



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Studying the Cognitive Phenomenon of the Obstacles and Problems of Teaching and Learning Farsi in the First Grade of Elementary School and Presenting a Solution (a Case of Khorasan Razavi Province Education)

Seyed Mohamad Sajadi *¹, Nasrin Mohamad Taghizade ²

¹ PhD student of Curriculum, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University, Tehran, Iran.

² PhD student in Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

ABSTRACT

Background and Objectives: The present research was started with the aim of studying the cognitive phenomenon of obstacles and problems in teaching and learning Persian in the first grade of elementary school and providing solutions. **Methods:** The method of this qualitative study was phenomenology. The field of this research was all primary school teachers of Razavi Khorasan province. The data collection tool was semi-structured interviews and the data analysis method was thematic analysis. **Findings:** Concepts in the field of teaching and learning barriers and problems include: the disproportion and balance between the cognitive development of students and the volume of the book, the unevenness of the classroom context in terms of learning speed, the incorrect entry of preschool teachers into the teaching topic. signs, lack of educational aids, the existence of learning disorders in some students, creating learning interference between signs with similar sounds; And in the area of obstacles and problems in teaching and learning sounds, including: hearing problems of some students, speech and verbal problems of some students, the introduction of low-skilled preschool teachers to teach sounds, the use of teachers with little experience or with The low skill in teaching sounds, the lack or little practice and repetition of sounds, and the interference of the teacher's teaching with the parents' wrong training. In the field of themes, obstacles and problems of teaching and learning signs and sounds, 3 and 4 items were overlapped, respectively. In the following, operational solutions were presented separately. **Conclusion:** The results show the close and intertwined relationship between the teaching and learning processes of sounds and signs.

Keywords

Persian
Elementary
Phenomenology
Sound
Sign


1. Corresponding author
✉ smt.sajjadi@gmail.com

Received: 2023/08/26
Reviewed: 2024/07/05
Accepted: 2024/07/23

ISSN (Online): 2645-8098

DOI: [10.48310/pma.2024.14717.4224](https://doi.org/10.48310/pma.2024.14717.4224)

Citation (APA) Sajadi, S. M. and Mohamad Taghi zade, N. (2025). Studying the cognitive phenomenon of the obstacles and problems of teaching and learning Farsi in the first grade of elementary school and presenting a solution (a case study of Khorasan Razavi province education). *Educational and Scholastic studies*, 13 (4), 41 - 58 .

 <https://doi.org/10.48310/pma.2024.14717.4224>



مطالعه پدیدارشناختی موانع و مشکلات تدریس و یادگیری فارسی پایه اول دبستان و ارائه راهکار (مورد آموزش و پرورش استان خراسان رضوی)

مقاله پژوهشی / مروری

سید محمد سجادی^{۱*}، نسرين محمد تقی زاده^۲

۱ دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

۲ دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: پژوهش حاضر با هدف مطالعه پدیدارشناختی موانع و مشکلات تدریس و یادگیری فارسی پایه اول دبستان و ارائه راهکار آغاز شد. **روش‌ها:** روش این مطالعه کیفی پدیدارشناسی بود. میدان این پژوهش کلیه معلمان پایه اول دبستان استان خراسان رضوی بود. ابزار گردآوری اطلاعات، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و روش تجزیه و تحلیل داده‌ها، تحلیل مضمون بود. **یافته‌ها:** مفاهیم در حوزه موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها شامل عدم تناسب و تعادل بین رشد شناختی دانش‌آموزان و حجم کتاب، ناموزنی بافت کلاس به لحاظ سرعت یادگیری، ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها، کمبود وسایل کمک‌آموزشی، وجود اختلال یادگیری در برخی دانش‌آموزان، ایجاد تداخل یادگیری بین نشانه‌های دارای صدای مشابه و در حوزه موانع و مشکلات تدریس و یادگیری صداها شامل مشکلات شنیداری برخی دانش‌آموزان، مشکلات گفتاری و کلامی برخی دانش‌آموزان، ورود مربیان کم‌مهارت پیش‌دبستان‌ها به تدریس صداها، استفاده از آموزگاران کم‌تجربه یا دارای مهارت پایین در تدریس صداها، عدم یا کم بودن تمرین و تکرار صداها و تداخل تدریس آموزگار با آموزش‌های اشتباه والدین بود. در حیطه مضامین، موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها و صداها به ترتیب شامل ۳ و ۴ مورد همپوشان شد. در ادامه راهکارهای عملیاتی نیز به تفکیک ارائه شد. **نتیجه‌گیری:** نتایج بیانگر رابطه تنگاتنگ و درهم تنیده فرآیندهای آموزش و یادگیری صداها و نشانه‌ها است.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

واژه‌های کلیدی:

فارسی ابتدایی
پدیدارشناسی
صدا
نشانه

۱. نویسنده مسئول
smt.sajjadi@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۶/۰۴

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۰۲

شماره صفحات: ۴۱ - ۵۸

DOI: [10.48310/pma.2024.14717.4224](https://doi.org/10.48310/pma.2024.14717.4224)

شاپا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۸۰۹۸



COPYRIGHTS

©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

تعلیم و تربیت، بدون استفاده از زبان غیرممکن است. زبان تنها وسیله مؤثر در فرآیند آموزش و پرورش است. بدون زبان، ارتباطی بین افراد جامعه برقرار نمی‌گردد و بدون ارتباط، آموزش و پرورش صورت نمی‌پذیرد و بدون آموزش و پرورش، انتقال میراث فرهنگی و تمدن بشر به نسل‌های بعد امکان‌پذیر نیست. در برنامه‌های رسمی آموزشی نیز آموزش زبان جایگاه مهمی دارد و در نظام آموزشی ایران، به صورت مشخص از طریق درس فارسی به امر آموزش زبان دانش‌آموزان پرداخته می‌شود. از این رو زبان فارسی در آموزش و پرورش ما نه تنها به عنوان یک زبان ملی، بلکه برای ایجاد ارتباط ملی به کار می‌رود و زبان آموزشی، علمی، هنری، فرهنگی ما نیز می‌باشد (Exceptional Education Organization of Iran, 2023). دانش‌آموزان از طریق زبان آموزی، علاوه بر ترکیب و جابجایی کلمات، بر انبوه بیکرانی از مفاهیم، تصورات، اندیشه‌ها و احساس‌ها احاطه می‌یابند.

زبان هرگونه وسیله و ابزاری است که انسان به کمک آن بتواند به نوعی با دیگران ارتباط برقرار کند و عواطف خود را بیان نماید (Abumahbub, 2015). زبان از نظام سازمان‌یافته نمادهایی تشکیل شده است که انسان برای بیان و دریافت معنا به کار می‌برد و مستلزم یک نظام قواعدی است که تبلور این نظام به صورت رفتارهای عینی گفتاری و نوشتاری است (Dadsetan, 2008). از مهم‌ترین کارکردهای زبان ارتباط با دیگران و تبادل افکار و دیگر کارکردهای آن درک جامعه و فرهنگ، کمک به برقراری و تداوم روابط اجتماعی، طبقه‌بندی مقوله‌های زبانی و کمک به استدلال است (Masen, 2021). پدیده زبان در جوامع انسانی به دو صورت گفتاری (صحبت کردن و گوش دادن) و نوشتاری (خواندن و نوشتن) در امر ارتباط به کار گرفته می‌شود. این چهار رکن زبان، مهارت‌های زبانی نام دارند. در یک تقسیم‌بندی دیگر دو مهارت صحبت کردن و نوشتن، مهارت تولیدی و گوش دادن و خواندن، مهارت ادراکی یا دریافتی زبان خواننده می‌شوند (Zandi, 2022).

در همه زبان‌های دنیا از جمله زبان فارسی دو نوع آوا وجود دارد: صامت‌ها و مصوت‌ها (Yarveisi, 2003). صامت به آن گروه از آواهای گفتاری گفته می‌شود که در ادای آنها جریان هوا، پس از گذشتن از نای گلو، در نقطه میان گلو و لب، ناگهان بر اثر مانعی متوقف می‌شود و با فشار از تنگنایی می‌گذرد یا از خط میانه دهلیز دهان منحرف می‌شود و یا یکی از اعضای گفتار بالاتر از گلو را به اهتزاز در می‌آورد. صامت‌ها در زبان فارسی لهجه مرکزی ۲۳ عدد است (شامل ب پ ت ج چ خ د ر ز ژ س ش ف ق ک گ ل م ن و ه ی). مصوت، آوایی است که با لرزش تار، آواها از گلو بیرون می‌آید و هنگام ادای آن، دهان گشاده می‌ماند، چنانکه جریان هوا می‌تواند از گلو تا لب آزادانه بگذرد (Shamisa, 2023). در زبان فارسی امروز، شش مصوت وجود دارد که به دو دسته مصوت‌های بلند «آ، او، ای» و مصوت‌های کوتاه «ا، آ، اُ» تقسیم می‌شوند (Akbari Sheldare et al, 2014). از این رو در آموزش مهارت‌های زبانی لازم است ضمن اینکه دانش‌آموزان با آواهای زبان و رابطه آن با حروف الفبا آشنا می‌شوند، روال‌هایی پیش‌بینی شود که مهارت‌های آنان را در تحلیل ساخت صرفی زبان (ساخت واژه) پرورش دهد (Zandi, 2006).

تا چند دهه گذشته چنین پنداشته می‌شد که سواد به آسانی آموخته می‌شود و کودکان نیاز به آموزش خاصی در این زمینه ندارند؛ اما براساس تحقیقات واقعی و تجربی انجام شده و همچنین با در نظر گرفتن نظریه‌های یادگیری و روش‌های آموزشی، نظریه‌های متعدد و گاه متضادی در خصوص شیوه صحیح سوادآموزی ارائه شده است (Babaiemojarad & Fathabadi, 2019). روش‌های آموزش زبان به کودکان در مدرسه به دو دسته روش‌های عام یاددهی یادگیری و روش‌های خاص زبان‌آموزی تقسیم می‌شوند. روش‌های خاص زبان‌آموزی (آموزش الفبا یا نشانه‌های خط و زبان فارسی) سه دسته‌اند: سازه‌نگر یا جزءبنیاد، پیکره‌نگر یا کل‌بنیاد و آمیخته یا تلفیقی (Akbari Sheldare, 2014). روش سازه‌نگر یا جزءبنیاد، آموزش زبان را از جزئی‌ترین واحدها، یعنی از عناصر سازه‌ای زبان یا صداها، آغاز می‌کنند. در روش پیکره‌نگر یا کلی، آموزش را از واحدهای بزرگ‌تر هم چون کلمه، عبارت و جمله شروع می‌کنند. در روش آمیخته یا تلفیقی، همزمان هر دو روش پیکره‌نگر و سازه‌نگر در فرآیند آموزش تأثیر دارند (Exceptional

با مشارکت خود آنان، توانایی‌های زبانی تقویت شود. بنابراین سعی شده است از روش‌های مشارکتی، بحث و گفتگو، پرسش و پاسخ، توضیحی، ایفای نقش، تفکر استقرایی، بدیعه‌پردازی، اکتشافی، حل مسئله برای یادگیری زبان استفاده شود که حضور دانش‌آموز را مؤثرتر و فعال‌تر سازد (Akbari Sheldare et al, 2014).

پژوهش‌های فراوانی در زمینه زبان‌آموزی در داخل و خارج از ایران انجام شده است اما با وجود نقش کلیدی تدریس و یادگیری نشانه‌ها، به شکل تخصصی به این حوزه مطالعاتی بومی پرداخته نشده است. عربی و همکاران (Arabi et al, 2021)، در پژوهش خود به این نتایج دست یافتند که مهم‌ترین اهداف کشور فنلاند در برنامه درسی زبان‌آموزی، توسعه سواد خواندن، تقویت مهارت‌های یادگیری و تعامل است و دستاوردهای برنامه درسی فنلاند برای ایران شامل تأکید بر اصل رویکرد ارتباطی در گزینش محتوا، توجه به نگارش و اصول نوشتن در قالب دیجیتال و در نظر گرفتن عناصر فرازبانی مثل آهنگ و بهره‌گیری از موسیقی در اجرا برنامه درسی زبان‌آموزی است. میرزاییان و مقصودی (Mirzaeian & Maghsoudi, 2020) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که زبان‌آموزی به کمک فناوری اطلاعات و ارتباطات مؤثر بوده و نتیجه حاکی از موفقیت این فناوری در زبان‌آموزی است. بابایی مجرد و فتح‌آبادی (Babaiemojarad & Fathabadi, 2019) با مقایسه دو روش آموزش‌های آواشناسی و زبان کامل بر سواد نوشتاری دانش‌آموزان پسر پایه اول ابتدایی به این نتیجه دست یافتند که عملکرد گروه آموزشی زبان کامل در خرده‌آزمون املا بهتر از عملکرد گروه آواشناسی بود. ظفری‌نژاد و جوادی (Zafarinejad & Javadi, 2004) در طرح پژوهشی خود به این نتیجه رسید که میزان یادگیری و مهارت دانش‌آموزان در جنبه‌های مختلف زبان فارسی ضعیف و از حد مورد انتظار (۶۰ درصد) پایین‌تر است. ناصرپور و همکاران در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزان دوره ابتدایی با اختلال‌های متعدد املانویسی مواجه هستند (Naserpour et al, 2019). شهودی و همکاران (Shohoudi et al, 2013) در تحقیقی با عنوان «مقایسه مهارت نوشتاری در میان دانش‌آموزان پایه اول دبستان با و بدون تجربه پیش از دبستان» به این نتیجه رسیدند که بین دانش‌آموزان باتجربه پیش از دبستان نسبت به دانش‌آموزان بدون تجربه پیش از دبستان از نظر مهارت املاء و انشاء تفاوت معناداری وجود دارد. نتیجه تحقیق شیرازی و همکاران (Shirazi et al, 2005) نشان داد کنش‌آزمودنی‌ها در تکلیف خواندن متن، شبه‌واژه و کلمات بی‌قاعده، طبیعی بود اما سرعت آنان در خواندن کلمات بی‌قاعده کند بود. حمیدی و همکاران (Hamidi et al, 2013) به این نتیجه دست یافتند که بین دختران و پسران در مهارت‌های گوش‌دادن، صحبت‌کردن، معناشناسی و نحو تفاوت‌هایی وجود دارد. نتایج تحقیق اسپنسر (Spencer et al, 2008) نشان داد آگاهی واجی معلمان می‌تواند بر عملکرد خواندن و نوشتن دانش‌آموزان تأثیر داشته باشد و اینکه اطلاعات واجی مربیان متفاوت است. سالاری و توان (Salari & Tavan, 2019) به این نتیجه رسیدند که توانایی دانش‌جوعلمدان در چهار بعد واژه‌آموزی، دانش زبانی، رسم‌الخط و برگرداندن شعر به نثر کمتر از حد متوسط بود و همچنین بین توانایی واژه‌آموزی و دانش زبانی نومعلمان مرد و زن تفاوت وجود دارد. گریفیت و همکاران (Griffith et al, 1992) در مطالعه خود به این نتیجه دست یافتند که عملکرد کودکان با آگاهی آوایی بالا نسبت به کودکان با آگاهی آوایی کم در همه مراحل سوادآموزی بهتر است. کوتنیک (Kutnick, 1994) در مطالعه‌ای با عنوان «آیا تحصیلات پیش‌دبستانی بر عملکرد دوران دبستان تأثیر می‌گذارد؟» به این نتیجه رسید که هیچ‌یک از فعالیت‌های پیش‌دبستانی معلم‌محور و یا دانش‌آموز‌محور بر عملکرد تحصیلی آزمودنی‌ها در طول تحصیلات ابتدایی و چه در پایان تحصیلات ابتدایی تأثیری نداشته است. سایر پژوهشگران () در پژوهش‌های خود به این نتیجه دست یافتند که بازی، تعامل و مهارت‌های اجتماعی با معلم و والدین و همچنین خواندن کتاب توسط معلم باعث بهبود مهارت‌های زبانی می‌شود (O'Connor & Stagnitti, 2011; Dickinson & Tabors, 2001; Ghaffari et al, 2019).

با مرور پژوهش‌های پیشین خلاء عدم پرداخت و توجه به تدریس و یادگیری حوزه پایه نشانه و صداها در فارسی اول دبستان بیش از پیش احساس می‌شود؛ زیرا کاستی و عدم توجه به درس فارسی به‌ویژه در دوره ابتدایی باعث

می‌شود که فراگیران در دروس دیگر نیز دچار ضعف شده و در فهم دروس دیگر دچار مشکل شوند (Dortaj, 2014). باتوجه به اهمیت نقش معلمان در توفیق نظام آموزشی، افزایش کیفیت فرآیندهای یاددهی و یادگیری و همچنین تعمیق یادگیری دانش‌آموزان به‌ویژه در مقطع ابتدایی (Arefi et al, 2009; Sebate, 2011)، فهم ادراک معلمان پایه اول ابتدایی-به‌عنوان اولین و اساسی‌ترین آموزش‌دهندگان زبان فارسی در جریان سوادآموزی و تدریس زبان فارسی (نشانه‌ها و صداها)- می‌تواند به درک عمیق ما از موانع و مشکلات موجود و ارائه راهکارهایی برای رفع آنها یاری رساند؛ لذا این پژوهش با رویکرد کیفی و طرح پدیدارشناسی قصد دارد به بررسی و تحلیل ادراک معلمان پایه اول دبستان بپردازد تا از این رهگذر در جهت نیل به هدف «ادراک معلمان پایه اول ابتدایی از موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها و صداها در آموزش زبان فارسی و ارائه راهکار برای آن»، به پرسش‌های ذیل پاسخ دهد:

۱. موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها در فارسی پایه اول دبستان چیست؟
۲. موانع و مشکلات تدریس و یادگیری صداها در فارسی پایه اول دبستان چیست؟
۳. راهکارهای رفع موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها در فارسی پایه اول دبستان چیست؟
۴. راهکارهای رفع موانع و مشکلات تدریس و یادگیری صداها در فارسی پایه اول دبستان چیست؟

روش

در پژوهش حاضر، با توجه به ماهیت مشکل و مانع‌یابی موضوع از منظر افراد درگیر در موقعیت و مساله، از روش کیفی پدیدارشناختی استفاده شد. جامعه هدف در این پژوهش در برگزیده کلیه آموزگاران پایه اول ابتدایی استان خراسان رضوی بود. انتخاب اطلاع‌رسان‌ها از طریق نمونه‌گیری هدفمند به روش گلوله برفی انجام شد. بدین منظور به ادارات آموزش و پرورش هر شهر مراجعه و اولین فرد مطلع شناسایی شد، سپس فرد مطلع، اطلاع‌رسان بعدی را که در زمینه موضوع دارای اطلاعات و باتجربه بود، شناسایی و معرفی کرد، این روند تا حد اشباع در هر شهر انجام گرفت. بر این اساس اطلاع‌رسان‌های پژوهش شامل ۲۱ نفر از آموزگاران شهرهای مشهد، بجستان و بردسکن شد. انتخاب شهرها نیز به صورت تصادفی صورت گرفت. به منظور رعایت اخلاق پژوهش و به درخواست اطلاع‌رسان‌ها نام آن‌ها، حذف و از کدهای جانشین استفاده شد. کدها برای شهرهای مشهد، بجستان، بردسکن به ترتیب شامل MT^۱، BJT^۲، BRT^۳ بود. مشخصات اطلاع‌رسان‌های پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. مشخصات اطلاع‌رسان‌ها

ردیف	کد	جنسیت	رشته تحصیلی	مقطع	سابقه خدمت
۱	MT1	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۶
۲	MT2	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۸
۳	MT3	زن	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۱۰
۴	MT4	مرد	روانشناسی	کارشناسی ارشد	۸
۵	MT5	مرد	روانشناسی	کارشناسی	۱۲
۶	MT6	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۱
۷	MT7	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۵
۸	MT8	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۳
۹	MT9	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۱۰
۱۰	BJT1	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۲

1. Mashhad Teacher
2. Bejestan Teacher
3. Bardaskan Teacher

ردیف	کد	جنسیت	رشته تحصیلی	مقطع	سابقه خدمت
۱۱	BJT2	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۷
۱۲	BJT3	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۵
۱۳	BJT4	زن	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۱۲
۱۴	BJT5	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۳
۱۵	BRT1	زن	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۱۳
۱۶	BRT2	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۵
۱۷	BRT3	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۱
۱۸	BRT4	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۸
۱۹	BRT5	زن	روانشناسی	کارشناسی	۹
۲۰	BRT6	زن	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۱۵
۲۱	BRT7	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۱۸

در این پژوهش جهت جمع‌آوری اطلاعات از ابزار مصاحبه عمیق نیمه‌ساختارمند استفاده شد. مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند بستری فراهم نمود که پروتکل مصاحبه در هر مرحله کامل‌تر شود و هر اطلاع‌رسان راهکارهای کاربردی برای موانع و مشکلات اطلاع‌رسان یا اطلاع‌رسان‌های قبل ارائه نمایند. دامنه زمانی مصاحبه‌ها از ۴۰ الی ۵۵ دقیقه متغیر بود. به‌منظور تحلیل مصاحبه‌ها از تحلیل مضمون استفاده شد که شامل ۶ مرحله نزدیک شدن به داده‌ها، تولید کدهای اولیه، جستجوی تم‌ها، مرور و بازبینی تم‌ها، تعریف و نام‌گذاری تم‌ها و تهیه گزارش بود. برای اعتبارپذیری داده‌ها از چهار معیار جداگانه گویا و لینکن، استفاده شد. برای تضمین قابلیت اعتبار داده‌ها پس از تحلیل هر مصاحبه به اطلاع‌رسان‌ها بازگشت داده شد تا صحت و سقم نتایج تأیید شود. جهت تضمین قابلیت تصدیق داده‌ها پژوهشگر یک فرآیند فعال در پرانترگذاری را اعمال کرد تا از ورود پیش‌فرض‌های پژوهشگر جلوگیری شود. جهت تضمین قابلیت اعتماد، متن مصاحبه برای کدگذاری در اختیار همکاران پژوهشگر قرار گرفت و برای قابلیت انتقال داده‌ها سعی شد اطلاع‌رسان‌های با حداکثر تنوع در ویژگی‌های جمعیت‌شناختی-شامل جنسیت، رشته تحصیلی، مقطع و سابقه خدمت- انتخاب شوند.

یافته‌ها

پژوهش حاضر با هدف «بررسی موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها و صداها در درس فارسی پایه اول دبستان و ارائه راهکار» آغاز شد و به‌منظور پاسخگویی به پرسش‌های پژوهش به موارد ذیل دست یافت:

پرسش ۱: موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها در فارسی پایه اول دبستان چیست؟

در حیطه موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها ۳ مضمون با مفاهیم زیر مجموعه آن شامل: (۱) موانع و مشکلات فراگیر محور با مفاهیم عدم تناسب و تعادل بین رشد شناختی دانش‌آموزان و حجم کتاب، ناموزنی بافت کلاس به‌لحاظ سرعت یادگیری و وجود اختلال یادگیری در برخی دانش‌آموزان؛ (۲) مانع و مشکل پیش‌نیاز محور با مفهوم ورود نادرست مریبان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها؛ (۳) مشکلات و موانع حین آموزش با مفاهیم کمبود وسایل کمک آموزشی و ایجاد تداخل یادگیری بین نشانه‌های دارای صدای مشابه شناسایی شد که در جدول ۲ مصادیق هریک به تفکیک ارائه و در پایان جمع‌بندی می‌شود.

جدول ۲. موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها

مضامین	مفاهیم	مصادیق
موانع و مشکلات فراگیرمحور (۱)	عدم تناسب و تعادل بین رشد شناختی دانش‌آموزان و حجم کتاب	<p>MT1: به نظر بنده حجم کتاب از سطح فهم و سن دانش‌آموزان خیلی بیشتر است.</p> <p>BJT2: من چندین سال است این کتاب‌ها را تدریس می‌کنم با توجه به سن بچه‌ها، گهگاه زمان برای تدریس کل کتاب کم می‌آورم.</p> <p>BRT3: شاید یکی از دلایل مشکلات و موانع تدریس یا یادگیری فارسی، تعداد صفحات زیاد کتب باشد.</p>
	ناموزنی بافت کلاس به لحاظ سرعت یادگیری	<p>MT3: سرعت یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی متفاوت است یکی سریع یاد می‌گیرد یکی دیرتر.</p> <p>BJT1: مشکل دیگری که من در آموزش فارسی حس می‌کنم این است که دانش‌آموزان کلاس‌های ما هم سطح و هم جنس به لحاظ یادگیری نیستند.</p> <p>BRT7: یادم هست در زمان ارشد مبحثی در مورد یادگیری تسلط‌یاب خواننده‌ام که نظریه پرداز آن را یادم نیست و به این اشاره داشت که افراد مباحث را یاد می‌گیرند اما یکی با زمان بیشتر و دیگری با زمان کمتر.</p>
موانع و مشکل پیش‌نیاز محور (۲)	وجود اختلال یادگیری در برخی دانش‌آموزان	<p>MT5: شاید دانش‌آموزانی که در زمینه یادگیری اختلال دارند مانعی بر سر یادگیری سریع دیگران شوند.</p> <p>BJT3: دانش‌آموزان دارای مشکل نگارش در ابتدا خودشان را نشان نمی‌دهند به مرور که وارد املاء‌نویسی می‌شوند متوجه می‌شوید مثلاً رضا مشکل نارسا نویسی دارد.</p> <p>BRT4: آموزش دانش‌آموزان دارای اختلال با دانش‌آموزان معمولی متفاوت است و ما در یک کلاس این دو گروه را باهم داریم.</p>
	ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها	<p>MT8: مربیان پیش‌دبستان بدون مهارت، می‌توانند یادگیری‌هایی ایجاد کنند که تا سالیان سال پاک یا حذف نشود.</p> <p>BJT3: از تأثیر پیش‌دبستان‌ها نباید غافل شد حال این تأثیر می‌تواند مثبت باشد و کمک به ما معلمان ابتدایی، می‌تواند منفی باشد و مخل کار ما.</p> <p>BRT1: برخی پیش‌دبستان اقدام به کارگیری نیروهایی می‌کنند که مهارت لازم برای تدریس نشانه‌ها ندارند.</p>
مشکلات و موانع حین آموزش (۳)	کمبود وسایل کمک آموزشی	<p>MT4: برای تدریس نشانه‌ها و جذاب‌نمودن تدریس به امکانات و وسایل بیشتری نیاز است به‌عنوان مثال تصاویر و نرم‌افزارهای مختلف در تدریس نشانه‌های ۲ کم است.</p> <p>BJT5: تکنولوژی می‌تواند به آموزش جذابیت بدهد اما واقعا ما این بخش را در حد کفایت در اختیار مدارس گذاشته‌ایم؟</p> <p>BRT5: می‌توان تدبیری کرد و یکسری مواد آموزشی کارا و تأثیرگذار به مدارس ارسال کرد.</p>
	ایجاد تداخل یادگیری بین نشانه‌های دارای صدای مشابه	<p>MT9: در تدریس نشانه‌های ۱ مشکلی ندارم ولی برای نشانه‌های ۲ چون از نظر صدا شبیه هم هستند، مشکل وجود دارد و تفهیم آنها راحت نیست.</p> <p>BJT4: انصافاً برای دانش‌آموزان این سن بخواهی توضیح دهی که نشانه ت و ط با هم تفاوت دارند سخت است چون آنها می‌گویند هر دو که یک صدا دارند.</p> <p>BRT3: صدای نشانه‌های ت و ط از منظر دانش‌آموزان یکی است و همین تمیز بین آنها را سخت می‌کند.</p>

پرسش ۲: موانع و مشکلات تدریس و یادگیری صداها در فارسی پایه اول دبستان چیست؟

در حیطه موانع و مشکلات تدریس و یادگیری صداها ۴ مضمون با مفاهیم زیر مجموعه آن شامل (۱) موانع و مشکلات فراگیر محور با مفاهیم مشکلات شنیداری برخی دانش‌آموزان و مشکلات گفتاری و کلامی برخی دانش‌آموزان؛ (۲) مانع و مشکل پیش‌نیاز محور با مفهوم ورود مربیان کم‌مهارت پیش‌دبستان‌ها به تدریس صداها؛ (۳) موانع و مشکلات آموزشی با مفاهیم استفاده از آموزگاران کم تجربه یا دارای مهارت پایین در تدریس صداها و عدم یا کم بودن تمرین و تکرار صداها؛ و (۴) مانع و مشکل حاصل از یاوران آموزش با مفهوم تداخل تدریس آموزگار با آموزش‌های اشتباه والدین شناسایی شد. که در ادامه مصادیق هر یک به تفکیک در جدول ۳ ارائه و در پایان جمع‌بندی می‌شود.

جدول ۳. موانع و مشکلات تدریس و یادگیری صداها

مضامین	مفاهیم	مصادیق
(۱) موانع و مشکلات فراگیر محور	مشکلات شنیداری برخی دانش‌آموزان	<p>MT8: به نظر من این سنجش ورودی قبل از کلاس اول در زمینه شنیداری و دیداری باید دقیق‌تر انجام شود.</p> <p>BJT2: هرازگاهی بد نیست به تمام مدارس مربی بهداشت یا یک پزشک ارسال شود که از دانش‌آموزان در زمینه‌های شنیداری، دیداری و... تست بگیرد.</p> <p>BRT6: باتوجه به دید بد والدین به مشکلات دانش‌آموزان، مثلاً برچسب کم شنوا خوردن، برخی از دانش‌آموزان کم شنوا وارد مدارس می‌شوند.</p>
	مشکلات گفتاری و کلامی برخی دانش‌آموزان	<p>MT2: برخی از دانش‌آموزان صداها و هجاها و کلمات نادرست تولید می‌کند. مانند تلفظ آربه به جای گربه.</p> <p>BJT4: برخی از بچه‌ها در تکلم مشکل دارند که می‌تواند برخاسته از عوامل مختلفی باشد.</p> <p>BRT2: توصیه من این است همیشه یک آزمون کلامی از دانش‌آموزان بگیرد تا ببینید مشکل ندارند.</p>
(۲) موانع و مشکل پیش‌نیاز محور	ورود مربیان کم‌مهارت پیش‌دبستان‌ها به تدریس صداها	<p>MT6: شاید بتوان گفت مربیان پیش‌دبستان‌ها حتی از معلمان نقش پایه‌ای و بنیادی‌تری ایفا می‌کنند چون برخی اشتباهات آموزش صداها برخاسته از آموزش‌های پیش‌دبستان دانش‌آموزان است.</p> <p>BJT1: یکی از مقاطع که به نظر من وظیفه آن آموزش صداها نیست، پیش‌دبستان است که با ورود خود به این بخش برای ما مشکلاتی ایجاد می‌کند.</p> <p>BRT4: شاید بهتر باشد در پیش‌دبستان‌ها بیشتر به فعالیت‌های شاد و آموزش نظم ضمنی پرداخته شود تا به آموزش صداها به کودکان.</p>
(۳) موانع و مشکلات آموزشی	استفاده از آموزگاران کم‌تجربه یا دارای مهارت پایین در تدریس صداها	<p>MT7: من فکر می‌کنم تجربه عامل مهمی است که یک آموزگار نحوه تدریس صداها را یاد بگیرد که متأسفانه گهگاه افراد کم‌تجربه در این بخش قدم می‌گذارند.</p> <p>BJT5: به نظر من تدریس میحث صداها فارسی پایه اول دبستان یک فعالیت تجربی است و در این مورد آموزگار یاد می‌گیرد برای هر دانش‌آموزی راه حل متفاوت و حتی منحصربه‌فرد به کار برد و مسلماً این مورد در تمام آموزگاران به شکل پخته و کامل نیست چون همه آنها تجارب فراوان و یکسان ندارند.</p> <p>BRT1: در تدریس فارسی پایه اول در میحث صداها، مهارت و تجربه معلم نقش مهمی دارد. اگرچه تجربه در اکثر افراد زمینه افزایش مهارت را فراهم می‌کند. این بخش کم‌تجربگی در برخی معلمان دیده می‌شود مثلاً سرباز معلمان.</p>
	عدم یا کم بودن تمرین و تکرار صداها	<p>MT5: یادگیری صداها نیاز به تمرین دارد که در این زمینه بعضی از بچه‌ها کم‌کاری می‌کنند.</p> <p>BJT2: از نظر من تکرار ابزار خوبی برای یادگیری صداهاست به شرطی که به‌طور مستمر و درس به درس انجام شود.</p> <p>BRT2: من متوجه شده‌ام دانش‌آموزانی که با آن‌ها صداها تمرین می‌شود بهتر و سریع‌تر یاد می‌گیرند و مشکل اصلی همین تمرین نکردن‌هاست.</p>
(۴) مانع و مشکل حاصل از یاوران آموزش	تداخل تدریس آموزگار با آموزش‌های اشتباه والدین	<p>MT4: تدریس صداها یک مسئله بزرگ در کلاس اول است چون اولیا به صورت ناآگاهانه در امر تدریس دخالت می‌کنند و موجب نهادینه‌شدن اشتباهات در دانش‌آموز می‌شود.</p> <p>BJT5: دانش‌آموزانم گله می‌کنند که آقا تلفظ شما با تلفظ مامانم فرق می‌کند.</p> <p>BRT6: آموزش صداها در کلاس اول مسئله مهمی است و هرگونه تقابل بین آموزش‌های اولیا و معلم می‌تواند بچه‌ها را سردرگم کند.</p>

پرسش ۳: راهکارهای برطرف کردن موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها در فارسی پایه اول دبستان چیست؟

در پاسخ پرسش فوق مشکل و مانع عدم تناسب و تعادل بین رشد شناختی دانش‌آموزان و حجم کتاب با راهکارهای کاهش و تجدید نظر در حجم کتب و استفاده بیشتر از تصاویر، ناموزنی بافت کلاس به لحاظ سرعت یادگیری با راهکارهای گروه‌بندی دانش‌آموزان در کلاس و کلاس‌بندی هم سطح در مدارس که ۲ یا چند کلاس اول دارند؛ ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها با راهکارهای عدم ورود پیش‌دبستان‌ها به تدریس نشانه‌ها، لحاظ کردن معیارهای مناسب در گزینش مربیان پیش‌دبستان و آموزش تخصصی مربیان پیش‌دبستان در زمینه تدریس نشانه‌ها، کمبود وسایل کمک‌آموزشی با راهکارهای تخصیص وسایل کمک‌آموزشی به مدارس، ساخت و طراحی وسایل کمک آموزشی آسان و کم‌هزینه توسط آموزگاران و کمک‌های مردمی برای تجهیز مدارس؛ وجود اختلال یادگیری در برخی دانش‌آموزان با راهکارهای استفاده از توان مراکز اختلال یادگیری، استفاده بهینه از زمان در کلاس‌های ورزش، هنر و غیره جهت آموزش دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، اجرای دقیق طرح سنجش، کارنامه سنجش ابزاری قوی در دست مدیران و آموزش‌های اختلال‌محور به اولیاء، و ایجاد تداخل یادگیری بین نشانه‌های دارای صدای مشابه با راهکارهای بهره‌گیری از وسایل دیداری و شنیداری نوین، استفاده از نام دانش‌آموزان برای نهادینه‌شدن تدریس نشانه‌های دارای صدای مشابه و شعر و داستان به‌عنوان ابزار هنری مدرس برطرف می‌شود. در ادامه مصادیق هر راهکار به تفکیک در جدول ۴ ارائه و در پایان جمع‌بندی می‌شود.

جدول ۴. راهکارهای برطرف کردن موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها

مشکلات و موانع	راهکارها	کدها
	الف) کاهش و تجدید نظر در حجم کتب	MT6: با کم کردن صفحات کتاب‌ها شاید بتوان این مشکل را برطرف کرد. BJT4: فکر می‌کنم کاهش حجم کتب یک راه حل منطقی باشد. BRT5: با تغییر تعداد صفحات کتاب‌ها این مشکل حل می‌شود.
عدم تناسب و تعادل بین رشد شناختی دانش‌آموزان و حجم کتاب	ب) استفاده بیشتر از تصاویر	MT4: اگر حجم مکتوب کتاب‌ها را کم کنیم و بجای آن از عکس استفاده کنیم یادگیری عینی‌تر و متناسب با سن دانش‌آموزان می‌شود. BJT5: چرا از تصاویر بیشتر بهره نگیریم. مثلاً برای یادگیری یک نشانه از تصاویر بیشتر در کتاب استفاده کنیم. BRT7: فکر می‌کنم بچه‌های این سن از تصاویر بهتر یاد می‌گیرند تا حجم زیادی از نوشته. پس می‌توانیم بجای نوشته‌ها از عکس‌ها و تصاویر بیشتر و بهتر استفاده کنیم.
ناموزنی بافت کلاس به لحاظ سرعت یادگیری	الف) گروه بندی دانش‌آموزان در کلاس ب) کلاس بندی هم سطح در مدارس که ۲ یا چند کلاس اول دارند	MT9: شاید یک راهکار عملی دسته‌بندی فراگیران باشد تا با افراد همسطح خود یادگیرند. اگرچه این هم مشکلاتی دارد از جمله تخصیص زمان مناسب برای هر گروه و مدیریت زمان در کلاس. BJT2: من برای حل این مشکل دانش‌آموزانم را در ذهن خود گروه‌بندی می‌کنم و در چیدمان نشستن هم اکثراً دانش‌آموزان هم گروه را در کنار هم می‌گذارم. اما در کلاس به شکل مستقیم به دانش‌آموزان بیان نمی‌کنم تا تعدادی برچسب خاصی نخورند. BRT6: دسته‌بندی دانش‌آموزان یک راه حل منطقی به نظر می‌رسد که مسلماً در دسرهای خاص خود را در کلاس دارد.
		MT3: در مدرسی که ۲ کلاس اول دارند می‌توانیم افراد به نسبت هم سرعت را در یک کلاس قرار دهیم. BJT3: می‌توان در آموزشگاه‌های دارای چند کلاس اول از گروه‌بندی کلاسی استفاده کرد. مثلاً افراد دارای سرعت یادگیری مشابه در یک کلاس و افراد با سرعت یادگیری دیگر در کلاس‌های دیگر. BRT3: هر کلاس می‌تواند یاد دهنده گروه خاصی از دانش‌آموزان باشد. مثلاً کلاس اول الف دانش‌آموزان با سرعت یادگیری بالا و کلاس اول ب دانش‌آموزان با سرعت یادگیری پایین‌تر.

مشکلات و موانع	راهکارها	کدها
الف) عدم ورود پیش‌دبستان‌ها به تدریس نشانه‌ها	MT7: از نظر بنده بهتر است پیش‌دبستان‌ها وارد مبحث تدریس نشانه‌ها نشوند. BJT5: شاید آموزش نشانه‌ها واقعا تخصص پیش‌دبستان‌ها نیست و بهترین کار ورود نکردن به آن است. BRT2: می‌توانیم بگوییم پیش‌دبستان‌ها این بخش را تدریس نکنند.	
ب) لحاظ کردن معیارهای مناسب در گزینش مربیان پیش‌دبستان	MT7: فکر می‌کنم وقت آن است که یکسری معیارها برای گزینش مربیان پیش‌دبستان لحاظ کنیم. BRT3: می‌توانیم از مربیان که قصد ورود به پیش‌دبستان‌ها دارند یک امتحان عملکردی بگیریم. BRT5: فکر می‌کنم پیشنهاد خوبی باشد که در جذب مربیان پیش‌دبستان از یک آزمون و مصاحبه ی دقیق استفاده شود.	ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها
ج) آموزش تخصصی مربیان پیش‌دبستان در زمینه تدریس نشانه‌ها	MT6: از طریق برگزاری دوره‌های آموزشی می‌توان این کمبود و نقصان پیش‌دبستان‌ها را در زمینه تدریس نشانه‌ها برطرف کرد. BJT1: می‌توانیم برای مربیان پیش‌دبستان نیز مانند معلمان سایر سطوح دوره‌های ضمن خدمت یا بدو خدمت بگذاریم. BRT1: شاید بد نباشد در کارگاه‌ها و دوره‌هایی که برای معلمان کلاس اول در زمینه آموزش نشانه‌ها گذاشته می‌شود مربیان پیش‌دبستان هم شرکت کنند.	
الف) تخصیص وسایل کمک آموزشی به مدارس	MT5: بهتر است برای آموزش نشانه‌ها به مدارس امکانات آموزشی بیشتری تزریق شود. BJT2: در سطح کلان باید بودجه بیشتری جهت خرید وسایل آموزشی و کمک آموزشی به مدارس تخصیص یابد. BRT6: فکر می‌کنم لازم است دولت در این بخش بیشتر هزینه کند چون آموزش و پرورش جامعه ساز است. اگرچه در حال حاضر سرانه مدارس با تعویق و تعلل پرداخت می‌شود.	
ب) ساخت و طراحی وسایل کمک آموزشی آسان و کم هزینه توسط آموزگاران	MT4: می‌توانیم از تخصص معلمان با تجربه و متخصص در ساخت وسایل کمک آموزشی کم‌هزینه برای کاربست در تدریس این مبحث استفاده کنیم. BJT4: برخی آموزگاران ساخت وسایل کمک آموزشی آسان و کم هزینه در زمینه این مورد را بلدند می‌توان از آنها خواست دوره آموزشی برای سایرین بگذارند. BRT7: من و همکارانم در مدرسه برای تدریس نشانه‌ها خود وسایل کمک آموزشی می‌سازیم که این روش بهتر است به دیگر معلمان یاد داده شود.	کمبود وسایل کمک آموزشی
ج) کمک‌های مردمی برای تجهیز مدارس	MT7: می‌توانیم برخی کمک‌های مردمی را به مدارس بدهیم. BJT2: رواج فرهنگ کمک به حیطه آموزش خود می‌تواند مؤثر باشد. چرا در رسانه‌ها این فرهنگ را ترویج نکنیم؟ BRT3: با توجه به بودجه کم آموزش و پرورش، شاید بد نباشد کمک‌های مردمی را وارد این بخش کنیم.	
الف) استفاده از توان مراکز اختلال یادگیری	MT1: آموزگاران می‌توانند دانش‌آموزان دارای اختلال در این بخش را به مراکز اختلال یادگیری ارجاع دهند. BJT4: مراکز اختلال یادگیری با هدف رفع مشکل همین گروه تاسیس شده است پس بهتر است دانش‌آموزان دارای مشکل را به آنجا فرستاد. BRT2: برای رفع مشکل این دانش‌آموزان، نیاز به تمرین بیشتر است پس بهتر است آنها را به مراکز مربوطه ارجاع دهیم.	وجود اختلال یادگیری در برخی دانش‌آموزان
ب) استفاده بهینه از زمان در کلاس‌های ورزش، هنر و غیره جهت آموزش دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری	MT8: می‌توان از معلمان خواست در ساعت‌هایی که وقت اضافه می‌آید به کارکردن با این دانش‌آموزان بپردازند مثل زنگ هنر، ورزش و... BJT3: آموزگاران می‌توانند مدتی کوتاه از وقت ساعت هنر را به تمرین بیشتر با این دسته از دانش‌آموزان بپردازند. BRT1: مثلاً در ساعت‌های ورزش می‌توان بخشی از زمان را به آموزش جبرانی این دانش‌آموزان پرداخت تا مشکل آنها برطرف شود.	

مشکلات و موانع	راهکارها	کدها
	پ) اجرای دقیق طرح سنجش	<p>MT6: طرح سنجش برای خود معیارهایی دارد که اگر به آن معیارها توجه بیشتر مبدول شود این دسته دانش‌آموزان زودتر مشکل آنها برطرف می‌شود یا اینکه وارد مدارس عادی نمی‌شوند.</p> <p>BJT5: وقت آن است که تعارفات و ملاحظات را کنار بگذاریم و طرح سنجش را دقیق‌تر برگزار کنیم.</p> <p>BRT5: از نظر من بهتر است سنجش واقعی انجام شود نه صوری.</p>
	ت) کارنامه سنجش ابزاری قوی در دست مدیران	<p>MT3: به نظر من اگر کارنامه سنجش را در اختیار مدیر قرار دهیم باعث می‌شود در مدارس چند کلاس‌ه توازن هوشی و یادگیری در کلاس‌بندی‌ها صورت گیرد.</p> <p>BJT3: من مدیر آموزگار هم بوده‌ام و متوجه شدم اگر نتایج سنجش در اختیار مدیر باشد تصمیم‌های بهتری می‌تواند بگیرد.</p> <p>BRT4: کارنامه سنجش وسیله و ابزار خوبی است که به نارسایی‌های دانش‌آموزان پی برد و آن را به معلمان منتقل کرد.</p>
ج) آموزش‌های اختلال محور به اولیاء		<p>MT2: برخی از اولیاء تحصیلات خوبی دارند و اگر به آنها راه‌های برطرف کردن مشکل را یاد دهند، می‌توانند مشکل را در خانه برطرف کنند.</p> <p>BJT2: گذاشتن دوره‌های آموزشی در زمینه ی اختلالات یادگیری برای اولیاء به دانش‌آموزان دارای این مشکلات خیلی کمک می‌کند.</p> <p>BRT3: دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری در نشانه‌ها، نیاز به تمرین با نظارت بیشتر دارند که والدین می‌توانند این نقش مکمل را در منزل ایفا کنند به شرطی که آموزش ببینند.</p>
	الف) بهره‌گیری از وسایل دیداری و شنیداری نوین	<p>MT5: می‌توانیم از طریق همین وسایل مولتی مدیای جدید زمینه‌ی تمییز نشانه‌ها را در دانش‌آموزان فراهم کنیم.</p> <p>BJT4: تکنولوژی همانطور که یکسری دغدغه‌ها و استرس‌ها را برای انسان‌ها ایجاد کرده، زمینه‌ای ایجاد کرده که برخی از کارها آسان شود. مثلاً آموزش همین نشانه‌های دارای صدای مشابه به شیوه‌های مختلف.</p> <p>BRT5: در زمینه آموزش نشانه‌های دارای صدای مشابه نرم‌افزارهای آموزشی زیادی آمده است می‌توان از آن‌ها استفاده کرد.</p>
ایجاد تداخل یادگیری بین نشانه‌های دارای صدای مشابه	ب) استفاده از نام دانش‌آموزان برای نهادینه شدن تدریس نشانه‌های دارای صدای مشابه	<p>MT4: در سال‌های اول خدمت با این مشکل مواجه شدم و ذهنم درگیر شد که چه کنم؟ با یکی از همکارانم که سابقه و تخصص بیشتری داشت صحبت کردم، گفت: اگر در کلاس از یک نشانه چند نام دانش‌آموز داری، از همان نام دانش‌آموزان برای نشان دادن تفاوت‌ها استفاده کن.</p> <p>BJT5: شاید یک روش کاربردی، که در معلمان رایج شده است، خیلی کمک کند. در این روش برای تمییز قائل شدن بین نشانه‌ها از نام دانش‌آموزان استفاده می‌شود مثلاً طاهر و توجرج برای آموزش نشانه‌های ت و ط.</p> <p>BRT6: من یک روش را در کلاس امتحان کردم خیلی جواب می‌دهد و آن هم استفاده از نام یا فامیل دانش‌آموزان در آموزش دو نشانه هم‌صداست.</p>
پ) شعر و داستان بعنوان ابزار هنری مدرس		<p>MT8: می‌توانیم یک داستان را به دانش‌آموزان بدهیم تا شکل‌های مختلف یک صدا-نشانه‌های مختلف یک صدا- را پیدا کنند.</p> <p>BJT3: یک راه کاربردی از نظر من همین شعرهای موزیکال است که هم نشانه و هم صدای آن را آموزش می‌دهد.</p> <p>BRT4: شعر و داستان ابزارهای خوبی هستند که در آنها صداها با چند نشانه را پیدا کرد و آموزش داد.</p>

پرسش ۴: راهکارهای برطرف کردن موانع و مشکلات تدریس و یادگیری صداها در فارسی پایه اول دبستان

چیست؟

در پاسخ این پرسش مشکل و مانع شنیداری برخی دانش‌آموزان با راهکارهای اجرای دقیق طرح سنجش و برگزاری تست‌های مستمر شنیداری در طول سال تحصیلی، مشکلات گفتاری و کلامی برخی دانش‌آموزان با راهکارهای اجرای

دقیق طرح سنجش، برگزاری تست‌های مستمر گفتاری در طول سال تحصیلی و استفاده از توان مراکز اختلال یادگیری؛ ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس صداها با راهکارهای لحاظ‌کردن معیارهای مناسب در گزینش مربیان پیش‌دبستان و آموزش تخصصی مربیان پیش‌دبستان در زمینه تدریس صداها؛ استفاده از آموزگاران کم‌تجربه یا دارای مهارت پایین در تدریس صداها با راهکارهای برگزاری دوره‌های آموزشی کاربردی برای معلمان کم‌تجربه یا دارای مهارت پایین، استفاده از وسایل کمک‌آموزشی به‌عنوان مکمل فرآیند آموزش و استفاده نکردن از معلمان کم‌تجربه و کم‌مهارت برای کلاس‌های اول دبستان، عدم یا کم‌بودن تمرین و تکرار صداها با راهکارهای استفاده از مشارکت اولیاء آموزش‌دیده در تمرین و تکرار صداها و استفاده از اشعار موزیکال در تدریس صداها، تداخل تدریس آموزگار با آموزش‌های اشتباه والدین با راهکارهای برگزاری جلسه توجیهی برای والدین با موضوع عدم ورود به تدریس صداها و استفاده از اولیاء متخصص و مسلط به‌عنوان همیار معلم مرتفع می‌شود. در ادامه مصادیق هر راهکار به تفکیک در جدول ۵ ارائه و در پایان جمع‌بندی می‌شود.

جدول ۵. راهکارهای برطرف کردن موانع و مشکلات تدریس و یادگیری صداها

مشکلات و موانع	راهکارها	کدها
مشکلات شنیداری برخی دانش‌آموزان	الف) اجرای دقیق طرح سنجش	<p>MT7: شاید با دقت در طرح سنجش بتوانیم نوعی پیشگیری انجام دهیم یعنی از ورود بچه‌های دارای مشکل شنوایی به مدارس جلوگیری کنیم من فکر می‌کنم این کار برای خود آن‌ها هم بهتر باشد.</p> <p>BJT5: مسلماً شنیدن در یادگیری صداها خیلی تأثیر دارد بخاطر همین است که می‌گویند کسی که ناشنواست به‌مرور لال هم می‌شود به نظر من بهتر است برای حل این مشکل طرح سنجش اول ابتدایی را جدی‌تر بگیریم.</p> <p>BRT7: ما طرح سنجش را چرا قبل از سال اول ابتدایی انجام می‌دهیم؟ فکر می‌کنم آن طرح راهکار به موقعی است به شرطی که درست انجام شود.</p>
	ب) برگزاری تست‌های مستمر شنیداری در طول سال تحصیلی	<p>MT1: از دید من برای پی بردن به مشکلات شنیداری دانش‌آموزان می‌توان چندین بار تست‌های شنیداری در طی سال برگزار کرد.</p> <p>BJT2: از منظر من تست‌های شنیداری مستمر در طول سال می‌تواند به رفع این مشکل کمک کند مثلاً با دادن سمک و ...</p> <p>BRT1: شنوایی دانش‌آموزان در یادگیری صداها خیلی مؤثر است پس بهتر است برای بررسی دقیق‌تر آن، در طول سال تحصیلی از دانش‌آموزان آزمون‌های شنیداری گرفته شود یا با دستگاه‌های شنوایی‌سنج آن را مورد بررسی قرار دهند.</p>
مشکلات گفتاری و کلامی برخی دانش‌آموزان	الف) اجرای دقیق طرح سنجش	<p>MT3: طرح سنجش باید افراد دارای مشکل گفتاری را شناسایی کند. پس بهتر است آن را با دقت بیشتری انجام دهیم.</p> <p>BJT1: اگر ملاحظات را کنار بگذاریم و طرح سنجش را دقیق‌تر انجام دهیم خود به خود افراد دارای مشکل گفتاری شناسایی می‌شوند و شاید درمان هم شوند.</p> <p>BRT3: در اوایل خدمت‌م دانش‌آموزی داشتم که (ل) را نمی‌توانست خوب تلفظ کند و آن را متمایل به (ر) تلفظ می‌کرد. از دید من بهترین درمان و راهکار برای این دسته افراد شناسایی آنها در طرح قبل سال اول ابتدایی - طرح سنجش منظورشان بود- است.</p>
	ب) برگزاری تست‌های مستمر گفتاری در طول سال تحصیلی	<p>MT7: فکر می‌کنم نوعی تست گفتاری بتواند مشکل را حل کند.</p> <p>BJT4: از نظر من ارزش دارد که سالانه به‌طور مستمر افرادی از بهداشت بیابند و یک چکاب کامل از وضعیت جسمی دانش‌آموزان انجام دهند نمونه آن همین وضعیت گفتاری دانش‌آموزان.</p>

مشکلات و موانع	راهکارها	کدها
		<p>BJT5: برخی از معلمان توانایی برطرف کردن مشکل گفتاری بچه‌ها را ندارند که البته تخصص آنها نیست. پس بهتر است بهداشت وارد عمل شود.</p>
	<p>پ) استفاده از توان مراکز اختلال یادگیری</p>	<p>MT3: مراکز اختلال یادگیری مراکز خوب و کاربردی هستند می‌توانیم دانش‌آموزان داری مشکل گفتاری را به این مراکز ارجاع دهیم.</p> <p>BRT4: به نظر من هرکاری را باید به متخصص آن سپرد پس چه بهتر که درمان مشکلات گفتاری را به مراکز اختلالات یادگیری واگذار کنیم.</p> <p>BRT7: من دانش‌آموزی داشتم که دارای مشکل گفتاری در بیان صدای (ش) بود و بعد از فرستادن او به مرکز اختلالات مشککش حل شد. از دید من مراکز می‌توانند این مشکل را حل نمایند.</p>
<p>ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به میحث تدریس صداها</p>	<p>الف) لحاظ کردن معیارهای مناسب در گزینش مربیان پیش‌دبستان</p>	<p>MT4: شاید بد نباشد از مربیان پیش‌دبستان قبل از ورود به پیش‌دبستان‌ها خواسته شود آموزش یک صدا را تدریس نمایند.</p> <p>BJT2: فکر می‌کنم مربیان پیش‌دبستان‌های ما با ملاک‌های دقیق گزینش نمی‌شوند مثلاً یک مصاحبه علمی با ملاک‌های دقیق از آن‌ها گرفته شود تا آموزش‌دهنده‌های خوبی وارد این بخش شوند.</p> <p>BRT3: گزینش و انتخاب مربیان پیش‌دبستان باید با دقت بالاتری صورت گیرد زیرا آنها یادگیری‌هایی در آموزش‌های خود، به‌عنوان مثال همین صداها، ایجاد می‌کنند که اگر نادرست باشد حذف آن یادگیری‌ها بسیار دشوار است.</p>
	<p>ب) آموزش تخصصی مربیان پیش‌دبستان در زمینه تدریس صداها</p>	<p>MT9: دوره‌های بدو و ضمن خدمت کاربردی برای مربیان این مراکز لازم است.</p> <p>BJT1: دوره‌های آموزشی و کارگاه‌ها در حیطه تدریس صداها می‌تواند تأثیرات مفیدی بر تدریس این مربیان بجای بگذارد.</p> <p>BJT3: شاید بد نباشد مربیان پیش‌دبستان در قالب یک طرح کارورزی وارد مدارس شوند و با تدریس صداها آشنا شوند این خود نوعی دوره آموزشی عملی است.</p>
	<p>الف) برگزاری دوره‌های آموزشی کاربردی برای معلمان کم‌تجربه یا دارای مهارت پایین</p>	<p>MT2: فکر می‌کنم خوب باشد که از معلمان موفق در تدریس صداها خواسته شود برای سایر معلمان کارگاه بگذارند.</p> <p>BJT3: می‌توانیم برای معلمان تازه کار دوره‌های آموزشی کاربردی در مورد تدریس صداها بگذاریم.</p> <p>BRT1: مسلماً دوره‌های آموزشی بدو و حین خدمت می‌تواند تأثیرات خوبی بر معلمان با مهارت پایین در این زمینه بگذارد.</p>
<p>استفاده از آموزگاران کم تجربه یا دارای مهارت پایین در تدریس صداها</p>	<p>ب) استفاده از وسایل کمک آموزشی به‌عنوان مکمل فرآیند آموزش</p>	<p>MT4: وسایل کمک آموزشی زیاد در مورد تدریس صداها در بازار است می‌توانیم از آن‌ها استفاده کنیم.</p> <p>BJT4: درست است که برخی مدارس امکانات شنیداری و دیداری ندارند اما در آن‌هایی که امکانات هست می‌توانیم یاددهی صداها را با نرم‌افزارهای آموزشی انجام دهیم.</p> <p>BRT4: نرم‌افزارها و کلیپ‌های تصویری ابزار خوبی برای تدریس صدا هستند تا در کنار تدریس کلاسی معلم استفاده شوند و از معلم هم انرژی کمتری گرفته شود از طرفی برای بچه‌ها هم جذاب‌تر است.</p>
	<p>ج) استفاده نکردن از معلمان کم تجربه و کم‌مهارت برای کلاس‌های اول دبستان</p>	<p>MT8: معلمان کلاس اول باید مجرب باشند شاید بهترین کار این باشد که معلمان تازه‌کار را به کلاس‌های اول نفرستیم.</p> <p>BJT5: ما معلمان زیادی در مدرسه خود داریم چون جمعیت دانش‌آموزی</p>

مشکلات و موانع	راهکارها	کدها
		<p>ما بالاست اما متوجه شدم برای برخی معلمان رفتن به کلاس اول زود است. BRT1: سرباز معلمان که مهارت و تجربه پایینی دارند را نباید به کلاس اول تخصیص داد.</p>
عدم یا کم بودن تمرین و تکرار صداها	الف) استفاده از مشارکت اولیاء آموزش دیده در تمرین و تکرار صداها	<p>MT9: اگر والدین دانش‌آموزان هم در کارگاه‌های آموزشی صداها شرکت کنند، نیروهای مکمل خوبی برای آموزش می‌شوند چون زمان زیادی از زندگی بچه‌ها در خانه می‌گذرد. BJT1: برخی از پدر و مادرها تحصیلات خوب و سطح بالایی دارند می‌توانیم از آنها در تمرین صداها استفاده کنیم. BRT5: در ایران از دید من سه نهاد رسمی و غیر رسمی نقش آموزشی ایفا می‌کنند: مدرسه، جامعه و خانواده. جامعه که به راحتی قابل کنترل نیست اما می‌توانیم از زینفعان آموزش-خانواده-درخواست کرد مثلاً در آموزش صداها همراهی و همکاری کنند.</p>
	ب) استفاده از اشعار موزیکال در تدریس صداها	<p>MT5: شعرهای آهنگینی که در سی دی‌های آموزشی هست می‌تواند این تمرین و تکرار را تسهیل کند. BJT2: به نظر من می‌توانیم از شعرهای موزیکال در تدریس صداها استفاده کنیم چون بچه‌ها با لذت آنها را گوش می‌دهند. BRT2: از دیدگاه من شعر با آهنگ، برای دانش‌آموزان خیلی جذاب است و زمینه جلب و جذب آنها را فراهم می‌کند.</p>
تداخل تدریس آموزگار با آموزش‌های اشتباه والدین	الف) برگزاری جلسه توجیهی برای والدین با موضوع عدم ورود به تدریس صداها	<p>MT3: به نظر من با یک جلسه کوتاه می‌توان به اولیا متذکر شد که به امر تدریس صداها ورود نکنند. BJT5: در جلسات اولیا و مربیان می‌شود به مادرها و پدرها گفت که تلفظ‌های متفاوت دانش‌آموزان را گیج می‌کند لطفاً متناقض آموزش ندهید. BRT1: ما در طول سال جلسات زیادی با اولیا برگزار می‌کنیم بهتر آنکه به آنها یادآوری کنیم که آموزش صداها توسط آنها موجب تداخل است پس از آن پرهیز کنید.</p>
	ب) استفاده از اولیاء متخصص و مسلط به عنوان همیار معلم	<p>MT4: در امر آموزش صداها می‌توانیم اولیاء متخصص‌تر را دعوت به همکاری نماییم. BJT3: پدر و مادرهای مسلط به تدریس صداها در کلاس‌های درس از دید من یک نعمت هستند چون می‌توانند به معلم باری برسانند. BRT3: در اکثر کشورهای دنیا اولیا جزئی از فرآیند آموزش هستند بالاخص در مبحث زبان‌آموزی. در ایران ما نیز می‌توانیم اولیای آگاه‌تر را در فرآیند تدریس صداها سهیم کنیم.</p>

در مقام جمع‌بندی، یافته‌های پژوهش حکایت از نوعی همپوشانی بین مفاهیم و مضامین دارد. در بخش موانع و مشکلات مفاهیم ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها و صداها، کمبود وسایل آموزشی در تدریس و یادگیری نشانه‌ها و صداها، وجود اختلال یادگیری در برخی دانش‌آموزان در یادگیری نشانه‌ها و صداها و ایجاد تداخل یادگیری بین نشانه‌های دارای صدای مشابه، با یکدیگر همپوشانی دارد و در بخش راهکارها مفاهیم اجرای دقیق طرح سنجش، استفاده از توان مراکز اختلال یادگیری، لحاظ کردن معیارهای مناسب در گزینش مربیان پیش‌دبستان در زمینه تدریس نشانه‌ها و صداها، آموزش تخصصی مربیان پیش‌دبستان در زمینه تدریس نشانه‌ها و صداها، استفاده از اشعار موزیکال در تدریس نشانه‌های هم‌صدا و استفاده از مشارکت اولیاء دانش‌آموزان در تدریس و یادگیری نشانه‌ها و صداها با همدیگر همپوشانی دارد. در بخش موانع و مشکلات صداها و نشانه‌ها نیز مضامین: موانع و مشکلات فراگیر محور، مانع و مشکل پیش‌نیاز محور و مشکلات و موانع آموزشی و حین آموزش با یکدیگر همپوشانی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مطالعه پدیدارشناسانه موانع و مشکلات تدریس و یادگیری فارسی پایه اول دبستان و ارائه راهکار آغاز شد. در این راستا به دو حوزه کلیدی و پایه نشانه‌ها و صداها در آموزش و یادگیری فارسی اول دبستان پرداخته شد. مفاهیم در حوزه موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها شامل عدم تناسب و تعادل بین رشد شناختی دانش‌آموزان و حجم کتاب، ناموزنی بافت کلاس به لحاظ سرعت یادگیری، ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها، کمبود وسایل کمک‌آموزشی، وجود اختلال یادگیری در برخی دانش‌آموزان، ایجاد تداخل یادگیری بین نشانه‌های دارای صدای مشابه، و در حوزه موانع و مشکلات تدریس و یادگیری صداها شامل مشکلات شنیداری برخی دانش‌آموزان، مشکلات گفتاری و کلامی برخی دانش‌آموزان، ورود مربیان کم‌مهارت پیش‌دبستان‌ها به تدریس صداها، استفاده از آموزگاران کم‌تجربه یا دارای مهارت پایین در تدریس صداها، عدم یا کم‌بودن تمرین و تکرار صداها و تداخل تدریس آموزگار با آموزش‌های اشتباه والدین بود. در حیطه مضامین، موانع و مشکلات تدریس و یادگیری نشانه‌ها و صداها به ترتیب شامل ۳ و ۴ مورد همپوشان شد.

نتیجه پژوهش عرب و همکاران (Arabi et al, 2021) با محتوای بهره‌گیری از موسیقی در اجرای برنامه‌درسی زبان‌آموزی با یافته استفاده از اشعار موزیکال در تدریس صداها همسو است. نتیجه موفقیت فناوری اطلاعات و ارتباطات در زبان‌آموزی در پژوهش میرزاییان و مقصودی (Mirzaeian & Maghsoudi, 2020) با یافته‌های بهره‌گیری از وسایل دیداری و شنیداری نوین و استفاده از وسایل کمک‌آموزشی به‌عنوان مکمل فرآیند آموزش همسو است. پژوهش شهودی و همکاران (Shohoudi et al, 2013) با نتیجه وجود تفاوت معنادار بین دانش‌آموزان باتجربه پیش از دبستان نسبت به دانش‌آموزان بدون تجربه پیش از دبستان، با یافته‌های ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها و صداها و عدم یا کم بودن تمرین و تکرار صداها از منظر یادگیری‌های نهادینه شده مقطع قبل و نقش محوری تمرین و تکرار همسو است. پژوهش ناصرپور و همکاران (Naserpour et al, 2019) با نتیجه مواجهه دانش‌آموزان دوره ابتدایی با اختلال‌های متعدد املاء‌نویسی، می‌تواند مؤید یافته‌های ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها و صداها، استفاده از آموزگاران کم‌تجربه یا دارای مهارت پایین در تدریس صداها، عدم یا کم‌بودن تمرین و تکرار صداها، تداخل تدریس آموزگار با آموزش‌های اشتباه والدین و وجود اختلال یادگیری در برخی دانش‌آموزان باشد. نتایج پژوهش اسپنسر (Spencer et al, 2008) با محتوای تأثیر آگاهی واجی معلمان بر عملکرد خواندن و نوشتن دانش‌آموزان و تفاوت اطلاعات واجی در معلمان با یافته‌های استفاده از آموزگاران کم‌تجربه یا دارای مهارت پایین در تدریس صداها، تداخل تدریس آموزگار با آموزش‌های اشتباه والدین و ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها و صداها از منظر به جای‌گذاری تأثیر مدرس-معلم، مربی پیش‌دبستان و اولیاء- و تفاوت تجربه و مهارت آموزگاران همسو است. نتیجه پژوهش گریفیت و همکاران (Griffith et al, 1992) مبنی بر بهتر بودن عملکرد کودکان با آگاهی آوایی بالا نسبت به کودکان با آگاهی آوایی کم در همه مراحل سوادآموزی، با یافته پژوهش حاضر مبنی بر ناموزنی بافت کلاس به لحاظ سرعت یادگیری همسو است. نتیجه پژوهش حمیدی و همکاران (Hamidi et al, 2013) با محتوای بین دختران و پسران در مهارت‌های گوش‌دادن، صحبت کردن، معناشناسی و نحو تفاوت‌هایی وجود دارد، با یافته‌های پژوهش حاضر همسو نیست؛ زیرا آموزگان زن و مرد با وجود سابقه تدریس برای دانش‌آموزان دو جنس، موانع و مشکلاتی به تفکیک دو جنس گزارش نکردند. نتیجه پژوهش کوتنیک (Kutnick, 1994) مبنی بر عدم تأثیر فعالیت‌های پیش‌دبستانی بر عملکرد تحصیلی آزمودنی‌ها در طول و پایان تحصیلات ابتدایی با یافته این پژوهش مبنی بر ورود نادرست مربیان پیش‌دبستان به مبحث تدریس نشانه‌ها و صداها ناهمسو است. در جمع‌بندی موارد فوق می‌توان افزود که فرآیندهای آموزش و یادگیری صداها و نشانه‌ها رابطه تنگاتنگ و درهم تنیده‌ای دارند.

در بخش پیشنهادهای کاربردی توصیه می‌شود با توجه به نقش تأییدی نتیجه پژوهش سالاری و توان (Salari & Tavan, 2019) مبنی بر کمتر از حد متوسط بودن دانش‌جو معلمان در چهار بعد واژه‌آموزی، دانش زبانی، رسم‌الخط و

برگرداندن شعر به نثر با یافته این پژوهش مبنی بر استفاده نکردن از معلمان کم تجربه و کم مهارت برای کلاس‌های اول دبستان، از نومعلمان یا معلمان کم تجربه برای تدریس کلاس اول استفاده نشود یا قبل از ورود به تدریس این پایه دوره‌های آموزشی حین کار تجربه نمایند. نتایج همسوی پژوهش‌های اوکانر و استاگنیتی (O'Connor & Stagnitti, 2011)؛ دیکینسون و تابورس (Dickinson & Tabors, 2001)، و غفاری و همکاران (Ghaffari et al, 2019) با یافته‌های این پژوهش، استفاده از شعر و داستان در تدریس نشانه‌ها و استفاده از اشعار موزیکال در تدریس صداها را به‌عنوان دو راهکاری عملی تأیید می‌نماید. همچنین طبق راهکارهای این پژوهش توجه دقیق به طرح سنجش و بهره‌گیری دانش‌آموزان از تمرین و تکرار به‌وسیله اولیاء آموزش دیده، می‌تواند بستر آموزش زبان فارسی را پویاتر نماید. در بخش پیشنهادها پژوهشی توصیه می‌شود ساخت ابزارهای کارا و مؤثر در زمینه آموزش نشانه‌ها و صداها در دستور کار قرار گیرد و موانع و مشکلات سایر دروس همانند ریاضی و علوم نیز شناسایی شود تا دانش‌آموزان این مرز بوم در تمامی ابعاد رشد نمایند.

مشارکت نویسندگان

در این پژوهش نگارش مقدمه، گردآوری پیشینه پژوهش، انجام بخشی از مصاحبه‌ها و نگارش بحث و نتیجه‌گیری و منابع پژوهش بر عهده نسرین محمدتقی‌زاده بود و نگارش روش‌شناسی پژوهش، انجام بخشی از مصاحبه‌ها، تحلیل مصاحبه‌ها و ارائه یافته‌های پژوهش بر عهده سید محمد سجادی بود.

تشکر و قدردانی

از مدیریت محترم آموزش و پرورش شهرستان‌های مشهد، بجستان، بردسکن و همکاران شاغل در پست آموزگار این مناطق بابت همراهی در گردآوری اطلاعات و نگارش پژوهش سپاسگزاری می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- ابومحسوب، احمد (۱۳۹۴). *ساخت زبان فارسی*. تهران: میترا.
- اکبری شلدره، فریدون (۱۳۹۳). پژوهشی در رویکردها و روش‌های فارسی‌آموزی در ایران. *مطالعات برنامه درسی*، ۹ (۳۵)، ۵-۲۲. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.17354986.1393.9.35.1.3>
- بابایی مجرد، امیرحسام، و فتح‌آبادی، جلیل (۱۳۹۸). مقایسه تأثیر آموزش‌های آواشناسی و زبان کامل بر سواد نوشتاری دانش‌آموزان پسر پایه اول ابتدایی. *تدریس پژوهی*، ۷ (۴)، ۱۷۰-۱۹۱. <https://doi.org/10.34785/J012.2019.870>
- حمیدی، فریده، ابراهیم دماوندی، مجید، رستمی، یاسین. (۱۳۹۲). بررسی تفاوت‌های جنسیتی در مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی. *زن در فرهنگ و هنر*، ۵ (۲)، ۲۲۷-۲۳۸. <https://doi.org/10.22059/jwica.2013.35098>
- درتاج، فریبرز (۱۳۹۲). مقایسه تأثیر دو روش آموزش به شیوه بازی و سنتی بر انگیزه و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش‌آموزان. *روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۲ (۴)، ۶۲-۸۰. https://doi.org/d_2_92_12_18_4
- زندى، بهمن (۱۳۸۵). *روش تدریس فارسی دوره ابتدایی*. تهران: سمت.
- زندى، بهمن (۱۴۰۱). *اصول و مبانی برنامه‌درسی آموزش زبان فارسی*. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- سازمان آموزش و پرورش استثنایی (۱۴۰۲). *کتاب راهنمای معلم فارسی پایه دوم، سوم، چهارم، پنجم و ششم دانش‌آموزان با نیازهای ذهنی خاص*. تهران: سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور.

سالاری، پروین، و توان، عباس (۱۳۹۷). بررسی نیازهای حرفه‌ای نومعلم‌ان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان در زمینه آموزش زبان فارسی در دوره ابتدایی. *علوم روانشناختی*، ۱۷(۷۲)، ۹۴۵-۹۵۰.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.17357462.1397.17.72.2.8>

شمیسا، سیروس (۱۴۰۲). عروض و قافیه. تهران: آگاه.

شهودی مؤدھی، عطیه، مفیدی، فرخنده، و علیزاده، حمید (۱۳۹۲). مقایسه مهارت نوشتاری در میان دانش‌آموزان پایه اول دبستان با و بدون تجربه پیش از دبستان. *روانشناسی تربیتی*، ۹(۲۸)، ۲-۱۴.

شیرازی، طاهره سیما، نیلی پور، رضا، و مهری، آذر (۱۳۸۴). بررسی مهارت‌های خواندن و املا در دانش‌آموزان عادی فارسی زبان کلاس اول آموزش دیده با روش ترکیبی. *تعلیم و تربیت*، ۱(۸۱)، ۱۰۲-۱۱۹.

ظفری نژاد، عادل، جوادی، یدالله (۱۳۸۳). ارزشیابی مهارت نوشتن (کتاب بخوانیم و بنویسیم) دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی مدارس شهر یاسوج در سال تحصیلی ۱۳۸۲-۸۳. *علوم تربیتی و روان‌شناسی (کرمان)*، ۱(۱)، ۱۴۵-۱۵۹.

<https://doi.org/10.22054/jep.2005.5957>

عارفی، محبوبه، فتحی واجارگاه، کوروش، و نادری، رحیم (۱۳۸۸). دانش نظری و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی از نظریه یادگیری: معلمان دوره ابتدایی شهر همدان. *نوآوری‌های آموزشی*، ۸(۳۰)، ۳۱-۵۲.

عربی جونقانی، احمد، عطیمی، اسماعیل، و مهرمحمدی، محمود (۱۴۰۰). بررسی تطبیقی برنامه‌درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران. *مطالعات برنامه درسی*، ۱۶(۶۲)، ۷-۴۶.

غفاری، خلیل، داوودی، حسین، حیدری، حسن، یاسبلاغی شراهی، بهمن، و محمدی، فاطمه (۱۳۹۸). اثربخشی بازی آموزشی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کلاس اول ابتدایی در درس فارسی. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۶(۳۵)، ۲۱۱-۲۴۲.

<https://doi.org/10.22111/jeps.2019.5073>

ماسن، هنری (۱۴۰۰). رشد و شخصیت کودک، ترجمه مهشید یاسایی. تهران: نشر مرکز.

میرزاییان، وحید، مقصودی، مجتبی (۱۳۹۹). فراتحلیلی بر تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر زبان‌آموزی. *آموزش پژوهی*، ۶(۲۳)، ۱۴-۲۸.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.25884182.1399.6.23.2.5>

ناصرپور، محمد، درانی، کمال، و صالحی، کیوان (۱۳۹۸). شناسایی عوامل مؤثر در اختلالات املاء‌نویسی دانش‌آموزان ابتدایی. *مطالعات برنامه درسی*، ۱۴(۵۴)، ۱۸۱-۲۱۸.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.17354986.1398.14.54.6.1>

یارویسی، منصور (۱۳۸۲). *زبان‌آموزی کودکان*. ارومیه: منصور یارویسی.

References

- Abumahbub, A. (2015). *Construction of Persian Language*. Tehran: Mitra. [In Persian]
- Akbari Sheldare, F. (2014). Approaches and Methods in Teaching and Learning Persian Language in Iran. *Curriculum Studies*, 9(35), 5-22. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.17354986.1393.9.35.1.3> [In Persian]
- Arabi, A., Azimi, E., Mehrmohammadi, M. (2021). A Comparative Study of the Language Learning Curriculum in Elementary Schools of Iran and Finland. *Curriculum Studies*, 16(62), 7-46. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.17354986.1400.16.62.2.7> [In Persian]
- Arefi, M., Fathivajargah, K., & Naderi, R. (2018). Academic and professional knowledge of primary school teachers about learning theories: Evidence from primary school teachers of Hamedan. *Educational innovations*, 8(30), 31-52. [In Persian]
- Babaiemojarad, A. H., Fathabadi, J. (2020). Comparison of the effects of phonetics and whole language training on the writing literacy of male students First grade of elementary school. *Journal of Research in Teaching*, 7(4), 170-191. [In Persian]. <https://doi.org/10.34785/J012.2019.870> [In Persian]
- Dickinson, D. K., & Tabors, P. O. (2001). *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Paul H Brookes Publishing.
- Dortaj, F. (2014). Comparing the effects of game-based and traditional teaching methods on students' learning motivation and math. *School Psychology*, 2(6-24/4), 62-80. https://doi.org/d_2_92_12_18_4
- Exceptional Education Organization (2023). *Persian Teacher's Guidebook for Second, Third, Fourth, Fifth and Sixth Grade Students with Special Mental Needs*. Tehran: Exceptional Education Organization of the Country. [In Persian]

- Ghaffari, K., Heidari, H., Mohammadi, F., Davoodi, H., & Yasbalaghisharahi, B. (2019). The effectiveness of educational game on the academic progress of first grade elementary school students in Farsi. *Educational psychology studies*, 16(35), 211-242. <https://doi.org/10.22111/jeps.2019.5073> [In Persian]
- Griffith, P. L., Klesius, J. P., & Kromrey, J. D. (1992). The effect of phonemic awareness on the literacy development of first grade children in a traditional or a whole language classroom. *Journal of Research in Childhood Education*, 6(2), 85-92. <https://doi.org/10.1080/02568549209594876>
- Hamidi, F., Ebrahim Damavandi, M., & Rostami, Y. (2013). Gender Differences in Language Skills among First Grade Students of Primary Schools. *Woman in Culture and Arts*, 5(2), 227-238. <https://doi.org/10.22059/jwica.2013.35098> [In Persian]
- Kutnick, P. (1994). Does preschool curriculum make a difference in primary school performance: Insights into the variety of preschool activities and their effects on school achievement and behaviour in the Caribbean Island of Trinidad; Cross sectional and longitudinal evidence. *Early Child Development and Care*, 103(1), 27-42. <https://doi.org/10.1080/0300443941030103>
- Masen, P. H. (2021). *Child growth and personality*, Translated by Mahshid Yasaei. Tehran: Markaz. [In Persian]
- Mirzaeian, V., & Maghsoudi, M. (2020). Meta-analysis of language learning through IT. *Journal of Modern Educational Research*, 6(23), 14-28. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.25884182.1399.6.23.2.5> [In Persian].
- Naserpour, M., Dorrani, K., & Salehi, K. (2019). Factor Affecting Dictation Disruption in Primary School Students. *Curriculum Studies*, 14(54), 118-218. [In Persian]. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.17354986.1398.14.54.6.1> [In Persian]
- O'Connor, C., Stagnitti, K. (2011). Play, behaviour, language and social skills: The comparison of a play and a non-play intervention within a specialist school setting. *Research in Developmental Disabilities*, 32(3), 1205-1211. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.12.037>
- Organization of exceptional education and training. (2023). *Persian teacher's manual for the second, third, fourth, fifth and sixth grades of students with special mental needs*. Publishers: Exceptional Education Organization of the country.
- Salari, P., & Tavan, A. (2019). Study professional needs of Graduated New teachers of Farhangian University in Farsi language education in elementary school. *Psychological Science*, 17(72), 945-950. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.17357462.1397.17.72.2.8> [In Persian]
- Sebate, P. M. (2011). *The role of teacher understanding in aligning assessment with teaching and learning in Setswana home language*. [Doctoral dissertation], University of south Africa.
- Shamisa, S. (2023). *Prosodic and Rhyme*. Tehran: Agah. [In Persian]
- Shirazi, T., Nilipour, R., & Mehri, A. (2005). Examining the reading and spelling skills of normal first grade Persian students trained with a combined method. *Education and training*, 1(81), 102-119. [In Persian]
- Shohoudi, A., Mofidi, F., & Alizadeh, H. (2013). A Comparison of Writing Skills among First Grade Elementary Students with and without Preschool Experience. *Educational Psychology*, 9(28), 2-14. [In Persian]
- Spencer, E. J., Schuele, C. M., Guillot, K. M., & Lee, M. W. (2008). Phonemic awareness skill of speech-language pathologists and other educators. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 39(4), 12-20. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2008/07-0080\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2008/07-0080))
- Yarveisi, M. (2003). *Child language learning, Urmia: Yarveisi*. [In Persian]
- Zafarinejad, A., & Javadi, Y. (2004). Evaluation of writing skills (Let's read and write books) of first grade students in Yasuj schools in the academic year 2003-2004. *Educational Sciences and Psychology (Kerman)*, 1(1), 145-159. [In Persian]. <https://doi.org/10.22054/jep.2005.5957>
- Zandi, B. (2006). *The method of teaching Persian in elementary school*. Tehran: SAMT Publications. [In Persian]
- Zandi, B. (2022). *Principles and basics of curriculum planning for senior Persian language education*. Tehran: Payam Noor Publications. [In Persian]