

مقایسه‌ی تأثیر آموزش‌های دوره آمادگی بر مهارت‌های زبان‌آموزی فارسی نوآموزان  
مکتب‌القرآن و سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی

A comparison of the effect of Preschool education on the novices Persian language  
skills in Maktab-Ol-Quran educational institutes and other Quranic and  
Non-Quranic centers

زهرا شعبانی\*

پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۰۱/۲۷

دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۰۷/۰۵

چکیده

هدف از مطالعه حاضر مقایسه‌ی آموزش‌های دوره آمادگی بر مهارت‌های زبان‌آموزی فارسی نوآموزان مؤسسه آموزشی مکتب‌القرآن با سایر مراکز پیش‌دبستانی است.

روش پس‌رویدادی، جامعه آماری نوآموزان عادی و نوآموزان مکتب‌القرآن‌الکریم، در پایان آمادگی مهارت‌های زبان‌آموزی فارسی (ادراک شنیداری، مهارت سخن‌گفتن و آمادگی خواندن) مقایسه شدند. نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای بر اساس جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، ۱۲۰۰ نفر از نوآموزان، مکتب‌القرآن و سایر مراکز پیش‌دبستانی به‌صورت همگن انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری آزمون آمادگی زبان فارسی Told:p3 و آگاهی واج‌شناختی استاندارد یافته بوده است. روش تجزیه و تحلیل با استفاده از آزمون T انجام شد.

یافته‌ها: عملکرد مهارت‌های زبان‌آموزی مشتمل بر ادراک شنیداری، مهارت سخن‌گفتن و آمادگی خواندن مؤسسه آموزشی مکتب‌القرآن با سایر مراکز تفاوت معنی‌دار نشان داد و آمادگی خواندن در مؤسسه مکتب‌القرآن بیشترین میانگین را نشان داد.

نتیجه‌گیری نشان داد که آموزش‌های دوره آمادگی بر ارتقاء مهارت‌های مؤسسه مکتب‌القرآن مؤثر بوده است.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های زبان‌آموزی، ادراک شنیداری، خواندن، سخن‌گفتن، نوشتن، پیش‌دبستانی

### مقدمه

دوره پیش‌دبستانی از مهمترین دوره‌های حساس رشد و زندگی کودک است، میزان ابعاد رشد در این دوره بیش از دوره‌های دیگر است و هدف اساسی آموزش در این دوره رشد حداکثری است که اثر تعاملی و پویا بین توانایی کودک، تربیت، فرهنگ و عوامل محیطی است (هوسپیان، ۱۳۸۵). آون<sup>۱</sup>: کودک تحت تأثیر عوامل محیطی است، محیط آموزشی غنی تعیین‌کننده شخصیت سازنده کودک است (مفیدی، ۱۳۸۸) دوره قبل از دبستان در آماده نمودن افراد برای محیط آموزشی تأثیر بسزایی دارد. دوره پیش‌دبستانی، دوره جداسدن تدریجی از محیط خانه و آشنایی با کادر مدرسه است و در بسیاری از کشورها آموزش پیش‌دبستانی جزئی از آموزش و پرورش همگانی است و در سند ملی آموزش و پرورش ایران در آموزش عمومی پیش‌بینی شده و آماده‌سازی برای فراگیر نمودن دوره پیش‌دبستانی، ضرورت تحول در آموزش و پرورش است.

مطالعات یونسکو (۲۰۰۷) نشان می‌دهد که در ۱۴ کشور طول دوره پیش‌دبستانی یکسال، در ۶۴ کشور طول دوره پیش‌دبستانی دو سال، در ۱۰۱ کشور طول دوره پیش‌دبستانی سه سال و در ۲۹ کشور یا ایالات طول دوره پیش‌دبستانی چهار سال است. متوسط سن ورود به پیش‌دبستان سه سال و متوسط طول دوره پیش‌دبستانی سه سال است (به نقل از شورای انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۵) در ایران هم طول دوره پیش‌دبستانی بین ۱ تا ۳ سال متغیر بوده است. در بسیاری از کشورها برنامه‌های محرومیت‌زدایی مانند برنامه هداستارت<sup>۲</sup> و فالوترو<sup>۳</sup> برای آمادگی آموزش مدرسه‌ای انجام شده است.

اهمیت آموزش در پیش‌دبستانی در دو جنبه موردتوجه قرار گرفته است، یکی حساسیت دوره یا سهولت اثرپذیری کودکان از محیط‌های آموزشی و دیگری دوام تأثرات و عمق یادگیری آنان در این دوران، زمینه‌های مناسبی را برای کسب تجارب بعدی کودکان فراهم می‌آورد و آنچه در سنین اولیه و پیش‌دبستانی آموخته می‌شود هم پایداری و دوام بیشتری دارد و هم تخریب و از بین رفتن آنان مشکل‌تر است. پستالوزی<sup>۴</sup> یکی از اصلاح‌طلبان تعلیم و تربیت، استفاده از اشیاء ملموس و طبیعی، در بارور کردن قدرت مشاهده و استدلال منطقی در سنین اولیه را مورد تأکید قرار داد و روسو<sup>۵</sup> تأکید دارد، آموزش از بدو تولد آغاز شود و تا سن بیست‌وپنج سالگی ادامه یابد. بلوم بر این باور است که ۵۰ درصد از رشد هوشی بین زمان تولد و ۴ سالگی، حدود ۳۰ درصد بین ۴ و ۸

1. Owen
2. Project Head Start
3. Follow Through
4. Pestalozzi
5. Rousseau

سالگی و ۲۰ درصد باقیمانده در فاصله سنی ۱۷-۸ سالگی شکل می‌گیرد. وی آثار طولانی محیط «فرهنگ محروم» را در مقایسه با محیط «سرشار و غنی فرهنگی» به صورت کاهش یا افزایش ۲۰ نمره هوشی در فواصل رشد سنی به این صورت نشان داده است (مفیدی، ۱۳۸۶). بلوم منحنی واژگونی را برای رشد هوش ترسیم می‌کند. با افزایش سن از آثار مثبت، سازنده و سودمند محیط کاسته می‌شود و هرچه سن کودک بالاتر می‌رود اثرپذیری کمتری نسبت به محرکات محیطی و خارج پیدا می‌کند (مفیدی، ۱۳۹۰). هانت (۱۹۸۵) در تحقیقات طولی به این نتیجه رسید که داشتن مهارت‌های زبان‌آموزی پیش‌دبستانی موجب بهبود عملکرد شناختی و افزایش ضریب هوش در کودکان می‌شود و همچنین میزان ترک تحصیل این کودکان در دبیرستان هم کاهش می‌یابد. ون<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۸) مداخله به هنگام در پیشگیری از شکست تحصیلی در دوره‌های دیگر مهم است. ارتقاء توانایی گفتار در پیش‌دبستان با موفقیت علمی و تحصیلی همراه است. تاگارت<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۳) نشان دادند حضور کودکان در محیط غنی و پر بار مراکز پیش‌دبستانی در رشد اجتماعی - رفتاری و زبانی در سنین ۳ تا ۵ سال تأثیر معنی‌دار دارد؛ که بیشترین تأثیر مربوط به رشد زبانی کودکان است که تجربه آموزش در مراکز پیش‌دبستانی دارند و همچنین مدت حضور در دوره پیش‌دبستانی عاملی مثبت در میزان مهارت‌های به‌دست‌آمده توسط کودک به شمار می‌آید.

یادگیری خواندن یکی از نقاط عطف در فرایند کلی رشد کودک محسوب می‌شود. آموزش خواندن شامل رویکرد مهارت‌ها و رویکرد زبان‌آموزی هست، رویکرد مهارت‌ها هم رویکرد آوایی<sup>۳</sup> و بازشناسی واژه را در بردارد. بسیاری از معلمان هم از رویکرد آوایی و هم بازشناسی واژه برای آموزش خواندن استفاده می‌کنند. هر یک از این مهارت‌ها سبب تقویت توانمندی دیگری می‌شود. در رویکرد زبان‌آموزی، کودکان در آغاز از طریق داستان، تولید آواشناختی<sup>۴</sup> واژه‌های آن را می‌آموزند. اکثر متخصصان اتفاق نظر دارند که برقراری توازن بین رویکرد آوایی و بازشناسی واژه با تجربه واقعی خواندن را بهترین رویکرد آغاز خواندن به شمار می‌آید (ترجمه خرازی، ۱۳۸۷).

هدف اصلی آموزش خواندن این است که شیوه خواندن آموخته شود و خواننده هر چه سریع‌تر مفهوم نشانه‌ها را در ترکیب با یکدیگر درک کند و در خواندن متون دیگر استفاده کنند و هر زبان‌آموزی که مهارت خواندن را فراگرفته باشد بر طبق آنچه در برخورد با یک

---

1. Van  
2. Taggart  
3. Phonetic Approach  
4. Phonetics

متن آموخته است، راهبردش را در خواندن تقویت کند تا امکان درک صحیح از متون مختلف فراهم شود.

چگونگی یادگیری خواندن به نوع خاص زبان و سیستم نوشتاری بستگی دارد. در نخستین مرحله کودک از راهبرد تصویر کلمه<sup>۱</sup> استفاده می‌کند. هر کلمه را به عنوان یک کل می‌شناسد در طی این مرحله کودک از کلمات آشنا یک واژگان دیداری تشکیل می‌دهد. مرحله دوم مرحله الفبایی<sup>۲</sup> نام دارد، کودک تصاویر مربوط را به واج<sup>۳</sup> تبدیل می‌کند و هنگام کوشش در تلفظ کلمات ناآشنا بر این توانایی خود اتکاء می‌کند (فریتس، ۱۹۸۵ به نقل از خرازی، ۱۳۷۹). ارتباط و پیوستگی بین مهارت‌های مختلف زبان می‌تواند آمادگی و زمینه‌سازی برای یادگیری خواندن را فراهم کند.

یکی از مسائل مهمی که در یادگیری خواندن اولیه مؤثر بوده آگاهی واج‌شناختی است مک دوگال (۱۹۹۹) اذعان دارد که آگاهی واج‌شناختی با مهارت‌های خواندن ارتباط دوسویه دارد، منظور از آگاهی واج‌شناختی، آگاهی از صداها و تشکیل‌دهنده کلمات است که به سه شکل آگاهی از واج، آگاهی از هجا و آگاهی از واحدهای درون هجایی قابل بررسی است (ری، ۴، ۱۹۹۴). کودکی که نتواند بخواند، شانس بسیار کمی برای موفقیت در مدرسه دارد. تبیین‌های رفتارهای اکتساب زبان بر پایه اصول یادگیری سرمشق‌گیری، تقلید و تقویت قرار دارد. تلویحات رفتارگرایان در زبان‌آموزی استفاده از رویدادهای محرک و پاسخ و تقویت آن در محیط شکل می‌گیرد. شرکت فعالانه بزرگسالان در ارائه الگو و تقویت برای کمک به کودک در یادگیری زبان ضروری است (سیف، ۱۳۸۵: ۴۴۸). از نظر چامسکی ذاتی بودن زبان از آنجا ناشی می‌شود که روند تولید صدا در همه کودکان یکسان است و ترتیب خاصی را طی می‌کنند. از نظر پیازده ذاتی بودن زبان مهم نیست، بلکه مسأله واقعی چگونگی روند تشکیل هسته همگانی زبان است و این که روشن شود که شیوه زیستی تشکیل آن چگونه بوده است، طرفداران رویکرد شناختی یادگیری زبان را ناشی از توانایی و شناختی کودک، علاقه به درک و فهم معانی و بیان آن همراه با اطلاعاتی که از تعامل با دیگران خلاقانه کسب می‌کند (سیف، ۱۳۸۵). شکست در خواندن عمومی‌ترین مشکلی است که در ناتوانی‌های یادگیری وجود دارد (کرک و چالفانت، ۱۳۷۷). خواندن ترجمه مستقیم نمادهای نوشتاری از فکر، گفتار و معنا سازی از متن است و افراد از طریق بلندخوانی و صامت‌خوانی به تدریج مهارت خواندن را کسب می‌کنند.

- 
1. Logographic Strategy
  2. Alphabetic Phase
  3. Phonemes
  4. Wray

کلید پیشرفت تربیتی در دوره‌های مختلف تحصیلی، تقویت مهارت‌های خواندن در کودکان است. گیسون و لوین (۱۹۷۵) خواندن یک فرایند شناختی است که از سطح ادراکی آغاز و به سطح مفهومی پایان می‌پذیرد و هنگام خواندن فرد به انتزاع حروف و ترکیب اصولی پرداخته و از اشکال نامربوط آن صرف‌نظر می‌کند و با یکپارچه‌سازی مهارت خواندن کسب می‌شود (کرک و چالفانت، ۱۳۷۷). خواندن جنبه دیداری-فکری دارد، چراکه ادراک علامت‌های نوشته‌شده بدون واسطه آواشناختی به پردازش معنایی منجر می‌شود تلفظ با خواندن توأم است و شرط لازم خواندن است (دادستان، ۱۳۷۹). آموزش پیش از دبستان بر درک مطلب و سرعت خواندن در پایه اول ابتدایی مؤثر بوده است. کاکیا (۱۳۸۶) آموزش زبان شفاهی می‌تواند دانش و توانش زبان‌آموزی را افزایش دهد. گوزلی و مولر<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) رشد زبان ابزار بازنمایی شناختی و تفکر است و شکاف در عملکرد سخن گفتن نوآموزان اغلب منجر به شکاف‌هایی در موفقیت علمی می‌شود.

نتایج مطالعه لاک و گینسبرگ (۲۰۰۲) نشان دادند که فقدان حضور کودکان در مهدکودک و پیش‌دبستان و شرکت محدود آنها در مکالمات زبانی، موجب تأخیر رشد زبانی کودکان می‌شود و این موضوع به توانایی شناختی ضعیف آنها وابسته نیست. رُستی<sup>۲</sup> نشان داده است، کودکانی که در مراکز پیش از دبستان حضور دارند، غالباً از موفقیت تحصیلی بالاتری برخوردارند و در مهارت‌های شناختی و استفاده از زبان، عملکرد بهتری از خود نشان داده‌اند (رُستی، ۱۹۹۶). مارجانویک<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۰۶)، در مطالعه خود در خصوص تأثیر دوره پیش‌دبستانی بر رشد زبان کودکانی که یک‌سالگی وارد مهدکودک شدند، نشان دادند که مهارت زبانی این کودکان در قه‌گویی نسبت به کودکان دیگر بهتر بود و همچنین مراکز پیش‌دبستانی باکیفیت بالا می‌تواند تأثیر شگرفی بر مهارت‌های زبانی کودکانی بگذارد. داکرل و لیندسی (۱۹۹۸) در مطالعه خود اذعان کرده‌اند که کودکانی که مشکلات زبانی و گفتاری خود را در دوره قبل از دبستان مرتفع نمی‌کنند به‌طور عمده‌ای در استفاده از برنامه‌های رسمی آموزش و پرورش صدمه می‌بینند. چرا که برنامه‌های آموزشی مستلزم استفاده و به‌کارگیری زبان است. نتایج تحقیقات نشان‌دهنده تأثیر مثبت سنجش الفبایی<sup>۴</sup> در گروه پیش‌دبستانی و سهولت خواندن<sup>۵</sup> در کلاس اولی‌ها بود (دپارتمان تعلیم و تربیت ایالات متحده، ۲۰۱۳). یوسفی (۱۳۸۲) نشان داد که بین دانش‌آموزان

1. Gozali.Lee & Mueller
2. Rossetti
3. Marjanovic
4. Alphabetic
5. Reading Fluency
6. Washington State Education Department

باتجربه‌ی آموزش پیش‌دبستانی و دانش‌آموزانی که فاقد این تجربه هستند در درک مطلب و سرعت خواندن تفاوت معنی‌داری وجود دارد. مفیدی و سبزه (۱۳۸۸) در مطالعه خود نشان دادند که، رشد زبان گفتاری که شامل مهارت‌های واژگانی و مهارت‌های دستوری است، در دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی که دوره پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند، از دانش‌آموزان هم‌پایه خود که این دوره را نگذرانده‌اند بیشتر است. روحی و هشجین (۱۳۹۰) نشان دادند که مهارت‌های شفاهی زبان فارسی در دانش‌آموزانی که پیش‌دبستانی را گذرانده، در حد متوسط و قابل قبولی رشد یافته است در حالی که در مورد دانش‌آموزانی که دوره پیش‌دبستانی را نگذرانده چنین نیست.

شواهد فراوانی وجود دارد که آموزش آگاهی‌های واجی در ابتدای سنین ۴ سالگی برای شروع خواندن مفید است و آگاهی‌های واجی می‌تواند قبل از خواندن توسعه پیدا کند و به این وسیله اکتساب مهارت خواندن را تسهیل کند. فعالیت‌های جذاب شعر و داستان می‌تواند توانایی خواندن را در کودکان افزایش دهد (چارد و دیکسون<sup>۱</sup>، ۱۹۹۹). خواندن هم از طریق دیداری صورت می‌پذیرد که در آن به محض مشاهده‌ی واژه، مفهوم آن در ذهن نمایان می‌شود و هم از طریق شنیداری یا آوایی وجود دارد (بورکن، ۱۹۷۹: ۳۴). مهارت‌های خواندن جزئی از اهداف اصلی آموزش است و می‌تواند دانش‌زبانی افراد را نیز تقویت کند و برای یادگیری پیشرفت تحصیلی همه دروس ضروری است. مهارت خواندن هم از لحاظ فردی و هم از لحاظ اجتماعی برای انسان امروزی یک ضرورت است، اما در شروع سن خواندن بین گروه متخصصان تفاوت نظر وجود دارد، برخی از متخصصان روان‌شناسی بر این باورند که سن مناسب برای آغاز خواندن آموزش رسمی پایان ۶ سالگی و آغاز سال هفتم زندگی است و گروهی دیگر بر این باور هستند که کودکان پرتوان ذهنی هستند که در شرایط مناسب خانوادگی و محیطی قرار گرفته و می‌توانند در سنین کودکی و پایین‌تر از هفت‌سالگی به یادگیری رسمی خواندن بپردازند (عندلیبی، ۱۳۸۵).

بر اساس مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی آذرماه ۱۳۹۰ تعمیم دوره پیش‌دبستانی به ویژه در مناطق محروم نیازمند مشارکت بخش غیردولتی است. مؤسسه فرهنگی مکتب‌القرآن‌الکریم یکی از مراکز پیش‌دبستانی است که از ۲۲ سال پیش باانگیزه ارتقاء دانش و اعتلا ترویج فرهنگ قرآنی، در سطح پیش‌دبستان تشکیل شده است. مدارس مکتب‌القرآن‌الکریم در راستای اهداف دوره پیش‌دبستانی آموزش و پرورش در زمینه آموزش نشانه‌ها و روخوانی قرآن، فعالیت‌های زبان‌آموزی انجام داده‌اند. محتوای آموزشی و

پرورش مکتب‌القرآن‌الکریم شامل قصه، شعر و سرود، بازی، نقاشی، کاردستی، نمایش خلاق، بحث و گفتگو، مشاهده، آزمایش و گردش علمی است و فعالیت‌های آموزشی با نگاه تلفیقی به حوزه‌های یادگیری، اجتماعی، هنری، ریاضی، تربیت بدنی، زبان‌آموزی و علوم طراحی و با هدایت مربی به روش فعال به اجرا درآمده‌اند و آموزش‌روخوانی قرآن هم از طریق صدآآموزی انجام‌شده و آموزش‌های پیش‌دبستانی با روش‌های غیرمستقیم از طریق فعالیت‌های متناسب با سن کودکان از طریق قصه، شعر، بازی، نمایش خلاق، کاردستی و ... مفاهیم آموزش داده‌شده است. بر همین اساس هر ساله به‌طور گسترده آمار کودکان در مراکز پیش‌دبستانی مکتب‌القرآن‌الکریم و تحت برنامه‌های آموزشی و پرورشی این مراکز بیشتر می‌شود و درصدد هستند که آمادگی‌های لازم را برای محیط آموزشی و ورود به دوره‌های رسمی تحصیلی ایجاد نمایند. اهداف این مؤسسه به شرح زیر است: ۱- آشنایی نوآموزان در آغاز ورود به مرحله یادگیری با معارف و رهنمودهای انسان‌ساز اهل‌بیت (ع) متناسب با شرایط سنی آنان، ۲- آموزش قرآن مبتنی بر توانایی نوآموزان بر اساس رغبت و علاقه آنان، ۳- انس و الفت با قرآن (روخوانی قرآن) به دور از هرگونه الزام و تکلیف، ۴- آماده ساختن نوآموزان جهت ورود به دبستان و افزایش گنجینه لغات و دریافت مفاهیم موردنیاز، ۵- شادی بخشیدن به زندگی کودک و پرورش حس زیبایی‌شناسی، ۶- آموزش قوانین بهداشتی و زیست‌محیطی و قانون‌پذیری، ۷- رشد مهارت‌های حسی- حرکتی از طریق بازی‌های کودکانه. این مؤسسه علاوه بر اهداف آموزش و پرورش پیش‌دبستانی، آموزش خواندن قرآن را نیز جزء برنامه خود قرار داده است (راهنمای برنامه درسی مکتب‌القرآن‌الکریم، ۱۳۹۲). در این مقاله کوشش شده است که فعالیت‌های پیش‌رونده خواندن قرآن در مهارت‌های زبان‌آموزی فارسی نوآموزان مکتب‌القرآن‌الکریم و عادی مقایسه شود، آیا بین مهارت‌های زبان‌آموزی فارسی در نوآموزان مکتب‌القرآن و سایر مراکز پیش‌دبستانی تفاوت وجود دارد؟ آیا بین ادراک شنیداری نوآموزان مکتب‌القرآن و سایر مراکز پیش‌دبستانی در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت وجود دارد؟ آیا بین آمادگی خواندن نوآموزان مکتب‌القرآن و سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت وجود دارد؟ آیا بین سخن گفتن نوآموزان مکتب‌القرآن و سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت وجود دارد؟

### روش پژوهش

روش علیّ - مقایسه‌ای یا پس رویدادی بر اساس رشد مهارت‌های زبان‌آموزی فارسی نوآموزان مؤسسه مکتب‌القرآن‌الکریم و سایر مراکز پیش‌دبستانی در پایان سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۲ به صورت همگن انتخاب و توانایی زبان‌آموزی آنها با هم مقایسه شدند.

**جامعه آماری:** جامعه آماری همه نوآموزان پیش‌دبستانی مکتب‌القرآن‌الکریم و نوآموزان مراکز قرآنی و غیرقرآنی در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۲ بود.

**روش‌های نمونه‌گیری و حجم نمونه:** در این مطالعه با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای مطابق جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، ۶۰۰ نفر از نوآموزان مکتب‌القرآن و ۶۰۰ غیرمکتب‌القرآن حجم نمونه تعیین شدند آنگاه ۶ استان (تهران، سمنان، خراسان رضوی، گیلان، قم و شهرستان‌های تهران) در قطب‌های مختلف انتخاب شدند و از هر استان ۴ منطقه و از هر منطقه ۵ کلاس و از هر کلاس ۱۰ نوآموز مکتب‌القرآن، وابسته به آموزش و پرورش و سایر مراکز قرآنی (مکتب‌الرضا و جامعه‌القرآن) در پایان دوره پیش‌دبستانی به صورت تصادفی انتخاب شدند.

**ابزارهای اندازه‌گیری:** ابزار اندازه‌گیری آزمون‌های آمادگی زبان‌آموزی فارسی است که از دو آزمون استاندارد شده ابتدا Told:p3 (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۷۹) و همچنین آزمون آگاهی واج‌شناختی<sup>۱</sup> (سلیمانی و دستجردی، ۱۳۸۹) است که هر دو آزمون به صورت ملی استاندارد شده‌اند.

آزمون‌های آمادگی زبان‌آموزی فارسی با انتخاب چند خرده آزمون Told:p3 و چند خرده آزمون آگاهی واج‌شناختی در قلمرو ارزشیابی برنامه کسب‌شده ساخته شد. آزمون آمادگی زبان‌آموزی فارسی از آزمون استاندارد شده Told:p3 (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۷۹) و همچنین آزمون آگاهی واج‌شناختی (سلیمانی و دستجردی، ۱۳۸۹) که هر دو آزمون به صورت ملی اجرا شده است.

**آزمون رشد زبان (TOLD-P:3):** این آزمون برای اولین بار در سال ۱۹۷۷ و با نام<sup>۲</sup> (TOLD) انتشار یافت که دارای ۵ خرده آزمون بود؛ و در سال‌های ۱۹۸۲ و ۱۹۸۸ با تغییراتی با نام «TOLD-P:3» جهت استفاده کودکان ۴ سال تا ۸ سال و یازده ماه مورد استفاده قرار گرفت. این آزمون، مبتنی بر یک مدل دوبعدی است که در یک بعد آن نظام‌های زبانی با مقوله‌های گوش کردن، سازماندهی کردن و صحبت کردن قرار دارند و در بُعد دیگر، مختصات زبانی با مقوله‌های معنایی، نحوی و واجی قرار دارند. این آزمون، ۹

1. Test Of Phonological Awareness

2. Test of Language Development

خرده آزمون دارد. ۶ خرده آزمون مربوط به واژگان و نحو است (خرده آزمون‌های اصلی) و ۳ خرده آزمون مربوط به واج‌ها و تولید و تلفظ (خرده آزمون‌های تکمیلی). این آزمون در پژوهشکده کودکان استثنایی در سال ۱۳۷۹ انطباق و هنجاریابی شده است (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۷۹).

### تهیه ابزارهای پژوهش

**آمادگی زبان آموزی فارسی<sup>۱</sup>:** این آزمون دارای خرده آزمون‌هایی به شرح زیر است:

خرده آزمون واژگان تصویری: این خرده آزمون درک شنیداری را با ۳۰ گویه به صورت مصاحبه رویاروی آزمونگر با آزمودنی اندازه‌گیری کرد و برای پاسخ‌های درست نواآموز نمره یک و برای پاسخ غلط نمره صفر منظور شد. در مجموع هر نواآموز می‌تواند به شرط دادن پاسخ صحیح، حداکثر ۳۰ امتیاز از این خرده آزمون دریافت کند.

**الف. خرده آزمون واژگان ربطی:** این خرده آزمون زبان واسطه‌ای را با ۳۰ گویه به صورت مصاحبه رویاروی آزمونگر با آزمودنی به صورت ساختاریافته ارزیابی نمود و برای پاسخ‌های درست نواآموز نمره یک و برای پاسخ غلط نمره صفر منظور شد. در مجموع هر نواآموز می‌توانست به شرط دادن پاسخ صحیح، حداکثر ۳۰ امتیاز از این خرده آزمون دریافت کند.

**ب. خرده آزمون شفاهی:** این خرده آزمون زبان بیانی را با ۲۸ گویه به صورت مصاحبه رویاروی آزمونگر با آزمودنی به صورت ساختاریافته ارزیابی شد و برای پاسخ‌های درست نواآموز نمره یک و برای پاسخ غلط نمره صفر منظور شد. در مجموع هر نواآموز می‌توانست به شرط دادن پاسخ صحیح، حداکثر ۲۸ امتیاز از این خرده آزمون دریافت کند.

**ج. خرده آزمون تشخیص کلمات دارای واج آغازین یکسان:** این خرده آزمون آمادگی خواندن را با ۱۰ گویه به صورت مصاحبه رویاروی آزمونگر با آزمودنی اندازه‌گیری کرد و برای پاسخ‌های درست نواآموز نمره یک و برای پاسخ غلط نمره صفر منظور شد. در مجموع هر نواآموز می‌توانست به شرط دادن پاسخ صحیح، حداکثر ۱۰ امتیاز از این خرده آزمون را دریافت کند.

**د. خرده آزمون تشخیص کلمات دارای واج پایانی یکسان:** این خرده آزمون آمادگی خواندن را با ۱۰ گویه به صورت مصاحبه رویاروی آزمونگر با آزمودنی اندازه‌گیری کرد و برای پاسخ‌های درست نواآموز نمره یک و برای پاسخ غلط نمره صفر منظور شد. در مجموع

۱. این آزمون برگرفته‌شده از آزمون رشد زبان مینایی (۱۳۷۹) و آگاهی واج‌شناختی دستجردی و سلیمانی (۱۳۸۹) که در پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش به صورت ملی استاندارد شده است.

هر نوآموز می‌توانست به شرط دادن پاسخ صحیح، حداکثر ۱۰ امتیاز از این خرده آزمون دریافت کند.

ه. خرده آزمون تقطیع واجی: در این خرده آزمون، آمادگی خواندن با ۱۰ گویه به‌صورت مصاحبه رویاروی آزمونگر با آزمودنی، اندازه‌گیری شد و پاسخ‌های درست نوآموز با نمره یک و پاسخ غلط با نمره صفر ارزیابی شد. در مجموع هر نوآموز به شرط دادن پاسخ صحیح، حداکثر ۱۰ امتیاز از این خرده آزمون می‌توانست کسب کند.

و. خرده آزمون نامیدن و حذف واج پایانی: این خرده آزمون آمادگی خواندن را با ۱۰ گویه به‌صورت مصاحبه رویاروی آزمونگر با آزمودنی به‌صورت ساختاریافته اندازه‌گیری و پاسخ‌های درست نوآموز با نمره یک و پاسخ غلط با نمره صفر ارزیابی شد. در مجموع هر نوآموز به شرط دادن پاسخ صحیح، حداکثر ۱۰ امتیاز از این خرده آزمون می‌توانست کسب کند.

ز. خرده آزمون نامیدن و حذف واج آغازین: در این خرده آزمون، آمادگی خواندن با ۱۰ گویه به‌صورت مصاحبه رویاروی آزمونگر با آزمودنی اندازه‌گیری شد و برای پاسخ‌های درست نوآموز نمره یک و برای پاسخ غلط نمره صفر منظور گردید. در مجموع هر نوآموز به شرط دادن پاسخ صحیح، حداکثر ۱۰ امتیاز از این خرده آزمون می‌توانست کسب کند.

### روایی ابزارها

روایی محتوایی آمادگی زبان‌آموزی فارسی که از دو آزمون استاندارد شده Told:p3 و آگاهی واج‌شناختی استفاده شده بود.

الف. روایی محتوایی Told:p3: ۹ خرده آزمون با ۲۲۵ گویه دارد که از آزمون‌های رایج که چندین دهه مورد استفاده قرار گرفته بود اخذ شده است (نیوکامر و هامیل، ۱۹۹۷، ص ۶۴ به نقل از حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۸۹) و گویه‌هایی که از ملاک روان‌سنجی مطلوب برخوردار بودند انتخاب شدند.

ب. روایی سازه با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی<sup>۲</sup> (PC): واژگان تصویری، ربطی، شفاهی به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۶۹، ۰/۷۷ مورد تحلیل قرار گرفت (کلاین<sup>۳</sup>، ۱۹۹۴، به نقل از حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۸۹) و قدرت تمایزگذاری بر اساس آزمون دلتای فرگسون، واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۹۷ و ۰/۹۲ اندازه‌گیری شدند (کلاین ۲۰۰۰، به نقل از حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۸۹).

1. Validity
2. Principal Components
3. Kline

ج. **روایی ملاک مرجع:** روایی ملاکی خرده آزمون‌های واژگان ربطی و واژگان شفاهی به ترتیب با استفاده از خرده آزمون شباهت‌ها و خرده آزمون واژه‌های وکسلر بررسی شده است که ضرایب همبستگی بین خرده آزمون‌های انتخابی و آزمون‌های ملاک به ترتیب عبارت‌اند از: ۰/۵۷، ۰/۷۱، ۰/۴۲، ۰/۷۰. ضرایب به‌دست‌آمده همه در سطح  $P < 0/01$  معنی‌دار هستند (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۷۹).

### پایایی ابزارها<sup>۱</sup>

در مطالعات پیشین پایایی خرده آزمون‌های که شامل TOLD واژگان تصویری، ربطی و شفاهی به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۸۴، ۰/۸۷ و برای کل آزمون، بالاتر از ۰/۸۰ محاسبه شده است (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۷۹). پایایی آزمون زبان‌آموزی در پژوهش حاضر: خرده آزمون‌های آمادگی زبان‌آموزی فارسی، شامل واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، تشخیص کلمات دارای واج آغازین یکسان، تشخیص کلمات دارای واج پایانی یکسان، تقطیع واجی، نامیدن و حذف واج پایانی، نامیدن و حذف واج آغازین از طریق دو نیمه کردن آزمون و محاسبه ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۴، ۰/۸۳، ۰/۸۳، ۰/۸۳، ۰/۸۳ محاسبه شد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: با استفاده از نرم‌افزار SPSS آمار توصیفی و آزمون T بین گروهی تجزیه و تحلیل شد.

## یافته‌های پژوهش

آیا بین عملکرد زبان‌آموزی فارسی نوآموزان مکتب‌القرآن و سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت وجود دارد؟

جدول ۱: مقایسه عملکرد زبان‌آموزی فارسی نوآموزان مکتب‌القرآن با سایر مراکز

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	T محاسبه شده	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	تصمیم‌گیری
نوآموزان مکتب‌القرآن	۵۴۳	۱۲/۳۰	۲/۸۱	۰/۱۷۲	۹۹۷	۰/۹۵	با فرض تساوی واریانس تأیید فرضیه صفر و "رد" فرضیه محقق
نوآموزان مراکز دیگر	۴۵۶	۱۲/۲۷	۲/۷۹				

همان‌طور که جدول (۱) مشاهده می‌شود میانگین عملکرد زبان‌آموزی فارسی نوآموزان مکتب‌القرآن ۱۲/۳۰ و مراکز دیگر پیش‌دبستانی ۱۲/۲۷ و  $t$  محاسبه‌شده برابر (۰/۱۷۲) با درجه آزادی ۹۹۷ و سطح معنی‌داری ۰/۹۵ از  $t$  جدول کوچکتر است پس فرضیه صفر تأیید می‌شود، پس بین عملکرد زبان‌آموزی فارسی نوآموزان مکتب‌القرآن با سایر مراکز پیش‌دبستانی (قرآنی و غیرقرآنی) تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

آیا بین عملکرد ادراک شنیداری نوآموزان مکتب‌القرآن و سایر مراکز پیش‌دبستانی در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت وجود دارد؟

جدول ۲: مقایسه عملکرد ادراک شنیداری نوآموزان مکتب‌القرآن با سایر مراکز

تصمیم‌گیری	سطح معنی‌داری	درجه آزادی	T محاسبه شده	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	گروه‌ها
با فرض تساوی واریانس تأیید فرضیه صفر و "رد" فرضیه محقق	۰/۹۵	۹۹۸	۱/۳۶	۳/۷۱	۲۵/۸۲	۵۴۴	نوآموزان مکتب‌القرآن
				۳/۴۸	۲۶/۱۳	۴۵۶	نوآموزان مراکز دیگر

همان‌طور که در جدول (۲) مشاهده می‌شود میانگین عملکرد ادراک شنیداری نوآموزان مکتب‌القرآن ۲۵/۸۲ و مراکز دیگر پیش‌دبستانی ۲۶/۱۳ و  $t$  محاسبه‌شده برابر (۱/۳۶) با درجه آزادی ۹۹۸ و سطح معنی‌داری ۰/۹۵ از  $t$  جدول کوچکتر است پس فرضیه صفر تأیید می‌شود و بین عملکرد ادراک شنیداری نوآموزان مکتب‌القرآن با سایر مراکز پیش‌دبستانی (قرآنی و غیرقرآنی) تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

آیا بین عملکرد سخن گفتن نوآموزان مکتب‌القرآن و سایر مراکز (قرآنی و غیرقرآنی) در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت وجود دارد؟

جدول ۳: مقایسه عملکرد سخن گفتن نوآموزان مکتب‌القرآن با سایر مراکز

تصمیم‌گیری	سطح معنی‌داری	درجه آزادی	T محاسبه شده	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	گروه‌ها
با فرض تساوی واریانس رد فرضیه صفر و تأیید فرضیه محقق	۰/۹۵	۹۹۸	۲/۷۱۲	۵/۱۷	۲۱/۸۹	۵۴۴	نوآموزان مکتب‌القرآن
				۴/۷۶	۲۲/۷۵	۴۵۶	نوآموزان سایر مراکز

همان‌طور که در جدول (۳) مشاهده می‌شود میانگین عملکرد سخن گفتن نوآموزان مکتب‌القرآن ۲۱/۸۹ و مراکز دیگر پیش‌دبستانی ۲۲/۷۵ و  $t$  محاسبه‌شده برابر (۲/۷۱۲) با درجه آزادی ۹۹۸ و سطح معنی‌داری ۰/۹۵ از  $t$  جدول بزرگتر است پس فرضیه صفر رد می‌شود و بین عملکرد سخن گفتن نوآموزان مکتب‌القرآن با سایر مراکز پیش‌دبستانی (قرآنی و غیرقرآنی) تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

آیا بین عملکرد مهارت‌های آمادگی خواندن نوآموزان مکتب‌القرآن و سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت وجود دارد؟

جدول ۴: مقایسه مهارت‌های آمادگی خواندن مکتب‌القرآن با سایر مراکز

تصمیم‌گیری	سطح معنی‌داری	درجه آزادی	T محاسبه شده	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	گروه‌ها
با فرض تساوی واریانس تأیید فرضیه محقق	۰/۹۵	۹۹۸	۲/۷۱۱	۲/۵۴	۵/۷۶	۵۴۴	نوآموزان مکتب‌القرآن
				۲/۶۸	۵/۳۱	۴۵۶	نوآموزان سایر مراکز

همان‌طور که در جدول (۴) مشاهده می‌شود میانگین نوآموزان مکتب‌القرآن ۵/۷۶ و میانگین نوآموزان مراکز دیگر پیش‌دبستانی ۵/۳۱ و  $t$  محاسبه‌شده برابر (۲/۷۱۱) با درجه آزادی ۹۹۸ و سطح معنی‌داری ۰/۰۵ از  $t$  جدول بزرگتر است. پس فرضیه صفر رد می‌شود و بین عملکرد آمادگی خواندن نوآموزان مکتب‌القرآن با سایر مراکز پیش‌دبستانی (قرآنی و غیرقرآنی) تفاوت معنی‌داری وجود دارد و آمادگی خواندن در نوآموزان مکتب‌القرآن بیشتر از نوآموزان سایر مراکز است.

### بحث و نتیجه‌گیری

عملکرد زبان‌آموزی فارسی نوآموزان مکتب‌القرآن و سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

یافته موجود بیانگر آن است که بین نوآموزان مکتب‌القرآن با سایر مراکز از نظر زبان‌آموزی فارسی تفاوتی وجود ندارد ولی شواهدی تحقیق نشان‌دهنده تأثیر مثبت دوره پیش‌دبستانی بر زبان‌آموزی فارسی نوآموزان در دوره بعدی تحصیلی است.

یافته‌های پیشین هم مؤید یافته موجود است که ون<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۸) مداخله به هنگام در پیشگیری از شکست تحصیلی در دوره‌های دیگر مهم است. ارتقاء توانایی گفتار در پیش‌دبستان با موفقیت علمی و تحصیلی همراه است. مک‌لین (۲۰۰۳) پیش‌دبستانی، فرصت یادگیری پیوسته‌ای از زبان را فراهم می‌کند و عوامل تأثیرگذار بر آموزش توجه، تمرکز و مهارت مربیان در برنامه هداس‌تارت<sup>۲</sup>، برنامه بهبود خواندن و موفقیت برای آمادگی دوره‌های بعدی تحصیلی است. اسپنسر<sup>۳</sup> (۲۰۱۱) در برنامه‌های آمادگی تحصیلی بر خواندن اولیه، واج‌شناختی<sup>۴</sup> یا شناخت الفبا تأکید می‌شود. لاک و گینسبرگ<sup>۵</sup> (۲۰۰۲) فقدان حضور کودکان در پیش‌دبستان باعث تأخیر رشد زبان کودکان می‌شود. مارجانویک (۲۰۰۶) نشان داد که تأثیر آموزش‌های پدر و مادر بیشتر از مراکز پیش‌دبستانی بر زبان‌آموزی کودکان بوده است. تاگارت<sup>۶</sup> و همکاران (۲۰۰۳) نشان دادند حضور کودکان در محیط غنی و پر بار مراکز پیش‌دبستانی در رشد اجتماعی - رفتاری و زبانی در سنین ۳ تا ۵ سال تأثیر معنی‌دار دارد؛ که بیشترین تأثیر مربوط به رشد زبانی کودکانی است که تجربه آموزش در مراکز پیش‌دبستانی دارند و همچنین مدت حضور در دوره پیش‌دبستانی عاملی مثبت در میزان مهارت‌های به‌دست‌آمده توسط کودک به شمار می‌آید. در یافته‌های مفیدی و سبزه (۱۳۸۷) بین دختران و پسرانی که دوره پیش‌دبستانی را طی کرده‌اند تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بازگیر (۱۳۸۶) نشان می‌دهد آموزش‌های دوره پیش‌دبستانی باعث تقویت و تسریع رشد زبان کودک می‌شود. کاکیا (۱۳۸۹) نشان داد بین دختر و پسر که دوره پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند در درک مطلب و سرعت خواندن تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. کلاین<sup>۷</sup> و همکاران (۲۰۱۲) نوآموزان پیش‌دبستانی در خانواده‌های کم‌درآمد در مقایسه با همسالان خود که وضعیت مرفه‌تری دارند، موفقیت

1. Van
2. Head Start
3. Spencer
4. Phonological Awareness
5. Ginsburg
6. Taggart
7. Klein

تحصیلی پایین‌تری دارند و تفاوت‌های نوآموزان در یادگیری در کشورهای چین و آمریکا در سه‌سالگی آشکار شده است. دانکن و همکاران (۲۰۰۷) در چند تحقیق طولی نشان دادند، دانش ریاضیات کودکان در مهدکودک قوی‌ترین پیش‌بینی کننده موفقیت تحصیلی بعدی است و حتی قوی‌تر از دانش سواد اولیه، مهارت‌های توجه و رشد اجتماعی - عاطفی و چنانچه شکاف بین نوآموزان در همان اوایل کودکی برطرف نشود همچنان به‌مرور زمان ادامه و افزایش می‌یابد (به نقل از کلاین، ۲۰۱۰). معلمین، یادگیری نوآموزان را با داریست کردن بنا می‌کنند و به تدریج از میزان کمکی که ارائه می‌کنند، می‌کاهند تا به‌طور مستقل وظایفشان را انجام دهند. بنا بر نظر ویگوتسکی آموزش اهرمی است برای تحول شناختی کودکان است. آموزش با شیوه پرسشی برای نوآموزان یکی از نمونه‌های پل‌سازی<sup>۱</sup> است. برینمن<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) برای افزایش کیفیت یادگیری، یادگیری دروس مختلف در طی تعامل‌های روزمره، سنجش‌های عملکردی برای آموزش انفرادی و نظارت بر میزان پیشرفت و ارزشیابی برنامه‌های درسی و سنجش گرایش‌ها و مهارت‌های مرتبط با علوم، خواندن و ریاضی را برای ارتقاء سطوح تحولی و یادگیری مورد تأکید قرار داده است.

### عملکرد ادراک شنیداری نوآموزان مکتب‌القرآن و سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

یافته پژوهش حاضر بیانگر آن است که بین نوآموزان مکتب‌القرآن با سایر مراکز از نظر ادراک شنیداری تفاوتی وجود ندارد، ولی شواهد تحقیقات نشان‌دهنده تأثیر مثبت دوره پیش‌دبستانی بر ادراک شنیداری نوآموزان در دوره بعدی تحصیلی است.

یافته‌های پیشین هم مؤید یافته موجود است که داکرل و لیندسی (۱۹۹۸) کودکانی که مشکلات زبانی و گفتاری را قبل از دبستان مرتفع نکنند در برنامه‌های رسمی آموزش و پرورش صدمه می‌بینند. یافته‌های شاخص یادگیری و رشد ایالت واشنگتن<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) کودکان مهارت‌های زبانی را مرتبط با تجربیات کسب می‌کنند، ارزیابی توانایی زبانی در دریافت مکالمه‌ای معنی‌دار است، رشد غنی در زبان چیزی بیش از اکتساب واژگان و انتقال افکارشان به دیگران استفاده می‌کند (NEGP<sup>۴</sup>، ۱۹۹۵). زبان بیانی و درکی یعنی صحبت کردن و گوش دادن تنها جزئی از فرآیند رشد زبان هستند و زبان عامل اساسی برای رشد مفهومی و تفکر است و دانش زبان دارای سه مؤلفه شامل محتوا<sup>۵</sup> (معنی)

1. Scaffolding

2. Breneman

3. Washington State Early Learning And Development Benchmarks

4. National Educatoin Goals Panel

5. Content

شکل ۱، کاربرد<sup>۲</sup> است (بلوم و لاهی<sup>۳</sup>، ۱۹۷۸، کریستال<sup>۴</sup>، ۱۹۸۷، لاهی، ۱۹۸۸، به نقل از NEGP)، بهبود مهارت‌های زبان وظیفه مشترک مدرسه، خانواده و جامعه است و گوش دادن شامل افزایش توانایی، تمایز و شناسایی صداها، پردازش صداها برای فرمول‌بندی است و برنامه‌های پیش‌دبستانی می‌تواند مهارت‌های مقدماتی بیش از خواندن را افزایش دهد (گورمن و همکاران، ۲۰۰۵ و جکسون و همکاران، ۲۰۰۷). لپیزی<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۰۹)، نشان دادند که برنامه درسی متمرکز بر سوادآموزی در نواحی روستایی و محروم، آمادگی تحصیلی و موفقیت تحصیلی را در دوره‌های بعدی تحصیلی افزایش داده است. ویکی<sup>۶</sup> (۲۰۰۹) ویژگی به نوبت بودن از ویژگی زبان است در محاورات و گفتارهای رودررو افراد به نوبت نقش گوینده و شنونده را ایفا می‌کنند. اربابی و همکاران (۱۳۹۰) رشد زبان با توجه به مدت حضور کودک در مهدکودک و تعداد دانش‌آموزان در کلاس متفاوت است. آرمیون (۱۳۸۶) تأثیر منابع شنیداری و دیداری بر فهم زبان دوم یادگیرندگان نشان داد که ۸۲٫۵ درصد منابع دیداری را بهتر درک می‌کنند و تنها ۷٫۵ درصد منابع شنیداری را درک می‌کنند. مهرابی (۱۳۸۹) راه‌های افزایش توانش شفاهی ایرانی این است که زبان‌آموزان به صورت جمعی در میان خود به اصلاح بپردازند این روش در افزایش انگیزش زبان‌آموزان مؤثر است. وهاب و همکاران (۱۳۹۱) تحول زبان دریافتی با مهارت‌های اجتماعی رابطه‌ای معنی‌دار دارد. روحی و هشتجین (۱۳۹۰) مهارت‌های شفاهی زبان فارسی در دانش‌آموزان که پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند به‌طور قابل قبولی رشد یافته‌تر است.

**بین عملکرد سخن گفتن نوآموزان مکتب‌القرآن در مقایسه با سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت معنی‌داری وجود دارد و میانگین نوآموزان سایر مراکز بیشتر گزارش شده است.**

یافته‌های پیشین هم مؤید یافته موجود است که گوزلی و مولر<sup>۷</sup> (۲۰۱۳) رشد زبان ابزار بازنمایی شناختی و تفکر است و شکاف در عملکرد سخن گفتن نوآموزان اغلب منجر به شکاف‌هایی در موفقیت علمی می‌شود. یافته‌های گاترکول و همکاران (۱۹۹۱)

- 
1. Form
  2. Use
  3. Bloom & Lahey
  4. Crystal
  5. Lipsey
  6. Wiki answers
  7. Gozali.Lee & Mueller

جامعه‌پذیری کودکان، آمادگی سخن گفتن را افزایش می‌دهد. فلیپ<sup>۱</sup> و همکارانش (۱۹۸۷) کودکان طبقات محروم و متوسط بهره‌های بیشتری از آموزش‌های پیش‌دبستانی اکتساب کرده‌اند. بارنت<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۷) شرکت در کلاس‌های رسمی پیش‌دبستانی آمادگی تحصیلی را برای ورود به دبستان افزایش داده است. کلایر<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۲) نوآموزانی که در برنامه مداخله‌ای مهارت‌آموزی شرکت داشتند نمرات بالاتری در مقایسه با سایر کودکان کسب کردند. مکسول<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۰۹) نوآموزانی که در طی سال از برنامه‌های هداستارت، نظام تحصیلی محلی و کلاس پیش‌دبستانی جورجیا حضور داشتند رشد چشمگیری در تمام زمینه‌های یادگیری از قبیل مهارت‌های زبان و رفتاری از خود نشان دادند. تاگارت<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۰۵) حضور کودکان بر مراکز غنی پیش‌دبستانی بر رشد اجتماعی و زبانی مؤثر بوده و بیشترین اثر مربوط به رشد زبانی است. دوک و بلاک<sup>۶</sup> (۲۰۱۲) بهبود خواندن و توجه به کلمه خوانی نوآموزان در مراکز پیش‌دبستانی امریکا مورد توجه قرار داده‌اند و تمرکز بر مهارت‌های خواندن، یادگیری را در قلمروهای دیگر آسان کرده است. میلر<sup>۷</sup> (۲۰۱۰) تدریس زبان و رشد سواد از طریق مکالمه با صدای بلند، خواندن‌های تعاملی و مسابقات گوش دادن، نمرات سنجش و پیشرفت تحصیلی نوآموزان را افزایش داد و پس از اجرای این نرم‌افزار بیشتر کودکان آماده خواندن شدند. گفتار فعالیت پیچیده و وحدت یافته است که در سطحی آگاهانه صورت می‌پذیرد و با آموزش باید ارتقاء داد. یافته‌های لیاقت‌دار و همکاران (۱۳۹۱) نشان دادند نیاز برنامه درسی پیش‌دبستانی به مهارت‌های زبانی با میانگین ۴٫۵۵ است و بین نیاز برنامه درسی پیش‌دبستانی و دیدگاه مربیان و مدیران رابطه‌ای معنی‌دار وجود دارد. یافته‌های روحی و هشجین (۱۳۹۰) نشان داد مهارت‌های شفاهی زبان فارسی کودکانی که دوره پیش‌دبستانی را طی کرده‌اند به صورت قابل قبولی رشد یافته است. یافته‌های شیخ بهایی (۱۳۷۳) دانش‌آموزانی که دوره پیش‌دبستانی را در مکتب‌القرآن طی کرده‌اند خودیاری شخصی آنها بالاتر است.

1. Philip
2. Barnet
3. Clair
4. Maxwell
5. Taggart
6. Duke & Block
7. Miller

بین عملکرد مهارت‌های آمادگی خواندن نوآموزان مکتب‌القرآن با سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی تفاوت معنی‌داری وجود دارد و میانگین نوآموزان مکتب‌القرآن بیشتر است.

یافته‌های پیشین هم مؤید یافته موجود است که آیزنک<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) مک گرگور (۱۹۹۴) فریتس (۱۹۸۵)، نشان داد در نخستین مرحله خواندن کودک از راهبرد تصویر کلمه استفاده می‌کند و هر کلمه را به صورت کل می‌شناسد در مرحله دوم الفبایی، کودک تصاویر را به واج تبدیل می‌کند و در مرحله املایی به تلفظ کلمات بی‌قاعده اقدام می‌کند و آکسفورد (۱۹۹۰) نشان داد که دوره‌های آموزشی و روش‌های آموزشی بر راهکارهای که سازمان‌دهی عمومی یادگیری هستند در رشد زبان و یادگیری زبان مؤثر هستند. یافته‌های هاچر، هولمر و آلیس<sup>۲</sup> (۱۹۹۴) بین رشد مهارت‌های خواندن کودکان و مهارت‌های آوایی رابطه وجود دارد، کودکانی که در تحلیل آوایی موفق هستند در تشخیص واج‌ها توانایی بیشتری دارند، یافته‌های (تری من<sup>۳</sup>، گاسوامی، تینکوف<sup>۴</sup>، لیورز<sup>۵</sup>، ۱۹۹۷). هر چه کودکان در پردازش آوایی توانمندتر می‌شوند بهتر می‌توانند بخوانند، به همین دلیل برخی از معلمین به روش آوایی آموزش می‌دهند و هم بازشناسی واژه، هر کدام از این مهارت‌ها سبب افزایش توانش دیگری می‌شود (واگنر<sup>۶</sup>، تورگسن<sup>۷</sup> و راشوت<sup>۸</sup>، ۱۹۹۴). گاسوامی<sup>۹</sup> و برایانت (۱۹۹۰) خواندن را تابع مراحل رشد هوشی می‌دانند و نظریه خواندن مارش را تأیید می‌کند، فریتس (۱۹۹۵) نظریه مارش را مورد تجدیدنظر قرار داد و سه مرحله در خواندن: ۱- واژه نگار (کلمه را به صورت یک واژه کلی می‌بیند) ۲- الفبایی، قواعد نویسه را به صورت واج به کار می‌برد ۳- املایی، کلمات در این مرحله به شکل واحدهایی املایی و بدون تبدیل به واج‌شناختی می‌خواند.

بارنز<sup>۱۰</sup> و همکاران (۱۹۸۴) قدرت خواندن یکی از شاخص‌های موفقیت تحصیلی است که این توانایی قدرت نوشتن را افزایش می‌دهد. تامکیز<sup>۱۱</sup> (۱۹۸۰) تسلط بر زبان و تبحر در استفاده از آن قدرت است. آلیس (۱۹۹۳) در تحقیقات نشان داد کودکانی که در

1. Eysenck
2. Ellis
3. Treiman
4. Tincoff
5. Leever
6. Wagner
7. Torgesen
8. Rashotte
9. Gaswami
10. Barnes
11. Tomkins

معرض آموزش مستقیم آوا قرار می‌گیرند در مقایسه با کودکانی که تحت روش کلمه‌خوانی قرار داشتند عملکرد خواندن بهتری را در پایان دوره نشان دادند. رید<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) در مرکز خواندن آمریکا برای پیدا کردن مناسب‌ترین سن برای شروع سواد یک مطالعه طولی بین کودکان سه، چهار، پنج و شش‌ساله انجام داد، در مرحله دوم از سال ۱۹۸۳-۱۹۹۱ اجرای کامل برنامه درسی تحصیلی در مهدکودک و پیش‌دبستانی بود و در مراحل سوم تحقیق تأثیر غنی‌سازی محیط سوادآموزی کودک را بر یادگیری معین کردند. یافته‌های تحقیقات نشان داد تجربه‌های یادگیری کودکان در سنین هفت و هشت‌سالگی پایدار است. افرادی که واژگان بیشتری دارند در مقایسه با کسانی که واژگانی کمتری دارند با سرعت بیشتر به اطلاعات واژگانی دسترسی پیدا می‌کنند (ترجمه خرازی، ۱۳۸۹).

آلونزو و تیندال<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) معیارهای برای سواد خواندن و سیستم سنجش نظارتی پیشرفت سواد برای یادگیرندگان مهدکودکی تا کلاس چهارم فراهم کرد و معیار اولیه سواد را با اسامی حروف، صدای حروف و تقطیع واجی معین کرد و معیارهای فنی برای فصاحت خواندن کلمه و متن‌ها و درک مطلب متن و خواندن را فراهم کرد و بر همین اساس نظریه رشدی خواندن و نظارت بر پیشرفت را برای یادگیرندگان مختلف عملی شد. در آموزش خواندن، روش واج‌شناختی نسبت به کلمه کامل برتری دارد و به کودکان کمک می‌کند، واژه‌ها را به درستی بخوانند و معنای آنها را درک کنند، برتری روش واج‌شناختی بر کلمه کامل در مطالعات انجام‌گرفته، چه در کلاس درس و چه در آزمایشگاه اثبات شده است (آدامز، ۱۹۹۰، فورمن و همکاران، ۱۹۹۸، به نقل از خرازی، ۱۳۸۷).

یافته‌های خسرو جاوید (۱۳۸۷) آگاهی واج‌شناختی، صحت و سرعت خواندن کلمه بر آمادگی خواندن تأثیر معنی‌داری دارد. سلیمانی (۱۳۷۹) توانایی آگاهی واج‌شناختی در دوره پیش‌دبستانی باعث توانمندی خواندن شده و سبب جلوگیری از مشکلات خواندن شده است. یوسفی (۱۳۸۲) تأثیر آموزش‌های پیش‌دبستانی بر درک خواندن و سرعت خواندن مؤثر است. اربابی (۱۳۹۰) متغیر تحصیلات مربی با رشد کلامی رابطه معنی‌دار دارد. دهقان (۱۳۸۳) انگیزه و سختی یادگیری زبان دانش‌آموزان بر راهکارهای یادگیری زبان مؤثر است. ذوالفقاری (۱۳۸۳) آموزش محتوای کتاب‌های قدیم و جدید بر پیشرفت زبان‌آموزی اول ابتدایی تفاوت معنی‌دار ندارد. شریفی (۱۳۸۵) نشان داد استراتژی یادگیری در تک‌زبان‌ها و دوزبان‌ها متفاوت است. شفیع (۱۳۸۵) نشان داد که روش تقویت‌کننده‌های اجتماعی آموزگاران بر مهارت خواندن مؤثر است. در دختران جایزه و بر پسران پول بر زبان‌آموزی مؤثرتر بود. خواننده متناسب با هدفی که از خواندن متن دارد تلاش در ساخت بازنمایی معنایی از متن دارد که خلأ پیام اصلی متن را پر کند (گراسر و همکاران، ۲۰۰۲). برای

1. Reid

2. Alonzo & Tindal

ارتقای درک مطلب، متن را برای دستیابی به هدف خاص می‌خوانند و به‌طور فعال کنترل می‌کنند که به هدف برسند و آموزش مهارت درک خواندن شالوده فرایند یادگیری است. مشکل دانش‌آموزان در آزمون‌های خواندن پرلز، فقدان انسجام میان گزاره‌های متن و استنتاج از متن است (کریمی، ۱۳۸۷). زبان توانایی فرد را در بازنمایی ذهنی از یک موقعیت تسهیل می‌کند و مبنای رمزگردانی در حافظه است برای یادآوری، بازشناسی، زبان بیشترین سهم در یادآوری و یادگیری ایفا می‌کند و زبان برای ارتباط، تفکر، بازنمایی اطلاعات، شناخت نقش محوری را ایفا می‌کند رشد زبان بر اساس ادراک فرد است و ادراک زبان گفتاری و نوشتاری اساس یادگیری است. زبان کمک می‌کند فرد از تجربه مستقیم خود بگذرند بر اساس فرضیه‌های کلامی منطقی نتیجه‌گیری کنند؛ بنابراین ادراک زبان افق جدیدی فراروی روان‌شناسان یادگیری در یادگیری تداعی، یادگیری جذب، یادگیری انطباقی و یادگیری تبدیلی که در جریان تعالی انسان در قالب صفات پایدار تجلی می‌یابد و مهمترین نماد در یادگیری، مهارت‌های زبانی است که به‌صورت گفتمان حاصل می‌شود. ۱- عملکرد ادراک شنیداری نوآموزان مؤسسه مکتب‌القرآن‌الکریم کمتر از میانگین سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی گزارش شده است، پس باید مکتب‌القرآن در تقویت ادراک شنیداری راهبردهای جدیدی را طراحی کنند و ۲- عملکرد سخن گفتن نوآموزان مؤسسه مکتب‌القرآن‌الکریم در مقایسه با سایر مراکز در پایان دوره پیش‌دبستانی کمتر از میانگین گزارش شده است. پس باید مکتب‌القرآن در تقویت سخن گفتن راهبردهای جدیدی را در برنامه آموزشی پیش‌بینی کند.

## منابع

- اربابی، طلعت؛ جاهدی، سهیلا و رضایی، محمدحسن (۱۳۹۰)؛ تأثیر عامل فردی و عوامل آموزشی بر رشد مهارت‌های زبانی کودکان پیش‌دبستانی شهر مشهد. اولین همایش ملی علوم شناختی در تعلیم و تربیت. دانشگاه فردوسی مشهد.
- آرمیون، نوید (۱۳۸۶)؛ بررسی تأثیر منابع شنیداری و دیداری در فهم شفاهی زبان خارجی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته زبان فرانسه.
- بازگیر، علی (۱۳۸۶)؛ مقایسه رشد زبان کودکان با و بدون تجربه مهدکودک پایه اول ابتدایی. تهران: پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- حسن‌زاده، سعید و مینایی، اصغر (۱۳۷۹)؛ انطباق و هنجاریابی آزمون رشد زبان TOLD برای کودکان فارسی‌زبان تهرانی. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی.
- خسرو جاوید، مهناز (۱۳۸۷)؛ بررسی اثربخشی مداخله واج‌شناسی در افزایش توانایی خواندن کودکان با نارساخوانی تحولی. پایان‌نامه دکتری روان‌شناسی.
- دادستان، پریخ (۱۳۷۹)؛ اختلال‌های زبان، تشخیص و بازپروری در روان‌شناسی مرضی و تحولی ۳. تهران: انتشارات سمت.
- دهقان، فرزانه (۱۳۸۳)؛ بررسی تأثیر باورهای یادگیری زبان، سطح بسندگی و جنسیت بر استفاده از راه‌کارهای یادگیری زبان توسط دانش‌آموزان ایرانی مقاطع دبیرستان و پیش‌دانشگاهی. دانشگاه شیراز.
- ذوالفقاری، حسن (۱۳۸۳)؛ مقایسه تأثیر آموزش محتوای کتاب‌های قدیم و جدید فارسی بر پیشرفت زبان‌آموزی سال اول ابتدایی. شورای تحقیقات استان مرکزی.
- روحی، افسر و هشجین، علی (۱۳۹۰)؛ تأثیر آموزش‌های پیش‌دبستانی بر رشد مهارت‌های شفاهی دانش‌آموزان آذری‌زبان در پایه اول ابتدایی. نوآوری‌های آموزشی، پاییز، دوره ۱۰، شماره ۳۹، ۵۰-۲۵.
- سلیمانی، زهرا (۱۳۷۹)؛ بررسی آگاهی واج‌شناختی و تأثیر آموزش خواندن بر آن در کودکان ۵/۵ و ۶/۵ ساله فارسی‌زبان شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته گفتاردرمانی، دانشکده علوم بهزیستی و توانبخشی.
- شریفی، روح‌اله (۱۳۸۵)؛ استراتژی‌های یادگیری زبان و توان تحمل ابهام در فراگیران تک‌زبان و دوزبان انگلیسی. پایان‌نامه دوره کارشناسی ارشد رشته زبان انگلیسی.
- شفیعی‌سورک، سینا (۱۳۸۵)؛ تأثیر روش تقویتی آموزگاران بر پیشرفت دانش‌آموزان در مهارت خواندن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی.
- شیخ‌بهایی، حبیب‌الله (۱۳۷۳)؛ اثرات آموزش و پرورش قبل از دبستان (مکتب‌القرآن) در دانش‌آموزان کلاس‌های اول ابتدائی استان کرمان. طرح پژوهشی وزارت آموزش و پرورش.
- شورای انقلاب فرهنگی (۱۳۸۵)؛ بررسی نظام‌های آموزشی جهان. تهران.
- کاکیا، لیدا (۱۳۸۹)؛ آموزش پیش‌دبستانی. فصلنامه رشد آموزش پیش‌دبستانی، شماره ۴، ۳۷-۴۰.
- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۷)؛ ویژه‌نامه پرلز ۲۰۰۶، گزارش اجمالی مهمترین یافته‌های ملی و بین‌المللی پرلز ۲۰۰۶ در مقایسه با پرلز ۲۰۰۱. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

لیاقت‌دار، محمدجواد و سعادت‌مند، زهره و صادقان، زهرا (۱۳۹۱)؛ نیازسنجی برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی تحت نظر آموزش و پرورش از دیدگاه مدیران و مربیان شهر اصفهان. نشریه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی و برنامه‌ریزی درسی) دوره ۹، شماره ۳۵، ۱۴۵-۱۳۲.

مفیدی، فرخنده و سبزه، بتول (۱۳۸۸)؛ تأثیر فعالیت‌های زبان‌آموزی دوره پیش‌دبستانی بر رشد زبان گفتاری دانش‌آموزان پایه اول دوره ابتدایی. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی - سال سوم، شماره ۱۰، ۱۴۱-۱۱۸.

مفیدی، فرخنده (۱۳۹۰)؛ مبانی آموزش و پرورش در پیش از دبستان، تهران: انتشارات سمت.  
مفیدی، فرخنده (۱۳۸۶)؛ آموزش و پرورش پیش‌دبستانی و دبستانی (ویرایش ۶)، تهران، انتشارات پیام نور.  
یوسفی، فاطمه (۱۳۸۲)؛ بررسی تأثیر آموزش پیش‌دبستانی بر درک مطلب و سرعت خواندن در دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی مدارس آمل. پایان‌نامه دوره کارشناسی ارشد.

هوسپیان، آلیس (۱۳۸۵)؛ اهداف و شاخص‌های حرکتی در حیطه زبان، برقراری ارتباط و سوادآموزی برای کودکان در برنامه‌های پیش از دبستان. پژوهشکده استثنایی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

Alonzo, J. and Tindal, G. (2007); The Development Of Early Literacy Measures For Use In A Progress Monitoring Assessment System: Letter Names, Letter Sounds And Phoneme Segmenting. *Early Literacy*, 1-36.

Barnes, D. and et al. (1984); *Versions Of English*. Heinemann.

Barnett, W. S.; Jung, K.; Wong, V.; Cook, T. and Lamy, C. (2007); *Effects Of Five State Prekindergarten Programs On Early Learning*. Rutgers University, Nj: The National Institute For Early Education Research.

Brenneman, K. (2011); *Assessment For Preschool Science Learning And Learning Environments*. <http://Ecrp.Uiuc.Edu/V13n1/Brenneman.Html>.

Chard, D. J. and Dickson, S. V. (1999); Cognitive linguistic factors in Japanese first graders reading. *Phonological awareness: Instructional and assessment Guidelines. Intervention in School and Clinic*, 35, 261-270.

Clair, Lisa.St; Jackson, B. and Zweiback, R. (2012); *Six Years Laer: Effect Of Family Involvement Training On The Language Skills Of Childern From Migrant Families*. *School Community Journal*, Vol. 22 (1).

Dockrell, J. and Lindsay, G. (1998); *The Ways In Which Speech And Language Difficulties Impact On Children's Access To The Curriculum*, *Child Language Teaching And Therapy*, Vol. 14, 117-133.

Duke, K. N. and Block, K. M. (2012); *Improving Reading In The Primary Grades. The Future Of Childern*, Vol 22 (2).

Ellis, R. (1993); *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Gaswami, U. and Bryant. P. (1990); *Phonological Skills And Learning To Read*. London: Lawtence Erlbaum.

Grasser, A. C. and et al. (2002); *What do Readers need to learn in order to process coherence Relation in Narrative and expository text?* Guilford press

Gozali-Lee, E. and Mueller, D. (2013); *Early Literacy "A Review And Analysis Conducted For Generation Next"*. Wilder Research.

- Hant, J. (1985); *Intelligence And Change In Human Characteristics*. New York: John Wiley & Sons.
- Klein, A. and et al. (2012); *Establishing And Sustaining An Effective Pre-Kindergarten Math Intervention At Scale*. Sree Fall 2012 Conference Abstract Template.
- Lipsey, M. W.; Farran, D. C.; Hurley, Sean M.; Hofer, K. G. and Billbrey, Carol. (2009); *Effects Of A Literacy Focused Curriculum And A Developmental Curriculum On School Readiness*. Sree Conference Abstract Template.
- Lock, A. and Jane, G. (2002); *Development And Disadvantage: Implications For The Early Years And Beyond*. *International Journal Of Language And Communication Disorders*, 3-15.
- Marjanovic, L. (2006); *The Effect Of Pre-School And Literacy Environment On The Child's Language Development*. University Of Ljubljana, Slovenia: 157-173.
- Maxwell, K. L.; Early, D. M.; Bryant, D.; Kraus, S.; Hume, K. and Crawford, G. (2009); *Georgia Study Of Early Care And Education: Findings From Georgia's Pre-K Program*. Chapel Hill: The University Of North Carolina, Fpg Child Development Institute.
- Mclean, M. (2003); *Early Speech And Language Development*.
- Miller, C. P. (2010); *Before The Read A Few Big Idea*.
- McDougall, w. (1999); *An Introduction to social Psychology (Rev.ed)* Boston. john w.
- Oxford, R. L. (1990); *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Rowley. Ma: Newbury House.
- Reid, E. R. (2010); *The History Of Early Literacy Research And Its Effect On The Project "Enriching A Child's Literacy Environment (Ecle)"*. *Forum On Public Policy*.
- Spencer, T. (2011); *Learning To Read In The Wake Of Reform: Young Children's Experiences With Scientifically Based Reading Curriculum*. *Perspectives On Urban Education*, 41-50.
- Taggart, B. (2003); *The Effect Of Pre-School On Children At Age 7*. Institute Of Education, University Of London.
- Tompkins, J. P. (1980); *Reader-Response Criticism: From Formalism To Post-Structuralism*. John Hopkins University Press.
- Treiman, R. (1997); *Introduction To Special Issue On Spelling*. *Reading And Writing: An Lmerdisciplinary Journal*, 9, 315-319.
- Van Egeren, L. A.; Watson, D. P. and Morris, B. J. (2008); *Head Start On Science: The Impact Of An Early Childhood Science Curriculum*. Paper Presented At The Ninth National Head Start Research Conference. Washington, Dc.
- Wikianswers. (2009); *What Are The Characteristics Of Language?* Retrieved From [Http://www.wiki.anser.com/Q/What Are The Characteristics Of Language](http://www.wiki.anser.com/Q/What-Are-The-Characteristics-Of-Language)

---

**A comparison of the effect of Preschool education on the novices Persian language skills in Maktab\_ol\_ Quran educational institutes and other Quranic and non\_Quranic centers**

Z. Shabani, PhD<sup>1</sup>

Abstract

**Objective:** compare the performance of the novices Persian language skills in Maktab\_ol\_ Quran educational institutes and other Quranic and non\_Quranic centers.

**Method:** was causal \_comparative. The performance of normal novices was compared to that of novices in Maktab\_ol\_ Quran regarding their Persian language learning skills (listening, speaking and reading). According the Morgan and krejcie table(1970), Statistical samples were selected in multi stage clusters. they were about 1200 novices from Maktab ol\_ Quran non\_Quranic centers s and other institutes. Measurement instrument was told: P3 Persian Test and phological awarnes test. analyzing was done by SPSS software

**Results:** showed that there is a significant difference between language learning skills in Maktab\_ol\_ Quran educational institutes and other centers. These skills included listening, speaking l and reading skills.

**Conclusion:** In Maktab\_ol\_ Quran, reading showed the most average Pre-school training has been influential in promotion of language Skills.

**Keyword:** language skills, listening, speaking, reading, writing