

## بررسی تجربه زیسته معلمان و دانش‌آموزان دوره ابتدایی شادگان از مشکلات دوزبانگی دانش‌آموزان

فاخته ماهینی\*، سیده فاطمه موسویان\*\*

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی تجربه زیسته معلمان و دانش‌آموزان دوره ابتدایی شادگان از مشکلات دوزبانگی دانش‌آموزان در سال ۱۴۰۰ بود. در این پژوهش از رویکرد کیفی و راهبرد پدیدارشناسی توصیفی استفاده شد. جامعه تحقیق را کلیه معلمان و دانش‌آموزان مدارس شادگان (استان خوزستان) تشکیل دادند. روش انتخاب مشارکت‌کنندگان هدفمند بود و نمونه‌گیری تا زمان رسیدن به اشباع ادامه یافت. این تعداد شامل ۶ معلم (۳ زن و ۳ مرد) و ۶ دانش‌آموز (۳ دختر و ۳ پسر) دوزبانه در دوره ابتدایی بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کلازیری استفاده شد که شامل هفت مرحله بود. یافته‌ها چهار مضمون اصلی را به دست داد که هر کدام شامل تعدادی مضامین فرعی بودند. مضمون اول مسائل و مشکلات روان‌شناختی با درون‌مایه‌های فرعی احساس حقارت و ناامیدی و تجربه سردردگمی و ابهام بود. مضمون دوم مسائل زبانی با درون‌مایه‌های فرعی عدم ادراک و فهمیدن مطالب آموزشی و مشکل در خواندن و نوشتن بود. مضمون سوم مسائل تحصیلی - آموزشی با درون‌مایه‌های فرعی افت و کاهش پیشرفت تحصیلی و افزایش مسئولیت‌های معلمان بود و چهارمین مضمون عوامل ساختاری و محیطی با درون‌مایه‌های فرعی عوامل اقتصادی و محیطی، عدم‌سازگاری شیوه ارزشیابی با توانایی دانش‌آموزان دوزبانه و کمبود مهارت‌های زبانی خانواده‌های دوزبانه بود. نتیجه اینکه تجربه زیسته معلمان و دانش‌آموزان ابتدایی از مشکلات دوزبانگی یک تجربه چندبعدی از مسائل روان‌شناختی، زبانی، ساختاری و محیطی است که به نظر می‌رسد برای بهبود آن لازم است همکاری‌های فرهنگی خانواده‌ها در سطح گسترده‌تری جلب گردد.

واژه‌های کلیدی: پدیدارشناسی، تجارب زیسته، دوزبانگی، مدارس شادگان

\* گروه علوم تربیتی، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران. (نویسنده مسئول) f.mahini80@gmail.com

\*\* کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش گروه علوم تربیتی، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران. mosavif69@gmail.com

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۲۶

تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۴۰۱/۱۰/۱۴

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۲/۲۰

## مقدمه

دوزبانگی<sup>۱</sup> پدیده‌ای است جهانی که در اکثر کشورهای جهان وجود دارد و عبارت از حالتی است که فرد به زبان دیگری غیر از زبان مادری خود آموزش می‌بیند. زبان مادری اولین زبان آموخته شده توسط فرد است، زبانی که فرد بدان تکلم می‌کند، با آن رشد می‌یابد و عناصر فرهنگی و اجتماعی محیط خود را توسط آن دریافته، لمس کرده و با آن هویت می‌یابد. اما در بسیاری از کشورها و از جمله ایران، زمانی که کودک به سنی می‌رسد که باید تحت آموزش رسمی قرار گیرد، با زبانی غیر از زبان مادری خود و با زبانی که در سراسر کشور به عنوان زبان رسمی شناخته شده و از لحاظ نظام آوایی-واژگانی و دستوری متفاوت از زبان مادری اوست، آموزش می‌بیند و از این مرحله است که پدیده دوزبانگی مطرح می‌شود. بنابراین، دوزبان به فردی اطلاق می‌شود که از زمان آغاز آموزش رسمی، با زبان دیگری که در کشور عمومیت یافته و در حکم زبان دوم است، آشنا شده و آموزش می‌بیند (Aliakbari & Nasirizarandi, 2019). در مورد تعریف دوزبانگی در بین پژوهشگران اتفاق نظر کاملی وجود ندارد. عموماً اصطلاح دوزبان به افراد یا گروه‌هایی اطلاق می‌شود که توانش زبانی آن‌ها در آن دو زبان به‌ویژه در بعد کلامی، در حد کاربران بومی آن دو زبان باشد. افراد دوزبان را آن‌هایی می‌دانند که قدرت بیان کامل داشته باشند و بتوانند مفاهیم را به زبان دیگر بیان کنند. با این تعریف، زبان‌آموزان مبتدی نیز دوزبان محسوب می‌شوند (Vaezi, Zolfaghari, Ardechi, & Rahimi, 2012).

چگونگی ارتباط میان دوزبانگی و تعلیم و تربیت از موضوعات مهمی است که امروزه سیاست‌گذاران آموزشی، روان‌شناسان و معلمان با آن مواجهند. به کارگیری روش‌های تدریس یکسان در آموزش یک‌زبان‌ها و دوزبان‌ها در واقع بی‌توجهی به تفاوت‌های ناشی از امر چندزبانگی است. دوزبانگی به عنوان واقعیتهایی عینی و روان‌شناختی می‌تواند در ساختار ذهن و پرورش استعدادها و کودک نقشی مهم داشته باشد (Piran & Falahi, 2019). Vygotsky and Luria (1994) این نظریه که رشد زبان مشتمل بر مجموعه‌ای از عادات ساده و رشد قوای ذهنی به صورت مداوم و طبیعی تلقی می‌شود را مردود می‌دانند، زیرا فرایندهای ذهنی کودک بر اثر تعامل با محیط و در نتیجه کسب تجارب از دیگران شکل می‌گیرد و اینجاست که اهمیت زبان در جهت شناخت محیط خود و سازگاری با آن آشکار می‌شود (Golestani Fard, Nikoogoftar, & Shams Esfandabad, 2016). در شیوه‌های مرسوم تدریس در آموزش و پرورش ایران اغلب به مسائل دوزبانگی توجه کافی نمی‌شود (Kalantari, Khadivi, Fathi Azar, & Biok, 2011). در برخی از جوامع، دو زبانی برای کودکان یک ضرورت است، نه یک انتخاب و این جامعه است که این محیط را به آن‌ها تحمیل می‌کند. برای

<sup>۱</sup>. bilingual

کودکی که در یک محیط دوزبانه پرورش می‌یابد، گریزی جز فراگیری دو زبان نیست. کشور ما ایران نیز از این پدیده مستثنی نیست. ایران سرزمین مادری گروه‌های قومی - زبانی مختلفی است که به زبان‌های فارسی، ترکی، کردی، عربی و غیره صحبت می‌کنند، ولی ابزار رسمی آموزش، زبان فارسی است و اغلب همین ابزار آموزش، زمینه‌ساز مشکل دوگانگی زبان خانه و مدرسه می‌شود (Ghaaderi, Bolandhemataan, Havaasbeigi, & Babakaani, 2018). این مسئله در دوره ابتدایی اهمیتی دوچندان دارد. بسیاری از دانش‌آموزان دوزبانه‌ای که درگیر با مشکلات خواندن هستند، مشکل حافظه دیداری هم پیدا می‌کنند و در حفظ توالی و ترتیب حروف در یک کلمه با مشکل مواجه می‌شوند. برخی دیگر در هجی کردن و بخش کردن کلمات دچار مشکل می‌شوند و عده‌ای نیز در نشناختن صداها و مصوت‌ها. همه این‌ها بر ادراک کلی دانش‌آموزان در زمینه خواندن و نوشتن تاثیر سوء دارد و شکست در کسب این مهارت‌های پایه، عامل افت تحصیلی و مشکلات بین‌فردی و ناهنجاری‌های جدی در حوزه سلامت روانی و خودپنداره تحصیلی آنان می‌گردد (Karimi, Jozestani, Yarmohammadian, & Malekpur, 2015). در کلاس‌های دوزبانه، در شرایطی که دانش‌آموز مفاهیم مطرح‌شده در بازخوردهای معلم را درک نمی‌کند، احتمال ایجاد یک چرخه معیوب وجود دارد؛ قطع رابطه دانش‌آموز با جریان آموزش و در نتیجه عدم درک تعامل معلم و قطع رابطه یا بی‌توجهی معلم به دانش‌آموز با تصور اینکه وی مفاهیم ارائه شده در بازخوردها را درک نمی‌کند، از آن جمله است (Afshari, Sadeghi, & Hanareh, 2016). انسان موجودی اجتماعی است و برای رفع نیازهای خود باید با دیگران ارتباط برقرار کند. بدون ارتباط، هیچ فعالیت اجتماعی بین افراد شکل نمی‌گیرد. نوع ارتباط کلامی در زندگی انسان تأثیر مثبت یا منفی می‌گذارد و می‌تواند مسیر او را دگرگون سازد، چرا که ناگزیر از ارتباط و زندگی او در گرو ارتباط است (Mohammadi, Naseri, Jahromi, Mokhtari, Hesampoor, & Naseri Jahromi, 2018).

تحقیقات انجام‌شده در مناطق دوزبانه ایران به مشکلات مربوط به عملکردهای تحصیلی، مسائل فرهنگی-اجتماعی و کاستی‌های برنامه‌های آموزشی اشاره دارند. نتایج پژوهش Dashti, Mesrabadi, and Zavvar (2017) نشان داد بر اساس فراوانی، دانش‌آموزان دوزبانه نسبت به تک‌زبان دارای مشکلات خواندن بیشتر هستند. همچنین نتایج بخش نوشتن نیز نشان داد که بیشترین فراوانی دانش‌آموزان با مشکل نوشتن به کودکان دوزبانه تعلق دارد. این یافته نشان‌دهنده نقش زبان فراگیر در عملکرد تحصیلی به‌ویژه در دروس مرتبط با زبان در پایه‌های آغازین تحصیلی است. مشکل اصلی دانش‌آموزان، عدم درک معنا و ایجاد ارتباط آنها با معلم است که ناشی از عدم‌آشنایی دانش‌آموزان با هسته معنایی زبان فارسی و عدم تسلط به آن است (Iraqi & Hatami, 2012). اکثر معلمان معتقدند که دانش‌آموزان دوزبانه در یادگیری مشکل دارند و دانش‌آموزانی که مدرسه را با محدودیت‌های زبانی آغاز می‌کنند در بیان مطالب و مفاهیم خود دچار مشکل می‌شوند. همچنین

آن‌ها معتقدند که دانش‌آموزان دوزبانه در محیط مدرسه از لحاظ ایجاد ارتباط با همکلاسی‌ها و معلم دچار مشکل بوده، کم‌رو و خجالتی هستند (Lotfi & Lotfi, 2019).

توانایی‌های شناختی از جمله حافظه که از دو بعد کلامی و غیرکلامی برخوردار است تحت تأثیر متغیرهای گوناگونی قرار دارد که زبان یکی از آن‌هاست. انسان طبیعتاً در امتداد خطوطی که زبان مادری تعیین کرده است، تحلیل می‌کند (Weist, 2018, cited in Mohammadi et al., 2021). او پدیده‌های جهان را به صورت برداشت‌هایی متغیر و گوناگون دریافت می‌کند که نتیجه سازمان‌دهی ذهن است؛ این کار را اغلب نظام‌های زبان‌شناختی موجود در ذهن انجام می‌دهند (Sternberg & Masoumifar and Assady, 2016, cited in Mohammadi et al., 2021). در پژوهشی Gandomani (2020) نشان دادند کسانی که به زبان‌های مختلف صحبت می‌کنند، نظام‌های شناختی متفاوت دارند که بر روش تفکرشان درباره جهان تأثیر می‌گذارد. همچنین نتایج پژوهش Rashtchi, Tarighat, and Khoii (2019) نشان داد که اتخاذ دیدگاه شناختی در گروه دوزبانه بیشتر از گروه یک‌زبانه و در میان زنان بیشتر از مردان است.

جستجوی تحقیقات خارجی درباره مسئله دوزبانگی افراد، تاییدکننده وجود مشکلات و چالش‌های متنوعی است. یافته‌های مطالعه Alighieri et al. (2020) نشان داده است که برخی از اشتباهات آوایی و فرآیندهای واجی بیشتر در گروه دوزبانه‌ها وجود دارد. کودکان با سابقه مهاجرت در مقایسه با گروه کودکان تک‌زبانه بدون سابقه مهاجرت بیشتر در انتقال مفاهیم دچار مشکل می‌شوند. Tsuboi and Francis (2020) نیز نشان دادند مهارت بالاتر در زبانی که افراد دوزبانه از طریق آن واژگان خارجی را یاد می‌گیرند حافظه انجمنی<sup>۱</sup> را افزایش می‌دهد، اما خود دوزبانگی این کار را نمی‌کند. نتایج تحقیق Baus, Santesteban, Runnqvist, Strijkers, and Costa (2020) که با هدف بررسی معایب دوزبانگی در تولید گفتار انجام شد، وجود نقص در دوزبانگی با منشا لغوی را آشکار کرد که خودش را به صورت تأخیر در انتخاب واژگان توسط دوزبانه‌ها نسبت به تک‌زبانه‌ها نشان می‌دهد. Ning, Hayakawa, Bartolotti, and Marian (2020) شواهدی رفتاری و عصبی ارائه کردند که تجربه دو زبانی می‌تواند تداعی‌های معنایی را تغییر دهد. نتایج تحقیق ایشان نشان داد که تجربه دوزبانگی می‌تواند بر ارتباطات معنایی درک‌شده تأثیر بگذارد. به این ترتیب، نظام‌های واج‌شناختی، املائی و واژگانی متراکم‌تر و مرتبط‌تر دوزبانه‌ها ممکن است پیوندهای بین مفاهیم معنایی را تغییر دهند. چنین گزارشی با مدل‌های پیوندگرایانه زبان سازگار است و تأثیرات واج‌شناختی و واژگانی را بر بازنمایی‌های مفهومی برای مدل‌های پردازش زبان دوزبانه‌ها، امکان‌پذیر می‌سازد.

<sup>۱</sup>. associative memory

تحقیقاتی نیز انجام شده‌اند که وجود تهدید و فرصت دوزبانگی را هم‌زمان نشان می‌دهند. به‌عنوان نمونه، Meyavar, Eydani, and Negareshi (2014) رابطه بین افت تحصیلی و دوزبانه بودن در چند روستای آبادان با دانش‌آموزان عرب‌زبان را تایید کردند. مدیران و معلمان مدارس ابتدایی شهرستان باوی که دانش‌آموزان عرب‌زبان دارند نیز با فرصت و ضرورت برنامه درسی دوزبانه موافق بوده‌اند هرچند، تهدیدهای چنین طرحی را نیز در نظر گرفته‌اند (Azizzadeh, Yosefshahravi, & Charkhab, 2016). از سویی، بر اساس یافته‌های به‌دست‌آمده از پژوهش Marabi (2017)، دوزبانگی نه فقط تهدید نیست، بلکه در صورت توجه مناسب و به‌موقع به زبان مادری، می‌تواند به تقویت دیگر مهارت‌های شناختی و از جمله تفکر خلاق منجر شود. نتایج پژوهش Piran and Falahi (2019) نیز نشان می‌دهد که دوزبانگی به‌خودی‌خود پدیده‌ای مثبت و مفید است که می‌تواند موجب پرورش توانایی‌ها و استعدادهای بالقوه فرد گردد. با توجه به این نتایج، می‌توان نتیجه گرفت که بررسی یک پدیده از ابعاد مختلف می‌تواند منجر به نتایج مثبت یا منفی شود.

در دوزبانگی هم‌زمان، زبان مادری و زبان جامعه به‌طور هم‌زمان آموزش داده می‌شود. مزیت آن، سوادآموزی به دو زبان به‌عنوان نتیجه است. با این حال معلم باید به هر دو زبان و همچنین فنون آموزش زبان دوم تسلط کامل داشته باشد. دوره‌هایی که کودکان در حین اکتساب متوالی طی می‌کنند، می‌تواند بسیار متفاوت باشد. الگویی وجود دارد که بیان می‌کند باید زمانی برابر در آموزش زبان مادری و زبان جامعه صرف شود. تقویت زبان بومی، بر ایجاد سواد ابتدایی تمرکز دارد در حالی که زبان جامعه مهارت شنیداری و گفتاری را تقویت می‌کند (Calabria et al., 2020). پژوهش حاضر قصد دارد مشکلات دوزبانگی را در شادگان مورد توجه قرار دهد. منظور از دوزبانگی در اینجا درک کامل و تکلم به زبان عربی و درک غیرکامل زبان فارسی است. عربی از خانواده زبان‌های سامی است. عرب‌زبان‌ها هم بیشتر در استان‌های خوزستان، هرمزگان، بوشهر و فارس مستقر هستند. ناظران آموزشی یکی از مشکلات مهم تعلیم و تربیت در خوزستان را موضوع دوزبانه بودن دانش‌آموزان می‌دانند و معتقدند باید به زبان مادری در آموزش مفاهیم توجه کرد، زیرا موجب یادگیری بهتر و سریع‌تر خواهد شد. همچنین ارزیابی‌های رسمی و غیررسمی موجود نشان می‌دهد مشکلات یادگیری دانش‌آموزان در این مناطق از جمله در شهرستان شادگان علاوه بر اینکه موجب کسب نمرات پایین در دروس می‌شود، باعث کاهش اعتمادبه‌نفس، نگرش منفی نسبت به خود و مدرسه، سرخوردگی، صرف هزینه‌های زیاد جهت جبران مشکلات پیش‌آمده از طرف خانواده و نظام آموزشی، اتلاف زمان بیشتر جهت آموزش و یادگیری توسط معلمان، ترک تحصیل، از دست دادن موقعیت‌های اجتماعی و فرصت‌های شغلی نیز می‌شود. مروری بر تجربیات زیسته‌شده معلمان و دانش‌آموزان دوره ابتدایی این شهرستان به‌عنوان نمونه، می‌تواند در جهت کاهش مشکلات یاددهی

و یادگیری و آشکار شدن زوایای پنهان مسئله از دیدگاه هر یک از این دو گروه راهگشا باشد. با توجه به آنچه ذکر شد پژوهشگر درصدد است تا به این دو سوال پاسخ دهد:

۱- معلمان دوره ابتدایی شادگان چه تجربیات زیسته‌ای از مشکلات دو زبانی دانش‌آموزان

دارند؟

۲- دانش‌آموزان دوره ابتدایی شادگان چه تجربیات زیسته‌ای از مشکلات دو زبانی خودشان

دارند؟

### روش پژوهش

در پژوهش حاضر از رویکرد کیفی و راهبرد پدیدارشناسی توصیفی استفاده شده است که در آن دانش در درجه اول از طریق گردآوری داده‌های کلامی با مطالعه عمیق دیدگاه و تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان در تحقیق فراهم و سپس با عرضه این داده‌ها، به شیوه‌ای استقرایی تحلیل می‌شوند (Gall, Borg, & Gall, 1996/2004).

#### شرکت‌کنندگان پژوهش

جامعه پژوهش کلیه معلمان و دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شادگان (استان خوزستان) در سال ۱۴۰۰ بودند. نمونه پژوهش حاضر مشتمل بر دو گروه معلمان و دانش‌آموزان در مدارس روستایی دوزبانه شادگان بود. انتخاب مشارکت‌کنندگان در این مطالعه پدیدارشناسانه به صورت هدفمند بود، چون افرادی باید انتخاب می‌شدند که دارای تجارب باارزشی در خصوص پدیده دوزبانی باشند. مشارکت‌دادن دانش‌آموزان در این تحقیق علاوه بر معلمان، موجب می‌شود مشکلات دوزبانی از ابعاد مختلف بررسی گردد و بهره‌وران از نتایج تحقیق درک کامل‌تری از مشکلات دانش‌آموزان پیدا کنند. ملاک ورود معلمان به تحقیق، داشتن سابقه تدریس برای دانش‌آموزان عرب‌زبان و ملاک ورود دانش‌آموزان، صحبت به زبان عربی به‌عنوان زبان مادری و درک غیرکامل زبان فارسی بود که از روی نمرات درس «بخوانیم و بنویسیم» شناسایی شدند. به همین منظور محقق با مراجعه به اداره آموزش و پرورش، اسامی و مشخصات چند نفر از معلمان دارای دانش‌آموز دوزبانه (فارسی-عربی) را دریافت کرد. دانش‌آموزان دوزبانه نیز به صورت در دسترس انتخاب شدند و تا رسیدن داده‌های پژوهش به اشباع نظری، مصاحبه با هر دو گروه نمونه ادامه یافت. تعداد معلمان ۶ و تعداد دانش‌آموزان نیز ۶ نفر بود.

#### ابزارهای پژوهش

جهت دستیابی و اطلاع از دیدگاه‌ها و تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان از مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. ابزار گردآوری داده را کارت مصاحبه و ابزار ضبط صدا در موبایل تشکیل می‌داد. فرم مصاحبه بر مبنای ادبیات پژوهش تنظیم و با استخراج سوالات متناسب با اهداف

پژوهش فرم نهایی تدوین گردید. سوالات مربوط به دانش‌آموزانی که دارای مشکلات دوزبانه بودند و معلمانی که با دانش‌آموزان دوزبانه کلاس داشتند، تفکیک شدند. سپس روایی محتوایی ابزار با مراجعه به متخصصان علوم تربیتی بررسی و تایید شد. مصاحبه‌ها توسط پژوهشگر در بازه زمانی فروردین تا اردیبهشت ۱۴۰۰ انجام شد. برای مصاحبه با هر یک از معلمان زمانی بین ۱۵ تا ۲۰ دقیقه صرف شد و برای دانش‌آموزان طول مصاحبه بین ۲۰ تا ۳۰ دقیقه بود. مصاحبه با دانش‌آموزان با هماهنگی والدین آن‌ها انجام شد. جهت رعایت اصول اخلاقی در ابتدای هر مصاحبه، هدف از انجام مصاحبه ذکر و برای ضبط مصاحبه اجازه گرفته شد و در مورد محرمانه ماندن اطلاعات و مصاحبه‌های ضبط‌شده نیز به مشارکت‌کنندگان اطمینان کامل داده شد. زمانی که همه مشارکت‌کنندگان، اطلاعات مشابهی را در اختیار گذاشتند و پس از مقایسه مداوم داده‌های به‌دست‌آمده، پژوهشگر به این نتیجه رسید که تصویری واضح از طبقات حاصل شده و داده‌های جدیدی که به تعریف خصوصیات طبقات کمک کند وارد پژوهش نمی‌شود، بنابراین معیار اشباع داده‌ها برآورده شده است.

پس از پیاده‌سازی هر مصاحبه بر روی کاغذ و بررسی چندباره آن، مضامین اصلی و فرعی شناسایی و دسته‌بندی شدند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کلایزی<sup>۱</sup> استفاده شد. کلایزی الگویی هفت مرحله‌ای برای تحلیل داده‌های کیفی در مطالعات پدیدارشناسی دارد (Colaizzi, Valle, & King, 1978). تحلیل داده‌ها در تحقیق پدیدارشناسی به‌عنوان یک روش کیفی، الگوی منظمی از تکرار، گردآوری و تحلیل هم‌زمان داده‌ها دارد و اغلب از گردآوری داده‌های تحلیل تا اشباع داده‌ها ادامه می‌یابد. این مراحل (Colaizzi et al., 1978) به‌طور خلاصه به این شرح است:

۱- مطالعه توصیف‌های ارائه‌شده توسط شرکت‌کننده‌ها برای درک احساس و مانوس شدن با

آن‌ها

۲- استخراج جملات مهم

۳- تلاش برای درک جملات مهم (فرموله کردن معانی)

۴- تکرار مراحل فوق و مقوله‌بندی معانی فرموله‌شده

۵- تلفیق نتایج در قالب یک توصیف جامع از موضوع مورد پژوهش

۶- فرموله کردن توصیف جامع پدیده تحت مطالعه به‌صورت یک بیانیه روشن

۷- اعتبارسنجی نهایی یافته‌ها از طریق مراجعه دوباره به شرکت‌کننده‌ها برای تایید

برای اعتبارسنجی که مرحله هفتم از روش تحلیل کلایزی بود، داده‌ها به‌طور مداوم بررسی شدند. محقق با تخصیص زمان کافی به مصاحبه‌شونده امکان تامل در بیان تجارب زیسته آن‌ها را فراهم می‌کرد. همچنین امکان بازخورد داده‌ها به مصاحبه‌شوندگان فراهم شد و آنها با تایید موارد مکتوب‌شده از مصاحبه‌های شفاهی در رسیدن به داده‌های عینی نقش فعالی داشتند. علاوه بر این

<sup>۱</sup>. Colaizzi

برای بررسی مقبولیت کدهای استخراج شده، داده‌ها در اختیار دو نفر از اساتید قرار گرفت و درباره نتایج توافق به دست آمد. پایایی ابزار نیز بر اساس رویه تحقیق انجام شد به این صورت که با مقایسه یافته‌ها و تحلیل آن‌ها مشخص شد کدام گویه‌ها متعلق به مصاحبه‌شوندگان و کدام یک تفسیر محقق است. به منظور رعایت اخلاق پژوهش، حضور مصاحبه‌شوندگان در فرایند تحقیق اختیاری بود و ضبط کردن گفتگو با رضایت‌شان انجام شد. همچنین آنها این امکان را داشتند که از ادامه مصاحبه انصراف دهند.

### یافته‌ها

مشارکت‌کنندگان در این پژوهش ۶ معلم (۳ زن و ۳ مرد) و ۶ دانش‌آموز (۳ دختر و ۳ پسر) دوره ابتدایی دوزبانه بودند. معلمان دارای سابقه تدریس متفاوت از ۴ تا ۲۹ سال بودند؛ مدرک تحصیلی آنها کارشناسی و کارشناسی ارشد بود و همگی در مدارس روستایی دوزبانه شادگان تدریس می‌کردند. ۲ دختر و ۳ پسر دانش‌آموز پایه دوم و ۱ دختر پایه اول دبستان بودند.

در پاسخ به سوال اول پژوهش، «معلمان دوره ابتدایی شادگان چه تجربیات زیسته‌ای از مشکلات دوزبانگی دانش‌آموزان دارند؟» نتیجه مقوله‌بندی از مفاهیم استخراج شده، سه مضمون اصلی مسائل و مشکلات روان‌شناختی، مسائل تحصیلی-آموزشی و عوامل ساختاری و محیطی بود.

در پاسخ به سوال دوم پژوهش، «دانش‌آموزان دوره ابتدایی شادگان چه تجربیات زیسته‌ای از مشکلات دوزبانگی خودشان دارند؟» دو مضمون اصلی از تحلیل مصاحبه با دانش‌آموزان استخراج گردید که عبارت‌اند از: مسائل و مشکلات روان‌شناختی و مسائل زبانی.

در ادامه نتایج فرایند تحلیل داده‌های حاصل از تحلیل جلسات مصاحبه ۱۲ مشارکت‌کننده ارائه شده است. این مصاحبه‌ها در ۶۳ کد اولیه رمزگذاری شدند و سپس با ادغام بسیاری از موارد مشترک در ۲۴ مفهوم و جملات مضمونی گروه‌بندی گردیدند و در نهایت، جهت نمایان ساختن تجربه زیسته مشکلات دانش‌آموزان و معلمان از پدیده دوزبانگی، ۴ درون‌مایه اصلی و ۹ درون‌مایه فرعی استخراج گردید. این مضامین اصلی و فرعی جهت مقایسه بهتر در جدول ۱ خلاصه شده‌اند.

جدول ۱. درون‌مایه‌های اصلی و فرعی به دست آمده از تحلیل داده‌ها

ردیف	مضامین اصلی	مضامین فرعی	مشارکت‌کنندگان
۱	مسائل و مشکلات روان‌شناختی	- احساس حقارت و ناامیدی - تجربه سردرگمی و ابهام	دانش‌آموزان دانش‌آموزان و معلمان
۲	مسائل زبانی	- عدم ادراک و فهمیدن مطالب آموزشی - مشکل در خواندن و نوشتن	دانش‌آموزان دانش‌آموزان
۳	مسائل تحصیلی-آموزشی	- افت و کاهش پیشرفت تحصیلی - افزایش مسئولیت‌های معلمان	معلمان معلمان
		- عوامل اقتصادی و محیطی	معلمان



معلمان	عوامل ساختاری و	۴ - عدم‌سازگاری شیوه ارزشیابی با توانایی دانش‌آموزان دوزبانه
معلمان	محیطی	- کمبود مهارت‌های زبانی خانواده‌های دوزبانه

در جدول ۲ نمونه‌هایی از نقل قول‌های دانش‌آموزان و معلمان در خصوص مسائل و مشکلات روان‌شناختی دوزبانگی درج گردیده است.

جدول ۲. نمونه تحلیل داده‌ها در زمینه مضمون اول: مسائل و مشکلات روان‌شناختی

مضمون اصلی	مضمون‌های فرعی	نمونه کدها	نمونه نقل قول‌ها
مسائل و مشکلات روان‌شناختی	احساس حقارت و ناامیدی (توسط دانش‌آموز)	آسیب روحی و خستگی	دانش‌آموز ۳: «بعضی از دوستانم خیلی خوب بلد هستند ولی من که نمی‌تونم بخونم احساس خوبی نمی‌کنم. سر کلاس یک بار من گریه کردم چون بلد نبودم که بخوانم و معلم من رو مجبور کرد که بخوانم.»
		احساس شکست و خودکم‌بینی	دانش‌آموز ۵: «بعضی وقت‌ها وقتی معلم به من می‌گوید که بخوانم چون بلد نیستم کلمات را خوب نمی‌توانم بخوانم و بچه‌ها تو کلاس به من می‌خندند. یا مسخره‌ام می‌کنند.»
	تجربه سردرگمی و ابهام (توسط معلم و دانش‌آموز)	ابهام و سردرگمی در کلاس	معلم ۱: «در دانش‌آموزان این ابهام منجر به کم‌حوصلگی و کم‌طابقتی، پرخاشگری و بداخلاقی‌های فردی یا خانوادگی می‌شود.» دانش‌آموز ۶: «احساس ناراحتی می‌کنم در بعضی جاها که می‌خواهم به زبان فارسی صحبت کنم و زبان من عربی هست ولی دوست دارم هم زبان فارسی را خیلی خوب یاد بگیرم اما نمی‌تونم چون نمی‌تونم

سرکلاس بفهمم معلم چی میگه.»

کدهایی که از مضمون اصلی مسائل زبانی با دو مضمون فرعی «عدم ادراک و فهمیدن مطالب آموزشی» و «مشکل در خواندن و نوشتن» با مصاحبه از دانش‌آموزان استخراج گردیده است، در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳. نمونه تحلیل داده‌ها در زمینه مضمون دوم: مسائل زبانی

مضمون اصلی	مضمون‌های فرعی	کدها	نمونه نقل قول‌ها
عدم ادراک و فهمیدن مطالب آموزشی (توسط دانش‌آموز)	عدم ادراک و فهمیدن مطالب آموزشی (توسط دانش‌آموز)	نفهمیدن محتوای کتاب	دانش‌آموز ۴: «بعضی جاهای درس‌ها سخت هستند و من آن‌ها را خوب متوجه نمی‌شوم تا این که مادرم برام توضیح دهد یا معلم به زبان عربی.»
		لزوم توضیح به زبان مادری	دانش‌آموز ۵: «چون بعضی جاهای کتاب‌ها رو خوب نمی‌فهمم تا اینکه معلم به زبان عربی برای ما توضیح دهد.»
مشکل در خواندن و نوشتن (توسط دانش‌آموز)	مشکل در خواندن و نوشتن (توسط دانش‌آموز)	مشکل در خواندن	دانش‌آموز ۱: «احساس خوبی ندارم که کتاب‌ها رو نمی‌تونم راحت بخونم دوست داشتم که کتاب‌های ما عربی باشند.»
		مشکل در نوشتن	دانش‌آموز ۳: «موقع خوندن نمی‌تونم سریع بخونم یا بعضی از کلمات رو نمی‌دونم که چطور بنویسم دیگه اشتباه می‌کنم.»

مسائل زبانی

«مسائل تحصیلی- آموزشی» و «عوامل ساختاری و محیطی» دو مضمون دیگر به دست آمده از مصاحبه با معلمان هستند که با ذکر نمونه‌هایی از نقل قول‌ها به ترتیب در جدول‌های ۴ و ۵ نمایش داده شده‌اند.

جدول ۴. نمونه تحلیل داده در زمینه مضمون سوم: مسائل تحصیلی- آموزشی

مضمون اصلی	مضمون‌های فرعی	کدها	نمونه نقل قول‌ها
مسائل تحصیلی-آموزشی	افت و کاهش پیشرفت تحصیلی	افت و کاهش پیشرفت تحصیلی	افت و کاهش پیشرفت تحصیلی معلم ۴: «طبیعی است که کیفیت امتحانات دانش‌آموزان با توجه به توانایی‌های زبان مادری آن‌ها یعنی عربی تحت‌الشعاع قرار گیرد.»
	افزایش مسئولیت‌های معلمان	اتلاف وقت و انرژی معلم	معلم ۲: «من همیشه سر کلاس اول باید ابتدا به زبان عربی برای بچه‌ها تدریس کنم و بعد به زبان فارسی توضیح دهم و این‌طوری وقت کلاس گرفته می‌شود.»

## جدول ۵. نمونه تحلیل داده در زمینه مضمون چهارم: عوامل ساختاری و محیطی

مضمون اصلی	مضمون‌های فرعی	کدها	نمونه نقل قول‌ها
			معلم ۶: «این شرایط اقتصادی خیلی روی آن‌ها تاثیر می‌داشت مثلاً خانواده نمی‌توانست بچه‌ها را بفرستد برای پیش‌دبستانی چون هزینه رفت‌وآمد و سایر هزینه‌ها مانع می‌شد.»
			معلم ۵: «من هم بهشون می‌گفتم با بچه‌های خودتون حداقل تو خونه کارتون فارسی بخارید ولی آن‌ها دقیقاً ماهواره زبان عربی می‌گذاشتن برای این بچه‌ها بهشون گفتم که شما دارین در حق بچه‌ها ظلم می‌کنید شما عربی صحبت می‌کنید هیچ و حتی کارتون‌های عربی هم می‌ذارید که دیگه این بچه وقتی میاد سر کلاس اصلاً نمی‌فهمه من چی می‌گم.»
	عوامل اقتصادی و محیطی	تفاوت زبانی خانواده و محیط مدرسه	
عوامل ساختاری و محیطی			معلم ۱: «بعضی وقت‌ها لازم می‌شود که ما برای دانش‌آموز توضیح بدیم که منظور ما از سوال چی هست و حتی شده برای او مثال بزنیم سر جلسه امتحان که از او چه چیزی را دقیقاً می‌خواهیم.»
	عدم‌سازگاری شیوه ارزشیابی با توانایی دانش‌آموزان دوزبانه	عدم‌ارزشیابی بر اساس پدیده دوزبانه‌گی	
			معلم ۳: «والدین این‌ها بیشتر به زبان عربی صحبت می‌کنند و توانایی صحبت به زبان فارسی را ندارند در نتیجه توانایی آموزش به فرزندان خود را هم ندارند.»
	کمبود مهارت‌های زبانی خانواده‌های دوزبانه	ناتوانی خانواده در آموزش فارسی	

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تجربیات زیسته معلمان و دانش‌آموزان ابتدایی شادگان از دوزبانگی انجام شد. دلیل انتخاب دوره ابتدایی برای این تحقیق اهمیت یادگیری مهارت‌های پایه خواندن و نوشتن در سنین کودکی است که در کوچک‌ترین مقیاس منجر به فهم محتوا و منظور معلم و تعامل بهینه در محیط آموزشی شده و تا فهم خویشتن و معنای زندگی در بزرگ‌ترین مقیاس گسترش می‌یابد. به این منظور، با ۶ نفر از معلمانی که تجربه آموزش در مدارس روستایی شادگان با دانش‌آموزان دوزبانه را داشتند مصاحبه انجام شد. گروه دیگر مشارکت‌کنندگان تحقیق، دانش‌آموزان دوزبانه شادگان بودند که زبان مادری‌شان عربی و زبان تحصیل آنها فارسی بود. تعداد این مشارکت‌کنندگان نیز ۶ نفر بود که به صورت در دسترس انتخاب و با توجه به اشباع نظری اطلاعات مصاحبه شدند. در پاسخ به سوال اول تحقیق که معلمان دوره ابتدایی شادگان چه تجربیات زیسته‌ای از مشکلات دوزبانگی دانش‌آموزان دارند، نتایج تحلیل داده‌های مصاحبه با این شش معلم منجر به استخراج سه مضمون اصلی و شش درون‌مایه فرعی شد: مسائل و مشکلات روان‌شناختی با یک زیرمضمون تجربه سردرگمی و ابهام دانش‌آموزان‌شان؛ مسائل تحصیلی - آموزشی با دو زیرمضمون افت و کاهش پیشرفت تحصیلی و افزایش مسئولیت‌های معلمان و مضمون سوم عوامل ساختاری و محیطی با سه زیرمضمون عوامل اقتصادی و محیطی، عدم‌سازگاری شیوه ارزشیابی با توانایی دانش‌آموزان دوزبانه و کمبود مهارت‌های زبانی خانواده‌های دوزبانه.

دانش‌آموزان دوره ابتدایی در مناطق مختلف کشور با هر قومیتی، دارای هر زبان که باشند به محض ورود به مدرسه خود را با زبان فارسی که زبان رسمی آموزش و پرورش است مواجه می‌بینند. در مدرسه بدون توجه به اینکه تا چه حد با زبان فارسی آشنایی دارند مجبور می‌شوند به فارسی بخوانند، بنویسند، صحبت و حتی مفهوم‌سازی و فکر کنند، در حالی که به زبان فارسی مسلط نیستند و با مشکلات عدیده‌ای دست‌وپنجه نرم می‌کنند. افت تحصیلی و مردودی‌های پی‌درپی دانش‌آموزان پایه‌های مختلف در مناطق دوزبانه ناشی از ناهنجاری‌های آموزشی است که کودکان اقلیت‌های زبان‌های بومی و غیررسمی در امر تحصیل با آن مواجه می‌شوند. نتایج تحقیق حاضر نشان داد که کودک دوزبانه در بدو ورود به دوره آموزشی دبستان به دلیل تفاوت زبان آموزشی با زبان بومی یا زبان مادری با مشکلات یادگیری و روانی مواجه می‌شود و معلم نیز در آموزش خواندن و نوشتن و تفهیم مطالب و حل و فصل مسائل مربوط به یادگیری مفاهیم با نارسایی‌های عدیده‌ای مواجه می‌گردد. مشابه این یافته را می‌توان در تحقیق Lotfi and Lotfi (2019) مشاهده کرد چنان‌که بر اساس نتایج به دست آمده از تجربه معلمان اذعان می‌گردد دانش‌آموزان دوزبانه در یادگیری مشکل دارند و آن‌هایی که مدرسه را با محدودیت‌های زبانی آغاز می‌کنند در بیان مطالب و مفاهیم خود دچار مشکل می‌شوند. ناتوانی دانش‌آموزان در برقراری ارتباط با زبان رسمی یا زبانی که ملزم به یادگیری آن

شده‌اند، باعث می‌شود که معلمان زمان زیادی را برای توضیح چندباره مطالب آموزشی به دانش‌آموزان صرف کنند و این موضوع باعث می‌شود علاوه بر خستگی، معلم نتواند به خوبی به مشکلات دانش‌آموزان رسیدگی کند. این یافته‌ها را می‌توان در پژوهش‌های (2018) Rezaei و (2017) Dashti et al. نیز مشاهده کرد.

در هر نظام آموزشی، شیوه ارزشیابی باید متناسب با افراد تشکیل‌دهنده آن نظام باشد. با وجود تفاوت زبانی دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه و ناتوانی آن‌ها در خواندن و نوشتن به زبان فارسی، شیوه ارزشیابی یکسان است. این درحالی است که کودکان دوزبانه حتی در خواندن و فهمیدن صورت سوالات نیز اشکال دارند. با توجه به تجربه مشارکت‌کنندگان، می‌توان گفت شیوه ارزشیابی غیراصولی از عوامل تشدیدکننده مشکلات دوزبانگی محسوب می‌شود. این یافته با نتایج تحقیقات (2018) Rezaei، (2017) Shokrollahi et al. و (2020) Calabria et al همسوست.

محیط و ساختاری که یک پدیده در آن رخ می‌دهد نقش مهمی در تاثیرگذاری بر آن دارد. پیازه رشد کلی زبان را نتیجه تعامل کودک با محیط اطراف و همچنین تعامل تکمیلی بین رشد توانایی‌های ادراکی - شناختی و تجربه زبانی توصیف می‌کند. آن چه کودکان درباره زبان می‌آموزند، به وسیله آن چه از محیط اطراف فرا می‌گیرند، تعیین می‌شود. مطالعه (2003) Arefi شواهد مستدلی دال بر رابطه طبقه اجتماعی با رشد زبانی - شناختی ارائه داده و حاکی از آن است که تجارب اولیه کودک در شبکه خانواده و گروه اجتماعی می‌تواند در ساختار رشد شناختی و زبانی تأثیرگذار باشد. به‌طور کلی به‌عنوان یک عامل فراگیر و مهم در پدیده دوزبانگی، می‌توان به تأثیر خانواده به‌عنوان مهد یادگیری زبان اشاره کرد. بافت فرهنگی خانواده‌های دوزبانه به‌گونه‌ای است که بیشتر به زبان مادری خود صحبت می‌کنند یا به زبان مادری خود فیلم و سریال تماشا می‌کنند. این رفتار فرهنگی خانواده می‌تواند در ایجاد مشکلات برای دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد زیرا فرصت تمرین و تکرار زبان دوم را برای آن‌ها کم می‌کند. علاوه بر این وضعیت اقتصادی خانواده نیز می‌تواند نقش مهمی در تشدید یا کاهش مشکلات دوزبانگی داشته باشد. طبق تجربه مشارکت‌کنندگان پژوهش در صورتی که دانش‌آموزی با مشکل دوزبانگی در مدرسه مواجه شود حتی در صورت وجود کلاس‌های جبرانی، به دلیل مشکلات اقتصادی خانواده قادر به فرستادن او به این کلاس‌ها برای تقویت مهارت‌های زبانی‌اش نیست. یافته‌های فوق با نتایج پژوهش‌های (2018) Rezaei و (2017) Shokrollahi et al همسوست.

در پاسخ به سوال دوم تحقیق که دانش‌آموزان دوره ابتدایی شادگان چه تجربیات زیسته‌ای از مشکلات دوزبانگی دارند، نتایج تحلیل داده‌های مصاحبه با شش دانش‌آموز منجر به استخراج دو مضمون اصلی و چهار درون‌مایه فرعی شد: مسائل و مشکلات روان‌شناختی با زیرمضمون‌های احساس حقارت و ناامیدی و تجربه سردرگمی و ابهام و دیگری مسائل زبانی با زیرمضمون‌های

عدم ادراک و فهمیدن مطالب آموزشی و مشکل در خواندن و نوشتن. از عواملی که در تجربه هر دوی مشارکت‌کنندگان معلم و دانش‌آموز این پژوهش از دوزبانگی آشکار شده بود، موضوع تاثیرگذاری پدیده دوزبانگی بر ایجاد مسائل و مشکلات روان‌شناختی است. ناامیدی، استرس، ابهام و سردرگمی از تجاربی هستند که دانش‌آموزان به‌عنوان تجربه‌کننده این پدیده و معلمان به‌عنوان مدرس با آن مواجه شده بودند. اغلب دانش‌آموزان اظهار کردند که هنگام ناتوانی در فهم زبان فارسی و فهم مطالب آموزشی معلم، شکست را تجربه می‌کنند زیرا در مقایسه با آن دسته از همکلاسی‌هایشان که مشکلات کمتری دارند، احساس حقارت می‌کنند و دچار ناامیدی می‌شوند. شکست، خودکم‌بینی و مورد سرزنش قرارگرفتن از تجاربی بودند که این دانش‌آموزان به آن اشاره کردند. آلفرد آدلر<sup>۱</sup>، روان‌شناس اتریشی نظریه مشهوری دارد که در آن به احساس حقارت و عقده حقارت می‌پردازد. او معتقد است که همه آدم‌ها در مواجهه نخستین با جهان پیرامونی، متوجه می‌شوند که به‌شدت نیازمند هستند. کودک در مقابل بزرگ‌ترهاست که می‌تواند به خواسته‌های خود دست یابد و نیازهایش را برطرف کند، در غیر این صورت خود را ناتوان می‌پندارد (Shamlou, 2018). از نظر روان‌شناسی، آموزش به زبان مادری سبب درک بهتر مطالب می‌گردد و پیشرفت شناختی دانش‌آموزان را تأمین می‌کند. از نظر اجتماعی سبب جذب راحت‌تر کودک به محیط اجتماعی می‌شود و به‌عنوان یک عنصر اصلی فرهنگی، او را در ارتباط با گذشته فرهنگی خود قرار می‌دهد. بر اساس اطلاعات دریافتی از مصاحبه، دانش‌آموزان دوزبانه از فهم موضوعات مطرح‌شده در کلاس محروم می‌شدند و رابطه آن‌ها با معلم‌هایشان نیز مختل می‌شد، زیرا توانایی برقراری ارتباط کلامی واضحی با معلم خود نداشتند. این ابهام در عدم شکل‌گیری ارتباط کامل باعث ناراحتی آن‌ها می‌شد. در تایید این یافته‌ها، Lotfi and Lotfi (2019) نیز در پژوهش خود گزارش کردند که دانش‌آموزان دوزبانه در محیط مدرسه از لحاظ ایجاد ارتباط با هم‌کلاسی‌ها و معلم دچار مشکل بوده، کمرو و خجالتی هستند.

از دیگر یافته‌های پژوهش این بود که برخی از دانش‌آموزان در خواندن و نوشتن و حتی درک و فهم محتوای آموزشی مشکل جدی داشتند. طبق اظهار مشارکت‌کنندگان دانش‌آموز، در اغلب موارد نمی‌توانستند تکالیف و محتوای آموزشی ارائه‌شده توسط معلم را درک کنند. همچنین توانایی روخوانی یا گاهی حفظ آهنگ خوانش را نداشتند که این موضوع به دلیل تفاوت زبانی آن‌هاست. این مسئله به‌ویژه نقش مهمی در افت تحصیلی و توقف پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه دارد زیرا نحوه ارزشیابی‌ها بدون توجه به نیاز افراد دوزبانه، متناسب با سطح توانایی دانش‌آموزان تک‌زبانه طراحی شده‌اند. به نظر می‌رسد مشکل اصلی این دانش‌آموزان سوادآموزی نیست و در درک ریاضی و علوم کمتر مشکل دارند. از عمده تاثیرات ناتوانی از درک محتوای آموزشی که در این مضمون

<sup>۱</sup>. Alfred Adler

توضیح داده شد، این است که این موضوع در توانایی خواندن و نوشتن این دانش‌آموزان منعکس می‌شود. زبان وسیله اصلی ارتباط، تفهیم و تفاهم است، ولی برای کودکان دوزبانه، گاهی سد راه این ارتباط و فهم می‌گردد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های (2017) Dashti et al.، (2017) Fayyazi, Sahra-، (2017) Yosefi, Soleimani, and Ghazanfaryanpoor، (2017) Gard, Rovshan, and Zandi، (2020) Alighieri et al. و (2020) Baus et al. همسوست.

در مجموع تجربه زیسته معلمان و دانش‌آموزان ابتدایی شادگان از مشکلات دوزبانگی حاکی از یک تجربه چند بعدی از مسائل روان‌شناختی، زبانی و ساختاری و محیطی بود. تاکید معلمان بر وجود عوامل ساختاری مانند ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و عوامل محیطی همچون وضعیت فرهنگی و اقتصادی خانواده‌ها وجه تمایز تجربیات زیسته دو گروه مشارکت‌کننده در تحقیق بود. چنان‌که انتظار می‌رود یک معلم به‌عنوان مجری و ارزشیاب برنامه درسی مدرسه باید اشراف بهتری نسبت به مسائل آموزشی داشته باشد و در خصوص مسائل بیرون از حوزه آموزشی، این تجربه زیسته حاصل آشنایی معلمان با محیط زندگی و فرهنگ خانواده‌های دانش‌آموزان در روستاهای شادگان است که از طریق مشاهده مستقیم و تعامل با خانواده‌ها به دست آمده است. به نظر می‌رسد در صورتی که نظام آموزشی بتواند بیشتر بر همکاری فرهنگی خانواده‌ها تمرکز نماید، مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه کاهش چشمگیری می‌یابد.

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی محدودیت‌هایی داشت که یکی از آنها نمونه‌گیری از معلمان و دانش‌آموزان مدارس ابتدایی در مناطق روستایی شادگان بود چرا که دانش‌آموزان و معلمان ساکن در شهر به‌علت دسترسی‌های بهتر به امکانات و ارتباطات بیشتر با ساکنین شهرهای دیگر مانند آبادان، احتمال زیست تجربیاتی متنوع‌تر از دوزبانگی در مدرسه را دارند. همچنین اثر احتمالی خرده‌فرهنگ‌ها و قومیت‌های مختلف بر مشکلات این دانش‌آموزان در تحقیق لحاظ نشد. پیشنهاد می‌شود قبل از ورود به مدرسه و شروع آموزش رسمی، ابتدا برای کودکانی که زبان مادری آن‌ها غیرفارسی است آزمون‌های ساده شناختی برگزار گردد و در صورت نیاز، به‌منظور جبران تفاوت‌های زبانی‌شان با زبان رسمی، آموزش‌هایی را در زمینه مفاهیم پایه و همچنین نوع و کیفیت تعامل با دیگران در محیط مدرسه دریافت نمایند؛ معلمان فرصت پرسشگری و کتاب‌خوانی را برای دانش‌آموزان فراهم نمایند، تا ضمن ایجاد علاقه و گرایش نسبت به زبان فارسی، هم مشکلات خواندن و نوشتن دانش‌آموزان کاهش یافته و هم توانایی تفکر و فهم در آن‌ها بارور گردد. همچنین ایجاد امکانی برای تدریس محتوا به زبان مادری دانش‌آموزان دوزبانه در ماه‌های نخست ورود به پایه اول ابتدایی منجر به بهبود پیشرفت تحصیلی آن‌ها و کاهش اضطراب و ناامیدی فراگیران می‌شود.



## منابع

- Afshari, A., Sadeghi, N., & Hanareh, R. (2016). The effect of native language vs. official language feedback on improving reading and writing among bilingual students. *Journal of Instruction and Evaluation*, 9(34), 111-126. [Persian]
- Aliakbari, N., & Nasirizarandi, Z. (2019). Bilingualism and Persian language teaching methods in elementary school. *New Advances in Psychology, Educational Sciences, and Education*, 2(18), 42-49. [Persian]
- Alighieri, C., D'haeseleer, E., Daelman, J., Van Lancher, F., La Perre, M., Kissel, I., & Van Lierde, K. (2020). Articulation skills in bilingual children with a migration background: A comparison between bilingual Turkish-Dutch, Arabic-Dutch and monolingual Dutch children. *Journal of Communication Disorders*. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2020.105993>.
- Arefi, M. (2003). Investigation of linguistic-cognitive skills of bilingual children with different economic-cultural backgrounds. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 2(4), 55-66. [Persian]
- Azizzadeh, R., Yosefshahravi, F., & Charkhab, M. (2016). *Evaluation of bilingual curriculum (Persian and Arabic) from the point of view of administrators and teachers of Bavi city in the academic year 2015-2016*. The Forth National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Studies. Tehran. <https://civilica.com/doc/546563> [Persian]
- Baus, C., Santesteban, M., Runnqvist, E., Strijkers, K., & Costa, A. (2020). Characterizing lexicalization and self-monitoring processes in bilingual speech production. *Journal of Neurolinguistics*. <https://doi.org/j.jneuroling.2020.100934>.
- Calabria, M., Hernández, M., Cattaneo, G., Suades, A., Serra, S., Juncadella, M., ... & Costa, A (2020). Active bilingualism delays the onset of mild cognitive impairment. *Neuropsychologia*. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2020.107528>.
- Colaizzi, P. F., Valle, R. S., & King, M. (1978). Existential phenomenological alternatives for psychology. *Psychological Research as the Phenomenologist Views it*, 48-71.
- Dashti, F., Mesrabadi, J., & Zavvar, T. (2017). Cluster of monolingual and bilingual students based on reading and writing problems. *Quarterly Journal of New Thoughts on Education*, 13(3), 187-210. [Persian]
- Fayyazi, A., Sahra-Gard, R., Royshan, B., & Zandi, B. (2017). A comparison study of the impact of bilingualism and gender on bilingual and monolingual learners in linguistic and logical-mathematical intelligences. *Language Related Research*, 8(2), 225-248. [Persian]
- Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P. (1996/2004). *Educational research: An introduction*. Translated by Ahmad Reza Nasr et al. Tehran: Shahid Beheshti University. [Persian]
- Ghaaderi, M., Bolandhemataan, K., Havaasbeigi, F., & Babakaani, S. (2018). Elementary school teachers' life experience with the challenges of teaching in Farsi in bilingual areas. *Quarterly Journal of Education*, 34(1), 95-114. [Persian]
- Golestani Fard, M., Nikoogoftar, M., & Shams Esfandabad, H. (2016). A Comparison of executive functions and memory in bilingual and monolingual students. *Social Cognition*, 5(1), 52-67. [Persian]
- Iraqi, S. M., & Hatami, S. A. (2012). *Investigation of literacy problems of bilingual students in elementary school*. National Conference on Bilingualism: Challenges and Solutions. Shazand. <https://civilica.com/doc/230211> [Persian]
- Kalantari, R., Khadivi, A., Fathi Azar, E., & Biook, B. (2011). A study on the appropriate methods of bilingual education. *Educational Innovations*, 10(3), 7-24. [Persian]

- Karimi Jozestani, L., Yarmohamadian, A., & Malekpur, M. (2015). Effectiveness of MURDER method on the improvement of academic performance of children with spelling learning disorder. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 6(3), 62-69. [Persian]
- Lotfi, P., & Lotfi, M. (2019). *Investigation of the effectiveness of bilingualism on students' learning rate*. The First Bilingual Conference in the Gizanrood region, Zanjan. <https://civilica.com/doc/904714> [Persian]
- Marabi, E. (2017). Bilingualism: Threat or opportunity? Examining the relation of bilingualism to creativity and academic achievement in 12 to 18 years students in Baneh city. *Development of School Counselor Education*, 13(2), 29-37. [Persian]
- Masoumifar, K., & Assady Gandomani, R. (2020). Comparison of bilingual and monolingual children's executive functions. *New Advances in Psychology, Educational Sciences, and Education*, 3(26), 100-110. [Persian]
- Meyavar, A., Eydani, A., & Negareshi, A. (2014). *Investigating the relationship between bilingualism and academic failure in students in some villages of Abadan, 2013-2014*. The First National Conference on Psychology and Educational Sciences, Shadegan. <https://civilica.com/doc/383763> [Persian]
- Mohammadi, H., Hatami, J., Kormi-Nouri, R., Mansouri, J., Mafakheri, D., & Khademi, H. (2021). Comparison of working memory function between bilingual and monolingual students with special learning disabilities. *Journal of Applied Psychological Research*, 11(4), 165-179. [Persian]
- Mohammadi, M., Naseri Jahromi, R., Mokhtari, Z., Hesampoor, Z., & Naseri Jahromi, R. (2018). Phenomenological understanding of elementary school teachers' life experience of verbal communications. *Journal of Educational Innovations*, 17(67), 7-22. [Persian]
- Ning, S., Hayakawa, S., Bartolotti, J., & Marian V. (2020). On language and thought: bilingual experience influences semantic associations. *Journal of Neurolinguistics*. <https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2020.100932>.
- Piran, M., & Falahi, R. (2019). *Bilingualism and its positive and negative effects in children's lives*. The Fourth International Conference on Advanced Research in the Field of Education, Psychology and Social Studies of Iran, Tehran. <https://civilica.com/doc/919394> [Persian]
- Rashtchi, M., Tarighat, S., & Khoii, R. (2019). The relationships between perspective taking, bilingualism, and gender. *Language Science*, 6(10), 357-382. [Persian]
- Rezaei, M. (2018). *A review of the problems and strategies of teaching Persian in bilingual areas*. Third National Conference on Modern Approaches to Education and Research, Mahmoudabad. <https://civilica.com/doc/830081> [Persian]
- Shamlou, S. (2018). *Schools and theories in personality psychology*. Tehran: Roshd. [Persian]
- Shokrollahi, R., Dehghani, M., Javadipour, M., Salehi, K., Nouri, A., & Talaee, E. (2017). Comparison of bilingual education programs and models in Spain, Canada, USA, Turkey and Iran: A comparative study. *Preschool and Elementary School Studies*, 2(8), 1-32. [Persian]
- Tsuboi, N., & Francis, W. S. (2020). Rethinking bilingual enhancement effects in associative learning of foreign language vocabulary: The role of proficiency in the mediating language. *Journal of Memory and Language*. <https://doi.org/10.1016/j.jml.2020.104155>.
- Vaezi, S., Zolfaghari Ardechi, F., & Rahimi, E. (2012). Cognitive processing in bilingual and monolingual children. *Tafakkor va Kudak (Thinking and Children)*, 3(1), 119-134. [Persian]
- Vygotsky, L. S., & Luria, A. (1994). Tool and symbol in child development. In R. Van Der Veer & J. Valsiner (Eds.), *the Vygotsky Reader*. Oxford: Blackwell Publishers.

Yosefi, R., Soleimani, M., & Ghazanfaryanpoor, S. (2017). Comparison between switching and creativity among bilingual and monolingual children. *Journal of Rehabilitation*, 18(1), 1-12. [Persian]



**English Abstract**

**Exploring Elementary School Teachers' and Students' Lived Experiences of Students' Bilingualism Problems**

**Fakhteh Mahini\*, Seyedeh Fatemeh Mousavian\*\***

This study aimed to explore Shadegan elementary school teachers' and students' lived experiences of problems associated with students' bilingualism in the academic year of 2021-2022. This qualitative study adopted a descriptive phenomenological approach. The statistical population of the study consisted of all teachers and students at the elementary schools of Shadegan, Khuzestan province, Iran. The selection of participants was done through purposive sampling and continued until data saturation was achieved. Participants included six teachers (three male and three female) and six bilingual students (three male and three female) selected from elementary schools. Colaizzi's seven-step method of data analysis was used to analyze the data. Findings yielded four main themes, each consisting of a number of sub-themes. The first theme was "psychological issues and problems", incorporating the sub-themes of feeling humiliation and despair and experiencing confusion and ambiguity. The second theme was "language issues", including the sub-themes of failing to understand the educational materials and having difficulty in reading and writing. "Educational issues" formed the third major theme, which comprised the sub-themes of decline and reduction in educational progress and increase in teachers' responsibilities. Finally, the fourth theme was "structural and environmental factors", which consisted of the sub-themes of economic and environmental factors, the incompatibility of the evaluation method with the ability of bilingual students, and bilingual families' lack of language skills. The result of the study revealed that the elementary school teachers' and students' lived experiences of the problems related to students' bilingualism were multi-dimensional and involved psychological, linguistic, structural, and environmental issues. These lived experiences can be improved through the cultural cooperation of families.

**Keywords:** bilingualism, elementary school students, lived experiences, phenomenology

---

\* Faculty of Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Bushehr Branch, Bushehr, Iran (Corresponding Author) (f.mahini80@gmail.com)

\*\* MA in Philosophy of Education, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Bushehr Branch, Bushehr, Iran(mosavif69@gmail.com)