



The effect of integrated subject-based instruction on learning and academic achievement motivation of professional-skills of students with special mental needs

Ali Mihandoost¹ | Zabihullah Allahi² | Hamidreza Jangizahi³ | Majid Kahrazahi⁴

1. M.A. Student of Educational Technology, International University, Chabahar, Iran. **E-mail:** Mihandost8809@gmail.com
2. **Corresponding Author**, Lecturer, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Farhangian University, Zahedan, Iran. **E-mail:** Zallahi57@gmail.com
3. Lecturer, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Farhangian University, Zahedan, Iran. **E-mail:** Jhr_ir@yahoo.com
4. M.A. Student of Higher Education Management and Planning, Faculty of Educational Sciences, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. **E-mail:** mkahrazahi1378@gmail.com

Article Info

Article Type:
Research Article

Received Date:
25 May 2022

Received in Revised From:
20 November 2022

Accepted Date:
15 May 2023

Published Online:
21 June 2023

Keywords:

Learning, Motivation for Academic Achievement, Professional Skills, Special Mental Needs, Subject-Based Instruction

Abstract

This study aimed to investigate the effect of integrated subject-based instruction on learning and academic achievement motivation of professional-skills of students with special mental needs in Zahedan. The research method was quasi-experimental with pre-test-post-test design (with experimental and control groups). The statistical population of this study consisted of all students of professional skills (2nd high school) in Zahedan (78 people) who were studying in exceptional children's schools in Zahedan in the academic year of 2018-2019. The statistical sample consisted of 30 people who were selected through purposive sampling and were divided into two groups of control (15 people) and experimental (15 people). Data collection tools included the provincial educational achievement motivation questionnaire (2015) with 15 items and a classroom learning test made by the researcher. Covariance test was used to analyze statistical data using SPSS22 software. The results showed that at a significant level of 0.05, integrated subject-based instruction could have an effect on students' academic achievement motivation. This has had a significant effect of 0.05 on the effectiveness of integrated subject-based instruction on learning, and in the meanwhile the effect on the learning index has been more due to the better significance level. Therefore, integrated subject-oriented education can be used to increase the learning rate and motivate the academic progress of professional skills students with special mental needs.

Cite this article: Mihandoost, A., Allahi, Z., Jangizahi, H., & Kahrazahi, M. (2023). The effect of integrated subject-based instruction on learning and academic achievement motivation of professional-skills of students with special mental needs. *Journal of Educational Psychology Studies*, 20(49), 158-173.
DOI: 10.22111/JEPS.2023.7520



تأثیر آموزش موضوع-محور یکپارچه بر میزان یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مهارت‌های حرفه‌ای با نیازهای ویژه ذهنی

علی میهن‌دوست^۱ | ذبیح‌الله الهی^۲ | حمیدرضا جنگی‌زهی^۳ | مجید کهرازی^۴

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه بین‌المللی، چابهار، ایران. رایانامه: mihandost8809@gmail.com
۲. نویسنده مسئول، مدرس، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فرهنگیان، زاهدان، ایران. رایانامه: zallahi57@gmail.com
۳. مدرس، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فرهنگیان، زاهدان، ایران. رایانامه: jhr_ir@yahoo.com
۴. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. رایانامه: mkahrazahi1378@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش موضوع-محور یکپارچه بر میزان یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مهارت‌های حرفه‌ای دارای نیازهای ویژه ذهنی شهر چابهار بود. روش پژوهش، شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون (با گروه آزمایش و کنترل) بود. جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان مهارت‌های حرفه‌ای (متوسطه دوم) شهر زاهدان (۷۸ نفر) تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ در مدارس کودکان استثنایی مشغول به تحصیل بودند. نمونه آماری شامل ۳۰ نفر بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و در دو گروه کنترل (۱۵ نفر) و آزمایش (۱۵ نفر) قرار گرفتند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی ولایتی (۱۳۹۵) با ۱۵ گویه و آزمون یادگیری کلاسی محقق ساخته بودند. برای تحلیل اطلاعات آماری از آزمون کوواریانس با استفاده از نرم‌افزار SPSS22 استفاده شد. نتایج بیانگر آن بود که در سطح معناداری ۰/۰۵ آموزش موضوع-محور یکپارچه توانسته است بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر داشته باشد. این امر در زمینه تأثیرگذاری آموزش موضوع-محور یکپارچه بر یادگیری به میزان معناداری ۰/۰۵ تأثیر داشته است و در این میان میزان تأثیرگذاری بر شاخص یادگیری با توجه به میزان معناداری بهتر، بیشتر بوده است؛ بنابراین می‌توان از آموزش موضوع-محور یکپارچه برای افزایش میزان یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی، نیازهای ویژه ذهنی، مهارت‌های حرفه‌ای استفاده نمود.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۰۴	
تاریخ ویرایش: ۱۴۰۱/۰۸/۲۹	
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۲۵	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۳/۳۱	
واژگان کلیدی: آموزش موضوع-محور، یادگیری، انگیزش پیشرفت تحصیلی، نیازهای ویژه ذهنی، مهارت‌های حرفه‌ای	

استناد به این مقاله: میهن‌دوست، علی؛ الهی، ذبیح‌الله؛ جنگی‌زهی، حمیدرضا و کهرازی، مجید. (۱۴۰۲). تأثیر آموزش موضوع-محور یکپارچه بر میزان یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مهارت‌های حرفه‌ای با نیازهای ویژه ذهنی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۳۰(۴۹)، ۱۷۳-۱۵۸.

DOI: 10.22111/JEPS.2023.7520

مقدمه

تاکنون تعاریف مختلفی برای نیاز ویژه ذهنی^۱ ارائه شده است. با این حال، انجمن روان‌پزشکی تشخیصی و آماری آمریکا جامع‌ترین تعریف را بهره‌هوشی که به‌طور قابل‌توجهی پایین‌تر از سطح متوسط است و شامل بهره‌هوشی ۷۰ یا کمتر است (حدود دو انحراف معیار کمتر از میانگین) معرفی می‌کند (رحمتی آرانی و دهقان‌زاده، ۱۳۹۷). یک کودک دارای نیاز ویژه ذهنی حداقل در دو مورد از مهارت‌های یادگیری زیر دارای محدودیت قابل‌توجهی در اقدامات سازگار است: برقراری ارتباط با فرد دیگر، عملی آموزشی و سلامتی و ایمنی که قبل از ۱۸ سالگی شروع می‌شوند (کارولا^۲، ۲۰۱۱). همکاری و مشارکت با خانواده، مدرسه و محله در راستای اجرای رفع، اصلاح و رشد معلولیت در کودکان دارای نیازهای ویژه از اهمیت بالایی برخوردار است که توسط دولت حمایت می‌شود. در واقع، آموزش کودکان دارای نیازهای ویژه و سازگار نمودن آنان با زندگی، نیازمند دانش ویژه و رویکردی همراه با شناخت ویژگی‌های خاص آنان است (نورمحمدوا، ۲۰۲۲). یادگیری برای کودکان دارای نیازهای ویژه (دانش‌آموز با نیازهای ویژه) با توجه به نیازهای فردی آن‌ها، نیاز به یک الگوی جداگانه دارد. ویژگی‌های متفاوت هر دانش‌آموز با نیازهای ویژه به مهارت معلم نیاز دارد تا توانایی‌های مختلف و استعدادهای مختلف هر کودک را در چندین جنبه از جمله توانایی تفکر، دیدن، شنیدن و نحوه معاشرت ترکیب کند (سوچیدادی و همکاران^۳، ۲۰۱۸). ریس مارتین و همکاران^۴ (۲۰۲۲) در پژوهشی از نوع مروری سیستماتیک از ارزیابی رفتار چالش‌برانگیز توسط افراد دارای نیازهای ویژه ذهنی، بر ضرورت طراحی و برنامه‌ریزی برنامه‌های پیشگیری و مداخله جویانه تأکید ویژه‌ای دارد.

یکی از مشکلات اصلی پیش روی کودکان دارای نیاز ویژه ذهنی به‌دست آوردن شغل پس از اتمام تحصیل در مدرسه است. برنامه درسی که نتواند مهارت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم کند، به عنوان یکی از عوامل اصلی است که باعث این مشکل می‌شوند. ریز و همکاران^۵ (۲۰۲۲) شهروندی فعال را، جزو عوامل مهم در ارتقای موفقیت تحصیلی برای کودکان و نوجوانان با نیازهای ویژه و تغییر از وابستگی و انفعال به خودمختاری، خودآگاهی و خودراهبری عنوان کرده است. از طرفی، مهارت‌های ارائه شده همچنین مطابق با نیازهای بازار نیستند و ذینفعان آموزش و پرورش را به‌درستی درگیر نکرده‌اند. برای غلبه بر این مشکلات، ویژگی‌های زیر توسط متخصصان پیشنهاد می‌شوند: الف) گروه‌بندی گروه‌های مطالعاتی براساس رشته‌های مهارت؛ ب) تهیه محتوای مرتبط با مهارت حرفه‌ای مبتنی بر تحلیل برنامه درسی و متناسب‌سازی آن با نیازهای دانش‌آموزان؛ ج) توجه به فرآیندهای یادگیری موضوعی کاربردی با موضوع مهارت؛ د) اجرای تمرین میدانی و کارآموزی؛ ه) اجرای همکاری با شرکت‌کنندگان (ریجوکرونو و دوی^۶، ۲۰۱۸).

1. special mental needs
2. Carulla
3. Suchyadi
4. Reyes-Martín, Simó-Pinatella, & Font-Roura
5. Reyes, Meneses, & Melian
6. Rejokirono, & Dewi

در ضرورت آموزش به کودکان نیازهای ویژه، با تأکید بر کتب درسی در مدارس پژوهش فرامرزی و همکاران (۱۳۹۲)، مؤید آن است که کتاب‌های درسی دوره پیش حرفه‌ای دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی به‌گونه‌ای متفاوت به آموزش مهارت‌های زندگی توجه دارند و کتاب‌های درسی نیاز به بازنگری دارند. برنامه‌های آموزش حرفه‌ای دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه ذهنی به دلیل برآورده نشدن اهداف و انتظارات، صرف هزینه‌های هنگفت، زمان زیاد و بازدهی کم و نیز ناکارآمدی محتوا، برنامه‌ها و شیوه اجرای آن‌ها، همواره با انتقاداتی همراه بوده است (آقا بابایی و همکاران، ۱۳۹۴). با در نظر داشتن مبانی نظری و پیشینه این موضوع پیش‌بینی می‌شود یکی از راه‌حل‌ها برای این مشکلات آموزشی استفاده از شیوه‌های متفاوت آموزشی و تدوین محتواهای درسی است. با شناخت و کسب اطلاعات کافی در زمینه سبک‌ها و شیوه‌های یادگیری مناسب می‌توان برنامه‌های آموزشی مناسبی برای دانش‌آموزان، معلمان و حتی والدین طراحی کرد و زمینه را برای افزایش خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت تحصیلی گروه‌های مختلف در بین دانش‌آموزان فراهم نمود (نظامی و همکاران، ۱۳۹۸). یکی از مناسب‌ترین روش‌های آموزشی، آموزش موضوع محور بصورت یکپارچه است. آموزش موضوع-محور یکپارچه، رویکردی برای تسهیل یادگیری است که حوزه‌های مختلف یادگیری را گرد هم می‌آورد تا از محتوای واحد پشتیبانی شود. در این محیط، قابلیت تکرار و بازخورد سریع، فراهم بودن امکان یادگیری با سرعت لازم یادگیرنده، عدم ترس از تنبیه و آزادی عمل در جریان یادگیری موجب افزایش انگیزه یادگیری، عمق و پایداری آن، ارتقاء سطح مهارت‌ها و نگرش مثبت دانش‌آموز نسبت به مهارت مورد نظر می‌شود (ژائو^۱ و همکاران، ۲۰۰۲). کلیه این عوامل نیز فراهم شدن امنیت روانی دانش‌آموزان و در نتیجه افزایش اعتمادبه‌نفس و رشد مهارت‌های گوناگون را به دنبال دارد. نتایج تحقیقات و نظریه‌های نوین در حیطه یادگیری، تأکید زیادی بر مشارکت در حین روش تدریس و فعال بودن فراگیران دارد. چرا که در این صورت یادگیری در همه ابعاد ذهنی، عاطفی و روانی حرکتی فرد اتفاق می‌افتد (عباسی و همکاران، ۱۳۹۸). بر این اساس، تأکید روزافزونی بر خلق و اجرای آموزش موضوع-محور می‌شود تا تدریس و یادگیری بهبود یابد و رهنمودهایی برای معلمانی که می‌خواهند واحدهای موضوعی خود را تدوین کنند وجود دارد (کوالیک و السن^۲، ۲۰۱۰). این رهنمودها، روش‌های پایه‌ی آموزش موضوع-محور یکپارچه را نشان داده و روش‌هایی برای خلق واحدهای موضوعی را تبیین می‌نمایند. اصول اساسی مدل‌های آموزشی موضوع-محور مختلف که با این رهنمودها ارائه شده‌اند شامل: (۱) استفاده از محتوای واحد که کل آموزش بدان مرتبط است؛ (۲) متمرکز ساختن آموزش بر اهداف اولیه‌ی یادگیری؛ (۳) استفاده از انواع فعالیت‌های آموزشی؛ (۴) تأمین منابع آموزشی مفید برای یادگیری؛ و (۵) ارزیابی موفقیت از طریق شیوه‌های ارزشیابی موثق. در یادگیری یکپارچه موضوع-محور، مباحث مورد بحث با زندگی روزمره دانش‌آموزان مرتبط است. باید برای دانش‌آموزان تجربیات ساده، واقعی و معنی‌دار فراهم شود. این برای دستیابی به دانش یکپارچه دانش‌آموزان در نظر گرفته شده است. این مدل از طریق تجربیات مستقیم، فرصتی را برای دانش‌آموزان فراهم

1. Zhao

2. Kovalik, & Olsen

می‌آورد (آنیتا و سورپانی^۱، ۲۰۱۸). آموزش محتوا محور به شیوه‌های مختلف و مدل‌های گوناگون آموزش محتوای، پیاده می‌شود و به معلمان کمک می‌کند در مورد بهترین شیوه اجرای آموزش محتوا -محور در زمینه خاص خود تصمیم بگیرند. این موقعیت‌ها شامل (۱) ماهیت ساختارهای مدیریتی (کنترل کننده یا پشتیبان)؛ (۲) تمایل و توانایی آن‌هایی که برنامه آموزشی را اجرا می‌کنند برای وفق دادن آموزش با نیازهای هر یک از فراگیران؛ و (۳) میزان ادغام و یکپارچه‌سازی رشته‌ای است (جیمویانیس^۲، ۲۰۱۰: ۱۲۶۰). در آموزش موضوع محور، به‌جای تجربه اطلاعات جدید به‌صورت تکه‌های جداگانه یا موضوعات مجزا، در آموزش، بر ارتباط میان مفاهیم، موضوعات و سوژه‌ها تأکید دارد؛ در بسیاری از موارد، محتوا، موضوع اولیه است و عناصر دانش حوزه‌های مختلف معرفی شده تا درک بهتری از محتوا حاصل شود. در انتخاب موضوع، الزامات عبارت‌اند از: (۱) باید گسترده باشد از این‌رو دانش‌آموزان می‌توانند مفاهیم مختلف مرتبط را بررسی کنند، (۲) باید مطابق با: الف) علاقه دانش‌آموزان، ب) علاقه معلم، ج) نیاز دانش‌آموزان، د) زمان، از جمله فصل خاص و رخدادهای خاص، ه) سطح درک دانش‌آموزان و دامنه موضوع مورد بررسی و برنامه درسی مدرسه، ز) در دسترس بودن منابع یادگیری، از جمله کتاب، فیلم، نوار و منابع انسانی باشند (آنیتا^۳، ۲۰۰۹).

محیط‌های آموزشی موضوع-محور، فرصت‌های معناداری برای پشتیبانی توسعه و ابراز انواع مختلف هوش فراهم می‌سازند، معمولاً شامل فعالیت‌هایی که به فراگیران کمک می‌کنند محتوا را از طریق بیش از یک هوش تجربه و بررسی کنند. از این‌رو به نظر می‌رسد که در آموزش دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه ذهنی مؤثر واقع گردد؛ زیرا محیط‌های آموزشی موضوع-مدار فراگیران را ترغیب می‌کنند به حل مسئله پیردازند و محصولاتی را با بهره‌گیری از انواع هوش‌ها خلق نمایند. هر فراگیر از آزادی توسعه و ابراز مهارت به شیوه‌هایی که با نحوه‌ی تفکر و یادگیری او سازگارتر هستند، برخوردار است. ویژگی‌های یادگیری موضوع-محور به شرح زیر است: (۱) دانش‌آموز محور، (۲) تجربه مستقیم، (۳) جدایی از موضوع اصلی، (۴) مفاهیم از موضوعات مختلف، (۵) انعطاف‌پذیر، (۶) نتایج یادگیری مطابق با علایق و نیازهای دانش‌آموزان، (۷) اصول یادگیری همراه بازی و تفریح (ماجد و روچمن^۴، ۲۰۱۴). ولفینگر^۵ (۱۹۹۷) مراحل یادگیری موضوع-محور را به شرح زیر معرفی می‌کند: (۱) انتخاب موضوع خاص، (۲) تعیین مفاهیم مربوطه، (۳) تعیین فعالیت‌های یادگیری، (۴) تعیین موضوعات اصلی برای اجرای فعالیت‌ها، (۵) بررسی فعالیت‌ها و موضوعات اصلی مربوط به موضوع، (۶) تدوین برنامه درسی برای سهولت در توزیع و اجرا، (۷) تعیین دستورالعمل کلاس برای ارائه فعالیت‌های یادگیری و (۸) پیگیری با بحث. به نظر می‌رسد که این مراحل با توجه به ویژگی‌های ذهنی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه ذهنی، به دلیل مشخص بودن و مستقیم بودن مراحل اجرایی، قابل کاربرد است. از این‌رو، استفاده از این روش ضرورت می‌یابد.

-
1. Anitah, & Suryani
 2. Jimoyiannis,
 3. Anitah
 4. Majid, & Rochman
 5. Wolfinger

تیچمن^۱ و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهش خود آموزش موضوع محور را به عنوان یک دیدگاه و رویکردی جدید برای آموزش حرفه‌ای در مراکز یادگیری تلقی کردند که نه تنها زمینه کاری، بلکه زمینه اجتماعی را نیز برای کارکنان تغییر می‌دهد. در واقع، این نوع از یادگیری منجر به ضرورت توانایی بازتابی برای عمل براساس دانش، مهارت‌ها و شایستگی‌های فرد خواهد شد. اوملند^۲ و همکاران (۲۰۲۲) در مطالعه‌ای به بررسی چگونگی استفاده دانش‌آموزان در کلاس دهم از نقش پرسشگری در معناداری آموزش موضوع محور پرداختند که یافته‌های آن‌ها نشان داد که پرسشگری از معناسازی موضوع محور دانش‌آموزان پشتیبانی می‌کند. معلم در این روش می‌تواند فضایی برای کاوش به دانش‌آموزان بدهد و دانش‌آموزان می‌توانند یاد بگیرند که موقعیت‌های یکدیگر را درک کنند. عبدالهی و مؤید (۱۳۹۷) در پژوهشی به بررسی مقدمه‌ای بر تدریس و یادگیری مدل محتوا محور در آموزش علوم MBTL پرداختند که نتایج بیانگر آن است که معرفت‌شناسی علم در تولید نظریه‌ها، مبتنی بر کشف و توصیف خود واقعیات نیست، بلکه توصیف مدلی از واقعیات نتیجه تولید نظریه‌هاست. روبرو نبودن با خود واقعیت در کیهان و چندبعدی بودن واقعیت سبب می‌شود که تبیین هر چه بهتر نظریه‌های جدیدتر، توصیفی عمیق‌تر و مفیدتر از کیهان باشد. در این میان مدل‌های مختلف آموزش علم هر اندازه که با روش تولید علم نزدیک‌تر باشند توانایی بالقوه بهتری در آموزش خواهند داشت. در زمینه‌ی انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه، دلاوریان و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی نشان دادند که آموزش مبتنی بر فناوری بر انگیزش پیشرفت تحصیلی، یادگیری و یادداری دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه تأثیر معنادار دارد.

این شیوه آموزش با رویکرد موضوع محور، زمینه‌ساز بهبود یادگیری و انگیزه آتی برای دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی بوده و فرد بر مبنای محتوای آموزش دیده، یاد می‌گیرد و براساس تجربه نهادینه‌سازی می‌نماید؛ بنابراین ابتدا باید محتواهای مختلف را براساس آموزش کسب نموده و آموزش‌های لازم در زمینه‌های مختلف علمی، اجتماعی و فرهنگی را باید بیاموزد و در زندگی به کار بندد. همچنین اغلب تحقیقات بر روی مسائل محتوایی بدون مدنظر گرفتن یادگیری محور اجرا شده است و کمتر به بحث دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی پرداخته شده و بر روی عملکرد تحصیلی بوده و یادگیری و انگیزه تحصیلی، اقدامی مهمی صورت نگرفته است. در شرایط کنونی دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه ذهنی که استثنایی قلمداد می‌شوند به لحاظ یادگیری در شرایط سخت‌تری از سایر دانش‌آموزان قرار دارند و انگیزه لازم را برای یادگیری و تحصیل ندارند و بر همین مبنای لازم است از روش‌هایی استفاده شود که تأثیر بسزایی در دو عامل انگیزه و یادگیری داشته باشد که آموزش محتوا مدار یکپارچه که شیوه‌ای نوین در آموزش هست، نقش مهمی در این زمینه بازی می‌نماید. به همین دلیل، هدف اصلی پژوهش حاضر دستیابی به پاسخ این سؤال است که آیا اجرای آموزش موضوع-محور یکپارچه بر میزان یادگیری و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد یا خیر؟

روش

در پژوهش حاضر از روش شبه آزمایشی و طرح (پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه آزمایش و کنترل) استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان مهارت‌های حرفه‌ای متوسطه اول شهر زاهدان به تعداد ۷۸ نفر تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ در مدارس استثنایی مشغول به تحصیل بودند. حجم نمونه به صورت تصادفی دو کلاس انتخاب شدند. نمونه آماری شامل ۳۰ نفر بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و در دو گروه کنترل (۱۵ نفر) و آزمایش (۱۵ نفر) قرار گرفتند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی ولایتی (۱۳۹۵) و آزمون یادگیری بود که در کلاس اجرا گردید. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

پرسشنامه‌ی انگیزش پیشرفت تحصیلی ولایتی (۱۳۹۵):

این پرسشنامه شامل ۱۵ گویه است که در آن به این علت که دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی قدرت تمیز و تشخیص پایین‌تری نسبت به همتایان با هوشی عادی خود دارند و قادر نیستند بین گزینه‌های نزدیک به هم تمایز قایل شوند، از مقیاس سه درجه‌ای استفاده شده است. گزینه‌های گویه‌های این آزمون و میزان امتیاز هر یک به شرح موافقم (۱)، نظری ندارم (۰/۵) و مخالفم (۰) است. حداکثر نمره‌ای که دانش‌آموز می‌تواند در این آزمون کسب کند ۱۵ است. روایی پرسشنامه موجود با استفاده از روایی محتوایی به وسیله متخصصان رشته بررسی و مطلوب ارزیابی شد و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه گردید. در این پژوهش روایی محتوا از طریق مراجعه به متخصصین موضوعی مورد تأیید قرار گرفت و روایی صوری پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی نیز توسط چند نفر از پاسخگویان مورد تأیید قرار گرفت. همچنین، ضریب پایایی پرسشنامه بالاتر از ۰/۷ به دست آمد.

آزمون محقق ساخته‌ی میزان یادگیری:

ابزار اندازه‌گیری میزان یادگیری، آزمون محقق ساخته ۲۰ سؤال بود که ۲۰ نمره را شامل می‌شد و در پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شد. سؤال‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون کاملاً مشابه بودند و بر روی گروه آزمایش و کنترل در شرایط مساوی اجرا شد. حداکثر نمره‌ای که دانش‌آموزان می‌توانستند به دست بیاورند ۲۰ بود. روایی آزمون توسط ۵ نفر از دبیران کودکان دارای نیاز ویژه تأیید گردید. پایایی آزمون با استفاده از روش بازآزمایی ۰/۷۸ به دست آمد.

ابتدا به مدارس مراجعه و طی جلسه‌ای، ضمن معارفه، فرایند و اهداف پژوهشی برای معلمین و دانش‌آموزان به طور کامل تشریح شد. سپس به اجرای پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی و آزمون یادگیری اقدام شد.

تهیه الگوی آموزشی یا نقشه مفهومی دروس ابتدایی در دبستان شامل: (۱) نقشه مفهومی از صلاحیت‌های اساسی، (۲) تعیین شبکه موضوع، (۳) تهیه فهرست مطالب، (۴) تهیه برنامه درسی بود. تهیه الگوی آموزشی موضوعی نیز شامل چندین مؤلفه مشتمل بر: (الف) شناخت موضوع اصلی، (ب) شایستگی‌ها و شاخص‌های اساسی، (ج) موضوع اصلی و تفسیر، (د) راهبرد یادگیری، (ه) ابزارها و رسانه‌های یادگیری، (ج) سنجش و پیگیری بود.

جهت اجرای این روش، ابتدا نقشه مفهومی از صلاحیت‌های اساسی تهیه گردید، سپس شبکه موضوع تعیین گردید. بر این اساس درس‌هایی که می‌توانستند به صورت یکپارچه ارائه گردند، انتخاب شدند: مبانی کار با چوب (درس کاربرد انواع چوب)؛ اخلاق حرفه‌ای (درس مسئولیت‌پذیری)؛ ریاضی (درس انجام چهار عمل ریاضی با ماشین حساب)؛ دین و زندگی (درس درآمد حلال). این چهار درس در یک موضوع واحد برنامه‌ریزی شدند و فهرست مطالب با شایستگی‌ها و شاخص‌های اساسی تعیین گردید. سپس ابزار و رسانه‌های آموزشی مختلف تهیه گردید و آموزش دانش‌آموزان شروع شد. در نهایت آزمون تعیین دستیابی به اهداف اجرا گردید. روش‌های گوناگون مداخله در این پژوهش، شامل سخنرانی، بحث و مشارکت دانش‌آموزان، مدل‌سازی و ایفای نقش، صحنه‌سازی، گفتگوی دانش‌آموزان با یکدیگر و با آموزشگر گروه و انجام تکالیف در مدرسه بود که پژوهشگر تکالیف هر جلسه و نحوه‌ی انجام آن‌ها را در شروع جلسه بررسی می‌کرد. دانش‌آموزان گروه آزمایش طی ۶ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای در هر هفته ۲ جلسه به صورت گروهی تحت آموزش برنامه آموزش محتوا محور یکپارچه قرار گرفتند. در مجموع، این برنامه جهت دستیابی به تمامی شایستگی‌ها ۳ هفته طول کشید.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزشی

جلسات	موضوع جلسات	روش ارائه
جلسه اول	پیش آموزش و معارفه درس	آموزش مستقیم، روش نمایشی
جلسه دوم	کاربرد چوب + چهار عمل اصلی	آموزش مستقیم، روش نمایشی
جلسه سوم	کاربرد چوب + چهار عمل اصلی + درآمد حلال	آموزش مستقیم، روش مجسم، روش نمایشی
جلسه چهارم	کاربرد چوب + چهار عمل اصلی + درآمد حلال + مسئولیت‌پذیری	آموزش مستقیم، روش مجسم، روش نمایشی
جلسه پنجم	مرور و جمع‌بندی	روش توضیحی و ارزشیابی عملکردی، نمایش داده‌ها
جلسه ششم	آزمون	کتبی، عملکردی

برای تحلیل اطلاعات آماری و برای تشریح نتایج پرسشنامه، پس از استخراج نتایج آزمون‌ها ابتدا جهت بررسی‌های جمعیت‌شناختی از روش‌های توصیفی در مورد متغیرهای مورد مطالعه استفاده و سپس برای پاسخگویی به سؤالات و فرضیه‌های پژوهش از آمار استنباطی بهره گرفته شد. در بخش آمار توصیفی مشخصه‌های آماری مانند فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی آزمون‌های پارامتریک و ناپارامتریک شامل آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمره‌ها و آزمون لون جهت بررسی تساوی واریانس انجام گرفت و در نهایت فرضیه‌های پژوهش با استفاده از آزمون کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار شاخص انگیزش پیشرفت تحصیلی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۱ پرداخته شده است.

جدول ۲. میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش

گروه	مرحله	تعداد	میانگین	انحراف معیار	حد متوسط
کنترل	پیش‌آزمون	۱۵	۳/۲۱	۰/۷۶	۳
	پس‌آزمون	۱۵	۳/۳۱	۰/۵۶	۳
آزمایش	پیش‌آزمون	۱۵	۳/۱۸	۰/۶۰	۳
	پس‌آزمون	۱۵	۳/۶۰	۰/۴۲	۳

براساس جدول شماره ۲ مشاهده می‌گردد که میزان میانگین انگیزش پیشرفت تحصیلی در پس‌آزمون بیش از پیش‌آزمون و در گروه آزمایش در قسمت پس‌آزمون بیش از گروه کنترل بوده که این امر بیانگر تأثیر آموزش موضوع-محور یکپارچه بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است.

جدول ۳. میزان یادگیری در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش

گروه	مرحله	تعداد	میانگین	انحراف معیار	حد متوسط
کنترل	پیش‌آزمون	۱۵	۱۴/۳۱	۰/۵۶	۱۰
	پس‌آزمون	۱۵	۱۵/۴۳	۰/۴۹	۱۰
آزمایش	پیش‌آزمون	۱۵	۱۴/۳۲	۰/۶۵	۱۰
	پس‌آزمون	۱۵	۱۶/۶۷	۰/۴۷	۱۰

براساس جدول شماره ۳ مشاهده می‌گردد که میزان میانگین یادگیری در پس‌آزمون بیش از پیش‌آزمون و در گروه آزمایش در قسمت پس‌آزمون بیش از گروه کنترل بوده که این امر بیانگر تأثیر آموزش موضوع-محور یکپارچه بر یادگیری در دانش‌آموزان است. برای بررسی فرض نرمال بودن متغیرهای مطالعه از آزمون-اسمیرنوف یک نمونه‌ای استفاده شده است. نتایج این آزمون در جدول ۴ آورده شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و شایبروویلیک برای بررسی پذیره نرمال بودن

مرحله	متغیر	کولموگروف-اسمیرنوف		شایبروویلیک	
		درجه آزادی	آماره آزمون	درجه آزادی	آماره آزمون
پیش‌آزمون	یادگیری	۲۹	۰/۶۸۵	۲۹	۰/۴۱۵
	انگیزش پیشرفت تحصیلی	۲۹	۰/۶۷۸	۲۹	۰/۵۳۶
پس‌آزمون	یادگیری	۲۰	۰/۶۵۲	۲۹	۰/۳۳۵
	انگیزش پیشرفت تحصیلی	۲۹	۰/۷۴۵	۲۹	۰/۴۵۲

نتایج جدول ۴ نشان دهنده آن است که فرض نرمال بودن برای تمام متغیرها را نمی‌توان رد کرد ($P > 0.05$).

برای بررسی تجانس واریانس گروه‌ها در متغیرهای مطالعه از آزمون لون استفاده شده است. نتایج این آزمون در جدول ۵ آورده شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون لون برای بررسی تجانس واریانس گروه‌ها

آزمون لون				مرحله
معناداری	آماره آزمون	درجه آزادی	درجه آزادی	متغیر
۰/۲۷۴	۰/۴۲۵	۲۸	۱	یادگیری
۰/۶۵۸	۰/۲۰۱	۲۸	۱	انگیزش پیشرفت تحصیلی
۰/۵۶۲	۰/۶۵۴	۲۸	۱	یادگیری
۰/۴۱۲	۰/۲۳۷	۲۸	۱	انگیزش پیشرفت تحصیلی

نتایج جدول ۵ نشان دهنده آن است که فرض تجانس برای تمام متغیرها را نمی‌توان رد کرد ($P > 0.05$). در این قسمت با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس به ارزیابی وضعیت انگیزش پیشرفت تحصیلی و یادگیری براساس تأثیرگذاری آموزش موضوع-محور یکپارچه در راستای سؤالات و فرضیه‌های پژوهش اقدام شود که مشخص شود که آموزش موضوع-محور یکپارچه می‌تواند بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و یادگیری تأثیر داشته باشد. فرضیه اول: آموزش موضوع-محور یکپارچه بر میزان یادگیری دانش‌آموزان مهارت‌های حرفه‌ای متوسطه اول شهر چابهار تأثیر دارد. آمار استنباطی مربوط به نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی آموزش موضوع-محور یکپارچه بر یادگیری دانش‌آموزان در دانش‌آموزان در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶. تحلیل کوواریانس متغیر میزان یادگیری

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	مجذور اتا	Sig
عرض از مبدأ	۳۷/۳۷۲	۱	۳۷/۳۷۲	۵۶/۸۳	۰/۷۴۲	۰/۰۰۰
پیش‌آزمون	۱۷/۹۱۵	۱	۱۷/۹۱۵	۲۷/۲۴۲	۰/۳۴۵	۰/۰۰۰
گروه	۶/۰۴۵	۱	۲/۰۱۵	۳/۰۶۴	۰/۰۸۹	۰/۲۲
خطا	۲۵۰/۵۴۷	۲۷	۰/۶۵			

در جدول شماره ۶ دیده می‌شود که مقدار P برای متغیر گروه برابر ۰/۲۲ شده است؛ یعنی حتی در سطح خطای $\alpha=0/05$ می‌توان گفت گروه‌بندی در نتایج پس‌آزمون متغیر میزان یادگیری تأثیر معنادار داشته است. همچنین میانگین گروه آزمایش بیشتر از کنترل است که نشانگر تأثیر آموزش موضوع-محور یکپارچه بر یادگیری دانش‌آموزان است؛ بنابراین، فرضیه مبنی بر این که آموزش موضوع-محور یکپارچه بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر دارد، تأیید می‌شود. نتایج نشان می‌دهد که زمانی یک فرد می‌تواند در زندگی تحصیلی خود موفق باشد که دارای درک متناسب و موضوع-محور در زمینه دروس مختلف باشد سبب می‌شود که به‌صورت عمقی و همه‌جانبه به تحصیل علم پرداخته و همین امر می‌تواند دغدغه‌های ذهنی را کاهش داده و فرد را در زندگی خود به‌خصوص دوران تحصیلی موفق کرده و به کسب نمرات بهتر و تجربیات موفق‌تر منجر شود.

بررسی فرضیه دوم: آموزش موضوع-محور یکپارچه بر میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مهارت‌های حرفه‌ای متوسطه اول شهر چابهار تأثیر دارد. آمار استنباطی مربوط به نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی آموزش موضوع-محور یکپارچه بر میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷. تحلیل کوواریانس متغیر میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	مجذور اتا	Sig
عرض از مبدأ	۴۲/۱۰۶	۱	۴۲/۱۰۶	۶۲/۷۸۷	۰/۸۷۴	۰/۰۰۰
پیش‌آزمون	۱۴/۳۵۵	۱	۱۴/۳۵۵	۲۱/۴۳۷	۰/۲۸۹	۰/۰۰۰
گروه	۶/۱۵۶	۱	۲/۰۵۲	۳/۰۶۴	۰/۰۸۸	۰/۲۸
خطا	۲۵۳/۷۹۷	۲۷	۰/۶۷			

در جدول شماره ۷ دیده می‌شود که مقدار P برای متغیر گروه برابر ۰/۲۸ شده است؛ یعنی حتی در سطح خطای $\alpha=0/05$ می‌توان گفت گروه‌بندی در نتایج پس‌آزمون متغیر میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی تأثیر معنادار داشته است. همچنین میانگین گروه آزمایش بیشتر از کنترل است که نشان‌گر تأثیر آموزش موضوع-محور یکپارچه بر میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است؛ بنابراین، فرضیه مبنی بر این که آموزش موضوع-محور یکپارچه بر میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان تأثیر دارد، تأیید می‌شود.

همان‌طور که مشاهده گردید، آموزش موضوع-محور یکپارچه با انگیزش پیشرفت تحصیلی ارتباطی نزدیک دارد، در واقع هر وقت یک فرد دارای یک درک متناسب و همه‌جانبه و محتوایی از دروس خود را داشته باشد؛ به تبع میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی وی نیز افزایش می‌یابد. بر همین مبنا برای دانش‌آموزان و معلمان نیز باید یک رویکرد موضوع-محور متناسب و تحلیلی می‌تواند یک نگرش و تلقینی برای فرد باشد که نسبت به محیط اطراف دیدگاه مثبت داشته باشد و همین امر زمینه را برای انگیزش پیشرفت تحصیلی فرد فراهم می‌نماید.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از اجرای پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش موضوع-محور یکپارچه بر میزان یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مهارت‌های حرفه‌ای دارای نیازهای ویژه ذهنی شهر چابهار بود. نتایج کلی پژوهش نشان داد که آموزش موضوع-محور یکپارچه توانسته است بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه ذهنی تأثیر داشته باشد.

نتایج تحلیل داده‌های فرضیه اول نشان داد که آموزش موضوع-محور یکپارچه بر یادگیری دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه ذهنی تأثیر دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان به تأثیر ساختار روش آموزش موضوع-محور برای آموزش دانش-آموزان دارای نیازهای ویژه ذهنی اشاره کرد. مدل یادگیری موضوع-محور از نظر کاسناندر^۱ رویکردی برای یادگیری است که شامل چندین رشته تحصیلی است تا تجربه‌ای معنادار به دانش‌آموزان ارائه دهد. دانش‌آموزان مفاهیمی را که از

طریق تجربه مستقیم می‌آموزند درک خواهند کرد و آن را با مفاهیم دیگری که قبلاً با آن‌ها آشنا هستند مرتبط می‌کنند. در مقایسه با رویکردهای مرسوم، یادگیری یکپارچه، دانش‌آموزان را از نظر جسمی و ذهنی در فعالیت‌های آموزشی و یادگیری در کلاس درس و تصمیم‌گیری درگیر می‌کند. نظر جان دیویی و مفهوم او درباره «یادگیری از طریق انجام» با این رویکرد موضوع-محور مطابقت دارد. به عبارتی، رویکرد یادگیری موضوع-محور را می‌توان تلاشی برای ارتقای کیفیت آموزش در مقطع ابتدایی، به ویژه به منظور جبران لایه‌های برنامه درسی که در فرآیند یادگیری در مدارس رخ می‌دهد، تلقی کرد (آساهاری^۱ و همکاران، ۲۰۱۷). به دلیل این که دانش‌آموزان دارای نیازهای ذهنی ویژه قابلیت‌های ذهنی پایین‌تری دارند هرچه روش آموزش ساختار یافته‌تر باشد و به صورت مستقیم ارائه گردد، شانس یادگیری بیشتر خواهد شد (سوبارنا و همکاران^۲، ۲۰۲۲)؛ بنابراین نتیجه به دست آمده دور از انتظار نیست. نتایج این پژوهش با بخشی از نتایج پژوهش ولایتی (۱۳۹۵)، دلاوریان و همکاران (۱۳۹۹)، آساهاری^۳ و همکاران (۲۰۱۷) همسو است. در پژوهشی با هدف توسعه الگوی یادگیری موضوع-محور برای بهبود شخصیت دانش‌آموزان در یادگیری یکپارچه آموزش دینی و محیطی نشان دادند که الگوی آموزشی موضوع-محور باعث بهبود شخصیت دانش‌آموزان پایه چهارم دو مدرسه شد. همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهد که یادگیری موضوع-محور به یادگیری و استقلال یادگیرندگان کمک می‌کند؛ به طوری که بعد از آن در کل دوره زندگی قادرند، یادگیری خود را ادامه داده و مشکلاتشان را حل نمایند (آنیتا و سوریانی^۴، ۲۰۱۸؛ فاطیما^۵، ۲۰۱۴؛ گالسن و کوبات^۶، ۲۰۱۶).

نتایج تحلیل داده‌های فرضیه دوم نشان داد آموزش موضوع-محور یکپارچه بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه ذهنی تأثیر دارد. انگیزش تحصیلی باهدف‌های ویژه، نگرش‌ها و باورهای خاص، روش‌های نایل شدن به آن‌ها و تلاش و کوشش فرد در ارتباط است (نظری و همکاران، ۱۴۰۰). موفقیت در یادگیری برای دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه یادگیری از اهمیت زیادی برخوردار است. بازخورد فوری حاصل از یادگیری باعث ایجاد انگیزه می‌شود و تمرکز توجه و زمان پرداختن به فعالیت‌های درسی را افزایش می‌دهد. سو و کیم (۲۰۱۲) در تحقیقی تأثیر آموزش معلم محور و یادگیری موضوع-محور را مورد بررسی قرار دادند و نشان دادند تفاوت معنی‌داری بین سطح اشتیاق و علاقه دو گروه مشاهده شد؛ نتایج تحقیق مشخص ساخت که یادگیری موضوع-محور به‌عنوان یک ابزار یادگیری در افزایش انگیزه یادگیرندگان مؤثر است. نتایج این فرضیه با بخشی از نتایج آنیتا و سوریانی (۲۰۱۸ الف) همخوانی دارد. هدف این پژوهش، شناخت نحوه اجرای الگوی آموزش موضوعی و دستیابی به نتایج یادگیری دانش‌آموز در زمینه دانش، مهارت و نگرش بود. بخشی از نتایج این تحقیق نشان داد که به‌طور کلی، یادگیری موضوع-محور برای فعالیت یادگیری

1. Assahary
2. Subarna, Masud, Mensah, Hasan, & Tania
3. Assahary
4. Anitah, & Suryani
5. Fathimah
6. Gülseçen, & Kubat

دانش آموز عمدتاً به دلیل روش‌های یادگیری مستقیم نگرش (رفتار، مهارت و آراستگی) دانش‌آموزان، مناسب بوده است. اگرچه این پژوهش بر روی دانش‌آموزان عادی اجرا شده ولی با توجه به اینکه یکی از روش‌های آموزش مستقیم است می‌تواند با توجه به ویژگی‌های دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه ذهنی اثربخش باشد. از طرفی این پژوهشگران بیان می‌دارند که در یادگیری یکپارچه موضوع-محور، مباحث مورد بحث با زندگی روزمره دانش‌آموزان مرتبط است و برای دانش‌آموزان تجربیات ساده، واقعی و معنی‌دار فراهم می‌کند؛ بنابراین ساده بودن تجربه و واقعی بودن آن هم یادگیری و هم انگیزش دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه ذهنی را تحریک می‌کند و این موارد نتیجه‌ی فرضیه‌های پژوهش را تبیین می‌کنند. در پژوهشی فاطیما (۲۰۱۴) به بررسی آموزش موضوع-محور در آموزش واژگان انگلیسی به زبان‌آموزان جوان پرداخت. نتایج این پژوهش نشان داد که پاسخ دانش‌آموزانی که از روش آموزش موضوع-محور استفاده کرده بودند خیلی مثبت بود. نتایج این پژوهش نشان داد که روش موضوع-محور علاقه دانش‌آموزان را به یادگیری افزایش داده است. گالسن و کوبت (۲۰۱۶) در مطالعه‌ای به بررسی یادگیری موضوع-محور و نقش آن بر استقلال یادگیرندگان پرداخته‌اند که نتایج بیانگر آن است که یادگیری موضوع-محور به استقلال یادگیرندگان کمک می‌کند؛ به طوری که بعد از آن در کل دوره زندگی قادرند، یادگیری خود را ادامه داده و مشکلاتشان را حل نمایند. بر این اساس می‌توان اظهار داشت که آموزش موضوع-محور روشی مؤثر است که با توجه به قابلیت‌هایی که دارد می‌تواند در آموزش دانش‌آموزان دارای نیازهای یادگیری ویژه به کار گرفته شود. ویژگی‌هایی مانند در نظر گرفتن علاقه دانش‌آموزان، نیاز دانش‌آموزان، زمان که یک عامل مهم در آموزش دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه ذهنی است و همچنین سطح درک دانش‌آموزان، عواملی هستند که در آموزش موضوع-محور در نظر گرفته می‌شوند و با ویژگی‌های این دانش‌آموزان تناسب دارد.

در مجموع، آموزش محتوا محور یکپارچه اثرات مثبتی بر سایر جنبه‌های زندگی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی دارد و می‌توان بیان داشت که این امر شامل ایجاد زمینه‌ها و فرصت‌هایی است که دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی سعی می‌کنند سایر افراد را با آموزش متناسب آشنا کنند. در این فرآیند، دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی ضروری است تا حضور فعال در فعالیت‌های آموزشی در کلاس درس داشته باشند. معلمان از رویه‌های آموزشی و تمرینات محتوایی در تدریس کلاس درس استفاده کنند. در این میان در مدرسه انواع تجهیزات مورد نیاز برای آشنایی با رویکردهای نوین محتوا محور و انجام رفتارهای محتوایی در فعالیت‌ها روحی و روانی موجود است تا دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، معلمان و سایر کارکنان در صورت نیاز بتوانند بهره‌برداری کنند و در این بخش تلاش بر آن است تا جایی برای آموزش محتوا محور در برنامه درسی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی ایجاد شده و آن‌ها به صورت روتین همانند سایر دروس به یادگیری آن بپردازند. به دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی باید وقتی مازاد برای آموزش در این زمینه داده شود. وقتی که از سایر دروس گرفته شده تا برای انجام امور محتوایی آموزشی از آن استفاده شود.

این پژوهش دارای محدودیت‌هایی بود که مهم‌ترین آن‌ها محدودیت ابزار اندازه‌گیری بود. از آنجا که نمونه‌های پژوهش دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه ذهنی بودند در درک سؤالات پرسشنامه مشکل داشتند که با توضیحات یک

معلم به عنوان تسهیل گر برطرف شد؛ با این حال ممکن است در پاسخ‌ها تأثیر گذاشته باشد؛ بنابراین در تعمیم نتایج باید جانب احتیاط را رعایت کرد. با توجه به نتایج به دست آمده از پژوهش پیشنهاد می‌شود با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر نقش آموزش موضوع-محور یکپارچه بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و یادگیری، این شیوه آموزشی به معلمان آموزش داده شود تا در کلاس‌هایشان به کار گیرند. به پژوهشگران آینده پیشنهاد می‌شود این شیوه را در نمونه‌های مختلف دانش‌آموزی اجرا کنند.

منابع

- آقابابایی، علیرضا؛ آقاحسینی، تقی و قاسمی، فاطمه. (۱۳۹۴). بررسی میزان عملکرد درس حرفه‌آموزی در دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از دیدگاه دبیران مدارس استثنایی شهر اصفهان. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۹، ۳۴-۴۰.
- دهقانی زاده، جلال؛ رحمتی آرانی، مسعود و حیدری، ماندانا. (۱۳۹۷). تأثیر یک دوره تمرینات برای تونیک بر رشد مهارت‌های حرکتی کودکان کم‌توان هوشی آموزش‌پذیر، *فصلنامه کودکان استثنایی*؛ ۱۸(۱)، ۸۵-۹۶.
- دلاوریان، فرحناز؛ زارعی زوارکی، اسماعیل، شریفی درآمدی، پرویز؛ نوروزی، داریوش و دلور، علی. (۱۳۹۹). آموزش مبتنی بر فناوری و تأثیر آن بر انگیزش پیشرفت تحصیلی، یادگیری و یادداری دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی در درس زبان انگلیسی. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۳، ۲۰-۵.
- عباسی، حمیدرضا؛ مهدی نژاد، ولی و شیرازی، محمود. (۱۳۹۸). اثربخشی روش یاددهی- یادگیری مشارکتی (جیگ ساو) بر عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته علوم تربیتی ورودی سال ۱۳۹۵ پردیس شهید مطهری دانشگاه فرهنگیان استان سیستان و بلوچستان، *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۶(۳۳): ۹۷-۱۱۶.
- عبداللهی، شهرداد و مؤید، محمد. (۱۳۹۷). *مقدمه‌ای بر تدریس و یادگیری مدل محور در آموزش علوم MBTL*. همایش کشوری دانش موضوعی- تربیتی (دانش آموزش محتوا)، اردبیل، دانشگاه فرهنگیان استان اردبیل.
- فرامرزی، سالار؛ موثقی، احمد؛ عابدی، احمد و رضایی دهنوی، صدیقه. (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره پیش حرفه‌ای دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از لحاظ میزان توجه به آموزش مهارت‌های زندگی مستقل. *فصلنامه افراد استثنایی*، ۳(۱۲)، ۱۲۷-۱۴۲.
- نظامی، ماندانا سادات؛ رضوی نعمت‌اللهی، ویدا سادات؛ سلطانی، امان‌الله و زین‌الدینی میمند، زهرا. (۱۳۹۸). رابطه خودکارآمدی خلاقانه و سبک یادگیری شناختی با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر کرمان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۶(۳۶): ۱۶۹-۱۸۸.
- نظری، مریم؛ منطری توکلی، حمدالله؛ سلطانی، امان‌الله و رضوی نعمت‌اللهی، ویدا سادات. (۱۴۰۰). رابطه‌ی ساختاری عملکرد تحصیلی و انگیزش تحصیلی با یادگیری خودراهبر به‌منظور ارائه‌ی مدل مناسب. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۸(۴۴)، ۱۲۳-۱۳۴.

References

- Anitah, S. (2009). *Teknologi Pembelajaran*. Surakarta: Learning Resource Centre Faculty of Teacher Training and Education UNS.
- Anitah, S., & Suryani, N. (2018). Implementation of thematic instructional model in elementary school. *International Journal of Educational Research Review*, 3(4), 23-31.
- Anitah, S., & Suryani, N. (2018). Inquiry-based Integrated Thematic Instruction on Character Education of Primary School Students. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 6(2), 69-78.
- Assahary, S., Barlian, E., Nurdin, S., & Zulmuqim, M. (2017). The development of thematic learning model to improve students' character in an integrated learning of religion education and environment towards students in adiwiyata school. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 4(6), 1-15.
- Carulla, L. S., Reed, G. M., Vaez-Azizi, L. M., Cooper, S. A., Leal, R. M., Bertelli, M., & Girimaji, S. C. (2011). Intellectual developmental disorders: towards a new name, definition and framework for "mental retardation/intellectual disability" in ICD-11. *World Psychiatry*, 10(3), 175.
- Fathimah, N. M. (2014). Theme-based Teaching in teaching English vocabulary to young learners. *Journal of English and Education*, 2(2), 49-55.
- Gülseçen, S., Kubat, A. (2016). Teaching ICT to teacher candidates using PBL: A qualitative and quantitative evaluation. *Educational Technology & Society*, 9(2), 96-106.
- Jimoyiannis, A. (2010). Designing and implementing an integrated technological pedagogical science knowledge framework for science teachers professional development. *Computers & Education*, 55(3), 1259-1269.
- Hermans, H. J. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of applied psychology*, 54(4), 353.
- Kovalik, S., & Olsen, K. D. (2010). *Exceeding expectations: A user's guide to implementing brain research in the classroom*. Books for Educators, Incorporated.
- Nurmukhamedova, L. (2022). Scientific-Theoretical Basis of Studying the Socio-Psychological Characteristics of the Relationship of Children with Special Needs to Their Parents. *The American Journal of Interdisciplinary Innovations and Research*, 4(11), 54-58.
- Majid, A., & Rochman, C. (2014). Pendekatan ilmiah dalam implementasi Kurikulum 2013. *Bandung: PT Remaja Rosdakarya*.
- Omland, M., Ludvigsen, S. R., & Rødnes, K. A. (2022). The role of querying: Investigating subject-oriented meaning-making. *Learning, Culture and Social Interaction*, 33, 100599. ISSN 2210-6561, <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100599>.
- Rejokirono, R., & Dewi, S. R. (2018). Skills Learning Model for Children with Mild Mental Retardation: Best Practice in Vocational Education Management of Mild Mentally Impaired Student. In *Proceeding International Seminar on Education*.
- Reyes, J. Meneses, J. Melian, e. (2022). A systematic review of academic interventions for students with disabilities in Online Higher Education. *European Journal of special Needs Education*, 37(4), 569-586. DOI:10.1080/08856257.2021.1911525

- Reyes-Martín, Simó-Pinatella, D.; Font-Roura, J. (2022). Assessment of Challenging Behavior Exhibited by People with Intellectual and Developmental Disabilities: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 19(14):8701. DOI:10.3390/ijerph19148701
- So, H. J., & Kim, B. (2012). Learning about problem based learning: Student teachers integrating technology, pedagogy and content knowledge. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(1), 101-116.
- Subarna, M. T. N., Masud, N. A., Mensah, J., Hasan, M., & Tania, J. S. (2022). Teaching Strategies for Students with Disabilities in Regular Classes. *Creative Education*, 13(6), 1843-1861.
- Suchyadi, Y., Ambarsari, Y., & Sukmanasa, E. (2018). Analysis of Social Interaction of Mentally Retarded Children. *JHSS (Journal of Humanities and Social Studies)*, 2(2), 17-21.
- Teichmann, M., Ullrich, A., & Gronau, N. (2019). Subject-oriented learning-A new perspective for vocational training in learning factories. *Procedia manufacturing*, 31, 72-78. ISSN 2351-9789, <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2019.03.012>.
- Wolfinger, D. M., & Stockard, J. W. (1997). *Elementary methods: An integrated curriculum*. Longman Publishing Group.
- Zhao, Y., Tan, H. S., & Mishra, P. (2001). Teaching and learning: Whose computer is it?. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44(4), 348-354.