

تأثیر فرهنگ و گویش بر آموزش مدرسه‌ای کودکان دوزبانه (نمونه مورد مطالعه شهرستان رضوان شهر استان گیلان)

اشرف السادات شکرباغانی¹

تاریخ دریافت: 91/4/20 تاریخ پذیرش: 92/8/6

چکیده

این مقاله برگرفته از تحقیقی میدانی است که به صورت کمی - کیفی در سال تحصیلی 91-92 در شهرستان رضوان شهر استان گیلان با جامعه آماری 25 معلم و 99 دانش آموز پسر و دختر مقطع اول ابتدایی (50 نفر فارسی زبان و 49 نفر دوزبانه) انجام شد. نمونه آماری به صورت انتخابی، هدفمند و تمام شماری در نظر گرفته شده است. ابزارهای پژوهش، شامل پرسشنامه ویژه معلمان، و آزمون شفاهی علوم برای دانش آموزان بوده است. و هدف تحقیق بررسی رابطه فرهنگ و زبان در فرآیند آموزشی منطقه مورد مطالعه می باشد. به علاوه مشکلات کودکان دوزبانه و ارتباط دوزبانگی با پیشرفت تحصیلی آنها بر اثر این واقعه فرهنگی مورد توجه قرار گرفته است.

واژه‌های کلیدی: فرهنگ، زبان، کودکان دوزبانه، پیشرفت تحصیلی، آموزش مدرسه‌ای.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

1. عضو هیات علمی پژوهشکده مطالعات برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
a20.baghani@gmail.com

مقدمه

این تحقیق در بحث دوزبانگی¹ در نظام آموزشی شهرستان رضوان‌شهر در استان گیلان انجام شده است. شهرستان رضوان‌شهر یکی از شهرستان‌های استان گیلان در شمال ایران است. مرکز این شهرستان شهر رضوان‌شهر می‌باشد. این شهرستان در شمال غربی این استان، بین سواحل دریای خزر و رشته کوه‌های تالش قرار دارد و از دو بخش جلگه‌ای و کوهستانی تشکیل شده است. این شهرستان از شمال به دریای خزر و شهرستان تالش، از غرب به شهرستان خلخال، از جنوب به شهرستان‌های صومعه سرا و ماسال و از شرق با شهرستان بندرانزلی مرز مشترک دارد. اهمیت این موضوع در آن است که این شهرستان به عنوان منطقه‌ای از مناطق استان گیلان، سرزمین چندزبانه² است. در این شهر، خانواده‌ها به زبان‌های ترکی، گیلکی و تالشی سخن می‌گویند، این در حالی است که ابزار زبانی آموزش، زبان فارسی است. همین امر فرهنگ زبانی و آموزشی منطقه را تحت تأثیر قرار داده است. عده‌ای تالشی، عده‌ای ترکی و عده‌ای گیلکی به سخن می‌پردازند و معلم به زبان فارسی درس می‌پرسد. این فرایند چالش‌هایی در فرهنگ³ زبان آموزشی⁴ منطقه به وجود آورده است.

مطالعه دوزبانگی در این شهرستان از این جهت مورد توجه است که این شهرستان چندفرهنگی⁵ با گروه‌های زبان چندگانه است که به ترکی، تالشی و گیلکی گویش می‌کنند. بدون تردید دشواری‌های آموزش رسمی کودکانی که در خانه به غیر از زبان فارسی تکلم می‌کنند به ویژه در سال‌های اول مدرسه از پیچیدگی و تنوع زیادی برخوردار است. بنابراین با وجود نتایج متفاوت در مورد عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در تحقیقات مختلف، در این پژوهش سعی بر آن است که تأثیر فرهنگ و گویش بر آموزش مدرسه‌ای کودکان دوزبانه شهرستان رضوان‌شهر بررسی شود.

-
1. Bilingual
 2. Multilingual
 3. Culture
 4. Educational
 5. Multicultural

هر فرهنگی ویژگی‌های خاص خود را دارد و این ویژگی‌ها بر شکل‌گیری شخصیت کاربران فرهنگی تأثیرگذار است. در دنیا هیچ فرهنگی مانند فرهنگ دیگر نیست و به تعداد اقوام و جامعه‌های مختلف فرهنگ‌های متفاوت وجود دارد. آدمیان در بدو تولد با یکدیگر تفاوت چندانی ندارند. یک کودک در هر جای دنیا که متولد شود اشتراکات بسیاری با کودکان دیگر دارد. هر فردی از آغاز طفولیت همان طریقه‌هایی را برمی‌گزیند که فرهنگ جامعه او ایجاب می‌کند. فرهنگ و شخصیت¹ (personality) برهم تأثیر می‌گذارند، انسان نیازها و غرایزی دارد که باید ارضا شود. اما فرهنگ زندگی اجتماعی، این اجازه را به افراد نمی‌دهد که در هر زمان و در هر جایی تمایلات خود را ارضا کنند. از طرفی زبان هر ملّتی، آیینۀ تمام‌نمای فرهنگ، ادب و تمدن آن ملّت است؛ بنابراین می‌توان گفت تاریخ و فرهنگ هر قومی، در کنار زبان آن قوم معنا پیدا می‌کند و حافظۀ یک ملّت به‌شمار می‌رود که بدون توجه به آن، هویت² آن ملّت به محاق تاریکی فرو می‌رود (مهرآور گیگلو، 1390).

تنوع زبانی، گویشی و فرهنگی، از عوامل اساسی پیشرفت بشر در حوزه‌های مهم فکری و اجتماعی است. هدف اصلی بشر استفاده کامل و ممکن از تفکر در خلق فرآورده‌های فکری می‌باشد. دستیابی به این هدف بدون وجود تنوع فرهنگی که زبان و فرهنگ دو روی یک سکه‌اند، امکان‌پذیر نیست. اگر روزی همه مردم یک جور سخن بگویند و یک جور فکر کنند و تنوعی در کار نباشد، آن روز پایان عصر زبانی و خلاقیت بشر است (بار محمدی، 1385: 137).

کودک در محیط خانوادگی - اجتماعی خود، زبان خاص خود را فرا می‌گیرد. زبانی که از بُعد جامعه‌شناختی متنوع بوده و غنای واژگانی و دستوری آن‌ها به ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی محیط رشد کودک بستگی دارد. ورود کودک به مدرسه یک حادثه است. چرا که مدرسه از لحاظ شکل و محتوا متفاوت از خانواده و محیط پیرامونی کودک می‌باشد. حال اگر زبان مدرسه نیز از زبان دانش‌آموز تفاوت زیاد داشته باشد، ابعاد این حادثه گسترده‌تر و آثار منفی آن در زندگی تحصیلی دانش‌آموزان بیشتر خواهد بود. هنگام ورود به مدرسه

1. Identity
2. Dialect

ابتدایی، زبان برای کودک از یک ارزش «عملی» برخوردار است. او ترجیح می‌دهد تا زمانی که می‌تواند از زبان خود استفاده کند و اگر لازم باشد برای ارتباط با دوستان و جذب کردن همبازی‌هایش، زبان مادری خود را به کار برد. بنابراین، انگیزه کودک در استفاده از زبان، ایجاد ارتباط و یکپارچه شدن با همبازی‌هایش است. پاسخ این رفتار برقراری رابطه مستقیم با میدان ارتباطی کودک می‌باشد. اگر این میدان (زمینه ارتباطی) ستیزه‌ای باشد، در این صورت این انگیزه یا رفتار با مشکل مواجه شده و سبب بروز مشکلات ارتباطی و به دنبال آن ایجاد مانع در پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان خواهد شد. اهمیت آموزش ابتدائی کودکان به زبان مادری آنان موضوع تحقیقات بسیاری بوده و آموزش و پرورش فرایندی ارتباطی است؛ پایه‌های هر ارتباط را زبان تشکیل می‌دهد. زبان تنها وسیله مؤثر در فرایند آموزش و پرورش است. بدون زبان، ارتباطی میان افراد جامعه برقرار نمی‌شود و بدون ارتباط آموزش و پرورش صورت نمی‌گیرد و بدون آموزش و پرورش انتقال میراث فرهنگی و تمدن بشری به نسل‌های بعدی امکان‌پذیر نیست.

در سال 1929 میلادی، «دفتر بین المللی آموزش و پرورش» کنفرانسی در مورد آموزش و پرورش دوزبانه در لوکزامبورگ ترتیب داد که اولین کنفرانس علمی در این زمینه بود.

در آن زمان به‌طور تقریبی منابعی در این زمینه وجود نداشت. در مدت نیم قرن پس از این کنفرانس، کتاب‌های موجود در زمینه آموزش دوزبانه به بیش از بیست هزار عنوان رسیده است. نتایج کنفرانس لوکزامبورگ بیان‌گر این امر بود که آموزش به زبانی غیر از زبان مادری - خانوادگی، به رشد ذهنی و حتی رشد شخصیت کودک آسیب می‌رساند. یونسکو نیز بارها و با قاطعیت نیاز به ارتقاء آموزش به زبان مادری و همچنین حق کودک را برای برخورداری از آموزش، قطع نظر از زبان او تأکید کرده است.

از نظر روان‌شناسی، آموزش به زبان مادری سبب درک بهتر مطالب می‌گردد و پیشرفت شناختی¹ دانش‌آموزان را تأمین می‌کند. از نظر اجتماعی سبب جذب راحت‌تر کودک در محیط اجتماعی² خود می‌شود و به عنوان یک عنصر اصلی فرهنگی، او را در ارتباط با

1. Cognitive Progress
2. Social Invironment

گذشته فرهنگی خود قرار می‌دهد. از نظر عاطفی، استفاده از زبان مادری در آموزش دانش‌آموزان تداوم در استفاده از نمادهای زبان‌شناختی را سبب می‌شود و بدین ترتیب او را از گسستگی عاطفی ناشی از عدم استفاده از زبان مادری بازداشته، سبب بالا رفتن کمیت و کیفیت ارتباطات درون‌مدرسه‌ای و درون‌کلاسی شده و دانش‌آموزان را از ابزار اصلی تفکر یعنی ارتباط، برخوردار می‌کند.

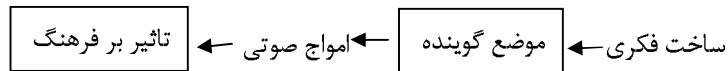
دانش‌آموزان غیر فارسی‌زبان در بدو ورود به مدرسه، زبان مادری خود را که در یک فرایند پیچیده و در ارتباط مستقیم با محیط پیرامون خود فرا گرفته است، در برنامه فارسی پیدا نمی‌کنند. چون سازماندهی محتوا و انتقال برنامه درسی به دانش‌آموزان بر پایه زبان فارسی است و با مفاهیمی که براساس تجارب قبلی دانش‌آموز به زبان مادری حاصل شده است و برای او بار عاطفی نیز دارد، پیوند ندارد. در حالی که ارتباط غیررسمی درون‌مدرسه‌ای می‌تواند خارج از کانال ارتباط رسمی به زبان مادری برقرار شود. این چنین گسستگی میان زبان مدرسه و زبان مادری دانش‌آموزان، ارتباط بر پایه انگیزه فردی را با دشواری مواجه می‌کند. تعارض بین مدار ارتباطی محیط اجتماعی خانوادگی دانش‌آموز و مدار ارتباطی رسمی مدرسه، هم کیفی است و هم کمی؛ کیفی است زیرا که دانش‌آموز غیر فارسی‌زبان در برابر زبانی قرار می‌گیرد که حاصل مجموعه ویژگی‌های فرهنگ زیستی¹ و خاص او نیست. کمی است زیرا از جنبه دستوری²، واژگان³ و آواشناسی⁴ برای او ناآشناست. به عبارت دیگر بین زبان مدرسه و زبان دانش‌آموز شکاف پدید می‌آید.

چارچوب نظری

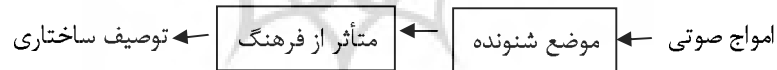
شناخت ماهیت زایشی قوه نطق، روی رابطه زبان و گفتار یا رابطه بین دانش زبان و کاربرد آن، پرتو تازه‌ای می‌تاباند که این امر در فرآیند فرهنگ از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. بنابراین در مقاله حاضر پژوهش‌گر از این یافته‌های زبانی با توجه به تأثیر آن بر فرهنگ استفاده می‌نماید. توانش زبانی یک سخنگوی بومی از این دیدگاه، بیشتر به قواعد ساختن یک قطعه موسیقی شباهت دارد، به طوری که سخنگو تا حدی نقش آهنگ‌ساز و اجراکننده

1. Physical Culture
2. Grammatical
3. Lexicon
4. Phonology

را تلفیق می‌کند. کاربرد زبان از این نظر به آهنگ ساختن و نواختن شباهت پیدا می‌کند که در عین حال از قواعد دستگاه خاصی پیروی می‌نماید و نقش گوینده و نقش شنونده به نحوی پیچیده بر هم تأثیر دارند. موضع گوینده را می‌توان به صورت مکانیسمی تصویر کرد که در آن «فکری که اراده شده» در حکم «گذاشت»¹ و «امواج صوتی تولید شده» در حکم «برداشت»² است:



این فرایند که در مجموع یک پیام را به صورت زنجیره‌ای از علایم اکوستیک تبدیل می‌کند، از چند بخش تشکیل می‌شود که به طرق مختلف باهم در ارتباط هستند (بی‌پرویش، 1363). و در نهایت بر فرهنگ شنونده تأثیرگذار خواهد بود. از طرفی موضع شنونده را می‌توان به صورت مکانیسمی تصویر کرد که در آن «امواج صوتی تولید شده» در حکم «گذاشت» است و «آنچه پس از «پردازش»³ به صورت «برداشت» عرضه می‌کند»، متأثر از فرهنگ شنونده است که «توصیف ساختاری» مطالب شنیداری شده را در مغز وی ثبت می‌نماید.



در واقع گوش شنونده از امواج صوتی، اطلاعاتی استخراج می‌کند که فقط آن‌هایی نیست که به ساخت زبانی مربوط می‌شود بلکه مقدار زیادی از این اطلاعات متأثر از فرهنگ بومی شنونده است که یا با فرهنگ شنیده می‌شود و یا با توجه به فرهنگ تولید و اشاعه⁴ می‌یابد.

1. input
2. output
3. processing
4. Diffusion

این اتفاق در کلاس درس نیز روی می‌دهد، به طوری که شاگردان به عنوان شنونده و اغلب معلم به عنوان گوینده، ایفای نقش می‌کنند. معلم درس را با زبان رسمی کشور بیان می‌کند و شاگرد به عنوان شنونده آن را می‌شنود، تا بفهمد و یاد بگیرد.

در این حالت اگر فردی از آغاز تولد یا در طول رشد خود در یک خانواده و یا یک جامعه دوزبانه زندگی کند، بدون هیچ‌گونه آموزش رسمی، از دو زبان بهره‌مند می‌شود و در نتیجه در هر دو زبان توانایی درک و کارکرد ارتباطی به دست می‌آورد. اما کودک شش، هفت ساله که تاکنون فقط در خانواده و با زبان مادری سخن گفته است به راحتی نمی‌تواند زبان فارسی را به زبان بومی مبدل کند. او سعی می‌کند تا با زبان منشعب از فرهنگ قومی مطالب بیان شده را توصیف ساختاری نماید در این‌جا ملاحظه می‌شود که ساختار زبانی در فرآیند آموزش و پرورش از آبشخور فرهنگ نیز سیراب می‌گردد. در حالی که معلم هنگام تدریس از زبان ساختگی یعنی زبان علمی که برای ساده‌سازی مفاهیم مشکل به کار می‌رود، بهره می‌گیرد و آن را با زبان رسمی کشور بیان می‌نماید، در این حالت روشن است که کودک دوزبانه به سختی مطالبی را که می‌شنود، می‌فهمد و یادگیری دشواری خواهد داشت. این یادگیری دشوار در سه سطح زبانی، اجتماعی و فرهنگی به سمت جریان جامعه‌پذیری سوق می‌یابد.

بنابراین با توجه به مطالب یادشده، شکاف بین زبان مدرسه‌ای و زبان مادری منشعب از فرهنگ بومی و قومی دانش‌آموزان، امر یادگیری را با مشکل مواجه می‌سازد. پس در این پژوهش تلاش شده است که اختلالات یادگیری کودکان دوزبانه ناشی از عامل جامعه‌پذیری به‌طور میدانی مورد نقد و بررسی قرار گیرد و راهکارهایی برای برطرف شدن این معضل ارائه شود. این تحقیق سعی دارد تا زبان و فرهنگ دایره وسیعی از توده مردم ایران (ایرانیان گیلک) که کم‌تر به تفحص در تأثیرات زبان و فرهنگ آنان پرداخته شده است را مورد بررسی قرار دهد.

پیشینه پژوهش

مطالعات اولیه در آمریکا درباره کودکان دوزبانه که در محیط خانه به زبان «اسپانیایی» و در محیط مدرسه به زبان «انگلیسی» صحبت می‌کردند نشان داد نمره هوش این کودکان پایین‌تر از هنجارهای آزمون مورد استفاده است. در تبیین یافته‌های این قبیل مطالعات

باید توجه داشت که بیشتر تحقیقات بر روی کودکانی که متعلق به طبقات اجتماعی-اقتصادی پایین بوده‌اند و هیچ‌گونه آموزشی نسبت به زبان مادری خود دریافت نکرده بودند، انجام شده است. علاوه بر این، هنجارهای آزمون‌های مورد استفاده اغلب قابل تعمیم به این کودکان نبودند.

سیر با اجرای آزمون «استانفوردبینه» در گروه‌هایی از کودکان یک‌زبانه و دوزبانه، نشان داد که کودکان دوزبانه نواحی روستایی در مقایسه با کودکان یک‌زبانه، نمره‌های پایین‌تری در آزمون هوش داشتند. این نمرات از هفت تا یازده سالگی سیر صعودی داشت. اما در نواحی شهری تفاوت قابل ملاحظه‌ای میان کودکان یک‌زبانه و دوزبانه دیده نشد. مطالعات لمبرت و همکارانش در کانادا (1972)، نتایج مطالعات قبلی درباره اثر نامساعد دوزبانگی بر هوش را تأکید نکرده‌اند. در این مطالعات، گروه تجربی عبارت بود از کودکانی که زبان مادری آنان فرانسه بود و از دوره کودکی در یک برنامه تحصیلی آموزش می‌دیدند که به زبان فرانسوی بود، ولی به تدریج بخشی از آن به زبان انگلیسی ارایه می‌شد تا اینکه در دوره ابتدایی 50 درصد درس‌ها به زبان انگلیسی و 50 درصد بقیه به زبان فرانسوی بود. دو گروه گواه عبارت بودند از: کودکان انگلیسی زبان که برنامه را به زبان انگلیسی می‌گذراندند و کودکان فرانسوی زبان که برنامه را به زبان انگلیسی می‌گذراندند. سطح هوشی و موقعیت اجتماعی - اقتصادی هر دو گروه یکسان بود. نتایج این بررسی به این شرح گزارش شد:

گروه آزمایشی در تمام زمینه‌های زبان انگلیسی شبیه گروه گواه انگلیسی زبان بود که همه برنامه تحصیلی خود را به زبان انگلیسی گذرانده بود. در ریاضیات و علوم نیز وضع این گروه مشابه بود و همین شباهت در آزمون‌های خلاقیت نیز مشاهده شد. در نهایت شگفتی، گروه آموزشی در یک آزمون هوشی کلامی بالاتر از گروه گواه انگلیسی زبان قرار گرفت. علاوه بر آن، گروه آزمایشی می‌توانست مفاهیم ریاضی را که به یکی از دو زبان انگلیسی یا فرانسوی آموخته بود، به زبان دیگری نیز بیان کند. نگرش این کودکان نسبت به خود مثبت و در سطح دو گروه گواه بود. شایان ذکر است که مطالعات لمبرت در نواحی دیگر جهان توسط افرادی مانند: لهر، ریچاردسون و کوهن به نتایج مشابهی منجر شده است.

برخی از محققان ادعا می‌کنند که برنامه‌های آموزشی دوزبانگی برای دانش‌آموزان نه تنها مضر نیست، بلکه این برنامه‌ها اغلب سودمند نیز هستند. اسپول (1964) نشان داد با وجود اینکه افراد دوزبانه در استعداد‌های زبانی با افراد یک‌زبانه یکسان بودند، اما در پیشرفت تحصیلی به نحو چشمگیری از آن‌ها سبقت می‌جویند. مطالعات انجام شده در کانادا نشان می‌دهد که دوزبانگی سبب افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. اهمیت بررسی موضوع دوزبانگی از آن جا اهمیت دارد که دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه از نظر سبک یادگیری نیز به طور متفاوت عمل می‌کنند، زیرا سبک‌های یادگیری از زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی و جنسیت نیز متأثرند (دلویون¹، (1983)، کاپر² (1981)).

کندی، یوجین، پارک و های سینیگ (1994) در مطالعه‌ای از زبان محاوره‌ای خانواده به عنوان یک متغیر پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مکزیکی و آسیایی مقیم آمریکا استفاده کردند. در این مطالعه 1952 دانش‌آموز مکزیکی و 1131 دانش‌آموز آسیایی پایه سوم راهنمایی، مورد بررسی قرار گرفتند، از تحلیل «گرمسیون» چند متغیری برای تعیین قدرت پیش‌بینی متغیرهای عملکرد متوسط اقتصادی - اجتماعی، میزان تلاش و کوشش دانش‌آموزان و ویژگی‌های روان‌شناختی - اجتماعی استفاده شد. نتایج نشان داد که زبان محاوره‌ای خانواده بیش‌ترین ارتباط را با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مکزیکی داشت که از طریق زمینه اقتصادی - اجتماعی و متغیرهای روان‌شناختی - اجتماعی تعیین می‌شد. در مقابل، مکالمه دانش‌آموزان به زبانی غیر از زبان انگلیسی در منزل، رابطه مثبتی با دوره تحصیلی و رابطه‌ای منفی با نمره‌های آزمون استاندارد خواندن داشت (نیلی پور، 1380).

اگر چه اثرات منفی دوزبانگی بر هوش و سایر رفتارهای غیرزبانی فرد در بسیاری از پژوهش‌ها انکار شده و یا کم اهمیت تلقی شده است، لیکن می‌توان چنین اظهارنظر نمود که اثرات منفی دوزبانگی نه تنها بر پیشرفت تحصیلی محرز بوده، بلکه بر هوش، وضع عاطفی، اجتماعی و اخلاقی و یا به عبارت دیگر بر کل شخصیت فرد تأثیر می‌گذارد و در صورتی که دانش‌آموز در دوره ابتدایی نتواند با زبان رسمی آموزش انس بگیرد، با محیط

1. Deluon
2. Kahper

آموزش و در نهایت با جامعه بیگانه خواهد شد. تدریس تنها به زبان تحمیلی می‌تواند اعتماد به نفس، اضطراب، فرار از مدرسه، ارتباط با همسالان، موفقیت درسی و سازگاری را تحت‌الشعاع قرار دهد.

پیامدهای عاطفی و اجتماعی: ارتباط به منزله مبادله افکار و اطلاعات است و متداول‌ترین شیوه ارتباط نوعی انسان، زبان است. زبان دارای کنش دوگانه‌ای است و می‌توان آن را هم وسیله شناخت یعنی ابزار فکر و هم وسیله ارتباط یعنی ابزار زندگی اجتماعی دانست. وابستگی تنگاتنگ زبان با رشد موجب می‌شود که اکتساب آن در تعامل‌های فرد با جهان جسمانی و جهان اجتماعی اجتناب‌ناپذیر باشد. هر بی‌نظمی در رفتار کلامی می‌تواند آثار کم‌وبیش مهم بر زمینه‌های ارتباطی و عاطفی با والدین داشته باشد، تعامل مادر-کودک به همراه راهنمایی‌های کلامی مادر یا والدین که بستگی به سطح آگاهی و دانش وی دارد، زیربنای رشد مهارت‌های ارتباطی و کلامی کودکان را تشکیل می‌دهد. فضای فرهنگی قومی نیز می‌تواند تأثیر مطلوبی در فراهم آوردن محیطی مناسب در دوران رشد کودکان به وجود آورد. هم‌زمان با رشد شناختی و زبانی، کودکان درباره عواطف نیز مفاهیمی کسب می‌کنند و قوانین فرهنگ و اجتماع خود را درباره بیان عاطفی می‌آموزند (سیله، 1388).

از طرفی از آن‌جا که سواد خواندن در جهان امروزی برای پیشرفت هر کودکی حیاتی و ضروری است، انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی¹، چرخه منظمی از مطالعه سواد خواندن کودکان و عوامل مرتبط با یادگیری آن در کشورهای سراسر دنیا اجرا می‌کند. مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن² بر روی پیشرفت مهارت خواندن کودکان پایه‌های چهارم و تجارب آن‌ها برای یادگیری خواندن در خانه و مدرسه متمرکز است. «پرلز» هر پنج سال یک‌بار به منظور ارزیابی روند پیشرفت سواد خواندن اجرا می‌شود. اولین دوره ارزیابی پرلز در سال 2001 انجام گرفت و بعد از ارزیابی 2006، در دوره بعدی در سال 2011 در حال اجرا می‌باشد (کریمی، 1382).

1. International Association For The Evaluation Of Educational Achievement (IAE)

2. Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)

انجمن IEA در نامگذاری مطالعه‌ای که در سال 1991 انجام داد برای بیان مفهوم کلی مهارت خواندن، از تلفیق دو اصطلاح «خواندن» و «سواد» استفاده کرد. مفهومی که در بر گیرنده توانایی آرایه و بازتاب موضوع مورد مطالعه و استفاده از آن به عنوان ابزاری برای دستیابی به اهداف فردی و اجتماعی است. از آنجا که اصطلاح «سواد خواندن» هم به معنای خواندن و هم به عنوان موضوع حدود ارزیابی این مطالعه، اصطلاح مناسبی است، لذا در نامگذاری پرلز از آن استفاده شده است. در تعریف پرلز از سواد خواندن این گونه بیان شده: «توانایی درک و استفاده از صورت‌های مختلف نوشتاری است که جامعه لازم می‌داند یا برای افراد ارزشمند است. نوآموزان می‌توانند معنای متون مختلف را دریابند. آن‌ها از خواندن برای یادگیری، برای شرکت در اجتماع خوانندگان در مدرسه و زندگی روزمره و برای لذت چیزی استفاده می‌کنند» (مولیس¹ و همکاران، 2006).

در زمینه ارتباط بین دوزبانگی و پیشرفت تحصیلی چند پژوهش در داخل کشور انجام شده که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود: براساس تحقیق مهرجو و هاریان (1371) برتری آزمودنی‌های یک‌زبانه در تست پیشرفت تحصیلی نشان دهنده این واقعیت است که دانش‌آموزان با مشکلاتی مواجه هستند که این مشکلات ناشی از عدم فهم مطالب آرایه شده از سوی معلمان بوده و این امر نیز به احتمال زیاد منجر به احساس حقارت و دلسردی آنان می‌شود و از آنجا که آمادگی یادگیرنده از عوامل مؤثر بر یادگیری است، به ناچار دوره ابتدایی و به‌ویژه سال اول به علت کمی سن کودکان و تجربه ناکافی به ویژه در کلاس‌هایی که دانش‌آموزان با زبان‌های متفاوت به طور ناهمگن به تحصیل اشتغال دارند، امکان پرسش از معلم در صورت عدم درک و فهم مطالب کاهش می‌یابد. در حالتی که کودک در خانواده بی‌سواد و به تبع آن ناآشنا به زبان رسمی آموزشی زندگی کند و هیچ مساعدتی از سوی اولیاء خود دریافت ننماید، مشکل وی دو برابر شده و نتیجه آن مردود شدن و حتی ترک تحصیل خواهد بود. اما اگر خانواده باسواد و آشنا به زبان رسمی باشد، تا حدودی جبران نقصی بالا شده و کودک را تا رسیدن به مقاطع بعدی و مسلط شدن به زبان رسمی یاری خواهد کرد. بنابراین به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان ساکن روستاها نسبت به دانش‌آموزان شهری از مشکلات بیشتری برخوردار هستند. زیرا همگن بودن

محیط اجتماعی و عدم ارتباط با فارسی‌زبانان و تکلم آنان به زبان مادری در کلاس و در خارج از آن باعث می‌شود که فهم و درک گفته‌های معلمان برای آن‌ها آسان نبوده و یادگیری مطالب و هضم قضایای درسی با مشکلات عدیده‌ای همراه باشد.

حسینی (1371) در بررسی علل و عوامل افت تحصیلی در تبریز به این نتیجه دست یافت که یکی از علل افت تحصیلی کودکانی که زبان مادری آن‌ها زبان فارسی نمی‌باشد، این است که کودک به مدت 6 سال در محیط خانواده و در خارج از آن، به زبان مادری با دیگران ارتباط برقرار ساخته و نیازهایش را برآورده می‌کند و بعد از این مدت که به کلاس درس پا می‌گذارد، به جای زبان مأموس مادری با زبان ناآشنای فارسی روبه‌رو می‌شود که به‌طور کامل نسبت به آن بیگانه و غریب می‌باشد و در چنین وضعیتی ممکن است در اولین مراحل تحصیل مطالب به خوبی منتقل نشود و دانش‌آموزان کوشش تفهیم آن را نداشته باشند. که به تبع آن احتمال رسیدن به اهداف آموزشی تقلیل می‌یابد و باعث افت تحصیل خواهد بود. یافته‌های پژوهش سنگ بری (1373) نشان می‌دهد که آموزش‌های یک‌ماهه پیش‌دبستانی تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول مناطق دوزبانه دارد و باعث انس بیشتر دانش‌آموزان با مدرسه و کاهش گویش محلی در جریان آموزش می‌شود. براساس پژوهش نوریه و همکاران (1371)، علل افت تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه به شرح زیر می‌باشد (شمس اسفندآبادی، 1382):

1. آشنا نبودن دانش‌آموزان به زبان فارسی و اشکال در تفهیم و تفاهم؛
2. پایین بودن سطح فرهنگ و سواد خانواده؛
3. عدم امکان استفاده خانواده‌های روستایی از برنامه‌های فارسی رادیو و تلویزیو؛
4. ضعف جایگاه زبان فارسی و عدم توجه به دروس ادبیات فارسی چه در شهر، چه در روستا؛
5. نگذاردن کلاس‌های الزامی پیش‌دبستانی.

شمس اسفندآبادی (1382)، در یافته‌های خود نشان داده است که بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه تفاوت‌هایی وجود دارد.

کریمی (1388) در پژوهشی مقایسه‌ای دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه در وضعیت سواد خواندن براساس مطالعه بین‌المللی پرلز انجام داده، عملکرد این دو گروه از دانش‌آموزان به‌طور جداگانه در کل آزمون، متون اطلاعاتی و ادبی و هم‌چنین فرآیند سواد خواندن شامل توانایی درک مطلب، تفسیر و استنتاج از متون درسی مورد مقایسه قرار گرفت.

دانش‌آموزان یک‌زبانه در خواندن و درک متون آرایه شده در همهٔ موارد، بالاتر از دانش‌آموزان دوزبانه هستند. به طور کلی یافته‌های پژوهشی اهمیت توجه بیش‌تر بر آموزش دانش‌آموزان دوزبانه در درس خواندن و زبان فارسی را به عنوان یکی از کلیدهای اساسی در موفقیت تحصیلی خاطر نشان کرد.

کریمی (1388) در تحقیق دیگری، عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان دوزبانه پایه چهارم ابتدایی فاقد آموزش پیش‌دبستانی براساس داده‌های پرلز را انجام داده، نتایج نشان داده که عملکرد دانش‌آموزان شرکت کننده در دورهٔ پیش‌دبستانی در خواندن و درک متون آرایه شده در همهٔ حیطه‌ها، بالاتر از دانش‌آموزانی است که این دوره‌ها را نگذرانده بودند.

یافته‌های مدرسی (1388) در تحقیقی با عنوان «عامل زبانی و میزان افت تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه» در آذربایجان شرقی، نشان می‌دهند که عامل شهرنشینی یا روستائیشینی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول ابتدایی مؤثر است و به وجود رابطهٔ معنادار زبان مادری و پیشرفت تحصیلی تأکید می‌کند.

احتشامی، در پژوهشی به مطالعهٔ «پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مناطق دوزبانه با دانش‌آموزان تک‌زبان استان اصفهان» پرداخته، یافته‌های پژوهشی حاکی از آن است که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبان استان اصفهان در کلیه دوره‌های تحصیلی تفاوت معناداری ندارد. میزان پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان در دوره‌های ابتدایی تفاوت معناداری وجود دارد (احتشامی، 1388).

ژوان گارو¹ (2001) میزان تسلط کودکان و سطح دوزبانگی وی را به‌طور مستقیم به رفتار والدین و نوع راهکارهایی که آن‌ها در زبان‌آموزی به‌کار می‌برند مرتبط می‌داند. والدین می‌توانند در خواندن دانش‌آموزان نیز تأثیر داشته باشند. مطالعه دوزبانگی در ایران از این جهت مورد توجه است که ایران کشوری چند فرهنگی با گروه‌های زبان چندگانه است که به زبان‌های ترکی، کردی، عربی، لری، بلوچی گویش می‌کنند و در استان چهارمحال و بختیاری علاوه بر زبان فارسی گویش لری بختیاری و ترکی وجود دارد. بدون تردید دشواری‌های آموزش رسمی کودکانی که در خانه به غیر از زبان فارسی تکلم

می‌کنند به ویژه در سال‌های نخست مدرسه از پیچیدگی و تنوع زیادی برخوردار است بنابراین با وجود نتایج متفاوت در مورد عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در تحقیقات مختلف در این پژوهش سعی بر آن است که با بهره‌گیری از داده‌های دقیق مطالعه پرلز که در سال 2006 انجام شد به بررسی و مقایسه سواد خواندن در دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی مناطق یک‌زبانه و دوزبانه استان چهارمحال و بختیاری براساس مطالعات پرلز (2006) پرداخته شود.

با توجه به مبانی نظری و سوابق پژوهش، هدف این تحقیق بررسی مشکلات کودکان دوزبانه و ارتباط دوزبانگی با پیشرفت تحصیلی و نیز زمینه‌یابی علل افت تحصیلی در پایه اول مقطع ابتدایی بوده است.

معرفی جامعه و نمونه مورد مطالعه

در راستای اهداف پژوهش، دو جامعه یکی از معلمان پایه اول مقطع ابتدایی و دیگری از دانش‌آموزان دختر و پسر کلاس اول ابتدایی شهرستان رضوان‌شهر (از شهرستان‌های استان گیلان)، به روش تصادفی انتخاب شده‌اند. نمونه جامعه آماری اول 25 نفر معلمان و نمونه جامعه آماری دوم 99 نفر دانش‌آموزان دختر و پسر بودند.

هدف از انتخاب شهرستان رضوان‌شهر به علت وجود سه قوم گیلک، تالش و ترک در این شهرستان است. به طوری که هر یک از سه قوم گیلک، تالش و ترک از اهالی این شهر در مورد زبان دوم خود که برای بعضی گیلکی، بعضی دیگر ترکی و بعضی تالشی (تلفیقی از ترکی و گیلکی است)، تعصب خاص داشته و فرزندان این افراد از کودکی به زبان پدر و مادرشان تکلم می‌کنند. درحالی که حدود نیم قرن است که در شهرهای دیگر استان گیلان همانند رشت، لاهیجان یا بندرانزلی، بیشتر اهالی با فرزندان‌شان از کودکی به زبان رسمی کشور یعنی زبان فارسی تکلم می‌کنند و به تدریج گویش محلی خود را به فراموشی می‌سپارند.

ابزار پژوهش جهت ارزیابی نظرات نمونه جامعه آماری اول یعنی معلمان پایه اول مقطع ابتدایی شهرستان رضوان‌شهر در مورد پیشرفت تحصیلی، رفتار اجتماعی و نیز رشد عاطفی کودکان دوزبانه پرسش‌نامه‌ای توسط محقق شامل 20 پرسش تدوین شد. جهت ارزیابی نظرات معلمان از آن‌ها خواسته شد که پاسخ‌های خود را در مورد هر یک از پرسش‌های

پرسش‌نامه در یک مقیاس 5 درجه از «خیلی کم» تا «خیلی زیاد» مشخص نمایند. جهت تجزیه و تحلیل نتایج از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. هم‌چنین نمونه جامعه آماری دوم یعنی 52 نفر دانش‌آموزان دختر (28 نفر فارسی زبان و 24 نفر دوزبانه)، دو کلاس اول ابتدایی دخترانه و 47 نفر دانش‌آموزان پسر (22 نفر فارسی زبان و 25 نفر دوزبانه) دو کلاس اول ابتدایی پسرانه؛ آزمون شفاهی درس علوم تجربی برگزار شد و نتایج این آزمون مورد نقد و بررسی قرار گرفت.

روش پژوهش

باتوجه به اینکه درستی پاسخ‌های شاگردان در آزمون شفاهی درس علوم تجربی بستگی به مهارت علمی و مهارت زبانی (شامل توانایی گوش دادن و صحبت کردن) دارد، پس شاگردان برای گفتن پاسخ درست باید توانایی درک جملات و منظور پرسش‌کننده (شامل تشخیص آواها، واژگان و درک معانی و ارتباط بین آنها) و آشنایی با خزانه لغات زبان مورد نظر را داشته باشند.

آن دسته از کودکان که بدون کمترین آشنایی قبلی به زبان فارسی، وارد دبستان می‌شوند و ناچارند بدون تسلط بر ابعاد شفاهی زبان فارسی، ابعاد نوشتاری یعنی خواندن و نوشتن آن را بیاموزند. شک نیست که در دبستان عملکرد مناسبی نخواهند داشت و در سال‌های اول ورود به مدرسه، با مشکلات زیادی روبرو می‌شوند. عده‌ی زیادی از آنان در طی سال‌های بعد، به دلیل نداشتن تسلط کافی به زبان آموزشی، دروس دیگر را نمی‌فهمند و به لحاظ علمی عقب می‌مانند (خدادوستان، 1371).

درس علوم تجربی کلاس اول ابتدایی دارای دو جنبه توصیفی - عینی و تجربی است. پس از انتخاب درس 2 «سلام، به من نگاه کن» از صفحه 14 کتاب علوم تجربی کلاس اول ابتدایی (این کتاب از کتاب‌های جدید گروه درسی علوم تجربی دفتر تالیف است که مطابق با اهداف برنامه درسی ملی و با توجه به راهکارها و روش‌های نوین تدریس علوم تجربی در سال تحصیلی 90-91 تالیف و تدوین یافته است)، پرسش‌ها براساس جنبه‌های موردنظر تهیه شدند. برای پاسخ‌گویی به پرسش‌هایی که جنبه توصیفی داشتند، داشتن مهارت زبانی کفای بود و برای پاسخ‌گویی به پرسش‌هایی که جنبه تجربی داشتند، داشتن هر دو

مهارت زبانی و علمی ضروری بود. بنابراین برای پاسخگویی درست در این آزمون مهارت زبانی نقش عمده‌ای دارد.

اطلاعات جمع‌آوری شده

در این قسمت، به اطلاعات جمع‌آوری شده دربارهٔ موضوع مورد مطالعه پرداخته می‌شود. بخش اول، اطلاعات مفاهیم نظری اسنادی مرتبط با فرهنگ، زبان و دوزبانگی است و بخش دوم، یافته‌های میدانی فرهنگ، زبان و دوزبانگی در فرایند آموزش و پرورش و به‌طور مشخص آموزش علوم تجربی اختصاص یافته است. شرح یافته‌های یادشده به قرار زیر است:

بخش اول: اطلاعات مفاهیم نظری

1. فرهنگ و زبان

فرهنگ اصطلاحی چندلایه و چندمعناست و جامعه‌شناسان و روان‌شناسان تعریف‌های متعدد و متنوعی از این مفهوم به‌دست داده‌اند. گروهی هرگونه پدیده یا فعالیت انسانی را در چارچوب فرهنگ جای داده‌اند. از این دیدگاه، پوشش و لباس، غذا، مسکن، شغل و سایر امور مربوط به انسان، نوعی پدیدهٔ فرهنگی¹ محسوب می‌شود. گروهی دیگر، فرهنگ را به‌صورت خاص‌تری تعریف کرده‌اند؛ بدین معنا که عرصه‌هایی نظیر موسیقی، ادبیات و هنرهای نمایشی را نیز پدیده‌های فرهنگی به‌شمار آورده‌اند [علی رضا قلی فامیان، مهنوش درودی، تعریف فرهنگ و بازتاب عناصر فرهنگی در متون آموزش زبان فارسی]. فرهنگ برای جامعه، همچون حافظه برای انسان است. به عبارت دیگر فرهنگ شامل سنت‌هایی است که نشان می‌دهد پیش از این چگونه عمل می‌شده است. فرهنگ هم‌چنین شامل شیوه نگرش مردم به خود و محیط اطرافشان، پیش‌فرضه‌های بیان‌نشدهٔ آن‌ها دربارهٔ راه و رسم دنیا، هم‌چنین روشی است که مردم باید عمل کنند. جامع‌ترین تعریف فرهنگ را هرسکویتز چنین ارایه داده است: فرهنگ بخش انسان‌ساختهٔ محیط است. این تعریف کلی است ولی ما می‌توانیم آن را به اجزای کوچک‌تری تقسیم کنیم برای مثال با

1. Cultural Phenomena

جداکردن جنبه‌های عینی فرهنگ (ابزار، جاده‌ها و ایستگاه‌های رادیویی) از جنبه‌های ذهنی آن (طبقه‌بندی‌ها، هنجارها، قواعد و ارزش‌ها) می‌توانیم تأثیر فرهنگ بر رفتار را مطالعه و بررسی کنیم.

درهم آمیختن دو عنصر¹ زبان و فرهنگ، تا آن‌جا پیش رفته که در آموزش، بعد از به‌کارگیری چهار مهارت پایه گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن، از فرهنگ - به‌ویژه شایستگی فرهنگی - به‌عنوان مهارت پنجم نام برده می‌شود. فرهنگ در مفهوم عام، آموزش را زیر پوشش خود قرار می‌دهد (محمود سلطانی، 1390).

یکی از پیچیده‌ترین موضوعاتی که انسان فرا می‌گیرد، زبان است. حتی واقعی‌ترین دلایل دربارهٔ چرایی و چگونگی یادگیری زبان دوم، چالش‌های بسیار زیادی را به همراه دارد. (عباسی، 1390).

زبان یکی از مؤلفه‌های انسان بودن و از ویژگی‌های فطری اوست. هر اندازه تنوع گویش‌ها در یک کشور بیشتر باشد، زبان رسمی آن کشور بیش‌تر تقویت می‌شود. مرگ یک گویش، از مرگ یک فرهنگ خبر می‌دهد (محمدپور، 1390).

2. زبان و زبان گفتاری

زبان به همراه فرهنگ، مذهب، تاریخ، قسمت عمدهٔ هویت ملی را تشکیل می‌دهد. اغلب تصور بر این است که جوامع چندزبانه دچار مشکلات خاصی هستند که آن مسایل در جوامع تک‌زبانه یافت نمی‌شود. زبان‌ها و گویش‌های امروزی حاصل تکامل هزاران ساله در تاریخ بشر است. درست همان‌طور که حیوانات و گیاهان امروزی حاصل تکامل مدت‌های مدیدی هستند با انقراض یک حیوان از دست‌یابی به یک منبع غنی ژنتیکی - اطلاعاتی که میلیون‌ها سال طول کشید، تا به چنین تکاملی دست پیدا کند، محروم می‌شویم که خسروانی عظیم محسوب می‌شود. زبان نیز چنین است، با مرگ یک زبان یا گویش، از یک منبع سرشار اطلاعاتی محروم می‌مانیم که با آن می‌توانستیم به سیر در تاریخ و فرهنگ و نوع تفکر مردمی که با آن زبان سخن می‌راندند، نایل شویم. امروزه گسترش زبان، به یکی از راهبردهای مهم ارتقاء موقعیت اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی بیش‌تر کشورهای

پیشرفته تبدیل شده است (وکیلی فرد و میرزایی حصاریان 1390). زبان ابزاری است قدرتمند که به دلیل قدرت نفوذ خود، می‌تواند در اوضاع اجتماعی، سیاسی و فرهنگی ملل گوناگون تأثیرگذار باشد. (منیژه گله‌داری، آموزش زبان فارسی چرا و چگونه). زبان یکی از نهادهای بنیادی جامعه و از عنصرهای بسیار مهم در فرهنگ اجتماع است؛ از این رو هر وقت سخن از حفظ، تقویت و گسترش فرهنگ یک جامعه به میان می‌آید، بحث زبان نیز به‌مثابه یک عامل اساسی مطرح می‌شود. خط و به‌اصطلاح دقیق‌تر، نظام نوشتاری که نمایندهٔ مکتوب زبان است را می‌توان تجلی تثبیت‌شدهٔ گفتار دانست که به‌عنوان بنیادی‌ترین ابزار ثبت داده‌های زبانی در برنامه‌ریزی‌های زبانی همواره مورد توجه واقع می‌شود. خط فارسی بر مبنای اصل پانزدهم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، خط رسمی کشور است و طبعاً این خط باید قواعد و اصولی معین و مدون داشته باشد تا همگان با رعایت آن، هویت خط را تثبیت کرده، محفوظ دارند (طاهره طارمی، عادل رفیعی، بررسی قاعدهٔ سوم دستور خط فارسی مصوب فرهنگستان زبان و ادب فارسی در نظام نوشتاری فارسی و انگلیسی). زبان گفتاری از گوینده به شنونده به صورت امواج صوتی منتقل می‌شود. این امواج صوتی منبع غنی اطلاعات هستند. بدون دیدن گوینده غالباً می‌توان جنسیت گوینده، حالت هیجانی (شاد، غمگین، خشمگین و...) سن تقریبی، محل جغرافیایی که گوینده به آن تعلق دارد (لهجه) و غیره را تشخیص داد.

نظریه رایج دربارهٔ چگونگی کار این واژگان چنین بیان می‌کند که ابتدا شنونده آواها را در موج صوتی تشخیص می‌دهد و سپس کلمه را براساس آواهای تشکیل دهندهٔ آن بازشناسی کند (رومل و مک کلاند¹، 1981) اولین مرحله بازشناسی کلمه شنیداری از طریق نظام شنیداری² انجام می‌گیرد تا آواها را در موج صوتی تشخیص دهد.

تحقیقات نشان داده است که انسان 10 درصد از متنی را که می‌خواند، 20 درصد از مطلبی را که می‌شنود، 30 درصد از آنچه می‌بیند و 50 درصد از آنچه را که هم می‌بیند و هم می‌شنود، یاد می‌گیرد؛ بنابراین استفاده از حواس پنجگانهٔ فراگیران و درگیری این

1. Rumelhart & Mclelland
2. auditory analysis system

حواس در آموزش، می‌تواند ضمن تسریع روند آموزش، آن را پایدارتر کند (قاسمی، 1390).

3. دو زبانی و آموزش

تعریف دوزبانی، تعریف چندان ساده نیست و با آن که در این زمینه تعریف‌های گوناگون توسط زبان‌شناسان ارایه شده است، به سهولت نمی‌توان یکی از آن‌ها را به‌عنوان تعریفی جامع و کامل انتخاب کرد. دوزبانی پدیده‌ای است جهانی که در بیشتر کشورهای جهان وجود دارد و عبارت از حالتی است که فرد به زبان دیگری غیر از زبان مادری خود آموزش می‌بیند.

کشورهای آسیایی همچون ایران، کشورهای چین، هندوستان و جمهوری‌های آسیای میانه نمونه‌های چشمگیری از ملت‌های چندزبانه هستند. برخی از آنان دشواری‌های زبانی، آموزشی بسیاری دارند. دشواری‌هایی که پژوهش و برنامه‌ریزی در زمینه زبان و آموزش را در این کشورها اجتناب‌ناپذیر کرده است. تنها کشور «چین» است که می‌تواند ادعا کند که در زمینه برنامه‌ریزی‌هایش موفق بوده است. «سنگاپور» نمونه موفق دیگری است که با داشتن چهار زبان رسمی، در میان گروه‌های فرهنگی زبانی خود با هیچ مشکلی روبرو نیست. در اروپا فقط «ایسلند» و «پرتقال»، کشورهای تک‌زبانه هستند. «بلژیک»، یک کشور سه‌زبانه است که شاهد تنش‌های بسیاری در زمینه زبان بوده و برای آن قانون‌های بیشماری وضع کرده است. در مقایسه با بلژیک، «سوئیس» با چهار زبان رسمی موفقیت بسیار آرام‌تری دارد. در «انگلستان» که یک کشور چندزبانه است، زبان «کلتی» به ویژه در بخش‌های شمالی و غربی این کشور به مرور رو به نابودی است. در حالی که شهرهای بزرگ انگلیس با دشواری‌های آموزشی بی‌شمار که دو یا سه نسل از مهاجران را دارد، دست به گریبانند. در آمریکای شمالی وضعیت زبانی بومیان چه در «ایالت‌های متحده» و چه در «کانادا» به دو گونه است. یا بومیان در کل جمعیت ادغام شده‌اند و زبان‌هایشان رو به نابودی است، یا در محدوده‌های جغرافیایی جداگانه‌ای زندگی می‌کنند و زبان‌های خودشان را به کار می‌برند. از طرف دیگر در کانادا در پی قوانین وضع شده در این زمینه، طرحی پیرامون زبان و آموزش ارایه شد که به طرح «غوطه‌ورسازی» زبانی شهرت یافته است و مورد حمایت مردم هم قرار گرفته است.

در محدوده جغرافیای کشورمان، اقوام گوناگونی با آداب و رسوم و گویش‌های متفاوت در جوامع شهری و روستایی زندگی می‌کنند، کودکان شش ساله که هر کدام برخاسته از این بافت‌های فرهنگی هستند، همراه با ویژگی‌های شخصیتی منحصر به فرد خود وارد مدرسه می‌شوند. به طور کلی کودکان این مرز و بوم را هنگام ورود به مدرسه و در مواجهه با زبان آموزشی می‌توان به سه دسته تقسیم کرد:

1. کودکان فارسی زبان: این کودکان به هسته اصلی زبان فارسی آشنا هستند، پدیده‌های اطراف خود را با اصوات و کلمات فارسی می‌فهمند و منظور و احساس خود را به صورت گفتاری بیان می‌کنند. چنین کودکانی در مدرسه روند طبیعی زبان‌آموزی را طی کرده و به اهداف مورد نظر دست می‌یابند (جهانگیری، 1378).

2. کودکانی که دارای لهجه خاصی هستند: این دسته را می‌توان به دو طبقه تقسیم کرد: طبقه‌ای که در گفتار محلی آن‌ها بیش‌تر تفاوت‌های آوایی و تلفظی با زبان فارسی دیده می‌شود و طبقه دیگر که تفاوتی بین آن گویش و زبان فارسی دیده نمی‌شود.

3. کودکانی که گویش غیرفارسی دارند: این دسته از کودکان در هنگام ورود به مدرسه در مواجهه با برنامه‌های درسی، سردرگمی و بدفهمی‌های بیش‌تری نسبت به دسته اول دارند و مفهوم و منظور اصلی برنامه‌ها و به‌طور کلی زبان آموزشی را به راحتی متوجه نمی‌شوند، که شامل کودکان ترک، لر، عرب ساکن در این مناطق هستند (عصاره، 1385).

یک فرد دوزبانه در شرایط تعریف شده باهوش‌تر از یک فرد یک‌زبانه است. فرد دوزبانه آسان‌تر و سریع‌تر بر زبان‌های دیگر تسلط می‌یابد. تحقیقات معتبر زیادی حاکی از بهره‌مندی شناختی-ذهنی قابل توجه در دوزبان‌ها در دوران کودکی است. به عقیده لامبرت، دوزبان‌ها در برخورد با مسایل و ورود افکار نوین و متریقی و ساخت مفهوم منعطف‌تر بوده و دارای انعطاف‌پذیری ذهنی-تفکری بیش‌تری می‌باشند (سراون، 1381:69). آزمون‌ها نشان دادند که کودکان دوزبانه در سن چهار سالگی علاوه بر فراگیری دو زبان مختلف، به لحاظ کنش شناختی بر همسالان یک‌زبانه خود برتری دارند. با این اوصاف چرا بایستی دست به قتل زبان مادری خویش زد و تنها یک زبان به اصطلاح برتر را یاد گرفت (استانیبرگ، 1381:281).

ای کسانی که به زبان مادری خود سخن می‌گویند، باید بدانید که «زبان شما هیچ عیبی ندارد» (هال، 1350: 252).

بخش دوم: یافته‌های میدانی

شهرستان مورد مطالعه در بخش میدانی این پژوهش، شهرستان رضوان‌شهر (از شهرستانهای استان گیلان) می‌باشد. در شهرستان رضوان‌شهر همانند بسیاری از شهرهای کشورمان، تعداد زیادی از دانش‌آموزان با تسلط به زبان قومی و مادری‌شان و با آشنایی اندک به زبان فارسی، وارد دبستان می‌شوند. همان‌طور که پیش‌تر نیز اشاره شد، زبان مادری بسیاری از کودکان از بدو تولد یکی از زبان‌های ترکی، گیلکی و تالشی بوده و هنگام ورود به دبستان، به یکی از این زبان‌ها سخن می‌گویند و این درحالی است که ابزار زبانی آموزش، زبان فارسی است. یعنی همه کودکان در سنین شش تا 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 فارسی‌زبان می‌دانند با این شرایط و روند عملی وجود اختلالات آموزشی به واسطه وضعیت‌های زبانی متفاوت اجتناب‌ناپذیر است، زیرا زبان یعنی ابزار و شرط اصلی آموزش، در اینجا به سدی بدل شده است، که خود به عنوان مانع آموزش و انتقال اطلاعات عمل می‌کند و باز به همین اکتفا نمی‌کند و عامل مشکلات عاطفی و روانی تعداد زیادی از دانش‌آموزان غیر فارسی‌زبان می‌شود.

در بخش میدانی این پژوهش، دو جامعه یکی از معلمان پایه اول مقطع ابتدایی و دیگری از دانش‌آموزان دختر و پسر کلاس اول ابتدایی شهرستان رضوان‌شهر به روش تصادفی انتخاب شدند که به جامعه معلمان منتخب، پرسش‌نامه‌ای با مقیاس 5 درجه داده شد و از جامعه شاگردان منتخب آزمون شفاهی از درس 2 کتاب علوم تجربی برگزار شد. در اینجا به یافته‌های حاصل از آزمون شفاهی و سپس یافته‌های حاصل از پرسش‌نامه پرداخته می‌شود.

لازم به یادآوری است هنگام برگزاری آزمون شفاهی در جواب بسیاری از پرسش‌های کودکان دوزبانه، به زبان دوم خودشان، می‌گفتند: «نمی‌دانم»، یا جواب‌ها را به جای زبان فارسی به زبان دوم پاسخ می‌دادند. در این آزمون، از 50 نفر دانش‌آموز دختر و پسر فارسی

زبان هیچ‌یک نمره زیر 10 نگرفتند و 80 درصد آن‌ها نمره بالای 16 و مابقی نمره مابین 10 تا 16 گرفتند. اما از 49 نفر دانش‌آموز دختر و پسر دوزبانه، 8 درصد نمره زیر 10 و 12 درصد آن‌ها نمره بالای 16 و مابقی نمره مابین 10 تا 16 گرفتند. یک‌بار دیگر همین آزمون برای این 49 دانش‌آموز به زبان دوم آن‌ها برگزار شد. در این حالت تمام شاگردان توانستند نمره بالای 10 بگیرند و هم‌چنان 12 درصد آن‌ها نمره بالای 16 گرفتند. این آمار و ارقام نشان می‌دهند که:

براساس نتایج استنباطی، بین دوزبانگی و پیشرفت تحصیلی ارتباط معناداری وجود دارد. کودکان دوزبانه در درک معنی و مفهوم کلمات و یادگیری آن‌ها و بیان مطالب و سؤالات خود دچار مشکل هستند.

یافته‌های به‌دست آمده از پاسخ‌های داده شده معلمان اول ابتدایی شهرستان رضوان‌شهر به پرسش‌های پرسش‌نامه براساس نتایج توصیفی، نشان می‌دهند که: بیشتر معلمان معتقدند دانش‌آموزان دوزبانه در یادگیری مشکل دارند و دانش‌آموزانی که مدرسه را با محدودیت‌های زبانی آغاز می‌کنند، در بیان مطالب و مفاهیم خود دچار چالش هستند. هم‌چنین آن‌ها معتقدند که دانش‌آموزان دوزبانه در محیط مدرسه از لحاظ ایجاد ارتباط با همکلاسان و معلم، مشکل داشته و کم‌رو و خجالتی هستند.

نتیجه‌گیری و بحث

مبانی نظری و سوابق پژوهش و در راستای آن‌ها نتایج این تحقیق بیان‌گر آن هستند که پیامدهای منفی دوزبانگی، هنگامی بروز می‌کند که زبان مادری وسیلهٔ محاوره در خانه و جامعه است، اما جایی در نظام آموزشی ندارد. بنابراین پیشنهاد می‌شود که زبان مادری حداقل تا پایه پنجم ابتدایی در کنار زبان فارسی تدریس شود. در شرایطی که زبان مادری به نحوی در نظام آموزشی راه یابد، فرد دوزبانه از اعتماد به نفس و احساس توانایی بیشتری برخوردار خواهد شد. هم‌چنین اگر کودک دو زبان را با هم یاد بگیرد و در هر دو زبان به موازات هم از مراحل مؤثر در یادگیری زبان بگذرد، متناسب با توانایی ذهنی و آموزش‌هایی که به او داده می‌شود، در هر دو زبان به تبحر نسبی دست می‌یابد. در چنین وضعیتی، هر یک از زبان‌ها به غنی‌سازی زبان دیگر کمک می‌کنند و تبحر به‌دست آمده در یک زبان - طبق اصل انتقال و تصمیم - به زبان دیگر منتقل می‌شود. فردی که دو زبان را

به موازات هم یاد می‌گیرد، می‌تواند دو دنیای متفاوت را درک کند و خزانه واژگانی و منبع اطلاعاتی او گسترده تر و پیچیده تر می‌گردد.

هم‌چنین ضروری به نظر می‌رسد که کودکان دوزبانه قبل از شروع آموزش رسمی، برای جبران تفاوت‌های زبانی خود با زبان رسمی، آموزش‌هایی را در زمینه مفاهیم پایه و نیز نوع و کیفیت روابط در محیط مدرسه دریافت دارند. در جهت نیل به این اهداف می‌توان در نظام آموزشی مناطق دوزبانه از معلمانی استفاده کرد که هم به زبان مادری کودکان و هم به زبان رسمی کشور تسلط کامل داشته باشند. هم‌چنین با تجدید نظر در نحوه تدریس مطالب درسی به کودکان دوزبانه، می‌توان در جهت تسهیل آموزش و کاهش مشکلات آن‌ها گامی اساسی برداشت.



فهرست منابع

- احتشامی، طیبه، (1388). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اصفهان در سال تحصیلی 88-87، مجموعه مقالات همایش «ملی دو زبانی و آموزش: چالش‌ها، چشم‌اندازها و راهکارها»، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش مرکز پژوهشی تعلیم و تربیت کاربردی، تبریز.
- استاینبرگ، دنی (1381). *درآمدی بر روان‌شناسی زبان*، ترجمه ارسلان گلفام، تهران: سمت.
- براون، اچ. د (1381). *اصول یادگیری و آموزش زبان*، ترجمه منصور فهیم، تهران: رهنما.
- بی‌پرویش، منافرد (1363). *زبان‌شناسی جدید*، ترجمه محمدرضا باطنی، تهران: آگاه.
- بیننده، مسعود (1382). روش‌های پیشگیری از افت تحصیلی، تهران: *انجمن اولیاء و مربیان*، چاپ سوم.
- جهانگیری، نادر (1378)؛ «ارتباط غیر کلامی»، *مجله دانشکده ادبیات؛ مشهد؛ دانشگاه فردوسی*.
- خدادوستان، علیرضا (1371). گزارشی از وضعیت آموزش و پرورش در مناطق دوزبانه استان اصفهان، *طرح تحقیقاتی شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان*.
- سیله، واسیطه، (1388). *کودک هویت زبان مادری*، [http:// sociologyofirindex. comindex. phpoption. Com](http://sociologyofirindex.comindex.php?option=comindex) برگرفته از سایت مورخ 1390/2/12
- شمس اسفندآبادی، (1382). مطالعه سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان یک زبانه و دوزبانه و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی و جنسیت، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، 19-12.
- عصاره، فریده (1385). روش‌ها و راهکارهایی برای زبان آموزی کودکان در مناطق دوزبانه، *مجموعه مقالات همایش «نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی»*، انجمن مطالعات برنامه درسی، دانشگاه شیراز.
- عباسی، زهرا (1390). *بعدهای مغفول آموزش دستور زبان فارسی؛ رویکردی نوین به آموزش دستور زبان فارسی*، چکیده مقالات همایش بین‌المللی گسترش زبان و ادبیات فارسی *چشم‌انداز*، راهکارها و موانع / شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- قاسمی، طاهره (1390). شیوه‌های مدرن زبان‌آموزی با تأکید بر آموزش زبان فارسی، چکیده مقالات همایش بین‌المللی گسترش زبان و ادبیات فارسی *چشم‌انداز*، راهکارها و موانع / شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- کافمن، جی، و هالاهان، دی. پی. (1371). *کودکان استثنایی*، ترجمه دکتر فرهاد ماهر. تهران: انتشارات رشد.
- کریمی، عبدالعظیم، (1382). نتایج مطالعات پیشرفت سواد خواندن پرلز (PIRLS 2001) تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، *مطالعات آموزش و پرورش*، دفتر پرلز.

- کریمی، عبدالعظیم (1388). مقایسه دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه در وضعیت سواد خواندن براساس مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (PIRLS 2001). تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، مطالعات آموزش و پرورش، دفتر پرلز.
- محمدپور، فرشته (1390). تأثیر گویش‌های یک زبان در ترویج فرهنگ و ادب آن زبان چکیده مقالات همایش بین‌المللی گسترش زبان و ادبیات فارسی چشم‌انداز، راهکارها و موانع / شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- محمود سلطانی، سپیده (1390). راهکارهای ترویج فرهنگ و ادب پارسی از طریق آموزش زبان فارسی به غیر ایرانیان چکیده مقالات همایش بین‌المللی گسترش زبان و ادبیات فارسی چشم‌انداز، راهکارها و موانع / شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- مدرسی، سولماز (1388). عامل زبانی و میزان افت تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه، پژوهش‌نامه آموزشی. ویژه نامه دوزبانگی، شماره 119، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، صص 32-34.
- مهرآور گیگلو، قاسم (1390). راهکارهای ترویج فرهنگ و ادب پارسی از طریق آموزش زبان فارسی به غیر ایرانیان، چکیده مقالات همایش بین‌المللی گسترش زبان و ادبیات فارسی چشم‌انداز، راهکارها و موانع / شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- نیلی‌پور، رضا (1380) زبان‌شناسی و آسیب‌شناسی زبان، تهران: انتشارات هرمس.
- وکیلی فرد، امیررضا؛ میرزایی حصاریان، محمدباقر (1390). آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: ویژگی‌های یک مدرس کارآمد، چکیده مقالات همایش بین‌المللی گسترش زبان و ادبیات فارسی چشم‌انداز، راهکارها و موانع / شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- هال، ر. ا (1350). زبان و زبان‌شناسی، ترجمه محمدرضا باطنی، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی
- یارمحمدی، لطف‌الله (1385). مسایل چند زبانی و آموزش زبان فارسی رسمی در ایران و دشواری‌های موقعیت ارتباطی دانش‌آموزان غیر فارسی زبان در نظام آموزش و پرورش ایران. مجموعه مقالات سمینارها و بررسی ابعاد دوزبانگی؛ تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- Garao, Juan. (2001). Mxing And Pragmatic Parental Strata girls In Early Bilingual Acquisition. Department Of Spanish Modem Phi logy University Of The Balearic Islands.
- Mullis, I. V. S, Martin, M. O, And Gonzalez, E. T. (2006). Home Environment Fostering Children's Reading Literacy: Result Form PIRLS 2001. Paper Presented At The First IEA International Research Congreve Nicosia,



پښتونستان د علومو او انساني مطالعاتو فریښی
پرتال جامع علوم انسانی