

## بررسی مقایسه قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه شهرستان زابل در ارتباط با درس فارسی دوره ابتدایی و رابطه ی آن با پیشرفت تحصیلی

امیرحسین پورگلوی<sup>۱\*</sup>، سمیه کیخا<sup>۲</sup>

۱- دانشجوی کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان، رشته علوم تربیتی گرایش آموزش ابتدایی

۲- دانشجوی کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان، رشته علوم تربیتی گرایش آموزش ابتدایی

amir.h.poorgalavi@gmail.com

### چکیده

هدف از نگارش این مقاله بررسی قدرت خوانایی و نوشتاری دانش آموزان یک زبانه (فارسی زبان) و دو زبانه (زابلی و بلوچی زبان) و رابطه ی آن با پیشرفت تحصیلی است (با توجه به این مسئله که زابلی، زبان نیست و تنها یک لهجه و گویش است، اما در این پژوهش بعنوان یک واحد مستقل در نظر گرفته شده). ۳۰۰ دانش آموز ابتدایی یک زبانه و دو زبانه به منزله ی نمونه آماری در سه شهر زابل، زهک و نیمروز با روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شده اند. شمار نمونه ها به ترتیب ۱۵۳، ۹۲ و ۵۵ نفر بوده است. جهت اندازه گیری قدرت خوانایی دانش آموزان از آزمون کلوز و برای پیشرفت تحصیلی از آزمون های معلم ساخته که دارای روایی و پایایی لازم بودند استفاده شده است. نتایج تحقیقات نشان داد که میان قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه تفاوت معنادار وجود دارد و یک زبانه ها قدرت خوانایی بالاتری دارند، اما میان قدرت خوانایی دو زبانه های زابلی و بلوچی، تفاوت معناداری وجود ندارد همچنین نتایج نشان داد که میان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (یک زبانه و دو زبانه) نیز تفاوت وجود دارد و همبستگی معناداری میان قدرت خوانایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (یک زبانه و دو زبانه) وجود دارد؛ بنابراین، با توجه به نتایج پژوهش می توان گفت متن کتاب های فارسی دوره ابتدایی متناسب با سطح توانایی دانش آموزان دو زبانه نیست و متن از نظر سطح خوانایی بالاتر از سطح توانایی دانش آموزان دو زبانه است، اما متن کتاب برای دانش آموزان یک زبانه مناسب است

**واژگان کلیدی:** دو زبانه، پیشرفت تحصیلی، قدرت خوانایی، کتاب فارسی، دانش آموزان ابتدایی

### مقدمه

در جهان امروز که آموزش و پرورش رکن اساسی رشد و شکوفایی ملت ها است، بنابراین آموزش و پرورش باید برای همه آحاد ملت شرایط یکسان فراهم آورد تا هر کس به مقتضای استعداد و توانایی خود ویژگی های ارزنده نهفته در درون خود را آشکار سازد. از این روست که امروزه مساله رفع نابرابری از چهره آموزش و پرورش در سر در ورودی همه نظام های تعلیم و تربیت در همه کشور ها قرار دارد.

امروزه دو زبانه و چند زبانه یک پدیده ی جهانی است و تقریباً به ندرت می توان کشوری را سراغ داشت که دست کم بخشی کوچکی از جمعیت آن به دو یا چند زبان تکلم نکنند (پالستون، ۱۹۸۸) در بسیاری از کشورها علاوه بر زبان مادری یا زبان رسمی آموزش و پرورش، زبان یا زبان های دیگر یا لهجه ها و گویش هایی وجود دارد. طبق آمار سال ۱۳۵۵ در ایران یازده گروه یا جامعه زبانی تمییز داده شده و شناخته شده اند (وٹوقی، ۱۳۷۰)

در کشور ما تعداد زیادی از دانش آموزان با تسلط به زبان قومی و مادریشان و با آشنایی اندک به زبان فارسی، وارد دبستان می شوند. یعنی همه کودکان در سنین شش یا هفت سالگی وضعیت زبانی یکسانی ندارند و تسلط آنان به فارسی به یک اندازه نیست، اما از گذشته تا کنون نظام آموزشی ما با همه این کودکان برخورد زبانی واحدی داشته است و همه آنان را فارسی زبان می داند با این شرایط و روند عملی آن وجود اختلالات آموزشی بواسطه ی وضعیتهای بانی متفاوت، اجتناب پذیر است، زیرا

زبان، یعنی ابزار و شرط اصلی آموزش در اینجا به سدی بدل شده است که خود مانع آموزش و انتقال اطلاعات عمل می کند و باز به همین اکتفا نمی کند و عامل مشکلات عاطفی و روانی تعداد زیادی از دانش آموزان غیر فارسی زبان می شود، آن دسته از کودکان که بدون کمترین آشنایی قبلی به زبان فارسی، وارد دبستان می شوند و ناچارند بدون تسلط بر ابعاد شفاهی زبان فارسی، ابعاد نوشتاری یعنی خواندن و نوشتن آن را بیاموزند. شک نیست که این کودکان در دبستان عملکرد مناسبی نخواهند داشت و در سال های اول ورود به مدرسه، با مشکلات زیادی روبرو می شوند. عده ی زیادی از آنان در طی سال های بعد، به دلیل نداشتن تسلط کافی به زبان آموزشی، دروس دیگر را نمی فهمند و به لحاظ علمی عقب می مانند (خدادوستان، ۱۳۷۱).

چگونگی ارتباط میان دو زبانی و تعلیم و تربیت از موضوعات مهمی است که امروزه سیاستگذاران آموزشی، برنامه ریزان، روان شناسان، زبان شناسان و معلمان با آن مواجه اند. افت تحصیلی و عملکردهای دانش آموزان دو زبانه از جهتی با دوزبانی و از جهتی با روشهای متفاوت آموزش ارتباط دارد. استفاده از روشهای تدریس یکسان به هر دور گروه یک و دو زبانه ها در واقع بی توجهی به تفاوت های حاصل از امر چند زبانی است. در شیوه های مرسوم در آموزش و پرورش ایران اغلب به مسائل دوزبانی توجه کافی نمی شود و این عاملی مهم در افت تحصیلی و حتی کسب نتایج ضعیف دانش آموزان ایرانی در مسابقات بین المللی همچون تیمز و پرز در مقایسه با دانش آموزان دیگر کشورهاست. مشکلات یادگیری دانش آموزان علاوه بر اینکه موجب کسب نمرات پایین در دروس می شود، باعث کاهش اعتماد به نفس، نگرش منفی نسبت به خود و مدرسه، سرخردگی، صرف هزینه های زیاد جهت جبران مشکلات پیش آمده از طرف خانواده و سیستم آموزشی، ائتلاف زمان بیشتر جهت آموزش و یادگیری توسط معلمان و والدین، ترک تحصیل، از دست دادن موقعیت های اجتماعی و فرصت های شغلی نیز می شود و منظور از دو زبانی، تفاوت میان زبان مادری و زبان آموزش است و لذا دانش آموزان دوزبانه نامیده می شود که زبان تکلمی او غیرفارسی بوده به طوری که وی حل مشکلات شخصی را از طریق آن زبان با پدر و مادر خود مطرح نموده باشد، لیکن در مدرسه با زبان فارسی آموزش ببیند. ژونگ (۲۰۰۹) (به نقل از ایزدی ۱۳۸۸) تعلیم و تربیت دو زبانه را هر نوع استفاده از دوزبان در زندگی و تدریس برای اهداف اجتماعی و تربیتی دانسته است.

### پیشینه

از جمله تحقیقاتی که در ارتباط با موضوع مورد نظر صورت پذیرفته است میتوان به مقاله ی حمید حمادی و علیرضا فقیهی با عنوان بررسی و تحلیل کیفی انواع مدل های آموزش دانش آموزان دوزبانه اشاره نمود که در آن به این نکته اشاره شده است که تعلیم و تربیت دوزبانه در دنیا بر اساس نه مدل کلی صورت می گیرد. همچنین می توان به مقاله ی حسین کرمعلیان و شهناز نصراللهی با عنوان تاثیر مداخله آموزشی مبتنی بر رویکرد تجربه زبانی بر مهارت بیان نوشتاری (انشا) دانش آموزان، اشاره نمود. مقاله ی مروری بر پیامدهای دوزبانی اثر دکتر بهمن نجاریان و بهنام مکوندی از دیگری آثاری است که می توان به آن اشاره نمود که در آن به عوامل و موانع موثر در دوزبانی اشاره شده است. اثر دیگری که می توان در ارتباط با این موضوع معرفی کرد مقاله ی آموزش و پرورش در عصر جهانی شدن؛ چالش ها و راهبردهای مواجه با آن، نوشته ی حبیب صبوری خسرو شاهی است. از جمله کتابهایی نیز که می توان در این زمینه معرفی کرد عبارتند از: کتاب کاربرد شناسی زبان اثر جورج یول، کتاب زبان آموزی اثر دکتر بهمن زندی، کتاب درآمدی بر روانشناسی زبان اثر دنی استاینبرگ، کتاب گفتارهایی درباره زبان و هویت به اهتمام حسین گودرزی

### بیان مسئله

مهارت خواندن از ارکان زبان آموزی و یادگیری دانش آموزان به شمار می رود و مهارتی است که برای یادگیری مطالب درسی و بهبود آموزش بدان نیازمندیم. خواندن یکی از سه مهارت اصلی است که مورد تاکید طرفداران نظریه شناختی برنامه درسی به ویژه کارل برایتز است (میلر، ۱۳۸۹). مهمترین شیوه آموختن و کسب دانش و آگاهی در انسان از طریق خواندن اتفاق می افتد که جزو یکی از موضوعات اساسی و متفاوت یادگیری است. توانایی در خواندن به طور کارآمدی سبب افزایش توانایی و عملکرد شناختی فرد می شود (پرکیم و آگبور، ۲۰۱۲). در واقع خواندن فرایند رشد و تکلم زبان است، بدین معنا که فعالیت خواندن از زمانی آغاز می شود که با دیدن یا لمس کردن شیء یا تصویری، کلمه یا نماد آن برای کودک تداعی می شود. خواندن و قدرت خوانایی یکی از عوامل موثر در یادگیری هر فرد است. سهولت خواندن و درک متن دشوار کتاب های درسی به منزله ی قدرت خوانایی تعریف شده است (زیریکی، ۲۰۰۹). یافته های به دست آمده در ایران نشان داده است که عواملی

چون ویژگی های دانش آموز مانند خودپنداره، نگرش دانش آموز نسبت به خواندن، نگرش اولیا نسبت به خواندن، صحبت کردن به زبان فارسی در خانه، میزان مطالعه والدین، سطح تحصیلات والدین و رابطه میان خانه و مدرسه با پیشرفت در سواد خواندن مرتبط است. همچنین دانش آموزانی که هر روز یا تقریباً هر روز بیرون از کلاس و مدرسه، داستان یا رمان می خوانند نسبت به دانش آموزانی که هرگز یا تقریباً هیچ وقت داستان نمی خوانند، عملکردی بهتری دارند (کریمی، ۱۳۸۷).

از میان دروس دوره ابتدایی دو درس دیکته و خواندن زبان فارسی از اهمیتی ویژه برخوردارند، زیرا فراگیری این دو درس، آغاز باسواد شدن دانش آموزان است. دانش آموزان مناطق دو زبانه به ویژه در دو پایه اول ابتدایی در فراگیری زبان فارسی چه از نظر گفتاری و شنیداری و چه از نظر سواد آموزی و سایر دروس با مشکل مواجه اند؛ در صورتی که این مسائل، دامن گیر دانش آموزان فارسی زبان نمی شود. این شرایط ناشی از کتابها و روش آموزش یکسان در سراسر کشور است که بدون توجه به اختلافات زبانی دانش آموزان ارائه می گردند (طباطبایی و باقری، ۲۰۱۳). در پژوهش هایی که ادیب (۱۳۷۲) انجام داده، مشخص شده است که آموزش قبل از دبستان بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه تأثیری متفاوت دارد و این تأثیر در دروس فارسی، دیکته، ریاضی و معدل کل به نفع دانش آموزان دو زبانه است. همچنین نتایج تحقیق سبحانی، احمدی و صفرپور (۱۳۹۱) نشان می دهد: الف) در بعد متون اطلاعاتی، بین مهارت خواندن دانش آموزان دو زبانه ای که آموزش راهبردهای فراشناخت را دریافت کرده اند، با دانش آموزان دو زبانه ای که این آموزش را دریافت نکرده اند، تفاوت معنادار وجود دارد. ب) در بعد متون ادبی، میان مهارت خواندن دانش آموزان دو زبانه ای که آموزش راهبردهای فراشناخت را دریافت کرده اند با دانش آموزان دو زبانه ای که این آموزش را دریافت نکرده اند تفاوت معنادار وجود دارد و ج) آموزش راهبردهای فراشناخت بر مهارت خواندن دانش آموزان در طول زمان از پایداری مناسبی برخوردار است.

در زمینه ی استنباط توانایی خواندن با سطح دشواری متن، تحقیق آیودل (۲۰۱۳) نشان می دهد که توانایی خواندن و درک دانش آموزان ارتباط مستقیم با سطوح دشواری کتابهای درسی دارد و کتابهای درسی باید متناسب با سطح درک دانش آموزان و همراه با هجاها و جملات کوتاه ارائه شوند تا توانایی خواندن در میان دانش آموزان افزایش یابد. با توجه به مباحث نظری و پژوهشهای انجام یافته، به نظر می رسد که عامل زبان (دوزبانگی و تک زبانگی)، نقش تعیین کننده در پیشرفت تحصیلی و قدرت خوانایی یادگیرندگان به ویژه در دوره ابتدایی ایفا می کند. لذا با توجه به اهمیت قدرت خوانایی در کسب سواد و پیشرفت تحصیلی به وضوح در میان دانش آموزان دو زبانه، هدف اصلی پژوهش حاضر مقایسه قدرت خوانایی یا خوانش در یک گروه از دانش آموزان یک زبانه (فارسی زبان) با یک گروه از دانش آموزان دو زبانه (زبانی و بلوچی) و بررسی رابطه قدرت خوانایی با پیشرفت تحصیلی است. نتایج این پژوهش می تواند ضمن مشخص کردن نقش متغیر دوزبانگی و تک زبانگی در توانایی خوانایی و عملکرد تحصیلی، اطلاعات مفیدی را در اختیار دست اندرکاران تعلیم و تربیت و برنامه ریزان درسی قرار دهد.

## سوالات پژوهش

- میزان قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه در درس فارسی دوره ابتدایی چگونه است؟
- آیا بین قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه در درس فارسی دوره ابتدایی تفاوت وجود دارد؟
- میزان پیشرفت تحصیلی درس فارسی در دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه چگونه است؟
- آیا بین قدرت خوانایی با پیشرفت تحصیلی درس فارسی دانش آموزان رابطه وجود دارد؟

## تعریف و انواع دو زبانگی

واینریش (۱۹۵۳) عمل کاربرد دو زبان را به وسیله یک فرد «دو زبانگی» و فردی را که چنین ویژگی را دارد، «دو زبانه» می نامد. نیلی پور (۱۳۷۱) معتقد است دو زبانگی یا چند زبانگی به معنی دانستن و به کار بستن دو یا چند زبان متفاوت است، به طوری که فرد بتواند از هر زبان بر حسب مورد برای نیازهای ارتباطی خود استفاده کند. برهانی (۱۳۷۱) در این زمینه یاد آور می شود که فرد دو زبانه به کسی گفته می شود که می تواند به دو یا چند زبان تکلم کند که از لحاظ نظام های آوایی، واژگانی و دستوری متفاوتند.

دو زبانگی را می توان به دو نوع «دو زبانگی طبیعی (برابر)» و «دو زبانگی آموزشی (نا برابر)» تقسیم کرد. در دو زبانگی طبیعی، فرد از آغاز تولد یا سالهای اول زندگی بدون آموزش رسمی در تماس با دو زبان مختلف قرار می گیرد و به طور یکسان

و برابر می تواند از دو زبان برای هدف های ارتباطی خود استفاده کند. ولی در دو زبانی آموزشی، فرد پس از فراگیری زبان مادری به دلایل آموزشی یا فرهنگی - اجتماعی با یک زبان دیگر تماس پیدا می کند و دو زبانه می شود (نیلی پور، ۱۳۷۱). علاوه بر دو نوع دو زبانی یاد شده، انواع دیگری از دو زبانی بر حسب کاربرد و نقش آنها قابل ذکر هستند: دو زبانی مدرسه (زبان دوم که فقط در مدرسه کاربرد دارد)، دو زبانی خانگی (زبان دوم که تنها در خانه کاربرد دارد)، دو زبانی شفاهی (آشنایی شفاهی با زبان دوم)، دو زبانی کتبی و شفاهی آمیخته (آشنایی به صورت شفاهی با یک زبان و به صورت شفاهی و کتبی در زبان دیگر) و دو زبانی کامل (آشنایی به صورت شفاهی و کتبی با هر دو زبان) (نیلی پور، ۱۳۷۱).

## عوامل موثر بر دو زبانی

پدیده ی دو زبانی به عوامل متفاوتی بستگی دارد که پژوهشگران معمولاً آن را به عنوان پدیده ای چند عاملی تلقی می کنند (نیلی پور، ۱۳۷۱) مهمترین این عوامل عبارتند از:

۱. عوامل فردی مانند: توانایی های فردی، سن، انگیزه ها و هدف های فرد.
۲. عوامل آموزشی مانند: کیفیت و روش آموزش
۳. عوامل اجتماعی - فرهنگی مانند: وابستگی و وفاداری به زبان مادری، شرایط فرهنگی، موقعیت و ارزش اجتماعی زبان دوم.

هیچ یک از عوامل یاد شده در دو زبانی، به تنهایی نقش اساسی ندارند بلکه مجموعه این عوامل با تاثیر متقابلی که بر یکدیگر دارند، در تعیین کمیت و کیفیت دو زبانی و پیامدهای مربوطه موثر هستند.

## روش های دو زبانه شدن

۱- روش طبیعی: در این حالت فرد از آغاز تولد یا در طول رشد خود در یک خانواده و یا یک جامعه دو زبانه زندگی میکند و بدون هیچ گونه آموزش رسمی، از دو زبان بهره مند میشود و در نتیجه در هر دو زبان توانایی درک و کارکرد ارتباطی بدست می آورد. بر اساس دیدگاههای نظری و پژوهشهای انجام یافته، اگر فرد در محیطی قرار داشته باشد که توأمأ در معرض دو زبان قرار گیرد، بدون تلاشی آشکار هر دو زبان را می آموزد و نحوه آموختن او دقیقاً به همان شیوه یادگیری یک زبان منفرد است. او نه تنها دو سیستم را می آموزد، بلکه از هم جدا نگه میدارد و میتواند هر زمان که ایجاب میکند صحبت خود را از این زبان به آن زبان تغییر دهد و حتی خیلی زود در می یابد که دو سیستم وجود دارد و بنابراین بر دو زبانه بودن خویش آگاهی دارد. دو زبانی که به این طریق کسب میشود بسیار وسیع است، برای اینکه کودک بر هر دو زبان تسلط کامل دارد. زیرا هر دو سیستم را کاملاً جذب کرده و قادر است به وسیله هر دوی آنها بیندیشد. این شرط دو زبانه شدن معمولاً منجر به دو زبانی «برابر» میشود، در این موقعیت ممکن است هر دو زبان برای فرد در حکم زبان مادری تلقی شود.

۲- روش آموزشی: آموزش رسمی زبان دوم یا خارجی در سطح ملی نیز منجر به دو زبانه شدن فرد میشود. این نوع آموزش رسمی موجب میشود که عده ای خواسته یا ناخواسته در هر کشور با یک زبان دیگر آشنا شده و به اصطلاح «دو زبانه» شوند. نقش و کاربرد ارتباطی زبان دوم در این دوزبانی ممکن است در ابتدا برای یاد گیرنده ناچیز باشد، ولی با نقشی که فرد در جامعه میپذیرد و با گسترش میزان تحصیلات ممکن است کاربرد آن وسیع و تخصصی شود و در زندگی اجتماعی او نقش اساسی ایفا کند.

۳- کسب خود به خودی: سومین راه دو زبانه شدن از طریق کسب خود به خودی یک زبان دوم بعد از دوران کودکی است. یعنی در تماس دائم با جامعه ای که آن زبان در آن مورد استفاده قرار میگیرد.

۴- یادگیری آکادمیک: چهارمین روش کسب زبان دوم به وسیله یادگیری آکادمیک در کشور خود شخص است. این متداولترین یادگیری زبان خارجی است.

برای تشخیص تفاوت زبان مادری با زبان دوم گفتنی است که زبان مادری یا اولیه، زبانی است که فرد با آن هویت می یابد و آن را متعلق به خود میداند، زبانی که مهمترین نقش را در روابط شخصی او ایفا میکند و فرد برای تفکر و تخیلات خویش از آن استفاده میکند. بدین لحاظ که اولین مفاهیم با این زبان در ذهن او شکل میگیرد. با توجه به مطالب فوق، دوزبانی را میتوان بر حسب مشخصات مختلف به انواع و درجات مختلف طبقه بندی کرد. یکی از مشخصه های مهم، نوع یا میزان مهارت

فرد در هر یک از دو زبان است که به آن « دو زبانی برابر یا دو زبانی محض » میگویند. ولی در صورت نابرابر بودن میزان مهارت فرد در دو زبان، به آن « دو زبانی نابرابر یا دو زبانی ناقص » گفته میشود.

## روش شناسی پژوهش

روش تحقیق از نوع علی یا پس از وقوع و نیز همبستگی است به طوری که در تعیین رابطه میان متغیرهای قدرت خوانایی و پیشرفت تحصیلی از روش همبستگی و در بررسی تاثیر زبان در قدرت خوانایی و پیشرفت تحصیلی از روش علی یا پس از وقوع استفاده شده است. جامعه آماری تحقیق شامل دانش آموزان دو زبانه و تک زبانه شهرستان های زابل، زهک و نیمروز بوده است که در مجموع ۳۰۰ دانش آموز تک زبانه و دو زبانه مورد بررسی قرار گرفته اند. در این پژوهش از روش نمونه گیری خوشه ای استفاده شده است. این روش در داخل شهرهای مذکور انجام شده یعنی از میان مدارس گوناگون چند مدرسه و از میان آن ها تعدادی کلاس (بسته به حجم نمونه) انتخاب شده است و همه دانش آموزان کلاسها در داخل نمونه قرار گرفته اند. نمونه های هر شهر در جدول شماره ۱ ارائه شده اند.

جدول ۱. فراوانی و درصد فراوانی نمونه های آماری

زبان دانش آموز	فراوانی	فراوانی درصدی
فارسی	۱۲۱	۴۱
زابلی	۱۰۳	۳۴٫۶
بلوچی	۷۶	۲۵٫۳
جمع	۳۰۰	۱۰۰

## ابزار اندازه گیری

در این پژوهش از دونوع ابزار اندازه گیری استفاده شده است:

ابزار اول: داده های مربوط به قدرت خوانایی کتاب فارسی با استفاده از آزمونی که بر اساس روش کلوز طراحی شده بود، به دست آمده است. در روش کلوز متنهای نسبتاً طولانی از قسمتهای متفاوت کتاب درس که هنوز به فراگیران تدریس نشده است، انتخاب می شود. اولین جمله هر متن را به همان حالت نوشته و پس از آن در جملات بعدی همین کلمه حذف می شود، سپس به فراگیران مربوط ارائه می گردد تا با کلمات مناسبی که به ذهنشان می رسد آن را تکمیل نمایند. لذا سه متن از قسمت های گوناگون (اول، وسط، آخر) کتاب فارسی با توجه به پایه های کلاسی دانش آموزان موجود در نمونه انتخاب شده است. در مجموع ۵۰ جای خالی در این آزمون منظور شد که دانش آموز می بایست در هر جای خالی کلمه صحیح یا هم خانواده آن را می نوشت. نحوه ی نمره گذاری از ۵۰ در نظر گرفته شد که بعد از تعیین میانگین به درصد تبدیل شد. با توجه به درصد تشکیل شده با استفاده از مقیاس زیر، قدرت خوانایی کلاس تعیین می شود (فتحی آذر، ۱۳۸۱):

در سطح مستقل	در سطح آموزش	در سطح ناامید کننده
۱۰۰	۶۰	۴۰
_____	_____	_____
درصد نمرات		

با اجرای آزمون طراحی شده بر اساس شیوه کلوز (به صورت انفرادی یا گروهی) سه سطح خوانایی مشخص می شود:

الف) سطح خواندن ناتوان که آزمودنی تنها می تواند کمتر از ۴۰٪ لغات را بشناسد. (به راحتی نمی تواند متن مورد نظر را بخواند و درک کند و لذا حالت یاس و ناامیدی در او به وجود می آید)

ب) سطح خواندن آموزشی که آزمودنی قادر است ۴۰ تا ۶۰٪ لغات را بشناسد (فرد به طور مستقل قادر به خواندن متن نیست اما اگر کمکی به او بشود خواهد توانست متن را بخواند و درک کند. در نتیجه اگر معلم در چگونگی متن به دانش آموز کمک کند به تدریج مشکلات خواندن او حل خواهد شد)

ج) سطح خواندن مستقل که آزمودنی قادر است ۶۰ تا ۱۰۰٪ لغات را بشناسد (او نیاز به کمک دیگران مانند معلم ندارد و به طور مستقل متن را می خواند و درک می کند).

ابزار دوم: داده های مربوط به عملکرد تحصیلی گروه های نمونه تک زبانه و دو زبانه (بلوچی و زابلی) در درس فارسی، با بهره گیری از آزمون معلم ساخته اندازه گیری گردید. بدین منظور، آزمونی از سوی یک نفر معلم مجرب طراحی شد. روایی این آزمون به صورت محتوایی و توسط چند نفر معلم مجرب و متخصص مورد تایید قرار گرفت.

## روش اجرا

همانگونه که گفته شد، داده ها و اطلاعات مربوط به این پژوهش از طریق دو نوع آزمون گردآوری شده اند. لذا پس از انتخاب نمونه ها از جامعه آماری، با حضور پرسشگر، آزمون اجرا شده و پس از گردآوری، داده ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته اند

## یافته های پژوهش

**سوال اول:** میزان قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه در درس فارسی دوره ابتدایی چگونه است؟ جهت ارزیابی سوال اول پژوهش از آمارهای توصیفی استفاده شده است. شاخص های توصیفی گروه ها به صورت کلی (میانگین، واریانس، انحراف استاندارد، جدول فراوانی و ...) در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص های توصیفی قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه

دامنه تغییرات	انحراف استاندارد	واریانس	میان	خطای استاندارد میانگین	درصد	میانگین	
۲۸	۵/۵۱۵	۳۱/۳۶۵	۲۳/۰۰	۰/۶۵۳	٪ ۴۴/۲	۲۲/۱۰	فارسی
۲۷	۶/۱۵۰	۳۸/۷۵۸	۱۸/۰۰	۰/۳۲۵	٪ ۳۷/۱۴	۱۸/۶۷	بلوچی
۲۶	۵/۳۹۶	۳۳/۳۰۶	۱۹/۰۰	۰/۲۵۹	٪ ۳۷/۸۴	۱۸/۹۹	زابلی
۳۵	۶/۰۹۵	۳۶/۹۷۹	۲۱/۰۰	۰/۲۹۳		۱۹/۹۳	مجموع

بر اساس یافته های جدول ۲ میانگین قدرت خوانایی دانش آموزان فارسی زبان ۲۲/۱۰، دانش آموزان بلوچ زبان ۱۸/۶۷، دانش آموزان با لهجه ی زابلی ۱۸/۹۹ و میانگین کل دانش آموزان ۱۹/۹۳ است. با توجه به میانگین به درصد نتایج نشان داد که قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه (فارسی زبان) با ٪ ۴۴/۲ در سطح آموزشی قرار دارد و دانش آموزان دو زبانه (بلوچی و زابلی) به ترتیب با ٪ ۳۷/۱۴ و ٪ ۳۷/۸۴ در سطح نامیدکننده اما نزدیک به سطح آموزشی قرار دارند.

**سوال دوم:** آیا بین قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه در درس فارسی دوره ابتدایی تفاوت وجود دارد؟

جدول ۳. آزمون واریانس یک طرفه برای تعیین تفاوت میان قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه

Sig	F	میانگین مجذور	Df	مجموع مجدورها	قدرت خوانایی
۰/۰۰۲	۱۶/۳۶۵	۴۹۸/۶۳۵	۳	۱۲۴۳/۵۵۵	واریانس میان - گروهی
		۳۴/۵۱۸	۴۲۵	۱۵۶۲۷/۳۵۸	واریانس درون - گروهی
			۴۲۸	۱۶۸۷۰/۹۱۳	جمع

با توجه به اطلاعات جدول ۳، چون F مشاهده شده در سطح  $P < ۰/۰۵$  معنادار است؛ بنابراین میتوان گفت که میان قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۴. آزمون LSD برای تعیین تفاوت میان قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه

Sig	خطای استاندارد میانگین	تفاوت میانگین	زبان دانش آموز
۰/۰۰۱	۰/۵۹۶	۴/۲۵۱۴	فارسی
۰/۰۰۱	۰/۶۹۸	۳/۱۳۵۶	بلوچی
۰/۵۹۸	۰/۸۰۱	۰/۵۶۲۱	زابلی

بر اساس یافته‌های جدول ۴ میان قدرت خوانایی دانش آموزان دو زبانه و تک زبانه تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به داده‌های بدست آمده از جدول شماره ۲ می‌توان گفت که میانگین قدرت خوانایی دانش آموزان فارس زبان بالاتر از دانش آموزان دو زبانه است و میان دانش آموزان دو زبانه تفاوت زیادی از لحاظ قدرت خوانایی وجود ندارد.

**سوال سوم:** میزان پیشرفت تحصیلی درس فارسی در دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه چگونه است؟ جهت دستیابی به جواب سوال سوم پژوهش از آمارهای توصیفی استفاده شده است. جدول شماره ۵ این داده‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۵. شاخص‌های توصیفی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه در درس فارسی

میانگین	خطای استاندارد میانگین	میان	واریانس	انحراف استاندارد	دامنه تغییرات
۱۵/۶۸۲	۰/۲۰۱	۱۵/۰۰۰	۶/۱۰۵	۲/۸۰۵	۱۳/۸۹
۱۳/۴۵۲	۰/۳۱۰	۱۳/۷۹۸	۹/۶۸۴	۳/۱۹۷	۱۴/۹۹
۱۳/۸۳۸	۰/۲۲۴	۱۴/۸۹۶	۶/۶۶۲	۲/۵۹۸	۱۳/۱۰
۱۴/۶۸	۰/۱۹۹	۱۴/۹۹۸	۷/۷۸۹	۲/۷۸۵	۱۶/۱۲

با توجه به داده‌های جدول مشاهده می‌شود که میانگین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان فارس زبان ۱۵/۶۸، دانش آموزان با زبان بلوچی ۱۳/۴۲ و دانش آموزان با لهجه و گویش زابلی ۱۳/۸۳ و میانگین پیشرفت تحصیلی کل دانش آموزان ۱۴/۶۸ است.

**سوال چهارم:** آیا بین قدرت خوانایی با پیشرفت تحصیلی درس فارسی دانش آموزان رابطه وجود دارد؟

**جدول ۶. ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه میان نمرات قدرت خوانایی و پیشرفت تحصیلی**

متغیرها	ضریب همبستگی	سطح معناداری (دو دامنه)
قدرت خوانایی	۰/۷۱	۰/۰۰۱
پیشرفت تحصیلی		

یافته‌های جدول شماره ۶ نشان می‌دهد که همبستگی (rxy) محاسبه شده میان متغیرهای قدرت خوانایی و پیشرفت تحصیلی برابر با (rxy=0/68, P≤0005, Sig = 0/001) است و از آنجا که مقدار (P=0/001) از سطح معناداری ۰/۰۵ کوچک تر است، بنابراین رابطه ای معنادار میان قدرت خوانایی فراگیران (به طور کلی) با پیشرفت تحصیلی وجود دارد. یعنی هر چه قدرت خوانایی فرد بالاتر باشد، پیشرفت تحصیلی او نیز بالاتر خواهد بود.

## پیشنهادها

- از جمله پیشنهادهایی که می‌توان بیان کرد عبارتند از:
- کتاب درس فارسی مطابق با قدرت خوانایی دانش آموزان دو زبانه و متناسب با سطح توانایی آنها تهیه شود.
- همرا با زبان رسمی کشور، به آموزش زبان مادری هم پرداخته شود. تحقیقات نشان داده است که افرادی که به زبان مادری آموزش می‌بینند، در آموزش به زبان‌های دیگری موفق ترند.
- دوره‌هایی برای معلمان گذاشته شود که علاوه بر شیوه‌های تدریس، راهکارهای افزایش قدرت خوانایی دانش آموزان دو زبانه نیز به آن‌ها آموزش داده شود.
- متخصصان و برنامه‌ریزان کتاب‌های درسی به زبان مادری دانش آموزان توجه کنند.
- در تدوین متون درسی از واژگان مشترک میان زبان رسمی و زبان مادری استفاده شود.
- کلاس‌های جبرانی برای این مناطق برگزار شود.
- در صورتی که معلمان بومی باشند و بر هر دو زبان مسلط باشند، یادگیری برای دانش آموزان راحت تر اتفاق خواهد افتاد.

## بررسی و نتیجه گیری

مهارت در خواندن از مهمترین نیازهای یادگیری دانش آموزان در زندگی است. توانایی درک مطلب، تفسیر و استنتاج از متون درسی و غیر درسی، دانش آموزان را با افکار و اطلاعات جدید آشنا می‌کند و به آنان یاری می‌رساند تا بهتر اندیشیدن و بهتر زیستن را بیاموزند. با توجه به نتایج بدست آمده می‌توان گفت که متن کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی بیشتر بر پایه ی

دانش آموزان فارسی زبان نوشته شده و به توانایی این گروه نزدیک تر است و کاملاً برای دانش آموزان دو زبانه که زبان اول آن‌ها غیرفارسی است، نامناسب می‌باشد. یکی از دلایل بالا بودن قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه این است که زبان اول و زبان مادری این گروه فارسی است و با زبان رسمی آموزشی کشور یکی است چنانچه زبان آموزش با زبان اول دانش آموز یکسان نباشد، شرایطی بسیار متفاوتی پدید می‌آید. یافته‌های بدست آمده همسو با یافته‌های نتایج پژوهش نیکول (۲۰۰۱) است که فراگیران او وضعیتی مشابه کودکان دو زبانه ایرانی داشتند. او گزارش کرد که کودکانی که در خانه و مدرسه و محیط زندگی به زبان اول سخن می‌گویند به دلیل تبحر نیافتن در عناصر گفتاری زبان دوم با مشکل مواجه می‌شوند و این سبب می‌شود که آن‌ها در خواندن متن، ضعیف تر عمل کنند و از واج‌های زبان مادری خود برای خواندن متن دوم استفاده کنند. همچنین یافته‌ها با نتایج تحقیق کالج کوچیس (۱۹۹۰) درباره رابطه میان درک خواندن و موفقیت تحصیلی همسویی دارد. بر اساس نتایج پژوهش آن کالج آزمون درک خواندن قدرت پیش بینی‌کنندگی پیشرفت و موفقیت تحصیلی را دارد.

از جمله محدودیتهایی که این پژوهش دارد قابل تعمیم نبودن نتایج پژوهش به کل جامعه‌های دو زبانه و یک زبانه در کشور می‌باشد. در نتیجه می‌توان گفت مشکلات خواندن شاید بیش از سایر مشکلات اختصاصی یادگیری در حوزه‌های گوناگون مانع پیشرفت تحصیلی می‌شود. همچنین فراگیرانی که مطالب را بهتر درک می‌کنند، آمادگی بیشتری برای حضور در کلاس دارند، بیشتر در کلاس مشارکت می‌کنند، واقعی تر و کامل تر یادداشت برداری می‌کنند و پیشرفت تحصیلی بهتری دارند (کالج موسکینگام، ۲۰۰۰). در نهایت می‌توان به این موضوع اشاره کرد که دانش آموزان دو یا چند زبانه نسبت به دانش آموزان تک زبانه از پیشرفت تحصیلی کمتری برخوردار هستند همچنین با توجه به اینکه در این پژوهش گویش زابلی به عنوان یک واحد مستقل در نظر گرفته شد، دانش آموزانی که دارای گویش زابلی هستند نسبت به دانش آموزانی که دارای زبان بلوچی هستند از پیشرفت تحصیلی بهتری برخوردار هستند و کتاب‌های درسی انعطاف پذیری بسیار کمی برای دانش آموزان دو یا چند زبانه دارا است لذا یادگیری برای این کودکان مشکل تر می‌باشد. از جمله مدل‌های تعلیم و تربیت دو زبانه در دنیا در ۹ مدل کلی شامل: ۱. انتقالی ۲. غوطه ور سازی ۳. دوسویه ۴. نگهداشت ۵. پرستیژ ۶. تجدید حیات غوطه ورسازی ۷. رشدی ۸. آموزش زبانه مبتنی بر محتوا و ۹. چند زبانه قرار می‌گیرند. رایج ترین و پر کاربردترین مدلها نیز سه مدل ۱. انتقالی ۲. غوطه ور سازی و ۳. دوسویه هستند که معلمان با مطالعه در ارتباط با آنان می‌توانند در کلاس درس از آنها استفاده کنند.

## منابع

- ۱- ادیب، یوسف. (۱۳۷۲). مقایسه تاثیر دوره آمادگی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر دوزبانه و یک زبانه مقطع ابتدایی. پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- ۲- ایزدی، صمدی (۱۳۸۸). مقایسه عملکرد دانش آموزان دو زبانه و تک زبانه در پایه دوم ابتدایی
- ۳- برک، لورا ای (۲۰۰۱). روانشناسی رشد: از لقاح تا کودکی. ترجمه سید محمدی، ۱۳۸۶. تهران: انتشارات ارسباران
- ۴- دیباچی، صابر، محسن. (۱۳۹۰). انطباق محتوای کتابهای فارسی جدید دوره ابتدایی در پایه های سوم و چهارم با مهارت سواد خواندن بر اساس مطالعه بین المللی پرلز. پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند
- ۵- سبحانی، عبدالرضا؛ احمدی، امینه و صفرپور، بهشته. (۱۳۹۱). تبیین رابطه بعد فراشناختی برنامه درسی پنهان با مهارت خواندن دانش آموزان چهارم ابتدایی دوزبانه. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۶(۱)، ۷۱-۸۶
- ۶- فتحی آذر، اسکندر. (۱۳۸۱). بررسی عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی فراگیران کشورهای جهان سوم. نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تبریز، ۳۶ (۱۴۸ - ۱۴۹)، ۱۰۳ - ۱۲۴
- ۷- فیاضی بارجینی، لیلیا (۱۳۸۹). رابطه دو زبانی و اختلال های گفتار و زبان. مجله تعلیم و تربیت استثنایی. شماره ۱۰۲. صص ۶-۶۷
- ۸- کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۸۷). نتایج مطالعه بین المللی پیشرفت سواد خواندن (پرلز)، مهمترین یافته های ملی و بین المللی پرلز ۲۰۰۶ در مقایسه با پرلز ۲۰۰۱. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- ۹- کلاتری، رضا (۱۳۹۰). لزوم طراحی برنامه درسی آموزش زبان فارسی در مناطق دو زبانه با نیم نگاهی به سختی های آموزش فارسی به ترک زبانان. رشد آموزش ابتدایی. دوره ۱۴ شماره ۸
- ۱۰- کیامنش، علیرضا و نامداری پژمان، مهدی. (۱۳۹۰). ارتباط عوامل شناختی فردی و خانوادگی با ابعاد درک مطلب خواندن دانش آموزان چهارم ابتدایی شرکت کننده در مطالعه پرلز ۲۰۰۶. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. ۵ (۲۰)، ۳۷ - ۵۷



- ۱۱- ۱۱ مجدی، هنده؛ ارزجانی، زهرا و اسماعیل پور، مائده . (۱۳۹۳) . هوش هیجانی و تعداد زبان: بررسی هوش هیجانی در دانش آموزان دو زبانه و تک زبانه، مجله رشد آموزش، ۹ (۴)، ۱۶ - ۱۹
- ۱۲- میلر، جی . پی . (۱۳۸۹). نظریه های برنامه درسی، (ترجمه محمود مهر محمدی). تهران: انتشارات سمت
- 13- Bearne, E. (2002). Making progress in writing. London: Routledge Falmer.
- 14- Brooks, A., & Grundy, P. (1998). Beginning to write: Writing activities for elementary and intermediate learners. London: Cambridge University Press.
- 15- Brown, H. (1994). Principles of language learning and teaching. 3rd edition. NJ: Prentice Hall Regents.
- 16- Chand, Sh, T. (2002). Modern methods of language teaching. Dehli: Sarup Souns
- 17- Curran, S. (2007). Using the language experience approach as a part of differentiated literacy instruction, Minnesota: Hamline University Saint Paul.
- 18- Daniels, H., Zemelman, S., & Bizar, M. (1999). Whole language works: Sixty years of research. Educational Leadership. 57, (2), 32-37
- 19- Dixon, C. N, & Nessel M. D. (1983). Language experience approach to reading and writing: Language experience reading for second language learners. Hayward, CA: Alemany Press.
- 20- Gregg, N. (1995). Written expression disorders. Neuropsychology and cognition series. Boston: Kluwer Academic
- 21- Hall, M. (1981). Teaching reading as a language experience (3rd Ed). Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Company.
- 22- Labbo, L. D, Eakle, A. J & Montero, M. K. (2002). Digital language experience approach: Using digital photographs and software as a language experience approach innovation, reading online
- 23- Milner, J & Grant, J. (2008). the language experience approach in second grade reading. Thesis for the degree of master of arts in teaching. Sierra Nevada College. Retrieved in www. sierranevada.edu
- 24- Montague. N. (1995). The Process oriented Approach to teaching writhing to second language learner. New York, State Association for Bilingual Journal, 10, 13-24
- 25- Nessel, D. D & Jones, M. B. (1981). The language experience approach to reading. New York: Taahhrrs' Coeeg Prsss
- 26- Sears, S. (1999). The development of reading strategies in a whole language classroom, Reading Psychology, 20(2), 91-105.
- 27- Singer, B. D, & Bashir, A. S. (2004). Empower: A Strategy for teaching Students with language learning disabilities how to write expository test, In E. Silliman & L. Wilkinson (EDS), Language and Literacy learning. New York: Guilford press
- 28- Stone, C. Addison, R. Silliman, E & J. Ehren, B. (2004). Handbook of language and literacy development and Disorders. New York: Guilford Press
- 29- Taylor, M. (1992). The language experience approach and adult learners, National Clearinghouse on Literacy Education Washington. Retrieved. [http://www.Cat.Org/caela/eslres\\_sources/digest/ELA.html](http://www.Cat.Org/caela/eslres_sources/digest/ELA.html)
- 30- Van Allen, R & Allen, C. I. (1976). Language experiences in reading. New York: Houghton Mifflin Company
- 31- Wurr, A. (2002). Language experience approach revisited: the use of personal narrative in adult L2 literacy instruction, The Reading Matrix, 2(1), 45-47.