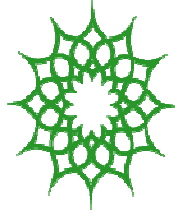


الله أكبر



وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

پژوهشکده زبان‌شناسی

گروه زبان‌شناسی همگانی

رساله دکتری رشته زبان‌شناسی همگانی

مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام در گفتمان نوشتاری دانش‌آموزان عادی

و دارای اختلالات یادگیری فارسی‌زبان شهر تهران

استاد راهنما:

دکتر رضا نیلی پور

استادان مشاور:

دکتر شهین نعمت‌زاده

دکتر الهه محمد اسماعیل

پژوهشگر:

احمد رضانی واسوکلائی

مرداد ۱۳۹۰

(طرح مورد حمایت پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش)



وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
مدیریت تحصیلات تکمیلی

باسمه تعالی

هیأت داوران در جلسه مورخ ۱۳۹۰/۰۵/۲۳

رساله تحصیلی آقای احمد رضانی واسوکلای دانشجوی مقطع دکتری رشته زبان شناسی همگانی

تحت عنوان:

مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام در گفتمان نوشتاری دانش آموزان
دارای اختلال یادگیری و دانش آموزان عادی فارسی زبان شهر تهران

را بررسی کردند و رساله با درجه $\frac{1}{2}$ به تصویب نهایی رسید.

۱. استاد راهنمای رساله، آقای دکتر رضا نیلی پور با مرتبه علمی استاد

۲. استاد مشاور رساله، خانم دکتر شهین نعمت زاده با مرتبه علمی استادیار

۳. استاد مشاور رساله، خانم دکتر الهه محمد اسماعیل با مرتبه علمی استادیار

۴. استاد داور داخل گروه، آقای دکتر سید مصطفی عاصی با مرتبه علمی دانشیار

۵. استاد داور خارج از گروه، خانم دکتر بلقیس روشن با مرتبه علمی استادیار

۶. استاد داور خارج از گروه، آقای دکتر مهدی سمائی با مرتبه علمی استادیار

امضا

امضا

امضا

امضا

امضا

امضا

امضای رئیس پژوهشگاه

امضای مدیر گروه

امضای نماینده مدیریت تحصیلات تکمیلی

تقدیم به

همیشه استادم زنده یاد دکتر علی محمد حق شناس

که به راستی طعم شعر داشت و آینه

و هنوز باور نکرده ام که در این مثلث بی معنی آگدن و ریچاردز تنهایمان گذاشت.

سپاسگزاری

همه آن چه که در رساله به نظم است حاصل راهنمایی دقیق و بی دریغ استادم جناب آقای دکتر نیلی پور است که آرزویم شاگردی ایشان بود. از ایشان بی نهایت سپاسگزارم که به من فرصت شاگردی دادند. از سرکار خانم دکتر نعمت زاده سپاسگزارم که یاری ام دادند و بی شک نخستین سوال هایم در زمینه روان شناسی زبان را از ایشان دارم. از سرکار خانم دکتر محمد اسماعیل نیز صمیمانه سپاسگزارم که در مدت زمان انجام رساله بی درنگ مرا می پذیرفتند و یاری ام می دادند.

از استادانم دکتر علی محمد حق شناس، دکتر یدالله ثمره، دکتر یحیی مدرسی، دکتر مصطفی عاصی، دکتر احمد صفار مقدم، دکتر محمد دبیر مقدم، دکتر زهره زرشناس، دکتر ایران کلباسی نیز سپاسگزارم که درس شان همه زمزمه محبت بود و برای چون من گریز پایی که همه روزها جمعه است بهانه ای برای آمدن به مکتب. سپاسگزارم که به من آموختند در زبان شناسی چیزهایی هست که «در ساحت آن محال سر تسلیم فرود می آورد».

از مدیران و مربیان مراکز اختلال یادگیری شماره ۱ و شماره ۲ یوسف آباد و همچنین مدیر و معلمان دبستان شهید رجائی که بیش از دو ماه هر روز گاه و بی گاه من را تحمل کردند و همکارم بودند سپاسگزارم.

از همسرم دکتر اتوسا رستم بیک سپاسگزارم. بی شک همه واژه هایم را مدیون وی هستم. در نهایت قدرشناس پدر و مادرم هستم که وقتی خوب فکر می کنم شاید نتوانم حتی یک شکر از هزار لطفشان بکنم.

مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام در گفتمان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلالات یادگیری فارسی زبان شهر تهران

هدف: در پژوهش حاضر، بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری فارسی‌زبان شهر تهران با توجه به استفاده از ابزارهای مختلف انسجام مورد بررسی و مقایسه قرار گرفته‌اند. **روش:** طرح تحقیق از نوع پژوهش‌های پس‌رویدادی (علّی-مقایسه‌ای) است. رویکرد زبان‌شناسی اتخاذ شده رویکردی نقش‌گرا است و نظریه هلیدی و متیسون (۲۰۰۴) برای تحلیل داده‌های گردآوری شده استفاده شده است. نمونه آماری مورد بررسی ۲۵ دانش‌آموز پسر دارای اختلال یادگیری مراجعه‌کننده به مراکز اختلال یادگیری شهر تهران و ۲۵ دانش‌آموز پسر عادی ۱۰ تا ۱۲ ساله بودند که به صورت در دسترس و پس از نظر گرفتن معیارهای ورود و خروج جهت همگن کردن گروه‌های مورد بررسی انتخاب شدند. دانش‌آموزان مورد بررسی در پایه تحصیلی چهارم و پنجم مشغول تحصیل بودند. ابزار مورد استفاده ۳ خرده‌آزمون (خوانداری، تصویری، و شنیداری) محقق‌ساخته بود که اعتبار و روایی آن مورد تأیید متخصصان قرار گرفت. از دانش‌آموزان به صورت انفرادی خواسته شد تا به دستورالعمل‌های هر خرده‌آزمون گوش دهند و سپس با توجه به دیدگاه هلیدی و متیسون، موارد وقوع ابزارهای مختلف انسجام (ارجاع، حذف و جانشینی، انسجام واژگانی و حروف ربط) به دست آمد. پس از استخراج فراوانی ابزارهای مختلف انسجام، با استفاده از آمار توصیفی داده‌ها توصیف شدند و سپس با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) معناداری اختلاف مشاهده شده بین دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. **نتیجه‌گیری:** نتایج نشان می‌دهد که در سطح $\alpha = 0/05$ اختلاف مشاهده شده بین دو گروه در کاربرد همه انواع ابزارهای انسجام معنادار بوده است.

واژه‌های کلیدی: ابزارهای انسجام، اختلالات یادگیری، رویکرد نقش‌گرا، فرآینش منطقی، گفتمان نوشتاری، فارسی‌زبان

فهرست مطالب

| | |
|---|------------|
| فهرست مطالب | شماره صفحه |
| فهرست جدول‌ها | ذ |
| فهرست نمودارها | ز |
| فصل اول: کلیات پژوهش | ۱ |
| ۱-۱- مقدمه | ۲ |
| ۲-۱- بیان مسأله | ۲ |
| ۳-۱- ضرورت و اهمیت انجام پژوهش | ۳ |
| ۴-۱- هدف‌های پژوهش | ۴ |
| ۱-۴-۱- هدف‌های کلی | ۴ |
| ۲-۴-۱- هدف‌های اختصاصی/کاربردی | ۴ |
| ۵-۱- سؤال‌های پژوهش | ۵ |
| ۶-۱- فرضیه‌های پژوهش | ۵ |
| ۷-۱- قلمرو مکانی، زمانی و موضوعی پژوهش | ۶ |
| ۸-۱- روش‌شناسی پژوهش | ۶ |
| ۱-۸-۱- روش انجام پژوهش | ۶ |
| ۲-۸-۱- جامعه آماری | ۶ |
| ۳-۸-۱- نمونه آماری | ۷ |
| ۴-۸-۱- روش نمونه‌گیری | ۸ |
| ۵-۸-۱- ابزار گردآوری داده‌ها | ۸ |
| ۶-۸-۱- روش انتخاب خرده‌آزمون | ۹ |
| ۷-۸-۱- روش اجرای خرده‌آزمون‌ها | ۹ |
| ۸-۸-۱- فنون و روش تجزیه و تحلیل اطلاعات | ۱۰ |
| ۹-۱- آزمون‌های اجرا شده در مراکز اختلال یادگیری | ۱۰ |
| ۱-۹-۱- آزمون هوشی و کسلر کودکان | ۱۰ |
| ۲-۹-۱- آزمون ریاضیات ایران- کیمت | ۱۰ |
| ۳-۹-۱- آزمون اختلال خواندن | ۱۰ |
| ۴-۹-۱- آزمون خواندن و نارساخوانی (نما) | ۱۱ |
| ۵-۹-۱- آزمون‌های محقق ساخته | ۱۱ |
| ۱۰-۱- استفاده‌کنندگان از نتیجه پژوهش | ۱۱ |
| ۱۱-۱- محدودیت‌های پژوهش | ۱۲ |
| ۱۲-۱- سازمان‌بندی پژوهش | ۱۲ |
| ۱۳-۱- تعریف مفاهیم و اصطلاح‌ها | ۱۲ |
| ۱-۱۳-۱- دستور نقش‌گرای نظام‌مند | ۱۲ |
| ۳-۱۳-۱- ابزارهای انسجام | ۱۳ |
| ۴-۱۳-۱- گفتمان نوشتاری | ۱۴ |
| ۵-۱۳-۱- فارسی‌زبان | ۱۴ |
| ۶-۱۳-۱- دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری | ۱۴ |

| | |
|---|------------|
| فهرست مطالب | شماره صفحه |
| فصل دوم: پیشینه پژوهش | ۱۵ |
| ۱-۲- مقدمه | ۱۶ |
| ۲-۲- پژوهش‌های حوزه ابزارهای انسجامی | ۱۶ |
| ۳-۲- پژوهش‌های حوزه ارجاع | ۲۴ |
| ۴-۲- پژوهش‌های حوزه انسجام حذف و جانشینی | ۲۵ |
| ۵-۲- پژوهش‌های حوزه انسجام واژگانی | ۲۶ |
| ۶-۲- پژوهش‌های حوزه انسجام ربطی | ۲۷ |
| ۷-۲- پژوهش‌های مربوط به تأثیر ابزارهای انسجام در کیفیت متن و درک آن | ۲۸ |
| ۸-۲- پژوهش‌های مربوط به روایت‌پردازی کودکان | ۳۰ |
| فصل سوم: مبانی نظری پژوهش | ۱۷ |
| ۱-۳- مقدمه | ۳۶ |
| ۱-۳-۱- دستور نقش‌گرای نظام‌مند | ۳۶ |
| ۱-۳-۲- فرانش منطقی | ۳۷ |
| ۱-۳-۳- ابزارهای انسجام | ۳۷ |
| ۲-۳- انسجام ربطی | ۳۹ |
| ۱-۲-۳- توضیح دادن | ۴۰ |
| ۲-۲-۳- بسط دادن | ۴۱ |
| ۳-۲-۳- انواع مختلف افزایش دادن | ۴۲ |
| ۳-۳- ارجاع | ۴۵ |
| ۱-۳-۳- ماهیت ارجاع و انواع ارجاع | ۴۶ |
| ۲-۳-۳- انواع عبارتهای ارجاعی | ۴۸ |
| ۴-۳- حذف و جانشینی | ۵۲ |
| ۱-۴-۳- تفاوت حذف و ارجاع | ۵۲ |
| ۲-۴-۳- محدوده دستوری حذف و جانشینی | ۵۳ |
| ۳-۴-۳- حذف و جانشینی در بند | ۵۴ |
| ۴-۴-۳- حذف و جانشینی در گروه فعلی | ۵۵ |
| ۵-۴-۳- حذف و جانشینی در گروه اسمی | ۵۶ |
| ۵-۳- انسجام واژگانی | ۵۶ |
| ۱-۵-۳- روابط توضیحی: تکرار، هم‌معنایی و شمول | ۵۷ |
| ۲-۵-۳- روابط بسط دهنده | ۵۹ |
| ۶-۳- نمونه کاربرد ابزارهای انسجام در بیان نوشتاری دانش‌آموزان | ۶۱ |
| ۱-۶-۳- انسجام در بیان نوشتاری دانش‌آموز عادی | ۶۱ |
| ۲-۶-۳- انسجام در بیان نوشتاری دانش‌آموز اختلال یادگیری | ۶۲ |
| ۷-۳- مبانی نظری مربوط به حوزه اختلال یادگیری | ۶۳ |
| ۱-۷-۳- اختلالات یادگیری | ۶۳ |
| ۲-۷-۳- اختلال یادگیری یا ناتوانی یادگیری | ۶۵ |
| ۳-۷-۳- هوش‌بهر در کودکان دارای اختلالات یادگیری | ۶۵ |
| ۴-۷-۳- تشخیص اختلالات یادگیری | ۶۶ |

فهرست مطالب شماره صفحه

| | |
|-----|--|
| ۶۷ | ۳-۷-۵- شیوع اختلالات یادگیری |
| ۶۸ | ۳-۷-۶- اختلال یادگیری و حافظه دیداری- شنیداری |
| ۷۰ | ۳-۷-۷- مهارت نوشتن در کودکان دارای اختلال یادگیری |
| ۷۴ | ۳-۷-۸- مقایسه نوشتار در دانش آموزان عادی و دانش آموزان دارای اختلال |
| ۷۵ | ۳-۷-۹- روش های ارزیابی بیان نوشتاری |
| ۸۲ | فصل چهارم: تحلیل داده ها |
| ۸۳ | ۴-۱- مقدمه |
| ۸۴ | ۴-۲- تحلیل داده ها بر مبنای آمار توصیفی: |
| ۸۴ | ۴-۲-۱- مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام در دانش آموزان عادی و اختلال یادگیری |
| ۹۰ | ۴-۲-۲- ابزارهای انسجام در دانش آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه چهارم ابتدایی |
| ۹۵ | ۴-۲-۳- کاربرد ابزارهای انسجام در دانش آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه پنجم ابتدایی |
| | ۴-۲-۴- مقایسه میانگین کاربرد ابزارهای انسجام در بیان نوشتاری دانش آموزان اختلال یادگیری (مقایسه پایه چهارم و پنجم) |
| | ۴-۲-۵- مقایسه میانگین و انحراف استاندارد ابزارهای انسجام در بیان نوشتاری دانش آموزان عادی (مقایسه پایه چهارم و پنجم) |
| ۱۰۱ | ۴-۳- تحلیل داده ها بر مبنای آمار استنباطی |
| ۱۰۲ | ۴-۳-۱- نتایج بر مبنای فرضیه های پژوهش |
| ۱۰۶ | ۴-۳-۲- سایر یافته های پژوهش |
| | ۴-۳-۳- نتایج تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه پنجم ابتدایی |
| | ۴-۳-۴- نتایج تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش آموزان عادی و اختلال یادگیری بر مبنای نوع خرده آزمون |
| | ۴-۳-۵- نتایج آزمون تعقیبی شفه برای محاسبه معناداری تأثیر خرده آزمون های مختلف در استفاده از ابزارهای انسجام در هر گروه |
| ۱۱۵ | فصل پنجم: خلاصه و نتیجه گیری |
| ۱۱۶ | ۵-۱- مقدمه |
| ۱۱۶ | ۵-۲- بحث در مورد فرضیه ها |
| ۱۱۶ | ۵-۲-۱- فرضیه نخست |
| ۱۱۶ | ۵-۲-۲- فرضیه دوم |
| ۱۱۷ | ۵-۲-۳- فرضیه سوم |
| ۱۱۷ | ۵-۲-۴- فرضیه چهارم |
| ۱۱۷ | ۵-۲-۵- فرضیه پنجم |
| ۱۱۸ | ۵-۳- نتایج فرعی حاصل از پژوهش |
| ۱۱۸ | ۵-۳-۱- نتایج فرعی بر مبنای آمار توصیفی |
| ۱۲۱ | ۵-۳-۲- نتایج فرعی پژوهش بر مبنای آمار استنباطی |
| ۱۲۲ | ۵-۴- مقایسه نتایج با پژوهش های دیگران |
| ۱۲۵ | ۵-۵- پیشنهادهایی برای پژوهش های آینده |

| | |
|---|------------|
| فهرست مطالب | شماره صفحه |
| کتاب‌نامه | ۱۲۶ |
| پیوست‌ها | ۱۴۲ |
| پیوست ۱: پرسشنامه جمعیت‌شناختی | ۱۴۳ |
| پیوست ۲: خرده‌آزمون‌ها | ۱۴۴ |
| خرده‌آزمون ۱: خوانداری | ۱۴۴ |
| خرده‌آزمون ۲: تصویری | ۱۴۶ |
| خرده‌آزمون ۳: شنیداری | ۱۴۸ |
| پیوست ۳: نمونه داده‌های گردآوری شده | ۱۵۶ |
| فهرست نام‌ها | ۱۶۸ |
| الف- فارسی به انگلیسی | ۱۶۸ |
| ب- انگلیسی به فارسی | ۱۷۵ |
| واژه‌نامه | ۱۸۲ |
| الف- فارسی به انگلیسی | ۱۸۲ |
| ب- انگلیسی به فارسی | ۱۹۰ |
| چکیده انگلیسی | ۱۹۸ |

فهرست جدول‌ها

عنوان جدول

فصل اول

- جدول ۱-۱- معیارهای ورود برای همتاسازی گروه هدف و شاهد ۷
- جدول ۲-۱- معیارهای خروج دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری ۷

فصل سوم

- جدول ۱-۳- انواع انسجام ۳۹
- جدول ۲-۳- انواع ارجاع ۴۷
- جدول ۳-۳- انواع عبارت‌های ارجاعی ۴۸
- جدول ۴-۳- اقسام ارجاع شخصی در زبان فارسی ۴۹
- جدول ۵-۳- اقسام ارجاعی اشاره‌ای ۵۰
- جدول ۶-۳- طبقه‌بندی افراد بر پایه هوش‌بهر ۶۶

فصل چهارم

- جدول ۱-۴- مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام در دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری ۸۴
- جدول ۲-۴- مقایسه درصد فراوانی ابزارهای انسجام در دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری ۸۸
- جدول ۳-۴- کاربرد ابزارهای انسجام در دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه چهارم ۹۰
- جدول ۴-۴- مقایسه درصد فراوانی ابزارهای انسجام در دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری (پایه چهارم) ۹۲
- جدول ۵-۴- کاربرد ابزارهای مختلف انسجام در دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری در پایه پنجم ۹۵
- جدول ۶-۴- مقایسه درصد فراوانی ابزارهای انسجام در دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری (پایه پنجم) ۹۷
- جدول ۷-۴- مقایسه میانگین کاربرد ابزارهای مختلف انسجام در دانش‌آموزان اختلال یادگیری با توجه به متغیر پایه تحصیلی ۹۹
- جدول ۸-۴- مقایسه میانگین کاربرد ابزارهای مختلف انسجام در دانش‌آموزان عادی با توجه به متغیر پایه تحصیلی ۱۰۱
- جدول ۹-۴- نتایج تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه چهارم و پنجم ابتدایی با توجه به استفاده از کل ابزارهای انسجام ۱۰۲

- جدول ۴-۱۰- نتایج تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه چهارم و پنجم ابتدایی با توجه به استفاده از انسجام ارجاعی در کل خرده‌آزمون‌ها ۱۰۳
- جدول ۴-۱۱- نتایج تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی پایه چهارم و پنجم ابتدایی با توجه به استفاده از انسجام حذف و جانشینی در کل خرده‌آزمون‌ها ۱۰۴
- جدول ۴-۱۲- نتایج تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی پایه چهارم و پنجم ابتدایی با توجه به استفاده از انسجام واژگانی در کل خرده‌آزمون‌ها ۱۰۴
- جدول ۴-۱۳- نتایج تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی پایه چهارم و پنجم ابتدایی با توجه به استفاده از انسجام ربطی در کل خرده‌آزمون‌ها ۱۰۵
- جدول ۴-۱۴- نتایج تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه چهارم و پنجم ابتدایی با توجه به استفاده از بسامد کل هر یک از ابزارهای انسجام ۱۰۵
- جدول ۴-۱۵- نتایج تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه چهارم و پنجم ابتدایی برای ابزارهای مختلف انسجام در هر یک از خرده‌آزمون‌ها ۱۰۶
- جدول ۴-۱۶- تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه چهارم ابتدایی با توجه به استفاده از ابزارهای مختلف انسجام ۱۰۸
- جدول ۴-۱۷- تحلیل واریانس چند متغیره بین دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه پنجم ابتدایی با توجه به استفاده از ابزارهای مختلف انسجام ۱۱۰
- جدول ۴-۱۸- مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام در بیان نوشتاری خرده‌آزمون‌های مختلف بین دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره (با توجه به نوع خرده‌آزمون) ۱۱۲
- جدول ۴-۱۹- مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام در بیان نوشتاری خرده‌آزمون‌های خوانداری، تصویری و شنیداری بر اساس آزمون شفه در هر یک از گروه‌های عادی و اختلال یادگیری به تفکیک ۱۱۴

فهرست نمودارها

| شماره صفحه | عنوان نمودار |
|------------|--|
| ۸۷ | نمودار ۱-۴- مقایسه میانگین فراوانی کاربرد ابزارهای مختلف انسجام در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری |
| ۸۸ | نمودار ۲-۴- درصد فراوانی ابزارهای انسجام در گروه اختلال یادگیری |
| ۸۸ | نمودار ۳-۴- درصد فراوانی ابزارهای انسجام در گروه عادی |
| ۸۹ | نمودار ۴-۴- مقایسه درصد فراوانی ابزارهای انسجام در دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری |
| ۹۲ | نمودار ۵-۴- مقایسه میانگین کاربرد ابزارهای مختلف انسجام در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه چهارم ابتدایی |
| ۹۳ | نمودار ۶-۴- درصد فراوانی ابزارهای انسجام در گروه عادی پایه چهارم |
| ۹۳ | نمودار ۷-۴- درصد فراوانی ابزارهای انسجام در گروه اختلال یادگیری پایه چهارم |
| ۹۴ | نمودار ۸-۴- مقایسه درصد فراوانی ابزارهای انسجام در گروه عادی و اختلال یادگیری پایه چهارم |
| ۹۶ | نمودار ۹-۴- مقایسه میانگین فراوانی کاربرد ابزارهای انسجام در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری پایه پنجم |
| ۹۷ | نمودار ۱۰-۴- درصد فراوانی ابزارهای انسجام در گروه عادی پایه پنجم |
| ۹۷ | نمودار ۱۱-۴- درصد فراوانی ابزارهای انسجام در گروه اختلال یادگیری پایه پنجم |
| ۹۸ | نمودار ۱۲-۴- مقایسه درصد فراوانی ابزارهای انسجام در دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری (پایه پنجم) |
| ۱۰۰ | نمودار ۱۳-۴- مقایسه میانگین فراوانی ابزارهای انسجام در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری با توجه به متغیر پایه تحصیلی |
| ۱۰۱ | نمودار ۱۴-۴- مقایسه میانگین فراوانی ابزارهای انسجام در دانش‌آموزان عادی با توجه به متغیر پایه تحصیلی |

فصل اول

کلیات پژوهش

افراد دارای اختلال یادگیری^۱ مشکلاتی را در یادگیری برخی از دروس (خواندن، نوشتن و ریاضیات) تجربه می‌کنند و برای برطرف کردن مشکلات معمولاً به حمایت‌های ویژه‌ای نیاز دارند. بررسی زبان این گروه و مقایسه آن با کودکان بدون اختلال یادگیری (عادی) می‌تواند دستاوردهایی را هم به لحاظ نظری و هم به لحاظ کاربردی داشته باشد. تا آن جایی که نگارنده بررسی کرده است متأسفانه هیچ پژوهشی در زبان فارسی از منظری زبان‌شناختی ویژگی‌های زبانی کودکان دارای اختلال یادگیری را مورد بررسی قرار نداده‌است. پژوهش حاضر بر آن است که بسامد کاربرد ابزارهای مختلف انسجام (ارجاع، حذف و جانشینی، انسجام واژگانی، و ربط) را در بیان نوشتاری دانش‌آموزان پسر عادی و دارای اختلال یادگیری پایه چهارم و پنجم با هم مقایسه کند. پژوهش در حوزه بیان نوشتاری و گفتاری کودکان دارای نیازهای ویژه^۲ و مقایسه آن با بیان نوشتاری و گفتاری کودکان عادی گامی است برای شناخت ویژگی‌های زبانی این گروه از کودکان و مقدمه‌ای است برای ارائه برنامه‌های مداخله‌ای برای کم‌رنگ کردن و یا از بین بردن تأخیر در الگوهای رشدی زبانی آن‌ها. در این راستا، در رساله حاضر به بررسی بیان نوشتاری یا گفتمان نوشتاری گروهی از کودکان دارای اختلال یادگیری (نارسا-خون و نارسانویس) و مقایسه یافته‌ها با گروه همتای عادی پرداخته می‌شود.

۱-۲- بیان مسأله

بر اساس نظریه نقش‌گرای نظام‌مند هلییدی^۳ متن^۴ را می‌توان در چهار لایه معنایی (فرانقش) مورد بررسی قرار داد: فرانقش متنی، فرانقش بینافردی، فرانقش تجربی و فرانقش منطقی. هر یک از این فرانقش‌ها زاویه‌ای از معنای متن را به خواننده نشان می‌دهند. البته منظور از متن هم گفتمان نوشتاری است و هم گفتمان گفتاری. به عبارت دیگر، متن هم بیان نوشتاری و هم بیان گفتاری را شامل می‌شود. به این ترتیب، بر اساس آنچه که هلییدی و متیسون^۴ (۲۰۰۴) ذیل فرانقش منطقی مطرح می‌کنند، نوشتار دانش‌آموزان دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری ویژه بر مبنای کاربرد ابزارهای انسجام^۵ متن مورد بررسی قرار می‌گیرند.

عوامل انسجام متن ابزارهایی در متن هستند که موجب یکپارچگی صوری و معنایی متن می‌شوند و در واقع تشکیل متن بدون این عوامل، منتفی است. پیوستگی و یکپارچگی قسمت‌های مختلف متن

1. Learning Disability

2. students with special needs

3. text

4. Halliday, M.A.K. Matthiessen, C

5. cohesive devices

(جمله و بزرگتر از جمله) با کمک عوامل انسجام متن ایجاد می‌شود (کریستال^۱، ۲۰۰۳). عوامل انسجام در محدودهٔ دستور-واژگان عمل می‌کنند (هلیدی و متیسون، ۲۰۰۴) و می‌توان آن‌ها را در چهار گروه تقسیم‌بندی کرد:

انسجام ارجاعی: فرایندی زبانی است که از طریق ایجاد رابطه بین عناصر معنایی و مرجع‌ها موجب انسجام در متن می‌شود. ارجاع شامل عنصر ارجاعی و مرجع است. ارجاع از طریق ایجاد رابط بین عناصر موجود در بندها انسجام‌آفرینی می‌کند (همان: ۵۳۴).

انسجام حذف و جانشینی: فرایندی است که در سطح واژه‌پردازی عمل می‌کند. فرایند حذف این امکان را ایجاد می‌کند که از برخی عناصر یک ساختار در متن استفاده نشود، به این دلیل که می‌توان آن عناصر را از مطالب پیشین حدس زد. حذف برای ایجاد تداوم در متن ضروری است.

انسجام واژگانی: در محدوده واژگان عمل می‌کند و از طریق انتخاب اقلام واژگانی متناسب ایجاد می‌شود (همان: ۵۳۵). در حقیقت انتخاب‌های واژگانی گوینده یا نویسنده الگوهایی از روابط واژگانی را نمایان می‌کند.

انسجام ربطی: روابط میان جمله‌ها و بندهای یک متن را ایجاد و معانی خاصی را القاء می‌کنند، مثلاً رابطهٔ علی (علت و معلولی)، و یا رابطهٔ زمانی.

۱-۳- ضرورت و اهمیت انجام پژوهش

اختلال یادگیری ویژه^۲، یعنی اختلالی در یک یا چند فرایند روانی پایه که به درک یا استفاده از زبان شفاهی یا کتبی مربوط می‌شود و می‌تواند به صورت مشکل در نوشتن، هجی کردن یا انجام محاسبات ریاضی ظاهر شود. این اصطلاح شرایطی چون معلولیت‌های ادراکی، آسیب‌دیدگی‌های مغزی، نقص جزئی در کار مغز، نارساخوانی، و زبان‌پریشی رشدی را در بر می‌گیرد. از سوی دیگر، اصطلاح یاد-شده آن عده را که اصولاً به واسطه معلولیت‌های دیداری، شنیداری، و حرکتی، و همچنین عقب‌ماندگی ذهنی یا محرومیت‌های محیطی، فرهنگی، و اقتصادی به مشکلات یادگیری دچار شده‌اند، شامل نمی‌شود (والاس و مک لافلین^۳، ۱۳۷۳: ۳۳).

کودکان دارای اختلال یادگیری، گروه ناهمگونی را تشکیل می‌دهند. وجه اشتراکی که بین همه آن‌ها وجود دارد این است که همه آن‌ها در یادگیری دروس مدرسه مشکل دارند. اختلال یادگیری تقریباً همیشه به افت تحصیلی منجر می‌شود (کاکاوند، ۱۳۸۵). اشکال در یادگیری تحصیلی، یکی از

1. Crystal, D

2. specific learning disabilities

3. Wallace, Gerald and McLoughlin, James A

مؤلفه‌های تعریف اختلال یادگیری در آمریکا (فرانکن برگر و فرانزاگلیو^۱، ۱۹۹۱). ویرایش چهارم راهنمای آماری و تشخیص انجمن روان‌پزشکی آمریکا^۲ شیوع ناتوانی‌های یادگیری را بین ۲ تا ۱۰ درصد تخمین می‌زند (درخانی، ۱۳۸۸: ۹۲). البته بیشتر دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری دچار انواع اختلالات یادگیری هستند، به طوری که قریب به ۵۴ درصد آن‌ها در خواندن و نوشتن و حساب به طور هم‌زمان مشکل دارند. علاوه بر این نریمانی و رجبی (۱۳۸۴) نتیجه گرفتند که استفاده از کانال‌های حسی شنیداری و دیداری توأم با هم در میان کودکان دارای اختلالات یادگیری، ۵۲/۲ درصد، اما در کودکان عادی ۹۳/۶ درصد است. حال به نظر می‌رسد دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری در بیان نوشتاری خرده‌آزمون‌های مختلف (خوانداری، تصویری، و شنیداری) بایستی عملکرد ضعیف‌تری در استفاده از ابزارهای انسجام و پیوند جمله‌های متن نسبت به افراد عادی داشته باشند.

تا آن جایی که نگارنده بررسی کرده است هیچ پژوهش مستقلی به بررسی ابزارهای انسجام در بیان نوشتاری این کودکان و مقایسه آن با نوشتار کودکان عادی پرداخته است. در این پژوهش به مقایسه بسامد ابزارهای مختلف انسجام در بیان نوشتاری دانش‌آموزان ۱۰ تا ۱۲ ساله عادی و دارای اختلال یادگیری پرداخته می‌شود. شناخت الگوی استفاده دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری از ابزارهای انسجامی و مقایسه آن با الگوی مورد استفاده دانش‌آموزان عادی می‌تواند به روشن‌شدن مسیرهای مداخله‌ای مورد نیاز کودکان دارای نیازهای ویژه کمک کند.

۱-۴- هدف‌های پژوهش

۱-۴-۱- هدف‌های کلی

بررسی انسجام زبانی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری ویژه

۱-۴-۲- هدف‌های اختصاصی/کاربردی

- ۱- بررسی بسامد رخداد ابزارهای انسجامی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری
- ۲- بررسی بسامد رخداد انسجام ارجاعی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری
- ۳- بررسی بسامد رخداد انسجام حذف و جانشینی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری
- ۴- بررسی بسامد رخداد انسجام واژگانی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری
- ۵- بررسی بسامد رخداد انسجام ربطی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری

1. Frankenger, W. & Fronzaglio, K.
2. American Psychiatric Association

۱-۵- سؤال‌های پژوهش

سؤال‌های اصلی پژوهش حاضر به شرح زیر است:

- ۱- بین بسامد ابزارهای انسجام زبانی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری چه تفاوت‌هایی وجود دارد؟
- ۲- بین بسامد انسجام ارجاعی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری چه تفاوت‌هایی وجود دارد؟
- ۳- بین بسامد انسجام حذف و جانمایی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری چه تفاوت‌هایی وجود دارد؟
- ۴- بین بسامد انسجام واژگانی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری چه تفاوت‌هایی وجود دارد؟
- ۵- بین بسامد انسجام ربطی در بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری چه تفاوت‌هایی وجود دارد؟

۱-۶- فرضیه‌های پژوهش

- ۱- بین بسامد ابزارهای انسجام در بیان نوشتاری خرده‌آزمون‌های مختلف (خوانداری، تصویری، شنیداری) بین دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری (خواندن و نوشتن) تفاوت وجود دارد.
- ۲- بین بسامد انسجام ارجاعی در بیان نوشتاری خرده‌آزمون‌های مختلف (خوانداری، تصویری، شنیداری) بین دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری (خواندن و نوشتن) تفاوت وجود دارد.
- ۳- بین بسامد انسجام حذف و جانمایی در بیان نوشتاری خرده‌آزمون‌های مختلف (خوانداری، تصویری، شنیداری) بین دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری (خواندن و نوشتن) تفاوت وجود دارد.
- ۴- بین بسامد انسجام واژگانی در بیان نوشتاری خرده‌آزمون‌های مختلف (خوانداری، تصویری، شنیداری) بین دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری (خواندن و نوشتن) تفاوت وجود دارد.

۵- بین بسامد انسجام ربطی در بیان نوشتاری خرده آزمون‌های مختلف (خوانداری، تصویری، شنیداری) بین دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری (خواندن و نوشتن) تفاوت وجود دارد.

۱-۷- قلمرو مکانی، زمانی و موضوعی پژوهش

الف) قلمرو مکانی: شهر تهران

ب) قلمرو زمانی: سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰

ج) قلمرو موضوعی: بیان نوشتاری دانش‌آموزان عادی و دارای اختلالات یادگیری

پژوهش حاضر به بررسی و مقایسه بسامد ابزارهای مختلف انسجام در بیان نوشتاری بین دانش‌آموزان پسر ۱۰ تا ۱۲ ساله (پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی) عادی و دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری فارسی‌زبان شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ می‌پردازد.

۱-۸- روش‌شناسی پژوهش

۱-۸-۱- روش انجام پژوهش

با توجه به ماهیت موضوع تحقیق و اهداف آن، طرح تحقیق از نوع پژوهش‌های پس‌رویدادی^۱ (علّی-مقایسه‌ای^۲) است.

۱-۸-۲- جامعه آماری

جامعه آماری مورد بررسی در پژوهش حاضر در گروه اختلالات یادگیری شامل همه دانش‌آموزان پسر ۱۰ تا ۱۲ ساله دارای اختلالات یادگیری (نارساخوان و نارسانویس)^۳ شهر تهران (مراجعه کنندگان به مراکز اختلالات یادگیری) هستند که در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ در پایه چهارم و پنجم ابتدایی مشغول تحصیل هستند. در گروه عادی نیز همه پسران ۱۰ تا ۱۲ ساله شهر تهران که در پایه چهارم و پنجم درس می‌خواندند در جامعه آماری پژوهش حاضر قرار دارند.

1. Ex Post Facto Research

2. Causal Comparative

۳. سعی شده است تا جای ممکن دانش‌آموزانی که تنها به دلیل حساب‌نارسایی به مراکز اختلال یادگیری مراجعه کرده‌اند، در نمونه آماری پژوهش قرار نگیرند.

۱-۸-۳- نمونه آماری

نمونه آماری مورد بررسی عبارتند از: ۲۵ نفر از دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری ۱۰-۱۲ ساله شهر تهران که به مراکز اختلال یادگیری مراجعه کرده‌اند (گروه هدف) و ۲۵ نفر از دانش‌آموزان عادی (بدون اختلال یادگیری) ۱۰-۱۲ ساله شهر تهران که در مدارس عادی تحصیل می‌کنند (گروه شاهد). در هر گروه ۱۲ نفر از پایه چهارم و ۱۳ نفر از پایه پنجم انتخاب شده‌اند. دلیل انتخاب دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم این است که در این مقاطع نوشتار کودک ساختار و سازمان‌بندی بهتری پیدا می‌کند (کریمی، ۱۳۸۷). آزمودنی‌های پسر نیز به این دلیل انتخاب شدند که به نظر می‌رسد خانواده‌های دختران دارای اختلال یادگیری به خاطر برچسب نخوردن فرزندشان گرایش کمتری به مراجعه به مراکز رسمی اختلال یادگیری دارند و به همین دلیل پژوهشگر نتوانست نمونه آماری مدنظر را از میان دختران انتخاب کند.

جدول ۱-۱- معیارهای ورود برای هم‌سازی گروه هدف و شاهد

| سن | پایه تحصیلی | جنس | طبقه اقتصادی | طبقه اجتماعی |
|--------------------|---------------|--------|--------------|----------------------------|
| تحصیلات پدر و مادر | تک‌زبانه بودن | بینایی | شنوایی | توانایی حرکتی ^۱ |

کودکان مراجعه‌کننده به مراکز اختلال یادگیری، در ابتدای ورود مورد بررسی گروه پزشکی شامل پزشک، روان‌پزشک، روان‌شناس بالینی و مربی قرار می‌گیرند. معمولاً یک روان‌شناس سطح هوشی کودکان را از طریق مقیاس هوشی ریون یا وکسلر ارزیابی می‌کند^۲. در پرونده پزشکی این کودکان هوش‌بهر آن‌ها طبیعی است. همچنین سلامت بینایی و شنوایی آنان نیز در پرونده پزشکی آنان گزارش شده است. به عبارت دیگر، این دانش‌آموزان با تشخیص اختلال یادگیری در مراکز آموزشی وابسته به آموزش و پرورش استثنایی مورد شناسایی قرار می‌گیرند و بسیاری از آزمون‌های مرتبط اجرا شده است و در پرونده دانش‌آموز آمده است. در گروه عادی نیز با توجه به پرونده تحصیلی دانش‌آموز و نظر معلم، مدیر، روان‌شناس و مشاور مدرسه نسبت به ورود یا خروج دانش‌آموز تصمیم‌گیری شد. در گروه عادی دقت شد تا دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری از آزمون حذف شوند.

جدول ۲-۱- معیارهای خروج دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری

| | | | |
|------------------|----------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| گروه اقلیت زبانی | دو زبانه ها و چند زبانه ها | دانش‌آموزانی دارای افت تحصیلی | دانش‌آموزان چند معلولیتی |
|------------------|----------------------------|-------------------------------|--------------------------|

1. Motor movement

۲. البته در برخی از مراکز از آزمون هوشی وکسلر استفاده می‌کنند. همه این آزمون‌ها در همه مراکز اختلال یادگیری در دسترس نیستند.