسی اثربخشی تدریس و یادگیری مبتنی بر چندفرهنگی به سمت انسجام ملی" در مالزی انجام دادند، یافته‌های تحقیقاتی آنها نشان داد که یک رویکرد چندفرهنگی می‌تواند با برجسته نمودن نقش و مشارکت تمام نژادها در ایجاد دولت-ملت چندفرهنگی برابر، انسجام ملی را در میان دانش‌آموزان چند نژادی افزایش دهد. بر این اساس، یک رویکرد چندفرهنگی بر اساس تاریخ فرهنگی، قومی و انسجام ملی، برای غلبه بر مشکلات ضروری است.

با توجه به پیشینه پژوهش می‌توان استنباط کرد که نادیده گرفتن تنوع فرهنگی و بی‌توجهی به مسائل دوزبانی در برنامه درسی مدارس کشورهای چندفرهنگی، به عنوان امری دور از واقعیت دیده می‌شود؛ زیرا جامعه امروز ایران با برخورداری از ویژگی‌های چندفرهنگی نیازمند نوعی سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی است که این نوع تنوع و تکثر را در عرصه‌های مختلف به رسمیت بشناسد. بدیهی است که این بسترسازی نیازمند فراهم کردن مقدمات و زمینه‌های فرهنگی و آموزشی لازم از طریق نظام آموزشی و برنامه‌های درسی آن است. بر این اساس، هدف اصلی پژوهش حاضر، شناسایی آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی آموزش به زبان فارسی از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان دبیرستانی کردزبان شهرستان سنقر و ارائه راهکارهایی برای حل این آسیب‌هاست. در راستای رسیدن به هدف، این مطالعه تلاش دارد به سؤالات زیر پاسخ دهد: ۱. آسیب‌های

به صورت تمایز و گروه‌بندی بر اساس شباهت و ملاک‌های از قبل تعیین‌شده است ( Afzalkhani, Godes, 2011; cited in Zamani, 2016: 87). به این صورت که ابتدا در حین مصاحبه، تمام گفته‌های مصاحبه‌شونده یادداشت‌برداری و ویرایش شد و سپس با توجه به ماهیت و وجه اشتراک و افتراق آنها تمام مصاحبه‌ها دسته‌بندی گردید و به صورت آمار توصیفی (فراوانی و درصد فراوانی) در جداول بر اساس سؤالات پژوهش ارائه شد.

#### گزارش یافته‌ها

##### بخش نخست: یافته‌های کمی

ویژگی‌های توصیفی نمونه‌گیری دبیران و دانش‌آموزان بر اساس متغیرهای جنسیت، فراوانی، درصد فراوانی.

گروه علوم تربیتی مورد بررسی و بازنگری قرار گرفت و در حد مطلوب ارزیابی شد. برای بررسی پایایی پرسشنامه، از روش برآورد ضریب آلفای کرونباخ (Cronbachs Alpha) استفاده شد که ۰/۷۵ برای پرسشنامه دبیران و ۰/۷۶ برای دانش‌آموزان به دست آمد. مطالعه نظری این پژوهش به صورت کتابخانه‌ای و از راه مقالات، کتاب‌ها و مجلات جمع‌آوری شد. در تجزیه و تحلیل داده‌های کمی از آمار توصیفی و استنباطی در نرم‌افزار SPSS شامل (جدول فراوانی، میانگین، درصد فراوانی داده‌ها، آزمون T تک نمونه‌ای) و برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی (مصاحبه) از روش مقوله‌بندی استفاده شد. مقوله‌بندی، عمل طبقه‌بندی عناصر تشکیل‌دهنده محتوای متن مصاحبه

جدول شماره ۱: توزیع فراوانی دانش‌آموزان و دبیران بر حسب جنسیت

جنسیت	فراوانی	درصد فراوانی
دانش‌آموزان پسر	۲۳۸	۶۷/۲
دانش‌آموزان دختر	۱۱۷	۳۲/۸
جمع کل دانش‌آموزان	۳۵۵	۱۰۰
دبیران مرد	۷۲	۶۳/۷
دبیران زن	۴۱	۳۶/۳
جمع کل دبیران	۱۱۳	۱۰۰

دست آمد. نتایج آزمون در جدول (۲) آمده است. مقدار آزمون t تک نمونه‌ای در جدول (۲) نشان می‌دهد که با اطمینان ۰/۹۹ مقدار میانگین واقعی با اختلاف معناداری از میانگین مفروض بالاتر است. به عبارتی دبیران و دانش‌آموزان آموزش به زبان فارسی را منشأ آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی در دانش‌آموزان گُردزبان می‌دانند.

جدول (۱) نشان می‌دهد که دانش‌آموزان پسر با (۶۷/۲٪) و دبیران مرد با (۶۳/۷٪) بیشترین درصد فراوانی را دارند.

**بررسی سؤال اول:** آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی آموزش به زبان فارسی دانش‌آموزان گُردزبان از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان تا چه اندازه است؟

برای بررسی سؤالات پژوهش از آزمون t تک نمونه‌ای در جدول (۲) استفاده شد. ابتدا پرسش‌های مربوط به هر مؤلفه تجمیع گردید و حاصل آن را در حد متوسط هر سؤال که عدد (۳) انتخاب شد ضرب کردیم، بنابراین نمره ملاک برای انجام آزمون t تک نمونه‌ای در مؤلفه آسیب‌های فرهنگی عدد (۱۸)، آسیب‌های دانشی (۱۲)، آسیب‌های نگرشی (۱۸) و آسیب‌های توانشی (۱۵) به

جدول شماره ۲: آزمون t تک نمونه‌ای (آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان)

مؤلفه‌ها	گروه	میانگین واقعی	میانگین مفروض	انحراف معیار	انحراف استاندارد میانگین	تفاوت میانگین	درجه آزادی	T	P
فرهنگی	دبیران	۲۱/۱۷۷	۱۸	۳/۱۴۵	۰/۲۹۵	۳/۱۷۶	۱۱۲	۱۰/۷۳۵	۰/۰۰۰۱
	دانش‌آموزان	۲۱/۵۵۰	۱۸	۳/۹۰۰	۰/۲۰۷	۳/۵۵۰	۳۵۳	۱۷/۱۳۰	
دانشی	دبیران	۱۵/۲۵۶	۱۲	۲/۱۱۱	۰/۱۹۸	۳/۲۵۶	۱۱۳	۱۶/۳۹۲	۰/۰۰۰۱
	دانش‌آموزان	۱۵/۸۹۵	۱۲	۲/۰۶۳	۰/۱۰۹	۲/۸۹۵	۳۵۳	۲۶/۴۰۰	
نگرشی	دبیران	۲۱/۷۱۶	۱۸	۳/۱۷۷	۰/۲۹۸	۳/۷۱۶	۱۱۲	۱۲/۴۳۴	۰/۰۰۰۱
	دانش‌آموزان	۲۱/۵۸۴	۱۸	۳/۰۵۹	۰/۱۶۲	۳/۵۸۴	۳۵۳	۲۲/۰۴۶	
توانشی	دبیران	۱۶/۹۸۲	۱۵	۳/۱۲۸	۰/۲۹۴	۱/۹۸۲	۱۱۲	۶/۷۳۶	۰/۰۰۰۱
	دانش‌آموزان	۱۷/۵۴۲	۱۵	۲/۸۰۰	۰/۱۴۸	۲/۵۲۴	۳۵۳	۱۷/۰۸۳	

جدول ۳: آزمون t تک‌نمونه‌ای بر اساس میانگین وزنی مؤلفه‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی

مؤلفه‌ها	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	t	p
فرهنگی	دانش‌آموزان	۳/۵۹۱	۰/۶۵۰	۰/۵۹۱	۱۷/۱۳۰	۰/۰۰۰۱
	دبیران	۳/۵۲۹	۰/۵۲۴	۰/۵۲۹	۱۰/۷۳۵	
دانشی	دانش‌آموزان	۳/۷۲۳	۰/۵۱۵	۰/۷۲۳	۲۶/۴۰۰	۰/۰۰۰۱
	دبیران	۳/۸۱۴	۰/۵۲۷	۰/۸۱۴	۲۶/۴۰۰	
نگرشی	دانش‌آموزان	۳/۵۹۷	۰/۵۰۹	۰/۵۹۷	۲۲/۰۴۶	۰/۰۰۰۱
	دبیران	۳/۶۱۹	۰/۵۲۹	۰/۶۱۹	۲۲/۰۴۶	
توانشی	دانش‌آموزان	۳/۵۰۸	۰/۵۶۰	۰/۵۰۸	۱۷/۰۸۳	۰/۰۰۰۱
	دبیران	۳/۳۹۶	۰/۶۲۵	۰/۳۹۶	۶/۷۳۶	

استفاده از پرسشنامه فقط می‌تواند جنبه‌های مشاهده‌پذیر یک پدیده قابل اندازه‌گیری را مورد بررسی قرار دهد؛ ولی چنانچه پژوهشگر بخواهد جنبه‌های نهفته یک پدیده را بررسی کند در این حالت روش‌های پژوهش کیفی را بکار می‌برد. بنابراین با توجه به نبود پرسشنامه استاندارد و گستردگی جنبه‌های مورد مطالعه و برای آگاهی از جنبه‌های نهفته محیط مورد مطالعه، با کارشناسان آموزشی و پرورشی و دبیران نمونه، مصاحبه‌ای در مورد آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی به شرح جدول (۴) انجام شد.

بررسی سؤال دوم: از دیدگاه کارشناسان آموزشی-پرورشی و دبیران نمونه، آموزش به زبان فارسی صرف چه آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی برای دانش‌آموزان گردزبان به وجود آورده است؟  
آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی مدنظر مصاحبه‌شوندگان در جدول (۴) بیان شده‌اند.

مقدار آزمون t تک‌نمونه‌ای از دیدگاه در جدول (۳) نشان می‌دهد که متغیر دانشی دانش‌آموزان با میانگین (۳/۷۲۳) و دبیران با میانگین (۳/۸۱۴) بالاترین میزان آسیب‌پذیری و متغیر توانشی دانش‌آموزان با میانگین (۳/۵۰۸) و دبیران با میانگین (۳/۳۹۶) پایین‌ترین میزان آسیب‌پذیری را دارد. مقایسه مقدار آزمون t تک‌نمونه‌ای از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان نیز نشان داد که هر دو گروه، بالاترین میزان آسیب‌پذیری را مربوط به متغیر دانشی و کمترین میزان آسیب‌پذیری را مربوط به متغیر توانشی می‌دانند.

#### بخش دوم: یافته‌های کیفی (مصاحبه)

با توجه به شرایط اجتماعی در برخی فرهنگ‌ها، پرسشنامه ممکن است نتواند داده‌ها را با دقت لازم، همانند یک مصاحبه دقیق به دست دهد (Sarmad, bazargan, & Hejazi, 2014: 141). بنابراین برای بالا بردن دقت داده‌های گردآوری‌شده با گروهی از جامعه آماری مصاحبه انفرادی شد؛ زیرا پژوهشگر با

جدول ۴: آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان

مؤلفه‌ها	آسیب‌ها	فراوانی	درصد فراوانی
فرهنگی	بیگانه شدن با هویت و فرهنگ بومی	۱۵	۷۵
	بی‌توجهی به زبان مادری	۱۳	۶۵
	تضاد شخصیتی	۹	۴۵
		جمع ۳۷	
دانشی	درک سطحی و طوطی‌وار مطالب درسی	۱۶	۸۰
	عدم درک درست گفته‌های معلم	۱۴	۷۰
	ترک تحصیل از مدرسه بعد از دیپلم	۳	۱۵
		جمع ۳۳	
نگرشی	ایجاد اضطراب در دانش‌آموزان	۱۳	۶۵
	عدم ایجاد صمیمیت بین معلم و دانش‌آموز	۱۱	۵۵
	کاهش انگیزه درس خواندن دانش‌آموزان	۷	۳۵
		جمع ۳۱	
توانشی	اشتباهات لفظی	۱۱	۵۵
	لکنت زبان	۸	۴۰
	تنبیه بدنی دانش‌آموزان توسط دبیران	۳	۱۵
		جمع ۲۲	

آن است. علاوه بر جدول (۴)، مصاحبه‌شوندگان به صورت تک موردی، به احساس تبعیض، بی‌عدالتی و تحقیر، مدرسه‌گریزی و افت تحصیلی، گوشه‌نشینی و عدم مشارکت در فعالیت‌های گروهی اشاره داشته‌اند.

بررسی سؤال دوم: از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان چه راهکارهایی برای رفع آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی پیشنهاد می‌شود؟

در جدول (۵) راهکارهای مصاحبه‌شوندگان برای رفع آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی بیان شده است.

بر اساس یافته‌های جدول (۴)، بیشترین فراوانی آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی به ترتیب عبارت‌اند از: بیگانه شدن با هویت فرهنگ بومی (۷۵٪)؛ درک سطحی مطالب درسی (۸۰٪)، ایجاد اضطراب در دانش‌آموزان (۶۵٪) و اشتباهات لفظی (۵۵٪) است. در ضمن با توجه به جمع فراوانی‌ها در هر مؤلفه می‌توان گفت که بیشترین آسیب‌ها به ترتیب مربوط به مؤلفه‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی است؛ این یافته با یافته‌های بخش کمی در جدول (۳) مبنی بر اینکه دانش‌آموزان به ترتیب در حیطه‌های دانشی، نگرشی و توانشی بیشترین آسیب را دیده‌اند همسو و تشریح‌کننده

جدول ۵: راهکارهای مصاحبه‌شوندگان برای رفع آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی

پیشنهادها و راهکارها	فراوانی	درصد فراوانی
تدریس زبان و ادبیات کردی	۱۷	۸۵
رایگان نمودن آموزش‌های پیش‌دبستانی	۱۲	۶۰
افزایش کمی و کیفی امکانات آموزشی بخصوص در روستایی‌ها	۱۱	۵۵
نقش پررنگ رسانه در بهبود بخشیدن به هویت فرهنگی دوزبانه‌ها	۶	۳۰
آموزش‌های ضمن خدمت معلمان در ارتباط با مسائل دوزبانگی و چندفرهنگی	۶	۳۰
استفاده از نیروهای بومی که به مسائل فرهنگی آگاه باشند	۳	۱۵

دانش‌آموزان در کل ارتباطات مدرسه‌ای توجه و حمایت لازم شود به طوری که هویت فراموش‌شده آنان را در مقابلشان قرار دهند که به آنها نشان دهد که چه کسی هستند و چه نقشی را در جامعه می‌توانند عهده‌دار شوند مطمئناً می‌تواند در توجه دانش‌آموزان و والدین به زبان مادری نقش بسزایی داشته باشد.

۲. مراکز آموزش و پرورش نیز با برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت می‌تواند معلمان را نسبت به مسائل چندفرهنگی از جمله آموزش زبان مادری آگاه سازند تا معلمان در برخورد با این مسائل سنجیده‌تر عمل کنند. آگاهی معلمان و مدیران نسبت به آموزش تکثرگرایی فرهنگی به نوبه خود باعث شناخت بیشتر دانش‌آموزان نسبت به عناصر غنی فرهنگی می‌شود و از بی‌توجهی به زبان مادری جلوگیری می‌شود.

ب) آسیب‌های حیطة دانشی، نگرشی و توانشی چه اقداماتی می‌تواند آسیب‌های دانشی، نگرشی و توانشی دانش‌آموزان دوزبانه را پیش‌بینی و کنترل کند؟  
کارشناسان آموزشی و پرورشی معتقدند:  
آشنایی بیشتر معلمان به ارتباط بین دوزبانی با اختلالات یادگیری از طریق آموزش‌های ضمن خدمت می‌تواند یک عامل پیشگیرانه برای بروز آسیب‌های دانشی، نگرشی و توانشی دانش‌آموزان باشد.  
دبیران نمونه معتقدند:

با توجه به اینکه آموزش دوزبانه‌ها به زبان غیرمادری است این کودکان در طول تحصیل خود از لحاظ شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی دچار افت تحصیلی می‌شوند بدین منظور سیاست‌های آموزشی و پرورشی باید به دنبال جبران این نابرابری آموزشی باشند؛ زیرا دانش‌آموزان کردزبان برای تطبیق خود با زبان فارسی باید مدت مجهولی را به یادگیری زبان فارسی بپردازند تا این مانع ارتباطی و یادگیری را بردارند، زیرا زبان فارسی برای دانش‌آموزان دوزبانه در ابتدای ورود به آموزش‌های مدرسه‌ای نقش یک مانع ارتباطی و یادگیری دارد؛ اما در

با توجه به جدول (۵) مصاحبه‌شوندگان، تدریس زبان و ادبیات کردی با (۸۵٪) و آموزش‌های پیش‌دبستانی رایگان با (۶۰٪)، بیشترین عامل تأثیرگذار در رفع آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی دانش‌آموزان کردزبان می‌دانند.

با توجه به پرسش پژوهش در ادامه، مصاحبه‌های مصاحبه‌شوندگان در رابطه با راهکارهای غلبه بر آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی بررسی می‌شود:

#### الف) آسیب‌های فرهنگی

نظر و پیشنهاد شما در رابطه با والدینی که به دلیل ترس از عقب افتادن فرزندان از تحصیل، با فرزندان خود از لحظه تولد به بعد به جای زبان مادری با زبان فارسی صحبت می‌کنند چیست؟

دبیران نمونه: نظیر دبیران در این مورد این است که: این عمل رفته‌رفته باعث مرگ زبان مادری و دور شدن از فرهنگ بومی می‌شود در واقع با این کار ما فرصت یادگیری زبان مادری را آنها سلب کرده‌ایم. پیشنهاد دبیران: برای اینکه کودکانمان با فرهنگ بومی خو بگیرند بهتر است ابتدا زبان مادری را فرابگیرند و بعد به یادگیری زبان رسمی بپردازند؛ زیرا بچه‌هایی که با یک مبنای محکم زبانی و دانش زبان مادری خود به مدرسه می‌آیند، استعدادهای بالاتری از خود نشان می‌دهند. بدین منظور پیشنهاد این است که با برگزاری جلسات آموزشی از سوی آموزش و پرورش هر منطقه برای والدین دانش‌آموزان، به آموزش آنان در زمینه اهمیت و نقش زبان مادری در تقویت و رشد فرزندان آگاهی‌های لازم را برسانند.  
چه راهکاری برای مقابله با پیامدهای بی‌توجهی به زبان مادری از سوی مسئولان آموزش و پرورش لازم می‌دانید؟

کارشناسان آموزشی و پرورشی: کارشناسان آموزشی و پرورشی بر این باورند که:

۱. آموزش و پرورش باید برای آینده یک هویت پویا به وجود آورد؛ اگر آموزش و پرورش ایران، آموزش زبان کردی را در قالب کلاس‌های درسی تهیه و تدوین کند و به سرمایه زبانی و فرهنگی

فرهنگی است حال آنکه ایران به‌عنوان کشوری چندفرهنگی، نیازمند آموزش و پرورش چندفرهنگی است؛ همین مسئله باعث به وجود آمدن مشکلاتی برای دانش‌آموزان دوزبانه شده است. بر این اساس در این پژوهش سعی در آسیب‌شناسی آموزش به زبان فارسی بر اساس مؤلفه‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان دبیرستانی و ارائه راهکارهایی از سوی کارشناسان آموزشی و پرورشی و دبیران نمونه برای غلبه بر آن است.

به‌عنوان نتیجه‌گیری می‌توان گفت که آموزش به زبان فارسی و بی‌توجهی به زبان مادری در کودکان دوزبانه، باعث دور شدن دانش‌آموزان از هویت فرهنگی خود و نیز باعث شده که دوزبانه‌ها به‌نوعی، دچار تضاد شخصیتی شده باشند به این صورت که آنها از فرهنگ بومی خود دور شده‌اند و نتوانسته‌اند عناصر غنی فرهنگی خود را بشناسند و نیز درعین‌حال نتوانسته‌اند با زبان و فرهنگ فارسی مثل تک‌زبان‌ها خو بگیرند. همین مسئله در مدارس نیز مشهود است به این صورت که بی‌توجهی به زبان مادری و آموزش به زبان فارسی، مشکلات عدیده‌ای را برای دانش‌آموزان دوزبانه را در حیطه‌های دانشی، شناختی و توانشی به وجود آورده است. در حیطه دانشی، عدم درک درست و کامل گفته‌های معلم باعث شده که دانش‌آموزان مطالب درسی را به‌صورت سطحی درک کنند و همین عامل باعث افت تحصیلی در دوزبانه‌ها شده است. در حیطه نگرشی نبود صمیمیت بین معلم و دانش‌آموز باعث ایجاد نوعی اضطراب بی‌مورد در دانش‌آموز شده و همین اضطراب مضاعف، انگیزه دانش‌آموزان را تقلیل داده و در نتیجه، باز باید شاهد افت تحصیلی آنها باشیم. در حیطه توانشی نیز، به دلیل غفلت از آموزش‌های پیش‌دستانی (به دلیل وضعیت اقتصادی ضعیف) دانش‌آموزان دوزبانه، زبان فارسی را به‌خوبی فرانگرفته‌اند و نمی‌توانند مثل تک‌زبان‌ها سلیس و روان صحبت کنند و اغلب دچار اشتباهات لفظی و در مواردی هم باعث لکنت زبان شده‌اند.

مقابل زبان فارسی برای دانش‌آموزان فارسی‌زبان نه‌فقط محدودیت نیست بلکه باعث تسهیل فرایند یادگیری آنان می‌شود و در ضمن، بجای یادگیری زبان فارسی، وقت خود را صرف یادگیری‌های بیشتر می‌کنند. بر این اساس، آموزش رایگان پیش‌دستانی با توجه به نابرابری آموزشی و وضعیت ضعیف اقتصادی دوزبانه‌ها می‌تواند راهکار مناسبی برای غلبه بر این آسیب‌ها باشد.

### بحث و نتیجه‌گیری و ارائه راهکارها

بر اساس مبانی نظری و تجربی این پژوهش، نادیده گرفتن تنوع فرهنگی در برنامه درسی مدارس کشورهای چندفرهنگی، به‌عنوان امری دور از واقعیت و پر از اشکال دیده می‌شود؛ زیرا واقعیت این است که جامعه ایران با تنوع نژادی و قومی، شرایط خاصی را پیشروی سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان قرار داده است. این امر، مطالعه و واکاوی و اقدام مناسب برای همگرایی و انسجام اجتماعی را می‌طلبد و نباید با سرپوش گذاشتن به این تنوع با واقعیت‌های اجتماعی فاصله گرفت. به‌بیان‌دیگر، جامعه ایران با برخورداری از ویژگی‌های چندفرهنگی نیازمند نوعی سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی است که این نوع تنوع و تکثر را در عرصه‌های مختلف به رسمیت شناخته و بسترهای لازم را برای توجه بدان فراهم نماید. بدیهی است که این بسترسازی نیازمند فراهم کردن زمینه‌های فرهنگی و آموزشی لازم از طریق نظام آموزشی است. درواقع، پیش‌بینی سازوکار مناسب به‌منظور ایجاد تفاهم و تعامل میان فرهنگ‌ها به سوی هم‌زیستی مسالمت‌آمیز ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. در این راستا از رسالت‌های اساسی نظام تعلیم و تربیت، طراحی برنامه درسی پاسخ‌گو به ویژگی‌های چندفرهنگی است؛ زیرا در صورت مغفول ماندن فرهنگ‌های دیگر، می‌تواند زمینه‌ساز بسیاری از مشکلات و چالش‌های اجتماعی گردد. با توجه به یافته‌ها، مبانی نظری و پیشینه این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که عدالت آموزشی در مورد دوزبانه‌ها، حلقه مفقوده‌ای نظام آموزش متمرکز ایران است چون نظام آموزشی ایران خاص کشورهای تک

درسی، ایجاد اضطراب در دانش‌آموزان و اشتباهات لفظی (لکنت زبان)؛ این نتیجه‌گیری با تحقیقات (Fanaee, 2005)، (gohari, 2009)، (Iraqi & Hatami, 2012)، (Sher Ali Pour & et al, 2013)، (Sadeghi, 2010)، (Martin & Stuart, 2005)، (Johnson, 2011)، (Seman & et al, 2011) همخوانی دارد. ۲. وجود این مشکلات نشان از ناآشنایی دبیران این شهرستان به مسائل چندفرهنگی و دوزبانی و عدم برخورد درست دبیران با این مسائل است؛ این امر با پژوهش (Azizi & et al, 2010) همخوانی دارد. ۳. همچنین ناآشنایی دبیران خود به علت بی‌توجهی مراکز تربیت‌معلم به مسائل چندفرهنگی است؛ این امر با پژوهش (Azizi & et al, 2010) همخوانی دارد. ۴. بی‌توجهی مراکز تربیت‌معلم هم معلول غفلت نظام آموزش و پرورش ایران از مؤلفه‌های چندفرهنگی و مسائل دوزبانی است؛ این مورد با تحقیقات (Sadeghi, 2010) و پرینسلو (۲۰۰۷) همسو است.

امروزه مسئولیت آموزش و پرورش این است که از هر فردی پشتیبانی کند تا به درک عناصر فرهنگ خود نائل آید. تحقیقات نشان می‌دهد که ادارهٔ کشوری چندفرهنگی با اتکای به اقتدار فرهنگ خاص و به شیوهٔ غیر دموکراتیک روزبه‌روز دشوارتر می‌شود. در شرایط کنونی، تغییر در ساخت برنامهٔ درسی متمرکز، امری حیاتی در رسیدن به وحدت ملی است؛ بنابراین برنامهٔ درسی چندفرهنگی به‌عنوان یک نیاز ضروری در جوامع چندفرهنگی که می‌خواهد به‌صورت مسالمت‌آمیز زندگی مشترکی را دنبال کند، امری حیاتی است. با عنایت به اجتناب‌ناپذیر بودن توجه به آموزش و پرورش چندفرهنگی و با تأمل در مباحث مبانی نظری و ارتباط آنها با یافته‌های این پژوهش می‌توان راهکارها و پیشنهادهایی کاربردی و بنیادی دیگری برای تعلیم و تربیت در نظر گرفت که در ادامه آنها را بیان می‌کنیم:

▪ تا زمانی که نظام آموزشی ما از پایه دچار مشکل است

پیشنهاد مصاحبه‌شوندگان برای برطرف نمودن آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی را می‌توان به دو بخش تفکیک کرد؛ ۱. آسیب‌های فرهنگی: آموزش و پرورش ایران با تدریس زبان و ادبیات کردی در مدارس و رایگان کردن آموزش‌های پیش‌دبستانی در مناطق دوزبانه با توجه به وضعیت اقتصادی ضعیف آنها می‌تواند گام مهمی در رسیدن به آموزش و پرورش چندفرهنگی بردارد. ۲. آسیب‌های دانشی، نگرشی و توانشی: این بخش که خود شامل دو قسمت است: الف) آموزش‌های قبل از مدرسه: در نوع آموزش‌ها که بیشتر مربوط به والدین دانش‌آموزان است توصیهٔ مصاحبه‌شوندگان مبنی بر این است که خانواده‌ها در فرایند آموزش و یادگیری زبان فارسی به فرزندانشان شتاب نوزند و بگذارند تا فرزندانشان به زبان مادری مسلط شوند و بعدازآن در آموزش‌های پیش‌دبستانی شروع به یادگیری زبان فارسی کنند؛ با این کار دانش‌آموزان هم زبان مادری را فراموش نکنند و هم در یادگیری زبان فارسی دچار مشکل نمی‌شوند چراکه قبل از آموزش‌های پیش‌دبستانی کودکان از طریق اجتماع و رسانه‌ها با زبان فارسی به‌صورت نسبی آشنا شده‌اند و آموزش‌های لازم دیگر را در این مراکز کسب می‌کنند. ب) آموزش‌های مدرسه‌ای: این بخش بیشتر متوجه معلمان، آموزش و پرورش و مراکز تربیت‌معلم است؛ مراکز تربیت‌معلم با برگزاری دوره‌های آشنایی با مسائل چندفرهنگی و دوزبانی و مراکز آموزش و پرورش با برگزاری آموزش‌های ضمن خدمت به معلمان می‌توانند رسالت خود را به نحو احسن انجام دهند.

نتایج این پژوهش که درصدد آسیب‌شناسی فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی آموزش به زبان فارسی و ارائه راهکارها برای غلبه بر آن بود نشان داد که: ۱. آموزش صرف زبان فارسی به دانش‌آموزان کردزبان و بی‌توجهی به زبان مادری برای آنان مشکلات فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی به همراه داشته که مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از: بیگانه شدن با هویت فرهنگ بومی، درک سطحی مطالب



میزان موفقیت کودکان در یادگیری زبان دوم است؛ بر این اساس، پیشنهاد تدوین کتاب زبان و ادبیات کردی و تدریس آن در مدارس می‌تواند باعث تقویت یادگیری زبانی آنها شود و هر یک از زبان‌ها موجبات غنی‌سازی زبان دیگر را فراهم می‌سازد و رشد ذهنی او گسترده‌تر خواهد شد.

■ از کاستی‌هایی که باعث بی‌توجهی والدین دانش‌آموزان از زبان مادری شده، نبود «فرهنگستان زبان و ادب / ایرانیان» است. فرهنگستانی که در آن به حفظ زبان و ادب تمام فرهنگ‌های ایران پردازد. در وضعیت موجود یعنی وجود «فرهنگستان زبان و ادب فارسی»، نه فقط به حفظ فرهنگ ایرانیان کمکی نشده بلکه در آینده نه‌چندان دور ممکن است باعث نفاق و تفرقه بین قومیت‌های ایران شود که این به نوبه خود باعث از بین رفتن وحدت ملی می‌شود. بنابراین به کارگیری فرهنگ‌های قومی در جامعه وحدت را در جامه تقویت می‌کند. این گفته با نتایج ( asgariyan, 2007) همسو است.

■ با توجه به اینکه آموزش دوزبان‌ها به زبان غیرمادری است این کودکان در طول دوران تحصیل خود دچار افت تحصیلی می‌شوند بدین منظور سیاست‌های آموزشی و پرورشی باید به دنبال جبران این نابرابری آموزشی باشد که به صورت پنهان، آثاری سوئی برای دوزبان‌ها به همراه دارد. دانش‌آموزان کردزبان برای یادگیری زبان فارسی باید مدت مجهولی را در مدارس به یادگیری زبان فارسی بپردازند تا این مانع ارتباطی و یادگیری را بردارند، اما در مقابل برای دانش‌آموزانی که زبان مادری آنها فارسی است، نه فقط زبان فارسی محدودیت ندارد بلکه باعث تسهیل فرایند یادگیری آنان می‌شود. از یک سو عدالت آموزشی ایجاب می‌کند که هر انسان مسئول و دردمندی به فکر جبران وضعیت موجود باشد و از سوی دیگر، چون والدین کودکان دوزبان در ایران بیشتر جزء طبقات ضعیف اقتصادی هستند، توصیه می‌شود که آموزش‌های

با تغییرات جزئی نمی‌توان مشکلات فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی دانش‌آموزان دوزبان را حل کرد؛ بنابراین ابتدا باید پایه‌های آموزش و پرورش را مستحکم کنیم و سپس به دنبال بهبود جزئیات باشیم. در بهترین حالت می‌توان توصیه کرد که با چندفرهنگی شدن نظام آموزش و پرورش متمرکز ایران بتوان به حل آسیب‌های ذکرشده نگاه امیدوارکننده‌تری داشت.

■ با تأمل در مباحث تجربی پژوهش می‌توان دریافت که بسیاری از آسیب‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی، ناشی از بی‌توجهی مراکز تربیت معلم و دبیران به مسائل چندفرهنگی و دوزبانگی در آموزش عالی است. یکی از علت‌های این بی‌توجهی، فقدان رشته‌ی تعلیم و تربیت چندفرهنگی در آموزش عالی است از این رو برای برقرار عدالت آموزشی، باید رشته‌ی تحصیلی در دانشگاه تأسیس و یا حداقل به‌عنوان واحد درسی در رشته‌های علوم تربیتی و مراکز تربیت معلم تدریس شود که معلمان با مسائل چندفرهنگی آشنا شده و در برخورد با این مسائل سنجیده‌تر عمل کنند. این گفته با یافته‌های (Azizi & et al, 2010) همخوان است.

■ در جوامع چندفرهنگی نظیر ایران که نظام آموزشی آن به صورت متمرکز اداره می‌شود، شایسته است که آموزش مسائل چندفرهنگی از جمله آموزش زبان مادری، جزئی از رویکرد آموزش عمومی باشد. بر اساس نتایج تجربی این پژوهش، دانش‌آموزانی که به زبان غیرمادری آموزش می‌بینند در مؤلفه‌های فرهنگی، دانشی، نگرشی و توانشی دچار اختلال در یادگیری می‌شوند این نتایج با یافته‌های ( mehr Jo & (Gohari, 2009)، (Fanaee, 2005)، (hadiyan, 1996) و (Iraqi & Hatami, 2012) همخوانی دارد. همچنین، بخش نظری این پژوهش مؤید این است که آموزش زبان مادری موجب ارتقای تفکر و رشد زبانی و ذهنی او می‌شود و از نارسائی‌های موجود در زبان‌آموزی که تحت تأثیر این عوامل به وجود می‌آید می‌کاهد؛ بنابراین یادگیری زبان مادری یکی از عوامل مؤثر در

Curriculum and Educational Innovations. No. 17. Pp: 133. 162. [Persian].

Azizi, N.; Bolandhematian, K & Soltani, M. (2010). Check the status of multicultural education in teacher training centers in Sanandaj, from the perspective of students. Higher Education Association's Quarterly. Volume 3. No. 2. Pp: 55- 78.

Banks, J. A. & Banks, C. A. M. (2005). Multicultural Education: Issues and perspectives (5<sup>th</sup> Ed). New York: John Wiley.

Baraheni, Mohammad Naqi. (1992). Cognitive consequences of bilingualism. Seminar on bilingualism size. last access date: 8/27/1393. Site:

<http://preschool.talif.sch.ir/multylang/research.asp?Id=25&act=det>. [Persian].

Batani, Mohammadreza. (1994). Language and thinking. Agah Publishing. Fifth Edition. [Persian].

Battle, D. E. (2002). Fluency disorders. In T. L. Robinson & T. A. Crowe (Eds), Communication disorders in multicultural populations pp: (267-297). U.S.A: Butterworth-Heinemann.

Bazargan, Abbas. (2013). Introduction to qualitative research methods and integrated common approaches in behavioral science. Tehran: Publication visit. Third edition. [Persian].

Bialystok, Ellen (2002). Acquisition of literacy in bilingual children: A Framework for research: Language Learning.

Bialystok, Ellen (2007). Cognitive effects of bilingualism: linguistic experience leads to cognitive change. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. No, 10. pp: 210-223.

Blood stein, O. (2006). Some empirical observations about early stuttering: A possible link to language development. Journal of Communication Disorders. No 39. PP: 185-191.

Cummins, J. (1991). Interdependence of First & Second language proficiency in bilingual children.

Ehteshami, T & Mousavi, S. Gh. (2009). Mental development affecting language development and of social interaction. Educational letter Research. No. 119. pp. 9-5. [Persian].

Fanaee, Maasomeh. (2005). Check issues Bilingualism student. Monthly dilmaj. [Persian].

Farazi, Morteza. (1997). Stuttering. Master thesis University of Isfahan Medical Sciences. [Persian].

Gohari, Lili. (2009). Check academic issues student's bilingual from the perspective of the students kurd-Language University of Ilam. Master's thesis Department of Curriculum Kashan University. [Persian].

پیش‌دبستانی در مناطق دوزبانه‌ای که جزء طبقات ضعیف اقتصادی هستند رایگان باشد. این معنا با پژوهش‌های (Asareh, 2008)، (Rasouli & hamidi, 2012) همخوانی دارد.

■ بیشتر تحقیقات صورت گرفته در ایران مبنی بر این است که تعلیم و تربیت چندفرهنگی باید بر کشور حاکم باشد اما در مورد اینکه چگونه باید به طراحی، سازمان‌دهی و اجرای برنامه‌درسی تکرگرا اهتمام بورزیم تحقیقات محدودی از جمله پژوهش (Amini, 2012) انجام شده است؛ احتمالاً این مسئله از دلایل منتقدان برنامه‌درسی چندفرهنگی است مبنی بر اینکه این برنامه‌درسی راه و روش مشخص و اجرایی ندارد اما با پژوهش‌های بیشتر و کاربرد انواع رویکردها در طراحی فعالیت‌های یادگیری و تدریس چندفرهنگی می‌توان به روشن‌تر شدن جزئیات و بهتر اجرا شدن آن امیدوارتر شد.

#### منابع

AkhgarPour, Parviz. (2009). Inadmissibility speech and language in bilingual individuals. Quarterly exceptional education. No. 93. pp. 61-52. [Persian].

Alavi, Seyed Kamran. (2001). Thinking and language. Tehran: PNU. [Persian].

Amini, Mohammad. (2012). Explaining the multicultural curriculum and how to implement it in the curriculum Iran. Curriculum Studies Quarterly. Vol. 7. No. 26. pp. 11- 32. [Persian].

Amiri, Majid. (2010). the effect of anxiety in children with stuttering and normal children aged 14-8 year's old Shahreza and Isfahan city. Quarterly exceptional education. No. 96-95. pp: 8-3. [Persian].

Anderson, J. D. & Conture, E. G. (2000). Language abilities of children who stutter: A preliminary study. Journal of Fluency Disorders. 25. PP: (283-304).

Arefi, Marziyeh. (2004). Study of linguistic skillsi bilingual children with different cultural and economic backgrounds. Journal of Educational Innovations. No. 2 (6). pp. 68-57. [Persian].

Asareh, Farideh. (2008). First-grade children learn basic investigating the problems in bilingual areas. Journal of Curriculum Studies. Third year. No 9. Pp: 42-60. [Persian].

Asgariyan, M. (2007). Status of ethnic cultures in citizenship education. Research Institute of

- Cognitive Science. Vol. 11. No. 3. pp. 69- 62. [Persian].
- Monte, Catherine. (2006). Newspaper lesoir. Translator Mozghan Kahn. available from the website: <http://www.turkmenstudents.com/modules/news/article.php?storyid=726>
- Moses, M. (1997). Multicultural education as fostering individual Autonomy. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Paulston, C. B. (1988). International handbook of Bilingualism and Bilingual education. Greenwood press. Inc.: New York.
- Rasouli, S. & Hamidi, M. A. (2012). Pre-school educational outcomes for school novices in bilingual regions. Preparation and further develop language. Quarterly education. No. 108. pp. 45-31. [Persian].
- Raymond, T. & et al. (2002). Relationships among bilingualism critical thinking ability and critical thinking disposition. Journal of professional Nursing. 18 (4). PP: (220-229).
- Sadeghi, Alireza. (2010). Document review of the national curriculum Islamic Republic of Iran based approach to multicultural education. Journal of Curriculum Studies. Vol. 5. No. 18. pp. 190-215. [Persian].
- Sarmad, Z; bazargan, A & Hejazi, E. (2014). Research Methods in the Behavioral Sciences. Tehran: Agah publishing. printing 26. [Persian].
- Seman, A. A., Ahmad, A. R., Aziz, Z., & Rafeai Ayudin, A. (2011). the effectiveness of teaching and learning history based on multicultural towards national integration in Malaysia. Procedia Computer Science 3. pp: 1588-1596.
- Sher AliPour, A; Asadi, M; Nazari, M. A. & Shakoori, Z. (2013). Meta-analysis the role of pre-school education and bilingualism in educational attainment. Journal of Educational Sciences martyr Chamran Ahvaz University. Course 6. No. 1. pp. 154- 137. [Persian].
- Sinai, vahid & EbrahimAbadi, Gholamreza. (2005). Cultural Pluralism in the era of globalization and cultural developments of the political elite in Iran. Journal of Research: letter of Social Sciences. No. 25. pp. 107-140. [Persian].
- Zamani, E; Ghasmpoor, A; Homaii, A; Mosavi, S. (2016). Investigating the oppertunitis and threats strengths and weaknesses of sing smart innovations (case study: Isfahan highschool teachers). Journal research in Curriclum planning. Vol 13. No 22. pp: 84- 98. [Persian].
- Zia Hosseini, Mohamad. (2009). Foundations of linguistics. Tehran, Publishing Rahnama. [Persian].
- Grosjean, F. (2010). Bilingual: Life and Reality. Harvard University Press.
- HatamzadeArabi, E.; Izadi, S & Hashemi, S. (2015). The Comparison of the bilingual and the monolingual students' academic performance and academic self-efficacy in the elementary schools. Journal Research in Curriculum Planning. Vol 12. No 17. Pp: 63-75. [Persian].
- Howell, P.; Davis, S. & Williams, R. (2009). The effect of bilingualism on stuttering during late childhood. Archives of Disease in Childhood. 94. PP: (42-46).
- Ingham, R. J. (2001). Brain imaging studies of developmental stuttering. Journal of Communication Disorders. 34. PP: (493-513).
- Iraqi, S. M. & hatami, S. A. (2012). Investigating the problems of literacy bilingual students in elementary school. Proceedings of the National Conference on Bilingualism (challenges and solutions). pp. 546- 583. [Persian].
- Iraqiyeh, A. R. & Fathi Vajargahi, K. (2013). Multicultural place in school education and higher education. Quarterly culture strategy. No. 17 & 18. pp: 187, 204. [Persian].
- Johnson, O. (2011). Dose multicultural education improve student racial attitudes? Journal of studies. No, 42 (8). pp: (1252- 1274).
- Jones, R. D.; White, A. J.; Lawson, K. H. c.; & Anderson, T. J. (2002). Visuoperceptual and visuomotor deficits in developmental stutterers: An exploratory study. Human Movement Science. No, 21. Pp: (603-619).
- Kent, R. D. (2000). Research on speech motor control and its disorders: A review and prospective. Journ OF Communication Disorders. No, 33. pp: (391-428).
- Khosro, Rashid. (1997). Level of anxiety in people with stuttering and comparison with individuals without stuttering. Master Thesisi University of Allameh Tabatabai. [Persian].
- Maaroufi, Yahya & Mohammadinia, Ismail. (2013). Bilingualism and its relationship with critical thinking skills. Quarterly of Educational Innovations. Vol. 12. No. 45. Pages 60-45. [Persian].
- Martin, D., & Stuart-Smith, J. (2005) Exploring bilingual children's Basil Blackwell. Oxford, 1982.
- Mehr Jo, A. & Hadiyan, M. (1996). Compare the academic achievement of bilingual and mono. Education Research Center of East Azerbaijan province. [Persian].
- Mellucci, A & L. Avritzer. (2000). Complexity Cultural Pluralism and Democracy. Social Science Information. Vol 39. No 4.
- Mohammadi, Hiva; nilipour, R; yadegari, F. & Karimloo, M. (2010). the impact of language skills on the severity of the inadmissibility of bilingual students with stuttering. News Quarterly