

مقایسه گستره واژگانی دانش آموزان دو زبانه عرب فارس با دانش آموزان فارسی زبان دوره متوسطه (مطالعه موردی: شهر دشت عباس وموسیان)

محمد صحرایی

دبیر مدرسه ذوالفقار منطقه موسیان

چکیده

هدف از پژوهش حاضر مقایسه گستره واژگانی دانش آموزان دو زبانه عرب فارس با دانش آموزان فارسی زبان دوره متوسطه است. پژوهش حاضر از نظر هدف، از نوع تحقیقات کاربردی است و از نظر نوع داده ها تحلیلی- توصیفی و به لحاظ ماهیت داده های پژوهش از نوع آمیخته (کیفی- کمی) است. برای گردآوری ادبیات موضوع از روش فیش برداری از کتب، مقالات و سایت های معتبر علمی استفاده شد. برای گردآوری داده های میدانی پژوهش، ابتدا، یکی از مدارس متوسطه شهر دشت عباس وموسیان که دربرگیرنده دانش آموزانی از هر دو گروه (یک زبانه و دوزبانه) است انتخاب شد و به آنها تکلیف نوشتاری (به دو شکل انشای باز و تشریحی و همچنین تکمیل جملات ناتمام)، داده شد. پس از مطالعه متون نوشتاری آنها، تعداد و تنوع واژه های بکارگرفته شده به واژگان فعال هر گروه دست پیدا کردیم. در مرحله بعد تعدادی از واژگان به آزمودنی ها داده شد و از آنها خواسته شد تا معنی آنها را بنویسند یا حداقل در یک جمله به کار ببرند تا از این طریق واژگان ذهنی منفعل آنها مشخص گردد. سپس با شمارش این واژه ها و بررسی تفاوت آنها به لحاظ معنی داری با استفاده از روشهای آماری، به بررسی فرضیه های پژوهش پرداخته شد. جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر دشت عباس وموسیان بود که مجموعاً ۶۴۵ نفر و از آنجایی که در همه ی مدارس دانش آموزان فارسی زبان وجود ندارند به ناچار جمعیت نمونه از مدارسی انتخاب شدند که دانش آموزان فارسی زبان دارند و مطابق جدول مورگان از بین این تعداد مجموعاً ۲۴۰ نفر (۱۲۰ دانش آموز عرب و ۱۲۰ دانش آموز فارسی) به عنوان جمعیت نمونه برای بررسی انتخاب شدند. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که گستره واژگانی دانش آموزان دو زبانه عرب فارس با دانش آموزان فارسی زبان دوره متوسطه تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به نتایج آزمونهای بدست آمده، دامنه واژگان فعال دانش آموزان عرب - فارس نسبت به دامنه واژگان منفعل دانش آموزان فارسی زبان تفاوت معنادارتری دارد.

واژه های کلیدی: زبان فارسی، زبان عربی، گستره (دامنه) واژگانی در فارسی، واژگان ذهنی فعال، واژگان ذهنی منفعل

۱- مقدمه

اگر بخواهیم زبان را به معنای عام آن تعریف کنیم باید بگوییم که زبان، شامل همه نشانه‌های محدود اما پر کاربردی است که برای برقراری ارتباط بین موجودات به کار می‌رود. از آن رو گفته شده موجودات و نه انسان‌ها، که برخی حیوانات چون زنبور عسل و مورچه‌ها نیز، علایمی دارند که از آن برای برقراری ارتباط استفاده می‌کنند. عبارت «زبان حیوانات» هم به همین مورد اشاره دارد؛ اما در مفهوم خاص کلمه، مراد از زبان، «نظام ارتباط کلامی» است (زندى، ۱۳۸۶: ۱۱)؛ که به گونه‌های متفاوتی در جوامع، به کار می‌رود؛ طبق این تعریف، زبان وسیله‌ای برای برقراری ارتباط میان انسان‌هاست. تمام کودکان در سال‌های اولیه زندگی، از توانایی بیان برخوردارند. آن‌ها با داشتن این توانایی بالقوه می‌توانند در هر جامعه و کشوری که زندگی می‌کنند، زبان آن را بیاموزند. زبان مادری اولین زبانی است که کودک، بی‌هیچ آموزش، آن را می‌آموزد. به عقیده چامسکی (۲۰۰۵) کودک انسان، قوه یادگیری زبان را به طور غریزی، درون خود به ودیعه دارد و این استعداد را به ارث می‌برد؛ اما هنگام تولد، قادر به برقراری ارتباط نیست و باید در معرض زبانی قرار بگیرد تا آن را بیاموزد. گاهی نیز کودک می‌تواند حتی دو یا سه زبان را یاد بگیرد. گذشت زمان و تغییر و تنوع مکانی باعث شده که گویش‌ها و زبان‌های اقوام، بسیار متنوع گردد. در ایران نیز قومیت‌ها و زبان‌های گوناگونی وجود دارد. دو زبانی در ایران به مناطق معدودی اختصاص ندارد و این موضوع برای مسؤلان آموزش و پرورش، حاوی پیام مهمی در زمینه تأکید بر تعلیم و تربیت ویژه افراد دوزبانه است. دانش آموزان غیرفارسی زبان در بدو ورود به مدرسه، زبان مادری خود را در برنامه فارسی پیدا نمی‌کنند؛ زیرا سازماندهی محتوا و انتقال برنامه درسی به دانش آموزان بر پایه زبان فارسی است که با تجارب قبلی دانش آموز پیوند ندارد. ارتباط غیررسمی درون مدرسه‌ای می‌تواند به زبان مادری برقرار شود. این چنین گسستگی میان زبان مدرسه و زبان مادری دانش آموزان، ارتباط بر پایه انگیزه فردی را با دشواری مواجه می‌کند.

تا قبل از سال‌های ۱۹۶۰، دوزبانی به عنوان یک مانع در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تلقی می‌شد و محققان اظهار می‌کردند، که کودکان دوزبانه نسبت به کودکان یک زبانه عملکرد ضعیف‌تری دارند؛ اما پژوهش‌های جدید، نشان می‌دهند که دوزبانی دوران کودکی می‌تواند، رشد توانایی‌های زبانی و غیرزبانی را افزایش دهد.

بطور مثال فیاضی، صحراگرد، روشن و زندی (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «مقایسه دانش زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوزبان استان خوزستان و دانش‌آموزان یک زبانه استان فارس در مقطع چهارم متوسطه: رویکردی شناختی» انجام دادند. نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که در تقابل با پژوهش‌های دیگری که در این زمینه انجام شده است، بین دوزبانی و دانش واژگانی و دستوری زبان انگلیسی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود ندارد. به عبارت دیگر در این تحقیق دانش‌آموزان یک‌زبانه در مقایسه با همتایان دوزبانه‌شان، در میزان دانش دستوری و واژگانی زبان انگلیسی، از وضعیت بهتری برخوردارند. جهانگیری، افخمی و کوچک‌زاده (۱۳۸۶) مقاله‌ای با عنوان «گسترش واژگانی و ساختاری زبان نوشتاری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بر اساس متغیر طبقه اجتماعی در چارچوب نظریه بازیل برنشتاین» انجام دادند. نتیجه به دست آمده از مقاله حاضر نشان می‌دهد که تفاوت‌های طبقاتی و ساختارهای اجتماعی می‌تواند به عنوان عاملی مهم برای تمایز نوع گونه زبانی و در نهایت میزان مهارت دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در به کارگیری زبان باشد. بسیاری از محققان معتقدند که اگر کودکی دوزبان را با هم یاد بگیرد و در هر دو زبان به موازات هم پیش برود و متناسب با توانایی ذهنی و آموزش‌هایی که به او داده می‌شود، در هر دو زبان به تبحر نسبی دست می‌یابد. در چنین وضعیتی هر یک از زبان‌ها به غنی‌سازی زبان دیگر کمک کرده و مهارت به دست آمده در یک زبان طبق اصل انتقال و تعمیم به زبان دیگر منتقل می‌شود. اما در کشور ما کودکان دوزبانه باید در سن ۶-۷ سالگی، زبان فارسی را به عنوان زبان دوم یاد بگیرند. با توجه به پژوهش‌هایی که به میزان توانایی‌های زبانی توجه داشته و فرضیه آستانه توانش زبانی را پیشنهاد نموده اند، کودکان دوزبانه باید در یادگیری زبان دوم به سطح آستانه توانش زبانی برسند، که تحقق این امر، فرصت‌های مناسب آموزشی و شرایط مطلوب یادگیری را طلب می‌کند.

زبان در ابتدائی‌ترین معنای آن یک وسیله ارتباطی به حساب می‌آید که موجب برقراری ارتباط بین افراد با هر قوم و نژادی می‌گردد که در این برداشت می‌توان زبان را تا حدودی با وسیله ارتباطی دیگر موجودات و حیوانات یکسان دانست؛ اما زبان انسان‌ها فقط یک وسیله ارتباطی نیست؛ بلکه وسیله بیان افکار، اندیشه‌ها، نگرش‌ها و شناخت آن‌ها از جهان خارج نیز می‌باشد. این نقش زبان، نقش اطلاعی زبان است و نه نقش ارتباطی آن که در این برداشت این توانایی، ذاتی ذهن انسان است و هیچ موجود دیگری توانایی یادگیری و به‌کارگیری چنین زبانی را ندارد. هر چند که گزارش‌های ضدونقیضی از زبان‌شناسان و روان‌شناسان مبنی بر یادگیری زبان به وسیله حیوانات ذکر شده است؛ اما براساس تئوری ذاتی بودن زبان (برای انسان) که برای اولین بار توسط چامسکی مطرح شد، هیچ موجود دیگری توانایی یادگیری زبان انسان را ندارد (مطیعی، ۱۳۹۹).

در دنیای معاصر با توجه به مهاجرت‌های متعدد و پدیده جهانی شدن دیگر نمی‌توان به وضوح کشوری را تنها دارای یک نژاد، قوم، مذهب و... دانست. به تبع در چنین فضایی، مکان‌های آموزشی نیز با پدیده چند فرهنگی روبه‌رو می‌باشند. چند فرهنگی با زبان‌های مختلف که طبیعتاً یادگیری را نیز با چالش‌هایی مواجه می‌سازد (صادقی، ۱۳۹۷: ۱۲). بنابراین زبان به عنوان یک نهاد و واقعیتی اجتماعی است که روابط اجتماعی در بستر آن شکل می‌گیرد و از دیرباز توجه بسیاری از زبان‌شناسان و جامعه‌شناسان را برانگیخته است. به همین جهت، زبان به عنوانی که رفتار اجتماعی، باید در بافت فرهنگی - اجتماعی خود مورد تجزیه و تحلیل علمی قرار گیرد. از آنجا که زبان پدیده‌ای یکپارچه و همگن نیست، می‌توان گوناگونی‌های زبانی را براساس همبستگی بین متغیرهای زبانی و غیرزبانی بررسی کرد، هر چند که تا به حال نظریه واحدی در این زمینه ارائه نشده است.

امروزه آموزش زبان بخش مهمی از برنامه درسی دانش‌آموزان در جهان را به خود اختصاص می‌دهد و مربیان هنگام شمردن وظایف آموزش و پرورش، زبان آموزی را در سرلوحه این وظایف قرار می‌دهند. در مناطقی که افتراق زبانی با سایر مناطق کشور وجود دارد و زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم آموزش داده می‌شود، کودکان در وفق دادن خود با نظام آموزشی تک‌زبانه تحصیلی مشکلات بیشتری دارند که این امر موجب شکست تحصیلی و بروز مشکلات عاطفی و روانی در کودکان شده و در پی مردودی‌های مکرر، احتمال ترک تحصیل آن‌ها نیز افزایش می‌یابد. بنابراین دوزبانگی یکی از مسائل خطیر نظام آموزشی کشورهای چندزبانه است و کثرت گویش‌های متنوع در کشور ما نیز، معضلات عدیده‌ای را در آموزش رسمی دانش‌آموزان دو زبانه، به‌ویژه در سال‌های نخست آموزش، فراهم می‌آورد. دیدگاه‌های عمده‌ای در جهت رویارویی با این مشکل مطرح است که به علت تداخل متغیرهای دیگر نظیر مسایل اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و... با مشکل مذکور، هنوز رویکرد مشخصی در این رابطه وجود ندارد.

دوزبانگی یکی از نتایج برخورد زبان‌هاست. همچنان‌که بیان تعریفی جامع از زبان دشوار است، تعریف دوزبانگی نیز، به آسانی ممکن نیست. به‌طوری‌که تاکنون، تعاریف متعدّد و گاه، متناقضی از طرف زبان‌شناسان مطرح شده است و هریک از زاویه‌ای به توانایی دو زبانه یا چند زبانه بودن نگریسته‌اند. گروهی از ایشان، فردی را دو زبانه می‌دانند که دارای مهارتی هم‌اندازه در هر دو زبان باشد و بر مهارت‌های زبانی در چهار بعد سخن گفتن، درک کردن، خواندن و نوشتن بیش از یک زبان تسلط داشته باشد (سیگوان و مک کی، ۱۳۶۹: ۴۳). برخی دیگر از زبان‌شناسان، دوزبانگی آغازی را مطرح می‌کنند؛ یعنی وقتی که فرد، علاوه بر زبان اول، توانایی روان-گویی در زبان دوم را که از لحاظ نظام‌های آوایی، واژگانی و دستوری، با زبان اول متفاوت است، داشته باشد و بتواند حداقل جملات معنی‌دار را تولید کند و بفهمد (نجاریان و مکوندی، ۱۳۷۶: ۴۸). منطقی‌ترین تعریف از آن وین ریچ است. به عقیده او فردی دوزبانه است که بتواند به تناسب موقعیت‌های پیش آمده، از هریک از دو زبان استفاده کند (پورامینی، ۱۳۷۹: ۱۴۵). کشور ایران، سرزمین پهناوری است که اقوام زیادی با لهجه‌ها و گویش‌ها و زبان‌های متعدّد زندگی می‌کنند و هر قوم با زبان مخصوص خود صحبت می‌کند. گاهی نیز، زبان‌های مختلف در یک منطقه جغرافیایی و در کنار هم زندگی می‌کنند؛ مثلاً در منطقه گرگان و

^۱. Venrich

استان گلستان، زبان‌های عربی، فارسی، بلوچی، مازندرانی و ... رایج است. زبان‌های رایج در ایران به طور عمده به سه خانواده زبانی هند و اروپایی، سامی و آلتایی تعلق دارند که در دسته‌بندی‌های زیر قرار دارند (آرلاتو، ۱۳۷۳: ۷۶):

خانواده زبان‌های هند و اروپایی: که زبان فارسی، زیرشاخه آن است.

خانواده زبان‌های حامی و سامی: که زبان عربی زیرشاخه آن است.

خانواده زبان‌های اورالی آلتایی: که زبان عربی زیرشاخه این خانواده است.

در طول تاریخ زبان‌شناسی، واژه و اهمیت آن افت‌وخیزهای بسیاری داشته است. زبان از فعالیت‌های شناختی سطح بالای مغز محسوب می‌شود. واژگان در تمامی مسائل مربوط به زبان کانون توجه هستند؛ در واقع زبان در واژگان شکل می‌گیرد. زبان سه جزء دارد که شامل ساخت، محتوا و کاربرد است. آنچه در محتوا مطرح می‌شود شامل اجزای معناشناختی است. دانش معناشناختی به ذخیره واژگان هر فرد، اشیاء و رویدادهای موجود در جهان بیرون مربوط می‌شود (هاف، ۲۰۱۳: ۸۵).

یکی از اصلی‌ترین اجزای زبان، دانش واژگانی است. دانش واژگانی شامل اجزای مجزایی است که دانش واجی، دستوری و مفهومی از جمله آن‌هاست. در تعریف دانش واجی می‌توان به دانش فرد از صداهای موجود در کلمه اشاره کرد. با استفاده از دانش دستوری، فرد به دانش چگونگی استفاده از یک کلمه در ترکیب با کلمات دیگر می‌رسد. دانش مفهومی نیز تعریف واژگان را شامل می‌شود. این مجموعه دانش واژگانی، واژگان ذهنی نامیده می‌شود. در واقع یکی از بخش‌های اصلی معناشناسی، واژگان ذهنی است. واژگان ذهنی در شبکه‌ای درهم‌تنیده در مغز ذخیره می‌شود (پائول، ۲۰۱۷: ۶۲).

خزانه واژگانی یا گستره واژگانی، در تمام طول زندگی فرد، در حال رشد و تکامل است. تعریف واژه نیز از جمله مهارت‌هایی است که به یادگیری واژگان و خزانه واژگانی فرد وابسته است. در واقع در تعریف واژه، فرد کلمات مرتبط با واژه هدف را از مجموعه واژگان ذهنی خود جست‌وجو می‌کند و در نهایت به توضیح واژه هدف با ساختار زبان‌شناختی پیچیده‌تر و کامل‌تر می‌پردازد. تکلیف مربوط به تعریف واژه، از جمله تکالیفی است که به‌خوبی روند اکتساب واژگان را نشان می‌دهد و رشد معنایی را بررسی می‌کند؛ چراکه فرد برای ارائه تعریفی خوب، باید از همه توانایی‌های زبانی مربوط به درک و تولید خود استفاده کند (کارامازا، ۲۰۱۹: ۱۷۷). همه تعاریف دو جزء محتوا و ساختار را شامل می‌شوند. محتوا، بیان مختصات معنایی یک واژه است که در یک تعریف بیان می‌شود و به چگونگی کاربرد آن واژه اشاره می‌کند. ساختار نیز، شکل نحوی یک تعریف و چگونگی فرمول‌سازی آن برای انتقال هرچه بهتر اطلاعاتی است که از یک واژه در ذهن وجود دارد (همان: ۱۸۱).

همان‌طور که دانش‌آموزان در دوران مدرسه پیش می‌روند، انتظار می‌رود که توانایی تعریف معنایی آن‌ها از واژه نیز رشد کند، چرا که بسیاری از مباحث آموزشی مانند طبقه‌بندی واژه‌ها و یا دانش یافتن معنای واژه، با مهارت تعریف کردن ارتباط نزدیکی دارد. در واقع رشد معنای کلمه در طول سال‌های مدرسه نیز ادامه دارد (حسینی، ۱۳۹۹). عامل مهم دیگر دانش فرازبانی است. اینکه جنبه‌های مختلف زبان با چه توانایی‌هایی منتقل می‌شوند، بسیار مهم است؛ یعنی نتایج ذهنی فرد، چگونه و در چه قالب تعریفی ارائه می‌شوند که همه این‌ها به عهده مهارت فرازبانی است (بنیلی و همکاران، ۲۰۱۶: ۷۱). با توجه به موارد گفته شده در پژوهش حاضر درصدد هستیم با بررسی میدانی به پاسخ این سؤال برسیم که گستره واژگانی دانش‌آموزان دو زبانه عرب فارس با دانش آموزان فارسی زبان دوره متوسطه چه تفاوتی دارد؟

2. Hoff

3. paoul

4. Caramazza

5. Benelli

پیشینه پژوهش

کاوش و پژوهش برجسته پیل و لامبرت در سال ۱۹۶۲ انقلابی را در زمینه بررسی‌های مرتبط با اثرات دوزبانگی بر رشد شناختی پدید آورده و نقطه عطف و آغازی برای دوره دوم مطالعات دوزبانگی محسوب می‌شود. برخلاف تحقیقات پیشین، پیل و لامبرت در تحقیق خود نشان دادند که دوزبانها در مقایسه با یک زبانه‌ها هم در قابلیت‌های کلامی و غیرکلامی عملکرد بهتری دارند (هاکیونا و دیاز، ۱۹۸۵: ۳۲۲). واقعیت این است پیل و لامبرت با رویکردی جدید، به رابطه میان دوزبانگی و رشدشناختی پرداخته (سنوز، ۲۰۰۳؛ هاکیوتا، ۱۹۸۶)؛ تحقیقات قبلی را در این زمینه به دقت مرور کرده و نتایج منفی حاصل از چنین تحقیقاتی را بیشتر ناشی از عیب، کاستی و محدودیت‌های روش‌شناختی در انجام این مطالعات دانسته‌اند. آن‌ها استدلال کردند که وجود یک رشته متغیرهای مخل که پژوهشگران قادر به کنترل آن نبوده‌اند بر نتایج این مطالعات اثر داشته است. بر این اساس، زبان‌پژوهان بسیاری بر این باورند که نتایج بررسی‌های دوزبانگی در مراحل مقدماتی معتبر و پایا نیست (کامینز، ۱۹۷۶).

پیشینه داخلی

بلوچ و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی به بررسی مقایسه هوش هیجانی دانش‌آموزان یک زبانه و دوزبان و نقش آن در نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی پرداخته‌اند. پژوهش حاضر با هدف مقایسه هوش هیجانی دانش‌آموزان یک‌زبان (فارسی) و دوزبان (فارسی-بلوچ) و نقش آن در نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی انجام شد. طرح پژوهش توصیفی، از نوع علی-مقایسه‌ای است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر چابهار در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود که به صورت نمونه‌گیری طبقه‌ای ۲۴۰ دانش‌آموز (۱۲۰ فارسی و ۱۲۰ بلوچ) انتخاب شده و پرسشنامه‌های هوش هیجانی (شات و همکاران، ۱۹۹۸) و نگرش و انگیزش یادگیری زبان انگلیسی (گاردنر، ۱۹۸۵) را تکمیل کردند. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون‌های تی گروه‌های مستقل، تحلیل واریانس چندمتغیره و تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد.

نتایج نشان داد که دانش‌آموزان دوزبان در مقایسه با دانش‌آموزان یک‌زبان از تنظیم هیجانی بالاتری برخوردارند. بین نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی در دانش‌آموزان یک‌زبان و دوزبان تفاوت معناداری مشاهده نشد. همچنین بین هوش هیجانی دانش‌آموزان یک‌زبان و دوزبان تفاوت معناداری مشاهده نشد ($p < 0.1$).

کریمی‌پور والیاسی (۱۴۰۰) در پژوهشی به بررسی پاره‌ای از مشکلات زبانی دانش‌آموزان دوزبان کردی زبان فارسی زبان شهر ایلام و ارائه برخی رویکردهای اصلاحی پرداخته‌اند. افراد دوزبان درصد بالایی از جمعیت جهان را تشکیل می‌دهند؛ در عین حال، این گویشوران در بسیاری از کشورها از جمله ایران با مشکلات زبانی فراوانی روبه‌رو هستند. این امر در به کارگیری نقش ارتباطی زبان آشکارتر است؛ به بیان دیگر، دانش‌آموزان دوزبان در تعاملات زبانی (به ویژه در زبان دوم) با اطرافیان احساس ضعف می‌کنند. در این پژوهش برخی از جنبه‌های ارتباطی مربوط به تولید زبانی تعدادی از دانش‌آموزان دوزبان کردی زبان-فارسی زبان شهر ایلام از طریق مهارت قصه‌گویی که دارای کاربردی کاملاً دوسویه و به تبع آن مهارتی ارتباطی است، مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج نشان می‌دهد که این دانش‌آموزان در به کارگیری بسیاری از جنبه‌های ارتباطی در زبان فارسی، به عنوان زبان دوم، با مشکلات کلامی عدیده‌ای روبه‌رو هستند و با گذشت دو سال در مدرسه، پیشرفت چشمگیری در آنان مشاهده نمی‌شود.

6. Peal and Lambert

7. Hakuta & Diaz

8. Cenoz

9. Cummins

یکی از علل اصلی این عدم پیشرفت را شاید بتوان به نظام آموزش دوزبانه رایج در ایران، یعنی روش موسوم به "غوطه وری با هدف همگون سازی" نسبت داد.

براهویی مقدم و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی راهکارهایی برای افزایش میزان آمادگی و پیشرفت زبانی دانش آموزان در پایه اول ابتدایی در مناطق دو زبانه پرداخته اند. دو زبانی پدیده ای جهانی است که در اکثر کشورهای جهان وجود دارد. اصطلاح دو زبانی به استفاده منظم از دو زبان و یا بیشتر اطلاق می شود که با مفهوم فردی و اجتماعی به کار می رود. نتایج پژوهش ها نشان می دهد که دو زبانی در کشور ما همچون سایر کشورهای چند زبانه، از مسایل بحث برانگیز است و کودکان دو زبانه در بدو ورود به مدرسه به دلیل کنار گذاشتن زبان مادری و به تبع آن ناتوانی در درک مطلب با خطر افت تحصیلی و ترک تحصیل مواجه می شوند. به نظر می رسد برای کاهش اثرات این گونه مشکلات می توان در کوتاه مدت از تجارب، پیشنهادات و ابتکارات آموزگاران استفاده کرد.

به همین منظور در این تحقیق سعی گردیده است تا با جمع آوری و جمع بندی خاطرات، تجارب و پیشنهادات ارزنده آموزگاران که در دوره کارشناسی ضمن خدمت در پردیس های رسالت و مطهری استان سیستان و بلوچستان مشغول به تحصیل اند و نیز آموزگاران زاهدانی که چند سالی را در مناطق روستایی و عشایری استان خدمت کرده اند، راهکارهایی موثر در جهت کاهش مشکلات زبانی دانش آموزان در مناطق دو زبانه ارائه گردد.

پورگلو و کیخا (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان «مقایسه قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه شهرستان زابل در ارتباط با درس فارسی دوره ابتدایی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی» انجام دادند. نتایج تحقیقات نشان داد که میان قدرت خوانایی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه تفاوت معنادار وجود دارد و یک زبانه ها قدرت خوانایی بالاتری دارند، اما میان قدرت خوانایی دو زبانه های زابلی و بلوچی، تفاوت معناداری وجود ندارد همچنین نتایج نشان داد که میان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (یک زبانه و دو زبانه) نیز تفاوت وجود دارد و همبستگی معناداری میان قدرت خوانایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (یک زبانه و دو زبانه) وجود دارد؛ بنابراین، با توجه به نتایج پژوهش می توان گفت متن کتاب های فارسی دوره 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، اما متن کتاب برای دانش آموزان یک زبانه مناسب است.

فرامرزی، فولادی و شیخ سعدآبادی (۱۳۹۶) به «مقایسه یادگیری زبان فارسی دانش آموزان دوزبانه (ترکی- فارسی) و تک زبانه (فارسی) در دختران پایه اول ابتدایی شهرستان درگز» پرداختند. یافته ها نشان داد که بین دو گروه از دانش آموزان در یادگیری زبان فارسی تفاوت معنی داری مشاهده شده است که میانگین نمرات دانش آموزی تک زبانه بیشتر از کودکان دوزبانه بود. با توجه به اثرگذاری دوزبانی بر یادگیری زبان فارسی، ضرورت تدارک و ترتیب دوره های پیش دبستانی و آمادگی برای کودکان دوزبانه می تواند گامی مؤثر و سازنده در راستای بهبود رشد زبان کودکان دوزبانه باشد.

فیاضی، صحراگرد، روشن و زندی (۱۳۹۳) پژوهشی با عنوان «مقایسه دانش زبان انگلیسی دانش آموزان دوزبان استان خوزستان و دانش آموزان یک زبانه استان فارس در مقطع چهارم متوسطه: رویکردی شناختی» انجام دادند. نتایج به دست آمده نشان می دهد که در تقابل با پژوهش های دیگری که در این زمینه انجام شده است، بین دوزبانی و دانش واژگانی و دستوری زبان انگلیسی دانش آموزان رابطه معناداری وجود ندارد. به عبارت دیگر در این تحقیق دانش آموزان یک زبانه در مقایسه با همتایان دوزبانه شان، در میزان دانش دستوری و واژگانی زبان انگلیسی، از وضعیت بهتری برخوردارند.

جاویدی (۱۳۹۲) در پژوهشی به بررسی مقایسه انواع مشکلات خواندن در دانش آموزان دو زبانه و تک زبانه پرداخته اند. در پژوهش به مقایسه انواع مشکلات خواندن در دانش آموزان دو زبانه و تک زبانه پرداخته می شود. روش با توجه به ماهیت موضوع از تحقیق پس رویدادی از نوع علی- مقایسه ای است و جامعه آماری پژوهش حاضر شامل ۱۲۰ دانش آموز دختر تک زبانه و دو زبانه پایه سوم ابتدایی شهرستان ملارد می باشد که در سال ۹۱-۹۰ مشغول به تحصیل بودند. در این پژوهش روش نمونه گیری

تصادفی خوشه ای و سپس به صورت تصادفی ساده انتخاب گردید و از جدول سمن به عنوان ابزار پژوهش استفاده گردید. در تجزیه و تحلیل داده ها از روش آمار توصیفی و مجذور خی دو استفاده شد. یافته ها: نتایج نشان داد که میزان اشتباهات مرتبط با عدم فهم معنای جمله در دانش آموزان دختر دو زبانه بیشتر از تک زبانه است و بین میزان وارونه کردن کلمات در دانش آموزان دختر دوزبانه و تک زبانه تفاوت وجود ندارد و میزان فهمیدن محتوای متن اما ناتوانی در پاسخ به پرسشها در دانش آموزان دختر دو زبانه بیشتر از تک زبانه است.

کشاوری و صالحی (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی مقایسه درک کلامی در دانش آموزان دختر تک زبانه و دو زبانه پرداخته اند. هدف از این پژوهش، مقایسه درک کلامی دانش آموزان دختر تک زبانه و دو زبانه شهر تهران است. برای این منظور، ۱۸۰ دانش آموز دختر ۷ الی ۹ ساله که شامل ۶۰ دانش آموز تک زبانه "فارسی زبان"، ۶۰ دانش آموز دو زبانه "ترک - فارسی" و ۶۰ دانش آموز دو زبانه "فارسی - انگلیسی" از پایه های اول، دوم و سوم دبستان بودند با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. برای مطالعه و ارزیابی تأثیر دو زبانی بر کارکرد شناختی درک کلامی، از تست هوش و کسلر ویرایش چهارم (WISC-IV) استفاده شد.

داده های پژوهشی با بهره گیری از روش های آمار توصیفی، تحلیل واریانس یکراره و آزمون تعقیبی تحلیل شد. نتایج نشان داد که عامل درک کلامی در دانش آموزان تک زبانه (فارسی زبان) با دانش آموزان دو زبانه "ترک - فارسی" و دو زبانه "فارسی - انگلیسی" تفاوت دارد. بدین صورت که میانگین عامل درک کلامی در دانش آموزان دو زبانه "فارسی - انگلیسی" از دو گروه دیگر بالاتر است. همچنین نتایج نشان داد که توانایی استدلال کلامی و تشابهات در دانش آموزان دختر دو زبانه "فارسی - انگلیسی" بالاتر از دو گروه دیگر می باشد.

جهانگیری، افخمی و کوچکزاده (۱۳۸۶) مقاله ای با عنوان «گسترش واژگانی و ساختاری زبان نوشتاری دانش آموزان مقطع ابتدایی بر اساس متغیر طبقه اجتماعی در چارچوب نظریه بایلی برنشتاین» انجام دادند. نتیجه به دست آمده از مقاله حاضر نشان می دهد که تفاوت های طبقاتی و ساختارهای اجتماعی می توانند به عنوان عاملی مهم برای تمایز نوع گونه زبانی و در نهایت میزان مهارت دانش آموزان مقطع ابتدایی در به کارگیری زبان باشد.

پیشینه خارجی

سنوز و والن شیا^۱ (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «دوزبانه های متوازن در فراگیری زبان» نشان دادند که دوزبانه های متوازن در فراگیری زبان بعدی یا جدید و کسب توانش در آن، در مقایسه با یک زبانه ها از برتری چشمگیری برخوردارند. آن ها در بررسی خود ۱۶۶ دانش آموز دوزبانه را (که همه دوسواده هم بودند) در مدارس باسک^۱ که در آن برنامه آموزش دوزبانی غوطه وری^۲ اجرا می شد- با ۱۵۴ دانش آموز یک زبانه (اسپانیایی زبان و باسواد) مقایسه کرده و دریافتند که دوزبانه ها در مقایسه با یک زبانه ها در آزمون های توانش مهارت های زبانی در انگلیسی بهتر عمل می کنند.

ری سیاردلی^۳ (۲۰۱۹) به مطالعه و بررسی «تأثیر دوزبانی بر قابلیت های شناختی، توانش زبانی، خلاقیت در بخش های کلامی و غیرکلامی، ذهن خلاق و دانش فرازبانی» با انتخاب ۵۷ نفر آزمودنی دوزبانه (ایتالیایی - انگلیسی) و ۵۵ نفر یک زبانه (انگلیسی زبان) پرداخت. نتیجه پژوهش وی، ضمن دفاع از فرضیه آستانه کامینز، نشان داد که دوزبانه هایی که در هر دو زبان چیرگی دارند،

¹ . Cenoz & Valencia 0

¹ . Basque 1

¹ . Bilingual Immersion Program²

¹ . Ricciardelli 3

نسبت به یک زبانه‌ها و دوزبانه‌هایی که در انگلیسی مهارت داشته و در زبان ایتالیایی چیرگی کمتری دارند، عملکرد قابل توجه و بهتری از خود نشان می‌دهند.

کشاوری و آستانه^۴ (۲۰۱۴) در تحقیقی به «مقایسه دو گروه از دوزبانه‌ها و یک گروه از یک زبانه‌ها» پرداختند تا تأثیر دوزبانگی را بر فراگیری واژگان زبان انگلیسی بررسی کنند. نتایج این بررسی نشان داد که آزمودنی‌های دوزبانه (در هر دو گروه = گروه دوزبانه‌ها: ۳۰ دانش آموز دوزبانه ترکی- فارسی و ۳۰ دانش آموز ارمنی- فارسی و گروه یک زبانه‌ها: ۳۰ دانش آموز فارسی زبان) در آزمون واژه‌های انگلیسی نسبت به یک زبانه‌های فارسی زبان عملکرد بهتری داشتند.

سانز^۵ (۲۰۰۹) در پژوهشی به «ارزیابی توانش کلی دوزبانه‌ها در زبان سوم» پرداخت تحقیق وی نشان داده است که دوزبانگی اثر مثبتی بر فراگیری زبان سوم دارد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، از نوع تحقیقات کاربردی است و از نظر نوع داده‌ها تحلیلی- توصیفی و به لحاظ ماهیت داده‌های پژوهش از نوع آمیخته (کیفی- کمی) می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان دختر مقطع متوسطه اول شهر دشت عباس و موسیان می‌باشد که مجموعاً ۶۴۵ نفر می‌باشند از آنجایی که در همه‌ی مدارس دانش آموزان فارس زبان وجود ندارند به ناچار جمعیت نمونه از مدرسی انتخاب شده اند که دانش آموزان فارس زبان دارند و مطابق جدول مورگان از بین این تعداد مجموعاً ۲۴۰ نفر (۱۲۰ دانش آموز عرب و ۱۲۰ دانش آموز فارس) به عنوان جمعیت نمونه برای بررسی انتخاب شدند.

روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها

همان‌طور که بیان شد داده‌ها به روش میدانی (پیمایشی) و دادن تکلیف نوشتاری / انشاء به دانش‌آموزان جمع‌آوری خواهد شد و با خواندن و تصحیح انشاء و ارزشیابی و شمارش تعداد و تنوع واژگان به کار رفته به دامنه واژگان فعال‌شان دست پیدا کرده و با طراحی سوالی به واژگان منفعل‌شان هم دست پیدا کردیم. برای بررسی معناداری تفاوت بین دامنه واژگانی دو گروه از روشهای آماری متناسب بهره‌گیری شده است. برای انجام تحلیل عاملی از نرم افزار Spss بهره‌برده شده است

تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها

در این بخش یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه‌ها و قضاوت در مورد پذیرش و رد فرضیه‌ها ارائه شده است.

پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها

بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای گستره واژگانی دانش آموزان دو زبانه عرب فارس با دانش آموزان فارسی زبان دوره متوسطه شهر دشت عباس و موسیان

H_0 : توزیع متغیرهای گستره واژگانی دانش آموزان دو زبانه عرب فارس با دانش آموزان فارسی زبان دوره متوسطه شهر دشت عباس و موسیان نرمال نمی‌باشد.

H_1 : توزیع متغیرهای گستره واژگانی دانش آموزان دو زبانه عرب فارس با دانش آموزان فارسی زبان دوره متوسطه شهر دشت عباس و موسیان نرمال می‌باشد.

جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای گستره واژگانی دانش آموزان دو زبانه عرب فارس با دانش آموزان فارسی زبان دوره متوسطه شهر دشت عباس و موسیان نرمال، از آزمون کلموگروف- اسمیرنوف استفاده شده است. نتایج این تحلیل در جدول ۱ ارائه گردیده است.

^۱ . Keshavarz & Astaneh, 4

^۱ . Sanz 5

جدول ۱: نتایج آزمون کلموگروف- اسمیرنف بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای گستره واژگانی دانش آموزان دو زبانه عرب فارس با دانش آموزان فارسی زبان دوره متوسطه شهر دشت عباس و موسیان

متغیر	گروه	آماره آزمون	سطح معناداری
دامنه واژگان فعال	دانش آموزان دو زبانه عرب - فارس	۱/۲۱	۰/۱۰۴
	دانش آموزان فارسی زبان	۱/۲۹	۰/۱۵۶
دامنه واژگان منفعل	دانش آموزان دو زبانه عرب - فارس	۰/۸۸۹	۰/۶۰۸
	دانش آموزان فارسی زبان	۰/۵۴۳	۰/۹۳۰

براساس نتایج درج شده در جدول ۱ و با توجه به اینکه سطح معناداری آزمون تمامی متغیر بیشتر از ۰/۰۵ می باشند لذا توزیع متغیرهای مورد نظر در دو گروه نرمال است و از آزمون تی نمونه های مستقل برای مقایسه دو گروه استفاده می شود.

بررسی سوال های تحقیق

پرسش اول:

دامنه واژگان فعال دانش آموزان عرب - فارس چه تفاوتی با دانش آموزان فارس زبان دارد؟

برای بررسی این سوال از آزمون تی نمونه های مستقل استفاده شده است. این آزمون دارای پیش فرض نرمال بودن داده ها بوده است که با توجه به جدول ۲، این پیش فرض برقرار بوده است. نتایج آزمون تی نمونه های مستقل در جدول ۲ آورده شده است. جدول ۲ نتایج مربوط به آزمون مقایسه میانگین دامنه واژگان فعال دانش آموزان عرب - فارس با دانش آموزان فارس

متغیر	آماره آزمون t	درجه آزادی	سطح معناداری
دامنه واژگان فعال	۰/۰۷۶	۲۳۹	۰/۰۰۱۲

براساس نتایج جدول ۲ - دامنه واژگان فعال دانش آموزان عرب - فارس با دانش آموزان فارس زبان تفاوت معناداری وجود دارد. (سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵). با توجه به سوال اول پژوهش، که مورد تایید قرار گرفته است. دامنه واژگان فعال دانش آموزان عرب - فارس تفاوت معناداری با دانش آموزان فارس زبان دارد.

پرسش دوم:

دامنه واژگان منفعل دانش آموزان عرب - فارس چه تفاوتی با دانش آموزان فارس زبان دارد؟

برای بررسی این سوال از آزمون تی نمونه های مستقل استفاده شده است. این آزمون دارای پیش فرض نرمال بودن داده ها بوده است که با توجه به جدول ۳، این پیش فرض برقرار بوده است. نتایج آزمون تی نمونه های مستقل در جدول ۳ آورده شده است. جدول ۳: نتایج مربوط به آزمون مقایسه میانگین دامنه واژگان منفعل دانش آموزان عرب - فارس با دانش آموزان فارس زبان

متغیر	آماره آزمون t	درجه آزادی	سطح معناداری
دامنه واژگان منفعل	۰/۰۶۵	۲۳۹	۰/۰۰۲۵

براساس نتایج جدول ۳ دامنه واژگان منفعل دانش‌آموزان عرب - فارس با دانش‌آموزان فارس زبان تفاوت معناداری وجود دارد. (سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵). با توجه به سوال دوم پژوهش، که مورد تایید قرار گرفته است. دامنه واژگان منفعل دانش‌آموزان عرب - فارس چه تفاوتی با دانش‌آموزان فارس زبان دارد. با توجه به نتایج آزمونهای بدست آمده، دامنه واژگان فعال دانش‌آموزان عرب - فارس نسبت به دامنه واژگان منفعل دانش‌آموزان فارسی زبان تفاوت معنادارتری دارد.

نتیجه‌گیری

بدون شک فراهم کردن نظام آموزشی آزاد و انعطاف‌پذیر، که دانش‌آموزان را با نیازهای جامعه آشنا ساخته تا بتوانند در آینده در رفع مشکلات جامعه سهیم باشند، یکی از راه‌های پیشرفت و توسعه جامعه بشری در دنیای کنونی محسوب می‌شود. در این میان حق آموزش به زبان مادری برای همه شهروندان و به رسمیت شناختن همه زبان‌ها، و حق تحصیل به زبان مادری، جزو ابتدایی‌ترین حقوق انسان‌هاست، که نظام آموزشی هر کشوری موظف به تدریس و ترویج آن در مدارس و رسانه‌های جمعی می‌باشد. با توجه به دستاوردها و یافته‌های این پژوهش و با استفاده از نتایج استخراج شده از تحلیل محتوای منابع اسنادی و نظر صاحب‌نظران و افراد مورد مصاحبه در زمینه موضوع پژوهش، می‌توان به رد یا اثبات فرضیه‌های پژوهش پرداخت. هر دو سوال ذکر شده در این پژوهش، با توجه به دستاوردهای اسنادی (کتاب، مقالات، نمایه‌ها و پایان‌نامه‌های مرتبط با موضوع پژوهش) و مطالعات میدانی که با سه گروه مختلف از جمله: دانش‌آموزان، معلمان و صاحب‌نظران در این حوزه صورت گرفت، تایید شد.

اهمیت نهاد آموزش و پرورش در وجود مخاطبانش است. مخاطبان این نهاد انسان‌ها هستند و اصول اولیه آموزش نیز ارج نهادن به مقام شامخ انسان و خواسته‌ها و توانایی‌های اوست. که ارج نهادن به زبان مادری یکی از اصول مهم در نظام آموزشی است. پسران و دخترانی که در مدرسه از تحصیل به زبان مادری خود محروم هستند، در ایفای نقش تربیتی خود در آینده، دچار از خود بیگانگی و بی‌اعتمادی فرهنگی شده، تبدیل به پدران و مادران بی‌هویتی می‌شوند که احساس بی‌ریشگی و بی‌هویتی را به جای فرهنگ و اندیشه‌های ارزشمند بشری به نسل بعد انتقال خواهند داد. زبان خواه اکتسابی باشد خواه ذاتی، عنصر اساسی ارتباط بشری است. تمام کودکان ایرانی دارای هر زبان که باشند به محض ورود به مدرسه خود را با زبان رسمی آموزش و پرورش مواجه می‌بینند. در مدرسه، بدون توجه به این که تا چه حد با زبان فارسی آشنایی دارند مجبور می‌شوند به زبان فارسی بخوانند و بنویسند. صحبت و حتی مفهوم سازی و فکر کنند. وضعیت جدیدی که کودک در آن قرار می‌گیرد تاثیر ویژه‌ای بر وی می‌گذارد. گذشته از این قسمتی از هویت در زبان متبلور شده است و با نادیده گرفتن حقوق زبانی یک گروه، عملاً هویت و حقوق انسانی آن‌ها نادیده گرفته می‌شود. جبهه‌گیری در مقابل زبان‌های دیگر مخصوصاً زبان‌های اقلیت مختص جوامع جهان سوم و کمتر توسعه یافته نیست. از جمله عوامل باز دارنده در این مقوله، عامل روانی است که سبب احساس عدم همبستگی نسبت به یکی از گروه‌های زبانی - فرهنگی را در دانش‌آموز به وجود می‌آورد و همین موجب ناتوانی در ارتباط و در نهایت از خود بیگانگی دانش‌آموز خواهد شد. زمانی که کودک در ابتدای تحصیل، بین زبان گفتاری، در محیط تربیتی خود و محیط مدرسه تفاوتی احساس نمی‌کند، مسلماً انگیزه تحصیل برای او بیشتر خواهد بود. چراکه از همان ابتدا با آموزش‌های جدید و دلنواز بدون قطع روابط او با خویشان و اطرافیان مواجه می‌شود. او نه تنها چیزی را از دست نمی‌دهد بلکه به اندوخته‌هایش افزوده خواهد شد. و حتی اگر زبانش هم زبان رسمی کشور نباشد زبانی دیگر در کنار زبان خود می‌آموزد و این به او احساس غرور می‌دهد و او را تشویق به انتخاب خواهد کرد، انتخابی آگاهانه. در آینده ای نه چندان دور این کودک بزرگ می‌شود و خود تصمیم می‌گیرد که از تمام زبان‌ها به تناسب زمان و مکان خاص آن استفاده نماید. تا این جا مشاهده شد که نه تنها ترک تحصیلی در کار نبود، آموزش به زبان مادری در ابتدای تحصیل، مهارت‌های گفتاری و نوشتاری و رفتاری را هم به دنبال دارد. کودک در آینده می‌تواند به گسترش زبان بپردازد، با ترجمه و نوشته‌های خود و ... این مهارت‌ها او را در تسلط به محیط و مشکلات پیرامونی توانمند می‌سازد، چرا که تسلط بر زبان‌های مبداء و مقصد او را با فرهنگ‌های مختلف آشنا می‌کند و این آشنایی قدرت تساهل و تسامح را در افراد افزایش می‌دهد که خود نوعی

ارزش‌مند از سرمایه انسانی برای داشتن مشارکتی جمعی و سالم است. مساله‌ای که در عدم آموزش به زبان مادری نه تنها احساس فرودستی بلکه احساس نوعی با خود بیگانه بودن را به افراد القا خواهد کرد که عدم انگیزه، تاخیر در یادگیری و ... از پیامدهای ناگوار این احساس خواهد بود. سیستم آموزشی در کشور باعث دل‌سردی دانش‌آموزانی است که در تحصیل و درس و مدرسه از آموزش به زبان مادری خود محرومند. عمق فاجعه زمانی مشخص خواهد شد که نگاهی به آمار افت تحصیلی و ترک تحصیل دانش‌آموزان در این مناطق بیندازیم. دانش‌آموز وقتی بتواند به زبان مادری خود بخواند و بنویسد نیازی نیست زمانی که می‌خواهد در مورد اطراف خود به تفکر بپردازد زبان مادری خود را به پستوی ذهن خود بفرستد و به زبانی که در کتاب‌های درسی‌اش با آن آشنا شده فکر کند. مسلماً او دوست ندارد وقتی برای اولین بار دستان مادر را رها می‌کند زبانش را هم با مادرش به خانه بفرستد. ارزش یادگیری زبانی غیر از زبان مادری بر کسی پوشیده نیست ولی در عوض جایگزین کردن آن به جای زبان مادری کودک، باعث می‌شود کودک از فرهنگ، خویشان و حتی پدر و مادر خود دور شود. اعتماد به نفس، غرور و هویت خود را از او می‌گیرد و او را برای همیشه از خود و توانایی‌ها و خواسته‌های بر حق خود بیگانه می‌کند. ایران یک کشور چند قومی است و یکپارچگی آن محصول همزیستی مسالمت‌آمیز اقوام مختلف است، بدیهی است که توجه به حقوق یکسان اقوام ایرانی، در همه ابعاد فرهنگی و اجتماعی و سیاسی بقای هویت ملی و تمامیت ارضی کشور خواهد بود. با توجه به نتایج بدست آمده، نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق پورگلو و کیخا (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «مقایسه قدرت خوانایی دانش‌آموزان یک زبانه و دو زبانه شهرستان زابل در ارتباط با درس فارسی دوره ابتدایی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی» انجام دادند، همچنین با نتایج فرامرزی، فولادی و شیخ سعدآبادی (۱۳۹۶) به «مقایسه یادگیری زبان فارسی دانش‌آموزان دوزبانه (ترکی-فارسی) و تک زبانه (فارسی) در دختران پایه اول ابتدایی شهرستان درگز» همخوانی دارد.

پیشنهادهای حاصل از پژوهش

۱. قانون اساسی جمهوری اسلامی در بند ۱۵ به حق تحصیل به زبان مادری تاکید کرده است، لذا به این خلاقیت قانونی می‌توان در جهت ارایه آموزش به زبان مادری در سطوح مختلف تحصیلی تکیه کرد و درخواست تحصیل به زبان مادری به یک حق تبدیل شده و مسولان تصمیم‌گیرنده در سطح ملی را مجاب نمود که بسترها برای عملیاتی شدن این مهم از طریق رسانه‌های مختلف اعم از (صدا و سیما، سایت‌ها، روزنامه‌ها) و ... را فراهم آورند.
۲. به کارگیری معلمان و مربیانی بومی که بتوانند به زبان مادری (زبان قومیت‌های مختلف) در مدارس صحبت کنند و بتوانند آموزش‌های مورد نیاز را با همان زبان به دانش‌آموزان انتقال دهند.
۳. حمایت از تشکیلات غیر دولتی در سطح شهرها و دایر نمودن کلاس‌های آموزشی برای فراگیر نمودن آموزش زبان مادری هم از لحاظ نگارشی و هم دستور زبان، تا بدین وسیله دانش‌آموزان به صورت علمی با نوع استفاده از کلمات، عبارات و اصطلاحات در هنگام نوشتن آشنا شوند. کاری که هم اکنون در مناطق کردنشین به صورت گسترده انجام می‌شود.
۴. تهیه و تدوین جزوات و کتاب‌های آموزشی با بهره‌گیری از تجارب کشورهای همسایه که اشتراکات فرهنگی و زبانی با زبان اقلیت ایرانی دارند.
۵. از آن جا که آموزش یک امر ریشه‌ای است لذا باید این مهم در همان دوران آموزشی ابتدایی شروع شود. لذا پیشنهاد می‌شود که معلمان و مربیان دوره ابتدایی خود در این خصوص آموزش‌های مورد نیاز را دریافت کنند و همچنین استفاده از نخبگان و پژوهشگران حوزه زبان‌شناسی در کار گروه اشاره شده، که طی سالیان متمادی در خصوص زبان مادری پژوهش انجام داده‌اند.
۶. تهیه و تدوین برنامه‌ای جامع و کامل در سطح وزارتخانه و ایجاد کار گروهی فعال برای انجام پژوهش و پژوهش‌های مورد نیاز طی یک فرایند چهار ساله و ارایه برنامه و راهکارهای عملیاتی.
۷. درس و کتاب‌های رشته‌های علوم انسانی نظیر (ادبیات، جامعه‌شناسی، فلسفه، جغرافیا و ...) در اولویت امر آموزشی قرار بگیرند.

۸. جذاب نمودن فضای آموزشی شامل مدارس، دانشگاه‌ها و مؤسسات غیردولتی با استفاده از نهادهای و نشانه‌های قومی و زبانی برای دانش‌آموزان و دانشجویان و استفاده از جملات و عبارات و اصطلاحات و زبان مادری در فضای شهری. چرا که اگر دانش‌آموز در محیط زندگی خود به صورت مدام با عبارات و جملاتی زبان مادری خود برخورد کند در طول زمان آشنایی در غیبت بیشتری به امر یادگیری به زبان مادری خود پیدا می‌کند.

فهرست منابع

منابع فارسی:

اخگرپور، پرویز. (۱۳۸۸)، ناروایی گفتار و زبان در افراد دوزبانه، تعلیم و تربیت استثنایی: شماره ۹۳ و ۹۴. آرلاتو، آنتونی. (۱۳۷۳)، درآمدی بر زبان‌شناسی تاریخی، ترجمه یحیی مدرس، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. پورامینی، مریم. (۱۳۷۹)، تأثیر دوزبانگی بر میزان یادگیری دانش‌آموزان دوزبانه آشوری ساکن تهران، مجموعه مقالات پنجمین کنفرانس زبان‌شناسی، به کوشش محمد دبیرمقدم و ابراهیم کاظمی، تهران: دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی دانشگاه علامه طباطبایی.

پورگلوی، امیرحسین و کیخا، سمیه. (۱۳۹۸)، بررسی مقایسه قدرت خوانایی دانش‌آموزان یک زبانه و دو زبانه شهرستان زابل در ارتباط با درس فارسی دوره ابتدایی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی، نشریه علمی تخصصی شباک، سال پنجم، شماره شش (پیاپی ۵۴)، شهرپور.

جهانگیری، نادر؛ افخمی، علی و کوچک‌زاده، فهیمه. (۱۳۸۶)، گسترش واژگانی و ساختاری زبان نوشتاری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بر اساس متغیر طبقه اجتماعی در چارچوب نظریه بازیل برنشتاین، پژوهش زبان‌های خارجی، شماره ۳۹: ۲۱-۳۷.

زندى، بهمن. (۱۳۸۶)، زبان‌آموزی، چاپ ششم، تهران: سمت. سیگوان، میگوئل و مک‌کی. (۱۳۶۹)، آموزش و مسأله دوزبانگی، ترجمه اصغر واقدی و دیگران، تهران: ادیب‌پور. صادقی، علیرضا. (۱۳۹۷)، ویژگی‌ها و الزامات تدوین برنامه درسی چندفرهنگی در ایران. بررسی تغییرات و ارائه دستورالعمل. فصلنامه راهبرد و فرهنگ. ۹۳-۱۲۱: ۱۷-۱۸.

فرامرزی، عفت؛ فولادی، مریم و شیخ سعدآبادی، نادر. (۱۳۹۶)، مقایسه یادگیری زبان فارسی دانش‌آموزان دوزبانه (ترکی-فارسی) و تک‌زبانه (فارسی) در دختران پایه اول ابتدایی شهرستان درگز، مجموعه مقالات همایش ملی آموزش ابتدایی، دوره دوم شماره ۲: ۳۲-۶۵.

فیاضی، علی؛ صحراگرد، رحمان؛ روشن، بلقیس و زندی، بهمن. (۱۳۹۳)، مقایسه دانش زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوزبانه استان خوزستان و دانش‌آموزان یک‌زبانه استان فارس در مقطع چهارم متوسطه: رویکردی شناختی، زبان‌آموزی، چاپ ششم، تهران: سمت.

منابع خارجی:

- Aitchison J. (2012), Words in the mind: An introduction to the mental lexicon. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Benelli B, Belacchi C, Gini G, Lucangeli D. (2016), To define means to say what you know about things: The development of definitional skills as metalinguistic acquisition. Journal of Child Language; 33(01):71.
- Caramazza A. (2019), How many levels of processing are there in lexical access. Cognitive Neuropsychology: 14(1):177-208.
- Cenoz, J. (2003). The successive effect of bilingualism on third language acquisition. A review. International Journal of Bilingualism, 7, 71-87.

- Cenoz, J., & Valencia, J. F. (2020). Additive trilingualism: Evidence from the Basque Country. *Applied Psycholinguistics*, 15, 195-207.
- Cummins. J. (1976). The influence of bilingualism on cognitive growth: A synthesis of research findings and explanatory hypothesis. *Working Papers on Bilingualism*, 9, 1-44.
- Hakuta, K. (1986). *Mirror of Language*. New York: Basic Books.
- Hakuta, K., & Diaz, R. M. (1985). The relationship between bilingualism and cognitive ability: A critical discussion and some new longitudinal data. In K. E. Nelson (Eds.), *Children's language* (319-44). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Keshavarz , M., & Astaneh, H.(2014). The impact of bilinguality on the learning of English vocabulary as a foreign language (L3). *Bilingual Education and Bilingualism*, 7 (4), 295-302.
- Marinellie SA, & Johnson CJ. (2014), Nouns and verbs: A comparison of definitional style. *Journal of Psycholinguistic Research*; 33(3):217-35.
- Peal, E., & Lambert, W. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*, 76, 1-23.
- Ricciardelli, L. (2019). Bilingualism and cognitive development in relation to Threshold theory. *Journal of Psycholinguistic Research*, 21, 301-316.
- Sanz C. (2009). Bilingual education enhances third language acquisition: Evidence from Catalonia. *Applied Psycholinguistics*, 21, 23- 44.
- Vannest J, Newport EL, Newman AJ, Bavelier D. (2011), Interplay between morphology and frequency in lexical access: The case of the base frequency effect. *Brain Research*. 1373:144-59.