

بررسی رابطه رشد اجتماعی و رشد زبانی دختران دانش آموز پایه اول

مهناز اخوان تفتی

استادیار دانشگاه الزهرا

سیده فاطمه موسوی

کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی

چکیده:

تاریخ دریافت ۱۳۸۳/۱۰/۲۱ تاریخ تایید ۱۳۸۴/۴/۲۶

مطالعه حاضر به بررسی رابطه رشد اجتماعی و رشد زبانی در دانش آموزان دختر پایه اول دبستان های دولتی شهر قزوین پرداخته و هدف آن تعیین چگونگی رابطه بین این دو متغیر و نشان دادن اهمیت رشد اجتماعی و تأثیر آن بر رشد زبانی دانش آموزان دختر پایه اول است. به همین منظور ۳۰ دانش آموز بطور تصادفی مرحله ای از جامعه دانش آموزان دختر پایه اول انتخاب شدند و مورد مطالعه قرار گرفتند. روش پژوهش علی-مقایسه ای است. نتایج بدست آمده از اجرای آزمون رشد زبان Told-P-3 و پرسشنامه رشد اجتماعی واینلد نشان داد که رابطه همبستگی بین رشد زبانی و رشد اجتماعی با ضریب ۰/۵۹ معنادار است. همچنین از محاسبه ضرایب همبستگی که بین خرده مهارت های رشد زبانی به ترتیب گوش کردن، سازماندهی، صحبت کردن، معنائشناسی و نحو و رشد اجتماعی به عمل آمد. می توان رابطه همبستگی بین هر کدام از خرده مهارت های رشد زبانی و رشد اجتماعی را (به ترتیب) با ضرایب ۰/۵۱، ۰/۴۷، ۰/۴۵، ۰/۴۷ و ۰/۵۸ معنادار دانست. علاوه بر این، نتایج حاصل از آزمون T که برای مقایسه سن حقیقی آزمودنی ها با سن هنجار آنها و خرده آزمون های رشد زبان به عمل آمد، نشان داد که سن حقیقی آزمودنی ها در خرده آزمون های ۱، ۳، ۴، ۵ و ۶ با سن هنجار آنها مطابقت داشت و فقط در خرده آزمون ۲، سن حقیقی آزمودنی ها یک سال نسبت به سن هنجاری آنان تأخیر داشت.

کلید واژه ها: رشد اجتماعی. رشد زبانی. دختران. آموزش و پرورش. دوره ابتدایی

مقدمه

امروزه زبان فقط به عنوان وسیله ای برای تشریح مساعی و ارتباط با دیگران قلمداد نمی شود، بلکه وسیله ای است که کودک را در شناخت جهان خارج و تنظیم رفتار خویش یاری می دهد و فرد را قادر می سازد که خود و دنیایی را که در آن است توصیف کند (عرب دفتری، ۱۳۶۸). نقش زبان از دو جهت حائز اهمیت است؛ نخست آنکه به عنوان وسیله ارتباط اجتماعی عمل می کند و دوم آنکه وسیله ای است برای تفکر. زبان که به عنوان یک ابزار ارتباط اجتماعی عمل می کند خود تحت تأثیر عوامل اجتماعی متعددی رشد می کند. از جمله این عوامل والدین، رسانه های گروهی، توانایی خواندن، معلمان و مدرسه و ... هستند. مدرسه محیطی است که کودک در مورد دنیای پیرامون خود، درباره روابط صحیح اجتماعی و افراد غیر از خانواده خود می آموزد. او در این محیط، از خانواده جداست، با مسایل اجتماعی و آکادمیک مواجه است و ناگزیر از دوست یابی است (سارلس^۱، ۲۰۰۴). بخش اعظم اوقات کودکان در مدرسه صرف خواندن و نوشتن می شود (وزارت آموزش و پرورش آمریکا^۲، ۲۰۰۲). کودک در این سن با همکلاسی های خود تعامل دارد. او با تکالیف مدرسه مواجه است، با کلمات آشنا می شود، نظرات خود را وارد داستان هایش می کند، و می تواند در مورد موضوعی که خوانده یا شنیده است، با فردی بزرگ تر بحث کند (پیرسون^۳، ۲۰۰۰).

کودکان پایه اول اطلاعات وسیعی را از طریق شنیدن کسب می کنند و به این دلیل است که مجبور نیستند بر لغات به صورت دیداری متمرکز شوند. علاوه بر مهارت های شنیداری، قادرند در مورد وقایع اطراف خود و افراد موجود در آن، فکر و صحبت

^۱. Sarles

^۲. U.S. Department of Education

^۳. Pearson

نمایند. آنها از جزئیات موجود در داستان های خود بیشتر صحبت می کنند (وزارت آموزش و پرورش امریکا، ۲۰۰۲). در مدرسه یاد می گیرند که برای لغات نوشتاری، کدگذاری کنند، از نحوه تلفظ لغات برای یادگیری کلمات استفاده می کنند، از مهارت نوشتاری تازه آموخته خود، برای بیان افکار، عواطف و داستان های خیالی و یا گذاشتن پیغام در منزل یا در بازی های خود استفاده می کنند (وزارت آموزش و پرورش امریکا، ۲۰۰۲).

کودکان پایه اول دوست دارند بهترین و اولین باشند، انرژی بی حد و حصری دارند، انتقادگر و جسورند. به راحتی به گریه در می آیند، به معلم خود وابستگی نشان می دهند، خیالبافی های خود را اغلب واقعی می پندارند و دوست دارند که در کانون توجه باشند (پیرسون، ۲۰۰۰).

در این میان معلم شاید اولین کسی است که به مشکلاتی در مهارت های شنیداری و گفتاری کودک پی می برد. او ممکن است متوجه شود که کودک در پیروی از قواعد شفاهی تکالیف درسی با مشکل مواجه است. گاه کودک در بیان عواطف خود تلاش زیادی می کند و گاه برای توصیف شیئی یا واقعه ای به دنبال کلمه مورد نظر، ذهن خود را زیر و رو می کند. این مشکلات گاه در حیطه زبان بیانی است که شامل توانایی های کودک در ارتباط با دیگران از طریق صحبت کردن و نوشتن می شود و گاه در حیطه زبان دریافتی است یعنی توانایی کودک در درک و فهم اطلاعات دریافتی از دیگران به صورت کلامی و نوشتاری است. گاهی نیز این مشکلات در حیطه تلفظ و تولید آوا است که شامل توانایی کودک در تلفظ صحیح کلمات می شود (بروج^۱، ۲۰۰۳). مشکلات خواندن به عنوان مشکلات رایج در مدارس ما وجود دارد. آنچه مبرهن است این است که با ایجاد برنامه های مداخله ای مخصوصا قبل از ورود به مدرسه می توان

^۱.Brotch

از بروز این مشکلات پیشگیری کرد (جان پیکولسکی^۱، ۱۹۹۷). در حیطه زبان مخصوصاً در مقطع ابتدایی است که مطالعه در مورد زبان و مهارت های زبانی و ارتباط آن با سایر جنبه های رشد خصوصاً رشد اهمیت و ضرورت خاص می یابد (بروچ، ۱۹۹۷).

بنا بر آنچه گفته شد فرضیات این پژوهش به قرار زیر است:

۱. بین رشد زبانی و رشد اجتماعی ارتباط وجود دارد.
۲. بین کارکردهای مختلف زبانی از جمله گوش کردن، سازماندهی، صحبت کردن، معناشناسی و نحو و رشد اجتماعی همبستگی وجود دارد.
۳. رشد مهارت های گوناگون زبانی دختران پایه اول با هنجار های سنی آنان تناسب دارد.

در این رابطه، می توان به نظریه های متعددی اشاره کرد که همگی کم و بیش به اهمیت تأثیر عوامل اجتماعی در رشد زبانی اشاره کرده اند. از جمله این نظریات می توان به اسکینر و نظریه پردازان رفتاری یادگیری اشاره کرد که عوامل محیطی، پاداش ها، تقویت ها و مشاهده و سرمشق گیری را در رشد زبان موثر می دانند (حاجتی، ۱۳۶۴). نظریه پردازان دیگری چون چامسکی با وجود تأکید بر سرشتی و ذاتی بودن زبان، وجود یک بستر زبانی را در رشد اولیه زبان کودک مهم و موثر می دانند. کسانی چون پیاز، برونر و لوریا نیز علاوه بر تأکید بر عوامل انگیزشی و ذاتی زبان به عوامل محیطی در رشد و نمو زبان و مهارت های زبانی اشاره می کنند. اما در میان نظریه پردازان حیطه زبان، آن کس که از همه بیشتر به عوامل اجتماعی و تأثیر آن در رشد زبان تأکید می کند، ویگوستکی است که نخستین نقش زبان هم در کودک و هم در بزرگسال را ایجاد ارتباط می داند و ارتباط اجتماعی را منشا بروز زبان در کودک

^۱.Pikulsky

معرفی می کند. ویگوستکی مرحله سن پیش دبستانی را مرحله رشد زبان کودک می نامد. او معتقد است که کارکرد ارتباط زبان در شروع دوره دبستان، آغاز می شود که یک مرحله سریع در پیشرفت زبان است که در این مرحله روابط اجتماعی کودک و گروه های سنی و نقش مدرسه اهمیت زیادی پیدا می کند (لطف آبادی، ۱۳۶۵).

تعدادی از مطالعات نیز به رابطه همبستگی بین زبان و رشد اجتماعی رسیده اند (لوتیز^۱، ۲۰۰۰). در تحقیقات متعددی که در مورد کودکان هفت ساله انجام گرفته نشان داده شده است که ایجاد فرصت های زبان شفاهی در خانه و مدرسه و تشویق کودکان برای حرف زدن در سنین پایین تر و بعد از آن باعث رشد اجتماعی کودکان می شود (کزدن^۲، ۲۰۰۱). در تحقیقی دیگر که در مورد کودکان هفت ساله انجام گرفت، از تعامل شاگردان با معلم و تعامل شاگردان با والدینشان، بازی کردن با کودکان دیگر، صحبت کردن با آنها، کتاب خوانی برای آنها توسط معلمان و نیز والدین به عنوان عوامل مهم رشد زبانی در آنها یاد شده است (دیکنسون^۳، ۲۰۰۱).

ادوارد زیگلر نیز تعامل کودکان در این سن را با دیگر بچه ها از عوامل شکل گیری مهارت هایی می داند که برای رشد زبان در کودکان ضروری است و آن هم از طریق آموزش رسمی مدرسه امکان پذیر است (زیگلر^۴، ۲۰۰۳).

مطالعات فراوانی در این زمینه، و در سنین مختلف توسط کسانی چون جیمز مک دونالد (۲۰۰۱)، مارگارت بورچینال^۵ (۲۰۰۴)، کیمبرلی کیث (۱۹۹۹)، ویلیام فولر^۶، امی

^۱.Lewis

^۲.Cazden

^۳.Dikinson

^۴.Zigler

^۵.Burchinal

^۶.Fowler

سون سن^۱ (۱۹۷۴)، جین برکوگلی سان (۱۹۸۷) و ... انجام شده که همگی گویای اهمیت رشد اجتماعی و متغیر های اجتماعی در رشد زبانی کودک هستند.

روش تحقیق؛

روش مورد استفاده در این پژوهش، روش علی-مقایسه ای و همبستگی است. جامعه پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دخترتری بوده است که در پایه اول دبستان های دولتی شهر قزوین در سال تحصیلی ۸۳-۸۲ مشغول به تحصیل بوده اند که تعدادشان ۱۹۸۵ نفر بوده است. حجم نمونه ۳۰ دانش آموز بوده و گزینش آنها به روش تصادفی مرحله ای صورت گرفته است. ابتدا از دو ناحیه آموزش و پرورش، یک ناحیه و سپس از آن ناحیه ۵ مدرسه و از هر مدرسه یک کلاس پایه اول و از هر کلاس ۶ نفر انتخاب شدند. علت انتخاب پایه اول، اهمیت آموزش رسمی است که از این سن آغاز شده و این بار محرک های اجتماعی به صورت پررنگ تر و رسمی تر مطرح می شوند و آموزش زبان نیز به صورت نظام مند آغاز می شود.

ابزار های پژوهش شامل: (۱) آزمون رشد زبان^۲؛ (۲) مقیاس رشد اجتماعی واینلد است.

۱. آزمون رشد زبان که از جامع ترین آزمون ها در زمینه سنجش رشد زبانی است و مبتنی بر یک مدلی دو بعدی است که در یک بعد آن نظام های زبان شناختی با مولفه های گوش کردن، سازماندهی و صحبت کردن قرار دارد و در بعد دیگرش مختصات زبان شناختی با مولفه های معنی شناسی، نحو، و واج شناسی قرار دارد.

^۱. Swensen

^۲. The test of language development

جدول ۱. الگوی دو بعدی Told-P-3

زبان‌شناختی	نظام	های	گوش کردن	سازماندهی	صحبت کردن
معناشناسی <td>مختصات زبان شناختی <td></td> <td>واژگان تصویری <td>واژگان ربطی <td>واژگان شفاهی </td></td></td></td>	مختصات زبان شناختی <td></td> <td>واژگان تصویری <td>واژگان ربطی <td>واژگان شفاهی </td></td></td>		واژگان تصویری <td>واژگان ربطی <td>واژگان شفاهی </td></td>	واژگان ربطی <td>واژگان شفاهی </td>	واژگان شفاهی
نحو <td></td> <td></td> <td>دزک دستوری <td>تقلید جمله <td>تکمیل دستوری </td></td></td>			دزک دستوری <td>تقلید جمله <td>تکمیل دستوری </td></td>	تقلید جمله <td>تکمیل دستوری </td>	تکمیل دستوری
واج شناسی <td></td> <td></td> <td>تمایزگذاری کلمه <td>تحلیل واجی <td>تولید کلمه </td></td></td>			تمایزگذاری کلمه <td>تحلیل واجی <td>تولید کلمه </td></td>	تحلیل واجی <td>تولید کلمه </td>	تولید کلمه

این آزمون توسط آقای سعید حسن زاده و اصغر مینایی در پژوهشکده آموزش و پرورش استثنایی استان تهران در سال ۱۳۷۹ انطباق و هنجاریابی شده است. این آزمون که امروزه با عنوان Told-p-3 شهرت یافته است، سومین و آخرین ویرایش از نسخه اصلی با عنوان Told-p است. حرف 'p' به معنای اولیه است که این آزمون را از همتای خود با عنوان Told-I که برای سنین ۱۲-۸ سال فراهم شده است، مجزا می کند. این آزمون برای کودکان ۴ تا ۸ سال به کار می رود، که شامل ۹ خرده آزمون (۶ خرده آزمون اصلی و ۳ خرده آزمون تکمیلی) می شود. در این پژوهش فقط ۶ خرده آزمون اصلی اجرا شده است (عدم اجرای ۳ خرده آزمون تکمیلی به نتایج حاصل لطمه ای وارد نمی کند). این ۶ خرده آزمون که باید به ترتیب و پشت سرهم اجرا می شد شامل واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری می شود. زمان لازم برای اجرای این آزمون برای هر آزمودنی نیم ساعت تا ۴۵ دقیقه است که با توجه به سرعت عمل آزمودنی درنوسان است.

در رابطه با پایایی این آزمون که با استفاده از روش آزمون-بازآزمون به دست آمده است، ضرایب همبستگی برای هر کدام از خرده آزمون ها به ترتیبی که در بالا گفته شد، ۰/۷۸، ۰/۷۸، ۰/۷۸، ۰/۸۵، ۰/۸۲، ۰/۸۶، ۰/۸۵ محاسبه شده است. در رابطه با روایی این آزمون، ضرایب همبستگی بین چند خرده آزمون این آزمون و آزمون های ملاک به عمل آمده که می توان به ضرایب ۰/۵۷، ۰/۷۱، ۰/۴۲، و ۰/۷۰ اشاره کرد (حسن زاده و مینایی، ۱۳۷۹).

مجموع ۶ خرده آزمون، بهره^۱ گفتاری را به دست می دهد که معیار ما برای رشد زبانی است، از ترکیب های متفاوت خرده آزمون ها باهم، خرده مهارت های زبانی چون گوش کردن، سازماندهی، صحبت کردن، معنی شناسی و نحو به دست می آید (جدول ۱).

۲. قیاس رشد اجتماعی واینلد که شامل ۱۱۷ پرسش در ۸ حیطه مختلف از قبیل خودیاری عمومی، خودیاری در غذا خوردن، خودیاری در لباس پوشیدن، خود رهبری، اشتغال، ارتباط با دیگران، تحرک بدنی و اجتماعی شدن می شود. نمره خام به دست آمده از اجرای این مقیاس با یک سن اجتماعی معادل است که از تقسیم سن اجتماعی بر روی سن تقویمی و ضرب در عدد ۱۰۰، بهره اجتماعی به دست می آید که ملاک رشد اجتماعی در این پژوهش است. پایایی این مقیاس در حدود ۰/۹۲ گزارش شده است.

در این پژوهش، علاوه بر بکارگیری شاخص های مرکزی و پراکندگی، ضرایب همبستگی بین رشد زبانی و رشد اجتماعی و بین کارکرد های مختلف زبانی با رشد اجتماعی محاسبه شده است. همچنین آزمون t نیز برای مقایسه و تطبیق سن

۱. Speech Quotient

حقیقی آزمودنی ها با سن هنجاری آنها در خرده آزمون های رشد زبان به عمل آمده است.

نتایج

ضریب همبستگی ۰/۵۹ با درجه معناداری ۰/۰۰۱ که بین رشد اجتماعی و رشد زبانی محاسبه شد، نشان می دهد که فرضیه اول این پژوهش که حاکی از وجود رابطه همبستگی بین این دو متغیر است تأیید می شود. بنابراین، می توان چنین نتیجه گرفت که افزایش در میزان رشد اجتماعی افزایشی در میزان رشد زبانی و بالعکس خواهد داشت (جدول ۲).

جدول ۲. همبستگی پیرسون (رشد اجتماعی و رشد زبانی)

رشد زبانی	ضرایب اجتماعی
۰/۵۹	۱
$\alpha=۰/۰۰۱$	
۱	۰/۵۹
	$\alpha=۰/۰۰۱$

این یافته با یافته ادوارد زیگلر (۲۰۰۱)، دیوید دیکنسون (۲۰۰۱) و کورتنی کزدن (۲۰۰۱) همسو است که تعامل اجتماعی کودکان در این سن با همسالان خود در مدرسه، ایجاد فرصت ها در زبان شفاهی در مدرسه و در خانه، تهییج و تشویق آنها برای حرف زدن را از عوامل شکل گیری و رشد مهارت های زبانی کودکان می داند.

همچنین این یافته با نظریه رفتاری یادگیری که عوامل محیطی را در رشد زبانی کودک دخیل می دانند، مطابق است. این یافته، همچنین با نظریه ویگوستکی هماهنگ است که عوامل محیطی و اجتماعی موجود در مدرسه از قبیل همسالان و معلمان را از عوامل رشد زبانی کودک معرفی می کند و رشد و گسترش کارکرد ارتباطی زبان را با شروع آموزش رسمی کودک ممکن می داند.

ضرایب همبستگی که بین خرده مهارت های زبان از جمله گوش کردن، سازماندهی، صحبت کردن، معناشناسی نحو، و رشد اجتماعی به دست آمد، به ترتیب با ضرایب $0/51$ و $0/004$ ، $0/47$ و $0/009$ ، $0/45$ و $0/013$ ، $0/47$ و $0/01$ ، $0/58$ و $0/001$ همگی نشان داد که رابطه همبستگی معناداری بین این خرده مهارت ها و رشد اجتماعی وجود دارد. بنابراین می توان چنین نتیجه گرفت که هرچه محرک های شنیداری، زمینه های صحبت کردن در کودکان، زمینه های پرسیدن، جو بحث و مباحثه با بزرگ ترها، اصلاح گفتار کودکان بیشتر و غنی تر شود، کودکان مهارت های زبانی بهتری کسب کرده، خزانه مفاهیم و لغات وسیع تری خواهند داشت. (جدول ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷).

جدول ۳. همبستگی پیرسون (گوش کردن و رشد اجتماعی)

رشد اجتماعی	گوش کردن	
0/51	۱	گوش کردن (ضریب همبستگی)
0/004		درجه معناداری
۱	0/51	رشد اجتماعی (ضریب همبستگی)
	0/004	درجه معناداری

جدول ۴. همبستگی پیرسون (سازماندهی و رشد اجتماعی)

رشد اجتماعی	سازماندهی	
۰/۴۷	۱	سازماندهی (ضریب پیرسون)
۰/۰۰۹		درجه معناداری
۱	۰/۴۷	رشد اجتماعی (ضریب پیرسون)
	۰/۰۰۹	درجه معناداری

جدول ۵. همبستگی پیرسون (صحبت کردن و رشد اجتماعی)

رشد اجتماعی	صحبت کردن	
۰/۴۵	۱	صحبت کردن (ضریب پیرسون)
۰/۰۱۳		درجه معناداری
۱	۰/۴۵	رشد اجتماعی (ضریب پیرسون)
	۰/۰۱۳	درجه معناداری

جدول ۶. همبستگی پیرسون (معنی شناسی و رشد اجتماعی)

رشد اجتماعی	معنی شناسی	
۰/۴۷	۱	معنی شناسی (ضریب پیرسون)
۰/۰۱		درجه معناداری
۱	۰/۴۷	رشد اجتماعی (ضریب پیرسون)
	۰/۰۱	درجه معناداری

جدول ۷. همبستگی پیرسون (نحو و رشد اجتماعی)

رشد اجتماعی	نحو	
۰/۵۸	۱	نحو (ضریب پیرسون)
۰/۰۰۱		درجه معناداری
۱	۰/۵۸	رشد اجتماعی (ضریب پیرسون)
	۰/۰۰۱	درجه معناداری

این یافته‌ها نیز با یافته‌های پژوهشی وزارت آموزش و پرورش آمریکا (۲۰۰۴) و یافته‌های مارگارت بورچینال (۲۰۰۳) هماهنگ است که توجه به کودکان، رفتار اجتماعی با آنها، صحبت کردن و ارتباط کلامی زیاد با کودکان از بدو تولد را از عوامل رشد مهارت‌زبانی و آمادگی برای مدرسه برشمرده است.

یافته‌های فوق با نظریه برونر و نظریه پردازان شناختی دیگری هماهنگ است، زیرا آنها به اهمیت زبان در رشد مهارت‌های شناختی اذعان داشته و معتقدند آموزش رسمی مدرسه نظام‌های نماد (صحبت کردن، نوشتن) را اصولی‌تر به کودک آموخته و باعث رشد مهارت و کارکرد نحو و معناشناسی از طریق خواندن، نوشتن، و گوش کردن می‌شود.

در رابطه با فرضیه سوم پژوهش، نمرات حاصل از آزمون t که برای مقایسه سن حقیقی آزمودنی‌ها با سن هنجاری آنها صورت گرفت نشان می‌دهد که آزمودنی‌ها با سن هنجاری خود در خرده‌آزمون‌های ۱، ۳، ۴، ۵ و ۶ مطابقت دارند و فقط در خرده‌آزمون ۲ (واژگان ربطی) است که سن حقیقی آزمودنی‌ها یک سال نسبت به سن هنجاری‌شان تأخیر دارد (جدول ۸).

جدول ۸ شاخص مرکزی و پراکندگی، t و درجه معناداری سن واقعی و سن
هنجاری آزمودنی ها در ۶ خرده آزمون رشد زبان

درجه معناداری	t	انحراف معیار	میانگین	
۰/۴۳	۰/۱۸۰	۲/۰۹	۰/۳۱۱	جفت (۱) سن واقعی و هنجاری
۰/۰۰	۴/۴۲	۱/۲۱	۰/۹۹	جفت (۲) سن واقعی و هنجاری
۰/۳۴	۰/۹۶	۱/۶۱	۰/۲۹	جفت (۳) سن واقعی و هنجاری
۰/۰۹	۱/۷۱	۱/۶۶	۰/۵۳	جفت (۴) سن واقعی و هنجاری
۰/۱۱	۱/۶۴	۱/۲۸	۰/۳۹	جفت (۵) سن واقعی و هنجاری
۰/۴۴	۰/۷۶	۱/۳۲	۰/۱۸	جفت (۶) سن واقعی و هنجاری

معنادار بودن تفاوتی که از مقایسه سن حقیقی و هنجار سنی آزمودنی ها در خرده آزمون واژگان ربطی به دست آمد بیانگر یک سال تفاوت بین این سنین در این خرده آزمون است. این خرده آزمون از نظر ویژگی های زبان شناختی از نوع معناشناسی و زیر مجموعه مولفه سازماندهی است (جدول ۱) که توانایی کودک در درک و بیان شفاهی ارتباط میان دو کلمه را می سنجد و در آن بر خلاف خرده آزمون های دیگر هیچ نوع تصویری به کار نرفته است و کودک بایستی معنای کلمات گفته شده را درک کند، طبقه معنایی آنها را تشخیص دهد و ارتباطشان را بیان کند که نیاز به آموزش و در معرض بودن محرک های زبانی محیطی دارد. بنابراین می توان چنین نتیجه گرفت که دلیل این کندی و عدم تطابق، تمرین ناکافی در مورد لغات و یا نا آشنایی کودکان با مفاهیم و کلمات نمایانگر آنهاست. چنانکه سوزان وایز بوئر در تحقیق خود نشان داد که تقریباً نیمی از همه دانش آموزان در خواندن مشکل داشته، فقط به این دلیل که آموزش های منظمی در مورد کلمات و صدای حروف به آنها داده نمی شود (وایز و بوئر، ۲۰۰۳).

همچنین جسی وایز و سوزان وایز بوئر در تحقیقی دیگر نشان دادند که اگر از دانش آموزان دوره ابتدایی خواسته شود تا به طور شفاهی در مورد موضوعی صحبت کنند، سپس همان را به صورت نوشته تمرین کنند، مخصوصا اگر در مورد موضوعات درسی باشد، کمک بزرگی در جهت توسعه و رشد لغات در ذهن و بهبود نوشتار و خواندن آنها است (وایز و بوئر، ۲۰۰۳).

بحث و نتیجه گیری

اجتماعی شدن افراد به معنای همسازی و همخوانی آنها با قواعد، ارزش‌ها و نگرش‌های گروهی و اجتماعی است. در این فرایند افراد مهارت‌ها، دانش‌ها و شیوه‌های سازگاری را می‌آموزند و امکان روابط متقابل را در یک فعل و انفعال مستمر به دست می‌آورند (سرکار آرانی، ۱۳۷۳). مدرسه اجتماعی شدن کودک را تسریع می‌کند، روابط او را با دیگران گسترش می‌دهد و روش حل مسئله و انجام صحیح کارها را به او می‌آموزد (علیزاده، ۱۳۷۶). در دوره دبستان اولین آموزش‌های رسمی کودک آغاز می‌شود که علاوه بر فراگیری خواندن، نوشتن، حساب کردن و ... موجب رشد مهارت‌های اجتماعی وی نیز می‌شود.

بر اساس نظریه‌های رفتاری آنچه باعث افزایش دامنه لغات و رشد زبانی کودکان پایه اول می‌شود، علاوه بر خانواده محیط مدرسه، معلمان، همکلاسی‌ها و... است که زمینه یادگیری کودک را فراهم می‌کنند و کودک با مشاهده، سرمشق‌گیری، و تقلید از رفتار کلامی آنها به رشد زبان و گفتار خود کمک می‌کند. کودکان در پایه اول اطلاعات زیادی را از طریق شنیداری کسب می‌کنند، این در حالی است که مهارت‌های گفتاری، خواندن، و نوشتن نیز همزمان در آنها به سرعت در حال رشد است.

با وجود تأکید نظریه پردازان شناختی بر وجود استعداد های شناختی خاص برای رشد زبان، آنها همچنین به اهمیت غیر قابل انکار تأثیرهای محیطی در یادگیری زبان نیز اشاره دارند و برقراری ارتباط اجتماعی را یکی از کارکرد های زبان می دانند. پیمازه زبان را یک کنش نمادی می داند که با شروع دوره مدرسه به اوج خود می رسد.

از نظر برونر به کمک زبان می توان آموزش را کاملاً تسهیل کرد. به اعتقاد وی زبان نه تنها وسیله تبادل و تعامل بین معلم و شاگرد است، بلکه ابزاری است که استفاده از امکانات یاد گیرنده را برای به نظم در آوردن محیط اطراف ممکن می سازد. ورود به مدرسه و شروع آموزش های رسمی و آموزش نظام های نمادی ابعاد گوناگون زبان را رشد می دهد. بعد ارتباطی آنی در مجاورت کودک با همرده های خود روز به روز قوی تر و گسترده تر می شود که به فهم اجتماعی بیشتر و رشد مهارت های اجتماعی او می انجامد.

ویگوتسکی معتقد است زمانی که کودک از طریق یادگیری زبان سازمان بخشیدن به رفتار خود را آغاز می کند، کنش های عالی ذهنی در او پدیدار می شود و این کنش ها منشأ اجتماعی دارد و فعالیت های کودک در رابطه با افراد موجب کسب تجارب در مورد مناسبات اجتماعی می شود.

با توجه به نتایج این پژوهش مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنادار بین رشد زبانی و رشد اجتماعی و همچنین خرده مهارت های زبانی و رشد اجتماعی می توان چنین نتیجه گرفت که با توجه به این که کارکرد ارتباطی زبان در شروع دوره دبستان آغاز می شود که یک مرحله سریع در پیشرفت زبان است که روابط اجتماعی کودک، گروه های هم سن و نقش مدرسه در این مرحله اهمیت زیادی پیدا می کند. از آنجا که آموزش های رسمی، عملکردهای زبانی و ارتباط های اجتماعی در این سن تأثیر متقابل پیچیده

ای بر یکدیگر دارند، بنابراین لازم است اهمیت و ضرورت فعالیت های مناسب اجتماعی برای رشد زبان کودک بیش از پیش مورد توجه قرار گیرد. با وجود محدودیت در تعمیم نتایج به علت محدودیت در نمونه گیری، و عدم کنترل متغیر های محیطی (اجتماعی) تأثیر گذار، باز هم می توان بر اساس نتایج این تحقیق و یافته های پژوهشی مشابه چنین نتیجه گرفت که ایجاد محیط غنی از تحریکات زبانی، تشویق کودکان برای حرف زدن و پرسیدن، شرکت دادن آنها در بحث های گروهی و خانوادگی، ایجاد جوی برای اظهار نظر آنها، خواندن داستان و کتاب با صدای بلند برای آنها، خلق بازی هایی که مهارت های کلامی و نوشتاری آنها را بکار گیرد، جذاب کردن تکالیف نوشتاری و خواندنی مدرسه، ایجاد و حفظ اعتماد به نفس کودکان این سن، احترام گذاشتن به واقعیت وجودی، عواطف و احساسات آنها، همدردی و هم احساسی با آنها، شفاف کردن احساساتشان، دادن مجالی برای عمل و آزمودن و تجربه، همگی از عواملی است که رشد شخصیت و رشد مهارت های کلامی و اجتماعی آنها تأثیر شایان توجهی دارد. بنابراین، برای جلوگیری از بروز مشکلات در حیطه زبان در دوران دبستان می بایست پایه شکل گیری مهارت های زبانی را در خانواده و آموزش های قبل از دبستان محکم بنا کرد.

مآخذ

- اچسون، ج (۱۳۶۴). *روانشناسی زبان*. ترجمه: عبدالخلیل حاجتی. تهران: امیرکبیر.
- سرکار آرانی، محمدرضا (۱۳۷۳). "پژوهش اجتماعی کودکان و نوجوانان و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی". خلاصه مقالات پنجمین مجمع علمی جایگاه تربیت. وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- علیزاده طیبه، درویزه، یزدی (۱۳۷۶). "بررسی و مقایسه رشد اجتماعی دانش آموزان دختر و پسر راهنمایی دولتی و غیر دولتی شهر شیراز".

کامر، نیوکار و هامیل(۱۳۷۹). *آزمون رشد زبان*. ترجمه: سعید حسن زاده و اصغر مینایی تهران: پژوهشکده کودکان استثنایی.

لطف آبادی، حسین (۱۳۶۵). *روانشناسی رشد زبان*. مشهد: دانشگاه فردوسی.
لویا، ا. یودویچ(۱۳۶۸). *زبان و ذهن کودک*. ترجمه: بهروز عرب دفتری. تهران: نیما.

- Bauer, Susan & Jessi Wise. (2003). "Why do children learn to read." www.welltrainedmind.com .
- Broatch, Linda. (2003). "First steps of addressing speech and language problems." www.schwablearning.org .
- Burchinal, Margaret(2004). "Maternal depression linked with social and language development, school readiness." www.nichd.nih.org .
- Cazden, Courtney(2001). "Beginning literacy with language." www.BRookes.com .
- Dikinson, David K(2001). "Beginning literacy with language." www.BRookes.com .
- Fowler, William (1976). www.eric.com .
- Gleason, Jean Breks. (1987). "Language and psychological development." www.eric.com .
- Lewis, Charlie(2000). "Constructing an understanding of mind". www.educationbiopsychology.com
- McDonald, James O(2001). www.eric.com .
- Pikulski, John J(1997). "Preventing reading problems." www.eduplace.com .
- Pearson pls(2000). "How children grow in first grade." www.family.education.com .
- Sarles, Richard M (2004). "Starting school." Washington D.C. www.aacap.org .
- Swensen, Amy (1976). www.eric.com .
- U.S. Department of Education. (2004), "How children develop listening, talking, reading and writing milestone." www.PBSparents.org/readytolearn.htm .
- Zigler, Edward. (2001). "Beginning literacy with language." www.Brooks.com .