

## تحلیل محتوای کتاب فارسی سوم ابتدایی با استفاده از فرمول خوانایی مک لافلین و بررسی آن از منظر تحت پوشش قرار دادن دانش آموزان دو زبانه

امین عسگری مبارکه<sup>۱</sup>، فاطمه حیدری زاده<sup>۲</sup>

<sup>۱</sup> آموزش و پرورش شهرستان مبارکه.

<sup>۲</sup> دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه آزاد اسلامی مبارکه.

نام نویسنده مسئول:

فاطمه حیدری زاده

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۸/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۱۰

### چکیده

این پژوهش با هدف نقد و بررسی محتوای کتاب فارسی خوانداری پایه سوم دبستان با استفاده از تکنیک سطح خوانایی مک لافلین و بررسی میزان اهمیت این کتاب به مسایل گفتاری، شنیداری و تحت پوشش قرار دادن دانش آموزان دو زبانه، انجام گرفته است. یافته های بدست آمده از تکنیک مک لافلین که با توجه به جذر مجموع کلمات دشوار از قسمت های اول، وسط و آخر کتاب می باشد گویای آن است که کتاب مناسب با سطح سنی و کلاسی فراگیران نمی باشد و مقایسه نتایج در این روش و روش فرای به استناد از مقاله های دیگر نشان دهنده این است که از جهت پیچیدگی و دشواری متن، توالی از ساده به دشوار تنظیم نشده و محتوای کتاب فارسی خوانداری مناسب پایه سوم دبستان نمی باشد و برای سطح های فراتر از این پایه می باشد. همچنین طبق بررسی ها اینگونه نتیجه گیری شد که در امر خوانایی دانش آموزان دو زبانه چه از نظر گفتاری و شنیداری و چه از نظر سواد آموزی و سایر دروس با مشکل مواجه اند؛ در صورتی که این مسائل، دامن گیر دانش آموزان فارسی زبان نمی شود. این شرایط ناشی از کتابها و روش آموزش یکسان در سراسر کشور است که بدون توجه به اختلافات زبانی دانش آموزان ارائه می گردند. **واژگان کلیدی:** کتاب فارسی، سطح خوانایی، تکنیک مک لافلین، دانش آموزان دوزبانه.

## مقدمه

در تعریف تحلیل محتوا آمده است:

تحلیل محتوا موضوع اصلی علمی است که در مورد انسان بحث می‌کند. استعداد سخن گفتن، برجسته‌ترین ویژگی انسانی و زبان جزء جدایی ناپذیر تفکر منطقی و همه عناصر مشخصه زندگی درونی اوست. تحلیل محتوا مسأله مرکزی مطالعات انسانی است و کوشش در این راه می‌تواند علوم اجتماعی و رفتاری را به شکلی اساسی تغییر دهد. (ال رادولف هولستی ۱، تحلیل محتوا در علوم اجتماعی و انسانی، ترجمه سالارزاده امیری، ص ۱۲)

تحلیل محتوا از پر کاربردترین و مهم‌ترین روش‌های تحقیق در علوم انسانی و اجتماعی است که از طریق آن می‌توان روزنامه‌ها، کتاب‌ها، نوارها و سخنرانی‌ها و... را از دید مقایسه‌ای مورد بررسی قرار داد و نگرش‌ها، اندیشه‌ها، مواضع سیاسی و جهان بینی نویسندگان آنها را تفسیر کرد؛ (Berelson, B (1954). Content analysis in hard book of social psychology (vol 1, ed g.lindzey, p.495). چرا که نوشته‌های چاپ شده، تغییر در ارزش‌ها، عقاید و رفتار افراد را منعکس می‌کند. از طریق این روش می‌توان همبستگی‌های درونی بین متغیرهای محتوایی و یا همبستگی‌های بین متغیرهای مختلف و متغیرهای پژوهشی را به دست آورد. علی‌رغم اینکه این روش غالباً برای توصیف به کار برده می‌شود، می‌توان آن را در آزمون فرضیه نیز استفاده کرد و در پژوهش‌های کمی به عنوان مکملی برای تجزیه و تحلیل پاسخ‌های داده شده به سؤالات باز پاسخ یک مصاحبه یا پرسش‌نامه به کار برد و به تفسیر و تحلیل و استنتاج اطلاعات موجود پرداخت. در این روش، محقق در عین سهولت روش شناختی، با دشواری‌هایی چون تأثیر بیش از حد اندیشه‌های محقق و تعیین سرنوشت تحقیق بر اساس تصمیم‌گیری‌های شخصی مواجه است. در حقیقت، می‌توان گفت: تحلیل محتوا، نوعی تکنیک پژوهش برای توصیف عینی منظم کمی محتوای ارتباطات با هدف نهایی تفسیر داده‌ها به شمار می‌رود. تحلیل محتوای کتب درسی یک شیوه پژوهشی دقیق، عمیق و پیچیده است که از طریق تجزیه و تحلیل متون به تعیین تعداد مفاهیم و واژه‌های درون متن می‌پردازد تا ارتباط بین مفاهیم، معانی، تاکیدات و دلالت‌ها را مشخص کند و ورای توصیف و طبقه‌بندی مقوله‌های موجود در پیام آشکار از طریق درک موقعیت و شرایط سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی نویسنده به تفسیر آثار و پیامدهای پیام در فراگیر بپردازد. (نرگس حسن مرادی، ۱۳۹۶)

دانش آموزان غیر فارسی زبان با ورود به مدرسه، زبان مادری خود را که در فرایندی پیچیده و در ارتباط مستقیم با محیط پیرامون خود فراگرفته‌اند، در برنامه فارسی پیدا نمی‌کنند، چون سازماندهی محتوا و انتقال مفاهیم و برنامه درسی به زبان فارسی است که با مفاهیمی پیوند ندارند که براساس تجارب قبلی دانش آموزان به زبان مادری حاصل گردیده و همراه با بار عاطفی است درحالی که ارتباط غیر رسمی درون مدرسه ای می‌تواند خارج از کانال در ارتباط رسمی به زبان مادری برقرار شود، این چنین گسستگی میان زبان مدرسه و زبان مادری دانش آموزان، ارتباط بر پایه ی انگیزه فردی را با دشواری مواجه می‌کند. تعارض بین مدار ارتباطی محیط اجتماعی خانوادگی دانش آموز و مدار ارتباطی رسمی مدرسه دارای ابعاد کمی و کیفی است. بعد کیفی آن مبتنی است بر اینکه دانش آموزان غیر فارسی زبان در برابر زبانی قرار می‌گیرند که حاصل مجموعه ویژگی‌های فرهنگ زیستی و خاص او نیست. و بعد کمی آن براین اساس است که از جنبه دستوری واژگان و آواشناسی برای او آشنا نیست به عبارت دیگر بین زبان مدرسه و زبان دانش آموز شکاف پدید می‌آید. بی‌اعتنایی به زبان کودک مساوی است با نادیده گرفتن خود کودک؛ وقتی این پیام که "زبان و فرهنگ خودت را پشت در کلاس بگذار" چه تلویحی و چه آشکار به دانش آموزان منتقل می‌شود، آنها همراه با این پیام هویتشان را پشت در کلاس جا می‌گذارند، آنها وقتی احساس کنند طرد شده‌اند در فعالیت‌های کلاس غیر فعالانه و با اعتماد بنفس کمتری شرکت می‌کنند. (به نقل از کامینز، فریبا شهبایی، ۱۳۸۸).

مشکل دو زبانی در مورد کودکانی مطرح است که، در سنین زبان آموزی به طور همزمان در معرض یادگیری دو زبان قرار می‌گیرند. این مشکل در شهرهای بزرگ و یا دارای تنوع زبانی از جمله ترکی و ترکمنی شایع‌تر است (عصاره، فریده، ۱۳۸۲) زیرا مردم این شهرها مایلند با بیش از یک زبان صحبت کنند. علت مشکلات دو زبانی برای کودک این است که در سن زبان آموزی که هنوز یک زبان به طور کامل در کودک شکل نگرفته کودک، مجبور می‌شود به زبان دوم نیز بیاندیشد و در یک لحظه تفکر

<sup>1</sup> L. Rudolph Holsti

خود را در دو قالب مجزا و متفاوت قرار دهد که از لحاظ نظام آوایی و ساختاری تعارض دارند. بنابراین، کودک در استفاده از الفاظ دچار تردید می شود و در نتیجه یا به طور اشتباه از آنها استفاده میکند و یا برای پرهیز از عمل اشتباه اصلاً واژه ای را به زبان نمی آورد. این مورد در کودکانی که والدین آنها به زبان ترکی صحبت میکنند ولی با فرزند خردسال خود به زبان فارسی حرف می زنند مشهود است. مجموع این عوامل دست به دست هم داده و رشد گفتار و زبان و مهارت یافتن کودک در این زمینه را با مشکل رو به رو میکند. مشکل چنین کودکانی در زمان ورود به مدرسه شدیدتر میشود. زیرا آنها نه به زبان مادری تسلط و وقوف کافی دارند و نه به زبان رایج جامعه ی خود و به جای اینکه واقعاً دو زبانه باشند بی زبان هستند. این کودکان در زمان ورود به مدرسه نه تنها مشکلات گفتاری بلکه مشکل در خواندن و نوشتن نیز دارند و نسبت به کودکان دیگر از خزانه واژگان کمتری برخوردار می باشند و تلفظ آنها نیز معمولاً تلفظ استاندارد صداهای آن زبان نیست. این نوع اختلال را نوعی معلولیت آموزشی اجتماعی باید نامید. گورن<sup>۲</sup> معتقد است: اولین زبان دارای ریشه عمیق در انسان است. با این همه، هستند کودکانی که در سنین زبان آموزی دو زبان را با هم یاد می گیرند و هیچ مشکلی نیز پیدا نمی کنند. دلیل این تفاوت را می توان در میزان هوش این کودکان و طرز برخورد والدین و نیز خود کودک نسبت به آموزش و بکار گیری زبان دوم دانست. در برخی از منابع بین یادگیری زبان دوم و مهارت های زبانی رابطه ی مستقیم وجود دارد. (کمالی، بهناز، ۱۳۸۴) نظریه ی اغلب علمای علم گفتار و روان شناسان این است که هر چه سن کودک کمتر باشد فراگیری زبان دوم آسانتر است و این به علت انعطاف پذیری ذهن کودک در سنین پایین است، با وجود این، به عوامل دیگر دخیل در این امر نیز بایستی توجه کافی کرد. (شفیعی، ۱۳۷)

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

## بیان مساله

خوانایی به انگلیسی (legibility, Readability) نشان دهنده میزان سهولت خواندن و فهمیدن نوشته ها است. یک متن خوانا متنی است که خواننده آن بتواند به صورت روان آن را بخواند و به آسانی مفهوم آن را درک کند. (عابدی، یوسف)

سنجش خوانایی یکی از حوزه های پژوهشی مطالعات خواندن است که در پی یافتن احتمال موفقیت خواننده در خواندن و درک یک نوشته است و در این راستا، عوامل مؤثر در موفقیت خواننده شدن و فهمیده شدن متن را بررسی می کند. مهارت خواندن از ارکان زبان آموزی و یادگیری دانش آموزان به شمار می رود و مهارتی است که برای یادگیری مطالب درسی و بهبود آموزش بدان نیازمندیم. خواندن یکی از سه مهارت اصلی است که مورد تاکید طرفداران نظریه شناختی برنامه ی درسی به ویژه کارل برایترا<sup>۳</sup> است (میلر<sup>۴</sup>، ۱۳۸۹). مهمترین شیوه آموختن و کسب دانش و آگاهی در انسان از طریق خواندن اتفاق می افتد که جزو یکی از موضوعات اساسی و متفاوت یادگیری است. توانایی در خواندن به طور کارآمدی سبب افزایش توانایی و عملکرد شناختی فرد می شود. (پرکیم و آگبور<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲). در واقع خواندن فرایند رشد و تکلم زبان است، بدین معنا که فعالیت خواندن از زمانی آغاز می شود که با دیدن یا لمس کردن شیء یا تصویری، کلمه یا نماد آن برای کودک تداعی می شود. خواندن و قدرت خوانایی یکی از عوامل مؤثر در یادگیری هر فرد است. سهولت خواندن و درک متن دشوار کتاب های درسی به منزله ی قدرت خوانایی تعریف شده است. (زیریکی، ۲۰۰۹)

یکی از راه های تعیین سطح خوانایی کتابهای درسی و تشخیص متناسب بودن متن با توانایی دانش آموزان، اندازه گیری قدرت خوانایی متن است که عوامل مهمی همچون خود یادگیرنده و کتاب درسی (فونت، شکلها و اندازه متن و...) را در نظر میگیرد.

<sup>2</sup> Goren

<sup>3</sup> Karel Briter

<sup>4</sup> Miller

<sup>5</sup> Per Kim and Agbor

هدف از نگارش این مقاله تحلیل محتوای کتاب فارسی سوم ابتدایی با استفاده از فرمول خوانایی مک لافلین، همچنین بررسی محتوای کتاب فارسی از منظر تحت پوشش قرار دادن دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی آنها است. امروزه کتاب درسی در صورتی می تواند تاثیرات بیشتری روی مخاطب بگذارد که بر اساس نظریات یادگیری جدید مانند شناخت گرای و یادگرایی تنظیم شده باشد و آموزش باز و فعال را میسر سازد. کتابهای درسی با توجه به اهداف یادگیری می توانند یکی از نقش های زیر را داشته باشند:

آموزش قائل به انتقال دانش که این امر نشان دهنده تاثیر محدود کتابهای درسی و آموزش باز که این نوع آموزش زمینه رشد استعدادهای فراگیر را برای مشاهده، تفکر و استقلال در فعالیت های یادگیری تسهیل می کند. (روگر، ۱۹۸۹)

### فرضیه های تحقیق

- از نظر ملاک سنی و سطح کلاسی کتاب فارسی برای پایه سوم ابتدایی مناسب نمی باشد.
- اصل تنظیم مطالب از ساده به دشوار در کتاب فارسی پایه سوم ابتدایی رعایت نشده است.
- متن کتاب فارسی سوم ابتدایی متناسب با سطح توانایی دانش آموزان دو زبانه نیست و متن از نظر سطح خوانایی بالاتر از سطح توانایی دانش آموزان دو زبانه است.
- به دلیل اینکه در کتاب فارسی سوم ابتدایی به مسایل مربوط به گفتاری و شنیداری کمتر پرداخته و مورد توجه قرار نگرفته مناسب دانش آموزان دو زبانه نیست.

### روش پژوهش

#### فرمول خوانایی مک لافلین<sup>۶</sup>

مک لافلین یک متن را مرکب از کلمات و جملات می داند و معتقد است به منظور تعیین میزان و سطح خوانایی آن باید به کوچکترین واحد معنی دار یک متن یعنی کلمات توجه نمود. مجموعه کلماتی که یک جمله را تشکیل می دهند و مفهومی را به ذهن خواننده منتقل می کند می تواند کلماتی ساده و مشخص و یا پیچیده و دارای معانی چند وجهی باشد. لذا متنی که از کلمات ساده تشکیل شده باشد متنی ساده است و بلعکس هر متن یا پیامی که دارای کلمات پیچیده و چند هجایی باشد، متن سنگین و در نتیجه یادگیری آن دشوار و پرزحمت خواهد بود. لذا به منظور تعیین سطح خوانایی یک کتاب درسی می توان به تعداد کلمات چند هجایی به کار رفته در متن کتاب توجه نمود به همین لحاظ وی فرمولی را به منظور تعیین سطح خوانایی کتاب درسی طراحی کرده است که مراحل زیر را دارد:

انتخاب سه نمونه ده جمله ای از قسمت اول، وسط و پایان کتاب.

شمارش کلمات دشوار در سه قسمت مشخص شده (کلمات سه هجایی و بیشتر حتی اگر تکراری است دوباره شمارش می شود).

محاسبه جذر مجموع کلمات دشوار به دست آمده (چنانچه جذر آن عدد کامل نباشد نزدیکترین عدد کامل جایگزین آن شود).

اضافه کردن عدد ثابت ۳ و ۵ به جذر به دست آمده تا به ترتیب سطح خوانایی کلاس و پایه تحصیلی و سپس سطح خوانایی سنی خوانندگان کتاب مشخص شود.

### نتایج یافته ها

در روش مک لافلین یافته های حاصل از بررسی سه بخش از کتاب، صفحات ( ۱۲، ۷۲، ۱۲۱) و تعداد فراوانی های بدست آمده حاصل از ده جمله متوالی از هر سه نمونه طبق روش مک لافلین در جدول زیر آمده است:

<sup>6</sup> Ruger

<sup>7</sup> McLaughlin

تعداد کلمه دشوار	نمونه
۲۱	اول (صفحه ۱۲ و ۱۳)
۲۳	دوم (صفحه ۷۲ و ۷۳)
۳۶	سوم (صفحه ۱۲۱)
۸۰	مجموع

$$۹+۳=۱۲ \text{ سطح کلاسی}$$

$$۹+۵=۱۴ \text{ سطح سنی}$$

با این وجود سطح خوانایی کتاب مذکور با سطح سنی و کلاسی فراگیران متناسب نمی باشد.

همچنین در روش فرای<sup>۸</sup> به استناد از مقاله سنجش و مقایسه سطح خوانایی کتاب فارسی خوانداری پایه سوم ابتدایی بر اساس تکنیک های خوانایی (تاریخ دریافت مقاله - ۲۰۵۵/۲/۱۲: تاریخ پذیرش مقاله: ۱۰/۸/۲۰۵۵) از فاطمه کندری (دانشجوی کارشناسی، رشته علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان شهید هاشمی نژاد مشهد، نویسنده مسئول [Daryakondori@gmail.com](mailto:Daryakondori@gmail.com)) به این نتیجه رسیده شده که:

توالی از ساده به دشوار نظیم نشده و این مورد فراتر از سطح کلاس سوم می باشد.

### بررسی کتاب فارسی از منظر تحت پوشش قرار دادن دانش آموزان دو زبانه

یکی از دلایل بالابودن قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه این است که زبان اول و زبان مادری این گروه فارسی است و با زبان رسمی آموزشی کشور یکی است. چنانچه زبان آموزش با زبان اول دانش آموز یکسان نباشد، شرایطی بسیار متفاوت پدید می آید. یافته های به دست آمده همسو با یافته های نتایج پژوهش نیکول<sup>۹</sup> (۱۴۴۳) به اینصورت است که فراگیران او وضعیتی مشابه کودکان دو زبانه ایرانی داشتند. او گزارش کرد که کودکانی که در خانه و مدرسه و محیط زندگی به زبان اول سخن می گویند به دلیل تبخیر نیافتن در عناصر گفتاری زبان دوم با مشکل مواجه میشوند و این سبب میشود که آنها در خواندن متن، ضعیفتر عمل کنند و از واجهای زبان مادری خود برای خواندن متون زبان دوم استفاده کنند. در زمینه ی استنباط توانایی خواندن با سطح دشواری متن، تحقیق آیودل<sup>۱۰</sup> (۲۱۱۸) نشان می دهد که توانایی خواندن و درک دانش آموزان ارتباط مستقیم با سطوح دشواری کتابهای درسی دارد و کتابهای درسی باید متناسب با سطح درک دانش آموزان و همراه با هجاها و جملات کوتاه ارائه شوند تا توانایی خواندن در میان دانش آموزان افزایش یابد. با توجه به مباحث نظری و پژوهشهای انجام یافته، به نظر می رسد که عامل زبان (دوزبانگی و تک زبانی)، نقش تعیین کننده در پیشرفت تحصیلی و قدرت خوانایی یادگیرندگان به ویژه در دوره ابتدایی ایفا می کند.

اگر قرار است به هدف های آموزشی و استعداد های سرشار دانش آموزان جامه عمل پوشانده شود باید فراتر از این هدف های آموزشی حرکت کرد و به آرمان ها و ارزش ها توجه نمود و آموزش باید از چنان محتوای معناداری برخوردار باشد که موجب تعمیق فهم دانش آموزان نسبت به روابط متقابل تمامی مردم و فرهنگ ها شود. انتقادی که معمولاً به برنامه های آموزشی وارد میشود این است که ناکارآمد هستند و با یافته های پژوهش ها هم خوانی ندارند، نمونه ای از این ناهمخوانی ها موضوع عدم استفاده از زبان مادری در آموزش حداقل در مقطع ابتدایی است، عدم تدریس به زبان مادری برای دوزبانه ها مشکلات زیادی به وجود آورده که متأسفانه مسئولین کشور نسبت به آن بی تفاوت هستند. برای مثال دانش آموزان مناطق دو زبانه از رفتن به مدرسه و کلاس دلزده هستند چون زبان فارسی برای آنها قابل فهم درک نیست یا در این اواخر تعداد دانش آموزان مردودی در مناطق دو زبانه زیاد شده که دولت میتواند با به کار بردن یک سیاست خوب در آموزش پرورش تدریس به زبان مادری را آزاد بگذارد تا

<sup>8</sup> Fry

<sup>9</sup> Nicole

<sup>10</sup> Udall

این بحرانی که در نظام آموزشی هست حل شود و هم عدالت آموزشی در کشور برای همه به طور مساوی برقرار گردد.  
(www.SID.ir Archive of SID)

### بیامد های آموزش دوزبانه

در مجموع، بر پایه پژوهش های انجام شده در مورد پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوزبانه در ایران ( توکلی ۲۰۰۲، کریمی ۲۰۰۳) می توان گفت که از این نظر میان دانش آموزان دوزبانه و یک زبانه شکاف گسترده ای به چشم می خورد. حمیدی (۲۰۰۴) داده های مربوط به کل ۷۷۰۳ نفر از دانش آموزان را مطالعه کرد که در سال ۲۰۰۱ در طرح پیرلز شرکت کرده بودند. آزمودنی ها از میان تمام ۲۷ استان ایران انتخاب شده بودند که در بین آنها تعدادی دانش آموز غیر فارسی زبان نیز به چشم می خورد. او می خواست نشان دهد که نمرات خواندن کودکان به این بستگی دارد که آنها به چه میزان در معرض زبان فارسی قرار گرفته اند و با این کار توجه مسئولان آموزشی را به این موضوع جلب کند که برای پر کردن این شکافها لازم است نظام آموزشی مورد بازنگری قرار گیرد. نتایج این تحقیق نشان داد که در حدود ۳۵ درصد آزمودنی های دوزبانه، هرگز در خانه از زبان فارسی استفاده نمی کنند یا گاهی از آن استفاده می کنند. همچنین بیان نمرات خواندن آنهايي که در کودکی زبان فارسی را فرا گرفته اند و آنهايي که فرا نگرفته اند، تفاوت معناداری به چشم می خورد این نتایج با یافته های پژوهش های پیشین در ایران همسویی دارد. ( مهرجو و هادیان ۱۳۷۱؛ منظورنیا ۱۹۹۲؛ ادیب ۱۳۷۲؛ دیناروند ۱۳۷۳؛ اصل فتاحی ۱۳۷۳) و بر این حقیقت تاکید دارد که حتی پس از سپری کردن چند سال در مدرسه هنوز هم شکاف آموزشی میان دانش آموزان فارسی زبان و غیرفارسی زبان پر نشده است. اگر بخواهیم کودکان شخصیت متکی به خود و رشد شناختی و زبانی پیدا کنند باید از همان خردسالی، یک برنامه دقیق و علمی تعلیم و تربیتی برای آنان برنامه ریزی کنیم این برنامه ریزی باید با موازین بینش، فرهنگی و علمی روان شناسی رشد زبان هماهنگی داشته باشد (لطف آبادی، ۱۳۶۵) تا بتواند دوگانگی زبان خانه و زبان رسمی جامعه را از بین ببرد و با استفاده از زبان محاوره ای و خانه که کودک با آن سالها رشد یافته، موجبات بهبود زبان رسمی جامعه را پی ریزی کند و از پسروی زبان مادری دانش آموزان جلوگیری کند و از تداخل آنها با زبان فارسی و مشکلات ناشی از آن از جمله افت تحصیلی کودکان دو زبانه پیشگیری گردد.

طبق نظر سیگوان<sup>۱۱</sup> و مک کی<sup>۱۲</sup> در مورد تأثیر زبان مادری در آموزش (به نقل از مدرس، ۱۳۸۳، ص ۴۰) به قرار زیر است:  
«وقتی که آموزش زبان دوم مبتنی بر یادگیری زبان مادری باشد، نتیجه بهتری خواهد داد و یادگیری زبان دوم برای کودک آسانتر خواهد بود. از همین روست که در به کار بردن زبان مادری کودک لاقول در آغاز تعلیم، تأکید شده است.»

در واقع کنار گذاشتن زبان دانش آموز در سالهای اولیه آموزش برخلاف اصول علمی تعلیم و تربیت شمرده می شود. در پژوهش انجام گرفته در مورد ضرورت بازنگری در سیستم آموزش زبان فارسی (مدرس، ۱۳۸۳) چنین بیان می کند که: از بین دروس دوره ابتدایی دو درس املاء و خواندن زبان فارسی از اهمیت ویژه ای برخوردار است چرا که خواندن، نوشتن و حساب کردن در مقاطع دبستان یکی از اصول سواد آموزی کودکان به حساب می آید. دانش آموزان مناطق دو زبانه بخصوص در دو پایه اول و دوم ابتدایی در فراگیری زبان فارسی چه از نظر گفتاری و شنیداری و به تبع آن در یادگیری سایر دروس با مشکلاتی مواجهند که شامل حال دانش آموزان فارسی زبان نمی شود. این وضعیت ناشی از به کار بردن کتب و روشهای آموزشی یکسان در سراسر کشور بدون توجه به اختلافات زبانی و تفاوتهای فرهنگی دانش آموزان است. چه بسیارند دانش آموزان با استعدادی که حتی در همان دوره ابتدایی در اثر روشهای نامناسب و غلط آموزش و عدم تجربه کافی بر تدریس اینگونه دانش آموزان، با شکستها و حتی مردودیهای پی در پی مواجه می شوند و از تحصیل که حق هر کودکی است باز می مانند. طبق گزارش استان آذربایجان شرقی (به نقل از مدرس، ۱۳۸۳ ص ۳۲) "بیش از ۵۰٪ مردودین دوره ابتدایی، به کلاسهای اول و دوم اختصاص دارند. مدرس همچنین می گوید که کودکان تک زبانه و فارسی زبان با تسلط کافی بر زبان فارسی، قبل از ورود به مدرسه با مهارتهای شنیداری و گفتاری زبان خود آشنا می شوند و از بدو تولد آن را کسب می کنند و برای آنان منظور از رفتن به مدرسه صرفاً سواد آموزی (کسب

<sup>11</sup> Sigwan

<sup>12</sup> Mckay

مهارت‌های خواندن و نوشتن) زبان فارسی است. در حالیکه برای دانش آموزان دو زبانه مسئله کاملاً فرق می‌کند، در مورد دو زبانه ها، رفتن به مدرسه در وهله اول یادگیری یک زبان جدید است لذا عنوان سوادآموز در مورد این گونه دانش آموزان احتمالاً صحیح و علمی نخواهد بود اینان در واقع نوآموزانی هستند که برای آنها علاوه بر کسب مهارت‌های خواندن و نوشتن (سواد آموزی) و حتی قبل از آن ضرورت کسب مهارت‌های شنیداری و گفتاری زبان فارسی نیز مطرح است.

چنانچه بنابه گفته باطنی (به نقل از مدرس، ۱۳۸۳) «کتابهای درسی دبستان همه برای فارسی زبانان نوشته می‌شود و فرض بر این است که همه دانش آموزانی که این کتابها را به دست می‌گیرند زبان فارسی گفتاری را می‌دانند در حالیکه این فرض درست نیست». امیر قاسمی (۱۳۸۴) در این مورد می‌گوید «اساسی‌ترین اشکالات کتابهای فارسی که اشکالات دیگر نیز در بطن آن شکل می‌گیرند به ویژه در دوره دبستان، نقص واژگان آنهاست، برای کودکان غیر فارسی زبان نقص دیگر عدم پیش بینی آموزشی فنوتیک زبان فارسی است که چنین امری همیشه برای کودک و معلم او مشکل ساز است و اشکالات جدی در نوشتن (املاء) بخصوص در سالهای اول دبستان ایجاد می‌کند.

فناپی (۱۳۸۴) در پژوهش خود چنین اظهار نظر می‌نمود که اثرات منفی دوزبانگی نه تنها بر پیشرفت تحصیلی محرز بوده، بلکه برهوش، وضع عاطفی، اجتماعی و اخلاقی و بر کل شخصیت فرد تأثیر می‌گذارد و در صورتیکه دانش آموز در دوره ابتدایی نتواند با زبان رسمی آموزش انس بگیرد، با محیط آموزش و در نهایت با جامعه بیگانه خواهد شد و بین زبان مدرسه و زبان دانش آموز شکاف پدید آید. مشکلات درکی شنیداری، گفتاری، خوانداری و نوشتاری چشم گیری در دوزبانه ها دیده می‌شود که بخشی از آن زبانی است، زیرا ساختمان زبانی مندرج در ذهن کودک با ساختار زبانی مدرسه تفاوت زیادی دارد. در گوش دادن به متن دیکته شده، عدم فهم صحیح یک واژه و توقف و تلاش و تمرکز زبان آموز و سواد آموز به فهم آن وی را از گوش دادن به ادامه متن باز می‌دارد و به تبع آن کار نوشتن املا مختل می‌شود. (مدرس، ۱۳۸۲)

در توجیه توانایی کلامی بهتر دانش آموزان دو زبانه، سیگوان و مک کی، ترجمه واقدی و همکاران (۱۳۶۹) (به نقل از شمس اسفند آباد و امامی پور ۱۳۸۲) دو زبانه بودن را منبع بزرگی برای کودک محسوب می‌دارند و معتقدند که: «کودک دو زبانه آگاهی بهتری از زبانهای متفاوت دارد و در یادگیری زبانهای جدید در موقعیت بهتری قرار دارد. از نظر آن ها زبان هم یک وسیله ارتباطی با دیگران و هم ابزاری برای فعالیت ذهنی است؛ زیرا تفکر تا حد زیادی کلامی است. به این ترتیب آنها براین باورند که چون فرد دو زبانه از دو زبان سود می‌جوید و در نتیجه دو ابزار ذهنی در اختیار دارد. دو زبانه بودن موجب افزایش توانایی های بالقوه او می‌شود.

علیرغم نتایج تحقیقات ذکر شده در جهان، که تأثیر دوزبانگی را مثبت برآورد کرده اند، در ایران بیشتر تحقیقات نشان میدهند که دوزبانگی تأثیر منفی بر یادگیری زبان دوم (فیاضی، صحراگرد، روشن و زندی، ۱۳۹۳) عملکرد تحصیلی (واحدی، ۱۳۹۰) و بر درک مفاهیم و پیشرفت تحصیلی (رحیم آبادی، ۱۳۸۳) داشته و سرخوردگیهای روانی، پرخاشگری، اضطراب، ترس، گوشه گیری (کاظمی، ۱۳۸۶) مردودی، ترک تحصیل، افت تحصیلی شدید، مشکلات شنیداری، گفتاری، خواندن و نوشتن به خصوص در دوره ابتدایی به بار می‌آورد که دانش آموزان دوزبانه با آن روبه رو هستند. (عصاره، ۱۳۸۷) بنابراین باید در مدارس تجارب زبانی ایجاد شود تا فرد محیط زبانی مساعد خود را پیدا کند و بتواند بازآرایی روانی را به دست آورد. در آموزش هر چه بیشتر به یک زبان ناآشنا برای دانش آموزان متکی شویم، به همان نسبت بهداشت روانی دانش آموزان را کاهش داده ایم. این در حالی است که با آموزش به زبان مادری بهداشت روانی نه فقط در مدرسه بلکه در جامعه افزایش پیدا می‌یابد، زیرا افزایش بهداشت روانی درگرو احترام به دیگری است. زبان هویتبخش است، بنابراین وقتی زبان فردی نادیده انگاشته میشود، هویت و کیستی او تهدید و ستهندگی در او تقویت میشود. (آقازاده، ۱۳۹۴)

مشکلات درکی شنیداری، گفتاری، خوانداری و نوشتاری چشم گیری در دوزبانه ها دیده می‌شود که بخشی از آن زبانی است، زیرا ساختمان زبانی مندرج در ذهن کودک با ساختار زبانی مدرسه تفاوت زیادی دارد. در گوش دادن به متن دیکته شده، عدم فهم صحیح یک واژه و توقف و تلاش و تمرکز زبان آموز و سوادآموز به فهم آن، وی را از گوش دادن به ادامه ی متن باز می‌دارد و به تبع آن کار نوشتن املا مختل می‌شود. (مدرس، ۱۳۸۲)



همچنین به استناد از مقاله (اکبری زاده، مریم، مسائل و مشکلات تحصیلی کودکان و دانش آموزان دوزبانه) با توجه به اینکه دانش آموزان ترک زبان و شاید همه ترک زبانان نیز در تشخیص و تولید بعضی از واجها مانند «ج»، «ق»، «گ» و «غ» و ... مشکل دارند و نمی توانند کلماتی را که آن واجها در آنها وجود دارد را به خوبی درک کرده، یا تولید کنند. یکی از مشکلات دانش آموزان دو زبانه ناهمتر از در درس املاء همین مورد است و معلم باید به آن دقت بیشتری داشته باشد. مقدم بودن یادگیری مهارت‌های زبانی گفتگو ( شنیدن و صحبت کردن ) به مهارت‌های زبانی خواندن و نوشتن، عدم تسلط معلمان غیر فارسی زبان به زبان فارسی، میزان شباهت یا تفاوت زبانهای غیر فارسی ایران با زبان فارسی و ... از مشکلات دیگر زبانی دانش آموزان دو زبانه است. (ضیاء حسینی، ۱۳۸۸)

با این اوصاف بایستی مشکل کتابهای درسی را که بیشترین تاثیر را بر دو زبانه ها، آن هم در پایه های اول و دوم ابتدایی می گذارد را چاره اندیشی کرد و محتوای آنها را بومی سازی کرد و نظام برنامه ریزی را از حالت متمرکز به غیر متمرکز تغییر داد. هترینگتون<sup>۱۳</sup> می گوید: که کودکان زبان دوم را دیرتر و یا به سختی یاد می گیرند و بزرگسالان بر عکس کودکان زودتر یاد می گیرند. در چند سال اخیر تلاش هایی در زمینه کتابهای درسی در ابتدایی صورت گرفته ولی خیلی ناچیز و بی هدف است. میاکلمر پیرنگل<sup>۱۴</sup> می گوید: کودکی که می پرسد چطور قبل از آنکه آنچه را میگویم بشنوم می دانم چه فکری می کنم نقش زبان را در فعالیت خویش به زیبایی نشان می دهد.

پژوهش‌هایی که تاکنون صورت گرفته، همگی بر وجود مشکلات زبانی و غیرزبانی و دیگر مسائلی که در پیشرفت تحصیلی کودکان تأثیرات نامطلوب دارد، اشاره شده است. برای رفع مشکل این کودکان در مناطق دوزبانه، به ویژه در بدو ورود به مدرسه به یک برنامه دقیق و سنجیده نیاز است. بر کسی پوشیده نیست که مواد اولیه برنامه ریزی، وجود دانش و اطلاعات است تا برای هر کدام از عناصر برنامه طراحی مناسب و سنجیده‌ای کرد. اطلاعاتی که از پشتوانه علمی برخوردار بوده، از راه و روش‌های موثق و مطمئنی به دست آمده باشد، یعنی دانشی که از یک مطالعه منظم و نظام دار منشأ گرفته، با اتکا به چنین یافته‌هایی است که به تصمیم گیری خردمندانه منجر می شود. (فریده عصاره، ۱۳۸۲)

### بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش تحلیل محتوای کتاب فارسی خوانداری پایه سوم دبستان با استفاده از تکنیک سطح خوانایی مک لافلین بررسی شد که یافته های حاصل از این پژوهش طبق نظریه مک لافلین که خوانایی را از دو جهت سطح سنی و کلاسی فراگیران در نظر می گیرد، با توجه به جذر بدست آمده از میانگین کلمات دشوار و عملیات جمع آن با دو عدد ثابت ۳ و ۵ که سطح کلاسی و سنی مطالب نشان می دهد، این کتاب مناسب کلاس سوم نمیباشد و ممکن است فراگیران در درک و فهم مطالب آن دچار مشکل شوند و در نتیجه فرایند یاددهی - یادگیری به طور مطلوب رخ نخواهد داد.

همچنین با توجه به اینکه متن کتابهای فارسی دوره ابتدایی بیشتر بر پایه ی دانش آموزان فارسی زبان نوشته شده و به توانایی این گروه نزدیک تر است و بسیاری از پژوهشگران به این نتیجه رسیده بودند که اگر بین زبان مادری کودک و زبانی که در مهد کودک و دوران مدرسه مورد استفاده قرار می گیرد تفاوت وجود داشته باشد، این تعارض می تواند صدماتی را به دانش آموز برساند، بنابراین این کتاب برای دانش آموزان دو زبانه که زبان اول آنها غیرفارسی است، نامناسب می باشد. گاهی نا آشنایی یا عدم تسلط کودک به زبانی که در مهد کودک یا مدرسه با آن صحبت می شود، سبب می گردد که او نتواند افکار و استدلالهای خود را با استفاده از آن زبان بیان نماید و همین امر، نوعی تعارض را در کودک ایجاد میکند و سبب می شود که او فاقد اعتماد بنفس کافی برای بیان افکار و نظریاتش باشد.

امید است با طراحی و اجرای طرح های پژوهشی - آموزشی، روش آموزش مناسبی برای تقویت توان دانش آموزان دوزبانه در مورد مهارت‌های شفاهی (صحبت کردن و گوش دادن) و مهارت‌های کتبی (خواندن و نوشتن) تدوین گردد.

<sup>13</sup> Hetherington

<sup>14</sup> Michael Merpringle



### پیشنهادها

از جمله پیشنهادهایی که می توان بیان کرد عبارتند از :

۱. مولفان کتب درسی با بررسی پژوهش های بدست آمده از تحلیل محتوای کتب درسی که سالانه طی همایش هایی نظیر از نگاه معلم برگزار می شود برای بازنگری و چینش مجدد برای رفع مشکلات احتمالی اقدام کنند.
۲. پیشنهاد می شود برای بالا بردن دقت در پژوهش ها و حقیقی بودن میزان یافته های بدست آمده مطابق با زبان فارسی کشورمان فرمولهای خوانایی مختص به زبان فارسی طراحی شود.
۳. تهیه ی برنامه های ویژه برای دانش آموزان مناطق دوزبانه در صداوسیما محلی و ملی با هدف تقویت مهارت های شنیداری و گفتاری دانش آموزان ارائه شود.
۴. برگزاری واریه آموزش های جبرانی ویژه دانش آموزان دوزبانه در پیشرفت تحصیلی این دانش آموزان موثر واقع می شود. کتاب درس فارسی مطابق با قدرت خوانایی دانش آموزان دو زبانه و متناسب با سطح توانایی آنها تهیه شود و یا اینکه در مناطقی که دانش آموزان دو زبانه تحصیل می کنند همراه کتاب فارسی، کتابی با زبان مادری دانش آموز طراحی گردد.

## منابع و مراجع

- [۱] حسن مرادی، نرگس، ۱۳۹۶، تحلیل محتوای کتب درسی
- [۲] الیاسی، محمود، پژوهشنامه زبان شناختی زبان فارسی، دوره (۱)، شماره (۱)، سال (۲۰۱۰-۲۰۱۲)، صفحات (۱۷-۲۷)
- [۳] سیف الله فضل اللهی، منصوره ملکی توانا، سال دوم، شماره اول، بهار و تابستان ۱۳۸۹، صفحات (۷۱-۹۴)
- [۴] عابدی، یوسف، آسان خوان بایگانی شده از اصلی در ۶ نوامبر ۲۰۱۸، دریافت شده در ۱۸ اکتبر ۲۰۱۹
- [۵] عصاره، فریده، بررسی مسائل زبان آوزی کودکان پایه اول مناطق دو زبانه و ارائه برنامه درسی برای آنان، سازمان پژوهش و برنامه ریزی، (۱۳۸۲)
- [۶] فیاضی، علی؛ صحراگرد، رحمان؛ روشن، بلقیس و زندی، بهمن. (۱۳۹۳) مقایسه دانش زبان انگلیسی دانش آموزان دوزبانه استان خوزستان و دانش آموزان یک زبانه استان فارس در مقطع چهارم متوسطه : رویکرد شناختی، مجله زبانشناسی و گویشهای خراسان.
- [۷] رحیم آبادی، رحمت اله (۱۳۸۳)، مقایسه عملکرد تحصیلی دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه در دوره ابتدایی، (پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد) دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن
- [۸] کاظمی، محمد. رضا (۱۳۸۶)، بررسی تأثیر دوره یکماهه آمادگی دوزبانه بر زبان آموزی و درس فارسی دانش آموزان پایه اول ابتدایی.
- [۹] عصاره، فریده، (۱۳۸۷)، بررسی مشکلات زبان آموزی کودکان پایه اول ابتدایی در مناطق دوزبان، مجله مطالعه برنامه درسی.
- [۱۰] اکبری زاده، مریم. مسائل و مشکلات تحصیلی کودکان و دانش آموزان دوزبانه