طراحی راهنمای تدوین متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام در دوره ابتدایی: مطالعهٔ مقدماتی

علی صادقی سیاح[۱]، غلامعلی افروز[۲]،
علی‌اکبر ارجمندنیا[۳]، مسعود غلامعلی لواسانی[۴]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۳/۱۷ تجدیدنظر: ۱۳۹۸/۴/۲
پذیرش نهایی: ۱۳۹۹/۱۰/۱۱

چکیده

هدف: هدف از پژوهش حاضر، طراحی راهنمای تدوین متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام در دوره ابتدایی می‌باشد. **روش:** این پژوهش به روش اکتشافی طی دو بخش اسنادی و میدانی صورت گرفت. جامعه آماری تمام والدین و معلمان دانش‌آموزان دبستانی آهسته‌گام و همچنین کارشناسان حوزه کودکان استثنایی استان همدان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند. نمونه شامل ۱۰۰نفر از والدین و۱۰۰ نفر از معلمان دانش‌آموزان آهسته‌گام که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و ۲۰ نفر از متخصصان کودکان استثنایی بودند که به روش در دسترس انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز ، از پرسشنامه نیازسنجی محقق ساخته برای گردآوری اطلاعات استفاده گردید. برای پردازش اطلاعات از آمار توصیفی (میانگین و درصد) استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج تحقیق نشان داد متون خواندن کاربردی مورد نیاز برای دانش‌آموزان آهسته‌گام شامل شش مؤلفه، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های مراقبت از خود، مهارت‌های بهداشت شخصی، مهارت‌های غذا خوردن، مهارت‌های لباس پوشیدن و مهارت‌های زندگی مستقل است. مهارت‌های شناسایی‌شده به ترتیب اهمیت قرار گرفتن‌شان در متون خواندن کاربردی به سه دسته مهارت‌های الزامی، مهارت‌های انتخابی و مهارت‌های اختیاری تقسیم شدند. **نتیجه‌گیری:** از نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر استنباط می‌شود هرچه متون خواندنی که به دانش‌آموزان آهسته‌گام آموزش داده می‌شود کاربردی‌تر باشد، یعنی دانش‌آموزان توانایی خواندن، فهمیدن و کاربست آن متون را در زندگی روزانه و موقعیت‌های اجتماعی داشته باشند، عملکردشان در خواندن بهبود می‌یابد.

واژه‌های کلیدی: *دانش‌آموزان آهسته گام، متون خواندن کاربردی، دورهٔ ابتدایی*

۱. **نویسنده مسئول:** دکتری روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه آزاداسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران
۲. استاد ممتاز، گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
۳. دانشیار، گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
۴. دانشیار، گروه روان‌شناسی تربیتی و مشاوره، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Designing guideline of developing functional reading texts for mentally retarded students in primary school

Ali Sadeghi Sayyah, Ph.D.[1], GholamaliAfrooz, Ph.D. [2], Ali Akbar Arjmandnia, Ph.D. [3], Masoud Gholamali Lavasani, Ph.D. [4]

Received: 06. 7.2018 Revised: 06.23.2019 Accepted: 12.3.2020

Abstract

Objective: The purpose of this study was Designing guideline of developing functional reading texts for mentally retarded students in primary school. **Methods:** This study is exploratory in both documentary and field took place. 100 parentsand 100 teachers of students with intellectual disability and 20 Professionals Exceptional Children were recruited using multiple cluster sampling and convenience sampling method, respectively.In order to collect the required information, a researcher-made questionnaire was used to gather information. Descriptive statistics (mean and percent) were used for data processing. **Results:** The results of this study showed that functional reading texts requirements for mentally retarded students includes six components of social skills, self care skills, personal hygiene skills, eating skills, dressed skills and independent life skills. Skills identified in order of importance are placed within the functional reading texts divided to required skills, selective skills and optional skills. **Conclusion:**The results of this study suggest that the reading texts taught to Slow paced students would be more practical, that is, students would be able to read, understand and apply those texts in daily life and position Social functions, their performance improves in reading.

***Key Words**: functional reading texts, mentally retarded students, primary school*

1.**Corresponding author**: PhD of Psychology and Education Exceptional Children, Department of Educational Psychology, College of Humanities and Social Sciences, Tehran Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran . **Email**: a.sadeghi73@yahoo.com.
2. Professor, Department of Psychology and Education of special Children, Tehran University, Tehran, Iran.
3. Associate Professor, Department of Psychology and Education of special Children, Tehran University, Tehran, Iran.
4. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Tehran University, Tehran, Iran.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

مقدمه

هدف اصلی در آموزش دانش‌آموزان آهسته‌گام این است که به آن‌ها کمک شود تا توانایی‌های بالقوه خود را تا بالاترین درجه پرورش دهند و در جهت تأمین نیازهای خود و انتظارات معقول جامعه به کفایت لازم برسند. در کنار محدودیت میزان هوشی، مسائل و نیازهای خاصی وجود دارد که باید بدان توجه شود تا دانش‌آموز آهسته‌گام بتواند همانند سایر افراد جامعه رشد کند. از بین این نیازها و مهارت‌ها می‌توان از خواندن نام برد که از ضرورت‌ها و مهارت‌های اساسی و ضروری در زندگی روزانه می‌باشد. در واقع در برنامهٔ آموزشی دانش‌آموزان آهسته‌گام مهم‌ترین بخش، آموزش خواندن است. دانش‌آموزان آهسته‌گام، به لحاظ محدودیت ظرفیت هوشی، نمی‌توانند با همسالان عادی خود به رقابت تحصیلی بپردازند. در کنار محدودیت میزان هوشی کودک، مسائل و نیازهای خاصی وجود دارد که باید بدان توجه شود تا کودک آهسته گام بتواند همانند سایر افراد جامعه رشد کند. از بین این نیازها و مهارت‌ها می‌توان از خواندن نام برد که ازجمله مهارت‌های اساسی و ضروری در زندگی روزانه می‌باشد (افروز، ۱۳۸۹).

آموزش خواندن در تقویت مهارت‌های اساسی از قبیل غنی کردن خزانه واژگان، احساسات و افکار، توسعه مهارت‌های خواندن، درک و فهم معنادار از متون نوشتاری، تفسیر کردن متون نوشتاری، سرعت خواندن، عادت خواندن و خواندن برای کسب لذت به دانش‌آموزان کمک می‌کند.

عادت‌ها و توانایی‌های اصلی که دانش‌آموزان برای تقویت یادگیری خواندن لازم دارند عبارتند از:

- درک و فهم کتاب‌های خوانده شده که یکی از روش‌های تقویت آگاهی و دانش است.
- انتخاب کتاب‌های خوب و مناسب با سطح دانش‌آموزان
- آزاد کردن وقت برای خواندن کتاب
- خواندن با دقت، با سرعت و مداوم
- غنی‌سازی خزانهٔ واژگان
- توسعه شیوایی و سخنوری به وسیلهٔ خواندن با دقت متون نوشتاری (بلوت، ۲۰۱۵).

ازجمله دلایلی که می‌توان برای عدم موفقیت دانش‌آموزان آهسته‌گام در خواندن ذکر نمود، یکی مشکل مربوط به طبیعت خاص عمل خواندن است که به‌طور غیرملموس و نمادی انجام می‌گیرد؛ دوم، بی صبری و عجله نظام آموزشی مدرسه است، بدین‌صورت که قبل از ارائه و تقویت مهارت‌های پیش‌نیاز (در دورهٔ آمادگی)، آموزش خواندن را شروع می‌کند؛ سوم، کمی و قلّت اطلاعات توصیفی پیرامون آهسته‌گامی و فرایند خواندن و کاربرد روش‌های مختلف در آموختن خواندن است؛ چهارم، ضعف در تهیه و ارائه مواد خواندنی کاربردی برای کودکان و دانش‌آموزان آهسته‌گام می‌باشد (افروز، ۱۳۸۸).

تهیه برنامه‌های درسی متناسب با توانایی‌های ذهنی و جسمی گروه‌های مختلف کودکان و دانش‌آموزان استثنایی که بتواند این افراد را برای یک زندگی مستقل آماده سازد، بسیار ضروری است. یافته‌های مختلف حاکی از این است که دستیابی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به‌خصوص دانش‌آموزان آهسته‌گام به اشتغال و زندگی مستقل مستلزم برخورداری آنان از برنامهٔ درسی کاربردی است (بوک، ۲۰۰۶). هم‌چنین والدین و معلمان معتقدند که برنامهٔ درسی کاربردی با زندگی دانش‌آموزان آهسته‌گام ارتباط بسیار بالایی دارد و مهارت‌های ضروری برای زندگی در جامعه را به آن‌ها می‌آموزد، از جمله برنامه‌های درسی کاربردی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- برنامه درسی کاربردی برای دانش‌آموزان با ناتوانی‌ها[1]: این برنامه یک مجموعه چهارجلدی است که در سال ۱۹۹۶توسط والتوتی برای دانش‌آموزان ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان با نیازهای ویژه تدوین شده است و در سال ۲۰۰۸ مورد تجدیدنظر قرارگرفته است (فورمن،۲۰۰۹).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

- برنامه درسی کاربردی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژهٔ ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان[2]: این برنامه در سال ۱۹۹۷ بـه وسیله وهمن و کرگل تدوین شده است و در سال‌های ۲۰۰۳ و ۲۰۰۴ مورد تجدیدنظر قرارگرفته است (وهمن و کرگل، ۲۰۰۴).

- آموزش منظم مهارت‌های کاربردی به دانش‌آموزان و بزرگ‌سالان با ناتوانی‌ها[3]: این برنامه توسط استوری و ماینر (۲۰۱۱) تدوین شده است و حیطه‌های آموزشی آن عبارت است از: مهارت‌های تحصیلی کاربردی، مهارت‌های کاربردی در محیط جامعه، مهارت‌های کاربردی در محیط خانه، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های شغلی، مهارت‌های خودمختاری و خودپیروی، مهارت‌های خودمدیریتی.

- فعالیت مهارت‌های زندگی برای دانش‌آمـوزان با نیازهای ویژه[4] دورهٔ ابتدایی: این برنامه توسط مانیکس در سال ۲۰۰۳ تـدوین شـده و در سال ۲۰۰۹ مورد تجدیدنظر قـرار گرفتـه اسـت (مانیکس، ۲۰۱۲).

بنابراین نحوهٔ تهیه و تنظیم کتاب درسی و روش تدریس معلم در تقویت مهارت خواندن به دانش-آموزان، فوق‌العاده مهم و تعیین‌کننده است. تهیهٔ مواد خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام که در زمینهٔ تفکر انتزاعی با مشکل جدی مواجه هستند و توجه به ویژگی‌های شناختی و فرایند یادگیری ایشان در تدریس، اساسی‌ترین گام در آموزش و توسعهٔ مهارت خواندن است (افروز، ۱۳۸۸). خواندن کاربردی عبارت از توانایی خواندن، فهمیدن و کاربست انواع مواد خواندنی مهم در زندگی روزانه و موقعیت‌های اجتماعی است (روهنا و برودر، ۱۹۹۶). خواندن کاربردی را این‌گونه نیز می‌توان تعبیر کرد، متون خواندنی که به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود، علاوه بر این‌که، بار فرهنگی و ملی هر کشور و منطقه را باید دارا باشند، باید بر اساس نیازها و شرایط واقعی زندگی شخصی و اجتماعی دانش‌آموزان تدوین و طراحی گردند. به‌طوری‌که، دانش‌آموزان بتوانند دانسته‌ها و دانش خـواندن خـود را در شرایط واقـعی زندگی شخصی و اجتماعی خود بکار بندند.

در تحقیقی معلمان دورهٔ متوسطه گزارش دادند، برنامه درسی که برای دانش‌آموزان آهسته‌گام آموزش‌پذیر ارائه می‌شود، شامل۲۳/۸٪ برنامهٔ آموزش ویژه، ۱۹٪ برنامهٔ درسی کاربردی و ۱۵/۳٪ برنامهٔ آموزش عمومی است (بوک و جوشی، ۲۰۱۲).

در تحقیقی دو روش آموزش کل خوانی کلمه (ببین و بگو) و جزء خوانی (تجزیه و تحلیل کلمه)، برای یادگیری خواندن در کودکان با نشانگان داون مورد مقایسه قرار دادند. نتایج نشان داد شرکت‌کننده‌های هر دو گروه پیشرفت قابل‌ملاحظه‌ای در خواندن کلمه‌های آموزش دیده نشان دادند ولی فقط شرکت‌کننده‌های گروه جزءخوانی قادر به تعمیم این مهارت‌ها شدند و پیشرفت قابل‌ملاحظه‌ای را در کلمات آموزش ندیده نشان دادند (کریستینا، چارلز، سوفی، جولیا و لویز ، ۲۰۰۸).

آموزش آگاهی واج‌شناختی به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که مهارت خود را در زمینه ساختارهای واجی تقویت کرده که این امر به خواندن صحیح کمک می‌کند و درک مطلب که هدف نهایی خواندن است، حاصل می‌گردد (رامین، فرید و شبان بسیم، ۲۰۱۷).

سیف‌نراقی، شریعتمداری، نادری و ابطحی (۱۳۸۸) به بررسی میزان تقویت توانمندسازی شغلی در برنامهٔ درسی دانش‌آموزان با ناتوانی هوشی، از دیدگاه کارشناسان ستادی، متخصصان برنامه‌ریزی درسی و دبیران ذی‌ربط پرداخته و به این نتیجه رسیده‌اند که دبیران برخلاف کارشناسان ستادی و متخصصان برنامه‌ریزی درسی معتقدند برنامه‌های درسی دوره متوسطه حرفه‌ای با علایق و رغبت‌های شغلی دانش‌آموزان دوره متوسطه حرفه‌ای تناسب کمتری دارد، کمتر توانسته دانش‌آموختگان را به خودکفایی فردی برساند و در توان‌بخشی حرفه‌ای دانش‌آموزان با ناتوانی هوشی نقش کمرنگی ایفا نموده است.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

نتایج تحقیقی که در استان‌های مازندران، گیلان و قزوین انجام گرفت، نشان داد مفاهیم مهارت‌های اجتماعی دوره پیش حرفه‌ای کم‌توان ذهنی تا حدودی در زندگی روزمره این دانش‌آموزان بکار برده می‌شود، یعنی کاملاً کاربردی نمی‌باشد (فراهانی، ۱۳۸۹). یافته‌های تحقیقات حاکی از آن است که دانش‌آموزان آهسته‌گام اولاً مهارت‌ها را به آسانی یاد نمی‌گیرند و ثانیاً مهارت‌های آموخته‌شده را نمی‌توانند به آسانی به موقعیت‌های جدید تعمیم و انتقال دهند. به همین دلیل اگر فعالیت‌های یادگیری طوری طراحی شود که دانش‌آموزان آهسته‌گام بتوانند مهارت‌های کاربردی را در محیط‌های واقعی و با استفاده از مواد و وسایل واقعی (تلفن واقعی، خرید کردن واقعی از مغازه یا مرکز خرید واقعی) به‌جای مواد و وسایل شبیه‌سازی‌شده (تلفن اسباب‌بازی، مغازه یا فروشگاه تصویری یا شبیه‌سازی‌شده) آموزش ببینند، آنگاه با احتمال بیشتری می‌توانند مهارت‌ها را در بیرون از کلاس درس به کار برند (دانست، برودر، ترایوت و همبی، ۲۰۰۶).

تحقیقات نشان می‌دهند، مواد و وسایل واقعی در محیط‌های طبیعی در یادگیری پایدار و تعمیم‌پذیری مهارت‌های آموخته‌شده توسط دانش‌آموزان آهسته‌گام به موقعیت‌های جدید بسیار مؤثر است (بیکلی، یودر و وست ،۲۰۰۳). همچنین مواد و وسایل واقعی جزئیات بیشتری را برای به خاطر سپردن در اختیار دانش‌آموزان آهسته‌گام قرار می‌دهند (پراکتر، بتورو و کوپر،۲۰۰۲). در واقع استفاده از مواد و وسایل واقعی در محیط‌های طبیعی به دانش‌آموزان آهسته‌گام در کسب و تعمیم مهارت‌هایی کمک می‌کند که فرصت‌های تجارب معنی‌دار و ارتباط با جامعه را افزایش می‌دهند (کلاین، ۲۰۰۶).

نتایج پژوهشی که درباره تأثیر برنامه آموزش انفرادی بر ۱۰ نفر از کودکان اتیستیک انجام شده بود، نشان داد، از هر ۴ تا ۷ هدف آموزشی که توسط تیم برنامه آموزش انفرادی برای هر کدام از این کودکان نوشته شده بود، ۴ نفر از کودکان بین ۴۰ تا ۷۱٪ ۸۵٪ و در ۶ نفر دیگر بین ۶۶ تا ۸۵٪ به اهداف آموزشی دست یافته بودند (تارن، یاسین، چایری و طاهر، ۲۰۱۰). نتایج پژوهش دیگری بر روی ۱۶ نفر از دانش‌آموزان با نیازهای ویژه (اختلال یادگیری، بیش‌فعالی همراه با کمبود توجه و اختلال در درک شفاهی) نشان داد آموزش براساس برنامه آموزش انفرادی، به طور معناداری باعث افزایش پیشرفت دانش‌آموزان در خواندن و نوشتن شده است (وسیلیکی، ماریتا و النی، ۲۰۱۱).

نتایج پژوهشی دیگری درباره تأثیر برنامه آموزش انفرادی بر روی ۲۲ دانش‌آموز آهسته‌گام پایه چهارم نشان‌دهنده افزایش معنادار در یادگیری این دانش‌آموزان است (گریمز و استونس، ۲۰۰۹). تاملینسون و همکاران طی مطالعه‌ای بر روی دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری، اثربخشی برنامه آموزش انفرادی بر یادگیری این دانش‌آموزان را اثبات کردند (تاملینسون، بریمی ژین و نارویز، ۲۰۰۸). طی پژوهشی دربارهٔ میزان رضایتمندی والدین به آموزش از طریق برنامه آموزش انفرادی، ۸۰٪ والدین با اجرای برنامه آموزش انفرادی موافق و فعالیت‌های اعضای تیم را موجب افزایش خلاقیت و یادگیری فرزندشان دانستند (وسیلیکی، ماریتا و النی، ۲۰۱۱).

همان طور که از نتایج پژوهش‌های انجام گرفته استنباط می‌شود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان آهسته‌گام کاربردی نیست و آن‌ها را برای زندگی واقعی بعد مدرسه آماده نمی‌کند. در صورت عدم اجرای برنامه‌های آموزشی کاربردی متناسب با توانایی‌ها، نیازها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، علاوه بر این‌که یادگیری آموزشگاهی به طور مطلوب صورت نخواهد گرفت، پیامدهایی نظیر؛ متحمل شدن هزینه‌های زیاد بدون کسب نتیجه رضایتبخش، سپری شدن دوران طلایی یادگیری دانش‌آموزان، کاهش انگیزهٔ معلم، دانش‌آموز و والدین به علت یادگیری کم‌تر از حد انتظار، را نیز به همراه

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

خواهد داشت. با توجه به ضعف برنامه‌های آموزشی خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام و محدود بودن پژوهش در این زمینه، محققان پژوهش حاضر را بر آن داشت تا راهنمایی برای طراحی متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام دورهٔ ابتدایی طراحی نمایند.

روش

پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان نیاز دانش‌آموزان آهسته‌گام، به متون خواندن کاربردی با نظرسنجی از والدین، معلمان و متخصصان کودکان استثنایی که با دانش‌آموزان آهسته‌گام ارتباط دارند و تا حدودی با نیازها و ویژگی‌ها و محتوای آموزشی این دانش‌آموزان در دوره ابتدایی آشنایی دارند، انجام گرفت. بنابراین با تهیه پرسشنامه‌ای بدین منظور، از روش تحقیق اکتشافی در دو بخش اسنادی و میدانی استفاده شده است. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل تمامی والدین و معلمان دانش‌آموزان آهسته‌گام دوره ابتدایی (دختر و پسر) و همچنین تمام کارشناسان و متخصصان حوزه تعلیم و تربیت کودکان استثنایی استان همدان در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بود. نمونه آماری این پژوهش، شامل ۱۰۰ نفر معلمان، ۱۰۰ نفر والدین دانش‌آموزان آهسته‌گام و ۲۰نفر متخصصان و کارشناسان بود. از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای جهت نمونه‌گیری معلمان و والدین دانش‌آموزان آهسته‌گام استفاده شد. بدین صورت که از ۲۰ مدرسهٔ استثنایی استان همدان، ۱۰ مدرسه انتخاب و از بین مدارس انتخاب شده همه والدین و معلمان به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. برای انتخاب کارشناسان و متخصصان از روش تمام شماری استفاده شد.

برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌ی محقق ساخته استفاده شد. برای ساختن این پرسشنامه از منابع گوناگون مانند کتاب‌ها، نشریات، گزارش پژوهش‌ها و منابع الکترونیکی مراجعه گردید. پس از بررسی مهارت‌های توصیه شده در منابع گوناگون، فهرستی از مهارت‌هایی که برای دانش‌آموزان آهسته-گام نیاز بود، تهیه شد. سپس مهارت‌های تهیه شده در شش مؤلفه مهارت‌های اجتماعی (۱۲سوال)، بهداشت شخصی (۷ سوال)، غذا خوردن (۶ سوال)، لباس پوشیدن (۷ سوال)، زندگی مستقل یا خودیاری (۷ سوال) و مراقبت از خود (۷ سوال) قرار گرفتند.

برای افزایش روایی محتوایی پرسشنامه، حداکثر تلاش و مطالعه از منابع داخلی و خارجی برای تعیین گسترهٔ مهارت‌های مورد نیاز مربوط به دانش‌آموزان آهسته‌گام صورت گرفت. سپس پرسشنامه در اختیار ۶ متخصص کودک استثنایی (کارشناسان اداره و اساتید دانشگاه) قرار گرفت که طی آن روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت. اعتبار پرسشنامه بر اساس الفای کرنباخ برای خرده مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی ۰/۹۲، مهارت‌های بهداشت شخصی ۰/۹۵، مهارت‌های غذا خوردن ۰/۹۶، مهارت‌های لباس پوشیدن ۰/۹۳، مهارت‌های زندگی مستقل ۰/۹۶ و مهارت‌های مراقبت از خود ۰/۹۵ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۶ برآورد شد که نشان از پایایی قابل قبول پرسشنامه است.

برای تدوین متون خواندن کاربردی مراحل زیر طی شد:

۱. برای شناسایی مهارت‌هایی که در آن‌ها نیاز به تهیه متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام بود به منابع گوناگون مانند کتاب‌ها، نشریات، گزارش پژوهش‌ها و منابع الکترونیکی مراجعه شد.

۲. پس از بررسی مهارت‌های توصیه شده در منابع گوناگون، فهرستی از مهارت‌هایی که برای دانش-آموزان آهسته‌گام نیاز بود، تهیه شد.

۳. مهارت‌های تهیه شده، در شش مؤلفه مهارت‌های اجتماعی، بهداشت شخصی، غذا خوردن، لباس پوشیدن، زندگی مستقل (خودیاری) و مراقبت از خود قرار گرفت.

۴. با استفاده از مهارت‌های شناسایی شده در مرحله قبل، پرسشنامهٔ نیازسنجی از متخصصان، والدین و

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

معلمان کودکان آهسته گام تهیه گردید.

۵. پرسشنامه‌ها در اختیار والدین، معلمان و متخصصان قرار و بعد از تکمیل جمع‌آوری گردید.

۶. به منظور شناسایی مهارت‌های ضروری برای تدوین متون خواندن کاربردی برای آموزش به دانش‌آموزان آهسته‌گام، گزینه‌های کم، خیلی کم و متوسط پرسشنامه‌ها که نشان‌دهندهٔ اهمیت کم مهارت‌ها از نظر گروه‌های مورد مطالعه بودند حذف شدند و دو گزینه خیلی زیاد و زیاد در هر یک از مهارت‌ها با هم ترکیب شدند و سپس درصد آن‌ها نسبت به‌کل پاسخ‌ها محاسبه شد.

۷. پس از محاسبهٔ درصد پاسخ‌های هر گروه به تک‌تک مهارت‌ها، ملاک۵۰ درصد و بیشتر به‌عنوان ملاک قبول مهارت‌های ضروری در نظر گرفته شد. یعنی گروه‌های موردمطالعه، ضرورت هر مهارتی را که بیش از ۵۰ درصد ارزیابی کرده بودند، به‌عنوان مهارت‌های ضروری برای تدوین متون خواندن کاربردی برای آموزش به دانش‌آموزان آهسته‌گام انتخاب شدند.

۸. ازآنجایی‌که از سه گروه کاملاً مستقل نظرخواهی شده بود، بعضی از مهارت‌ها بر اساس ملاک تعیین‌شده از نظر هر سه گروه ضروری بودند، بعضی از مهارت‌ها از نظر دو گروه ضروری بودند و بعضی از مهارت‌ها فقط از نظر یک گروه ضروری بودند. بدین ترتیب، مهارت‌های ضروری شناسایی‌شده، در سه گروه قرار گرفتند: مهارت‌های الزامی شامل مهارت‌هایی بودند که از نظر هر سه گروه ضروری بودند، مهارت‌های انتخابی مهارت‌هایی بودند که از نظر دو گروه ضروری بودند و مهارت‌های اختیاری مهارت‌هایی بودند که از نظر یک گروه ضروری بودند.

۹. پس از شناسایی مهارت‌های ضروری مورد نیاز برای تدوین متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام از طریق تحلیل، مقایسه، تفسیر و استنتاج، از دیدگاه کلاین (۱۹۸۵) استفاده شد. از نظر کلاین هدف‌ها، محتوا، مواد و وسایل، فعالیت‌ها، راهبردهای تدریس، گروه‌بندی، زمان، فضا و ارزشیابی عناصر برنامه درسی را تشکیل می‌دهد (مهرمحمدی، ۱۳۹۳). در این مرحله با استفاده از اطلاعات حاصل از مطالعهٔ اسناد و مدارک مختلف، در زمینه‌ی برنامه درسی کاربردی به ویژه خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام در دورهٔ ابتدایی تصمیم‌گیری شد.

در پردازش داده‌ها هم روش کیفی و هم روش کمی مورد استفاده قرار گرفت. بدین صورت که در بخش اسنادی داده‌های حاصل از مطالعه کتاب‌ها و مقاله‌ها کاملاً به صورت کیفی و با روش‌های توصیف، تحلیل و تفسیر و استنتاج و در بخش میدانی، تحلیل داده‌های حاصل از شناسایی مهارت‌ها با استفاده از درصد و فراوانی پاسخ‌ها پردازش شد.

یافته‌ها

به منظور شناسایی مهارت‌های ضروری برای تدوین متون خواندن کاربردی برای آموزش به دانش‌آموزان آهسته‌گام، گزینه‌های کم، خیلی کم و متوسط پرسشنامه که نشان‌دهنده اهمیت کم مهارت‌ها از نظر گروه‌های مورد مطالعه بودند، حذف شدند و دو گزینه خیلی زیاد و زیاد در هر یک از مهارت‌ها با هم ترکیب شدند و سپس درصد آن‌ها نسبت به‌کل پاسخ‌ها محاسبه شد. پس از محاسبهٔ درصد پاسخ‌های هر گروه به تک‌تک مهارت‌ها، ملاک ۵۰ درصد و بیشتر به‌عنوان ملاک قبول مهارت‌های ضروری در نظر گرفته شد. یعنی گروه‌های موردمطالعه، ضرورت هر مهارتی را که بیش از۵۰ درصد ارزیابی کرده بودند، به‌عنوان مهارت‌های ضروری برای تدوین متون خواندن کاربردی برای آموزش به دانش‌آموزان آهسته‌گام انتخاب شدند. از آنجایی‌که از سه گروه کاملاً مستقل نظرخواهی شده بود، بدیهی است که بعضی از مهارت‌ها بر اساس ملاک تعیین‌شده از نظر هر سه گروه ضروری بودند، بعضی از مهارت‌ها از نظر دو گروه ضروری بودند و بعضی از مهارت‌ها فقط از نظر یک گروه ضروری بودند. بدین ترتیب، مهارت‌های

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

ضروری شناسایی‌شده، در سه گروه قرار گرفتند: مهارت‌های الزامی شامل مهارت‌هایی بودند که از نظر هر سه گروه ضروری بودند، مهارت‌های انتخابی مهارت‌هایی بودند که از نظر دو گروه ضروری بودند و مهارت‌های اختیاری مهارت‌هایی بودند که از نظر یک گروه ضروری بودند. بدین ترتیب اهمیت قرار گرفتن مهارت‌های شناسایی‌شده جهت تدوین متون خواندن کاربردی و آموزش آنها نیز مشخص شد که در جدول‌های ۲،۱ و ۳ ارائه‌شده است.

جدول ۱. فهرست مهارت‌های متون خواندن کاربردی الزامی

معرفی خود و خانواده	مراقب از سلامتی
آدرس خانه	تماشای صحیح تلویزیون
معرفی و آدرس مدرسه	عبور از خیابان
احترام گذاشتن به دیگران	بازی کردن
سلام و احوالپرسی	رفتارهای مناسب در مهمانی
تشکر کردن	استفاده صحیح از تلفن
معذرت‌خواهی کردن	مسواک زدن
حمام کردن	آداب توالت کردن
آداب غذا خوردن	پوشیدن لباس
رعایت نوبت	مراقبت از وسایل شخصی
وسایل حمل و نقل عمومی	خرید کردن
استفاده از وسایل خانه	

جدول۲. فهرست مهارت‌های متون خواندن کاربردی انتخابی

رفتارهای دوستانه	خداحافظی کردن
اجازه گرفتن	تاریخ مصرف
چای خوردن	شستن دست و صورت
شانه کردن موها	صبحانه خوردن
ناهار خوردن	درآوردن لباس
باز کردن دکمه	بستن دکمه
بستن بند کفش	خوابیدن و بیدار شدن

جدول۳. فهرست مهارت‌های متون خواندن کاربردی اختیاری

پوشیدن لباس گرم	جفت کردن کفش‌ها
آشنایی با پزشک و بیمارستان	

پس از شناسایی مهارت‌های ضروری مورد نیاز برای تدوین متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام از طریق تحلیل، مقایسه، تفسیر و استنتاج، متون خواندن کاربردی برای هر یک از مهارت‌های ضروری تدوین شد.

در این مرحله با استفاده از اطلاعات حاصل از مطالعه‌ی اسناد و مدارک مختلف، در زمینهٔ برنامه درسی کاربردی به ویژه خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام در دوره ابتدایی تصمیم‌گیری شد و نتایج آن در جدول ۴و ۵ ارائه شده است.

جدول۴. راهنمای تدوین متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام در دوره‌ی ابتدایی

نوع مولفه	اهداف	رئوس محتوا
۱- مهارت‌های اجتماعی	خود، خانواده، مدرسه خود را معرفی کند، آدرس خانه و مدرسه خود را بداند، به دیگران احترام بگذارد، رفتارهای دوستانه با دیگران داشته باشد، رفتارهای مناسب در مهمانی‌ها داشته باشد،در گروه‌های مختلف بازی کند، ارتباط کلامی و غیرکلامی داشته باشد.	معرفی خود، خانواده و مدرسه، آدرس خانه و مدرسه، احترام به دیگران و انجام رفتارهای دوستانه، سلام و احوالپرسی، اجازه گرفتن، تشکر کردن، معذرت‌خواهی کردن، خداحافظی کردن، صحبت کردن با تلفن، رعایت نوبت و انجام دادن رفتارهای مناسب در مهمانی

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

۲- مهارت‌های مراقبت از خود	مراقب سلامتی خود باشد، با شیوه درست به تلویزیون، رایانه، تلفن همراه نگاه کند، به سلامتی از خیابان عبور کند، متناسب با آب و هوا لباس بپوشد.	استفاده صحیح و مناسب از تلفن همراه، تبلت و تلویزیون، پوشیدن لباس مناسب هر فصل، آشنایی با پزشک و قسمت‌های مختلف بیمارستان، رعایت نکات ایمنی در هنگام عبور از خیابان
۳- مهارت‌های بهداشت شخصی	آراستگی ظاهر داشته باشد، کارهای شخصی خود را به صورت مستقل انجام دهد (حمام کردن، مسواک زدن، شانه کردن)، آداب توالت کردن را بداند.	حفظ آراستگی ظاهر، شستن دست و صورت، مسواک زدن، استحمام کردن، شانه کردن موها، آداب توالت کردن
۴- مهارت‌های غذا خوردن	غذاها و میوه‌های سالم و مفید را تشخیص دهد، آداب غذا خوردن را بداند، نحوه استفاده از قاشق و چنگال را بداند، غذاهای مربوط به هر کدام از وعده‌های غذایی را تشخیص دهد.	آداب غذا خوردن، صبحانه خوردن، ناهار خوردن، چای خوردن، تشخیص غذاهای مفید، استفاده صحیح از قاشق و چنگال
۵- مهارت‌های لباس پوشیدن	لباس پوشیده و آن را درآورد، باز و بسته کردن دکمه‌های لباس را بداند، بستن کمربند و بندکش را یاد بگیرد، لباس‌های متناسب بپوشد	پوشیدن و درآوردن انواع لباس، باز و بسته کردن دکمه انواع لباس، باز و بسته کردن زیپ، باز و بسته کردن بند کفش
۶- مهارت‌های زندگی مستقل	از وسایل شخصی خود مراقبت کند، از وسایل حمل و نقل عمومی استفاده کند، وسایل مورد نیاز خود را بخرد، به موقع خوابیده و بیدار شود، از وسایل مختلف در خانه استفاده کند.	مراقبت از وسایل شخصی، استفادهٔ صحیح از انواع وسایل حمل و نقل عمومی، خرید کردن، به موقع خوابیدن و بیدار شدن، استفاده از جارو برقی و جارو دستی و سایر وسایل خانه

جدول۵. عناصر برنامه درسی برای متون خواندن کاربردی

عناصر برنامه درسی	روش‌ها
سازمان‌دهی محتوا	سازمان‌دهی عمودی: روش دوره‌ای‌مبتنی برتوسعهٔ تدریجی محیط اجتماعی
	سازمان‌دهی افقی: روش چندرشته‌ای
فعالیت‌های یادگیری	فعالیت عملی در محیط‌های واقعی
	فعالیت شبیه‌سازی‌شده
مواد و وسایل آموزشی	مواد و وسایل واقعی مورد استفاده در محیط واقعی
	مواد و وسایل شبیه‌سازی‌شده
راهبردهای تدریس	برنامه آموزش انفرادی، روش نمایش
روش گروه‌بندی	روش آموزش: گروه‌های کوچک
	حجم گروه: حداقل دو نفر و حداکثر چهار نفر
	ترکیب گروه: براساس سطوح پیشرفت مشابه در موضوعات خاص
زمان	زمان شروع: هم‌زمان با ورود دانش‌آموزان به مدرسه
	زمان ارائه‌ی محتوا: یک‌چهارم از زمان آموزش هر درس
	جایگاه درس: در درون دروس دیگرگنجانده شود و در طول هفته در تمام ساعات آموزش داده شود.
فضا	مدرسهٔ مهارت محور و محله محور
روش‌های ارزیابی	آزمون‌های عملکردی: آزمون‌های کتبی عملکردی، آزمون شناسایی، انجام عملکرد در موقعیت‌های شبیه‌سازی‌شده، نمونه کار

بحث و نتیجه‌گیری

مهمترین عوامل مؤثر در سازش یافتگی شخصی و اجتماعی کودکان و نوجوانان آهسته‌گام در مراحل مختلف رشد، انجام فعالیت‌های اجتماعی و تقویت مهارت‌های شغلی و اشتغال مفید و توان آنها در «خواندن» می‌باشد. بنابراین نحوهٔ تهیه و تنظیم کتاب درسی و روش تدریس معلم در تقویت مهارت خواندن به دانش‌آموزان، فوق العاده مهم و تعیین کننده است. تهیه مواد خواندن کاربردی کودکان و نوجوانان آهسته‌گام که در زمینهٔ تفکر انتزاعی با مشکل جدی مواجه هستند و توجه به ویژگی‌های شناختی و فرایند یادگیری ایشان در تدریس، اساسی‌ترین گام در آموزش و توسعهٔ مهارت خواندن است (افروز، ۱۳۸۸). تهیه و تولید مطالب کاربردی خواندنی، یعنی مطالبی

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

که دانش‌آموز می‌خواند و در زندگی روزمره فردی، خانوادگی و اجتماعی با آن‌ها سر وکار دارد و تجربه می‌کند امری بسیار مهم و ثمر بخش است. همان‌طور که در بخش یافته‌ها ملاحظه شد مهارت‌های مورد نیاز جهت تدوین متون کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام مشتمل بر مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های مراقبت از خود، مهارت‌های بهداشت شخصی، مهارت‌های غذا خوردن، مهارت‌های لباس پوشیدن و مهارت‌های زندگی مستقل شناسایی شدند و به ترتیب اهمیت و اولویت قرار گرفتن آن‌ها در متون خواندن کاربردی تحت سه مقوله مهارت‌های الزامی، مهارت‌های انتخابی و مهارت‌های اختیاری دسته‌بندی شد.

هدف‌های تدوین متون خواندن کاربردی

در رابطه با هدف‌های متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام، یافته‌های پژوهش نشان داد که متون خواندن کاربردی دانش‌آموزان آهسته‌گام باید منجر به رشد مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های مراقبت از خود، مهارت‌های بهداشت شخصی، مهارت‌های غذا خوردن، مهارت‌های لباس پوشیدن و مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان آهسته‌گام شود. تمرکز بر برنامه‌های درسی کاربردی باعث افزایش استقلال کودکان و نوجوانان دارای معلولیت‌های شناختی، در نتیجه آموزش مهارت‌های زندگی می‌شود. مهارت‌های زندگی شامل مهارت‌هایی مانند مراقبت شخصی، مهارت‌های اجتماعی، شناسایی پول و مدیریت، مهارت‌های ارتباطی، آماده‌سازی غذا، تفریح و اوقات فراغت است. یک برنامه درسی کاربردی متمرکز بر مهارت‌های لازم جهت مشارکت در جامعه به عنوان یک بزرگسال است در ابتدا، این برنامه‌ها برای آموزش دانش‌آموزان در زمینهٔ مهارت‌های مورد نیاز زندگی روزمره و نقاط قوّت و ضعف آنها متمرکز می‌شود. این برنامه‌ها باید بر اساس نیازهای زندگی فردی دانش‌آموزان و متناسب با هر دوره سنی آن‌ها باشد.

محتوای متون خواندن کاربردی

محتوای متون خواندن کاربردی، همان مهارت‌های شناسایی‌شده است که در بالا توضیح داده شد. افزون بر این، یافته‌های پژوهش نشان داد که برای سازمان‌دهی محتوای متون خواندن کاربردی باید از رویکرد سازمان‌دهی تلفیقی استفاده کرد. در این رویکرد یافته‌های پژوهش نشان داد که برای سازمان‌دهی عمودی، روش دوره‌های مبتنی بر توسعهٔ تدریجی محیط اجتماعی و برای سازمان‌دهی افقی، شیوه‌ی سازمان‌دهی چند رشته‌ای برای دانش‌آموزان آهسته‌گام مناسب‌تر است. منظور از توسعهٔ تدریجی محیط اجتماعی این است که متون خواندن کاربردی (مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های مراقبت از خود، مهارت‌های بهداشت شخصی، مهارت‌های غذا خوردن، مهارت‌های لباس پوشیدن و مهارت‌های زندگی) به‌تدریج در محیط‌های مختلف که از نزدیک‌ترین محیط تا دورترین محیط ادامه می‌یابد، برای مثال در سطح کلاس درس، مدرسه، در محله (در سطح آگاهی) و در محله (در سطح عمل)، طرح می‌گردند. طبیعی است که چون محیط‌ها وسیع‌تر می‌گردند، به پیچیدگی مطالب نیز افزوده می‌شود و منظور از دوره-ای یعنی این‌که طی دورهٔ شش‌سالهٔ ابتدایی انواع مهارت‌های متون خواندن کاربردی در هر سال تکرار می‌شود، ولی در هر دفعه، تکرار با عمق و بُعدی وسیع‌تر صورت می‌گیرد. یعنی میدان آشنایی دانش‌آموز با جهات و ابعاد مختلف هر مهارت وسعت پیدا می‌کند. ازآنجایی‌که دانش‌آموزان آهسته‌گام دیر یاد می‌گیرند و زود فراموش می‌کنند، تنها راه غلبه بر این نارسایی، توجه به شرایط و ویژگی‌های تکرار و تمرین است (به پژوه، ۱۳۸۷) که در شیوهٔ دوره‌ای مبتنی بر توسعه‌ی تدریجی محیط اجتماعی و شیوهٔ چند رشته‌ای این اتفاق به بهترین شکل ممکن رخ می‌دهد. این یافته با یافته‌های سیف‌نراقی و نادری (۱۳۸۸)، استام، سیزا، مکولد، اسمولن و استوکی (۲۰۰۴) همخوانی دارد. در تأیید این یافته، به پژوه

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

(۱۳۸۷) بر این باور است که کودکان به تکرار بیشتر یک تجربه در موقعیت‌های متنوع و مختل نیاز دارند تا بتوانند آن را به خاطر داشته باشند. هماهنگ با یافتهٔ یادشده، استام و همکاران (۲۰۰۴) معتقدند که در شیوهٔ چند رشته‌ای، دانش‌آموزان آهسته‌گام فرصت‌های بیشتری برای درگیری با فعالیت‌ها داشته و مشارکت بیشتری دارند که این امر به نوبهٔ خود بر کارکرد آن‌ها اثر بسیار مثبتی دارد.

فضای یادگیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که مناسب‌ترین فضای یادگیری برای دانش‌آموزان آهسته‌گام در دوره ابتدایی، انجام فعالیت عملی در محیط‌های واقعی است. این یافته‌ها با یافته‌ها و نظریه‌های افروز (۱۳۸۷) به‌پژوه (۱۳۸۷)، (دانست، برودر، ترایوت و همبی، ۲۰۰۶) همخوانی دارد. برای دانش‌آموزان آهسته گام، تا جایی که امکان دارد باید از فعالیت‌های عملی در محیط‌های واقعی استفاده کرد. در صورت عدم امکان فراهم‌سازی فعالیت‌های عملی در محیط‌های واقعی، استفاده از فعالیت‌های شبیه‌سازی شده پیشنهاد می‌شود.

مواد و وسایل آموزشی

یافته‌های پژوهش نشان داد که بهترین مواد و وسایل آموزشی برای آموزش مهارت‌های متون خواندن کاربردی به دانش‌آموزان آهسته‌گام، مواد و وسایل واقعی مورد استفاده در محیط واقعی زندگی است که باید با توجه به نوع محتوا (رئوس مهارت‌های متون خواندن کاربردی انتخاب‌شده)، موقعیت آموزشی و توانمندی‌های دانش‌آموز آهسته‌گام انتخاب شود. این یافته‌ها با یافته‌ها و نظریه‌های (بیکلی، یودر و وست ،۲۰۰۳)، پراکتر، بتورو و کوپر (۲۰۰۲) و کلاین (۲۰۰۶) هم‌خوانی دارد. بنابراین برای کودکان آهسته‌گام استفاده از مواد و وسایل عینی، ملموس و واقعی برای یادگیری بسیار ضروری است. به همین دلیل تا جایی که امکان دارد باید از مواد و وسایل واقعی مورد استفاده در محیط‌های واقعی استفاده کرد. در صورت عدم امکان فراهم‌سازی مواد و وسایل واقعی در محیط‌های واقعی، استفاده از مواد و وسایل شبیه‌سازی‌شده پیشنهاد می‌شود.

راهبردهای تدریس

یافته‌های پژوهش نشان داد، بهترین رویکرد تدریس، برنامه آموزش انفرادی است. در این برنامه از راهبردهای مختلف تدریس با توجه به ویژگی‌ها و نیازهای دانش‌آموزان آهسته‌گام می‌توان استفاده کرد که مهم‌ترین آن روش نمایش و روش گردش علمی است که از روش نمایش به‌عنوان روش محوری و اصلی و از روش گردش علمی به‌عنوان روش تکمیلی باید استفاده شود. این یافته با یافته‌ها و نظریه‌های صفوی (۱۳۸۵)، اریک، ویلیامسون و ریبوش (۲۰۰۷)، مک آردل (۲۰۱۰) و والکر (۲۰۰۹) و مورلند (۲۰۰۹) همخوانی دارد. همچنین تحقیقات نشان می‌دهند میزان ماندگاری مطالعاتی که با روش نمایش آموزش داده می‌شوند، بسیار بالا است (مک آردل،۲۰۱۰). این روش احتمال یادگیری اشتباه دانش‌آموزان آهسته‌گام را کاهش می‌دهد (الگوزین، کمپل و وانگ، ۲۰۰۹). همچنین در تدریس با روش نمایش، معلم به سهولت می‌تواند سنجش فرآیندی داشته باشد (گیپس، مکالوم و هارگریوز، ۲۰۰۰). افزون بر این، یافته‌های پژوهش نشان داد که علاوه بر روش نمایش می‌توان از روش گردش علمی نیز به عنوان روش تکمیلی در تدریس مهارت‌های متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام در دوره ابتدایی استفاده کرد. زیرا این روش از منابع محیطی برای آموزش استفاده می‌کند. بافت واقعی‌ای را فراهم می‌کند که دانش‌آموزان آهسته‌گام به‌راحتی می‌توانند ببینند که یک مهارت در کجا و چگونه کاربرد دارد و به چه طریق در موقعیت واقعی مورد استفاده قرار می‌گیرد (والکر، ۲۰۰۹).

روش گروه‌بندی

یافته‌های پژوهش نشان داد که بهترین روش گروه‌بندی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام، آموزش در

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

گروه‌های کوچک با رویکرد برنامه آموزش انفرادی است. زیرا با این روش هم آموزش متناسب با نیازها و توانمندی‌های دانش‌آموزان آهسته‌گام ارائه می‌شود و هم فرصت‌های یادگیری مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام فراهم می‌گردد. این یافته‌ها با یافته‌های اسمیت و پلگرینی (۲۰۰۴)، میلوارد بانیس، دایسون، ریدل، بانکس، کین و ویلسون (۲۰۰۲)، سیگل (۲۰۰۷) و فیشر (۲۰۰۱) همخوانی دارد. در واقع آموزش در گروه‌های کوچک هم انعطاف‌پذیری نسبت به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی را دارد و هم می‌تواند فرصت‌های یادگیری مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی را برای این دانش‌آموزان فراهم کند. باید یادآوری کرد که در مورد حجم گروه‌های کوچک، یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که گروه‌های متشکل از چهار عضو برای دانش‌آموزان آهسته‌گام بهترین هستند (دیون و بنت،۱۹۹۸؛ ترجمه داور پناه،۱۳۸۳). همچنین در مورد ترکیب گروه، یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که گروه‌بندی دانش‌آموزان آهسته‌گام باید منجر به کاهش ناهمگنی در موضوع خاصی که آموزش داده می‌شود گردد (مثل خواندن) نه در همهٔ زمینه‌ها (مثل توانایی عمومی) (اسالوین،۱۹۸۷؛ به نقل از همتی علمدارلو و همکاران، ۱۳۹۱). این کار به جلوگیری از برچسب خوردن دانش‌آموزان آهسته‌گام کمک می‌کند و آنان را تشویق می‌کند که خودشان را دریابند و توانایی‌هایشان دیده شود. این نوع گروه‌بندی در رشد اجتماعی و شخصیتی دانش‌آموزان آهسته‌گام بسیار مهم است.

زمان ارائهٔ محتوا

زمان ارائه محتوا، دارای سه بعد متفاوت زمان شروع، زمان محتوا، و جایگاه درس است که یافته‌های پژوهش راجع به زمان شروع نشان داد که هر چه آموزش مهارت‌های متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام زودتر شروع شود، بهتر است. همچنین یافته‌های پژوهش راجع به زمان آموزش محتوا نشان داد که هر چه زمان آموزش محتوای متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام بیش‌تر باشد، بهتر است. در تأیید این یافته ولاسکام، هایم‌استرا، ویرزما و زیل‌استرا (۲۰۰۷) به این نتیجه رسیده‌اند که هر چه زمان آموزش مهارت‌های زندگی روزمره دانش‌آموزان کم‌توان‌ذهنی بیشتر باشد، یادگیری آن‌ها بهتر و میزان پایداری مهارت‌های آموخته‌شده بیشتر است. با توجه به موارد یادشده و ازآنجایی‌که دانش‌آموزان آهسته‌گام از سویی مهارت‌های متون خواندن کاربردی (عینی) را بسیار بهتر از مهارت‌های شناختی و تحصیلی می‌آموزند و از سویی دیگر هدف اصلی از آموزش آن‌ها این است که این دانش‌آموزان برای زندگی مستقل آماده شوند. با توجه به سازمان‌دهی افقی متون خواندن کاربردی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام، شیوهٔ سازمان‌دهی چند رشته‌ای پیشنهاد شد، بنابراین از نظر جایگاه، مهارت‌های متون خواندن کاربردی به صورت مستقل و جداگانه مورد آموزش قرار می‌گیرد. این یافته‌ها با یافته‌ی مکلود، فیشر و هاور (۲۰۰۳) و کینگ، کینگ و روتول (۲۰۰۰) همخوانی دارد.

فضای آموزشی

یافته‌های پژوهش نشان داد که بهترین و مناسب‌ترین فضا برای پوشش دادن به نیازهای دانش‌آموزان کم‌توان‌ذهنی، مدرسهٔ فراگیر، محله محور و مهارت محور است. این یافته با یافته‌ها و نظریه‌های به‌پژوه (۱۳۸۷)، الگوزین، کمپل و وانگ (۲۰۰۹)،گیپس، مکالوم و هارگریوز (۲۰۰۰)، بیسیل و گودلد (۲۰۰۴)، کامل‌نیا (۱۳۸۶) و شجاعی (۱۳۸۵) هم‌خوانی دارد. مدارس فراگیر، محله محور و مهارت محور، مراکز آموزشی هستند که آموزش‌های مرسوم را براساس نهضت عادی‌سازی و با دامنهٔ وسیعی از فعالیت‌های مورد نیاز جامعه حمایت کرده و فرصت‌های برابر را برای رشد و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان آهسته‌گام فراهم می‌سازد (به‌پژوه، ۱۳۸۷؛ کامل نیا، ۱۳۸۶).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

مدارس محله محور نه تنها جامعه را در فرآیند آموزش و یادگیری مداوم قرار می‌دهد، بلکه با فراهم آوردن فرصت‌هایی برای دانش‌آموزان آهسته‌گام که درگیر اجتماع و واقعیت‌های موجود در خارج از دیوار مدرسه می‌شوند، آن‌ها را برای زندگی اجتماعی بیشتر مهیا می‌سازند (شجاعی، ۱۳۸۵). الگوی مدرسهٔ فراگیر، محله محور و مهارت محور، کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان آهسته‌گام را بهبود می‌بخشد و میزان مشارکت و ارتباط میان دانش‌آموزان آهسته‌گام، خانواده‌ها، معلمان و اعضای جامعه را افزایش می‌دهد (الگوزین و همکاران، ۲۰۰۹). این مدارس، شبکهٔ حمایتی گسترده‌ای را برای دانش‌آموزان آهسته‌گام فراهم می‌سازد، تعاملات اجتماعی مناسب را افزایش می‌دهد و دانش‌آموزان را در فعالیت‌های روزمره درگیر می‌سازد. در این مدارس تأکید بر یادگیری از طریق تجربه کردن، مسؤولیت پذیری و رشد مهارت‌های زندگی است.

به‌طورکلی فضای ارائه محتوا از دو جهت تناسب با روش‌های ارائه محتوا و امکانات لازم برای ارائه محتوا قابل‌توجه و تأمل است که از جنبهٔ تناسب، فضای مدارس محله محور و مهارت محور برای دانش‌آموزان آهسته‌گام با روش‌های ارائه محتوای متون خواندن کاربردی متناسب و در یک راستا است و از جنبهٔ امکانات به خاطر این‌که فضای مدارس محله محور و مهارت محور برای دانش‌آموزان آهسته‌گام، طرح و الگوی خود را از محله می‌گیرد و فضایی مانند یک محله برای یادگیرندگان فراهم می‌کند، بخش‌های فعالیتی کاملاً تعریف شده و غنی از منابع دارد که هر نوع آموزش با هر روشی را پوشش می‌دهد.

روش‌های ارزشیابی

یافته‌های پژوهش نشان داد که بهترین روش ارزشیابی مهارت‌های متون خواندن کاربردی دانش‌آموزان آهسته‌گام، سنجش عملکردی است. زیرا آزمون‌های عملکردی با مهارت سروکار دارند و مهارت در استفاده از فرآیندها و شیوه‌های اجرایی و نیز مهارت در انجام فعالیت‌های زندگی روزانه را مورد سنجش قرار می‌دهند (اسمیت و پلگرینی، ۲۰۰۴). به سخن دیگر در سنجش عملکردی، دانش‌آموز باید تکلیفی را انجام دهد. سنجش عملکردی به چهار دستهٔ آزمون کتبی عملکردی، آزمون شناسایی، انجام عملکرد در موقعیت شبیه‌سازی‌شده و نمونه کار تقسیم می‌شود. معلم به‌راحتی می‌تواند با روش‌های بیان‌شده از دانش‌آموزان آهسته‌گام بخواهد تا با انجام یک فعالیت، دانش و مهارت خود را نشان دهند (سیف، ۱۳۸۷).

همسو با یافته‌های یادشده، سیف (۱۳۸۷) تأکید می‌کند که سنجش عملکردی به دلیل تأکید بر کاربست آموخته‌ها، تأکید بر سنجش مستقیم و استفاده از مسائل واقعی زندگی از اهمیت و اولویت برخوردار است. در این روش هم فرآیند و هم فرآورده‌ی یادگیری دانش‌آموزان آهسته‌گام سنجش می‌شود. سنجش عملکردی مبنایی برای اطمینان از اینکه دانش‌آموز آهسته‌گام در حال پیشرفت به سوی اهداف عملکردی از پیش تعیین شده است، فراهم می‌کند. سنجش عملکردی هم برای هدف تشخیصی، هم برای هدف تکوینی و هم برای هدف تراکمی قابل کاربرد است.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به؛ بیسوادی بعضی از والدین که تکمیل پرسشنامه‌ها را با مشکل مواجه کرده بود و همچنین آگاهی ضعیف بعضی از والدین و معلمان دانش‌آموزان آهسته‌گام در زمینهٔ خواندن کاربردی و مهارت‌های مورد نیاز برای آن‌ها اشاره کرد. در پایان پیشنهاد می‌شود، سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور با توجه به مهارت‌هایی که در پژوهش حاضر با استفاده از نیازسنجی از معلمان، والدین و متخصصان حوزه تعلیم و تربیت کودکان استثنایی به دست آمده است، اقداماتی از قبیل بازنگری در برنامه‌های درسی کنونی، تدوین مواد آموزشی و متون درسی، تدوین دستورالعمل‌ها و ضوابط اجرایی و فراهم نمودن

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

تمهیدات لازم جهت اجرا را بعمل آورد.

تشکر و سپاسگزاری

از تمامی اساتید، والدین، معلمان، مدیران و مشاوران مدارس استثنایی استان همدان که در انجام این تحقیق ما را یاری کردند کمال تشکر را داریم.

پی‌نوشت‌ها

1. A Functional curriculum for Teaching Students with Disabilities
2. Valletutti
3. Functional Curriculum for Elementary, Middled, and secondary Age students with special Needs
4. Systematic Instruction of Functional Skills for Students and Adults With Disabilities
5. Life Skills Activities for Special Children
6. Smith&Pellegrini
7. Millward
8. Siegel
9. Fisher

منابع

افروز، غ.ع. (۱۳۸۹). *مقدمه‌ای بر روانشناسی و آموزش و پرورش کودکان استثنایی*. تهران: دانشگاه تهران.

افروز، غ.ع. (۱۳۸۸). *روانشناسی و توانبخشی کودکان آهسته گام (عقب مانده ذهنی)*. تهران: دانشگاه تهران.

افروز، غ.ع. (۱۳۸۷). *روانشناسی و توانبخشی کودکان سندرم داون*. تهران: دانشگاه تهران.

به پژوه، ا. (۱۳۸۷). *چالش مشق شب: راهنمای مدیران، معلمان، مادران و پدران*. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.

دیون، ا.، و بنت، ن. (۱۳۸۳). *بحث و یادگیری در گروه*. ترجمهٔ فروزنده داورپناه. تهران: رشد.

سیف نراقی، م.، شریعتمداری، ع.، نادری، ع.ا.، و ابطحی، م.ا. (۱۳۸۸). بررسی میزان تقویت توانمندسازی شغلی در برنامهٔ درسی دانش آموزان آهسته گام، از دیدگاه کارشناسان ستادی، متخصصان برنامه‌ریزی درسی و دبیران زی‌ربط. *علوم تربیتی*. ۲ (۵)، ۱۳۵- ۱۶۰.

سیف نراقی، م.، و نادری، ع.ا. (۱۳۸۸). روانشناسی کودکان عقب مانده ذهنی و روش‌های آموزش آن‌ها. تهران: انتشارات سمت.

سیف، ع.ا. (۱۳۸۷). *اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی*. تهران: نشر دوران.

شجاعی، س. ع. (۱۳۸۵). *فضاهای آموزشی قواعد و معیارها*. تهران: سیمای دانش.

صفوی، امان الله. (۱۳۸۵). *روش‌ها، فنون و الگوهای تدریس*. تهران: انتشارات سمت.

فراهانی، ع. (۱۳۸۹). *تحلیل محتوای کارکردی کتاب های ریاضی مقطع ابتدایی دانش آموزان آهسته گام*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.

کامل‌نیا، ح. (۱۳۸۶). *دستور زبان طراحی محیط‌های یادگیری: مفاهیم و تجربه‌ها در طراحی مراکز پیش دبستانی، مدارس، دانشگاه‌ها*. تهران: سبحان نور.

مهرمحمدی، م.) ۱۳۹۳). *برنامهٔ درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*. تهران: سمت.

همتی علمدارلو، ق. (۱۳۹۱). رویکردهای برنامه درسی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی: مزایا و معایب. *تعلیم وتربیت استثنایی*، ۲ (۱۱۰)، ۲۱- ۳۰.

Algozzine, B., Campbell, P., & Wang, A. (2009). *63 Tactics for Teaching Diverse Learners*. California: Sage Company.

Basile, C. G., & Goodlad, J. I. (2004). *A Good Little School*. New York: State University of New York Press.

Beakley, B. A., Yoder, S. L., & West, L. L. (2003). *Community–Based Instruction: A Guide Book for Teachers*. Arlington: Council for Exceptional Children.

Bouck, E. C. (۲۰۰۶). *When Denver is not a Country, but a State: Studying the Enactment of Functional Curriculum in two Rural Categorical Secondary Programs*. A Dissertation.

Bouck, E., & Joshi, G. (2012). Functional Curriculum and Students with Mild Intellectual Disability: Exploring Postschool Outcomes through the NLTS2. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47 (2), 139–153.

Bulut, M. (2015). The Impact of Functional Reading Instruction on Individual and Social Life. *Educational Research and Reviews*, 10 (4), 462-470.

Dunst, C. J., Bruder, M.B., Trivette, C. M., & Hamby, D.W. (2006). Everyday Activity Settings, Natural Learning Environments, and Early Intervention Practices. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*,3 (1),3–10.

Erik, M., Williamson, V. M., & Ruebush, L. E. (2007). Effect of demonstration on student learning. *Journal of Science Education and Technology*, 16 (5), 395-400.

Fisher, R. (2001). *Teaching Children to Learn*. London: Nelson Thorns.

Foreman, P. (2009). *Education of Students with an Intellectual Disability: Research and Practice*. New Jersy: Information Age Publishing.

Gipps, C., Mccallum, B., & Hargreaves, E. (2000). *What Makes a Good Primary School Teacher*. London: Taylor & Francis Group.

Grimes, K. J., & Stevens, D. D. (2009). Glass, Bug, Mud: A self- assessment system and Differentiation in a Fifth Grade Math Class. *Phi Delta Kappan*,90 (9).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]

King, S. B., King, M., & Rothwell, W. J. (2000). *The Complete Guide Delivery: A Competency-Based Approach***.** New York: AMACOM.

Kline, K. (2006). *Community Based Instruction*. Maryland: Department of Instruction and Learning Office of Special Education.

Klein, M. F. (1985). *A Conceptual framework for curriculum decision making*. In M. F. Klein (Ed) The Politics of Curriculum Decision Making.

Kristina, G., Charles, H., Sophie, B., Julia, M., & Louise, M. (2008). Training reading and phoneme …..awareness skills in children with Down syndrome. *Reading and Writing*, 21,395–412.

Mannix, D. (2012). *Life Skills Activities for Students with Special Needs*. San Francisco: John Wiley & Sons.

McArdle, G. (2010). *Instructional Design for Action Learning*. New York: American management association.

McLeod, J., Fisher, J., & Hoover, G. (2003). *The Key Elements of Classroom Management***.** Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria.

Millward, A., Baynes, A., Dyson, A., Riddell, S., Banks, P., Kane, J., & Wilson, A. (2002). Individualised educational programmes part I: A literature review. *Journal of Research in Special Educational Needs.* 2 (3), 12-24.

Moreland, E. (2009). *Why do students need field trips?*. http://www .ehow.com/about _5339021_do-students-need-field trips.html#ixzz 12neJrgE6.

Proctor, R. M., Baturo, A. R., & Cooper, T. J. (2002). *Integrating concrete and virtual materials in an elementary mathematics Classroom.* Australian Computers in Education Conference, 17th July ,Hobart , Tas**.**

Ramin, H., Farid, A., & Shaban Basim, F. (2017). The Comparison of the Effect of Mental Rotation and Phonological AwarenessTraining on Accuracy, Speed and Comprehension in Students with Dyslexia in City of Tabriz, 2015-2016. Arak Medical University *Journal (AMUJ).* 20 (119), 10-21.

Rohena, D., & Browder, D.M. (1996). Functional Reading for Students with Developmental Disabilities .*Who Are Linguistically Diverse*. *6 (1), 25-33.*

Smith, P. K., & Pellegrini, A. D. (2004). *Psychology of Education: Major Themes.* New York: Taylor& Francis.

Siegel, A. L. M. (2007). *The Complete IEP Guide: How to Advocate for Your Special Education Child.* New York: Consolidated Printers.

Stamm, T. A., Cieza, A., Machold, K. P., Smolen, J. S. & Stucki, G. (2004). Content comparison of occupation–based instrument in adult rheumatology and musculoskeletal rehabilitation based on the international classification of functioning, disability and health. *Arthritis & Rheumatism*, 51 (6), 917-924.

Storey, K.., & Miner, C. (2011). *Systematic Instruction of Functional Skills for Students and Adults With Disabilities*. Illinois: Charles C Thomas Publisher, LTD.

Tomlinson, C. A., Brimijoin, K., & Narvaez, L. (2008). *The differentiated school: making revolutionary changes in teaching and learning*. USA: ASCD.

Toran, H., Yasin, M., Chiri, F., & Tahar,M. (2010). Monitoring Progress using The Individual Education Plan for Students with Autism. *Social and Behavioral Sciences, 7 (2), 701–706.*

Vassiliki, G. K., Marit, P., & Eleni, A. (2011). The efficacy of teaching differentiation on children with Special Educational Needs (SEN) through Literature. *Social and Behavioral Sciences*, 29 (11), 67 – 74.

Vlaskamp, C., Hiemstra, S. J., Wiersma, L. A., & Zijlstra, B. J. H. (2007). Extent, duration, and content of day services activities for person with profound intellectual and multiple disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 4 (2), 152-159.

Walker, A. D. (2009). *Why Do We Need Field Trips in Teaching?* http://www.ehow. Com /facts_5552673_do-need-field-trips-teaching. html#ixzz 12nDd 8nJB.

Wehman, P.,& Kregel, J. (2004). *Functional Curriculum for Elementary, Middle, and Secondary Age Students with Special Needs*. Second Edition. PRO-ED, Inc.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.1.8]