

تأثیر آموزش‌های پیش‌دبستانی بر رشد مهارت‌های شفاهی دانش‌آموزان آذری‌زبان در پایه‌ اول ابتدایی*

افسر روحی^۱
علی بهنام هاشجین^۲

چکیده

برای بررسی تأثیر آموزش‌های پیش‌دبستانی بر رشد مهارت‌های شفاهی زبان فارسی دانش‌آموزان آذری‌زبان در پایه اول از بین ۴۵۰ نفر جامعه آماری دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی منطقه هیر واقع در استان اردبیل تعداد ۶۰ دانش‌آموز (شامل ۳۰ نفر کودک که پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند و ۳۰ نفر که این دوره را نگذرانده‌اند) به روش نمونه‌گیری تصادفی به عنوان نمونه آماری انتخاب و هم‌تاسازی شدند. با به‌کارگیری آزمون رشد زبان (TOLD-P:۳)، مهارت‌های صحبت‌کردن، سازمان‌دهی‌کردن، گوش‌کردن، معناشناسی، نحو و واج‌شناسی، در این دو گروه از دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی مورد سنجش قرار گرفت. با استفاده از آزمون t و آزمون U میانگین گروه‌ها از نظر هریک از مهارت‌های مورد مطالعه با هم مقایسه شد و نمرات خام، نمرات استاندارد و مرکب آزمودنی‌ها به همراه جداول آنها ثبت و تحلیل شد. یافته‌های این مطالعه نشان داد که مهارت‌های شفاهی زبان فارسی در دانش‌آموزان پیش‌دبستانی‌گذرانده در حد متوسط و قابل‌قبولی رشد یافته است در حالی که در مورد دانش‌آموزان پیش‌دبستانی‌نگذرانده چنین نیست. از لحاظ بهره‌های مرکب و تمام خرده‌آزمون‌ها - به غیر از تمایزگذاری کلمه - تفاوت آماری معناداری بین دو گروه مورد مطالعه مشاهده گردید؛ لذا، با توجه به اهمیت و ضرورت دوره پیش‌دبستانی و با استناد به یافته‌های پژوهش حاضر، لازم است این دوره برای تمامی کودکان مناطق دوزبانه به‌ویژه مناطق آذری‌زبان به اجرا گذاشته شود.

* تاریخ دریافت مقاله: ۱۳/۹/۸۹ تاریخ شروع بررسی: ۳/۱۱/۸۹ تاریخ پذیرش مقاله: ۲۰/۶/۹۰

۱. استادیار دانشگاه پیام نور، تهران،

۲. آموزگار، اردبیل،

کلیدواژه‌ها: پیش‌دبستانی، مهارت‌های شفاهی زبان، مهارت‌های واژگانی، مهارت‌های دستوری، زبان‌گفتاری، آزمون رشد زبان (TOLD).

مقدمه

از زمانی که برنامه‌ریزی برای تعلیم و تربیت کودکان در دوره دبستان به‌طور جدی مورد توجه واقع شد، مسئله آموزش پیش‌دبستانی‌ها هم، که باید آن را سال‌های سازندگی و تشکیل دهنده بسیاری از صفات و ویژگی‌های کودک نامید، مورد توجه قرار گرفت. می‌دانیم که شخصیت اصلی و زیربنایی کودک، قبل از ۶ سالگی پایه‌ریزی شده و اساس مراحل بعدی رشد او را تشکیل می‌دهد. اما کمبودها و تنگناهای اطلاعاتی، اقتصادی و مدیریتی همواره موجب کوتاهی در پرداختن به این مهم گردیده است (تهذیبی و جوادنیا، ۱۳۸۵).

از بین دلایل گسترش برنامه‌های پیش از دبستان می‌توان به دلایلی چون تأثیر این دوره در شکل‌دهی موفقیت‌های تحصیلی کودکان در سال‌های بعدی، کاستن از مشکلات کودکان دوزبانه، نیاز جامعه به پیشرفت‌های صنعتی، نیاز والدین شاغل، افزایش متقاضیان این دوره، تشخیص کودکان استثنایی و فراهم کردن آموزش‌های خاص آنها، وجود افت تحصیلی به ویژه در سال اول ابتدایی، نیاز خانواده‌های کم‌درآمد و کم‌سواد یا بی‌سواد به استفاده از یک محیط سالم تربیتی برای فرزندان خود و رشد همه‌جانبه کودکان اشاره کرد (صافی، ۱۳۸۱؛ دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، ۱۳۸۴).

در اهدافی که برای آموزش پیش‌دبستانی از سوی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی آموزش و پرورش (۱۳۸۱) ذکر شده است، بر جنبه‌های مختلفی از رشد عاطفی، اجتماعی، جسمانی، فرهنگی، زبانی و جنبه‌های دیگر رشد کودکان تأکید شده است. رشد زبانی کودکان از اهداف مهم آموزش پیش‌دبستانی است که می‌تواند در کنار خانواده نقش بسزایی در تقویت مهارت‌های گوش کردن و صحبت کردن داشته باشد. این امر مهم در کشورهای مختلف با توجه به فرهنگ و زبان‌های متفاوت، به‌روش‌های گوناگون انجام می‌گیرد. ولی در حالت کلی، اهداف همه آنها رشد همه‌جانبه کودک، بخصوص رشد زبان شفاهی اوست تا کودک آمادگی مناسبی را برای ورود به دوره ابتدایی پیدا کند. در کشورهایی که مردم چندزبانه‌اند لازم است در سنین قبل از دبستان، کودکان از نظر رشد زبان رسمی آمادگی نسبی را به‌دست آورند تا در شروع آموزش ابتدایی دچار افت تحصیلی نشوند.

کاکوجویباری (۱۳۸۳) اظهار می‌کند که بر اساس نتایج مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن، یعنی پرلز^۳ (۲۰۰۱) «دانش‌آموزان ایران و ترکیه کمتر از سایر کشورها از آموزش

پیش‌دبستانی برخوردارند. این واقعیت نشان می‌دهد که جهان به اهمیت دوره حساس یادگیری قبل از دبستان در گسترش سواد خواندن بیش از پیش بها می‌دهد، در حالی که این امر هنوز در سیاست‌گذاری آموزش و پرورش کشور ما مورد عنایت کافی قرار نگرفته است» (ص، ۵۲). زبان از ابتدای ظهورش در کودک به او کمک می‌کند تا تشخیص دهد، فرق بگذارد و تجربه خود را تحت قاعده درآورد. به عبارت دیگر، زبان ابزار لازم برای به‌خاطر آوردن، تخیل کردن و اندیشیدن به حساب می‌آید (بازرسان سلطنتی انگلستان، ۲۰۰۴).

دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی (۱۳۸۴) هدف از برنامه‌های پیش‌دبستانی در مناطق دو زبانه کشور را کسب توانش نسبی زبانی و ارتباطی و ایجاد نگرش مثبت به زبان فارسی معرفی می‌کند. همان‌طور که زندگی (۱۳۸۵) تأکید می‌کند کودکان مطلقاً یک زبانه، یعنی کودکانی که فقط به گویش محلی خود تسلط دارند، باید دو مهارت گفتن و شنیدن به فارسی را از طریق برنامه‌های جداگانه و منظم فراگیرند.

در اکثر کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه دوره پیش‌دبستان جزو نظام آموزشی به حساب می‌آید. برای مثال، در سال ۱۹۹۰ میلادی کشور هلند آموزش کودکان سنین چهار سال به بعد را همگانی کرد و آلمان، استرالیا، فرانسه، کره جنوبی، تایوان، کانادا، مالزی و آفریقای جنوبی نیز در تلاش‌اند تا آموزش پیش‌دبستانی را زیر پوشش آموزش همگانی درآورند. کشور سوئد در سال ۱۹۹۵ میلادی اعلام کرد که تمام کودکان بالاتر از سن هجده ماهه - مشروط بر آن که پدر و مادرشان مشغول کار یا تحصیل باشند - در مهد کودک‌های دولتی خواهد پذیرفت. در کشور ژاپن، کودکان قبل از ورود به مدارس ابتدایی، در کلاس‌های آمادگی یا کودکانستان حضور می‌یابند. در حال حاضر ۹۰ درصد کودکان پنج‌ساله این کشور در چنین مراکز تربیتی حضور دارند و ۶۰ درصد این مراکز توسط بخش خصوصی اداره می‌شود (صافی، ۱۳۸۱).

زندگی (۱۳۸۵) آموزش زبان شفاهی فارسی را جزو اهداف آموزشی اصلی می‌داند و بر این باور است که این نوع آموزش دانش زبانی کودکان را نیز تقویت می‌کند؛ چرا که برای یادگیری تمام درس‌ها از جمله ریاضیات، علوم و تاریخ دارا بودن دانش زبانی کافی یک ضرورت است. در پژوهش حاضر سعی بر آن است به تأثیرات این دوره بر رشد زبان فارسی دانش‌آموزان در یکی از مناطق ترک‌نشین یا آذری زبان پرداخته شود.

پیشینه پژوهش

اهمیت دوره پیش‌دبستانی - که در مطالعه حاضر در برگیرنده هرگونه آموزش پیش‌دبستانی با اهداف رشد کودکان تلقی می‌گردد - مورد توجه محققان حوزه‌های مختلف تعلیم و تربیت بوده

است. اگرچه پیش‌دستانی به عنوان متغیری نسبتاً ثابت و تکراری در اغلب مطالعات مرتبط به چشم می‌خورد، سازه‌هایی که به عنوان متغیر وابسته، متأثر از گذراندن پیش‌دستانی، مورد کاوش قرار گرفته و اندازه‌گیری شده‌اند از تنوع نسبتاً بالایی برخوردار بوده و به مطالعاتی با ماهیت‌هایی نسبتاً متفاوت منجر شده‌اند. نگاهی اجمالی به مطالعات انجام‌گرفته حاکی از آن است که رشد تحصیلی کودکان در دوره ابتدایی و بالاتر، علاقه کودکان نسبت به تحصیل، موفقیت کودکان در درس مختلف، سازگاری اجتماعی و عاطفی، نشاط، توانایی شناختی، مهارت‌های جسمی-حرکتی، توانایی بازگویی قصه و داستان، مهارت‌های حل مسئله و استدلال از جمله متغیرهایی هستند که تأثیر دوره پیش‌دستانی روی آنها مورد مطالعه قرار گرفته است. البته تأثیر پیش‌دستانی بر رشد زبان کودکان مورد توجه بیشتر بوده و تعداد مطالعات بیشتری را هم به خود اختصاص داده است.

عزیزی (۱۳۸۵) در پژوهشی نشان داد که آموزش‌های پیش‌دستانی موجب بهبود مهارت‌های زبانی، حرکتی، اجتماعی و شناختی کودکان می‌شود. ویکارت و همکاران^۴ (۱۹۶۹) بر تأثیر آموزش‌های پیش‌دستانی بر رشد شناختی و افزایش هوش کودکان صحه گذاشتند. کودکان در سایه برخورداری از دوره پیش‌دستانی می‌توانند به تفکر خلاق دست یابند، در حل مسائل مهارت لازم را کسب نمایند و به توانایی‌های برتر کلامی و زبانی دست یابند و روابط اجتماعی بهتری برقرار کنند (پاکاریان، ۱۳۷۶؛ خالقی، ۱۳۸۲؛ عسگریان، ۱۳۷۹؛ کامکار، ۱۳۸۱؛ کارویت^۵، ۱۹۹۹؛ کامیلی و همکاران^۶، ۲۰۱۰؛ گلرزر^۷، ۲۰۰۳؛ نورس و بارنت^۸، ۲۰۱۰).

در نتیجه گذراندن دوره‌های آموزشی قبل از دبستان، حس همکاری و مسئولیت‌پذیری کودکان نیز می‌تواند تا حد قابل قبول و مطلوبی رشد کند. کودکان می‌توانند نشاط بیشتری را تجربه کنند، عواطف انسانی قوی‌تری از خود بروز دهند (اسحاق‌نیا، ۱۳۷۲؛ اکونل و فاران، ۱۹۸۲، به نقل از زرین، ۱۳۸۳؛ اسکینهارت^۹، ۲۰۰۱؛ شاه‌آبادی، ۱۳۹۰؛ میرزاده، ۱۳۶۵)، قدرت استدلال و سازگاری با محیط تحصیل خود را افزایش دهند و مهارت‌های اجتماعی لازم را کسب نمایند (دامیان^{۱۰}، ۱۹۹۷). مجموعه پژوهش‌های دیگر (به عنوان مثال: خوشخوی، ۱۳۸۳؛ مولائی‌تاجکوه، ۱۳۸۲) نشان داده است که برخورداری از آموزش‌های پیش از دبستان می‌تواند عامل مؤثری در رشد تحصیلی و همه‌جانبه کودکان به حساب آید.

مطالعاتی که به تأثیر آموزش‌های پیش‌دستانی بر رشد زبان در مقاطع بعدی پرداخته‌اند، در یک نگاه کلی می‌توانند در سه گروه مختلف دسته‌بندی شوند. گروه اول آن دسته از مطالعاتی هستند که تأثیر دوره پیش‌دستانی را بر رشد مهارت‌های مختلف همان زبان-که در واقع زبان مادری کودکان است سنجیده‌اند (به عنوان مثال: نیکوپور، ۱۳۸۰) و یا موفقیت تحصیلی آنان

را در مقطع ابتدایی مورد بررسی قرار داده‌اند (به عنوان مثال: پالمر و همکاران، ۱۹۷۹، به نقل از یوسفی، ۱۳۸۲؛ دیکنسون^۱، ۲۰۰۱؛ صالح‌پور، ۱۳۵۶؛ کریان^۲، ۱۹۹۲؛ کوزه‌گرقدیمی، ۱۳۵۷؛ مهرگان و پورصدامی، ۱۳۷۳؛ نوروززاده، ۱۳۷۳، به نقل از یوسفی، ۱۳۸۲).

دسته دوم مطالعاتی هستند که عملکرد تحصیلی کودکانی را که زبان مادری آنها متفاوت از زبان آموزش است با همسالانی مقایسه می‌کنند که زبان مادری آنها همان زبان آموزش است و این مطالعات عموماً به این نتیجه رسیده‌اند که کودکان گروه اول عملکرد تحصیلی ضعیف‌تری نسبت به گروه دوم داشته‌اند و بر نتایج به دست آمده از اجرای دوره‌های پیش‌دبستانی برای گروه اول تأکید کرده و اظهار امیدواری نموده‌اند که چنین دوره‌هایی می‌تواند تفاوت موجود بین این دو گروه از کودکان را به حداقل برساند (مثلاً: اصل‌فتاحی، ۱۳۷۲؛ ادیب، ۱۳۷۲؛ احمدیان، ۱۳۸۳، به نقل از دفتر تألیف کتب درسی، ۱۳۸۴؛ امیلیانرسیانس، ۱۳۷۱، به نقل از دفتر تألیف کتب درسی، ۱۳۸۴؛ تقی‌زاده، ۱۳۵۱؛ مهرجود و هادیان، ۱۳۷۴، به نقل از دفتر تألیف کتب درسی، ۱۳۸۴؛ مدرس، ۱۳۷۲؛ نجف‌زاده، ۱۳۸۶؛ هوسپیان، ۱۳۷۸؛ به نقل از دفتر تألیف کتب درسی، ۱۳۸۴).

دسته سوم مطالعاتی هستند که به تأثیر آموزش پیش‌دبستانی بر رشد زبان کودکانی پرداخته‌اند که زبان مادری آنها متفاوت از زبان آموزش در مدرسه است (مثلاً: عسگریان، ۱۳۷۹؛ به نقل از یوسفی، ۱۳۸۲؛ ادیب، ۱۳۷۲؛ حمیدی و همکاران، ۱۳۸۸؛ سنگ‌بری، ۱۳۷۲؛ کبیری و کریمی، ۱۳۸۸).

سنگ‌بری (۱۳۷۲) در پژوهش خود در سیستان و بلوچستان به این نتیجه رسید که حتی آموزش‌های یک‌ماهه پیش‌دبستانی، افزون بر تأثیر مثبتی که بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول منطقه مورد مطالعه داشت، باعث کاهش اثرات تداخلی منفی گویش محلی بر روند آموزش نیز شد. ادیب (۱۳۷۲) در پژوهشی که در شهرهای تهران و تبریز انجام داد مشاهده نمود که دانش‌آموزان آذری‌زبانی که از آموزش‌های پیش‌دبستانی بهره‌مند شده بودند در درس مختلف عملکرد بهتری داشتند. مهرگان و پورصدامی (۱۳۷۳) نشان دادند که معدل درسی دانش‌آموزان اندیمشکی که دوره پیش‌دبستانی را گذرانده بودند نسبت به افرادی که این دوره را نگذرانده بودند در حد معناداری تفاوت دارد. حمیدی و همکاران (۱۳۸۸) بر اساس پژوهشی که در شهرستان مراغه انجام دادند اظهار داشتند که عملکرد زبان شفاهی پیش‌دبستانی‌گذرانده‌ها تفاوت معناداری با عملکرد زبان پیش‌دبستانی‌نگذرانده‌ها دارد. کبیری و کریمی (۱۳۸۸) با استفاده از داده‌های مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (پرلز) به مقایسه عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم پیش‌دبستانی‌گذرانده با گروه گواه پیش‌دبستانی‌نگذرانده پرداختند و به این نتیجه رسیدند که عملکرد دانش‌آموزان پیش‌دبستانی‌گذرانده در همه حیطه‌های خواندن و درک متون ارائه شده،

بالاتر از دانش‌آموزان پیش‌دبستانی‌نگذرانده است و دارای تفاوت معناداری است. خلاصه این‌که، گذراندن دوره پیش‌دبستانی ضرورت انکارناپذیری برای همه کودکان است؛ به‌ویژه در مناطقی که زبان مادری کودکان متفاوت از زبان آموزش مدارس است لازم است با تأسیس مراکز پیش‌دبستانی این گروه از کودکان را برای ورود به اول ابتدایی آماده کرد و کسب آمادگی لازم در آنها، برای درک و گویش به زبان آموزش را در اولویت قرار داد.

سوال و فرضیه پژوهش

عملکرد دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی که یک سال آموزش‌های پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند، از نظر رشد زبان شفاهی فارسی (صحبت کردن، سازماندهی گفتار، گوش کردن و رعایت ویژگی‌های معناشناسی، نحوی و واج‌شناسی) نسبت به دانش‌آموزان همتای خود که این آموزش‌ها را سپری نکرده‌اند در چه وضعیتی قرار دارد؟

عملکرد دانش‌آموزان پایه اول پیش‌دبستانی‌گذرانده از لحاظ رشد زبان فارسی نزدیک به حد مطلوب و استاندارد خواهد بود در حالی که عملکرد دانش‌آموزانی که این آموزش را سپری نکرده‌اند پایین‌تر از حد مطلوب بوده و تفاوت دو گروه دارای تفاوت آماری معنی‌داری خواهد بود.

روش پژوهش

این پژوهش با روش پس‌رویدادی علی مقایسه‌ای صورت‌گرفت و شامل ۴۵۰ نفر جامعه آماری (کل دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی در سال تحصیلی ۸۷-۸۶) بود. پژوهش حاضر در منطقه هیر ۳، واقع در شمال غربی ایران، صورت‌گرفت. این منطقه جزو شهرستان اردبیل و تقریباً در مرکز استان واقع است. منطقه از نظر آب و هوایی سرد و کوهستانی است و مردم آن به زبان آذری صحبت می‌کنند. آموزش و پرورش منطقه هیر در زمان انجام این پژوهش دارای ۴۵ باب مدرسه ابتدایی و ۴۵۰ نفر دانش‌آموز در پایه اول ابتدایی بود (آمار سال تحصیلی ۸۷-۸۶). ۲۵۰ نفر از این تعداد پیش‌دبستانی‌گذرانده و ۲۰۰ نفرشان پیش‌دبستانی‌نگذرانده بودند. نخست تعداد ۱۵ باب مدرسه از بین ۴۵ مدرسه موجود در منطقه یادشده که جامعه آماری در آنها مشغول به تحصیل بودند به صورت تصادفی انتخاب شدند، سپس در این مدارس، دانش‌آموزان پیش‌دبستانی‌گذرانده و پیش‌دبستانی‌نگذرانده مشخص شدند و ۶۰ نفر آنان (۳۰ نفر پیش‌دبستانی‌گذرانده و ۳۰ نفر پیش‌دبستانی‌نگذرانده) با استفاده از لیست افراد به صورت تصادفی به عنوان نمونه آماری انتخاب

شدند. افرادی که از لحاظ زمینه‌های مختلف مدنظر در پژوهش حاضر متفاوت از اکثریت افراد نمونه آماری ظاهر شدند از گروه‌ها کنار گذاشته شدند و افراد دیگری از لیست دانش‌آموزان ابتدایی در مدارس یادشده، انتخاب و در صورت هم‌گن بودن با سایر افراد دو گروه انتخاب‌شده، جایگزین آنان شدند. ابزار سنجش این پژوهش، پرسش‌نامه همتاسازی گروه‌ها و آزمون رشد زبان (TOLD-P:3)^{۱۴} است. این آزمون مهارت زبان شفاهی (گوش کردن، سازماندهی، صحبت کردن، معناشناسی، نحو و واج‌شناسی) را می‌سنجد و جهت تحلیل داده‌ها از جداول تفسیر آزمون رشد زبان، آزمون فاصله‌ای‌تی و آزمون رتبه‌ای یومان‌ویتنی استفاده شده است.

آزمودنی‌ها: آزمودنی‌های پژوهش حاضر در زمان اجرای آزمون ۶ تا ۷ ساله بوده و در سال تحصیلی ۸۷-۸۶ در پایه اول ابتدایی تحصیل می‌کردند. آزمون در ماه اول سال تحصیلی یعنی در مهرماه صورت گرفت. لازم به توضیح است که از ۶۰ نفر نمونه انتخاب شده، ۲۸ نفر پسر و ۳۲ نفر دختر بودند.

از نظر اقتصادی، خانواده‌های آزمودنی‌ها متوسط‌به‌پایین بودند و اکثراً شغل کشاورزی و دامداری داشتند. بعضی‌ها نیز به صورت فصلی در شهرهای دیگر به خصوص تهران، کار می‌کردند. بیش از ۹۰ درصد والدین جامعه آماری، تحصیلات زیر دیپلم داشتند و تحصیلات اعضای دیگر خانواده به سطح ابتدایی، راهنمایی یا متوسطه محدود می‌شد. محل سکونت همه آزمودنی‌های نمونه آماری منطقه هیر بوده است. اکثر آزمودنی‌های نمونه آماری ابراز می‌داشتند که تلویزیون و ویدئو تماشا می‌کنند و در خانواده آنها از رادیو نیز به صورت محدود استفاده می‌شود. همچنین اظهار می‌داشتند که بیشترشان شبکه‌های محلی را گوش می‌کنند. مطالعه (کتاب، روزنامه، مجله و...) اعضای خانواده خیلی محدود و درصد ناچیزی بود به طوری که می‌توان گفت خانواده‌ها مطالعه آزاد نداشتند. میزان مسافرت به جاهای دیگر به خصوص مناطق فارس‌نشین خیلی نادر بود و در طول سال تعداد انگشت‌شماری از آزمودنی‌ها یکی دوبار به تهران یا شمال مسافرت کرده بودند که در طول این مدت کوتاه چندان درگیر تکلم به زبان فارسی نبوده‌اند. در خانه نیز همه به زبان آذری صحبت می‌کردند. تنها در مواردی نادر، آزمودنی‌ها با خواهر یا برادر بزرگ‌ترشان و یا با والدین خود که از مسافرت کاری برگشته بودند، چند جمله‌ای به زبان فارسی صحبت کرده بودند. تعداد محدودی از آنها موقعی که اقوامشان از مناطق فارس‌نشین به خانه آنها آمده بودند، چند جمله‌ای به فارسی دست و پاشکسته صحبت کرده بودند.

آزمون رشد زبان (۳: TOLD-P)

آزمون رشد زبان تالیف نیوکامر و هامیل^{۱۵} (۱۹۹۸) است که توسط حسن زاده و مینایی^{۱۶} (۱۳۸۱) به زبان فارسی انطباق و هنجاریابی شده است و مبتنی بر یک مدل دوبعدی است. در یک بعد آن نظام‌های زبان‌شناختی با مؤلفه‌های گوش کردن، سازماندهی و صحبت کردن و در بعد دیگر آن مختصات زبان‌شناختی با مؤلفه‌های معنائشناسی، نحو و واج‌شناسی قرارداد. الگوی دوبعدی مورد اشاره، اساس نظری تهیه ۹ خرده‌آزمون را تشکیل می‌دهد. شش خرده‌آزمون مربوط به معنائشناسی و نحو، جزو خرده‌آزمون‌های اصلی و ۳ خرده‌آزمون مربوط به واج‌شناسی، جزو خرده‌آزمون‌های تکمیلی می‌باشند. تصویر مدل دوبعدی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: مدل دو بعدی ساختار زبانی

| صحت کردن | سازماندهی | گوش کردن | نظام‌های زبان‌شناختی |
|--------------|-------------|-----------------|----------------------|
| | | | مختصات زبان‌شناختی |
| واژگان شفاهی | واژگان ربطی | واژگان تصویری | معنائشناختی |
| تکمیل دستوری | تقلید جمله | درک دستوری | نحو |
| تولید کلمه | تحلیل واجی | تمایزگذاری کلمه | واج‌شناسی |

الف. مختصات زبان شناختی

۱. **مختصه معنائشناسی:** این مختصه به مطالعه معنا در زبان و یا رابطه میان زبان و تفکر می‌پردازد و شامل سه خرده‌آزمون است:

الف. واژگان تصویری: این خرده‌آزمون معنائشناختی دارای ۳۰ گویه است و میزان درک کودک از معانی مرتبط با کلمات فارسی را اندازه‌گیری می‌کند.

ب. واژگان ربطی: این خرده‌آزمون معنائشناختی که ۳۰ گویه دارد، به سنجش توانایی کودک در درک و بیان شفاهی ارتباط میان دو کلمه می‌پردازد.

ج. واژگان شفاهی: این خرده‌آزمون معنائشناختی، ۲۸ گویه دارد و به اندازه‌گیری توانایی کودک در ارائه تعاریف شفاهی از کلمات رایج فارسی می‌پردازد.

۲. **مختصه نحوی:** این مختصه مربوط به دستور یا ساختار زبان می‌شود و به وسیله سه خرده‌آزمون ارائه شده است.

الف. درک دستوری: این خرده‌آزمون نحوی، ۲۵ گویه دارد و به توانایی کودک در درک و فهم نظم و ترتیب کلمات و معنای جملات که دارای ساختارهای نحوی متفاوت هستند، می‌پردازد.

ب. تقلید جمله: این خرده‌آزمون نحوی که به صورت ۳۰ گویه‌ای طراحی شده است، به اندازه‌گیری توانایی کودکان در تولید صحیح جملات فارسی می‌پردازد (مثال در ضمیمه ۱).

ج. تکمیل دستوری: این خرده‌آزمون نحوی، ۲۸ گویه دارد و به سنجش توانایی کودکان در شناختن، فهمیدن و به‌کارگیری اشکال ساخت واژه‌ای (یعنی ضمایر، صفات، پیشوندها، پسوندها و ...) در بافت جمله می‌پردازد.

۳. **مختصه واج‌شناسی:** این مختصه به نظام آوایی زبان و طبقه‌بندی آواها مربوط است و به‌وسیله سه خرده‌آزمون اندازه‌گیری می‌شود.

الف. تمایز گذاری کلمه: این خرده‌آزمون واج‌شناختی با داشتن ۲۰ گویه به سنجش توانایی کودکان در تشخیص تفاوت‌های موجود در صداها، گفتاری مشخص می‌پردازد.

ب. تحلیل واجی: این خرده‌آزمون واج‌شناختی ۱۴ گویه دارد و یک تکلیف سازماندهی می‌باشد که به بررسی توانش کودک در مورد نظام واج‌شناختی زبان فارسی می‌پردازد (توانایی بخش کردن کلمات).

ج. تولید کلمه: این خرده‌آزمون واج‌شناختی ۲۰ گویه دارد و توانایی کودک در تولید صداها، گفتاری مهم زبان فارسی را اندازه‌گیری می‌کند. محتوای واقعی خرده‌آزمون‌های تمایز گذاری کلمه و تولید کلمه بیشتر به اندازه‌گیری گفتاری می‌پردازد تا زبان.

ب. نظام‌های زبان شناختی

۱. **نظام گوش کردن:** این نظام یک مهارت دریافتی است که جنبه‌هایی از عملیات رمزگشایی موجود در درک گفتار را می‌سنجد. این سنجش با سه خرده‌آزمون واژگان تصویری (معناشناسی)، درک دستوری (نحو) و تمایز گذاری کلمه (واج‌شناسی) صورت می‌گیرد.

۲. **نظام سازماندهی:** این نظام شامل راهکارهایی است که برای سازماندهی زبان گفتاری از آنها استفاده می‌شود. این راهکارها به وسیله سه خرده‌آزمون تحلیل واجی (واج‌شناسی)، واژگان ربطی (معناشناسی) و تقلید جمله (نحو) اندازه‌گیری می‌شوند. راهکارهایی همچون تداعی کردن، تبدیل نمادها، ترکیب و تفکیک اطلاعات و فراخوانی اطلاعاتی که قبلاً فراگرفته شده از این مواردند. به‌بیانی دیگر، کودکان اشکال نمادین، مانند کلمات و تصاویر، را به مجموعه اطلاعاتی که قبلاً کسب کرده‌اند ارتباط می‌دهند تا بتوانند رابطه بین یک نماد (مانند یک کلمه) و نماد دیگر را درک یا تداعی کنند.

۳. **نظام صحبت کردن:** این نظام، جنبه‌های رمز گذاری را که برای تولید گفتار معنی‌دار استفاده می‌شود ارزیابی می‌کند. این ارزیابی به‌وسیله سه خرده‌آزمون تولید کلمه (واج‌شناسی)، واژگان شفاهی (معناشناسی) و تکمیل دستوری (نحو) صورت می‌گیرد.

ج. ترکیب‌ها

خرده‌آزمون‌ها می‌توانند با توجه به نظام‌ها و یا مختصه‌های مشترک گروه‌بندی شوند و ترکیب‌های زیر را به وجود آورند:

۱. گوش کردن (واژگان تصویری + درک دستوری) ۲. سازماندهی (واژگان ربطی + تقلید جمله) ۳. صحبت کردن (واژگان شفاهی + تکمیل دستوری) ۴. معناشناسی (واژگان تصویری + واژگان ربطی + واژگان شفاهی) ۵. نحو (درک دستوری + تقلید جمله + تکمیل دستوری) ۶. زبان‌گفتاری (واژگان تصویری + واژگان ربطی + واژگان شفاهی + درک دستوری + تقلید جمله + تکمیل دستوری).

زیر مجموعه‌های آزمون رشد زبان

آزمون رشد زبان با استفاده از کتاب آزمون رشد زبان (TOLD-P:۳)، کتابچه ثبت نمرات و رسم نیمرخ و کتاب تصاویر اجرا می‌شود.

نمرات آزمون و تفسیر آنها: از این آزمون، پنج نوع نمره حاصل می‌شود:

الف. نمرات خام: نمرات خام صرفاً تعداد گویه‌هایی هستند که در هر خرده‌آزمون نمره صحیح به آنها تعلق می‌گیرد. این نمرات دارای ارزش محدودی هستند و نمی‌توان برای تفاسیر بالینی در مورد عملکرد فرد، آنها را مورد استفاده قرار داد.

ب. معادل‌های سنی: معادل‌های سنی آزمون‌ها معمولاً براساس محتوای آزمون نامگذاری می‌شوند (به‌عنوان مثال، آزمون خواندن = سن خواندن، آزمون واژگان = سن واژگان). معادل‌های سنی مربوط به آزمون‌های توانایی ذهنی یا سن عقلی می‌شود. این نمرات با محاسبه میانگین نمرات گروه هنجاری در فواصل ۶ ماهه به دست می‌آیند. معادل‌های سنی برای هر نمره خامی که از یک خرده‌آزمون به دست می‌آید، از طریق فرایند درون‌یابی، برون‌یابی و هموارسازی حاصل می‌شوند. نمرات خام خرده‌آزمون‌ها با استفاده از جدول ۲، به معادل‌های سنی تبدیل می‌شوند. برای مثال معادل سنی نمره خام ۱۳ در خرده‌آزمون واژگان تصویری، ۳ سال و ۶ ماه است.

ج. صدک‌ها: به صدک‌ها نمرات یا رتبه‌های درصدی نیز گفته می‌شود. آنها نشان‌دهنده درصدی از توزیع هستند که مساوی یا پایین‌تر از یک ارزش خاص قرار می‌گیرند.

د. نمرات استاندارد خرده‌آزمون‌ها: گویاترین نشانه عملکرد کودک در خرده‌آزمون‌ها به وسیله نمرات استاندارد ارائه می‌شود. نمرات استاندارد، شکل تبدیلی نمرات خام هستند که میانگین و انحراف معیار مشترکی را برای خرده‌آزمون‌ها ایجاد می‌کنند. برای هر یک از ۹ خرده‌آزمون در هر سطح سنی، میانگین ۱۰ و انحراف معیار ۳ در نظر گرفته شده است. از این

رو، نمرات استاندارد بهترین وسیله ارزیابی نقاط ضعف و قوت کودک در ۹ حوزه مهارتی این آزمون هستند. جهت تفسیر نمرات استاندارد خرده‌آزمون‌ها از جدول ۲ استفاده می‌شود.

جدول ۲: راهنمای تفسیر نمرات استاندارد خرده‌آزمون‌ها

| نمره استاندارد | توصیف | % در توزیع نرمال |
|----------------|-------------------|------------------|
| ۱۷-۲۰ | بسیار عالی | ۲/۳۴ |
| ۱۵-۱۶ | عالی | ۶/۸۷ |
| ۱۳-۱۴ | بالا تر از متوسط | ۱۶/۱۲ |
| ۸-۱۲ | متوسط | ۴۹/۵۱ |
| ۶-۷ | پایین تر از متوسط | ۱۶/۱۲ |
| ۴-۵ | ضعیف | ۶/۸۷ |
| ۱-۳ | بسیار ضعیف | ۲/۳۴ |

در واقع، نمرات استاندارد امکان سنجش بهتر توانایی زبانی کودک را برای آزمونگر فراهم می‌کنند. مثلاً اگر کودکی در همه خرده‌آزمون‌ها نمره استاندارد ۱۰ کسب کند، عملکرد او «متوسط» ارزیابی می‌شود. با این وجود اگر نمره استاندارد او در واژگان تصویری ۱۴ و در واژگان شفاهی ۶ باشد، در یک خرده‌آزمون «بالا تر از متوسط» و در دیگری «پایین تر از متوسط» در نظر گرفته می‌شود.

هـ. بهره‌های مرکب: اگرچه بررسی تفاوت‌های فردی را می‌توان با نمرات استاندارد خرده‌آزمون‌ها انجام داد، لیکن برای این منظور استفاده از بهره‌های مرکب ترجیح داده می‌شود زیرا نتایج حاصله معتبرتر هستند. در واقع، بهره‌های مرکب نمراتی هستند که براساس ترکیبات گوناگون خرده‌آزمون‌ها محاسبه می‌شوند. این بهره‌ها از آن جهت که امکان ارزیابی توانایی فرد در سازه‌های گنجانده شده در آزمون را در اختیار آزمونگر قرار می‌دهند سودمند هستند. به این معنی که آزمونگر می‌تواند علاوه بر ارزیابی عملکرد فرد در خرده‌آزمون خاص، توانایی او را در ارتباط با نظام‌ها، ویژگی‌ها و زبان کلی ارزیابی کند. بهره‌های مرکب با جمع کردن نمره‌های استاندارد خرده‌آزمون‌های مربوط و تبدیل حاصل جمع آنها به یک بهره به دست می‌آیند. در این بهره‌ها میانگین ۱۰۰ و انحراف معیار ۱۵ در نظر گرفته می‌شود. جهت تفسیر بهره‌ها از جدول ۳ استفاده می‌شود.

جدول ۳: راهنمای تفسیر بهره‌های مرکب

| نمره استاندارد | توصیف | % در توزیع نرمال |
|----------------|-------------------|------------------|
| > ۱۳۱ | بسیار عالی | ۲/۳۴ |
| ۱۲۱-۱۳ | عالی | ۶/۸۷ |
| ۱۱۱-۱۲ | بالتر از متوسط | ۱۶/۱۲ |
| ۹۰-۱۱۰ | متوسط | ۴۹/۵۱ |
| ۸۰-۸۹ | پایین تر از متوسط | ۱۶/۱۲ |
| ۷۰-۷۹ | ضعیف | ۶/۸۷ |
| < ۶۹ | بسیار ضعیف | ۲/۳۴ |

بهره‌های به کار رفته در این بخش بهره‌های واقعی نیستند زیرا از طریق انجام عمل تقسیم محاسبه نمی‌شوند. با این وجود، عرف روان‌سنجی استفاده از اصطلاح بهره را، به دلیل این که این اصطلاح با نمره استاندارد به کار می‌رود که دارای میانگین ۱۰۰ و انحراف معیار ۱۵ است، می‌پذیرد. شش بهره‌ای که به وجود می‌آید، نشان‌دهنده وضعیت فرد در ارتباط با سازه‌های زبانی گنجانده شده در این آزمون هستند. این بهره‌ها توانایی کودک را در ارتباط با زبان کلی، معناشناسی، نحو، گوش کردن، سازماندهی و صحبت کردن نشان می‌دهند. بهره‌های مرکب بدین قرارند:

الف. بهره زبان‌گفتاری: این بهره شامل نمرات استاندارد شش خرده‌آزمونی است که جنبه‌های معنایی و نحوی را اندازه می‌گیرند. به این دلیل این بهره در میان شش بهره دیگر، بهترین و جامع ترین برآورد را از توانایی کلی زبانی فرد ارائه می‌دهد. به تعبیری متفاوت، تمامی ویژگی‌ها و نظام‌های مرتبط با زبان در این نمره گنجانده می‌شود.

ب. بهره معناشناسی: داشتن خزانه لغات توانایی معنایی ویژه‌ای است که با بهره معناشناسی ارزیابی می‌شود. کودکان موفق در این بهره نکات زیادی در باره کلمات می‌دانند.

ج. بهره نحوی: توانایی‌هایی که با این بهره اندازه‌گیری می‌شوند کودکان را به درک و تولید جملات قابل قبول قادر می‌سازند.

د. بهره گوش کردن: نام دیگر این بهره، زبان دریافتی است و معرف توانایی کودک در درک گفتار است.

هـ. بهره سازماندهی: نشان‌دهنده توانایی فرد در سازماندهی اطلاعات زبان‌شناختی از طریق طبقه‌بندی است و کودکانی که دارای شاخص بالایی از این بهره هستند می‌توانند اشکال نمادین را به راحتی به اطلاعات قبلی خود مرتبط سازند.

و. بهره صحبت کردن: این بهره معرف زبان بیانی (یعنی توانایی بیان افکار به صورت شفاهی) کودک است. این بهره شامل مهارت‌های لازم برای فرمول‌بندی عقاید، انتخاب کلمات دقیق و سازماندهی آنها از لحاظ دستوری به صورت یک پیام شفاهی است.

اجرای آزمون رشد زبان

قبل از اجرای آزمون، شرکت‌کنندگان در مطالعه از نظرسواد والدین، محل سکونت، میزان صحبت‌کردن به زبان فارسی، میزان استفاده از رسانه، سن و مدت تحصیل قبل از دبستان هم‌تا شدند. سن دانش‌آموزان شرکت‌کننده در مطالعه ۶ تا ۷ سال و مدت آموزش پیش‌دبستانی آنها یک سال است. آزمون به صورت انفرادی و در دو مرحله به اجرا درآمد؛ در مرحله اول پس از توزیع و جمع‌آوری پرسش‌نامه هم‌تاسازی، ۶ خرده‌آزمون اصلی اجرا شد. بعد از تنفس کوتاهی، مرحله دوم یعنی ۳ خرده‌آزمون تکمیلی، انجام گرفت. با توجه به این‌که بعضی از آزمودنی‌ها زودتر خسته می‌شدند دفعات زمان تنفس آنها مکرر بود. برای ترغیب آزمودنی‌ها نسبت به ادامه آزمون، خوراکی و جوایزی هم به آنها داده شد. چنان‌که از ظاهر امر پیدا بود، آستانه صبر و تحمل پیش‌دبستانی‌نگذرانده‌ها نسبت به پیش‌دبستانی‌گذرانده‌ها پایین‌تر بود.

یافته‌ها

تحلیل نمرات بر اساس آزمون رشد زبان

مقایسه میانگین نمرات خام و معادل‌های سنی پیش‌دبستانی‌گذرانده‌ها و نگذرانده‌ها و تبدیل نمرات خام به معادل‌های سنی دوگروه در جدول ۵ نمایان است. در همه خرده‌آزمون‌ها توانایی گروه پیش‌دبستانی‌گذرانده از گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده بالاتر است.

جدول ۵: مقایسه میانگین نمرات خام و معادل‌های سنی دو گروه

| پیش‌دبستانی‌نگذرانده | | پیش‌دبستانی‌گذرانده | | گروه‌های آزمودنی |
|----------------------|----------|---------------------|----------|--------------------|
| معادل سنی | نمره خام | معادل سنی | نمره خام | |
| ۳-۹ | ۱۵ | ۴-۶ | ۱۹ | ۱. واژگان تصویری |
| ۳-۶ | ۷ | ۷-۳ | ۱۵ | ۲. واژگان بصری |
| ۳-۹ | ۶ | ۶-۰ | ۱۲ | ۳. واژگان شفاهی |
| ۳-۳ | ۹ | ۵-۰ | ۱۵ | ۴. درک دستوری |
| ۳-۳ | ۵ | ۴-۹ | ۱۱ | ۵. تقلید جمله |
| ۳-۶ | ۶ | ۵-۳ | ۱۲ | ۶. تکمیل دستوری |
| ۳-۳ | ۷ | ۳-۹ | ۱۲ | ۷. تمایزگذاری کلمه |
| ۴-۳ | ۴ | ۶-۰ | ۹ | ۸. تحلیل واجی |
| ۳-۶ | ۱۱ | ۴-۳ | ۱۵ | ۹. تولید کلمه |

همان گونه که معادل‌های سنی نشان می‌دهد، به طور میانگین توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده حدوداً ۱۸ ماه از گروه پیش‌دبستانی نگذرانده بالاتر است.

معادل‌های سنی گروه پیش‌دبستانی گذرانده از سن معیار (۶-۶) کمی پایین‌تر است. به بیان دیگر، حتی حضور یک‌ساله دانش‌آموزان آذری‌زبان در دوره پیش‌دبستانی نیز برای ارتقاء آنان به سن معیار کافی نبوده است.

میانگین نمرات استاندارد خرده‌آزمون‌های دو گروه مورد مطالعه: میانگین نمرات استاندارد آزمودنی‌های هر دو گروه به تفکیک جنسیت، در جدول ۶ نشان داده شده است. تفسیر دقیق هر یک از خرده‌آزمون‌ها با استفاده از جداول ۲ (تفسیر نمرات استاندارد) و ۶ در قسمت بعدی ارائه شده است.

جدول ۶: میانگین نمرات استاندارد هر دو گروه به تفکیک جنسیت

| گروه‌های آزمودنی | | گروه پیش‌دبستانی گذرانده‌ها | | | گروه پیش‌دبستانی نگذرانده‌ها | | |
|------------------|-----------------|-----------------------------|------|---------|------------------------------|------|---------|
| | | پسر | دختر | میانگین | پسر | دختر | میانگین |
| ۱ | واژگان تصویری | ۸ | ۸ | ۸ | ۷ | ۶ | ۷ |
| ۲ | واژگان ربطی | ۱۱ | ۱۲ | ۱۱ | ۷ | ۷ | ۷ |
| ۳ | واژگان شفاهی | ۱۰ | ۱۰ | ۱۰ | ۸ | ۶ | ۷ |
| ۴ | درک دستوری | ۸ | ۸ | ۸ | ۵ | ۴ | ۴ |
| ۵ | تقلید جمله | ۸ | ۹ | ۸ | ۵ | ۵ | ۵ |
| ۶ | تکمیل دستوری | ۸ | ۹ | ۸ | ۴ | ۴ | ۴ |
| ۷ | تمایزگذاری کلمه | ۴ | ۵ | ۵ | ۳ | ۳ | ۳ |
| ۸ | تحلیل واجی | ۹ | ۹ | ۹ | ۷ | ۷ | ۷ |
| ۹ | تولید کلمه | ۵ | ۶ | ۶ | ۵ | ۳ | ۴ |

مقایسه بهره‌های مرکب آزمودنی‌های دو گروه: همان‌طور که قبلاً توضیح داده شد، بهره‌های مرکب توانایی آزمودنی‌ها را در ارتباط با نظام‌ها، ویژگی‌ها و زبان کلی ارزیابی می‌کنند. این بهره‌ها توانایی کودک را در سازه‌های اصلی آزمون نشان می‌دهند. بهره‌های مرکب هر دو گروه در جدول ۷ ارائه شده است.

جدول ۷: بهره‌های مرکب آزمودنی‌های هر دو گروه به تفکیک جنسیت

| گروه پیش‌دبستانی نگذرانده‌ها | | | گروه پیش‌دبستانی گذرانده‌ها | | | گروه‌ها ترکیب‌ها |
|------------------------------|------|-----|-----------------------------|------|-----|---------------------|
| میانگین | دختر | پسر | میانگین | دختر | پسر | |
| ۷۱ | ۶۸ | ۷۵ | ۹۴ | ۹۷ | ۹۴ | زبان گفتاری |
| ۷۲ | ۷۲ | ۷۹ | ۹۰ | ۹۰ | ۹۰ | گوش کردن |
| ۷۷ | ۷۷ | ۷۷ | ۹۸ | ۱۰۳ | ۹۸ | سازماندهی |
| ۷۶ | ۷۲ | ۷۸ | ۹۵ | ۹۷ | ۹۵ | صحبت کردن |
| ۸۱ | ۷۹ | ۸۵ | ۹۸ | ۱۰۰ | ۹۸ | معنی‌شناسی |
| ۶۵ | ۶۵ | ۶۸ | ۸۹ | ۹۳ | ۸۹ | نحو |

با نگاهی به جدول ۷ و با مراجعه به جدول ۳ (راهنمای تفسیر بهره‌های مرکب) می‌توان دید که میانگین بهره‌های مرکب گروه پیش‌دبستانی گذرانده در بهره‌های زبان گفتاری، گوش کردن، سازماندهی گفتار، صحبت کردن، معنانشناسی و واج‌شناسی در سطح متوسط و در بهره‌ نحو پایین‌تر از متوسط بود، ولی میانگین بهره‌های مرکب گروه پیش‌دبستانی نگذرانده در بهره‌های زبان گفتاری، گوش دادن، سازماندهی گفتار و صحبت کردن ضعیف، در بهره‌ معنانشناسی پایین‌تر از متوسط و در نحو بسیار ضعیف بود.

مقایسه دو گروه پیش‌دبستانی گذرانده و نگذرانده بر اساس نمرات استاندارد

در این قسمت نتایج حاصل از اجرای آزمون فاصله‌ای تی (برای نمرات دارای توزیع نرمال) و آزمون رتبه‌ای U (برای نمرات بدون توزیع نرمال) بین میانگین و رتبه‌های نمرات استاندارد گروه‌های پیش‌دبستانی گذرانده و نگذرانده برای هریک از خرده‌آزمون‌ها ارائه می‌شود. همچنین با لحاظ جدول‌های ۲ و ۶، توانایی هر یک از گروه‌ها از نظر این خرده‌آزمون‌ها تفسیر می‌گردد. سپس با استفاده از جدول راهنمای تفسیر بهره‌های مرکب، عملکرد گروه پیش‌دبستانی گذرانده و گروه پیش‌دبستانی نگذرانده از نظر بهره‌های مختلف زبان فارسی با هم مقایسه می‌شوند.

۱. **واژگان تصویری:** در تحلیلی که توسط آزمون رتبه‌ای U روی نمرات واژگان تصویری کسب‌شده توسط دو گروه انجام شد، معنی‌دار بودن تفاوت موجود بین دو گروه مشخص شد ($Z = 220, p < 0/001, n_1 = 30, n_2 = 30$). با توجه به جداول ۲ و ۶، توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده متوسط و گروه پیش‌دبستانی نگذرانده پایین‌تر از متوسط ظاهر شد.

۲. **واژگان ربطی:** در این خرده‌آزمون نیز بین توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده و نگذرانده تفاوت وجود داشت. بدین معنا که گروه اول در سازماندهی زبان دریافتی یا درک و بیان شفاهی

و ارتباط میان دو کلمه بهتر از گروه دوم ظاهر شد و آزمون رتبه‌ای U معنی دار بودن این تفاوت را مشخص کرد ($Z = 87/5, p < 0/001, n_1 = 30, n_2 = 30$). با توجه به جداول ۲ و ۶، توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده در تشخیص ارتباط میان دو کلمه، یا سازماندهی زبان دریافتی، متوسط و توانایی گروه پیش‌دبستانی نگذرانده پایین‌تر از متوسط بود.

۳. واژگان شفاهی: در این خرده‌آزمون بین توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده و نگذرانده تفاوت وجود داشت و در تحلیلی که توسط آزمون رتبه‌ای U انجام شد، معنادار بودن آن روشن شد ($Z = 79/5, p < 0/001, n_1 = 30, n_2 = 30$). با توجه به جداول ۲ و ۶، می‌توان گفت که توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده در واژگان شفاهی متوسط و توانایی گروه پیش‌دبستانی نگذرانده پایین‌تر از متوسط بود.

۴. درک دستوری: در این خرده‌آزمون بین گروه پیش‌دبستانی گذرانده و نگذرانده تفاوت دیده شد. به عبارت دیگر، توانایی گروه اول در درک و فهم معنایی جملات و ساختار نحوی، بهتر از گروه دوم بود و در تحلیلی که توسط آزمون رتبه‌ای U انجام شد، معنی‌دار بودن آن مشخص گردید ($Z = 116/5, p < 0/001, n_1 = 30, n_2 = 30$). با توجه به جداول ۲ و ۶، توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده در درک معنایی جملات و ساختار نحوی متوسط و توانایی گروه پیش‌دبستانی نگذرانده ضعیف بود.

۵. تقلید جمله: در این خرده‌آزمون نیز بین توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده و نگذرانده تفاوت وجود داشت. بدین معنا که توانایی گروه اول در تولید صحیح جملات فارسی و تکرار جملات بهتر از گروه دوم بود و در تحلیلی که توسط آزمون رتبه‌ای U انجام شد، معنادار بودن آن مشخص شد ($Z = 183, p < 0/001, n_1 = 30, n_2 = 30$). با توجه به جداول ۲ و ۶، توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده در تقلید جمله متوسط و توانایی گروه پیش‌دبستانی نگذرانده ضعیف ظاهر شد.

۶. تکمیل دستوری: در این خرده‌آزمون میان توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده و نگذرانده تفاوت وجود داشت. توانایی گروه اول در شناختن، فهمیدن و به‌کارگیری اشکال تک‌واژ زبان فارسی بهتر از گروه دوم بود و در تحلیلی که توسط آزمون رتبه‌ای یومان‌ویتنی انجام شد، معنادار بودن آن مشخص شد ($Z = 142, p < 0/001, n_1 = 30, n_2 = 30$). با توجه به جداول ۲ و ۶، توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده در تکمیل دستوری متوسط و توانایی گروه پیش‌دبستانی نگذرانده ضعیف نمودار شد.

۷. تمایزگذاری کلمه: چنانکه آزمون رتبه‌ای یومان‌ویتنی نشان داد در این خرده‌آزمون دو گروه مورد مطالعه عملکرد تقریباً مشابهی داشتند ($Z = 358, p < 0/001, n_1 = 30, n_2 = 30$). با توجه به جداول ۲ و ۶، توانایی گروه پیش‌دبستانی گذرانده در تمایزگذاری کلمه ضعیف و توانایی گروه پیش‌دبستانی نگذرانده خیلی ضعیف بود.

۸. **تحلیل واجی:** توانایی گروه اول در توانش نظام واج‌شناختی یا بخش کردن کلمات فارسی، بهتر از گروه دوم بود و آزمون رتبه‌ای U معنی‌دار بودن آن را مشخص نمود ($Z = 239/5, p < 0/001$). با توجه به جداول ۲ و ۶، توانایی گروه پیش‌دبستانی‌گذرانده در تحلیل واجی متوسط و توانایی گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده پایین‌تر از متوسط ارزیابی شد.

۹- تولید کلمه: در این خرده‌آزمون توانایی گروه اول در تولید صداهای گفتاری مهم زبان فارسی بهتر از گروه دوم بود و در تحلیلی که توسط آزمون رتبه‌ای U انجام شد، تفاوت معنادار ظاهر شد ($Z = 201, p < 0/001, n_1 = 30, n_2 = 30$).

با توجه به جداول ۲ و ۶، توانایی گروه پیش‌دبستانی‌گذرانده در تولید کلمه متوسط و توانایی گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده ضعیف بود. مقایسه آماری دو گروه در خرده‌آزمون‌های یاد شده در جدول ۸ ارائه شده است.

جدول ۸: خلاصه نتایج خرده‌آزمون‌ها

| نتایج تحلیل رتبه‌ای U | تحلیل براساس جدول تفسیر نمرات استاندارد | | معیار سنجش | خرده‌آزمون‌ها |
|--|---|------------|--|-----------------|
| | نگذرانده‌ها | گذرانده‌ها | | |
| تفاوت معنی‌دار است ($Z = 220, p < 0/001$) | پایین‌تر از متوسط | متوسط | معناشناسی: میزان درک کودک از معانی مرتبط با کلمات فارسی | واژگان تصویری |
| تفاوت معنی‌دار است ($Z = 187/5, p < 0/001$) | پایین‌تر از متوسط | متوسط | معناشناسی: درک و بیان شفاهی ارتباط میان دو کلمه | واژگان ربطی |
| تفاوت معنی‌دار است ($Z = 179/5, p < 0/001$) | پایین‌تر از متوسط | متوسط | معناشناسی: ارائه تعاریف شفاهی از کلمات رایج فارسی | واژگان شفاهی |
| تفاوت معنی‌دار است ($Z = 116/5, p < 0/001$) | ضعیف | متوسط | نحو: درک و فهم جملات با ساختارهای نحوی | درک دستوری |
| تفاوت معنی‌دار است ($Z = 183, p < 0/001$) | ضعیف | متوسط | نحو: تولید صحیح جملات فارسی | تقلید جمله |
| تفاوت معنی‌دار است ($Z = 142, p < 0/001$) | ضعیف | متوسط | نحو: شناختن، فهمیدن و به‌کارگیری اشکال ساخت‌واژی با تکمیل جملات ناکامل در زبان فارسی | تکمیل دستوری |
| تفاوت معنی‌دار است ($Z = 358, p < 0/001$) | بسیار ضعیف | ضعیف | واج‌شناسی: تشخیص تفاوت‌های موجود در صداهای گفتاری | تمایزگذاری کلمه |
| تفاوت معنی‌دار است ($Z = 239/5, p < 0/001$) | پایین‌تر از متوسط | متوسط | واج‌شناسی: توانایی بخش کردن کلمات | تحلیل واجی |
| تفاوت معنی‌دار است ($Z = 201, p < 0/001$) | ضعیف | متوسط | واج‌شناسی: تولید صداهای گفتاری مهم زبان فارسی | تولید کلمه |

مقایسه دو گروه پیش دبستانی گذرانده و نگذرانده بر اساس بهره‌های مرکب

همان‌طور که پیشتر نیز ذکر شد، بهره‌های مرکب براساس ترکیبات گوناگون خرده‌آزمون‌ها محاسبه می‌شوند و توانایی کودک را در ارتباط با زبان کلی، معناشناسی، نحو، گوش کردن، سازمان‌دهی و صحبت کردن نشان می‌دهند.

در این قسمت نتایج بهره‌های مرکب را براساس جداول ۳ و ۷ ارائه می‌دهیم.

۱. **بهره زبان گفتاری:** این بهره، ترکیبی از شش خرده‌آزمون واژگان تصویری، ربطی، شفاهی درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری است. این بهره بهترین و جامع‌ترین برآورد را از توانایی کلی زبانی فرد ارائه می‌دهد و تمامی ویژگی‌ها و نظام‌های مرتبط با زبان در این نمره گنجانده می‌شوند. عملکرد گروه اول در جنبه‌های معنایی و نحوی بهتر از عملکرد گروه دوم بود. آزمون تی معنادار بودن این تفاوت را نشان داد ($n_1 = 30, n_2 = 30, p < 0/001, t = 6/49$). با توجه به جداول ۳ و ۷، عملکرد گروه اول در زبان گفتاری متوسط و عملکرد گروه دوم ضعیف ظاهر شد.

۲. **بهره گوش کردن:** این بهره ترکیبی از دو خرده‌آزمون واژگان تصویری و درک دستوری است. عملکرد گروه اول در درک گفتار، بهتر از گروه دوم بود. در تحلیلی که به وسیله آزمون رتبه‌ای U انجام گرفت، معنادار بودن این تفاوت مشخص شد ($n_1 = 30, n_2 = 30, p < 0/001, Z = 1/48$). با توجه به جداول ۳ و ۷، عملکرد گروه اول در گوش کردن متوسط، و عملکرد گروه دوم ضعیف ظاهر شد.

۳. **بهره سازماندهی:** این بهره ترکیبی از دو خرده‌آزمون واژگان ربطی و تقلید جمله است. گروه اول در سازماندهی اطلاعات زبان‌شناختی از طریق طبقه‌بندی، بهتر از گروه دوم بودند. در تحلیلی که به وسیله آزمون تی انجام گرفت، معنادار بودن این تفاوت، مشخص شد ($n_1 = 30, n_2 = 30, p < 0/001, t = 6/49$). با توجه به جداول ۳ و ۷، عملکرد گروه اول در سازماندهی متوسط و عملکرد گروه دوم ضعیف ارزیابی شد.

۴. **بهره صحبت کردن:** این بهره، ترکیبی از دو خرده‌آزمون واژگان شفاهی و تکمیل دستوری است. افراد گروه اول مهارت‌های لازم برای فرمول‌بندی عقاید، انتخاب کلمات دقیق و سازماندهی آن‌ها را از لحاظ دستوری به صورت یک پیام شفاهی دارا بودند اما افراد گروه دوم آگاهی اندک، واژگان ناکافی و دستور زبان غیرقابل قبولی داشتند. در تحلیلی که به وسیله آزمون تی انجام گرفت، معنادار بودن این تفاوت مشخص شد ($n_1 = 30, n_2 = 30, p < 0/001, t = 6/92$). با توجه به جداول ۳ و ۷، عملکرد گروه اول در صحبت کردن متوسط، و عملکرد گروه دوم ضعیف ارزیابی شد.

۵. **بهره معناشناسی:** این بهره، ترکیبی از سه خرده‌آزمون واژگان تصویری، ربطی و شفاهی

است. خزانه لغات گروه اول بهتر از گروه دوم بود. آزمون تی معنی‌دار بودن این تفاوت را نشان داد ($t = 6/40, p < 0/001, n_1 = 30, n_2 = 30$). با توجه به جداول ۳ و ۷، عملکرد گروه اول در معنانشناسی متوسط، و عملکرد گروه دوم پایین‌تر از متوسط بود.

۶. بهره نحوی: این بهره، ترکیبی از سه خرده‌آزمون درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری است. گروه اول در درک و تولید جملات قابل قبول از نظر دستور زبان، صرف‌های ساختاری، علامت جمع و مالکیت بهتر از گروه دوم ظاهر شدند. آزمون تی معنادار بودن این تفاوت را نشان داد ($t = 6/34, p < 001, n_1 = 30, n_2 = 30$). مقایسه آماری دو گروه در بهره‌های مرکب در جدول ۹ قابل رؤیت است.

جدول ۹: خلاصه نتایج بهره‌های مرکب گروه پیش‌دبستانی گذرانده و نگذرانده

| نتایج تحلیل (آزمون‌های فاصله‌ای تی یا رتبه‌ای U) | نتایج تحلیل (تفسیر نمرات بهره مرکب) | | معیار سنجش | بهره‌های مرکب |
|--|-------------------------------------|-------------------|--|---------------|
| | گذرانده‌ها | نگذرانده‌ها | | |
| تفاوت معنی‌دار است ($t = 6/49, p < 0/001$) | ضعیف | متوسط | جنبه معنایی و نحو | زبان گفتاری |
| تفاوت معنی‌دار است ($Z = 148, p < 0/001$) | ضعیف | متوسط | زبان دریافتی، درک گفتار، کلمات و ساختار نحوی آن | گوش کردن |
| تفاوت معنی‌دار است ($t = 6/49, p < 0/001$) | ضعیف | متوسط | سازماندهی اطلاعات زبان‌شناختی از طریق طبقه‌بندی | سازماندهی |
| تفاوت معنی‌دار است ($t = 6/92, p < 0/001$) | ضعیف | متوسط | زبان بیانی، فرمول‌بندی عقاید و سازمان‌دهی از لحاظ دستوری | صحبت کردن |
| تفاوت معنی‌دار است ($t = 6/4, p < 0/001$) | پایین‌تر از متوسط | متوسط | معنانشناسی، خزانه لغات و تشخیص کلمات و کاربرد آن | معنانشناسی |
| تفاوت معنی‌دار است ($t = 6/34, p < 0/001$) | بسیار ضعیف | پایین‌تر از متوسط | نحو، درک و تولید جملات قابل قبول از نظر دستوری | نحو |

نتیجه‌گیری

چنان‌که در بخش یافته‌های پژوهش مشخص شد گروه پیش‌دبستانی‌گذرانده در همه خرده‌آزمون‌های رشد زبان و بهره‌های مرکب نمره‌های بالاتری را نسبت به گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده کسب نمود. تفاوت موجود بین دو گروه مورد مطالعه در پژوهش حاضر در همه خرده‌آزمون‌ها به استثنای تمایزگذاری کلمه-و بهره‌های مرکب معنادار بود. تقابل نمرات استاندارد کسب شده توسط

گروه‌ها (جدول ۶) با راهنمای تفسیر نمرات استاندارد خرده‌آزمون‌ها (جدول ۲) نشان داد که گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده در خرده‌آزمون‌ها خیلی ضعیف، ضعیف، و یا پایین‌تر از متوسط عملکرده در حالی که گروه پیش‌دبستانی‌گذرانده در خرده‌آزمون تمایزگذاری کلمه ضعیف و در ۸ خرده‌آزمون دیگر متوسط عمل کرد. تقابل نمرات بهره‌های مرکب که توسط گروه‌ها کسب شد (جدول ۷) با راهنمای تفسیر بهره‌های مرکب (جدول ۳) مشخص نمود که گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده در بهره‌های مرکب ضعیف، بسیار ضعیف و یا پایین‌تر از متوسط عملکرد و گروه پیش‌دبستانی‌گذرانده در همه بهره‌های مرکب عملکردی متوسط داشت.

یافته‌های مطالعه حاضر نه تنها نشان دهنده ضرورت اجرای آموزش‌های پیش‌دبستانی برای کلیه کودکان غیرفارسی‌زبان کشورمان است بلکه به روشنی نشان می‌دهد که دوره یک‌ساله پیش‌دبستانی تنها می‌تواند کودکان آذری‌زبان را به حد متوسط توانش لازم زبان فارسی برساند. ناگفته پیداست که برای پیشرفت تحصیلی، حد استاندارد توانش زبان لازم است. پایین بودن توانش زبان فارسی کودکان آذری‌زبان که وارد پایه اول ابتدایی می‌شوند می‌تواند لطمات عاطفی و تحصیلی جبران‌ناپذیری را به این گروه از کودکان وارد سازد.

یافته‌های مربوط به واژگان تصویری حکایت از آن دارد که چنانچه کودکان آذری‌زبان دوره پیش‌دبستانی را نگذرانند به احتمال قوی در ارتباط دادن واژگان فارسی با اشیاء ملموس محیط اطراف خود عاجز خواهند بود که این ضعف می‌تواند تا حد زیادی کودکان را در پایه اول ابتدایی با مشکل مواجه سازد و آنها را سردرگم سازد. چنانکه تقی‌زاده (۱۳۵۱)، به نقل از دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی، (۱۳۸۴) نیز به این نتیجه رسید، عملکرد کودکان آذری‌زبان در صورت نگذراندن دوره یاد شده در درک معانی واژگان فارسی کندتر خواهد بود. عملکرد پایین‌تر از متوسط گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده حاکی از آن است که کودکان آذری‌زبان در پایه اول ابتدایی قادر به درک و بیان شفاهی ارتباط بین دو کلمه نیستند و حتی گذراندن یک‌سال دوره پیش‌دبستانی عملکرد آنها را از این لحاظ فقط تا حد متوسط بهبود می‌بخشد. چنان‌که کردن (۲۰۰۱) تاکید می‌کند، فرصت به‌کارگیری زبان شفاهی در سنین پایین‌تر می‌تواند واژگان ربطی کودکان را تا حد قابل قبولی ارتقا بخشد و درک و بیان شفاهی ارتباط میان حداقل دو کلمه را برای آنان میسر سازد. با عنایت به این‌که ارائه تعاریف شفاهی از کلمات رایج زبان فارسی از همان آغاز دبستان امری ضروری به حساب می‌آید عملکرد پایین‌تر از متوسط گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده نشانه ناخوشایندی از مشکلات آنان در دادن پاسخ‌های حتی کوتاه به سؤالات مکرر معلمان در کلاس‌های اول دبستان به حساب می‌آید. چنانچه کودکان از ارائه تعریفی کوتاه و شفاهی به

کلمات متداول زبان فارسی عاجز باشند، بدون شک کلاس پویایی خود را از دست می‌دهد و کودکان دچار احساس ناتوانی شده، و معلم را با چالش دوجندانی مواجه خواهند کرد. چنان‌که کزدن (۲۰۰۱) تأکید می‌نماید کودکان بایستی در سنین پایین‌تر فرصت به‌کارگیری زبان شفاهی را پیدا کنند تا حین ورود به پایه‌ی اول دبستان با چالش مورد اشاره مواجه نشوند.

درک دستوری، خرده‌آزمون بعدی است که در آن گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده عملکرد ضعیفی از خود نشان داد. چنان‌که در آزمون رشد زبان (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۸۱) نیز اشاره شده است این خرده‌آزمون به سنجش درک و فهم جملات با ساختارهای نحوی می‌پردازد و ضعف کودکان در این بعد از زبان فارسی می‌تواند درک معنای جملات را با مشکل جدی مواجه سازد. چنان‌که یافته‌ها نیز نشان داد در این بعد از زبان فارسی کودکانی که تجربه‌ی پیش‌دبستانی را نداشتند ضعیف عمل کردند و کودکانی که پیش‌دبستانی را گذرانده بودند عملکرد متوسطی داشتند. با عنایت به این‌که پردازش نحوی جملات فرایندی پیچیده است بدون فرصت استفاده از زبان فارسی در سال‌های قبل از دبستان، بعداً در پایه‌ی اول دبستان، این بعد از زبان می‌تواند چالشی سخت برای کودکان به حساب آید. مشکلات کودکان آذری و عرب‌زبان در حوزه‌ی نحوی زبان فارسی در پژوهشی که توسط عصاره (۱۳۸۲)، به نقل از دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی، (۱۳۸۴) انجام گرفته است مطرح شده است.

نکته‌ی جالب توجه در مورد خرده‌آزمون تمایزگذاری کلمه این است که گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده عملکرد خیلی ضعیف داشت و حتی گروه پیش‌دبستانی‌گذرانده نیز نتوانست عملکرد متوسط داشته باشد بلکه در حد ضعیف عمل نمود. چنین الگویی از یافته‌ها حاکی از آن است که تمایزگذاری کلمه چالش‌انگیزترین بعد زبان فارسی برای کودکان آذری‌زبان است و نیازمند آموزش جدی می‌باشد. چنان‌که در آزمون رشد زبان (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۸۱) اشاره شده است این خرده‌آزمون «برای ارزیابی توانایی کودکان در تمییز بین صداهای گفتاری است» و وقتی دو کلمه گفته می‌شود «کودک باید تشخیص دهد که آیا آنها یکسان هستند یا متفاوت» (ص، ۴۳). چنان‌که کودکان آذری‌زبان از طریق آموزش‌های حساب شده بر این بعد از زبان در زمان ورود به پایه‌ی اول دبستان، تا حد استاندارد لازم، مسلط نباشند در زمان تحصیل با چالشی جدی مواجه خواهند شد.

در تجزیه‌کردن کلمات به واحدهای واجی کوچک‌تر که به نوعی مرتبط با پردازش زبان شنیداری است گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده پایین‌تر از متوسط ارزیابی شد و گروه پیش‌دبستانی‌گذرانده به حد متوسط رسید. تفاوت معنادار موجود بین دو گروه در این خرده‌آزمون نشان‌دهنده‌ی آن است که با اجرای دوره‌های پیش‌دبستانی می‌توان تا حد مطلوبی این بعد از زبان فارسی را تقویت نمود.

در صورت عدم اجرای دوره‌های لازم دانش‌آموزان آذری‌زبان، به ویژه در مناطق محروم کشور، قادر به تحلیل درست واجی زبان فارسی نخواهند بود.

نتایج مربوط به خرده‌آزمون تولید کلمه نشان داد که دو گروه عملکرد متفاوت و معناداری داشتند. گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده ضعیف و پیش‌دبستانی‌گذرانده متوسط عمل کردند. این نتیجه قابل پیش‌بینی بود، چراکه تولید زبان فرایندی است مشکل‌تر از بقیه ابعاد زبان. بدون فرصت تمرین قبلی نمی‌توان از کودکان آذری‌زبان انتظار داشت که در تولید کلمات فارسی موفق عمل کنند. با ایجاد فرصت‌های لازم در دوره‌های پیش‌دبستانی می‌توان اعتماد به نفس و توانش لازم را در کودکان آذری‌زبان برای تولید کلمات زبان فارسی تقویت نمود و اطمینان حاصل کرد که در آغاز تحصیلات دبستانی قسمتی از مشکلات تولید زبان برای این گروه از کودکان حل خواهد شد.

چنان‌که یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد تفاوت دو گروه پیش‌دبستانی‌گذرانده و نگذرانده در همه بهره‌های مرکب (زبان‌گفتاری، صحبت‌کردن، سازمان‌دهی، گوش‌کردن، معنائشناسی و نحو) معنادار بود و عملکرد گروه پیش‌دبستانی‌گذرانده در همه بهره‌های مرکب متوسط و عملکرد پیش‌دبستانی‌نگذرانده پایین‌تر از متوسط، ضعیف و یا بسیار ضعیف ارزیابی شد. همان‌طور که نیکوپور (۱۳۸۰) و دیکنسون (۲۰۰۱) براساس یافته‌های خود نتیجه‌گیری کرده‌اند، دوره‌های پیش‌دبستانی می‌تواند زبان‌گفتاری کودکان را تقویت نماید و آنان را برای ورود به دبستان-در صورتی که زبان آموزش زبانی متفاوت از زبان مادری کودکان باشد-آماده سازد.

به عنوان گام آغازین می‌توان از کودکان خواست با تقلید از مربی خود نسبت به تولید کلمه، عبارات و جمله کوتاه مبادرت نمایند تا به مرور زمان و در اثر ممارست کافی توان لازم را برای زبان‌گفتاری به دست آورند. لازم به یادآوری است که تماشا کردن کارتون به زبان فارسی می‌تواند مخزن واژگانی و جملات کودکان آذری‌زبان را غنی سازد تا در مرحله گفتار رمزگذاری برای آنها آسان‌تر صورت گیرد.

بهره مرکب دیگر که به اندازه زبان‌گفتاری حائز اهمیت است بهره گوش‌کردن است. با توجه به عملکرد ضعیف گروه پیش‌دبستانی‌نگذرانده در مجموعه آزمون‌های تشکیل دهنده بهره مرکب گوش‌کردن، توجه به این مهارت زبانی از ضرورت‌های آموزش‌های پیش‌دبستانی برای کودکان آذری‌زبان به حساب می‌آید. با سوق دادن کودکان به تماشای برنامه‌های کودکان و نوجوانان و انجام تکلیف‌هایی با محوریت گوش‌کردن، می‌توان نسبت به تقویت مهارت گوش‌کردن اقدام نمود. حتی مربی می‌تواند با انجام بازی‌هایی، دستوراتی به زبان فارسی صادر کند و کودکان

آنها را عملاً اجرا کنند تا هم لحظاتی مفرح و شاد برای کودکان به وجود آید و هم به صورت غیرمستقیم مهارت گوش کردن آنها تقویت شود.

بهره‌های دیگر (سازمان‌دهی، صحبت کردن، معناشناسی و نحو) شاخص سازماندهی اطلاعات زبان‌شناختی، «توانایی بیان افکار به صورت شفاهی»، خزانه لغات و توانایی در «تشکیل جملات دستوری مناسب» به حساب می‌آیند (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۸۱). کودکان آذری‌زبان در صورت سپری نمودن دوره‌های پیش‌دستانی، به حد موردانتظاری از زبان فارسی - در همه ابعاد آن - نائل نخواهند شد و دست‌کم در سال‌های اول پیش‌دستانی با افت تحصیلی و مشکلات عاطفی زیادی مواجه خواهند گشت.

منابع

- ادیب، یوسف. (۱۳۷۲). مقایسه تاثیر دوره آمادگی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوزبان و یک زبانه مقطع ابتدایی در شهرهای تبریز و تهران (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت معلم، تهران.
- اسحاق‌نیا، سید حمید. (۱۳۷۲). بررسی تأثیر آموزش و پرورش پیش‌دستانی بر پیشرفت تحصیلی، ذهنی و سازگاری عاطفی، اجتماعی کودکان دبستانی در شهرستان تربت حیدریه (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- اصل‌فتاحی، بهرام. (۱۳۷۲). بررسی و مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر یک زبانه و دو زبانه شهرهای تهران و تبریز مقطع ابتدایی پایه‌های اول، سوم و پنجم در دروس فارسی و املا (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت معلم، تهران.
- بازرسان سلطنتی انگلستان (۱۳۸۳). آموزش و پرورش پیش‌دستانی و دبستانی (ترجمه دکتر قاسم قاضی). تهران: جهاد دانشگاهی.
- پاکاریان، سارا. (۱۳۷۶). تحلیل برنامه دوره آمادگی و تأثیر آن در پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر اصفهان (پایان نامه دکتری). دانشگاه تربیت معلم، تهران.
- تهذیبی، نسرين، و جوادنیا، امیر. (۱۳۸۵). تربیت دینی کودکان در دوره پیش از دبستان. *مجله پیوند*، ۳۱۹ (۲۲-۳۱).
- حمیدی، منصور علی، رسولی، سمیه، و نوظه‌وری، رامین. (۱۳۸۸). مقایسه میزان آمادگی و پیشرفت زبانی دانش‌آموزان پیش‌دستانی‌رفته و نرفته پایه یکم و دوم مناطق دوزبان. در اسداله خدیوی، رضا کلانتری و رجب ربوی (گردآورندگان)، *چکیده مقالات دوزبانگی* (۲۹-۳۱). پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، تبریز.
- خالقی، شعبان. (۱۳۸۲). بررسی نقش و تأثیر آموزش پیش‌دستانی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اول ابتدایی *ناخال* (پایان نامه کارشناسی ارشد). سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی، تهران.
- خوشخوی، سارا. (۱۳۸۳). بررسی رابطه زبان مادری و آموزش پیش‌دستانی با کارکرد کودکان در آزمون آمادگی

- تحصیلی (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه الزهراء، تهران.
- دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی آموزش و پرورش (۱۳۸۱). *راهنمای برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی*. تهران
- دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی آموزش و پرورش (۱۳۸۴). *راهنمای برنامه درسی زبان فارسی کودکان پیش‌دبستانی در مناطق دوزبانه*. تهران.
- زرین، آمنه. (۱۳۸۳). *بررسی انطباق برنامه‌ها و فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی شهر اصفهان با اهداف مصوب این دوره (پروژه پژوهشی)*. آموزش و پرورش، اصفهان.
- زندى، بهمن. (۱۳۸۵). *زبان آموزی (چاپ چهارم)*. تهران: سمت.
- سنگبری، برات. (۱۳۷۲). *بررسی نقش آموزش یک ماهه پیش‌دبستانی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول ابتدائی مناطق دو زبانه استان سیستان و بلوچستان*. شورای پژوهش‌های آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان، زاهدان.
- شاه‌آبادی، محمد. (۱۳۹۰). *بررسی آموزش‌های پیش‌دبستانی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان کلاس اول ابتدایی تهران*. *فصلنامه رشد آموزش پیش‌دبستان*. وزارت آموزش و پرورش: تهران.
- صالح‌پور، محسن. (۱۳۵۶). *اثرات آموزش قبل از دبستان در آموزش ابتدایی (پایان نامه کارشناسی ارشد)*. دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
- صافی، احمد. (۱۳۸۱). *دوره‌ها و رشته‌های تحصیلی در ایران و شرایط تحصیلی در هر دوره*. *ماهنامه پیوند*، ۲۱۷.
- عزیزی، معصومه. (۱۳۸۵). *بررسی مراکز پیش‌دبستانی و تأثیر آن بر دوره‌های بعدی*. پژوهشکده تعلیم و تربیت سازمان آموزش پرورش استان سیستان و بلوچستان، زاهدان.
- عسگریان، نسرین. (۱۳۷۹). *تأثیر آموزش و پرورش پیش‌دبستانی بر عملکرد تحصیلی، رشد اجتماعی و اختلالات رفتاری دانش‌آموزان ابتدایی شهر یاسوج (پایان نامه کارشناسی ارشد)*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان، کاکوجویباری، علی اصغر. (۱۳۸۳). *روش‌های سوادآموزی در زبان فارسی در پایه اول ابتدائی*. پژوهشکده تعلیم و تربیت وزارت آموزش و پرورش، تهران.
- کامکار، مرضیه. (۱۳۸۱). *بررسی آموزش پیش‌دبستانی بر رشد اجتماعی، جسمی حرکتی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی استان چهارمحال و بختیاری*. شورای پژوهش‌های آموزش و پرورش استان چهارمحال و بختیاری، شهرکرد.
- کبیری، مسعود و کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۸۸). *مقایسه عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان دوزبانه پایه چهارم ابتدایی شرکت کننده با دانش‌آموزان فاقد آموزش پیش‌دبستانی، بر اساس داده‌های مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز (PIRLS-2007)*. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، تبریز.
- کوزه‌گردیمی، مزین. (۱۳۵۷). *بررسی پیشرفت تحصیلی کودکانی که دوره آمادگی دیده‌اند و مقایسه آن با کودکانی که این دوره را ندیده‌اند (پایان نامه کارشناسی ارشد)*. آموزشگاه عالی خدمات اجتماعی، تهران.
- مدرس، سولماز. (۱۳۷۲). *بررسی مسائل آموزشی کودکان دو زبانه آذربایجان شرقی (پایان نامه کارشناسی ارشد)*. دانشگاه تهران.

- مولایی تاجکوه، مسعود. (۱۳۸۲). شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه‌های پیش‌دبستانی از طریق بررسی تأثیر آموزش و پرورش پیش‌دبستانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول تا سوم ابتدایی شهرستان ورامین (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تهران.
- مهرگان، فرانک؛ و پورصدامی، بدیعه. (۱۳۷۳). بررسی تأثیر گذراندن دوره پیش‌دبستانی و ویژگی‌های فردی، خانوادگی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی شهرستان اندیمشک (طرح پژوهش‌هایی). آموزش و پرورش اندیمشک، اندیمشک.
- میرزاده، مینو. (۱۳۶۵). بررسی تأثیر آموزش پیش‌دبستانی در سازگاری عاطفی - اجتماعی کودکان در سال اول ابتدایی (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تهران، تهران.
- نیوکامر، فلیس؛ و هامیل، دونالد. (۱۹۹۸). *آزمون رشد زبان، انطباق و هنجاریایی سعید حسن‌زاده و اصغر مینایی* (۱۳۸۱). تهران: سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور.
- نجف‌زاده، افشار. (۱۳۸۶). *ملاک‌های تهیه و تدوین محتوای دوره پیش‌دبستانی در مناطق ترک زبان ایران* (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تهران.
- نیکوپور، منیژه. (۱۳۸۰). *تأثیر دوره‌های پیش‌دبستانی بر رشد توانایی گفتاری کودکان* (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تهران.
- یوسفی، فاطمه. (۱۳۸۲). بررسی تأثیر آموزش و پرورش پیش‌دبستانی بر درک مطلب و سرعت خواندن در پایه اول ابتدایی مدارس آمل (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تهران.
- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S., & Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. *Teacher College Record, 112*(3), 579-620.
- Cazden, C. (2001). *Beginning literacy with language*. Retrieved from [http://: WWW.Brookes](http://WWW.Brookes).
- Cryan, J. (1992). Success outcomes of kindergarten: More positive behavior and increased achievement in the years after. *Early Childhood Research Quarterly, 7*, 187-203.
- Damian, B. (1997). Preschool perspective. *Early Childhood Research Quarterly, 17*, 485- 486
- Dikinson, D. K. (2001). *Beginning literacy with language*. Baltimore: Brookes Publishing.
- Glazer, J. (2003). Preschool early education: Issues and problems. *Childhood Education, 62*, 13-18.
- Karweit, N. (1999). The preschool experience, *Education Leadership, 49*, 82-86.
- Nores, M., & Barnett, W. S. (2010). Benefits of early childhood interventions across the world: (Under) Investing in the very young. *Economics of Education Review, 29*(2), 271-282.
- U.S. Department of Education (2004). How children develop listening, talking, reading and writing milestone. Baltimore: Brookes Publishing.
- Weikart, D. (1969). A comparative study of three preschool curricula. In C. Seefeldt (Ed.), *The early childhood curriculum* (pp. 20-29). New York: Columbia University.

پی‌نویس

3. Pirls
4. Weikart et al.
5. Karweit
6. Camilli et al.
7. Glazer
8. Nores & Barnett
9. Eskinhart
10. Damian
11. Dickinson
12. Cryan
13. Hir
14. Test of Language Development
15. Newcomer and Hammill

۱۶. اکثر مطالب این قسمت برگرفته از کتاب آزمون رشد زبان (نیوکامر و هامیل، ۱۹۹۸)، هنجاریابی شده توسط حسن‌زاده و مینایی (۱۳۸۱) می‌باشد.