

بازنمایی معنایی تجربه زیسته دانش آموزان دوزبانه (بلوچ) از مدرسه: یک مطالعه پدیدارشناسی

جواد جهانپنده^۱ © دکتر محبوبه عارفی^۲ © دکتر اباصلت خراسانی^۳

چکیده:

آموزش و پرورش فرایندی ارتباطی است. پایه‌های هر ارتباط را زبان تشکیل می‌دهد. زبان در کلاس درس نقشی مهم در فرایند تدریس و یادگیری دارد و برای برقراری ارتباط میان معلمان و دانش آموزان در تعامل کلاس درس ضروری است. هدف پژوهش حاضر، بازنمایی معنایی تجربه زیسته دانش آموزان دوزبانه (بلوچ) از مدرسه بوده است. پژوهش حاضر کیفی و از نوع پدیدارشناسی بود. جامعه آماری شامل دانش آموزان دوزبانه (بلوچ) مقطع ابتدایی شهرستان سراوان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. ۱۸ دانش آموز با روش نمونه‌گیری هدفمند به‌عنوان نمونه آماری تارسیدن به اشباع اطلاعاتی انتخاب شدند. داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه نیمه‌ساختار یافته گردآوری و با روش تحلیل محتوای مضمونی تجزیه و تحلیل شدند. تحلیل عمیق دیدگاه‌های دانش آموزان، موجب شناسایی و دسته‌بندی چهار مضمون سازمان‌دهنده شامل زیستگاه آموزشی با سه مضمون پایه مکان یادگیری، مکان مهارت‌آموزی و مکان تعیین شغل؛ زیستگاه عاطفی با دو مضمون پایه مکان آسایش روحی و فکری و مکان آشنایی؛ زیستگاه اجتماعی با دو مضمون پایه مکان روابط اجتماعی و مکان آماده‌سازی و زیستگاه پرورشی با مضمون پایه مکان تربیتی پاک شد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مدرسه دارای جایگاهی ویژه و خاص برای دانش آموزان دوزبانه (بلوچ) است. از این رو، توجه به دانش آموزان دوزبانه در نظام آموزشی سبب احترام و افتخار به فرهنگ محلی می‌شود و همچنین راهکاری است برای مقابله با بی‌عدالتی و رفتارهای تبعیض‌آمیز در حوزه حقوق اقلیتها. مسئولان و مشاوران مدارس لازم است از این ظرفیت برای ارتقای تحصیلی دانش آموزان دوزبانه (بلوچ) بهره بگیرند.

کلید واژگان: آموزش به زبان فارسی، مدارس ابتدایی، رویکرد کیفی، دوزبانگی

☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۴/۲۰

☑ تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۳۰

این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.

۱. دانش‌آموخته دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.
۲. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).
E-mail: m-arefi@sbu.ac.ir
۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

پیشرفت مداوم انسان در جهت کشف ناشناخته‌های جهان و استفاده از دانش حاصل برای تکامل و بهتر زیستن فردی و اجتماعی، در گرو ارتباط و تعامل با همدیگر است. زمینه‌ساز این ارتباط و تعامل، وجه تمایز انسان با حیوان قوه ناطقه یا زبان است (قاسم‌پور مقدم و همکاران، ۱۳۸۷). آغاز پیدایش زبان به روشنی مشخص نیست اما زبان از مهم‌ترین تواناییهای منحصر به فرد انسان است (کدر، ۲۰۱۲). زبان در فعالیتهای اجتماعی و شناختی ما نقشی تعیین‌کننده دارد. مردم از زبانهای متعدد برای برقراری ارتباط استفاده می‌کنند. به کارگیری زبانهای گوناگون تغییراتی را در اطلاعات منتقل‌شده ایجاد می‌کند. مهارتهای زبانی همواره نقشی تعیین‌کننده در تربیت انسان، رشد فکری، کسب معرفت، توسعه اندیشه، خلاقیت و افزایش مهارتهای ارتباطی داشته است. بر این اساس، زبان مهم‌ترین نظام نمادی مورد استفاده انسان است که از طریق آن تجارب خود را به رمز درمی‌آورد و آنها را ذخیره می‌کند (لوکین^۲، ۲۰۱۲).

مفهوم زبان‌شناسی در دنیای امروز محدود به یک‌زبان خاص یا جوامع تک‌زبانه نمی‌شود. با نگاهی گذرا به جوامع گوناگون درمی‌یابیم که دنیا به‌طور سریع و گسترده در حال چندزبانه شدن است. امروزه دوزبانگی و حتی چندزبانگی یک پدیده جهانی است و تقریباً به ندرت می‌توان کشوری را دید که حداقل بخش کوچکی از مردم آن به دو یا چند زبان تسلط نداشته باشند. در دنیای امروز بیشتر افراد در محیطی زندگی می‌کنند که در آن افراد با بیش از یک‌زبان تکلم می‌کنند که این امر ناشی از مسائل و نیازهای فرهنگی و اجتماعی متعدد جامعه امروز است. بیشتر ملت‌های دنیا چندزبانه‌اند. در واقع، به‌سختی می‌توان ملتی را یافت که تک‌زبانه باشد. بنا به گفته لوری^۳ (۲۰۱۱)، در آمریکا ۲۱ درصد کودکان در سن مدرسه (۵-۱۷ ساله)، در خانه با زبانی غیر از انگلیسی تکلم می‌کنند (بهرام، ۱۳۹۳).

وسعت و شرایط جغرافیایی سرزمین ایران از دیرباز موجب سکونت اقوام گوناگون شده است. یافته‌های باستان‌شناسی و تاریخی نشان می‌دهد که از هزاران سال پیش به این سو، همواره اقوام و فرهنگ‌های مختلف در آن می‌زیسته‌اند، به طوری که در هزاره پیش از میلاد و پیش از ورود اقوام آریایی به این سرزمین، دستکم سیزده قوم متفاوت به‌طور هم‌زمان در آن زندگی می‌کرده‌اند که آگاهی چندانی از زبان و فرهنگ آنها در دست نیست (دلوری، ۱۳۹۰). با تغییر و تحولاتی که در شرایط جغرافیایی و حدود مرزهای این سرزمین به وجود آمده، طبعاً ترکیب فرهنگی و قومی آن نیز به مرور زمان دستخوش تغییرات شده است، اما واقعیات، همچنان از وجود تنوع فرهنگی و قومی در این سرزمین حکایت می‌کند. حضور و زندگی قومیت‌های مختلفی همچون فارسها، ترکها، کردها، بلوچها، ترکمنها، عربها و لرها در کنار یکدیگر و نیز تکلم به زبانهای فارسی، ترکی، کردی، لری، ترکمنی، عربی، بلوچی، طالشی، تاتی، لکی،

1. Coderre
2. Lukin
3. Laurie

ارمنی و وجود لهجه‌های مختلف در برخی از زبانها خود نمودی دیگر از وجود تنوع قومیتها و فرهنگها در ایران کنونی است (مقصودی، ۱۳۷۲).

آموزش و پرورش فرایندی ارتباطی است. پایه‌های هر ارتباط را زبان تشکیل می‌دهد. زبان تنها وسیله مؤثر در فرایند آموزش و پرورش است (احتشامی و موسوی، ۱۳۸۸). زبان در کلاس درس نقشی مهم در فرایند تدریس و یادگیری دارد و برای برقراری ارتباط میان معلمان و دانش‌آموزان در تعامل کلاس درس روزانه ضروری است. معلمان از زبان برای ارائه دستورات، پرسش‌ها، پرسشها، ارائه توضیحات و مدیریت کلاس درس و دانش‌آموزان از زبان، برای تعامل با همکلاسیها و معلمان خود، پاسخ دادن به پرسشهای معلمان و بیان افکار و نظرات خود استفاده می‌کنند. به‌طور کلی، تمام ابعاد فرایند آموزشی در کلاس درس، از ارائه بازخورد از طریق نظارت، ایجاد گروههای یادگیری، ارائه دستورات و توضیحات، نظارت و پرسش کردن از دانش‌آموزان، همه نیازمند استفاده از زبان است (کلان، ۲۰۱۹). زبان مهم‌ترین وسیله‌ای است که تعلیم و تربیت از طریق آن جریان می‌یابد، ولی برای کودکان دوزبانه با چالشهایی همراه است، زیرا زبان، ابزار و شرط اصلی آموزش در اینجا به سدی بدل شده است که خود به‌عنوان مانع آموزش و انتقال اطلاعات عمل می‌کند (احتشامی و موسوی، ۱۳۸۸). در کشورمان از زمان شکل‌گیری دولت ملی مدرن در زمان پهلوی اول، به دلیل دنبال کردن سیاست همگن‌سازی (مناشری، ۱۳۹۷)، نظام تعلیم و تربیت با ارزشهای قومی و محلی سرسازگاری نداشته است. در طول قریب به یک قرن گذشته، نه‌تنها زبان قومی، مذهب، آداب و رسوم مردمان اقلیت در مدارس کشور، به‌عنوان میراث فرهنگی و محتوای ارزشمند برای آموزش کودکان، مورد توجه قرار نگرفته است، بلکه به درجاتی تلاش شده در نظام آموزشی از ترویج آنها نیز جلوگیری شود. البته شدت و حدت این موضوع در مقاطع تاریخی مختلف، متفاوت بوده است (احمدزاده و همکاران، ۱۴۰۲).

در کشور ما هر ساله تعداد زیادی از دانش‌آموزان با تسلط به زبان قومی و مادری‌شان و با آشنایی اندک به زبان فارسی وارد دبستان می‌شوند، یعنی همه کودکان در شش یا هفت سالگی وضعیت زبانی یکسانی ندارند و تسلط آنان به زبان فارسی به یک اندازه نیست، اما از گذشته تاکنون نظام آموزشی ما با این همه کودک برخورد زبانی واحدی داشته است و همه آنان را فارسی‌زبان می‌داند (احتشامی و موسوی، ۱۳۸۸). دانش‌آموزانی که زبان آموزش زبان بومی آنها نیست با مخالفتها، ایدئولوژیها و کلیشه‌های بسیار مواجه‌اند. آنها با واقعیت‌های متغیری در جوامع خود و همچنین پیامهای فراگیری در تلویزیون، اخبار و رسانه‌های اینترنتی مواجه‌اند. این دانش‌آموزان در یک حالت انتقال ثابت قرار دارند. آنها همواره در حال حرکت هستند و به‌طور مداوم میان فرهنگها (گاهی اوقات رقیب) و زبانهای متفاوت قرار می‌گیرند (فریر، ۲۰۰۰). اینها فقط در طول یک روز معمولی دانش‌آموز در مدرسه و همچنین بعد از مدرسه در جامعه، در میان دوستان و در خانه با خانواده‌شان اتفاق می‌افتند.

1. Freire

این دانش‌آموزان همیشه در حال تجربه یک سفر مسافرتی در طی یک روز واحدند (جانسون^۱، ۲۰۱۹). آنزالدوا^۲ (۱۹۸۷) توضیح می‌دهد که «برای بسیاری از دانش‌آموزان مرزی میان خانه و مدرسه وجود دارد. دانش‌آموزانی که وارد مدارس می‌شوند از خانه‌های هستند که فرهنگ و زبانشان متفاوت است. با این حال با یک مرز بزرگ مواجه می‌شوند. این دانش‌آموزان تفاوت‌های مازاد زبان و فرهنگی را تجربه می‌کنند که سایر دانش‌آموزان با آن مواجه نیستند. در این حالت، دانش‌آموزان دوزبانه در حال تجربه یک سرزمین مرزی بسیار متفاوت نه فقط مرز خانه و مدرسه بلکه مرزهای زبان و فرهنگ‌اند» (آنزالدوا، ۱۹۸۷). در نتیجه این کودکان در مدرسه عملکردی مناسبی نخواهند داشت و در سالهای اول ورود به مدرسه، با مشکلات زیادی روبه‌رو می‌شوند (احتشامی و موسوی، ۱۳۸۸). عدم توجه به زبان اقلیت و توجه به زبان معیار مشکلات زیادی را برای دانش‌آموزان اقلیت به وجود آورده است. نتایج پژوهش‌های انجام‌شده در مورد دانش‌آموزان گروه اقلیت نشان داده است که ۵۰ درصد دانش‌آموزان ترک زبان در دوره ابتدایی در خواندن به زبان فارسی دچار مشکل و افت تحصیلی می‌شوند (حمیدی و همکاران، ۲۰۰۶). قادری و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی نشان دادند که معلمان ضمن تدریس به زبان فارسی با چالش‌های گوناگون روبه‌رویند و کتابهای درسی مشکل اساسی دارند و آن پرداختن به زبان معیار و بی‌توجهی به زبان و گویشهای محلی است که تنوع آنها در کشور ما بسیار زیاد است. این امر سبب سردرگمی دانش‌آموزان در تطابق زبان خود با زبانی است که تاکنون آن را به کار نبرده‌اند. دانش‌آموزان مطالب کتاب را به خوبی درک نمی‌کنند و در فهمیدن و به کار بردن آنها دچار مشکل می‌شوند. احمدی و همکاران (۱۳۹۳) نشان دادند که کودکان دوزبانه به‌طور معناداری در زمینه درک لغات، آزمون کلاسی و نمره کلی خواندن ضعیف‌تر از دانش‌آموزان تک‌زبانه‌اند. ایزدی (۱۳۹۲) نیز نشان می‌دهد که عملکرد دانش‌آموزان تک‌زبانه در مهارت خواندن در مقایسه با دانش‌آموزان دوزبانه به‌طور معناداری تفاوت دارد. دانش‌آموزان تک‌زبانه‌ای که به زبان فارسی سخن می‌گویند و زبان مادری آنها فارسی است، موفق‌ترند. کریمی و کبیری (۱۳۸۸) در پژوهش خود نشان دادند که کودکان دوزبانه در ایران دچار مشکل عقب‌ماندگی درسی خصوصاً در درس دیکته‌اند. جعفریان (۱۳۸۱) نیز در پژوهش خود نشان داد که میانگین نمرات دانش‌آموزان آذری‌زبان، پایین‌تر از نمرات دانش‌آموزان فارسی‌زبان بوده است. یافته‌های تحقیق وانگر^۳ (۲۰۰۵) استاد دانشگاه استاوانگر نروژ، در مورد مقایسه مهارت خواندن دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه نشان می‌دهد که مهارت خواندن دانش‌آموزان دوزبانه به‌طور معناداری با مهارت خواندن دانش‌آموزان تک‌زبانه (دانش‌آموزانی که زبان تدریس، زبان مادری آنهاست) متفاوت است و عملکرد دانش‌آموزان دوزبانه در مقایسه با دانش‌آموزان تک‌زبانه پایین‌تر است.

1. Jansen
2. Anzaldúa
3. Wanger

در حوزه حقوق بشر، آموزش یکی از موضوعات مهم و اساسی به شمار می‌آید. آموزش در حوزه حقوق اقلیتها، راهکاری برای غلبه بر مقابله بی‌عدالتی و رفتارهای تبعیض آمیز که ریشه تاریخی دارند به حساب می‌آید (رهایی و رزاق مردنی، ۱۳۹۶). پیمان‌نامه‌های بین‌المللی و منطقه‌ای بر حق اقلیتها بر استفاده و یاددهی و انتقال زبان خود تأکید دارند. ماده ۲ میثاق بین‌المللی حقوق مدنی و سیاسی از دولت‌های متعهد می‌خواهد که حقوق بشر کلیه افراد مقیم در قلمرو و تابع حاکمیتشان را بدون هیچ‌گونه تمایزی بر پایهٔ زبان تضمین کنند. پیمان‌نامه حقوق کودک در ماده ۳۰ لازم می‌دارد که کودکان متعلق به اقلیتها حق دارند که زبان خودشان استفاده کنند. منشور فرهنگی آفریقا حاوی مقرراتی صریح در ارتباط با زبانهای آفریقایی است. مقدمهٔ آن بیان می‌دارد که «لازم است با اطمینان در جهت ترویج زبانهای آفریقایی تلاش شود». ماده ۱۸ این سند از دولت‌ها می‌خواهد اصلاحاتی ضروری به منظور وارد کردن زبانهای آفریقایی در نظام آموزشی کشورهایشان انجام دهند و با توجه به این هدف هر کشوری لازم است یک یا چند زبان انتخاب کند (آفتاب، ۱۳۹۲). در ایران امروز، تنها پناهگاه قانونی برای اقلیت‌های زبانی، بخشی در قانون اساسی است که معمولاً به‌عنوان «اصل ۱۵» به آن اشاره می‌شود. اصل ۱۵ را می‌توان این‌گونه خلاصه کرد: ۱. زبان فارسی زبان رسمی کشور است، بنابراین تمامی مکاتبات دولتی و کتابهای درسی باید به زبان فارسی نوشته شود. ۲. اقلیت‌های قومی و نژادی، می‌توانند از زبانهای خود در رسانه‌ها و مطبوعات محلی استفاده کنند. ۳. کودکان اعضای اقلیت‌های نژادی می‌توانند ادبیات خود را در مدارس مطالعه کنند (کلان، ۲۰۱۹).

حقوق زبانی و به‌کارگیری زبان اقلیتها، اغلب یکی از عوامل بروز اختلافات میان ملت‌ها و در درون یک ملت بوده است. طرفداری از حقوق زبانی در بعضی از موارد با تحركات تجزیه‌طلبانه همراه بوده یا به‌عنوان یک عامل تهدید برای یکپارچگی و اتحاد یک ملت تلقی شده است. همچنین گفته شده است که تنها زمانی که اقلیتها به حقوق خودشان نسبت به هویت و زبان خود پافشاری کرده‌اند، تبعیض و آزارهای آنها شروع شده است (آفتاب، ۱۳۹۲). هم‌اکنون در دوران بسیار سختی به سر می‌بریم. دورانی که از لحاظ عاطفی، شناختی و سیاسی به دور از عدالت و برابری است، قدرت و توانمندی موجب خلق زمینه و بستر اجتماعی شده که به سبب آن بسیاری از امور مهم وارونه و معکوس شده است. امروزه دیگر این مسئله به طرز فزاینده در حال روشن شدن است که نظام آموزشی آن‌طور که انتظار می‌رود به‌عنوان موتورهای دموکراسی و برابری عمل نمی‌کند. به‌زعم هنری ژبرو^۱ جامعه آمریکا اگرچه در کلام، فرهنگ ایالات‌متحده با دموکراسی در بهترین شکل درهم آمیخته اما نشانه‌ها و علائم چندی مانند تبعیض، میزان بالای بی‌سوادی در میان عامه مردم، پایین بودن میزان مشارکت مردم در امور سیاسی نظیر انتخابات، جملگی بیانگر تناقضات موجود در چنین جامعه‌ای است؛ جامعه‌ای که در آن جایی برای نقد و تغییر وجود ندارد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۵).

1. Henry Giroux

یکی از مهم‌ترین مسائل قابل طرح و بررسی در حوزه زبان، در جامعه چند زبانی ایران، تجربه گروههای زبانی به‌ویژه اقلیتهای زبانی در چارچوب نهادهای مدرن است. برای درک این پدیده و آگاهی از چگونگی تجربه و دیدگاه دانش‌آموزان دوزبانه (بلوچ) پیرامون مدرسه، استفاده از روش پدیدارشناسی می‌تواند کمک‌کننده باشد. این روش در جستجوی عمیق معنا و مفهوم‌سازی شخصی و تجارب زنده افرادی است که این پدیده را از نزدیک درک و لمس کرده‌اند. در روش پدیدارشناسی درک انتظارات، نگرشها و باورهای افراد از پدیده‌هایی که تجربه کرده‌اند، بسیار بااهمیت است (بازرگان هرندی، ۱۳۹۰). از این‌رو در اینجا این پرسش مطرح می‌شود که دانش‌آموزان دوزبانه (بلوچ) در مدرسه چه موضوعات و پدیده‌های روانی و اجتماعی را تجربه کرده‌اند؟

■ روش پژوهش

انتخاب رویکرد انجام دادن یک پژوهش، بر پایه جهان‌بینی و نوع مثال فکری یا پارادایم^۱ صورت می‌گیرد. این پژوهش در پارادایم تفسیرگرایی و به شیوه کیفی صورت گرفته است. پژوهش کیفی یک روش میان-رشته‌ای، فرارشته‌ای و گاهی ضدرشته‌ای است که انسان‌گرایی را با علوم طبیعی و انسانی مرتبط می‌سازد (دنزین و لینکلن، ۲۰۱۰؛ به نقل از عباسی و همکاران، ۱۳۹۹). در پژوهشهای کیفی پژوهشگر در پی کشف لایه‌های عمیقی از معنا، آن‌طور که افراد مورد مطالعه تجربه و تفسیر می‌کنند، دست به کنکاش و بررسی می‌زند. از پارادایم کیفی که مورد تمرکز ماست، متدولوژی (روش‌شناسی) خاصی حاصل می‌شود که در دل خود روشهای مختلفی را برای پاسخ به پرسشها ارائه می‌کند. از جمله این روشها، پدیدارشناسی است. پدیدارشناسی طرحی است نظام‌مند و دقیق که خاستگاه آن فلسفه است و به جلوه‌گری و نمایاندن ادراکات تجربه انسانی در مورد انواع پدیده‌ها می‌پردازد. پدیدارشناسی به جهان، آن‌چنان‌که به‌وسیله یک فرد زیسته می‌شود نه جهان یا واقعیتی که چیزی جدای از انسان باشد، توجه دارد (چناری، ۱۳۸۴؛ به نقل از عباسی و همکاران، ۱۳۹۹). پدیدارشناسی بر عمق تجربیات تأکید دارد و درک پژوهشگران را از تجربیات زندگی افزایش می‌دهد (رستمی و همکاران، ۱۳۹۰).

جامعه پژوهش شامل همه دانش‌آموزان دوزبانه شهرستان سراوان است که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بوده‌اند. روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر هدفمند و به‌صورت داوطلبانه بود. در انتخاب نمونه‌ها، سه معیار در نظر گرفته شده است. اول آنکه هر دو جنس زن و مرد در نمونه حضور داشته باشند؛ دوم آنکه حداقل چهار و پنج سال تجربه ورود به مدرسه را داشته باشند و سوم اینکه بتوانند تجربیات خود را توصیف و بیان کنند. هنگامی که پژوهشگر در پژوهشهای کیفی برای ایجاد و توسعه نظریه، به جمع‌آوری، رمزگردانی و تحلیل داده‌ها طی یک فرایند پیوسته اقدام می‌کند، به‌طور تدریجی در مورد حجم نمونه تصمیم‌گیری می‌نماید (حسن‌زاده، ۱۳۹۲)؛ بنابراین، حجم نمونه

1. Paradigm
2. Denzin & Lincoln

در این پژوهش با استفاده از معیار اشباع داده‌ها تعیین شده، یعنی انتخاب نمونه‌ها تا جایی ادامه یافته است که پژوهشگر دریافته که داده‌های جدید به دست نمی‌آید و داده‌ها به اشباع رسیده‌اند. در نهایت، تعداد ۱۸ دانش‌آموز دوزبانه در این مطالعه شرکت کردند. از میان ۱۸ دانش‌آموز دوزبانه شرکت‌کننده در پژوهش، ۷ نفر مرد و ۱۱ نفر زن بودند. از نظر محدوده سنی شرکت‌کنندگان ۱۰ تا ۱۳ سال بود. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق استفاده شده است. پرسشنامه شامل پنج سؤال درباره اطلاعات جمعیت‌شناسی بود و مصاحبه شامل سه مصاحبه مربوط به تاریخچه زندگی با ۹ سؤال و تجربه مدرسه با ۶ سؤال و معنای تجربه مدرسه با ۶ سؤال بود. از مشارکت‌کنندگان خواسته شد تا زمان و مکان مصاحبه را به دلخواه خود تعیین کنند. مدت‌زمان انجام دادن مصاحبه‌ها از ۲۰ تا ۲۵ دقیقه متغیر بود. با اجازه مشارکت‌کنندگان و با اطمینان از محرمانه بودن، مصاحبه‌ها با استفاده از ابزارهای دیجیتال ضبط شد. در طول پژوهش نیز از کد مشخص به جای اسامی مشارکت‌کنندگان استفاده شد تا اصل رازداری در پژوهش رعایت شود. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها به روش تحلیل مضمون بود. تحلیل مضمون شیوه‌ای فرایندی است که برای تحلیل داده‌های متنی به کار می‌رود و داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند (براون و کلارک، ۲۰۰۶). لذا ابتدا پاره‌گفتارهای مشارکت‌کنندگان استخراج شد و پژوهشگر آنها را به کدهای اولیه تبدیل کرد. سپس با دسته‌بندی کدهای اولیه، مضامین پایه استخراج و در ادامه با انتزاعی کردن دسته‌بندیها، مضامین سازمان‌دهنده شکل گرفت.

در پژوهش حاضر، برای تعیین اعتبار درونی (قابلیت اعتبار) یافته‌ها علاوه بر اینکه داده‌ها با مطالعه مبانی نظری، پیشینه پژوهش و ارتباط و همسویی با سؤال پژوهش، انتخاب و تأیید شدند، برای تأیید دقت و صحت داده‌ها در مورد اعتبار مطالعه از سه محور ارزش واقعی، تداوم و مبنی بر واقعیت بودن استفاده شد. ارزش واقعی به این معناست که بیان حاصل از تجربه برای کسی که آن را به طور واقعی تجربه کرده است، قابل قبول باشد. در این پژوهش با مراجعه به شرکت‌کنندگان و به تأیید رساندن بیانی‌های حاصله، این امر محقق شد و چنانچه در مواردی نظر شرکت‌کننده با نظر پژوهشگران متفاوت بود، کدها با نظر شرکت‌کننده اصلاح می‌شد. ثبات هنگامی به دست آمد که شرکت‌کنندگان پاسخهای نامتناقض و همسانی به سؤالات مشابه که در قالبهای مختلف مطرح شده بود، می‌دادند. جهت واقعی بودن پژوهش و انجام دادن فرایند آن، خالی از هرگونه تعصب، پژوهشگران تلاش کردند تا هرگونه تعصب در مورد پدیده مورد پژوهش را در تمام مراحل مطالعه از خود دور سازند. برای افزایش «باورپذیری» اعتبار یافته‌ها، پژوهشگر پس از تحلیل مبانی نظری به روش کدگذاری و طراحی و تشکیل شبکه مضامین نتایج به دست آمده را در اختیار استادان راهنما قرار داد و پس از گرفتن نظرات ایشان، اقدامات اصلاحی انجام شد و تجدیدنظری در آن به عمل آمد. برای افزایش اطمینان‌پذیری، پژوهشگر تلاش کرد

1. Braun & Clark

یافته‌های مقاله‌های مورد استفاده در تحلیل مضمون را با بیشترین دقت، مطالعه و بررسی و پاراگراف‌های مهم و یافته‌های اصلی را استخراج کند. برای استخراج یافته‌ها مصاحبه‌ها چندین بار بازخوانی شدند تا قسمتهای مهم آنها انتخاب شوند.

یافته‌ها

الف) ویژگیهای جمعیت‌شناختی

جدول ۱. مشخصات شرکت‌کنندگان

متغیر	مشخصات	فراوانی	درصد
جنسیت	پسر	۷	۳۸/۹
	دختر	۱۱	۶۱/۱
	کل	۱۸	۱۰۰٪
سن	۱۰ سال	۱	۵/۶
	۱۱ سال	۲	۱۱/۱
	۱۲ سال	۱۳	۷۲/۲
	۱۳ سال	۲	۱۱/۱
	کل	۱۸	۱۰۰٪
تعداد افراد خانواده	۴ نفر	۳	۱۶/۷
	۵ نفر	۶	۳۳/۳
	۶ نفر	۵	۲۷/۸
	۷ نفر	۴	۲۲/۲
کل	۱۸	۱۰۰٪	
زبان مورد تکلم در خانه	فارسی - بلوچی	۱	۵/۶
	فارسی	۱۷	۹۴/۴
	کل	۱۸	۱۰۰٪
زبان مورد تکلم در مدرسه	فارسی - بلوچی	۱۰	۵۵/۴
	فارسی	۸	۴۴/۶
	کل	۱۸	۱۰۰٪

جدول ۱.۱ (ادامه)

متغیر	مشخصات	فراوانی	درصد
سطح تحصیلات پدر	بیسواد	۳	۱۶/۷
	ابتدایی	۲	۱۱/۱
	راهنمایی	۵	۲۷/۸
	دیپلم	۱	۵/۶
	کارشناسی	۶	۳۳/۳
	کارشناسی ارشد	۱	۵/۶
کل	کل	۱۸	۱۰۰/۰
سطح تحصیلات مادر	بیسواد	۸	۴۴/۴
	ابتدایی	۳	۱۶/۷
	راهنمایی	۲	۱۱/۱
	فوق دیپلم	۱	۵/۶
	کارشناسی	۴	۲۲/۲
	کل	کل	۱۸
وضعیت شغلی پدر	کشاورز	۶	۳۳/۳
	آزاد	۴	۲۲/۲
	کارمند- معلم	۷	۳۸/۹
	کارگر	۱	۵/۶
	کل	کل	۱۸
وضعیت شغلی مادر	خانه دار	۱۴	۷۷/۸
	کارمند- معلم	۳	۱۶/۷
	خیاط	۱	۵/۶
	کل	کل	۱۸
وضعیت حیات والدین	فوت شده (پدر)	۲	۱۱/۱
	در قید حیات	۱۶	۸۸/۹
	کل	کل	۱۸

متغیر	مشخصات	فراوانی	درصد
نوع سکونت	شهری	۸	۴۴/۴
	روستایی	۷	۳۸/۹
	شهری-روستایی	۳	۱۶/۷
	کل	۱۸	۱۰۰/۰

ب) مضامین مستخرج از مصاحبه‌ها

با توجه به تحلیل پرسشنامه‌ها و مصاحبه‌های دانش‌آموزان، مضامین سازمان‌دهنده شناسایی شدند که عبارت‌اند از:

۱. زیستگاه آموزشی

براساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان پژوهش در زمینه تجربه زیسته دانش‌آموزان دوزبانه (بلوچی زبان) از مدرسه، مضمونهای پایه‌ای وجود دارند که تحت‌عنوان مضامین سازمان‌دهنده زیستگاه آموزشی دسته‌بندی شدند. این مضمونها شامل مکان یادگیری، مکان مهارت‌آموزی و مکان تعیین شغل‌اند.

الف) جایگاه یادگیری: اغلب دانش‌آموزان بیان داشتند که مدرسه جایگاهی برای درس خواندن، یادگیری مطالب، ذهنیت‌بخشی و فرصت یادگیری است. برای مثال یکی از دانش‌آموزان در مصاحبه اظهار داشت: «من فهمیدم در مدرسه درس و کتاب می‌خوانند.» (م.ک. ۲). دانش‌آموز دیگری بیان کرد: «ما می‌رویم مدرسه مطالبی و درسی یاد می‌گیریم و یا به ما یاد می‌دهند چه طوری لوبیا، سبزی را بکاریم و ورزش کردن را به ما یاد می‌دهند و هر چیزی که معلم‌شان یاد دارند به ما بچه‌ها هم یاد می‌دهند.» (م.ک. ۸). همچنین دانش‌آموز دیگری گفت: «احساس خوبی نسبت به مدرسه دارم چون فکر می‌کنم اگر مدرسه نبود شاید با ذهنیت دیگری زندگی می‌کردم.» (م.ک. ۹).

ب) جایگاه مهارت‌آموزی: اکثر مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که مدرسه جایگاهی برای یادگیری مهارت، نوشتن حروف، یادگیری سواد، یادگیری نحوه رفتار کردن و یادگیری آداب معاشرت است. برای مثال یکی از دانش‌آموزان در مصاحبه اظهار داشت: «زنگهای هنر به ما نقاشی یاد می‌دادند و زنگهای ورزش به ما می‌گفتند بازی کنید.» (م.ک. ۷). دانش‌آموز دیگری بیان کرد: «معلم به ما یاد داد که چگونه حروف را بنویسیم.» (م.ک. ۱۲). همچنین دانش‌آموز دیگری گفت: «در مدرسه درس یاد می‌گیریم، با دوستانمان حرف می‌زنیم سرگرم می‌شویم با یکدیگر درس می‌خوانیم و از همدیگر می‌پرسیم، سواد یاد می‌گیریم.» (م.ک. ۱۱).

ج) جایگاه تعیین شغل: مشارکت کنندگان بر این باور بودند که مدرسه جایگاهی برای دستیابی به شغل و عامل موفقیت است. برای مثال یکی از دانش آموزان در مصاحبه اظهار داشت: «مدرسه باعث می شود ما را به جایی و شغلی برساند.» (م.ک. ۱۰). دانش آموز دیگری بیان کرد: «مدرسه برای پیشرفت روزافزون ما تلاش می کند. معلمین زحمت می کشند و مدرسه باعث موفقیت ما در زندگی می شود.» (م.ک. ۱۵).

جدول ۲. کدهای مضمون سازمان دهنده زیستگاه آموزشی (منبع: یافته های پژوهش)

مضمون سازمان دهنده	مضمونهای پایه	کدهای اولیه
زیستگاه آموزشی	جایگاه یادگیری	درس خواندن
		یادگیری مطالب
		ذهنیت بخشی
		فرصت یادگیری
	جایگاه مهارت آموزی	یادگیری مهارت
		نوشتن حروف
		یادگیری سواد
		یادگیری نحوه رفتار کردن
		یادگیری آداب معاشرت
		مکان رسیدن به شغل
جایگاه تعیین شغل	عامل موفقیت	

۲. زیستگاه عاطفی

براساس دیدگاه مشارکت کنندگان پژوهش در زمینه تجربه زیسته دانش آموزان دوزبانه (بلوچی زبان) از مدرسه، مضمونهای پایه وجود دارند که تحت عنوان مضامین سازمان دهنده زیستگاه عاطفی دسته بندی شدند. این مضمونها شامل مکان آسایش روحی و فکری و مکان آشنایی اند.

الف) فضای آسایش روحی و فکری: بیشتر دانش آموزان بیان داشتند که مدرسه فضایی برای لذت بردن از خواندن و نوشتن، دوری از فکر و خیالات و احساس آرامش و دل تنگی است. برای مثال یکی از دانش آموزان در مصاحبه اظهار داشت: «لذت درس خواندن و نوشتن در مدرسه بود که چشمیدم» (م.ک. ۲). دانش آموز دیگری بیان کرد: «در مدرسه آدم شادتر و سرگرم تر هست به دور

از فکر و خیالات است.» (م.ک.۱۳). همچنین دانش آموز دیگری گفت: «در کل احساس آرامش و دل تنگی برای فضای مدرسه دارم.» (م.ک.۳).

ب) فضای آشنایی: اکثر مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که مدرسه فضای برای دوستیابی، محل آشنایی و سرگرمی و آشنا شدن با معلمان است. برای مثال یکی از دانش‌آموزان در مصاحبه اظهار داشت: «عادت کردم دوست پیدا کردم و از مدرسه رفتن بسیار خوشحال بودم و لذت می‌بردم.» (م.ک.۴). دانش‌آموز دیگری بیان کرد: «بعد از مدتی که به مدرسه می‌رفتم و با دوستان خوبم آشنا شدم دیدم کم‌کم از مدرسه خیلی خوشم می‌آید با دوستانم بودن، با آنها بازی کردن، با آنها هنگام همراه شدن در مسیر راه وقتی می‌رفتیم به سمت مدرسه خیلی باهم بازی می‌کردیم.» (م.ک.۶). همچنین دانش‌آموز دیگری گفت: «با معلمانمان آشنا می‌شویم، معلمان خوش اخلاق و مهربانی که چیزهای جدیدی را به ما یاد می‌دهند.» (م.ک.۱۱).

جدول ۳. کدهای مضمون سازمان دهنده زیستگاه عاطفی (منبع: یافته‌های پژوهش)

مضمون سازمان دهنده	مضمون‌های پایه	کدهای اولیه
زیستگاه عاطفی	فضای آسایش روحی و فکری	لذت خواندن و نوشتن
		دوری از فکر و خیالات
		احساس آرامش و دل تنگی
	فضای آشنایی	فضای دوستیابی
		محل آشنایی و سرگرمی
		آشنا شدن با معلمان

۳. زیستگاه اجتماعی

براساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان پژوهش در زمینه تجربه زیسته دانش‌آموزان دوزبانه (بلوچی زبان) از مدرسه مضمون‌های پایه‌ای وجود دارند که تحت عنوان مضامین سازمان دهنده زیستگاه اجتماعی دسته‌بندی شدند. این مضمونها شامل مکان روابط اجتماعی و مکان آماده‌سازی اجتماعی‌اند.

الف) پایگاه روابط اجتماعی: اغلب دانش‌آموزان بیان داشتند که مدرسه مکانی با دنیا و خانواده جدید، آماده شدن برای زندگی بزرگسالی و فرصت زندگی است. برای مثال یکی از دانش‌آموزان در

مصاحبه اظهار داشت: «مدرسه خیلی جای خوبی است. مدرسه به‌عنوان یک دنیای جدید و یک خانواده جدید با دوستانم و معلمم است.» (م.ک.۶). دانش‌آموز دیگری بیان کرد: «مدرسه می‌تواند آنها (دانش‌آموزان) را برای زندگی بزرگسالی آماده کند.» (م.ک.۵). همچنین دانش‌آموز دیگری گفت: «مدرسه را فرصتی برای خوب زندگی کردن می‌دانم چون در مدرسه انسان در اثر تعامل با همکلاسیها و معلمان تجربه‌های جدیدی را کسب می‌کند.» (م.ک.۹).

ب) پایگاه آماده‌سازی اجتماعی: اکثر مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که مدرسه پایگاهی برای بهبود روابط اجتماعی است. برای مثال یکی از دانش‌آموزان در مصاحبه اظهار داشت: «وقتی که من وارد مدرسه شدم و با همکلاسیهایم و دوستان جدیدی آشنا شدم روابط اجتماعی‌ام بهتر شد.» (م.ک.۷).

جدول ۴. کدهای مضمون سازمان‌دهنده زیستگاه اجتماعی (منبع: یافته‌های پژوهش)

مضمون سازمان‌دهنده	مضمونهای پایه	کدهای اولیه
زیستگاه اجتماعی	پایگاه آماده‌سازی اجتماعی	دنیا و خانواده جدید
		آماده شدن برای زندگی بزرگسالی
		فرصت زندگی
	پایگاه روابط اجتماعی	بهبود روابط اجتماعی

۴. زیستگاه پرورشی

براساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان پژوهش در زمینه تجربه زیسته دانش‌آموزان دوزبانه (بلوچی زبان) از مدرسه، مضمونهای پایه‌ای وجود دارند که تحت‌عنوان مضامین سازمان‌دهنده زیستگاه پرورشی دسته‌بندی شدند. این مضمونها دربرگیرنده مکان تربیتی پاک می‌باشند.

الف) مکان تربیتی پاک: اغلب دانش‌آموزان بیان داشتند که مدرسه مکانی مقدس و جایگاه ویژه تربیت نسل است. برای مثال یکی از دانش‌آموزان در مصاحبه اظهار داشت: «مدرسه یک مکان مقدسی است که برای تربیت اشرف مخلوقات در نظر گرفته شده است. بنابراین چنین مکانی سزاوار آن است که با وضو و پای راست وارد آن بشویم و با دعای بسم‌الله و توکلت الی‌الله وارد کلاس بشویم.» (م.ک.۴). دانش‌آموز دیگری بیان کرد: «احساس خوبی دارم. مدرسه جایگاه ویژه‌ای در تربیت نسل جوان جامعه دارد.» (م.ک.۵).

جدول ۵. کدهای مضمون سازمان دهنده زیستگاه پرورشی (منبع: یافته‌های پژوهش)

مضمونهای پایه	مضمین سازمان دهنده	کدهای اولیه
مکان تربیتی پاک	زیستگاه پرورشی	مکان مقدس
		جایگاه ویژه تربیت نسل

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

جامعه امروز جامعه سازمانی است. کودکان در سازمانهایی به نام زایشگاه به دنیا می‌آیند. بیشتر سالهای رشد و پرورش خود را در سازمانهایی به نام مدرسه می‌گذرانند و پس از فراغت از مدرسه اغلب آنان در سازمانهای دولتی، صنعتی، تجاری یا آموزشی مشغول کار می‌شوند. امروزه انواع خدمات و تولیدات موردنیاز جامعه و مردم به‌وسیله سازمانهای گوناگون فراهم می‌شوند (علاقه‌بند، ۱۳۹۲). هر سازمانی دارای یک یا چند هدف بزرگ و اساسی است و تمام فعالیت‌های خود را در راستای دستیابی به این اهداف برنامه‌ریزی می‌کند. هیچ سازمانی نمی‌تواند بدون داشتن یک هدف مشخص آغاز به کار کند. در واقع شرح وظایف کارکنان و فعالیت‌های انجام‌گرفته در سازمان تنها زمانی معنا پیدا می‌کنند که برای دستیابی به اهداف سازمان تبیین و انجام‌شده باشند.

مدرسه به‌عنوان یک سازمان آموزشی و متولی امر مهم تعلیم و تربیت عامل مهم گسترش و تعالی ظرفیتهای وجودی افراد جامعه و بهترین طریق کمک به تکوین بشر برای تحقق کمال شایسته است. پژوهش حاضر با هدف بازنمایی معنایی تجارب زیسته دانش‌آموزان دوزبانه (بلوچ) از مدرسه انجام شده است. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که تجارب شرکت‌کنندگان در قالب چهار مضمون سازمان دهنده زیستگاه آموزشی، زیستگاه عاطفی، زیستگاه اجتماعی و زیستگاه تربیتی و هشت مضمون پایه جایگاه یادگیری، جایگاه مهارت‌آموزی، جایگاه تعیین شغل، فضای آسایش روحی و فکری، فضای آشنایی، پایگاه روابط اجتماعی، پایگاه آماده‌سازی و مکان تربیتی پاک قابل تفکیک و دسته‌بندی‌اند.

یکی از اصلی‌ترین نقشهای مدرسه در پرورش و تربیت دانش‌آموزان، آموزش مهارتهای اساسی مانند خواندن، نوشتن، حساب کردن و ... است. شواهد پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان دوزبانه (بلوچ) مدرسه را مکانی برای یادگیری مهارتهایی مانند خواندن، نوشتن، یادگیری سواد و ... می‌دانند. این مهارتها، اساسی‌ترین ابزارهایی‌اند که دانش‌آموزان برای فعالیت در جامعه نیاز دارند (اوکچ و رول، ۲۰۱۵). این یافته‌ها همخوانی دارند با نتایج پژوهش سان^۲ و همکاران (۲۰۱۵) و دینگرا و چاهان^۳ (۲۰۱۷) که بیان داشتند آموزش مهارتها سبب احساس کفایت، رشد شناختی، تفکر خلاق و حل مسئله، افزایش

1. Okech & Role
2. Sun
3. Dhingra & Chauhan

انگیزه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.

جو عاطفی مدرسه مجموعه‌ای از احساسات و نگرشهایی است که در مدرسه وجود دارد که بر یادگیری و انگیزه دانش‌آموزان تأثیرگذار است (بخشی، ۱۳۹۱). نتایج پژوهش حاضر در این بخش نشان داد که دانش‌آموزان دوزبانه (بلوچ) مدرسه را محل آرامش، دوستیایی و ارتباط می‌دانند که همخوانی دارد با نتایج گالی و پانگ^۱ (۲۰۰۴) که بیان می‌کنند جو مدرسه دارای دلالت‌های قوی و نیرومندی در زمینه رشد عاطفی جوانان است و سای و چنگ^۲ (۲۰۰۵) که اظهار داشتند جو سازمان متغیر مهمی است که رفتارهای افراد و یادگیری ایشان را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

نقش مدارس در رشد کودکان غیرقابل انکار است. نوزاد انسان اگر تنها زندگی کند، انسان بار نخواهد آمد بلکه بازتاب‌های ساده حیوانی و غریزی از او صادر خواهد شد. تنها بر اثر آموزش و پرورش است که انسان به مقام آدمیت نائل می‌شود. گام گذاشتن به مدرسه، دگرگونی عظیمی در زندگی اجتماعی کودک است زیرا محیط کوچک وی که هسته مرکزی آن خانواده است، به جهانی وسیع تبدیل می‌شود که گروه همسالان محور مرکزی آن است. ورود به این دنیای جدید، دامنه ارتباط‌های اجتماعی و آزادی کودک را گسترش می‌دهد (احدی و بنی‌جمالی، ۱۳۹۴). نتایج پژوهش حاضر در این بخش نشان داد که دانش‌آموزان دوزبانه (بلوچ) مدرسه را دنیا و خانواده جدید، فرصت آماده شدن برای زندگی و بهبود روابط اجتماعی می‌دانند. این یافته‌ها همخوانی دارد با نتایج پژوهش‌های ها^۳ و همکاران (۲۰۱۴) که اظهار داشتند ادراک مثبت و پذیرش دانش‌آموزان چند فرهنگی باعث رشد اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود.

در گذشته باور نادرستی درباره مدرسه وجود داشته است و آن اینکه دانش‌آموزان در مدرسه صرفاً مباحث علمی و تخصصی را یاد بگیرند و وارد دانشگاه شوند. این تعریف، تعریفی نادرست است و رشدی که در مدرسه باید اتفاق بیفتد این نیست که دانش‌آموزان فقط زبان یا فیزیک و درس‌های دیگر را یاد بگیرند. هرچند این هم از اهداف مدرسه رفتن است، اما مکان مدرسه در واقعیت جایی است که دانش‌آموزان در ابعاد مختلف تربیت می‌شوند. شواهد پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان دوزبانه (بلوچ) مدرسه را مکانی مقدس و جایگاه ویژه تربیت نسل می‌پنداشتند. این یافته همخوانی دارد با نتایج پژوهش صالح (۱۳۹۶؛ به نقل از علی‌محمدی و عبداللهی، ۱۳۹۷) که بیان داشت آموزش و پرورش به عنوان اصلی‌ترین نهاد جامعه بیشترین تأثیر تربیتی را روی یکایک افراد جامعه دارد.

در دنیای در حال پیشرفت امروزی، به تعامل بیشتری میان افراد با فرهنگها، عقاید و زمینه‌های متفاوت نیاز داریم. جوامع دیگر در یک جزیره فعالیت نمی‌کنند، بلکه مردم بخشی از یک اقتصاد جهانی‌اند که بر سر دستیابی به منافع با هم رقابت دارند. از این رو دولت‌ها و سازمانها باید تنوع را در نظر بگیرند و بپذیرند (وانگوم^۴ و همکاران، ۲۰۱۳). علی‌رغم تلاش‌های انجام‌شده در زمینه طراحی و اجرای

1. Gally & Pong
2. Tsai & Cheng
3. Ha
4. Wangombe

پژوهش، محدودیتهایی در مسیر انجام دادن آن وجود داشته که به طور کلی کنترل آنها از توان پژوهشگر خارج بوده است. از جمله آنها می توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. علی رغم پیشینه تاریخی موضوع پژوهش - آموزش دوزبانه‌ها - در سطح جهان، در کشور ما اگر نگوییم موضوع تازه‌ای است، موضوعی است که آن چنان که باید مورد توجه قرار نگرفته است و از این جهت نیازمند توجه و عنایت بیشتری است. ۲. وجود دشواریها در مصاحبه حضوری. ۳. ناتوانی در کنترل کلیه متغیرها دارای نقش در پژوهش مانند تلویزیون و رادیو.

▲ پیشنهادهای کاربردی ▲

براساس نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می شود که:

۱. پرورش باورهای مثبت در معلمان دوره‌های تربیت معلم نسبت به زبان مادری دانش‌آموزان دوزبانه؛
۲. حرکت به سمت طراحی برنامه‌های درسی بوم - محور؛
۳. طراحی و تدوین برنامه درسی آموزش دوزبانه‌ها در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران.



- احتشامی، طیبه و موسوی، سید غفار. (۱۳۸۸). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مناطق دوزبانه با دانش‌آموزان تک‌زبانه استان اصفهان در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷. *ماهنامه پژوهشی آموزشی پژوهش‌نامه آموزشی*، ش ۱۱۹.
- احدی، حسن و بنی‌جمالی، شکوه‌السادات. (۱۳۹۴). *روان‌شناسی رشد: مفاهیم بنیادی در روان‌شناسی کودک*. قم: نشر بخشایش.
- احمدزاده، سارا؛ نیکنام، زهرا و فاضلی، نعمت‌اله. (۱۴۰۲). توصیف تجربه دانش‌آموزان کورد پایه اول در مواجهه با گفتمان مدرسه. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۱۸ (۶۸)، ۱-۳۲.
- Dor: 20.1001.1.17354986.1402.18.68.1.2
- احمدی، حمیرا؛ محمودی، عثمان؛ صالح، جبار و کریمیان‌پور، غفار. (۱۳۹۳). مقایسه اختلالهای خواندن در بین دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۱ (۱)، ۳۷-۴۵.
- آفتاب، محمدرضا. (۱۳۹۲). *حقوق اقلیت‌های زبانی*، امور تحقیق و پژوهش. کمیسیون حقوق بشر ایران.
- ایزدی، صمد. (۱۳۹۲). مقایسه عملکرد دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه در پایه دوم ابتدایی. *مجموعه مقالات همایش ملی دوزبانی و آموزش: چالش‌ها، چشم‌اندازها و راهکارها*، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، مرکز پژوهشی تعلیم و تربیت کاربردی تبریز.
- بازرگان هرندی، عباس. (۱۳۹۰). *مقدمه‌های بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. چاپ پنجم. تهران: نشر دیدار.
- بخشی، نگین. (۱۳۹۱). بررسی جو مدرسه و نیم‌رخ مشکلات رفتاری و هیجانی در مدارس عادی و استعدادهای درخشان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، چاپ‌نشده.
- بهرام، صفا. (۱۳۹۳). تأثیر دوزبانی بر وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در درس املا. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور مرکز تهران جنوب، چاپ‌نشده.
- جعفریان، سکینه. (۱۳۸۱). *ارزیابی کارایی دوره آموزش پیش‌دبستانی یک‌ماهه ویژه دانش‌آموزان مناطق دوزبانه از طریق مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول و سوم شهرهای تبریز و تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهرا.
- حسن‌زاده، رمضان. (۱۳۹۲). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری: راهنمای عملی تحقیق*. تهران: نشر سالوان.
- دلاوری، ابوالفضل. (۱۳۹۰). *جامعه‌شناسی تحولات ایران: از انقلاب مشروطه تا قیام خرداد ۱۳۴۲*. تهران: نشر پژوهشکده امام خمینی و انقلاب اسلامی.
- رستمی، فرحناز؛ گراوندی، شهیر و زرافشانی، کیومرث. (۱۳۹۰). پدیدارشناسی تجربیات دانشجویان در تأسیس کسب‌وکار (مطالعه موردی: دانشجویان پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی کرمانشاه)، *مجله توسعه کارآفرینی*، ۴ (۴)، ۸۷-۱۰۵.
- رهایی، سعید و رزاق مرندی، زهرا. (۱۳۹۶). حق بر زبان مادری و آموزش. *فصلنامه حقوق بشر*، ۱۲ (۱)، ۹۵-۱۱۶.
- عباسی، فهیمه؛ حجازی، الهه و حکیم‌زاده، رضوان. (۱۳۹۹). تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از فرصت‌ها و چالش‌های تدریس در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد): یک مطالعه پدیدارشناسی. *فصلنامه علمی تدریس پژوهی*، ۸ (۳)، ۱-۲۴.
- علاقه‌بند، علی. (۱۳۹۲). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش (ویراست ششم)*. تهران: نشر روان.
- علی‌محمدی، مروراید و عبداللهی، داوود. (۱۳۹۷). نقش آموزش و پرورش در پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی. پنجمین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران، تهران، موسسه پژوهشی مدیریت مدبر.
- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۹۵). *برنامه درسی به‌سوی هویت‌های جدید*. تهران: نشر آبیژن.
- قادری، مصطفی؛ بلندهمتان، کیوان؛ هواس بیگی، فاطمه و بابکانی، سمیرا. (۱۳۹۷). تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی در مورد چالشهای تدریس به زبان فارسی در مناطق دوزبانه. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۴ (۱)، ۹۵-۱۱۴.
- Dor: 20.1001.1.10174133.1397.34.1.3.3

قاسم‌پور مقدم، حسین؛ زندی، بهمن و بخشش، مریم. (۱۳۸۷). بررسی مقایسه‌ای برنامه درسی آموزش زبان ملی ایران و آمریکا در دوره ابتدایی. *مجله مطالعات برنامه درسی*، ۲ (۸)، ۲۲-۱.

کریمی، عبدالعظیم و کبیری، مسعود. (۱۳۸۸). مقایسه دانش آموزان دوزبانه و یک‌زبانه در وضعیت خواندن براساس مطالعه بین‌المللی پیشرفت خواندن PIRLS. *مجموعه مقالات همایش دوزبانی و آموزشی: چالش‌ها، چشم‌اندازها و راهکارها*. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

کلان، امیر. (۲۰۱۹). چه کسی از آموزش چندزبانه می‌ترسد؟ ترجمه هیوا ویسی. انگلستان: انتشارات ویو لیمیتد.

مقصودی، مجتبی. (۱۳۷۲). قومیت و نقش آن در تحولات سیاسی سلطنت محمدرضا پهلوی. تهران: انتشارات مرکز اسناد انقلاب اسلامی.

مناشری، دیوید. (۱۳۹۷). *نظام آموزشی و ساختن ایران مدرن*، ترجمه محمدحسین بادامچی و عرفان مصلح. تهران: حکمت سینا (بصیرت).

- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands: la frontera* (Vol. 3). San Francisco: Aunt Lute.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Coderre, L. (2012). *Exploring the cognitive effects of bilingualism: Neuroimaging investigations of lexical processing, executive control, and the bilingual advantage*. PhD thesis, University of Nottingham.
- Dhingra, R., & Chauhan, K. S. (2017). Assessment of life-skills of adolescents in relation to selected variables. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 7(8), 201-212.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. Bloomsbury Publishing.
- Gallay, L., & Suit-ling pong (2004). *School climate and student intervention strategies*. Paper presented at the Society for Prevention Research Annual Meeting, Quebec City.
- Ha, H. S., Hwang M.H., Yeo, T. C., & Kang, J. H. (2014). Teachers' efforts to facilitate the social development of multicultural children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 110-114.
- Hameedy, M., Rezapasand, T., & Alizadeh, Z. (2006). *Reading and writing skills among non-speaking Persian students in Iran: An evaluation of the instructional language policy and methods*. APERA Conference. Hong Kong.
- Jansen, A. E. (2019). *Navigating internal and external borderlands: The experience of emergent bilingual cape Verdean middle school students*. ProQuest Number: 13807312
- Lukin, A. (2012). Hasan's semantic networks as a tool in discourse analysis. In J. Knox (Ed.), *To boldly proceed: Papers from the 39th International Systemic Functional Congress* (pp. 141-146). Sydney: Organising Committee of the 39th International Systemic Functional Congress.
- Okech, D. O., & Role, E. M. (2015). Implications of life skills education on character development in children: A case of Hill School. *Baraton Interdisciplinary Research Journal*, 1-18.
- Sun, X. J., Tian, Y., Zhang, Y., Xie, X., Health, M. A., & Zhou, Z. (2015). Psychological development and educational problems of left-behind children in rural areas. *School Psychology International*, 3(2), 227-252.
- Wanger, A. K. (2005). Bilingual literacy: Narrative performance in bilingual students. *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*. Somerville. USA.
- Wangombe, J. G., Wambui, T. W., Muthura, M. W., Kamau, A. W., & Jackson, S. M. (2013). Managing workplace diversity: A Kenyan perspective. *International Journal of Business and Social Science*, 4(16), 199-218.

Semantic Representation of School Experiences as Lived by Bilingual Baluch Students

J. Jahaandideh¹ ◉ M. Aarefi, Ph.D.^{2*} ◉ A. Khorasaani, Ph.D.³

Abstract

Given the importance of the communicative role played by language in classroom between teachers and students, on the one hand, and the duality of languages of school and home, on the other, it was deemed necessary to explore the semantic representation of school experiences as lived by Baluch students who experience the said duality. To this end, a group of 18 elementary school students in Saravan was selected and interviewed to the point of data saturation. Assuming the validity and reliability of the instrument used, the participants' responses were content analyzed and four major organizational themes were identified by which school is considered: as a place to learn, as a place to love, as a place to socialize, and as a place to develop. Each of these has one to three subthemes, totaling to eight which cover all aspects of school life. The results show that school is a special place for Baluch students as it can help them respect their culture and confront social and educational injustice.

Keywords: Duality of language at home and school, elementary schools, bilingualism

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Date Received: Jan. 20, 2024

Date Accepted: July 10, 2024

This paper is derived from the first author's Doctoral Dissertation.

1. Doctoral Graduate in Curriculum Planning, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.
2. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran, (Corresponding Author).

E-mail: m-arefi@sbu.ac.ir

3. Associate Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.