

## تجارب معلمان و متخصصان از آموزش به زبان مادری در برنامه درسی دوره ابتدائی

محسن مرادی خانقاه \*\*\*

کیومرث تقی پور \*\*

داود طهماسب زاده شیخلار \*

\* استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)

D.tahmaseb@tabrizu.ac.ir

\*\* دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران taghipour@tabrizu.ac.ir

\*\*\* دانش آموخته رشته برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

m.moradi@gmail.com

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۲۷

تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۴/۱۱/۲۸

تاریخ ارسال مقاله: ۱۴۰۴/۱۰/۰۵

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تجارب معلمان و دیدگاه متخصصان علوم تربیتی پیرامون آموزش به زبان مادری در مدارس دوره ابتدایی انجام یافته است. رویکرد پژوهش، کیفی و از نوع پدیدارشناسی تفسیری بود. شرکت کنندگان شامل معلمان و متخصصان علوم تربیتی استان های آذربایجان شرقی و اردبیل بود که با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند ملاک محور و گلوله برفی با ۱۸ نفر از شرکت کنندگان تا اشباع نظری داده ها مصاحبه به عمل آمد. برای جمع آوری داده ها از ابزار مصاحبه استفاده شد که روایی آن توسط اساتید گروه علوم تربیتی دانشگاه تبریز تایید و برای قابلیت اعتبار کدگذاری از روش باز آزمون استفاده شد که ۷۴٪ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش تحلیل محتوای عرفی استفاده شد. تحلیل داده ها پژوهش منجر به استخراج ۸۲ کد باز (مفاهیم)، ۱۵ کد محوری (مضامین فرعی) و ۳ کد گزینشی (مضامین اصلی) وضعیت موجود، زیرساخت های لازم و پیامدها گردید. در مضمون اصلی وضعیت موجود، مهم ترین مضامین فرعی آن، تجربه استفاده از زبان مادری، مشکلات زبان غیرمادری، تجربه مطالعه به زبان مادری حاصل شد. در مضمون اصلی زیرساخت های لازم، مضامین فرعی فرهنگ سازی، تمرکززدایی، برنامه ریزی، تولید محتوای درسی و تربیت معلم و غیره و در مضمون اصلی پیامدها نیز مضامین فرعی اصالت و هویت، موفقیت تحصیلی بالاتر، تعامل بهتر و غیره احصا شدند. یافته های پژوهش نشان دادند که از دیدگاه معلمان و متخصصان، علیرغم اهمیت و فواید آموزش به زبان مادری، وضعیت موجود آموزش به زبان مادری مناسب نیست و مشارکت کنندگان خواهان بهبود وضعیت موجود بودند.

کلید واژه ها: زبان مادری، فارسی زبان، دوزبانگی، دوره ابتدائی

# Experiences of Teachers and Specialists Regarding Mother-Tongue Instruction in the Primary School Curriculum

Daoud Tahmasebzadeh Sheikhlar<sup>1</sup>, Kiumars Taghipour<sup>2</sup>, Mohsen Moradi Khanghah<sup>3</sup>

## Abstract

The present study was conducted to examine the experiences of teachers and the perspectives of educational science specialists regarding mother-tongue instruction in primary schools. The study employed a qualitative approach based on interpretive phenomenology. Participants consisted of teachers and educational science specialists from the provinces of East Azerbaijan and Ardabil; data were collected through interviews with 18 individuals—selected via criterion-based purposive and snowball sampling—until theoretical saturation was reached. An interview tool was used for data collection; its validity was confirmed by faculty members of the Department of Educational Sciences at the University of Tabriz, and a test-retest method was employed to assess coding reliability, yielding a result of 74%. Conventional content analysis was used to analyze the data. The analysis resulted in the identification of 82 open codes (concepts), 15 axial codes (sub-themes), and 3 selective codes (main themes): the current situation, necessary infrastructure, and consequences. Regarding the core theme of the "current situation," the key sub-themes identified were the experience of using the mother tongue, the challenges associated with non-native languages, and the experience of studying in the mother tongue. For the core theme of "necessary infrastructure," sub-themes such as fostering a supportive culture, decentralization, planning, curriculum content development, and teacher training were identified; meanwhile, the core theme of "outcomes" encompassed sub-themes like authenticity and identity, higher academic achievement, and improved interaction. The research findings indicated that, from the perspective of teachers and specialists—and despite the importance and benefits of mother-tongue education—the current state of such education is inadequate, and participants expressed a desire for improvement

**Keywords:** Mother tongue, Persian speaker, bilingualism, primary education

---

<sup>1</sup> Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran (Corresponding author) D.tahmaseb@tabrizu.ac.ir

<sup>2</sup> Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

<sup>3</sup> Graduate of the Curriculum Development, , Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

زبان، همان صداهاى واقعی است که قبل از خواندن و نوشتن به وجود آمده است. پیدایش زبان سرآغاز تاریخی نوین در ارتباطات میان انسانها بوده و با تکامل آن هر روز ابعاد تازه‌تری به خود می‌گیرد. هنری سویت<sup>۱</sup> (۱۴۰۲) زبان‌شناس بزرگ بریتانیایی می‌گوید: «زبان وسیله بیان عقاید و افکار با استفاده از اصوات موزون است. در واقع زبان یک محصول فکری ذهنی انسانی و مهم‌ترین وسیله ارتباط، بیان اندیشه و عواطف آفرینش ادبی، آینه فرهنگ، وسیله ارتباط میان نسل‌ها، عامل اتحاد انسانها و گردآوردن آنها در گروه‌ها و جوامع زبانی مختلف، معرف هویت افراد و جوامع، و یکی از عناصر تعریف و تشخیص ملت‌ها و کشورها می‌باشد». بنابراین، زبان وسیله ارتباط بین افراد جامعه است. تنها وسیله‌ای است که می‌تواند افراد جامعه را به هم پیوند دهد و یک واحد اجتماعی به وجود آورد؛ به عبارت دیگر زبان مهم‌ترین نهاد اجتماعی است. تنها یا مؤثرترین وسیله‌ای است که جهان اندیشه و دنیای درون ما را با جهان بیرون مرتبط می‌کند.

اهمیت زبان و استفاده از آن به عنوان ابر ابزار آموزشی در عرصه تعلیم و تربیت صد چندان است. به طوری که تمامی آموزش‌ها برای کودکان معمولی و استثنایی از طریق زبان است. در این میان اهمیت زبانی مادری<sup>۲</sup> نیز نقش تعیین کننده‌ای دارد. زبان مادری در شکل‌گیری هویت و شخصیت کودک، بیان احساسات و شناخت او از محیط، تداوم پیوند فرد با گذشته و ریشه او و جلوگیری از گسستن این پیوند و به تبع آن جلوگیری از بی‌هویتی به‌طور کلی و بی‌هویتی زبانی به‌طور خاص، تفکر و بازیابی اطلاعات، یادگیری صحیح زبان دوم و پیشرفت تحصیلی تاثیر مثبت دارد (نوروزی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۹). زبان، عامل اصلی ارتباطات در کلاس است اما آموزش به روش غوطه‌وری<sup>۴</sup> (زیرآبی) دانش‌آموزان را ناامید می‌کند و باعث می‌شود دانش‌آموزان ایرانی غیرفارسی زبان از موفقیت کمتری برخوردار شوند (سیفی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۴). اما استفاده از آموزش به روش شناوری یا همان آموزش دو زبانه به جای آموزش به روش غوطه‌وری مرسوم در کشور؛ هم منجر به یادگیری خواندن و نوشتن زبان مادری و به تبع آن تقویت مهارت‌های اولیه با این زبان خواهد شد و هم روشی مبتنی بر اخلاق تعلیم و تربیت با احترام به حقوق کودک و زبان مادری آنها به کار برده خواهد شد. این مساله زمانی حاد می‌شود که بدانیم معلمان در مناطق و استان‌های غیر زبان فارسی با مشکلات عدیده‌ای در خصوص انتخاب زبان و نگرانی نسبت به یادگیری و انتقال صحیح محتوا و آموزش دانش‌آموزان مواجه هستند و دانش‌آموزان نیز در دوراهی زبان آموزش رسمی در کلاس درس با زبان محاوره‌ای مادری در کوچه و بازار، اجتماع و خانواده و غیره قرار دارند. این درحالی است که زبان بومی یا زبان اول زبانی است که شخص در آن هویت پیدا می‌کند. این زبان در روابط شخصی وی نقش مهمی دارد و از آن برای تفکر و تخیل استفاده می‌کند. بنابراین اولین مفاهیم با این زبان در ذهن او شکل می‌گیرد. از سوی دیگر

<sup>1</sup> Henry Sweet

<sup>2</sup> Mother Tongue

<sup>3</sup> . Norouzi

<sup>4</sup> . Submersion Instruction

<sup>5</sup> .Seifi

معتقدیم، انتقال میراث فرهنگی و تمدن بدون آموزش ممکن نیست؛ به‌طوریکه آموزش در خانواده، اولین مرحله از آموزش انسان است که با زبان مادری و ارتباطات خانوادگی انجام می‌شود و کودکان در محیط اجتماعی و خانواده خود، زبان خود را می‌آموزند که غنای واژگان و دستور زبان آنها به محیط جامعه‌شناختی و فرهنگی کودک بستگی دارد (سیفی، ۲۰۱۴).

اما اگر زبان مدرسه با زبان کودک متفاوت باشد، پیامدهای این رویداد گسترده‌تر خواهد بود و تأثیر منفی بر زندگی دانش‌آموزان خواهد گذاشت. دانش‌آموزان غیر فارسی در ایران، از آغاز مدرسه، زبان مادری خود را در برنامه درسی مدرسه نمی‌یابند، زیرا زبان محتوای دوره و آموزش فقط مبتنی بر زبان فارسی است که هیچ ارتباطی با زبان مادری آنها ندارد که از طریق آن تجربیات قبلی را کسب کرده باشند. گرچه ممکن است ارتباط غیررسمی درون مدرسه با زبان مادری آنها انجام شود، اما چنین تفکیکی بین زبان مدرسه و زبان مادری دانش‌آموزان، انگیزه آنها را با مشکل روبرو می‌کند (سیفی، ۲۰۱۴) و از پیامدهای آن می‌توان به عدم تکمیل نظام فکری و شخصیتی فرد، ضعف قدرت بیان در زبان مادری و زبان دوم، بی‌توجهی و تحقیر زبان مادری، افت تحصیلی، از خود بیگانگی هویتی و از بین رفتن زبان قومیت‌ها اشاره کرد (آرزومندی، ۱۳۹۵).

زبان مادری در برنامه درسی ایران به‌ویژه در دوره ابتدائی جزء برنامه درسی پنهان است که عواملی از قبیل مسائل فرهنگی، عدم الزام قانونی و حقوقی و دخالت افراد غیرمرتبط و غیرمتخصص به‌عنوان ذینفع در بزنگاه‌ها و مجادله‌های تاریخی زبان مادری؛ به‌عنوان علل احتمالی عدم وجود زبان مادری در برنامه درسی به این موضوع دامن می‌زنند. از دیدگاه معدود سیاست‌مداران فارسی‌زبان افراطی، زبان فارسی با امنیت و هویت ملی گره خورده و وجود زبان مادری اقوام به‌عنوان تهدیدی برای تمامیت ارضی کشور تلقی می‌شود. آنها فارسی را نه زبانی منسوب به یک قوم بلکه زبانی اسطوره‌ای و متعلق به تمام ایرانیان می‌دانند که در برهه‌های مختلف تاریخی زبان مشترک میان اقوام ایرانی بوده است (بیدالله‌خانی، ۱۳۹۹؛ میری، ۱۳۹۷). اما براساس شرح مبسوط اصل پانزده قانون اساسی در شورای نگهبان، آنچه در اصل ۱۵ قانون اساسی آمده است صرفاً تدریس زبان‌های قومی آن هم در کنار زبان فارسی بوده و این اصل دربردارنده تکلیفی برای نهادهای مسئول از جمله وزارت آموزش و پرورش مبنی بر برنامه‌ریزی در راستای آموزش رسمی این زبان‌ها نیست (آیینه‌نگینی، ۱۳۹۴). اکثریت اعضاء فرهنگستان زبان و ادب فارسی با مخالفت در موضوع آموزش به زبان مادری به‌وسیله آموزش و پرورش در استان‌ها که اخیراً از سوی دولت اعلام شده است این مسئله را تهدیدی جدی برای زبان فارسی و یک توطئه برای کم‌رنگ کردن زبان فارسی، توطئه دشمنان و مسئله‌ای وارداتی عنوان کردند (محمدی، ۱۳۹۲). اسپالسکی<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) معتقد است کشورها در طول تاریخ از کلمه «اقلیت» سوء استفاده سیاسی کرده و اهداف ذوب زبانی و تضعیف و فرسایش زبان‌های مختلف را پیش برده‌اند (به نقل از شادمان و بایکان، ۱۳۹۷). فرگوسن<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) نیز چنین استدلال

<sup>1</sup>. Spolsky

<sup>2</sup> Ferguson

می‌کند که بیانیه‌های سازمان‌های بین‌المللی، قدرت اجرایی لازم را نداشته و وجود عبارات گنگ و کلی مثل «در صورت امکان» به دولت‌ها اجازه می‌دهد که اهداف سیاسی-زبانی خود را مثل تسلط زبانی، فرهنگی، ترور زبانی، نسل‌کشی زبان‌ها، امپریالیسم زبانی و یکسان‌سازی زبانی و فرهنگی همچنان دنبال کنند، با این حال ارتباط نزدیک بین حقوق زبانی و حقوق بشر همیشه جزء مواردی بوده که سیاست زبانی کشور ایران را به‌چالش کشیده است. انکار این واقعیت و نادیده انگاشتن آن با جریان‌های سیاسی حاکم بر عرصه بین‌المللی و واقعیات جاری کشورمان تناسب نداشته و راهگشا نخواهد بود. تشکیل گروه‌های مختلف در خارج از کشور و فعالیت آنها تحت لوای احقاق حقوق زبانی- فرهنگی و قوم ایرانی، تاسیس و راه‌اندازی شبکه ماهواره‌ای، چاپ و نشر نقشه‌های جغرافیایی جدید و ... حکایت از آن دارد که لازم است سیاست‌گذاران کلان کشور و تصمیم‌گیرندگان سطوح عالی مدیریت کشور، فکری اساسی در احقاق حقوق آنها و عملیاتی کردن اصل قانون اساسی و تعدیل آن، گامی در جهت آموزش دوزبانگی و آموزش زبان مادری بردارند (به نقل از شادمان و بایکان، ۱۳۹۷).

بررسی تحقیقات گذشته پیرامون زبان مادری نشان می‌دهد که تمامی آن پژوهش‌ها در رابطه با زبان مادری اقوام، صرفاً به ارائه اطلاعات در مورد ویژگی‌ها و اتفاقات مربوط به آن و بررسی رابطه آن با متغیرهایی مانند پیشرفت تحصیلی، هویت ملی، امنیت ملی، تفکر، هوش و ... پرداخته و از پیشنهاد راهکاری مناسب برای پیگیری آموزش به زبان مادری از طریق نهادهای دولتی و نمایندگان ملت و چگونگی موجودیت آن در برنامه درسی خودداری کرده‌اند (شادمان و بایکان، ۱۳۹۷ و میری، ۱۳۹۷).

این درحالی است که آموزش به زبان مادری، شانس موفقیت در مدرسه را به‌طور قابل توجهی افزایش می‌دهد (سیفی، ۲۰۱۴) و برنامه‌ریزی آموزشی مبتنی بر فرهنگ‌های قومی کودکان، پایه‌ای است برای نزدیک سازی اقوام که هر فرد از هر قومی، در زندگی شهروندی ناگزیر است در هر گوشه‌ای از کشور با گروه‌های مختلف اجتماعی همکاری کند. هدف از طرح جایگاه فرهنگ‌های قومی در آموزش و پرورش رسمی این نیست که هر دانش‌آموزی با فرهنگ قومی یا بومی خود آموزش ببیند، بلکه آموزش رسمی، به ویژه در دوره ابتدایی باید بر اساس فرهنگ‌های ترکیبی بنا شود؛ فرهنگی که از فرهنگ‌های قومی موجود در جامعه شکل می‌گیرد. برای مثال در نروژ، فنلاند، سوئد و روسیه دانش‌آموزان پیش دبستانی تا پنجم ابتدایی را به زبان خانه و بعد از آن، زبان تدریس رسمی به‌عنوان یک موضوع درسی شروع می‌شود. بخاطر اینکه هدف، تجدید حیات زبان اجدادی است. در نظام آموزشی فنلاند، تمامی دانش‌آموزانی که یکی از زبان‌های خانواده‌شان جزو زبان‌های رسمی (فنلاندی یا سوئدی) نیست، حق دارند در کلاس‌های «زبان مادری خود» هفته‌ای دو ساعت به صورت رایگان شرکت کنند. اگر حداقل چهار دانش‌آموز برای شرکت در کلاس‌های یک زبان ثبت نام کنند کلاس آن زبان تشکیل می‌شود (حمادی و همکاران، ۱۳۹۷). اما در جامعه ما که نظام آموزشی متمرکز است، نمی‌توان آموزش و پرورش غیرمتمرکز را پیشنهاد کرد. از طرفی، اقوام موجود در کشور ما، تبارهای ایرانی هستند که قرار گرفتن آنها در موقعیت‌های مختلف، گویش‌های مختلف را به‌وجود آورده است. در ایران گروه‌های گوناگون

زبانی یا مذهبی که در تحقیقات قومی از آنها به عنوان گروه های قومی یاد می شود، ملیت های مشخصی نبوده اند که از مناطق دیگر جهان به این منطقه مهاجرت کرده باشند و عملکرد آنها بخش های جدایی ناپذیر جامعه بزرگتری بوده اند که در آن گروه های مذهبی زبانی بسیار، طی صدها سال در کنار یکدیگر زندگی کرده اند و در طول چنین مدت مدیدی، تجربیات تاریخی و میراث فرهنگی واحدی به دست آورده اند (عسگریان، ۱۳۸۵)

علیرغم وجود مسائل و مشکلات، پژوهش حاضر در پی تبیین ضرورت توجه به آموزش به زبان مادری و همچنین چرایی عدم تهیه محتوا به زبان قومیت ها در برنامه درسی جمهوری اسلامی ایران با وجود گذشت سال های زیاد از پیگیری های دینفعان مربوطه و پیشنهاد راهکاری مناسب برای پیگیری قانونی و حقوقی با استفاده از روش توصیفی اسنادی و پدیدارشناختی است تا تابوی عدم توجه به زبان مادری در برنامه درسی دوره ابتدائی شکسته شود و سیاست ها و راهبردهای نوین و متفاوتی برای برنامه درسی مدارس مناطق غیرفارسی زبان اتخاذ شود. بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی وضع موجود و زیرساخت های نظری لازم برای آموزش به زبان مادری در دوره ابتدائی و همچنین تحلیل دیدگاه و تجربیات معلمان و متخصصان در زمینه تدوین برنامه درسی دوره ابتدائی به زبان مادری انجام یافته است. به عبارت دیگر پژوهش حاضر در صدد پاسخگویی به سوالات ذیل است: تجربه معلمان و دیدگاه متخصصان از وضعیت آموزش به زبان مادری در کلاس های درس چگونه است؟ براساس تجربیات معلمان و دیدگاه متخصصان، زیرساخت های نظری لازم برای آموزش به زبان مادری در دوره ابتدائی چیست؟ براساس تجربیات معلمان و دیدگاه متخصصان، پیامدهای آموزش به زبان مادری در دوره ابتدائی چیست؟

### روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی، به لحاظ رویکرد، کیفی و از نوع پدیدارشناسی تفسیری و به لحاظ روش گردآوری داده ها از نوع میدانی با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. برای تحلیل یافته های سوالات از روش تحلیل محتوای متن مصاحبه ها استفاده شد. شرکت کنندگان در پژوهش شامل تمامی معلمان دوره ابتدائی استان های آذربایجان شرقی و اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. متخصصان نیز شامل دانشجویان و فارغ التحصیلان تحصیلات تکمیلی دانشگاه های تبریز و محقق اردبیلی در زمینه تعلیم و تربیت به معرفی اساتید و همچنین اساتید گروه علوم تربیتی دانشگاه تبریز و دانشگاه محقق اردبیلی بودند. نمونه گیری از هر دو گروه به صورت هدفمند ملاک محور و گلوله برفی بر اساس تمایل به شرکت در مصاحبه و موقعیت لازم برای پاسخگویی بود که مصاحبه با ۱۲ نفر معلم و ۶ نفر متخصص تا زمان اشباع داده ها انجام شد. ملاک های هدفمندی در نمونه گیری شامل تسلط معلم بر زبان مادری، علاقه مند به استفاده از زبان مادری در فرایند تدریس، علاقه مندی به مشارکت در پژوهش، داشتند سابقه تدریس بالغ بر ۵ سال در دوره ابتدائی در مناطق دوزبانه بودند.

جدول ۱: اطلاعات جمعیت شناختی شرکت کنندگان در مصاحبه

| ردیف | جنسیت | رشته و مقطع تحصیلی                          | شغل                 | سابقه  | شهر محل خدمت         |
|------|-------|---------------------------------------------|---------------------|--------|----------------------|
| ۱    | زن    | فارغ التحصیل لیسانس علوم تربیتی             | مدیرآموزگار ابتدایی | ۸ سال  | خانقاه               |
| ۲    | مرد   | فارغ التحصیل کارشناسی ارشد ادبیات فارسی     | معلم ابتدایی        | ۵ سال  | سراب                 |
| ۳    | زن    | فارغ التحصیل کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی | معلم ابتدایی        | ۶ سال  | تبریز                |
| ۴    | مرد   | فارغ التحصیل دکتری برنامه ریزی درسی         | مدیر مدرسه ابتدایی  | ۷ سال  | اردبیل               |
| ۵    | زن    | فارغ التحصیل لیسانس علوم تربیتی             | معلم ابتدایی        | ۶ سال  | خانقاه               |
| ۶    | زن    | فارغ التحصیل کارشناسی ارشد روانشناسی پرورشی | معلم ابتدایی        | ۸ سال  | تبریز                |
| ۷    | زن    | فارغ التحصیل لیسانس علوم تربیتی             | معلم ابتدایی        | ۶ سال  | اردبیل               |
| ۸    | زن    | فارغ التحصیل لیسانس علوم تربیتی             | معلم ابتدایی        | ۶ سال  | اردبیل               |
| ۹    | زن    | فارغ التحصیل لیسانس علوم تربیتی             | معلم ابتدایی        | ۶ سال  | ادریل                |
| ۱۰   | زن    | فارغ التحصیل لیسانس علوم تربیتی             | معلم ابتدایی        | ۷ سال  | اردبیل               |
| ۱۱   | مرد   | دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی      | معلم ابتدایی        | ۶ سال  | تبریز                |
| ۱۲   | مرد   | دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی      | کارشناس آموزشی      | ۵ سال  | تبریز                |
| ۱۳   | مرد   | فارغ التحصیل دکتری زبان عربی                | معلم ابتدایی        | ۶ سال  | اردبیل               |
| ۱۴   | زن    | فارغ التحصیل کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی | معلم ابتدایی        | ۸ سال  | تبریز                |
| ۱۵   | مرد   | دکتری برنامه ریزی درسی                      | عضو هیئت علمی       | ۱۲ سال | دانشگاه تبریز        |
| ۱۶   | مرد   | دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی      | معلم ابتدایی        | ۵ سال  | اردبیل               |
| ۱۷   | مرد   | فارغ التحصیل دکتری برنامه ریزی درسی         | کارشناس آموزشی      | ۵ سال  | خانقاه               |
| ۱۸   | مرد   | دکتری روانشناسی تربیتی                      | عضو هیئت علمی       | ۱۶ سال | دانشگاه محقق اردبیلی |

برای جمع آوری داده‌ها، از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. به عنوان نمونه، سؤالاتی از قبیل: «دانش آموزان در حین یادگیری به یک زبان ناآشنا با چه مشکلاتی روبه‌رو می‌شوند؟»، «آیا در حین تدریس به دانش آموزان از زبان مادری استفاده می‌کنید؟»، «آیا تا به حال مطالعه‌ای به زبان مادری خود داشته‌اید؟»، «در قسمت درس‌های آزاد چه فعالیت‌هایی در رابطه با زبان مادری انجام داده‌اید؟»، «برای تفهیم مطالب علمی از چه زبانی استفاده می‌کنید؟» «برای اجرای یک طرح یا برنامه جدید در نظام تعلیم و تربیت چه مراحل باید طی شود؟»، «برای آموزش به زبان مادری چه اقداماتی در اداره آموزش و پرورش لازم است؟»، «زیرساخت‌ها یا ملزومات آموزش به زبان مادری یا آموزش زبان مادری چیست؟»، «چه راهکاری برای تربیت معلم و تدوین کتب برای آموزش زبان مادری پیشنهاد می‌کنید؟» و «در صورت موافقت دولت با تدریس به زبان مادری چه تغییراتی لازم است در ساختار نظام آموزشی ایجاد شود؟» مطرح شد. برای تعیین روایی سؤالات مصاحبه از نظرات استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه تبریز استفاده شد و تغییراتی صورت گرفت و بدین ترتیب روایی سؤالات مصاحبه تایید شد. برای ارزیابی اعتبار داده‌های کیفی نیز از شیوه‌های متنوعی استفاده می‌شود. لینکلن و گوبا و نیز استرابرت و کارپنتر (۲۰۱۰) چهار معیار مقبولیت<sup>۱</sup>، همسانی<sup>۲</sup> و انتقال پذیری<sup>۳</sup> را برای ارزیابی داده‌های

<sup>1</sup> Credibility

کیفی پیشنهاد می‌نمایند (ادیب حاج باقری و همکاران، ۱۳۹۶). یکی از راهبردهای اعتباربخشی داده‌ها، استفاده از روش شاخص ثبات بازآزمون کدها یا قابلیت اعتماد کدگذاری است. فرایند این روش به این صورت بود که از میان مصاحبه‌ها و یا اسناد، چند نمونه به صورت تصادفی انتخاب و هر کدام در فاصله زمانی کوتاه و مشخص (بین ۵ تا ۳۰ روز) کدگذاری شدند. سپس کدهای مشخص شده، در دو فاصله زمانی، برای هر کدام از مصاحبه‌ها با یکدیگر مقایسه شدند و از طریق میزان توافقات و عدم توافقات موجود در دو مرحله کدگذاری، شاخص ثبات برای آن محاسبه گردید. در هر کدام از مصاحبه‌ها کدهایی که در دو فاصله زمانی با هم مشابه بودند، با عنوان «توافق» و کدهای غیرمشابه با عنوان «عدم توافق» مشخص گردید. برای بدست آوردن درصد پایداری از فرمول زیر استفاده شد:

$$\text{درصد قابلیت اعتماد کدگذاری} = \frac{2 * \text{تعداد توافقات}}{\text{تعداد کل کدها}} * 100$$

برای اطمینان از قابلیت اعتماد کدگذاری، عدد حاصل از فرمول باید بیش از ۶۰ درصد باشد (خواستار، ۱۳۸۵). برای تعیین قابلیت اعتماد کدگذاری داده‌های حاصل از جمع‌آوری اطلاعات پنج عدد از پاسخ‌ها در یک مرحله کدگذاری شد. بعد از ده روز پنج نمونه دیگر از پاسخ‌ها دوباره انتخاب و کدگذاری گردید. تعداد کل کدها عدد ۴۶ و کدهای مورد توافق هر دو طرف نیز ۱۷ به دست آمد. از جاگذاری اعداد در فرمول ذیل مقدار پایداری، ۷۴٪ محاسبه گردید که نشان دهنده قابلیت اعتماد کدگذاری قابل توجه اطلاعات جمع‌آوری شده می‌باشد.

$$74\% = 100 * \frac{17 * 2}{46} = \text{درصد قابلیت اعتماد کدگذاری}$$

بعد از نهایی شدن سؤالات مصاحبه، به دلیل شیوع ویروس کرونا، سؤالات مزبور از طریق لینک در شبکه‌های اجتماعی با برخی مصاحبه‌شوندگان به‌ویژه معلمان به اشتراک گذاشته شد و از آنها خواسته شد تا در زمان مقتضی با حوصله به سؤالات پاسخ دهند. بعد از پایان هر مصاحبه، ضمن تحلیل داده‌ها، نکات مبهم یادداشت‌ها از طریق تماس تلفنی برطرف شد. هرچند این شیوه جمع‌آوری داده‌ها به‌عنوان مصاحبه نقاط ضعف خاص خود از جمله عدم تعامل مصاحبه‌کننده با مصاحبه‌شونده، امکان استفاده از سؤالات تکمیلی برای رفع ابهام و توضیحات تکمیلی و همچنین استفاده از مشاهدات عینی هنگام مصاحبه را دارد؛ اما برای رفع ابهامات پاسخ‌های نگارش‌یافته یا طرح سؤالات پیگیری، تماس‌های تلفنی با برخی شرکت‌کنندگان از گروه معلمان صورت گرفت. مصاحبه با اساتید دانشگاه و دانشجویان دوره دکتری ضمن رعایت پروتکل‌های بهداشتی و فاصله اجتماعی به دلیل باز بودن دانشگاه‌ها و جاری بودن فعالیت‌های دانشگاهی در محل کار اساتید و اتاق دانشجویان دوره دکتری با هماهنگی قبلی انجام گرفت.

<sup>1</sup> Dependability

<sup>2</sup> Conformability

<sup>3</sup> Transferability

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از رویکرد تحلیل محتوای عرفی استفاده شد. براساس نظریه شیه و شانون رهیافت‌های موجود در تحلیل محتوا به سه دسته ۱- تحلیل محتوای عرفی<sup>۱</sup> ۲- تحلیل محتوای جهت دار<sup>۲</sup> ۳- تحلیل محتوای تلخیصی<sup>۳</sup> تقسیم می‌شوند (ایمان و نوش آبادی، ۱۳۹۰). تحلیل محتوای عرفی معمولاً در طرح مطالعاتی به کار می‌رود که هدف آن شرح یک پدیده است. این نوع طرح، اغلب هنگامی مناسب که نظریه‌های موجود یا ادبیات تحقیق درباره پدیده مورد مطالعه محدود باشد. در این حالت پژوهشگر از به کار بردن دسته‌بندی‌های از پیش تعیین شده<sup>۴</sup> پرهیز می‌کند و به جای آن ترتیبی اتخاذ می‌کند که دسته‌بندی‌ها از داده‌ها ناشی شوند. در این حالت پژوهشگر روی امواج داده‌ها غوطه‌وری می‌کند تا شناختی جدید و بدیع از داده‌ها حاصل شود. در این حالت داده‌ها با خواندن آنها به صورت مکرر آغاز می‌شود تا درکی کامل درباره آنها به دست آید. در این نوع تحلیل پژوهشگر براساس ادراک و فهم خود از متن مورد تحلیل، نوشتن تحلیل اولیه را آغاز می‌کند و این کار را ادامه می‌دهد تا اینکه زمینه ظهور کدها (مفاهیم) آغاز شود. این عمل موجب می‌شود که تمامی کدها از متن اصلی استخراج و سپس براساس شباهت و تفاوت‌هایشان مقوله‌بندی شوند. سپس این مقوله‌بندی به صورت خوشه‌های معنادار<sup>۵</sup> دسته‌بندی می‌شوند (کوفی و آتکینسون<sup>۶</sup>، ۱۹۹۶). باتوجه به کیفیت ارتباط بین زیر مقوله‌ها، پژوهشگر می‌تواند با ترکیب و سازماندهی این زیرمقوله‌ها، آنها را به مقوله‌های اصلی با تعداد کمتر دسته‌بندی نماید. از نمودار درختی هم می‌تواند برای این کار به صورت یک ساختار سلسله‌مراتبی استفاده کند (مایلز و هوبرمن<sup>۷</sup>، ۱۹۹۴). در مرحله بعد پژوهشگر برای هر مقوله (مقوله اصلی) و زیرمقوله (مقوله‌های فرعی) و کدها (مفاهیم) تعریفی ارائه می‌دهد. در این مرحله بسته به هدف پژوهش، پژوهشگر ارتباطی بین مقوله‌های اصلی و فرعی براساس شباهت و همخوانی بین آنها، پیشینه موضوع یا سلسله مراتب داده‌ها برقرار می‌کند. تا توالی معنایی بین مفاهیم، مضامین فرعی و اصلی برقرار شود.

مزیت اصلی تحلیل محتوای عرفی به دست آوردن مستقیم و آشکار از مطالعه، بدون تحمیل کردن مقوله یا نظریه‌های از پیش تعیین شده است. به این معنی که رمز و کدگذاری و در نتیجه مقوله بندی مطالب در تحلیل محتوای عرفی بدون در نظر گرفتن هیچ پیشینه نظری، هم‌زمان با مطالعه متن یا مصاحبه آغاز می‌شود. باتوجه به موضوع، مرحله به مرحله به تعیین واحد معنا و فشرده ساختن آن تا تعیین رمز و کد پرداخته می‌شود و در صورت داشتن شباهت و زمینه مشترک،

<sup>1</sup> Conventionat Content Analysis

<sup>2</sup> Directed Content Analysis

<sup>3</sup> Summative Content Analysis

<sup>4</sup> Preconcieved Categories

<sup>5</sup> Meaningful Clusters

<sup>6</sup> Coffey & Atkinson

<sup>7</sup> Miles & Huberman

رمزها (کدها) ادغام می‌شوند تا مقوله‌ها (مقوله‌های فرعی) تعیین گردند و سپس مضمون کلی (مقوله اصلی) که حاصل این مقوله‌های فرعی هست شکل می‌گیرد (مورس و فیلد<sup>۱</sup>، ۱۹۹۵).

با توجه به ماهیت جامعه پژوهشی، نوع سوال و مسئله، در پژوهش حاضر، از روش تحلیل محتوای عرفی استفاده شد. این تحلیل در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی از متن پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان انجام شد. در مرحله تحلیل اولیه متن مصاحبه، تعداد ۱۴۸ کد استخراج شد که ضمن بررسی مشخص شد برخی کدها تکراری، دارای شباهت معنایی و منظور موازی هستند. بنابراین طی بررسی مجدد، کدهای تکراری حذف و کدهای موازی و مشابه نیز تجمیع گردیدند به‌طوری‌که تعداد کدهای باز به ۸۲ کد یا مفهوم تقلیل یافت. این ۸۲ کد همان کدهای باز یا مفاهیم اولیه مستخرج از تحلیل داده‌های متن مصاحبه بود که طی جداول ۲، ۳ و ۴ بیان شده‌اند. از آنجا در فرایند تحلیل و کدگذاری به‌منظور نتیجه‌گیری دقیق‌تر، مفاهیم و کدهای استخراج شده اولیه بایستی در قالب مضامین فرعی یا کدهای محوری دسته‌بندی شوند، از این‌رو، این مفاهیم و کدهای غریبال شده در قالب کدهای محوری یا مضامین فرعی براساس هم راستایی معنایی، هم‌محوری و هم‌سنجی آنها طبقه‌بندی شدند که ضمن ادغام این مفاهیم و کدهای هم‌راستا، ۱۵ کد محوری (مضامین فرعی) احصاء شد. سپس برای رسیدن به کدهای گزینشی یا مضامین اصلی داده‌ها ضمن در نظر گرفتن ارتباط این مضامین فرعی (کدهای محوری) با همدیگر، این مضامین فرعی در قالب مضامین اصلی طبقه‌بندی شدند که طی این فرایند نیز این ۱۵ مضامین فرعی به ۳ مضمون اصلی (وضعیت موجود، زیرساخت‌های لازم و دیدگاه‌ها) دسته‌بندی شدند.

جدول ۲: کدهای محاسبه برای قابلیت اعتماد کدگذاری (پایایی باز آزمون)

| کدهای حاصل از پنج پاسخ اول                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | کدهای حاصل از پنج پاسخ دوم                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| فهم سخت برای پایه اول و دوم به زبان فارسی، درک و فهم کمتر دروس به زبان فارسی، یادگیری بهتر مطالب به زبان مادری، تحقیق، آموزش زبان مادری در کنار زبان فارسی، تلاش کمتر برای یاد گرفتن فارسی، تهیه محتوای آموزشی به زبان مادری، کمک گرفتن از متخصصان و علاقه‌مندان. توجه به تفاوت‌های فردی دانش آموزان و علایق آن‌ها، شعر، ضرب‌المثل، مشاهیر و فرهنگ، دوره‌های ضمن خدمت آموزش زبان مادری برای معلمان، هویت، تربیت معلم برای آموزش زبان مادری، حفظ زبان مادری، احیای فرهنگ و زبان، دانش آموزان علاقه‌مند، بروز کش‌مکش‌های قومی تعریف واحدهای درسی آموزش زبان مادری برای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، عدم استقبال از زبان فارسی، تمرکززدایی، برنامه | درک بهتر دروس به زبان مادری در پایه‌های اول و دوم، فهم کمتر دروس به زبان فارسی، فهم سخت مطالب درسی به زبان فارسی، دیرفهمی دروس به زبان فارسی، یادگیری بهتر و راحت‌تر به زبان مادری، تحقیق، آموزش زبان مادری در کنار زبان فارسی، تهیه محتوای آموزشی به زبان مادری و قرار دادن آن در برنامه درسی اصلی، به کارگیری علاقه‌مندان به زبان مادری. حفظ اصالت فرد، فرهنگ‌های بومی، شعر، ضرب‌المثل، تربیت معلم برای آموزش زبان مادری، مورد غفلت قرار گرفتن زبان فارسی، تغییر محتوای برنامه درسی، مکان‌های مذهبی و باستانی، آزادی برای تدریس زبان مادری، گنجینه لغوی بیشتر، آشنا بودن کودک به زبان مادری، |

ریزی برای آموزش مطابق با زبان مادری، افزایش موفقیت تحصیلی،

انگیزش تحصیلی،

کدهای مورد توافق در دو طرف : ۱۷ عدد

تعداد کل کدها : ۴۶ عدد

مطابق جدول ۱، کل کدها ۴۶ عدد شده و کدهای دارای توافق طرفین جدول ۱۷ عدد تعیین شد. از جای گذاری اعداد در فرمول عدد ۷۴٪ حاصل شد که نشان دهنده قابلیت اعتماد کدگذاری قابل توجه اطلاعات جمع آوری شده می باشد.

### یافته های پژوهش

در اولین مضمون از یافته ها، محقق بیشتر به دنبال درک عمیق شرایط زبانی حاکم بر کلاس های درس بود که با توجه به مقوله های حاصل از کدگذاری محوری در سه قسمت، تجربه استفاده از زبان مادری، چالش های استفاده از زبان غیر مادری برای تعلیم و تربیت کودکان، تجربه مطالعه علمی یا ادبی معلمان به زبان مادری و فعالیت های مربوط به زبان مادری در فصل درس های آزاد کتب فارسی مورد بررسی قرار گرفته است. در تحلیل یافته ها برای پاسخ به سوال یک که تجربه معلمان و دیدگاه متخصصان از وضعیت آموزش به زبان مادری در کلاس های درس چگونه است؟ یافته های پژوهش منتج به سه مضمون فرعی تجربه استفاده از زبان مادری، مشکلات زبان غیرمادری و تجربه مطالعه به زبان مادری شد که نشان می دهند وضعیت آموزش زبان مادری در کلاس های درس معلمان مورد مطالعه نامناسب و پراکنده بوده و مهم ترین چالش های پیش رو در این زمینه کاهش اعتماد به نفس، فهم نامناسب دروس، بی اعتنایی به زبان فارسی و غیره بوده است و هر کدام از معلمان نیز از یک راهبرد شخصی و متفاوت برای مدیریت این چالش استفاده کرده اند. محتوای جدول ۳ این یافته ها را نشان می دهد

جدول ۳: وضعیت موجود آموزش به زبان مادری براساس تجارب معلمان و دیدگاه متخصصان

| مضمون اصلی           | مضامین فرعی                 | مفاهیم                                                                                        |
|----------------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| وضعیت موجود          | تجربه استفاده از زبان مادری | - تدریس کامل تمامی دروس به زبان مادری (مصاحبه شونده ۱۰، ۶)                                    |
|                      |                             | - تدریس کامل تمامی دروس به زبان فارسی (مصاحبه شونده ۱۳ و ۵)                                   |
|                      |                             | - استفاده از زبان مادری در مواقع لازم مثلاً برای توضیح بیشتر مسائل درس ریاضی (مصاحبه شونده ۳) |
| مشکلات زبان غیرمادری |                             | - استفاده از زبان مادری در صورت عدم فهم مطالب (مصاحبه شونده ۳، ۷، ۸)                          |
|                      |                             | - ابتدا به زبان فارسی توضیح داده و سپس به زبان مادری (مصاحبه شونده ۱۳)                        |
|                      |                             | - جهت یادگیری بهتر در پایه اول (مصاحبه شونده ۴، ۱۰، ۱۴، ۱۷)                                   |
|                      |                             | - دیرفهمی و عدم درک (مصاحبه شونده ۱۱، ۳)                                                      |
|                      |                             | - مشکل در تعامل (مصاحبه شونده ۱۰، ۱۲، ۱۴)                                                     |

- 
- عدم استقبال دانش‌آموزان از فارسی (مصاحبه شونده ۴، ۷)
  - آموزش زبان فارسی در خانه و از بین رفتن زبان‌های مادری (مصاحبه شونده ۱۴، ۸)
  - درجه‌بندی دانش‌آموزان غیرفارسی زبان در سطح پایین‌تر (مصاحبه شونده ۱۵، ۳)
  - سرخوردگی و کاهش اعتماد به نفس (مصاحبه شونده ۱۵، ۱، ۶)
  - از بین رفتن و تهی شدن اصالت‌ها (مصاحبه شونده ۱۴، ۸)
  - بی‌ارزش شدن زبان‌های مادری (مصاحبه شونده ۱۴، ۹)
  - عدم ایجاد علاقه به محل زندگی (مصاحبه شونده ۱۴)
  - به حاشیه راندن زبان مادری و پنهان کردن آن (مصاحبه شونده ۱۴)
  - نداشتن احساس خوب نسبت به تحصیل (مصاحبه شونده ۱۴)
  - کتاب‌های شعر و رمان (مصاحبه شونده ۲)
  - کتابچه پند و اندرز (مصاحبه شونده ۲)
  - قواعد و ساختار زبان مادری (مصاحبه شونده ۲، ۱)
  - بدون فعالیت مربوط به زبان مادری
- 

## مضامین فرعی

### - تجربه استفاده از زبان مادری

معلم‌ان نسبت به سؤال مربوط به تجربه استفاده از زبان مادری در کلاس درس، واکنش‌های متفاوتی داشته‌اند. دو نفر از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که از زبان مادری در کلاس استفاده نمی‌کنند اما ۱۱ نفر بقیه هر کدام به نحوی از زبان مادری استفاده کرده‌اند. بعضی‌ها اظهار کرده‌اند که در کلاس از زبان مادری برای تدریس استفاده می‌کنند و عمده‌ترین دلیل‌شان مربوط به درک و فهم بهتر، عمیق‌تر و آسان‌تر مطالب می‌باشد. برای نمونه مصاحبه‌شونده شماره (۴) در جواب سؤال بیان کرده است: «بله همیشه آموزش به زبان مادری خیلی اثربخش و مفیدتر است و دانش‌آموزان مطالب را بهتر یاد می‌گیرند».

بسیاری از آنها تأکید زیادی بر استفاده از زبان مادری در پایه‌های اول و دوم داشته‌اند و دلیل‌شان عمدتاً بر درک و فهم مطالب و تعامل راحت‌تر با محیط بوده است. برای مثال مصاحبه‌شونده شماره (۳) گفته است: «بله؛ مخصوصاً در درس ریاضی برای توضیح مسائل، چون فهم آنها برای بچه خصوصاً ۷ و ۸ ساله سخت هست. مجبورم در بعضی مواقع با زبان مادری یعنی ترکی توضیح دهم».

یا در نمونه دیگر مصاحبه‌شونده شماره (۱۰) عنوان کرده است: «آره استفاده می‌کنم چون کلاً پایه اول تدریس می‌کنم بعضی از دانش‌آموزان فارسی بلد نیستند و من مجبورم در جهت یادگیری بهتر آنها از زبان مادری استفاده کنم».

برخی دیگر برای اینکه ظاهر قضیه حفظ شود و به توصیه‌های اسناد بالادستی برای حفظ و گسترش زبان فارسی توجه کرده باشند؛ ابتدا به زبان فارسی توضیح می‌دهند سپس برای درک عمیق‌تر به زبان مادری متوسل می‌شوند.

مصاحبه‌شونده شماره (۶) در بیان تجربه خود می‌نویسد: «بله ابتدا درس را به صورت زبان فارسی توضیح داده و سپس به زبان مادری توضیح می‌دهم و در حین توضیح دادن به زبان مادری خیلی خوب یاد می‌گیرند». برخی معلمان نیز کار را یکسره کرده و زبان فارسی را کنار می‌گذارند و برای راحتی خود و دانش‌آموزان از زبان مادری استفاده می‌کنند. مصاحبه‌شونده شماره (۱۳) نوشته است: «بله تدریس من کلاً به زبان مادری دانش‌آموزان است».

### - مشکلات استفاده از زبان غیرمادری

دیر فهمی و عدم درک مطالب علمی خصوصاً در پایه‌های پایین‌ترین مشکل استفاده از یک زبان ناآشنا عنوان شده است؛ به‌طوری که از ۱۸ نفر مصاحبه‌شونده ۱۵ نفر آنها به این مشکل اشاره کرده‌اند. با توجه به اینکه همه مصاحبه‌شوندگان از قومیتی غیرفارس هستند، جوابها طبیعی به نظر می‌رسد اما ۳ نفر از مصاحبه‌شوندگان معلم گفته‌اند که هیچ مشکلی ندارند. براساس یافته‌ها مهم‌ترین مشکل پیش روی معلمان و دانش‌آموزان عدم فهم به موقع و راحت مطالب عنوان شده است. یافته‌های پژوهش مختلف نیز بیانگر این امر هستند. شادمان و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی به این نتیجه رسیده‌اند که عدم تدریس به زبان مادری برای دو زبانه‌ها مشکلاتی زیادی به وجود آورده است. همچنین پژوهش کورت و بلتکین<sup>۱</sup> (۲۰۲۰) با عنوان «تربیت معلم زبان کردی در ترکیه» به این نتیجه رسیده‌اند توجه به زبان کردی موفقیت‌ها و رضایتمندی‌های زیادی در بین دانش‌آموزان و معلمان داشته است. مصاحبه‌شونده شماره (۱۱) در این باره می‌گوید: «دانش‌آموزان پایه اول و دوم مخصوصاً پایه اولی‌ها به سختی فارسی را حالی می‌شوند. پس من معلم باید حتماً نگاره‌ها را یک بار با زبان فارسی و یک بار با زبان مادری بازگو کنم تا دانش‌آموزان کم‌کم فارسی را یاد بگیرند». مصاحبه‌شونده شماره (۳) نوشته است: «درک و فهم آن برای بچه‌ها سخت است. متوجه منظور معلم نمی‌شوند. بخصوص در درس علوم و ریاضی»

مشکل دیگری که خیلی به آن تاکید شده است. تعامل دانش‌آموزان با محیط برای رفع نیازهای ابتدایی خود می‌باشد. در سایه تعامل با محیط است که دانش‌آموزان مسائل تربیتی را یاد می‌گیرند و در فاصله بسیار کمی، از آن در ارتباط با زندگی واقعی خود استفاده می‌کنند. بسیاری از مهارت‌ها باید در سن بخصوصی آموخته شود و تاخیر در یادگیری آن موجبات آسیب فیزیکی یا روانی کودک را فراهم می‌کند و عادات مخربی را در زندگی واقعی او به جای می‌گذارد. مصاحبه‌شونده شماره (۱۰) در این رابطه بیان کرده است: «بیشتر دانش‌آموزان در دو ماه اول سال تحصیلی در زبان فارسی اشکال دارند مثلاً در نحوه ورود و خروج از کلاس یا اجازه گرفتن برای بیرون رفتن یا چیزی لازم داشتن».

دو مشکل بسیار مهمی که در بالا از آن سخن رانده شد، گاهی از طرف معلمان نادیده گرفته می‌شود. معلم صرفاً به رفع تکلیف اکتفا می‌کند، فقط و فقط فارسی حرف می‌زند و همین موجب درجه‌بندی دانش‌آموزان غیرفارس زبان در سطح پایین‌تر، سرخوردگی و کاهش اعتماد به نفس آنها می‌گردد. مصاحبه‌شونده شماره (۱۵) می‌گوید: «بچه‌هایی که دو زبانه

<sup>1</sup>. Kurt & beltekin

هستند در درک مطالب به زبان غیر از زبان مادری خود مثلاً زبان فارسی دچار مشکل هستند از این رو این بچه‌ها از نظر درسی در سطح پایین درجه بندی می‌شوند و مشکل آنها ریشه یابی و حل نمی‌شود و طبعاً این عامل باعث سرخوردگی و کاهش اعتماد به نفس در آنها می‌شود».

مشکل بعدی عدم استقبال دانش‌آموزان از زبان فارسی است. کودکی که در خانه ۶ سال به زبان مادری سخن گفته و هر مفهومی که قصد ابراز آن را داشته، خیلی راحت با استفاده از کلماتی که همیشه در محیط از آن استفاده می‌کنند جمله ساخته و به زبان آورده است. حالا وارد محیطی شده که زبان آن چندان آشنا و در نتیجه خوشایند نمی‌نماید. مصاحبه‌شونده شماره (۷) می‌گوید: «اغلب دانش‌آموزان استقبال خوبی از فارسی نمی‌کنند و ترجیح می‌دهند آموزش به زبان ترکی باشد».

مصاحبه‌شونده شماره (۱۴) که به‌عنوان متخصص به سؤالات ما پاسخ داده و معلم است، اظهار کرده است: «من زبان مادری داشتم، زبان لاری، اما در شهر من متاسفانه خانواده‌ها، قبله خود را مدرسه می‌دانند. بخاطر همین با فرزندان خود فارسی صحبت می‌کنند. هویت انسان را بی‌ارزش می‌کند. من از زبانم خجالت می‌کشیدم در کودکی تا الان که معلم هستم. این شبیه شدن‌ها باعث می‌شود که فرد شهرش را دوست نداشته باشد. خیلی درناک هست. زبان هرکس به نظر من وطن اول اوست. این عدم علاقه/ام به شهرم، را من ریشه‌اش در همان زبان می‌بینم. چون به من فهماند تو زمانی در مدرسه مطلوبی که فارسی حرف بزنی، پس بزن کنار زبانت را. چون مدرسه مهم هست چیزی که در آن نقشی نداری، بریز دور، پنهان کن تا در مدرسه موفق شوی». در تحلیل این یافته پژوهش می‌گفت یکی از هدف‌های اساسی آموزش و پرورش ایجاد حس مسئولیت مدنی، احترام و علاقه به کشور خویش (حب وطن) و خدمتگزاری شایسته به آن در میان دانش‌آموزان و نمایندگان نسل جدید است. بنابراین آموزش و پرورش می‌تواند ضمن انتخاب راهبرد صحیح به‌عنوان یکی از عوامل اصلی در شکل‌گیری هویت افراد، تاثیر به‌سزایی داشته باشد و با تقویت نمودن هویت قومی نوجوانان نسل آینده کشور را در مقابل هجوم رسانه‌ای غرب و دیگر فرهنگ‌ها ایمن سازد. نظام آموزشی با توجه به غایتی که برای شهروند مطلوب خود تعریف می‌کند، درصدد ایجاد هویت موردنظر خود برای افراد برمی‌آید و برنامه‌های آموزشی، منابع درسی و معلمان از جمله ابزارهایی هستند که در این راستا مورد استفاده قرار می‌گیرند. به‌طوریکه پژوهش میرزایی و همکاران (۱۳۹۲) با عنوان «بررسی عوامل مرتبط با هویت ملی و هویت قومی» نیز نشان داد که زبان مادری ارتباطی با هویت ملی ندارد اما در ارتباط مستقیم با هویت قومی است و حفظ زبان مادری منجر به حفظ هویت فردی و هویت اجتماعی اقوام می‌گردد.

#### – تجربه مطالعه به زبان مادری و درس‌های آزاد

۸ نفر از معلمان در واکنش به سؤال مربوط به تجربه مطالعه به زبان مادری اظهار کرده‌اند که هیچ مطالعه‌ای نداشته‌اند و در نتیجه هم نمی‌توانند تدریس آن را در کلاس داشته باشند. مطالعه ۵ نفر بقیه نیز مربوط به زمینه‌های ادبی از جمله

شعر، رومان، کتابچه پند و اندرز و کتاب قواعد و دستور زبان بوده است. آنها نیز هیچ فعالیتی در فصل درس‌های آزاد که با عنوان «فرهنگ بومی» در کتابهای فارسی گنجانده شده است برای زبان مادری دانش‌آموزان انجام نداده‌اند. فعالیت آنها عمدتاً مربوط به معرفی مشاهیر مناطق محل خدمتشان، غذا و آدام و رسوم بومی-محلی بوده است. همچنین که مشخص است اکثریت معلمان به زبان مادری خود هیچ مطالعه‌ای ندارند و معلمانی هم که مطالعه داشته‌اند کتاب علمی و تخصصی نخوانده‌اند، چون که در محیط چنین چیزی وجود ندارد و اگر هم باشد؛ مخاطبین با اصطلاحات علمی آن در این زبان آشنا نیستند.

در سؤال دوم تحقیق به بررسی زیرساخت‌های لازم برای ورود زبان مادری به مدارس از دیدگاه معلمان و متخصصان پرداخته شد. در بررسی زیرساخت‌های لازم برای ورود زبان مادری به مدارس از نظر معلمان و متخصصان می‌توان گفت که زیرساخت‌ها با توجه به مقوله‌های به‌دست آمده از مفاهیم در پنج مضمون فرعی فرهنگ‌سازی، تمرکززدایی، تهیه محتوای درسی، تربیت معلم و برنامه‌ریزی و اجرا دسته‌بندی شد. مفاهیم احصاء شده نشان می‌دهند که برای گنجاندن زبان مادری در برنامه درسی مدارس، بایستی تفویض اختیار به استان‌ها و آزادسازی برنامه درسی، فرهنگ احترام به فرهنگ مختلف، ارائه یک طرح آموزشی مناسب، آموزش‌های ضمن خدمت معلمان و تغییر در محتوای برنامه درسی موجود صورت گیرد. هر مقوله به‌عنوان یک موضوع جداگانه و با توجه به مفاهیمی که در درون خود دارد تحلیل و بررسی شده است.

جدول ۴: زیرساخت‌های لازم برای آموزش به زبان مادری براساس تجارب معلمان و دیدگاه متخصصان

| مضمون اصلی         | مضامین فرعی | مفاهیم                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------------|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| زیرساخت‌های لازم   | فرهنگ سازی  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- آموزش احترام به فرهنگ‌های مختلف (مصاحبه شونده ۱۵)</li> <li>- انجام تحقیقات و بررسی وجوه مختلف روانشناختی، جامعه شناختی و سیاسی (مصاحبه شونده ۱۸)</li> <li>- موشکافی نگاه تک سویه امنیتی و تجدید نظر (مصاحبه شونده ۱۸)</li> <li>- رد تئوریهای مغرضانه (مصاحبه شونده ۱۸)</li> <li>- آسیب شناسی و توجیه جریانات افراطی مخالف آموزش زبان مادری (مصاحبه شونده ۱۸)</li> </ul> |
|                    | تمرکز زدایی | <ul style="list-style-type: none"> <li>- تشویق دانش‌آموزان به استفاده بیشتر از زبان مادری (مصاحبه شونده ۱۵، ۱۳)</li> <li>- پیگیری و طراحی برنامه درسی ملی که زبان مادری جایگاه خود را داشته باشد (مصاحبه شونده ۴)</li> </ul>                                                                                                                                                                                     |
| برنامه‌ریزی و اجرا |             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- طراحی و تدوین برنامه درسی متناسب با آموزش زبان مادری (مصاحبه شونده ۴، ۱۵)</li> <li>- جایگزین کردن ساعات درسی زبان مادری با ساعات های درس‌های کم اهمیت‌تر (مصاحبه شونده ۱۵، ۶)</li> </ul>                                                                                                                                                                                |
|                    |             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- تمرکززدایی و واگذاری بخشی از طراحی محتوا به استانها (مصاحبه شونده ۱۲، ۴)</li> <li>- ارائه تئوریک طرح (مصاحبه شونده ۱۸، ۱۵، ۴)</li> <li>- طرح رویکردهای علمی و عملی (مصاحبه شونده ۱۸)</li> </ul>                                                                                                                                                                         |

- 
- آسیب شناسی وضعیت موجود (مصاحبه شونده ۱۸، ۶)
  - تبیین مراحل خروج از وضعیت نابسامان فعلی (مصاحبه شونده ۱۸)
  - مطالعه و تطابق نمونه‌های خارجی جهت موفقیت آمیز بودن (مصاحبه شونده ۱۸، ۱۱)
  - بومی‌سازی برنامه (مصاحبه شونده ۱۸، ۱۱، ۱۲، ۱۶)
  - امکان سنجی (مصاحبه شونده ۱۸)
  - اجرای آزمایشی (مصاحبه شونده ۱۸، ۱)
  - اجرای کلیات طرح (مصاحبه شونده ۱۸، ۹)
  - استفاده از متخصصان زبان‌های مادری (مصاحبه شونده ۱۵، ۸، ۴)
  - تهیه محتوای درسی برای آموزش معلمان (مصاحبه شونده ۱۷، ۱۵، ۴)
  - برگزاری دوره‌های ضمن خدمت (مصاحبه شونده ۲)
  - تعریف واحدهای درسی آموزش زبان مادری برای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان (مصاحبه شونده ۱۷، ۱۵)
  - به‌کارگیری افراد علاقه‌مند به زبان مادری (مصاحبه شونده ۱۵، ۳)
  - ارائه محتوا برای یادگیری قواعد زبان مادری (مصاحبه شونده ۳، ۲، ۱۸)
  - استفاده از ادبیات بومی مناطق برای تهیه محتوا (مصاحبه شونده ۱۳، ۲)
  - تکلیف پروژه‌ها و تحقیقات علمی به زبان مادری برای دانش‌آموزان (مصاحبه شونده ۱۳)
  - تغییر کتب و محتوای آموزشی (مصاحبه شونده ۱۶، ۷)
  - اضافه شدن یک کتاب ضمیمه به محتوای برنامه درسی (مصاحبه شونده ۱۶، ۸)
  - اختصاص فصل یا درسی در هر کتاب درسی به زبان مادری (مصاحبه شونده ۱۶، ۷، ۵)
- 

#### تربیت معلم

#### تهیه محتوای درسی

#### و فعالیت‌های

#### یادگیری

### مضامین فرعی

#### - فرهنگ سازی

با اینکه ایران کشوری با تنوع فرهنگی بسیار بالا است. محتوا و برنامه در خوری در رابطه با شناساندن فرهنگ ها و زبان های مختلف، همچنین آموزش احترام به همه آنها در مدارس وجود ندارد. به عقیده مصاحبه‌شوندگان باید افکار عمومی وابسته به مرکز نسبت به قومیت‌ها از حالت امنیتی و تک‌سویه خارج شده و همان حقوقی که برای خود می‌طلبند برای دیگران هم قائل شوند. در گذشته برای تحریف اصالت زبان قومیت‌ها نظریه‌های غیرعلمی و متعصبانه‌ای نسبت به اقوام ایرانی ارائه شده است که به ضرر تمام اقوام است؛ اما آموزش ارج نهادن به عناصر فرهنگی اقوام و توجیه این افراد اولین و مهم‌ترین قدم در فرهنگ سازی می‌باشد. همچنین این آموزش برای نسل های بعدی باید در برنامه‌ای دراز مدت صورت پذیرد. در این باره مصاحبه‌شونده شماره (۱۸) اظهار کرده است: «لازم است که متولیان امر آموزش تحقیقات و مطالعات گسترده‌ای در خصوص اهمیت زبان مادری در ابعاد مختلف انجام دهند. وجوه مختلف مساله از نظر روانشناسی، جامعه‌شناسی و سیاسی بررسی شود، سپس با توجه به سیاست‌گذاری‌های کلان و یکسویه نظام که نگاهی امنیتی به این مقوله دارند، مساله موşkافی شود. تئوری‌های مغرضانه‌ای که با نفوذ عوامل خارجی به لایه‌های تصمیم‌گیری توسط امپریالیسم، با هدف تضعیف و اضمحلال زبان و فرهنگ و تمدنهای غیرفارس انجام گرفته، آسیب

شناسی شود، جریان‌ات افراطی مخالف آموزش به زبان مادری توجیه‌تئوریکی شوند و به تنوع زبانی در ایران نه به چشم تهدید بلکه به دید فرصتی نگاه شود که می‌تواند زمینه‌های اتحاد گسترده و منسجم ملی و توسعه‌یافتگی فرهنگی در ابعاد گسترده را سبب شود».

### - تمرکززدایی

برای اینکه ادارات کل استانها و حتی مناطق تحت نظر آنها بتوانند برای آموزش زبان‌های مادری اقدام کنند باید نظام تعلیم و تربیت به سطح متوسط یا بالایی از تمرکز زدایی رسیده باشد. به عبارتی به عقیده مصاحبه‌شوندگان، سیستم متمرکز به درد آموزش به زبان مادری نمی‌خورد و باید لااقل به صورت نیمه متمرکز اداره شود تا سازمانهای محلی اختیاراتی جهت تربیت معلم، تولید محتوا، فعالیتهای یادگیری، ارزشیابی و سایر عناصر دهگانه مورد نیاز یک برنامه درسی کامل برای آموزش زبانهای مادری را داشته باشند. مصاحبه‌شونده شماره (۴) در سؤال مربوط به تغییرات لازم در سیستم آموزشی اشاره کرده است: «آموزش زبان مادری نیازمند تمرکززدایی از سیستم آموزشی و واگذاری بخشی از تدوین محتوا به استانها جهت آموزش نیروهای کارکشته و مسلط به زبان ترکی می‌باشد».

مصاحبه‌شونده شماره (۱۲) می‌گوید: «با توجه به اینکه همه ما در یک سرزمین زندگی می‌کنیم دانستن هریک از زبانها خود یک برگ برنده هستش ولی از طرفی به علت تعداد زیاد گویشها هزینه بر و احتمال دارد غیر ممکن باشه. برای موفقیت در اینکار بهتر است استانی باشه».

### - برنامه‌ریزی و اجرا

در سؤال مربوط به تغییرات لازم در نظام آموزشی برای آموزش به زبان مادری، مصاحبه‌شوندگان بیشتر به طراحی محتوا و تربیت معلم اشاره کرده بودند که به‌طور جداگانه به آنها پرداخته می‌شود و هیچ کدام از آنها اشاره دقیق و حساب شده‌ای به تغییرات لازم در فرآیند برنامه‌ریزی درسی در مقام متخصص نداشته‌اند. آنچه از سوی مصاحبه‌شوندگان مطرح شده است؛ مراحل تهیه و اجرای یک طرح یا برنامه جدید در سیستم اداری نظام تعلیم و تربیت است. قبل از هر چیز برنامه جدید یا تغییر مورد نظری که قصد آن را داریم باید از بعد نظری تکامل یابد و افراد ذینفع از این طریق ضرورت اجرای آن را درک کنند؛ یا به عبارتی برای انجام این کار قانع شوند. بعد از آن باید وضعیت موجود آسیب شناسی گردد و راهکارهای خروج از وضعیت نابسامان فعلی معرفی گردد. در گام بعدی باید رویکردهای مختلف آن تبیین و بررسی شود. در مسئله زبان مادری، آموزش زبان مادری و آموزش به زبان مادری می‌توانند به‌عنوان دو رویکرد این موضوع، محل مناظره، بحث و بررسی باشند. همچنین برنامه یا تغییر مورد نظر می‌تواند با مطالعه نمونه‌های موفق خارجی، الگو برداری و تقلید شود. پس از آن امکان اجرایی شدن آن از ابعاد مختلف اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی بررسی می‌گردد. در پایان هم برنامه باید به صورت آزمایشی و سپس به صورت کلی اجرا شود. مصاحبه‌شونده شماره (۱۸) در این باره می‌گوید:

«قبل از هر چیزی طرح مورد نظر باید به صورت تئوریک به تفصیل ارائه شود. رویکردهای علمی و عملی برنامه مطرح شود، وضعیت موجود آسیب شناسی و مراحل خروج از وضعیت نابسامان کنونی تبیین گردد. طرح می‌تواند با مطالعه برنامه‌هایی که در کشورهای مختلف اجرای موفقیت آمیزی داشته نمونه برداری شده و بومی سازی شود. سپس امکان سنجی صورت بگیرد، اینکه طرح ارائه شده از لحاظ سیستماتیک، پتانسیل‌های موجود، شرایط اداری، وضعیت اقتصادی و سایر امکانات تا چه حدی امکان اجرایی شدن دارد. سپس طرح به صورت آزمایشی در چند منطقه اجرا و نتایج بررسی شود و بعد از کسب نتایج مثبت کلیات طرح اجرایی شود».

### - تربیت معلم

از مهم‌ترین عناصر برنامه درسی «نقش معلم» در آن است، نقشی که در زمان تحصیل و دوره‌های ضمن خدمت به او سپرده می‌شود. چرا که معلم، هم می‌تواند فقط بخش اجرای برنامه را بر عهده داشته باشد و هم نقش برنامه‌ریز درسی در نظام‌های غیرمتمرکز را داشته باشد. اگر معلم به نحو احسن آموزش دیده باشد محتوا و دیگر عناصر را به خوبی درک می‌کند و حتی می‌تواند خودش طراح محتوا و مجری آن باشد. تربیت معلم از آن جهت اهمیت بیشتری می‌یابد که تعیین کننده نقش یادگیرنده، فعالیت‌های یادگیری و چگونگی ارزشیابی می‌باشد. پیشنهادهای زیادی برای تربیت معلم جهت آموزش زبان مادری ارائه شده است که به ترتیب بیان می‌شود. در ابتدا لازم است به کمک متخصصان زبان‌های مادری و علاقه‌مندان آن - خصوصا افرادی که در آموزش و پرورش سمتی دارند- محتوایی جهت آموزش معلمان تهیه شود. سپس از طریق این محتواها برای آموزش زبان مادری و نحوه آموزش آن به دانش‌آموزان، در قالب دوره‌های ضمن خدمت برای معلمان و در قالب واحدهای درسی ترمی برای دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان استفاده شود. مصاحبه‌شونده شماره (۲) در این باره می‌گوید: اگر ضمن خدمت تدریس برای معلمان باشد منم می‌تونم مثل بقیه معلمان تدریسشو داشته باشم.

مصاحبه‌شونده شماره (۱۵) اظهار کرده است: «معلم‌هایی برای این حوزه استخدام شوند که آن زبان، زبان مادری خودشان باشد تا در تنظیم برنامه درسی مربوطه نیز بتوانند یاری گر نظام آموزشی باشند».

مصاحبه‌شونده شماره (۱۷) نیز اظهار کرده است: «در شهرهایی که گویش خاص مانند کردی، ترکی، لری و ... دارند، در برنامه درسی تربیت معلم قرار گیرد».

### - تهیه محتوای درسی و فعالیت‌های یادگیری

برای تهیه محتوا و چگونگی جای دادن آن در برنامه درسی هم پیشنهادهای مختلفی از طرف شرکت کنندگان در مصاحبه مطرح شده است. یکی از آنها این است که کتاب جداگانه‌ای برای زبان مادری در هر پایه در نظر گرفته شود تا زبان مادری هم موازی با سایر دروس آموخته شود. پیشنهاد دیگر هم این است که در هر کتاب فصل یا درسی به زبان مادری نوشته و آموخته شود. یکی دیگر این است که پژوهش‌هایی به زبان مادری برای دانش‌آموزان پایه‌ها و مقاطع بالاتر

تکلیف شود تا در جریان این تحقیقات، دانش‌آموزان با خواندن و نوشتن مطالب علمی به زبان مادری آشنا شوند. همچنین توصیه شده است که در تهیه محتوا اصالت زبان‌ها حفظ شود و کلماتی اصیل مربوط به هر زبان مورد استفاده قرار گیرد. فرآیند طراحی محتوا هم بسیار مهم است و برنامه‌ریزان درسی در این راستا باید به کمک زبان مادری بیایند تا در تهیه محتوای آن، سازمان منطقی و روانشناختی لازم، رابطه افقی زبان مادری با سایر دروس و رابطه عمودی آن در طول مقاطع و پایه‌ها مد نظر قرار گیرد. مصاحبه‌شونده شماره (۳) در این رابطه می‌گوید: «اولا درسی جداگانه طراحی شود که به زبان مادری باشد و قواعد و دستور زبان آن زبان در کتاب آورده شود تا به فراگیران آموزش دهیم. دوما در کنار زبان رسمی، دروس را با زبان مادری آموزش دهیم».

مصاحبه‌شونده شماره (۱۳) در این رابطه می‌گوید: «تالیف کتابها طبق ساختار زبان مادری که شامل کلمات فصیح آن زبان بوده و حداً امکان از کلمات دخیل کمتر استفاده شده باشد. تشویق دانش‌آموزان به استفاده بیشتر از زبان مادری و تهیه پروژه‌ها و تحقیقات به زبان مادری».

مصاحبه‌شونده شماره (۱۶) می‌گوید: «در هر کتاب درسی فصلی یا درسی به زبان محلی باشد. اختصاص کتاب‌هایی به صورت نوشتاری برای بوم هر منطقه. گنجاندن پژوهش‌های بومی در برنامه درسی پژوهش محور».

برای سؤال سوم تحقیق که مربوط به تجربیات و دیدگاه معلمان و متخصصان است، ۶ مضمون فرعی از قبیل هویت و اصالت، موفقیت تحصیلی، یادگیری خواندن و نوشتن، تعامل بهتر و راحت‌تر، نقاط ضعف و توانایی‌ها از پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان به دست آمد که نشان می‌دهد گنجاندن زبان مادری باعث افزایش اعتماد به نفس اقوام و افراد، یادگیری عمیق و معنادار دانش‌آموزان، رفع مشکلات خوانداری و نوشتاری آنان، کاهش کشمکش‌های قومیتی، رفع مشکلات روابط و تعاملات افراد مختلف جامعه می‌شود.

جدول ۵: پیامدهای آموزش به زبان مادری براساس تجارب معلمان و دیدگاه متخصصان

| مضمون اصلی | مضامین فرعی  | مفاهیم                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| دیدگاه‌ها  | هویت و اصالت | <ul style="list-style-type: none"> <li>- افزایش اعتماد به نفس قومیت‌ها (مصاحبه‌شونده شماره ۱۵، ۶، ۱)</li> <li>- احساس زنده بودن و بالندگی (مصاحبه‌شونده شماره ۱۶، ۳)</li> <li>- برای جوامع غیرفارسی زبان (مصاحبه‌شونده شماره ۱۶)</li> <li>- احترام به تنوع‌های زبانی (مصاحبه‌شونده شماره ۱۳، ۱۸)</li> <li>- حفظ زبان مادری اقوام (مصاحبه‌شونده شماره ۱۵، ۱۶)</li> <li>- پاس داشتن هویت فرد و عدم ایجاد آزار و اذیت برای زبان او (مصاحبه‌شونده شماره ۱۶، ۱۴، ۳)</li> <li>- توجه و اهمیت دادن به اصالت فرد (مصاحبه‌شونده شماره ۱۶، ۳)</li> <li>- دلگرمی و افتخار اقوام (مصاحبه‌شونده شماره ۱۶)</li> </ul> |

---

## موفقیت تحصیلی

- تطابق زبان مادری دانش‌آموزان با ساختارهای ژنتیک آنها (مصاحبه‌شونده شماره ۱۸)
- آشنا بودن کودک با زبان مادری (مصاحبه‌شونده شماره ۱۱، ۱۵، ۱۶)
- راحتی فهم مطالب در پایه‌های پایین‌تر (مصاحبه‌شونده شماره ۸، ۱۵، ۷، ۳)
- تسهیل فراگیری زبان‌های دیگر (مصاحبه‌شونده شماره ۱۵)
- تاثیر زیست بوم در موفقیت دانش‌آموزان (مصاحبه‌شونده شماره ۱۵)
- آشنایی تدریجی با زبان دوم به جای مواجه ناگهانی با آن (مصاحبه‌شونده شماره ۱۵)
- جور بودن پیش‌سازمان‌دهنده و درک بهتر دروس (مصاحبه‌شونده شماره ۱۸)
- یادگیری عمیق‌تر (مصاحبه‌شونده شماره ۶، ۴، ۱۰، ۱۴، ۱۷)
- راحتی فرآیند شناختی و عملکرد بهتر (مصاحبه‌شونده شماره ۱۸)
- ایجاد انگیزش تحصیلی (مصاحبه‌شونده شماره ۶)

## یادگیری خواندن و نوشتن

- رفع مشکلات مکالمه به زبان‌های مادری (مصاحبه‌شونده شماره ۱۱)
- تقویت نوشتار به زبان مادری (مصاحبه‌شونده شماره ۱۲، ۱۵)
- علاقه‌مندی (مصاحبه‌شونده شماره ۶)
- یادگیری خواندن و نوشتن به زبان‌های بیشتر (مصاحبه‌شونده شماره ۱۵، ۱۲)
- داشتن گنجینه لغوی بیشتر (مصاحبه‌شونده شماره ۱۳)
- آشنایی با قواعد و دستور زبان‌های مادری (مصاحبه‌شونده شماره ۳)

## تعامل بهتر و راحت‌تر

- امکان ارتباط مناسب (مصاحبه‌شونده شماره ۱۳، ۱۸)
- مطرح کردن راحت ایده‌ها و سؤالات (مصاحبه‌شونده شماره ۱۸)
- تکلم روان‌تر برای رفع نیازها (مصاحبه‌شونده شماره ۱۸)

## نقاط ضعف

- کشمکش‌های قومی (مصاحبه‌شونده شماره ۲)
- عدم تلاش دانش‌آموزان برای یادگیری فارسی (مصاحبه‌شونده شماره ۳)
- هزینه‌بر بودن (مصاحبه‌شونده شماره ۱۲)

## توانایی‌ها

- تدریس (مصاحبه‌شونده شماره ۳، ۲، ۱)
- تحقیق (مصاحبه‌شونده شماره ۱۸، ۱۷، ۴)
- برنامه‌ریزی (مصاحبه‌شونده شماره ۱۴، ۱۱، ۴، ۳)

---

## مضامین فرعی

### - هویت و اصالت

به عقیده مصاحبه‌شوندگان، وجود زبان مادری در مدارس سبب افزایش اعتماد به نفس عمومی جوامع غیرفارسی زبان می‌شود. با توجه به این که عدم کاربرد زبان‌های مادری در مدارس به‌صورت قصدشده از طرف دولت و مطرح شدن آن به‌عنوان برنامه‌درسی پنهان موجب از بین رفتن آنها در دراز مدت می‌شود. پس وجود زبان‌های مادری و آموزش آن به‌طور قصدشده موجب شکوفایی، رشد و بالندگی و مهم‌تر از هر چیزی، حفظ آنها می‌گردد. آموزش زبان‌های مادری

علاوه بر حفظ زبان‌ها، به‌نوعی نشان‌دهنده اهمیت، احترام و ارزش قائل شدن به موجودیت اقوام مختلف در آن به شمار می‌رود. پاس داشته شدن هویت و اصالت فرد جایگزین تحقیر، آزار و اذیت او می‌گردد. مصاحبه‌شونده شماره (۳) در این باره می‌گوید: «اولین فرصت زنده نگه داشتن زبان مادری و فرهنگمان است. دوم این که بچه‌ها با قواعد و دستورهای زبان مادری آشنا می‌شوند».

شماره (۱۳) در این باره می‌گوید: «آموزش زبان مادری باعث می‌شود که علاوه بر فرهنگ ملی، فرهنگ بومی اقلیت‌ها که گنجینه و میراث گذشتگان است حفظ شود».

مصاحبه‌شونده شماره (۱۵) می‌گوید: «باعث حفظ زبان و حفظ فرهنگ آن قوم می‌شود. اعتماد به نفس را در قومیت‌ها افزایش می‌دهد».

مصاحبه‌شونده شماره (۱۶) می‌گوید: «آموزش زبان مادری احساس زنده بودن و بالندگی و افتخار برای جوامع غیر فارس، همسو شدن و تلاش برای رشد جامعه و سرخورده نشدن و عدم ایجاد حسادت نسبت به فرهنگ غالب به دنبال دارد».

#### - موفقیت تحصیلی

به عقیده مصاحبه‌شوندگان، تعلیم و تربیت به زبان مادری تاثیر بسیاری در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. یکی از مهم‌ترین دلایل آنها درک و فهم سریع و راحت مطالب علمی به علت جور بودن پیش‌سازمان‌دهنده است. منظور از پیش‌سازمان‌دهنده در اینجا معنا و طرز تلفظ کلمات می‌باشد. در صورتی که دانش‌آموزان معنای کلمات و تلفظ آنها را بدانند، شکل نوشتاری آنها را به سرعت و به راحتی یاد می‌گیرند و بلافاصله از آن برای درست کردن جمله بهره می‌برند. عدم وجود استرس و ناراحتی ناشی از ندانستن معنای کلمات منجر به شکوفایی استعدادهای نوشتاری و گفتاری دانش‌آموزان و ابراز راحت احساسات می‌گردد. همچنین علاوه بر خواندن و نوشتن؛ دانش‌آموزان در مدرسه مسائل تربیتی و برخی مهارت‌ها را یاد می‌گیرند که باز هم آموزش به زبان مادری به عنوان رسانه‌ای آشنا و ملموس برای فراگیران بهتر از زبان ناآشنا عمل می‌کند. نزدیکی یا تطابق مدرسه با زندگی واقعی بسیار مهم است. در جوامع غیرفارس ایران این نزدیکی در حداقل می‌باشد که علت اصلی آن تفاوت زبان جامعه و مدرسه است. در آموزش به زبان مادری فرایندهای شناختی سریع و راحت است و یادگیری عمیق‌تری صورت می‌گیرد درحالی که همانطور که در تجربه معلمان نیز اشاره شد در آموزش به زبان فارسی برخی مواقع صرفاً به رعایت ظواهر اکتفا می‌شود و معلمان به جای آموزش عمیق به رفع تکلیف و گذراندن وقت می‌پردازند. همچنین در آموزش به زبانی غیر از زبان مادری، قابلیت‌های ژنتیکی افراد که مطابق با زبان مادری است نادیده گرفته می‌شود. شرکت‌کننده شماره (۱۷) در این باره می‌گوید: «با توجه به تاثیر زیست بوم در موفقیت دانش‌آموزان لازم است در دوره اولیه تحصیل، به دلیل عدم برقراری ارتباط به زبان محلی؛ لازم است از معلمی استفاده نماید که به آن زبان مسلط باشد».

شرکت‌کننده شماره (۱۵) در این باره می‌گوید: «بله چرا که در مدارس دو زبانه مخصوصاً در پایه‌های پایین‌تر (اول و دوم ابتدایی) بعضی از دانش‌آموزان قادر به فهم مطالب به زبان غیر از زبان مادری خود نیستند. مثلاً در آموزش‌های رایج با وجود اینکه معلم به زبان فارسی صحبت میکند و بعضاً از والدین درخواست می‌شود که به زبان فارسی با فرزند خود صحبت کنند باز هم کودکان با مشکل مواجه میشوند از این رو به نظر من باید در دو سال اول حداقل زبان مادری آموزش داده شود بچه‌ها با مفهوم زبان آشنا شوند سپس به آموزش سایر زبانها بپردازیم».

شرکت‌کننده شماره (۱۸) در این باره می‌گوید: «آموزش به زبان مادری به زعم روانشناسان حوزه روانشناسی یادگیری و بررسی‌های نورولوژیکی حاکی از اهمیت بسیار بالایی است. نظریات مختلفی در این باب ارائه شده است اعم از اینکه نظام زبان دارای کدهای ژنتیکی از قبل در ساختارهای شبکه‌ای مغز موجود است و زمانی که تکلم به زبانی غیر از زبان مادری انجام می‌گیرد این قابلیت‌های مغز نادیده گرفته شده و می‌تواند فرد را دچار اختلال در زمینه‌ی زبان آموزی، عدم اعتماد به نفس، استرس و اضطراب، لکنت و سایر مشکلات روانشناختی کند. از بعد اجتماعی نیز می‌تواند با از بین رفتن زبان مادری فرد را دچار بحران هویت کرده، پتانسیل‌های غنی زبان مادری را نابود ساخته و فرد را از پیشینه ارزشمند فرهنگی‌اش جدا سازد».

#### – یادگیری خواندن و نوشتن به زبان مادری

بسیاری از مردم ایران زبان مادری خودشان را در خانه یاد می‌گیرند. این یادگیری فاقد اصول علمی و ساختارهای گراماتیک زبان‌هاست. افراد در حین سخن گفتن به زبان مادری خود که زبان دائمی و روزمره آنهاست دچار مشکل می‌شوند. با رشد و توسعه جوامع بشری و توسعه فرهنگها؛ زبان‌ها هم باید تغییر و توسعه یابند و مردم علاوه بر یادگیری آن در خانه، در مدرسه نیز آن را با قواعد مختص به آن یاد بگیرند. با آثار و منابع مربوط به ادبیات آن زبان آشنا شوند تا در حین گفتگو با یکدیگر هم ساختار نحوی زبان‌ها را به‌طور صحیح رعایت کنند و هم کلمات و اصطلاحات لازم برای رساندن منظور خود را به راحتی بیان کنند. به علت عدم آموزش زبان‌های اقوام غیرفارسی در مدارس، بسیاری از افراد تحصیل کرده در هنگام بیان مطالب علمی از درست کردن یک جمله صحیح عاجز هستند و ناچار به اصطلاحات و کلمات رایج در زبان فارسی متوسل می‌شوند که این مسئله موجب نامفهوم شدن جملات برای شنونده می‌شود. همچنین ادبیات زبان‌های مادری در جوامع غیرفارسی علاقه‌مندان بسیاری دارد که هیچ مرکز دولتی و خصوصی برای آموزش زبان و ادبیات مادری به آنها وجود ندارد و مدرسه می‌تواند محلی برای شکوفا شدن استعدادهای علاقه‌مندان به زبانهای مادری باشد. پس آموزش زبان مادری علاوه بر رفع مشکلات مکالمه به زبان مادری، نحوه نوشتن و خواندن به آن زبان را هم می‌آموزد و افراد می‌توانند آثا علمی و ادبی نوشته شده به زبان خود را مطالعه کنند. برخی از زبان‌های مادری در ایران که با عنوان گویش محلی از آنها یاد می‌شود، زبان‌هایی بین‌المللی و دارای اعتبار جهانی هستند که یادگیری آنها می‌تواند

دنیای تازه‌ای از منابع علمی و ادبی را به روی فراگیران بگشاید. مصاحبه‌شونده شماره (۱۱) در این باره می‌گوید: «با آموزش زبان مادری موافقم، زیرا خیلی‌ها را می‌شناسم که در حرف زدن حتی با زبان مادری مشکل دارند». مصاحبه‌شونده شماره (۱۲) در این باره می‌گوید: «اگره باشد خیلی خوبه چون من الان برای نوشتن کردی مشکل دارم. مانند زبان عربی و زبان انگلیسی درسی یا واحدی به آن اختصاص داده بشه باعث دلگرمی و افتخار کرده‌ها خواهد بود».

### - تعامل بهتر و راحت‌تر

زمانی که رسانه‌ی ارتباطی محیط کلاس زبانی ناآشنا یا نیمه‌آشنا باشد. ارتباط و تعامل بین معلم و دانش‌آموز دچار تاخیر و اختلال می‌گردد. این اختلال و تاخیر می‌تواند منجر به عدم تفاهم یا سوءتفاهم بین این دو شود. خصوصاً در پایه‌های اول و دوم دانش‌آموزان نیازها و سؤالات خود را به زبان مادری راحت‌تر بیان می‌کنند. به دلیل ارتباط محدود دانش‌آموز در محیط خانه با پدر و مادر و حاکم بودن زبان مادری در محیط خانه، خانواده و اقوام، زمینه‌های یادگیری زبان رسمی و غیر مادری بای دانش‌آموزان ممکن است به خوبی فراهم نباشد؛ از این رو در سنتین پایین‌تر تکلم به زبان مادری که ربان خانه و خانواده است راحت‌تر می‌باشد. در مدرسه دانش‌آموزانی تحصیل می‌کنند که در خارج از مدرسه هم با یکدیگر ارتباط دارند و این ارتباط به زبان مادری آنهاست. بنابراین در مقوله تعامل نیز تطابق و نزدیکی محیط مدرسه با زندگی واقعی دانش‌آموزان مطرح است. در این صورت تعامل دانش‌آموزان راحت‌تر، سریع‌تر و بهتر اتفاق می‌افتد. در آموزش مسائل تربیتی، مهارتها و دروس عملی، جهت تعامل عمیق زبان مادری بهتر از هر زبان دیگر می‌تواند نقش رسانه ارتباطی را بازی کند. شرکت‌کننده شماره (۱۳) در این باره می‌گوید: «امکان ارتباط مناسب و راحت تر با دانش‌آموزان به زبان مادری وجود دارد. دانش‌آموزان سؤالات خود را به راحت‌ترین شکل و بدون کمترین زحمتی مطرح می‌کنند. آموزش زبان مادری باعث عملکرد بهتر دانش‌آموزان در مدرسه می‌شود».

و مصاحبه‌شونده شماره (۱۸) نیز که مشاور و روانشناس می‌باشد اظهار کرده است: «وقتی فرد نتواند با مقوله عاطفی مورد نظر که اصلی‌ترین مولفه‌ی هویتی هر فرد است ارتباط برقرار کند دچار آشفتگی شده و احساس خوبی نخواهد داشت. مجبور خواهد شد مفاهیم، احساسات و عواطف را در ذهنش به زبان مادری ترجمه، رفتارها و عکس‌العمل‌های مدنظر را به زبان مقصد تبدیل و ارائه دهد که پروسه یک مرحله‌ای تبدیل به چهار مرحله می‌شود و فرد علاوه بر تاخیر در انجام فرآیندهای شناختی، احساس خوبی نیز نخواهد داشت».

### - نقاط ضعف

با وجود تمام نقاط قوت و مفیدی که در آموزش زبان مادری یا آموزش به زبان مادری وجود دارد. شرکت‌کنندگان نقاط ضعفی نیز برای آن ذکر کرده‌اند که در این قسمت به بیان آنها پرداخته می‌شود یکی از آنها عدم تلاش دانش‌آموزان برای یادگیری زبان فارسی است که البته این ایراد به «آموزش به زبان مادری» یعنی شروع تحصیلات ابتدایی به زبان مادری و اضافه شدن تدریجی دیگر زبان‌ها وارد است. آنها معتقدند در صورت آموزش به زبان مادری به علت اینکه دانش‌آموزان

مطالب علمی را بدون زحمت ترجمه و تفسیر ذهنی یاد می‌گیرند دیگر نیازی به یادگیری زبان های دیگر نخواهند داشت بنابراین تلاش کمتری در راستای یادگیری زبان های دیگر از جمله زبان فارسی به خرج می‌دهند و این یک دغدغه برای معلمان است. مصاحبه‌شونده شماره (۳) در این باره می‌گوید: «به نظر من تهدیدی که در این مورد وجود دارد این است که بچه ها سعی در یادگیری زبان فارسی نخواهند داشت و درک مطالب فارسی برایشان مشکل خواهد بود.

مصاحبه‌شونده شماره (۶) نیز در این باره می‌گوید: «امکان دارد در تدریس به زبان مادری زبان معیار و ملی آن کشور شاید کمی مورد غفلت قرار گیرد. در این صورت به گمانم تدریس تلفیقی بهتر است یعنی هم زبان مادری و هم زبان ملی استفاده شود».

یکی دیگر از نقاط ضعفی که مطرح شده است بحث هزینه بر بودن است. دولت باید برای طراحی محتواهای جدید و تربیت معلم در راستای آموزش به زبان مادری هزینه زیادی را متحمل شود که البته لازم است توسط متولیان امر مقدار تقریبی آن برآورد شده و با هزینه‌هایی که در جهت رشد و توسعه زبان فارسی با عناوین مختلف به سازمان ها و ارگانهای مربوط به آن تعلق می‌گیرد مقایسه شود. در آن صورت است که می‌شود در مورد کم یا زیاد بودن آن دقیق تر قضاوت نمود. مصاحبه‌شونده شماره (۱۲) در این باره می‌گوید: «به علت تعداد زیاد گویشها، هزینه بر و احتمالا غیرممکن باشد». نقطه ضعف دیگری که بیان نموده‌اند کشمکش های قومی است. جغرافیای ایران در طول تاریخ میزبان اقوام و مذاهب مختلفی بوده است و بحث و جدل قومی بر سر مسائل گوناگون وجود داشته است و حتی موجب نسل کشی و ویرانی نیز شده است. امروزه نیز با ورود شبکه‌های اجتماعی تجمعات مجازی گروه‌های قومی یا عقیدتی در آنها به محل تبادل نظر تبدیل شده است. به عقیده یکی از مصاحبه‌شوندگان، آموزش زبان مادری می‌تواند مشاجرت قومی را تشدید کند. شاید یکی از دلایل این مشاجرات قومی این باشد که توجه به زبان مادری باعث تعصب، خودبرتر بینی قومی و قبیله‌ای در جامعه شود؛ به این معنی که ایران متشکل از قومیت‌های مختلف است و مثل دانه‌های تسبیح متصل به هم هستند و زبان فارسی به عنوان نخ این تسبیح است و دانش‌آموزان این نخ تسبیح را در مدرسه یاد می‌گیرند و به ارتباطات اجتماعی آنان کمک می‌کند. اگر این نخ نباشد قومیت‌ها دلیلی برای یادگیری زبان واحد و قابل فهم برای همدیگر ندارند؛ بنابراین هر قومی دیگری را مجبور به یادگیری فرهنگ و زبان خود می‌داند که در آن صورت ناخواسته طبقه‌بندی و اولیت‌بندی برای قومیت ها و زبان آنها پیش می‌آید که حاصلی جز کشمکش ندارد. مصاحبه‌شونده شماره (۲) در این باره می‌گوید: «نمی‌توانم اسمش را تهدید بگذارم ولی امکان دارد که موجب بروز کشمکش های قومی شود ولی از یک سوی دیگر برای نگه داشتن زبان ها مفید است البته باید فکر شود و جوانبش بررسی شود».

## – توانایی‌ها

در این پژوهش از معلمان و متخصصان درخواست شده است که اگر توانایی و قابلیت برای کمک به اجرایی شدن برنامه آموزش به زبان مادری داشته باشند بیان نمایند. تعداد قابل توجهی از آنها اظهار کرده بودند که می‌توانند در امر تدریس

کمک کنند. این نشان می‌دهد آنها با اراده و اختیار خود سراغ زبان مادری خود را گرفته و آن را آموخته‌اند. بعضی از آنها می‌توانند درباره ابعاد مختلف زبان‌های مادری به تحقیق بپردازند. تعدادی از متخصصان هم که عموماً دانشجویان در حال تحصیل بودند می‌توانند در برنامه‌ریزی امور مربوطه کمک کنند. این آمار نشان می‌دهد که آموزش زبان مادری یک آرزو یا امر ماورایی نیست بلکه بودن یا عدم وجود آن در مدارس بستگی به میزان فعالیت و پیگیری ما دارد.

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی دیدگاه‌ها و نظرات معلمان و متخصصان علوم تربیتی در رابطه با آموزش زبان مادری در مدارس ابتدایی و همچنین بررسی زیرساخت‌های نظری لازم برای آموزش به زبان مادری انجام یافته است. یافته‌های پژوهش نشان داد معلمان و متخصصان بر این باورند که برای آموزش به زبان مادری فرهنگ‌سازی، تمرکززدایی، برنامه‌ریزی، تولید محتوای درسی و تربیت معلم نیاز است. یافته پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های بشیرنژاد (۱۳۹۷) و شادمان و بایگان (۱۳۹۷) همسو می‌باشد. بشیرنژاد (۱۳۹۷) معتقد است استفاده از زبان‌های محلی در نگارش مطالب، خود عاملی برای تقویت و به‌کارگیری این زبان‌ها خواهد شد. اکنون زمان آن است که مسئولان، رسانه‌های گروهی، نویسندگان و محققان به جای پرداختن به توصیف ساختمان و واژگان زبان‌های محلی و یا تاریخ و پیشینه آنها، مسئله مهم‌تر، یعنی تقویت جایگاه زبانها و کمک به ادامه حیات آنها توجه نشان دهند. تمامی تلاش‌ها باید در جهت دادن اطلاعات و آگاهی‌های درست به مردم باشد، زیرا زمانی شاهد رشد و شکوفایی زبان و رواج آن در یک منطقه خواهیم بود که مردم درک و شناخت درستی از نقش‌ها و کارکردهای زبان داشته باشند و مسلماً هر برنامه‌ای در این جهت که از جنبه تحمیلی برخوردار باشد، موفقیتی نخواهد داشت. از این رو به هر وسیله ممکن باید این مفهوم را برای مردم روشن ساخت که نقش اولیه زبان برقراری ارتباط بین گویشوران است و هر زبانی، از جمله آذری، کردی، لری و... جدای از موقعیت و اعتبارش به خوبی از عهده این کار برمی‌آید. گویشوران باید به این درجه از درک و شناخت نایل شوند که استفاده از یک زبان محلی مایه خجالت و شرمندگی و نشانه عقب ماندگی نیست و در مقابل صحبت کردن به زبان فارسی نمی‌تواند به تنهایی مایه افتخار و نشان از تمدن و فرهیختگی باشد. در ضمن باید احساس کنند که حفظ و حراست از زبان آبا و اجدادی به‌عنوان میراث گذشتگان این سرزمین ارزشمند و بر همگان واجب است، زیرا زبان هر ملت با فرهنگ، آداب، رسوم، باورها و ارزشهای گذشته و امروز او گره خورده است. شادمان و بایگان (۱۳۹۷) نیز معتقدند لازم است سیاست‌گذاران کلان کشور و تصمیم‌گیرندگان سطوح عالی مدیریت کشور، فکری اساسی در احقاق حقوق آنها و عملیاتی کردن اصل قانون اساسی و تعدیل آن، گامی در جهت آموزش دوزبانگی و آموزش زبان مادری بردارند. زبان‌های مادری غیرفارسی ایران در میان جوانان، کودکان و قشر تحصیل کرده در حال از دست دادن موقعیت و اعتبار خود هستند و جمعیت جوامع غیرفارسی ایران با سرعت و شدت بسیار همگون‌سازی فرهنگی را تجربه می‌کنند و زبان مادری خود را از دست می‌دهند.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که تغییر زبان نتیجه حرکت جمعی و طولانی مدت افراد یک جامعه زبانی در جهت انتخاب و کاربرد زبان است و انتخاب و کاربرد زبان در درجه اول تحت تأثیر نگرش‌های زبانی افراد است. از این رو، هرگونه اقدامی در جهت تغییر وضع موجود باید به صورت جمعی، مستمر، طولانی مدت و درجهت ایجاد تحول در احساسات، نگرش‌ها و باورهای افراد نسبت به نقش، کاربرد، اهمیت و اعتبار زبان‌های محلی باشد و تحقق این امر از دو طریق میسر است: اول، رواج و کاربرد زبان‌های محلی در موقعیت‌ها و حوزه‌هایی که می‌توانند و باید به کار گرفته شوند و دوم، آگاهی بخشی به گویشوران از طریق دادن اطلاعات درست درباره نقش، کاربرد و جایگاه واقعی زبان و زدودن باورها و برداشت‌های نادرستی که در این‌باره وجود دارند. مسئولان مملکتی، متولیان امر آموزش و پرورش و آموزش عالی، دست‌اندرکاران امور فرهنگی، صداوسیما، مطبوعات، افراد تحصیلکرده، شخصیت‌های معتبر و صاحب‌نفوذ، محققان و نویسندگان به ویژه زبان‌شناسان و جامعه‌شناسان و خود والدین هرکدام می‌توانند سهم مهمی در این امر داشته باشند. باوجود آنکه در بین حوزه‌های مختلف، خانواده اولین و مهم‌ترین است، اما شروع کار نمی‌تواند از خانواده باشد، زیرا آموزش زبان فارسی به فرزندان در محیط خانواده تحت تأثیر نگرش‌هایی است که در بیرون از خانواده شکل گرفته‌اند. مدرسه مهم‌ترین حوزه‌های است که به کارگیری زبان‌های محلی در آن می‌تواند در ارزیابی گویشوران از موقعیت و جایگاه این زبان‌ها موثر باشد و موجب رواج کاربرد آن در دیگر حوزه‌ها و از جمله خانواده شود. در این خصوص قبل از هر چیز لازم است مسئولان آموزش و پرورش مناطق، این مسئله را به صراحت برای مدیران، معلمان و دانش‌آموزان روشن کنند که استفاده از زبان‌های محلی به‌عنوان زبان مادری آنها در محیط مدرسه و حتی کلاس درس حق اولیه و طبیعی آنهاست و از نظر قوانین رسمی کشور نیز منعی برای این کار وجود ندارد. در حال حاضر مشاهدات و نیز بررسی‌ها نشان می‌دهند که در برخی مناطق ایران بسیاری از دانش‌آموزان و حتی معلمان کاربرد زبان محلی در مدرسه را نه تنها دور از ادب و احترام، که عملی غیر قانونی تلقی می‌کنند و این در حالی است که در اصل پانزدهم قانون اساسی جمهوری اسلامی تصریح شده است که استفاده از زبان‌های محلی و قومی در مطبوعات و رسانه‌های گروهی و تدریس ادبیات آنها در مدارس در کنار زبان فارسی آزاد است. معلمان می‌توانند با کاربرد این زبان در مدرسه و حتی کلاس درس برای آن ایجاد ارزش و اعتبار کنند. علاوه بر مدرسه، استفاده از زبان‌های محلی از سوی افراد تحصیل کرده و شخصیت‌های صاحب نفوذ و مورد علاقه مردم نظیر پزشکان، اساتید، هنرمندان، ورزشکاران و ... و همچنین مسئولان امور دولتی در موقعیت‌های مختلف اعم از ملاقات با مردم یا مصاحبه‌های رادیویی، تلویزیونی و مطبوعاتی می‌تواند نقش بسزایی در تغییر نگرش‌های مردم و ترغیب آنها به استفاده از این زبان‌ها داشته باشد. رادیو تلویزیون‌های استانی به‌عنوان پرتعدادترین و مناسب‌ترین رسانه، راه مطمئنی برای تبلیغ و گسترش زبان‌های محلی محسوب می‌شوند. یکی از راه‌ها این است که تا حد ممکن در برنامه‌ها، به‌ویژه در برنامه‌هایی که برای گروه سنی پایین تهیه می‌شوند، از زبان‌های محلی استفاده شود، اما باید توجه داشت که گونه زبانی مورد استفاده در این برنامه‌ها کاملاً طبیعی بوده و با زبان مورد استفاده مردم در خانه و

کوچه و بازار تفاوت اساسی نداشته باشند، زیرا استفاده از گونه‌ای که آمیخته با واژگان و ساختار زبان‌های دیگر باشد، تأثیر منفی بر جای خواهد گذاشت.

یافته‌های پژوهش در رابطه زیرساخت‌های لازم برای آموزش زبان مادری نشان داد که آموزش به زبان مادری نیازمند تمرکززدایی و تمرکززدایی هم مستلزم تغییر نگرش سیاست‌گذاران است که این تغییر نگرش باید با مشارکت گروه‌های ذینفع صورت پذیرد. نتایج پژوهش با یافته‌های پژوهش کرمی و همکاران (۱۳۹۷)، شهزاد<sup>۱</sup> (۲۰۱۶) و عیلانی (۱۳۹۱) همسو است. یافته‌های پژوهش کرمی و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد آموزش زبان مادری فرصتی است که می‌تواند منجر به رشد شناختی، پیشرفت تحصیلی، وحدت ملی و گسترش دموکراسی باشد شهزاد (۲۰۱۶) معتقد است تمرکزگرایی زبانی عامل استقلال بنگلادش پاکستان بوده است، چنین سرنوشتی یکبار در تاریخ ایران نیز اتفاق افتاده است و تمرکزگرایی فرهنگی و زبانی موجب تجزیه کشور شده است. یافته پژوهش عیلانی (۱۳۹۱) بیانگر اینست که عدم شروع تحصیلات رسمی به زبان مادری منجر به عدم کسب موفق مهارت‌های اولیه، تداخل زبانی و از بین رفتن خرده فرهنگ‌ها و هویت‌های اجتماعی مربوط به آنها می‌گردد. اما نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش غفارثمر و همکاران (۱۳۹۲) ناهمسو است. یافته پژوهش غفارثمر و همکاران (۱۳۹۲) نشان داد غوطه وری زبانی منجر به بهبود یادگیری یک زبان خارجی در مقاطع متوسطه می‌باشد در حالیکه در مقطع ابتدایی این روش بدترین نوع سیاست زبانی برای شروع تحصیلات ابتدایی است. یافته پژوهش نشان داد معلمان از اهمیت دوزبانگی آگاهی دارند و عقاید آنها در پیوستاری از آگاهی نسبت اهمیت دوزبانگی و حفظ زبان اقلیت‌ها تا رد مطلق زبان اقلیت‌ها و نفی حقوق دو زبانه‌ها قرار داد. اما پژوهش حاضر نشان داد که اکثریت معلمان نسبت به حقوق زبانی اقلیت‌ها آگاهی دارند با این تفاوت که تحقیق انجام شده در یونان توسط سوکالیدو بر روی معلمان قومیت غالب یونان صورت گرفته است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که با توجه به اینکه به یک‌باره امکان تغییر نگرش، تمرکززدایی و ورود زبان‌های مادری وجود ندارد؛ بهترین روش، الگو برداری از شیوه‌های آموزش غیررسمی با کمک گرفتن از مجوزهای مدیران میانی است. در همین راستا مناسب‌ترین و در دسترس‌ترین روش در حال حاضر، استفاده از طرح‌هایی است که از طرف خود وزارتخانه جهت تفویض اختیارات بیشتر به مدارس ارائه می‌شود. اجرای موفق هر برنامه‌ای در نظام‌های تعلیم و تربیت بستگی به کیفیت کار معلمان دارد. اگر معلمان به خوبی تربیت شوند به احتمال قوی اجرای برنامه با نقصان‌های کمتری همراه خواهد بود. در مورد مسئله زبان مادری، تربیت معلم صرفاً به کسب دانش محتوا محدود می‌شود چرا که معلمان قبلاً دوره صلاحیت‌های عمومی را گذرانده‌اند. اینکه سرفصل‌های آموزش معلمان شامل چه موضوعاتی باشد؛ باید توسط متخصصان برنامه‌ریزی درسی و متخصصان و بر اساس محتوای درسی زبان‌های مادری در هر پایه معین گردد.

---

<sup>1</sup> Shahzad

یافته های پژوهش نشان داد که توجه به زبان مادری در نظام آموزشی دارای پیامدهایی از جمله توجه به اصالت و هویت محلی، توانایی برای کسب موفقیت تحصیلی بالاتر، انگیزه بالای یادگیری و کسب مهارت های مناسب خواندن و نوشته و غیره است که با یافته های پژوهش کرمی و همکاران (۱۳۹۷)، فیاضی و همکاران (۱۳۹۶) و افشاری و همکاران (۱۳۹۵) و کورت و بلتکین<sup>۱</sup> همسو می باشد. به طوریکه کرمی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «آموزش به زبان مادری در نظام آموزش رسمی کشور: فرصت یا تهدید؟» به این نتیجه رسیدند که متخصصان، آموزش به زبان مادری را فرصت و آن را عاملی مؤثر در رشد شناختی، بهداشت روانی، وحدت ملی و گسترش دموکراسی می دانند. همچنین فیاضی و همکاران (۱۳۹۶) به بررسی تأثیر دوزبانگی و جنسیت بر هوش زبانی و هوش ریاضی دانش آموزان دوزبانه و یک زبانه پرداختند. نتایج نشان داد دانش آموزان دوزبانه در بخش های هوش زبانی و هوش ریاضی- منطقی در مقایسه با دانش آموزان یک زبانه برتری دارند. نتایج پژوهش افشاری و همکاران (۱۳۹۵) نشان داد که ارائه بازخورد به زبان مادری در کلاس درس، تأثیر معنی داری بر پیشبرد خواندن و نوشتن دانش آموزان دوزبانه دارد و بازخورد به زبان فارسی تأثیر چندانی بر پیشرفت خواندن و نوشتن آنان نداشته است. از سوی دیگر بازخورد به زبان بومی (کردی) به دانش آموزان دوزبانه می تواند در بهبود عملکرد آنان مؤثر باشد. یافته پژوهش کورت و بلتکین (۲۰۲۰) با عنوان «تربیت معلم زبان کردی در ترکیه» نشان داد زبان کُردی که از سال ۲۰۱۲ به صورت درس انتخابی دو ساعت در هفته وارد برنامه درسی مقطع متوسطه اول مناطق کُرد زبان شده است؛ موفقیت ها و رضایتمندی های زیادی در بین دانش آموزان و معلمان داشته است. آنها در این تحقیق می نویسند که تربیت معلم برای زبان کردی در موسسات آزاد زبان، انیستیتوی زبان کردی در استانبول و با علاقه و هزینه خود معلمان انجام می شود.

در تبیین این یافته می توان گفت که زبان نه تنها به عنوان یک محصول اجتماعی ابزار و وسیله ارتباطات به شمار می رود، بلکه خود به عنوان بخشی از متن روابط اجتماعی که در تولید و باز تولید فرهنگ و هویت ویژه هر جامعه نقش مهمی دارد، محسوب می شود. در صورتی که این عنصر از میان برود یا به نوعی تغییر یا استحاله یابد، مسلماً هویت فرهنگی و هویت ملی آن جامعه نیز استحاله می یابد. آموزش به زبان مادری یا حداقل وجود زبان مادری به عنوان یک موضوع درسی در برنامه درسی، منجر به حفظ آن زبان می گردد و حفظ زبان های مادری هم منجر به حفظ هویت شخص و جامعه او می گردد. وقتی دانش آموزی هم از لحاظ هویتی دچار مشکل باشد نسبت به خود و فرهنگ خود احساس بیگانگی دارد. از خود بیگانگی از مقطع ابتدایی پایه هایش گذاشته می شود. صحبت کردن مادران جوان با فرزندان خود با زبان رسمی در محیط منزل نشانه خوبی از خود بیگانگی است که خودباوری را کاهش می دهد و در نتیجه شخص را از خود، فرهنگ خود و تاریخ خود دور می کند. احساس بی ارزش بودن زبان مادری و از خود دور شدن می کند (اله مرادی و سیف اللهی، ۱۳۹۲). در حالی که یافته پژوهش حاضر و سایر پژوهش ها نشان داده اند برنامه های

<sup>1</sup> Kurt & beltekin

آموزش به زبان مادری، علاوه بر اعتماد به نفس و غرور فرهنگی، به مهارت‌های زبانی و پیشرفت کلی تحصیلی کودکان نیز کمک می‌کند.

پژوهش حاضر در فرایند انجام خود با محدودیت‌هایی مواجه بود که فرایند و نتایج تحقیق را تحت تاثیر قرار داد از جمله، عدم دسترسی حضوری به بیشتر مصاحبه‌شوندگان بود که مصاحبه با معلمان به صورت غیرحضوری انجام گرفت. همچنین بعضی از مصاحبه‌شوندگان انتظار داشتند که سؤالات پرسشنامه‌ای در اختیار آنها قرار گیرد و آنها در زمان کمی با استفاده از گزینه‌های موجود، نظر خود را اعلام کنند در حالی که موضوع تحقیق روشی کیفی را ایجاب می‌کرد. دیگر اینکه، علیرغم اینکه در همه سؤالات توضیح اجمالی خواسته شده بود اما بعضی از آنها به سؤالات با «بله-خیر» پاسخ داده بودند.

بنابراین براساس یافته سوال یک پژوهش پیشنهاد می‌شود از آنجا که یادگیری به زبان مادری راحت‌تر، قابل فهم‌تر و عینی‌تر است و موجب افزایش اعتماد به نفس و غرور فرهنگی در دانش‌آموزان می‌شود برای شروع کار یک ماده درسی تحت عنوان آموزش زبان مادری یا یکی از موضوعات درسی به زبان مادری برای هر استان و قومیت‌ها تهیه و تدوین و آموزش‌های لازم برای اجرای آن توسط معلم صورت گیرد تا ضمن حرکت به سمت تمرکززدایی در نظام آموزشی و کاستن حساسیت‌های امنیتی، سیاسی و غیره صدای اقوام و قومیت‌ها هم در برنامه درسی شنیده شود. براساس یافته سوال دو پژوهش پیشنهاد می‌شود از آنجا که معلمان ارکان اصلی نظام آموزشی هستند و برنامه درسی به واسطه آنان زنده و اجرا می‌شود با هدف تامین زیرساخت‌های لازم برای اجرای برنامه درسی، از معلمان بومی استفاده و در برنامه‌های درسی تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان نیز در راستای ایجاد آمادگی لازم در معلمان و بازخوانی مشارکت آنان و فرهنگ‌سازی، تغییرات لازم با گنجاندن ماده‌های درسی ضروری صورت گیرد. براساس یافته سوال سه پژوهش پیشنهاد می‌شود از آنجا که توجه به آموزش به مادری دارای پیامدهای مثبت و منفی است تمهیدات منطقه‌ای لازم برای تقویت پیامدهای مثبت از قبیل تقویت هویت و اصالت، موفقیت تحصیلی، تقویت قدرت خوانداری و نوشتاری و یادگیری بهتر و راحت‌تر و همچنین تمهیدات بومی لازم برای کاهش اثرات منفی از قبیل کشمکش‌های قومی، بی‌توجهی به زبان رسمی هزینه‌های جانبی دیگر و غیره اندیشیده شود. باتوجه به یافته‌های پژوهش برای پژوهش‌گران آتی نیز پیشنهاد می‌شود به‌طور مشخص زیرساخت‌های لازم برای گنجاندن برنامه درسی آموزش به زبان مادری و امکان‌سنجی آن را مورد بررسی کیفی از گروه مختلف معلمان، مدیران، کارشناسان و مقامات آموزشی قرار دهند.

آرزومندی، هادی. (۱۳۹۵، ۲۰ مهر). نقش زبان مادری در آموزش‌های اولیه کودکان غیرفارسی‌زبان [مقاله ارائه‌شده در کنفرانس].

کنفرانس بین‌المللی ادبیات و زبان‌شناسی، تهران، ایران. <https://elmnnet.ir/doc/20728165-22512>

آیین‌نگینی، حسین. (۱۳۹۴). گزارش پژوهشی شرح مبسوط قانون اساسی: شرح اصل پانزدهم قانون اساسی (گزارش پژوهشی،

شماره مسلسل ۱۶۲، ۱۳۹۴). پژوهشکده شورای نگهبان. <https://taaghche.com/book/231582>

الهمرادی، شهین، و سیفاللهی، سیفاله. (۱۳۹۱). مطالعه و بررسی تأثیر آموزش به زبان مادری بر افزایش انگیزه تحصیلی

دانش‌آموزان. فصلنامه مطالعات جامعه‌شناسی، ۴(۱۶)، ۶۳-۸۳.

<https://sanad.iau.ir/Journal/jss/Article/957748>

افشاری، علی، صادقی، ناهید، و هناره، رضا. (۱۳۹۵). تأثیر بازخورد به زبان بومی و رسمی بر پیشبرد خواندن و نوشتن دانش‌آموزان

دوزبانه. فصلنامه آموزش و ارزشیابی، ۹(۳۴)، ۱۱۱-۱۲۶.

<https://sanad.iau.ir/Journal/jinev/Article/972726>

بشیرنژاد، حسن. (۱۳۸۳). زبان‌های محلی و خطر انقراض. نشریه فرهنگ مردم ایران، ۲(۵ و ۶)، ۸۴-۶۵.

<https://ensani.ir/fa/article/journal-number/28645>

بیدالله‌خانی، آرش. (۱۳۹۹). رویکرد امنیتی-ساختاری به ارتباط مسئله زبان فارسی و امنیت ملی در جمهوری اسلامی ایران، با

تأکید بر ساختار و مؤلفه‌های امنیتی کردن زبان فارسی در دوره معاصر. نشریه علمی آفاق امنیت، ۱۳(۴۶)، ۱۵۷-۱۸۲.

[https://ps.ihu.ac.ir/issue\\_2201070\\_2201071.html](https://ps.ihu.ac.ir/issue_2201070_2201071.html)

حمادی، حمید، فقیهی، علیرضا، سیفی، محمد، و ناطقی، فائزه. (۱۳۹۷). بررسی و تحلیل کیفی انواع مدل‌های آموزش دانش‌آموزان

دوزبانه. ویژه‌نامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۲، ۸۳۹-۸۵۲. [https://www.jiera.ir/article\\_65027.html](https://www.jiera.ir/article_65027.html)

خواستار، حمزه. (۱۳۸۸). ارائه روشی برای پایایی مرحله کدگذاری در مصاحبه‌های پژوهشی. فصلنامه علمی-پژوهشی روش‌شناسی

علوم انسانی، ۱۵ (۵۸)، ۱۶۱-۱۷۴. [https://method.rihu.ac.ir/article\\_418.html](https://method.rihu.ac.ir/article_418.html)

سویت، هنری. (۱۴۰۲). تاریخ زبان (کورس صفوی، مترجم). انتشارات علمی. (اثر اصلی منتشر شده در ۱۹۰۰)

شادمان، کاظم، و بایکان، عارف. (۱۳۹۷). دوزبانگی در نظام آموزشی ایران. فصلنامه پویا در آموزش علوم تربیتی و مشاوره، ۲ (۳)،

۸۱-۱۰۴. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2783154.1395.1395.3.6.0>

شادمان، کاظم، بایکان، عارف، و گرجی، رضا. (۱۳۹۵). دوزبانگی در نظام آموزشی ایران. فصلنامه پویا در آموزش علوم تربیتی و

مشاوره، ۲ (۳)، ۸۱-۱۰۴. <https://dor1.1.2783154.1395.1395.3.6.0>

عسکریان، مصطفی. (۱۳۸۵). جایگاه فرهنگ‌های قومی در تربیت شهروند. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۵ (۱۷)، ۱۳۳-۱۶۲.

[http://noavaryedu.oerp.ir/article\\_78805\\_f44d2854e944ac5223c15b2abdf57f38.pdf](http://noavaryedu.oerp.ir/article_78805_f44d2854e944ac5223c15b2abdf57f38.pdf)

عیلانی، رزیتا. (۱۳۹۱، ۳ اسفند). از هویت زبانی تا پایداری فرهنگی [مقاله ارائه شده در کنفرانس]. همایش زبان مادری: مجال‌ها و

چالش‌ها، دانشگاه پیام نور، واحد مرکز گرگان. <https://civilica.com/l/4729>

غفارثمر، رضا، مختارنیا، شبنم، اکبری، رامین، و کیانی، غلامرضا. (۱۳۹۲). ایدئولوژی زبانی در آموزش زبان: بررسی جایگاه زبان

مادری در یادگیری و به کارگیری زبان انگلیسی در ایران. پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، ۳ (۲)، ۲۴۳-

۲۶۲. <https://doi.org/10.22059/jflr.2013.57272>

فیاضی، علی، صحراگرد، رحمان، روشن، بلقیس، و زندی، بهمن. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر دوزبانگی و جنسیت بر هوش زبانی و هوش

ریاضی-منطقی با مقایسه دانش‌آموزان دوزبانه و یک‌زبانه. دوماهنامه جستارهای زبانی، ۱ (۲)، ۲۴۸-۲۲۵.

<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23223081.1396.8.2.8.8>

کرمی، آزادالله، علی‌آبادی، خدیجه، صحرایی، رضامراد، و دلاور، علی. (۱۳۹۷). آموزش به زبان مادری در نظام آموزش رسمی کشور:

فرصت یا تهدید؟ فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۷ (۱)، ۴۳-۷۴.

[https://noavaryedu.oerp.ir/article\\_79139.html](https://noavaryedu.oerp.ir/article_79139.html)

میری، سیدجواد. (۱۳۹۷). *زبان مادری در گفتمان علوم اجتماعی*. انتشارات نقد فرهنگ.

محمدی، جعفر. (۱۳۹۲، ۸ بهمن). ۷ نکته درباره آموزش زبان مادری. *سایت تحلیلی خبری عصر ایران*.

<https://www.asriran.com/fa/news/317338/7>

Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data: Complementary research strategies*. Sage.

Kurt, Ş., & Beltekin, N. (2020). Türkiye’de Kürtçe öğretmeni: Yetiş(tir)me ve Kürtçe öğretim deneyimine ilişkin bir çözümleme [Kurdish language teacher in Turkey: An analysis of training and Kurdish teaching experience]. *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi*, 12(3), 819–839. <https://doi.org/10.26791/sarkiat.779592>

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage.

Morse, J. M., & Field, P. A. (1995). *Qualitative research methods for health professionals* (2nd ed.). Sage.

Norouzi, Y. (2019). Context and meaning in information retrieval: Emphasis on mother tongue. *Iranian Journal of Information Processing and Management*, 35(1), 1–24. <https://doi.org/10.35050/JIPM010.2019.063>

Seifi, P. (2014). Importance of education in mother language for Iranian bilingual students. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 1(8), 156–163. <https://doi.org/10.14738/assrj.18.721>

Shahzad, V. (2018). *A study of language planning in multilingual country: A case study of Pakistan* [Master’s thesis, National College of Business Administration & Economics]. ResearchGate. [https://www.researchgate.net/publication/328562379\\_The\\_Study\\_of\\_Language\\_Planning\\_In\\_National\\_Educational\\_Policy\\_NEP\\_2017\\_in\\_Pakistan](https://www.researchgate.net/publication/328562379_The_Study_of_Language_Planning_In_National_Educational_Policy_NEP_2017_in_Pakistan)