

در طول ۲۰ سال گذشته، دانش ما در زمینه ناتوانی‌های خاص یادگیری به طور چشمگیری رشد داشته است. در بین انواع مختلف ناتوانی‌های یادگیری، اختلال در درک زبان، تولید زبان، خواندن و نوشتن بیشترین فراوانی را دارد. تقریباً تا ۸۵ درصد کودکان دارای اختلالات یادگیری، اختلالات زبانی هستند (کاوله و فورنِس ۱۹۸۵؛ کامپی، ۱۹۸۹؛ تلال، ۱۹۸۸) که شامل اختلال در خواندن و نوشتن می‌باشد.

بر مبنای پژوهش‌ها می‌توان گفت که گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن، مهارت‌های زبانی به هم وابسته هستند. برای مثال، کودکان پیش دبستانی دارای اختلالات گفتاری (گوش دادن و صحبت کردن) معمولاً با مشکلاتی در خواندن و نوشتن نیز مواجه هستند (اسکار برو، ۱۹۹۰؛ تلال، ۱۹۸۸) و برعکس. اغلب کودکان دارای ضعف خواندن، در دریافت گفتار و پردازش آواهای گفتاری دچار نقصی پایه‌ای هستند (بال، ۱۹۹۳؛ بلاخ من، ۱۹۹۱؛ لیبرمن و شانک ویلر، ۱۹۸۵). این کودکان در تشخیص آواهای گفتاری و مرتبط کردن آن‌ها با الگوهای حروف مشکل دارند. برای مثال، کودکان دارای ناتوانی‌های خواندن معمولاً می‌توانند بگویند که صورت‌های آوایی واژه‌های [moats]:[moutz] و [most]:[moust] متفاوت هستند، اما نمی‌توانند تشخیص دهند که در کدام آوا با هم فرق دارند یا چندان آوا در هر کلمه وجود دارد. آن‌ها همچنین ممکن است در گفتار قافیه دار، بازی‌های زبانی مانند بازی Pig-Latin و فعالیت‌هایی که بر مبنای شمارش تعداد آواهای یک واژه یا تغییر آن‌ها باشد، مشکل داشته باشند. به این علت که کودکان دارای ناتوانی خواندن به ساختار واژه‌ها در سطح آواهای گفتار، حساسیت زیر ساختی ندارند، ممکن است نتوانند به راحتی تفاوت بین واژه‌هایی مانند anonymous, unanimous, boast, boost, gold, goal را یاد بگیرند. درک ضعیف‌شان (weak sense) از ساختار واژه‌ها توانایی آن‌ها را در یادگیری رمزگان انگلیسی نوشتاری رو به تحلیل می‌برد (استانویچ، ۱۹۹۱؛ ولاتینو، ۱۹۹۱؛ واگنر، ۱۹۸۸). با گذشت زمان، این مشکل اساسی یادگیری معنای واژه‌ها، درک متن، هجی کردن، عبارت‌های نوشتاری و انگیزش‌های یادگیری زبان - بنیان را به خطر می‌اندازد (جوال، ۱۹۹۴؛ استانویچ، ۱۹۸۶). بدیهی است که دانش آموزان دارای ناتوانی‌های خواندن زبان - بنیان بیشتر در معرض خطر مردودی هستند.

آیا می‌دانیم که چطور به این دانش آموزان آموزش دهیم؟ بله. پژوهشگران آموزشی، بر بسیاری از موارد مهم در آموزش اثر بخش به دانش آموزان دارای ناتوانی یادگیری اتفاق نظر دارند (آدامز، ۱۹۹۰؛ اندرسون و همکاران، ۱۹۸۵؛ ویلیامز، ۱۹۸۷) و برنامه‌های مداخله‌ای موفقیت آمیزی نیز با توجه به پژوهش‌های کنترل شده، معتبر شناخته شده‌اند (برای مثال، بلاخ من، ۱۹۹۱؛ فلتن، ۱۹۹۳؛ پیکولسکی، ۱۹۹۴؛ تانیر و هور، ۱۹۹۳؛ ویلیامز، ۱۹۸۷).

#### چرا از نتایج پژوهشی استفاده نمی‌کنیم؟

آیا به صورت عملی از یافته‌های پژوهشی استفاده می‌کنیم؟ متأسفانه اقدامات مبتنی بر پژوهش را به طور جامع به کار نمی‌بریم و در نتیجه به پیشگیری یا بهبود بسیاری از ناتوانی‌های یادگیری نمی‌رسیم. این که ما چرا از نتایج پژوهش‌ها استفاده نمی‌کنیم خود نیازمند پژوهش دیگری است. چرا سیاست‌گذاران آموزشی به علمی بودن تصمیماتشان بی‌توجه یا کم‌توجه هستند (موتز و لاین، ۱۹۹۳). اما آشکار است که بر مبنای دانش مان از اقدامات مفید می‌توان سه هدف عمده تعریف کرد: (۱) پیشگیری از مردودی در پایه‌های اولیه؛ (۲) حفظ و ارایه گسترده وسیعی از خدمات، به دانش آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری؛ و (۳) ایجاد تغییر در آموزش معلمان و حمایت از دانش آموزان.

## اجرای آموزش مؤثر برای دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری؛ چالشی برای آینده

لویزا کوک موتز  
مدیر گروه تربیت معلم،  
مؤسسه گرین وود  
ترجمه: احمد رمضان

#### ضعف در خواندن قابل پیشگیری و بهبود است

نخست گرچه ضعف در خواندن معمولاً در همه دانش آموزان به جز درصد کمی از آنان قابل پیشگیری و بهبود است، با این حال، [برنامه‌های] مداخله‌ای باید بسیار سریع در دوره پیش دبستانی و پایه‌های اول شروع شود. هرچه قدر مداخله دیرتر انجام شود، احتمال مقاوم شدن کودک بیشتر می‌شود (فلیچر و فورمن، ۱۹۹۴). برنامه‌هایی که ضعف در خواندن را کاهش می‌دهد در کلاس‌های درس مدارس دولتی شامل آموزش انفرادی یا آموزش در گروه‌های بسیار کوچک است که توسط معلمان خوب آموزش دیده در طول چند ماه تا چند سال اجرا می‌گردد. این برنامه‌ها شامل: طرح بازخوانی بلومینگتن، مینه سوتا (انفیلد و گرینه، ۱۹۸۳)؛ موفقیت برای همه در بالتی مور

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
رتال جامع علوم انسانی



مطالعه بیشتر می باشد. مطمئناً معلمان به یادگیری تمایل دارند و هنگامی که ابزارهای ضروری برای رسیدن به اهدافشان را در اختیار ندارند نگرانی‌ها و دلخوری‌های شان را ابراز می کنند. یکی از دلایل کم بودن آمادگی معلمان دشواری خود محتواست: مفاهیم چالش برانگیزند و داشتن شمی با قابلیت ترمیم زبانی نیازمند مطالعه منظم در طول چند نیمسال است. دلیل دیگر هدایت نادرست مسیر کلی زبانت است که منجر به تربیت نسلی از متخصصان شد که آموزش دیده بودند تا به آنچه که برای دانش آموزان دارای ناتوانی‌های خواندن و نوشتن بیشترین اهمیت را دارد، توجهی نکنند.

اما خبرهای خوب و امیدوار کننده ای هم وجود دارد. معلمان می توانند آموزش ببینند و نسبتاً هم ارزان. هنگامی که معلمان آن چیزی را که باید بدانند یاد می گیرند و تحت نظارت خوبی به تمرین می پردازند، به نتیجه مطلوب می رسند. تقریباً همه افرادی که به آن‌ها درباره زبان و شیوه تدریس آن آموزش داده ام، به خاطر اطلاعات و اعتماد به نفس احیا شده شان و به علت احساس مفید بودن شان اظهار قدر دانی می کنند.

### بالا بردن استانداردهای تربیت معلم

کارآیی استانداردهای تربیت معلم در ناتوانی‌های یادگیری و خواندن باید در سطح ملی بالا برده شود. معلمان مهد کودک و مقطع ابتدایی باید از اهمیت آگاهی واج شناختی و راهبردهای رمزگردانی آغازین برای کودکان دارای خطر بالای ناتوانی‌های یادگیری و خواندن آ اطلاع داشته باشند. از معلمان آموزش عادی و معلمان آموزش استثنایی در خواست شود تا به مطالعه عمیق ساختار زبان گفتاری و نوشتاری و شیوه آموزش آن به کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری بپردازند. مطالب درسی معلمان باید بر محتوای زبان و شیوه آموزش آن با استفاده از روش‌ها و برنامه‌های مختلف تاکید داشته باشد. معلمان با گذراندن دوره‌های کارورزی جامع‌تر از آنچه که هم اکنون تجربه می کنند گواهینامه صلاحیت (شایستگی) دریافت می کنند و سپس باید بتوانند مهارت‌های خود را در فضای پیشرفت‌های تخصصی و همکاری گروه همسالان به کار گیرند. هرگز نباید مسئولیت کامل آموزش را به دستیاران آموزشی دوره نديده واگذار کرد.

### تربیت مدرسان دوره‌های تربیت معلم، سیاست گذاران و مدیران مدرسه

سرانجام اطلاعات مربوط به ناتوانی‌های یادگیری و برنامه‌هایی که مؤثر است باید در بین مدرسان دوره‌های تربیت معلم، سیاست گذاران و مدیران مدرسه ترویج داده شود. پایه علمی طراحی آموزش زبان، خواندن و نوشتن، چه به شکل پیش‌گیری و چه به صورت ترمیمی، هنوز برای افرادی که می‌توانند بیشترین تأثیر را در برون داد‌های آموزشی داشته باشند رازی سر به مهر است. باید دانش‌مان را در اختیار دیگران قرار دهیم. به امید روزی که عمل خوب عمل مشترکمان باشد.

و فیلاولفیا (اسلاوین و همکاران ۱۹۹۱)، بازپروری خواندن از نیوزیلند و آهایو (کلی، ۱۹۸۵)، طرح وینستون سَلیم در کارولینای شمالی (پیکولسکی، ۱۹۹۸)؛ و طرح بنی تا بلاخ من (بلاخ من، ۱۹۹۱) در نیویورک و سی راکوز. [برنامه‌های] پیشگیری اثر بخش از ضعف خواندن شامل مهم‌ترین‌های خواندن و نوشتن با قاعده و نظام مند به همراه مواد خواندنی و نوشتنی یا تنوع بسیار است. از همه مهم‌تر این که، با پیشگیری مؤثر شامل آموزش مستقیم آگاهی و آوای گفتاری، دانش حروف الفبا، رابطه بین آواها و نمادها، و رمزگردانی روان از نوشته‌های چاپی است. در این نوع ناتوانی، ماهیت مشکل ماهیت درمان را رقم می‌زند. کودکانی که نمی‌توانند نوشته‌های چاپی را رمزگردانی کنند، معمولاً هنگامی که ساختار واژه آشکارا و به طور مستقیم به آن‌ها آموزش داده می‌شود، در یادگیری مشکلی نخواهند داشت. بنابراین این نوع آموزش‌ها باید در مدارس برای همه افرادی که به آن نیاز دارند در دسترس باشند.

### آموزش‌های خاص با گستره‌ای از انتخاب‌ها

اگر دانش آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری به جای عقیده «فراگیری کامل» با گستره‌ای از انتخاب‌ها در برنامه و جایگزینی رو به رو باشند، بهتر درمان می‌شوند (کافمن و هالاها، ۱۹۹۵؛ کمیته ستادی ملی ناتوانی‌های یادگیری، ۱۹۹۳؛ زیگموند، ۱۹۹۴). اگر چه آموزش دانش آموزان به همراه همسالان غیر معلول تا جایی که مفید و مناسب باشد مهم است، آن‌ها اغلب به آموزش‌های ویژه، کلاس‌های ویژه و حتی محیط‌های مستقلی نیاز دارند تا بتوانند در کنار کودکانی که دارای نیازهای مشابه هستند آموزش ببینند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بین آموزش کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری در کلاس و یاد خارج از کلاس و میزان پیشرفت آن‌ها ارتباطی وجود ندارد (گل ژیزر، میروز، و پروزاک، ۱۹۹۲). هیچ تضمینی هم وجود ندارد که دانش آموزی که در کلاس‌های عادی آموزش دیده است نسبت به سایر کودکان تحت آموزش ویژه صرفاً به خاطر بودن در آن محیط، امتیاز اجتماعی خاصی کسب کرده باشد (پر، کیلور، و پراکتور، ۱۹۹۱؛ فاش و فاش ۱۹۹۵؛ زیگموند و همکاران. زیر چاپ). رشد تحصیلی به مطالب آموزشی و نحوه آموزش معلمان، و تناسب سطح آموزش با نیازهای انفرادی دانش آموزان، بازنمایی مفاهیم، باز خورد اصلاحی و تقویت بستگی دارد (لاین و موآتز، ۱۹۸۸). احساس رفاه اجتماعی از فراگیر سازی بر نمی‌خیزد بلکه نتیجه پذیرش اجتماعی اصیل و موفقیت تحصیلی است.

### آموزش در کلاس‌های عادی یا کلاس‌های ویژه؟

متأسفانه، تلفیق کامل در عمل اغلب به این معناست که دانش آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری، آموزش‌های خاص کمی در کلاس‌هایی پر جمعیت دریافت می‌کنند و یا این که هیچ آموزش خاصی به آن‌ها داده نمی‌شود. دانش آموزانی که متفاوت یاد می‌گیرند اغلب متفاوت آموزش داده نمی‌شوند. اگر چه اکثر معلمان کلاس تمایل دارند، اغلب نمی‌توانند به طرز مؤثر به کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری آموزش دهند چرا که وقت، منابع، شرایط کاری گروهی، تخصص و انرژی لازم جهت همه چیز بودن برای همه دانش آموزان را ندارند (بیکر و زیگموند، ۱۹۹۰؛ هوک و راجرز، ۱۹۹۴؛ زیگموند و همکاران، زیر چاپ). دانش آموزان دارای ناتوانی‌های ویژه یادگیری در کلاس‌های عادی به این دلیل که تکالیفشان تعدیل شده است، فردی برای آن‌ها می‌خواند، یا فردی برای آن‌ها می‌نویسد، ممکن است بتوانند در س‌ها را بگذرانند، اما این دانش آموزان اغلب یاد نمی‌گیرند چطور بخوانند، بنویسند، محاسبه کنند، حل مسئله کنند و مطالعه نمایند. علت این امر، مکان آموزش نیست بلکه کیفیت، مدت و تمرکز آموزش است که نهایتاً تعیین کننده موفقیت دانش آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری است. همان طور که زیگموند نتیجه می‌گیرد (۱۹۹۴)، مدارس (منطقه‌ها) باید گستره وسیعی از این گونه خدمات را به دانش آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری اریه دهند و بر اساس شناخت‌شان از هر دانش آموز در مورد نحوه استفاده او از این خدمات تصمیم‌گیری کنند.

### اقدامات مفید را چه کسی انجام می‌کند؟

بیشتر معلمان مدارس عادی و استثنایی، برای آموزش به دانش آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری مرتبط با زبان آمادگی کمی دارند (لاین، واین، و تومی، ۱۹۸۹) حتی دو سوم از ایالت‌های ما آمریکا باید فعالیت‌های درسی را بر درک فراگیری خواندن و شیوه آموزش خواندن متمرکز کنند؛ این ایالت‌ها معمولاً باید ۶ تا ۱۲ ساعت درسی را به این گونه فعالیت‌ها اختصاص دهند (نولن، مک‌کاجن، و برنیگر، ۱۹۹۰). معمولاً نیاز به گذراندن درس‌های زبان نوشتاری، زبان گفتاری، یا مهارت‌های مطالعه نیست. محتوای درس‌ها ممکن است شامل آن چیزی نباشد که معلمان می‌خواهند بدانند. بسیاری از درس‌های موجود سطحی و روش‌محور هستند. معلمان می‌توانند که متخصص یادگیری می‌باشند، عموماً جهت دانستن خود نظام زبانی چطور در ساختار قرار داده می‌شود، چطور یاد گرفته می‌شود، و چرا یادگیری آن برای بعضی از کودکان طبیعی نیست - آموزش نمی‌بینند. بررسی‌های اینجانب از معلمان با تجربه و کار آموخته در درس‌های دکتری نشان می‌دهد که حداکثر ۱۰ تا ۲۰ درصد معلمان در زمینه دانش ساختار زبانی و نحوه آموزش آن به دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری مهارت دارند (موآتز، ۱۹۹۴).

### چرا تعداد معلمان شایسته کم است؟

این مسئله موضوعی اجتماعی، اقتصادی و سیاسی پیچیده است که پاسخ به آن نیازمند

