

Instructing Students Who Have Literacy Problems

آموزش به دانش آموزانی که
مشکل در سوادآموزی دارند.

فصل‌های ۱، ۲، ۱۱ و ۱۲

ترجمه توسط دپارتمان کنکور کارشناسی ارشد
مجموعه گفتاردرمانی آواج (گروه آماج)

 amaj.avajslp.com

 [@amaj.arshad](https://www.instagram.com/amaj.arshad)



فصل یک

مفاهیم و تعاریف اساسی در خواندن

(مترجمین: زهرا لطفی، محمدحسین حمداللهی)

اگر از شما بخواهند مهمترین اختراع تاریخ را نام ببرید، چه می گویند؟ سالنامه تاریخ جهانی (Daniels & Hyslop، ۲۰۰۳) این پاسخ را پیشنهاد می کند: ماشین چاپ.

در اواسط دهه ۱۴۰۰، پس از اینکه یوهانس گوتنبرگ ماشین‌های شراب را تغییر داد و در نتیجه فرآیند چاپ عملی را توسعه داد، چاپ کتاب به طرز شگفت‌انگیزی از تک کتاب مقدس که اولین محصول گوتنبرگ بود به چندین میلیون نسخه از چندین هزار اثر تنها در طول ۵۰ سال افزایش یافت. (دانیلز و هیسلوپ، ۲۰۰۳).

با ازدیاد کتاب، سواد نیز افزایش یافت. گسترش سواد، به نوبه خود، منجر به انتشار افکار و تسریع در بسیاری از دستاوردهای دیگر نوع بشر شد.

بنابراین سوادآموزی به یک دستاورد قابل احترام تبدیل شد و در نهایت به عنوان یک دستاورد ضروری تلقی شد. برای مثال، در قرن هفدهم در سوئد، سواد خواندن کتاب‌های مذهبی آنقدر مهم تلقی می‌شد که والدین در صورت کوتاهی در آموزش خواندن به فرزندان خود جریمه می‌شدند و بزرگسالان تا زمانی که نمی‌توانستند سواد خواندن را نشان دهند، از ازدواج محروم می‌شدند. در دهه ۱۸۰۰، سوادآموزی در کشورهای غربی ترویج شد تا شهروندان بتوانند به طور موثر در مسائل سیاسی و نظامی شرکت کنند و به عنوان وسیله‌ای برای بهبود وضعیت اقتصادی کشور از آن استفاده کنند.

توانایی خواندن در زندگی معاصر بسیار مهم است (جدول ۱-۱ را ببینید). برای افراد مطالعه باعث دسترسی به شغل، فرصت‌های آموزشی، سازگاری اجتماعی و سرگرمی می‌شود. علاوه بر این، وجود جمعیت باسواد برای ایجاد ایده‌هایی که منجر به تغییرات اجتماعی می‌شود، بسیار مهم است. بنابراین، بسیاری از دولت‌ها، از جمله دولت ایالات متحده، آموزش همگانی را با هدف اصلی سوادآموزی اجباری می‌کنند.

خوشبختانه، در نتیجه تجربیات آموزشی نرمال، اکثر دانش‌آموزان به مهارت خواندن دست می‌یابند. در واقع، داده‌های بسیاری از منابع نشان می‌دهد که دانش‌آموزان در مدارس ایالات متحده پیشرفت در خواندن را بیشتر از هر دوره دیگری در آموزش آمریکا نشان می‌دهند.

متأسفانه، این برای همه صادق نیست. از آنجایی که در حال خواندن این متن هستید، احتمالاً معلمی هستید که نگران آن دسته از دانش‌آموزان ابتدایی و متوسطه‌ای هست که تأخیر جدی در پیشرفت سوادآموزی نشان می‌دهند. عواقب کم سواد، برای فرد و جامعه، جدی است. اگرچه چنین دانش‌آموزانی بخش نسبتاً کوچکی از جمعیت را تشکیل می‌دهند، اما نگرانی شما در مورد آنها با عموم جامعه و موسسات آموزشی مشترک است.

جدول ۱-۱: سطوح خواندن نمونه آیتم ها و موادی که بزرگسالان در زندگی با آن مواجه می‌شوند.

آیتم ها	سطح تقریبی پایه توانایی خواندن مورد نیاز برای آیتم
آگهی های مورد نیاز در روزنامه ها	۶-۷
مطالب صفحه اول روزنامه ها	۹-۱۲
اطلاعات میزان دوز و علائم روی برچسب بطری آسپرین	۱۰
دستورالعمل های آماده سازی غذا روی بسته های شام منجمد	۸
دستورالعمل پر کردن فرم های مالیات	۹-۱۰
مواد آموزشی برای آشپزهای نظامی	۷-۸
مقالات در Saturday Reader's Digest, Ladies' Home Journal, Evening Post, Popular Mechanics و Harper's	۱۲
رمان ها، تلویزیون و مجلات سینمایی	۸
سخنرانی های اخیر در مراسم تحلیف ریاست جمهوری	۹
اطلاعات صورتهای مالی	۱۱-۱۶
قوانین بیمه نامه عمر	۱۲
اجاره آپارتمان	دانشگاه

نوآوری های آموزشی

مدارس محلی، ایالت ها، استان ها و دولت های ملی اغلب اقدامات اصلاحی را برای بهبود پیشرفت خواندن پیشنهاد می کنند.

قانون سال ۲۰۰۱: هیچ کودکی رها نمی شود^۲:

در ایالات متحده، یک نوآوری آموزشی به نام قانون سال ۲۰۰۱ هیچ کودکی رها نمی شود (NCLB) (قانون عمومی ایالات متحده ۱۰۷-۱۱۰، ۲۰۰۲) باعث تغییر و بحث شده است. این قانون از یک هدف مهم حمایت می کند: بیان می کند که هیچ دانش آموزی در مدارس ابتدایی یا متوسطه آمریکا - صرف نظر از نژاد، قومیت، ناتوانی، زبان اول، یا وضعیت اجتماعی-اقتصادی- نباید در رسیدن به استانداردهای آموزشی مهم دچار مشکل باشد. به این معنا که هیچ کودکی «رها» نخواهد شد.

این قانون بر مسئولیت متخصصانی که خواندن را آموزش می دهند تأثیر می گذارد. بنابراین، شما باید چیزی از حدود اختیارات این قانون و تأثیر NCLB بدانید. NCLB برای دانش آموزان خانواده های کم درآمد در نظر گرفته شده است. اگرچه الزامات آن فقط برای نهادهای آموزشی دریافت کننده بودجه فدرال اعمال می شود، اما این خود شامل تعداد زیادی از مدارس و مناطق ایالات متحده است.

یکی از اهداف اصلی این قانون این است که همه دانش آموزان تا سال ۲۰۱۴ سطح "ماهر"^۳ را در زمینه های اصلی آموزشی کسب کنند. برای این منظور، این قانون از همه ایالت ها می خواهد که استانداردهای محتوایی را برای: (الف) هنرهای خواندن یا زبان، (ب) ریاضیات و (ج) علوم در نظر بگیرند. اینها باید به استانداردهای پیشرفت دانش آموز مرتبط باشند که نشان دهنده «تسلط» بر استانداردهای محتوا در هر یک از سه سطح است: (الف) سطح پیشرفته عملکرد (بالاترین سطح)، (ب) سطح مهارت و (ج) سطح پایه عملکرد (پایین ترین سطح).

مناطق مدرسه ای که به دانش آموزان محروم از نظر اقتصادی خدمات ارائه می کنند، بودجه دریافت می کنند تا طرح هایی را برای کمک به دانش آموزان خود برای تحقق این استانداردها اجرا کنند. برنامه ها باید با الزامات NCLB، از جمله برنامه درسی که تحقیقات مبتنی بر شواهد علمی را در نظر می گیرد، و همچنین تشخیص و آموزش دانش آموزان با کمترین پیشرفت، مطابقت داشته باشد.

² The No Child Left Behind Act of 2001 (NCLB)

³ proficient

پس از اجرای طرح یک منطقه، بخش دیگری از قانون وارد عمل می شود. این بخش از ایالت‌ها می‌خواهد که سالانه تأیید کنند - و عمومی کنند - آیا هر مدرسه‌ای که بودجه NCLB را دریافت می‌کند، پیشرفت سالانه کافی⁴ (AYP) نسبت به هدف سال ۲۰۱۴ داشته است یا خیر. بر اساس دستاورد سالی که NCLB تصویب شد (۲۰۰۲-۲۰۰۱)، مدارس میزان رشد سالانه لازم برای رسیدن دانش آموزان خود را به سطح مهارت در آن دوره ۱۲ ساله تعیین کردند. این رقم باید سالانه به دست آید تا پیشرفت "کافی" تلقی شود.

NCLB خواستار ارزیابی مکرر با استفاده از ابزارهای معتبر و قابل اعتماد برای قضاوت در مورد اینکه آیا دانش آموزان AYP را در جهت رعایت استانداردها ساخته اند یا خیر، می‌باشد. برای هنرهای خواندن/زبان، دانش آموزان سالانه در پایه های سوم تا هشتم و یک بار در پایه های دهم تا دوازدهم مورد آزمایش قرار می گیرند. نود و پنج درصد از دانش آموزان مدرسه باید در این ارزیابی ها شرکت کنند.

AYP باید بطور کلی برای کل دانش آموزان و (الف) دانش آموزان محروم از نظر اقتصادی، (ب) زبان آموزان انگلیسی، (ج) گروه‌های نژادی و قومی اصلی، و (د) دانش آموزان دارای معلولیت نشان داده شود. اگر AYP بعد از ۲ سال به دست نیامد، به مدرسه کمک تحصیلی و بودجه اضافی برای حمایت از تلاش‌های بیشتر داده می‌شود. با این حال، اگر شکست در AYP ادامه یابد، مدارس مشمول جریمه می شوند.

دستورالعمل دوم، متفاوت اما مرتبط، تعیین می کند که مدارس که بودجه NCLB دریافت می کنند، باید معلمان بسیار واجد شرایط را استخدام کنند. هر ایالت باید اطمینان حاصل کند که دانش آموزان کم درآمد با توسط کارمندان آموزشی بی‌صلاحیت آموزش داده نمی‌شوند. والدین ممکن است اطلاعاتی در مورد مجوز یا گواهینامه معلمی درخواست کنند و در صورتی که فرزندشان برای ۴ هفته متوالی توسط فردی غیر واجد شرایط آموزش داده شود، باید به آنها اطلاع داده شود. علاوه بر این، از مناطق مدرسه انتظار می رود که با کالج ها و سایر آژانس ها برای اصلاح و به روز رسانی دانش و مهارت های آموزشی معلمان دارای گواهینامه کامل در موضوعات کانونی خواندن، زبان، ریاضیات و علوم همکاری کنند.

Reading First

یک جزء فرعی از قانون بزرگتر NCLB، Reading First می باشد که کمک هزینه هایی را برای تقویت آموزش خواندن در کلاس های درس عادی برای دانش آموزان کم درآمد در پایه های مهدکودک تا سوم فراهم

⁴ adequate yearly progress (AYP)

می کند. برای دریافت کمک هزینه، مناطق مدرسه باید دستورالعمل های خاصی را دنبال کنند. مهمترین چیز استفاده از آموزش مبتنی بر تحقیق^۵ است. به این معنا که، برنامه ها نباید تصمیمات آموزشی را بر اساس نظر کسی – حتی نظر یک «مرجع» – قرار دهند، بلکه باید دستورالعمل ها را بر اساس یافته های تحقیقاتی که به دقت و به درستی انجام شده است، ارائه دهند.

پس از بررسی بسیاری از مطالعات مطابق با این استاندارد، پانل ملی خواندن عوامل خاصی را گزارش کرد که با موفقیت در خواندن مرتبط بود (موسسه ملی سلامت کودک و توسعه انسانی^۶ [NICHHHD]، ۲۰۰۰). پنج مورد از این مولفه ها برای آموزش کلاس ابتدایی ضروری در نظر گرفته شدند.

هیچ مدرسه ای نمی تواند بودجه Reading First دریافت کند مگر اینکه برنامه آن آموزش در پنج مولفه اساسی ذکر شده را نشان دهد:

۱. آگاهی آوایی - شنیدن صداهای فردی که کلمات گفتاری را می سازند.

۲. آواشناسی - رابطه بین صداهای زبان گفتاری و حروف در زبان نوشتاری

۳. روانی - خواندن با دقت و سرعت معقول

۴. واژگان - دانش معانی کلمات

۵. درک مطلب - درک آنچه خوانده می شود.

معلمان کلاس درس در مدارس ریدینگ فرست باید در مورد روش های آموزشی، انتخاب مواد و ارزشیابی مرتبط با این پنج مؤلفه آگاه باشند. همچنین آگاهی متخصصان خواندن، که اغلب برای کمک به معلمان کلاس درس در این زمینه ها و سازماندهی برنامه های توسعه حرفه ای حول آن مؤلفه ها فراخوانده می شوند، نیز ضروری است.

⁵ research-based instruction

⁶ National Institute of Child Health and Human Development [NICHHHD]

پاسخ به مداخله^۷

یکی دیگر از طرح‌های آموزشی که در حال حاضر علاقه زیادی را ایجاد می‌کند، به عنوان پاسخ به مداخله (RTI) شناخته می‌شود. این ابتکار که از قانون بهبود آموزش افراد دارای معلولیت در ایالات متحده^۸ (IDEA، ۲۰۰۴) حاصل شده است، مانند Reading First، بر آموزش خواندن در سال‌های اولیه مدرسه تمرکز دارد. بنابراین، اگرچه RTI به عنوان یک ابتکار آموزش ویژه آغاز شد، متخصصان برنامه ریزی این قانون دریافته‌اند که مشارکت معلمان خواندن نیز برای رسیدن به اهداف آن مهم است. در نتیجه، مجوز مجدد IDEA معلمان خواندن و همچنین معلمان آموزش ویژه را به عنوان ارائه‌دهندگان آموزش، ارزیابی و مدیریت و رهبری فعالیت‌ها در رابطه با رویه‌های RTI تأیید کرد.

اگرچه هدف Reading First جلوگیری از مشکلات بعدی خواندن است، اما RTI به طور خاص دانش‌آموزانی را هدف قرار می‌دهد که در اوایل یادگیری خواندن با تأخیر مواجه شده‌اند یا احتمال تأخیر زیادی از خود نشان می‌دهند. با توجه به تعداد زیاد این دانش‌آموزان ارجاع شده به برنامه‌های آموزش ویژه، مربیان امیدوارند که مراحل مداخله زودهنگام ارائه شده توسط RTI که در پاراگراف‌های بعدی شرح داده شده است، این تعداد را کاهش دهد.

هسته اصلی RTI یک «سیستم سطحی»^۹ است که در آن خوانندگان دارای تأخیر ممکن است از میان «سطوح» آموزشی متوالی حرکت کنند. با مداخله آموزشی هر سطح متوالی یا «ردیف» تشدید و تقویت می‌شود. سیاست‌های مدرارس در مورد تعداد ردیف‌های مورد استفاده متفاوت است، اما بطور معمول سه ردیف و سطح در نظر گرفته می‌شود. شکل ۱-۱ را ببینید. یک مثال متداول از نحوه کارکرد این سیستم در ادامه بیان شده است.

دانش‌آموزانی که ممکن است در معرض خطر شکست خواندن باشند در ابتدای سال تحصیلی شناسایی می‌شوند. این امر از طریق بررسی سوابق سال قبل یا از طریق ارزیابی و مشاهدات در ماه اول سال جاری انجام می‌شود. اگر از مشاهدات و ارزیابی‌های سال جاری استفاده شود، معمولاً توسط معلم کلاس و اغلب با کمک روانشناس مدرسه انجام می‌شود. مربیان ویژه، معلمان کتابخوانی و مربیان سوادآموزی نیز ممکن است بخشی از تیمی باشند که به شناسایی کمک می‌کنند. برای مدت زمانی که به عنوان اولین سطح آموزشی در نظر گرفته می‌شود، این دانش‌آموزان آموزش خواندن را در کلاس عادی خودشان دریافت می‌کنند.

⁷ Response to Intervention (RTI)

⁸ Individuals with Disabilities Education Improvement Act

⁹ tier system

یک فرض اساسی فرآیند RTI این است که دانش‌آموزان باید آموزش‌های با کیفیت بالا و مبتنی بر تحقیق را در آن کلاس دریافت کنند - یعنی اگر دانش‌آموزان موفق به پیشرفت نشوند، باید بتوان آموزش ضعیف یا متوسط را به عنوان علت عدم پیشرفت دانش‌آموز حذف کرد (تیلور، ۲۰۰۸). در طول این آموزش، پیشرفت دانش‌آموزان به دقت بررسی می‌شود. علاوه بر این، تقریباً در اواسط ترم اول، یک ارزیابی رسمی برای سنجش بیشتر میزان پاسخگویی این دانش‌آموزان به آموزش منظم خواندن انجام می‌شود.

شکل ۱-۱: سیستم سطح بندی در RTI :

سطح ۱: دانش‌آموزانی که در خطر شکست خواندن هستند شناسایی و سپس در کلاس عادی آموزش داده می‌شوند.
سطح ۲: دانش‌آموزانی که در خطر مشکلات خواندن هستند و در آموزش‌های کلاس عادی پاسخ مطلوب نگرفتند، به سمت برنامه تقویت شده آموزش خواندن حرکت داده می‌شوند.
سطح ۳: دانش‌آموزانی که در برنامه تقویت شده آموزش خواندن نیز نتیجه نگرفتند، آموزش‌های ویژه‌ای را دریافت می‌کنند.

در برخی موارد، دانش‌آموزان در نتیجه این آموزش عمومی و کلی رشد کافی را نشان می‌دهند. برای سایر دانش‌آموزان ممکن است به اندازه کافی پاسخگو نباشد - یعنی پیشرفت آنها در فراگیری خواندن به طور غیر معمول کند است و بنابراین، آنها به سطح دوم آموزشی منتقل می‌شوند که فشرده تر از اولین سطح (ردیف) است. گاهی اوقات، آموزش شامل ردیف دوم نیز در یک کلاس درس معمولی ادامه می‌یابد اما اغلب اینطور نیست - برای مثال، برای دستیابی به هدف سطح دوم آموزش تقویت شده، دانش‌آموزان ممکن است به گروه‌های کوچک با متخصص خواندن تقسیم شوند. در واقع، چندین روش وجود دارد که در آنها "تشدید و تقویت"^{۱۰} رخ می‌دهد. فوکس و فوکس (۲۰۰۶) رویکردهای زیر را که اغلب بطور رایج دیده می‌شوند، مستند کردند:

۱. استفاده از آموزش بیشتر معلم محور، سیستماتیک و واضح.

۲. انجام آموزش با بسامد بیشتر.

¹⁰ intensification

۳. افزودن به مدت زمان آموزش.

۴. ایجاد گروه های دانش آموزی کوچکتر و همگن تر.

۵. تکیه بر مربیان با تخصص بیشتر.

در ردیف دوم آموزشی نیز مانند مرحله اول، ارزشیابی نقش مهمی دارد. ارزشیابی سطح دوم به دو علت استفاده می شود: (الف) برای کمک به معلمان جهت برنامه ریزی یا اصلاح آموزش به گونه ای که صراحتاً الزامات تک تک دانش آموزان را برآورده کند، و همچنین (ب) برای ارزیابی نیاز دانش آموز به اینکه آیا نیاز به رفتن به ردیف سوم می باشد یا خیر. در برخی از مدارس، "ارزیابی" در درجه اول به معنای برگزاری آزمون است. در برخی دیگر، مشاهدات یک متخصص از عملکرد روزانه کلاس درس معیارها را فراهم می کند. و در برخی مدارس نیز از هر دو وسیله استفاده می شود. در نتیجه این ارزیابی ها، ممکن است دانش آموز (الف) اصلاح شده در نظر گرفته شود و دوباره شروع به دریافت همان دستورالعمل های عمومی کند که برای دیگران در یک محیط کلاسی معمولی ارائه شده است، یا (ب) در آموزش تقویت شده سطح دوم ادامه دهد، یا (ج) به سطح سوم ارجاع داده شود چراکه دانش آموز حتی به سطح آموزش افزایش یافته در ردیف دوم نیز پاسخ مثبت نمی دهد.

سطح سوم معمولاً به منزله قرار دادن دانش آموز در آموزش ویژه است، اگرچه برخی از مدارس قبل از در نظر گرفتن این گزینه، سطوح اضافی را اجرا می کنند (شاناهان، ۲۰۰۸). ارجاع به سطح سوم معمولاً با ارزیابی بیشتر برای تأیید یا رد نیاز به آموزش در کلاس آموزشی ویژه آغاز می شود.

انواع برنامه های خواندن

معلمانی که مایل به مشارکت در بهبود مهارت های خواندن کودکان، جوانان بزرگتر یا بزرگسالان هستند، ممکن است در یکی از چندین برنامه کار کنند. برنامه رشدی خواندن (developmental reading program) یک برنامه کلاس درس معمولی است که برای اکثر دانش آموزان در سن مدرسه طراحی شده است. این برنامه ها فرصت های زیادی را برای دانش آموزان برای خواندن متون روایی و اطلاعاتی^{۱۱} و همچنین فعالیت های خاص برای رشد راهبردهای خواندن، فراهم میکنند. علاوه بر پنج مؤلفه ضروری آموزش خواندن که توسط

¹¹ narrative and informational texts

پانل ملی خواندن (NICHHH، ۲۰۰۰) مشخص شده است (آگاهی واجی، آوایی، روانی، واژگان و درک مطلب)، معلمان همچنین در برنامه های رشد به دانش آموزان کمک می کنند تا این موارد را نیز توسعه دهند:

۱ تشخیص خودکار کلمات در حین مطالعه به عنوان کمکی برای روانی،

۲ استفاده از تجزیه و تحلیل ساختاری به عنوان یک استراتژی شناسایی کلمه برای تکمیل phonics

۳ آگاهی از مهارت های مطالعه در ارتباط با درک متن اطلاعاتی

۴ سایر دانسته ها مرتبط با سواد.

معلمان کلاس همچنین در برنامه های خواندن اصلاحی نیز شرکت می کنند تا زمانی که به دانش آموزانی که در کلاس درس معمولی تاخیر خفیف در خواندن دارند، کمک کنند

در برنامه های remedial خواندن، دانش آموزانی که تأخیر خواندن متوسط تا شدید دارند، از یک معلم خواندن آموزش دیده، آموزش دریافت می کنند. غالباً آموزش در گروه هایی با حدوداً ۵ تا ۸ دانش آموز انجام می شود. در برنامه های remedial، ارزیابی جامع تری از مشکلات خواندن دانش آموزان نسبت به اکثر برنامه های رشدی یا اصلاحی انجام می شود و نقاط ضعف، دلایل آن ها و نقاط قوتی که ممکن است به کاهش مشکلات کمک کند، در آن مشخص می شود. از آنجایی که دانش آموزان بر اساس نیازهای مشترک گروه بندی می شوند، ممکن است برخی از آموزش ها و دستورالعملها توسط همه اعضای گروه انجام شود. در مواقع دیگر، معلم با دانش آموزان به صورت تک به تک کار می کند.

یک برنامه بالینی برای دانش آموزان با تاخیر شدید در خواندن طراحی شده است. بنابراین، درمانگر، به استثنای موارد نادر، هر بار با یک دانش آموز کار می کند. در اینجا ارزیابی گسترده تر است و شامل ارزیابی رسمی و مشاهده غیررسمی است. remediation شدید و کاملاً فردی است. اغلب برای دانش آموز یک گزارش مطالعه موردی^{۱۲} ایجاد می شود که شامل نتایج ارزیابی و پاسخ های دانش آموز به تکنیک های آموزشی است. سیستم های مدرسه، بیمارستان ها و آژانس های اجتماعی ممکن است از کلینیک های خواندن حمایت کنند، اما آنها به طور ویژه در دانشگاه ها رایج هستند.

اگرچه برنامه‌های خواندن رشدی، اصلاحی، تقویتی (remedial) و بالینی از نظر میزان فردی بودن و سرعت متفاوت هستند، اما بر اساس اصول یادگیری یکسانی هستند و همه با اجزای اصلی خواندن سروکار دارند. اکثر تکنیک‌های پیشنهاد شده در این متن به یک اندازه در همه برنامه‌ها مفید هستند.

پس برنامه‌های خواندن شامل :

developmental reading program : برنامه رشدی خواندن

corrective reading programs : برنامه اصلاحی خواندن

remedial reading programs : برنامه تقویتی خواندن

clinical program : برنامه بالینی

نقش متخصصان خواندن

اصطلاح **معلم خواندن reading teacher** را می‌توان برای هر کسی که کارش شامل آموزش خواندن است در نظر گرفت، اما بیشتر اوقات این اصطلاح به معلمانی اطلاق می‌شود که آموزش ویژه‌ای برای رفع نیازهای دانش‌آموزان با مشکل خواندن، دریافت کردند. اخیراً اصطلاح **متخصص خواندن reading specialist** به عنوان جایگزین برای معلم خواندن به کار گرفته می‌شود. یک گزارشی که در آن در مورد پیشگیری از مشکلات خواندن اشاره شده است توصیه می‌کند که هر مدرسه باید یک متخصص خواندن داشته باشد. استانداردهای حرفه‌ای خواندن (استانداردهای حرفه‌ای و کمیته اخلاق، ۲۰۰۴)، توصیه می‌کند که متخصصان خواندن باید دارای تحصیلات در سطح فارغ‌التحصیلی باشند از جمله گذراندن یک دوره بالینی، به منظور انجام وظایف مربوط به (الف) ارزیابی، (ب) آموزش و (ج) رهبری، که در بخش‌های بعد مورد بحث قرار می‌گیرد.

ارزیابی و وظایف آموزشی

متخصصان خواندن به روش‌های مختلفی به ارزیابی و وظایف آموزشی می‌پردازند. بسیاری مستقیماً با دانش‌آموزانی کار می‌کنند که کلاس معمولی را ترک کرده تا در این آموزش ویژه در کلاس متخصص خواندن شرکت کنند. گاهی اوقات به چنین ترتیبی به عنوان برنامه‌های **pull-out program** اشاره می‌شود.

پیش بینی کنید. بخش زیر در مورد برنامه های گنجاندن بحث می کند. در مورد پاسخ این سوال در مورد برنامه های گنجاندن حدس بزنید: برای دانش آموزانی که مشکلات سوادآموزی دارند، آیا آنها به خوبی میتوانند در برنامه های pull-out عمل کنند یا خیر. (پیش بینی قبل از خواندن باعث ایجاد علاقه می شود، از درک مطلب پشتیبانی می کند و به خوانندگان کمک می کند آنچه را خوانده اند به خاطر بسپارند.)

در موارد دیگر، متخصصان خواندن در محیط های کلاس درس کار می کنند.

این سیستم اغلب به عنوان یک برنامه گنجاندن یا "push-in" program نامیده می شود، زیرا طبق این طرح، دانش آموزانی که کلاس معمولی را برای دریافت آموزش ویژه ترک کرده بودند، حال می توانند همراه با کلاس های معمول خود از آموزش های ویژه نیز بهره مند شوند.

متخصصان خواندن و معلمان مشکلات یادگیری، از هر دو ترتیب در سال های اخیر استفاده کرده اند، و بحث هایی در مورد اینکه آیا دانش آموزان از نظر تحصیلی در برنامه های pull out یا push in بهتر عمل می کنند، وجود دارد. برای سال های متمادی، تحقیقاتی که به این موضوع پرداخته اند نشان داده اند که متغیر اصلی کیفیت تدریس است - یعنی تدریس عالی در هر یک از برنامه ها به موفقیت بهتری نسبت به آموزش متوسط در برنامه دیگر منجر می شود. به عنوان مثال، برنامه های push in زمانی مفید بوده اند که آموزش در کلاس از قبل برنامه ریزی شده، سیستماتیک، فشرده و مبتنی بر تحقیق باشد، بعلاوه این که زمان بیشتری برای یادگیرندگان در نظر گرفته شود. از سوی دیگر، برنامه های push in میتواند در زمان های دیگر به دانش آموزانی که مشکلات یادگیری دارند، خدمات ضعیفی ارائه کند. محققان برخی برنامه های push in را یافته اند که در آن آموزش با سطح و نیازهای افراد با تاخیر در خواندن مطابقت ندارد، که در نتیجه هیچ پیشرفتی در رشد و پیشرفت سواد نیز ایجاد نمی شود. Christenson و Thurlow (۱۹۹۰) دریافته اند که دانش آموزان با مشکلات یادگیری در مقایسه با دانش آموزان متوسط در کلاس های معمولی، از نظر زمان اختصاص داده شده برای آموزش خواندن تغییرات کمی خواهند داشت. این مطالعه نشان داد که دانش آموزان به جای برنامه های push in، در برنامه های خروج pull out فعال تر و پاسخگوتر هستند.

علاوه بر نگرانی های تحصیلی، بحث دیگری که برای آموزش دانش آموزان با مشکلات یادگیری در کلاس های معمولی مطرح می شود این است که آیا نیازهای عاطفی این دانش آموزان بهتر برآورده می شود. بررسی پژوهشی توسط گرشام و مک میلان (۱۹۹۷) نشان می دهد که این شرایط مورد انتظار لزوماً درست نبوده است. این مرور نشان داد که دانش آموزان با پیشرفت های بالاتر اغلب نسبت به دانش آموزان با مشکلات یادگیری تحقیرآمیز رفتار

می کنند و این امر، همراه با چالش‌های یادگیری، تأثیرات ناگواری بر روابط همسالان و خودپنداره دانش‌آموزان با دستاورد کم، خواهد داشت.

Drame (2002) مطالعه ای را در مورد ترجیحات معلمان گزارش کرد که در آن کسانی که از آموزش خواندن کل کلاس whole-class reading instruction استفاده می کردند، نسبت به معلمانی که دانش‌آموزان را در کلاس‌های خود برای آموزش خواندن گروه بندی می کردند، بیشتر برنامه‌های pull out را ترجیح می دادند. او حدس زد که این احتمالاً به دلیل پیچیدگی کمک به افراد با نیازهای متنوع در گروه‌های بزرگ است.

وظایف رهبری

متخصصان خواندن که مسئولیت‌های رهبری در بسیاری از مدارس را بر عهده می‌گیرند ممکن است مشاور خواندن، هماهنگ‌کننده خواندن، یا سرپرست خواندن نامیده شوند. با این حال، در حال حاضر، نقش رهبری که غالباً در ساختمان‌های منفرد رخ می‌دهد، نقش مربی سوادآموزی است.

مربیان سوادآموزی. معمولاً متخصصان خواندن مستقر در یک مدرسه، نه تنها با دانش‌آموزان، بلکه برای بهبود آموزش سوادآموزی در سرتاسر ساختمان‌هایشان فعالیت می‌کنند. اخیراً این نقش به عنوان **مربی سوادآموزی (یا مربی خواندن) literacy coach (or reading coach)** نامگذاری شده است. البته همه متخصصان خواندن به عنوان مربی سوادآموزی کار نمی‌کنند، اما تعداد فزاینده این کار را انجام می‌دهند.

یک مربی سوادآموزی وظایف چندوجهی دارد و ممکن است در یکی از موارد زیر شرکت کند:

۱. کار با معلمان، از جمله ارائه پیشنهادات، پاسخ به سؤالات، تکنیک‌های الگودهی، ارتباط معلمان با منابع، کمک به ارزیابی و تفسیر آنها، کار روی درس‌های مشارکتی، و مشاهده دانش‌آموزان برای برنامه‌ریزی آموزش اصلاحی **corrective instruction**
۲. هماهنگی فعالیت‌های سوادآموزی در سطح مدرسه، از جمله برنامه‌ریزی برنامه‌های ضمن خدمت، توسعه برنامه درسی، انتخاب مواد، اطلاع‌رسانی به مدیران از تحقیقات جاری، و راهنمایی افراد حرفه‌ای.
۳. کار با والدین، از جمله راه اندازی سیستم اطلاع‌رسانی، جلب مشارکت خانواده‌ها در برنامه‌های سوادآموزی خانواده، و برنامه‌ریزی جلسات در مورد فعالیت‌های خانگی که می‌تواند به کودکان کمک کند (مانند نظارت بر تکالیف).

دو نکته ضروری برای یک مربی سوادآموزی عبارتند از: (الف) آگاهی کامل در مورد آموزش و ارزیابی سواد، و (ب) داشتن مهارت در کار با بزرگسالان.

اگر معلمی قرار است مربی دیگری را هدایت کند، آن معلم باید از دانش وسیع و عمیقی در مورد موضوعی که مربی شده است، برخوردار باشد. داستان‌های تأسف‌آوری در مورد معلمانی وجود دارد که تجربه‌ای در آموزش خواندن ندارند و به کارگاه‌های یک روزه فرستاده می‌شوند و سپس مربیان سوادآموزی محسوب می‌شوند. Dole (۲۰۰۴) در گزارشی در مورد مربیان سوادآموزی که در ۱۲ مدرسه در طی ۷ سال مطالعه کرده بود گزارشی ارائه داد: اگرچه بسیاری از افراد تخصص خود را نشان دادند، او برخی را توصیف کرد که این تخصص را نداشتند. او افرادی را توصیف کرد که :

- مربی خواندن در این مدرسه به اندازه کافی در مورد محتوا و برنامه درسی آگاهی واج شناختی phonemic awareness نمی دانست که به واسطه آن بدانند پس از تسلط دانش آموزان در یک مرحله، چه باید کرد. در نتیجه دانش آموزان و معلمان دچار رکود شدند.
- مربی خواندن در مدرسه اطلاعات کافی در مورد آموزش درک مطلب نداشت تا به معلمان در مرحله متوسط دانش حرفه ای کمک کند. (ص ۴۶۹)

یک مربی موفق سوادآموزی باید تجربه تدریس در کلاس درس، تجربه به عنوان معلم خواندن و نیز تجربه دوره های تحصیلات تکمیلی در آموزش سوادآموزی، داشته باشد.

حساسیت در کار با بزرگسالان نیز حیاتی است. معلمان بیشتر پذیرای همکاری هستند تا دستورالعمل. تمایل به همکاری دوشادوش با همکاران برای حل مشکل منجر به رشد مهارت های حرفه ای می شود. تعریف و تمجید در مورد نقاط قوت، ناراحتی ناشی از تغییر در نقاط ضعف را کاهش می دهد. پرداختن به آنچه که معلمان به عنوان نیازهای خود می بینند، راه را برای گسترش یادگیری به سایر اهداف را باز می کند. به طور خلاصه، ادراک اجتماعی social perceptiveness باید همگام با دانش آکادمیک عمل کند.

جدول ۱-۲ حداقل صلاحیت هایی را که انجمن بین المللی خواندن برای یک مربی سوادآموزی قابل قبول می داند فهرست می کند

جدول ۱-۲ حداقل موارد صلاحیت برای مربیان سوادآموزی

مربیان سوادآموزی باید...

معلمان عالی خواندن باشند، ترجیحاً در سطوحی که در آن مربیگری می کنند.
دانش عمیقی از فرآیندهای خواندن، اکتساب، ارزیابی و آموزش داشته باشند.
در کار با معلمان برای بهبود عملکرد آنها تخصص داشته باشند.
مجریان و ارائه دهندگان و رهبران عالی گروه باشند
تجربه یا آمادگی لازم جهت الگودهی، مشاهده و بازخورد به معلمان کلاس در رابطه با آموزش را داشته باشند.

تعاریف مهم

به عنوان یک فرد حرفه ای، باید معانی اصطلاحات مهم مرتبط با سواد را بدانید.

پیش خوانی. ترمینولوژی در بین گروه های مختلف به طور متفاوتی استفاده می شود که گاهی منجر به سوء تفاهم می شود. جدول ۱-۳ پیش نمایی از بخش آینده را ارائه می دهد. پیش خوانی به شما کمک می کند مطالب بالقوه گیج کننده را سازماندهی ذهنی کنید. یک نگاه کلی به جدول ۱-۳ داشته باشید تا اطلاعات را در آنجا در نظر بگیرید

جدول ۱-۳ اصطلاحات: تفاوت هایی که گاهی در میان متخصصان علاقه مند به سوادآموزی یافت می شود.

TABLE 1–3 Terminology: Differences Sometimes Found Among Professionals Interested in Literacy

Reading Educators Might Say:	LD Educators Might Say:	Educational Psychologists Might Say:	Medical Personnel Might Say:
<p>Disabled Reader/ Reading Disability Basic terms used for literacy problems</p>	<p>Learning Disabled/ Learning Disability Basic terms used for learning problems, including reading difficulties</p>	<p>Disabled Reader/ Reading Disability Currently, for many, replacing the terms <i>dyslexic/ dyslexia</i></p>	<p>Learning Disabled/ Learning Disability Terms often used</p>
<p>Delayed Reader Increasingly replacing the term <i>disabled reader</i></p>	<p>Disabled Reader/ Reading Disability Sometimes equated with <i>learning disabled/ learning disability</i>; sometimes used instead of <i>dyslexic/ dyslexia</i></p>	<p>Learning Disabled/ Learning Disability Some believe same as <i>reading disabled/ reading disability</i></p>	<p>Dyslexic/ Dyslexia Terms often used</p>
<p>Struggling or Striving Reader Current synonym for <i>delayed/ disabled reader</i></p>	<p>Dyslexic/ Dyslexia Sometimes, terms still used</p>	<p>Dyslexic/ Dyslexia Sometimes, terms still used</p>	<p>Disabled Reader/ Reading Disability Terms sometimes used</p>
<p>Learning Disabled/ Learning Disability Many now believe same as <i>reading disabled/ reading disability</i></p>		<p>Garden-Variety Poor Readers Believed to have experientially based literacy problems and to respond more readily to instruction than “disabled readers”</p>	
<p>Dyslexic/ Dyslexia Use of these terms often avoided because of conflicting definitions</p>			

خوانندگان ناتوان / خوانندگان دچار تاخیر

به طور سنتی طبقه بندی **خوانندگان ناتوان disabled readers** برای اشاره به افرادی استفاده می شود که با وجود هوش کافی و آموزش کافی در یادگیری خواندن مشکل دارند. اخیراً برخی از توصیف جایگزین، **خوانندگان دچار تاخیر delayed readers**، برای به تصویر کشیدن همین دانش آموزان و نشان دادن این موضوع که این دانش آموزان کندتر از حد معمول پیشرفت می کنند استفاده می کنند اگرچه ظرفیت دستیابی به حد معمول در آن ها وجود دارد. استفاده از هر کدام از این اصطلاحات وابسته به اولویت نویسندگان فعلی شماست. در حال حاضر، عبارت **struggling reader** مترادف با این اصطلاحات استفاده می شود.

دو رویکرد برای تعیین دانش آموز به عنوان خواننده تاخیری (یا ناتوان) وجود دارد. یکی بر اساس مدل اختلاف **discrepancy model** است. دیگری یک مدل مقاومت در برابر درمان **treatment-resistance model** را پیشنهاد می کند

The Discrepancy Model. کسانی که معتقد به **The Discrepancy Model** هستند، خواننده ناتوان یا تاخیری را به عنوان هر کسی که به میزان قابل توجهی کمتر از پتانسیل خود مطالعه می کند، تعریف می کنند. مقایسه ای بین (الف) توانایی خواندن فعلی و (ب) پتانسیل خواندن انجام می شود. (توجه داشته باشید که ملاک پتانسیل فرد است، نه سطح نمره). تفاوت بین توانایی خواندن دانش آموز و پتانسیل او به عنوان یک **Discrepancy** نامیده می شود. اگر اختلاف زیاد باشد، گفته می شود که دانش آموز دستور خواندن خاصی را تضمین می کند.

بدیهی است که برای استفاده از این رویکرد، فرد باید پتانسیل خواندن احتمالی و مناسب یک فرد را بداند. رویه هایی که گاهی برای تعیین این مورد استفاده می شود در فصل ۳ توضیح داده شده است.

A Treatment-Resistance Model. برخی از متخصصان سوادآموزی روش متفاوتی را برای تعریف ناتوانی خواندن پیشنهاد کرده اند. آنها از مدل مقاومت درمان حمایت می کنند که در آن، نکته راهنما این است که آیا دانش آموز در برابر مداخلات با کیفیت بالا که برای دیگران مثر ثمر است، مقاوم است یا خیر. "مقاوم" در این مورد به این معنی است که دانش آموز در مدت زمان طولانی پیشرفت قابل توجهی نشان میدهد؟

این رویکرد اغلب توسط کسانی پیشنهاد می شود که بین ناتوانی در خواندن و آنچه آنها **garden-variety poor readers** می خوانند تمایز قائل می شوند. در این دیدگاه، ناتوانی خواندن به صورت یک چیز ذاتی و

غریزی، شدید و موجود در افراد با هوش متوسط یا بالاتر مشخص می‌شود. در مقابل، تصور می‌شود که «**garden-variety poor readers**» مشکلات مبتنی بر تجربه دارند (مثلاً تأثیرات مضر فقر بر تحصیل)، تأخیر متوسط‌تری دارند و در نتیجه اصلاح و درمان آن‌ها آسان‌تر است. افتراق تأخیرهای شدید، متوسط و خفیف می‌تواند در برنامه ریزی آموزشی مفید باشد، به ویژه زمانی که مرحله یادگیری **learning phase** دانش آموز در نظر گرفته شود. (توجه داشته باشید که "مقاومت" به این معنی نیست که مشکل یادگیری بدون راه حل است. متخصصان سوادآموزی معتقدند که همه مشکلات سوادآموزی قابل اصلاح هستند.)

ناتوانی یادگیری¹³

اصطلاح ناتوانی یادگیری (LD) در سال ۱۹۶۳ به عنوان یک توصیف عمومی برای بسیاری از برجسب‌های مختلف از جمله مشکلات در گوش دادن، ریاضیات، خواندن، صحبت کردن، املا، تفکر یا نوشتن، پذیرفته شد. اگرچه این توصیف چندین حوزه آکادمیک را در بر می‌گیرد، اما در واقعیت، ۸۰٪ تا ۹۰٪ از دانش آموزان به خاطر مشکلات خواندن LD در نظر گرفته می‌شوند. در واقع، تحقیقات اخیر نشان دهنده شباهت‌های مفهومی و عملی قوی بین ناتوانی خواندن **reading disability** و ناتوانی یادگیری **learning disability** است. امروزه نیز به خاطر این ۸۰ تا ۹۰ درصد، بسیاری از متخصصان معتقدند که نباید بین این دو مفهوم تمایزی قائل شد.

این شباهت‌ها از چند جهت وجود دارد. اول، داده‌ها نشان می‌دهند که دانش آموزان با هر برجسبی چه تأخیر در خواندن، یا ناتوانی در خواندن یا ناتوانی در یادگیری، چندین دلیل متفاوت برای مشکلات خواندن آنها وجود دارد، و علت‌ها در هر کدام از این گروه‌ها تمایل به یکسانی دارند (به فصل ۲ مراجعه کنید). دوم، معیارهای قضاوت در مورد نیاز دانش آموزان به قرارگیری در برنامه LD با بررسی تفاوت‌های بین پیشرفت و پتانسیل از طریق **RTI tier system** تعیین می‌شود - و دیگر از طریق آزمایش‌هایی که برای شناسایی اختلالات پردازش ادعایی^{۱۴} طراحی شده‌اند یا سایر ابزارهای منسوخ، تعیین نمی‌شود. سوم، اگرچه هدف خدمات LD ارائه مداخلات فقط برای کسانی بود که تأخیر یادگیری شدید دارند (تقریباً ۳٪ از جمعیت)، در عمل، معلمان LD، مانند معلمان خواندن، علاوه بر دانش آموزان با مشکلات خواندن جدی‌تر با دانش آموزانی که دارای سطح متوسط نیز کار می‌کنند. به همه این دلایل، جوامع دانش آموزی موجود در برنامه‌های خواندن و برنامه‌های LD کاملاً قابل مقایسه هستند.

¹³ ناتوانی یادگیری

¹⁴ alleged processing disorders

به عنوان آخرین نکته، شباهت دیگر، تمرکز آموزشی در برنامه‌های LD معاصر و برنامه‌های خواندن است: تفاوت‌های عمده کمی وجود دارد. این در روزهای اولیه جنبش LD درست نبود، زمانی که تئوری‌های قدیمی برای کار با افراد مبتلا به آسیب‌های مغزی یا عقب ماندگی ذهنی اغلب به کلاس‌های درس LD راه پیدا می‌کرده بودند. در آن زمان، از دانش‌آموزان LD خواسته می‌شد به جای فعالیت‌های خواندن، با میله تعادل راه بروند و سایر تمرین‌های حرکتی را انجام دهند، وظایف ادراک بصری را کامل کنند، یا تمرین‌های ادراک شنوایی را انجام دهند، و اعتقاد بر این بود که این کارها باعث بهبود عملکردهای ناقص پردازش مغز می‌شوند. پس از مدتی، متخصصان LD از این تکنیک‌های ادراکی-حرکتی سرخورده شدند، زمانی که تحقیقات آنها به طور مکرر نشان داد که آموزش مستقیم خواندن برای دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری مؤثرتر خواهد بود، در حالی که درمان «فرایندهای اساسی»¹⁵ این تاثیر را نداشتند. امروزه، معلمان LD مستقیماً آنچه را که دانش‌آموزان باید بیاموزند، آموزش می‌دهند، به جای اینکه امیدوار باشند مشکلات را به روشی دوربرگردان برطرف کنند. آموزش و تدریس معلمان خواندن و معلمان LD در برنامه‌های مبتنی بر تحقیقات فعلی تفاوت قابل توجهی ندارند.

یادداشت برداری. فهرستی مختصر و بازنویسی شده از شباهت‌های موجود بین دانش‌آموزان و برنامه‌های آنها که به عنوان ناتوان در یادگیری تعیین شده‌اند و آن‌هایی که برچسب ناتوانی در خواندن دارند، بنویسید. (یکی از عواملی که موفقیت در مطالعه به آن بستگی دارد، عمق پردازش است. برخی از تکنیک‌ها، مانند بازنویسی، شما را وادار می‌کنند تا تلاش‌های شناختی بیشتری را صرف کنید، که با یادآوری بیشتر اطلاعات همراه است.)

¹⁵ underlying processes