فصلنامه جامعه شناسی فرهنگی
سال هشتم، دوره هشتم، شماره اول
بهار ۱۴۰۵، صفحه : ۷۵-۶۴

Journal of cultural sociology
Vol. 8, No. 1, P64-75

info@jcsjs.ir

تقویت اعتمادبه‌نفس و مهارت خواندن دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی: یک مطالعه اقدام‌پژوهی مشارکتی

سیده مهناز موسوی، عباس صمیمی، زهرا حامدی راد

چکیده

پایه اول ابتدایی، نقطه آغاز تکوین سوادآموزی و شکل‌گیری هویت تحصیلی دانش‌آموزان است؛ نارسایی‌های عاطفی و اضطراب ناشی از پاسخ‌گویی در جمع، می‌تواند روند یادگیری روان‌خوانی را با چالش‌های جدی روبه‌رو سازد. هدف از این پژوهش کاربردی، ارتقای سطح اعتمادبه‌نفس و بهبود مهارت خواندن و پاسخ‌دهی کلاسی در دانش‌آموزان پایه اول دبستان بود. این مطالعه بر اساس رویکرد اقدام‌پژوهی مشارکتی (معلم-پژوهشگر) در میان ۱۸ دانش‌آموز پسر پایه اول مدرسه دولتی جابر سالمی در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ به اجرا درآمد. داده‌ها با استفاده از دفتر ثبت وقایع بازتابی، مشاهدات ساختاریافته کلاسی، فرم‌های مصاحبه با والدین و دانش‌آموزان و بررسی کارپوشه تحصیلی گردآوری شد. طرح مداخله در قالب یک برنامه پنج‌هفته‌ای شامل «ایجاد فضای امن روانی»، «طراحی پرسش‌های پلکانی»، «به‌کارگیری فعالیت‌های قصه و بازی‌محور»، «سپردن مسئولیت‌های فردی» و «هم‌سوسازی مداخله منزل و مدرسه» به مرحله اجرا درآمد. تحلیل کیفی شواهد ثانویه نشان داد که سطح اضطراب دانش‌آموزان به‌طور ملموسی کاهش یافته و مشارکت فعال، خواندن با صدای رسا، تمایل به هم‌خوانی و جرأت‌ورزی در پاسخ‌گویی به سؤالات تقویت گردیده است.

واژگان کلیدی: اقدام‌پژوهی، اعتمادبه‌نفس، مهارت خواندن، پایه اول ابتدایی، امنیت روانی کلاس، آموزش بازی‌محور.

مقدمه

خواندن یکی از اساسی‌ترین مهارت‌های یادگیری در دوره ابتدایی است و به‌عنوان زیربنای یادگیری در همه درس‌ها شناخته می‌شود. دانش‌آموز در پایه اول ابتدایی برای نخستین‌بار به‌صورت رسمی و سازمان‌یافته با فرایند رمزگشایی نشانه‌های نوشتاری، تشخیص صداها، ترکیب حروف، خواندن واژه‌ها، جمله‌ها و متن‌های کوتاه روبه‌رو می‌شود. کیفیت تجربه کودک در این مرحله، تنها بر توانایی او در درس فارسی اثر نمی‌گذارد، بلکه نگرش وی نسبت به مدرسه، یادگیری، مشارکت در کلاس و توانایی‌های شخصی‌اش را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. کودکی که در سال نخست مدرسه تجربه‌ای موفق، دلپذیر و همراه با حمایت از خواندن به دست می‌آورد، معمولاً با اشتیاق و انگیزش بیشتری در فعالیت‌های آموزشی سال‌های بعد شرکت می‌کند. در مقابل، تجربه مکرر خطا، ناتوانی در خواندن، اضطراب هنگام خواندن با صدای بلند یا دریافت بازخوردهای منفی ممکن است زمینه کاهش اعتمادبه‌نفس، اجتناب از مشارکت و افت تحصیلی تدریجی را فراهم آورد.

مهارت خواندن فرایندی چندبعدی است و صرفاً به شناخت شکل حروف یا تلفظ صحیح کلمات محدود نمی‌شود. این مهارت دربرگیرنده آگاهی واج‌شناختی، شناخت ارتباط میان حروف و صداها، رمزگشایی واژه‌ها،

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

دقت، سرعت، روانی، گسترش دایره واژگان و درک معناست. در سال‌های نخست آموزش رسمی، ضعف در هر یک از این مؤلفه‌ها می‌تواند فرایند یادگیری خواندن را دشوار سازد. برای مثال، دانش‌آموزی که در تشخیص صداها یا ترکیب آن‌ها با یکدیگر مشکل دارد، در خواندن واژه‌ها مکث می‌کند؛ این مکث و خطا، در صورت تکرار، ممکن است او را در مقایسه با همسالان خود ناتوان تصور کند. بنابراین، آموزش خواندن باید به‌گونه‌ای طراحی شود که افزون بر ارتقای مؤلفه‌های فنی خواندن، تجربه موفقیت تدریجی و احساس توانمندی را نیز در دانش‌آموز ایجاد کند.

پژوهش‌های بین‌المللی بر اهمیت آموزش صریح، منظم و مرحله‌ای مهارت‌های پایه خواندن تأکید دارند. در یک فراتحلیل، اِهری و همکاران (۲۰۰۱) نشان دادند که آموزش نظام‌مند رابطه حرف و صدا و آموزش آواشناسی، در مقایسه با روش‌های غیرنظام‌مند، به بهبود توانایی خواندن، رمزگشایی و املای دانش‌آموزان منجر می‌شود. هرچند این پژوهش از منابع بنیادی این حوزه محسوب می‌شود، یافته‌های جدید نیز اهمیت مداخلات هدفمند در خواندن اولیه را تأیید کرده‌اند. برای نمونه، روآن، مورر و مک‌براید (۲۰۲۴) در فراتحلیل خود از پژوهش‌های آزمایشی گزارش کردند که مداخلات آموزشی خواندن بر مهارت‌های سوادآموزی کودکان تأثیر معناداری دارد و آموزش روان‌خوانی، آگاهی واجی، مهارت‌های املایی و پردازش واژه می‌تواند به بهبود عملکرد خواندن منجر شود. همچنین، فراتحلیل ورهوون، ووتن و سگرز (۲۰۲۲) نشان داد که برنامه‌های رایانه‌یار و فناورانه، در صورتی که با نیازهای رشدی کودکان و آموزش معلم تلفیق شوند، می‌توانند در تقویت خواندن واژه در دوره ابتدایی مفید واقع شوند.

با وجود اهمیت آموزش مهارت‌های فنی، موفقیت در خواندن تنها پیامد توانایی شناختی دانش‌آموز نیست؛ بلکه عوامل انگیزشی و عاطفی نیز در آن نقش دارند. یکی از مهم‌ترین این عوامل، اعتمادبه‌نفس در خواندن یا خودکارآمدی خواندن است. خودکارآمدی به باور فرد درباره توانایی خویش برای انجام موفقیت‌آمیز یک تکلیف مشخص اشاره دارد (بندورا، ۱۹۹۷). در زمینه خواندن، خودکارآمدی به این معناست که دانش‌آموز باور داشته باشد می‌تواند حروف و کلمات را تشخیص دهد، متن را بخواند، اشتباهاتش را اصلاح کند و با تمرین، عملکرد بهتری داشته باشد. دانش‌آموزی که از اعتمادبه‌نفس خواندن بالاتری برخوردار است، معمولاً با علاقه بیشتری در فعالیت‌های کلاسی شرکت می‌کند، از خواندن در جمع کمتر هراس دارد، برای حل دشواری‌های خود تلاش می‌کند و در مواجهه با واژه‌ها یا متن‌های ناآشنا پایداری بیشتری نشان می‌دهد.

در مقابل، اعتمادبه‌نفس پایین در خواندن می‌تواند به چرخه‌ای از اجتناب و ضعف منجر شود. دانش‌آموزی که خود را ناتوان می‌داند، ممکن است از داوطلب شدن برای خواندن اجتناب کند، تمرین کمتری انجام دهد،

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

هنگام خطا دچار اضطراب شود و فرصت‌های لازم برای رشد مهارت خود را از دست بدهد. به همین دلیل، ضعف در عملکرد خواندن و کاهش اعتمادبه‌نفس غالباً به‌صورت متقابل یکدیگر را تشدید می‌کنند. اونراو و همکاران (۲۰۱۸) در فراتحلیل خود نتیجه گرفتند که مداخلات خواندن می‌توانند باور خودکارآمدی دانش‌آموزان را تغییر دهند؛ بااین‌حال، اثربخشی این مداخلات زمانی بیشتر است که علاوه بر آموزش مهارت، فرصت تجربه موفقیت، بازخورد مثبت، هدف‌گذاری تدریجی و حمایت انگیزشی نیز فراهم شود. در همین راستا، پژوهش در حوزه آموزش خواندن نشان داده است که بازخورد درباره پیشرفت دانش‌آموز و کاهش تدریجی حمایت‌های آموزشی، می‌تواند در تقویت خودکارآمدی و درک مطلب مؤثر باشد (چانک و رایس، ۱۹۹۳).

در فضای کلاس اول ابتدایی، نقش معلم در شکل‌گیری نگرش کودک نسبت به خواندن بسیار برجسته است. معلم تنها انتقال‌دهنده نشانه‌ها و قواعد خواندن نیست، بلکه با نوع تعامل، شیوه ارزشیابی، نحوه اصلاح اشتباهات و کیفیت بازخورد خود، احساس شایستگی یا ناتوانی را در دانش‌آموز تقویت می‌کند. هنگامی که اشتباه کودک به‌عنوان بخشی طبیعی از فرایند یادگیری پذیرفته شود، دانش‌آموز با امنیت روانی بیشتری تمرین می‌کند. در مقابل، تأکید افراطی بر خطا، مقایسه دانش‌آموزان با یکدیگر، انتقاد تند و واداشتن کودک مضطرب به خواندن در جمع، می‌تواند احساس ناکامی و ترس از خواندن را افزایش دهد. ازاین‌رو، فعالیت‌هایی مانند خواندن مشترک، بلندخوانی معلم، بازی‌های آوایی، کارت‌های واژگان، داستان‌گویی، نمایش‌نامه‌خوانی، کار در گروه‌های کوچک، همیاری همسالان و ثبت پیشرفت فردی دانش‌آموز می‌تواند فضایی کم‌اضطراب، فعال و حمایت‌گر برای یادگیری فراهم کند.

در ادبیات آموزشی ایران نیز توجه به تقویت مهارت خواندن در سال‌های نخست دبستان، به‌عنوان یکی از اهداف مهم آموزش فارسی، مورد تأکید قرار گرفته است. محتوای کتاب فارسی اول دبستان با هدف ایجاد علاقه به زبان و ادبیات فارسی، تقویت مهارت گوش‌دادن، سخن‌گفتن، خواندن و نوشتن و نیز پرورش تدریجی توانایی خواندن طراحی شده است (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۴۰۲). بااین‌حال، تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در آمادگی پیش‌دبستانی، محیط خانوادگی، میزان مواجهه با کتاب و داستان، توانایی‌های زبانی، وضعیت اقتصادی ـ اجتماعی و سبک‌های یادگیری باعث می‌شود همه دانش‌آموزان با سرعت و کیفیت یکسانی به مهارت خواندن دست نیابند. ازاین‌رو، استفاده از روش‌های انعطاف‌پذیر و متناسب با شرایط واقعی کلاس ضروری است. سیفعلی عباس‌آبادی (۱۴۰۰) نیز در بررسی راهکارهای تقویت مهارت خواندن

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

دانش‌آموزان پایه اول، بر نقش فعالیت‌های جذاب، مشارکت دانش‌آموزان، کاهش ترس از اشتباه و ایجاد فرصت‌های متعدد برای تمرین خواندن تأکید کرده است.

یکی از رویکردهای مناسب برای حل مسائل واقعی کلاس درس، اقدام‌پژوهی مشارکتی است. اقدام‌پژوهی فرایندی نظام‌مند و تأملی است که در آن معلم، مسئله‌ای عینی را در محیط آموزشی خود شناسایی می‌کند، برای رفع آن برنامه می‌ریزد، راهکارهای عملی را اجرا می‌کند، پیامدهای اقدامات را مشاهده و ثبت می‌نماید و سپس بر اساس شواهد، اقدام خود را اصلاح یا تکمیل می‌کند. در اقدام‌پژوهی مشارکتی، دانش‌آموزان، والدین، مدیران و دیگر افراد مرتبط نیز می‌توانند در شناخت مسئله و اجرای راه‌حل‌ها نقش داشته باشند. کمیس، مک‌تاگارت و نیکسون (۲۰۱۴) اقدام‌پژوهی مشارکتی را فرایندی چرخه‌ای شامل برنامه‌ریزی، عمل، مشاهده و تأمل می‌دانند که هدف آن بهبود عمل آموزشی در موقعیت واقعی و از طریق مشارکت کنشگران است.

به‌کارگیری اقدام‌پژوهی مشارکتی برای تقویت اعتمادبه‌نفس و مهارت خواندن دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی، دارای مزیت‌های مهمی است. نخست آنکه راهکارها بر اساس نیازهای واقعی و مشاهده‌شده دانش‌آموزان طراحی می‌شوند، نه صرفاً بر مبنای نسخه‌های کلی و ازپیش‌تعیین‌شده. دوم آنکه معلم می‌تواند اثربخشی هر فعالیت را در جریان عمل بررسی کند؛ برای مثال، مشاهده نماید که آیا بازی‌های کلمه‌سازی، خواندن دونفره، داستان‌خوانی تصویری یا بازخورد فردی، در کاهش اضطراب و بهبود خواندن دانش‌آموزان مؤثر بوده است یا خیر. سوم آنکه مشارکت والدین می‌تواند تمرین خواندن را از محیط کلاس به خانه گسترش دهد و پیوندی سازنده میان خانه و مدرسه ایجاد کند. والدینی که می‌آموزند به‌جای فشار و مقایسه، تلاش فرزند خود را تشویق کنند و فرصت خواندن لذت‌بخش را در خانه فراهم آورند، می‌توانند نقش مؤثری در تقویت خودباوری کودک داشته باشند.

بنابراین، پژوهش حاضر با عنوان «تقویت اعتمادبه‌نفس و مهارت خواندن دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی: یک مطالعه اقدام‌پژوهی مشارکتی» در پی آن است که از طریق شناسایی چالش‌های موجود در خواندن، طراحی و اجرای فعالیت‌های آموزشی ـ انگیزشی، مشارکت‌دادن دانش‌آموزان و والدین، مشاهده مستمر تغییرات و بازاندیشی در اقدامات، زمینه بهبود هم‌زمان مهارت خواندن و اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان را فراهم سازد. اهمیت این مطالعه در آن است که به جای تمرکز صرف بر ضعف یا خطای دانش‌آموز، بر ظرفیت رشد او، تجربه موفقیت‌های کوچک و پیوسته، مشارکت فعال در یادگیری و اصلاح مستمر شیوه‌های تدریس تکیه دارد. انتظار می‌رود نتایج این اقدام‌پژوهی بتواند راهکارهایی کاربردی برای معلمان پایه اول ابتدایی فراهم آورد و به ایجاد کلاسی پویا، حمایت‌گر و علاقه‌مند به خواندن کمک کند.

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

روش‌شناسی و فرایند اجرای اقدام‌پژوهی

این پژوهش از منظر هدف، کاربردی و از حیث ماهیت و روش، یک مطالعه کیفی از نوع «اقدام‌پژوهی مشارکتی» است که توسط آموزگار کلاس طراحی و اجرا گردید.

بافت پژوهش و شرکت‌کنندگان

میدان این پژوهش، کلاس پایه اول دبستان دولتی جابر سالمی (واقع در بافت روستایی با سطح اقتصادی و آموزشی متوسط به پایین) بود. جامعه مورد مطالعه شامل ۱۸ دانش‌آموز پسر پایه اول و والدین آنان بودند که در ابتدای سال تحصیلی، نشانه‌های روشنی از اضطراب کلامی و اجتناب از خواندن در جمع را بروز می‌دادند.

ابزارهای گردآوری داده‌ها

به منظور تضمین جامعیت اطلاعات، داده‌های پژوهش از چندین مجرای هم‌راستا گردآوری شد: ۱.

یادداشت‌های تأملی روزانه: ثبت دقیق رخدادهای کلاسی، واکنش‌های چهره‌ای و رفتارهای غیرکلامی دانش‌آموزان هنگام دعوت به خواندن.

۲. **مشاهده ساختاریافته:** تدوین چک‌لیست شاخص‌های جرأت‌ورزی (بلندی صدا، حفظ تماس چشمی، داوطلب‌شدن و تداوم خواندن).

۳. **مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با والدین و دانش‌آموزان:** جهت ریشه‌یابی ترس‌ها و وضعیت گفتاری کودک در محیط خانواده.

۴. **بررسی سوابق و کارپوشه تحصیلی:** سنجش سیر رشد نشانه‌های تحصیلی و انضباطی در کلاس.

شواهد اولیه (تشخیص مسئله)

بررسی شواهد اولیه نشان داد که از مجموع ۱۸ دانش‌آموز، بخش عمده‌ای از آن‌ها در زمان روخوانی دچار لرزش صدا، مکث‌های طولانی همراه با تشویش، و اجتناب از نگاه کردن به متن می‌شدند. گفت‌وگو با والدین آشکار ساخت که ترس از «مورد تمسخر واقع‌شدن» و «سرزنش به دلیل اشتباه خواندن»، دلیل عمده این بازداری است و ناتوانی شناختی عامل اصلی این مسئله نبوده است.

برنامه مداخله پنج‌هفته‌ای

طرح مداخله به مدت ۵ هفته پیوسته و مطابق جدول زیر ساماندهی و اجرا گردید:

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

هفته	محور مداخله	اقدامات اجرایی معلم-پژوهشگر
هفته اول	ایجاد امنیت روانی و رفع قضاوت	بازآرایی فیزیکی کلاس، گفتگوهای صمیمانه، تعیین قاعده کلاسی «اشتباه کردن بخشی از یادگیری است»، حذف هرگونه سرزنش.
هفته دوم	موفقیت‌های خرد و پرسش‌گری پلکانی	طرح پرسش‌های متناسب با سطح توانایی، فرصت‌دادن برای تبیین پاسخ و تشویق کلامی بلافاصله پس از تلاش‌های دانش‌آموز.
هفته سوم	فعالیت‌های گروهی و روش‌های بازی‌محور	اجرای نمایش‌های خلاق کلاسی، هم‌خوانی شعر و سرود، قصه‌گویی جمعی و تقسیم بندهای خواندنی میان گروه‌های دونفره.
هفته چهارم	مسئولیت‌سپاری و عاملیت فردی	واگذاری نقش‌های اجرایی کوچک (مسئول مدیریت کتاب‌ها، هدایت روخوانی گروهی، مسئول تخته) جهت ارتقای حرمت خود.
هفته پنجم	تقویت تعامل خانه و مدرسه	برگزاری نشست مشورتی با والدین، آموزش شیوه‌های بازخورد مثبت در منزل و تنظیم جدول تشویق مشترک برای تمرین‌های خواندن.

یافته‌ها

پس از اجرای ۵ هفته مداخله هدفمند، داده‌های شواهد ثانویه از طریق ثبت وقایع کلاسی، ارزیابی چک‌لیست‌های رفتاری، مصاحبه مجدد با اولیا و بررسی بازخورد کادر آموزشی مدرسه گردآوری و تحلیل کیفی شد.

تحلیل شواهد ثانویه (تغییرات رفتاری و کلامی)

- **افزایش جرأت‌ورزی در تکلم و خواندن:** دانش‌آموزانی که پیش‌تر از ادای کلمات در حضور دیگران طفره می‌رفتند، با صدای رسا و با آرامش خاطر به روخوانی متون کتاب فارسی پرداختند. لرزش صدا و علائم حرکتی حاکی از تشویش به طور محسوسی تعدیل شد.

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

- **رشد داوطلبان پاسخ‌گویی:** تمایل به داوطلب‌شدن برای مشارکت در تدریس، شعرخوانی جمعی و پاسخ به سؤالات مفهومی افزایش چشمگیری یافت. کلاس از یک ساختار منفعل به محیطی پویا و تعاملی مبدل گردید.
- **بهبود درک و لحن خوانش:** فرآیند خواندن از حالت تقطیع مکانیکی حروف خارج شده و به سوی روخوانی پیوسته همراه با انتقال حس و لحن مناسب جملات ارتقا یافت.
- **هم‌افزایی محیط منزل و کلاس:** بازخوردهای مکتوب و شفاهی والدین حاکی از آن بود که دانش‌آموزان در محیط خانه نیز با رغبت بیشتری کتاب‌های داستان را با صدای بلند می‌خوانند و تمایل دارند اعضای خانواده شنونده آنان باشند.

اعتباریابی یافته‌ها

برای اطمینان از اعتبار و انتقال‌پذیری نتایج، از راهبرد «مثلث‌سازی منابع داده» استفاده شد:

نظارت همتایان: گزارش پیشرفت هفتگی در اختیار همکاران پایه اول و مدیر مدرسه جابر سالمی قرار گرفت و بازخوردهای ارزیابانه آنان مبنی بر بهبود فضای عاطفی و عملکرد کلامی دانش‌آموزان دریافت گردید.

بازخورد والدین: تأیید گزارش‌های خانه نشان داد که تغییرات ثبت‌شده در کلاس، یک واکنش موقت نبوده و به الگوی پایدار رفتاری کودک تبدیل شده است.

بازتاب شخصی معلم: مقایسه یادداشت‌های روزهای نخست با هفته‌های پایانی، نمایانگر تغییر ساختار روابط کلاسی و تثبیت فضای ایمن یادگیری بود.

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

نتیجه‌گیری

یافته‌های این اقدام‌پژوهی نشان داد که نارسایی‌های روخوانی در دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی را نمی‌توان صرفاً به ضعف‌های شناختی، اختلالات یادگیری یا ناتوانی در تشخیص حروف و صداها نسبت داد. اگرچه عوامل شناختی، زبانی، دیداری ـ شنیداری و تفاوت‌های فردی در یادگیری خواندن نقش مهمی دارند، اما نتایج این مطالعه نشان داد که در بسیاری از موارد، ضعف دانش‌آموز در روخوانی با عوامل عاطفی و روان‌شناختی همچون ترس از اشتباه، نگرانی از قضاوت معلم و همسالان، خجالت در سخن‌گفتن در جمع، تجربه‌های ناموفق قبلی و پایین‌بودن اعتمادبه‌نفس کلامی ارتباط نزدیکی دارد. به بیان دیگر، برخی از دانش‌آموزان، توانایی نسبی تشخیص نشانه‌ها و خواندن واژه‌ها را داشتند، اما در موقعیت خواندن با صدای بلند، در حضور معلم یا همکلاسی‌ها، دچار مکث، اضطراب، فراموشی، لکنت یا اجتناب از مشارکت می‌شدند. این مسئله بیانگر آن است که ارزیابی مشکلات خواندن در پایه اول باید با نگاهی جامع و چندبعدی انجام شود و معلم نباید هر خطا یا کندی در خواندن را فوراً نشانه ناتوانی یادگیری تلقی کند.

بررسی وضعیت اولیه دانش‌آموزان نشان داد که فضای عاطفی کلاس و نوع مواجهه با خطا، در شکل‌گیری نگرش آنان نسبت به خواندن بسیار اثرگذار است. دانش‌آموزانی که خطاهای خود را نشانه ناتوانی شخصی می‌دانستند یا از خندیدن و واکنش همسالان نگران بودند، کمتر داوطلب خواندن می‌شدند و در تمرین‌های کلاسی حضور فعال نداشتند. در برخی موارد، حتی دانش‌آموزانی که در تمرین‌های انفرادی یا در محیط خانه عملکرد قابل قبولی داشتند، هنگام خواندن در کلاس دچار افت عملکرد می‌شدند. این وضعیت نشان می‌دهد که توانایی واقعی کودک همواره در موقعیت‌های رسمی و اضطراب‌آور کلاس آشکار نمی‌شود. بنابراین، فراهم‌کردن محیطی امن، پذیرنده و عاری از سرزنش، پیش‌شرطی مهم برای آشکارشدن و رشد توانایی خواندن دانش‌آموزان است.

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

در این اقدام‌پژوهی، گام‌به‌گام‌سازی پرسش‌ها و فعالیت‌های خواندن یکی از مداخلات مؤثر بود. به‌جای آنکه از دانش‌آموز انتظار رود یک‌باره متن نسبتاً طولانی یا جمله‌ای پیچیده را بخواند، فعالیت‌ها به بخش‌های کوچک، روشن و دست‌یافتنی تقسیم شدند. برای نمونه، ابتدا از دانش‌آموز خواسته شد یک نشانه را تشخیص دهد، سپس صدای آن را بیان کند، بعد آن را با نشانه‌ای دیگر ترکیب نماید و در نهایت واژه یا جمله کوتاهی را بخواند. این فرایند تدریجی باعث شد دانش‌آموزان با تجربه‌های پی‌درپی موفقیت مواجه شوند. موفقیت در انجام تکلیف‌های کوچک، احساس توانمندی آنان را افزایش داد و زمینه پذیرش تکلیف‌های دشوارتر را فراهم ساخت. به نظر می‌رسد زمانی که دانش‌آموز با فعالیتی فراتر از سطح توانایی ادراک‌شده خود مواجه می‌شود، احتمال اضطراب و اجتناب افزایش می‌یابد؛ اما وقتی تکلیف متناسب با سطح فعلی او تنظیم شود و با حمایت تدریجی معلم همراه باشد، یادگیری به تجربه‌ای مثبت و قابل کنترل تبدیل می‌شود.

یافته‌های پژوهش همچنین بر نقش مؤثر بازی، شعرخوانی، داستان‌گویی و فعالیت‌های شاد و مشارکتی در بهبود روخوانی تأکید دارد. استفاده از بازی‌های مرتبط با صداها، نشانه‌ها، واژه‌ها و جمله‌ها، فضای خشک و ارزیابانه آموزش خواندن را به فضایی جذاب، فعال و کم‌تنش تبدیل کرد. در چنین فضایی، دانش‌آموزان بدون آنکه احساس کنند در حال آزمون‌دادن هستند، بارها با حروف، صداها و واژه‌ها مواجه شدند و آن‌ها را تمرین کردند. شعرخوانی و هم‌خوانی گروهی نیز به‌ویژه برای دانش‌آموزان خجالتی یا مضطرب سودمند بود؛ زیرا کودک در جمع گروه می‌توانست صدای خود را با دیگران همراه کند و بدون ترس از دیده‌شدن یا قضاوت‌شدن، در فرایند خواندن مشارکت داشته باشد. این فعالیت‌ها به‌تدریج زمینه‌ای فراهم کرد تا دانش‌آموزانی که در ابتدا از خواندن انفرادی اجتناب می‌کردند، آمادگی بیشتری برای داوطلب‌شدن و خواندن در مقابل کلاس پیدا کنند.

یکی از مهم‌ترین دستاوردهای این اقدام‌پژوهی، تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به خطا بود. در آغاز فرایند، بسیاری از دانش‌آموزان اشتباه در خواندن را رویدادی منفی و شرم‌آور تلقی می‌کردند. به همین دلیل، هنگام مواجهه با واژه‌ای ناآشنا، به‌جای تلاش برای خواندن آن، سکوت می‌کردند یا منتظر کمک مستقیم معلم می‌ماندند. در جریان مداخله، تلاش شد خطا به‌عنوان بخش طبیعی و ضروری یادگیری معرفی شود. معلم با استفاده از عبارت‌های حمایتی، تأکید بر ارزش تلاش، اصلاح غیرمستقیم و تشویق دانش‌آموز به دوباره‌خوانی، این پیام را منتقل کرد که اشتباه‌کردن نشانه ناتوانی نیست، بلکه فرصتی برای یادگیری و پیشرفت است. این تغییر نگرش، نقش مهمی در کاهش اضطراب دانش‌آموزان داشت. هنگامی که کودک مطمئن شد خطایش با تمسخر، سرزنش یا مقایسه همراه نخواهد شد، با جرئت بیشتری در فعالیت‌های خواندن شرکت کرد.

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

از منظر آموزشی، نتایج نشان داد که بازخورد معلم باید از حالت صرفاً اصلاحی و خطامحور خارج شود و به بازخوردی توصیفی، تشویقی و فرایندمحور تبدیل گردد. به‌جای تأکید صرف بر اینکه «کلمه را اشتباه خواندی»، می‌توان بر بخش درست عملکرد کودک تمرکز کرد و سپس او را برای اصلاح گام بعدی راهنمایی نمود؛ برای مثال، معلم می‌تواند بگوید: «صدای اول کلمه را خیلی خوب گفتی؛ حالا با هم صدای بعدی را پیدا کنیم.» چنین بازخوردی هم خطا را اصلاح می‌کند و هم احساس ارزشمندی دانش‌آموز را حفظ می‌نماید. در واقع، بازخورد مؤثر باید به کودک نشان دهد که پیشرفت او ممکن است، تلاشش دیده می‌شود و توانایی‌اش ثابت و تغییرناپذیر نیست. این رویکرد، به‌ویژه در پایه اول که دانش‌آموزان در حال شکل‌دادن به تصویر ذهنی خود از توانایی‌های تحصیلی‌شان هستند، اهمیت فراوانی دارد.

هم‌سوسازی نگرش والدین نیز از دیگر مؤلفه‌های اثرگذار در این اقدام‌پژوهی بود. نتایج نشان داد که رفتار والدین در خانه می‌تواند مداخله آموزشی مدرسه را تقویت یا تضعیف کند. برخی والدین، به دلیل نگرانی درباره پیشرفت تحصیلی فرزندشان، ناخواسته با فشار، تکرارهای طولانی، مقایسه با خواهر، برادر یا همکلاسی‌ها و واکنش منفی به اشتباه‌ها، اضطراب کودک را افزایش می‌دادند. در مقابل، هنگامی که والدین با اصول تمرین حمایتی آشنا شدند و آموختند که باید زمان کوتاه اما منظم برای خواندن اختصاص دهند، تلاش کودک را تشویق کنند، از تحقیر و مقایسه پرهیز نمایند و خواندن را با فعالیت‌های لذت‌بخش مانند قصه‌گویی و کتاب‌خوانی مشترک همراه سازند، همکاری و پیشرفت دانش‌آموزان افزایش یافت. بنابراین، بهبود مهارت روخوانی صرفاً مسئولیت معلم نیست، بلکه نیازمند تعامل مؤثر میان خانه و مدرسه است.

مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی و همیارانه نیز به تقویت اعتمادبه‌نفس آنان کمک کرد. زمانی که دانش‌آموزان فرصت یافتند در گروه‌های کوچک، به‌صورت دونفره یا از طریق بازی‌های کلاسی تمرین کنند، فشار ناشی از خواندن انفرادی در برابر همه کلاس کاهش یافت. دانش‌آموزان ضعیف‌تر توانستند از مشاهده و همراهی با همسالان خود بهره‌مند شوند و دانش‌آموزان توانمندتر نیز از طریق کمک‌کردن، توضیح‌دادن و الگوسازی، احساس مسئولیت و شایستگی بیشتری به دست آوردند. این تجربه نشان داد که کلاس درس نباید صرفاً محل رقابت فردی باشد، بلکه می‌تواند به محیطی برای یادگیری مشارکتی، حمایت متقابل و رشد جمعی تبدیل شود.

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

بر پایه یافته‌های این مطالعه، می‌توان نتیجه گرفت که تقویت مهارت خواندن در پایه اول ابتدایی نیازمند تلفیق مداخلات آموزشی و عاطفی است. آموزش مستقیم نشانه‌ها، صداها و واژه‌ها ضروری است، اما به‌تنهایی کافی نیست. دانش‌آموز باید در کنار آموزش مهارت، احساس امنیت روانی، حق اشتباه‌کردن، فرصت تجربه موفقیت، بازخورد مثبت، حمایت معلم، همراهی والدین و مشارکت در فعالیت‌های شاد و معنادار را نیز تجربه کند. در غیر این صورت، حتی روش‌های آموزشی مناسب نیز ممکن است برای دانش‌آموز مضطرب یا کم‌اعتمادبه‌نفس اثربخشی کامل نداشته باشند.

در مجموع، اقدام‌پژوهی حاضر نشان داد که تغییرات به ظاهر ساده در شیوه تدریس و تعامل با دانش‌آموزان می‌تواند پیامدهای قابل‌توجهی در عملکرد روخوانی و نگرش آنان نسبت به یادگیری ایجاد کند. گام‌به‌گام‌سازی فعالیت‌ها، استفاده از بازی و شعرخوانی، ایجاد فضای پذیرنده نسبت به خطا، بازخورد سازنده، مشارکت همسالان و همراه‌کردن والدین، مجموعه‌ای از راهبردهای عملی و قابل اجرا برای معلمان پایه اول ابتدایی فراهم می‌آورد. این راهبردها نه‌تنها به بهبود خواندن کمک می‌کنند، بلکه دانش‌آموز را به فردی فعال‌تر، شجاع‌تر و امیدوارتر در فرایند یادگیری تبدیل می‌سازند. ازاین‌رو، پیشنهاد می‌شود معلمان پایه اول، در کنار توجه به اهداف رسمی کتاب درسی، به ابعاد عاطفی و انگیزشی یادگیری خواندن نیز توجه ویژه داشته باشند و با مشاهده مستمر نیازهای دانش‌آموزان، مداخلات خود را به‌صورت انعطاف‌پذیر و متناسب با شرایط کلاس طراحی و اصلاح کنند.

پیشنهادهای کاربردی برای معلمان دوره ابتدایی

۱. **ایجاد فرهنگ پذیرش خطا در کلاس:** اجتناب اکید از مقایسه دانش‌آموزان با یکدیگر و تشویق هرگونه تلاش فردی در تکلم و خواندن.

۲. **استفاده از هم‌خوانی و خوانش مشارکتی:** بهره‌گیری از تکنیک خوانش جفتی پیش از الزام دانش‌آموز به خواندن انفرادی در برابر کل کلاس.

۳. **تداوم پیوند خانواده و مدرسه:** آموزش مستقیم شیوه‌های مثبت اصلاح اشتباهات خواندن به والدین جهت پرهیز از سخت‌گیری‌های اضطراب‌آفرین در تکالیف منزل

محدودیت‌ها و ضرورت بازاندیشی

این مطالعه بر روی جامعه‌ای پسرانه و محدود در یک بافت روستایی انجام شد؛ برای دانش‌آموزانی با اضطراب‌های فراگیرتر نیاز به مداخلات انفرادی تکمیلی و بازه زمانی طولانی‌تر احساس می‌شود. تکرار این الگو در سایر پایه‌ها و محیط‌های شهری می‌تواند ابعاد تعمیم‌پذیری آن را روشن‌تر سازد

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]

منابع و مآخذ

- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۴۰۲). فارسی: کتاب درسی پایه اول دبستان. وزارت آموزش‌وپرورش جمهوری اسلامی ایران.

- سیفعلی عباس‌آبادی، س. (۱۴۰۰). راهکارهای تقویت مهارت خواندن در پایه اول ابتدایی با نظر به اهداف طرح مدرسه خوانا. چهارمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات میان‌رشته‌ای روان‌شناسی، مشاوره و آموزش علوم تربیتی.

-Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman .

-Ehri, L. C., Nunes, S. R., Stahl, S. A., & Willows, D. M. (2001). Systematic phonics instruction helps students learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. Review of Educational Research, 71(3), 393–447. https://doi.org/10.3102/00346543071003393

-Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). The action research planner: Doing critical participatory action research. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-1350-8

-Ruan, Y., Maurer, U., & McBride, C. (2024). Effectiveness of reading interventions on literacy skills for Chinese children with and without dyslexia: A meta-analysis of randomized controlled trials. Educational Psychology Review, 36(3). https://doi.org/10.1007/s10648-024-09915-9

-Schunk, D. H., & Rice, J. M. (1993). Strategy fading and progress feedback: Effects on self-efficacy and comprehension among students receiving remedial reading assistance. The Journal of Educational Research, 87(1), 23–30 .

-Unrau, N. J., Rueda, R., Son, E., Polanin, J. R., Lundeen, R. J., & Shen, R. (2018). Can reading self-efficacy be modified? A meta-analysis of the impact of reading interventions on reading self-efficacy. Review of Educational Research, 88(2), 167–204. https://doi.org/10.3102/0034654317743199

-Verhoeven, L., Voeten, M., & Segers, E. (2022). Computer-assisted word reading intervention effects throughout the primary grades: A meta-analysis. Educational Research Review, 37, 100486. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100486

[Downloaded from jcsjs.ir on 2026-11-15]