

## مقایسه برنامه‌ها و مدل‌های آموزش دوزبانگی در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران: یک مطالعه تطبیقی

رقیه شکراللهی\*، مرضیه دهقانی\*\*، محمد جوادی پور\*\*\*، کیوان صالحی\*\*\*\*،  
علی نوری\*\*\*\*\*، ابراهیم طلائی\*\*\*\*\*

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۲/۲۴

تاریخ وصول: ۱۳۹۸/۰۲/۰۴

### چکیده

دوزبانگی یکی از مسائل مهم در حوزه تعلیم و تربیت است و امروزه مباحث گسترده‌ای در خصوص آن مطرح می‌گردد. پژوهش حاضر با هدف بررسی مقایسه‌ای برنامه‌ها و مدل‌های آموزش دوزبانگی در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران انجام شده است. روش مطالعه تحلیلی اسنادی با رویکرد تطبیقی با کمک الگوی جرج بردی می‌باشد. برای جمع‌آوری داده‌ها از شیوه مطالعه منابع کتابخانه‌ای شامل اسناد و مدارک رسمی آموزشی، نتایج تحقیقات و مطالعات تطبیقی انجام گرفته، گزارش‌ها، سمینارها و بانک‌های اطلاعات موجود در این زمینه استفاده گردید. نتایج پژوهش نشان داد که در کشورهای اسپانیا، آمریکا و کانادا با اهمیت دادن به حقوق دانش‌آموزان اقلیت، زمینه پیشرفت تحصیلی و موفقیت حرفه‌ای کودکان دوزبانه را فراهم آورده‌اند. در مقابل، کشور ایران و ترکیه با اتخاذ رویکرد آموزشی همگون‌سازی، زمینه افت تحصیلی و پایین آمدن عزت‌نفس کودکان دوزبانه را فراهم آورده‌اند. همچنین در کشورهای اسپانیا، کانادا و آمریکا از مدل‌های آموزشی دوسویه، غوطه‌ورسازی و انتقالی استفاده می‌شود؛ در حالی که در کشور ایران و ترکیه از مدل آموزشی همگون‌سازی ساختارمند استفاده می‌شود. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان بیان کرد که نظام آموزشی کشور ایران می‌تواند از تجربه کشورهای فوق بهترین استفاده را داشته باشد و مدل آموزشی که کارایی بیشتری در کشورهای موفق در زمینه آموزش دوزبانه (برنامه‌های غوطه‌ورسازی فرانسوی در سیستم آموزش دوزبانه کانادا؛ مدل D در اسپانیا و آموزش دوزبانه انتقالی) داشته است را انتخاب کرده و متناسب با نیازهای جامعه، دانش‌آموزان و معلمان کشور خود به گسترش مدل مزبور بپردازند.

واژگان کلیدی: دوزبانگی، آموزش دوزبانگی، مدل‌های دوزبانگی، مطالعات تطبیقی.

r.shokrollahi6@gmail.com  
ghadampour.e@lu.ac.ir  
javadipour846@yahoo.com  
keyvansalehi@ut.ac.ir  
a.nouri@malayeru.ac.ir  
ebrahim.talae@gmail.com

\* دانشجوی دکتری روش‌ها و برنامه‌ریزی درسی (نویسنده مسئول).  
\*\* دانشیار روش‌ها و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران.  
\*\*\* استادیار روش‌ها و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران.  
\*\*\*\* استادیار روش‌ها و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران.  
\*\*\*\*\* استادیار روش‌ها و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه ملایر.  
\*\*\*\*\* استادیار روش‌ها و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تربیت مدرس.

## مقدمه

زبان ابزاری است که موجودات انسانی را به اظهارنظر درباره خودشان و انتقال مفاهیم و نمادهای موجود در فرهنگ که به وسیلهی افراد خلق شده است، قادر می‌سازد. زبان جزء مهم‌ترین توانایی‌های انسان بوده و می‌توان از آن به‌عنوان کشف منحصربه‌فرد بشر نام برد (کودر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). استفاده از زبان در کلاس درس نقش مهمی در فرایند تدریس، یادگیری و برقراری ارتباط بین معلمان و دانش آموزان دارد. معلمان از زبان برای ارائه دستورالعمل‌ها، پرسیدن سؤالات، ارائه توضیحات و مدیریت کلاس درس استفاده می‌کنند. دانش‌آموزان از زبان، برای تعامل با همکلاسی‌ها و معلمان، پاسخ دادن به سؤالات معلمان و ابراز افکار و نظرات خود استفاده می‌کنند. به‌طور کلی، تمام ابعاد فرایند آموزشی در کلاس درس، متأثر از نحوه استفاده از زبان است (پیازا و آسریفان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷).

دوزبانگی پدیده‌ای است که در اکثر کشورهای جهان وجود دارد. امروزه بیش از نیمی از جمعیت جهان دوزبانه هستند (گروسژان، ۲۰۱۰). در حقیقت، در بسیاری از کشورها علاوه بر زبان رسمی، زبان‌های دیگری وجود دارد که این موضوع بر یادگیری افراد آن جامعه تأثیر زیادی می‌گذارد. فرد دوزبانه، فردی است که می‌تواند به دو یا چند زبان تکلم کند که از لحاظ نظام‌های آوایی، واژگانی و دستوری متفاوت‌اند. یادگیرندگان دوزبانه نیز به معنای وسیع آن، اشاره به دانش‌آموزانی می‌کند که در خانه و محیط زندگی به زبان مادری صحبت می‌کنند، اما سواد خود را به زبان دوم می‌آموزند و بخشی از نیازهای اجتماعی خود را به زبان دوم برطرف می‌کنند (اوزفیدان<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷).

بنابراین می‌توان گفت، در دنیای امروز بیشتر کودکان خود را در محیطی می‌بینند که افراد در آن با بیش از یک‌زبان تکلم می‌کنند. بطوریکه نتایج تحقیقی که در این زمینه در سال ۱۹۹۰ انجام گرفت نیز نشان داده است که حدود یک هفتم جمعیت آمریکا (۳۱/۸ میلیون نفر) در خانه به زبانی غیر از انگلیسی صحبت می‌کنند که شش میلیون نفر از آن‌ها را کودکان تشکیل می‌دهند (اوهانلون، ۲۰۱۷). در گذشته کودکان همواره تشویق می‌شدند عادات، فرهنگ و زبان اکثریت را بپذیرند؛ اما امروزه با توجه به شناخت تفاوت‌های فرهنگی، مردم بیشتر علاقه‌مندند، با حفظ زبان و فرهنگ مادری و بومی، زبان دیگری نیز به کودک خود بیاموزند. از سوی دیگر یادگیری دوزبان می‌تواند بر مهارت‌های خواندن، روابط

---

1. Coderre  
2. Puasa, & Asrifan  
3. Ozfidan

اجتماعی و توانایی‌های کودک در محیط آموزشی تأثیر مثبتی داشته باشد؛ بنابراین در جهان کنونی پدیده دوزبانگی یا چند زبانی امری عادی است و یافتن کشوری که در بین گویشگران آن حداقل دو زبان وجود نداشته باشد تقریباً امری محال به نظر می‌رسد (اوهانلون<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷).

آموزش یک‌زبانی و یک فرهنگی باعث آسیب‌های شدید روحی و جسمی به کودکان اقلیت می‌شود و باعث ناکارآمدی سیستم آموزشی می‌شود. به‌علاوه، با توجه به شواهد موجود، آن‌ها بر این باور بودند که استفاده از زبان مادری در سیستم آموزشی چندزبانه برای کودکان اقلیت‌ها، قوم‌ها و نژادهای مختلف اهمیت ویژه‌ای دارد و در بالا رفتن قدرت روحی و روانی و نیز رشد اجتماعی و علمی آن‌ها به‌خصوص در دوران ابتدایی آموزش نقش بسزایی دارد (اسکوت‌ناب-کانکاس و دونبار، ۲۰۱۰). آموزش دوزبانه باعث موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (بیکر، ۲۰۱۱). همچنین آموزش دوزبانه به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا فرصت‌های شغلی بهتری را در آینده به دست آورند. آموزش دوزبانه به حفظ هویت، میراث فرهنگی و حقوق زبانی دانش‌آموزان کمک می‌کند (اوزفیدان و همکاران، ۲۰۱۶). آموزش چندزبانه با محوریت زبان مادری، همانند سایر ابعاد آموزش چندفرهنگی، ارتباط تنگاتنگی با تعلیم و تربیت انتقادی، ضد نژادپرست بودن و عدالت اجتماعی دارد (نیتو و بود<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). بیکر (۲۰۱۱) بیان می‌کند تعلیم تربیت دوزبانی یک مؤلفه در چهارچوب سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و آموزشی محسوب می‌شود که این نوع تعلیم و تربیت می‌تواند ناشی از مهاجرت، نهضت‌ها و جنبش‌های حقوق زبانی ملی‌گرای محلی یا حتی در پاسخ به سیاست‌های جذب باشد؛ بنابراین در برخورد با موضوعات دوزبانگی بهتر است آن را یک موضوع اجتماعی و سیاسی نگاه کرد و نه اینکه صرفاً یک موضوع آموزشی و تربیتی.

گرچه چندفرهنگی<sup>۳</sup> و چندزبانگی عناصر حیاتی زندگی ایران هستند و مردم ایران به بیش از ۷۰ زبان با یکدیگر تکلم می‌کنند (اتنولوگ<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵ به نقل از کلان، ۲۰۱۸). توجه اندکی نسبت به آموزش چندزبانه در دانشگاه‌ها و مدارس ایرانی معطوف بوده است. به همین خاطر در پژوهش سعی ما بر این است تا با مقایسه برنامه‌ها و پیشرفت‌های کشورهای پیشرو در آموزش دوزبانه، از مزایا و معایب مدل‌های مورد استفاده آن‌ها، آگاه شده و الگوی

1. O'Hanlon  
2. Neito & Bode  
3. Multiculturalism  
4. Ethnologue

آموزشی مناسب را برای آموزش کودکان دوزبانه ایرانی پیشنهاد بدهیم. به همین جهت پرسش‌های زیر را برای آگاهی از مزایا و معایب مدل‌های مورد استفاده آن‌ها طرح کرده‌ایم. سؤال‌های پژوهش عبارت‌اند از:

### سؤالات پژوهشی

سؤال اول: وضعیت دوزبانگی در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران چگونه است؟

سؤال دوم: از کدام مدل‌های تدریس برای آموزش دانش‌آموزان دوزبانه در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران استفاده می‌شود؟

سؤال سوم: معلمان، در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران برای آموزش دانش‌آموزان دوزبانه دارای چه مهارت‌هایی می‌باشند؟

سؤال چهارم: وضعیت مواد آموزشی مورد نیاز برای تدریس به کودکان دوزبانه در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران چگونه است؟

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش به لحاظ نوع از نوع کیفی بوده که با استفاده از روش تحلیل محتوای اسنادی انجام گرفت. در بخش تحلیل محتوای اسنادی با توجه به رویکرد تطبیقی پژوهش، از روش پیشنهادی جرج برودی استفاده شد. وی برای روش تطبیقی چهار مرحله توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه را پیشنهاد داده است (آقازاده، ۱۳۹۶). در این پژوهش، ابتدا با مراجعه به اسناد مربوط به کشورها مانند سایت‌های نظام‌های آموزشی کشورها و مقالات پژوهشی قابل استناد، اطلاعات مربوط به کشورهای مورد مقایسه گردآوری و توصیف گردید و یادداشت‌برداری‌های لازم برای مراحل بعدی انجام شد (توصیف). در مرحله بعد اطلاعات توصیف شده مورد تفسیر قرار گرفت و با واری این اطلاعات می‌توان به دقت بودن و مناسب بودن آن‌ها اطمینان حاصل کرد (تفسیر). در مرحله هم‌جواری به طبقه‌بندی و سازمان‌دهی اطلاعات پرداخته شد (هم‌جواری). در نهایت، اطلاعات دسته‌بندی شده بر اساس سؤالات تحقیق مورد تحلیل قرار گرفت و با یکدیگر مقایسه شدند (مقایسه). مقوله‌های مورد بررسی پژوهش مهارت‌های معلمان، مواد آموزشی و مدل‌های تدریس دوزبانگی بود. با توجه به هدف پژوهش کشورهای آمریکا، اسپانیا و کانادا و ترکیه به صورت هدفمند به عنوان نمونه آماری جهت مقایسه با ایران انتخاب گردیدند. ملاک انتخاب

کشورهای آمریکا، اسپانیا و کانادا در دسترس بودن اطلاعات آن‌ها و همچنین پیشگام بودن این کشورها در بخش آموزش و پرورش دوزبانانه است و ملاک انتخاب کشور ترکیه نیز به دلیل وضعیت مشابه آموزش و پرورش این کشور در بخش آموزش و پرورش دوزبانانه با ایران است.

**سؤال اول: وضعیت دوزبانگی در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران چگونه است؟**

#### **دوزبانگی در اسپانیا: مطالعه موردی ایالت باسک**

ناحیه‌ی باسک در شمال اسپانیا، به خاطر مبارزات شدید در مورد حقوق زبانی و تجارب غنی در ارتباط با احیای زبان منطقه‌ی خود توجه بسیاری از جوامع آکادمیک را به خود جلب کرده است (سنوز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). بعد از جنگ داخلی اسپانیا (۱۹۳۶-۱۹۳۹)؛ فرانکو، دیکتاتور آن منطقه به مدت چهار سال زبان باسکی را سرکوب کرد. بعد از مرگ فرانکو و برای پاسخگویی به درخواست‌های مکرر والدین، آموزش زبان باسکی به طور عمومی در سال ۱۹۷۵ تصویب شد. با این حال، مردم بومی از این زبان در ملاقات با مقامات استفاده نمی‌کردند؛ بنابراین از مهم‌ترین وظایفی که بر عهده مسئولین محلی قرار داشت این بود که استفاده از این زبان را در تمام وجوه زندگی افراد مثل زبان‌های اسپانیایی، فرانسوی و ... کاربردی کنند و تنها از زبان باسکی در محاورات روزمره و گفتگوی غیررسمی استفاده نکنند. برای این کار لازم بود که از این زبان در زمینه‌های علم و فناوری و اطلاعات استفاده کنند. برای همین منظور در سال ۱۹۸۲ در ایالت باسک قانونی به تصویب رسید که در آن تمام دانش‌آموزان در پایان دوره تحصیلی خود به دوزبان تسلط داشته باشند (سیرا<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). برای تدریس زبان باسکی به دانش‌آموزان نیازمند توسعه برنامه درسی به صورت رسمی و گسترده بود. به همین خاطر دولت بلافاصله اقدام به تأمین تمام مواد ضروری برای تدریس زبان باسکی در مدارس کرد و مکانیسم‌های مالی موردنیاز را برای مدارس دولتی و خصوصی تأمین کرد. از آن زمان به بعد آموزش زبان باسکی در تمامی سطوح تحصیلی (ابتدایی، متوسطه و دانشگاه) توسعه یافت و اجازه استفاده از زبان باسکی در آموزش رسمی، کلیساها، روزنامه‌ها و تلویزیون داده شد (اوزفیدان و همکاران، ۲۰۱۶).

1. Cenoz

2. Sierra



فراگیری و صحبت کردن به زبان جدید تحت فشار قرار نمی‌گیرند؛ بلکه در مرحله طبیعی رشد فردی خود قرار می‌گیرند. در این مدل، دانش‌آموزان در مراحل اولیه یادگیری، در پاسخ دادن به سؤالات مطرح‌شده توسط معلم مجاز هستند که به زبان مادری خود توضیح دهند و تمام مهارت‌های زبان شامل مهارت‌های نوشتن، خواندن، صحبت کردن و گوش کردن مورد توجه قرار می‌گیرد. در این مرحله بیشتر خواندن مورد توجه قرار می‌گیرد؛ به طوری که دانش‌آموزان می‌توانند زبان فرانسه را بخوانند و بتدریج زبان انگلیسی مورد استفاده قرار می‌گیرد. دانش‌آموزانی که به روش غوطه‌ورسازی آموزش می‌بینند در آن‌ها مهارت‌های پذیرش (خواندن و گوش دادن) نسبت به مهارت‌های تولیدی مانند (صحبت کردن و نوشتن) بهتر می‌باشد. آموزش به روش غوطه‌ورسازی تأثیر منفی بر زبان انگلیسی دانش‌آموزان ندارد باین حال در ابتدا ممکن است دانش‌آموزان مشکلاتی در املاء، خواندن و نوشتن به زبان انگلیسی داشته باشند که این‌ها موقتی هستند و با گذشت زمان دانش‌آموزان در هر دو زبان کارآمدتر خواهند شد.

### دوزبانگی در آمریکا

در آمریکا از سال ۱۹۸۰ تعداد افرادی که به زبان دیگری در خانه صحبت می‌کنند، تقریباً ۳ برابر شده است. امروزه بیش از ۶۰ میلیون نفر (تقریباً یک‌چهارم کل جمعیت) آمریکا، مهاجر می‌باشند که تقریباً دوسوم این افراد به زبان اسپانیایی صحبت می‌کنند (ریان<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). ۵۱ درصد کودکان مدارس ابتدایی آمریکا در پاییز ۲۰۱۴ سفید پوست نبوده‌اند (آن‌ها اقلیت‌های مذهبی و قومی می‌باشند) اما تلاش‌ها در جهت دستیابی به حقوق زبانشان هر روز بیشتر از سابق می‌شود (کلان، ۲۰۱۸). از این رو، "دوزبانگی طبیعی" در آمریکا امری رایج است و یک پنجم دانش‌آموزان مدارس دولتی آمریکا در خانه به زبان غیر انگلیسی صحبت می‌کنند و حدود ۱۱ درصد دانش‌آموزان به‌عنوان زبان‌آموزان زبان انگلیسی انتخاب شده‌اند (باتلوا و مک‌هوگ<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). دغدغه اصلی سیستم آموزش و پرورش آمریکا مربوط به کودکانی می‌باشد که در خانه به زبانی غیر از انگلیسی صحبت می‌کنند و انگلیسی را به‌عنوان زبان دوم در مدارس یاد می‌گیرند. هنگام بحث در مورد آموزش دوزبانگی در آمریکا باید به این نکته توجه داشت که برخلاف بسیاری از کشورهای هدف

1. Ryan

2. Batalova & McHugh

آموزش دوزبانگی در آمریکا، در درجه اول توسعه و بهبود زبان انگلیسی کودکان دوزبانه و سپس توسعه صلاحیت‌های فرهنگی متقابل بین دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه می‌باشد

### دوزبانگی در ترکیه

ترکیه کشوری است که بین قاره آسیا و اروپا واقع شده و شامل فرهنگ‌ها و زبان‌های مختلف است. توزیع قومی ترکیه شامل ترک‌ها (۷۸،۱٪)، کردها (۱۳،۱٪)، لازی‌ها و ترکمن‌ها (۵،۱٪) می‌باشد (اوزفیدان و بارلبو، ۲۰۱۶). در ترکیه، کرد زبانان بیشترین مبارزه را برای داشتن حق تحصیل به زبان مادری خود داشته‌اند. در سال ۱۹۲۳، در ترکیه قانونی تصویب شد که در آن تحصیل به زبان کردی ممنوع شد؛ بنابراین طبق نظر مک کریس (۱۹۸۰) مسئله اساسی در ترکیه این است که دانش‌آموزان کردزبان حق تحصیل به زبان مادری خود داشته باشند (اوزفیدان، ۲۰۱۴).

یکی از معایب سیستم آموزش و پرورش کشور ترکیه این می‌باشد که در این نظام آموزشی تمام کودکان ترک و سایر اقلیت‌ها به صورت برابر دیده می‌شوند، درحالی‌که کودکان غیرترک زبان با چالش‌های آموزشی و عاطفی بیشتری در مدارس مواجه می‌شوند چون در مدارس فقط حق تحصیل به زبان ترکی را دارند (بیات، ۲۰۱۷).

با توجه به اینکه آموزش پیش‌دبستانی در ترکیه اجباری نیست. به همین دلیل، کودکان دوزبانه یا کودکانی که زبان ترکی را نمی‌دانند در برنامه‌های سوادآموزی شرکت نمی‌کنند. از این رو یکی از مشکلات آموزش و پرورش ترکیه این است که این کودکان بدون دانستن زبان ترکی وارد مدرسه می‌شوند. زبان رسمی آموزش در ترکیه، زبان ترکی می‌باشد. طبق ماده ۴۲ قانون اساسی جمهوری ترکیه "هیچ زبانی به جزء زبان ترکی، به‌عنوان زبان مادری در مؤسسات آموزشی ترکیه، آموزش داده نخواهد شد. ترکیه سیاست "یک‌زبان، یک ملت" را به‌عنوان ایدئولوژی خود انتخاب کرده است (کوک، ۲۰۰۹)؛ و این باعث عدم برابری کودکان مناطق غیرترک زبان در مدارس شود. در حال حاضر دولت ترکیه در تلاش است تا یک‌راه حل قوی برای حل اختلافات میان گروه‌های قومی از راه انتخاب زبان خود به‌صورت اختیاری در برنامه‌های آموزشی ترکیه بگنجانند (اوزفیدان و دمیر، ۲۰۱۴). به همین خاطر، در بخش شرقی که اکثریت مردمان ساکن در آنجا کردزبان هستند می‌خواهد اقدام به تأسیس مدارس دوزبانه بکند (اوزفیدان و بارلبو، ۲۰۱۶). در سال ۲۰۱۲ وزارت آموزش و پرورش ترکیه، اقدام به برگزاری دوره آموزشی زبان کردی در



دانشگاه‌ها کرد و شروع به آموزش زبان کردی در دانشکده ادبیات دانشگاه مادرین کرد که این کار می‌تواند نویدبخش آموزش دوزبانگی در مدارس ترکیه باشد (اوزفیدان، ۲۰۱۴).

## دوزبانگی در ایران

از لحاظ تاریخی، گروه‌های قومی بسیاری در حال حاضر در ایران زندگی می‌کنند. تعیین دقیق میزان گروه‌های قومی و زبانی در ایران به دلیل همپوشانی و ازدواج‌های متقابل بین اقوام و گروه‌هایی زبانی مختلف دشوار است. با این حال، با توجه به گزارش مرکز آمار ایران در سال ۲۰۰۸، ۶۵ درصد از مردم ایران به زبان فارسی، ۱۶ درصد به زبان ترکی، ۷ درصد کردی و ۱۲ درصد به زبان‌های مختلف مانند ارمنی، عربی، آشوری، بلوچی، گرجی، یهودی و ترکمنی و ... اختصاص دارد (هومین‌فر، ۲۰۱۴).

موضوع دوزبانگی در ایران از آن‌رو که بر اساس نتایج مطالعه پرلز حدود ۵۰ درصد از کودکان (مولیس، مارتین، کندی و فوی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷) در خانه به زبانی غیر از زبان فارسی صحبت می‌کنند از زوایای مختلف قابل بررسی است. آمارها درباره جمعیت دوزبان‌های ایران متفاوت است. بعضی از تحقیقات داخلی نشان می‌دهد که حدود ۷۵ درصد دانش‌آموزان کشور را دوزبان‌ها تشکیل می‌دهند (الله کرمی، ۱۳۹۷). تقریباً ۳۰ الی ۳۵ درصد دانش‌آموزان ایرانی که زبان مادری آن‌ها زبان فارسی نیست مجبورند در مدارس به زبان فارسی تحصیل کنند. با این حال، تسلط زبان فارسی و حذف زبان‌های مادری از سیستم آموزشی سبب ایجاد چالش‌ها و مشکلات فراوانی برای دانش‌آموزان دوزبان‌ها می‌شود (هومین‌فر، ۲۰۱۴). اولین مدرسه دوزبان‌ها در ایران به همت میرزا حسن رشیدی در سال ۱۲۶۸ شمسی در تبریز تأسیس شد و در دوره حکومت حزب دموکرات آذربایجان در سال ۱۳۲۴ سیاست آموزش دوزبان‌ها در مدارس آذربایجان اجرا شد. در دوره پهلوی (۱۹۷۸-۱۹۲۵)، سیاست "یک دولت، یک ملت و یک زبان مشترک" اتخاذ شد؛ که در آن، دانش‌آموزانی که زبان‌های گوناگون محلی داشتند به حاکمیت جبری یک زبان و منع تدریس و تحصیل به زبانی غیر از زبان رسمی هدایت شدند (تأمر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). پس از سرنگونی شاه در سال ۱۹۷۹، تغییرات ایدئولوژیک زیادی در سیستم آموزشی ایجاد شد ولی در مورد زبان آموزشی، مثل دوره پهلوی سیاست تک‌زبانی ادامه پیدا کرد. در ایران مطالعات اندکی در مورد مزایا و لزوم تدریس به زبان مادری انجام شده است. تحقیقات موجود نشان

1. Mullis, Martin, Kennedy & Foy

2. Tammer

می‌دهد که دانش‌آموزان غیرفارسی‌زبان در دوره‌های ابتدایی موفقیت تحصیلی اندکی دارند و سیاست تک‌زبانی در سیستم آموزشی باعث مشکلات فراوانی در تحصیل و ارتباطات این دانش‌آموزان می‌شود (خدیوی و کلانتری، ۱۳۹۰). گرچه طبق ماده ۱۵ قانون اساسی کنونی، دانش‌آموزان می‌توانند زبان مادری خود را به‌عنوان یک موضوع در مدارس دولتی یاد بگیرند. این حق هنوز در نظام آموزشی ایران اجرا نشده است. تبعیض یک مشکل عمده در نظام آموزشی ایران است. با توجه به رویکرد ایدئولوژیک نظام آموزشی، سیستم آموزشی از تبعیض جنسیتی و نابرابری قومی حمایت می‌کند، نتیجه آموزش یک زبان و نادیده گرفتن سایر زبان‌ها و عناصر فرهنگی گروه‌های دیگر از علائم تبعیض فرهنگی می‌باشد (فلاحی و نیا، ۲۰۱۱).

جدول ۱: مقایسه وضعیت دوزبانگی در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران

ایران	ترکیه	آمریکا	کانادا	اسپانیا	وضعیت دوزبانگی
- نداشتن حق تحصیل به زبان مادری برای گروه‌های اقلیت - انتخاب سیاست یک زبان، یک ملت - عدم تسلط بیش از ۲۰ درصد جمعیت دانش‌آموزی ترکیه به زبان ترکی در هنگام ورود به مدرسه - برگزاری دوره‌های آموزش زبان کردی در بخش‌های کردنشین	- نداشتن حق تحصیل به زبان مادری برای گروه‌های اقلیت - انتخاب سیاست یک زبان، یک ملت - عدم تسلط بیش از ۲۰ درصد جمعیت دانش‌آموزی ترکیه به زبان ترکی در هنگام ورود به مدرسه - برگزاری دوره‌های آموزش زبان کردی در بخش‌های کردنشین	- توسعه و بهبود زبان انگلیسی کودکان دوزبانه - توسعه صلاحیت‌های فرهنگی متقابل بین دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه - دوزبانه بودن - دوزبانه بودن - دوزبانه بودن - دوزبانه بودن - اسپانیایی بودن بیش از یک چهارم جمعیت آمریکا	- تأکید بر درک و قدردانی از کاندایی‌های فرانسوی زبان، بدون کم‌اهمیت جلوه دادن فرهنگ انگلیسی کاندایی - کاربرد کردن زبان فرانسوی در تمام امور زندگی در کنار زبان انگلیسی - تسلط دانش‌آموزان ایالت کبک بر زبان انگلیسی و فرانسوی در کنار هم	- کاربردی کردن زبان باسکی در تمام امور زندگی افراد - استفاده از زبان باسکی در زمینه‌های علم و فناوری و اطلاعات - حفظ فرهنگ و زبان باسکی در مقابل زبان اسپانیایی در پی آموزش زبان باسکی - دوزبانه بودن بیش از ۹۰ درصد دانش‌آموزان ایالت باسک	

**سؤال دوم:** از کدام مدل‌های تدریس برای آموزش دانش‌آموزان دوزبانه در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران استفاده می‌شود؟

### مدل‌های آموزش دوزبانگی در اسپانیا

در مدارس آموزش و پرورش ایالت باسک اسپانیا برای تدریس زبان گروه اقلیت از سه مدل آموزشی استفاده می‌شود.

**مدل A:** در این مدل همه موضوعات تقریباً به زبان اسپانیایی انجام می‌شود و زبان باسکی به‌عنوان زبان دوم به مدت سه تا پنج ساعت در هفته تدریس می‌شود. در این مدل دانش‌آموزان مهارت کمتری در زبان باسکی به دست می‌آورند. هدف این مدل ایجاد نگرش مثبت نسبت به فرهنگ باسکی در دانش‌آموزان و کمک به آن‌ها برای فهمیدن زبان باسکی و مشارکت در محیط‌های مختص به ایالت باسک می‌باشد. از نقاط ضعف این مدل عدم توجه به سن دانش‌آموزان و تفاوت در سطح آموزش موردنیاز آن‌ها و عدم توسعه زبان‌شناختی زبان باسکی می‌باشد. همچنین این مدل به دلیل عدم استفاده در دانشگاه‌ها موفقیت کمتر و استفاده محدودتری دارد (اوزفیدان، ۲۰۱۷).

**مدل B:** در این مدل ۵۰٪ آموزش به زبان باسکی و ۵۰٪ به زبان اسپانیایی انجام می‌شود. هدف این مدل به دست آوردن توانایی مناسب برای تسلط به زبان باسکی و آماده کردن دانش‌آموزان برای مطالعه بیشتر در مورد باسک و درک جامع آن‌ها نسبت به فرهنگ باسک می‌باشد. از محدودیت این مدل می‌توان به عدم توانایی دانش‌آموزان در برقراری ارتباط با دیگر دانش‌آموزان می‌باشد؛ زیرا آن‌ها به قدر کافی زبان باسکی را نیاموخته‌اند، به این دلیل آن‌ها مدل B را ترجیح نمی‌دهند (زالبید و سنوز، ۲۰۰۸).

**مدل D:** در این مدل زبان اسپانیایی به‌عنوان یک موضوع تدریس می‌شود و زبان باسکی به‌عنوان زبان آموزش هفته‌ای ۴ تا ۵ ساعت تدریس می‌شود. هدف این مدل تقویت توانایی در زبان باسکی، تبدیل زبان باسکی به زبان ارتباطی، غنی‌سازی توانایی‌های زبانی و تدریس و داشتن رضایت از کسب زبان اسپانیایی می‌باشد. محدودیت این مدل عدم وجود معلمان کارآمد می‌باشد (اکسبریا، ۲۰۰۶).

### مدل‌های آموزش دوزبانگی در ایالت کبک کانادا

برنامه‌های غوطه‌ورسازی فرانسوی در سیستم آموزش دوزبانه کانادایی به سه بخش تقسیم می‌شود؛ ۱- غوطه‌ورسازی زود هنگام ۲- غوطه‌ورسازی میانه ۳- غوطه‌ورسازی دیر هنگام در بین این ۳ مدل، مدل غوطه‌ورسازی زود هنگام اثربخشی بیشتری دارد، به خاطر این که تمام موضوعات آموزشی در دوره ابتدایی (از کلاس اول) به دوزبان فرانسوی و انگلیسی آموزش داده می‌شود و تا پایان دبیرستان ادامه می‌یابد. در کلاس سوم ۸۰ درصد کلاس به آموزش زبان فرانسوی اختصاص دارد و با رفتن به مراحل بالاتر تحصیلی از میزان زمان اختصاص داده شده به زبان فرانسوی کاهش می‌یابد (PISA, 2000). معلمانی که در این کلاس‌ها شرکت می‌کنند، باید از تکنیک‌های مؤثر برای تدریس به هر دو زبان که انتقال زبان را تسهیل می‌کنند و باعث دوام و پایداری زبان دوم می‌شود، آشنا باشند. در برنامه غوطه‌ورسازی زود هنگام در کلاس‌های ابتدایی ممکن است مهارت‌های انگلیسی دانش‌آموزان به خصوص در زمینه گرامر با مشکلاتی مواجه شود؛ ولی این مشکلات با ورود به پایه سوم و مطالعه هنرهای زبانی کم‌کم از بین می‌روند. غوطه‌ورسازی میانه در پایه سوم با ۸۰ درصد آموزش با زبان فرانسوی شروع می‌شود و ۲۰ درصد به زبان انگلیسی اختصاص داده می‌شود. این برنامه ترکیبی از برنامه غوطه‌ورسازی زود هنگام و دیر هنگام می‌باشد. نتایج تحقیقات مختلف نشان می‌دهد که اثرات برنامه غوطه‌ورسازی میانه بهتر از غوطه‌ورسازی دیر هنگام است؛ بنابراین، دانش‌آموزان در این برنامه، می‌توانند در خواندن، نوشتن و تحلیل زبان دارای پیامد قابل قبولی باشند. برنامه غوطه‌ورسازی دیر هنگام نیز از کلاس هفتم شروع می‌شود و تا پایان دبیرستان ادامه می‌یابد. آموزش در مورد موضوعات اصلی مانند مطالعات اجتماعی، علوم و ریاضی به زبان فرانسه انجام می‌گیرد و با بالا رفتن سطح تحصیلی دانش‌آموزان میزان آموزش به زبان فرانسه کاهش می‌یابد (اوزفیدان، ۲۰۱۷).

### مدل‌های آموزش دوزبانگی در آمریکا

مدل‌های آموزش دوزبانگی در آمریکا با عنوان آموزش دوزبانه انتقالی (TBE)<sup>۱</sup> نامیده می‌شود. این برنامه‌ها برای هر گروه زبانی می‌تواند قابل اجرا باشد ولی در آمریکا بیشتر برای زبان اسپانیایی از این برنامه‌ها استفاده می‌شود. برنامه‌های دوزبانه انتقالی به‌عنوان شیوه‌ای برای پاسخگویی به نیازهای گسترده محلی، ایالتی برای تأمین دسترسی فرصت برابر آموزشی برای دانش‌آموزانی که با حداقل آشنایی به زبان انگلیسی وارد مدارس آمریکا

1. Transitional Bilingual Education (TBE)

می‌شوند؛ توسعه داده شده است و شامل دو بخش خروج اولیه و خروج ثانویه است. این برنامه‌ها برای دانش‌آموزانی که به‌عنوان یادگیرندگان زبان انگلیسی<sup>۱</sup> (ELLs) شناخته می‌شوند و مهارت آن‌ها در زبان انگلیسی محدود است تدارک دیده شده و پیشنهاد می‌کند که از زبان مادری دانش‌آموزان برای کمک به انتقال آن‌ها به زبان انگلیسی استفاده شود (گاندارا و اسکامیله<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). با توجه به سیاست‌های زبانی، برنامه‌های TBE از دوزبان به‌عنوان رسانه آموزشی برای همه یا بخشی از روز مدرسه، به‌منظور توانا ساختن دانش‌آموزان زبان انگلیسی برای دسترسی به محتوای ریاضی، علوم، مطالعات اجتماعی، خواندن و ادبیات زبان درحالی‌که آن‌ها در حال یادگیری زبان انگلیسی هستند، استفاده می‌کنند. علاوه بر یادگیری محتوا در زبان غیرانگلیسی، برنامه‌های TBE شامل مطالعه زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم در برنامه‌های تحصیلی می‌باشد. منطق استفاده از برنامه TBE مبتنی بر این است که دانش‌آموزان با زبان مادری خود به فراگیری علوم پردازند درحالی‌که هم‌زمان در حال یادگیری زبان انگلیسی هستند. برنامه‌های TBE به تدریج سازمان‌دهی می‌شوند؛ به‌طوری‌که دانش‌آموزان به تدریج محتوای دروس را از غیرانگلیسی به انگلیسی فرا می‌گیرند. از نگاهی دیگر، منطق استفاده از TBE بر این پایه استوار است که دانش‌آموزان غیرانگلیسی زبان، انگلیسی را به همراه دوره آشنایی با فرهنگ و رسوم آمریکا آموزش ببینند. این برنامه برای دانش‌آموزانی که اخیراً به آمریکا مهاجرت کرده و سطح تسلط آن‌ها در زبان انگلیسی اندک است، مناسب می‌باشد. دانش‌آموزان برای مدت محدودی در کلاس‌های خاص جدا از دیگر دانش‌آموزان انگلیسی زبان شرکت خواهند کرد؛ که هدف آن توسعه تسلط بر زبان انگلیسی و مهارت‌های علمی و آماده‌سازی دانش‌آموزان برای موفقیت در مدارس آمریکا می‌باشد (آگوست و شاناهان<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶).

در برنامه‌های خروج زود هنگام<sup>۴</sup> در تلاش برای رسیدن به این هدف بین ۱ الی ۳ سال تحصیلی زمان لازم است. درحالی‌که برنامه‌های خروج دیر هنگام<sup>۵</sup> ترجیح می‌دهند که این انتقال بین ۴ تا ۵ سال تحصیلی رخ بدهد (کرافورد<sup>۶</sup>، ۲۰۰۴). هدف نهایی این دو برنامه کسب تسلط بر زبان انگلیسی می‌باشد. برنامه‌های TBE در آمریکا به علت کاهشی بودن و جذابیت مورد انتقاد قرار گرفته است؛ و به نظر منتقدان، این برنامه باعث از دست دادن زبان

1. English Language Learners (ELLs)
2. Gándara & Escamilla
3. August & Shanahan
4. Early exit programs
5. late-exit programs
6. Crawford

مادری دانش‌آموزان به مرور خواهد شد و باعث عدم توسعه چندفرهنگی می‌شود. علی‌رغم انتقادات فراوانی که به این شیوه می‌شود تحقیقات فراوانی نشان می‌دهد که حتی اجرای کوتاه‌مدت این برنامه‌ها برای تقویت زبان کودکان سودمند می‌باشد. همچنین نتایج تحقیقات متعدد در طول ۴۰ سال گذشته نشان می‌دهد یادگیری به زبان مادری، باعث افزایش مهارت‌های خواندن در زبان انگلیسی می‌شود (گلدنبرگ<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳).

نوع دوم برنامه‌های آموزش دوزبانه که نسبت به TBE محبوبیت بیشتری دارد با عنوان آموزش دوزبانه شناخته می‌شود. سه نوع برنامه آموزش دوزبانه وجود دارد. (۱) توسعه و یا نگهداری دوزبان<sup>۲</sup> (۲) برنامه‌های غوطه‌ورسازی دوطرفه<sup>۳</sup> (۳) برنامه‌های غوطه‌ورسازی در زبان‌های غیرانگلیسی<sup>۴</sup>. برخلاف برنامه‌های TBE هدف برنامه‌های زبانی دوسویه، توسعه دوزبانگی (توانایی سخن گفتن روان به هر دوزبان) تداوم (توانایی خواندن و نوشتن در هر دو زبان)؛ دستاوردهای علمی (برابری دانش‌آموزان در برنامه‌های دوزبانه غیرمعمول) و صلاحیت‌های بین فرهنگی است (گارسیا<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹). هدف آن‌ها استفاده از دوزبان برای آموزش مطالب و سواد در یک دوره حداقل ۵ ساله می‌باشد (هوارد<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۳ به نقل از گاندارا و اسکامیلا<sup>۷</sup>، ۲۰۱۷). به علاوه، برنامه‌های زبانی دوسویه شامل دانش‌آموزانی است که زبان محلی سخنوران آن انگلیسی و همچنین دانش‌آموزانی که زبان انگلیسی برای آن‌ها یک زبان اضافی است. این برنامه‌ها ماهیت افزایشی دارد. به خاطر ایجاد و گسترش مهارت‌های زبان‌های موجود دانش‌آموزان و گسترش زبان‌های دانشجویی در برنامه‌های دوزبانه زبان، تمام دانش‌آموزان حداقل در دو زبان یاد می‌گیرند و تمام دانش‌آموزان محتوا را به زبان انگلیسی و همچنین زبان دیگر فرا می‌گیرند. مثل برنامه‌های TBE اکثریت قریب به اتفاق برنامه‌های زبان دوگانه در آمریکا در سطح ابتدایی و در برنامه‌های انگلیسی/اسپانیایی ارائه می‌شود و تعداد کمی از برنامه‌ها در دبیرستان و زبان‌های دیگر ارائه می‌شود (مرکز زبانشناسی کاربردی<sup>۸</sup>، ۲۰۱۴).

1. Goldenberg
2. Developmental or maintenance dual language
3. Two-way immersion programs
4. Immersion programs in languages other than English
5. García
6. Howard
7. Gándara & Escamilla
8. Center for Applied Linguistics

### مدل‌های آموزش دوزبانگی در ترکیه

در کشور ترکیه شیوه غوطه‌ورسازی با هدف همگون‌سازی و مشابه‌سازی زبان اقلیت با زبان اکثریت، به‌عنوان نظام آموزشی دوزبان‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد (اوزفیدان، ۲۰۱۸). در شیوه غوطه‌ورسازی دانش‌آموزان زبان اقلیت در تمام اوقات به زبان اکثریت درس می‌خوانند و به‌طور معمول به همراه سخنوران مسلط به زبان اکثریت درس می‌خوانند و به‌طور معمول به همراه سخنوران مسلط به زبان اکثریت درس فرا می‌گیرند. هم از معلم و هم از دانش‌آموزان انتظار می‌رود که تنها زبان اکثریت را در کلاس درس استفاده کنند نه زبان خانه را (آیدین و حسن، ۲۰۱۴).

### مدل‌های آموزش دوزبانگی در ایران

در کشور ایران، روش غوطه‌ورسازی با هدف همگون‌سازی، به‌عنوان روش غالب در نظام آموزشی دوزبان‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد که هدف آن همگونی و مشابه‌سازی زبان اقلیت با زبان اکثریت است؛ از این رو، مواد درسی در این نظام آموزشی همان موادی است که برای افراد یک‌زبانه تدوین می‌شوند. استفاده از روش غوطه‌ورسازی با هدف همگون‌سازی به‌صورت گسترده، به پیشرفت مطلوبی در زبان فارسی دانش‌آموزان دوزبان‌ها منجر نمی‌شود و حتی می‌تواند برای زبان اول آن‌ها تبعات منفی نیز در پی داشته باشد و افراد این اشکالات خود را در هنگام برقراری ارتباط نشان می‌دهند. یکی از عوامل عمده نداشتن تسلط کافی به زبان فارسی در دوزبان‌ها و به‌تبع آن افت تحصیلی را می‌توان به‌نظام آموزشی رایج در ایران نسبت داد (الیاسی، ۱۳۹۱).

جدول ۲: مدل‌های آموزش دوزبانگی در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران

ایران	ترکیه	آمریکا	کانادا	اسپانیا	مدل‌های تدریس
ش-یوه غوطه‌ور سازی با هدف همگون سازی و مشابه ساز ی زبان اقلیت با زبان اکثریت	ش-یوه غوطه ورسا زی با هدف همگون سا زی و مشابه ساز ی زبان اقلیت با زبان اکثریت	برنامه TBE: دانش‌آموزان با زبان مادری خود به فراگیری علوم می‌پردازند درحالی‌که هم‌زمان در حال یادگیری زبان انگلیسی هستند. برنامه‌های خروج زود هنگام <sup>۱</sup> در تلاش برای رسیدن به این هدف بین ۱ الی ۳ سال تحصیلی زمان لازم است. در برنامه‌های خروج دیر هنگام <sup>۲</sup> این انتقال بین ۴ تا ۵ سال تحصیلی رخ می‌دهد.	غوطه‌ورسازی زود هنگام: تمام موضوعات آموزشی در دوره ابتدایی (از کلاس اول) به دوزبان فرانسوی و انگلیسی آموزش داده می‌شود و تا پایان دبیرستان ادامه می‌یابد. این مدل اثربخشی بیشتری دارد. غوطه‌ورسازی میانه: در پایه سوم با ۸۰ درصد آموزش با زبان فرانسوی شروع می‌شود و ۲۰ درصد به زبان انگلیسی اختصاص داده می‌شود. این برنامه ترکیبی از برنامه غوطه‌ورسازی زود هنگام و دیر هنگام می‌باشد. برنامه غوطه‌ورسازی دیر هنگام: از کلاس هفتم شروع می‌شود و تا پایان دبیرستان ادامه می‌یابد. آموزش در مورد موضوعات اصلی مانند مطالعات اجتماعی، علوم و ریاضی به زبان فرانسه انجام می‌گیرد و با بالا رفتن سطح تحصیلی دانش‌آموزان میزان آموزش به زبان فرانسه کاهش می‌یابد.	مدل A: در این مدل همه موضوعات تقریباً به زبان اسپانیایی انجام می‌شود و زبان باسکی به عنوان زبان دوم به مدت سه تا پنج ساعت در هفته تدریس می‌شود. مدل B در این مدل ۵۰٪ آموزش به زبان باسکی و ۵۰٪ به زبان اسپانیایی انجام می‌شود. هدف این مدل به دست آوردن توانایی مناسب برای تسلط به زبان باسکی و آماده کردن دانش‌آموزان برای مطالعه بیشتر در مورد باسک و درک جامع آن‌ها نسبت به فرهنگ باسک می‌باشد. مدل D: در این مدل زبان اسپانیایی به عنوان یک موضوع تدریس می‌شود و زبان باسکی به عنوان زبان آموزش هفته‌ای ۴ تا ۵ ساعت تدریس می‌شود.	

1. Early exit programs
2. late-exit programs



**سؤال سوم: معلمان دوزبانه، در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران برای آموزش دانش‌آموزان دوزبانه دارای چه مهارت‌هایی می‌باشند؟**

### مهارت‌های معلمان دوزبانه در اسپانیا

چالش اصلی برای سیستم آموزشی در ایالت باسک فقدان معلمان با توانایی و صلاحیت موردنیاز می‌باشد. به طوری که بسیاری از معلمان بدون داشتن مهارت‌های موردنیاز برای تدریس به کودکان دوزبانه وارد مدارس می‌شوند و از آنجا که معلمین دهه ۱۹۸۰ که زبان مادری آن‌ها باسکی بوده، این زبان را فقط به صورت شفاهی یاد گرفته‌اند، دانش‌آموزان آن‌ها با مشکلات زیادی مواجه بوده‌اند (سنوز، ۲۰۰۸).

در سال تحصیلی ۷۷-۱۹۷۶ حدود ۹۵ درصد از معلمان پیش‌دبستانی و ابتدایی و مدارس خصوصی در ایالت باسک، آشنایی کمی با زبان باسکی داشتند (گاردنر، ۲۰۰۰). از دیگر مشکلات مربوط به معلمان می‌توان به کمبود مواد آموزشی و سایر منابع و همچنین نبود ظرفیت سازمانی اشاره کرد. با توجه به اهمیت آموزش و پرورش در سال ۱۹۸۲، ۵۰ درصد از بودجه ایالت باسک به آموزش و پرورش اختصاص یافت و در سال ۱۹۹۵ این رقم به ۲۷ درصد کاهش یافت.

اولین اقدام برای آموزش زبان مادری در این ایالت تأسیس کالج‌هایی بود که به آماده‌سازی معلمان برای تدریس به کودکان ابتدایی می‌پرداخت تا مطمئن شوند که معلمان دارای مهارت‌های آموزشی و زبانی برای تدریس به زبان باسکی می‌باشند. استانداردهایی برای ارزیابی و تأیید معلمان جدید وضع شد. وزارت آموزش و پرورش ایالت باسک برای رفع این مشکل، برنامه آموزشی (IRALE) برای تقویت دستور زبان و واژگان این معلمان تدارک دیده است. در این برنامه، شرکت‌کنندگان در یک دوره ۳ ساله فوق‌برنامه شرکت کرده و هم‌زمان حقوق خود را به طور کامل دریافت می‌کنند (سنوز، ۲۰۱۲). در پایان به معلمانی که در این دوره‌ها شرکت کرده و موفق بوده‌اند، گواهینامه صلاحیت در دو زبان باسکی و اسپانیایی داده می‌شود؛ که با اجرای برنامه IRALE حدود ۲۱۰۰۰ معلم به سطح موردنیاز برای آموزش به زبان باسکی رسیده‌اند. همان‌طور که در بالا اشاره شد در آغاز اجرای طرح IRALE تنها ۵ درصد از معلمان ایالت باسک، آشنایی با زبان باسکی داشتند ولی امروزه

این آمار در مدارس ابتدایی به ۱۰۰ درصد و در مدارس متوسطه به ۸۰ درصد رسیده است (گوروتاگا<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۱).

### مهارت‌های معلمان دوزبانه در کانادا

در اصل مدل غوطه‌ورسازی برای یادگیری زبان فرانسوی و انگلیسی طراحی شده است ولی توسط معلمان برای آموزش زبان‌های آلمانی، اوکراینی و ماندارین، آموزش زبان‌های بومی<sup>۲</sup> و آموزش زبان‌های میراثی<sup>۳</sup> نیز استفاده می‌شود (دیک و جنیس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۷). معلمان نقش مهمی در برنامه‌های غوطه‌ورسازی فرانسوی و ترویج دوزبانگی ایفا می‌کنند. فقدان معلمان با کیفیت برای آموزش دوزبانگی از مشکلات اساسی در کانادا می‌باشد؛ طوری که بسیاری از مناطق قادر به ارائه خدمات دوزبانگی نمی‌باشند. همچنین چون در مقاطع بالاتر تحصیلی محتوا باید به صورت تخصصی ارائه شود، نبود معلمان با تخصص که به زبان فرانسوی و انگلیسی هم‌زمان تسلط داشته باشند یک بحران در نظام آموزشی کانادا می‌باشد (رسینتیو<sup>۵</sup>، ۲۰۱۳). همچنین با افزایش تعداد دانش‌آموزان برای آموزش به روش غوطه‌ورسازی کمبود معلمان و نبود کیفیت آموزشی بیشتر آن‌ها نگران‌کننده می‌باشد. بدین معنی که بسیاری از مناطق قادر به ارائه آموزش به روش غوطه‌ورسازی نمی‌باشند (هرمنس - نیومارک<sup>۶</sup>، ۲۰۱۳). برای معلمان FSL (فرانسوی به‌عنوان زبان دوم<sup>۷</sup>) یک گواهی ویژه برای تدریس به روش غوطه‌ورسازی ضروری می‌باشد؛ و وزارتخانه‌های آموزش و پرورش و دانشگاه‌ها تحت فشار قرار گرفته‌اند تا معلمان موردنیاز را تدریس به روش غوطه‌ورسازی آماده کنند.

### مهارت‌های معلمان دوزبانه در آمریکا

به نظر اکثر معلمان آمریکایی آن‌ها صلاحیت لازم برای پاسخگویی به نیازهای زبانی دانش‌آموزان دوزبانه را ندارند (فالتیس و والدز<sup>۸</sup>، ۲۰۱۶) و این عامل باعث نگرانی مهمی شده است زیرا عدم صلاحیت معلمان برای آموزش به کودکان دوزبانه هم در یادگیری دانش

1. Gurrutxaga
2. indigenous language
3. heritage language
4. Dicks & Genesee
5. Ricento
6. Hermans-Nymark
7. French as a second language
8. Faltis & Valdés

آموزان و هم در اثربخشی معلمان مؤثر است. دانش‌آموزان دوزبانه هم به دلیل سیاست‌های آموزشی کشور آمریکا و هم ناکارآمدی معلمان نسبت به دانش‌آموزان اکثریت بیشتر در معرض خطر و آسیب قرار دارند. اصلاحیه BEA در سال ۱۹۷۴ برای کمک به آموزش دوزبانه در آمریکا توسط نیکلاس ایجاد شد. ولی با نتایج تحقیقات انجام شده در اواخر دهه ۱۹۹۰ در مورد عملکرد ضعیف دانش‌آموزان دوزبانه، میزان حمایت از برنامه‌های آموزش دوزبانه در ایالت‌های آریزونا، ماساچوست و کالیفرنیا به شدت کاهش یافت که نتیجه آن کاهش میزان معلمان دوزبانه بود (لوپز و سانتیبانز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸). حتی سازمان‌هایی مانند انجمن آموزش معلمان (ATE<sup>۲</sup>) و انجمن کالج‌هایی برای آموزش معلمان آمریکایی<sup>۳</sup> که نقش مهمی در بالا بردن کیفیت آموزشی معلمان دارند هیچ اشاره‌ای نسبت به آماده‌سازی معلمان برای آموزش به کودکان دوزبانه نداشته‌اند. (کالاهان<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳).

### مهارت‌های معلمان دوزبانه در ترکیه

از موارد اساسی برای آموزش دوزبانگی نیاز به داشتن پشتیبانی دولتی، برنامه درسی و معلمان می‌باشد. یکی از چالش‌های اساسی آموزش دوزبانگی در ترکیه مربوط به کمبود معلمان دوزبانه و استاندارسازی زبان می‌باشد. به طور مثال بیشتر مردم قوم لاز در اطراف منطقه دریای سیاه زندگی می‌کنند. به دلیل اینکه در مدارس به زبان مادری آن‌ها تدریس نمی‌شود بسیاری از بچه‌های این منطقه نمی‌توانند به زبان مادری خود صحبت کنند. به دلیل فقدان اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه‌ها و عدم برنامه درسی موردنیاز، معلمان آموزش حرفه‌ای در مورد زبان مادری دانش‌آموزان را نمی‌بینند. استخدام معلمان گروه اقلیت می‌تواند یکی از راه‌های افزایش آموزش به زبان مادری باشد (اوزفیدان، ۲۰۱۷).

### مهارت‌های معلمان دوزبانه در ایران

نظام آموزشی ایران متمرکز بوده و تمام برنامه‌ها و دستورالعمل‌ها از پایتخت به تمام مناطق ابلاغ می‌شود و از آنجاکه از موارد اساسی برای آموزش دوزبانگی نیاز به داشتن پشتیبانی دولتی، برنامه درسی و معلمان می‌باشد؛ که با توجه به سیاست نظام آموزشی (تک‌زبانی) که اشاره شد. در دوره‌های تربیت معلم و یا دانشگاه‌ها واحد درسی برای آموزش به کودکان

1. López & Santibañez

2. Association of Teacher Educators

3. American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE)

4. Callahan

دوزبانه و آماده‌سازی معلمان برای این کودکان وجود ندارد و در نظام آموزشی کشور ایران بر ایجاد یک هویت متحد تأکید می‌شود و از تأکید بر هویت‌های چندگانه و آموزش‌های زبان قوم‌های دیگر اجتناب می‌کند و عملاً هیچ بودجه و مواد آموزشی مختص این کودکان در مدارس تدارک دیده نمی‌شود (هومین فر، ۲۰۱۴).

جدول ۳: مهارت معلمان دوزبانه در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران

ایران	ترکیه	آمریکا	کانادا	اسپانیا	مهارت معلمان
کمبود معلمان دوزبانه به دلیل فقدان اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه‌ها و عدم برنامه درسی موردنیاز، برای آموزش و آماده‌سازی معلمان دوزبانه	کمبود معلمان دوزبانه به دلیل فقدان اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه‌ها و عدم برنامه درسی موردنیاز، برای آموزش و آماده‌سازی معلمان دوزبانه	- نداشتن صلاحیت لازم برای پاسخگویی به نیازهای زبانی دانش‌آموزان دوزبانه - عدم توجه انجمن آموزش معلمان (ATE) و انجمن کالج‌هایی برای آموزش معلمان آمریکایی به آماده‌سازی معلمان دوزبانه	- کمبود معلمان با تخصص و نداشتن توانایی معلمان برای تدریس هم‌زمان به هر دو زبان - اجرای برنامه‌های FSL (فرانسوی به عنوان زبان دوم) برای آماده کردن معلمان برای تدریس به روش غوطه‌ورسازی	- فقدان معلمان توانایی و صلاحیت موردنیاز برای تدریس به دانش‌آموزان دوزبانه - اجرای برنامه آموزشی (IRALE) برای تقویت دستور زبان و واژگان معلمان دوزبانه	

**سؤال چهارم: وضعیت مواد آموزشی موردنیاز برای تدریس به کودکان دوزبانه در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران چگونه است؟**

#### مواد آموزشی برای تدریس در ایالت باسک اسپانیا

مواد آموزشی برای تدریس به زبان باسکی، در ایالت باسک ابتدا گران و کم بود؛ بنابراین دولت از طریق کمک به تولیدکنندگان مواد آموزشی، به کمک خانواده‌های کم‌بضاعت آمد. علاوه بر آن مجموعه‌ای از مراکز آموزش و پشتیبانی معلمی به نام بریتزاد<sup>۲</sup> برای کمک به معلمان برای توسعه و استفاده از مواد و بهبود روش‌های آموزشی ایجاد شده‌اند. در حال

1. Association of Teacher Educators  
2. Berritzegune

حاضر در ایالت باسک ۱۸ مرکز بریتزادت دایر می‌باشد. چالش عمده استفاده از زبان باسکی در خارج از کلاس و جامعه بود. برای این کار در سال ۱۹۸۴ در آموزش و پرورش واحدی به نام نولگا<sup>۱</sup> ایجاد کرد که هدف آن حمایت مالی از مدارس برای توسعه فرهنگ و زبان باسکی بود. برای این کار اقدام به برگزاری جشنواره‌ها، تئاترها و مبادلات زبانی بین مدارس مناطق مختلف، اقامت‌های کوتاه در مناطق مختلف برای تشویق استفاده از زبان کردند (اوزفیدان، ۲۰۱۷).

### مواد آموزشی برای تدریس دوزبانگی در کانادا

به اعتقاد اکثر کانادایی‌ها، وظیفه آموزش و پرورش تشویق صلح میان گروه‌های نژادی، برابری، کمک به حل مشکلات اجتماعی میان گروه‌های قومی می‌باشد؛ بنابراین از نظر آن‌ها، داشتن یک برنامه آموزش دوزبانه قوی و فراهم کردن مواد آموزشی مناسب نقش مهمی در ایجاد رابطه قوی میان دو گروه قومی متفاوت دارد (اوزفیدان، ۲۰۱۸).<sup>۲</sup> به همین خاطر در کانادا برنامه درسی و مواد آموزشی مناسب برای کودکان دوزبانه تدارک دیده می‌شود. به طوری که یکی از عوامل پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه در کانادا مربوط به ارزش‌گذاری کشور کانادا نسبت به زبان‌های مختلف و فراهم کردن مواد آموزشی برای یادگیری این زبان‌ها می‌باشد. به طوری که در مدارس و دانشگاه‌ها و حتی کلیساهای این کشور مواد صوتی و تصویری و نرم‌افزارهای کامپیوتری به هر دوزبان انگلیسی و فرانسوی موجود می‌باشد (روی و گلیو، ۲۰۱۱).<sup>۳</sup>

### مواد آموزشی برای تدریس دوزبانگی در آمریکا

از رایج‌ترین مشکلات مربوط به تدریس دانش‌آموزان دوزبانه در آمریکا مربوط به منابع ناکافی و فقدان نهادهای سازنده می‌باشد. آموزش معلمان<sup>۴</sup> نیاز به ابزار و شیوه‌های مناسب آماده‌سازی معلمان برای تدریس به کودکان دوزبانه دارد. اغلب آموزش و پرورش نتوانسته است این مدل‌ها و استانداردها و منابع را در دانشکده‌ها اجرا و پیاده‌سازی کند. معلمان برای پیشرفت زبانی دانش‌آموزان دوزبانه نیاز بر تأکید به دو عامل دارند " ترویج توسعه زبان آکادمیک و ایجاد یک فضای ارزش‌گذاری به زبان‌های مادری دانش‌آموزان. با توجه به

- 
1. NOLEGA
  2. OZFIDAN
  3. Roy & Galiev
  4. Teacher education (TE)

گسترش روزافزون تعداد افراد دوزبانه، دانش‌آموزانی که خواهان استفاده از آموزش دوزبانگی هستند نسبت به دهه گذشته بین ۳۰۰ تا ۷۰۰ درصد افزایش داشته است (لوپز، مکنای و نیسانت<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). متناسب با افزایش تعداد دانش‌آموزان دوزبانه، مواد آموزشی برای این دانش‌آموزان گسترش نیافته است.

### مواد آموزشی برای تدریس دوزبانگی در ترکیه

در سال‌های اخیر برخی زبان‌های اقلیت مانند کردی، زازا، عربی، لاز در حال حاضر در مدارس معرفی می‌شوند اما به علت کمبود مواد و کتاب‌های درسی و مهم‌تر از همه فقدان معلمان باعث متوقف شدن این طرح شده است (کایا، ۲۰۱۵). کتاب‌های درسی در ترکیه به زبان ترکی نوشته شده است؛ و حتی در بیشتر مواقع اشاره‌ای به قومیت‌های مختلف در این کشور نمی‌شود به همین کتاب‌های درسی دلیل تنوع قومی و زبانی را نشان نمی‌دهند. در نظام آموزشی ترکیه، مقطع آموزشی ابتدایی تا دبیرستان به صورت سیستم ۴-۴-۴ می‌باشد که ۴ سال اول ابتدایی، ۴ سال دوم راهنمایی و ۴ سال سوم مقطع دبیرستان می‌باشد. در برنامه درسی جدید و در کلاس پنجم ابتدایی زبان و لهجه‌های موجود در ترکیه یکی از دوره‌های انتخابی ارائه شده می‌باشد. دولت تعداد دوره‌های انتخابی را برای دانش‌آموزانی که زبان مادری آن‌ها متفاوت است را افزایش داده است؛ اما به دلیل کمبود معلمان و مواد آموزشی اجرای این برنامه‌ها را کد مانده است. به گفته برخی سیاستمداران این روش آموزشی می‌تواند تا خواست‌های گروه‌های اقلیت را در مورد تدریس زبان مادری اجرایی کنند (کایا، ۲۰۱۵). دولت ترکیه دوره‌های انتخابی را در برخی از زبان‌های اقلیت مانند زازا<sup>۲</sup> و کردی را در سال ۲۰۱۲؛ لاز<sup>۳</sup> را در سال ۲۰۱۳ و گرجی<sup>۴</sup> را در سال ۲۰۱۴ را آغاز کرد؛ اما به دلیل کمبود مواد آموزشی و فقدان معلمان، ثبت‌نام در این دوره‌ها قابل توجه نیست.

### مواد آموزشی برای تدریس دوزبانگی در ایران

به‌طور کلی وجود زبان‌های مختلف در ایران از آن کشوری چندزبانه ساخته است. باین‌وجود، برنامه مدون و نظام‌مندی برای دادن نقش به زبان‌های بومی یا تدریس آن‌ها در

1. López, McEneaney, & Nieswandt
2. Kaya
3. Zaza
4. Laz
5. Georgian

آموزش و پرورش و آموزش عالی وجود ندارد. تمام کتاب‌های درسی به زبان فارسی است و هیچ کتاب درسی با گروه‌های زبانی دیگر در ایران (آذری، کردی، عربی، ترکمنی، گیلکی و ...) وجود ندارد و مواد آموزشی مناسب برای آموزش به دانش‌آموزان دوزبانه فراهم نشده است (اله‌مرادی و سیف‌اللهی، ۱۳۹۱).

جدول ۴: مواد آموزشی مورد استفاده برای آموزش دانش‌آموزان دوزبانه در کشورهای اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران

ایران	ترکیه	آمریکا	کانادا	اسپانیا	مواد آموزشی
کمبود مواد و کتاب‌های درسی و مهم‌تر از همه فقدان معلمان برای تدریس به دانش‌آموزان دوزبانه	کمبود مواد و کتاب‌های درسی و مهم‌تر از همه فقدان معلمان برای تدریس به دانش‌آموزان دوزبانه	منابع ناکافی و فقدان نهادینه سازی تدریس به دانش‌آموزان دوزبانه	- ارزش‌گذاری کشور کانادا نسبت به زبان‌های مختلف و فراهم کردن مواد آموزشی برای یادگیری این زبان‌ها - فراهم کردن مواد صوتی و تصویری و نرم‌افزارهای کامپیوتری به هر دوزبان انگلیسی و فرانسوی در مدارس و دانشگاه‌های کانادا	- تأسیس مجموعه‌ای از مراکز آموزش و پشتیبانی معلمی به نام بریتزادت <sup>۱</sup> برای کمک به معلمان برای توسعه و استفاده از مواد و بهبود روش‌های آموزشی - اجرای برنامه‌ای به نام نولگا برای تشویق استفاده از زبان باسکی با برگزاری جشنواره‌ها، تئاترها و مبادلات زبانی بین مدارس مناطق مختلف، اقامت‌های کوتاه در مناطق مختلف	

### هم‌جواری و مقایسه

هم‌جواری یافته‌های حاصل از مطالعه توصیفی مدل‌های آموزش دوزبانگی در اسپانیا، کانادا، آمریکا، ترکیه و ایران در هر سه کشور مطالعه شده (اسپانیا، کانادا و آمریکا)، انواع مدل‌های آموزشی برای تدریس به کودکان دوزبانه طراحی و اجرا می‌شوند. ولی براساس شرایط و ویژگی‌های فرهنگی و سیاسی هر کشور مدل‌های آموزشی اجرا شده با کشورهای دیگر

1. Berritzegune

تفاوت‌هایی دارد. طبق مطالعات انجام شده در کشور ترکیه و ایران مدل آموزشی مناسبی برای تدریس به دانش‌آموزان دوزبانه طراحی و اجرا نشده است.

با توجه به جمعیت فراوان دوزبانه در سه کشور مطالعه شده (اسپانیا، کانادا و آمریکا)، چندین مدل آموزشی اجرا و مورد ارزیابی قرار داده شده تا کارآمدترین مدل را مورد استفاده قرار دهند.

آموزش دوزبانگی در هر سه کشور (اسپانیا، کانادا و آمریکا)، به دو صورت رسمی و غیررسمی و توسط مراکز دولتی و غیردولتی با نقش پررنگ‌تر وزارت آموزش و پرورش در طراحی و اجرا و همچنین نظارت والدین و سازمان‌های مردم‌نهاد صورت می‌گیرد.

طی دهه‌های گذشته تاکید بر آموزش زبان مادری دانش‌آموزان از سوی متخصصین آموزشی بسیار بیشتر شده است و آموزش دوزبانگی در سیاست‌گذاری‌های کلی مورد تاکید بوده است، به طوری که در هر سه کشور (اسپانیا، کانادا و آمریکا)، توجه به کودکان دوزبانه و نقش آموزش به زبان مادری در افزایش پیشرفت تحصیلی و کسب هویت مثبت مورد تاکید بوده است.

معلمان به عنوان قطب اصلی آموزش دوزبانگی در اسپانیا و کانادا مورد تاکید هستند. بنابراین این کشورها، به عنوان کشورهای پیشرو در آموزش دوزبانگی، اقدام به طراحی برنامه‌های آموزشی خاصی برای آموزش و فراهم کردن معلمان دوزبانه کرده‌اند.

در نظام آموزشی سه کشور (اسپانیا، کانادا و آمریکا)، مواد آموزشی موردنیاز برای آموزش به کودکان دوزبانه فراهم شده است و با روش‌های فعال و گروهی، بازدیدهای علمی، طراحی مواد صوتی و تصویری و نرم‌افزارهای کامپیوتری به هر دوزبان به آموزش زبان مادری و اکثریت پرداخته می‌شود.

### مقایسه

توجه و تاکید همه‌جانبه دولت و سیستم آموزشی به آموزش دوزبانه، به طوری که دولت اسپانیا، کانادا و آمریکا با تاکید بر این موضوع تنها راه برون‌رفت از افت تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه را آموزش به زبان مادری آن‌ها اعلام کرده و سیاست‌های کلانی را در حوزه آموزش و پرورش به کار گرفته‌اند.

با کاربرد روش‌های نوآورانه در ایالت باسک اسپانیا تعداد سخنوران و زبان‌آموزان زبان باسکی بیشتر شده است و به دانش‌آموزان اجازه داده می‌شود با یادگیری زبان باسکی آینده بهتری داشته باشند. مسئله‌ای که امروزه آموزش و پرورش ایالت باسک با آن مواجه است این



است که تمام دانش‌آموزان به سطح بالایی از کاربرد زبان باسکی برسند. ولی در سال ۲۰۰۵ تنها ۴۳/۷ درصد دانش‌آموزان توانستند به سطح مناسبی از زبان باسکی برسند و ۵۲/۷ درصد دانش‌آموزان در کسب نمره قبولی در زبان باسکی ناموفق بودند و در بین مدل‌ها نیز مدل D بهتر از مدل A می‌باشد؛ بنابراین انجمن آموزش زبان باسک به‌طور مداوم در حال ارزیابی و اجرای برنامه‌های آموزش دوزبانگی می‌باشد. در حدود ۸۱ درصد کانادایی‌ها، موافق آموزش دوزبانگی و دوزبانگی می‌باشند و مایل هستند که دو زبان انگلیسی و فرانسوی در کشورشان باقی بماند. میزان دوزبانگی در خارج از ایالت کبک ۵۷ درصد گزارش شده است که برای دانش‌آموزان آمار خوبی نیست. ۸۶٪ کانادایی با توجه به مرکز تحقیقات و اطلاعات کانادا<sup>۱</sup> (۲۰۰۲). بر اهمیت یادگیری زبان دوم برای فرزندانشان تاکید کرده‌اند. همچنین ۶۶٪ کانادایی بین (۱۱-۲۹ سال) بر این نکته تاکید داشته‌اند که فارغ‌التحصیلان دانشگاهی برای پیشرفت خود باید بتوانند به زبان انگلیسی و فرانسه صحبت کنند (اوزفیدان، ۲۰۱۷). سیاست کشور کانادا باعث شده است که زبان فرانسوی همانند زبان انگلیسی در کلیساهای در محیط‌های ابتدایی، متوسطه و مواد چاپی مورد استفاده قرار گیرد که باعث شده است تعداد افرادی که به زبان فرانسه صحبت بکنند افزایش یابد.

آموزش فعلی در ترکیه قادر به پاسخگویی به نیازهای اقلیت‌های مختلف نمی‌باشد. به خاطر همین بسیاری از روشنفکران ترکیه مخالف، سیستم آموزشی فعلی می‌باشند. به‌طوری که معلمان معتقدند که دانش‌آموزان کردزبان در استان دیاربکر نسبت به سایر استان‌های ترک‌زبان در خواندن و نوشتن مشکل دارند؛ که یک دلیل عمده آن فقدان روش‌های آموزشی مناسب برای کودکان اقلیت زبانی می‌باشد. به همین خاطر در طی سال‌های اخیر، دولت ترکیه اقدام به گنجاندن زبان کردی در بعضی از دانشگاه‌ها و دادن آزادی بیشتر به گروه‌های اقلیت زبانی می‌باشد (بیات<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). باین‌حال تسلط زبان ترکی و حذف زبان‌های دیگر چالش‌ها و مشکلات زیادی را برای کودکان دوزبانگی داشته است. به‌طوری که نتایج مطالعات مختلف نشان می‌دهد که کودکان غیرترک زبان در سال‌های اولیه ابتدایی پیشرفت اندکی در تحصیل دارند و سیاست تک‌زبانی در آموزش باعث مشکلات زیادی در امر تحصیل و ارتباطات این کودکان شده است.

در نظام آموزشی ایران، توجهی به کودکان اقلیت نمی‌شود. به همین خاطر، بیشترین افت تحصیلی دانش‌آموزان در این مناطق اتفاق می‌افتد. برنامه‌ریزان درسی در وزارت

1. Centre for Research and Information on Canada

2. Bayat

آموزش و پرورش، دوره آمادگی یک ماهه‌ای را برای کودکان غیرفارسی‌زبان، طراحی و اجرا کرده‌اند. این دوره به شکلی طراحی شده که در آستانه ورود به کلاس اول ابتدایی ارائه شود. علاوه بر آن، در بسیاری از استان‌ها، یک دوره آموزشی یک‌ساله پیش‌دبستانی، هم برای کودکان یک زبانه و هم کودکان دوزبانه در نظر گرفته شده است؛ البته بدون آن که هیچ‌گونه تدارک خاصی برای غیرفارسی‌زبانان دیده شود (الیاسی، ۱۳۹۱).

### بحث و نتیجه‌گیری

مقایسه وضعیت زبان‌های اقلیت در ایران و ترکیه با کانادا، اسپانیا و آمریکا اطلاعات زیادی را در اختیار ما قرار می‌دهد. در حال حاضر در ترکیه و ایران، مدل آموزشی ساختارمندی برای آموزش به کودکان اقلیت وجود ندارد. ساختار برنامه‌های آموزش دوزبانه در اسپانیا، کانادا و آمریکا که در آموزش برای کودکان اقلیت مورد استفاده قرار می‌گیرند؛ می‌توانند با توجه به شرایط تاریخی و سیاسی آن‌ها مورد بحث قرار گیرد. هدف از این بحث نیز مشخص کردن مزایا و معایب برنامه‌های آموزش دوزبانه و مناسب بودن مدل‌ها آن‌ها برای گروه‌های اقلیت در ایران است. برای ارائه یک سیستم آموزش کارآمد، باید نیازهای مختلف مناطق متعدد را مورد توجه قرار داد؛ که این را می‌توان در نمونه‌هایی از توجه کانادا به زبان فرانسوی و توجه اسپانیا به زبان باسکی مشاهده کرد. کوسکان<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۱) در مطالعه خود دریافته‌اند، اجرای یک سیاست آموزشی دوزبانه که به پذیرش زبان مادری در آموزش و پرورش منجر شود، نیازمند ساختار اداری غیرمتمرکز است. پیاده‌سازی یک برنامه دوزبانه نشأت گرفته از مدل‌های آموزشی موفق در کشورهای پیشرو در این زمینه، می‌تواند زبان آموزان را قادر به ایجاد نگرش‌های بهتر نسبت به مدارس در ایران کند. تطبیق یک برنامه دوزبانه می‌تواند موفقیت دانش‌آموزان دوزبانه را تحت تأثیر قرار داده و باعث افزایش پیشرفت تحصیلی و اعتماد به نفس آن‌ها شده و به دنبال آن ارتقاء مهارت‌های اجتماعی و ارتقاء صلح جهانی را در پی داشته باشد (اوزفیدان و بارلیو، ۲۰۱۶)؛ بنابراین، زبان برای آموزش کودکان، مخصوصاً افرادی که از قومیت‌های گوناگون هستند، دارای اهمیت ویژه‌ای است. بسیاری از اقلیت‌ها با زبان اکثریت تحصیل می‌کنند، بدون این که دارای صلاحیت در زبان دوم باشند که معمولاً باعث افت تحصیلی و کاهش اعتماد به نفس آن‌ها می‌شود (کومینز، ۲۰۰۱ به نقل از اوزفیدان ۲۰۱۸)؛ بنابراین برای اجرای یک مدل آموزشی مؤثر برای دانش‌آموزان دوزبانه می‌توان از تجربه کشورهای اسپانیا، آمریکا و کانادا استفاده کرد.

تحقیقات نشان داده‌اند که دستیابی به زبان دوم که در آن هر دو زبان ارزشمند و مهم تلقی شود، باعث بهبود مهارت‌های شناختی زبان و توسعه مهارت‌های فکری می‌شود (بیالستوک و همکاران، ۲۰۱۴). به‌طور کلی کسب زبان بیشتر، باعث تقویت مهارت‌های ارتباطی بین فردی و ارتباطات میان فرهنگی می‌شود که هر دو برای زندگی پویا در جامعه مهم تلقی می‌شود. علاوه بر این، دانش‌آموزانی که آموزش‌های کارآمد و تخصصی دارند قادر به برقراری ارتباطات بین فرهنگی هستند که به‌نوبه خود می‌تواند صلح در جامعه را افزایش دهد (آیدین و اوزفیدان، ۲۰۱۴). چنین اثربخشی در هر دو نمونه فرانسوی و اسپانیایی زبان قدیمی دوزبانانه کانادایی دیده می‌شود؛ بنابراین، جنبه‌های موفقیت‌آمیز این برنامه‌های آموزش دوزبانانه باید برای گروه‌های اقلیتی که نمی‌توانند به زبان فارسی در ایران صحبت کنند، در نظر گرفته شود. شیوه همگون سازی نتوانسته است در حوزه پیشرفت زبانی دوزبانانه‌ها موفق عمل کند. دلیل آن را هم می‌توان در ماهیت این نظام آموزشی که تنها زبان اکثریت را اساس تدریس قرار می‌دهد و مواد درسی به کارگرفته شده در این نظام دانست، زیرا این مواد درسی برای دانش‌آموزان تک‌زبانانه طراحی شده‌اند.

اجرای روش غوطه‌ورسازی با هدف همگون‌سازی کودکان دوزبانانه در ایران مشکلات فراوانی را هم برای نظام آموزشی و هم برای والدین و کودکان دوزبانانه به وجود آورده است. لحاظ نکردن تفاوت‌های زبانی در مناطق و نواحی گوناگون در برنامه درسی دوره ابتدایی و اجرای برنامه آموزشی متحدالشکل در همه مناطق و نواحی، نمی‌تواند به فراهم‌سازی فرصت‌های آموزشی مناسب منجر شود. آمار بالای دانش‌آموزان دوزبانانه که حدود نیمی از جمعیت دانش‌آموزی را شامل می‌شود، هم دلالت بر جامعه بزرگ دوزبانانه و هم لزوم طراحی و اعتبارسنجی مدل‌های مناسب آموزشی در مقایسه با تک‌زبانانه‌ها با استفاده از تجربه‌های موفق دیگر کشورها دارد. اهمیت این مسئله زمانی مشخص می‌گردد که بدانیم بالاترین میزان افت تحصیلی، تکرار پایه، عدم ارتقا، ترک تحصیل و ... مربوط به مناطقی است که بیشترین درصد زبان‌های مختلف را دارند (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۵).

بنابراین برای بهبود وضعیت آموزشی دانش‌آموزان دوزبانانه در ایران بهتر است که یک مدل آموزشی مناسب با توجه به تجربه کشورهای مورد بررسی و موفق مثل اسپانیا، کانادا و آمریکا طراحی و اجرایی شود. مهم‌ترین نکته‌ای که باید به آن

توجه شود این است که تقلید صرف از این برنامه‌ها و مدل‌های آموزشی ممکن است نتایج موفقیت‌آمیزی در پی نداشته باشد، کشورها، فرهنگ‌های متفاوتی دارند برای اثربخشی بهتر برنامه‌ها، کارشناسان آموزشی کشورمان نسبت به تفاوت‌های فرهنگی جامعه خودمان توجه بیشتری داشته باشند. ولی با این حال، کارشناسان آموزشی می‌توانند از تجربه کشورهای فوق استفاده مناسبی را داشته باشند و مدل آموزشی که کارایی بیشتری در این کشورها داشته است را انتخاب کنند و متناسب با نیازهای جامعه، دانش‌آموزان و معلمان کشور خود به گسترش مدل مزبور بپردازند. از آنجا که کشورهای اسپانیا، کانادا و آمریکا در شروع آموزش دوزبانه با مشکلاتی همچون نبود بودجه، نبود زبان استاندارد، نبود مهارت تدریس در معلمان و توسعه مواد آموزشی مواجه بودند، قبل از هر اقدامی متولیان امر آموزش باید نسبت به برطرف کردن این مشکلات اقدام کنند تا در موقع شروع آموزش به دانش‌آموزان دوزبانه با مشکلات مشابهی مواجه نشوند. همچنین استفاده از مدل‌های آموزشی کشورهای مورد بررسی می‌تواند راهگشای بسیاری از مشکلات موجود در مدارس باشد. مثلاً در نظام آموزشی مناطق دوزبانه در کشور ایران می‌توان از سه مدل استفاده کرد: در مدل ۱: زبان اقلیت به مدت سه تا پنج ساعت در هفته آموزش داده شود. در مدل ۲: دانش‌آموزان در انتخاب اینکه کدام زبان را برای آموزش انتخاب کنند آزاد هستند و شاید دانش‌آموزان بخواهند که برای هر دو زبان به صورت برابر وقت اختصاص بدهند. در مدل ۳: زبان اقلیت به عنوان زبان اصلی آموزش داده خواهد شد و زبان اکثریت به عنوان موضوع تدریس مورد توجه خواهد بود.

## منابع

- الله کرمی، آزاد؛ علی‌آبادی، خدیجه؛ صحرایی، رضامراد؛ دلاور، علی (۱۳۹۷). *آموزش به زبان مادری در نظام آموزش رسمی کشور: فرصت یا تهدید؟* فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۶۵، سال هفدهم.
- اله‌مرادی، شهین؛ سیف‌اللهی، سیف‌اله (۱۳۹۱). *مطالعه و بررسی تأثیر آموزش به زبان مادری بر افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان (مطالعه موردی: دانش‌آموزان مقطع متوسطه ناحیه یک شهر سنندج ۹۲-۱۳۹۱)*. فصلنامه مطالعات جامعه‌شناسی. سال چهارم، شماره شانزدهم.
- آقازاده، احمد (۱۳۸۹). *آموزش و پرورش تطبیقی*. تهران: انتشارات سمت.
- الیاسی، محمود (۱۳۹۱). *دوزبانگی، نگاهی به آموزش دوزبان‌ها در ایران*. پژوهشنامه زبان‌شناختی زبان فارسی: سال اول، شماره (۱).
- کلانتری، رضا؛ خدیوی، اسداله؛ فتحی آذر، اسکندر؛ بهنام، بیوک (۱۳۹۰). *بررسی روش‌های مناسب آموزش دوزبان‌ها*. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. پاییز ۱۳۹۰؛ ۲۴-۷: (۳۹)۱۰.
- Aydin, H., & Ozfidan, B. (2014). *Perceptions on mother tongue based multicultural and bilingual education in Turkey*. Multicultural Education Review (MER), 6(1), 51-78.
- August, D., Shanahan, T. (2006). *Developing literacy in second-language learners: Report of the national literacy panel on language minority children and youth*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Batalova, J., McHugh, M. (2010). *Number and growth of students in U.S. schools in need of English instruction*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism (4th ed.)*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bayat, S. (2017). *Reading Comprehension Skills of the Bilingual Students in Turkey*.
- European Journal of Education Studies. Volum3, Issue6, 2017. Available on-line at: [www.oapub.org/edu](http://www.oapub.org/edu)
- Bialystok, E., Peets, K. F., & Moreno, S. (2014). *Producing bilinguals through immersion education: Development of metalinguistic awareness*. Applied Psycholinguistics, 35(1), 177-191.
- Bruce E., Barry, M. (2007), "Encyclopedia of American Indian History", ABC-CLIO.

- Callahan, R. (2013). *The English learner dropout dilemma: Multiple risks and multiple resources*. Santa Barbara: California Drop out Research Project. Available at: [http://www.cdrp.ucsb.edu/pubs\\_reports.htm](http://www.cdrp.ucsb.edu/pubs_reports.htm)
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cenoz, J. (2012). *Bilingual educational policy in higher education in the Basque Country*. *Language, Culture and Curriculum*, 25(1), 41-55.
- Centre for Research and Information on Canada. (2002). *Portraits of Canada 2001*.
- Crawford, J. (2004). *Educating English learners: Language diversity in the classroom (5th ed.)*. Culver City: Bilingual Education Services.
- Coderre, E. L. (2012). *Exploring the cognitive effects of bilingualism: neuroimaging investigations of lexical processing, executive control, and the bilingual advantage. PhD thesis, University of Nottingham*.
- Cooke, M. (2009). *A Collision of Culture, Values, and Education Policy: Scrapping Early French Immersion in New Brunswick*. *Education Canada*, 49(2), 46-50.
- Coskun, V., Derince, M.S., &Ucarlar, N. (2011). *Scar of Tongue: Consequences of The Ban on TheUse of Mother Tongue in Education and Experiences of Kurdish Students in Turkey*. Diyarbakir Institute for Political and Social Research.
- Etxeberria, F.S. (2006). *Attitudes towards Language Learning in Different Linguistic Models of the Basque Autonomous Community*. Garcia, O., Skutnabb-Kangas, T., and Torres-Guzman, E. (Eds) *Imagining Multilingual School: Language in Education and Glocalization* (pp. 111-133). England: Multilingual Matters.
- Fallahi, V., & Nya, M. S. (2011). *Content analysis of reading and writing textbooks of the primary school of Iran regard in UNICEF's decuple values*. *Social and Behavioral Sciences*, 15. (pp.471-474). doi: 10.1016/j.sbspro.2011.03.124
- Faltis, C., Valdés, G. (2016). *Preparing teachers to teach in and advocate for linguistically diverse classrooms: A vade mecum for teacher educators*. In D. H. Gitomer & C. A. Bell (Eds.), *Handbook of research on teaching* (5th ed., pp. 549–592). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Gandara,P., Escamilla,K. (2017). *Bilingual Education in the United States*. Springer International Publishing Switzerland 2017.
- Hoominfar, E. (2014). *Challenges of multilingual education*. Unpublished MA thesis. The Graduate College of Bowling Green State University, Ohio.

- Kalan,A. (2018). *Who is afraid of multilingual education? Conversations with Tove Skutnabb-Kangas, Jim Cummins, Ajit Mohanty and Stephen Bahry about the Iranian context and beyond*. Bristol; Buffalo: Multilingual Matters.
- Kaya, Y. (2015). *The Opinions of Primary School, Turkish Language and Social Science Teachers regarding Education in the Mother Tongue (Kurdish)*. Journal of Ethnic and Cultural Studies, 2(2): 33-46.
- López, F., McEneaney, E., & Nieswandt, M. (2015). *Language instruction educational programs and academic achievement of Latino English learners: Considerations for states with changing demographics*. American Journal of Education, 121, 417-450
- López,F., Santibañez.L (2018). *Teacher Preparation for Emergent Bilingual Students: Implications of Evidence for Policy*. American Journal of Education, 121, 417-450
- Nieto, S. and Bode, P. (2008) *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education, 5th edn*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- O'Hanlon, M. E. (Ed.). (2017). *Brookings big ideas for America*. Washington, DC: Brookings Institution Press
- Ozfidan,B. (2017). *A Literature-Based Approach on International Perspectives of Bilingual Education*. Journal of Educational Issues. 2017, Vol. 3, No. 2.
- Ozfidan, B., Burlbaw, L., & Kuo, L. J. (2016). *Perceptions of an Anticipated Bilingual Education Program in Turkey*. International Education Studies, 9(10).
- Ozfidan, B., Machtmes, K., & Demir, H. (2014). *Socio-cultural Factors in Second Language Learning: A Case Study of Adventurous Adult Language Learners*. European Journal of Education Research, 3(4), 185-191.
- Ozfidan, B. (2014). *The Basque bilingual education system: A model for a Kurdish bilingual education system in Turkey*. Journal of Language Teaching and Research, 5(2), 382-390.
- Ozfidan, B. (2018). *The Minority Languages Dilemmas in Turkey:A Critical Approach to an Emerging Literature*. Journal of Educational Issues. 2018, Vol. 4, No. 1
- Puasa,K.,Asrifan,A.,Chen,Y. (2017).*Classroom Talk in the Bilingual Class Interaction*. Research in Pedagogy, Vol. 7, Issue 1 (2017), pp. 106-121.
- Program for International Student Assessment (PISA). (2000). *Overview and history of the Canadian program*. Retrieved from [http://sitemaker.umich.edu/356.hess/overview\\_of\\_the\\_canadian\\_program](http://sitemaker.umich.edu/356.hess/overview_of_the_canadian_program).

- Ryan, C. (2013). *Language use in the United States: 2011: American community survey reports*. Washington, DC: U.S. Department of Commerce. U.S. Census Bureau. <http://www.census.gov/prod/2013pubs/acs-22.pdf>
- Ricento, T. (2013). *The consequences of official bilingualism on the status and perception of non-official languages in Canada*. Journal of Multilingual & Multicultural Development, 34(5), 475-489. <https://doi.org/10.1080/01434632.2013.783034>
- Roy, S. (2008). *French Immersion Studies: From Second-Language Acquisition (SLA) to Social Issues*. Alberta Journal of Educational Research, 54(4), 396-406.
- Roy, S., & Galiev, A. (2011). *Discourses on bilingualism in Canadian French immersion programs*. Canadian Modern Language Review/La Revue Canadienne Des Langues Vivantes, 67(3), 351-376.
- Skutnabb-Kangas T. and Dunbar, R. (2010) *Indigenous children's education as linguistic genocide and a crime against humanity? A global view. Gáldu Čála*. Journal of Indigenous Peoples' Rights 1. See <http://www.afn.ca/uploads/files/education2/indigenouschildrenseducation.pdf> (accessed 12 May 2016).
- Skutnabb-Kangas, T. and Heugh, K. (2012). *Multilingual Education and Sustainable Diversity Work: From Periphery to Center*. New York: Routledge. Ethnologue (2015) Iranian languages. See <http://www.ethnologue.com/country/IR>
- Sierra, J. (2008). *Assessment of Bilingual Education in the Basque Country*. Language, Culture and Curriculum, 21(1), 39-47. <https://doi.org/10.2167/lcc341.0>
- Tamer, Y. (2010). *Basic Changes in Iranian education system before and after Islamic revolution*. (Unpublished Master's Thesis). Middle East Technical University. Ankara, Turkey.
- Zalvide, M., & Cenoz, J. (2008). *Bilingual Education in the Basque Autonomous Community: Achievements and Challenges*. Language, Culture & Curriculum, 21(1), 5-20.
- Valadez, C., Etxebarria, F., & Intxausti, N. (2015). *Language Revitalization and the Normalization of Basque: A Study of Teacher Perceptions and Expectations in the Basque Country*. Current Issues In Language Planning, 16(1-2), 60-79. <https://doi.org/10.1080/14664208.2014.947019>.