

کاربست روش‌های فعال یادگیری در ارتقاء سواد خواندن دانش‌آموزان^۱

امیر عیسی ملکی^۲، احمد فلزی^۳

چکیده

تکنیک‌های «تماس طولانی با محیط پژوهش»، «توصیف غنی و پرمایه»، «بررسی همکار» و «ممیزی پژوهشی» بهره برده‌ایم. بنا بر دریافته‌های این پژوهش، روش‌های یادگیری فعال که در آن معلم شرایط یادگیری را فراهم می‌کند، تأثیر زیادی در ارتقاء سواد خواندن و تقویت توانایی روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان دارد؛ با این توضیح که درباره روش‌های فعال تدریس، خلاقیت معلمان در کاربرست مصادیقی که خود در ارتباط و همراه با دانش‌آموزان کشف می‌کنند، حائز اهمیت بسیار است.

واژه‌های کلیدی: سواد خواندن، مهارت روخوانی و روان‌خوانی، روش‌های فعال یادگیری، اقدام‌پژوهی

نقطه آغاز این اقدام‌پژوهی، مواجهه با دانش‌آموزانی بود که به‌رغم توانایی‌های نسبتاً خوب در سایر حوزه‌های یادگیری، درخصوص روخوانی و روان‌خوانی متن درس مشکلات جدی‌ای داشتند؛ به این ترتیب، برای پژوهشگران این سؤال مطرح شد که: چگونه می‌توانیم به ارتقاء سواد خواندن، و توانایی روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان کمک کنیم؟ این اقدام‌پژوهی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ در پایه اول متوسطه در مدرسه «شهدای معلم» در منطقه ۹ شهر تهران، با فراوانی ۹۷ نفر دانش‌آموز در ارزیابی‌های اولیه و ۸۹ نفر در ارزیابی‌های ثانویه انجام شده است. برای اعتباربخشی به تحقیق، نیز از

تأیید نهایی: ۱۴۰۱/۱۱/۱۹

۱. تاریخ وصول: ۱۴۰۱/۱۰/۱۲

۲. دبیر علوم اجتماعی، مدارس سلمان فارسی و شهدای معلم، منطقه ۹ شهر تهران

amir.esamalaki@gmail.com

۳. مدیر مدرسه شهدای معلم در منطقه ۹ تهران



Implementation of active learning methods in improving students' reading literacy

Abstract

The starting point of this action research was encountering students who had serious problems in reading the text correctly and fluently, despite having relatively good abilities in other areas of learning. In this way, the research questions included: how can we help to improve students' reading literacy, and their ability to read correctly and fluently? This action research was carried out in the academic year of 1400-1401 in the first grade of secondary school in "Shohadāye Moalem" school in the 9th district of Tehran, with the frequency of 97 students in primary evaluations and 89 students in secondary evaluations. To validate the research, techniques of "long contact with the research environment", "rick and thick description",

"peer debriefing" and "verification" have been used. Findings showed that, active learning methods in which the teacher provides learning conditions have a great effect on improving reading literacy and strengthening the students' ability to read correctly and fluently. It should be noted that when considering the active teaching methods, the creativity of teachers in implementing the examples which they discover when communicating with students is very important.

Key words: Reading Literacy, Correct and Fluent Reading Skills, Active Learning Methods, Action Research

پژوهشگاه علوم انسانی
پرتال جامع علوم انسانی



مقدمه و بیان مسئله

مهارت خواندن تأثیر بسیاری در «بهتر اندیشیدن»، «بهتر زیستن» و هم‌چنین همهٔ دروس ریاضی، تاریخ، جغرافیا و ... دارد؛ و گفته می‌شود که یادگیری مهارت خواندن، کلید یادگیری همهٔ یادگیری‌هاست (Campbell et al, 2001)؛ و کریمی، ۱۳۸۴: ۱۳). ما اطلاعات مورد نیاز از مطالب نوشتنی را با استفاده از مهارت خواندن به دست می‌آوریم. اغراق نیست اگر بگوییم، مهارت و توانایی درست خواندن شرط لازم برای یادگیری است؛ و مهارت روخوانی، روان‌خوانی و درست خواندن یکی از ضروری‌ترین نیازمندی‌های دانش‌آموزان و دانشجویان در فرایند تعلیم و تربیت است. از این رو، در نظام‌های آموزشی همهٔ کشورها، بهبود و پیشرفت سواد خواندن^۱، یکی از دغدغه‌های جدی متولیان امر آموزش و پرورش است.

یادگیری از طریق خواندن مطالب، چنان حوزهٔ مهمی در آموزش است که موجب آفرینش انبوهی از آثار تحقیقی شده است (سنگری و علیزاده، ۱۳۸۵: ص. ۱۹). به عنوان نمونه، انجمن بین‌المللی ارزیابی پیشرفت تحصیلی^۲ در یک مطالعهٔ تطبیقی که هر پنج سال یک بار پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان پایهٔ چهارم ابتدایی را در میان کشورهای داوطلب ارزیابی می‌کند، سواد خواندن دانش‌آموزان ایرانی را در میان ۳۵ کشور شرکت‌کننده در پژوهش، در رتبهٔ ۳۲ نشان می‌دهد (Martin et al, 2003). بنا بر یافته‌های پژوهش پیش‌گفته که در سال ۲۰۰۱ انجام شده است، بیش از ۶۰ درصد دانش‌آموزان نتیجهٔ ضعیف و خیلی ضعیف، ۲۲ درصد نتیجهٔ متوسط، و ۱۸ درصد عملکرد خوب و خیلی خوب داشته‌اند. مقایسهٔ مطالعات انجمن بین‌المللی ارزیابی پیشرفت تحصیلی در سال‌های ۲۰۰۱ و ۲۰۰۶ در خصوص پیشرفت سواد خواندن در میان دانش‌آموزان ایرانی شرکت‌کننده در دو تحقیق، ضعف دانش‌آموزان ایرانی در سواد خواندن را نشان می‌دهد (کریمی، ۱۳۸۶: ۱۷). از این رو، پژوهشگران حوزهٔ تعلیم و تربیت با دغدغهٔ ارتقاء سواد خواندن دانش‌آموزان، این موضوع را به انحاء گوناگون مورد بررسی و مذاقه قرار داده‌اند.

در این خصوص، صالحی و همکاران (۱۳۸۸)، ۷۶۸ دانش‌آموز را از میان ۸۰۷۰۱ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب کرده، و با آزمون‌های سواد خواندن

1. Reading Literacy

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

در دو بخش ادبی و متن اطلاعاتی، مورد سنجش قرار دادند. بنا بر یافته‌های ایشان، روش‌های فعال تدریس در پیشرفت سواد خواندن متن‌های ادبی و اطلاعاتی دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی مؤثرند. هم‌چنین، این مطالعه نشان داد میان پیشرفت سواد خواندن متن‌های ادبی و اطلاعاتی دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی که بر اساس روش‌های فعال تدریس آموزش دیده‌اند، تفاوت معناداری وجود ندارد. به باور این پژوهشگران، مهم‌ترین نکته در زمینه وضعیت ضعیف دانش‌آموزان ایرانی در آزمون پرلز^۱ (PIRLS)، نارسایی و ضعف برنامه‌ریزی آموزشی و شیوه‌های تدریس در مدارس ایران است که دانش‌آموزان را بیشتر بر اساس پاسخ‌های از پیش تعیین شده و اندوختن معلومات کتابی به جای تجزیه و تحلیل و تفسیر مطالب درسی عادت داده‌اند.

درباره موضوع این پژوهش در پیشینه نظری مرتبط با آموزش و پرورش می‌خوانیم که در جامعه مدرن، مردم ناچارند مهارت‌های اساسی خواندن، نوشتن و حساب کردن، و دانش عمومی درباره محیط فیزیکی و اجتماعی و اقتصادی خود را فرا بگیرند. علاوه، آنها بدانند چگونه باید بیاموزند تا بتوانند بر شکل‌های نوین، و گاهی بسیار فنی اطلاعات احاطه پیدا کنند (گیدنز^۲ و بردسال^۳، ۱۹۸۹/۱۳۸۹: ص. ۷۰۹). در این میان، یادگیری خواندن و در مراحل بعدی آموزش، «خواندن برای یادگیری»، اهمیت ویژه‌ای در امر تعلیم و تربیت دارد؛ و از این رو، یکی از مهم‌ترین راهبردهایی که معلمان برای توفیق در فرایند یادگیری دانش‌آموزان به کار می‌گیرند، تکالیف خواندن است. در این خصوص اغلب متفکران حوزه آموزش و پرورش به پویایی امر آموزش و روش‌های فعال تدریس تأکید دارند. به عنوان نمونه، به اعتقاد ژان ژاک روسو^۴: «در امر آموزش، خود دانش‌آموز باید فعالیت کند و کمک دیگران به او به گونه‌ای نباشد که همه چیز را در اختیار او بگذارند» (یادگارزاده، ۱۳۸۷: ص. ۱۸).

در این خصوص، تأکید رویکرد ساختن‌گرایی^۵ بر تجربه‌های علمی، تأمل انفرادی، پردازش اطلاعات و هم‌پاری گروهی است (آقازاده، ۱۳۸۵: ص. ۴۷؛ و صالحی و همکاران،

۱. مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن

2. Anthony Giddens
3. Karen Birdsall
4. Jean-Jacques Rousseau
5. Constructivism



۱۳۸۸: ص. ۹۲)؛ رویکرد هم‌یاری در فرایند یادگیری نیز تأکید ویژه‌ای بر نقش یادگیرنده در یادگیری و درک و فهم مطالب دارد (سیف، ۱۳۸۶: ص. ۵۲۴). جان دیویی^۱ دربارهٔ تجربهٔ فراگیرنده در جریان یادگیری اعتقاد دارد: «دانش آموز از طریق فعالیت‌های خود می‌آموزد و ذهن خود را از طریق رفتاری که در آن مشارکت دارد، می‌سازد» (سلیمان‌پور، ۱۳۸۴: ص. ۱۹). ژان پیاژه^۲ نیز به عنوان یکی از طرف‌داران رویکرد شناختی در تعلیم و تربیت، بر کاربست روش‌های فعال در تدریس تأکید دارد. به اعتقاد وی: «وقتی دانش‌آموز فعال نباشد ... به صرف شنیدن سخن دیگران چیزی یاد نمی‌گیرد» (صالحی و همکاران، ۱۳۸۸: ص. ۶۷).

از نظر Bernstein (1975)، می‌توان تأثیر رمزهای زبانی یا طرز گفتار را نیز در یادگیری مهارت خواندن بررسی کرد. این چشم‌انداز با تمرکز بر مهارت‌های زبانی، تفاوت‌های نظام‌مندی را که در شیوه‌های کاربرد زبان وجود دارد مورد مذاقه قرار می‌دهد. از این منظر استدلال می‌شود کودکانی که پیشینه‌های اجتماعی و خانوادگی گوناگونی دارند، طرز گفتارهای متفاوتی را در طول سال‌های اولیهٔ زندگی خود فرا می‌گیرند و این رمزهای زبانی یا طرز گفتار روی تجربهٔ مدرسه و درس خواندن آنها تأثیر می‌گذارد. به این ترتیب، به عقیدهٔ برنشتین، متأثر از طرز گفتار خاص هر طبقه، کودکان طبقهٔ متوسط در مقایسه با کودکان طبقهٔ کارگر بهتر می‌توانند با مقتضیات آموزش علمی رسمی کنار بیایند و با الزامات تحصیل علمی در مدرسه همگام شوند (گیدنز و بردسال، ۱۳۸۹/۱۹۸۹: صص. ۷۳۸-۷۳۹).

نقطهٔ آغاز این پژوهش نیز مواجهه با دانش‌آموزانی بود که به‌رغم توانایی‌های نسبتاً خوب در سایر حوزه‌های یادگیری، در خصوص روخوانی و روان‌خوانی متن درس، مشکلات جدی داشتند. دانش‌آموزان هنگام روخوانی متن درس، کلمات را جا می‌انداختند یا متن را گم می‌کردند، به دفعات بسیار از معلم یا هم‌کلاسی‌ها می‌پرسیدند کجا را می‌خواندم؟ خیلی تپق می‌زدند، کلمات را بدون دقت و نادرست تلفظ می‌کردند، گاهی تلفظ عامیانهٔ واژه‌ها را به‌کار می‌بردند یا کلمات را به‌طور حدسی تلفظ می‌کردند، و خیلی زود از روخوانی متن درس خسته می‌شدند. طرح این پرسش‌ها که، چرا دانش‌آموزانی که در هم‌اندیشی‌ها نسبتاً خوب و بعضاً عالی هستند و حتی در بحث‌ها و گفت‌گوها تحلیل‌های جالبی دارند، این اندازه

1. John Dewey
2. Jean Piaget



در روخوانی متن درس مشکل دارند؟ و ما چگونه می‌توانیم به ارتقاء سواد خواندن، و توانایی روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان کمک کنیم؟ گام نخست این اقدام پژوهی^۱ بود که جزئیات آن در بخش روش‌شناسی پژوهش تشریح خواهد شد.

بررسی و تحلیل چیرستی، چرایی و عوامل مؤثر بر ضعف روخوانی متون درسی در میان دانش‌آموزان، و شناخت راه‌کارهای مناسب برای ارتقاء سواد خواندن، کمک می‌کند در آینده نیازمند برنامه‌های تکمیلی بهبود مهارت خواندن دانش‌آموزان نباشیم. به این ترتیب فرایند آموزش با سرعت و کیفیت مورد انتظار و طبق برنامه‌ریزی‌های نهاد تعلیم و تربیت به‌درستی پیش می‌رود.

به‌علاوه، نتایج حاصل از این پژوهش و مطالعات مشابه، به تناسب استحکام و موقعیت استعلایی مباحث مطرح‌شده در آنها و به میزان اقبال در تشخیص مسائل و مصادیق موضوع، می‌توانند به عنوان یک گام کوچک، راه‌گشای تلاش‌هایی از این قبیل باشند؛ این‌که، آموزگاران و دبیران چگونه می‌توانند توانایی درک متن نوشتاری را در دانش‌آموزان تقویت کنند؟ چگونه می‌توان روش‌های نوین پرورش مهارت خواندن را در کلاس‌های درس به‌کار گرفت؟ و اصولاً، چگونه می‌توان میزان پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان را ارزیابی کرد؟ بنابراین، پرسش محوری این پژوهش این است که، چرا برخی دانش‌آموزان، حتی آنهایی که در گفت‌وگوهای کلاسی فعال هستند و بعضاً حضور مثمیری دارند، در روخوانی متون درسی مشکل دارند؟ و چطور می‌توان سواد خواندن این دانش‌آموزان و سایرین را ارتقاء داد؟ بررسی این موضوع در این تحقیق با پیگیری اهداف زیر دنبال شده است:

الف) اهداف اصلی:

- ارتقاء سواد خواندن، و توانایی روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان
- ایجاد خودآگاهی در میان دانش‌آموزان درباره‌ی میزان مهارت‌های ایشان در روخوانی و روان‌خوانی متون درسی

ب) اهداف جانبی:

- مطالعه و معرفی روش‌های نوین در پرورش مهارت خواندن
- کاربست روش‌های اثربخش در ارتقاء سواد خواندن دانش‌آموزان و ارزیابی آنها



- ارزیابی مهارت خواندن دانش‌آموزان با آزمون‌های عملکردی و ایجاد انگیزه در ایشان برای انجام فعالیت‌هایی خارج از کلاس و مدرسه برای ارتقاء سواد خواندن و افزایش مهارت روخوانی و روان‌خوانی متون درسی و غیر درسی

روش‌شناسی پژوهش

همان‌طور که پیش‌تر توضیح داده شد، نقطه آغاز این پژوهش، مواجهه با دانش‌آموزانی بود که در روخوانی و روان‌خوانی متن درس، مشکلات جدی داشتند. از این رو، پژوهش با ثبت مشاهدات از میزان مهارت‌های خواندن دانش‌آموزان آغاز شد. هم‌زمان با ارزیابی‌های اولیه از سواد خواندن دانش‌آموزان، ادبیات نظری مرتبط با موضوع و پیشینه پژوهش مورد مذاقه قرار گرفت. این امر به منظور بهره‌برداری از ذخایر نظری موجود و نظرگاه‌های متفکران و پژوهشگران، قدم‌های نخستین تحقیق را استحکام بخشید. در این مرحله با فیش‌برداری از دریافت‌های پیشین دانشمندان و پژوهشگران علوم انسانی و یادداشت‌برداری از وضعیت کلاس‌های درس و چگونگی روند تغییرات مهارت‌های خواندن دانش‌آموزان، مختصات مسئله ضعف روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان در فرایند آموزش و پرورش تدقیق و مورد بازبینی‌های مکرر قرار گرفت.

در مرحله دوم، با طرح موضوع و مسئله برای همکاران و متخصصان امر آموزش، دیدگاه‌ها و راه‌حل‌های ایشان نیز در فرایند پژوهش مورد استفاده قرار گرفت. در این مرحله علاوه بر کاربست روش گفت‌وگو و یادداشت‌برداری از نکات مهم، بازخورد راه‌کارها نیز در فرایند تحقیق ارزیابی، تعدیل و اصلاح شد.

همان‌طور که پیش‌تر توضیح داده شد، در پژوهش‌های پیشین و ادبیات نظری مرتبط با مسئله این پژوهش، تأکید بر کاربست روش‌های فعال تدریس برای ارتقاء سواد خواندن است؛ بدون این‌که به مصادیق عینی چنین روش‌هایی اشاره شود. بنابراین در این پژوهش به موازات یافته‌های جدید از وضعیت پیشرفت مهارت‌های خواندن دانش‌آموزان طی تمرین‌ها و راه‌حل‌های انتخاب‌شده قبلی، در مرحله پایانی پژوهش دو آزمون عملکردی به‌مثابه مصادیقی عینی از شیوه یادگیری فعال به عنوان راه‌حلی برای بهبود سواد خواندن به‌کار گرفته شد. همه اقدامات پیش‌گفته، در افق اقدام‌پژوهی به‌مثابه رویکردی عمل‌گرا برای حصول آگاهی علمی انجام شده است؛ رویکردی که به عنوان یک روش پژوهشی دو مرحله‌ای، در مرحله تشخیص شامل تحلیل شرایط اجتماعی و تنظیم



فرضیه‌هایی در رابطه با ماهیت حوزه پژوهش است، و در مرحله اجرا شامل تجاربی از همکاری مشترک در جهت ایجاد تغییر است که در جریان آن، آثار حاصل‌شده از اعمال تغییرات مورد مطالعه قرار می‌گیرد (حریری، ۱۳۸۵: صص. ۱۱۴-۱۱۳).

در اقدام پژوهی به عنوان یک راهبرد پژوهشی پرکاربرد در حوزه آموزش و پرورش، معلم می‌تواند مسائلی مانند مشکل رفتاری یک یا چند دانش‌آموز، مشکلاتی که در یادگیری وجود دارد، پیشرفت تحصیلی، مسائل آموزشی و موارد مشابه دیگر را به عنوان موضوع تحقیقاتی انتخاب کند و از طریق مطالعه، همفکری و تبادل نظر با همکاران به فرضیه‌های مشخصی دست یابد و سپس آنها را در کلاس درس خود به کار گرفته، به اجرا بگذارد و نتایج حاصل از هر یک را بررسی کند که تا چه حد در رفع مشکل مؤثر واقع شده است (مهرمحمدی، ۱۳۷۷ به نقل از ساکی، ۱۳۸۳: ص. ۹۸).

در این تحقیق نیز مطابق با روش اقدام پژوهی در حوزه آموزش و پرورش، در مرحله نخست برای تشریح و توضیح وضع موجود، با جمع‌آوری اطلاعات و ثبت مشاهدات اولیه، شاخص‌های کیفی و کمی وضع موجود در خصوص مهارت‌های روانخوانی و روانخوانی مشارکت‌کنندگان در پژوهش را مستند کرده‌ایم. سپس در مرحله دوم ضمن همکاری مشترک با همکاران آموزشی برای بهبود سواد خواندن دانش‌آموزان، از میان راه‌حل‌های نخستین، راه‌حل‌های مناسب^۱ گزینش شده و پس از اجرای راه‌حل‌های انتخاب‌شده، مشاهدات تکمیلی و نتایج حاصل، گزارش شده‌اند.

این اقدام پژوهی در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ در پایه اول متوسطه در مدرسه «شهدای معلم» در منطقه ۹ شهر تهران، با فراوانی ۹۷ نفر دانش‌آموز در ارزیابی‌های اولیه و ۸۹ نفر در ارزیابی‌های ثانویه انجام شد، و برای اعتباربخشی به تحقیق^۲ از تکنیک‌های «تماس طولانی با محیط پژوهش»، «توصیف غنی و پرمایه»^۱، «بررسی همکار»^۲ و «ممیزی پژوهشی»^۳ استفاده شده است.

به اعتقاد (Ely et al (1991)، تماس طولانی‌مدت با محیط پژوهش و مسئله مورد بررسی، به اعتبار یافته‌های پژوهش کمک می‌کند. به این ترتیب که رویدادها با وسعت و عمق بیشتری ملاحظه می‌شوند و هر چه زمان بیشتری برای گفت‌وگو با مشارکت‌کنندگان

1. Rick and Thick Description
2. Peer Debriefing
3. Verification



در تحقیق و رصد محیط پژوهش صرف شود، احتمال یافته‌های معتبر افزایش می‌یابد. این تحقیق نیز از ابتدای مهرماه ۱۴۰۰ تا اواسط خردادماه ۱۴۰۱ در طول حدوداً هشت ماه انجام شده و در این مدت جزئیات فرایند یادگیری دانش‌آموزان ضمن اتخاذ روش‌های فعال تدریس زیر ذره‌بین توجه دبیر و پژوهشگران بوده است. به علاوه، سعی شد توصیف دقیق و کاملی از فرایند پژوهش و نتایج به‌دست آمده ارائه شود تا امکان نقد و بررسی آن برای همکاران و مخاطبان تحقیق فراهم شود.

بررسی همکار و مرور خبرگان غیر شرکت‌کننده^۱ در پژوهش، سوگیری‌های احتمالی پژوهشگر و نقاط کور احتمالی در گزارش تحقیق را آشکار، و به برطرف کردن آن کمک می‌کند (Creswell and Miller, 2000: pp. 125-127). بنابراین ارزیابی‌های دو نفر از همکاران و متخصصان امر تعلیم و تربیت در تمام طول تحقیق مورد توجه پژوهشگر بوده است.

در نهایت راهبردهای ممیزی پژوهشی از جمله حساسیت پژوهشگر^۲، انسجام روش‌شناختی^۳ و گردآوری و تحلیل هم‌زمان داده‌ها - که کمک می‌کند صحت و قابلیت اعتماد پژوهش^۴ به‌جای آن که از طرف داوران خارجی تأیید یا رد شود، به‌طور فعال در فرایند پژوهش به‌دست آید (Foss and Pedersen, 2016: p. 22) - در اعتبارسنجی و اعتباربخشی پژوهش به‌کار گرفته شد.

یافته‌های پژوهش

الف) جمع‌آوری اطلاعات (شواهد ۱)

در این تحقیق، به منظور دستیابی به اهداف پژوهش و دریافت راه‌کارهای مناسب برای ارتقاء سواد خواندن دانش‌آموزان، ضمن تمرکز بر پرسش محوری تحقیق، به مرور آراء و نظریات، و متون و منابع مرتبط پرداختیم؛ تا با بررسی پیشینه پژوهش و مرور ذخایر نظری درباره سواد خواندن، پاسخی برای پرسش‌های پژوهش دریا بیایم. با این توضیح که، پژوهشگران این تحقیق با تجربه تدریس دروس «روان‌شناسی اجتماعی» و «آمار در علوم

1. External Audit
2. Investigator Responsiveness
3. Methodological Coherence
4. Trust Worthiness

اجتماعی» در دانشگاه و هم‌چنین تدریس دروس «جامعه‌شناسی»، «فلسفه»، «منطق»، «مطالعات اجتماعی» و «تفکر و سبک زندگی» در دوره متوسطه، در هنگام انجام این پژوهش، دبیر دروس «مطالعات اجتماعی» پایه هفتم و هشتم، و «تفکر و سبک زندگی» پایه هفتم در دوره متوسطه اول، در مدارس «شهادی معلم» و «سلمان فارسی» در منطقه ۹ تهران بوده‌اند؛ و تمرکز این تحقیق بر روی دانش‌آموزان پایه هفتم مدرسه شهادی معلم است.

منطقه ۹ تهران نزدیک به میدان آزادی در جنوب غربی تهران است. ساکنان این منطقه اغلب در زمره طبقه متوسط و درخصوص عمده والدین مدرسه شهادی معلم، متوسط رو به بالا هستند. میانگین تحصیلات والدین دانش‌آموزان این مدرسه به لیسانس می‌رسد و عمدتاً از شرایط رفاهی مناسبی برخوردار و پیگیر تحصیلات و آموزش فرزندانانشان هستند؛ با این حال، تعداد قابل توجهی از دانش‌آموزان پایه هفتم که در طول این تحقیق درس مطالعات اجتماعی داشتند، در روخوانی مطالب درسی مشکل داشته و این مشکل در برخی از آنها شدید به نظر می‌رسید.

مدرسه شهادی معلم بیش از ۳۰۰ نفر دانش‌آموز پسر در دوره اول متوسطه دارد. کادر اداری مدرسه شامل مدیر مدرسه، معاون آموزشی، معاون پرورشی، معاون اجرایی، نیروی خدماتی و هم‌چنین همه دبیران و همکاران، با دل‌سوزی تحسین‌برانگیزی پیگیر وظایف خود هستند و رابطه همکاران عموماً عالی و در جهت هم‌افزایی است.

نویسنده مسئول این پژوهش در طول مدت تحقیق، در مدرسه شهادی معلم دبیر درس مطالعات اجتماعی در پایه هفتم و هشتم بوده و در مجموع، در ۶ کلاس برای حدوداً ۲۰۰ دانش‌آموز تدریس داشته است. در هر کلاس پایه هفتم دوره اول متوسطه بیش از ۳۵ دانش‌آموز مشغول تحصیل بوده‌اند. همه کلاس‌های سال تحصیلی مذکور به صورت مجازی و در سامانه شاد تشکیل شده است و در قریب به اتفاق کلاس‌ها از امکان گفت‌وگوی صوتی در سامانه شاد استفاده شده است.

پژوهشگران این تحقیق، در درس مطالعات اجتماعی، روی مهارت‌های هم‌اندیشی، گفت‌وگو، روخوانی و روان‌خوانی متن درس و نوشتن یادداشت تحلیلی کوتاه توسط دانش‌آموزان تأکید دارند. در سال تحصیلی‌ای که این تحقیق انجام شده است، پژوهشگران متوجه شدند دانش‌آموزان هنگام روخوانی متن درس، خیلی تپق می‌زنند و بعضاً کلمات را بدون دقت و نادرست تلفظ می‌کنند. گاهی هنگام روخوانی، کلمات را جا می‌اندازند یا متن



را گم می‌کنند و مجبور می‌شوند از معلم یا هم‌کلاسی‌ها بپرسند کجا را می‌خواندم؟ گاهی تلفظ عامیانهٔ واژه‌ها را به کار می‌برند، گاهی کلمات را به‌طور حدسی تلفظ می‌کنند، و خیلی زود از روخوانی متن درس خسته می‌شوند.

در این پژوهش، هم‌زمان با مذاقه در دریافت‌ها و نظریات پژوهشگران و متفکران، شاخص‌های کیفی و کمی وضع موجود را مستند و ثبت کرده‌ایم؛ که در ادامه، اهم این موضوعات و مطالب گزارش می‌شود:

شاخص‌های کیفی وضع موجود

نخستین گام‌های این پژوهش با ثبت مشاهدات از میزان مهارت‌های خواندن دانش‌آموزانی که به‌رغم توانایی‌های نسبتاً خوب در سایر حوزه‌های یادگیری، درخصوص روخوانی و روان‌خوانی متن درس مشکل داشتند، به شرح زیر انجام شده است:

۱. مشاهدات اولیه از رفتار دانش‌آموزان در کلاس درس نشان می‌داد ایشان از حضور در این کلاس و بحث و گفت‌وگو با هم‌کلاسی‌هایشان لذت می‌برند. حتی یکی از دانش‌آموزان در اعلام حضور ابتدای کلاس که به‌طور معمول و طبق قرار قبلی با دانش‌آموزان، به‌صورت کتبی قبل از شروع درس انجام می‌شد، بعد از سلام و اعلام حضور نوشت: «آخ جون دوباره اجتماعی».

۲. دانش‌آموزان عمدتاً تکالیف درسی را انجام می‌دادند و به‌موقع ارسال می‌کردند. در مباحث شرکت می‌کردند و حتی اصرار داشتند در گفت‌وگوها از سایر دوستانشان سبقت بگیرند؛ اما در روخوانی متن درس مشکل داشتند و نسبت به سایر تکالیف کلاس، دربارهٔ آن کمتر تمایل به مشارکت داشتند.

۳. مشاهدات سایر همکاران و دوستانمان نیز - که همگی دبیر آموزش و پرورش، دبیر مدارس غیر انتفاعی و مدرس دانشگاه هستند - بیان‌گر مشکل روخوانی و بیشتر از آن، املاء و انشاء در میان دانش‌آموزان بود.

۴. دانش‌آموزان - و اولیاء ایشان - به‌ویژه دانش‌آموزانی که معدل درسی نسبتاً بالایی در کارنامهٔ تحصیلی خود دارند، دربارهٔ فقدان توانایی‌های کافی خود برای خواندن درست و روان متون درسی آگاهی ندارند؛ و بعضاً در مواجهه با ناتوانی‌های خود درخصوص درست‌خوانی و روان‌خوانی شوکه می‌شوند.



۵. بنا بر مشاهدات ما و همکارانمان، مشکل روخوانی و ناتوانی دانش‌آموزان در روان‌خوانی، در کلاس‌های آموزش مجازی^۱ به‌طور قابل توجهی نسبت به کلاس‌های حضوری بیشتر بوده است.

۶. سواد خواندن و مشکل ناتوانی دانش‌آموزان در روخوانی و روان‌خوانی، مسئله جدیدی نیست؛ استادانی که سال‌ها مشغول کار آموزش و پرورش دانش‌آموزان بوده‌اند، وجوه متعدد این مسئله را بررسی، و راه‌کارهایی برای آن ارائه کرده‌اند.

۷. در میان راه‌کارهای ارائه‌شده توسط استادان، معلمان و پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت برای ارتقاء سواد خواندن و بهبود مهارت‌های درست‌خوانی و روان‌خوانی، اغلب به اتخاذ روش‌های فعال تدریس اشاره شده است.

شاخص‌های کمی وضع موجود

در این پژوهش، برای تدقیق موضوع و مسئله، و مواجهه علمی با پدیده ضعف برخی دانش‌آموزان در روخوانی و روان‌خوانی متن درس، ابتدا وضعیت سواد خواندن دانش‌آموزان پایه هفتم در مدرسه شهدای معلم، زیر ذره‌بین عدد و رقم قرار داده شد. جدول ۱، نتایج حاصل از ارزیابی‌های اولیه مهارت روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان پایه هفتم را نشان می‌دهد.

اطلاعات این جدول نشان می‌دهد، تعداد قابل توجهی از دانش‌آموزان فاقد مهارت‌های لازم برای خواندن متن درسی هستند. طبق نتایج حاصل از جدول ۱، از مجموع ۹۷ دانش‌آموزی که در این پژوهش در مرحله نخست مورد بررسی ابتدایی قرار گرفته‌اند، فقط ۱۶ نفر سواد خواندن در سطح خیلی خوب و خوب دارند؛ و در مجموع ۷۰ نفر در مهارت روخوانی و روان‌خوانی متن درس ضعیف یا خیلی ضعیف هستند.



جدول ۱: فراوانی نتایج حاصل از ارزیابی‌های اولیه مهارت روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان

سواد خواندن	کلاس ۷/۱			کلاس ۷/۲			کلاس ۷/۳			جمع کل پایه	
	فراوانی	درصد فراوانی	درصد جمع‌عی	فراوانی	درصد فراوانی	درصد جمع‌عی	فراوانی	درصد فراوانی	درصد جمع‌عی	فراوانی	درصد فراوانی
خیلی خوب	۳	۹/۴	۹/۴	۲	۵/۹	۵/۹	۷	۷/۳	۷/۳	۷/۳	۷/۳
خوب	۴	۱۲/۵	۲۱/۹	۳	۹/۷	۱۶/۱	۹	۹/۳	۱۶/۵	۱۶/۵	۱۶/۵
متوسط	۳	۹/۴	۳۱/۳	۵	۱۶/۱	۲۲/۲	۱۱	۱۱/۳	۲۷/۸	۲۷/۸	۲۷/۸
ضعیف	۱۵	۴۶/۹	۷۸/۲	۱۰	۳۲/۳	۶۴/۵	۳۵	۳۶/۱	۶۳/۹	۶۳/۹	۶۳/۹
خیلی ضعیف	۷	۲۱/۸	۱۰۰/۰	۱۱	۳۵/۵	۱۰۰/۰	۳۵	۳۶/۱	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰
جمع کل کلاس	۲۲	۱۰۰/۰		۳۱	۱۰۰/۰		۹۷	۱۰۰/۰			

جدول ۱ نشان می‌دهد، در کلاس ۷/۱ بیشترین فراوانی متعلق به دانش‌آموزانی است که سواد خواندن آنها کیفیتی در سطح ضعیف دارد. این دانش‌آموزان ۴۶/۹ درصد دانش‌آموزان کلاس ۷/۱ را تشکیل می‌دهند. در کلاس‌های ۷/۲ و ۷/۳ بیشترین فراوانی مربوط به سطح خیلی ضعیف در مهارت روخوانی و روان‌خوانی متون درسی است؛ که به ترتیب ۳۵/۵ درصد و ۵۰/۰ درصد در هر کلاس است.

ب) تجزیه و تحلیل اطلاعات

۱) راه‌حل‌های نخستین

ادبیات نظری و پیشینه پژوهشی درباره عوامل مؤثر بر ضعف روخوانی و روان‌خوانی متون درسی، بر روش‌های فعال تدریس به عنوان راه‌حل تأکید دارد. اغلب نظرگاه‌ها و پژوهش‌های پیش‌گفته به نقش یادگیرنده در آموختن و هم‌یاری گروهی در فرایند یادگیری به عنوان راهبردهای روش فعال تدریس اشاره می‌کنند. نکته حائز اهمیت درباره این موضوع، برداشت‌های متفاوت از آن و بعضاً فقدان توضیحات ضروری و لازم درباره شیوه مشخص کاربرد یک روش فعال در فرایند یادگیری است.

در این پژوهش، ضمن مذاقه بر روی پیشینه نظری و تجربی تحقیق، هم‌زمان به مشاهده رفتار و ثبت عملکرد دانش‌آموزان در روخوانی متون درسی پرداخته شد؛ به‌علاوه، با



همفکری و پرس‌وجو از همکاران، و هم‌چنین با کمک مشاهدات ایشان و ارزیابی آنها دربارهٔ روند پژوهش، دریافتیم که:

۱. احتمال دارد، بخشی از مشکلات دانش‌آموزان در خصوص روخوانی متن درس، مربوط به فضای آموزش مجازی^۱ و استرس ناشی از ارتباط نامناسب با سایر دانش‌آموزان و دبیر باشد. به‌ویژه این‌که قطع و وصل پی‌درپی اینترنت برای خود معلمان هم مشکل‌زاست و گاه حضور ذهن و رشتهٔ کلام را می‌گسلد.

۲. برای تقویت توان روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان باید روی حافظهٔ دیداری و شنیداری ایشان کار و آنها را تقویت کرد. گاهی پیش می‌آید که یک دانش‌آموز مثلاً جملهٔ «پس همان‌طور که ما حقوقی داریم، مسئول هم هستیم» را این‌طور می‌خواند: «پس همان‌طور که ما حق داریم، مسئولیت نیز داریم». یعنی دقیقاً آن چیزی را که می‌بیند نمی‌خواند و سریع از روی کلمات عبور می‌کند.

۳. توجه به معنی و مفهوم واژه‌ها در درست‌خوانی آنها تأثیر فراوانی دارد.

۴. برای درست‌خوانی متون باید به علائم سجاوندی و نحوهٔ کاربست آنها دقت کرد. آموزش این امر به دانش‌آموزان دورهٔ اول متوسطه قدری سعهٔ صدر و تمرین بیشتر نیاز دارد.

۵. معرفی نمونه‌هایی از دانش‌آموزان که در روخوانی متن درس مهارت بیشتری نسبت به سایر هم‌کلاسی‌هایشان دارند، علاوه بر تشویق آنها موجب ایجاد انگیزهٔ بیشتر در میان دانش‌آموزان برای درست‌خوانی و روان‌خوانی می‌شود.

۲) انتخاب راه‌حل‌های مناسب

پس از بررسی‌های اولیه، مشورت با همکاران و متخصصان، و مطالعهٔ آثار مرتبط با موضوع به نظر رسید که می‌توان راه‌کارهای زیر را برای ارتقاء سواد خواندن و توانایی روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان به‌کار برد:

۱. ایجاد فضای امن برای دانش‌آموزان در هنگام روخوانی متن درس و از بین بردن نگرانی ایشان دربارهٔ مشکلات فضای آموزش مجازی. به دانش‌آموزان توضیح دادیم که قطع

۱. این پژوهش حد فاصل مهرماه تا خردادماه سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ انجام شده است؛ که به علت همه‌گیری ویروس Covid 19 کلاس‌های درس در بیشتر این بازهٔ زمانی به شکل مجازی و غیر حضوری برگزار شده است.



و وصل اینترنت ربطی به آنها ندارد و مشکل همه ماست. توضیح داده شد که نگران شنیدن و برقراری ارتباط با کلاس نباشند؛ اگر مشکلی در ارتباط پیش آمد می‌توانیم بخش جاافتاده را دوباره روخوانی کنیم و مسئله مهمی نیست.

۲. ارائه بازخوردهای مناسب به‌طوری که باعث تشویق و دل‌گرمی دانش‌آموز شود و هم‌چنین موجب اطمینان از برقراری ارتباط با کلاس باشد.

۳. افزودن بر دایره واژگان دانش‌آموزان با ارجاع ایشان به کتاب‌های داستان، روزنامه، مجلات و غیره. از دانش‌آموزان خواستیم اگر در کتاب‌هایی که در منزل دارند و آنها را مطالعه کرده‌اند، یا در روزنامه و مجلات، مطلبی سراغ دارند که مرتبط با موضوعات کلاس درس ماست، آنها را با دوستانشان به اشتراک بگذارند و در کلاس بخوانند.

۴. تقویت حافظه دیداری و شنیداری دانش‌آموزان. از تعدادی از دانش‌آموزان خواسته شد که این جمله را تکرار کنند: «یک سطل ماست بده». تعدادی از دانش‌آموزان جمله را خواندند. به ایشان توضیح دادیم که اغلب شما به‌جای جمله پیش‌گفته می‌گویید: «یه سطل ماس بده» و این نوع خواندن صحیح نیست. باید دقیق بخوانید: «یک سطل ماست بده». سعه صدر معلمان در انجام تمرین‌هایی از این دست، هم تجربه مفرحی برای دانش‌آموزان است و هم اهمیت روخوانی و روان‌خوانی را بیشتر برای آنها مشخص می‌کند. دریافت‌های تمرین گروهی پیش‌گفته در این تحقیق، از یک سو مؤید تأکیدهای تدریس بر مبنای رویکرد ساختن‌گرایی به‌ویژه تأکید بر تجربه‌های علمی، تأمل انفرادی، پردازش اطلاعات و هم‌یاری گروهی است (آقازاده، ۱۳۸۵: ص. ۴۷؛ و صالحی و همکاران، ۱۳۸۸: ص. ۹۲)، و از سوی دیگر تجربه تعامل گروهی و هم‌افزایی در حین آن، یادآور رویکرد هم‌یاری در فرایند یادگیری است که هر دو به نقش یادگیرنده در یادگیری و درک و فهم مطالب اشاره می‌کنند (سیف، ۱۳۸۶: ص. ۵۲۴). در این خصوص، علاوه بر سعه صدر معلم برای ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان، انتخاب متن‌هایی که برای دانش‌آموز جذاب باشند نیز اهمیت دارد. برای تمرین روخوانی و روان‌خوانی، معلم می‌تواند علاوه بر متن کتاب درسی، از کتاب‌های داستان مناسب و متناسب با گروه سنی دانش‌آموزانش بهره‌برد. درباره این موضوع حتی می‌توان دانش‌آموزان را تشویق کرد تا مطالب مرتبط با موضوعات کتاب درسی‌شان را که در کتاب‌ها، مجلات و ... مطالعه کرده‌اند، با هم‌کلاسی‌هایشان در میان بگذارند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد چنین تجربیاتی برای دانش‌آموزان خیلی مغتنم و مفرح است.



۵. توجه به معنی و مفهوم واژه‌ها. هر وقت دانش‌آموزی در تلفظ یک کلمه مشکل داشت به کمک خود دانش‌آموز معانی مختلف آن لغت را بررسی کردیم. حتی در مواردی به لغت‌نامه دهخدا رجوع کردیم که این امر برای دانش‌آموزان بسیار جذاب بود.

۶. توضیح نحوه کار بست علائم سجاوندی «نقطه»، «ویرگول»، «نقطه‌ویرگول» و غیره، و تمرین نحوه لحن خواننده در مواجهه با علائم سجاوندی، که برای دانش‌آموزان خیلی جذاب بود.

۳) اجرای راه‌حل‌های انتخاب‌شده

در ادامه فرایند تحقیق، برطرف شدن محدودیت‌های مربوط به برگزاری حضوری کلاس‌های درس، شرایط را بیش از پیش برای دریافت بازخورد راه‌حل‌های انتخاب‌شده فراهم کرد. در ادامه فرایند این اقدام پژوهی، حالا در کلاس‌های حضوری، ارتباط چهره‌به‌چهره امکان ارزیابی دقیق‌تر راه‌حل‌های انتخاب‌شده را فراهم کرده بود. بنابراین تصمیم گرفته شد، طی دو آزمون عملکردی به مثابه مصادیقی عینی از شیوه یادگیری فعال و به عنوان راه‌حلی برای بهبود سواد خواندن، به این ترتیب عمل شود:

۱. به عنوان تکلیف درسی از دانش‌آموزان خواسته شد خطبه ۲۸۹ نهج‌البلاغه را برای هم‌کلاسی‌های خود قرائت کنند. ضمن گفت‌وگوی جمعی درباره محتوای این خطبه، دانش‌آموزان را متوجه این امر کردیم که خواندن درست و بدون لکنت و تپق زدن این متن، چقدر در درک دقیق محتوای آن مؤثر است. علاقه‌مندی دانش‌آموزان برای اظهار نظر و شرکت در گفت‌وگو که آنها را نیازمند به روخوانی دقیق خطبه می‌کرد، کمک مؤثری برای بهبود مهارت خواندن ایشان بود.

۲. هم‌چنین از دانش‌آموزان خواسته شد که برنامه «قصه ظهر جمعه» را که ظهرهای جمعه، ساعت ۱۳:۳۰ از شبکه رادیویی ایران پخش می‌شود، گوش کنند و با الگوبرداری از آن درباره یکی از موضوعات کتاب مطالعات اجتماعی خود یک داستان بنویسند و برای هم‌کلاسی‌هایشان قرائت کنند. تلاش دانش‌آموزان برای الگوبرداری از این برنامه رادیویی جذاب، تأثیر قابل توجهی در مهارت‌های روخوانی و روان‌خوانی ایشان داشت.



ج) جمع‌آوری اطلاعات (شواهد ۲)

در طول حدوداً هشت ماه از فرایند این پژوهش، که به منظور ارتقاء سواد خواندن، و افزایش مهارت روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان انجام شد، بازخوردهای زیر از راه‌حل‌های اجراشده به دست آمد:

۱. در مراحل ابتداییِ کاربردِ راه‌حل‌ها، اضطراب و استرس ناشی از قطع و وصل اینترنت تا حد مطلوبی کنترل شد و دانش‌آموزان دریافتند که کسی آنها را برای این امر مقصر نمی‌داند. استرس ناشی از قطع و وصل مکرر اینترنت حتی والدین دانش‌آموزان را هم مضطرب و نگران می‌کرد و رفع نگرانی‌های مربوط به این امر، علاوه بر مهارت‌های درست‌خوانی و روان‌خوانی، کل فرایند آموزش و یادگیری را بهبود بخشید.

۲. انجام تمرین‌های لازم برای سواد خواندن و تقویت توان روخوانی و روان‌خوانی باعث شد که دانش‌آموزان برای روخوانی متن درس اشتیاق بیشتری نسبت به گذشته از خود نشان دهند. حتی برخی از دانش‌آموزان لحن اخبار‌گویان رادیو و تلویزیون را تقلید می‌کردند و روخوانی برای ایشان حائز اهمیت شده بود و سعی می‌کردند مهارت و سواد خواندن خود را به هم‌کلاسی‌هایشان نشان دهند.

۳. دانش‌آموزان روی معانی مختلف کلمات حساس شدند و این امر واقعاً در سواد خواندن ایشان تأثیرگذار بود. برخی دانش‌آموزان حین خواندن متن درس به معانی دیگری از برخی کلمات اشاره می‌کردند و سواد خود را به دبیر و هم‌کلاسی‌هایشان گوشزد می‌کردند.

۴. افزایش توان دانش‌آموزان در روخوانی متن درس، اعتماد به نفس ایشان را برای انجام سایر تکالیف درسی نیز ارتقاء داد. برخی از دانش‌آموزانی که پیش از انجام آزمون‌های عملکردی در این پژوهش تمایلی به شرکت در فرایند یادگیری نداشتند، با شرکت در فرایند یادگیری فعال که برای ایشان تجربه مفرضی نیز بوده است، رغبت قابل توجهی برای مشارکت در فرایند یاددهی - یادگیری از خود نشان دادند.

جدول ۲، ارزیابی‌های ثانویه از مهارتِ روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان پایه هفتم را نشان می‌دهد. بنا بر این ارزیابی‌ها، از مجموع ۸۹ دانش‌آموزی که در ارزیابی‌های ثانویه در این پژوهش مورد بررسی ثانویه قرار گرفتند، روخوانی و روان‌خوانی ۵۷ نفر در سطح خیلی خوب و خوب بود؛ و در مجموع ۲۰ نفر در مهارتِ روخوانی و روان‌خوانی متن درس، ضعیف یا خیلی ضعیف بود؛ به این ترتیب نسبت ۲۰/۳ درصد دانش‌آموزان خیلی ضعیف و ضعیف

در ارزیابی‌های ثانویه به نسبت ۷۲/۲ درصد در ارزیابی‌های اولیه نشان‌گر متمر و مؤثر بودن راه‌حل‌های اجرا شده در این پژوهش برای ارتقاء سواد خواندن دانش‌آموزان است.

جدول ۲: فراوانی نتایج حاصل از ارزیابی‌های ثانویه مهارت روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان

سواد خواندن	کلاس ۷/۱			کلاس ۷/۲			کلاس ۷/۳		
	فراوانی	درصد	درصد فراوانی	فراوانی	درصد	درصد فراوانی	فراوانی	درصد	درصد فراوانی
خیلی خوب	۵	۱۶/۷	۱۶/۷	۷	۲۱/۴	۲۱/۴	۲۰/۲	۲۰/۲	۲۰/۲
خوب	۱۲	۴۰/۰	۵۶/۷	۱۳	۴۲/۸	۴۲/۸	۶۴/۰	۴۳/۸	۴۳/۸
متوسط	۶	۲۰/۰	۷۶/۷	۵	۱۷/۹	۸۳/۱	۷۹/۷	۱۵/۷	۱۵/۷
ضعیف	۴	۱۳/۳	۹۰/۰	۳	۱۰/۷	۹۲/۸	۹۲/۱	۱۲/۴	۱۱
خیلی ضعیف	۳	۱۰/۰	۱۰۰/۰	۲	۷/۲	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۷/۹	۷
جمع کل کلاس	۳۰	۱۰۰/۰		۳۸	۱۰۰/۰			۱۰۰/۰	۸۹

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد، در کلاس ۷/۱ بیشترین فراوانی متعلق به دانش‌آموزانی است که سواد خواندن آنها کیفیتی در سطح خوب پیدا کرده است. این دانش‌آموزان ۴۰ درصد دانش‌آموزان کلاس ۷/۱ را تشکیل می‌دهند. در کلاس‌های ۷/۲ و ۷/۳ نیز بیشترین فراوانی مربوط به سطح خوب در مهارت روخوانی و روان‌خوانی متون درسی است؛ که به ترتیب ۴۲/۸ درصد و ۴۸/۴ درصد در هر کلاس است.

نتیجه‌گیری و جمع‌بندی

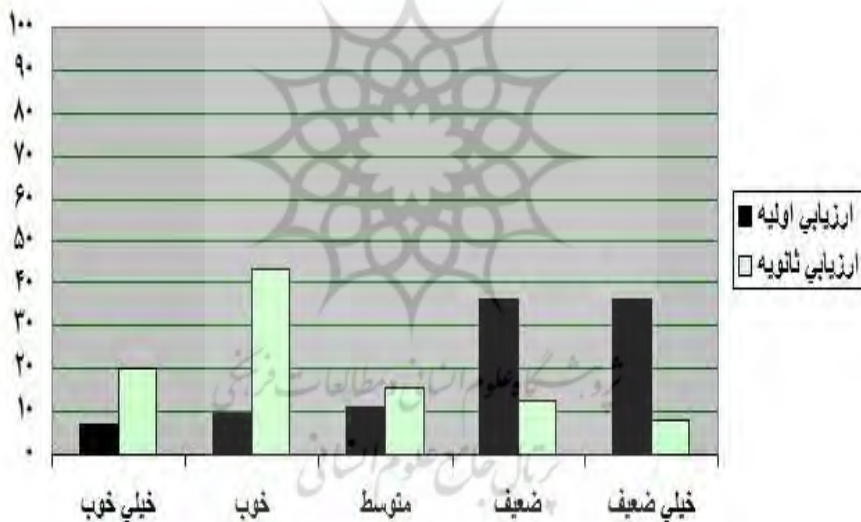
مهارت خواندن یکی از نیازهای لازم و ضروری دانش‌آموزان است و این مهم، مورد تأکید دانشمندان حوزه علوم تربیتی است. بی‌تردید دانش‌آموزان برای دستیابی به ذخایر گنجینه تجربیات بشری، محتاج خواندن و البته درست خواندن هستند که به نوبه خود موجب بهتر اندیشیدن و به تبع آن بهتر زیستن می‌شود.

یافته‌های این پژوهش همسو با تأکیدات رویکرد ساختن‌گرایی در امر آموزش نشان می‌دهد روش‌های یادگیری فعال که در آن معلم شرایط یادگیری را فراهم می‌کند، تأثیر



زیادی در ارتقاء سواد خواندن و تقویت توانایی روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان دارد؛ و این توانایی در پی اعتماد به نفسی که برای دانش‌آموزان به وجود می‌آورد، موجب توفیق بیشتر ایشان در فرایند یادگیری و انجام سایر تکالیف درسی است. نکته‌ی حائز اهمیت که این تحقیق درباره‌ی روش‌های فعال تدریس دریافته است، بایستگی خلاقیت آموزگاران، معلمان، دبیران و استادان در کاربرست مصادیقی است که خود در ارتباط و همراه با دانش‌آموزان و دانشجویمان کشف می‌کنند.

همان‌طور که در بخش اجرای راه‌حل‌های انتخاب‌شده توضیح داده شد، «خواندن خطبه‌ی ۲۸۹ نهج‌البلاغه» و گفت‌وگو درباره‌ی مفاهیم آن، و انجام یک تکلیف درسی با الگوبرداری از برنامه‌ی رادیویی «قصه‌ی ظهر جمعه»، همراه با تمرین‌های لازم پیش‌گفته برای ارتقاء مهارت خواندن، تأثیر ویژه‌ای در مهارت روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان داشت و میزان این تأثیر را از مقایسه‌ی نتایج جدول ۱ و ۲ می‌توان دریافت.



نمودار ۱: مقایسه‌ی درصد فراوانی نتایج حاصل از ارزیابی‌های اولیه و ثانویه

مهارت روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان

نمودار ۱ درصد فراوانی مهارت‌های روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان پایه‌ی هفتم مدرسه‌ی شهدای معلم را از حیث خیلی خوب، خوب، متوسط، ضعیف یا خیلی ضعیف بودن، قبل و



بعد از اجرای راه‌حل انتخابی در این پژوهش برای ارتقاء سواد خواندن دانش‌آموزان نشان می‌دهد.

از دیگر یافته‌های این پژوهش، تأثیر استرس و اضطراب ناشی از فضای نامأنوس آموزش مجازی بر سواد خواندن دانش‌آموزان دوره اول متوسطه است، مسئله‌ای که دبیران باید توجه کافی نسبت به آن داشته باشند و با فراهم کردن فضای امن و مطلوب برای دانش‌آموزان در جهت رفع آن بکوشند.

این پژوهش هم‌چنین نشان می‌دهد، جلب توجه دانش‌آموزان به معانی و مفاهیم مختلف واژگان، و هم‌چنین نقش تسهیل‌گر علائم سجاوندی در خواندن متون، تأثیر به‌سزایی در روخوانی و روان‌خوانی مطالب دارد. به‌علاوه، این پژوهش نشان می‌دهد دانش‌آموزان دوره اول متوسطه علاقه بسیاری برای شرکت در گفت‌وگوهای جمعی و اظهار نظر کردن در کلاس درس دارند و معلمان می‌توانند این علاقه‌مندی را در جهت سایر مقاصد آموزشی و پرورشی در خدمت تعلیم و تعلم دانش‌آموزان بگیرند.

با توجه به این‌که، معلم عامل بسیار مهمی در توفیق فرایند یادگیری است و همه عوامل دیگر در ارتباط با این عامل اصلی، مثمر و مؤثر می‌شوند، عوامل تأثیرگذار بر پدیده‌های ظهور و بروز یافته در حوزه آموزش و پرورش باید در مختصاتی سنجدیده شوند که یک بُعد آن مهارت‌های تدریس آموزگار و معلم است. از این رو، به همکاران ارجمند پیشنهاد می‌شود، به‌ویژه در خصوص سواد خواندن و مهارت‌های روخوانی و روان‌خوانی دانش‌آموزان، به دوجانبه بودن امر تدریس و فرایند یادگیری توجه ویژه داشته باشند و به دانش‌آموزان به‌مثابه کنشگرانی بنگرند که در فرایند یادگیری می‌آموزند که چگونه باید خود یاد بگیرند. پیشنهاد دیگر برآمده از یافته‌های این پژوهش در خصوص سواد خواندن دانش‌آموزان این است که، همکاران آموزشی تصور نکنند دغدغه سواد خواندن مختص درس ادبیات است. تحقیقات نشان داده است مهارت‌های روخوانی و روان‌خوانی تأثیر به‌سزایی در توفیق دانش‌آموزان در سایر یادگیری‌ها و شئون تحصیل دارد و شایسته است که همه همکاران درباره ارتقاء سواد خواندن دانش‌آموزان حساسیت‌های لازم را داشته باشند.

آگاهی از پیشرفت در ایجاد انگیزه برای تمرین و ممارست در خصوص درست‌خوانی و روان‌خوانی متون درسی مؤثر است. توجه به این نکته روان‌شناختی و تشویق دانش‌آموزان در حین کاربست روش‌های فعال تدریس می‌تواند این مسیر را برای آنها هموار، مفید و دلپذیرتر کند. به‌علاوه، موضوع سواد خواندن و مسئله فقدان مهارت‌های لازم برای روخوانی



و روان‌خوانی متون درسی در برخی از دانش‌آموزان، قابلیت پیگیری بیشتر دارد. مثلاً می‌توان این موضوع را از چشم‌اندازی جامعه‌شناختی بررسی و تأثیر طرز گفتار یا رمزهای زبانی را بر مهارت خواندن دانش‌آموزان مطالعه کرد. چنین پژوهشی می‌تواند با تمرکز بر مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان، تفاوت‌های نظام‌مندی را که در شیوه‌های کاربرد زبان وجود دارد مورد مذاقه قرار دهد، و تأثیر پیشینه‌های اجتماعی و خانوادگی، و طرز گفتار متفاوت دانش‌آموزان را در سواد خواندن آنها بررسی کند.

منابع و مآخذ:

- آقازاده، م. (۱۳۸۵). *راهنمای روش‌های نوین تدریس (بر پایه پژوهش‌های مغزمحور، ساخت‌گرایی، یادگیری از طریق همیاری و فراشناخت)*. تهران: آبیژ.
- حریری، ن. (۱۳۸۵). *اصول و روش‌های پژوهش کیفی*. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
- ساک، ر. (۱۳۸۳). *اقدام‌پژوهی: راهبردی برای بهبود آموزش و تدریس*. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- سلیمان‌پور، ج. (۱۳۸۴). *بررسی میزان مهارت معلمین در به‌کارگیری انواع شیوه‌ها و الگوهای فعال تدریس و موانع موجود آنها در مدارس دوره ابتدایی استان مازندران (۸۴-۱۳۸۳)*، طرح تحقیق مرکز پژوهش و تحقیقات آموزش و پرورش استان مازندران.
- سنگری، م؛ و علیزاده، ف. (۱۳۸۵). *آموزش خواندن (روش‌های مطالعه و خلاصه‌ای از برگزاری آزمون پرلز)*. تهران: ابوعلی.
- سیف، ع. (۱۳۸۶). *روان‌شناسی پرورشی نوین (روان‌شناسی یادگیری و آموزش)*. تهران: دوران.
- صالحی، م؛ نیازآذری، ک؛ و معتمدی تلاوکی، م. (۱۳۸۸). *تأثیر روش‌های فعال تدریس بر پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی استان مازندران. فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، ۸(۳۲)، ۶۰-۹۷.*
- کریمی، ع. (۱۳۸۴). *بررسی اجمالی نتایج مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز ۲۰۰۱*. تهران: انتشارات پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- کریمی، ع. (۱۳۸۶). *نتایج پرلز ۲۰۰۶ مهم‌ترین یافته ملی و بین‌المللی پرلز ۲۰۰۶ در مقایسه با پرلز ۲۰۰۱*. تهران: انتشارات پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.



- گیدنز، آنتونی و کارن بردسال (۱۳۸۹). *جامعه‌شناسی*. (ح. چاوشیان، مترجم). تهران: نشر نی. (چاپ اصلی ۱۹۸۹).
- مهرمحمدی، م. (۱۳۷۷). *تحقیقات آموزشی و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان: پژوهش در آموزش*. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- یادگارزاده، غ. (۱۳۸۷). روش‌های فعال تدریس، ضرورت‌ها، دیدگاه‌ها و پژوهش‌ها. *نشریه رشد تکنولوژی آموزشی*، ۱(۱۸)، ۳-۵.

Bernstein, B. (1975). *Class, Codes and Control* (3 Vols). London: Routledge and Kegan Paul.

Campbell, J. R; Kelly, D. L; Mullis, I. V. S; Martin, M. O; & Sainsbury, m. (2001). *Framework and Specifications for PIRLS Assessment* (2nded). Chestnut Hill, MA: Boston Colleg.

Martin, M.O; Mullis, I.V.S; & Kennedy, A. M. (Eds.) (2003). *PIRLS 2001 Technical Report*. Chestnult Hill, MA: Boston College.

Ely, M; Anzul, M; Friedman, T; Garner, D. & Steinmetz, A. C. (1991). *Doing Qualitative Research: Circles Within Circles*. New York: Falmer.

Creswell, J.W. & Miller, D. L. (2000). Determining Validity in Qualitative. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130.

Foss, N.J. & Pedersen, T. (2016). Microfoundation in strategy research. *Strategic Management Journal*, 37(13), 22-34.