

## مقایسه‌ی یادگیری زبان فارسی دانش‌آموزان دوزبانه (ترکی - فارسی) و تک‌زبانه (فارسی) در دختران پایه اول ابتدایی شهرستان درگز

نویسندگان:

عفت فرامرزی<sup>۱</sup>، مریم فولادی<sup>۲</sup> و نادر شیخ سعدآبادی<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف: پژوهش حاضر با مقایسه یادگیری زبان فارسی دانش‌آموزان دو زبانه (ترکی-فارسی) و تک‌زبانه (فارسی) شهر درگز بود. روش: جامعه پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه اول ابتدایی شهر درگز در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ بود که از این جامعه نمونه‌ای به حجم ۳۰ نفر (۱۵ دانش‌آموز دوزبانه و ۱۵ دانش‌آموز تک‌زبانه) انتخاب شدند. در این پژوهش به منظور سنجش یادگیری زبان فارسی دانش‌آموزان، از آزمون رشد زبان (۳-toldp) استفاده شد. یافته‌ها: یافته‌های حاصل از اجرای آزمون t-test نشان داد که بین دو گروه از دانش‌آموزان در یادگیری زبان فارسی تفاوت معنی‌داری مشاهده شده است که میانگین نمرات دانش‌آموزان تک‌زبانه بیشتر از کودکان دو زبانه بود. بحث و نتیجه‌گیری: با توجه به اثرگذاری دوزبانگی بر یادگیری زبان فارسی، ضرورت تدارک و ترتیب دوره‌های پیش‌دبستانی و آمادگی برای کودکان دوزبانه می‌تواند گامی موثر و سازنده در راستای بهبود رشد زبان کودکان دو زبانه باشد.

واژه‌های کلیدی: آزمون رشد زبان، دو زبانگی، یک زبانگی، ابتدایی.

### مقدمه

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 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. زبان دستگاهی از

<sup>۱</sup> معاون اجرایی هنرستان عصمتیه نوخندان، دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش ریاضی پیام نور کرمان

<sup>۲</sup> دبیر زبان انگلیسی هنرستان عصمتیه نوخندان، دانشجوی کارشناسی ارشد زبان شناسی

<sup>۳</sup> مدیر دبستان توحید شهرستان درگز



نشانه‌ها یا رمزها است و ابزاری برای ارتباط آدمیان با یکدیگر و نیز شناخت خود و جهان به شمار می‌آید. همه وجوه زندگی انسانی با زبان درآمیخته است.

### پیشینه تحقیق

بیشتر رفتارها و ارتباطات اجتماعی و عواطف درونی، تعلیم و تربیت و شناخت علمی نیز به مدد زبان ممکن می‌شود (حیدری و رضایی، ۱۳۸۸). زبان در شکل‌گیری سطوح تفکر و مراحل رشد شناختی اهمیت بسزایی داشته و معمولاً با رشد شناختی و سطوح تفکر فرد ارتباط مستقیمی دارد (دانا و همکاران، ۱۳۸۸).

سیاست نظام آموزشی ایران نیز بر پایه زبان فارسی به‌عنوان زبان رسمی آموزش استوار است. ایران کشوری چندزبانه است. به این معنی که در درون مرزهای سیاسی آن، چندین گروه قومی-زبانی زندگی می‌کنند (آخوندی، ۱۳۸۵: ۱۷). از میان همه زبان‌ها و لهجه‌های ناحیه‌ای گوناگون، لهجه‌ی رسمی فارسی در آموزش و پرورش، رسانه‌های همگانی و ارتباطات اداری، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و نیز به‌عنوان زبان و لهجه‌ی میانجی همگانی به کار می‌رود. همچنین با توجه به اصل پانزدهم قانون اساسی ایران، در همه امور از جمله در زمینه تدوین کتب درسی، زبان و خط رسمی و مشترک ایران، زبان و خط فارسی تعیین شده است و همه دانش‌آموزان در دوره‌های تحصیلی باید متون درسی را به فارسی مطالعه کنند (زند، ۱۳۸۳: ۱۱۰).

یکی از متغیرهای مهم و موثر محیطی که می‌تواند در یادگیری زبان فارسی کودکان دخالت داشته باشد، پرورش یافتن کودک در خانواده دو زبانه است. دو زبانی یکی از پدیده‌های روبه‌گسترش در جهان است که دارای تعاریف متفاوتی است. واینراش<sup>۱</sup> (۱۹۵۳) بیان نمود که عملکرد و کاربرد دو زبان به وسیله فرد را دوزبانی گویند و فردی که این ویژگی را دارد فرد دو زبانه می‌نامند. نیلی پور (۱۳۷۱) دو زبانی یا چندزبانی را به معنی دانستن و به کار بستن دو یا چند زبان متفاوت می‌داند که فرد بر حسب مورد برای نیازهای ارتباطی خود استفاده می‌کند. براهنی (۱۹۵۳) در این زمینه می‌گوید که فرد دو زبانه به کسی گفته می‌شود که می‌تواند به دو یا چند زبان تکلم کند که به درجات مختلف از لحاظ نظام آوایی، واژگانی و دستوری متفاوت باشند. تعریفی میانه و متعادل از دو زبانی را گروسجین<sup>۲</sup> (۱۹۹۲) ارائه کرده است که تا حدودی مورد قبول محققان قرار گرفته است. در این تعریف دوزبانی به استفاده عادی و روزمره از دو زبان (بیشتر) اطلاق می‌شود و کودکان دو زبانه کودکانی هستند که در زندگی روزمره خود (خانه و مدرسه) نیازمند استفاده از دو زبان هستند.

دوزبانی یکی از مسائل مهم در حوزه تعلیم و تربیت است و امروزه مباحث گسترده‌ای در خصوص آن مطرح است.

<sup>۱</sup>. Weinrech

<sup>۲</sup>. Grosjean



در صورتی که از نوع نامتوازن باشد، طبعاً می‌تواند پیامدهای منفی را در ابعاد گوناگون خصوصاً پیشرفت تحصیلی داشته باشد. به نظر می‌رسد در برنامه‌های درسی نظام آموزشی ایران، درس فارسی به دلیل ارتباط نزدیک با مسئله زبان بیش از بقیه دروس از دوزبانگی متأثر می‌باشد (ادیب و محمودی، ۱۳۸۸). چندزبانگی در ایران یک امر فراگیر است و به مناطق خاص و محدودی اختصاص ندارد. این واقعیت ویژگی‌های خود را دارد و برای مسئولان آموزش و پرورش کشور حاوی پیام مهمی در زمینه تأکید بر تعلیم و تربیت ویژه افراد دو زبانه است. بخصوص که بدانیم کودکان از نظر آموزشی آسیب‌پذیرترین قشرهای دو زبانه هستند (رضوی، ۱۳۸۸).

امروزه دو زبانگی و حتی چند زبانگی یک امر رایج است و تقریباً به ندرت می‌توان کشوری را یافت که حداقل بخش کوچکی از جمعیت آن به دو یا چند زبان تکلم نکند (یوسفی و همکاران، ۱۳۸۸). در بسیاری از کشورها علاوه بر زبان مادری یا زبان رسمی آموزشی، زبان‌های دیگر، لهجه‌ها و گویش‌هایی نیز وجود دارد (وال برگ، ۱۹۸۷). در مطالعه دورنیک<sup>۱</sup> (۱۹۶۹)، مارش و مکی<sup>۲</sup> (۱۹۷۸) و تیلور<sup>۳</sup> (۱۹۷۴) ارزیابی منفی از پرورش یافتن کودک در محیط‌های دوزبانه بر توانایی‌های شناختی آنان ارایه شده است اما مطالعات اخیر نشان داده‌اند که این عامل نه تنها تاثیر منفی بر تحول و کسب توانایی‌های شناختی این افراد ندارد بلکه اثر مثبت هم دارد. بدین معنا که یادگیری زبان دوم در کودکی با افزایش توانایی‌های شناختی و فرایندهای ذهنی این کودکان همراه است (هاکوتا و دیاز<sup>۴</sup>، ۱۹۸۵؛ بوچنر<sup>۵</sup>، ۱۹۹۶؛ بیایستوک<sup>۶</sup>، ۲۰۰۱؛ کرمی نوری، منیری و نیلسون<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳).

هنگامی فردی زبانی را آموزش می‌بینید که زبان مادری وی نمی‌باشد، از یک طرف، او برای لغات در زبان مادری خود، معانی نهادینه شده‌ای را در پیش زمینه فکری خود دارد که با توجه به خصوصیات همان زبان مادری وی برای او تعریف شده است و از طرف دیگر، او با لغات جدیدی در قالب اشکال و صداهای متفاوتی آشنا می‌شود. برای درک معنای جدید هم آموزش دهنده و هم آموزش گیرنده، هر دو ساده‌ترین راه را انتخاب می‌کنند که متوسل شدن به مترادف‌یابی است؛ به عبارت دیگر، برای هر لغت جدید در زبان دوم، مترادفی در زبان مادری جستجو می‌شود. چون معانی لغات در یک زبان وابسته به فاکتورهای جامعه شناختی، روانشناختی و فرهنگی مردمی می‌باشد که به همان زبان تکلم می‌کنند، در نتیجه آموزش دهنده زبان دوم باید به اختلافات معنایی واژگان زبان مادری و مترادف آنها در زبان دوم شناخت داشته باشد تا از بروز تداخلات منفی معنایی در گفتار و نوشتار آموزش گیرنده زبان دوم احتراز نماید (حمیدی کندول، ۱۳۸۸). در کشور ما درصد قابل توجهی از کل دانش آموزان را کودکان دو زبانه تشکیل می‌دهند که به محض ورود به

<sup>۱</sup>. Dornic

<sup>۲</sup>. Marsh, L. G. & Maki

<sup>۳</sup>. Taylor

<sup>۴</sup>. Hakuta

<sup>۵</sup>. Bochner

<sup>۶</sup>. Bialystok

<sup>۷</sup>. Kormi-Nouri., Moniri & Nilsson



مدرسه، خود را با زبان فارسی که زبان رسمی آموزش و پرورش است، مواجه می‌بینند. در مدرسه، آنها بدون توجه به این که تا چه حد با زبان فارسی آشنایی دارند، مجبور می‌شوند به زبان فارسی بخوانند و صحبت و یا حتی فکر کنند. در این میان، کودکان دبستانی به لحاظ آموزشی آسیب‌پذیرترین قشرهای دو زبانه هستند (ضیایی، ۱۳۸۹).

بر پایه مطالعاتی که در ایران در ارتباط با افراد دو زبانه صورت گرفته است، کودکان مربوط به اقلیتهای زبانی، در یادگیری زبان رسمی در مدرسه با مشکل مواجه‌اند و میان آنان و همسالان یک زبانه‌شان ناهمخوانی‌هایی دیده می‌شود. با این همه این موضوع توسط مسئولان آموزشی و برنامه ریزان درسی مورد توجه قرار نگرفته است (الیاسی، ۱۳۹۱).

بررسی نتایج درس‌هایی همچون بخوانیم و بنویسیم، املاء و انشاء در مدارس مناطق دوزبانه نشان می‌دهد که در مناطق دوزبانه، درصد مردودی دانش‌آموزان در این درس‌ها بویژه در پایه‌های اولیه دوره ابتدایی بسیار بیشتر است. در یافته‌های پژوهشی (عصاره، ۱۳۸۲) مشکلات درکی-شنیداری، گفتاری، خوانداری و نوشتاری چشمگیری در دوزبانه‌ها دیده می‌شود که بخشی از آن زبانی است زیرا ساختمان زبانی مندرج در ذهن کودک با ساختار زبانی مدرسه تفاوت زیادی دارد. در گوش دادن به متن دیکته شده، عدم فهم صحیح یک واژه و توقف و تلاش و تمرکز زبان‌آموز و سوادآموز به فهم آن، وی را از گوش دادن به ادامه متن باز می‌دارد و به تبع آن کار نوشتن املاء مختل می‌شود (مدرس، ۱۳۸۲).

البته این مشکلات زبانی در میان کودکانی که ساختار زبانی آنها با ساختار زبان فارسی از نظر آوایی، واژگانی و نحوی تفاوت بیشتری دارد، بارزتر است. برای مثال، در میان گویش‌های رایج در ایران، زبان ترکی نه تنها تفاوت ساختاری زیادی با زبان فارسی دارد، بلکه با بقیه‌ی گویش‌های رایج در ایران هم ریشه نیست (عصاره، ۱۳۸۸).

قریب به اتفاق ساکنان استان‌های آذربایجان شرقی، آذربایجان غربی و اردبیل به زبان ترکی صحبت می‌کنند و استان‌های زنجان و همدان نیز گویشوران ترک زبان قابل توجهی را در خود جای داده‌اند. اگرچه می‌توان گفت که به برکت ارتقای آگاهی و فرهنگ عمومی بسیاری از خانواده‌های ترک نشین ترک زبان از وجود چالشی به نام زبان فارسی در آغاز تحصیلات ابتدایی آگاه هستند و با استفاده از ترفند‌های مختلف فرزندان خود را قبل از آغاز دوره ابتدایی با این زبان آشنا می‌سازند و بستر لازم را برای رشد توانش زبان فارسی در آنها به کار می‌گیرند. با وجود این، کم نیستند کودکان ترک زبانی که همچنان با این چالش آموزشی در مدارس دست و پنجه نرم می‌کنند و چه بسا خسارت‌های جبران‌ناپذیری را در همان آغازین سال‌های تحصیلات خود متحمل می‌شوند (روحی و بهنام، ۱۳۹۲).

ساختار زبان ترکی با زبان فارسی از نظر آوایی، ساخت واژگانی و نحوی تفاوت فاحشی دارد و عدم آشنایی با زبان فارسی می‌تواند تحصیلات را برای او سخت و بلکه غیرقابل تحمل سازد. حتی آشنایی نسبی با این زبان نیز گره‌گشا تلقی نمی‌شود. چالش دیگر فراروی بسیاری از کودکان روستایی و کم‌بضاعت ترک زبان در دوره ابتدایی آن است که آنها مساعدت‌های آموزشی لازم را از خانواده‌های خود دریافت نمی‌کنند و در برخی موارد هم مساعدت‌ها صرفاً به زبان مادری صورت می‌گیرد (عصاره، ۱۳۸۲).

بنابراین با توجه به مطالب فوق، پژوهش حاضر با هدف مقایسه‌ی یادگیری زبان فارسی دانش‌آموزان دختر مقطع



ابتدایی دوزبانه (ترکی-فارسی) و یک زبانه (فارسی) شهر درگز در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ انجام شد و به این مسئله که آیا بین یادگیری زبان فارسی دانش‌آموزان دوزبانه و یک زبانه شهر درگز تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟ پاسخ دهد.

## روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع مطالعات علی‌مقایسه‌ای (پس‌رویدادی) است و جامعه آماری آن شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه اول ابتدایی فارس زبان و ترک زبان شهر درگز است. به منظور انتخاب نمونه از جامعه دانش‌آموزان دختر پایه اول ابتدایی شهر درگز، از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. بدین صورت که ابتدا از بین ۶ مدرسه ابتدایی دخترانه فارس زبان به تصادف یک مدرسه انتخاب شد و سپس دانش‌آموزان پایه اول همان مدرسه مورد مطالعه قرار گرفتند. همچنین از بین مدارس دخترانه ابتدایی ترک زبان نیز به همین شیوه عمل شد؛ یعنی ابتدا از بین ۳ مدرسه ترک زبان در مقطع ابتدایی، یک مدرسه انتخاب شد و دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی مورد مطالعه قرار گرفتند. البته دانش‌آموزان هر یک از این دو کلاس (فارس زبان و ترک زبان) از نظر سطح تحصیلات والدین، میزان درآمد، تک زبانه یا دوزبانه بودن والدین، محل سکونت هم‌تاسازی شدند تا تاثیر این عوامل بر یادگیری زبان فارسی کنترل شود. پس از انتخاب نمونه پژوهش، پژوهشگر ابزار پژوهش را بر روی هر یک از دانش‌آموزان فارس زبان و ترک زبان اجرا کرد.

## آزمون رشد زبان

آزمون رشد زبان توسط نیوکامر و هامیل (۱۹۹۸) ابداع گردیده و توسط حسن‌زاده و مینایی (۱۳۸۱) به زبان فارسی انطباق یافته و هنجاریابی شده است. این آزمون بر اساس یک مدل دو بعدی تنظیم شده است: در یک بعد آن مختصات زبان‌شناختی به مولفه‌های معناشناسی، نحو و واج‌شناسی قرار دارد و بعد دیگر آن را نظام‌های زبان‌شناختی با مهارت‌های گوش دادن، سازماندهی و صحبت کردن تشکیل می‌دهد. این آزمون ۹ خرده‌آزمون شامل واژگان، تصویری، درک دستوری، تمایزگذاری کلمه، واژگان ربطی، تقلید جمله، تحلیل واجی، واژگان شفاهی، تکمیل دستوری و تولید کلمه می‌باشد. از این میان واژگان تصویری، درک دستوری و تمایزگذاری کلمه نظام زبان‌شناختی گوش دادن را تشکیل می‌دهند. نظام زبان‌شناختی سازماندهی هم‌دربرگیرنده واژگان ربطی، تقلید جمله و تحلیل واجی است و سه خرده‌آزمون دیگر یعنی واژگان شفاهی، تکمیل دستوری و تولید کلمه نظام زبان‌شناختی صحبت کردن می‌باشند.

از زاویه‌ای دیگر، این آزمون شامل مختصات زبان‌شناختی معناشناسی، نحو و واج‌شناسی است. مختصه معناشناسی که به رابطه زبان و تفکر توجه دارد شامل خرده‌آزمون‌های واژگان تصویری، واژگان ربطی و واژگان شفاهی می‌باشد.



مختصه نحوی که به ساختار زبان می‌پردازد شامل سه خرده آزمون درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری است. مختصه واج شناسی که به نظام آوایی زبان می‌پردازد به وسیله سه خرده مقیاس تمایزگذاری کلمه، تحلیل واجی و تولید کلمه سنجیده می‌شود.

## یافته‌های پژوهش

در سطح توصیفی تجزیه و تحلیل داده‌ها از آماره‌های میانگین، انحراف معیار، کمینه و بیشینه نمرات و در سطح استنباطی از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) استفاده شد.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی نمرات کودکان دوزبانه و تک‌زبانه در خرده مقیاس‌های آزمون رشد زبان

خرده مقیاس‌ها	گروه‌ها	تعداد کودکان	میانگین نمرات	انحراف معیار	کمینه نمرات	بیشینه نمرات
واژگان تصویری	تک‌زبانه	۱۵	۲۷/۰۶	۲/۱۲	۲۴	۳۰
	دو‌زبانه	۱۵	۲۳/۸	۲/۷۳	۲۰	۲۸
واژگان ربطی	تک‌زبانه	۱۵	۲۷/۶۰	۲/۱۹	۲۴	۳۰
	دو‌زبانه	۱۵	۲۴/۴	۲/۷۴	۲۰	۳۰
واژگان شفاهی	تک‌زبانه	۱۵	۲۶	۱/۳۶	۲۴	۲۸
	دو‌زبانه	۱۵	۲۱/۸	۱/۳۷	۲۰	۲۴
درک دستوری	تک‌زبانه	۱۵	۲۲/۸۶	۱/۹۲	۲۰	۲۵
	دو‌زبانه	۱۵	۱۹/۲۶	۲/۷۸	۱۵	۲۵
تقلید جمله	تک‌زبانه	۱۵	۲۷/۰۶	۲/۱۲	۲۴	۳۰
	دو‌زبانه	۱۵	۲۲/۸۶	۲/۷۴	۲۰	۲۸
تکمیل دستوری	تک‌زبانه	۱۵	۲۵/۵۳	۱/۲۴	۲۳	۲۸
	دو‌زبانه	۱۵	۲۲/۳۳	۱/۵۴	۲۰	۲۵
تمایزگذاری کلمه	تک‌زبانه	۱۵	۱۸/۱۳	۱/۵۵	۱۵	۲۰
	دو‌زبانه	۱۵	۱۳/۱۵	۱/۴۵	۱۲	۱۷
تحلیل واجی	تک‌زبانه	۱۵	۱۲/۴	۱/۲۹	۱۴	۱۵
	دو‌زبانه	۱۵	۱۱/۱۳	۱/۵۹	۹	۱۴
تولید کلمه	تک‌زبانه	۱۵	۱۷/۴۶	۱/۸۴	۱۴	۲۰
	دو‌زبانه	۱۵	۱۵/۸	۱/۵۲	۱۴	۱۹

یافته‌های جدول توصیفی فوق نشان می‌دهد که در خرده مقیاس‌های نه‌گانه آزمون رشد زبان، میانگین نمرات رشد



زبان کودکان تک زبانه (فارسی) بیشتر از کودکان دو زبانه (ترکی-فارسی) است. فرضیه پژوهش بیان می‌کند که بین میزان یادگیری زبان فارسی دانش‌آموزان دختر دوزبانه و تک‌زبانه پایه اول ابتدایی شهر درگز تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به منظور بررسی این فرضیه از آزمون تی مستقل (Independent Samples Test) استفاده شد.

جدول ۲: نتایج آزمون تی مستقل در مقایسه میانگین نمرات دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه

آزمون تی مستقل		فرض برابری واریانس گروه‌ها			
۰/۰۰۰*	۲۸	۳/۶۶	۰/۲۳	۱/۴۷	واژگان تصویری
۰/۰۰۰*	۲۸	۳/۵۲	۰/۴۳	۰/۶۴	واژگان ربطی
۰/۰۰۰*	۲۸	۸/۴۰	۰/۷۷	۰/۰۸۶	واژگان شفاهی
۰/۰۰۰*	۲۸	۴/۱۱	۰/۲۹	۱/۱۲	درک دستوری
۰/۰۰۰*	۲۸	۴/۶۸	۰/۳۰	۱/۱۰	تقلید جمله
۰/۰۰۰*	۲۸	۶/۲۴	۰/۳۵	۰/۸۹	تکمیل دستوری
۰/۰۰۰*	۲۸	۵/۴۵	۰/۶۹	۰/۱۶	تمایزگذاری کلمه
۰/۰۲۵**	۲۸	۲/۳۸	۰/۲۸	۱/۱۹	تحلیل واجی
۰/۰۱۲**	۲۸	۲/۶۹	۰/۴۵	۰/۵۷	تولید کلمه

$$p < 0.05 \text{ * } p < 0.01 \text{ **}$$

همانطور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، بین میانگین نمرات یادگیری زبان دانش‌آموزان دو زبانه و تک‌زبانه در تمامی خرده‌مقیاس‌های آزمون رشد زبان تفاوت معنی‌داری مشاهده شده است زیرا که سطح معنی‌داری مشاهده شده برای تمامی خرده‌مقیاس‌ها از سطح آلفای مورد نظر کوچکتر است و مقدار  $t$  مشاهده شده از  $|2|$  بزرگتر است. در چنین شرایطی می‌توان گفت که فرضیه پژوهش-مبنی بر وجود تفاوت در یادگیری زبان فارسی بین کودکان دو زبانه و تک‌زبانه- تایید و فرض صفر مبنی بر عدم تفاوت بین دو گروه، رد می‌شود. همانطور که در جدول توصیفی شماره ۱ مشاهده می‌شود میانگین نمرات رشد زبان دانش‌آموزان تک‌زبانه بیشتر از کودکان دو زبانه است.

## بحث و نتیجه‌گیری

مقایسه میانگین نمرات دانش‌آموزان دو زبانه (ترکی-فارسی) و تک‌زبانه (فارسی) نشان داد که بین دو گروه از



دانش‌آموزان مورد مطالعه در خرده مقیاس‌های رشد زبان تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بدین صورت که دانش‌آموزان ترک زبانه در یادگیری زبان فارسی و به عبارتی در آزمون رشد زبان، نمرات و عملکرد بالاتری را کسب کرده بودند و کودکان ترکی-فارسی زبان عملکرد ضعیف‌تری داشتند. در تبیین این یافته می‌توان به شکاف و تفاوت موجود بین زبان نظام آموزشی کشور و زبان مادری کودکان ترک زبان اشاره کرد. به عبارتی کودکان ترک زبان، قبل از ورود به نظام آموزشی کشور و مقاطع تحصیلی در محیط خانواده و محل سکونت به زبان ترکی (مادری) خود صحبت می‌کنند و بسیاری از واژه‌ها و اصطلاحات را به زبان ترکی در خود درونی می‌کنند که به محض ورود به مدرسه تفاوت موجود بین زبان مادری و زبان رسمی کشور برایشان آشکار می‌شود و از آنجایی که نظام آموزشی، کتب درسی و کمک‌درسی و تمامی امکانات آموزشی و حتی پرسنل و معلمان به زبان فارسی صحبت می‌کنند، کودک ترک زبان در ارتباطات رسمی و غیررسمی و به طور خاص در کلاس‌های درس و در یادگیری دروس مختلف که تمامی آنها بر اساس زبان رسمی کشور (فارسی) است، دچار مشکلاتی می‌شوند؛ بنابراین حضور کودکان دوزبانه در دوره‌های پیش‌دبستانی جهت کسب آمادگی لازم برای ورود به مقطع ابتدایی می‌تواند گامی مفید و مثمر‌تر باشد. چنانچه کودکان ترک زبان جهت کسب آمادگی لازم برای آموزش ابتدایی که به زبان فارسی صورت می‌گیرد، دوره‌های آمادگی و پیش‌دبستانی را سپری کنند، می‌توان امید داشت که در مقاطع تحصیلی ابتدایی و بالاتر با مشکلات آموزشی که ناشی از دوزبانگی است، کمتر مواجه شوند؛ بنابراین جهت رساندن سطح زبان شفاهی کودکان ترک زبان به آستانه آمادگی جهت ورود به اول ابتدایی، دوره جامعی که همه نیازهای آموزشی کودکان ترک زبان در آن لحاظ شده باشد، برگزار گردد تا این کودکان بتوانند در دوره دبستان آمادگی لازم برای تعامل کارا با محیط آموزشی را دارا باشند. برای رشد زبان شفاهی دانش‌آموزان در مناطقی که کودکان به زبان غیر از زبان فارسی تکلم می‌کنند، باید مربیان متخصص و علاقمند در این زمینه تربیت شوند تا بتوانند با دنیای کودکان ارتباط شفاهی بهتری برقرار کنند و بر تکلم به زبان فارسی بیشتر تاکید شود تا کودکان هنگام شروع دوره ابتدایی بتوانند منظور دیگران را بفهمند و قادر به بیان منظور خود باشند. همچنین بهتر است در مناطق ترک زبان هنگام ثبت نام کودکان در سال اول ابتدایی با استفاده از آزمون رشد زبان توانش مهارت‌های شفاهی فارسی کودکان ترک زبان ارزیابی شود و متناسب با ضعف زبانی آنها دوره‌های جبرانی مناسب برگزار گردد.

علاوه بر این برای تسهیل آموزش دوره ابتدایی در این مناطق می‌توان محتوای کتب و فعالیت‌های آموزشی را بومی و محلی در نظر گرفت تا چالش توأمان محتوای جدید و زبان فارسی باعث سردرگمی کودکان ترک زبان نگردد. با گذر زمان و تقویت توانش زبان فارسی دانش‌آموزان می‌توان از محتوای ملی استفاده کرد.

## منابع

ادیب، یوسف؛ محمودی، نظیره (۱۳۸۸). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر یک زبانه و دو زبانه در درس





- فارسی با توجه ب سطح سواد والدین در چکیده مقالات اولین همایش ملی دو زبانی و آموزش (چالش‌ها، چشم اندازه‌ها و راهکارها). تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- آخوندی، عبدالحمید (۱۳۸۵). شیوه‌های راهبردی در آموزش جمله‌سازی ساده‌ی زبان فارسی و سازه‌های آن به غیرفارسی زبانان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد.
- براهنی، م. ت. (۱۳۷۱). پیامدهای شناختی دو زبانی. مقاله ارائه شده در سمینار بررسی ابعاد دوزبانی، تهران.
- حیدری، غلامحسین؛ رضایی، محمدرضا (۱۳۸۸). دو زبانی و زبان معیار در چکیده مقالات اولین همایش ملی دو زبانی و آموزش (چالش‌ها، چشم اندازه‌ها و راهکارها). تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- دانا، شهرروز؛ فاتح، بهرام؛ پورطهماسبی، سعید (۱۳۸۸). پیامدهای روانی و آموزشی دوزبانی بر دانش‌آموزان. مجموعه مقالات همایش دوزبانی و آموزش: چالش‌ها، چشم اندازه‌ها و راهکارها. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- رضوی، عبدالحمید (۱۳۸۸). دو زبانی: مسئله یا پدیده در چکیده مقالات اولین همایش ملی دو زبانی و آموزش (چالش‌ها، چشم اندازه‌ها و راهکارها). تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- روحی، افسر؛ بهنام، علی (۱۳۹۲). ماندگاری تاثیر آموزش پیش دبستانی بر مهارت‌های شفاهی زبان فارسی کودکان ترک زبان و پیشرفت تحصیلی آنان در پایان سال سوم ابتدایی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۴۶، سال دوازدهم: ۱۵۷-۱۸۰.
- زندى، بهمن (۱۳۸۳). زبان فارسی. تهران: انتشارات سمت.
- ضیایی، الهام (۱۳۸۹). بررسی میزان تاثیر دوره‌های آموزش زبان فارسی پیش از دبستان در بهبود فراگیری زبان فارسی دانش‌آموزان دو زبانه کرد-فارس پایه اول ابتدایی. رشد آموزش پیش‌دبستانی، دوره دوم، شماره ۲: ۳۰-۳۲.
- عصاره، فریده (۱۳۸۲). بررسی مسائل زبان آموزی کودکان پایه‌ی اول مناطق دو زبانه و ارائه برنامه درسی برای آنان. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- عصاره، فریده (۱۳۸۸). پیشنهاد الگویی برای برنامه‌ی زبان‌آموزی پایه اول در مناطق دو زبانه. مجموعه مقالات همایش دوزبانی و آموزش: چالش‌ها، چشم اندازه‌ها و راهکارها. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- مدرس، سولماز (۱۳۸۲). مشکلات خاص دانش‌آموزان دوزبانه‌ی ایرانی. مجموعه مقالات اولین نشست علمی و پژوهشی آموزش زبان و ادبیات فارسی به کوشش دکتر سعید قره‌آغاجلو، پژوهشکده تعلیم و تربیت کاربردی تبریز.
- نیلی پور، (۱۳۷۱). ماهیت و مفاهیم اساسی دو زبانی. مقاله ارائه شده در سمینار بررسی ابعاد دوزبانی، تهران: تیرماه ۱۳۷۱.
- وال برگ، جی، اف (۱۹۸۷). زبان و زبان شناسی. ترجمه حمید سرهنگیان، انتشارات دانشگاه تبریز.
- الیاسی، محمود (۱۳۹۱). دوزبانی: نگاهی نو به آموزش دوزبانه‌ها در ایران. پژوهشنامه زبان‌شناختی زبان فارسی، سال اول، شماره ۱: ۱۷-۲۷.

Bialystok, E. (۲۰۰۳). Cognitive complexity and attentional control in bilingual mind. *Child Development*, ۷۰, ۶۳۶-۶۴۴.

Bochner, S. (۱۹۹۶). The learning strategies of bilingual versus monolingual students. *British Journal of Educational Psychology*, ۶۶, ۸۶-۹۳.



- Dornic, S. (۱۹۶۹). Verbal factor in number perception. *Acta Psychologica*, ۲۹, ۳۹۳-۳۹۹.
- Grosjean, F. (۱۹۹۲). Another view of bilingualism. In R. J. Harris (Ed.), *Cognitive Processing in bilinguals* (pp. ۵۱-۶۲). Amsterdam: North-Holland.
- Hakuta, K., & Díaz, R. (۱۹۸۵). The relationship between bilingualism and cognitive ability: A critical discussion and some new longitudinal data. In K. E. Nelson (Ed.), *Children's language*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kormi-Nouri, R., Moniri, S., & Nilsson, L. G. (۲۰۰۳). Episodic and semantic memory in bilingual and monolingual children. *Scandinavian Journal of*
- Marsh, L. G. & Maki, R. H. (۱۹۷۸). Efficiency of arithmetic operations in bilinguals as a function of language. *Memory & Cognition*, ۶, ۴۵۹-۴۶۴. *Psychology*, ۴۴, ۴۷-۵۴.
- Taylor, M. M. (۱۹۷۴). Speculation on bilingualism and the cognitive network. Working Papers in Bilingualism, ۲, ۶۸-۱۲۴.
- Weinreich, U. (۱۹۵۳). Languages in Contact (۷th end). Mouton the Hague: Paris.