

## تأثیر فعالیت‌های زبان آموزی دوره‌ی پیش دبستانی بر رشد زبان گفتاری دانش‌آموزان پایه‌ی اول دوره‌ی ابتدایی\*

دکتر فرخنده مفیدی<sup>۱</sup>

بتول سبزه<sup>۲</sup>

### چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر فعالیت‌های زبان آموزی دوره‌ی پیش دبستان بر رشد زبان گفتاری دانش‌آموزان پایه‌ی اول دوره‌ی ابتدایی انجام شد. جامعه‌ی آماری این پژوهش جمعاً ۸۸۳۴ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر در مدارس دولتی آموزش و پرورش منطقه‌ی ۱۵ شهر تهران بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای، ۱۰۰ نفر از دانش‌آموزان (۵۰ دختر و ۵۰ پسر) به عنوان نمونه انتخاب شدند. از این تعداد، ۵۰ نفر دوره‌ی پیش دبستان را گذرانده بودند و ۵۰ نفر دیگر این دوره را نگذرانده بودند. روش این پژوهش، توصیفی از نوع پس رویدادی یا علی - مقایسه‌ای، و ابزار مورد استفاده در این پژوهش، آزمون رشد زبان «told-p:3» بود. اطلاعات به‌دست آمده از طریق آمار توصیفی و استنباطی (آزمون t) مورد بررسی قرار گرفت و نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که رشد زبان گفتاری که شامل مهارت‌های واژگانی و مهارت‌های دستوری است، در دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی که دوره‌ی پیش دبستانی را گذرانده‌اند، از دانش‌آموزان هم‌پایه‌ی خود که این دوره را نگذرانده‌اند بیشتر است و این تفاوت به لحاظ آماری معنادار است. به علاوه، در این پژوهش تفاوت معنی‌داری بین دختران و پسران از لحاظ رشد زبان گفتاری مشاهده نشد.

**کلید واژه‌ها:** فعالیت‌های زبان آموزی، زبان گفتاری، دوره‌ی پیش دبستانی.

\* . تاریخ دریافت مقاله : ۸۶/۳/۱۳

تاریخ آغاز بررسی و ارزیابی مقاله : ۸۶/۴/۵

تاریخ پذیرش مقاله : ۸۷/۳/۲۶

۱ . استاد دانشگاه علامه طباطبائی

۲ . کارشناس ارشد رشته‌ی آموزش پیش دبستانی

نشانی : تهران، انتهای اتوبان همت غرب، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی تلفن : ۰۹۱۲۲۴۰۰۶۶۵

نشانی اینترنتی : far-mofidi@yahoo.com

## مقدمه

کودکی اولین و مهم‌ترین دوره‌ی زندگی آدمی است. از آن جا که در این دوره ساختار شخصیتی و رفتاری انسان بنیان گذاشته می‌شود، دوران کودکی را دورانی سرنوشت ساز و مثبت دانسته‌اند. اهمیت این دوران در شکل‌گیری شخصیت، تربیت پذیری و کسب علم تا آن جاست که به فرموده‌ی پیامبر گرامی اسلام(ص): «فراگیری علم در کودکی هم‌چون نقشی است که بر سنگ حک شود» (میرزا بیگی، ۱۳۷۰: ۵).

کوشش‌ها و تحقیقات فراوان دانشمندان معروفی مانند روسو<sup>۱</sup>، پستالوزی<sup>۲</sup>، مونتسوری<sup>۳</sup>، فروبل<sup>۴</sup>، پیازه<sup>۵</sup>، دیویی<sup>۶</sup> و افراد دیگر نیز مؤید این مطلب است که تجارب سال‌های اولیه‌ی هر کودک در چگونگی تشکیل شخصیت و کمال‌نهایی وی بی‌نهایت تأثیرگذار است. فروبل به اهمیت فرصت‌های آموزشی در اولین سال‌های پیش دبستان اشارات فراوانی داشت و معتقد بود که کودک در محیطی غنی و سرشار می‌تواند علایق خود را از طریق تجربه‌اندوزی و فعالیت شخصی رشد دهد (مفیدی، ۱۳۷۲: ۲۴). هم‌چنین، اندازه‌گیری هوش کودک توسط بلوم<sup>۷</sup> (۱۹۶۴) تا سن ۱۷ سالگی نشان می‌دهد، در حدود ۵۰ درصد رشد کودک از تولد تا ۴ سالگی، حدود ۳۰ درصد از ۴ تا ۸ سالگی و فقط ۲۰ درصد بین سنین ۸ تا ۱۷ سالگی شکل می‌گیرد (مفیدی، ۱۳۶۸: ۲۰). مطالعات روان‌شناسان نیز نشان می‌دهد، رشد زبان و گفتار یکی از جنبه‌های اصلی رشد در انسان محسوب می‌شود. زبان ذاتاً وسیله‌ای برای بیان تعداد نامحدود و نامعینی از معانی است که از طریق نظامی (سیستمی) محدود صورت می‌گیرد و نیز راهی برای ابراز خواسته‌ها و نیازها، تبادل اطلاعات و بیان احساسات و درک دیگران است (دال<sup>۸</sup>، ۱۹۷۲: ۴۰). از این طریق است که کودکان کنترل می‌شوند و کنترل کردن دیگران را یاد می‌گیرند. برقراری ارتباط با دیگران و تبادل افکار، از بارزترین کارکردهای زبان است. اما همان‌طور که ماسن<sup>۹</sup> و همکارانش به آن اشاره کرده‌اند زبان کارکردهای دیگری هم‌چون درک جامعه و فرهنگ، کمک به برقراری و تداوم روابط اجتماعی، طبقه‌بندی مقوله‌های زبانی و کمک به استدلال را نیز دارد (ماسن،

۱. Rousseau

۲. Pestalozzi

۳. Montessori

۴. Froebel

۵. Piaget

۶. Dewey

۷. Bloom

۸. Dale

۹. Mussen

۱۳۸۰ : ۲۲۴). کول<sup>۱</sup> اذعان می‌دارد، اگرچه کودکان مهارت گوش دادن و صحبت کردن را کمتر از طریق آموزش‌های رسمی فرامی‌گیرند، اما سرانجام با ارتباط متقابل و تعامل با دیگران در محیطی برانگیزاننده است که می‌توانند درک کنند و ساختار زبان مادری خود را بیاموزند و مورد استفاده قرار دهند (کول، ۱۳۸۰ : ۳۵).

بنابراین، آموختن زبان به کودکان به توجه و دقت مستمر و کافی نیاز دارد تا ساختار محکمی برای زبان و سخن‌گویی کودک فراهم آورد (ترکمان، ۱۳۸۲ : ۱۰). در این مسیر، آموزش پیش دبستانی یکی از متغیرهای محیطی است که نقش مهمی در رشد و پرورش همه جانبه‌ی کودکان دارد. برنامه‌های این دوره به گونه‌ای تنظیم شده‌اند که زمینه‌های مناسبی را برای رشد در تمامی جنبه‌های جسمی، عاطفی، اجتماعی، شناختی و خصوصاً رشد زبان و گفتار فراهم می‌آورند. هم‌چنین، از طریق ایجاد تجربه‌های صحیح، به افزایش واژگان گفتاری و گنجینه‌ی لغات کودکان کمک می‌کنند (مفیدی، ۱۳۷۲ : ۱۳۱).

علاوه بر این، امروزه افزایش روز افزون متقاضیان آموزش‌های این دوره، نیاز والدین شاغل و نیاز جامعه، ضرورت تهیه‌ی برنامه‌های کیفی و غنی برای این دوره را خاطر نشان می‌سازد. مهم‌تر این که نتایج تحقیقات بسیاری مانند سنگبری (۱۳۷۲)، صالح‌پور (۱۳۵۶)، عیسی‌زاده (۱۳۶۵) و هارت و رازلی<sup>۲</sup> (۱۹۹۵) درباره‌ی تأثیر برنامه‌های پیش دبستانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌ی ابتدایی، مؤید ضرورت سرمایه‌گذاری بیشتر برای آموزش بهتر و تدارک برنامه‌های کیفی برای دوره‌ی پیش از دبستان و نشان دهنده‌ی کسب موفقیت‌های بیشتر کودکان در سال‌های تحصیلی بعد از گذراندن این دوره است. بنابراین، با توجه به اهمیت و نقش پیش دبستانی در رشد زبان کودکان و هم‌چنین اهمیت زبان و مهارت‌های گفتاری در دستیابی به اهداف فردی و اجتماعی، ضرورت پرداختن به پژوهش‌هایی از این قبیل روشن می‌شود.

قابل ذکر است که منظور از رشد زبان گفتاری در این پژوهش مهارت‌هایی است که دو جنبه‌ی اصلی معنا شناسی و نحو را شامل می‌شوند. معنا شناسی شامل سه جنبه‌ی واژگان تصویری، ربطی و شفاهی است. واژگان تصویری نظام گوش کردن (مهارت‌های دریافتی) را در بر می‌گیرد. واژگان ربطی شامل نظام سازمانی (مهارت‌های یکپارچه سازی و واسطه‌گری) است. بالاخره، واژگان شفاهی نظام صحبت کردن (مهارت‌های بیانی) را در بر می‌گیرد. این سه جنبه از مهارت‌های زبانی، خزانه‌ی

۱. Kaul

۲. Hart & Risley

لغات کودک را می‌سنجند. اما جنبه‌ی نحو شامل درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری است که آگاهی و توانایی کودک را در به‌کارگیری تک واژه‌ای مناسب در بافت جمله مورد سنجش قرار می‌دهد که در مجموع شش مهارت اصلی را تشکیل می‌دهند (نیوکامر و هامیل<sup>۱</sup>، ۱۹۹۷، ۱۳۸۱: ۱۳). برای بررسی هر یک از این مهارت‌ها، از خرده‌آزمون‌های موجود در آزمون «TOLD-p:3»<sup>۲</sup> استفاده شده است و نمرات به‌دست آمده از اجرای این خرده‌آزمون‌ها، بیانگر میزان رشد زبان‌گفتاری آزمودنی‌هاست.

منظور از فعالیت‌های زبان آموزی نیز در این تحقیق، چهار نوع فعالیت اصلی در برنامه‌های پیش از دبستان شامل قصه‌گویی و داستان خوانی، شعرخوانی و سرود، فعالیت‌های نمایشی و بازی‌های آموزشی است. شعرخوانی و سرود از جمله فعالیت‌هایی است که اثرات مهمی بر ارتقای زبان آموزی کودکان دارد. در واقع، شعر گنجینه‌ی لغات کودکان را بالا می‌برد، آن‌ها را با اشکال جملات و کلمات آشنا می‌سازد و باعث ایجاد بینش مثبت نسبت به زبان و زیبایی‌های آن می‌شود (زندى، ۱۳۸۳: ۱۵۰ و ۱۵۱). فعالیت قصه‌گویی و داستان خوانی نیز از اصلی‌ترین فعالیت‌های این دوره است که کودکان را با تعداد زیادی از لغات و کلمات آشنا می‌سازد و فرصت تجربه کردن زبان زنده را برای آن‌ها فراهم می‌آورد (رحماندوست، ۱۳۷۷: ۱۷)، هم‌چنین، قصه‌گویی به‌عنوان راهی برای گسترش رشد زبان، از طریق تماس متقابل با قصه‌گو و قصه به‌شمار می‌آید (چمبرز<sup>۳</sup>، ۱۳۷۲: ۴۸).

بازی‌های دوره‌ی پیش دبستانی نیز فرصت‌های مؤثری برای یادگیری مهارت‌های زبانی به‌شمار می‌آیند. میشل و ماسن<sup>۴</sup> بازی را به‌عنوان نوعی رویه‌ی فکری می‌دانند که می‌تواند به هر فعالیت انسانی اطلاق شود و به هر کاری سرایت کند (میشل و ماسن، ۱۹۳۴: ۱۰۵). بازی برای کودکان، فعالیتی آزاد و اختیاری است که باعث هماهنگی رشد آزاد کودک جنبه‌های متفاوت می‌شود و این امر، به‌ویژه در رشد ذهنی و استفاده از لغات در بازی‌های کلامی و برقراری رابطه با دیگران، محسوس است و فعالیت‌های نمایشی و به‌خصوص نمایش خلاق نیز نقش مطلوبی در رشد تکلم، پرورش اجتماعی و دیگر ابعاد شخصیت کودک دارند. کودکانی که از تجربه‌ی غنی نمایش خلاق بهره می‌گیرند، دارای رشد کلامی و محاوره‌ای کاملاً مشخص و چشم‌گیری هستند (چمبرز، ۱۳۷۰: ۱۰۵).

۱. Newcomer & Hammill

۲. Test of Language Development-Primary

۳. Dewey Chambers

۴. Michell & Mason

## پیشینه‌ی پژوهش

زبان به صورت شگفت‌انگیزی در سنین اولیه‌ی کودکی یاد گرفته می‌شود. در مورد چگونگی فراگیری زبان نظریه‌های متفاوتی ارائه شده‌اند که حاصل پاسخ‌های متفاوتی هستند که به این سؤال داده شده است: «آیا ماهیت و منشأ شناخت و یادگیری انسان ذاتی<sup>۱</sup> است یا اکتسابی<sup>۲</sup>؟» (زندى، ۱۳۸۳: ۶۱). روان‌شناسان رفتارگرا، یادگیری زبان را امری اکتسابی می‌دانند. اسکینر<sup>۳</sup> به عنوان یکی از روان‌شناسان رفتارگرا، درباره‌ی زبان‌آموزی کودک تحقیقات فراوانی انجام داده است. او فرضیه‌ی خود را درباره‌ی زبان‌آموزی کودک از راه شرطی‌شدگی رفتار زبانی در کتاب «رفتار زبانی» در سال ۱۹۵۷ ارائه کرد. نظرات وی در دهه‌های بعد، در بررسی زبان‌آموزی کودک و نیز آموزش و یادگیری زبان دوم تأثیر قطعی بر جای گذاشت. اسکینر در کتاب یاد شده ادعا کرد بر پایه‌ی رفتارگرایی که در آن زمان نظریه‌ی حاکم بر روان‌شناسی آمریکایی و نیز زبان‌شناسی بود، می‌توان همه‌ی جنبه‌های رفتار انسان از جمله فراگیری و کاربرد زبان را توضیح داد (به نقل از: سیدی نوقایی، ۱۳۷۷: ۵). اسکینر معتقد بود، انسان الگوهای رفتاری خود را از طریق دو فرایند که بر یکدیگر اثر دارند، یاد می‌گیرد؛ یکی تأییراتی است که از راه حواس گوناگون دریافت می‌شود و به‌طور استقرایی تعمیم می‌یابد و دیگری بین بعضی محرک‌ها با واکنش یا معنی خاصی پیوند برقرار می‌کند (بی‌پرویش<sup>۴</sup>، ۱۳۶۳: ۱۲۷).

براساس نظریه‌ی اسکینر، برای یادگیری زبان به هیچ سازوکار پیچیده‌ی ذهنی و ذاتی نیاز نیست. زیرا به سازوکارهای درونی و داخلی رفتار توجه ندارد. او معتقد است، تنها شرط لازم و کافی برای توجیه مسئله‌ی یادگیری زبان، مشاهده‌ی منظم رویدادهای جهان بیرون است که کودک را به تولید صداهای خاص وامی‌دارد (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۸: ۲۳۹). تئوری اسکینر درباره‌ی زبان توسط برخی روان‌شناسان مورد انتقاد قرار گرفته است. این تئوری با نظریات برونز و پیازه مغایر است و درست نقطه‌ی مقابل تئوری چامسکی<sup>۵</sup> است.

نوام چامسکی، به عنوان یک خردگرا و طرفدار یادگیری ذاتی زبان، با انتقاد از نظریه‌ی اسکینر دو ایراد عمده بر وی وارد کرده است: اول اینکه رفتار انسان به نحو قابل ملاحظه‌ای پیچیده‌تر از رفتار حیوانات است. دوم این که رفتار زبانی یک «رفتار نوع ویژه» و فقط خاص انسان است و نمی‌توان

۱. Innate

۲. Acquired

۳. Skinner

۴. Bierwise

۵. Chomsky

آن را به کمک مطالعه‌ی رفتار حیوانات توجیه کرد (الس<sup>۱</sup>، ۱۳۷۲: ۷۲). از دیدگاه چامسکی، توانایی یادگیری زبان در انسان امری فطری است. یادگیری زبان در تمام جوامع بشری رخ می‌دهد و تمام زبان‌ها دارای ویژگی‌های مشترکی هستند (چامسکی، ۱۹۶۵).

چامسکی در مدل دستور جهانی خود که در دهه‌ی ۱۹۸۰ میلادی مطرح کرد (کوک، ۱۹۹۱: ۱۱۶) و نام آن را «انقلاب دوم» گذاشت، معتقد است: زبان انسان از مجموعه‌ای از اصول و پارامترها تشکیل شده است. اصول شامل عناصر و قواعدی هستند که در همه‌ی زبان‌های بشری به صورت یکسان وجود دارند و پارامترها نیز ویژه‌ی هر زبان هستند. بنابراین کودک هنگام یادگیری زبان به طور طبیعی از یک سلسله اصول همگانی واقف است و نیازی به یادگیری مجدد آن‌ها ندارد و کافی است پارامترهای مربوط به زبان مورد نظر را بیاموزد (زندى، ۱۳۸۳: ۶۶).

نظریه‌ی دیگر درباره‌ی زبان آموزی مربوط به ژان پیاژه و سایر روان‌شناسان شناختی است که معتقدند، رشد زبان جنبه‌ای از رشد شناختی کودک است و به جای هدایت فرایندهای شناختی بازتابی از آن است. در واقع، رشد شناختی کودک، فراگیری زبان وی را هدایت می‌کند (زندى، ۱۳۸۳، ص ۶۸). از دیدگاه پیاژه رشد زبان به رشد تفکر و شناخت از جهان بستگی دارد و عکس آن صادق نیست (پیاژه، ۱۹۶۷).

نظریه‌ی تعامل اجتماعی نیز یکی از نظریه‌های یادگیری زبان است که می‌کوشد، بین نظریه‌ی یادگیری و نظریه‌های نهادگرایانه تفاهمی ایجاد کند. طرفداران این نظریه بر اهمیت تعامل بین والدین و کودک تأکید دارند. آن‌ها تحقیقات مربوط به تأثیرات محیطی، چگونگی حرف زدن والدین با فرزندانشان و نیز پاسخ دادن به آن‌ها را بررسی کرده‌اند، و تفاوت میان طبقات اجتماعی و گروه‌های فرهنگی نیز از موضوعات مورد مطالعه‌ی آن‌ها بوده است (ماسن، ۱۳۸۰: ۲۷۷).

چنان که مشهود است، هر کدام از نظریه‌پردازان جنبه‌های مهمی از یادگیری زبان را مورد توجه قرار داده‌اند. شاید بتوان با تلفیق این نظریه‌ها و رفع کاستی‌ها و نقاط ضعف آن‌ها، نظریه‌ای جامع را به صورت کامل‌تر ارائه کرد تا پاسخ‌گوی جنبه‌های متفاوت یادگیری زبان از قبیل مسائل اجتماعی، فرهنگی، رابطه‌ی دانش زبانی و مهارت زبانی، و نقش عوامل مهمی چون تعلیم، تقلید، تأیید، تعمیم و تأثیر تعامل زبان با دیگران باشد. علاوه بر نظریات ذکر شده، تحقیقات تجربی بسیاری بر اساس نظریه‌های یادگیری زبان صورت گرفته‌اند و نتایج مفیدی را در زمینه‌ی رشد زبان کودکان به دست داده‌اند. از جمله‌ی این تحقیقات، تحقیق آن لاک و جان گینسبرگ<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) است. این تحقیق در

۱. Ellis

۲. Ann Lock & Jane Ginsborg

مورد ۲۴۰ کودک ۳ تا ۷ ساله که از مهدکودک‌های موجود در مناطق محروم اقتصادی و اجتماعی انگلیس بودند، انجام شد. نتایج آن در مورد رشد زبان کودکان نشان داد: عدم حضور کودکان در مهد کودک و پیش دبستان و شرکت محدود آن‌ها در مکالمات زبانی، باعث تأخیر رشد زبانی کودکان می‌شود. این موضوع به توانایی شناختی ضعیف آن‌ها وابسته نیست (لاک و گینسبرگ، ۲۰۰۲).

آندرسون<sup>۱</sup> (۱۹۸۸) نیز طی مطالعات طولی خود در سوئد روی ۱۱۹ کودک ۱ تا ۸ ساله دریافت، کودکانی که از یک سالگی وارد مهد کودک شده‌اند، در مقایسه با کودکانی که در سنین بعد وارد شده‌اند یا در خانه مراقبت می‌شدند، به طور معناداری در آزمون‌های شناختی و زبان، نمرات بالاتری می‌گرفتند و رتبه‌های بهتری را از مربیان‌شان دریافت می‌کردند (پیابانگرد، ۱۳۷۸: ۴۵). هم‌چنین، تحقیق رستی<sup>۲</sup> نیز نشان داده است، کودکانی که غالباً در مراکز پیش از دبستان حضور می‌یابند، به دلیل تبادلات اجتماعی با هم‌سالان خود، غالباً مشکلات سازگاری کمتر و موفقیت تحصیلی بیشتری دارند و در مهارت‌های شناختی و استفاده از زبان، عملکرد بهتری از خود نشان داده‌اند (رستی، ۱۹۹۶: ۲۳).

داکرل و لیندسی<sup>۳</sup> نیز در تحقیق خود اذعان کرده‌اند کودکانی که نتوانند مشکلات زبانی و گفتاری خود را در دوره‌ی قبل از دبستان مرتفع نمایند، به طور عمده‌ای در استفاده از برنامه‌های رسمی آموزش و پرورش صدمه می‌بینند؛ چرا که بیشتر برنامه‌های آموزشی متضمن استفاده از زبان است (Dockrell & Lindsay, 1998: 113).

لوییکا مارجانویک<sup>۴</sup> و همکارانش (۲۰۰۶)، در تحقیقی به بررسی تأثیر دوره‌ی پیش دبستانی و کیفیت سطح سواد والدین بر رشد زبان کودکان پرداخته‌اند. نتایج این تحقیق در مورد ۱۶۲ کودک نشان داد، کودکانی که در یک سالگی وارد مهد کودک شده‌اند، مهارت زبانی بهتری در قصه‌گویی نسبت به کودکانی داشتند که در ۳ سالگی وارد پیش دبستان شده بودند. هم‌چنین این تحقیق نشان داد، یک مرکز پیش دبستانی با کیفیت بالا می‌تواند تأثیر شگرفی بر مهارت‌های زبانی کودکانی بگذارد که والدین آن‌ها دارای سطح سواد کمتری هستند. در این تحقیق، تأثیر سطح سواد والدین نیز بررسی شد و نتایج نشان داد: «آموزش‌های پدرانه و مادرانه<sup>۵</sup> تأثیر مثبتی بر مهارت‌های زبانی کودکان دارد، اما این متغیر از تأثیر کمتری نسبت به حضور کودک در مراکز پیش دبستانی برخوردار است (Marjanovic, 2006: 170 & 173).

۱. Anderson

۲. Rosetti

۳. Dockrell &amp; Lindsay

۴. Ljubica Marjanovic Umek

۵. Maternal and Paternal Education

برندا تاگارت<sup>۱</sup> و همکارانش در یک پروژه‌ی تحقیقاتی پنج ساله (از سال ۱۹۹۷ تا ۲۰۰۳) با عنوان «نظارت مؤثر بر آموزش‌های پیش دبستان»، به بررسی رشد سه هزار کودک ۳ تا ۷ ساله در مراکز متفاوت پیش دبستانی پرداختند و به نتایج مستدل در مزیت حضور کودکان در مراکز غنی پیش دبستانی و تأثیر آن در رشد اجتماعی - رفتاری و زبانی در سنین ۳ تا ۵ سال دست یافتند. این بررسی که در دوره‌ی ابتدایی و در مقایسه‌ی کودکان با تجربه‌ی پیش دبستان و بدون پیش دبستان صورت گرفته بود، بیشترین اثر را مربوط به رشد زبانی کودکانی دانسته است که تجربه‌ی آموزش پیش از دبستان دارند. افزون بر این، مدت حضور (طول دوره) در دوره‌ی پیش دبستانی عاملی مثبت در میزان مهارت‌های به‌دست آمده توسط کودک به شمار می‌رود. بنابراین، آموزش پیش دبستانی می‌تواند سهم بسیار مهمی در رشد اجتماعی و مقدمه‌ی بسیار خوبی برای دوره‌ی دبستان باشد و نیز برتری تأثیر دوره‌ی پیش دبستانی را نسبت به تأثیر خانواده نشان می‌دهد.

فلیپ<sup>۲</sup> و همکارانش (۱۹۸۷) نیز رابطه‌ی بین آموزش پیش دبستانی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کلاس اول را مورد مطالعه قرار دادند. از یافته‌های این پژوهش چنین برمی‌آید که دانش‌آموزان طبقه‌ی پایین و متوسط بهره‌ی بیشتری از این نوع برنامه‌ها می‌برند. همچنین، یافته‌ها تفاوت معناداری بین نمرات خواندن دو گروه با آموزش پیش دبستانی و بدون آن را نشان داده‌اند (به نقل از: کاظمی، ۱۳۸۶: ۶۹). هارت و رایزلی (۱۹۹۵) با مطالعه‌ی ۱۲۶ خانواده از طبقات متفاوت در آمریکا گزارش کردند که تا سن چهار سالگی یک کودک در خانواده‌ی مرفه در معرض ۵۰ میلیون لغت قرار می‌گیرد، کودک خانواده کارگری ۳۰ میلیون و یک کودک از خانواده‌هایی که به صورت خیریه اداره می‌شوند، فقط از ۱۲ میلیون لغت استفاده می‌شود. همچنین نتایج نشان داد: گنجینه‌ی لغات یک کودک ۳ ساله از طبقه‌ی اجتماعی مرفه، بیشتر از یک فرد بزرگسال متعلق به خانواده‌ی خیریه است (Hart & Risley, 1995: 18).

مطالعات بلوم (۱۹۱۴)، هانت<sup>۳</sup> (۱۹۶۱)، کلاس و سوزان گری<sup>۴</sup> (۱۹۶۸)، انتوایل<sup>۵</sup> و همکاران (۱۹۹۷)، به نقل از بازگیر، (۱۳۸۶: ۵۷) و اکونل و فاران<sup>۶</sup> (۱۹۸۲)، همگی نشان داده‌اند که آموزش‌های دوره‌ی پیش از دبستان باعث تقویت و تسریع رشد زبان کودک می‌شود. این موضوع به‌خصوص زمانی صحت بیشتری دارد که محیط خانوادگی کودک امکانات و تنوعات محدودی داشته باشد. «مؤسسه‌ی

۱. Brenda Taggart

۲. Philippe

۳. Hunt

۴. Clause & Susan Gary

۵. Entwisle

۶. O'connel & Farran



ملی تحقیقات و مدارک تربیتی فرانسه» نیز، اطلاعات گران‌بهایی را در زمینه‌ی تأثیر آموزش‌های قبل از دبستان بر پیشرفت تحصیلی دوره‌ی ابتدایی انتشار داده است. بر اساس این اطلاعات چنین بر می‌آید که به نسبت گسترش کودکان‌ها و تربیت پیش از دبستان، شکست تحصیلی در پایه‌های مقدماتی کاهش یافته است. چنان که در سال ۱۹۸۵ که ۸۹/۶ درصد کودکان ۵ تا ۶ ساله در کودکان‌ها شرکت کرده بودند، نرخ عقب افتادگی تحصیلی در پایه‌های مقدماتی ۲۳/۴ درصد بود، اما در سال ۱۹۷۰ که صد در صد این کودکان در کودکان‌ها حضور داشتند، این نرخ به ۲۰/۸ درصد کاهش یافته بود (محمد علی، ۱۳۷۱ به نقل از: یوسفی، ۱۳۸۲: ۵۹).

پاکاریان (۱۳۷۶) تحقیقی با عنوان «تحلیل برنامه‌ی دوره‌ی آمادگی و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی شهر اصفهان» انجام داده است. نتایج حاصل از این تحقیق حاکی از آن است که پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان شرکت کرده در برنامه‌های دوره‌ی آمادگی، در تمامی پایه‌های دوره‌ی ابتدایی به‌طور نسبی بالاتر از گروه دیگر است. ولی این برتری تنها در پایه‌ی پنجم معنادار است. هم‌چنین در هیچ کدام از پایه‌های دوره‌ی ابتدایی در زمینه‌ی پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی تعاملی معناداری میان عامل جنسیت دانش‌آموزان و شرکت آن‌ها در برنامه‌های دوره‌ی آمادگی مشاهده نشد، و تحلیل داده‌ها در زمینه‌ی سواد والدین نیز نشان داد: برنامه‌های دوره‌ی آمادگی برای فرزندان متعلق به خانواده‌های بی‌سواد بیش از سایر گروه‌ها مفید واقع شده است.

عرشی (۱۳۷۹) تحقیقی تحت عنوان «بررسی و مقایسه‌ی شاخص‌های نحوی و واژگانی کودکان ۳، ۴ و ۵ ساله‌ی فارسی‌زبان» انجام داده است. در این پژوهش گفتار ۶۱ کودک مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد: میانگین طول گفته برحسب واژه، با افزایش سن و انجام فعالیت‌های داستان‌گویی و بازی آزاد افزایش می‌یابد و این افزایش به لحاظ آماری معنادار است.

تحقیقی دیگر در زمینه‌ی رشد گفتار و زبان توسط مهدی‌پور در سال ۱۳۸۲ با عنوان «بررسی تأثیر محرومیت محیطی بر رشد گفتار و زبان کودکان شیرخوارگاه» انجام شد. سه شاخص در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفتند: ۱. شاخص درک و بیان مفاهیم زبانی، ۲. شاخص واژگان دستوری، محتوایی و غنای واژگانی (معناشناسی)، و ۳. شاخص میانگین طول گفته و ساختار کلمه (دستور). نتایج به‌دست آمده نشان داد: محرومیت محیطی بر میزان درک و بیان کودکان مؤثر است، اما میزان این تأثیر بر بیان مفاهیم زبانی بسیار بیشتر از شاخص درک است. هم‌چنین، کودکان دارای تجربه‌ی مهدکودک، نسبت به کودکان مراکز شبانه‌روزی، از لحاظ توانمندی بیانی

بالا تر هستند. علاوه بر این نتایج نشان دادند: میانگین طول گفته در کودکان شبانه‌روزی نسبت به مهدکودک کوتاه‌تر است.

پورقریب (۱۳۶۳) نیز با بررسی «رشد طبیعی گفتار و زبان کودک از تولد تا هفت سالگی» بیان کرده است که هوش، رشد فیزیکی، جنسیت، محیط خانوادگی، وضعیت اقتصادی و اجتماعی، و... از عوامل مؤثر در رشد طبیعی گفتار و زبان محسوب می‌شوند. پسران در شروع گفتار از دختران عقب‌تر هستند، ولی این تأخیر در دراز مدت جبران می‌شود. ناهنجاری‌های زبانی پسران بیش از دختران است.

سیف نراقی و نادری (۱۳۷۱) نیز در تحقیقی مقطعی به بررسی روند رشد تکلم و زبان کودکان از تولد تا هشت سالگی پرداختند. در این تحقیق ۳۶۰ کودک مورد مطالعه قرار گرفتند و نتایج تحقیق در دو بخش ارائه شد. در بخش اول، چگونگی روند رشد تکلم و زبان فارسی کودکان از تولد تا دو سالگی، و در بخش دوم، چگونگی روند رشد تکلم و زبان فارسی کودکان از دو تا هشت سالگی مورد توجه قرار گرفت.

تحقیقات فراوانی نیز در زمینه‌ی بررسی تفاوت‌های دختران و پسران از لحاظ ظرفیت‌های زبان‌شناختی انجام گرفته است، مروری بر تحقیقات متفاوت مشخص می‌کند، تعداد پژوهش‌هایی که به هیچ‌گونه تفاوتی دست نیافته‌اند (کلارک و استوارت<sup>۱</sup>، ۱۹۷۳؛ رابرتس<sup>۲</sup> و بلاک<sup>۳</sup>، ۱۹۷۲، به نقل از بازگیر، ۱۳۸۶: ۵۱) به اندازه‌ی پژوهش‌هایی است که برتری زبان‌شناختی دختران را برجسته ساخته‌اند. اما تحقیقاتی که نشان‌دهنده‌ی برتری زبان‌شناختی پسران باشند، بسیار اندک هستند. این نکته را نیز باید متذکر شد که مؤلفان متفاوت بر فراوانی بیشتر اختلالات زبان و به‌خصوص لکنت زبان و نارساخوانی در پسران نسبت به دختران تأکید کرده‌اند (کرامر<sup>۴</sup>، ۱۹۹۷، به نقل از همان منبع).

## مشخصات پژوهش

### ۱. هدف

هدف کلی پژوهش حاضر عبارت است از: بررسی رشد زبان گفتاری دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌ی اول ابتدایی که فعالیت‌های زبان آموزی دوره‌ی پیش از دبستان (شامل: قصه‌گویی و

۱. Clarke-Stewart

۲. Roberts

۳. Black

۴. Kramer

داستان خوانی، شعرخوانی و سرود، فعالیت‌های نمایشی و بازی‌های آموزشی) را گذرانده‌اند و مقایسه‌ی این دانش‌آموزان با دانش‌آموزان همپایه‌ی خود که فعالیت‌های زبان‌آموزی دوره‌ی پیش دبستانی را نگذرانده‌اند.

## ۲. فرضیه‌ها

**فرضیه‌ی اول:** رشد مهارت‌های واژگانی (واژگان تصویری، واژگان ربطی و واژگان شفاهی) دانش‌آموزان پایه‌ی اول که دوره‌ی پیش دبستانی را گذرانده‌اند، نسبت به دانش‌آموزان همپایه‌ی خود که این دوره را نگذرانده‌اند، بیشتر است.

**فرضیه‌ی دوم:** رشد مهارت‌های دستوری (درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری) دانش‌آموزان پایه‌ی اول که دوره‌ی پیش دبستانی را گذرانده‌اند، نسبت به دانش‌آموزان همپایه‌ی خود که این دوره را نگذرانده‌اند، بیشتر است.

**فرضیه‌ی سوم:** رشد زبان‌گفتاری دانش‌آموزان دختر پایه‌ی اول که دوره‌ی پیش دبستانی را گذرانده‌اند، نسبت به دانش‌آموزان پسر همپایه‌ی خود که این دوره را گذرانده‌اند، بیشتر است.

## ۳. روش

روش پژوهش، پس‌رویدادی یا علی - مقایسه‌ای است، پس‌رویدادی به پژوهش‌هایی گفته می‌شود که در آن‌ها احتمال روابط علت و معلولی از طریق مشاهده‌ی یک موقعیت مورد پژوهش قرار می‌گیرد و عوامل علی‌موجه را در زمان گذشته جست‌وجو می‌کنند. بنابراین، تحقیق پس‌رویدادی، روش آشکار کردن تأثیر احتمالی حوادثی است که اتفاق افتاده‌اند و قابل دستکاری توسط محقق نیستند (دلاور، ۱۳۸۳: ۵۴).

## ۴. جامعه و نمونه پژوهش

جامعه‌ی آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌ی اول ابتدایی مدارس دولتی منطقه‌ی ۱۵ شهر تهران است که در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ مشغول به تحصیل بوده‌اند. تعداد پسران ۴۳۳ نفر و تعداد دختران ۴۵۰ نفر بود. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای استفاده شد. بدین ترتیب که ابتدا از بین مدارس منطقه‌ی ۱۵ تهران، سه مدرسه‌ی پسرانه و سه مدرسه‌ی دخترانه انتخاب شد. سپس از هر مدرسه دو کلاس انتخاب و از بین کلاس‌های انتخاب شده، تعداد ۱۰۰ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر به عنوان نمونه به صورت تصادفی انتخاب شدند که ۵۰ نفر از آن‌ها دوره‌ی پیش‌دبستانی را گذرانده و ۵۰ نفر این دوره را نگذرانده بودند. انتخاب تصادفی از روی فهرست موجود در پرونده‌ها یا رایانه‌ی موجود در مدارس انجام گرفت. جدول ۱ نشان‌دهنده‌ی مشخصات

نمونه‌ی تحقیق است.

جدول ۱- توصیف نمونه (از حیث جنسیت و گذراندن دوره‌ی پیش دبستانی)

نمونه	پیش دبستانی رفته	پیش دبستانی نرفته	مجموع
دختر	۲۵	۲۵	۵۰
پسر	۲۵	۲۵	۵۰
مجموع	۵۰	۵۰	۱۰۰

### ۵. روش گردآوری داده‌ها

ابتدا با مطالعه‌ی پرونده‌های دانش‌آموزان در مورد سن و چگونگی گذراندن یا نگذراندن دوره‌ی پیش دبستانی اطلاعاتی کسب شد. سپس آزمون رشد زبان «TOLD-P:3» در مورد دانش‌آموزان انتخاب شد و نمرات رشد زبان دانش‌آموزان به دست آمد.

### ۶. ابزار و نحوه‌ی اجرا

در این پژوهش، از آزمون رشد زبان «TOLD-P:3» استفاده شد. این آزمون یکی از با سابقه‌ترین، معتبرترین، رایج‌ترین و جامع‌ترین آزمون‌ها در زمینه‌ی سنجش رشد زبان کودکان است و برای اولین بار در سال ۱۹۷۷، با نام آزمون رشد زبان انتشار یافت و دارای پنج خرده آزمون بود. در سال ۱۹۸۲، تغییرات مهمی در آزمون به عمل آمد و به «TOLD-P» تغییر نام یافت. دلیل گنجاندن حرف p در عنوان آزمون که دلالت بر «primary» (اولیه) دارد، این بود که آن را از همتای خود که برای سنین ۸-۱۲ سال تهیه شده بود و «Told-I» نام داشت، مجزا سازد. در سال ۱۹۸۸، ویراست دوم «told-p» تحت عنوان «told-p:2» انتشار یافت و ویراست دوم اصلاحات مهمی در جهت بهبود آزمون صورت گرفت. در سال ۱۹۹۸، سازندگان آزمون بر اساس اندوخته‌های تجربی خود و پیشنهادهاى افرادی که از «told-p:2» استفاده می‌کردند، تغییراتی را در آزمون به وجود آوردند و بدین ترتیب «told-p:3» برای استفاده‌ی کودکان ۴ تا ۸ سال شکل گرفت. این آزمون در سال ۱۳۸۰ توسط حسن زاده و مینایی هنجاریابی شد. برای انطباق و هنجاریابی، این آزمون ابتدا به فارسی ترجمه و سپس با فرهنگ فارسی تطبیق داده شد. برای استاندارد سازی بعد از بررسی کیفی، آزمون در سه مرحله‌ی پیش تجربی، تجربی و نهایی روی ۱۲۳۵ کودک پیش دبستانی و دبستانی شهر تهران به اجرا درآمد. بررسی اعتبار ضریب همسانی درونی خرده آزمون‌ها، با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ و ثبات

زمانی آن‌ها، با استفاده از روش باز آزمون صورت گرفت. ضرایب آلفا برای ترکیب‌ها، با استفاده از فرمول گیلفورد که برای برآورد آلفای نمرات مرکب طراحی شده بود، به‌دست آمده است. در جدول ۲ به خلاصه‌ای از اعتبار آزمون در ارتباط با دو منبع آزمون اشاره شده است. روایی محتوایی، ملاکی و سازه‌ی خرده آزمون‌ها و ترکیب آن‌ها با استفاده از روش‌های مناسب مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج به‌دست آمده در زمینه اعتبار و روایی آزمون، اطمینان کافی برای استفاده از این ابزار را برای ارزیابی مهارت‌های زبانی کودکان فارسی زبان تهران به‌دست داده است (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۸۰: ۱۱۹).

جدول ۲- خلاصه‌ای از اعتبار آزمون در ارتباط با دو منبع آزمون

خرده آزمون‌ها	نمونه برداری محتوایی	نمونه برداری زمانی	متوسط ضرایب
واژگان تصویری	۷۶	۷۸	۷۷
واژگان ربطی	۸۹	۷۸	۸۴
واژگان شفاهی	۸۹	۸۵	۸۷
درک دستوری	۷۴	۸۲	۷۸
تقلید جمله	۹۰	۸۶	۸۸
تکمیل دستوری	۸۱	۸۵	۸۳
ترکیب‌ها	معنی‌شناسی	۸۴	۸۸
	نحو	۸۷	۸۹
	زبان‌گفتاری	۸۸	۹۲

آزمون رشد زبان مبتنی بر یک مدل دو بعدی است که در یک بعد، نظام‌های زبان‌شناسی با مؤلفه‌های گوش کردن، سازمان‌دهی و صحبت کردن، و در بعد دیگر، مختصات زبان شناختی با مؤلفه‌های معناشناسی، نحو و واج‌شناسی قرار دارد (نیوکامر و هامیل، ۱۳۸۱). در این پژوهش، از شش خرده آزمون اصلی که برای سنجش معناشناسی و نحو به کار می‌روند، استفاده شده است. ویژگی معناشناسی به وسیله‌ی سه خرده آزمون به شرح زیر اندازه‌گیری شده است:

۱. خرده آزمون واژگان تصویری: که دارای ۳۰ گویه است و میزان درک کودک را از معانی مرتبط با کلمات فارسی اندازه‌گیری می‌کند.

۲. خرده آزمون واژگان ربطی: که دارای ۳۰ گویه است و به سنجش توانایی کودک در درک و بیان شفاهی ارتباط میان دو کلمه می‌پردازد.

۳. خرده آزمون واژگان شفاهی: که دارای ۲۸ گویه است و به اندازه‌گیری توانایی کودک در ارائه‌ی تعاریف شفاهی از کلمات رایج فارسی، مانند «پرنده» یا «قلعه» که توسط آزمون‌گر بیان می‌شوند، می‌پردازد.

این سه آزمون در واقع خزانه‌ی لغات کودکان را می‌سنجند. ویژگی نحوی نیز به وسیله‌ی سه خرده آزمون به شرح زیر اندازه‌گیری شده است:

۱. خرده آزمون درک دستوری: که ۲۵ گویه دارد و توانایی کودک را در درک و فهم معنای جملات می‌سنجد.

۲. خرده آزمون تقلید جمله: که به صورت ۳۰ گویه‌ای طراحی شده است و به اندازه‌گیری توانایی کودکان در تولید صحیح جملات فارسی می‌پردازد.

۳. خرده آزمون تکمیل دستوری: که ۲۸ گویه دارد و به سنجش توانایی کودکان در شناختن، فهمیدن و به‌کارگیری اشکال تکواژشناختی رایج زبان فارسی می‌پردازد.

هریک از خرده آزمون‌ها گویه‌های متفاوتی دارند و مدت اجرای خرده‌آزمون‌های اصلی در حدود ۱۵ تا ۲۰ دقیقه است.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی و برای تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها از آمار استنباطی (آزمون t) استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

نتایج تحلیل توصیفی نمرات آزمون زبان گفتاری دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی که فعالیت‌های زبان آموزی دوره‌ی پیش دبستانی را گذرانده و دانش‌آموزانی که این دوره را نگذرانده‌اند، به تفکیک جنسیت در جدول‌های ۳ و ۴ تشریح شده است.

جدول ۳- شاخص‌های توصیفی نمرات زبان گفتاری بر اساس جنسیت و گروه پیش دبستان رفته

جنسیت		تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد
پسر	نمره‌ی خام	۲۵	۱۰۶	۱۶۱	۱۴۳/۶	۲/۷	۱۳/۶۳
	معادل سنی	۲۵	۵۳۷	۷۰۲	۶۶۶/۲	۸/۹۷	۴۴/۸۵
	رتبه‌ی درصدی	۲۵	۳۴۱	۵۸۱	۵۳۰	۱۱/۸۴	۵۹/۲۱
	نمره‌ی استاندارد	۲۵	۶۳	۹۷	۸۰/۲	۱/۸	۸/۸
دختر	نمره‌ی خام	۲۵	۱۳۱	۱۶۰	۱۴۸	۱/۸	۹
	معادل سنی	۲۵	۶۲۱	۷۰۲	۶۷۸	۵/۰۶	۲۵/۳
	رتبه‌ی درصدی	۲۵	۴۴۶	۵۸۹	۵۴۳/۵	۸/۶۹	۴۳/۴۷
	نمره‌ی استاندارد	۲۵	۷۴	۱۰۳	۸۸/۷	۱/۵۸	۷/۹۳

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که میانگین نمرات استاندارد زبان گفتاری دانش‌آموزان پسر پیش‌دبستانی رفته ۸۵/۲ و در دانش‌آموزان دختر پیش‌دبستانی رفته ۸۸/۷ است.

جدول ۴- شاخص‌های توصیفی نمرات زبان گفتاری بر اساس جنسیت و گروه پیش دبستانی نرفته

جنسیت		تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد
پسر	نمره‌ی خام	۲۵	۴۷	۱۵۰	۱/۲	۴/۸۶	۲۴/۳
	معادل سنی	۲۵	۲۵۵	۶۹۳	۵۳۰/۶	۲۲/۸	۱۱۴/۱
	رتبه‌ی درصدی	۲۵	۶۶	۵۵۸	۳۸۱/۷	۲۴/۹	۱۲۴/۵
	نمره‌ی استاندارد	۲۵	۳۴	۸۸	۶۷/۸	۲/۶	۱۳/۱
دختر	نمره‌ی خام	۲۵	۸۲	۱۳۲	۱۱۴/۳	۲/۸۲	۱۴/۱
	معادل سنی	۲۵	۳۸۷	۶۳۶	۵۳۸/۶	۱۳/۲	۶۶/۰۷
	رتبه‌ی درصدی	۲۵	۱۸۷	۵۰۹	۳۸۵	۱۵/۱	۷۵/۹
	نمره‌ی استاندارد	۲۵	۵۱	۸۳	۶۸/۲	۱/۶	۷/۹۵

نتایج جدول ۴ نیز نشان می‌دهد: میانگین نمرات استاندارد زبان گفتاری دانش‌آموزان پسر پیش‌دبستانی نرفته ۶۷/۸ و دانش‌آموزان دختر پیش‌دبستانی نرفته ۶۸/۲ است. مقایسه نتایج این دو جدول نمایانگر اختلاف نمرات در دو گروه آموزش دیده و آموزش ندیده است. یافته‌های به‌دست آمده از تجزیه و تحلیل آمار استنباطی در قالب جدول‌های ۵ تا ۷ به شرح زیر ارائه می‌شوند:

**فرضیه‌ی ۱:** رشد مهارت‌های واژگانی (شامل: واژگان تصویری، واژگان ربطی و واژگان شفاهی) دانش‌آموزان پایه‌ی اولی که پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند، نسبت به دانش‌آموزان هم‌پایه‌ی خود که این دوره را نگذرانده‌اند، بیشتر است.

**جدول ۵ - مقایسه‌ی نمرات استاندارد مهارت‌های واژگانی در دو گروه پیش‌دبستانی رفته و نرفته**

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد	t مشاهده شده	سطح اطمینان
پیش‌دبستانی رفته	۵۰	۴۳/۰۸	۴/۲	۰/۵۹	۱۰/۳۹	۰/۹۹
پیش‌دبستانی نرفته	۵۰	۳۴/۰۶	۴/۴۸	۰/۶۳		

بر اساس نتایج جدول ۵، t مشاهده شده با درجه‌ی آزادی ۹۸ و سطح اطمینان ۰/۹۹، بزرگ‌تر از t جدول است، بنابراین، فرضیه‌ی پژوهش تأیید می‌شود و تفاوت معناداری بین دو گروه از لحاظ مهارت‌های واژگانی وجود دارد. به عبارت دیگر، رشد مهارت‌های واژگانی که شامل سه مهارت واژگان تصویری، واژگان ربطی و واژگان شفاهی است، در گروه پیش‌دبستانی رفته، نسبت به گروه پیش‌دبستانی نرفته به طور معنی‌داری بیشتر است.

**فرضیه‌ی ۲:** رشد مهارت‌های دستوری (شامل درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری) دانش‌آموزان پایه‌ی اولی که پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند، نسبت به دانش‌آموزان هم‌پایه‌ی خود که این دوره را نگذرانده‌اند، بیشتر است.



جدول ۶- مقایسه‌ی نمرات استاندارد مهارت‌های دستوری در دو گروه پیش‌دبستانی رفته و نرفته

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد	t مشاهده شده	سطح اطمینان
پیش‌دبستانی رفته	۵۰	۴۳/۹۴	۵/۴	۰/۷۶	۸/۲۲	۰/۹۹
پیش‌دبستانی نرفته	۵۰	۳۳/۹۶	۶/۶۷	۰/۹۴		

براساس نتایج جدول ۶، t مشاهده شده با درجه‌ی آزادی ۹۸ و سطح اطمینان ۰/۹۹، بزرگ‌تر از t جدول است، بنابراین، فرضیه‌ی پژوهش تأیید می‌شود و تفاوت میانگین دو گروه در مهارت‌های دستوری معنادار است. به عبارت دیگر، رشد مهارت‌های دستوری که شامل سه مهارت درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری است، در گروه پیش‌دبستانی رفته، نسبت به گروه پیش‌دبستانی نرفته به طور معنی‌داری بیشتر است.

فرضیه‌ی ۳: زبان‌گفتاری دانش‌آموزان دختر پایه‌ی اول پیش‌دبستانی رفته نسبت به دانش‌آموزان پسر پیش‌دبستانی رفته، بیشتر است.

جدول ۷- مقایسه‌ی نمرات استاندارد زبان‌گفتاری دختران و پسران پیش‌دبستانی رفته

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد	t مشاهده شده	سطح اطمینان
پسر	۵۰	۷۶/۵۴	۱۴/۱	۲	۰/۷۲	۰/۹۹
دختر	۵۰	۷۸/۵	۱۳/۱	۱/۸		

براساس نتایج جدول ۷، t مشاهده شده با درجه‌ی آزادی ۹۸ و سطح اطمینان ۰/۹۹ کوچک‌تر از t جدول است. بنابراین، فرضیه‌ی پژوهش رد می‌شود و تفاوت معناداری در زبان‌گفتاری دختران و پسران مشاهده نمی‌شود.

### بحث و تفسیر

از جمله اهداف تعلیم و تربیت، رشد و تحول مطلوب و رو به کمال کودک است که به این منظور دولت‌مردان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، با برنامه‌ریزی‌های مناسب و به‌کارگیری منابع موجود انسانی و مادی، زمینه‌ی مساعدی را برای رشد و تکامل همه جانبه‌ی کودکان و به فعلیت در

آوردن توانایی‌های بالقوه‌ی آن‌ها فراهم می‌کنند. از جمله‌ی این برنامه‌ها، برنامه‌ریزی برای دوره‌ی پیش از دبستان است؛ دوره‌ای که مرحله‌ای حساس برای رشد قوای جسمانی، قوای ذهنی، اعتقادی و اجتماعی کودک محسوب می‌شود و باید به طور هماهنگ و متعادل انجام پذیرد. اهمیت و نقش این دوره در پرورش توانایی و استعداد، آماده‌سازی کودکان و رشد زبان برای ورود به دبستان ایجاب می‌کند که دوره‌ی پیش دبستانی مورد توجه قرار گیرد. علاوه بر این، باید دانست که توجه به شناخت هر چه بیشتر و آموزش مناسب کودکان پیش دبستانی، از نشانه‌های قوت و غنای فرهنگ و نظام آموزش و پرورش جامعه است. بنابراین، تلاش در جهت آموزش مفاهیم و برنامه‌ریزی‌های لازم و ایجاد تسهیلات ضروری برای کودکان پیش دبستانی، گامی است برای برخورداری جامعه از سلامت جسمانی و بهداشت روانی؛ چون ارزش و بقای هر جامعه به افراد تربیت یافته، بصیر و شایسته‌ی آن جامعه مربوط است.

بر اساس یافته‌های این تحقیق، دانش‌آموزانی که در برنامه‌های زبان آموزی دوره‌ی پیش دبستانی شرکت داشتند، از لحاظ مهارت‌های زبان گفتاری نسبت به دانش‌آموزانی که در این برنامه‌ها حضور پیدا نکرده بودند، در سطح بالاتری قرار داشتند. به عبارت دیگر، نتایج نشان داد که دانش‌آموزان پیش دبستانی رفته در مهارت‌های واژگانی شامل واژگان تصویری، واژگان شفاهی، واژگان ربطی و همچنین در مهارت‌های دستوری، شامل درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری، عملکرد بهتری از خود نشان داده‌اند. نتایج تحقیقات لویکا مارجانویک و همکارانش (۲۰۰۶)، تاگارت و همکارانش (۲۰۰۳)، لاک و گینسبرگ (۲۰۰۰)، رستی (۱۹۹۶)، داکرل و لیندسی (۱۹۹۸)، اندرسون (۱۹۸۸)، فلیپ و همکاران (۱۹۸۷)، اکونل و فاران (۱۹۸۲)، پاکاریان (۱۳۷۶)، عرشی (۱۳۷۹)، مهدی پور (۱۳۸۲) و پور قریب (۱۳۶۳) با یافته‌های تحقیق حاضر هم‌سویی دارد. علاوه بر تحقیقات فوق نتایج تحقیقات بلوم (۱۹۱۴)، هانت (۱۹۶۱)، کلاس و سوزان گری (۱۹۶۸)، انتوازل و همکارانش (۱۹۹۷) نیز همگی نتایج این تحقیق را تأیید می‌کنند.

بنابر نتایج به دست آمده، همه تحقیقاتی که در بخش پیشینه به تفصیل آمده، به نحوی بیانگر تأثیر مثبت آموزش‌های پیش دبستانی بر رشد همه جانبه‌ی دانش‌آموزان دوره دیده است. این یافته‌ها هم‌گام با یافته‌های قبلی، تبیین مناسبی برای سرمایه گذاری بیشتر در زمینه‌ی گسترش دوره‌های پیش دبستانی و رسمی کردن برنامه‌های آن در نظام آموزش و پرورش کشور است.

در مورد یافته‌های مرتبط با جنسیت کودکان، تفاوت معناداری بین دختران و پسران، از لحاظ رشد زبان گفتاری مشاهده نشد. با توجه به این که عامل جنسیت یکی از عوامل مؤثر در زبان کودکان

است، تحقیقات نشان می‌دهند که تأثیر آن فقط در ابتدای مراحل زبان‌آموزی محسوس است. در این رابطه، نتایج تحقیقات پورقریب (۱۳۶۳)، عرشی (۱۳۷۹)، کلارک و استوارت (۱۹۷۳) و رابرتس و بلاک (۱۹۷۲) نیز با نتایج این تحقیق هم‌خوانی دارند.

در پایان بحث، گفتنی است که زبان و سخن‌گویی قبل از ورود کودکان به مراکز پیش دبستانی شکل می‌گیرد و خانه و خانواده و عوامل مؤثر بر آن نیز در کمیت و کیفیت آن تأثیرگذار است. تحقیقات زیادی به همین منظور در رابطه با تأثیر والدین، تحصیلات و سطح سواد آن‌ها بر چگونگی یادگیری زبان کودکان صورت گرفته است که مؤید تأثیرات مثبت و سازنده‌ی فرهنگ و طبقه‌ی اجتماعی و اقتصادی خانواده در این زمینه هستند. از جمله‌ی آن‌ها می‌توان به تحقیقات نینو و برانر<sup>۱</sup> (۱۹۷۸) و تحقیق هارت و رایزلی (۱۹۹۵) استناد کرد. همچنین، تحقیقات پورقریب (۱۳۶۳)، اطهری (۱۳۵۴) و پاکاریان (۱۳۷۶) در ایران همگی مؤید این مطلب هستند.

با وجود این، کودک به محض ورود به یکی از مراکز پیش دبستانی با تجربه‌های محیطی فراوانی روبه‌رو می‌شود. این تجربه‌ها از طریق برنامه‌ها و فعالیت‌های طرح‌ریزی شده، مانند استفاده از اسباب‌بازی‌ها، تصاویر و کتاب‌ها، قصه‌گویی و داستان‌خوانی، بازی‌های گوناگون، تئاتر و نمایش، سرودها و آوازهای کودکانه، گردش‌های علمی و مواردی از این قبیل، باعث می‌شوند واژگان گفتاری و گنجینه‌ی لغات آن‌ها به طور مستمر و با سرعت فراوان افزایش یابد و مهارت‌های سخن‌گویی آن‌ها تقویت شود. آموزش‌های تدارک دیده شده در این دوره، به ویژه برای کودکان متعلق به خانواده‌های محروم اقتصادی و فرهنگی، بسیار تأثیرگذار است.

## پیشنهادهایی برای برنامه ریزان و پژوهشگران آتی

### پیشنهادهای اجرایی

— با توجه به نتایج به‌دست آمده از این پژوهش، اولین و مهم‌ترین پیشنهادی که می‌توان مطرح کرد، منظور کردن دوره‌های پیش از دبستان در برنامه‌های رسمی نظام آموزش و پرورش است، تا همه‌ی کودکان به طور مساوی از آموزش‌های این دوره استفاده کنند.

— فراهم ساختن امکانات و وسایل آموزش زبان، در مراکز پیش از دبستان با استفاده از اسباب‌بازی‌ها، تصاویر، کتاب‌های داستانی و غیر داستانی، روزنامه‌ها و اشیای متنوع پیرامون کودکان.

- ایجاد کارگاه‌های متفاوت که مستلزم به صحبت کشاندن کودکان و استفاده از مهارت‌های زبان از طریق کارگاه‌های قصه‌گویی، شعرخوانی، سرود، بازی و غیره است.
  - کمک گرفتن از مربیان حرفه‌ای و کارآموده و همچنین کارشناسان تعلیم و تربیت برای تهیه و اجرای برنامه‌های گوناگون زبان‌آموزی در دوره‌ی پیش از دبستان.
  - ایجاد مراکز برانگیختن رغبت و اجرای بازی‌های کلامی که موجب ارتقای درک دستوری و مهارت تقلید جمله در کودکان می‌شود.
  - فراهم آوردن فرصت‌های بسیار برای کودکان پیش‌دبستانی، برای آن‌که با یکدیگر در گروه‌های بزرگ و کوچک به مکالمه و گفت و شنود و بازی بپردازند و از این طریق، مهارت‌های واژگانی خود را بهبود بخشند.
  - تدارک تجارب صحبت درباره‌ی رخداد‌های واقعی از طریق برگزاری گردش‌های علمی، مشاهده‌ی طبیعت و گشت و گذار در محیط‌های پیرامون که باعث اثربخشی بیشتر و رشد زبانی بهتر کودکان می‌شود.
  - تشویق کودکان کم حرف و آرام به صحبت کردن با دوستان، اطرافیان و والدین و مربیان.
  - کمک به کودکان برای استفاده صحیح از کلمات و تلفظ لغات دشوار مورد استفاده در زبان.
  - گفت و گو و صحبت با کودکان هنگام انجام فعالیت‌های روزانه، تا آن‌ها با مهارت‌های گفتاری و زبانی بیشتری مواجه شوند.
  - آگاه کردن والدین از مراحل رشد زبان کودکان و ارائه‌ی آموزش‌های مناسب به آن‌ها، برای ارتباط مؤثر زبانی با فرزندان خود.
- پیشنهاد‌های پژوهشی**
- از آن‌جا که یادگیری زبان برای همه‌ی کودکان پیش‌دبستانی امری حیاتی است و پایه و مبنایی برای همه‌ی یادگیری‌های بعدی فراهم می‌آورد، انجام تحقیقات کاربردی و بیشتر در این خصوص، ضروری به نظر می‌رسد.
  - پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی تأثیر آموزش‌های پیش‌دبستانی بر رشد زبان گفتاری کودکان دوزبانه نیز مورد بررسی قرارگیرد.
  - به منظور مقایسه‌ی رشد زبانی و ارزیابی مهارت‌های کلامی کودکان، می‌توان از آزمون‌های دیگر زبان مانند مقیاس کلامی وکسلر، آزمون‌های تداعی کلامی، خزانه‌ی لغات، سیالی کلامی، درک

داستان‌ها، درک محتوای خوانده شده، مصاحبه‌ی حضوری و مشاهده‌ی موقعیت‌های زبانی در خانه، مدرسه و غیره استفاده کرد.

– از آن‌جا که آموزش پیش دبستانی و برنامه‌های زبان‌آموزی این دوره تنها یکی از متغیرهای مؤثر در رشد زبان کودکان محسوب می‌شود، لذا پیشنهاد می‌شود درباره‌ی بررسی عوامل محیطی دیگری که بر رشد زبان کودکان اثرگذار هستند، پژوهش‌هایی صورت گیرد.

## منابع

۱. الس، تتوان (۱۳۷۲). زبان شناسی کاربردی. ترجمه‌ی محمد الیاسی، نشر آستان قدس رضوی. مشهد.
۲. اطهری، مریم (۱۳۵۴). «تأثیر وضع اقتصادی و اجتماعی خانواده در رشد کلامی کودکان ۷ و ۵ ساله». دانشگاه تهران، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. تهران.
۳. باطنی، محمدرضا (۱۳۴۹). زبان و تفکر. مجموعه مقالات زبان شناسی. تهران.
۴. بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۷۸). راهنمای والدین و معلمان در تربیت و آموزش کودکان. دفتر نشر فرهنگ اسلامی. تهران.
۵. بازگیر، علی (۱۳۸۶). «مقایسه‌ی رشد زبان کودکان با و بدون تجربه‌ی مهد کودک پایه‌ی اول ابتدایی». دانشگاه علامه طباطبائی، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. تهران.
۶. بازرسان سلطنتی انگلیس (۱۳۷۵). آموزش و پرورش پیش دبستانی. ترجمه‌ی قاسم قاضی. انتشارات جهاد دانشگاهی. تهران.
۷. ماسن، پاول هنری و دیگران (۱۳۸۰). رشد شخصیت کودک. ترجمه‌ی مهشید یاسایی. نشر مرکز. تهران.
۸. پاکاریان، سارا (۱۳۷۶). «تحلیل برنامه‌ی دوره‌ی آمادگی و تأثیر آن در پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی شهر اصفهان». دانشگاه تهران، پایان‌نامه‌ی دوره‌ی دکترا. تهران.
۹. پورقریب، جمشید (۱۳۶۳). «رشد طبیعی گفتار و زبان در کودک از تولد تا هفت سالگی». دانشگاه تهران. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. تهران.
۱۰. ترکمان، منوچهر (۱۳۸۲). مقدمات زبان‌آموزی، ویژه‌ی مراکز آموزش قبل از دبستان. انتشارات مدرسه. تهران.

۱۱. دلاور، علی (۱۳۸۳). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. مؤسسه نشر ویرایش. تهران.
۱۲. دیویی، چمبرز (۱۳۷۲). قصه‌گویی و نمایش خلاق. ترجمه‌ی ثریا قزل ایاغ. مرکز نشر دانشگاهی. تهران.
۱۳. سیدی نوقایی، احمد (۱۳۷۷). «زبان آموزی کودک و رشد واژگان در کودکان فارسی زبان». دانشگاه فردوسی مشهد. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. مشهد.
۱۴. شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۸). روان‌شناسی رشد. نشر اطلاعات. تهران.
۱۵. رحماندوست، مصطفی (۱۳۷۷). قصه‌گویی و راه و رسم آن. انتشارات رشد. تهران.
۱۶. زندی، بهمن (۱۳۸۲). زبان آموزی. تهران. انتشارات سمت.
۱۷. سیف نراقی، مریم و نادری، عزت‌ا... (۱۳۷۱). بررسی رشد تکلم و زبان فارسی کودکان از تولد تا ۸ سالگی. [بی‌تا]. تهران.
۱۸. سنگبری، برات (۱۳۷۳). «بررسی نقش آموزش یک ماهه‌ی پیش دبستانی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی مناطق دوزبانه‌ی استان سیستان و بلوچستان». پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد.
۱۹. صالح پور (۱۳۵۶). «اثرات قبل از دبستان در آموزش ابتدایی». پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد.
۲۰. عیسی زاده (۱۳۶۵). «تأثیر دوره‌ی آمادگی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کلاس پنجم ابتدایی منطقه‌ی ۱۳ تهران». پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد.
۲۱. عرشی، افسانه (۱۳۷۹). «بررسی و مقایسه‌ی شاخص‌های نحوی و واژگانی کودکان ۳، ۴ و ۵ ساله‌ی فارسی زبان». پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه فردوسی مشهد.
۲۲. فلیس، نیوکامر و دونالد دی. هامیل (۱۳۸۱). آزمون رشد زبان. ترجمه، انطباق و هنجاریابی از سعید حسن‌زاده و اصغر مینایی. انتشارات سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور. تهران.
۲۳. حسن‌زاده، سعید و مینایی، اصغر (۱۳۸۰). انطباق و هنجاریابی آزمون رشد زبان. فصلنامه‌ی پژوهشکده‌ی کودکان استثنایی. سال اول، شماره‌ی ۲. تهران.
۲۴. کاظمی، محمدرضا (۱۳۸۶). «بررسی تأثیر برنامه‌ی یک ماهه‌ی آمادگی دوزبانه بر زبان آموزی و درس فارسی دانش‌آموزان پایه‌ی اول منطق دوزبانه‌ی اهواز و رامهرمز». پایان‌نامه‌ی

- کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی. تهران.
۲۵. کول، ونیتا (۱۳۸۰). برنامه‌ی آموزش و پرورش در دوره‌ی پیش از دبستان. ترجمه‌ی فرخنده مفیدی. انتشارات سمت. تهران.
۲۶. مفیدی، فرخنده (۱۳۷۲). آموزش و پرورش پیش‌دبستانی و دبستانی. انتشارات دانشگاه پیام نور. تهران.
۲۷. مهدی‌پور، نیره (۱۳۸۲). بررسی تأثیر محرومیت محیطی بر رشد واژگان و زبان کودکان شیرخوارگاه. دانشگاه علوم بهزیستی. تهران.
۲۸. مصلحی، زبینه و عسگری، عزیزه و محسن بن کاظم، شادیه (۱۳۸۴). درباره‌ی رشد و آموزش کودکان چه می‌دانید؟ از تولد تا پایان ۶ سالگی برای مریمان مهدکودک و والدین جوان. [بی تا]. [بی جا].
۲۹. میرزا بیگی، علی (۱۳۷۰). نقش هنر در آموزش و پرورش و بهداشت روانی کودکان. انتشارات مدرسه. تهران.
۳۰. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۶۸). هفت گفتار درباره‌ی آموزش و پرورش پیش دبستان. دفتر اول. وزارت آموزش و پرورش. تهران.
۳۱. یوسفی، فاطمه (۱۳۸۲). «بررسی تأثیر آموزش پیش دبستانی بر درک مطلب و سرعت خواندن در پایه‌ی اول ابتدایی مدارس آمل». پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی. تهران.

32. Bloom, Paul (1993). «Language Acquisition», Publishing by Harvester Wheat Sheaf.

33. Chomsky, N. (1965). «Aspect of a Theory of Syntax.» Cambridge.

34. Cook, V. (1991). «Second Language Learning and Language Teaching». Edvard Arnold.

35. Dockrell, Julie and Lindsay, G. (1998). «The ways in which speech and language Difficulties impact on children's access to the curriculum», Child language Teaching and Therapy, Vol. 14, pp. 117-133.

36. Dale, Philips (1972). «Language Development, Structure and Function», copyright by the Dryden press Inc.

37. Hart, Betty and Risley, Todd. R. (1995). «Meaningful Differences In The Everyday Experience of young American Children./US:B.Brookes Publishing
38. Marjanovic, Ljubica (2006). «The Effect of Pre-School and Literacy Environment on the Child's Language Development». University of Ljubljana, Slovenia. pp.157- 173.
39. Maria Morez, Elaine Hall, Jean Santer & Carolyn (2002). «Children's speech and Language Development. Newcastle University.
40. Michel and Mason (1934). « The Theory of Play». New York.
41. Rosetti, L. M. (1996). «Communication Intervention: Birth to three », London
42. Skinner, B. F. (1967). «Verbal Behavior», New York. Appleton Century Crofts.
43. Taggart, Brenda (2005). «The Effect of Pre-School on Children at Age 7.» Institute of Education, University of London.
44. Website: Talktoyourbaby.org.uk «Why do many young children lack basic language skills?» (2005).  
<http://www.Irandoc.ac.ir>  
<http://www.Lalktoryourbaby.org.uk>