

بررسی میزان آگاهی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ و نومعلمان دانشگاه فرهنگیان از اختلالات دیکته به منظور ارائه الگوی مطلوب

حسین عباسی* ✉

مسلم قبادیان**

داریوش امینی***

حمزه نظری صارم****

چکیده

هدف از انجام این پژوهش بررسی میزان آگاهی یا دانش مبتدی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ و نومعلمان دانشگاه فرهنگیان از اختلالات دیکته به منظور ارائه الگوی مطلوب جهت ارتقای سطح آگاهی آن‌ها از اختلالات دیکته است. این پژوهش جزء تحقیقات کاربردی است. از این‌رو، پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های میدانی به شمار می‌رود که با روش آمیخته (ترکیبی) انجام گرفته است. جامعه آماری، شامل ۳۱۲ نفر مهارت‌آموز ماده ۲۸ و نومعلم می‌باشد که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در پردیس شهید مقصودی همدان فارغ‌التحصیل شده‌اند. بر اساس جدول مورگان حجم نمونه ۱۷۰ نفر (۸۵ نفر نومعلم ۸۵ نفر مهارت‌آموز ماده ۲۸) به روش تصادفی تعیین شد. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش، پرسشنامه پژوهشگر ساخته برگرفته از انواع اختلالات نوشتن است که با طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت مورد سنجش قرار گرفت. روایی آن توسط صاحب‌نظران (۳۰ نفر) علوم تربیتی تأیید و ضریب پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۴ تخمین زده شد. برای تجزیه و تحلیل از آزمون t مستقل و تک متغیره و همبستگی پیرسون استفاده شد. پس از بررسی پرسشنامه‌ها به‌منظور رفع ابهامات یافته‌های پرسشنامه‌ها در پاسخ به چرایی پژوهش از هر دو گروه مصاحبه به عمل آمد (۶ نفر نومعلم و ۶ نفر مهارت‌آموز). یافته‌های پژوهش نشان داد که میزان آگاهی نومعلمان از مهارت‌آموزان ماده ۲۸ بیشتر است و می‌توان نتیجه گرفت که واحدهای اختلالات یادگیری در برنامه درسی نومعلمان این آگاهی را بیشتر کرده است و برای رفع این نقیصه الگوی مطلوب ترسیم شد. از این‌رو، پیشنهاد می‌شود واحدهای خاص در مورد اختلالات دیکته در برنامه درسی پیش‌بینی شود.

واژه‌های کلیدی:

اختلالات دیکته، عوامل اختلالات دیکته، مهارت‌آموزان ماده ۲۸، نومعلمان.

* نویسنده مسئول: گروه آموزش علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

Email: habbasi7884@cfu.ac.ir

** گروه آموزش علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

*** گروه آموزش علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

**** گروه آموزش علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

تاریخ دریافت: ۲۴ اسفند ۱۴۰۱ تاریخ اصلاحیه: ۴ فروردین ۱۴۰۲ تاریخ پذیرش: ۱۴ اردیبهشت ۱۴۰۲

مقدمه

فعال می‌باشد. برای درست‌نویسی کلمه‌ها باید رونویسی آن انجام گیرد و انواع حافظه دانش‌آموزان تقویت شود. دانش‌آموز برای یادگیری املا بایستی بتواند در یک گذرگاه تحولی، چهار دانش املائی شامل واج‌شناسی^۷، ادراک دیداری^۸، ساخت واجی^۹ و صرفی^{۱۰} را با هم ترکیب کند (بخش آموزش و پرورش - یادگیری ولز جنوبی^{۱۱}، ۲۰۰۷). اگر نتواند این ترکیب را انجام دهد در نوشتن کلمه دچار مشکل می‌شود که معلم با گرفتن املا متوجه اشکالات نوشتن آن‌ها می‌شود. بنابراین، یادگیری املا عبارتست از یادگیری تبدیل صداهای گفتاری به حروف، چگونگی کاربرد قواعد دستوری، شیوه نوشتاری و نیز یادگیری استثنائاتی که در این قواعد وجود دارد (سنچال، باسک و لکیر^{۱۲}، ۲۰۰۶). دیکته‌نویسی توانایی ایجاد تطابق بین اصوات و حروفی است که باید نوشته شود. تطابق و هم‌خوانی بین واج‌ها و نویسه‌ها ویژگی است که در بعضی کودکان به خوبی رشد نمی‌یابد و به همین دلیل ممکن است دچار اختلال دیکته‌نویسی شوند (دی وریس^{۱۳}، ۲۰۱۷). ضعف و ناتوانی در دیکته‌نویسی، یک اختلال عمده در نوشتن محسوب می‌شود (رایت^{۱۴}، ۲۰۱۳). اشکالات املائی دانش‌آموزان یکی از علل افت تحصیلی در دوره ابتدایی به‌شمار می‌رود (سینگ، سینگ، رازک و راوین‌تر^{۱۵}، ۲۰۱۷).

اصطلاح اختلال املا، برای کودکانی که با وجود هوش طبیعی، ولی بسیار بد می‌نویسند به‌کار برده می‌شود (سیف-نراقی و نادری، ۱۳۹۵). انجمن روانپزشکی آمریکا^{۱۶} (۲۰۱۳) در پنجمین راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی، دشواری‌های املا را اضافه کردن، حذف کردن یا جایگزینی مصوت‌ها و هم‌خوان‌ها به جای یکدیگر تعریف می‌کند (امین‌آبادی، امین‌آبادی، علیزاده و پورکاوه، ۱۳۹۵). اختلال دیکته یکی از شایع‌ترین اختلالات یادگیری در بین دانش‌آموزان ابتدایی است که ۳۰ درصد از تمام اختلال‌های یادگیری را به خود اختصاص داده است (عبداللهی، کیان ارثی و رحیمیان بوگر، ۱۳۹۳). در واقع شایع‌ترین اختلال بیان نوشتاری، نقص در هجی کردن یا املا است (سلیمانی شیبلی و میرنسب، ۱۳۹۷). تحقیقات انجام شده توسط دشتی، مصرآبادی و زوار (۱۳۹۶) و ناصرپور (۱۳۹۵) حکایت از شیوع

توسعه مهارت‌های نوشتن و خواندن از سال‌های پیش‌دبستانی آغاز می‌شود و در تمام سال‌های مدرسه ادامه داشته و احتمالاً تا بزرگسالی در حال گسترش است. اگرچه به نظر محتمل است که مهارت‌های نوشتن و خواندن همزمان در رشد اولیه (به‌عنوان مثال، سال‌های کودکی) تکامل می‌یابد (کاستا، ادواردز و هوپر^۱، ۲۰۱۶). بنابراین، نوشتن یک مهارت ضروری برای کودکان جهت یادگیری در مدرسه است، همان‌طور که می‌تواند ابزاری برای کمک به کودکان برای کشف، سازماندهی و تقویت ایده‌ها باشد. در مدرسه، معلمان اغلب از نوشتن به‌عنوان ابزار اولیه برای مستندسازی دانش و ارزیابی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان استفاده می‌کنند (گراهام و هریس^۲، ۲۰۱۱)؛ زیرا این پیشرفت تحصیلی تا حد زیادی به میزان قابل قبولی از نوع نوشتاری بستگی دارد. اهمیت نوشتن در خارج از کلاس درس نیز ادامه دارد (سادلر، الیس روتیسون، آسارو-سادلر^۳، ۲۰۱۸). بیان نوشتاری یک ابزار چندمنظوره ضروری است که تداوم ارتباط بین افراد را تضمین می‌کند. نوشتن روی مردم تأثیر می‌گذارد؛ زیرا باعث تقویت تفکر شده و یادگیری در افراد را افزایش می‌دهد و دستیابی به اهداف موردنظر را فراهم می‌کند (بانگرت، درونز، هارلی و ویلکینسون^۴، ۲۰۱۴). دانش‌آموزان می‌توانند از مهارت‌های بیان نوشتاری خود برای انعکاس افکار و تجربیات و ساختن، سازماندهی و به خاطر سپردن آن‌ها و اطلاعاتی که آن‌ها یاد می‌گیرند، استفاده کنند (گراهام، گیلسپی و مک‌کیون^۵، ۲۰۱۳). فرایند بیان نوشتاری شامل مراحل، برنامه‌ریزی، نوشتن و بازنگری است. برنامه‌ریزی شامل تعیین موضوع و هدف از نوشتن، تولید و سازماندهی ایده‌هاست که یک نویسنده هنگام نوشتن ایده‌ها و اطلاعات می‌تواند یکپارچگی معنایی را حفظ نماید و در نهایت متن نوشته شده باید بازنگری شود (اوزبک، تولو و ایرجول^۶، ۲۰۱۹). بنابراین، دانش‌آموزان باید اول شکل درست‌نویسی حروف و کلمات را آموخته و سپس به معنا و ایده‌پردازی بپردازند یعنی از رونویسی شروع کنند و به دیکته برسند.

نوشتن انواعی دارد که شامل رونویسی، املا (دیکته) و انشا است. رونویسی یک نوشته غیرفعال، املا نیمه‌فعال و انشا

11. New South Wales Department of Education & Training-Learning
12. Seneschal, Basque & Éclair
13. DeVries
14. Wright
15. Singh, Razak & Ravinthar
16. American Psychiatric Association

1. Costa, Edwards & Hooper
2. Graham & Harris
3. Sandler, Ellis-Robinson & Asaro-Saddler
4. Bangert, Drowns, Hurley & Wilkinson
5. Gillespie & McKeown
6. Özbek, Tülü & Ergül
7. Phonological
8. Visual
9. Morphemic
10. Etymological

گسترده مشکلات و اختلالات دیکته دانش‌آموزان ابتدایی دارد که بیشترین خطاها مربوط به حافظه دیداری، آموزشی و بی‌دقتی است. بنابراین، آشنایی معلمان با مفهوم اختلال یادگیری و تمایز آن با کودکان دارای نیازهای ویژه به معلمان کمک می‌کند تا با مشارکت مراکز تخصصی برنامه آموزشی مورد نیاز این گروه از دانش‌آموزان را تهیه و در رفع محدودیت‌های آموزشی به این گروه از دانش‌آموزان اقدام نماید (برنامه درسی آموزش ابتدایی، ۱۳۹۷).

مطابق اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، به دو روش برای جذب معلم اقدام می‌شود. یک روش بر اساس ماده ۲۰ پذیرش دانشجو با مجوز وزارت علوم از بین پذیرفته‌شدگان آزمون سراسری انجام می‌شود (دوره کارشناسی) و دیگری از طریق ماده ۲۸ (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۰). هدف کلی برنامه درسی کارشناسی پیوسته آموزش ابتدایی، توسعه ظرفیت حرفه‌ای مربیان به منظور خلق فرصت‌های یادگیری است که در آن امکان بکارگیری تجربیات شخصی و آزادی عمل یادگیرنده برای دستیابی به دانش پایه، پرورش مهارت‌ها، باورها و گرایش‌هایی که زمینه‌ساز عمل و تداوم عمل یادگیرنده در دستیابی به شایستگی‌های مورد انتظار در نظام آموزشی است را فراهم می‌کند (برنامه درسی کارشناسی ابتدایی، ۱۳۹۷). کسب شایستگی حرفه‌ای دانشجومعلم پس از دوره آموزش پیش از خدمت در برنامه درسی تربیت معلم، بر اساس اهداف عملیاتی سند تحول بنیادین، ضروری اعلام شده است. از آنجا که بخش اعظم شایستگی‌های حرفه‌ای در تجارب آموزشی، در حین عمل آموزش و یادگیری به دست می‌آید، لذا باید بستری برای رسیدن به حداکثر شایستگی‌های مذکور فراهم شود. این بستر ممکن است از اصلاح برنامه آموزشی و درسی تربیت معلم ایجاد شود (ملایی‌نژاد، ۱۳۹۱). برنامه درسی مهارت‌های زبان فارسی دوره کارشناسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان شامل، آموزش زبان فارسی (۶ واحد) و اختلالات یادگیری ۱ و ۲ (۴ واحد) است که دانشجومعلم را برای تقویت مهارت‌های زبان و برطرف نمودن مشکلات یادگیری دانش‌آموزان در مدرسه آماده می‌کند و در واقع جزء واحدهای درسی آنان است. یکی دیگر از راه‌های پذیرش دانشجو، بر اساس ماده ۲۸ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، دوره یکساله مهارت‌آموزی است. در این رویکرد، داوطلبان ورود به حرفه معلمی از بین دانش‌آموختگان سایر مؤسسات آموزش عالی و نیز حوزه‌های علمیه گزینش می‌شوند و طی یک سال در دانشگاه فرهنگیان تحت آموزش‌های حرفه‌ای قرار می‌گیرند. کیفیت

این شیوه، هم به طول دوره و هم به کیفیت برنامه‌های تدوین شده و اجرای آن‌ها بستگی دارد. دانشگاه فرهنگیان با وقوف بر مشکلات و نارسایی‌های ناشی از کوتاه بودن طول دوره مهارت‌آموزی، این شیوه از آموزش و تربیت معلم را شیوه‌ای موقت و به‌عنوان «مسکن» در نظر می‌گیرد (برنامه درسی دوره یکساله مهارت‌آموزی، ۱۳۹۷). برنامه درسی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دارای ۲۵ واحد درسی در رشته آموزش ابتدایی است. یکی از این واحدهای درسی، واحد طراحی و آموزش فارسی است که مبحث اختلالات دیکته تحت یک موضوع به نام اختلالات زبان گنجانده شده است. رسولی و حسینی نیک (۱۳۹۷) در پژوهشی به بررسی میزان آگاهی معلمان مقطع ابتدایی استان کهگیلویه و بویراحمد از اختلالات یادگیری پرداختند. در این پژوهش، داده‌ها از طریق پرسشنامه با نمونه ۳۰۰ نفری جمع‌آوری شدند. نتایج نشان داد تفاوت معنی‌داری بین آگاهی معلمان از انواع اختلالات یادگیری در خواندن، املا و ریاضی وجود ندارد ولی آگاهی معلمان یکسان نبود. برای افزایش میزان آگاهی معلمان در زمینه اختلالات یادگیری، تشکیل کلاس‌های آموزشی ضروری به نظر می‌رسد. عامری، حمزئیان و عدل‌راد (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی شیوع اختلالات یادگیری پایه‌های دوم تا پنجم ابتدایی و میزان آگاهی معلمان از اختلالات یادگیری در استان سمنان پرداختند. روش پژوهش توصیفی با جامعه آماری دانش‌آموزان و معلمان انجام گرفته است. نتایج حاکی از تفاوت میان آگاهی معلمان زن و مرد از اختلالات یادگیری دارد و این آگاهی در معلمان زن بیشتر از معلمان مرد است. با بررسی پایگاه‌های علمی مختلف، متأسفانه در چند سال اخیر (بجز دو مورد بالا) پژوهش‌هایی در این زمینه انجام نشده است. ال ماری، ال زوی، باکر و ال ماری (۲۰۲۰)، در تحقیقی به تأثیر یک ماژول آموزشی بر آگاهی معلمان عمانی از دانش‌آموزان تیزهوش با ناتوانی‌های یادگیری پرداختند که با نمونه‌ای ۶۰ نفری (۳۰ نفر گروه گواه و ۳۰ نفر گروه آزمایش) مورد مطالعه قرار گرفتند و نتایج تحقیق نشان از تفاوت معنی‌دار بین گروه آزمایش و گروه گواه وجود دارد که در گروه آزمایش میزان اطلاعات آنان افزایش داشته است. حسن و داوسون^۱ (۲۰۲۰)، در تحقیقی به بررسی کیفی ادراک مدرسان دانشگاه از آمادگی آنان برای آموزش دانشجوین برای رویارویی با دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری پرداختند که نتایج این مطالعه نشان داد مدرسان به طور کلی برای وظیفه آموزش به این دسته از دانشجوین آمادگی کافی ندارند. کورنولدی، کپودیسی، کلومر دیه گو، مریاندا و شفرده^۲ (۲۰۱۸)، در

واقعی دانش و آگاهی معلمان از ناتوانی‌های دیکته و عدم پژوهش‌های کافی در این زمینه و اینکه هیچ پژوهشی در کشور به بررسی میزان آگاهی نومعلمان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ و مقایسه این دو طیف از معلمان در درس دیکته (املا)، نپرداخته است این پژوهش کاملاً جدید می‌باشد. لذا این تحقیق در پی آن است که به بررسی میزان آگاهی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ و نومعلمان از اختلالات دیکته بپردازد و یک الگوی مطلوب با توجه به مضامین بدست آمده از گروه مورد مطالعه را ارائه دهد.

روش

تحقیق حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و راهبردهای پژوهش در زمره پژوهش‌های میدانی است که در آن پژوهشگر به تحلیل و ترکیب توأمان داده‌های کیفی (مضامین) و کمی پرداخت. همچنین، به ارزیابی عمیق‌تر ادراک‌ها و نگرش‌های آزمودنی‌ها در بخش کیفی روش پدیدارشناسی توصیفی مورد استفاده قرار گرفت. جامعه آماری این پژوهش، مهارت‌آموزان ماده ۲۸ و نومعلمان دانشگاه فرهنگیان می‌باشند که شامل ۳۱۲ نفر (۱۵۸ نفر، نومعلم) و (۱۵۴ نفر، مهارت‌آموز ماده ۲۸) پردیس شهید مقصودی همدان که در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ فارغ‌التحصیل شده‌اند و اکنون در مدارس دوره ابتدایی مشغول به تدریس هستند. حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی مورگان ۱۷۰ نفر (۸۵ نفر دانش‌جو معلم مرد، ۸۵ نفر مهارت‌آموز ماده ۲۸ مرد) به روش تصادفی ساده تعیین شد. چون تعداد هر دو گروه آزمودنی تقریباً برابر است لذا نمونه‌ها یکسان انتخاب شده‌اند. این انتخاب نمونه براساس نحوه جذب دانش‌جو معلم (دوره ۴ ساله تحصیلی) و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ (استخدام از فارغ‌التحصیلان سایر دانشگاه‌ها) است که به رابطه استخدامی مربوط می‌شود. روش نمونه‌گیری (کیفی) هدفمند و در دسترس بود. برای تعیین اندازه نمونه در روش کیفی، نمونه‌گیری تا مرحله اشباع انجام گرفت. مدت مصاحبه با هر یک تقریباً یک ساعت طول کشید و تعداد ۱۲ نفر (۶ نفر نومعلم، ۶ نفر مهارت‌آموز ماده ۲۸) برای این پژوهش انتخاب شدند. لازم به ذکر است، مطرح شود ملاک‌های ورود در پژوهش، نومعلمان رشته آموزش ابتدایی و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی و ملاک خروج، عدم تمایل به شرکت در اجرای پژوهش است.

ابزار سنجش

۱. پرسشنامه پژوهشگر ساخته در بخش کمی: پرسشنامه پژوهشگر ساخته ۳۰ سئوالی برگرفته از انواع اختلالات نوشتن (املا) است که با طیف ۵ درجه‌ای لیکرت

تحقیقی به بررسی نگرش معلمان در کشورهای غربی در رابطه با دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری پرداختند. در این مطالعه به باورها و نگرش‌های معلمان ابتدایی در ۳ کشور ایتالیا، اسپانیا و آمریکا پرداخته شد و تفاوت‌هایی مشاهده گردید که این تفاوت‌ها ناشی از شرایط زمینه‌ای و قوانین ملی است. نتایج این مطالعه نشان داد که معلمان در ۳ کشور ذکر شده، اطلاعات کافی در رابطه با ناتوانی‌های یادگیری دارند. همچنین، معلمان در مدیریت دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، برنامه‌ریزی مداخله‌ای، مقررات جبرانی و طیفی از نگرش‌های عاطفی نقش دارند. ممنون^۱ (۲۰۱۶) در تحقیقی به مطالعه میزان آگاهی از ناتوانی‌های یادگیری در بین معلمان مدارس ابتدایی انجام داد. در این مطالعه محقق برای سنجش میزان آگاهی از یادگیری از آزمون آگاهی در مورد ناتوانی‌های یادگیری استفاده کرد. این مطالعه نشان می‌دهد که معلمان مدارس ابتدایی سطح آگاهی متوسطی در مورد ناتوانی‌های یادگیری دارند و همچنین تفاوت در میانگین نمرات آگاهی از ناتوانی‌های یادگیری با توجه به جنسیت، محل، نوع مدیریت، وجود دارد اما تفاوت معنی‌داری در میانگین نمرات آگاهی از یادگیری وجود ندارد. شوکلا و آگراوال^۲ (۲۰۱۵)، در تحقیقی به بررسی دانش و آگاهی معلمان ابتدایی از ناتوانی‌های یادگیری پرداختند. برای بررسی نمونه آماری ۶۸ نفر از معلمان را انتخاب کردند و با پرسشنامه داده‌ها را جمع‌آوری نموده که نتایج نشان داد، دانش و آگاهی معلمان ابتدایی در سطح پایینی است.

بنابراین، با توجه به موارد ذکر شده و تحقیقات انجام گرفته یکی از دلایل عدم یادگیری دانش‌آموزان در دروس مختلف ناتوانی‌های یادگیری است. این اختلال معمولاً می‌تواند ریشه در تدریس معلمان داشته باشد یعنی هرچه معلمان تدریس موفق‌تری را انجام دهند، دانش‌آموزان در کلاس درس مطالب را بهتر فرا می‌گیرند و یادگیری اتفاق می‌افتد. یکی از دروسی که بچه‌ها در آن مشکل دارند، درس دیکته (املا) است که باید از طریق روش‌های مناسب آن، تدریس شود تا اختلال و مشکلات کمتری به وجود آید. ولی معمولاً تعدادی از دانش‌آموزان دچار مشکل می‌شوند که می‌طلبند برای آن چاره‌ای اندیشید و با مداخله سریع آن را تشخیص داده و اقدام به حل نمود برای اینکه آموزش بهتر انجام گیرد، دانش و اطلاعات معلم ضرورتی انکارناپذیر است و این آموزش در دانشگاه فرهنگیان با توجه به واحدهای تخصصی دروس شکل می‌گیرد و میزان اطلاعات و آگاهی آنان افزایش می‌یابد. با توجه به اهمیت بسیار زیاد سنجش میزان

متخصصین تعلیم و تربیت و بالاخص متخصصین مرتبط با موضوع پژوهش استفاده شد و در نهایت روایی آن توسط ۳۰ نفر از متخصصان علوم تربیتی تأیید گردید. و پایایی ابزار نیز از طریق اجرای در ۱۰٪ از اعضای نمونه و بر اساس آلفای کرانباخ ۰/۸۴ تخمین زده شد.

مورد سنجش قرار گرفت. مؤلفه‌های پرسشنامه شامل؛ حافظه دیداری، حافظه توالی دیداری، حافظه تمیز دیداری، حافظه شنیداری، حافظه حساسیت شنیداری، دقت و توجه، وارونه‌نویسی، قرینه‌نویسی، نارسانویسی و آموزشی است. برای برآورد روایی ابزار از روایی تحلیل محتوا سوالات استفاده گردید؛ یعنی قبل از اجرای آن‌ها از نظرات

جدول ۱. ضرایب پایایی پرسشنامه آگاهی از انواع اختلالات نوشتن

ضرایب اعتبار		پرسشنامه
روش تصنیف	آلفای کرونباخ	
۰/۸۸	۰/۸۴	آگاهی از انواع اختلالات دیکته

در بخش کمی به صورت توصیفی و برای مقایسه گروه‌های مورد مطالعه آمار استنباطی (t دو مستقل و ضریب همبستگی پیرسون) استفاده شد. در بخش کیفی، الف- انجام کیفی تحقیق و جمع‌آوری داده‌های کیفی شامل: (۱) گردآوری داده‌های حاصل از اسناد بالا دستی، (۲) گردآوری داده‌های حاصل از مصاحبه با متخصصان، (۳) تجزیه و تحلیل داده‌ها، (ب) تعیین ویژگی‌های عناصر مدل اختلالات دیکته شامل: (۱) تجزیه و تحلیل داده‌ها، (۲) تدوین مدل اختلالات دیکته، (ج) اعتبارسنجی مدل شامل: گردآوری داده‌های حاصل از مصاحبه با متخصصان و خبرگان (بر اساس خصایص و ویژگی‌های عناصر اختلالات دیکته). به منظور بررسی، شناسایی و ارایه مدل از آنجایی که ضرورت داشت اطلاعات از افراد یا گروه‌های خاصی که در حوزه تعلیم و تربیت صاحب‌نظر هستند به دست آید، لذا با ۶ نفر از مهارت‌آموزان در حوزه اختلالات دیکته و ۶ نفر از نومعلم‌ان درس دیکته مصاحبه عمیق انجام شده است. از این‌رو، نمونه‌گیری به صورت هدفمند و حجم نمونه برابر با ۱۲ نفر مصاحبه علمی انجام شد. لذا، مصاحبه با این تعداد بر اساس ملاک اشباع نظری انجام شد و نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه یافت. در مرحله نخست به گردآوری داده‌های کیفی از خلال مصاحبه‌های عمیق با مشارکت‌کنندگان پژوهش پرداخته شد. در فرایند کدگذاری باز، مضمون‌های بسیاری حاصل شد که طی فرایند رفت و برگشتی تحلیل داده‌ها، مجموعه این داده‌های کیفی اولیه به مضامین (مقوله‌های) کمتری تقلیل یافت. پس از تعیین مضامین سازمان‌دهنده (از نظر مصاحبه‌شوندگان)، مرحله ساخت طبقات فراگیر پرداخته شد. ملاحظات اخلاقی این پژوهش شامل موارد ذیل بود: الف) رعایت حق بی‌نام بودن پرسشنامه‌ها و همچنین مصاحبه‌شوندگان و استفاده از کد به جای نام افراد. (ب) توضیح اهداف و مراحل مطالعه قبل از ارائه پرسشنامه. (ج) محرمانه نگه‌داشتن اطلاعات مشارکت‌کنندگان. (د) در

۲. مصاحبه نیمه‌ساختاریافته: در بخش کیفی پس از بررسی پرسشنامه (کمی) به منظور رفع برخی از ابهامات آن و چرایی پاسخ به سوالات تحقیق مصاحبه به‌عمل آمد. روایی سوالات مصاحبه نیمه‌ساختاریافته توسط صاحب‌نظران علوم تربیتی (رشته‌های دکتری کودکان استثنایی و روانشناسی که حداقل ۵ سال درس اختلالات یادگیری را در مؤسسات آموزش عالی تدریس کرده‌اند)، مورد تأیید قرار گرفت. برای پایایی مصاحبه به روش پیاده‌سازی عینی و دقیق گفتار مصاحبه‌شوندگان و بررسی متن مصاحبه‌ها انجام شد که بر نتایج صحت گذاشتند. برای تجزیه و تحلیل داده‌های مصاحبه‌ها، از روش کدگذاری باز استفاده شد. روند کدگذاری داده‌ها برای شناسایی، تحلیل و گزارش مدل در این مقاله دارای مراحل زیر است: ۱- کدگذاری باز، پژوهشگران تلاش می‌کنند تا رفتارها و کنش‌ها را در هر بخش از داده‌ها بیابند و آن‌ها را با کلمات ساده، کوتاه و مؤثر کدگذاری کنند که منعکس‌کننده این رفتارها و کنش‌ها باشد. ۲- کدگذاری محوری پس از انجام کدگذاری باز، پژوهشگر محورهای اصلی در مجموعه‌ی داده‌ها مشخص کند و در مرحله بعد کدگذاری حول این محورها انجام شد. همچنین، برای اطمینان از روایی محتوایی مدل با استفاده از ضریب محتوایی سی وی آر (CVR) که به ضریب روایی لاشه معروف است به مقدار ۰/۸ بدست آمد. از آنجایی که این ضریب به یک نزدیک است؛ بنابراین، می‌توان گفت مدل مورد نظر از روایی بالایی برخوردار است. به منظور تجزیه و تحلیل کیفی و کدگذاری داده‌ها از نرم افزار کیفی Maxqda-20 استفاده شده است.

شیوه اجرای پژوهش

مراحل روش کمی، مراحل انجام پژوهش حاضر، ابتدا با روش مطالعه کتابخانه‌ای مبانی نظری و پیشینه پژوهش در مطالعات داخلی و خارجی پرسشنامه‌ای تدوین و به صورت گروهی به اجرا در آمد. در نهایت، داده‌های پژوهش حاضر

یافته‌ها

در ابتدا اطلاعات جمعیت شناختی و توصیفی ارائه می‌گردد.

اختیار گذاشتن نتایج پژوهش برای مشارکت‌کنندگان در صورت درخواست آن‌ها. (ه) داوطلبانه و اختیاری بودن شرکت در پژوهش.

جدول ۲. اطلاعات جمعیت شناختی پژوهش و آگاهی نومعلمان و مهارت‌آموزان از اختلالات دیکته

آگاهی نومعلمان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از اختلالات دیکته						
آزمودنی	جنس	فراوانی درصد	تحصیلات	فراوانی درصد	میانگین نظری	میانگین تجربی
نومعلمان	مرد	۸۵	کارشناسی	۱۰۰	۹۰	۱۲۰/۸۰
			کارشناسی ارشد	-	-	-
مهارت‌آموزان ماده ۲۸	مرد	۸۵	کارشناسی	۱۰۰	۹۰	۸۵/۵۴
			کارشناسی ارشد	-	۹	۱۰/۵۲

سؤال کلی تحقیق از آزمون t تک‌متغیره برای هر دو گروه استفاده شد با توجه به جدول ۲، میزان آگاهی نومعلمان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از اختلالات دیکته، تفاوت معناداری را نشان نمی‌دهد. اطلاعات بدست آمده از ضریب تغییرات هماهنگی نظرات میزان آگاهی نومعلمان را نشان می‌دهد.

طبق جدول ۲ با توجه به اینکه پردیس تک جنسیتی است لذا تمام آزمودنی‌ها مرد هستند. تحصیلات کلیه نومعلمان با توجه به اینکه فارغ‌التحصیل شده‌اند همه کارشناسی هستند و سطح تحصیلات مهارت‌آموزان ۸۹/۴۱ درصد کارشناسی و ۱۰/۵۲ درصد کارشناسی ارشد هستند. به منظور پاسخ به

جدول ۳. مقایسه میانگین‌ها و انحراف استاندارد از انواع اختلالات دیکته در گروه‌های مورد مطالعه

مؤلفه‌های اختلالات دیکته	گروه‌های مورد مطالعه	میانگین تجربی	انحراف استاندارد	آزمون t	سطح معناداری
حافظه دیداری	نومعلمان	۱۳/۵۲	۱/۲۵	*۳/۶۲	۰,۰۵
	مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۹/۲۴	۱/۲۱	۰/۲۰	----
حافظه توالی دیداری	نومعلمان	۱۱/۱۵	۰/۱۷۵	*۱/۷۲	۰,۰۵
	مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۷/۲۵	۱/۰۵	-۱/۱۷	----
حافظه تمیز دیداری	نومعلمان	۱۱/۰۱	۱/۴۲	۱/۴۸	----
	مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۷/۵۸	۱/۲۲	*۱/۶۶	۰,۰۵
حافظه شنیداری	نومعلمان	۱۱/۴۱	۱/۴۵	۰/۱۱	----
	مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۹/۲۵	۲/۲۶	*۲/۵۴	۰,۰۵
حافظه حساسیت شنیداری	نومعلمان	۱۱/۹۵	۱/۱۶	-۱/۲۴	----
	مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۷/۲۴	۱/۴۲	۱/..	----
دقت	نومعلمان	۱۱/۲۱	۲/۲۲	-۱/۰۵	----
	مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۷/۶۳	۱/۰۳	*۲/۵۲	۰,۰۵
وارونه نویسی	نومعلمان	۱۲/۱۲	۱/۲۴	-۱/۲۶	----
	مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۶/۳۰	۲/۱۵	۱/۵۵	----
قرینه نویسی	نومعلمان	۱۲/۵۹	۲/۳۱	*-۵/۷۴	۰,۰۵
	مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۱۰/۸۳	۱/۲۵	*۲/۵۴	۰,۰۵
نارسا نویسی	نومعلمان	۱۲/۹۵	۰/۸۱۰	-۰/۳۷	----
	مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۸/۵۴	۱/۲۳	*۳/۷۸	۰,۰۵
آموزشی	نومعلمان	۱۳/۵۳	۱/۲۰	-۰/۲۳	----
	مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۸/۶۸	۱/۴۱	*۳/۶۲	۰,۰۵

بنابراین، نومعلمان دانسته‌های بیشتری از اختلالات دیکته و انواع آن دارند.

آیا برنامه‌های درسی و واحدهای درسی اختلالات یادگیری در میزان آگاهی درباره اختلالات دیکته همبستگی دارند؟ از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر آمده است.

جدول ۴. همبستگی پیرسون جهت بررسی رابطه بین برنامه‌های درسی و واحدهای درسی اختلالات یادگیری با میزان آگاهی درباره اختلالات دیکته در نومعلمان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان

آزمودنی	مقدار ضریب همبستگی (r)	مقدار خطا	سطح معناداری	نتیجه گیری
نومعلمان	۰/۶۶۵	۰/۰۵	۰/۰۰۰*	وجود رابطه
مهارت‌آموزان ماده ۲۸	۰/۷۰۱	۰/۰۵	۰/۰۰۰*	وجود رابطه

آگاهی نومعلمان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از انواع اختلالات دیکته شده است.

برای پاسخ به ابهامات روش کمی، سؤالاتی درباره مؤلفه‌های پژوهش حاضر از گروه‌های مورد مطالعه به عمل آمد تا بتوان نتیجه‌گیری درستی به دست آورد. بنابراین، مطابق جدول زیر میزان آگاهی هر دو گروه به روش کیفی سؤال‌هایی مطرح شد تا از آن بتوان به طراحی الگوی مناسب درباره اختلالات دیکته ارائه شده، کمک کرد.

جدول ۵. سؤال‌های مصاحبه با مهارت‌آموزان و نومعلمان در پژوهش حاضر

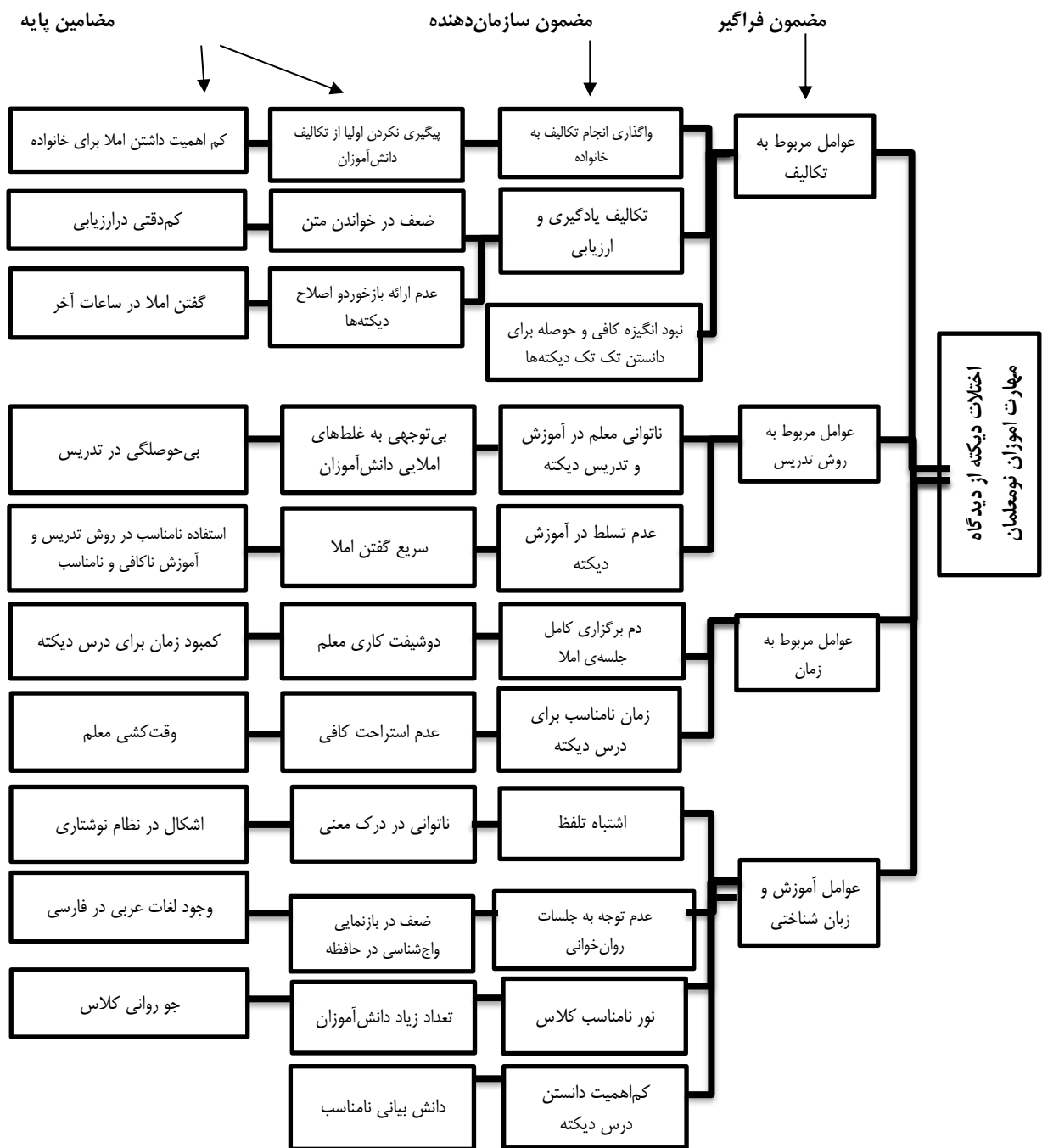
ردیف	سؤال
۱	از دیدگاه شما اختلالات یادگیری در دیکته چیست؟ و چه انواعی را می‌توان برای آن در نظر گرفت؟
۲	از دیدگاه شما اختلالات در حافظه دیداری، شنیداری و وارونه‌نویسی و قرینه‌نویسی چگونه است؟
۳	از دیدگاه شما اختلالات دیکته در دقت و آموزشی چگونه است؟
۴	از دیدگاه شما نارسانویسی چگونه است؟
۵	در مورد اختلالات یادگیری در دیکته چه مضامینی را می‌توان در نظر گرفت؟
۶	از دیدگاه شما چه عوامل اصلی در زمینه اختلالات یادگیری در دیکته را می‌توان در نظر گرفت؟

جسمانی، عوامل مربوط به زمان و عوامل روانی، ژنتیکی و رفتاری منتج گردید در ادامه هر یک از عوامل شناسایی شده به همراه مضمون فراگیر، مضمون سازمان‌دهنده و مضامین پایه در قالب شکل شماره ۱ آورده شده است.

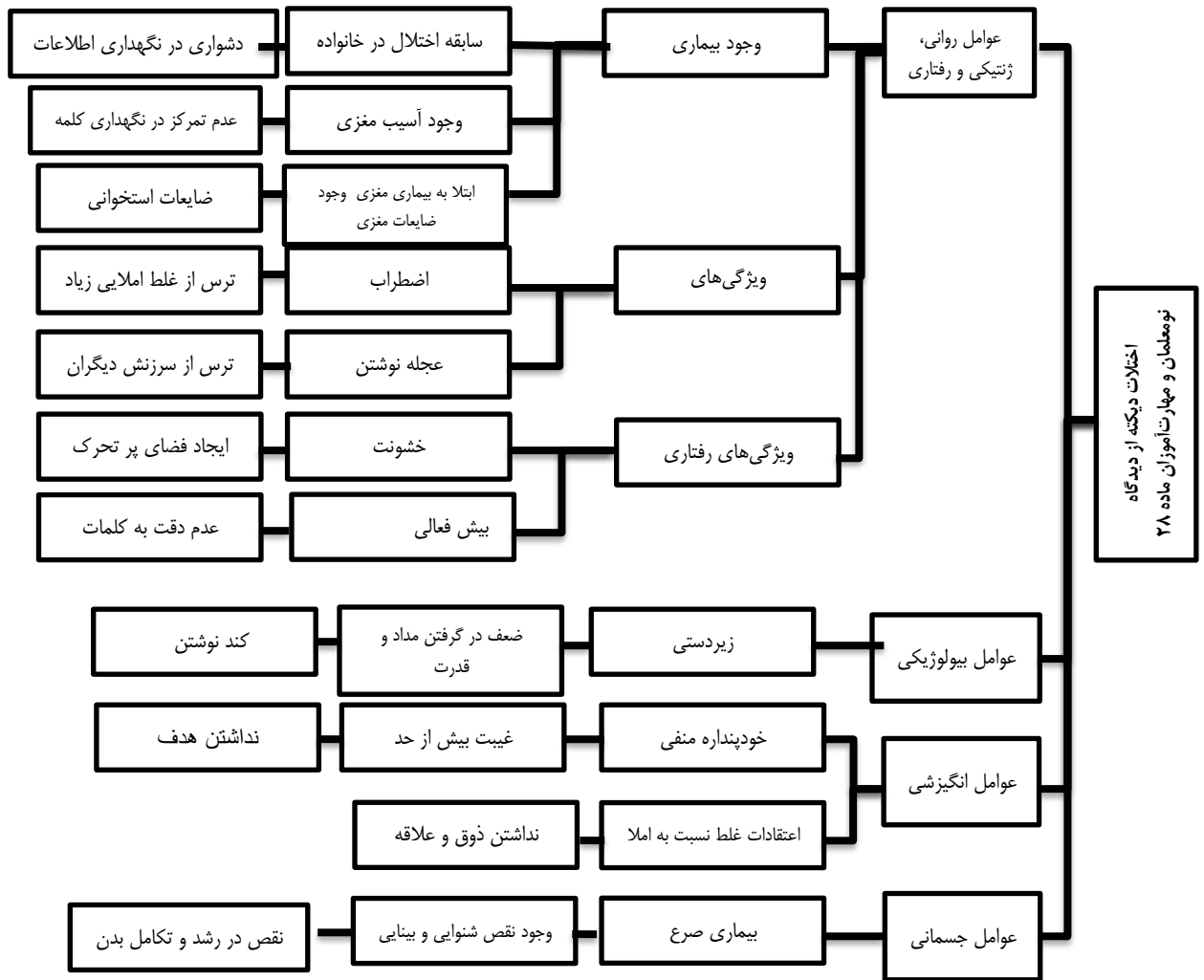
طبق جدول ۳ میزان آگاهی نومعلمان از انواع اختلالات دیکته در برخی از مؤلفه‌ها معنادار است. بنابراین، با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان نتیجه گرفت در جامعه‌ای که این نمونه از آن انتخاب شده است، آگاهی مهارت‌آموزان در حد متوسط ارزیابی شده است. آگاهی نومعلمان از انواع اختلالات دیکته در تمام مؤلفه‌ها از مهارت‌آموزان ماده ۲۸ بیشتر است.

با توجه به جدول ۴، چون مقدار سطح معناداری برابر ۰/۰۰۰ و کوچکتر از مقدار خطا ۰/۰۵ می‌باشد، فرض صفر رد شده و فرض یک تأیید می‌شود. یعنی بین برنامه‌های درسی و واحدهای درسی با میزان آگاهی نومعلمان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان رابطه وجود دارد که نشان‌دهنده رابطه مثبت و مستقیم است. از این‌رو، می‌توان مطرح نمود که واحدهای درسی اختلالات یادگیری باعث افزایش میزان

نتایج حاصل از تحلیل سؤال‌های جدول ۵، از دیدگاه مهارت‌آموزان ماده ۲۸ و نومعلمان در بررسی میزان آگاهی اختلالات دیکته، به شناسایی ۷ عامل اصلی شامل: عوامل انگیزشی، عوامل مربوط به تکالیف فراگیران، عوامل بیولوژیکی، عوامل مؤثر بر آموزش و تدریس، عوامل



شکل ۱. الگوی عوامل شناسایی شده در زمینه اختلالات دیکته از دیدگاه مطالعه‌شوندگان به همراه مضمون فراگیر، مضمون سازمان‌دهنده و مضامین پایه



اعتباربخشی الگوی تجربی احصاء شده و بومی استانداردهای اختلالات درس دیکته (حاصل پژوهش) به خیرگان و متخصصان تعلیم و تربیت مشارکت‌کننده در نمونه پژوهش ارائه شده و پس از جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل پاسخ‌ها، نتایج اعتباربخشی مدل مطابق جدول ۷ استخراج شده است. لذا، مصاحبه با مشارکت‌کنندگان جهت اعتباربخشی الگوی احصاء شده اختلالات درس دیکته در جدول ۷ نشان داده شده است.

در این مرحله از پژوهش، ۴۲ مضامین پایه در قالب ۱۸ مضمون سازمان‌دهنده و ۷ مضمون فراگیر (اصلی) به‌عنوان مضامین اختلالات درس دیکته جای گرفتند. درجه تناسب الگوی اختلالات درس دیکته از دیدگاه صاحب‌نظران و متخصصان علوم تربیتی، مرحله بعدی از مطالعه، شامل مرحله پس از مطالعه است که نهایتاً در طی فرایند خارج از الگو پرسشنامه‌ای حاوی پنج سؤال باز و ساختاریافته در حوزه‌های جامعیت الگو، شمولیت الگو، روایی محتوایی و ساختاری الگو، تناسب الگو و محدودیت‌های الگو طراحی و به‌منظور

جدول ۶. اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان اعتباربخشی الگوی احصاء شده اختلالات درس دیکته

ردیف	جنسیت	مقطع	سابقه	محل کار	ردیف	جنسیت	مقطع	سابقه	محل کار
۱	مرد	دکتری	۱۹	دانشگاه تهران	۹	خانم	دبیر	۱۴	همدان ناحیه ۲
۲	مرد	دکتری	۱۳	دانشگاه شهید مقصودی همدان	۱۰	مرد	دبیر	۲۳	همدان ناحیه ۲
۳	خانم	دکتری	۲۰	دانشگاه شهید مقصودی همدان	۱۱	خانم	دبیر	۹	همدان ناحیه ۱
۴	مرد	دکتری	۱۱	دانشگاه شهید مقصودی همدان	۱۲	خانم	دبیر	۱۲	همدان ناحیه ۱
۵	مرد	دکتری	۱۶	دانشگاه بوعلی (مدعو)	۱۳	مرد	دکتری	۱۳	دانشگاه شهید مقصودی همدان
۶	خانم	دکتری	۱۲	دانشگاه آزاد اراک	۱۴	خانم	دکتری	۲۰	دانشگاه شهید مقصودی همدان
۷	خانم	دبیر	۲۱	همدان ناحیه ۱	۱۵	مرد	دکتری	۱۱	دانشگاه شهید مقصودی همدان

همان‌طور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، (۸ نفر) آن‌ها ۲۰ سال بود و تمامی آن‌ها دارای تحصیلات عالی مشارکت‌کنندگان در پژوهش مرد بودند و میانگین سابقه بودند.

جدول ۷. نتایج اعتباربخشی الگوی درس اختلالات یادگیری از دیدگاه صاحب‌نظران و متخصصان

محورهای اعتباربخشی	حیطه‌های اعتباربخشی		مناسب است		نیاز به اصلاحات دارد		مناسب نیست	
	فرآوانی درصد	فرآوانی درصد	فرآوانی درصد	فرآوانی درصد	فرآوانی درصد	فرآوانی درصد	فرآوانی درصد	
جامعیت الگو	رفتار حرفه‌ای	۱۴	۹۳/۳	۱	۶/۷			
	مهارت‌های حرفه‌ای	۱۵	۱۰۰					
	دانش حرفه‌ای	۱۱	۸۳/۳	۳	۲۰	۱	۶/۷	
	مدیریت کلاس	۱۵	۱۰۰					
شمولیت الگو	تدریس	۱۵	۱۰۰					
	عملکرد حرفه‌ای	۱۴	۹۳/۳	۱	۶/۷			
	توجه به دیدگاه صاحب‌نظران و اساتید اختلالات درس دیکته	۱۴	۹۳/۳	۱	۶/۷			
	توجه به دیدگاه مربیان مهارتی دروس اختلالات درس دیکته	۱۱	۷۳/۳	۱	۶/۷	۳	۲۰	
روایی محتوایی و ساختاری	همسانی درونی زیر مؤلفه‌ها با استانداردها	۱۵	۱۰۰					
	عدم هم‌پوشانی و عدم تکرار سنجه‌ها در مضامین مطرح شده	۱۵	۱۰۰					
	سازگاری با مؤلفه‌های ادبیات معاصر	۱۵	۱۰۰					
	سازگاری با فلسفه تربیتی نظام آموزشی	۱۵	۱۰۰					
متناسب و سازگاری الگو	سازگاری با جهت‌گیری‌های اسناد و برنامه‌های بالا دستی	۱۰	۶۶/۶	۲	۱۳/۳	۳	۲۰	
	سازگاری مضامین با محیط‌های یاددهی و یادگیری	۱۴	۹۳/۳	۱	۶/۷			
	تناسب با دانش، مهارت‌ها و رفتار پداگوژیک معلمان در محیط‌های یاددهی و یادگیری	۱۵	۱۰۰					
	توجه به حرفه‌ای سازی درس دیکته و اختلالات موجود در نوشتن آن توسط دانش‌آموزان	۱۵	۹۳/۳	۱	۶/۷			
راه‌اندازهای اجرایی الگو	عملیاتی سازی دانش و مهارت‌ها درس دیکته در کاهش اختلالات	۱۵	۹۳/۳	۱	۶/۷			

همچنین، اظهار نظر متخصصان در خصوص الگوی طراحی شده به صورت طیف ۳ درجه‌ای تنظیم شد. به منظور تعیین درجه تناسب الگو، از آزمون t تک‌متغیره استفاده شد و با مدنظر قرار گرفتن میانگین نظری ۲ به مقایسه آن با میانگین تجربی حاصله اقدام شد.

داده‌های به دست آمده از مصاحبه با صاحب‌نظران در جدول ۷ نشان داد محورهای اعتباربخشی مناسب و مطلوب هستند و مؤلفه‌های ذکر شده در الگوی پیشنهادی نیازهای حال حاضر در مطالعه جامعه ما می‌باشد که لزوم توجه به این اهداف را در آموزش و پرورش در دوره دوم متوسطه می‌طلبد در پاسخ به این سؤال، ۹۴/۸۸ درصد موارد شناسایی شده برای هدف‌ها را مناسب و مکفی دانسته و تعدادی از آن‌ها اشاره داشتند که بهتر است برخی موارد اصلاح شود.

جدول ۸. t تک‌متغیره بر اساس سطح معناداری الگو

الگوی نهایی	میانگین نظری	میانگین تجربی	اختلاف میانگین	میزان t	سطح معنی‌داری
جامعیت الگو	۲	۳/۲۳۲	۱/۲۳۲	۲/۵۸۷	۰/۰۵
شمولیت الگو	۲	۴/۷۶۸	۲/۷۶۸	۷/۴۴۷	۰/۰۰۰

روایی محتوایی و ساختاری	۲	۴/۳۰۳	۲/۳۰۳	۱۰/۵۸۹	۰/۰۰۰
متناسب و سازگاری الگو	۲	۴/۴۴۲	۲/۴۴۲	۹/۴۴۳	۰/۰۰۰
راه‌اندازهای اجرایی الگو	۲	۳/۳۵۴	۱/۳۵۴	۲/۱۴۶	۰/۰۰۰

اختلال یادگیری ندارند و همین امر باعث عدم آگاهی یا آگاهی کمی می‌شود.

در سؤال ۲ بیشترین آگاهی نومعلمان از اختلالات دیکته مربوط به حافظه دیداری یعنی اشتباه‌نویسی در حروف هم‌صدا است (حروفی که یک صدا دارند و دارای چند نشانه هستند). کمترین آگاهی مربوط به حافظه تمیز دیداری است یعنی دیدن جزییات و کم و زیاد کردن دندانه و نقطه. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌ال‌مماري و همکاران (۲۰۲۰)، مبنی بر تأثیر یک ماژول آموزشی بر آگاهی معلمان عمانی از دانش‌آموزان تیزهوش با ناتوانی‌های یادگیری همسو است. بنابراین، میزان آگاهی معلمان بستگی به آموزش آنان دارد. در دانشگاه فرهنگیان در طول ۴ سال تحصیل دانشجو معلم که بعد از این مدت، معلم می‌شوند و در سال‌های اول خدمت لقب نومعلم به خود می‌گیرند واحدهای مختلف اختلال یادگیری به خصوص اختلالات دیکته را می‌گذرانند با توجه به این دوره آموزشی خاص و پژوهش خارجی می‌توان گفت هرچه قدر آموزش بیشتر و کیفی باشد، میزان آگاهی آنان افزایش می‌یابد.

در سؤال ۳ بیشترین آگاهی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از انواع اختلالات دیکته مربوط به قرینه‌نویسی و کمترین مربوط به وارونه‌نویسی است. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های حسن و داوسون (۲۰۲۰)، مبنی بر بررسی کیفی ادراک مدرسان دانشگاه از آمادگی آنان برای آموزش دانشجویان برای رویارویی با دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری؛ مضمون (۲۰۱۶)، مبنی بر مطالعه میزان آگاهی از ناتوانی‌های یادگیری در بین معلمان مدارس ابتدایی؛ شوکلا و آگراوال (۲۰۱۵)، مبنی بر بررسی دانش و آگاهی معلمان ابتدایی از ناتوانی‌های یادگیری؛ ساوهنی و بانسل^۱ (۲۰۱۴)، مبنی بر مطالعه ارزیابی آگاهی معلمان از ناتوانی‌های یادگیری؛ شارما و ساموئل^۲ (۲۰۱۳)، مبنی بر بررسی آگاهی معلمان در مورد اختلالات یادگیری؛ گاندهیمتی و ایلجو^۳ (۲۰۱۰)، مبنی بر مطالعه میزان آگاهی در مورد ناتوانی‌های یادگیری در میان معلمان دوره ابتدایی همسو است. بنابراین، با توجه به اینکه دوره آموزش مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان محدود است، لذا برای درس اختلالات یادگیری واحد جداگانه‌ای در نظر گرفته نشده است و فقط یک مبحث بسیار کوتاه در درس آموزش و طراحی فارسی گنجانده شده است.

اشکال فوق، ضرایب همبستگی و مقادیر t بین متغیرهای تحقیق را نشان می‌دهند. ضرایب همبستگی، همان مقادیر استاندارد شده بتا هستند که در جدول آمده است. نتایج جدول شماره ۷ سطح معناداری الگو را با استفاده از آزمون t تک‌متغیره نشان می‌دهد. الگوی ارائه شده در همه موارد از نظر متخصصان با ۰/۹۵ در صد و بیشتر، اطمینان معنادار است. درجه تناسب کل الگو در نهایت ۴/۰۱ از ۵ بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به بررسی میزان آگاهی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ و نومعلمان دانشگاه فرهنگیان از اختلالات دیکته به منظور ارائه الگوی مطلوب نوشتن پرداخته است. نتایج این پژوهش نشان داد که بین میزان آگاهی نومعلمان با مهارت‌آموزان ماده ۲۸ اختلاف وجود دارد و این آگاهی در نومعلمان بیشتر از مهارت‌آموزان ماده ۲۸ می‌باشد.

در سؤال ۱ میزان آگاهی نومعلمان ۱۲۰/۸۰ و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان ۸۵/۵۴ است که میانگین نمرات نشان‌دهنده اختلاف است. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های رسولی و حسینی‌نیک (۱۳۹۷) مبنی بر بررسی میزان آگاهی معلمان مقطع ابتدایی استان کهگیلویه و بویراحمد از اختلالات یادگیری؛ عامری، حمزئیان و عدل‌راد (۱۳۹۴) مبنی بر بررسی شیوع اختلالات یادگیری پایه‌های دوم تا پنجم ابتدایی و میزان آگاهی معلمان از اختلالات یادگیری در استان سمنان؛ ال‌مماري و همکاران (۲۰۲۰)، مبنی بر تأثیر یک ماژول آموزشی بر آگاهی معلمان عمانی از دانش‌آموزان تیزهوش با ناتوانی‌های یادگیری همسو است. بنابراین، می‌توان گفت که نومعلمان دانشگاه فرهنگیان دارای آگاهی بیشتری می‌باشند. با توجه به پژوهش‌های خارجی و داخلی هر چه ساعات آموزش برای کسانی که می‌خواهند معلم بشوند، بیشتر باشد. میزان آگاهی آنان بالاتر رفته و می‌توانند در کلاس‌های درس موفقیت بیشتری را کسب کنند. به این دلیل مهم است که میزان آگاهی نومعلمان دانشگاه فرهنگیان بالاتر از مهارت‌آموزان ماده ۲۸ است؛ زیرا آنان در طول مدت تحصیل از واحدهای اختلال یادگیری، اطلاعات لازم را به دست می‌آورند و آنچه را در کلاس به شکل تئوری می‌خوانند در درس کارورزی به شکل عملی از آن استفاده می‌کنند، ولی بقیه معلمان واحدی به نام

3. Gandhimathi & Eljo

1. Sawhney & Bansal

2. Sharma & Samuel

که این راهکارها، راهکارهای مناسبی نیستند و تقویت املا را به دنبال نخواهد داشت. بنابراین، معلمان باید شناخت کافی از انواع اختلالات داشته باشند. در تمام مصاحبه‌ها هم همین اطلاعات تأیید می‌شود یعنی سؤالاتی که از هر دو گروه، نومعلمان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ به عمل آمد، نشان‌دهنده این رابطه‌ها بوده و میزان آگاهی‌ها بستگی به داشتن واحدهای درسی و آموزش درست آن‌ها دارد تا نسبت به موضوع مسلط‌تر شده و با تسلط بیشتر بتوانند اشکالات املائی بچه‌ها را برطرف نمایند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که درس اختلالات یادگیری به واحدهای دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ اضافه شود تا معلمان بتوانند اطلاعات کافی در زمینه اختلالات دیکته را کسب نمایند.

نظر به اهمیت اختلالات یادگیری در نوشتن و دیکته در دوره ابتدایی و یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود؛ در برنامه‌های درسی دوره مهارت‌آموزان ماده ۲۸ درس اختلالات یادگیری گنجانده شود. برگزاری کارگاه‌های آموزشی اختلالات یادگیری در دیکته در دانشگاه فرهنگیان و آموزش و پرورش برگزار شود. تربیت معلم حرفه‌ای در دستور کار دانشگاه فرهنگیان قرار گیرد. آموزش و پرورش بر اساس یک برنامه تدوین شده و مدون از میزان آگاهی معلمان در زمینه حرفه‌ای و مهارت‌های مورد نیاز آنان ارزیابی به عمل آورد و آنانی که نیاز به آموزش دارند از طریق کلاس‌های آموزش ضمن خدمت و برگزاری کارگاه جهت ارتقاء دانش آنان اقدام نماید.

نتایج حاصل از تحلیل کیفی، از دیدگاه مهارت‌آموزان ماده ۲۸ و نومعلمان در بررسی میزان آگاهی اختلالات دیکته، به شناسایی ۷ عامل اصلی شامل: عوامل انگیزشی، عوامل مربوط به تکالیف فراگیران، عوامل بیولوژیکی، عوامل مؤثر بر آموزش و تدریس، عوامل جسمانی، عوامل مربوط به زمان و عوامل روانی، ژنتیکی و رفتاری منتج گردید که بصورت الگوی نهایی ارائه گردید. نتایج اعتباربخشی الگوی درس اختلالات یادگیری از دیدگاه صاحب‌نظران و متخصصان مناسب و مطلوب گزارش گردید.

تشکر و قدردانی

از نومعلمان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید مقصودی همدان که در این پژوهش نهایت همکاری را داشتند، تشکر و قدردانی می‌گردد.

منابع

اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۰). معاونت آموزشی و پژوهشی. تهران: نشر دانشگاه فرهنگیان.

همین امر سبب شده که آنان اطلاعات کمتری در این خصوص داشته باشند. هرچه اطلاعات و میزان آگاهی معلمان کمتر باشد در برطرف نمودن ضعف‌ها ناتوان‌تر خواهند بود و نمی‌توان دانش‌آموزان را به درستی هدایت کرد. در سؤال ۴ رابطه بین برنامه‌های درسی و واحدهای درسی و میزان آگاهی نومعلمان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ وجود دارد. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های ال ممراری و همکاران (۲۰۲۰)، مبنی بر تأثیر یک ماژول آموزشی بر آگاهی معلمان عمانی از دانش‌آموزان تیزهوش با ناتوانی‌های یادگیری؛ کورنولدی و همکاران (۲۰۱۸)، مبنی بر بررسی نگرش معلمان در کشورهای غربی در رابطه با دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری همسو است. بنابراین، با توجه به نتایج پژوهش و پژوهش‌های انجام شده هرچه آموزش بیشتری درباره اختلالات دیکته و املا ارائه شود، میزان آگاهی بالاتر می‌رود. یعنی در واحدهای درسی نومعلمان واحد درسی اختلالات یادگیری ۱ و ۲ با ۶ ساعت تدریس در هفته و ۱۶ جلسه، علاوه بر ۶ واحد آموزش زبان فارسی، باعث افزایش آگاهی نومعلمان از انواع اختلالات است؛ زیرا به‌طور کلی این واحدهای درسی درباره انواع اختلالات یادگیری به ویژه اختلالات دیکته بحث کرده و محتوای آن می‌تواند اطلاعات دانشجو معلم را افزایش دهد و مفصل درباره اختلالات دیکته صحبت کرده است. همچنین، رابطه بین واحدهای دانشگاهی و آگاهی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ مشخص می‌کند که نبود واحد مشخصی به نام اختلالات در برنامه درسی سبب عدم آگاهی و یا کمبود آگاهی در بین آنان شده است. همین امر باعث شده که آنان آگاهی کمتری نسبت به نومعلمان از اختلالات دیکته داشته باشند.

نوشتن، چهارمین مهارت زبانی است که در دوره ابتدایی باید آموزش داده شود که این کار با رونویسی از حروف و کلمات شروع می‌شود و در املا ادامه پیدا کرده و در انشا به اوج خود می‌رسد. برای یادگیری شکل حروف و کلمات لازم است دانش‌آموزان آن‌ها را بیاموزند و تا بتوانند بدون نگاه کردن به آن‌ها، کلمات و حروف را از حفظ بنویسند. بنابراین، تقویت انواع حافظه در دستور کار قرار می‌گیرد. زمانی که دیکته از دانش‌آموزان به‌عمل می‌آید، ممکن است بعضی از آنان در نوشتن دچار مشکلاتی شوند و کلماتی را اشتباه بنویسند. معلم پس از تصحیح باید نوع اشکالات املائی را مشخص نموده تا بتواند برای بهبودی آن راهکار خاص ارائه دهد. متأسفانه عدم آگاهی معلمان از انواع اختلالات یادگیری در دیکته سبب شده که دانش‌آموزان کماکان ضعیف باشند؛ زیرا راهکارهای ارائه شده به‌صورت، جمله‌نویسی، از روی کلمه چند بار بنویسید، املا را پاک‌نویس کن و یا مشق شب هست

- academic achievement: A meta-analysis. *Review of Educational Research*. 74(1), 29-58.
- Cornoldi, C., Capodiec, A., Colomer Diago, C., Miranda, A., & Shepherd, K. G. (2018). Attitudes of primary school teachers in three western countries toward learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 51(1), 43-54.
- Costa, L. J. C., Edwards, C. N., & Hooper, S. R. (2016). Writing disabilities and reading disabilities in elementary school students: Rates of co-occurrence and cognitive burden. *Learning Disability Quarterly*. 39(1), 17-30.
- Gandhimathi, U., & Eljo, J. O. (2010). Awareness about learning disabilities among the primary school teachers. *Cauvery Research Journal*. 3(1), 71-78.
- DeVries, B. (2017). *Literacy assessment and intervention for classroom teachers*. Taylor & Francis.
- Graham, S., & Harris, K. R. (2011). *Writing and students with disabilities*. In L. Lloyd, J. Kauffman, & D. Hallahan (Eds.), *Handbook of special education* (pp. 422-433). London, UK: Routledge.
- Graham, S., Gillespie, A., & McKeown, D. (2013). Writing: Importance, development, and instruction. *Reading and Writing*. 26, 1-15.
- Hansen, K. D., & Dawson, D. L. (2020). We can do better: Community college faculty preparedness for teaching students with learning disabilities. *Journal of Diversity in Higher Education*. 13(4), 309-319.
- Menon, K. P. S. (2016). Awareness on Learning Disabilities among Elementary School Teachers. *Asian Journal of Education and Training*. 2(2), 78-83.
- New South Wales Department of Education & Training-Learning (2007). *Writing and Spelling Strategies: Assisting students who have additional learning support needs*. www.schools.nsw.edu.au
- Özbek, A. B., Tülü, B. K., & Ergül, C. (2019). An Intervention to Improve the Writing Skills of Students with Learning Disabilities: Stop & List Strategy. *Insights into Learning Disabilities*. 16(2), 155-171.
- Saddler, B., Ellis-Robinson, T., & Asaro-Saddler, K. (2018). Using Sentence Combining Instruction to Enhance the Writing Skills of Children with Learning Disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*. 16(2), 191-202.
- Sawhney, N., & Bansal, S. (2014). *Study of awareness of learning disabilities among elementary school teachers*. In Conference: International Education Confer'Education as
- امین‌آبادی، ز، امین‌آبادی، س،، علیزاده، ح، و پورکاوه، ع. (۱۳۹۵). مطالعه فراوانی و انواع غلط‌های املایی دانش‌آموزان بر اساس متغیرهای جمعیت‌شناختی. *ناتوانی‌های یادگیری*. ۲(۲)، ۳۷-۲۱.
- برنامه درسی آموزش ابتدایی. (۱۳۹۷). معاونت آموزشی. تهران، دانشگاه فرهنگیان.
- برنامه درسی دوره یکساله مهارت آموزی. (۱۳۹۷). معاونت آموزشی، تهران، دانشگاه فرهنگیان.
- دشتی، ف، مصرآبادی، ج، و زوار، ت. (۱۳۹۶). نیمرخ‌های دانش‌آموزان تک‌زبانه و دو‌زبانه بر اساس مشکلات خواندن و نوشتن. *فصلنامه علمی اندیشه‌های نوین تربیتی*. ۱۳(۳)، ۱۸۷-۲۱۰.
- رسولی، س، و حسینی‌نیک، س. (۱۳۹۷). بررسی میزان آگاهی معلمان مقطع ابتدایی استان کهگیلویه و بویراحمد از اختلالات یادگیری. *همایش کشوری و جشنواره کودکان با نیازهای خاص*، ۱۰ اردیبهشت، اصفهان، ایران.
- سیف‌نراقی، م، و نادری، ع. (۱۳۹۵). *نارسانی‌های ویژه در یادگیری و چگونگی تشخیص و روش‌های بازپروری*. تهران: نشر ارسباران.
- سلیمانی‌شیلو، ن، و میرنسب، م. (۱۳۹۷). مروری بر روش‌های درمان اختلال یادگیری خاص: دیکته نویسی در پژوهش‌های آزمایشی داخلی. *مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*. ۳(۱۸)، ۴۱-۵۵.
- عامری، م. ع، حمزتیان، ع، و عدل‌راد، س. (۱۳۹۴). بررسی شیوع اختلالات یادگیری در دانش‌آموزان پایه‌های دوم تا پنجم مدارس ابتدایی و میزان آگاهی معلمان در استان سمنان. *کنفرانس بین‌المللی مدیریت و علوم انسانی*. ۲۰ آذر، دبی، امارات.
- عبدالهی، س، کیان‌ارثی، ف، و رحیمیان بوگر، ا. (۱۳۹۳). طراحی بسته آموزشی چندرسانه‌ای با تأکید بر مهارت‌های بنیادی یادگیری و بررسی اثربخشی آن بر کاهش علائم اختلال دیکته. *ناتوانی‌های یادگیری*. ۳(۳)، ۳۸-۵۴.
- ملایی‌نژاد، ا. (۱۳۹۱). *صلاحیت‌های حرفه‌ای مطلوب دانش‌جو معلمان دوره آموزش ابتدایی*. *نوآوری‌های آموزشی*. ۱۱(۴۴)، ۳۳-۶۲.
- ناصرپور، م. (۱۳۶۹۵). *آسیب‌شناسی درس املا در نظام آموزش ابتدایی: مطالعه‌ای به روش پژوهش آمیخته*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- Al-Mamari, S. S., Al-Zoubi, S. M., Bakkar, B. S., & Al-Mamari, K. H. (2020). Effects of a Training Module on Omani Teachers' Awareness of Gifted Students with Learning Disabilities. *Journal of Education and Learning Research*. 7(3), 300-305.
- Bangert-Drowns, R. L., Hurley, M. M., & Wilkinson, B. (2004). The effects of school-based writing-to-Learn interventions on

- ness_of_learning_disability dated
December 13, 2013.
- Shukla, P., & Agrawal, G. (2015). Awareness of learning disabilities among teachers of primary schools. *Online Journal of Multidisciplinary Research*. 1(1), 33-8.
- Singh, C. K. S., Singh, A. K. J., Razak, N. Q., & Ravinthar, T. (2017). Grammar Errors Made by ESL Tertiary Students in Writing. *English Language Teaching*. 10(5), 16-27.
- Wright, J. (2313). *How to: Track growth in written expression in the elementary grades with CBM*. Retrieved from www.interventioncentral.org.
- a Right across the Levels: Challenges, Opportunities and Strategies, New Delhi.
- Senechal, M., Basque, M.T., Leclaire, T. (2006). Morphological knowledge as revealed in children's spelling accuracy and reports of spelling strategies. *Journal of Exceptional Child Psychology*. 95(4), 231-254
- Sharma, M; Samuel, S. (2013). *Awareness of learning disability among primary school teachers in North India-an ICMR short studentship project*. Retrieved from. www.researchgate.net/.../257886126_Aware

The examine the awareness or foundational knowledge of Article 28 students and novice teachers of Farhangian University concerning dictation disorders

Hossein Abbasi *

Moslem Ghobadiyan **

Daryoush Amini ***

Hamzeh Nazari Sarem ****

Abstract

This research aims to examine the awareness or foundational knowledge of Article 28 students and novice teachers of Farhangian University concerning dictation disorders. The goal is to propose an appropriate model to improve their understanding of these disorders. This study falls under the applied research category, making it a field study conducted using a mixed-method approach. The statistical population consists of 312 novice teachers and skilled learners from Article 28 who graduated in the academic year of 1399/1400 from the Shahid Maqsoodi campus in Hamedan. Based on Morgan's table, a sample of 170 individuals (85 novice teachers and 85 Article 28 students) was randomly selected. The research employed a custom questionnaire designed around various writing disorders, and responses were gauged on a 5-point Likert scale. 30 educational science experts confirmed the questionnaire's validity and its reliability coefficient was estimated at 0.84 via Cronbach's alpha. Independent and univariate t-tests and Pearson correlation were used for data analysis. To address any ambiguities arising from the questionnaires and to delve deeper into the research questions, interviews were conducted with 12 participants (6 novice teachers and 6 proficient learners). The results revealed that novice teachers had a greater awareness of dictation disorders than the Article 28 students. This suggests that the inclusion of learning disorder modules in the teacher training curriculum might have contributed to this heightened awareness. Based on these findings, it is recommended that specific modules on dictation disorders be integrated into the curriculum.

Keywords: *dictation disorders, factors of dictation disorders, article 28 students, novice teachers.*

* **Corresponding Author:** Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.

Email: habbasi7884@cfu.ac.ir

** Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.

*** Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.

**** Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.