

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۰۷/۰۵
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۰/۱۱/۲۹
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۱/۱۰/۱۰

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
پاییز و زمستان ۱۳۹۲، دوره‌ی ششم، سال ۲۰
شماره‌ی ۲، صص: ۲۴۴-۲۲۵

تأثیر سواد والدین بر عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی (بر اساس مطالعات پرلز ۲۰۰۶)

محمود قاسمی *

علی‌رضا میرزاخانی **

ولی‌الله فرزاد ***

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر سواد والدین بر عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم و بر اساس مطالعات پرلز ۲۰۰۶ انجام شده است. بعد از پالایش داده‌ها، نمونه‌ی مورد مطالعه شامل ۴۷۳۱ دانش‌آموز شرکت‌کننده در مطالعه‌ی پرلز ۲۰۰۶ بوده است. مقیاس‌های تحصیلات والدین، تعداد کتاب‌های موجود در خانه، توانایی خواندن اولیه، فعالیت‌های یادگیری اولیه و نمره کلی سواد خواندن به منظور بررسی اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیر تحصیلات والدین (متغیر برون‌زا) بر تعداد کتاب‌های موجود در خانه، توانایی خواندن اولیه و فعالیت‌های یادگیری اولیه (متغیرهای درون‌زا) به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری، استفاده شده است. پس از تأیید و برازش مدل تابع ساختاری، نتایج نشان داد، همه‌ی اثرهای مستقیم مثبت بوده و اثر تحصیلات والدین بر فعالیت‌های یادگیری اولیه معنادار نمی‌باشد. تأثیر غیرمستقیم تحصیلات والدین بر توانایی‌های خواندن اولیه و فعالیت‌های یادگیری اولیه منفی بوده و تحصیلات والدین تأثیر معناداری بر پیشرفت سواد خواندن داشته و توانسته است ۰/۲۵ از واریانس پیشرفت خواندن را تبیین کند. تحصیلات والدین اثر مثبت و معناداری بر تعداد کتاب‌های موجود در خانه داشته و توانسته است ۶۷ درصد از واریانس آن را تبیین کند. هم‌چنین تأثیر تحصیلات والدین بر توانایی‌های خواندن اولیه مثبت و غیر معنادار و بر پیشرفت خواندن مثبت و معنادار بوده است. تأثیر تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر عملکرد سواد خواندن و توانایی‌های یادگیری اولیه مثبت و معنادار و تأثیر این متغیر بر فعالیت‌های یادگیری اولیه مثبت و غیر معنادار بوده

ghasemi_m12@yahoo.com

* کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی (نویسنده مسئول)

reza_mirzakhany@yahoo.com

** کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی

v_farzad@yahoo.com

*** دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه خوارزمی

است و اثر آن بر توانایی خواندن اولیه منفی و معنادار بوده است. اثر فعالیت‌های یادگیری اولیه بر عملکرد سوادخواندن و فعالیت‌های یادگیری اولیه مثبت و معنادار بوده است و تأثیر آن بر عملکرد سواد خواندن منفی و معنادار برآورد شده است.

واژه‌های کلیدی: سواد خواندن، تحصیلات والدین، تعداد کتاب‌های موجود در خانه، توانایی خواندن اولیه، فعالیت‌های یادگیری اولیه.

مقدمه

دامنه و کیفیت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با کیفیت یادگیری خواندن و کسب مهارت‌های لازم در درک مطالب درسی آن‌ها ارتباط مستقیمی دارد (پارک^۱، ۲۰۰۶). مهارت در "خواندن"، توانایی درک مطلب، تفسیر و استنتاج از متون درسی و غیر درسی را برای دانش‌آموزان ممکن می‌سازد و آن‌ها را با افکار و اطلاعات جدیدی آشنا می‌سازد؛ تا راه «بهبتر اندیشیدن» و «بهبتر زیستن» را بیاموزند. به عبارت دیگر، ابزاری است که امکان دستیابی به ذخایر بی‌انتهای تجربه بشری را مقدور می‌سازد (کریمی، ۱۳۸۴). بنابراین می‌توان مهارت در "خواندن" را پیش‌نیازی برای سایر یادگیری‌ها دانست. انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی^۲ (IEA) از ترکیب دو واژه‌ی "سواد" و "خواندن" برای بیان مفهوم "آن چه توانایی خواندن نامیده می‌شود" استفاده کرده است. کمبل (۲۰۰۱) سواد خواندن را این گونه تعریف می‌کند: «توانایی درک و استفاده از فرم‌های نوشتاری زبان که جامعه آن را درخواست می‌کند و یا فرد آن را ارزش‌گذاری می‌نماید. نوآموزان با این توانایی می‌توانند معنای متون متفاوت را دریابند. آن‌ها برای یادگیری و شرکت در جامعه باسوادان یا برای سرگرمی و لذت می‌خوانند» (به نقل از کریمی، ۱۳۸۴). مهارت خواندن به عنوان یک ابزار کارآمد در یادگیری و رشد فردی، چه در درون و چه بیرون از مدرسه، برای امروز و آینده و برای آموزش‌های بعدی، هم چنین در کار و فعالیت‌های مربوط به اوقات فراغت است. لذا پیشرفت در سواد یادگیری نه تنها شالوده یادگیری زبان مادری یا دیگر موضوعات است؛ بلکه پیش‌نیازی برای حضور موفق در دوره‌های جوانی و بزرگسالی است (اسمیت و دیگران، ۲۰۰۰، به نقل از لیناکیلا و مالین و

1- Park

2- International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)

تأیوب^۱، ۲۰۰۴).

از سوی دیگر وضعیت اقتصادی- اجتماعی یک ویژگی پیشینه‌ای مهم در پیش‌بینی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان است (بروئک^۲، ۲۰۰۲، به نقل از پهلوان صادق و همکاران، ۱۳۸۵). سطح سواد والدین به عنوان یکی از مهم‌ترین ابعاد اقتصادی- اجتماعی مؤثر بر عملکرد دانش‌آموزان در مدرسه، در بسیاری از کشورها به اثبات رسیده است (یانگ^۳، ۲۰۰۳). مولیس، مارتین، کندی و فوی^۴ (۲۰۰۷) عوامل مؤثر بر عملکرد سواد خواندن را در چهار دسته عوامل مربوط به دانش‌آموز، والدین، معلم و مدرسه بر می‌شمرند. تحقیقات نشان داده است که سطح سواد والدین به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان تأثیر دارد (مایبرگ و روزن^۵، ۲۰۰۶). سواد والدین تأثیر اساسی بر عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان دارد و تقریباً نیمی از این تأثیر توسط متغیرهای واسطه‌ای همچون: تعداد کتاب‌های موجود در خانه، توانایی خواندن در هنگام ورود به مدرسه و فعالیت‌های یادگیری اولیه تعدیل می‌گردد (مایبرگ و روزن، ۲۰۰۶).

در تحقیقات از تعداد کتاب‌های موجود در خانه به عنوان شاخص دسترسی به منابع خواندنی استفاده می‌شود (الی^۶، ۱۹۹۲). محیط غنی و نگرش مثبت والدین به خواندن که با تعداد کتاب‌های فراهم شده توسط والدین نشان داده می‌شود؛ در شکل‌گیری نگرش مثبت به خواندن در کودکان مؤثر است (چیاچوی و هواکو^۷، ۲۰۰۵). تحقیقات نشان داده است که بین تعداد کتاب‌های کودک موجود در خانه و مهارت خواندن دانش‌آموز رابطه وجود دارد اما بین وجود سایر کتب در خانه و این مهارت رابطه وجود ندارد (دیاکونا^۸، ۲۰۰۴).

منظور از فعالیت‌های یادگیری اولیه^۹ بیش‌تر از این که خواندن و نوشتن محض باشد، تجارب خانوادگی است که به آن یادگیری غیر رسمی اطلاق می‌شود (موسچواکی^{۱۰}، ۱۹۹۹).

-
- 1- Linnakyala, Malin, & Taube
 - 2- Broeck
 - 3- Yang
 - 4- Mullis, Martin, Kennedy, & Foy
 - 5- Myberg & Rosén
 - 6- Elley
 - 7- Chia-Chui & Hwa- Ko
 - 8- Diaconu
 - 9- Early reading activities
 - 10- Moschovaki

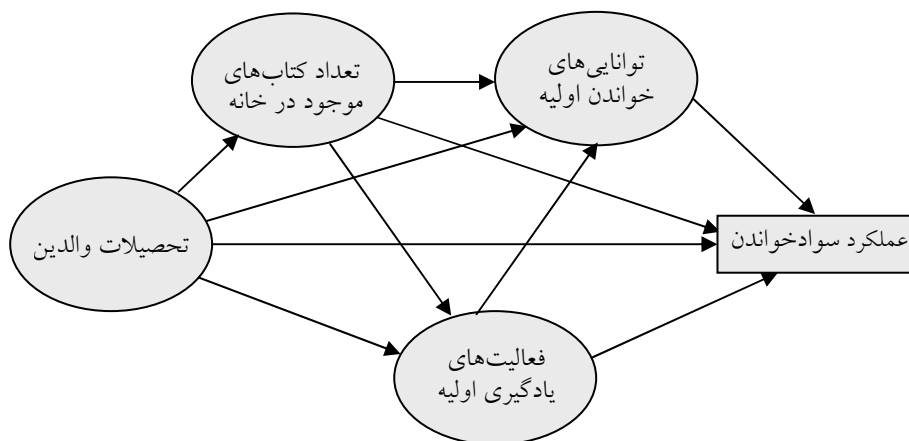
کیفیت متفاوت این تجارب می‌تواند به شکل‌گیری اطلاعات، نگرش‌ها و تجربیات متفاوتی در کودک بینجامد (دیاکونا، ۲۰۰۴).

یکی دیگر از متغیرهای تأثیرگذار بر پیشرفت خواندن دانش‌آموز، توانایی‌های اولیه‌ی خواندن^۱ او است. لانبرگ^۲، ۱۹۹۵ (به نقل از مایبرگ و روزن، ۲۰۰۶)، پی‌برد توانایی‌های خواندن کودکان در سال اول به خوبی می‌تواند پیشرفت خواندن در کلاس سوم را پیش‌بینی کند. نتایج پژوهش پارک (۲۰۰۶) نقش معنادار سواد والدین در عملکرد دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. یی‌لانگ، هووای و کام^۳ (۲۰۰۸) دریافتند که فعالیت‌های یادگیری اولیه خواندن ۴ تا ۲۱ درصد از واریانس سواد خواندن و همچنین تعداد کتاب‌های موجود در منزل ۱ تا ۹ درصد از واریانس را پیش‌بینی می‌کند. مایبرگ و روزن (۲۰۰۶) در پژوهشی به مقایسه‌ی تطبیقی اثرات مستقیم و غیرمستقیم سواد والدین بر عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان در کشورهای مختلف پرداختند. نتایج پژوهش بیانگر آن بود که سواد والدین به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر پیشرفت خواندن دانش‌آموزان مؤثر است. تأثیر تحصیلات والدین بر تعداد کتاب‌های موجود در منزل و فعالیت‌های یادگیری اولیه، همچنین تأثیر فعالیت‌های یادگیری اولیه بر توانایی‌های خواندن اولیه در تمامی کشورها معنادار به دست آمد. اما تأثیر تحصیلات والدین بر توانایی‌های خواندن اولیه و عملکرد سواد خواندن در بعضی از کشورها معنادار به دست نیامد. در نهایت بر اساس مبانی نظری و یافته‌های پژوهشی چنین به نظر می‌رسد که بین متغیر برون‌زا (تحصیلات والدین) و متغیرهای درون‌زا (توانایی خواندن اولیه، فعالیت‌های یادگیری اولیه و تعداد کتاب‌های موجود در خانه) و عملکرد سواد خواندن رابطه وجود دارد. بنابراین می‌توان به منظور بررسی روابط و اثرات مستقیم و غیرمستقیمی که این متغیرها بر عملکرد سواد خواندن دارند؛ از یک مدل علی استفاده کرد. مدل پیشنهادی به شرح زیر آورده شده است:

هدف و فرضیه‌های پژوهش

هدف کلی این پژوهش بررسی تأثیر سواد والدین بر توانایی خواندن دانش‌آموزان می‌باشد.

-
- 1- Early reading abilities
 - 2- Lanberg
 - 3- Yi- long, Hwawei & Kam



شکل ۱. الگوی مسیر اولیه‌ی پیشرفت سواد خواندن

به منظور دستیابی به این هدف و بر اساس مدل ارائه شده فرضیه‌های زیر طرح می‌شود:

۱. تحصیلات والدین بر تعداد کتاب‌های موجود در خانه، فعالیت‌های یادگیری اولیه، توانایی‌های خواندن اولیه و عملکرد سواد خواندن دانش‌آموز تأثیر مستقیم دارد.
۲. تحصیلات والدین بر فعالیت‌های یادگیری اولیه، توانایی‌های خواندن اولیه و عملکرد خواندن دانش‌آموز تأثیر غیرمستقیم دارد.
۳. تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر فعالیت‌های یادگیری اولیه، توانایی‌های خواندن اولیه و عملکرد خواندن دانش‌آموز تأثیر مستقیم دارد.
۴. تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر توانایی‌های خواندن اولیه و عملکرد خواندن دانش‌آموز تأثیر غیرمستقیم دارد.
۵. فعالیت‌های یادگیری اولیه بر توانایی‌های خواندن اولیه و عملکرد خواندن دانش‌آموز تأثیر مستقیم دارد.
۶. فعالیت‌های یادگیری اولیه بر عملکرد خواندن دانش‌آموز تأثیر غیرمستقیم دارد.
۷. توانایی‌های خواندن اولیه بر عملکرد خواندن دانش‌آموز تأثیر مستقیم دارد.

تعریف واژه‌ها و اصطلاحات

تحصیلات والدین: این متغیر با هدف اندازه‌گیری تحصیلات والدین، طرح و در پرسشنامه

زمینه‌یابی یادگیری خواندن گنجانده شده است. این متغیر به وسیله‌ی ۸ سؤال اندازه‌گیری می‌شود که والدین دانش‌آموزان به آن پاسخ می‌دهند.

تعداد کتاب‌های موجود در خانه: متغیر تعداد کتاب‌های موجود در خانه با ۵ سؤال و به منظور پی بردن به تعداد کتاب‌هایی که در خانه هر دانش‌آموز شرکت‌کننده در پرلز وجود دارد، در پرسشنامه زمینه‌یابی یادگیری خواندن در نظر گرفته شده است. این سؤال‌ها توسط والدین دانش‌آموز پاسخ داده می‌شوند.

سؤال خواندن: تعریف پرلز از سواد خواندن، درک و توانایی استفاده از صورت‌های نوشتاری است که جامعه لازم می‌داند یا برای افراد ارزشمند است. نوآموزان می‌توانند معنای متون مختلف را دریابند. آن‌ها از خواندن برای یادگیری، برای شرکت در اجتماعات خوانندگان در مدرسه و زندگی روزمره و برای لذت‌جویی استفاده می‌کنند (مولیس، کندی و سینیری^۱، ۲۰۰۶) در این پژوهش سواد خواندن به وسیله‌ی نمره‌ای که هر دانش‌آموز در آزمون پرلز کسب می‌کند نشان داده شده است.

فعالیت‌های یادگیری اولیه: به فعالیت‌هایی که در جهت یادگیری به صورت رسمی و غیررسمی در ۳ تا ۵ سالگی صورت می‌گیرد گفته می‌شود (رودریگوئز^۲، ۲۰۰۵). در این پژوهش منظور نمره‌ای است که دانش‌آموزان در آزمون پرلز ۲۰۰۶ از پاسخ‌گویی به ۱۱ سؤال مربوط به این متغیر به دست می‌آورند.

توانایی‌های خواندن اولیه: به مهارت‌ها و توانایی‌هایی اشاره می‌کند که قبل از ورود به آموزش رسمی و کلاس درس به انجای مختلف حاصل می‌شود (مایبرگ و روزن، ۲۰۰۶). این متغیر توسط ۵ سؤال اندازه‌گیری می‌شود. سؤالات در پرسشنامه‌ی زمینه‌یابی خواندن گنجانده شده‌اند و توسط والدین دانش‌آموز پاسخ داده می‌شوند.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش

به منظور تحلیل داده‌ها (اطلاعات) و آزمون فرض‌های پژوهش از روش مدل‌یابی معادلات

1- Mullis, Kennedy, & Sainsbury

2- Rodriguez

ساختاری استفاده شده است. این روش آمیزه‌ای از رگرسیون، تحلیل مسیر و تحلیل عاملی تأییدی است. فنون تحلیل معادلات ساختاری، شامل دو قسمت می‌شود: الگوی اندازه‌گیری و الگوی ساختاری. الگوی اندازه‌گیری یا قسمت تحلیل عاملی تأییدی، روابط بین متغیرهای اندازه‌گیری شده (نشانه‌ها) و متغیرهای نهفته را تعریف می‌کند. الگوی ساختاری نیز روابط علی بین سازه‌ها (متغیرهای نهفته) و قدرت تبیین آن‌ها را نشان می‌دهد. این الگو به سؤال‌های مربوط به قدرت روابط علی (مستقیم، غیرمستقیم و کل) بین متغیرهای نهفته و مقدار واریانس تبیین شده در کل الگو پاسخ می‌دهد (طباطبایی، ۱۳۸۱).

جامعه و نمونه پژوهش

جامعه آماری پژوهش را تعداد ۱/۳۸۶/۸۸۶ نفر دانش‌آموز ایرانی پایه‌ی چهارم ابتدایی در سال ۸۵-۱۳۸۴ تشکیل دادند. اطلاعات مورد نیاز درباره‌ی عده‌ی دانش‌آموزان با همکاری وزارت آموزش و پرورش به دست آمده است. حجم نمونه در این پژوهش دانش‌آموزان ایرانی شرکت کننده در مطالعه‌ی پرلز ۲۰۰۶ است. اطلاعات مورد نیاز مربوط به نمونه، اعم از حجم نمونه، داده‌ها و اطلاعات آماری از پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش گرفته شده است. طبق آمار رسمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، عده‌ی کل دانش‌آموزان شرکت کننده در این مطالعه ۵۴۶۵ نفر است (وزارت آموزش و پرورش، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، مرکز ملی مطالعات بین‌المللی پرلز، ۱۳۸۶). از آن جا که اطلاعات باید تا حد امکان بدون مقادیر گم شده باشند؛ اطلاعات مربوط به دانش‌آموزانی که به بیش از ۵ درصد از سؤالات پژوهش پاسخ نداده‌اند، حذف شده است. بدین ترتیب تعداد کل افراد نمونه ۴۷۳۱ نفر می‌باشد.

مقیاس‌های مورد استفاده در پژوهش

در این پژوهش از داده‌های گردآوری شده با چهار مقیاس سواد والدین، فعالیت‌های یادگیری اولیه^۱، توانایی‌های خواندن اولیه^۲ و تعداد کتاب‌های موجود در خانه استفاده شده

-
- 1- Early reading activities
 - 2- Early reading abilities

است. این مقیاس‌ها در پرسشنامه‌ی "زمینه‌یابی یادگیری خواندن" که توسط والدین دانش‌آموزان تکمیل می‌شود گنجانده شده است.

سواد والدین: مقیاس سواد والدین شامل ۲ گویه در طیف چند درجه‌ای می‌باشد و ضریب آلفای آن ۰/۷۹ به دست آمد. این متغیر تنها متغیر مستقل برون‌زای مطالعه است.

تعداد کتاب‌های موجود در خانه: این مقیاس شامل ۲ گویه در طیف چند درجه‌ای می‌باشد. برای برآورد پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شده و ضریب ۰/۷۵ برای آن به دست آمده است.

فعالیت‌های یادگیری اولیه: ضریب آلفای این مقیاس ۰/۸۳ به دست آمد. ماتریس همبستگی سؤالات حاکی از همبستگی دوتایی ۰/۱۸ می‌باشد. مقدار شاخص کفایت نمونه‌برداری برابر با ۰/۸۷۵ و اندازه آزمون کرویت بارتلت با درجه آزادی ۵۵ در سطح $P < ۰/۰۰۱$ برابر با ۱۲۵۳۰/۰ هر دو معنادار بودند. مقادیر قطر ماتریس همبستگی‌های ضد تصویری نیز همگی بالاتر از ۰/۸۶ بوده که مجموعه‌ی این سه شاخص قابلیت انجام تحلیل عاملی را نشان می‌دهد. جدول ارزش‌های ویژه‌ی یک مؤلفه، با بار ارزشی بالاتر از ۴ (۴/۱۳۸) را نشان می‌دهد. ماتریس همبستگی به دلیل تک عاملی بودن چرخش داده نشده است. به منظور جلوگیری از شلوغ شدن مدل (قاضی طباطبایی، ۱۳۷۴)، شش گویه دارای بار عاملی بالاتر انتخاب شدند. شاخص‌های نیکویی برازش الگو، با استفاده از تحلیل عامل تأییدی برازندگی مدل را بررسی شده است. شاخص نیکویی برازش^۱ و شاخص تعدیل شده برازندگی انطباق^۲ بزرگ‌تر از ۰/۹۰ و نیز شاخص ریشه‌ی خطای میانگین مجذورات تقریب^۳ کم‌تر از ۰/۰۵ بر برازندگی مناسب و مطلوب مدل دلالت دارد. در این مطالعه شاخص‌های یاد شده ($RMSEA = ۰/۰۴۹$, $AGFI = ۰/۸۵$, $GFI = ۰/۹۴$) برازندگی کامل داده‌ها را نشان دادند.

توانایی‌های خواندن اولیه: ضریب آلفای این مقیاس ۵ گویه‌ای ۰/۹۳ به دست آمد. ماتریس همبستگی سؤالات نشان می‌دهد سؤالات دارای همبستگی دوتایی ۰/۲۰ هستند. مقدار شاخص کفایت نمونه‌برداری برابر با ۰/۸۷۵ و اندازه آزمون کرویت بارتلت با درجه‌ی آزادی ۱۰ در

1- Goodness of Fit Index (GFI)

2- Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)

3- Standardized Root Mean Square Approximation (RMSEA)

سطح $P < 0/001$ برابر با $19280/0$ هر دو معنادار بودند. مقادیر قطر ماتریس همبستگی‌های ضد تصویری نیز همگی بالاتر از $0/87$ به دست آمد، مجموعه این سه شاخص قابلیت انجام تحلیل عاملی را نشان می‌دهد. ماتریس همبستگی به دلیل تک عاملی بودن چرخش داده نشده است. شاخص‌های $GFA = 0/89$ ، $AGFA = 0/85$ ، $RMSEA = 0/05$ حاصل از تحلیل عاملی تأییدی حاکی از نقش مهم و معنادار هر یک از این سؤال‌ها در اندازه‌گیری عامل توانایی‌های خواندن اولیه می‌باشد.

پیش‌بینی کننده‌های سواد والدین

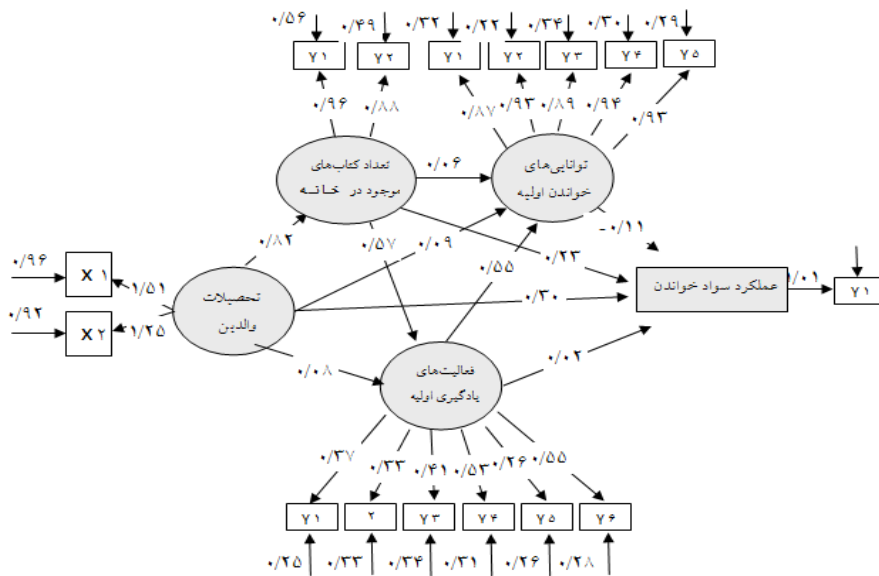
برای پیش‌بینی عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت سواد خواندن، الگوی مفهومی پیشنهاد شده از طریق مدل‌یابی معادلات ساختاری بررسی و از روش حداکثر احتمال برای برآورد الگو و از شاخص مجذور کای (X^2)، شاخص مجذور کای بر درجه‌ی آزادی (df/X^2)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص تعدیل شده نیکویی برازش ($AGFI$)، و ریشه‌ی خطای میانگین مجذورات تقریب ($RMSEA$)، برای برازندگی الگوها استفاده شد. متغیر برون‌زا (تحصیلات والدین) دارای دو نشانگر است. متغیرهای نهفته‌ی درون‌زا شامل تعداد کتاب‌های موجود در خانه با دو نشانگر، توانایی‌های خواندن اولیه با پنج نشانگر، فعالیت‌های یادگیری اولیه با شش نشانگر در مدل آورده شده‌اند. تمام نشانگرها مربوط به سازه‌های نهفته در الگو، ضرایب مسیر بالایی را نشان دادند.

جدول ۱. ماتریس همبستگی متغیرهای نهفته‌ی پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
تحصیلات والدین	۱				
کتاب‌های موجود در خانه	$0/82^{**}$	۱			
فعالیت‌های یادگیری اولیه	$-0/39^{**}$	$-0/51^{**}$	۱		
توانایی‌های خواندن اولیه	$-0/08^{**}$	$-0/15^{**}$	$0/49^{**}$	۱	

جدول ۲. آماره‌های مربوط به نیکویی برازش مدل

df	X^2	RMSEA	AGFI	GFI
۹۵	۲۲۲۴/۶۲	۰/۰۴۹	۰/۹۲	۰/۹۳



شکل ۲. الگوی معادله‌ی ساختاری پس از برازندگی داده‌ها با الگوی مفروض

جدول ۳. اثر کل متغیرهای پژوهش

T	خطای استاندارد برآورد	پارامتر استاندارد شده	برآورد پارامتر	مسیر
۴۵/۹۲**	۰/۰۲	۰/۸۲	۰/۸۲	از تحصیلات والدین بر تعداد کتاب‌های در خانه
-۴/۴۵**	۰/۰۲	-۰/۰۸	-۰/۰۸	توانایی‌های خواندن اولیه
-۱۹/۹۳**	۰/۰۲	-۰/۳۹	-۰/۳۹	فعالیت‌های یادگیری اولیه
۳۳/۲۵**	۰/۰۲	۰/۵۰	۰/۵۰	عملکرد سواد خواندن
-۶/۰۸**	۰/۰۴	-۰/۲۵	-۰/۲۵	از تعداد کتاب‌های در خانه بر توانایی‌های خواندن اولیه
۱۲/۳۱**	۰/۰۵	۰/۵۷	۰/۵۷	فعالیت‌های یادگیری اولیه
۷/۵۶**	۰/۰۴	۰/۲۷	۰/۲۷	عملکرد سواد خواندن
۲۳/۲۹**	۰/۰۲	۰/۵۵	۰/۵۵	از فعالیت‌های یادگیری اولیه بر توانایی‌های خواندن اولیه
-۴/۰۹**	۰/۰۲	-۰/۰۳	-۰/۰۳	عملکرد سواد خواندن
-۶/۶۵**	۰/۰۲	-۰/۱۱	-۰/۱۱	از توانایی‌های خواندن اولیه بر عملکرد سواد خواندن

P < ۰/۰۵**

۱. اثر کل یک متغیر شامل مجموع اثر مستقیم و غیرمستقیم یک متغیر می‌باشد.

نتایج

فرضیه یک: تحصیلات والدین بر تعداد کتاب‌های موجود در خانه، فعالیت‌های یادگیری اولیه، توانایی‌های خواندن اولیه و عملکرد خواندن دانش‌آموزان تأثیر مستقیم دارد. ضریب مسیر تحصیلات والدین بر تعداد کتاب‌های موجود در خانه ($0/82$) با ارزش $T=45/92$ ، در سطح $P<0/05$ ، معنی‌دار است؛ در نتیجه فرض صفر رد می‌شود. ضریب مسیر تحصیلات والدین بر توانایی‌های خواندن اولیه دانش‌آموزان ($0/09$) با ارزش $T=2/37$ ، در سطح $P<0/05$ ، معنی‌دار است و فرض صفر رد می‌شود.

ضریب مسیر تحصیلات والدین بر فعالیت‌های یادگیری اولیه دانش‌آموزان ($0/08$) با ارزش $T=1/77$ ، در سطح $P<0/05$ ، معنی‌دار نیست در نتیجه فرض صفر رد نمی‌شود. ضریب مسیر تحصیلات والدین بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان ($0/30$) با ارزش $T=8/61$ ، در سطح $P<0/05$ ، معنی‌دار است و فرض صفر رد می‌شود.

فرضیه دو: تحصیلات والدین بر فعالیت‌های یادگیری اولیه، توانایی‌های خواندن اولیه، و عملکرد خواندن دانش‌آموزان تأثیر غیرمستقیم دارد. ضریب مسیر غیرمستقیم تحصیلات والدین بر فعالیت‌های یادگیری اولیه دانش‌آموزان ($-0/47$) با ارزش $T=-11/59$ ، در سطح $P<0/05$ ، معنی‌دار است در نتیجه فرض صفر رد می‌شود. ضریب مسیر غیرمستقیم تحصیلات والدین بر توانایی‌های خواندن اولیه دانش‌آموزان ($-0/17$) با ارزش $T=-5/01$ ، در سطح $P<0/05$ ، معنی‌دار است و فرض صفر رد می‌شود. ضریب مسیر غیرمستقیم تحصیلات والدین بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان ($0/20$) با ارزش $T=7/04$ ، در سطح $P<0/05$ ، معنی‌دار است و فرض صفر رد می‌شود.

فرضیه سه: تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر فعالیت‌های یادگیری اولیه، توانایی‌های خواندن اولیه، و عملکرد خواندن دانش‌آموزان تأثیر مستقیم دارد. ضریب مسیر تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر فعالیت‌های یادگیری اولیه دانش‌آموزان ($0/57$) با ارزش $T=12/31$ ، در سطح $P<0/05$ ، معنی‌دار است در نتیجه فرض صفر رد می‌شود. ضریب مسیر تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر توانایی‌های خواندن اولیه دانش‌آموزان ($0/06$) با ارزش $T=1/44$ ، در سطح $P<0/05$ ، معنی‌دار نیست در نتیجه فرض صفر رد نمی‌شود. ضریب مسیر تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان ($0/23$) با ارزش $T=6/02$ ، در سطح

$P < 0/05$ ، معنی‌دار است و فرض صفر رد می‌شود.

فرضیه‌ی چهار: تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر توانایی‌های خواندن اولیه و عملکرد خواندن دانش‌آموزان تأثیر غیرمستقیم دارد. ضریب مسیر غیرمستقیم تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر توانایی‌های خواندن اولیه دانش‌آموزان ($-0/31$) با ارزش $T = -11/34$ ، در سطح $P < 0/05$ ، معنی‌دار است و فرض صفر رد می‌شود. ضریب مسیر غیرمستقیم تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان ($0/04$) با ارزش $T = 3/14$ ، در سطح $P < 0/05$ ، معنی‌دار است و فرض صفر رد می‌شود.

فرضیه‌ی پنج: فعالیت‌های یادگیری اولیه بر توانایی‌های خواندن اولیه و عملکرد خواندن دانش‌آموزان تأثیر مستقیم دارد. ضریب مسیر فعالیت‌های یادگیری اولیه بر توانایی‌های خواندن اولیه دانش‌آموزان ($0/55$) با ارزش $T = 23/29$ ، در سطح $P < 0/05$ ، معنی‌دار است و فرض صفر رد می‌شود. ضریب مسیر فعالیت‌های یادگیری اولیه بر عملکرد سواد دانش‌آموزان ($0/02$) با ارزش $T = 2/73$ ، در سطح $P < 0/05$ ، معنی‌دار است؛ در نتیجه فرض صفر رد می‌شود.

فرضیه‌ی شش: فعالیت‌های یادگیری اولیه بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان تأثیر غیرمستقیم دارد. ضریب مسیر غیرمستقیم فعالیت‌های یادگیری اولیه بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان ($-0/05$) با ارزش $T = -6/36$ ، در سطح $P < 0/05$ ، معنی‌دار است و فرض صفر رد می‌شود.

فرضیه‌ی هفت: توانایی‌های خواندن اولیه بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان تأثیر مستقیم دارد. ضریب مسیر توانایی‌های خواندن اولیه بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان ($-0/11$) با ارزش $T = -6/65$ ، در سطح $P < 0/05$ ، معنی‌دار است؛ در نتیجه فرض صفر رد می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش تأثیر تحصیلات والدین بر پیشرفت خواندن دانش‌آموزان بررسی شده است. نتایج تحلیل پس از برازش کامل داده‌ها با الگوی مورد نظر نشان داد که تحصیلات والدین تأثیر معناداری ($0/30$)، بر پیشرفت سواد خواندن دارد و توانست $0/25$ از واریانس متغیر پیشرفت خواندن را تبیین کند. میزان تأثیر در هفت کشور مورد مطالعه‌ی مایبرگ و روزن (2006) به شرح زیر می‌باشد: سوئد: $0/23$ ، نروژ: $0/29$ ، بلغارستان: $0/13$ ، فرانسه: $0/30$ ، هنگ کنگ: $0/01$ ، اسکاتلند: $0/40$ و ایتالیا: $0/22$. چنان که گزارش شده است مقدار ناچیز واریانس

تیین شده در کشور هنگ کنگ به نفوذ تفکر آموزشی چین (تا حد زیادی تفکر آموزشی کنفیوس) نسبت داده می‌شود. عباسی و دین محمدی (۱۳۸۲) به این نتیجه رسیدند که بین میزان مشکلات خواندن دانش‌آموزان و میزان تحصیل مادران در شهر زنجان رابطه‌ی معنادار معکوسی وجود دارد. رضاپور (۱۳۷۹) بین مطالعه غیردرسی دانش‌آموزان و سطح تحصیلات والدین رابطه معناداری نیافت. دیاکونا (۲۰۰۴) در تحقیقی بر پایه مطالعات پرلز بر روی دانش‌آموزان سه کشور بلغارستان، رومانی و مولداوی نشان داد یادگیری‌های حاصل از عملکرد والدین و حضور در کودکستان تبیینی برای یک پنجم واریانس توانایی خواندن در کلاس چهارم فراهم می‌کند. همچنین یافته‌ها با نتایج پرلز ۲۰۰۱ و ۲۰۰۶ همخوانی دارد. در این دو آزمون متوسط عملکرد ادبی کودکانی که والدین آن‌ها زیاد مطالعه می‌کنند، بالاتر است.

در بررسی سایر اثرهای مستقیم تحصیلات والدین بر متغیرهای درون‌زای مدل مشخص شد تحصیلات والدین اثر مثبت و معناداری (۰/۸۲) بر تعداد کتاب‌های موجود در خانه دارد به گونه‌ای که می‌تواند ۶۷ درصد از این متغیر را پیش‌بینی کند. هر چند سواد والدین توانسته است قسمت عمده‌ای از واریانس تعداد کتاب‌های موجود در خانه را پیش‌بینی کند اما گزارش پرلز ۲۰۰۶ به کاهش ناچیزی در تعداد کتاب‌های موجود در خانه اشاره می‌کند و دلیل آن را احتمال دسترسی به منابع الکترونیک می‌داند. هم چنین یافته‌ها با نتایج حاصل از مطالعه‌ی مایبرگ و روزن (۲۰۰۶) همخوانی دارد. در هفت کشور سوئد، نروژ، بلغارستان، فرانسه، هنگ کنگ، اسکاتلند و ایتالیا ضریب مسیر همه بالا و بین ۰/۵۹ تا ۰/۷۹ به دست آمده است.

تحصیلات والدین بر توانایی‌های خواندن اولیه تأثیر مثبت (۰/۰۹) اما غیر معناداری دارد. پژوهش‌های مشابه نیز حاکی از آن است که در سایر کشورها نیز تأثیر تحصیلات والدین بر توانایی‌های خواندن اولیه دانش‌آموز مقدار کمی می‌باشد. در هفت کشور مورد مطالعه‌ی مایبرگ و روزن (۲۰۰۶) مقادیر بدین ترتیب به دست آمده‌اند: سوئد: ۰/۰۹، نروژ: ۰/۰۲، بلغارستان: ۰/۱۲، فرانسه: ۰/۰۲-، هنگ کنگ: ۰/۰۴، اسکاتلند: ۰/۱۵ و ایتالیا: ۰/۰۸. چنان که عنوان شد این مقدار برای کشور فرانسه منفی می‌باشد و در سایر کشورها نیز ناچیز می‌باشد.

ضریب مسیر تحصیلات والدین بر فعالیت‌های یادگیری ۰/۰۸ و از نظر آماری غیر معنادار به دست آمد. اگر به مقدار برآورد شده در کشورهایی که در بالا عنوان شد نگاه کنیم متوجه می‌شویم تقریباً بر کشورهای سوئد، نروژ بلغارستان و اسکاتلند نزدیک است. ضریب برای

کشورهای عنوان شده در حدود ۰/۱ است. اما با هنگ کنگ و فرانسه (۰/۲۶) و ایتالیا (۰/۲) تفاوت زیادی دارد. تحصیلات والدین توانست ۱۵ درصد واریانس فعالیت‌های یادگیری اولیه را تبیین کند. بررسی تأثیرات غیرمستقیم متغیر برون‌زا (سواد والدین) بر متغیرهای درون‌زا (تعداد کتاب‌های موجود در خانه، فعالیت‌های یادگیری اولیه، توانایی‌های یادگیری اولیه و پیشرفت خواندن) نشان دهنده سه اثر غیرمستقیم می‌باشد. چنان‌که از مدل برمی‌آید از متغیر سواد والدین بر تعداد کتاب‌های موجود در خانه مسیر غیرمستقیم قابل تصور نیست. تأثیر سواد والدین بر پیشرفت خواندن مثبت (۰/۲۰) و معنادار به دست آمد که با نتایج به دست آمده در کشورهای سوئد، نروژ، بلغارستان، فرانسه، هنگ‌کنگ، اسکاتلند و ایتالیا همخوانی دارد. بررسی و مقایسه اثر کل به دست آمده (۰/۵۰) که مجموعی از اثر مستقیم (۰/۳۰) و غیرمستقیم (۰/۲۰) است با نتایج به دست آمده در سایر کشورها حاکی از نزدیکی نتایج می‌باشد. بیش‌ترین اثر کل را در اسکاتلند (۰/۵۸) و کم‌ترین اثر را در هنگ کنگ (۰/۱۴) می‌بینیم. اثرات غیرمستقیم دیگر مربوط به تأثیر سواد والدین بر فعالیت‌های یادگیری اولیه و توانایی‌های خواندن اولیه می‌باشد که هر دو منفی و به ترتیب $-۰/۴۷$ و $-۰/۱۷$ معنادار به دست آمده است. منفی و معنادار بودن این مقادیر قابل تأمل و بررسی می‌باشد.

تأثیر متغیرهای درون‌زا بر دیگر متغیرهای درون‌زا شامل دو نوع تأثیرات مستقیم و غیرمستقیم می‌باشد. از متغیر تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر سه متغیر درون‌زای دیگر مسیرهای مستقیم وجود دارد. تأثیر تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر عملکرد سواد خواندن مثبت (۰/۲۳) و معنادار است. پژوهش‌های توحیدلو (۱۳۸۳)، پارک (۲۰۰۶)، الی (۱۹۹۲)، ایوانس^۱ و دیگران (۲۰۰۵)، چیا چوی و هوا کو (۲۰۰۵) و یی لانگ و همکاران (۲۰۰۸) یافته‌های این پژوهش را تأیید می‌کند. بر اساس یافته‌های پرلز ۲۰۰۶ تفاوت بین متوسط عملکرد خواندن بین دانش‌آموزانی که در منازل آن‌ها بیش از ۱۰۰ کتاب کودک یافت می‌شود با کودکانی که در منازل آن‌ها کمتر از ۱۰ کتاب یافت می‌شود بسیار زیاد (۹۱ امتیاز، تقریباً یک انحراف معیار) است (کریمی، ۱۳۸۶). در پژوهش مایبرگ و روزن (۲۰۰۶) بیش‌ترین تأثیر مربوط به کشور اسکاتلند (۰/۲۸) می‌باشد. تأثیر تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر

1- Evans

توانایی‌های یادگیری اولیه (۰/۵۷) و معنادار به دست آمد. این مقدار در کشورهای مختلف دارای مقادیر متفاوتی بوده است. در کشورهای نروژ، اسکاتلند و ایتالیا مقادیر منفی به دست آمده است. اما برای کشورهای سوئد، بلغارستان و هنگ کنگ مثبت به دست آمد. بیش‌ترین مقدار مربوط به بلغارستان (۰/۱۸) می‌باشد. تأثیر تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر فعالیت‌های یادگیری اولیه‌ی مثبت (۰/۰۶) و غیر معنادار به دست آمد. در هفت کشور مورد مطالعه مایبرگ و روزن (۲۰۰۶) این مقادیر همگی بالا و از ۰/۴۲ در هنگ کنگ تا ۰/۵۲ در ایتالیا متغیر بوده و همگی ضرایب مثبت می‌باشند. بررسی اثرات غیرمستقیم متغیرهای نهفته‌ی درون‌زا بر دیگر متغیرهای نهفته‌ی درون‌زا شامل اثر متغیر تعداد کتاب‌های موجود در خانه بر توانایی خواندن اولیه منفی و معنادار می‌باشد و تأثیر آن بر عملکرد سواد خواندن مثبت و معنادار است و اثر فعالیت‌های یادگیری اولیه بر عملکرد سواد خواندن مثبت و معنادار می‌باشد. یکی دیگر از متغیرهای درون‌زای پژوهش، فعالیت‌های یادگیری اولیه می‌باشد. این متغیر که از آن با عنوان فعالیت‌های پیش دبستانی هم یاد می‌شود به فعالیت‌های رسمی و غیررسمی‌ای اطلاق می‌شود که قبل از شروع آموزش رسمی در مدرسه صورت می‌گیرد. در مدل از این متغیر دو مسیر به سوی توانایی‌های خواندن اولیه و بر عملکرد سواد خواندن ترسیم شده است. تأثیر این متغیر بر توانایی خواندن اولیه، مثبت (۰/۵۵) و معنادار است. تا حدودی طبیعی به نظر می‌رسد که توانایی‌های اولیه بتواند یادگیری در آینده را تسهیل کند. البته این مقدار در ایران نسبت به سایر کشورها خیلی بیش‌تر به نظر می‌آید. در مقایسه با کشورهای مورد مطالعه‌ی مایبرگ و روزن (۲۰۰۶) کم‌ترین مقدار مربوط به فرانسه می‌باشد (۰/۱) و بیش‌ترین مقدار مربوط به کشور ایتالیا (۰/۴) است. می‌بینیم این ضریب در ایران خیلی بالاست. تأثیر فعالیت‌های یادگیری اولیه بر عملکرد سواد خواندن منفی (۰/۰۷) و معنادار به دست آمد. یافته‌ها با نتایج پژوهش مایبرگ و روزن (۲۰۰۶) در کشور هنگ کنگ همسو است. اما با نتایج ارائه شده توسط موجواسکی (۱۹۹۹)، دیاکونا (۲۰۰۴) ساربروش و دوبریچ^۱ (۱۹۹۴) و سنچال و لیفور^۲ (۲۰۰۲) متفاوت است. یوسفی (۱۳۸۲) و توحیدلو (۱۳۸۳) نیز نتایج متفاوتی به دست آوردند. در جدیدترین مطالعه در ایران و بر اساس یافته‌های پرلز

1- Scarborough & Dobrich

2- Senechal & LeFevre

۲۰۰۶، پژوهش‌های نامداری (۱۳۸۷) تأثیر فعالیت‌های پیش دبستانی بر عملکرد سواد خواندن را مثبت (۰/۱۶) و معنادار به دست آورد. تأثیر توانایی‌های خواندن اولیه بر عملکرد سواد خواندن منفی (۰/۱۱) و معنادار برآورد شده است. این نتایج موافق یافته‌های یولا، کایسا، پکا و اریک^۱ (۲۰۰۸)، لانگر^۲ (۱۹۹۵)، دیاکونا (۲۰۰۴) و مایبرگ و روزن (۲۰۰۶) نمی‌باشد. پس از بررسی فرض‌های تحقیق، با مقایسه اثر متغیر برون‌زا بر متغیرهای درون‌زا در می‌یابیم در مدل کلی، همه‌ی اثرها مثبت هستند اما اثر تحصیلات والدین بر فعالیت‌های یادگیری اولیه معنادار نمی‌باشد. آثار مستقیم همگی مثبت‌اند، اما در بررسی آثار غیرمستقیم، تأثیر تحصیلات والدین بر توانایی‌های خواندن اولیه و فعالیت‌های یادگیری اولیه منفی است و منجر به شکل‌گیری دو اثر کلی منفی می‌شود. با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهادهایی را می‌توان بدین شرح ارائه نمود:

۱) متغیرهای پژوهش در مجموع توانستند ۲۹٪ از واریانس عملکرد سواد خواندن را تبیین کنند. می‌توان گفت بخش بزرگی از واریانس عملکرد خواندن یعنی ۷۱٪ هنوز تبیین نشده است. لذا پیشنهاد می‌شود به منظور تبیین این مقدار واریانس پژوهش‌هایی صورت گیرد. از جمله این عوامل می‌توان به فعالیت‌های مدرسه، ارتباط خانه و مدرسه، سیاست‌های آموزشی و ... اشاره کرد.

۲) این پژوهش بر روی دانش‌آموزان ایرانی شرکت‌کننده در مطالعات پرلز در پایه چهارم صورت گرفته است. می‌توان پژوهش‌های مشابهی با استفاده از داده‌های دیگری غیر از پرلز اجرا نمود تا بتوان راهبردهای آموزشی و پرورشی جامعی تهیه کرد.

۳) می‌توان نقش تحصیلات والدین و متغیرهای میانجی مرتبط با آن را در سایر مقاطع مورد بررسی قرار داد.

محدودیت‌ها

۱. سن پایین دانش‌آموزان و عدم آشنایی آن‌ها با سؤالات چهارگزینه‌ای می‌تواند در پاسخ‌ها مؤثر باشد.

1- Ulla, Kaisa, Pekka, & Erik

2- Langer

۲. متغیرهای پژوهش از دفترچه‌ی پرسشنامه‌ی زمینه‌یابی یادگیری خواندن استخراج و توسط والدین تکمیل شده‌اند؛ لذا ممکن است خانواده‌های کم سواد در پاسخ‌گویی به سؤالات ضعیف عمل کرده باشند.

منابع

- پهلوان صادق، اعظم (۱۳۸۵). *بررسی رابطه‌ی میان متغیرهای وضعیت اقتصادی-اجتماعی خانواده، متغیرهای فردی با پیشرفت ریاضی بر اساس داده‌های تیمز ۲۰۰۳*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه تربیت معلم تهران، چاپ نشده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- توحیدلو، فرزانه (۱۳۸۳). *عوامل مؤثر بر پیشرفت مهارت خواندن دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم ابتدایی کشور بر اساس داده‌های مطالعه‌ی پرلز ۲۰۰۱*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، چاپ نشده، دانشکده‌ی علوم تربیتی.
- رضایپور، علی (۱۳۷۹). *بررسی تأثیر سواد والدین بر میزان مطالعه‌ی غیردرسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبایی تهران، دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- عباسی، محمد و دین محمدی، عبدالرسول (۱۳۸۲). *سنجش میزان توانایی‌های خواندن و مقایسه آن در مدارس ناحیه ۱ و ۲ شهر زنجان*. طرح پژوهشی، پژوهشکده مطالعات آموزش و پرورش استان زنجان.
- طباطبایی، سید محمود (۱۳۸۱). «فرایند تدوین و اجرا و تفسیر ستاده‌های یک مدل لیزرل، یک مثال عینی»، دانشگاه تبریز، *سالنامه پژوهشی*، شماره یکم.

قاضی طباطبایی، سید محمود (۱۳۷۴). مدل‌های ساختاری کوواریانس یا مدل‌های لیزرل در علوم اجتماعی. *نشریه دانشکده انسانی و علوم اجتماعی دانشگاه تبریز*، سال اول شماره‌ی ۲. صص ۸۵-۱۲۵.

کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۴). بررسی نتایج مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز ۲۰۰۱. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، سال بیست و یکم، شماره ۱. صص ۳۹-۸۸.

کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۶). *نتایج پرلز ۲۰۰۶*. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت. مولیس، ای وی اس، کندی، ای ام و سینبری، ام (۲۰۰۶). *چارچوب و ویژگی‌های مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن*، (ترجمه عبدالعظیم کریمی). تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

پژمان نامداری، مهدی (۱۳۸۷). *رابطه خودپنداره، فعالیت‌های پیش دبستانی، نگرش به خواندن والدین و دانش‌آموزان با عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی (بر اساس مطالعات پرلز ۲۰۰۶)*، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی چاپ نشده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

وزارت آموزش و پرورش، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، مرکز ملی مطالعات بین‌المللی پرلز. (۱۳۸۶). *نگاهی به مهم‌ترین نتایج ملی پرلز ۲۰۰۶ در مقایسه به پرلز ۲۰۰۱*. قابل دسترسی در سایت www.ire.com، ۲۰ بهمن ۸۸.

یوسفی، احمد (۱۳۸۲). *بررسی تأثیر آموزش پیش دبستانی بر درک مطلب و سرعت خواندن در پایه اول ابتدایی مدارس آمل*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

Chia-Chui, C., & Hwa-Ko, W. (2005). *Relations between Parental Factors and Children's Reading Behaviors and Attitudes: Results from PIRLS 2005 Field Test in Taiwan*. Graduate thesis, National Central University, Taiwan.

Diaconu, D. (2004). The Effects of Early Literacy Activities upon Reading Achievement in Grade Four in Eastern European Countries. *The 1st IEA International Research Conference Lefkosia, Cyprus*.

Elley, W. B. (1992). *How in the world do students read: The IEA Study of Reading Literacy Hamburg, Germany*: Grindeldruck

GMBH.

- Evans, M. D. R., Kelly, J., Sikora, J., & Donald J. Treiman. (2005). "To the Scholar Go the Spoils? The Influence of Parents' Scholarly Culture on Offspring's Occupational Attainment in 31 Countries." *Paper presented at the annual meeting of International Sociological Association, Research Committee 28*, Los Angeles, August 18-21.
- Langer, J. A. (1995). *Envisioning literature. Literature understanding and literature instruction*. Newark, DE: International Reading Association. Eachers College Press.
- Linnakyala, M., Malin A., & Taube, K. (2004). Factors behind Low Reading Literacy Achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 48 (3), 231-249.
- Moschovaki, E. (1999). Home Background and Young Children's Literacy Development. *Early Child Development and Care*, 158, 11-19.
- Mullis, I., Martin, M., Kennedy, A., & Foy, P. (2007). PIRLS 2006 International Report. *Boston College: TIMSS & PIRLS study center*.
- Myrberg, E., & Rosén, M. (2006). A cross-country comparison of direct and indirect effects of parents' education on students' reading achievement. *Department of Education Gothenburg University, Sweden*.
- Park, H. (2006). Home Reading Environments and Children's Reading Performance: A Comparative Study of 25 Countries. *Department of Sociology University of Pennsylvania*.
- Rodrigues, M. E. (2005). Preschool physical education: a case study of the factors that influence movement instruction to preschool children. Doctor of Philosophy dissertation, *the Florida State University. College of Education. Department of Childhood Education*.
- Scarborough, H., & Dobrich, W. (1994). On the efficacy of reading to preschoolers. *Development Review*, 14, 245- 302.
- Senechal, M., & LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A 5-year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445-460.
- Ulla, L., Kaisa, A., Pekka, N., & Erik, J. (2008). Letter Knowledge Predicts Grade 4 Reading Fluency and Reading Comprehension, *Learning and Instruction*, 18 (6), 548-564.
- Yang, Y. (2003). Measuring Socio-economic Status and its Effects on Individual and Collective Levels: A Cross-Country Comparison.

Göteborg Studies in Educational Studies, Acta Universitatis Gothoburgensis.

Yi Ling, C., Hwawei, K., & Kam, T. (2008). Family factors and reading achievement: Chinese community perspective. ***Paper Presented at the Third IEA International Research Conference: Chinese Taipei.***