

# بررسی مشکلات آموزش زبان فارسی به کودکان ترک زبان

(مطالعه موردی: کودکان ترک زبان پایه چهارم ابتدائی شهر ارومیه)

الناز ملکی (نویسنده مسئول)، دکتری دانشگاه آنکارا

malekielnaz@yahoo.com

## چکیده

تحقیق حاضر حاصل پژوهشی میدانی از مشکلات آموزش زبان فارسی به کودکان ترک زبان است. ابزار جمع آوری اطلاعات سئوالات آزمون پرلز ۲۰۰۶ و بخشی نیز بر پایه پرسشنامه محقق ساخته و جمع آوری گردید. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی مشغول به تحصیل در مناطق ۱، ۳ و ۴ شهر ارومیه به تعداد ۷۴۵ نفر و حجم نمونه ۱۲۴ نفر دانش‌آموز ترک زبان با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. نتایج نشان داد که دانش‌آموزان ترک زبان در "توانایی درک مطلب" و "توانایی تفسیر و استنتاج" از متون درسی دارای مشکل عدیده‌ای می‌باشند. به علاوه مقوله‌هایی از قبیل (جابه‌جایی حروف، جابه‌جایی نقطه در حروف، بدی تلفظ، حروف چند نقشی، تلفظ محلی و استفاد از لحن محلی، مکث نکردن در بین جمله‌ها، تقطع کلمه‌ها به هجا، طوطی‌واری خوانی، مشکل در معنای افعال و حذف و اضافه برخی واژه‌ها) از مشکلات اساسی در خواندن زبان فارسی دانش‌آموزان ترک زبان بود. مضافاً اینکه (درک نکردن توضیحات معلم، رعایت نکردن انحنای در علائم نوشتاری، تناسب نداشتن حرکت دست با علائم نوشتاری، حذف صدای آخر کلمه، مشکل در زمینه‌ی نوشتن حروف چند صدا، جابه‌جایی حروف، جانداختن حروف، استقرار نامناسب نقطه‌ها، نارسانویسی، سرهم نویسی، بدخطی، شتابان نویسی، وارونه نویسی، جدانویسی، تطابق نداشتن فعل با فاعل، جابه‌جایی کلمات و ناتوانی در جمله نویسی) از جمله مشکلات اساسی در نوشتن زبان فارسی جامعه مورد بررسی بود. نهایتاً اینکه بین سبک‌های یادگیری زبان فارسی بر حسب جنسیت (دختر و پسر ترک زبان) تفاوت معناداری مشاهده نگردید.

واژگان کلیدی: دو زبانگی، دانش‌آموزان دوزبانه، آموزش زبان فارسی، مشکلات خواندن، مشکلات نوشتن.

## مقدمه

امروز دوزبانگی و حتی چند زبانگی یک امر رایج است و تقریباً به ندرت می‌توان کشوری را یافت که لاقبل بخش کوچکی از جمعیت آن به دو زبان تکلم نکنند. در بسیاری از کشورها علاوه بر زبان مادری، یا زبان رسمی آموزشی، زبان‌های دیگر، لهجه‌ها و گویش‌هایی وجود دارند (وال برگ، جی. اف، ۱۹۸۷: ۱۰۲) که این موضوع دوزبانگی روی آموزش و یادگیری آن جامعه اثرات منفی بسیاری گذاشته است (فلال و سالوسی، ۱۹۸۷: ۳۲). از آنجایی که زبان اساسی‌ترین رسانه‌ای است که از طریق آن، همه یادگیری‌های اجتماعی و تحصیلی در فرد شکل می‌گیرد (نلسون، ۱۹۸۴ و سیلیمن<sup>۲</sup>، ۱۹۸۶، به نقل از ماهر، ۱۳۷۱) از این رو مشکلات مربوط به خواندن و یادگیری زبان در نخستین سال‌های دوران کودکی به ویژه برای کودکان دوزبانه زمینه ساز بسیاری از مشکلات جامعه در سایر یادگیری‌های اجتماعی و مدرسه‌ای می‌گردد (هالامن<sup>۳</sup> و کافمن<sup>۴</sup>: ۸۷: ۱۹۹۰). بررسی مشکلات ناشی از آموزش‌های زبانی در پیش از مدرسه نشان داده‌اند که برنامه ریزی مناسب آموزش‌های اولیه برای کودکان دوزبانه می‌تواند دامنه و تنوع این مشکلات را کاهش دهد. پدیده دوزبانگی و آموزش رسمی در کشورهای جهان، به ویژه کشورهای آسیایی همچون

- 1- Nelson
- 2- Selman
- 3- Hallamahn
- 4- Kafmahan

ایران، چین، هندوستان و جمهوری‌های آسیای میانه که نمونه‌هایی از ملت‌های چندزبانه هستند دشواری‌های زبانی و آموزش را به وجود آورده است. دشواری‌هایی که برنامه ریزی ویژه در زمینه آموزش و سواد خواندن در این کشورها را اجتناب ناپذیر کرده است (دلپون، ۱۹۸۳). کاپر (۱۹۸۱)، به نقل از شمس اسفندآبادی، (۱۳۸۲) در یافته‌های خود نشان داده است که بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه تفاوت‌هایی وجود دارد. کریمی (۱۳۸۸) در پژوهشی مقایسه‌ای دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه در وضعیت سواد خواندن بر اساس مطالعه بین‌المللی پرلز انجام داده، عملکرد این دو گروه از دانش‌آموزان بطور جداگانه در کل آزمون، متون اطلاعاتی و ادبی و همچنین فرآیند سواد خواندن شامل توانایی درک مطلب، تفسیر و استنتاج از متون درسی مورد مقایسه قرار گرفت. دانش‌آموزان یک‌زبانه در خواندن و درک متون ارائه شده در کلیه موارد بالاتر از دانش‌آموزان دوزبانه هستند. به طور کلی یافته‌های پژوهشی اهمیت توجه بیشتر بر آموزش دانش‌آموزان دوزبانه در درس خواندن و نوشتن زبان فارسی را به عنوان یکی از کلیدهای اساسی در موفقیت تحصیلی خاطر نشان کرد. (احتشامی، ۱۳۸۸) در پژوهشی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مناطق دوزبانه با دانش‌آموزان تک‌زبانه استان اصفهان پرداخته، یافته‌های پژوهشی حاکی از آن است که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دو‌زبانه و تک‌زبانه استان اصفهان در کلیه دوره‌های تحصیلی تفاوت معناداری ندارد اما میزان پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان در دوره‌های ابتدایی تفاوت معناداری وجود دارد.

طبق نظر سیگوان و مک کی در مورد تأثیر زبان مادری در آموزش 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.» (به نقل از مدرس، ۱۳۸۳، ص ۴۰) در واقع کنار گذاشتن زبان دانش‌آموز در سالهای اولیه آموزش برخلاف اصول علمی تعلیم و تربیت شمرده می‌شود. در پژوهش انجام گرفته در مورد ضرورت بازنگری در سیستم آموزش زبان فارسی (مدرس، ۱۳۸۳: ۴۳) چنین بیان می‌کند که: «از بین دروس دوره ابتدایی دو درس املاء و خواندن زبان فارسی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است چرا که خواندن، نوشتن و حساب کردن در مقاطع دبستان یکی از اصول سواد آموزی کودکان به حساب می‌آید. دانش‌آموزان مناطق دو‌زبانه 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 دانش‌آموزان فارسی زبان نمی‌شود. این وضعیت ناشی از به کار بردن کتب و روشهای آموزشی یکسان در سراسر کشور بدون توجه به اختلافات زبانی و تفاوت‌های فرهنگی دانش‌آموزان است. چه بسیارند دانش‌آموزان با استعدادی که حتی در همان دوره ابتدایی در اثر روشهای نامناسب و غلط آموزش و عدم تجربه کافی بر تدریس اینگونه دانش‌آموزان، با شکستها و حتی مردودیهای پی در پی مواجه می‌شوند و از تحصیل که حق هر کودکی است باز می‌مانند. 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 می‌گوید که کودکان تک‌زبانه و فارسی زبان با تسلط کافی بر زبان فارسی، قبل از ورود به مدرسه با مهارت‌های شنیداری و گفتاری زبان خود آشنا می‌شوند و از بدو تولد آن را کسب می‌کنند و برای آنان منظور از رفتن به مدرسه صرفاً سواد آموزی (کسب مهارت‌های خواندن و نوشتن) زبان فارسی است. در حالیکه برای دانش‌آموزان دو‌زبانه مسئله کاملاً فرق می‌کند، در مورد دو‌زبانه‌ها، رفتن به مدرسه در وهله اول یا دگریری یک زبان جدید است لذا عنوان سوادآموز در مورد این گونه دانش‌آموزان احتمالاً صحیح و علمی نخواهد بود اینان در واقع نوآموزانی هستند که در مورد 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، تأثیرات ناشی از افت تحصیلی را تا حدودی کم می‌کند. (افتخاری، سعداللهی، کسبی - ۱۳۸۴) بنابراین هرچه شباهت دو زبانی

که کودک در معرض آن قرار می‌گیرد بیش تر باشد میزان تأثیرات منفی در معرض دو زبان قرار داشتن بر هر یک از دوزبان کمتر می‌گردد. (افتخاری و همکاران، ۱۳۸۴) در تحقیقات انجام شده نشان می‌دهند که کودکان دو زبانه تواناییهای زبانی ضعیف تری نسبت به کودکان تک زبانه دارند از سوی دیگر زبان‌ها به گونه متفاوتی بر رشد زبان مادری و زبان دوم اثر می‌گذارند. البته اثرات منفی آموزش بر افراد دو زبانه به خاطر آموزش یکسان و کتابهای درس است که این کودکان در مدرسه کسب می‌نمایند. 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». (قاسمی ۱۳۸۴:ص ۳۰) در این مورد می‌گوید «اساسی ترین 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». (قاسمی، ۱۳۸۴: ص ۱۰، ۱۱) فنایی 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 پدیدمی آید. به خاطر اهمیت آموزش ابتدایی کودکان به زبان مادری آنان، دانشمندانی چون پیاز، گلاپارد، لون و همچنین اکثر دانشمندان علوم تربیتی مسئله تدریس به زبان مادری را برای کودکان به مثابه یک اصل مهم و پایه ای تلقی می‌کنند و عدول از آن راجایز نمی‌شمارند. سیگوان و مک کی (به نقل از مدرس، ۱۳۸۳-ص ۴۰) بر تأکید یونسکو در آموزش مدرسه ای کودکان در مراحل ابتدایی و یا در تمام مراحل به زبان مادری را مهم تلقی می‌کند. تحقیقات انجام شده نیز مؤید همین مسئله می‌باشد. پژوهش‌های انجام یافته توسط فنایی در سال ۱۳۸۴ نیز بیانگر همین مسئله است که آموزش به زبان مادری از نظر روانشناسی سبب درک بهتر مطلب می‌گردد و از نظر اجتماعی سبب جذب راحت تر کودک در محیط اجتماعی خود می‌شود و از نظر عاطفی، کودک را از گسستگی عاطفی نسبت به محیط درس دور می‌کند و از نظر آموزشی سبب بالا رفتن کمیت و کیفیت ارتباط در داخل مدرسه و کلاس می‌شود و دانش آموز را از ابزار اصلی تفکر یعنی ارتباط، برخوردار می‌کند چنانچه در محیط متعارض درسی که تدریس به زبان غیر مادری صورت گیرد، کودک در تنظیم و بیان تفکرات خود به زبان غیر مادری دچار مشکل می‌شود، عدم توانایی در بیان مسائل سبب کم حرفی و خود سانسوری، سرخوردگی عاطفی و احساس خجالت در او خواهد شد.

با توجه به اهمیت مشکلات یادگیری آن دسته از دانش آموزان ایرانی که زبان مادری آنان متفاوت از زبان فارسی است و با توجه به تأثیرات معنی دار سبک‌های یادگیری بر پیشرفت تحصیلی پژوهش انجام گرفته توسط شمس اسفند آباد و امامی پور (۱۳۸۲) به نتیجه رسیده اند که دانش آموزان یک زبانه، در مقایسه با دانش آموزان دو زبانه از سبک یادگیری شهودی یا دیداری برخوردارند، در حالیکه دانش آموزان دو زبانه، در مقایسه با دانش آموزان یک زبانه سبک یادگیری حس و کلامی دارند. بنابراین با اینکه آموزش به زبان غیر مادری به رشد ذهنی و حتی رشد شخصیت کودک آسیب می‌رساند، پژوهشهای انجام گرفته نیز همین مسئله را آشکار می‌سازد که آموزش به زبان مادری از نظر روان شناختی، اجتماعی، عاطفی و از نظر آموزشی کودک را تحت تأثیر قرار می‌دهد و موجب ارتقاء او از نظر تفکر و رشد زبانی و ذهنی او می‌شود و از نارسائیهای موجود که تحت تأثیر این عوامل بوجود می‌آید می‌کاهد. (Garao,2001:286).

بنابراین اهمیت بررسی موضوع دوزبانگی از آن جا اهمیت دارد که دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه از نظر سبک یادگیری نیز به طور متفاوت عمل می‌کنند، زیرا سبک‌های یادگیری از زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی و جنسیت نیز

متأثرند. دوزبانگی در ایران از این جهت مورد توجه است که ایران کشوری چند فرهنگی با گروه‌های زبان چندگانه است که به زبان‌های ترکی، کردی، عربی، لری، بلوچی گویش و... می‌کنند و در استان آذربایجان غربی علاوه بر زبان فارسی گویش کردی و ترکی نیز وجود دارد. بدون تردید دشواری‌های آموزش رسمی کودکانی که در خانه به غیر از زبان فارسی تکلم می‌کنند به ویژه در سال‌های نخست مدرسه از پیچیدگی و تنوع زیادی برخوردار است لذا با وجود نتایج متفاوت در مورد عملکرد تحصیلی و مشکلات یادگیری دانش‌آموزان دو زبانه در تحقیقات مختلف، در این پژوهش سعی بر آن است که با بهره‌گیری از داده‌های دقیق مطالعه پرلز (۲۰۰۶) به بررسی و مقایسه مشکلات آموزش زبان فارسی در دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی مناطق دوزبانه شهر ارومیه پرداخته شود.

#### فرضیه‌های پژوهش

به نظر می‌رسد دانش آموزان ترک زبان در "توانایی درک مطلب" از متون درسی دارای مشکل می‌باشند.  
 به نظر می‌رسد دانش آموزان ترک زبان در "توانایی تفسیر و استنتاج" از متون درسی دارای مشکل می‌باشند.  
 چنین به نظر می‌رسد که دانش آموزان ترک زبان در خواندن کلمات زبان فارسی از قبیل (جابه جایی حروف، جابه جایی نقطه در حروف، بدی تلفظ، حروف چند نقشی، تلفظ محلی و استفاد از لحن محلی، استفاده نکردن از عوامل زیر زنجیری، مکث نکردن در بین جمله‌ها، تقطع کلمه‌ها به هجا، طوطی واری خوانی، مشکل در معنا افعال، حذف و اضافه برخی واژه‌ها) دچار مشکلات عدیده ای هستند.  
 چنین به نظر می‌رسد که دانش آموزان ترک زبان در نوشتن کلمات زبان فارسی از قبیل (درک نکردن توضیحات معلم، رعایت نکردن انحنا در علایم نوشتاری، تناسب نداشتن حرکت دست با علایم نوشتاری، حذف صدای آخر کلمه، مشکل در زمینه‌ی نوشتن حروف چند صدا، جابه جای حروف، جانداختن حروف، استقرار نامناسب نقطه‌ها، نارسانویسی، سرهم نویسی، بدخطی، شتابان نویسی، وارونه نویسی، جدانویسی، تطابق نداشتن فعل با فاعل، جابه جایی کلمات، ناتوانی در جمله نویسی) دارای مشکلات عدیده ای هستند.  
 بین سبک‌های یادگیری زبان فارسی بر حسب جنسیت (دختر و پسر ترک زبان) تفاوت وجود دارد.

#### روش تحقیق

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از حیث روش کمی، پیمایش و پنهانگر می‌باشد. و بنابراین از آنجایی که در این تحقیق مشکلات آموزش زبان فارسی به کودکان ترک زبان مورد بررسی قرار می‌گیرد، تحقیق مورد نظر توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. روش گردآوری اطلاعات ترکیبی از روش‌های میدانی و کتابخانه‌ای است. بدین ترتیب که برای تدوین ادبیات تحقیق و تنظیم چارچوب نظری از روش کتابخانه‌ای و برای پاسخگویی به سؤالات مورد نظر و آزمون فرضیه‌های تحقیق از روش میدانی استفاده شده است. همچنین به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات از نرم افزار **spss** استفاده گردیده است. مضافاً اینکه جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری نظیر روش **T** تک نمونه ای و شاخص‌های گرایش به مرکز از قبیل میانگین، انحراف معیار و انحراف استاندارد بهره گرفته شده است.

#### نحوه طراحی پرسشنامه

برای بررسی مشکلات آموزش زبان فارسی به کودکان ترک زبان از دو پرسشنامه مجزا استفاده شده است به طوری که برای سنجش مشکلات یادگیری از سؤالات استاندارد متون ادبی و اطلاعاتی آزمون پرلز ۲۰۰۶ استفاده شده که روایی این آزمون توسط متخصص تعلیم و تربیت مورد تأیید قرار گرفت و ضریب پایایی سؤالات توسط مرکز مطالعات پرلز عدد ۹۵٪ تعیین گردید که نشان می‌دهد سؤالات آزمون از سطح پایایی بالایی برخوردار است.

همچنین جهت پی بردن به دیگر مسائل و مشکلات خواندن و نوشتن زبان فارسی از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است.

### جامعه آماری و حجم نمونه

کلیه دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی مشغول به تحصیل مناطق چهارگانه آموزش و پرورش شهر ارومیه در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ که جمعیت آماری آنها برابر با ۶۴۵ نفر می باشد. روش نمونه گیری در پژوهش، نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای بوده است. با استفاده از فرمول کوکران برابر با ۱۲۴ نفر برآورد گردید.

### بحث و یافته ها

در این پژوهش وضعیت سواد خواندن دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه به طور کلی مورد مقایسه قرار گرفت.

فرضیه اول : به نظر می رسد دانش آموزان ترک زبان در "توانایی درک مطلب" از متون درسی دارای مشکل می باشند.

عنوان فرضیه	میانگین نظرات دانش آموزان	میزان معناداری	نتیجه
به نظر می رسد دانش آموزان ترک زبان در "توانایی درک مطلب" از متون درسی دارای مشکل می باشند.	8.6941	.04	تأیید

### آزمون T تک نمونه ای برای مقایسه میانگینها

عنوان فرضیه	مقدار t	درجه آزادی	میزان معناداری	انحراف از میانگین		ضریب خطا در سطح ۹۵ درصد
				پایین ترین	بالا ترین	
توانایی درک مطلب	2.571	123	.04	10.69412	2.0385	2.3497

از آنجا که متغیر ما با جمع کردن سؤالات ۲ تا ۸ پرسشنامه به صورت یک متغیر ترتیبی در آمده استفاده از t تک نمونه ای به محاسبه آن پرداختیم، داده های حاصله حاکی از آن است که میانگین به دست آمده در سطح قابل قبولی است همچنین مقدار t محاسبه شده از مقدار ۱,۹۶ بالا تر و در حد ۲,۵۷۱ محاسبه شده است. به علاوه اینکه میزان معناداری نیز از مقدار ۰,۰۵ کمتر و در سطح ۰,۰۴ به دست آمده است. در عین حال ضریب خطای به دست آمده در سطح ۹۵٪ نیز در هر دو مقدار محاسبه شده از ۱,۹۶ بالا تر هستند در نتیجه این فرضیه تأیید می گردد. بدین معنی که دانش آموزان ترک زبان در "توانایی درک مطلب" از متون درسی دارای مشکل می باشند.

فرضیه دوم : به نظر می رسد دانش آموزان ترک زبان در "توانایی تفسیر و استنتاج" از متون درسی دارای مشکل می باشند

عنوان فرضیه	میانگین نظرات دانش آموزان	میزان معناداری	نتیجه

تائید	.000	31.9059	به نظر می‌رسد دانش آموزان ترک زبان در " توانایی تفسیر و استنتاج " از متون درسی دارای مشکل می‌باشند.
-------	------	---------	---

آزمون T تک نمونه ای برای مقایسه میانگینها

عنوان فرضیه	مقدار t	درجه آزادی	میزان معناداری	انحراف از میانگین	ضریب خطا در سطح ۹۵ درصد	
					پایین ترین	بالاترین
توانایی تفسیر و استنتاج	131.356	123	.000	31.90588	31.4229	32.3889

از آنجا که متغیر ما با جمع کردن سؤالات ۹ تا ۱۸ پرسشنامه به صورت یک متغیر ترتیبی در آمده است از T تک نمونه ای برای محاسبه فرضیه استفاده نمودیم. داده‌های حاصله نشان می‌دهد که میانگین به دست آمده (۳۱,۹۰) در سطح متوسط رو به بالایی است. همچنین مقدار t محاسبه شده از مقدار ۱,۹۶ بالاتر و در حد ۱۳۱,۳۵۶ محاسبه شده است. به علاوه اینکه میزان معناداری نیز از مقدار ۰/۰۵ پایین تر و در سطح ۰۰۰۰ به دست آمده است. در عین حال ضریب خطای به دست آمده در سطح ۹۵٪ نیز در هر دو مقدار محاسبه شده از ۱,۹۶ بالاتر هستند در نتیجه این فرضیه تأیید می‌گردد. بدین معنی که چنین به نظر می‌رسد که دانش آموزان ترک زبان در " توانایی تفسیر و استنتاج " از متون درسی دارای مشکل می‌باشند.

فرضیه سوم:

چنین به نظر می‌رسد که دانش آموزان ترک زبان در خواندن کلمات زبان فارسی از قبیل (جابه جایی حروف، جابه جایی نقطه در حروف، بدی تلفظ، حروف چند نقشی، تلفظ محلی و استفاد از لحن محلی، استفاده نکردن از عوامل زیر زنجیری، مکث نکردن در بین جمله‌ها، تقطع کلمه‌ها به هجا، طوطی واری خوانی، مشکل در معنا افعال، حذف و اضافه برخی واژه‌ها) دچار مشکلات عدیده ای هستند.

آزمون T تک نمونه ای برای مقایسه میانگینها

مؤلفه‌ها	مقدار t	درجه آزادی	میزان معناداری	انحراف از میانگین	ضریب خطا در سطح ۹۵ درصد	
					پایین ترین	بالاترین
جابه جایی حروف	25.926	123	/۰۰۰	2.91765	2.6939	3.1414
جابه جایی نقطه در حروف	40.286	123	/۰۰۰	3.31765	3.1539	3.4814
بدی تلفظ	70.847	123	/۰۰۰	3.17647	3.0873	3.2656
حروف چند نقشی	68.851	123	/۰۰۰	3.68235	3.5760	3.7887
تلفظ محلی و استفاد از لحن	69.586	123	/۰۰۰	3.18824	3.0971	3.2793

						محلی
3.5209	3.2791	3.40000	/۰۰۰	123	55.915	استفاده نکردن از عوامل زبر زنجیری
3.1619	2.9322	3.04706	/۰۰۰	123	52.764	مکث نکردن در بین جمله‌ها
2.9320	2.7622	2.84706	/۰۰۰	123	66.693	تقطع کلمه‌ها به هجا
4.2770	3.8877	4.08235	/۰۰۰	123	41.702	طوطی واری خوانی
2.0569	1.5901	1.82353	/۰۰۰	123	15.537	مشکل در معنای افعال
3.4493	3.2331	3.34118	/۰۰۰	123	61.454	حذف و اضافه برخی واژه‌ها

آنچنان که در جدول فوق قابل مشاهده است دانش آموزان مورد بررسی در همه‌ی موارد خواندن زبان فارسی دارای مشکل بودند داده‌های حاصله نشان می‌دهد که میانگین‌های به دست آمده حاکی از آن است که به ترتیب طوطی وار خواندن، مشکل در حروف چند بخشی، حذف و اضافه برخی از واژه‌ها و کلمات و جابجایی نقطه‌ها در کلمات مهمترین مشکلات دانش آموزان ترک زبان را در خواندن زبان فارسی نشان می‌دهد.

همچنین مقدار **t** محاسبه شده در همه متغیرها از مقدار ۱,۹۶ بالاتر محاسبه شده است. به علاوه اینکه میزان معناداری نیز از مقدار ۰/۰۵ پایین تر و در سطح ۰۰۰ به دست آمده است. در عین حال ضریب خطای به دست آمده در سطح ۹۵/ نیز در هر دو مقدار محاسبه شده از ۱,۹۶ بالاتر هستند در نتیجه این فرضیه نیز تأیید می‌گردد.

فرضیه چهارم:

چنین به نظر می‌رسد که دانش آموزان ترک زبان در نوشتن کلمات زبان فارسی از قبیل (درک نکردن توضیحات معلم، رعایت نکردن انحنای در علایم نوشتاری، حذف صدای آخر کلمه، مشکل در زمینه‌ی نوشتن حروف چند صدا، جابه جای حروف، جانداختن حروف، استقرار نامناسب نقطه‌ها، نارسا نویسی، سرهم نویسی، شتابان نویسی، وارونه نویسی، جدا نویسی، تطابق نداشتن فعل با فاعل، جابه جایی کلمات، ناتوانی در جمله نویسی) دارای مشکلات عدیده ای هستند.

#### آزمون T تک نمونه ای برای مقایسه میانگینها

مؤلفه‌ها	مقدار t	درجه آزادی	میانگین معناداری	انحراف از میانگین	ضریب خطا در سطح ۹۵ درصد	
					پایین ترین	بالاترین
درک نکردن توضیحات معلم	57.103	123	/۰۰۰	3.22353	3.1113	3.3358
رعایت نکردن انحنای در علایم	40.305	123	/۰۰۰	3.35294	3.1875	3.5184

نوشتاری						
حذف صدای آخر کلمه	45.197	123	./۰۰۰	3.02353	2.8905	3.1566
مشکل در زمینه- ی نوشتن حروف چند صدا	68.580	123	./۰۰۰	3.08235	2.9930	3.1717
جابجایی حروف	40.731	123	./۰۰۰	2.89412	2.7528	3.0354
جانداختن حروف	49.113	123	./۰۰۰	2.95294	2.8334	3.0725
استقرار نامناسب نقطه‌ها	51.996	123	./۰۰۰	3.89412	3.7452	4.0430
نارسانویسی	63.875	123	./۰۰۰	4.00000	3.8755	4.1245
سرهم نویسی	83.383	123	./۰۰۰	4.62353	4.5133	4.7338
شتابان نویسی	66.599	123	./۰۰۰	3.64706	3.5382	3.7560
وارونه نویسی	70.847	123	./۰۰۰	3.17647	3.0873	3.2656
جدانویسی	105.022	123	./۰۰۰	4.81176	4.7207	4.9029
تطابق نداشتن فعل با فاعل	52.045	123	./۰۰۰	3.84706	3.7001	3.9941
جابجایی کلمات	29.006	123	./۰۰۰	3.27059	3.0464	3.4948
ناتوانی در جمله نویسی	60.211	123	./۰۰۰	4.17647	4.0385	4.3144

آنچنان که در جدول فوق قابل مشاهده است دانش آموزان مورد بررسی در تمامی موارد نوشتن زبان فارسی دارای مشکل بودند داده‌های حاصله نشان می‌دهد که میانگین‌های به دست آمده حاکی از آن است که به ترتیب جدا نویسی، سرهم نویسی، ناتوانی در جمله نویسی و نارسا نویسی مهمترین مشکلات دانش آموزان ترک زبان را در نوشتن زبان فارسی نشان می‌دهد.

همچنین مقدار **t** محاسبه شده در همه متغیرها از مقدار ۱,۹۶ بالاتر محاسبه شده است. به علاوه اینکه میزان معناداری نیز از مقدار ۰/۰۵ پایین تر و در سطح ۰/۰۰۱ به دست آمده است. در عین حال ضریب خطای به دست آمده در سطح ۰/۹۵ نیز در هر دو مقدار محاسبه شده از ۱,۹۶ بالاتر هستند در نتیجه این فرضیه نیز تأیید می‌گردد.

فرضیه پنجم: بین سبک‌های یادگیری زبان فارسی بر حسب جنسیت (دختر و پسر ترک زبان) تفاوت وجود دارد.

جنس	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	درجه آزادی	مقدار <b>T</b>	سطح معناداری
پسر	۵۴	۳,۰۲۳۱	۸۰۹۸۴.	۳۷۷	۰/۴۶۷-	۰/۰۸
دختر	۷۰	۳,۰۶۷۲	۹۴۵۳۸.			



### آزمون تفاوت میانگین بین متغیرهای جنسیت و سبک‌های یادگیری

جدول فوق نشان دهنده آزمون تفاوت میانگین بین جنسیت پاسخگویان و سبک‌های یادگیری زبان فارسی آنان می باشد. برای بررسی اینکه آیا رابطه معناداری بین دانش آموزان دختر و پسر در رابطه با سبک‌های یادگیری وجود دارد یا نه و با توجه به اینکه متغیر مستقل اسمی دو حالت و متغیر وابسته در سطح رتبه ای هستند از آزمون تفاوت میانگین‌ها استفاده می شود. همانطور که در جدول فوق مشاهده می شود میانگین سبک‌های یادگیری دانش آموزان پسر ۳,۰۲۳۱ و میانگین سبک‌های یادگیری دانش آموزان دختر ۳,۰۶۷۲ می باشد. همچنین با توجه به مقدار **T** بدست آمده (۴۶۷-). رابطه بین متغیر وابسته و مستقل در این فرضیه در سطح ۹۹ درصد معنی دار نبوده و فرضیه ما تأیید نمی گردد. بنابراین فرضیه **H<sub>۰</sub>** مبنی بر عدم رابطه تأیید و فرض **H<sub>۱</sub>** مبنی بر وجود رابطه معنادار بین متغیر مستقل و وابسته رد می شود. بدین معنی که سبک‌های یادگیری زبان فارسی در بین پسران و دختران دانش آموز یکسان است.

### بحث

به طور خلاصه نتایج حاصله از مشکلات عمده کودکان دو زبانه در یادگیری زبان فارسی در مدارس شهر ارومیه حاکی از آن است که این کودکان با مشکلات زیر روبرو هستند:

کودکان با دشواری‌های تشخیص و درک شنوایی

کودکان با دشواری‌های در خواندن و هجی کردن

کودکان با دشواری‌های اساسی در نوشتن

این کودکان با این که از قدرت شنوایی کافی برخوردارند اما در تشخیص تشابهات و تفاوت‌های کلمات مختلف مشکل دارند. مشکل خواندن از اساسی ترین مشکلاتی است که کودکان و مخصوصاً کودکان دو (زبانه ترک) زبان با آن سر و کار دارند. و این کودکان با نارسایی‌های ویژه یادگیری با آن مواجه هستند. زیرا کودکی که به خوبی نمی تواند کلمه را ادا بکند شانس بسیار کمی جهت موفقیت در مدرسه را دارد. در جدول زیر مشکلات خواندن و نوشتن درس فارسی کودکان دو زبانه ترک مشخص گردیده است.

مشکلات خواندن زبان فارسی		مشکلات نوشتن زبان فارسی	
شناسایی حروف	جابه جایی حروف	مسائل مقدماتی نوشتن	نحوه ی به دست گرفتن مداد
	جابه جایی نقطه در حروف		اشنا نبودن با استفاده از خط زمینه
	بدی تلفظ		نشناختن سمت‌های کاغذ
حروف چند نقشی	درک نکردن توضیحات معلم		
تلفظ	تلفظ محلی		رعایت نکردن انحنای در علایم نوشتاری
			تناسب نداشتن حرکت دست با علایم نوشتاری
	مشکل در کلمه‌های بیش از ۲ هجا		حذف صدای آخر کلمه
لحن و آهنگ خواندن	استفاده نکردن از عوامل زبر		مشکل در زمینه‌ی نوشتن حروف چند صدا
	زنجیری		جابه جای حروف
	استفاد از لحن محلی		جانداختن حروف
		مکت نکردن در بین جمله‌ها	

استقرار نامناسب نقطه‌ها			
وارونه نویسی		تقطع کلمه‌ها به هجا	سرعت خواندن
تطابق نداشتن فعل با فاعل		طوطی واری خوانی	
جابجایی کلمات		مشکل در معنای جمله‌ها بیش تر از کلمه‌ها	معنای کلمه‌ها و جمله‌ها
ناتوانی در جمله نویسی	جمله نویسی	مشکل در معنا افعال دلیل درک نکردن معنا، ندانستن زبان فارسی	درک جملات

مشکلات خواندن را می‌توان در سه دسته قرار داد:

کشف رمز، لحن و آهنگ و سرعت خواندن و معنای کلمه‌ها و جمله‌ها.

اشتباه‌های دیداری بین حروفی که از لحاظ شکلی نزدیک به یکدیگرند مانند: (ج، چ، ح، خ) عوض می‌کند.

مانند: کوچ را به صورت کوچ

چوپان را به صورت جوپان

بچه را به صورت بچه

اشتباهات شنیداری صداهای مانند: ب-پ را اشتباه تلفظ می‌کند.

پخته بخته

بگیر پگیر

باریدن پاریدن

صداهای مانده (ص، س، ث) تمام کلماتی که دارای این صداها هستند به صورت سین تلفظ و می‌نویسد: مانند: ثواب، مخصوص، تصمیم.

مشکلات نوشتاری به سه دسته قابل تقسیم است:

۱- مسائل مقدماتی نوشتن.

۲- مشکلات مربوط به تملای دانش آموزان

۳- جمله نویسی

۱- در زبان ترکی برخلاف زبان فارسی اغلب هجاها دوصامتی هستند که باعث به وجود آمدن اشتباهات املائی در دانش آموزان این مناطق می‌شود.

۲- در بررسی نتایج آزمونهای املا به وفور می‌توان این مشکل را ملاحظه کرد؛ مانند «بد» به جای «بود» و «نیت» به جای «نیست».

۳- در اثر تداخل آوایی صامت‌های فارسی «ق»، «غ»، «گ» در زبان ترکی صامت‌های جایگزین بکار می‌رود مانند: «گند»، «غند»

۴- در بعضی از مناطق کرد زبان، صامت‌های «ی»، «ر» با هم تداخل دارند که می‌توان این اشتباه را به صورت زیر مشاهده کرد: «دیا» به جای «دریا» و «بایان» به جای «باران»

۵- در فارسی تلفظ «ک» پسکامی انفجاری است ولی در زبان ترکی نرمکامی - انفجاری است که باعث جایی‌گزینی «چ» می‌شود. مانند: «چه»، «که»

۶- "ز": این صامت که معادل «ز» فارسی است. در دیگر زبانها نماینده ذ، ظ، ض در کلمات فارسی / عربی نیز می‌باشد. وجود تک صدایی چند شکلی در نوشتار مانند: «ز»، «ذ»، «ض»، «ظ» و «ت»، «ط» و «س»، «ص»، «ث» و... در هیچ زبانی به اندازه زبان فارسی برای دانش آموزان مشکل ایجاد نکرده است. مسلم است که تلفظ «ض» در عربی هیچ شباهتی با

تلفظ آن در فارسی ندارد. لذا آموزش واژگان در این مقوله برای کودکان فارسی زبان هم به چالش بزرگی تبدیل شده چه برسد به کودکان غیر فارسی زبان، با این توضیح که کودکان ما آموزش قرآن می‌بینند و باید حروف ذکر شده را در قرآن با سبک و سیاق عرب‌ها تلفظ کنند و این دوگانگی غیر قابل تحملی برای نوآموزان بوجود آورده است. به طور مثال در قرآن باید واژه «ظهر»، مثلاً «والضالین» دقیقاً به سبک ادبیات عرب تلفظ شود. در حالیکه در متون فارسی کاربرد تلفظ عربی نه تنها لازم نیست بلکه جایز هم نیست.

در ادبیات ترکی اصلاً چنین حروفی «ظ، ض، ث، ص» وجود ندارند؛ لذا تلفظ «ز» برای «ض، ظ، ذ» و برای «س» تلفظ «ص، ث» برای آنان عجیب به نظر می‌رسد. دیگر اینکه افزایش و کاهش واجی با اینکه در زبان کردی و ترکی به چشم می‌خورد به اندازه زبان فارسی نیست.

۷- هم آوای دیگری که بزرگسال هم در صحت آن‌ها به شک می‌افتد در ادبیات کردی و ترک‌ها و عرب‌ها اصلاً موجود نیست.

مانند: خوان به معنی سفر با تلفظ خان و در جای دیگر خان به معنی ارباب

خواست به اشتباه خاست نوشته می‌شود

خواهر با تلفظ خاهر

۸- کاربرد دستوری اجزای جمله در فارسی چندان با ترکی شباهت ندارد. لذا در مقولات دستوری و آموزشی آن‌ها اشکالاتی فراوانی به چشم می‌خورد.

مانند:

مثال فارسی	مثال ترکی و عربی
۱- دانش آموزان به مدرسه رفتند.	۲- ذهبو التلامیذ الی المدرسه
	۳- اشاقلو گرتین مدرسه له ر

با این تفاوت متمم در زبان فارسی قبل از فعل می‌آید در حالی که در زبان ترکی بعد از فعل می‌آید و این خود باعث به وجود آوردن اختلال در یادگیری بخصوص در نوشتن می‌شود.

۹) مشکل دیگر خواندن و نوشتن برای دانش آموزان ابتدایی ناشی از مصوت‌های (بلند، کوتاه) و عدم اعراب گذاری واژه‌ها در متون فارسی است. هرچند این مشکل در بین فارسی زبانان مشهود است اما با توجه به وجود اعراب و حرکات کامل مصوت‌های (کوتاه، بلند) در ادبیات آذری و حتی عربی و همچنین ترسیم فخیم یا رقیق بودن آواها در این زبان‌ها بومی نوشتاری و تلفظ این گونه کلمات در ادبیات فارسی برای دو زبانه‌ها مشکل آفرین است.

فارسی	بُن - بن - ریشه
ترکی	بوردا - بُردا - اینجا
عربی	ربُّ السموات - پروردگار آسمان‌ها

نتیجه گیری

در این مقاله مشکلات آموزش زبان فارسی در بین دانش آموزان پایه چهارم ابتدائی شهر ارومیه بررسی گردید. از یافته‌های پژوهشی یاد شده در قلمرو عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوزبانه مشاهده گردید که در مجموع سواد خواندن و نوشتن دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی ترک زبانان در حد پایینی است. یافته‌های فوق با نتایج بسیاری از پژوهش‌های پیش (احتشامی، ۱۳۸۸؛ کریمی، ۱۳۸۸؛ ژوان گارو، ۲۰۰۱) همخوانی داشته و از این جهت مؤید یافته‌های آنان می‌باشد. با نگاهی به نتایج این پژوهش و یافته‌های سایر اطلاعات انجام شده در قلمرو زبان آموزی کودکان دوزبانه و تک زبانه مشخص می‌شود که در فرآیند رشد و تحول یادگیری خواندن بسیاری از عوامل درون فردی - خانوادگی آموزشی و اجتماعی دخالت دارد.

تحقیقات نشان داده است که خواندن به زبانی به جز زبان مادری در کلاس‌های اول تا چهارم ابتدایی برای فرد مضر و باعث به هم خوردن بار روانی کودک می‌شود و این خود به عدم رابطه بین زبان مدرسه و زبان جامعه و همچنین عدم وجود امتحان مفهوم سازی در کودکان دوزبانه می‌شود زیرا آنها بر زبان دوم چیرگی کافی ندارند و مفهوم سازی در آنها ضعیف است به همین خاطر است که توانایی جمله سازی در کودکان دوزبانه بسیار ضعیف است. همچنین بسیاری از پژوهشها نشان داده اند که عقب ماندگی تحصیلی در بین دانش آموزان دوزبانه ۳۰٪ بیشتر از کودکان دیگر است. اگر دلایل عقب ماندگی تحصیلی را بررسی کنیم دوزبانه بودن یکی از دلایل اجتماعی فرهنگی عقب ماندگی تحصیلی است. عقب ماندگی تحصیلی خود باعث به وجود آمدن خسارت‌هایی مثل: حقیر شمردن خود، دلسرده شدن از مدرسه، ناامیدی و دودلی از توانایی‌های خدادادی در فرد و... می‌شود. هدف دوره دبستان یا همان ابتدایی خواندن و نوشتن و حساب کردن یا شمردن است اما کودکان مناطق دوزبانه وظیفه دیگری نیز بر دوش آنها سنگینی می‌کند که آن هم یاد گرفتن زبان رسمی یا همان فارسی است. البته اکثر اوقات تا کودکی زبان را یاد می‌گیرد دوران دبستان نیز سپری شده است.

لوهان آموس کمونیوس که پدر تربیت جدید نام گرفته است معتقد است خواندن با زبان مادری تا سن ۱۲ سالگی ضروری است و می‌گوید خواندن تا ۱۲ سالگی تنها و تنها باید با زبان مادری باشد. مشکلات و نکته‌های ریز خواندن با زبان دوم وقتی که کودکان دوزبانه مشغول یاد گرفتن با زبان جدید هستند، کلمه‌ها و عبارت‌های این دو زبان اکثر اوقات تداخل پیدا می‌کند. به عبارت دیگر آموزش یکی از دو زبان مانع آموزش زبان دیگر می‌شود که این خود باعث دیر یاد گرفتن و خیلی وقتها یاد نگرفتن می‌شود که در آخر باعث خستگی و اتلاف وقت و توانایی کودکان می‌شود. تلاش برای یاد گرفتن زبان دوم قسمت زیادی از توانایی دانش آموزان را گرفته و این خود باعث کم شدن توانایی دانش آموزان و مانعی برای یادگیری عبارت‌ها و جمله‌هایی است که دانش آموزان برای ادامه راه به آنها نیاز دارند.

#### پیشنهادها

تشویق در خواندن و صحبت کردن به هر دو زبان برای کودکان دوزبانه. استفاده از استراتژی‌های آموزشی تک زبانه‌ها برای دو زبانه‌ها و تمرکز بر ساختار اصوات کلمات و چگونگی ارتباط بین اصوات و حروف. به‌کارگیری رویکردی متعادل در آموزش به کودکان دوزبانه همانند تک‌زبانه‌ها که در آن باید هر دو مبحث یادگیری مجموعه لغات و مهارت گرامری را در نظر داشت. این روش حتی ممکن است در کمک به فهم و درک کودکان دوزبانه در آنچه می‌خوانند مهم‌تر نیز باشد. برنامه‌های درسی زبان فارسی با توجه به یافته‌های مطالعات رسمی مانند تیمز و پرلز، در ابعاد محتوای کتاب‌ها و گروه‌های تدریس ویژه در مناطق دوزبانه، دوباره بررسی شود. با توجه به تنوع زبان‌های محلی در کشور و دوزبانه بودن حدود نیمی از دانش‌آموزان ابتدایی، باید برنامه‌ی درسی آموزش زبان فارسی ویژه ای برای تقویت زبان فارسی متناسب با ظرفیت‌ها و توانایی‌های کودکان دوزبانه در سنین ابتدایی ارائه گردد و روش‌های تدریس ویژه ای در دوره‌های تربیت معلم پیش بینی شود. تهیه‌ی برنامه‌های ویژه برای دانش‌آموزان مناطق دوزبانه در صدا و سیما محلی و ملی با هدف تقویت مهارت‌های شنیداری و گفتاری دانش‌آموزان ارائه شود. آموزگاران با اختلالات ویژه خواندن و نوشتن بیش از پیش آشنا شوند. مراکزی تاسیس گردد که آموزش ویژه این کودکان، به شکل منظم و پی در پی، حداقل تا پایان مقطع ابتدایی انجام گیرد.

والدین با توجه به تواناییهای کودک، از او انتظار داشته و بیش از حد، کودک را تحت فشار قرار ندهند. در صورت مشاهده علائمی دال بر وجود اختلال در خواندن، حتماً برای اطمینان بیشتر و دریافت رهنمودهای آموزشی، با متخصصان تعلیم و تربیت و گفتار درمانی مشاوره کنند.

در نظام برنامه درسی تربیت معلم مسأله دوزبانگی و چگونگی آموزش به دانش‌آموزان دوزبانه لحاظ گردد. تشکیل کارگاه‌های آموزشی ویژه‌ی زبان آموزی کودکان برای آشنایی کارشناسان و برنامه‌ریزی درسی مؤلفان کتاب-های درسی با تأکید بر یافته‌های ملی و بین‌المللی پرلز. گسترش آموزش پیش دبستانی جهت کاهش اثرات منفی دوزبانگی. کتاب‌های داستان به زبان اصلی به دانش‌آموزان معرفی شود و از آنها خواسته شود تا در کلاس بطور خلاصه مطرح کنند.

سعی شود در دوره ابتدایی زبان مادری تا پایه سوم ابتدایی استفاده شود و بعد از پایه سوم کم‌کم دانش‌آموزان را به زبان اصلی آموزش داد.

کلاس‌های آموزشی زبان آموزی برای والدین کودکان دو زبانه در طول سال تحصیلی پیش بینی شود. از معلمان بومی و مجرب که زبان آنها با دانش‌آموزان همسان است در مناطق دوزبانه استفاده شود.

#### فهرست منابع

احتشامی، طیبیه، (۱۳۸۸)، مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اصفهان در سال تحصیلی ۸۸-۸۷، مجموعه مقالات همایش «ملی دو زبانگی و آموزش: چالش‌ها، چشم اندازها و راهکارها»، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش مرکز پژوهشی تعلیم و تربیت کاربردی، تبریز.

ادیب، یوسف (۱۳۸۵) مقایسه‌ی تأثیر آموزش‌های پیش دبستانی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه و یک زبانه‌ی دوره‌ی ابتدایی. مجموعه مقالات همایش نوآوری در برنامه‌های درسی دوره‌ی ابتدایی. دانشگاه شیراز. اسماعیلی، محمود (۱۳۸۰) بررسی خطاهای زبانی در نوشتار فارسی دانش‌آموزان مازندرانی زبان. پایا نام هی کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی. تهران.

افتخاری، زهرا - سعد الهی، علی - و کسبی، فاطمه. (۱۳۸۴). «بررسی تأثیر زبان سمناوی بر میانگین طول گفته‌ی فارسی کودکان ۶ ساله طبیعی». مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی سمنا. ۴، ۲۹۵ - ۲۹۱.

امیر قاسمی، مینو. (۱۳۸۴). «مشکلات کتابهای درسی برای کودکان غیر فارسی زبان «ماهنامه دیپلماسی». ۱۳، ۱۳. باطنی، محمد رضا. (۸۹۱۳). زبان و تفکر: «مجموعه مقالات زبانشناس». تهران، انتشارات مهدی.

بلیاتنف، ب. و. روانشناسی زبان خارجی، ترجمه امیر فرهمند پور، نشر دانشگاهی، ۱۳۶۸  
جهانگیری، نادر (۱۳۷۸) زبان بازتاب زمان، نشر آگاه.

..... (۱۳۷۴)؛ «ارتباط غیر کلامی»، مجله دانشکده ادبیات؛ مشهد؛ دانشگاه فردوسی.

خدادوستان، علیرضا، (۱۳۷۱)، گزارشی از وضعیت آموزش و پرورش در مناطق دو زبانه استان اصفهان، طرح تحقیقاتی شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان.

زند، بهمن (۱۳۸۱) زبان آموزی. انتشارات سمت. تهران.

سیله، واسیطه، (۱۳۸۸)، کودک هویت زبان مادری، برگرفته از سایت ۱۳۹۰/۲/۱۲

شمس اسفند آباد، حسن - و امامی پور، سوزان. (۱۳۸۲). «مطالعه سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان یک زبانه و دو زبانه». فصلنامه نوآوری آموزشی، ۵، ۲۷ - ۱۱.

شمس اسفندآبادی، (۱۳۸۲). مطالعه سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان یک زبانه و دوزبانه و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی و جنسیت، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۹-۱۲.

عارفی، مرضیه. (۱۳۸۲). بررسی مهارتهای زبانی - شناختی کودکان دو زبانه با زمینه‌های اقتصادی - فرهنگی متفاوت. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال دوم، ۶۸ - ۵۷.

عصاره، فریده، (۱۳۸۲) بررسی مسائل زبان آموزی کودکان پایه اول مناطق دوزبانه و ارائه برنامه درسی برای آنان، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، ۱۳۸۲

..... (۱۳۸۵)، روش‌ها و راهکارهایی برای زبان آموزی کودکان در مناطق دو زبانه، مجموعه مقالات همایش «نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی»، انجمن مطالعات برنامه درسی، دانشگاه شیراز.  
..... (۱۳۸۲) بررسی مسائل زبان آموزی کودکان پایه ی اول مناطق دوزبانه. سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.

..... (۱۳۸۸) پیشنهاد الگویی برای برنامه ی زبان آموزی پایه ی اول در مناطق دوزبانه. مجموعه مقالات همایش دوزبانگی و آموزش: چالشها، چشم اندازها و راهکارها. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.  
فتاحی، بهرام (۱۳۷۲) بررسی و مقایسه ی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر یک زبانه و دوزبانه در دروس فارسی و املا. پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم تهران.  
فال. ج و پیتراچ سالوسی (۱۹۸۷) زبان و مهارت‌های زبانی، ترجمه علی اخشینی، چاپ اول، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی

فناپی، معصومه . (۱۳۸۴) . «بررسی مسائل دو زبانیگی تحصیلی دانش آموزان . «ماهنامه دیلماج . ۱۳ .  
کافمن، جی، وهالاهان، دی. پی. (۱۳۷۱). کودکان استثنایی، ترجمه دکتر فرهاد ماهر. تهران؛ انتشارات رشد.  
کریمی، عبدالعظیم، (۱۳۸۸)، مقایسه دانش آموزان دو زبانه و تک زبانه در وضعیت سواد خواندن بر اساس مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (PIRLS ۲۰۰۱)، مقاله، تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت، مطالعات آموزش و پرورش، دفتر پرلز.  
کریمی، عبدالعظیم و کریمی، مسعود (۱۳۸۸)، مقایسه ی دانش آموزان دوزبانه و یک زبانه در وضعیت سواد خواندن براساس مطالعه ی بین المللی پیشرفت سواد خواندن .

مدرس، سولماز (۱۳۸۳) مشکلات دانش آموزان دوزبانه». ماهنامه دیلماج ۴.  
..... (۱۳۸۴) . «ضرورت برنامه ریزی برای زبانهای مادری». ماهنامه دیلماج. ۱۳.  
مهرجو، علی وهادیان، مجید (۱۳۷۴) پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دو زبانه و یک زبانه ی پسر سال سوم ابتدایی در شهرستان اهواز. شورای تحقیقات آموزش شوپرورش استان خوزستان  
وال برگ. جی اف (۱۹۸۷) زبان و زبان شناسی، ترجمه حمید سرهنگیان، تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.  
یارمحمدی، لطف‌الله، (۱۳۷۱)، مسائل چند زبانیگی و آموزش زبان فارسی رسمی در ایران و دشواری‌های موقعیت ارتباطی دانش آموزان غیر فارسی زبان در نظام آموزش و پرورش ایران. مجموعه مقالات سمینارها و بررسی ابعاد دو زبانیگی؛ تهران؛ وزارت آموزش و پرورش.  
یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۷۱) نظام آموزش و پرورش ایران.

Mullis, I.V.S, Martin, M.O, And Gonzalez, E.T. (2006). Home Environment Fostering Children's Reading Literacy: Result Form PIRLS 2001. Paper Presented At The First IEA International Research Congreve Nicosia, Cyprus.  
Garao, Juan. (2001). Mxing And Pragmatic Parental Strata girls In Early Bilingual Acquisition. Department Of Spanish Modem Phi logy University Of The Balearic Islands.  
[http:// sociologyofirindex.comindex.phpoption.com](http://sociologyofirindex.comindex.phpoption.com)