



دانشگاه علامه طباطبائی

دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی

پایان نامه جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی گرایش تکنولوژی آموزشی

عنوان:

تأثیر چند رسانه ای آموزشی بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر

استاد راهنما:

دکتر اسماعیل زارعی زوارکی

استاد مشاور:

دکتر خدیجه علی آبادی

استاد داور:

دکتر محمدحسن امیر تیموری

دانشجو:

اسماعیل اصلانی

تابستان ۹۴



تقدیر و تشکر

سپاس خدا را که سفورایح در ستون او بماند و شمارندگان شریح نعمت ها را ندادند و کوشندگان صبح او را گذاردند نتوانند. و سلام و دورد بر مصد و خاندان پاک او، طاهران معصوم، هم آخان که وجودمان و آمدن وجودشان است؛ و نفریح پیوسته بر دشمنان ایشان تا روز رستاخیز...

بدون شک جایگاه و منزلت معلم، اجل از آخان است که در مقام قدر دانان از زحمات بر شائبه را، با زبان قاصر و دست ناتوان، چیز رنگاریم.

اما از آنجای که تجلیل از معلم، سپاس از انسان است که هدف و غایت آفرینش را تابع مر کند و سلامت امانت های را که به دست سپرده اند، تفسیح؛ بر حسب وظیفه و از باب «منع لم یشکر النعم مع المفلو قیح لم یشکر الله عز و جل»؛ از پدر و مادر عزیزم... ایح دو معلم بزرگوارم... که همواره بر کوتا هر و در شتر مع، قلم عفو کشیده و کریمانه از کنار غفلت هایم گذشته اند و در تمام عرصه ها زندگی یار و یاور بر چشم داشت بر ارمح بوده اند؛ از استاد با کمالات و شایسته؛ جناب آقا دکتر اسماعیل زار عمر زو لار کر، که در کمال سع صدر، با صبح خلق و فروتنی، از هیچ کمتر در ایح عرصه بر مع دریغ نمودند و زحمات راهنمای ایح رساله را بر عهده گرفتند؛ از استاد صبور و مهربانم، سرکار خانم دکتر خدیجه علم آبادی، که زحمات مشاوره ایح رساله را در حال متقبل شدند که بدون مساعدت ایشان، ایح پروژه به نتیجه مطلوب نرسید؛ و از استاد فرزانه و دلسوز؛ جناب آقا دکتر محمد مسیح امیر تیمور، که زحمات داور ایح رساله را متقبل شدند؛ کمال تشکر و قدر دانان را دارم.

باشد که ایح فرد تریح، بفشر از زحمات آخان را سپاس گوید.

تقدیرم به

همه کسانی که لفظ امر بعد انسانر و وجدانر خود را فراموش نمر کنند و بر آستانر

گرانر سنگ انسانیت سر فرود مر آورند و انسانر را با همه تفاوت هایش راج

مر نهند

چکیده:

پژوهش حاضر، با هدف بررسی تاثیر آموزش چندرسانه‌ای بر رشد مهارت‌های یادگیری خودراهبر دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر پایه اول دبیرستان شهر تهران، صورت پذیرفته است. روش تحقیق از نوع شبه آزمایشی و جامعه آماری، شامل کلیه دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر در مقطع اول دبیرستان شهر تهران بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای ۱۲ نفر از دانش‌آموزان انتخاب و به صورت تصادفی در گروه کنترل و آزمایش قرار گرفتند. در این پژوهش جهت رسیدن به اهداف پژوهش محقق اقدام به طراحی و تولید چندرسانه‌ای آموزشی با عنوان «یاد بگیریم چگونه بیاموزیم» کرد. محتوای این چندرسانه‌ای آموزشی شامل مباحثی چون؛ آموزش مهارت‌های یادگیری و مطالعه، مهارت‌های برنامه‌ریزی و تنظیم وقت، مهارت‌های کنترل تمرکز، مهارت‌های جلوگیری از فراموشی بود. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسش‌نامه یادگیری خودراهبر فیشر و همکاران بود که میزان پایایی پرسش‌نامه یادگیری خودراهبر از طریق ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب در مولفه‌های رغبت برای یادگیری، خودمدیریتی و خودکنترلی ۰/۸۸، ۰/۷۱، و ۰/۷۴ به دست آمد. پس از اجرای پیش‌آزمون بر روی هر دو گروه، آموزش بوسیله چندرسانه‌ای طی شش جلسه بر روی گروه آزمایش اجرا گردید و گروه کنترل نیز به دور از متغیر مستقل قرار گرفت. پس از اتمام آموزش از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. نتایج این پژوهش نشان داد که گروه آزمایش به صورت کلی در میزان یادگیری خودراهبر نسبت به گروه کنترل پیشرفت معنی‌داری داشته است.

واژگان کلیدی: چندرسانه‌ای آموزشی، یادگیری خودراهبر، دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر

فهرست مطالب

۱	فصل اول: کلیات پژوهش
۲	مقدمه
۳	بیان مساله
۴	اهمیت و ضرورت پژوهش
۵	هدف های پژوهش
۵	هدف کلی
۵	اهداف جزئی
۵	فرضیه های پژوهش
۶	تعریف واژگان و مفاهیم اختصاصی پژوهش
۶	الف) تعاریف نظری
۸	ب) تعاریف عملیاتی
۹	فصل دوم: ادبیات و پیشینه پژوهش
۱۰	بخش اول: یادگیرندگان با نیازهای ویژه
۱۰	مقدمه
۱۲	یادگیرندگان با نیازهای ویژه
۱۲	معرفی گروه های مختلف دانش آموزان با نیازهای ویژه
۱۴	اختلال کم توانی ذهنی
۱۷	ویژگی های کودکان عقب مانده ذهنی
۱۹	ویژگی های تحولی کودکان کم توان ذهنی آموزش پذیر
۲۰	علل کم توانی ذهنی
۲۱	بخش دوم: یادگیرندگان خودراهبر
۲۱	یادگیری خودراهبر
۲۳	تعریف یادگیری خودراهبر
۲۳	ویژگی یادگیرندگان خودراهبر
۲۴	ابعاد یادگیری خودراهبر

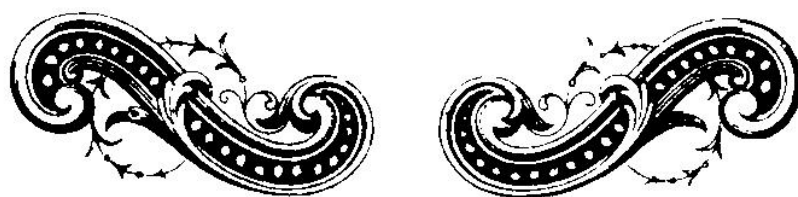
۲۵	..... مراحل یادگیری خودراهبر
۲۸	..... توصیه هایی به معلمان جهت حمایت از یادگیری خودراهبر
۳۰	..... بخش سوم: چند رسانه ای ها:
۳۰	..... رسانه های آموزشی
۳۱	..... تعریف چند رسانه ای آموزشی
۳۴	..... تاریخچه چند رسانه ای
۳۷	..... کاربردهای چند رسانه
۳۸	..... پیشینه:
۴۶	..... فصل سوم: روش شناسی پژوهش
۴۷	..... مقدمه:
۴۷	..... روش پژوهش:
۴۷	..... جامعه آماری
۴۸	..... نمونه و روش نمونه گیری
۴۸	..... ابزار گردآوری اطلاعات
۴۹	..... روایی و پایایی ابزار پژوهش
۴۹	..... روش گردآوری داده ها
۵۰	..... روش تجزیه و تحلیل داده ها
۵۱	..... فصل چهارم: تجزیه و تحلیل داده ها
۵۲	..... مقدمه
۵۲	..... توصیف آماری مؤلفه ها در هر یک از گروه ها
۵۲	..... مؤلفه رغبت برای یادگیری
۵۲	..... مؤلفه خودمدیریتی
۵۳	..... مؤلفه خودکنترلی:
۵۴	..... آمار استنباطی
۵۴	..... ۱- پیش فرض اول: طبیعی بودن توزیع نمرات
۵۵	..... ۲- پیش فرض دوم: همگونی واریانس ها

۵۵	۳- پیش فرض سوم: همگونی شیب رگرسیون.....
۵۶	نتایج جانبی.....
۵۸	فصل پنجم: بحث و نتیجه‌گیری.....
۵۹	مقدمه:.....
۵۹	خلاصه پژوهش.....
۶۰	بحث و نتیجه‌گیری فرضیه‌ها.....
۶۷	پیشنهاد‌های کاربردی.....
۶۸	پیشنهاد‌های پژوهشی.....
۶۸	محدودیت‌های پژوهش.....
۶۹	منابع.....
۶۹	منابع فارسی:.....
۷۳	منابع انگلیسی:.....

فهرست جداول و اشکال

- جدول ۱-۲ مراحل مدل یادگیری خودراهبر اقتباس از گراو ۱۹۹۱..... ۲۵
- شکل ۱-۲ نقش حواس مختلف در یادگیری (رشیدپور، ۱۳۴۸)..... ۳۴
- جدول ۱-۳ طرح تحقیق آزمایشی..... ۴۷
- جدول ۲-۳ آلفای کرونباخ..... ۴۹
- جدول ۱-۴ آمار توصیفی میزان رغبت در یادگیری..... ۵۲
- جدول ۲-۴ آمار توصیفی میزان خودمدیریتی..... ۵۳
- جدول ۳-۴ آمار توصیفی میزان خودکنترلی..... ۵۳
- جدول ۴-۴ میزان چولگی و کشیدگی متغیرهای تحقیق..... ۵۴
- جدول ۵-۴ آزمون کولموگروف اسمیرنوف و شاپیرو ویلک..... ۵۴
- جدول ۶-۴ آزمون لوین برای تعیین همگونی واریانس‌ها..... ۵۵
- جدول ۷-۴ آزمون F برای تعیین پیش فرض همگونی شیب رگرسیون..... ۵۵
- جدول ۸-۴ آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره پس‌آزمون در مؤلفه های یادگیری خودراهبر..... ۵۶
- جدول ۹-۴ آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه در متن تحلیل کوواریانس چند متغیری..... ۵۶
- جدول ۱۰-۴ آمار توصیفی نمرات کلی یادگیری خودراهبر..... ۵۷
- جدول ۱۱-۴ آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری..... ۵۷

فصل اول: کلیات پژوهش



مقدمه

یادگیرندگان خودراهبر، مالکان و مدیران مسئول فرایند یادگیری خود هستند این افراد از مهارت های لازم برای دسترسی و پردازش اطلاعات مورد نیاز خود برای مقصود و هدف های خاص برخوردارند (گردان شکن، یارمحمدیان و عجمی، ۱۳۸۹). تلفیق فناوری اطلاعات در آموزش، یادگیری خود گردان را افزایش می دهد. افزایش روزافزون استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات تحولی عظیم را در تمام حوزه ها و از همه مهم تر حوزه آموزش و یادگیری نوید می دهد. با پیدایش استقبال از چندرسانه ای ها در قالب استفاده از نرم افزارهای آموزشی تاثیر چشمگیری بوجود آمد و باعث شد تا تاثیرات آنها در نظام های آموزشی بویژه در فرایند یاددهی و یادگیری مورد توجه قرارگیرد (گریسون و آندرسون، ۲۰۰۳، ترجمه زارعی زوارکی و صفایی موحد، ۱۳۸۴).

در حال حاضر فناوری رایانه بیش از بیست سال است که در مدارس مورد بهره برداری قرار می گیرد. امروزه، دیگر فناوری اطلاعات و ارتباطات تنها به عنوان یک ابزار تدریس یا به عنوان یکی از موضوعات درسی محسوب نمی گردد. اما چیزی که مسلم است این است که فناوری اطلاعات و ارتباطات در حال ایجاد تغییر شکل و دگرگون سازی کل نظام آموزش و پرورش است. این تغییرات به وجود آمده در نتیجه ی ظهور فناوری اطلاعات و ارتباطات، تمام ابزار های توان بخشی، سازگارانه و کمکی برای افراد دارای کم توانی های خاص را در بر می گیرد. به گونه ای که کاربرد رایانه و همچنین حمایت از تسهیلات دسترسی به آن، باعث ارتقاء کیفیت تدریس و مهارت معلمانی می شود که با دانش آموزان استثنایی سر و کار دارند (زارعی زوارکی و جعفرخانی، ۱۳۸۸).

حمایت از به کار گیری فن آوری اطلاعات و ارتباطات در گستره آموزش اعم از برنامه ریزی، تدوین محتوا و متون، شیوه های یاددهی - یادگیری، به ویژه در محیط های آموزشی یکی از مهمترین بایسته ها در جهت ارتقاء سطح آموزش و ایجاد یادگیری با کیفیت است (خزایی و عشورنژاد، ۱۳۹۱). فناوری برای افراد معلول و دارای ناتوانی های یادگیری - که بخش بزرگ و فراموش شده دیگری از جمعیت جهان را تشکیل می دهند- حمایت های لازم را فراهم می کند و آنها را قادر می سازد تا در سیستم آموزشی و بازار کار مشارکت کنند (حداد و دراکسلر، ۱۳۸۴).

یادگیری خودراهبر یک شیوه آموزشی است که در مؤسسات و نظام های آموزشی پیشرو، به طور روزافزون از آن استفاده می شود. یادگیری خود راهبر را می توان، بر حسب میزان مسئولیت پذیری فرد یادگیرنده در قبال یادگیری خود تعریف کرد (خزایی، عشورنژاد، ۱۳۹۱).

اصطلاح خودراهبری به توانایی کودک برای عملکرد مستقل در هر گونه محیط یادگیری اطلاق می شود. خودراهبری در کلاس درس به رفتارهایی مانند اینکه: چگونه درس هایش را سازماندهی کند، پس از اتمام

تکالیفش چه کند، چه وقت و چگونه خطاهای ناشی از بی دقتی کارش را بررسی کند، چگونه بدون نظارت و سرپرستی مداوم وظایفش را انجام دهد، زمان احتمالی درس یا کلاس را بداند و نیز رفتارهایی نظیر این را شامل می شود (وست وود، ترجمه مکوندحسینی، ۱۳۸۹).

کودکان استثنایی بالاخص کودکان کم توان ذهنی در صورتی که شیوه های آموزشی مناسب و شرایط تشویق کننده کافی فراهم باشد، می توانند از مطالب آموزشی با موفقیت استفاده کنند.

استفاده از فناوری های جدید آموزشی خصوصاً چندرسانه‌ای‌های تعاملی دانش آموز را در فرایند یادگیری فعال می کند، او را از راه های مؤثر و هیجان انگیز نسبت به موضوعات درسی بر می انگیزاند که این مهم با روش های دیگر دست یافتنی نیست. یعنی دانش آموز در محیط های چندرسانه‌ای به طور فعالی در فرایند آموزش شرکت دارد و از حالت غیر فعال و گیرنده اطلاعات خارج می شود.

بنابراین نظام آموزش و پرورش کشور ما باید با نگاه و رویکردی درست فناوری های جدید را وارد عرصه آموزش این کودکان نماید و با کاربرد چندرسانه‌ای‌ها به عنوان فناوری آموزشی گامی نو جهت ارائه هر چه بهتر آموزش به این دسته از افراد بردارد.

بیان مساله

برآوردها حاکی از آن است که سه درصد هر جامعه را افراد کم توان ذهنی تشکیل می دهند. این رقم بالایی به نظر نمی آید، اما در واقع دانش آموزان کم توان ذهنی گروه قابل ملاحظه‌ای از افراد با نیازهای آموزشی ویژه را در نظام مدرسه تشکیل می دهند که به مراتب نسبت به دانش آموزان با آسیب های بینایی، شنوایی و ناتوانی های جسمی بسیار زیاد هستند (وستوود، ۱۳۹۱). این کودکان برای شکوفا شدن استعدادهای بالقوه‌ای که از آن برخوردارند، به روش های تعلیم و تربیت و خدمات ویژه‌ای نیازمندند. در صورتیکه شیوه های آموزشی مناسب و شرایط تشویق کننده کافی فراهم باشد بسیاری از کودکان کم توان ذهنی می توانند از مطالب آموزشی با موفقیت استفاده کنند (هالاها و کافمن، ۱۳۷۸). به نظر می رسد رفتار بعضی معلمان با دانش آموزان دارای نیازهای ویژه بیش از آنکه استقلال آنها را تأمین کند وابستگی آنها را دامن می زند. برای مثال، ممکن است برای جلوگیری از شکست های پی در پی این دانش آموزان بیش از حد آنها را در انجام تکالیف راهنمایی کنند و یا حتی لقمه آماده را در اختیار آنها قرار دهند و با همین عمل معلمان، ابتکار عملی برای این دانش آموزان باقی نمی ماند.

با این توصیفات و بر پایه این عقاید در این پژوهش در پی آن هستیم که به بررسی تاثیر استفاده و عدم استفاده از چندرسانه ای آموزشی بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر بپردازیم.

اهمیت و ضرورت پژوهش

چرا مهارت های خودراهبری مهم بوده و چرا در این طرح پژوهش، نویسنده به آن پرداخته است؟ دلیل آن روشن است به نظر می رسد که وجود مهارت های خودراهبری مناسب در افراد دچار ناتوانی یا دارای مشکل یادگیری، یکی از مهمترین عوامل کمک به یکپارچه سازی موفقیت آمیز او در یک کلاس عادی است. مقایسه میان کودکان دچار ناتوانی ذهنی خفیف که با موفقیت در کلاس های عادی بالاتر از مقطع ابتدایی یکپارچه سازی شده اند، با کودکانی مشابه که یکپارچه سازی آنها موفقیت آمیز نبوده است نشان می دهد کودکانی که با موفقیت یکپارچه سازی شده اند:

- ابتکار عمل و خودراهبری بیشتری در رفتارهای کلاسی داشته اند.
- برای انجام تکالیفی که معلم تعیین می کند زمان مفید بیشتری را صرف می کنند.
- زمان کمتری را صرف رفتارهای آسیب زنده و نامناسب می کنند.
- و در آخر نسبت به قوانین و روال کلاس هوشیاری بیشتری نشان می دهند (و سوود، ۱۳۸۹)

امروزه آشنایی با علوم، تسلط و استفاده از فناوری های جدید به عنوان یکی از مهمترین عوامل تاثیر گذار در روند تکامل زندگی انسان بر هیچکس پوشیده نیست. در جامعه ای که فناوری ها روزبه روز رشد می یابد، بکارگیری روزمره از این فناوری ها در نظام یاددهی - یادگیری به افزایش انگیزه تحصیلی و پیشرفت و ارتقای اعتماد به نفس در بین دانش آموزان منجر می شود (ریچاردسون و ولف^۱، ۲۰۰۳، به نقل از افضل نیا، ۱۳۸۴). فراگیران در این روند جدید احساس می کنند که به کسب مهارت های لازم برای بکارگیری فناوری های جدید نیاز دارند و برای بدست آوردن آن می کوشند. بدین ترتیب تعلیم گیرنده خود مسئول یادگیری خویش بوده و در طول آموزش بازخوردهای مناسب را دریافت کرده و در جریان آموزش فردی فعال می شود.

قدرت توانایی های فناوری های جدید در این است که می تواند: یادگیری را تسهیل کرده و سرعت آن را افزایش دهد، زمان یادگیری را کاهش دهند، شرایط و موقعیت مناسب تری را برای یادگیری ایجاد کنند، حواس پنجگانه را بطور فردی و جمعی تقویت کنند، امکان استفاده از متون، صدا و تصویر ثابت و متحرک را در هر لحظه به وجود آورند (یغما، ۱۳۸۲). بنابراین جای تأسف خواهد بود که حوزه کودکان کم توان ذهنی به دور از این تحولات قرار گیرند.

¹ Richardson & woolf

لذا یکی از دلایل اهمیت پژوهش حاضر این است که با توجه به تحقیقات اندک انجام شده توسط محققین کشورمان که در زمینه مشابه موضوع حاضر صورت پذیرفته و به مواردی از آن در پیشینه اشاره می‌شود این تحقیق می‌تواند تاثیر بسزایی بر یادگیری خودراهبر به دانش آموزان کم توان ذهنی داشته باشد و برای سایر تحقیقات به عنوان یک مرجع مورد استفاده قرار گیرد.

یکی دیگر از دلایل اهمیت پژوهش حاضر در بدست آوردن نتایج احتمالی که در روند تدریس کودکان کم توان ذهنی می‌تواند داشته باشد و از همه مهم تر معلوم گردد استفاده از چندرسانه‌ای تا چه میزان در آموزش به این کودکان موثر واقع می‌شود.

هدف های پژوهش

با توجه به موضوعی که در این پژوهش به آن پرداخته می‌شود اهداف این پژوهش عبارت است از:

هدف کلی

بررسی تاثیر استفاده از چندرسانه ای آموزشی بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر.

اهداف جزئی

۱. تعیین میزان تاثیر چندرسانه ای آموزشی بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان کم توان ذهنی در مؤلفه خود مدیریتی
۲. تعیین میزان تاثیر چندرسانه ای آموزشی بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان کم توان ذهنی در مؤلفه رغبت برای یادگیری
۳. تعیین میزان تاثیر چندرسانه ای آموزشی بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان کم توان ذهنی در مؤلفه خودکنترلی

فرضیه های پژوهش

فرضیه کلی

چندرسانه ای آموزشی بر پیشرفت یادگیری خودراهبر دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر تأثیر دارد.

فرضیه های جزئی

۱. چندرسانه ای آموزشی بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان کم توان ذهنی در مؤلفه خود مدیریتی تاثیر دارد.

۲. چندرسانه ای آموزشی بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان کم توان ذهنی در مؤلفه رغبت برای یادگیری تاثیر دارد.

۳. چندرسانه ای آموزشی بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان کم توان ذهنی در مؤلفه خودکنترلی تاثیر دارد.

تعریف واژگان و مفاهیم اختصاصی پژوهش

الف) تعاریف نظری

چندرسانه ای آموزشی

مفهوم چندرسانه به روش های مختلفی تعریف شده است. بسیاری از این تعاریف در این مورد تعافق دارند که چندرسانه ای شامل یکپارچه سازی متن، گرافیک، انیمیشن، ویدئو و صدا می باشد که می تواند از لحاظ ساختار و محتوای ارائه شده متفاوت باشد (اندرسون و برینک^۱، ۲۰۱۳). چندرسانه ای هر ترکیبی از دو یا چند رسانه اطلاق می شود که با یکدیگر تلفیق شده اند تا برنامه ای خبری یا آموزشی را به وجود آورند (هاینیک، مالندا و راسل^۲، ۱۹۹۳ به نقل از غریبی ۱۳۸۹).

نکات جالبی که در آموزش به شیوه نرم افزار چندرسانه ای به چشم می خورد عبارتند از: ۱- فراگیر در استفاده از نرم افزار های با قدرت مانورهای متفاوت و زیادی روبروست که قدرت انتخاب او را بالا می برد و همین مسئله سطح یادگیری او را افزایش می دهد. ۲- در نرم افزار های چندرسانه ای که با توجه به اصول آموزشی طراحی شده، به تفاوت های فردی توجه شده است. بنابراین هر فرد با توجه به موقعیت خود و شرایط موجود به یادگیری می پردازد. ۳- وجود قدرت انتخاب در نرم افزار های آموزشی سبب رشد و نمایان شدن قابلیت ها و توانایی های بیشتر فراگیران می شود (دانشمندی و همکاران، ۱۳۹۰)

یادگیری خود راهبری

نولز (۱۹۷۵) به نقل از نادای و کاظمی (۱۳۸۴) خودراهبری در یادگیری را به صورت فرایندی تعریف می کند که فراگیران با کمک یا بدون کمک دیگران برای تشخیص نیازهای یادگیری، تنظیم اهداف، شناسایی منابع، انتخاب و اجرای طرح های لازم و ارزشیابی پیامد های یادگیری پیشقدم می شوند.

بنابراین خواه ناخواه یادگیری خود راهبر وابسته به کسی است که مسئولیت را بر عهده دارد و فرد مسئول شخصی است که باید یاد بگیرد چگونه از روش ها و منابع آموزشی استفاده کند و تلاش های خود را اندازه گیری نماید (نادای و کاظمی، ۱۳۸۴).

¹ Andresen & Brink

² Heinich, Molenda & Rusell

کاگیلیمینو^۱ و لانگ^۲ (۲۰۱۱) اظهار می دارند که یادگیری خودراهبر توانایی و مهارتی است برای مدیریت تمام موقعیت های یادگیری در زندگی. داینان^۳ و همکاران (۲۰۰۸) استدلال می کنند که یادگیری خودراهبر یکی از مبناهای اساسی در یادگیری مادام العمر می باشد. یادگیرندگان خودراهبر راغب به بر عهده گرفتن مسئولیت یادگیری خود هستند. مالکوم ناولز^۴ (۱۹۷۵: ۱۸)، بر اساس بیشتر نقل قول های پژوهشگران در یادگیری خود راهبر، یادگیری خود راهبر را فرایندی می داند که در آن افراد:

- در تشخیص نیازهای یادگیری خود ابتکار عمل^۵ به خرج می دهند.
- هدف های یادگیری خود را تنظیم می کنند.
- منابع انسانی و مادی را برای یادگیری شناسایی می کنند.
- سبک های یادگیری مناسب را انتخاب و به کار می گیرند، و
- نتایج یادگیری خو را ارزیابی می کنند (به نقل از بالی و منتز^۶، ۲۰۱۳)

دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر

عقب ماندگی ذهنی (کم توانی ذهنی)، عبارت است از نقص کنش عمومی هوش با دو انحراف معیار زیر میانگین (افراد با هوش کمتر از ۶۷ در مقیاس هوش استنفوردبینه کاتل و هوش کمتر از ۶۹ در مقیاس وکسلر) که با اختلال در رفتار سازشی توأم بوده و در طی مراحل تحول (تولد تا ۱۸ سالگی) ظاهر می شود (شریفی درامدی، ۱۳۹۳).

علمای تعلیم و تربیت با دیدگاه آموزشی و پرورشی، افراد عقب مانده ذهنی را معمولاً به چهار گروه تقسیم می کنند.

الف) گروه دیر آموز

ب) گروه افراد عقب مانده ذهنی آموزش پذیر

ج) گروه افراد عقب مانده ذهنی تربیت پذیر

د) گروه افراد عقب مانده پناهگاهی و یا حمایت پذیر.

¹ Guglielmino

² Long

³ Dynan

⁴ Malcolm Knowles

⁵ initiative

⁶ Bailey & Mentz

در میان این گروه ها، افراد عقب مانده ذهنی آموزش پذیر که هدف این مطالعه بررسی تاثیرات آموزش چندرسانه ای بر روی آنهاست عبارت است از افرادی که بهره هوشی آنها حدود ۵۰ الی ۷۰ درصد است. این گروه از افراد عقب مانده ذهنی حدود ۲ درصد از کل کودکان سنین مدرسه رو را تشکیل می دهند. این کودکان در هر حال آموزش پذیر بوده و قادر به فراگیری حداقلی از اطلاعات عمومی و درس های رسمی کلاس از قبیل خواندن و نوشتن و حساب کردن و مهارت های مناسب شغلی بوده و می توانند در اداره زندگی خود از تحصیل خویش بهره مند شوند. این دانش آموزان می توانند در اداره زندگی با حداقل مشاوره خودکفائی اقتصادی و اجتماعی داشته باشند (افروز، ۱۳۹۰).

ب) تعاریف عملیاتی

چندرسانه ای

در این پژوهش منظور از چندرسانه ای آموزشی، نرم افزاری است محقق ساخته که با توجه به اصول طراحی و استانداردهای مربوطه و همچنین ویژگی های خاص دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر ساخته شده است.

یادگیری خودراهبر

یادگیری خود راهبر در پژوهش حاضر اختلاف میانگین نمراتی است که دانش آموزان در پیش آزمون و پس آزمون مقیاس سنجش یادگیری خودراهبر فیشر، کینگو تاگو^۱ (۲۰۰۱) به دست می آورند.

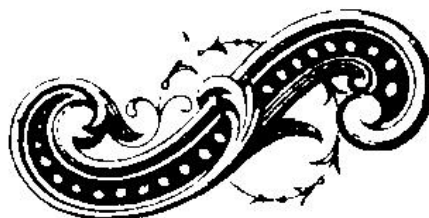
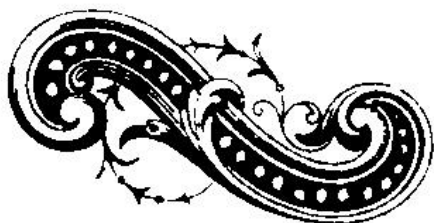
دانش آموزان کم توان ذهنی

در این پژوهش دانش آموزان کم توان ذهنی دانش آموزانی هستند که در مدارس استثنایی سازمان آموزش و پرورش شهر تهران در حال تحصیل هستند.

^۱ King & Tague

فصل دوم: مباحث نظری و پیشینه

پژوهش



مقدمه

فصل حاضر به بیان مبانی نظری و پیشینه مربوط به موضوع تحقیق می پردازد. با توجه به اینکه موضوع تحقیق در رابطه با تاثیر چندرسانه ای آموزشی بر پیشرفت مهارت‌های یادگیری خودراهربر در بین دانش‌آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر می‌باشد برای این فصل سه بخش در نظر گرفته‌ایم. در بخش اول به یادگیرندگان با نیازهای ویژه پرداخته شده است. بخش دوم به موضوعات یادگیری خودراهربر و یادگیرندگان خودراهربر پرداخته، و بخش سوم نیز به بحث چندرسانه‌ای‌ها پرداخته است.

بخش اول: یادگیرندگان با نیازهای ویژه

بدون شک پدیده یادگیری، مهمترین پدیده روانی در انسان و موجودات تکامل یافته می‌باشد، به این دلیل که پایه و اساس بسیاری از مسائلی است که موجب می‌شود انسان از نظر روانی از سایر موجودات و دیگر هم‌نوعان خود متمایز گردد. روان‌شناسی یادگیری یکی از مباحث بنیادی در علم روان‌شناسی می‌باشد که تحقیقات و بررسی‌های فراوانی را از سوی دانشمندان این علم به خود اختصاص داده و نظریات گوناگونی در خصوص آن عنوان شده است. اهمیت و ارزش یادگیری در نزد آدمی هنگامی نمایان می‌شود که ما را از تمام آنچه آموخته‌ایم محروم سازند. در این صورت با آنکه از نظر فیزیولوژیک، فردی بالغ و طبیعی خواهیم بود؛ اما از نظر مسائل روانی به دوره‌های کودکی برگشت خواهیم کرد (قشلاقی، ۱۳۷۸).

یادگیری یکی از مهمترین زمینه‌ها در روان‌شناسی امروز و در عین حال یکی از مشکل‌ترین مفاهیم برای تعریف کردن است. در فرهنگ امریکایی هریتیج^۱ یادگیری این‌گونه تعریف شده است:

"کسب دانش، فهمیدن یا تسلط‌یابی از راه تجربه یا مطالعه".

اما بیشتر روان‌شناسان این تعریف را نمی‌پذیرند؛ زیرا در آن اصطلاحات مبهم دانش، فهمیدن و تسلط‌یابی به کار رفته‌اند. در عوض روان‌شناسان در سال‌های اخیر به تعریف‌هایی تمایل نشان داده‌اند که به تغییر در رفتار مشاهده‌پذیر اشاره می‌کنند. معروف‌ترین این تعریف‌ها تعریفی است که به وسیله کیمبل^۲ پیشنهاد شده است. کیمبل یادگیری را این‌گونه تعریف کرده است:

¹ American Heritage Dictionary

² Kimble

"تغییر نسبتا پایدار در توان رفتاری (رفتار بالقوه) که در نتیجه تمرین تقویت شده، رخ می‌دهد".

این تعریف هر چند بسیار معروف است اما به هیچ وجه مورد پذیرش همه روان‌شناسان نیست (السون و هرگنهان، ۱۳۹۲).

حال این تعریف را با دقت بیشتری مورد بررسی قرار می‌دهیم:

۱ - یادگیری تغییر در رفتار است. به سخن دیگر نتایج یادگیری همواره باید قابل انتقال به رفتار مشاهده‌پذیر باشد. پس از یادگیری، یادگیرنده قادر به انجام کاری خواهد بود که پیش از یادگیری نمی‌توانست آن را انجام دهد (همان).

۲ - این تغییر رفتاری، نسبتا پایدار است؛ یعنی نه موقتی است و نه ثابت (همان).

این نکته در اصل به این منظور به تعریف یادگیری اضافه شده که بین یادگیری و رویدادهای دیگری که رفتار را تغییر می‌دهند مانند خستگی، بیماری و... تمایز ایجاد شود. بدیهی است که این رویدادها و آثار آنها به سرعت می‌آیند و می‌روند، در حالی که یادگیری دوام می‌آورد تا اینکه با گذشت زمان دستخوش فراموشی شود، یا یادگیری تازه‌ای جای آن را بگیرد. بنابراین، هم حالات موقتی و هم یادگیری هر دو رفتار را تغییر می‌دهند، اما تغییر حاصل از یادگیری نسبتا پایدارتر است (همان).

۳ - رفتاری: برای آنکه یادگیری از دید روان‌شناسان مقوله‌ای قابل توجه باشد باید نوعی تظاهر خارجی یادگیری در رفتار فرد وجود داشته باشد. اگر فردی چیزی را یاد بگیرد اما آن مطلب به دلیل مخفی ماندن روی رفتار وی تاثیر نگذارد، یک روان‌شناس چگونه می‌تواند پی به یاد گرفتن آن مطلب ببرد؟ آنها صرفا می‌توانند رفتار را مشاهده کنند و از مشاهداتشان نتیجه‌گیری نمایند (اندرسون، ۱۳۸۰).

۴ - تغییر در رفتار الزاما نباید بلافاصله بعد از تجربه یادگیری رخ دهد. اگر چه در نتیجه یادگیری در یادگیرنده توانایی بالقوه متفاوت عمل کردن ایجاد می‌شود، این توانایی ممکن است بلافاصله در رفتار وی ظاهر نگردد (السون و هرگنهان، ۱۳۹۲) بنابراین روان‌شناسان تغییر خودبه‌خود در رفتار را نمی‌خواهند، بلکه فقط تغییر در توان برای رفتار را می‌خواهند (سیدمحمدی، ۱۳۸۲).

۵ - تغییر در رفتار (یا توان رفتاری) از تجربه یا تمرین ناشی می‌شود (السون و هرگنهان، ۱۳۹۲). پتانسیل‌های رفتاری به دلایلی غیر از یادگیری نیز تغییر می‌کنند. وقتی سن ما افزایش می‌یابد، بدن ما نیز تغییر می‌کند و پتانسیل ما برای رفتار عوض می‌شود. عنوان تجربه از آن روی انتخاب شده تا آن دسته از تغییرات رفتاری را که مدنظر نظریه‌پرداز یادگیری است از آن دسته که مورد نظر وی نیست، جدا شود (اندرسون، ۱۳۸۰).