



بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران

A Comparative Study of the Language Learning Curriculum in Elementary Schools of Iran and Finland

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۲/۰۹؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۶/۰۵

[DOR: 20.1001.1.17354986.1400.16.62.2.7](https://doi.org/10.1001.1.17354986.1400.16.62.2.7)**A. Arabi****E. Azimi (Ph.D)****M. Mehrmohammadi (Ph.D)**

Abstract: The present study aimed to explore different aspects of the Finnish national core curriculum of basic education regarding language learning and to compare it with Iranian national curriculum of basic education. To collect the data, the authors analyzed the documents of the national curriculum of the both countries. The semi-structured interviews were also used to collect the data related to the challenges of the implications of the Finnish curriculum lessons in the education system of Iran. In the comparative section, the research followed the procedure proposed by Brody to analyze the documents. In the phenomenology section, the data collected from interviews with 20 teachers and stakeholders, were analyzed inductively. The obtained results showed that the main objectives of the Finnish curriculum in developing the reading skills were emphasizing on learning to learn. The main suggestions for Iranian curriculum include considering the communicational approach in selecting the teaching content, game-based learning activities, using different types of media and tools in education, considering the different elements beyond the language learning such as harmony, and taking advantage from music in the learning process of language. Different challenges in implementing Finnish lessons in Iran's education system were recognized including: learning activities, teaching and learning strategies

Keywords: language learning, curriculum, basic education, comparative study, Finland

احمد عربی^۱اسماعیل عظیمی^۲محمود مهرمحمدی^۳

چکیده: هدف اصلی این مقاله، بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و مقایسه آن با کشور ایران بود. نوع پژوهش، کیفی که از دو روش تحلیل تطبیقی اسنادی و روش پدیدارشناسی استفاده شد. در بخش تطبیقی از روش پیشنهادی برودی استفاده شد و در بخش پدیدارشناسی نیز با ۲۰ نفر از صاحب‌نظران و معلمان حوزه زبان‌آموزی در دوره ابتدایی برای پاسخگویی به چالش‌های این برنامه درسی مصاحبه به عمل آمد. داده‌ها به‌صورت استقرایی تحلیل شد. نتایج نشان داد مهم‌ترین اهداف کشور فنلاند در برنامه درسی زبان‌آموزی توسعه سواد خواندن، تقویت مهارت‌های یادگیری و تعامل بود. دستاوردهای برنامه درسی فنلاند برای ایران عبارت‌اند از: تأکید بر اصل رویکرد ارتباطی در گزینش محتوا، توجه به نگارش و اصول نوشتن در قالب دیجیتال و در نظر گرفتن عناصر فرازبانی مثل آهنگ و بهره‌گیری از موسیقی در اجرا برنامه درسی زبان‌آموزی است. چالش‌هایی در فعالیت‌های یادگیری، محتوا، فنون یاددهی و یادگیری، شرایط مدرسه و معلم در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران وجود دارد.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی زبان‌آموزی، دوره ابتدایی، مطالعه تطبیقی، فنلاند، ایران

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی (نویسنده مسئول) arab.ahmad146@gmail.com

۲. استادیار تکنولوژی آموزشی، دانشگاه تربیت مدرس e.azimi@modares.ac.ir

۳. استاد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت مدرس mehrmohammadimahmoud@gmail.com

مقدمه

یکی از اهداف عمده آموزش دوران ابتدایی، پرورش استعدادها و قابلیت‌های بالقوه کودکان است؛ این امر تا حد زیادی به فرایند زبان‌آموزی کودکان مربوط است (آذرشب و میرمرادی، ۱۳۹۴). زبان ابزاری است که انسان را به اظهارنظر درباره خودش و انتقال مفاهیم و نمادهای موجود در فرهنگ که به‌وسیله‌ی افراد خلق شده است، قادر می‌سازد (سویچ و اونکول^۱، ۲۰۰۹)؛ بنابراین زبان‌آموزی یک فرایند مهم در آموزش ابتدایی است که می‌تواند نقش تأثیرگذاری را در رشد شناختی، عاطفی و فرهنگی دانش‌آموزان داشته باشد.

یکی از مواردی که همواره فرایند زبان‌آموزی دوره ابتدایی را مورد چالش قرار می‌دهد پدیده‌ی دوزبانگی است. منظور از دوزبانگی^۲، بهره‌گیری از دو زبان مختلف برای برقراری ارتباط است (فرانسیسکو^۳، ۲۰۰۷). یکی از مهم‌ترین چالش‌های زبان‌آموزی برای دانش‌آموزان دوزبانه، این است که دانش‌آموز مفاهیم مطرح‌شده در بازخوردهای معلم را درک نمی‌کنند و در نتیجه ارتباط بین معلم و دانش‌آموز مختل شده و بسیاری از مطالب ناقص یاد گرفته می‌شوند (سیاهریل^۴، ۲۰۱۳). با این وجود، می‌توان به این پدیده به‌عنوان یک فرصت هم نگاه کرد. طبق دیدگاه چامسکی^۵، زبان مادری نقش اساسی در یادگیری سیستم زبانی جدید دارد. مطالعات دیگر هم تایید کرده‌اند که عناصر زبانی متفاوت در هر دو شکل نوشتاری و شفاهی برای تولید زبانی، به زبان دوم انتقال می‌یابد (بیالستوک و ویستنتهام^۶، ۲۰۰۹). به دلیل وجود همین تناقض‌ها، فرایند آموزش زبان برای دانش‌آموزان دوزبانه همواره امری بحث‌انگیز برای معلمان و برنامه‌ریزان درسی بوده است.

یکی از فرایندهایی که در هر سیستم آموزشی نقش راهنما برای حل این چالش‌ها را دارد، فرایند برنامه‌ریزی درسی زبان‌آموزی است. برنامه درسی که خروجی برنامه‌ریزی درسی است

۱. Sevinç And Önkol

۲. Bilingualism

۳. Francisco

۴. Syahrial

۵. Chomsky

۶. Bialystok, E. & Viswanathan

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران به تعیین دانش، مهارت‌ها و ارزش‌هایی که دانش‌آموزان در مدرسه فرامی‌گیرند و تجاربی که جهت نیل به خروجی‌های یادگیری موردنظر باید استفاده کنند می‌پردازد (ریچاردز، ۲۰۰۱). برنامه درسی زبان‌آموزی به ما امکان می‌دهد روابط بینا فردی مؤثرتری برقرار کنیم، اطلاعات مهمی را کسب کنیم و به طرز مناسبی به پیام‌های شفاهی واکنش نشان بدهیم (آیزنک و کین، ۲۰۰۵).

با این حال رویکرد برنامه‌ریزی درسی و سند برنامه درسی در سیستم‌های آموزش و پرورش دنیا به صورت متفاوتی به این پدیده نگاه می‌کند. این‌که بتوان گفت کدام برنامه درسی موفق بوده است دشوار است، چون متغیرهای مختلف فرهنگی، تاریخی و اجتماعی در موفقیت یک برنامه درسی و سیستم آموزشی هر کشوری دخیل هستند. با این وجود می‌توان با استناد به مطالعات بین‌المللی که دستاوردهای دانش‌آموزان را در زمینه‌های مختلف مقایسه می‌کنند می‌تواند کمک‌کننده باشد. یکی از این مطالعات، مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (پرلز)^۳ است که تحت نظر انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی^۴ IEA انجام می‌گیرد (کریمی و همکاران ۱۳۹۱). این مطالعات نشان می‌دهند که جایگاه ایران بین کشورهای جهان و منطقه چندان مناسب نیست. برای مثال رتبه ایران در آزمون سال ۲۰۱۱، بین کشورهای دنیا، سی و هشتم و در سال ۲۰۱۶ با تنزل رتبه، چهل و پنجم بوده است. حتی عملکرد دانش‌آموزان ایران از دانش‌آموزان کشورهای قزاقستان، فلسطین اشغالی، گرجستان، آذربایجان، امارت متحده عربی، بحرین و قطر هم پایین‌تر بوده است (مجد فر و همکاران، ۱۳۹۷). برخلاف کشورهای پایین جدول، این آزمون نشان داده که دانش‌آموزان کشورهایی مثل ژاپن، کره جنوبی، سنگاپور و فنلاند عملکرد برجسته‌ای را در آزمون خواندن داشته‌اند. در بین این کشورها، می‌توان گفت کشور فنلاند با وجود اینکه در سال ۲۰۱۱ رتبه سوم و ۲۰۱۶، رتبه‌ی پنجم را داشته، اما در مقایسه با میزان ساعات تدریس کلاسی در مدرسه و تکالیف خارج از مدرسه، جزء بهترین عملکردهای سیستم‌های آموزشی در دنیا بوده است. با توجه به این نتایج، لازم است تا برنامه

۱. Richards

۲. Eysneck & Keen

۳. Progress In International Reading Literacy Study (PIRLS)

۴. International Association For The Evaluation Of Educational Achievement

درسی کشورهایی مثل کشور فنلاند مورد بررسی قرار گرفته و با برنامه درسی ایران تطبیق پیدا کند تا بتوان با در نظر گرفتن عوامل مختلف، درس‌هایی گرفت و در فرایند برنامه‌ریزی درسی ایران به کاربرد.

با وجود اهمیت ذکر شده برای تطبیق برنامه درسی ایران با کشورهای با دستاورد بالا مانند فنلاند، پیشینه‌ی پژوهشی بسیار اندکی نیز یافت شد که به بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی کشور ایران و کشورهای با دستاورد بالا پرداخته باشد. برای مثال قاسم پور مقدم و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهش خود به بررسی مقایسه‌ای برنامه درسی آموزش زبان ملی ایران و آمریکا در دوره ابتدایی پرداختند و یکی از مهم‌ترین نتایج این بود که توجه به پرورش تفکر در برنامه درسی زبان‌آموزی باید مورد توجه قرار گیرد. یا قادری دوست و دانای طوسی (۱۳۸۹) در پژوهشی نشان دادند که در ایران انتظارات برنامه درسی از دانش‌آموزان مشخص نیست اما در کشورهای خارجی به تفکیک بیان شده است. همین‌طور در کشورهای خارجی، آموزش مهارت‌های زبانی به صورت انتقادی است اما در ایران این‌طور نیست. در کشورهای دیگر هم مقایسه‌هایی بین کشورهای مبدأ و کشورهایی مثل فنلاند صورت گرفته است. برای مثال آدایکلام^۱ و همکاران (۲۰۱۸)، ویژگی‌های آموزش در فنلاند و هند را به شکل تطبیقی بررسی نمودند که نتایج نشان داد که رویکرد کودک محوری به‌عنوان یکی از عناصر اصلی در فعالیت‌ها و برنامه‌ریزی کودکان باید در برنامه درسی هند لحاظ شود. در مطالعات مشابهی لوی لاتی^۲ و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهش خود به ادغام موسیقی با برنامه درسی زبان‌آموزی و تأثیر موسیقی در یادگیری زبان دوم در مدارس فنلاند تأکید دارند. سوومینن^۳ (۲۰۱۹) به تأثیر بازی برای کودکان و ارتباط دانش‌آموزان و همچنین یادگیری دوزبانه‌ها از طریق بسته‌های آموزشی با رویکرد بازی در مدارس پیش‌دستانی فنلاند اشاره می‌کند. ایزرهایرن^۴ (۲۰۱۹) در تحقیق

۱. Adaikalam

۲. Leveelahti

۳. Suominen

۴. Iserhienhien

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران خود کارت‌های تصویری و کتابچه راهنمای تصویر را به‌عنوان روشی برای توسعه یادگیری زبان انگلیسی برای کودکان دوزبانه فنلاند معرفی می‌کند.

با توجه به این‌که در زمینه بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی ایران با کشورهای با دستاورد بالا، مطالعه مستقلی انجام نشده است، هدف از انجام پژوهش توصیفی حاضر، بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند (به‌عنوان یکی از برجسته‌ترین کشورهای با دستاورد بالا در این زمینه) و مقایسه آن با کشور ایران است. این پژوهش در راستای این هدف، دنبال پاسخ دادن به پرسش‌های زیر است:

۱. برنامه درسی زبان‌آموزی در نظام آموزش و پرورش فنلاند و ایران چگونه است و سیر تحول آن طی یک دهه گذشته به چه صورت بوده است؟
۲. از ویژگی‌های برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند چه درس‌هایی می‌توان برای برنامه درسی زبان‌آموزی ایران گرفت؟
۳. عملیاتی کردن تجارب کشور فنلاند در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران با چه چالش‌های روبرو است؟

بافت مورد مطالعه: سیستم آموزشی فنلاند

از نظر فنلاندی‌ها آموزش و پرورش هزینه نیست، بلکه نوعی سرمایه‌گذاری بلندمدت است. بازی، تفریح و شادی جزو لاینفک برنامه درسی کودکان فنلاندی است (نیمی^۱ و همکاران، ۲۰۱۲).

تفاوت در نوع نگرش به مقوله آموزش در تمام جوانب نظام آموزشی فنلاند وجود دارد به عبارت دیگر نه تنها چیدمان کلاس‌های درس، تزئینات کلاس و مدرسه، رنگ‌ها و اشیای متنوعی که در مدارس وجود دارد به شکل کاملاً خلاقانه‌ای قرار می‌گیرند بلکه رویکرد معلمان و دانش‌آموزان به تحصیل و تدریس نیز با سایر نقاط جهان تفاوت دارد (کورهونن^۲ و همکاران، ۲۰۱۴). فنلاندی‌ها از پیشگامان ارائه برنامه درسی پیشرو در جهان هستند برنامه‌ای که مبتنی بر خلاقیت، انتخاب فردی و شادی است. دانش‌آموزان فنلاندی برنامه درسی را بر اساس

۱. Niemi

۲. Korhonen

سلیقه و علاقه شخصی خود دنبال می‌کنند و در پیگیری مواد درسی از استقلال و آزادی برخوردارند (پیتارینن^۱ و همکاران، ۲۰۱۶).

در اصلاحات نظام آموزشی فنلاند قرار است مواد درسی به صورت جدا از هم تدریس نشود و دروس موضوعی و میان‌رشته‌ای جایگزین آن‌ها شود. هدف اصلی این تغییر این است که دانش‌آموزان خودشان موضوع یا پدیده‌ای را که می‌خواهند در آن آموزش ببینند، با توجه به برنامه‌ها و اهداف خود برای آینده و همچنین توانایی‌هایشان برگزینند. ارتباط سنتی آموزگار - شاگرد نیز تغییر خواهد کرد. دانش‌آموزان دیگر قرار نیست ساعت‌های طولانی پشت میز خود با نگرانی در انتظار لحظه‌ای باشند که آموزگار صدایشان بزند. دانش‌آموزان به جای کار انفرادی به سمت کار گروهی در گروه‌های کوچک برای بحث و تبادل نظر تا یافتن راه‌حل تشویق می‌شوند (تیموتی واکر^۲، ۱۳۹۸).

در ابتدا برخی از مهم‌ترین ویژگی‌های نظام آموزش و پرورش فنلاند را بیان می‌کنیم (نیمی و همکاران، ۲۰۱۲):

۱. در شش سال اول تحصیل، هیچ‌گونه ارزشیابی رسمی و ملی از کودکان به عمل نمی‌آید.
۲. تنها یک امتحان استاندارد در فنلاند وجود دارد که وقتی بچه‌ها به سن ۱۶ سالگی برسند از آن‌ها گرفته می‌شود و گواهی پایان آموزش پایه به آن‌ها اعطا می‌شود.
۳. تمامی کودکان، چه باهوش باشند چه نباشند، در کلاس‌های درسی مشابه می‌نشینند.
۴. تفاوت بین ضعیف‌ترین و قوی‌ترین دانش‌آموزان، کمترین میزان در کل جهان است.
۵. ۱۰۰ درصد هزینه‌های مدارس دولتی توسط دولت تأمین می‌شود.
۶. تمامی معلمان در فنلاند باید مدرک فوق‌لیسانس داشته باشند. ورود به رشته معلمی در فنلاند بسیار سخت است و تنها ۱۰ درصد درخواست‌کنندگان موفق به پذیرش به‌عنوان دانشجو معلم می‌شوند.

روش‌شناسی

۱. Pietarinen

۲. Timothy Walker

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران

این پژوهش یک مطالعه کیفی با روش تحلیل تطبیقی^۱ و مبتنی بر تجزیه و تحلیل مقایسه‌ای اسناد است. روشی منظم برای مطالعه تطبیقی نظریه‌ها و رویکردهای آموزشی مختلف که تحلیل‌گران این روش، اطلاعات را به صورت کیفی تحلیل می‌کنند و به مقایسه تحلیلی موضوعات، قضایا و مؤلفه‌های آموزشی متناسب با موضوع می‌پردازند. در این روش بخشی از داده‌ها و اطلاعات، مانند اسناد برنامه درسی دو کشور مدنظر است و شباهت‌ها و تفاوت‌های آن با یکدیگر مقایسه می‌شود (اولسن^۲، ۲۰۱۰، آقازاده، ۱۳۹۵، یارقلی، ۱۳۹۱) و روش دوم استفاده از پدیدارشناسی^۳ با ابزار مصاحبه (میرزایی، ۱۳۹۴) است.

شرکت‌کنندگان

از آنجاکه در تحقیق کیفی، هدف انتخاب مورد یا نمونه‌ها، برای فهم عمیق‌تر پدیده‌های مورد بررسی است، بنابراین به انتخاب مواردی پرداخته می‌شود که با توجه به هدف پژوهش اطلاعات بیشتر داشته باشند بنابراین از معلمان و صاحب‌نظران خبره به عنوان جامعه آماری برای پاسخگویی به سؤال سوم به شکل هدفمند انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان در این تحقیق شامل ۲۰ نفر از صاحب‌نظران و معلمان حوزه زبان‌آموزی در دوره ابتدایی بود. رشته تحصیلی مخاطبان شامل ۱۴ نفر در رشته علوم تربیتی و ۶ نفر در رشته ادبیات فارسی بود. میانگین سنی آن‌ها ۴۲ با دامنه سنی بین ۳۰ و ۵۴ بود. سابقه‌ی کاری مشارکت‌کنندگان بین ۱۵ تا ۲۹ سال بود و همگی آن‌ها در مقطع ابتدایی مشغول به کار بودند. مدرک تحصیلی مصاحبه‌شوندگان شامل ۸ نفر کارشناسی و ۱۲ نفر کارشناسی ارشد بود. از میان این تعداد ۱۴ نفر در پایه دوم و سوم، ۶ نفر در پایه اول ابتدایی تدریس می‌کردند.

فرایند پژوهش

به منظور پاسخگویی به سؤال اول این پژوهش با توجه به رویکرد تطبیقی پژوهش، از روش پیشنهادی جرج بردی^۴ استفاده شد. این الگو در مطالعات تطبیقی مختلف برای مقایسه

۱. Comparative Analysis

۲. Olsen

۳. Phenomenology

۴. Beredy

رویکردهای آموزشی بکار گرفته شده است (بردی، ۱۹۷۳؛ وونیاک^۱ ۲۰۱۸). بردی برای روش تطبیقی چهار مرحله توصیف^۲، تفسیر^۳، همجواری^۴ و مقایسه^۵ را پیشنهاد کرده است (بردی، ۱۹۶۴؛ بنی عامریان و همکاران، ۱۳۹۶). در توصیف، پدیده‌های تحقیق بر اساس شواهد و اطلاعات یادداشت‌برداری و با تدارک یافته‌های کافی برای بررسی و نقادی در مرحله بعد آماده می‌شود. در تفسیر، اطلاعات توصیف‌شده در مرحله اول واری و تحلیل می‌شود. در مرحله همجواری، اطلاعاتی که در دو مرحله قبل آماده شده برای ایجاد چارچوبی برای مقایسه شباهت‌ها و تفاوت‌ها، طبقه‌بندی و کنار هم قرار داده می‌شوند. در مرحله مقایسه، مسئله تحقیق با توجه به جزئیات در زمینه شباهت‌ها و تفاوت‌ها و دادن پاسخ به سؤالات تحقیق بررسی و مقایسه می‌شود (آقازاده، ۱۳۹۵).

در این مقاله، ابتدا با مراجعه به اسناد مربوط به کشورها مانند سراچه‌های نظام‌های آموزشی کشورها اسناد ملی برنامه درسی دو کشور و مقالات و رساله‌های پژوهشی قابل استناد، اطلاعات مربوط به کشورها گردآوری و توصیف گردید و یادداشت‌برداری‌های لازم برای مراحل بعدی انجام شد (توصیف) در این مرحله محقق باید به توصیف موضوع تحقیق بر اساس شواهد و اطلاعاتی پردازد که از منابع مختلف یا مشاهده مستقیم و مطالعه اسناد و گزارش‌های دیگران به دست می‌آورد (کشاورز و همکاران، ۱۳۹۵) در مرحله بعد اطلاعات توصیف‌شده مورد تفسیر قرار گرفت و با واری و بررسی این اطلاعات می‌توان به دقیق بودن و مناسب بودن آن‌ها اطمینان حاصل کرد (تفسیر). در مرحله همجواری به طبقه‌بندی و سازمان‌دهی اطلاعات پرداخته شد. در این پژوهش سعی بر آن بود تا اطلاعات به دست آمده در قالب جدول‌هایی که دارای چارچوب مشخص بوده و بر اساس سؤالات تحقیق طراحی شده است، دسته‌بندی شوند (همجواری). درنهایت، اطلاعات دسته‌بندی‌شده بر اساس سؤالات

۱. Wojniak

۲. Description

۳. Interpret

۴. Proximity

۵. Comparison

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران
تحقیق مورد تحلیل قرار گرفت و با یکدیگر مقایسه شدند (مقایسه) (خرشادی زاده و
کریمی، ۱۳۹۶).

به‌منظور پاسخ به سؤال دوم از روش تحلیل تطبیقی و مبتنی بر تجزیه و تحلیل مقایسه‌ای
اسناد برنامه درسی دو کشور استفاده شد. برای پاسخگویی به سؤال سوم این پژوهش، با
شرکت‌کنندگان مصاحبه شد. بررسی و مطالعه تطبیقی برنامه‌های درسی مختلف و نیز بررسی
دیدگاه افراد و گروه‌هایی که از نزدیک درگیر اجرای آن در موقعیت‌های یاددهی-یادگیری
مدارس و کلاس‌های درس هستند، می‌تواند داده‌ها و اطلاعات مستندی را در مورد مهم‌ترین
مسائل و چالش‌ها و راه‌حل رفع مشکلات، در خصوص عناصر برنامه درسی زبان‌آموزی
(اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی و یادگیری و روش‌های ارزشیابی) فراهم نماید. مبنای
کفایت نمونه در این بخش نیز تکراری شدن اطلاعات به‌دست‌آمده بود. بر اساس تشخیص
پژوهشگران، تکرار داده‌ها در این بخش، در حجم نمونه ۲۰ نفر از معلمان رخ داد.

گردآوری و تحلیل داده‌ها

ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه ساختاریافته^۱ بود تا ترکیبی از عمق و انسجام را درخور
داشته باشد. برخی از سؤالات مصاحبه شامل این موارد بود:

۱- یکی از تجارب کشور فنلاند همسو کردن برنامه درسی زبان‌آموزی با موضوعات دیگر مانند
موسیقی، تربیت‌بدنی و مطالعات اجتماعی است چالش‌های برنامه درسی زبان‌آموزی ایران در
این خصوص را توضیح دهید؟

۲- توجه به خلاقیت و تفکر در محتوای برنامه درسی و فضا‌سازی ذهنی یکی از تجارب
کشور فنلاند است، چالش‌های برنامه درسی زبان‌آموزی ایران را توضیح دهید؟

۳- در فنلاند آموزش مشارکتی و روش تعاملی در فرایند آموزش و تدریس برنامه درسی
زبان‌آموزی اجرا می‌شود، چالش‌های برنامه درسی ایران چیست؟

نتایج حاصل از مصاحبه به‌صورت اطلاعات تکمیلی و مکمل در قالب سؤالات پژوهشی
در بخش یافته‌ها ارائه شده است. تحلیل داده‌ها از طریق تحلیل داده‌ی استقرایی با روش
تفسیری بود که پژوهشگر درصدد است تا در حد امکان، به آشکار نمودن پیام‌های نهفته در

متن نوشتاری مصاحبه پردازد. طبق توصیه گیلهام (گیلهام، ۲۰۰۰، ص ۶۳). برای دستیابی به این هدف، سؤال‌های اصلی، یادآوری‌ها و واکاوی‌های که مصاحبه‌گر انجام داده است باید بتوان به درک کاملی از آنچه مصاحبه‌شونده گفته است برسد. تحلیل داده‌ها بر مبنای مصاحبه‌ها در دو مرحله کدگذاری باز و محوری تحلیل شدند. به منظور تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری در نظریه مبنایی استفاده شد منظور از کدگذاری، شکستن داده‌های گردآمده به کوچک‌ترین اجزاء معنادار است. اجزایی که مبنایی برای یافتن و ساختن مفاهیم مستتر در داده‌ها هستند.

برای کدبندی، متن مصاحبه‌های انتخاب‌شده، سطر به سطر واکاوی شد و قطعه‌بندی کرده و هر قطعه (مبنای قطعه‌بندی محتوایی بود که هدف پژوهش را پوشش دهد) را یک کد در نظر گرفتیم و نام هر کد را به گونه‌ای انتخاب کردیم که دقیقاً توصیف‌کننده قطعه یا سطر مشخص شده باشد (کدگذاری باز). این کار تا مرحله اشباع نظری یعنی جایی که کدهای جدیدی شناسایی نمی‌شد، ادامه پیدا کرد. نتیجه این مرحله شناسایی تعداد زیادی کدهای باز بود. پس از استخراج کدهای اولیه، پژوهشگر کدهای مشابه با یکدیگر را ادغام کرد آن‌ها را در طبقه‌ای قرارداد و برای هر طبقه نامی که معرف کدهای قرارگرفته شده، در آن طبقه بود را انتخاب نمود. بدین ترتیب، مقوله‌های اصلی مطالعه استخراج گردید و در نهایت کدها به تعداد محدودتری تقلیل یافت.

برای اطمینان از اعتبار کدگذاری داده‌ها از روش توافق میان کدگذاران، بازبینی هم‌تراز و اعتباریابی یا بازبینی توسط مصاحبه‌شوندگان استفاده شد. در روش توافق بین کدگذاران، ده درصد داده‌ها توسط محققین کدگذاری شد. میزان توافق بین کدگذاران در خصوص مقوله‌ها ۹۰ درصد به دست آمد. این میزان توافق، میزان قابل قبولی برای اطمینان از فرایند کدگذاری تحقیق به حساب می‌آید (کرسول، ۲۰۰۷). با این حال، برای حل اختلافات کدگذاران باهم مذاکره و موارد اختلاف را حل کردند. همچنین کلیه فرآیند پژوهش نیز با تأیید یک محقق بیرونی همراه بود.

یافته‌ها

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران

سؤال ۱: برنامه درسی زبان‌آموزی در نظام آموزش و پرورش کشور فنلاند و ایران چگونه است و سیر تحول آن طی یک دهه گذشته به چه صورت بوده است؟

۱-۱. توصیف و تفسیر برنامه درسی زبان‌آموزی نظام آموزش و پرورش فنلاند

برنامه درسی زبان‌آموزی، در فنلاند جهت توسعه مهارت‌های زبانی در اوایل کودکی آغاز می‌شود و به‌عنوان یک فرآیند مادام‌العمر ادامه می‌یابد. همکاری در آموزش برنامه درسی زبان‌آموزی در زبان و ادبیات فنلاندی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است به‌طوری‌که تأکید آموزش و یادگیری بر توسعه سواد خواندن و همچنین مهارت‌های یادگیری و تعامل است. در این خصوص وظیفه آموزش این است که دانش‌آموزان را به سمت ایجاد علاقه به زبان، بیان، تولید و درک انواع متن راهنمایی کند. ارتقاء مهارت‌های تعامل دانش‌آموزان و آگاهی زبان و حمایت از پیشرفت مهارت‌های گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن بر اساس توانایی‌های فردی دانش‌آموزان جز اهداف برنامه درسی زبان‌آموزی است. از سوی دیگر صلاحیت چندزبانه در خانه، مدرسه و در اوقات فراغت دانش‌آموزان گسترش می‌یابد. این برنامه صلاحیت‌های سطوح مختلف در زبان‌های مادری، سایر زبان‌ها و گویش‌های آن‌ها را در برمی‌گیرد. زبان فنلاندی نه تنها هدف آموزش و یادگیری بلکه ابزاری برای مطالعه موضوعات مختلف است و مهارت‌های اساسی یادگیری و تفکر در آموزش را پشتیبانی می‌کند؛ بنابراین اصل اساسی آموزش زبان‌آموزی در مدرسه استفاده از زبان در موقعیت‌های مختلف است. برنامه درسی در فنلاند در دو سطح تدوین می‌گردد، سطح اول هیئت ملی آموزش و پرورش که برنامه درسی هسته‌ای یا اصلی است که شامل مقاصد و معیارهای ارزیابی را طراحی می‌کند. سطح دوم نواحی محلی که متناسب با موقعیت محلی خود برنامه درسی را شکل می‌دهند. در انتخاب محتوا مناسب برنامه درسی زبان‌آموزی در فنلاند توسعه بیان موسیقی، تصویری، کلامی و بدنی از جمله هنرهای مختلف و میراث فرهنگی، کیفیت محتوا، تنوع متن، میزان پیشرفت و سطح دشواری مدنظر برنامه ریزان است (برنامه درسی ملی فنلاند، ۲۰۱۴).

یادگیری زبان با حمایت از تنوع فرهنگی در هر سه برنامه درسی ملی فنلاند^۱ ارتباط تنگاتنگی دارد. در برنامه درسی ملی سال ۱۹۹۴، مهارت‌های زبانی به‌عنوان عنصر مهمی در بین‌المللی سازی آموزش بیان شده است، علاوه بر این، امکان یادگیری زبان فنلاندی یا سوئدی برای دانش‌آموزان مهاجر فراهم بود. برنامه درسی سال ۲۰۰۴ تعداد وسیعی از گزینه‌های زبان مادری و زبان‌های ملی را تقویت کرد. با این حال، چارچوب کلی یادگیری زبان روی زبان‌های ثابت که در کلاس‌های جداگانه و هویت‌های زبانی از پیش تعریف شده آموزش داده می‌شدند، تمرکز داشت (کانگاس^۲ و همکاران، ۲۰۰۹). در برنامه درسی ملی سال ۲۰۱۴ یک چارچوب گسترده چندزبانه به وجود می‌آید که از منظر چندزبانه بودن به تعریف بیش از یک‌زبان در تدریس و اشکال مهم آن بر عدالت اجتماعی تأکید می‌کند (زلیاکوس^۳ و همکاران، ۲۰۱۷). در برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند دانش‌آموزان راهنمایی می‌شوند تا از هویت‌های چندلایه زبانی و فرهنگی دیگران آگاه شوند. اهمیت زبان‌های اقلیت‌ها و زبان‌های در معرض خطر مورد بحث قرار می‌گیرد. از سوی دیگر آموزش و یادگیری برنامه درسی زبان‌آموزی باعث تقویت اعتماد دانش‌آموزان به توانایی‌های یادگیری زبان و استفاده از مهارت‌های زبانی می‌شود، در نهایت دانش‌آموزان تشویق می‌شوند از همه زبان‌هایی که می‌دانند به‌صورت همه‌جانبه در موضوعات مختلف و سایر فعالیت‌های مدرسه استفاده کنند و چندزبانه بودن به‌عنوان یک هدف اصلی آموزش ظهور می‌کند (برنامه درسی ملی فنلاند، ۲۰۱۴، ص ۲۶).

در برنامه درسی زبان‌آموزی از دانش‌آموزان در گسترش واژگان خود، یادگیری مفاهیم جدید، بیان کردن افکارشان و بهبود مهارت‌های تعامل خود پشتیبانی می‌شود. هدف این آموزش اطمینان از این امر است که فرایندهای یادگیری مربوط به مهارت‌های اساسی در برنامه درسی زبان‌آموزی و شایستگی‌های زبان، یک بخش مداوم از آموزش مقدماتی تا مدرسه را تشکیل دهد و از سوی دیگر پیشرفت زبان دانش‌آموزان، دستیابی به مهارت‌های خواندن و

۱. در فنلاند سه برنامه درسی ملی به مدت ده سال از سال‌های ۱۹۹۴-۲۰۰۴-۲۰۱۴ وجود دارد و آخرین برنامه درسی ملی با دو سال تأخیر در سال ۲۰۱۶ در این کشور در حال اجرا است.

۲. Kangas

۳. Zilliacus

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران
نوشتن روان و پیشبرد خواندن با درک مطلب حمایت می‌شود. در زمینه اجرای این برنامه
درسی هر دانش‌آموز تشویق می‌شود ادبیات و متون دیگری را که با سطح مهارت خود مطابقت
دارد بخواند و در استفاده از راهبردهای درک مطلب خواندن، تدوین راهکارهای مطالعه
مناسب و شناخت نقاط قوت شخصی خود توسط معلم راهنمایی شود. از دانش‌آموزان
با استعداد زبان نیز در انجام چالش‌های خواندن، یافتن شیوه‌های کار مناسب و تعیین اهداف در
برنامه درسی زبان‌آموزی استفاده می‌شود. دانش‌آموزان از مهارت‌های خود در زبان‌های مختلف
به‌عنوان پشتیبانی همه‌یادگیری در موضوعات مختلف استفاده می‌کنند. همکاری بین
موضوعات مختلف پیش‌شرط آموزش زبان است (برنامه درسی ملی فنلاند).
در جدول (۱) برنامه درسی چند زبانی در فنلاند را بررسی نمودیم.

جدول (۱). برنامه درسی چند زبانی در فنلاند

زبان مادری دانش‌آموز	برنامه درسی در زبان مادری و ادبیات	
	اصلی	زبان ملی دوم اختیاری
فنلاند	زبان و ادبیات فنلاندی	سوئدی -
سوئدی	زبان و ادبیات سوئدی	فنلاندی -
سامی	زبان و ادبیات سامی و فنلاندی یا سوئدی برای سامی زبان‌ها	- فنلاند یا سوئدی
سامی	زبان و ادبیات فنلاندی یا سوئدی و زبان و ادبیات سامی	فنلاند یا سوئدی -
رومی	زبان و ادبیات فنلاندی یا سوئدی و زبان و ادبیات رومی	فنلاند یا سوئدی -
زبان اشاره	زبان و ادبیات اشاره و فنلاندی یا سوئدی برای کاربران زبان اشاره	- فنلاند یا سوئدی
زبان مادری دیگر	زبان مادری دیگر برای کل تعداد دروس مربوط به زبان و ادبیات مادری یا همان‌طور که در بخش ۸ دستورالعمل دولت ۲۰۱۲/۴۲۲ و فنلاندی یا سوئدی به‌عنوان زبان دوم مشخص شده است.	- فنلاند یا سوئدی

۱-۲. توصیف و تفسیر برنامه درسی زبان‌آموزی نظام آموزش و پرورش ایران

قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران مصوب سال ۱۳۵۸ در مورد برنامه درسی زبان‌آموزی در اصل پانزدهم بیان می‌کند: زبان و خط رسمی و مشترک مردم ایران فارسی است. اسناد و مکاتبات و متون رسمی و کتب درسی باید با این زبان و خط باشد، ولی استفاده از زبان‌های محلی و قومی در مطبوعات و رسانه‌های گروهی و تدریس ادبیات آن‌ها در مدارس، در کنار زبان فارسی، آزاد است. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در فصل اول (بیانیه ارزش‌ها) در گزاره ۲۱ این سند در مورد زبان‌آموزی این‌چنین آمده است؛ تقویت گرایش به زبان و ادبیات فارسی به‌عنوان یک‌زبان مشترک (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مصوبه ۱۳۸۹).

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران

یکی از اهداف سند تحول آموزش و پرورش ارتقای کیفیت آموزش زبان و ادب فارسی است که به‌صراحت در این سند بیان‌شده است.

کتاب درسی در ایران همواره مهم‌ترین نقش را در آموزش و پرورش دارد. کتاب فارسی به کتاب‌های بخوانیم و بنویسیم و جدیداً به مهارت‌های نوشتاری و مهارت‌های خواننداری تغییر نام‌یافته است. بیشترین ساعات در دوره ابتدایی به دروس بخوانیم و بنویسیم (زبان و ادبیات فارسی) و سپس ریاضیات اختصاص می‌یابد. ۵۰ درصد برنامه کلاس اول ابتدایی زبان‌آموزی است، از آنجاکه مهارت‌های زبانی دارای دو ماهیت شفاهی و کتبی است، لذا به‌منظور بهبود روند یاددهی و یادگیری آموزش زبان فارسی، برای اولین بار در تاریخ زبان‌آموزی ایران، کتاب‌های فارسی ابتدایی در دو نسخه تفکیک و تدوین‌شده است (سنگری و ذوالفقاری، ۱۳۹۲).

جدول (۲) ساعت آموزش زبان‌آموزی دوره شش سال ابتدایی

پایه اول	پایه دوم	پایه سوم	پایه چهارم	پایه پنجم	پایه ششم	مواد زبان‌آموزی
۱۱ ساعت	۳	۴	۳	۳	۵ ساعت	قرائت و املا فارسی
	۲	۲	۲	۲		انشای فارسی
	۴	۲	۲	۲		فارسی (بخوانیم، بنویسیم)
۱۱	۹	۸	۷	۷	۵	جمع ساعات

جدول (۲) ساعات آموزش درس فارسی را در پایه‌های اول تا ششم ابتدایی نشان می‌دهد که در پایه اول جمعاً ۱۱ ساعت و در پایه ششم جمعاً ۵ ساعت موارد درس فارسی به اختیار و دیدگاه معلمان مربوطه آموزش داده می‌شود. در سایر پایه‌ها به تفکیک مواد زبان‌آموزی ساعت تدریس در برنامه هفتگی باید لحاظ شود.

اصول حاکم بر برنامه‌ی زبان‌آموزی در دوره ابتدایی همسو با برنامه درسی ملی اصول جامع برنامه زبان‌آموزی عبارت‌اند از:

- زمینه‌سازی برای ارتقای آداب و مهارت‌های زندگی در کودکان با توجه به جنبه‌های کاربردی و مهارت‌های زبانی
- تقویت تفکر انتقادی و خلاقیت
- گسترش فرهنگ مطالعه مستمر در زندگی کودک و تأکید بر شیوه‌های غیرمستقیم آموزش نکات زبانی، اخلاقی، ارزشی و شناختی و ترسیم مسیر آموزش زبان فارسی از ساده به تکامل‌یافته و از زبان طبیعی به زبان معیار از اصولی هستند که در تدوین برنامه استفاده می‌شوند (برنامه درسی ملی مصوب ۱۳۹۱).

رویکردهای برنامه درسی فارسی در دوره ابتدایی همسو با برنامه درسی ملی

رویکردها در هر برنامه درسی مجموعه‌ای از بنیادهای نظری، با هدف جهت‌گیری اساسی نسبت به یاددهی و یادگیری استفاده می‌شود.

الف) رویکرد عام برنامه درسی فارسی در دوره ابتدایی:

رویکرد عام برنامه درسی فارسی فطرت‌گرایی توحیدی است؛ که محتوای آن باید زمینه رشد و پرورش فطرت الهی دانش‌آموزان را فراهم آورده و ایشان را به‌سوی حیات طیبه رهنمون سازد (برنامه‌ی درسی ملی مصوب ۱۳۹۱).

ب) رویکردهای خاص برنامه درسی فارسی در دوره ابتدایی:

۱. رویکرد کلی: انسان هنگام برخورد با امور پدیده‌ها ابتدا به کل آن‌ها توجه می‌کند و پس از آن به اجزای سازنده‌ی کل می‌پردازد. به همین جهت در برنامه‌های درسی و مراحل یاددهی-یادگیری نیز از کل به‌جز حرکت می‌کنیم. در تدوین و سازمان‌دهی ساختار و محتوایی بخش خواندن و مهارت‌های ادراکی از این رویکرد بیشتر استفاده شده است.
۲. رویکرد تحلیلی: بر اساس این رویکرد انسان هنگام مواجه شدن با امور و پدیده‌ها، ابتدا به اجزای سازنده‌ی آن توجه می‌کند و سپس با ترکیب اجزاء کل‌های تازه‌ای را تولید می‌کند. در تدوین محتوای مهارت‌های تولیدی (گفتاری- نوشتاری) از این رویکرد بهره گرفته می‌شود.

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران

۳. رویکرد تلفیقی: به منظور انتقال منسجم دانش‌ها، مهارت‌ها و ارزش‌ها، در هر دو بخش مهارت‌های تولیدی و ادراکی از این رویکرد استفاده می‌شود.
۴. رویکرد تجربه‌زبانی: این رویکرد با مرتبط کردن خواندن و نوشتن به گوش دادن و سخن گفتن، بیش از همه در تمرین‌ها و فعالیت‌های یادگیری خواندن و نوشتن استفاده می‌شود.
۵. رویکرد زبان‌شناختی: در این رویکرد جمله‌اساسی‌ترین واحد زبانی است و در آن خواندن و نوشتن هم‌زمان صورت نمی‌گیرد، بلکه در پی آموزش خواندن واژه، از طریق متن ساده، مرحله نوشتن آغاز می‌شود و به‌طور هم‌زمان به عناصر ساختارهای آوایی، صرفی، نحوی و معنایی توجه می‌شود.
۶. رویکرد فعالیت محور: از این رویکرد که حضور فعال دانش‌آموزان را در جریان یاددهی-یادگیری را نشان می‌دهد در تهیه سازمان‌دهی محتوای زبان‌آموزی دوره ابتدایی استفاده می‌شود و آموزش زبان به آموزش مهارت‌های زبانی گسترش می‌یابد.
۷. رویکرد ترکیبی: شاید بتوان این رویکرد را به‌عنوان یک رویکرد کاملاً تلفیقی در حوزه‌ی زبان و ادبیات تلقی کرد که در این صورت از این طریق می‌توان به بسیاری از نیازهای موضوع درسی، دانش‌آموز و جامعه پاسخ داد (قاسم پور، ۱۳۸۷).

هدف‌های کلی زبان‌آموزی در دوره ابتدایی

- اهداف در حیطه شناختی زبان‌آموزی عبارت‌اند از: آشنایی مختصر با زبان فارسی معیار، گسترش حوزه‌ی نمادها و معانی، آشنایی با گفتار و نوشتار و درک تفاوت آن‌ها، آشنایی مختصر با جلوه‌های هنری زبان، آشنایی با مسائل اعتقادی، اجتماعی، سیاسی، علمی و هنری در قالب زبان.
- اهداف در حیطه عاطفی زبان‌آموزی عبارت‌اند از: ایجاد پرورش و تقویت علاقه نگرش مثبت نسبت به مبانی اعتقادی فرهنگی کشور، بیان احساسات و عواطف و افکار در قالب گفتار و نوشتار، جنبه‌های زیبایی سخن و تحسین آن، مطالعه و کتاب‌خوانی.
- اهداف در حیطه مهارتی زبان‌آموزی شامل چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی (گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن) است (قاسم پور، ۱۳۸۷). در این مرحله از تدوین برنامه زبان‌آموزی، با توجه به اطلاعات به‌دست‌آمده نخست مواد درسی لازم تعیین می‌شود پس از انتخاب مواد درسی، اهداف آموزشی ویژه هر کدام انتخاب می‌شوند (زندى، ۱۳۹۳).

برای جمع‌بندی توصیف و تفسیر برنامه درسی زبان‌آموزی سؤال اول پژوهش، در جدول (۳) به بررسی خلاصه نتایج برنامه درسی زبان‌آموزی دو کشور پرداختیم.

جدول (۳). نتایج توصیف و تفسیر برنامه درسی زبان‌آموزی نظام آموزش و پرورش کشور فنلاند و ایران

کشور	اهداف آموزشی	محتوای آموزشی	رویکردها	انتظارات
فنلاند	- توسعه سواد خواندن و همچنین مهارت‌های یادگیری و تعامل - اهداف حیطه مهارتی بر اساس توانایی‌های فردی - مهارت‌های اساسی یادگیری و تفکر - چندزبانانه بودن به‌عنوان یک هدف اصلی آموزش	- محتوا مناسب برنامه درسی زبان‌آموزی در فنلاند توسعه بیان موسیقی، تصویری، کلامی و بدنی از جمله هنرهای مختلف و میراث فرهنگی، کیفیت محتوا، تنوع متن، میزان پیشرفت و سطح دشواری مدنظر برنامه ریزان است	- رویکرد تعاملی و ارتباطی - رویکرد بین‌المللی سازی آموزش - رویکرد چندزبانانه بودن برای حفظ عدالت اجتماعی	- تولید متون چندملی - دستیابی به مهارت‌های خواندن و نوشتن روان - پیشبرد خواندن با درک مطلب - شناخت نقاط قوت و ضعف شخصی فراگیران
منبع	(برنامه درسی ملی فنلاند، ۲۰۱۴)	(برنامه درسی ملی فنلاند، ۲۰۱۴، زلیاکوس و همکاران، ۲۰۱۷)	(برنامه درسی ملی فنلاند، ۲۰۱۴)	(برنامه درسی ملی فنلاند، ۲۰۱۴)
ایران	-اهداف در حیطه‌های شناختی عاطفی مهارتی - چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی (گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن) است	متناسب‌سازی رویکرد فرهنگی تربیتی برنامه درسی فارسی موجود با رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی برنامه درسی ملی اصول حاکم بر انتخاب و سازماندهی محتوا در برنامه درسی ملی مانند سودمندی، اهمیت، توالی، علاقه، اعتبار	- رویکردهای عام و خاص (کلی، تحلیلی، تلفیقی، تجربه‌زبانی، زبان‌شناختی، فعالیت محور و ترکیبی)	-دستیابی به چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی گفتن، شنیدن، خواندن و نوشتن زبان فارسی
منبع	(برنامه‌ی درسی ملی مصوب ۱۳۹۱). (قاسم پور، ۱۳۸۷).	(برنامه‌ی درسی ملی مصوب ۱۳۹۱).	(برنامه‌ی درسی ملی مصوب ۱۳۹۱). (قاسم مصوبه ۱۳۸۹).	(سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مصوبه ۱۳۸۹).

کشور	اهداف آموزشی	محتوای آموزشی	رویکردها	انتظارات
------	--------------	---------------	----------	----------

پور، ۱۳۸۷).

۳-۱. همجواری یافته‌های حاصل از مطالعه توصیفی برنامه درسی زبان‌آموزی نظام آموزش و پرورش فنلاند و ایران

مدارس در کشور فنلاند به دو گروه دولتی و خصوصی تقسیم می‌شود. زبان رسمی تحصیل در کشور فنلاند زبان فنلاندی و سوئدی است؛ اما عموم مدارس فنلاند چندزبانه است و آموزش در مدارس خصوصی و بین‌المللی این کشور به زبان انگلیسی نیز انجام می‌گیرد. همه کودکان فارغ از توانایی، زبان و فرهنگ در یک کلاس مشترک آموزش می‌بینند. آموزش زبان فنلاندی از روز اول مدرسه آغاز می‌شود. در سن نه‌سالگی، دانش‌آموزان یادگیری زبان سوئدی را شروع می‌کنند (زبان رسمی دوم فنلاند) و در ۱۱ سالگی، یادگیری زبان سوم (معمولاً انگلیسی) آغاز می‌شود. بسیاری از دانش‌آموزان حتی در حدود سن ۱۳ سالگی زبان چهارم را نیز فرا می‌گیرند. در کشور فنلاند، برنامه‌های آموزشی به صورت استانی و توسط مراکز دولتی و غیردولتی با نقش پررنگ‌تر سازمان‌های غیردولتی در طراحی و اجرا و نقش پررنگ‌تر دولت در نظارت و ارزیابی و تعیین خط‌مشی‌های اصلی صورت می‌گیرد (تیموتی واکر، ۱۳۹۸).

آموزش زبان‌آموزی در فنلاند مبتنی بر برنامه درسی ملی است که توسط شورای ملی آموزش فنلاند^۱ تدوین شده است. برنامه درسی ملی یک برنامه هنجاری است، راهنما برای آموزش، روش آموزشی و اهداف را ارائه می‌دهد و محتوای اصلی زبان‌آموزی دبستان موضوعاتی در زمینه مطالعات آینده زمین برای یادگیری مادام‌العمر است. مقامات و مسئولین محلی آموزش فنلاند موظف‌اند نسخه‌های برنامه محلی خود را بر اساس برنامه درسی ملی تهیه کنند. همچنین والدین تشویق می‌شوند تا در روند برنامه درسی مشارکت کنند. این برنامه‌های درسی در سطح مدارس نیز ماهیت بسیار کلی دارند و معلمان می‌توانند برنامه درسی را به‌طور مناسب تغییر دهند. در مورد رویکردهای آموزش زبان‌آموزی فنلاند، رویکرد ارتباطی در سال‌های اخیر بیشترین استفاده را داشته است (کانتلینن^۲ و همکاران، ۲۰۰۸).

۱. Finnish National Board Of Education (FNBE)

۲. Kantelinen

طبق برنامه درسی ملی فنلاند در پایه‌های اول و دوم ابتدایی مهارت گوش دادن، درک کردن و صحبت کردن تأکید می‌شود درحالی‌که مهارت نوشتن به تدریج معرفی می‌شود هدف دیگر تشویق دانش‌آموزان به استفاده از زبان به روشی کاربردی و خلاقانه (نمایش‌ها، بازی‌ها، قافیه‌های کودکانه، ترانه‌ها و غیره) است. تأکید فقط بر زبان نیست بلکه ایجاد زمینه‌ای برای مهارت‌های مطالعه زبان و ایجاد علاقه به یادگیری زبان دوم است. محتوای اصلی زبان‌آموزی مربوط به علایق دانش‌آموزان و زندگی روزمره مانند خانه و مدرسه است تا دانش‌آموزان با فرهنگ زبان مقصد آشنا شوند. در کلاس‌های سوم تا ششم دبستان، اهداف و محتوای اصلی زبان‌آموزی شامل مهارت زبان، مهارت‌های فرهنگی و یادگیری است. هدف کلی آموزش زبان‌آموزی این است که دانش‌آموزان برقراری ارتباط در زبان مقصد را با صحبت ساده یاد بگیرند، شرایط نوشتن به تدریج افزایش می‌یابد و بر نیازهای زندگی روزمره مانند پیام کوتاه و عادت مطالعه زبان تأکید می‌شود (شورای ملی آموزش فنلاند، ۲۰۰۴).

محتوای اصلی زبان‌آموزی در کلاس‌های سوم تا ششم ابتدایی به سه قسمت تقسیم می‌شوند: ۱- موقعیت‌ها و زمینه‌های موضوعی ۲- زبان و زبان‌آموزی دانش‌آموزان در حال مطالعه ۳- ساختارها و استراتژی‌های ارتباطی از نظر برخی شرایط و حوزه‌های موضوعی. در این زمینه حوزه‌های موضوعی جدید به‌عنوان مثال تجارت که شرایط و دانش فرهنگی دانش‌آموز برای معرفی ساختارها، اصول دستور زبان انتخاب می‌شوند و ترجیحاً از دیدگاه مربوط به ارتباطات هنگام ارائه استراتژی‌های ارتباطی، ارتباط غیرکلامی و یافتن ایده‌های اصلی در گفتار یا در متن برای دانش‌آموزان تدوین می‌شود (کانتلینن و همکاران، ۲۰۰۸).

برای آموزش زبان‌آموزی به دانش‌آموزان دوره تحصیلی ابتدایی ایران، بر چهار مهارت زبانی گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن از طریق رمزگشایی از نمادهای آوایی (شنیداری و خطی) و رمزگذاری و چگونگی کاریست آن‌ها تأکید می‌شود (قادری دوست و دانایی طوسی، ۱۳۸۹) در این آموزش مهارت گوش دادن گستره‌ای از سطح شنیدن انفعالی تا گوش دادن آگاهانه و توأم با دقت و پردازش معنایی پیام را در برمی‌گیرد. مهارت سخن گفتن نیز دارای سطوحی است و انتظار می‌رود دانش‌آموزان در پایان آموزش رسمی بتوانند از طریق زبان معیار با دیگران ارتباط برقرار کنند و در بافت‌ها و اندیشه‌های خود را با آنان در میان

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران بگذارند. مهارت خواندن نیز درجه‌های گوناگونی دارد که با توجه به میزان دقت خواننده، به دریافت سطحی، درک مطلب و خواندن انتقادی تقسیم می‌شود. مهارت نوشتن پیچیده‌ترین و دشوارترین مهارت زبانی است و سطوحی دارد که از حد رمزگذاری ساده، یعنی رونویسی، آغاز و به حد نهایی که نوشتن خلاقانه است ختم می‌شود (زندى، ۱۳۹۳) در برنامه درسی زبان فارسی انتظار می‌رود دانش‌آموزان به سطوح بالای هر یک از این مهارت‌ها دست یابند.

محتوای برنامه زبان‌آموزی دوره دبستان ایران، با توجه به مهارت‌های زبان، در دو پهنه سازمان‌دهی شده است: الف) کتاب فارسی (مهارت خواندن) ب) کتاب کار فارسی (مهارت نوشتن). کتاب مهارت خواندن در آموزش بر روش پیکر نگر (کلی) و کتاب مهارت نوشتن، بر روش سازه نگر (جزئی) تأکید دارد، اما با توجه به نگاه تلفیقی، در مراحل از آموزش به فراخور محتوا، به هر دو روش توجه شده است (سنگری و همکاران، ۱۳۹۲)

این برنامه، بر پایه مهارت‌های گفتاری (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن، تفکر و استدلال) و مهارت‌های نوشتاری (دست‌ورزی، رونویسی، کلمه‌نویسی، بندنویسی و املا و غیره) سازمان‌دهی شده است (زندى، ۱۳۹۳) کتاب فارسی مهارت خواندن، با نگراره آغاز شده است؛ این بدان معناست که گام نخست در آموزش زبان، پرورش سواد بصری به همراه رشد سواد شنیداری است که با دست‌ورزی‌هایی همراه شده است. در پی تقویت چشم و گوش و ماهیچه‌های دست و رشد توانایی‌های فراگیران، آموزش نشانه‌های خطی زبان آغاز می‌شود. دانش‌آموزان پس از آشنایی با شکل نوشتاری نشانه‌ها و کلمه‌ها، در کتاب کار از نمونه تحریری آن‌ها، بازنویسی و نمونه‌برداری می‌کنند، برای پویاتر کردن آموزش و ژرفابخشی و تثبیت آموخته‌ها توصیه می‌شود از روش‌های فعال، مشارکتی و همیاری و ... استفاده شود تا دانش‌آموزان، برای شکوفایی تفکر و پرورش استعدادهای خود در جریان یاددهی - یادگیری، نقش اثربخش‌تری داشته باشد. کتاب فارسی در سال اول ابتدایی بر مبنای مراحل رشد زبان و توانایی یادگیری، طراحی شده اما کتاب‌های دوم به بعد ساختار موضوعی دارند. گرچه ساختار زبانی این کتاب‌ها نیز در فارسی اول بر پایه موضوع‌هایی نظیر (نهاده‌ها، بهداشت، اخلاق، دانش و دانشمندان، دین، ملی - میهنی، طبیعت، هنر و ادب) شکل گرفته است، اما این تقسیم‌بندی به صورت آشکار در ساختار کتاب به چشم نمی‌آید.

۴-۱. مقایسه برنامه درسی زبان‌آموزی نظام آموزش و پرورش فنلاند و ایران

مطالعه برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند و ایران نشان‌دهنده شباهت‌ها و تفاوت‌هایی در چهار عنصر اصلی برنامه درسی می‌باشد:

اهداف برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند تأکید بر رویکرد ارتباطی و چندزبانه بودن به‌عنوان یک هدف اصلی و آموزش زبان دوم در مقطع ابتدایی است، کشور ایران در هدف اصلی زبان‌آموزی که پرورش چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی (گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن) است با کشور فنلاند مشترک است اما در کشور فنلاند در دوره‌های اول و دوم ابتدایی تأکید بیشتری بر مهارت‌های گوش دادن، صحبت کردن و خواندن است و آشنایی با زبان دوم در دوره متوسطه ایران و سنین بالاتر برای کودکان در نظام رسمی پیش‌بینی شده است.

در محتوای برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند توجه به علایق دانش‌آموزان و زندگی روزمره مانند خانه و مدرسه و آشنایی بامهارت زبان، مهارت‌های فرهنگی، یادگیری زبان و علاقه به زبان دوم مدنظر است. در محتوای برنامه درسی ایران در زمینه هنرهای مختلف و میراث فرهنگی، کیفیت محتوا، تنوع متن، میزان پیشرفت و سطح دشواری با فنلاند مشترک است اما توسعه بیان موسیقی، تصویری، کلامی و بدنی در محتوا برنامه درسی فنلاند پرننگ‌تر است.

در فعالیت‌های یاددهی-یادگیری در اسناد برنامه درسی هر دو کشور تأکید بر روش‌های فعال و گروهی و به‌طورکلی رویکردهای جدید و نو است. در برنامه درسی فنلاند استفاده از زبان به روشی کاربردی و خلاقانه (نمایش‌ها، بازی‌ها، قافیه‌های کودکان، ترانه‌ها و غیره) است و معلمان آزادی عمل دارند و می‌توانند برنامه درسی را به‌طور مناسب و بر اساس کلیت برنامه درسی ملی تغییر دهند، یعنی بسیاری از برنامه‌های درسی مدارس دارای آزادی در انتخاب روش‌ها، رویکردها و مواد آموزشی از سوی معلمان است؛ اما در ایران فعالیت‌های یاددهی-یادگیری اکثراً رویکرد سنتی دارد و به روش‌های چون سخنرانی و پرسش و پاسخ در برنامه درسی زبان‌آموزی محدود می‌شود و معلمان در انتخاب محتوا آزادی عمل چندانی ندارند.

روش‌های ارزشیابی در فنلاند بر اساس نتایج مورد انتظار فعالیت‌های یاددهی-یادگیری به ترویج توسعه زبان دانش‌آموزان در همه زمینه‌ها و موقعیت‌ها بر اساس ساختارها و استراتژی‌های ارتباطی کمک می‌کند. هرچند ارزشیابی توصیفی در ایران، فرصت مناسبی را

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران
برای شناسایی دقیق توانایی و استعداد‌های فراگیران فراهم می‌آورد اما روش‌های ارزشیابی در
ایران به آزمون‌های کتبی و شفاهی و آزمون‌های مداد کاغذی توسط مربی ختم می‌شود. برای
بهره‌گیری بهتر از ارزشیابی توصیفی، لازم است ابزارهای مناسب همچون آزمون‌های عملکردی
و سبانه رفتار توسط معلمان تهیه گردد تا بازخوردهای توصیفی بهنگام و به جایگاه، ثبت و
ارائه گردد.

مقایسه عناصر اصلی برنامه درسی کشور فنلاند و ایران نشان می‌دهد اهداف و محتوا و
روش‌های ارزشیابی برنامه درسی زبان‌آموزی تا حدودی به هم شباهت دارند اما در روش‌ها و
فنون یاددهی-یادگیری که در واقع بخش اجرایی برنامه درسی است اختلاف آشکاری نمایان
است. برنامه درسی زبان‌آموزی ایران در تدوین اهداف و محتوا تا حد زیادی مؤلفه‌های اصلی
برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند را مستتر دارد، اما در فعالیت‌های یاددهی-یادگیری و
ارزشیابی، فقط به ساختارهای دانشی و عمل‌گرایی پرداخته می‌شود و بسیار از مؤلفه‌های
تأثیرگذار در آموزش زبان‌آموزی مغفول مانده است که در سؤالات بعدی به بررسی آن‌ها
خواهیم پرداخت.

دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی وزارت آموزش و پرورش، برنامه درسی
زبان‌آموزی ایران را با توجه به سند تحول بنیادین و تغییر نگرش‌ها در قلمرو آموزش و
پرورش در سال ۱۳۹۱ با تکیه بر مبانی تعلیم و تربیت اسلامی و نیز توجه به چهارچوب برنامه
درسی ملی، به بازنگری برنامه درسی فارسی و بازتولید محتوای درس فارسی دوره ابتدایی
پرداخت. توجه به نیازهای کودکان و رعایت واژگان پایه زبان‌آموزان متناسب با میزان درک و
دریافت آنان و نیز توجه به درخواست‌های آموزگاران نمونه‌ای از تغییرات در این برنامه درسی
است. آخرین برنامه درسی ملی فنلاند در سال ۲۰۱۴ و با دو سال تأخیر در سال ۲۰۱۶ در این
کشور در حال اجرا است. برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند با تغییرات مهم این برنامه مانند
رویکرد تعاملی و ارتباطی، رویکرد بین‌المللی سازی آموزش، رویکرد چندزبانه بودن برای
حفظ عدالت اجتماعی و توجه به تنوع فرهنگی در مدارس این کشور در حال اجرا است.

در ادامه سؤال اول نظام برنامه‌ریزی درسی در کشورهای فنلاند و ایران را در سه بخش
شیوه برنامه‌ریزی درسی، معیارهای انتخاب محتوا و تهیه مواد آموزشی در جدول (۴) مقایسه
نموده‌ایم.

جدول (۴). مقایسه نظام برنامه‌ریزی درسی در کشور فنلاند و ایران

کشورها	شیوه برنامه‌ریزی درسی
ایران	برنامه‌ریزی درسی متمرکز بوده و توسط کارشناسان و متخصصان در وزارت آموزش و پرورش و در سطح سازمان مرکزی انجام می‌گیرد.
فنلاند	برنامه درسی در دو سطح تدوین می‌گردد: - هیئت ملی آموزش و پرورش برنامه درسی هسته‌ای یا اصلی ملی شامل مقاصد و معیارهای ارزیابی را طراحی می‌کند. - مدارس نواحی محلی متناسب با موقعیت محلی خود برنامه درسی خود را شکل می‌دهند
	معیارهای انتخاب محتوا
ایران	توجه به عناصر زبانی مانند آواها و حروف و انواع واژگان، توجه به ساخت‌های دستوری و عناصر گفتمانی، عناصر و قواعد غیرکلامی مانند حرکت اندام‌ها و چهره در محتوای برنامه زبان‌آموزی
فنلاند	توسعه بیان موسیقی، تصویری، کلامی و بدنی از جمله هنرهای مختلف و میراث فرهنگی حمایت کند. ارائه و کیفیت محتوا، تنوع متن، میزان پیشرفت و سطح دشواری.
	تهیه مواد آموزشی، کتب درسی
ایران	وزارت آموزش و پرورش
فنلاند	توسط بخش‌هایی از سیستم آموزشی و مؤسسات و معلم

سؤال دوم: از ویژگی‌های برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند چه درس‌هایی می‌توان برای برنامه درسی زبان‌آموزی ایران گرفت؟

در فنلاند شایستگی‌های مهم دوران کودکی به‌عنوان یک دوره منحصربه‌فرد از زندگی توصیف می‌شود، درحالی‌که بازی رسانه اصلی برای یادگیری در دوره ابتدایی در نظر گرفته شده است (آدایکلام، ۲۰۱۸). علاوه بر این، استفاده خلاقانه از موسیقی در اسناد رسمی فنلاند مورد تأکید است و به‌عنوان پیش‌نیاز برای یادگیری در اوایل آموزش کودکی و دوره ابتدایی عمل می‌کند. بیان هنری به کودکان کمک می‌کند تا الزامات یادگیری خود را برآورده کنند، مهارت‌های اجتماعی و تصویری مثبت ایجاد کنند. علاوه بر این، به کودکان اجازه می‌دهد دنیای اطراف را

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران درک کنند (لوی لاتی^۱ و همکاران، ۲۰۱۸). در فنلاند، برنامه درسی زبان‌آموزی دو سال قبل از دبستان شروع می‌شود. این یعنی کودکان زودتر با زبان آشنا می‌شوند و زمان بیشتری برای یادگیری و ساختن دانش دارند (برنامه درسی ملی فنلاند، ۲۰۰۴).

در ادامه تجارب مهم کشور فنلاند، در زمینه تدوین و اجرا و ارزشیابی برنامه درسی زبان‌آموزی در دوره ابتدایی تحت عنوان قابلیت‌ها و دستاوردهای برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند، بر اساس تحلیل محتوای اسنادی و به تفکیک عناصر برنامه درسی در جدول (۵) گنجانده شده است که بر اساس این قابلیت‌ها به بیان نکات و درس‌های برای نظام آموزشی ایران در جدول (۶) پرداخته‌ایم.

جدول (۵) قابلیت‌ها و دستاوردهای برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند

عناصر برنامه درسی زبان‌آموزی	قابلیت‌ها و دستاوردهای برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند
راهنم‌دهی	توجه به برابری جنسیتی، محیط‌های یادگیری و روش‌های تدریس
یاددهی و یادگیری	تأکید آموزش بر توسعه سواد خواندن، یادگیری تعاملی، تولید و درک انواع متن تمرکز بر توسعه مهارت‌های گوش دادن و خودآزمایی فراگیران نقش‌آفرینی و بازیگری (ایفای نقش)، گسترش گفتار در موقعیت‌های مختلف
فعالیت‌های یادگیری فراگیران	توسعه مهارت‌های زبان در اوایل کودکی و یک فرآیند مادام‌العمر دانش‌آموزان با تولید متون مبتنی بر افکار، تجارب، مشاهدات، تخیل و همچنین نحوه استفاده از صفحه‌کلید و نوشتن در قالب دیجیتال را در مدرسه یاد می‌گیرند. دانش‌آموزان همچنین مقررات اساسی نوشتن مانند فاصله کلمات، علائم جمله و علائم نگارشی را می‌آموزند
زمان و فضا	فضای یادگیری زبان و ادبیات مادری با ارائه پیشنهادها فرهنگی و رسانه‌ای در خارج از مدرسه گسترش می‌یابد. برنامه درسی زبان‌آموزی از نظر سنی مناسب است و در جهت توسعه همه‌جانبه خلاقیت و تخیل دانش‌آموزان است.
فرصت‌های	عوامل اصلی انگیزه در یادگیری زبان‌آموزی موضوعات یادگیری است علاقه دانش‌آموزان با ایجاد فرصت‌هایی برای فعال بودن از طریق انتخاب شخصی شکوفا

عناصر برنامه درسی زبان‌آموزی	قابلیت‌ها و دستاوردهای برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند
یادگیری	می‌شود.
سازمان‌دهی	تولید متون چند ملی و چندزبانه
محتوا	آموزش مهارت‌های زبانی به‌صورت انتقادی است دانش‌آموزان متن‌ها را به‌طور مستقل و در کنار دیگران تولید می‌کنند و آن‌ها را باکلاس و خانواده و دوستانشان به اشتراک می‌گذارند.
	دانش‌آموزان در درک معنای و جایگاه زبان فنلاند در یک جامعه چند فرهنگی و چندزبانه راهنمایی می‌شوند. کتاب‌های جالب و سایر متون چندملیتی که توسط دانش‌آموزان انتخاب‌شده‌اند در آموزش و یادگیری استفاده می‌شود.
مواد و منابع	برای آموزش زبان سامی و رومی از طریق ارتباط گروهی و در تعامل چهره به چهره تمرین می‌کنند. برنامه درسی زبان‌آموزی ماهیت عملکردی، تجربی و زیبایی‌شناختی موضوع را تقویت می‌کند
اهداف	هدف ترغیب دانش‌آموزان به توسعه خواندن و به اشتراک‌گذاری تجربیات است. برنامه درسی زبان‌آموزی جهت تعمیق دانش فرهنگی دانش‌آموزان، حمایت از رشد اخلاقی و غنی‌سازی زبان و تخیل دانش‌آموزان است. اهمیت زبان‌های اقلیت‌ها و زبان‌های در معرض خطر در بحث و یادگیری نیز موردتوجه قرار می‌گیرند.
ارزشیابی	تأکید مهارت‌های فراشناختی، مهارت‌های کاربردی تفسیر و تولید متون فرایند ارزیابی برنامه درسی زبان‌آموزی راهنمایی و دلگرم‌کننده است. هدف اصلی ارزیابی پشتیبانی و ترویج توسعه زبان دانش‌آموزان در همه زمینه‌ها است

بر اساس نتایج مندرج در جدول (۵) که نشان‌دهنده قابلیت‌ها و دستاوردهای برنامه درسی زبان‌آموزی کشور فنلاند است. می‌توان از پیشنهادها و تجارب زیر جدول (۶) که برگرفته از یک رویکرد مقایسه‌ای بین دو نظام آموزشی است برای برنامه درسی زبان‌آموزی ایران بهره برد.

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران

جدول (۶) پیشنهادها و تجارب برگرفته از برنامه درسی زبان‌آموزی کشور فنلاند برای ایران

استفاده‌کنندگان	پیشنهادها و رویکردهای مقایسه‌ای زبان‌آموزی فنلاند برای ایران
مؤلفان	برنامه زبان‌آموزی مبتنی بر اصل محوریت رویکرد ارتباطی در گزینش محتوا و روش‌های یادگیری باشد.
برنامه ریزان آموزشی	برنامه زبان‌آموزی ابتدایی مبتنی بر اصل کودک‌محوری و اصل بازی در یادگیری باشد.
مؤلفان	توجه به گونه‌های زبانی مانند گویش یا لهجه در محتوای برنامه درسی زبان‌آموزی
مؤلفان و معلمان	توجه به عناصر و قواعد غیرکلامی مانند حرکت اندام‌ها و چهره در محتوای برنامه درسی زبان‌آموزی
مؤلفان و معلمان	در نظر گرفتن عناصر فرازبانی مثل آهنگ و تکیه‌کلام در محتوای برنامه زبان‌آموزی و بهره‌گیری از موسیقی در اجرا برنامه درسی.
مؤلفان	توجه به خلاقیت و تفکر در محتوای برنامه درسی و ایجاد فضاسازی ذهنی برای آموزش برنامه درسی زبان‌آموزی
معلمان و مدیران	استفاده از رسانه‌های دیداری شنیداری مثل تلویزیون، ویدئو و رایانه در آموزش زبان و توجه به نگارش و اصول نوشتن در قالب دیجیتال برای دانش آموزان.
معلمان	استفاده از بحث گروهی (بحث و گفتگو) مثل بحث در مورد فیلم‌های دیده‌شده
معلمان	استفاده از انواع بازی‌های آموزشی
مؤلفان و معلمان	همسو کردن برنامه درسی زبان‌آموزی با موضوعات دیگر مانند موسیقی، تربیت‌بدنی و مطالعات اجتماعی برای یادگیری بهتر و یکپارچه
معلمان	آموزش مشارکتی و روش تعاملی در فرایند آموزش و تدریس زبان‌آموزی
معلمان و مؤلفان	اشتراک‌گذاری تجربیات ابزاری برای غنی‌سازی زبان و تخیل دانش آموزان
مؤلفان	در نظر گرفتن تنوع قومی و زبانی و لحاظ کردن نیازهای مناطق دوزبانه به‌عنوان بخشی از برنامه درسی زبان‌آموزی
مؤلفان و برنامه ریزان	در برنامه درسی زبان‌آموزی سواد فرهنگی، آگاهی‌های زیباشناختی، آگاهی‌های اجتماعی، رشد شخصی به شکل همه‌جانبه در نظر گرفته شود.
معلمان	آشنایی معلمان با روش‌های تدریس مناسب و مطلوبی برای عمق بخشیدن و انتقال مطالب به دانش‌آموزان در برنامه درسی زبان‌آموزی.
مؤلفان	سازمان‌دهی محتوا به گونه‌ای باشد که بتواند بسیاری از کمبودها را در بخش‌های دیگر برنامه درسی زبان‌آموزی جبران کند.
برنامه ریزان و معلمان	توجه بیشتر به مهارت ارتباطی و پردازش اطلاعات با توجه به نیاز دنیای کنونی

سؤال سوم: عملیاتی کردن تجارب کشور فنلاند در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران با چه چالش‌های روبرو است؟

به‌منظور پاسخ به این پرسش پژوهش، ۵ درون‌مایه اصلی و ۱۳ درون‌مایه فرعی از یافته‌ها استخراج شد (جدول ۷). این موارد در ادامه شرح داده می‌شوند.

جدول (۷). چالش‌های عملیاتی کردن تجارب کشور فنلاند در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران

درون‌مایه‌های اصلی	درون‌مایه‌های فرعی
۱. فعالیت‌های یادگیری	۱-۱. آزمون‌های تشخیصی و سنجش کودکان ۲-۱. مهارت‌های تفکر و طراحی تکلیف
۲. فنون یاددهی و یادگیری	۲-۱. عدم استفاده از رسانه‌های دیداری و شنیداری ۲-۲. توجه نکردن به روش‌های فعال تدریس در برنامه درسی زبان‌آموزی
۳. سازمان‌دهی محتوا	۱-۳. عدم توجه به مهارت‌های زندگی در محتوا ۲-۳. عدم توجه به حس زیبایی‌شناختی و موسیقی ایرانی در محتوای برنامه درسی ۳-۳. عدم توجه کافی به گونه‌های زبانی مانند گویش یا لهجه در محتوای برنامه درسی زبان‌آموزی
۴. شرایط مدرسه	۱-۴. محدودیت‌های در فضا و محیط یادگیری و تعداد زیاد دانش‌آموزان در یک کلاس ۲-۴. ناکافی بودن تجهیزات و امکانات دیجیتال در همه مدارس ۳-۴. عدم تعامل مدرسه برای تقویت زبان‌آموزی با محیط بیرون از مدرسه
۵. عوامل مربوط به معلم	۱-۵. عدم مشارکت معلم در گزینش محتوا ۲-۵. علاقه و انگیزه معلم ۳-۵. مهارت‌های معلمی

فعالیت‌های یادگیری

منظور از فعالیت‌های یادگیری، فرصت‌هایی برای کسب تجربیات مستقیم، ارزیابی و بازاندیشی درباره یادگیری است. این درون‌مایه شامل آزمون‌های تشخیصی و سنجش کودکان و مهارت‌های تفکر و طراحی تکلیف می‌شود.

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران
مشارکت‌کنندگان در پژوهش، به این مطلب اشاره داشتند که اختلالات یادگیری برنامه درسی
زبان‌آموزی، به دلیل عدم توجه کافی به آزمون‌های تشخیصی و سنجش کودکان، به درستی
شناخته نمی‌شود. برای مثال یکی از شرکت‌کنندگان بیان کرد:

در برنامه درسی زبان‌آموزی مربیان اختلالات یادگیری دانش‌آموزان را به دلیل
نداشتن آگاهی در این امر در نظر نمی‌گیرند. در کلاس اول توجه کمتری به سنجش
شنوایی و بینایی دانش‌آموزان پایه اول می‌شود به شکل کامل و تخصصی انجام
نمی‌گیرد که این خود باعث عدم آگاهی معلمان از ضعف‌ها و اختلالات یادگیری
دانش‌آموزان می‌شود (مصاحبه‌شونده شماره ۷، رشته علوم تربیتی، دی‌ماه ۱۳۹۸).

چالش دیگر، داشتن مهارت‌های تفکر و طراحی تکلیف از سوی معلمان بود. گروه دیگری از
معلمان توجه به مهارت‌های تفکر در کنار چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی را ضروری
می‌دانستند و به هدفمند بودن تکالیف در این برنامه درسی تأکید داشتند:

مدارس و معلمان در برنامه درسی زبان‌آموزی بیشترین توجه خود را به مهارت‌های
خواندن و نوشتن دارند و مهارت گوش دادن و صحبت کردن کمتر مورد توجه است.
متأسفانه به مهارت‌های تفکر خلاق و انتقادی کمتر توجه می‌شود و تکالیفی برای
پرورش تفکر و خلاقیت از سوی معلمان وجود ندارد و تنها به نوشتن و خواندن از
روی متون و داستان‌های کتاب اکتفا می‌شود (مصاحبه‌شونده شماره ۲۰، رشته علوم
تربیتی، دی‌ماه ۱۳۹۸).

فنون یاددهی و یادگیری

تدریس تعامل بین معلم و شاگرد است که بر پایه طراحی منظم و هدفمند معلم، برای ایجاد
تغییر در رفتار شاگرد انجام می‌گیرد و معلم در آموزش مجموعه تدابیر و اندیشه‌هایی منظمی
اتخاذ می‌کند که در واقع فنون یاددهی و یادگیری است.

این درون‌مایه شامل عدم استفاده از رسانه‌های دیداری و شنیداری و توجه نکردن به روش‌های
فعال تدریس می‌شود. معلمان

بر وسایل کمک‌آموزشی در امر تدریس تأکید داشتند:

کمبود رسانه‌های آموزشی و دیداری شنیداری در بیشتر مدارس وجود دارد و پرداختن به همه ابعاد این درس را با مشکل مواجه می‌کند (مصاحبه‌شونده شماره ۱۰، رشته ادبیات فارسی، دی‌ماه ۱۳۹۸).

یکی از چالش‌های این برنامه درسی توجه نکردن به روش‌های فعال تدریس در برنامه درسی زبان‌آموزی است. برای مثال یکی از شرکت‌کنندگان بیان کرد:

ضعف آموزش به دلیل عدم آشنایی برخی از معلمان با روش‌های فعال تدریس وجود دارد. تمرکز نداشتن به روش‌های جناب و مورد علاقه دانش‌آموزان مثل بازی، شعر، سرودخوانی و قصه‌گویی و. به دلیل وقت‌گیر بودن و نداشتن فضای مناسب یکی از ضعف‌های عمده در امر آموزش است (مصاحبه‌شونده شماره ۴، رشته علوم تربیتی، دی‌ماه ۱۳۹۸).

سازمان‌دهی محتوا

محتوا دانش‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی است که بر اساس هدف‌های یادگیری برنامه زبان-آموزی گزینش و سازمان‌دهی می‌شود تا کودکان آن را یاد بگیرند. این درون‌مایه نیز شامل درون‌مایه‌های فرعی عدم توجه به مهارت‌های زندگی در محتوا، عدم توجه به حس زیبایی‌شناختی و موسیقی ایرانی در محتوا و چالش آخر این درون‌مایه عدم توجه کافی به گونه‌های زبانی مانند گویش یا لهجه در محتوا است. یکی از معلمان با اهمیت مهارت‌های ضروری در زندگی کنونی چالش مهارت‌های زندگی در محتوا را این‌گونه بیان کرد:

یکی از مشکلات اصلی، توجه نکردن به گنجاندن مهارت‌های زندگی در بطن کتاب‌های زبان فارسی در دوره ابتدایی است. معلم باید روش‌های تدریس خود را به شیوه‌ای طراحی کند که در آن موقعیت‌های فراوانی برای ارتباط دروس با زندگی پیش‌بینی شود. متأسفانه این امر در کلاس و محتوا درسی به‌ندرت صورت می‌گیرد (مصاحبه‌شونده شماره ۱۲، رشته ادبیات فارسی، دی‌ماه ۱۳۹۸).

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران
بعضی از معلمان به این مطلب اشاره داشتند که برای توسعه فرهنگ ایرانی باید محتوا درسی
توجه بیشتری به هنرهای ایرانی در محتوا داشته باشد و توجه بیشتری به حس زیبایی‌شناختی
و موسیقی ایرانی در محتوا باید مدنظر گرفته شود:

استفاده از سازها و نواهای ایرانی (موسیقی) برای آموزش زبان فارسی در مدارس
بخصوص در قالب شعر و سرود برای محتوای آموزشی در امر زبان‌آموزی وجود
ندارد. حس زیبایی‌شناختی و هنرهای ایرانی در محتوای برنامه درسی به شکل
ضعیف موردتوجه است (مصاحبه‌شونده شماره ۱۲، رشته علوم تربیتی، دی‌ماه
۱۳۹۸).

در ادامه چالش دیگر که توجه ویژه‌ای به مناطق دوزبانه ایران دارد بحث عدم توجه کافی به
گونه‌های زبانی مانند گویش یا لهجه در محتوا این برنامه درسی است:

قرار دادن دروس با عنوان (درس آزاد) باعث توجه به علائق کودکان و فرهنگ بومی
و محلی در برنامه درسی زبان‌آموزی شده است اما متأسفانه اکثر معلمان درس آزاد را
به‌صورت سلیقه‌ای عمل می‌کنند و بود و نبود آن خیلی فرقی نمی‌کند؛ و در محتوا
درس به تفاوت‌های زبانی توجه نشده است (مصاحبه‌شونده شماره ۱۳، رشته ادبیات
فارسی، دی‌ماه ۱۳۹۸).

شرایط مدرسه

مدرسه باعث رشد رفتارهای فردی و اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود؛ بنابراین اگر نظام
آموزشی بخواهد تحولی در آموزش به وجود آورد، باید به فکر دگرگونی تمام عواملی باشد که
به طریقی در ایجاد یادگیری مؤثرند. این درون‌مایه خود شامل محدودیت‌های در فضا و محیط
یادگیری و تعداد زیاد دانش‌آموزان، ناکافی بودن تجهیزات و امکانات دیجیتال مدارس و عدم
تعامل مدرسه برای تقویت زبان‌آموزی با محیط بیرون می‌شود.

طبق گفته معلمان نیاز است تعداد دانش‌آموزان در کلاس درس کم شود تا بتوانند تمام
فعالیت‌های کتاب را انجام دهند:

آیا با سی و پنج دانش آموز می توان تمام فعالیت ها را به شکل مطلوب انجام داد؟ یک زنگ کامل برای روخوانی همه شاگردهای کلاس من لازم است. آیا نباید به شعرخوانی، درک مطلب، وازه آموزی و... برسم (مصاحبه شونده شماره ۱، رشته علوم تربیتی، دی ماه ۱۳۹۸).

چالش دیگر ناکافی بودن تجهیزات و امکانات دیجیتال مدارس است که برای تحول در آموزش باید توجه ویژه ای به این مؤلفه نمود:

همه کلاس های ما دسترسی به رایانه ندارند و برخی از فعالیت های کتاب که نیازمند cd آموزشی هست را نمی توانیم انجام دهم (مصاحبه شونده شماره ۱۱، رشته ادبیات فارسی، دی ماه ۱۳۹۸).

بعضی از معلمان به چالش عدم تعامل مدرسه برای تقویت زبان آموزی با محیط بیرون از مدرسه اشاره نمودند که محدودیت های از قبیل مشکلات اداری و نارضایتی والدین در این خصوص اشاره کردند:

ما در طول سال تحصیلی با توجه به علاقه و شوق فراوان دانش آموزان حتی یک روز هم به گردش علمی نمی توانیم برویم و مدیران به خاطر بار مسئولیت برای ارتباط مدرسه با مراکز علمی و کتابخانه ها همکاری نمی کنند (مصاحبه شونده شماره ۵، رشته ادبیات فارسی، دی ماه ۱۳۹۸).

عوامل مربوط به معلم

معلمان به سبب آشنایی با مسائل، نیازهای دانش آموزان و مدرسه، تجربیات ارزشمندی در سایه تعامل با یادگیرندگان به دست می آورند که مهم ترین عنصر در موفقیت اجرای برنامه های درسی هستند. این درون مایه خود شامل عدم مشارکت معلم در گزینش محتوا، علاقه و انگیزه معلم و مهارت های معلمی می شود.

چالش عدم مشارکت معلم در گزینش محتوا اثراتی در تدریس و بازخوردهای معلمان به دنبال دارد:

معلمان در تدوین کتاب ها مشارکت ندارند، داستان های کتاب برای دانش آموزان جذابیت ندارند و چالش برانگیز نیستند (مصاحبه شونده شماره ۲، دی ماه ۱۳۹۸).

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران
چالش دیگر علاقه و انگیزه معلمان است که مانند چالش قبل تأثیراتی بر علاقه و تدریس
مطلوب دارد:

کتاب درسی هم به خاطر تصاویر و هم متن‌ها جذابیت زیادی ندارد و از سوی دیگر
وقت‌گیر بودن ارزشیابی توصیفی زمان را برای طراحی فرصت‌های متنوع یادگیری را
از معلمان سلب می‌کند (مصاحبه‌شونده شماره ۱۶، رشته علوم تربیتی، دی‌ماه ۱۳۹۸).

در نهایت چالش مهارت‌های معلمی در برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی که معطوف به
نقش و عملکرد معلمان در تدریس این برنامه درسی است:

به دلیل کمبود معلم در مقطع ابتدایی حضور معلمان دوره متوسطه به دلیل عدم
آشنایی با مباحث برنامه درسی زبان‌آموزی یکی از مشکلات است. اکثر معلمان از
مبانی، اصول برنامه درسی زبان‌آموزی مطلع نیستند. از طرفی داشتن دانش و
مهارت‌های حرفه‌ای معلمان برای تدریس درس فارسی مانند نحوه املا گفتن، درک
مفهوم درس‌ها، خواندن متن و شعر کتاب با لحن و آهنگ مناسب برای معلمان قبل
از تدریس ضروری است؛ که به این امر توجه زیادی نمی‌شود (مصاحبه‌شونده شماره
۲۰، رشته علوم تربیتی، دی‌ماه ۱۳۹۸).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف مقاله حاضر این بود که با استناد به تحلیل محتوایی و نظرات و دیدگاه‌های معلمان و
صاحب‌نظران به تطبیق برنامه درسی زبان‌آموزی کشور فنلاند به‌عنوان کشوری پیشرو در زمینه
آموزش با ایران پردازد و چالش‌های ممکن برای اجرای درس‌های برنامه درسی فنلاند در
ایران را استخراج کند.

بررسی برنامه درسی زبان‌آموزی کشور فنلاند نشان داد مهم‌ترین اهداف کشور فنلاند در
برنامه درسی زبان‌آموزی توسعه سواد خواندن، مهارت‌های یادگیری و تعامل و همچنین چهار
مهارت اصلی زبان‌آموزی با تأکید بر توانایی‌های فردی فراگیران بود. در زمینه رویکردهای
حاکم بر این برنامه درسی در فنلاند می‌توان رویکردهای تعاملی و ارتباطی، رویکرد بین‌المللی
سازی آموزش و رویکرد چندزبانه را ذکر کرد. انتظارات برنامه درسی زبان‌آموزی از فراگیران

شامل تولید متون چندملی، دستیابی به مهارت‌های خواندن و نوشتن روان، پیشبرد خواندن با درک مطلب است. نکته قابل توجه از حیث مقایسه برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند با ایران نشان می‌دهد که توجه ویژه‌ای به رویکرد تعاملی و ارتباطی و رویکرد چندزبانه دانش‌آموزان با تعامل زبان گفتاری باعث تقویت آگاهی زبان دانش‌آموزان می‌شود. اهداف مربوط به محیط‌های یادگیری و روش‌های کار و همچنین راهنمایی، تمایز، پشتیبانی و ارزیابی یادگیری دانش‌آموز در مورد برنامه درسی زبان‌آموزی باید به شکل دقیق در برنامه درسی ایران گنجانده شود.

بررسی برنامه درسی زبان‌آموزی کشور ایران نشان داد نظام‌های آموزشی و همچنین برنامه درسی زبان‌آموزی دو کشور مورد مقایسه دارای تشابهات و تفاوت‌های با یکدیگر هستند. کشور ایران دارای ساختار متمرکز است و فرایند برنامه‌ریزی درسی در طی یک مرحله و توسط سازمان مرکزی انجام می‌گیرد و دیگر رده‌های مدیریتی دخالت چندانی در آن ندارند؛ اما کشورهای دارای ساختار غیرمتمرکز مانند فنلاند فرایند برنامه‌ریزی درسی طی چند مرحله انجام می‌گیرد و مدیریت‌های منطقه‌ای و محلی نیز به نحوی در این فرایند درگیر هستند که با نتایج پژوهش قاسم پور مقدم و همکاران (۱۳۸۷) و قادر دوست و دانای طوسی (۱۳۸۹) نیز که به شیوه‌های غیرمتمرکز برنامه‌ریزی درسی در کشورهای خارجی و نظام متمرکز در کشور ایران اشاره کرده بودند، همخوانی دارد. اهداف برنامه درسی ایران به اهداف حیطه‌های شناختی، عاطفی و مهارتی معطوف می‌شود. رویکردهای حاکم در برنامه درسی ایران شامل رویکردهای عام و هفت رویکرد خاص است. انتظارات مدنظر از فراگیران کسب چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی است. طبق اصل پانزدهم قانون اساسی ایران، زبان و خط رسمی و مشترک ایران، به‌ویژه در زمینه کتب درسی، زبان فارسی است، توجه به یادگیری زبان رسمی در مناطق غیرفارسی‌زبان از اهمیت دوچندانی در برنامه درسی زبان‌آموزی در دوره ابتدایی برخوردار است. نتایج تحقیق مجلل چوبقلو و تمجید تاش (۱۳۹۱) نیز با نتایج این تحقیق هم‌خوانی دارد، آن‌ها معتقد بودند که برای درک معنا برای دوزبان‌ها باید از روش‌های تعاملی تدریس استفاده کرد.

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران

نتایج در خصوص دستاوردها و ویژگی‌های برنامه درسی زبان‌آموزی فنلاند که پیشنهادهایی برای برنامه درسی ایران دارد نشان داد برنامه زبان‌آموزی باید مبتنی بر اصل محوریت رویکرد ارتباطی و تعاملی در گزینش محتوا و اصل بازی محوری در روش‌های یادگیری باشد. در نظر گرفتن عناصر فرازبانی مثل آهنگ و تکیه‌کلام در محتوای برنامه زبان‌آموزی و بهره‌گیری از موسیقی در اجرا برنامه درسی باشد. استفاده از رسانه‌های دیداری شنیداری مثل تلویزیون، ویدئو و رایانه در آموزش زبان و توجه به نگارش و اصول نوشتن در قالب دیجیتال برای دانش‌آموزان فراهم باشد و نتایج این بخش با پژوهش باقری و همکاران (۱۳۹۵)، وفایی فر و همکاران (۱۳۹۳) که افزایش مؤلفه‌های زبان گفتاری مثل شعر، بازی، قصه و نمایش بر رشد مهارت‌های کلامی کودکان مؤثر است همسو است؛ بنابراین در ایران متصدیان آموزش و تألیف کتاب‌ها اهمیت بیشتری به ارزش‌های زبانی و ادبی قومیت‌ها داشته باشند و ضمن در اولویت قرار دادن ارزش‌ها و هویت ملی، در محتوای برنامه درسی زبان‌آموزی درس‌های مربوط به تنوع زبانی و قومیت‌ها نیز گنجانده شود. تکلم به زبان قومیتی و مادری به مثابه حق شهروندی است. از سوی دیگر دوزبانگی همواره از مسائلی است که بر فرآیند آموزش و یادگیری افراد جامعه‌ی خود تأثیر دارد و پدیده‌ای است که در همه‌ی نقاط جهان مصداق دارد و افراد دوزبانه می‌توانند برحسب مورد از آن زبان‌ها در رفع نیازهای ارتباطی خود استفاده کنند. این پدیده بیشتر ماهیتی میان‌رشته‌ای دارد و در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران باید تصمیمات جدیدی در این خصوص اتخاذ شود. این بخش از نتایج با پژوهش ناظمی (۱۳۹۷) که زبان‌های قومیتی نه به‌عنوان تهدید که به‌عنوان ظرفیتی ملی است و زبان مادری و قومیتی به‌عنوان یکی از حقوق شهروندان ایرانی و همچنین افزایش تنوع در برنامه‌های حمایتی آموزش زبان یک سیاست زبانی خواهد بود. همخوانی دارد. از سوی دیگر با نتایج تحقیق کریستیناپاپ (۲۰۱۵)، سلسبیلی (۱۳۹۸) و عربی و همکاران (۱۳۹۶) که استفاده از رسانه‌های آموزشی و دیداری شنیداری جهت تدریس بهتر زبان‌آموزی می‌شود هم‌خوانی دارد. در نبین این بحث از پژوهش می‌توان نتیجه گرفت با توجه به اینکه دانش‌آموزان از نظر سبک تفکر، به گروه‌های مختلفی تقسیم می‌شوند و محتوای هر درس متفاوت است بنابراین، استفاده از یک روش تدریس در برنامه درسی زبانی کودک مطلوب نیست و استفاده از شیوه‌های تلفیقی و تعامل با محیط و

گروه‌های بیرون از مدرسه متناسب با هر محتوا در پیشبرد بهتر این برنامه درسی راهگشا خواهد بود.

عملیاتی کردن تجارب کشور فنلاند در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران با چالش‌های در فعالیت‌های یادگیری، محتوا، شیوه‌ها و فنون یاددهی و یادگیری، شرایط مدرسه و عوامل مربوط به معلم در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران روبرو است. برخی از این چالش‌ها را می‌توان با تغییر عملکرد معلمان در روش‌های تدریس که منجر به تجزیه و تحلیل چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی، نحوه استفاده از داستان‌ها، روایت‌ها، متون غیرداستانی، متون رسانه‌ای و بازی‌های آموزشی در برنامه درسی زبان‌آموزی می‌شود برطرف نمود. از سوی دیگر ترغیب علاقه و اشتیاق دانش‌آموزان به بیان زبانی، نمایشی، ادبیات فرهنگ‌ها و قومیت‌های دیگر و توجه ویژه به درک مطلب و محتوای جذاب و متناسب با نیازهای روز راهکارهای برای کمتر کردن چالش‌های پیش رو در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران است. این پژوهش یکی از روش‌ها و زمینه‌های بررسی برنامه درسی زبان‌آموزی است و نمی‌توان به‌تنهایی به آن اکتفا کرد. این پژوهش بر اساس یک مطالعه تطبیقی بود و صرفاً در ارتباط با ایران امکان انجام مصاحبه و ارزیابی‌های تأییدی وجود دارد لذا امکان مقایسه دقیق را با محدودیت مواجه کرد. البته این امر از جمله محدودیت‌های مطالعات تطبیقی در هر مقطع یا حوزه‌ای به شمار می‌رود. در پایان باید در ابعاد روش‌ها و فنون یاددهی و یادگیری، فعالیت‌های از جمله: نمایش خلاق، قصه‌گویی، رویکرد ارتباطی و تعاملی در فرآیند آموزش، بازی، ایجاد فرصت‌های برای افزایش مهارت‌های گفتاری کودکان از طریق تعامل مدرسه و همچنین استفاده از رسانه‌های آموزشی بیشتر از جمله فلش کارت‌ها، کتاب‌های شعر و داستان در برنامه درسی زبان‌آموزی تحولات و اقداماتی صورت گیرد و به روش‌های نوین و فعال تدریس که بتواند این قابلیت‌ها را به دانش‌آموزان به نحو مطلوبی انتقال دهد، توجه شایانی گردد. همچنین نیازها و ارزش‌های اقلیت‌های قومی و زبانی در برنامه درسی زبان‌آموزی لحاظ شود.

منابع

- بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران
آذرشب، معصومه؛ میرمرادی، عیسی (۱۳۹۴). بررسی راه‌های تقویت و گسترش تفکر خلاق در کودکان
دبستانی با محوریت زبان‌آموزی، اولین همایش علمی پژوهشی روانشناسی، علوم تربیتی و
اسپ‌شناسی جامعه، به صورت الکترونیکی. انجمن پایش.
- افشاری، علی؛ صادقی، ناهید و هناره، رضا (۱۳۹۵). تأثیر بازخورد به زبان بومی و رسمی بر پیشبرد
خواندن و نوشتن دانش‌آموزان دوزبانه. نشریه علمی- پژوهشی آموزش و ارزشیابی. ۹ (۲۴)، ۱۲۶-
۱۱۱.
- آقازاده، احمد. (۱۳۹۵). آموزش و پرورش تطبیقی، انتشارات، سمت، تهران.
- اقدام پژوهی از منظر فلسفه انتقادی و تفسیری. فصلنامه تاملات فلسفی، دانشگاه زنجان. ۶ (۱۶) ۱۴۶-
۱۲۱.
- انتشارات تیک.
- باقری، نیوشا؛ عباسی، غفت و گرامی پور، مسعود (۱۳۹۵). تأثیر فعالیت‌های زبان‌آموزی بر رشد گفتاری
کودکان ۵-۶ ساله در مراکز پیش‌دبستانی خصوصی شهرستان لنگرود، فصلنامه خانواده و پژوهش. ۷.
(۳۱) ۶۷-۸۶.
- بنی عامریان، مریم؛ جوادی پور، محمد؛ حکیم زاده، رضوان؛ درانی، کمال (۱۳۹۶). مطالعه تطبیقی برنامه
درسی فنی و
تیموتی واکر (۱۳۹۸). فرهنگ آموزشی فنلاند، ترجمه ابوالفضل بختیاری، حسن رحیمی و سیدحسین
رضوی خوشفی.
- حرفه ای با تاکید بر قصد کارآفرینانه در بین کشورهای کانادا، آلمان و هندوستان با ایران. فصلنامه
خراشادی زاده، فاطمه؛ کریمی، حسین (۱۳۹۶). مقایسه تطبیقی نحوه اجرای استراتژی نظام مند بودن در
برنامه درسی کارشناسی پرستاری کشورهای امریکا، کانادا و استرالیا و ارائه راهکارهای پیشنهادی
در برنامه درسی پرستاری ایران. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد. ۱۲(۲) ۱۲-۲۰.
- دیدگاه‌های لیبرال و جامعه‌گرا. پژوهشنامه تعلیم و تربیت. ۳(۱۲) ۹۱-۱۰۸.
- زندى، بهمن. (۱۳۹۰). روش تدریس زبان فارسی (در دوره دبستان). تهران: سمت.
- زندى، بهمن. (۱۳۹۳). زبان‌آموزی. تهران: سمت.
- سلسبیلی، نادر. (۱۳۹۸). ارزشیابی برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی در سطح برنامه درسی
اجرا شده. مطالعات برنامه درسی. ۱۴(۵۵) ۱۷۶-۱۴۱.
- سنگری، محمدرضا؛ ذوالفقاری، حسن. (۱۳۹۲). راهنمای معلم فارسی سوم ابتدایی، تهران: انتشارات اداره
کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
- عربی جوفنقانی، احمد؛ سلطانی، اصغر؛ اسمی، کرامت. (۱۳۹۶). تعیین ویژگی‌های الگوی مطلوب برنامه
درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان. مطالعات برنامه درسی. ۱۲(۴۴) ۸۱-۱۰۸.

قادری دوست، الهام و دانای طوسی، مریم (۱۳۸۹). مطالعه اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زبانی (خواندن، نوشتن، گوش دادن و سخت گفتن) در برنامه درسی زبان فارسی دوره متوسطه ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. ۵(۳۵)۲۳-۶.

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

کریمی، عبدالعظیم؛ بخشعلی زاده، شهرناز؛ کبیری، مسعود (۱۳۹۱). نتایج تیمز و پرلز و مقایسه آن با عملکرد دانش‌آموزان ایران در دوره‌های قبل. وزارت آموزش و پرورش. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

کشاوری، سوسن؛ احمدی، علی، مهرمحمدی؛ محمود؛ قائدی، یحیی. (۱۳۹۵). تحلیل تطبیقی بنیادهای

معرفت شناختی

مجدفر، مرتضی، نقی‌زاده، محرم و قاسم‌پورمقدم، حسین (۱۳۹۷). فهم پرلز (PIRLS)، تهران: موسسه مدارس یادگیرنده مرآت

مجلل چوبقلو، محمدعلی و تمجید تاش، الهام. (۱۳۹۱). تحلیل محتوای کتاب فارسی (بخوانیم و بنویسیم) پایه اول مقطع ابتدایی از بعد زبان‌آموزی در مناطق دوزبانه، همایش زبان مادری، مجال‌ها و چالش‌ها، گرگان: دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان.

مطالعات برنامه درسی. ۱۲(۴۵)۱۴۳-۱۷۴.

میرزایی، خلیل (۱۳۹۴). پژوهش، پژوهشگری و پژوهشنامه نویسی. انتشارات جامعه‌شناسان. تهران
ناظمی، امیر (۱۳۹۷). سیاست‌های زبان در جمهوری اسلامی ایران، پیشنهادهای سیاستی در خصوص زبان و زبان‌آموزی. فصلنامه مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی، ۸(۲۶)، ۴۱-۵۰.

وفایی فر، گلاویژ؛ قاسم پور مقدم، حسین؛ پیری، موسی. (۱۳۹۳). نیازسنجی برنامه درسی زبان‌آموزی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی مناطق دوزبانه، بر اساس مدل کلاین. مطالعات برنامه درسی. ۹(۳۵)۳۹-۶۲.

یاری‌قلی، بهبود، ضرغامی، سعید؛ قائدی، یحیی، نقیب زاده، میرعبدالحسین (۱۳۹۱). تحلیل تطبیقی فلسفه عدالت تربیتی:

Adaikalam, F. Juvonen, S. Marjanen, P. (2018) **perspectives of early childhood education in india and finland**. published Dissertation Laurea University of Applied Sciences finland.

Bialystok, E. & Viswanathan, M. (2009). **Components of executive control word repetition by bilingual and monolingual children**. Developmental Psychology, 66, 262-683.

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران

Bunăiașu, C. M. (2014). **Strategic directions regarding trainers' instruction in the field of European curriculum's planning and implementation.** Procedia-Social and Behavioral Sciences, 116, 1121 – 1126.

Bereday, G. Z. F. (۱۹۶۴). **Comparative method in education.** New York: Holt, Rinehart & Winston

Bereday, G. Z. F. Masui, S. (1973) **American Education through Japanese Eyes, Honolulu:** The University Press of Hawaii, Preface.

Common European Framework of Reference for Languages (2007). **Learning, teaching and assessment.** Retrieved December 3rd, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf

Creswel, J. W. (2007). **Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches** (2nd ed). London: Sage

Cristina Pop, M-C (2015). **Course Material Design Using the New Technologies in Language for Specific Purposes Teaching and Learning.** Procedia - Social and Behavioral Sciences, 182, 325 – 330.

Erika, H. G. (2011). **Formalism or Functionalism Evidence from the Study of Language Development. Functionalism and Formalism in Linguistics, Case Studies.** Studies in Language Companion Series- SLCS. 42, 317- 340.

Eysenck, M. E. & Keane, M, (2005). **Cognitive psychology: A student's handbook (5th ed).** Psychology Press.

Francisco, Dorcas (2007). **Understanding teacher s' beliefs and practices toward bilingual education in a multilingual society: a Mozambican case study.** Ph.D. Dissertation, University of Washington.

Gillham. B. (2000). **The Research Interview.** London. Rautledge.

Halliday, M. A. K. Jonathan J. Webster (2006), **The Language of Early Child, vol.4** (collected works of M. A. K. Halliday). Britain: Continuum International Publishing Group.

Iserhienrhien, I. (2019). **Picture cards and picture handbook for learning English as a second language in day-care.** Ppublished Dissertation Laurea University of Applied Sciences

Kantelinen, R. Meaney, E. Pogolian, V(2008). **Seminar papers on early foreign language education.** University of joensuu bulletins of the faculty of education.

Keeley, P. (2005). **Science curriculum topic study.** Corwin press.

Korhonen, T. Lavonen, J. Kukkonen, M. Sormunen, K. & Juuti, K. (2014). **The innovative school as an environment for the design of educational innovations.** In H. Niemi, J. Multisilta, L. Lipponen, & M. Vivitsou

- (Eds.), *Finnish Innovations and Technologies in Schools* (pp. 99–113). Rotterdam: Sense Publishers.
- Kivijärvi, T. (2017). **Vieras- ja monikielisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja.** Jyväskylä: PS-kustannus 120, 250-262.
- Kuipers, J & Thierry, G. (2015). **Bilingualism and increased attention to speech: Evidence from event-related potentials.** *Journal: Brain and Language*, 149, 27–32
- Lee, H. & Kim, K. (2011). **Can speaking more languages enhance your creativity? Relationship between bilingualism and creative potential among Korean American students with multicultural link.** *Journal: Personality and Individual Differences* 50 (8), 1186–1190.
- Leveelahti, P & Aleksandra, P (2018). **Let's Speak Music! Pathways from the European Music Portfolio – A Creative Way into Languages (2009-2012) to Finnish early childhood education.** Published Dissertation Laurea University
- Lukin, A. (2012). **The Development of Language: Functional Properties on Species and Individuals.** Britain: Continuum International Publishing Group.
- National Core Curriculum. (2004). **Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen** [Core curriculum for basic education]. Helsinki: National Board of Education.
- National Core Curriculum. (2014). **Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen** [Core curriculum for basic education]. Helsinki: National Board of Education
- Niemi, H., Toom, A., & Kallioniemi, A. (2012). **Miracle of education: The principles and practices of teaching and learning in Finnish schools. In Miracle of Education: The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools (Vol. 9789460918).** <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-811-7>
- Poepse, T & Weiss, D. (2016). **The influence of bilingualism on statistical word learning.** *Journal: Cognition*, 15(25) 9–19
- Pietarinen, J. Pyhältö, K. & Soini, T. (2016). **Large-scale curriculum reform in Finland—exploring the interrelation between implementation strategy, the function of the reform, and curriculum coherence.** *The Curriculum Journal*, 28(1), 22–40. <https://doi.org/10.1080/09585176.2016.1179205>
- Rhodes, B.Mishler, C. Corbett, R. Andreu, L. Torrent, S. (2015). **The effects of bilingualism on conflict monitoring, cognitive control, and garden-path recovery.** *Journal of Cognition*, 150, 213–231

بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران

- Richards, J.C. (2001). **Curriculum development in language teaching**. Cambridge University Press, 13-14.
- Seale, C. (1999). **The Quality of Qualitative Research**, London, Sage.
- Sevinç, m. & Önkol, F. (2009). **Language processing skills of 5-6 years old Turkish children attending monolingual and bilingual preschool education**. *Procedia Social and Behavioral Sciences*
- Skutnabb-Kangas, T. Phillipson, R. Panda, M. & Mohanty, A. (2009). **Multilingual education concepts, goals, needs and expense: English for all or achieving justice? In T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A. Mojanti, & M. Panda (Eds.)**, *Social justice through multilingual education* Bristol: Multilingual Matters, 320–344.
- Slavin, R.E. Madden. N. Calderon, M. Chamberlain, A. Hennessy, M. (2010). **Reading and Language Outcomes of a Five-Year Randomized Evaluation of Transitional Bilingual Education, Best Evidence Encyclopedia**, Center for Data-Driven Reform in Education (CDDRE).
- Suominen, V (2019). **An activity pack to support the second language acquisition of English for a bilingual preschool group in the Y.E.S. daycare centre**. Published Dissertation Laurea University
- Syahrial, A. (2013). **Communication Strategies Used by Young Learners in a Bilingual Classroom. THESIS Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Sarjana Pendidikan**. English Department Faculty of Language and Literature Satyr Wacana Christian University Salagita.
- Trang Dao, T. (2019). **Child Language Acquisition and Bilingualism: Some of the best practices**. Published Dissertation Laurea University of Applied Sciences Degree Programme in Social Services
- Williams, J. D. & Snipper, G. C. (2000). **Literacy and bilingualism**; longman.
- Willis, J. W. (2007), **Foundations of Qualitative Research**, London, Sage.
- Wojniak.J.(2018), **George Z. F. Bereday (Zygmunt Fijalkowski) and his comparative method in educational research**. Pedagogical University of Krakow, Podchorążych 2, 30-84
- Olsen, W.K.(2010).**Realist Methodology:A Review,in Realist Methodology**, Volume 1, ed.London:Sage.
- Zilliacus,H. Holm, H & Sahlström, F. (2017) **Taking steps towards institutionalising multicultural education – The national curriculum of Finland**, *Multicultural Education Review*, 9:4, 231-248.