



University of Tehran press

Methods and Challenges of Teaching English to Blind and Visually-Impaired Students at the Iranian Special Needs Schools



Samira Jandaghi Amirabadi ✉ ID 0000-0002-1782-0625

Department of English Language and Literature, Kish International Campus, University of Tehran, Tehran, Iran.

Email: s.jandaghi@ut.ac.ir



Seyed Mohammad Alavi\*\* ID 0000-0003-1740-2164

Department of English Language and Literature, Faculty of Foreign Languages and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran.

Email: smalavi@ut.ac.ir



Hossein Karami\*\*\* ID 0000-0001-8969-3621

Department of English Language and Literature, Faculty of Foreign Languages and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran.

Email: hkarami@ut.ac.ir

ABSTRACT

Since inappropriate educational approaches and techniques prevent blind people from choosing fields of study that require foreign language skills, conducting research in the area of foreign language teaching to such learners is required. Thus, the present study was aimed at researching on the challenges and strengths of EFL teachers at the Iranian blind and visually-impaired schools and also the techniques and materials utilized by them. To this aim, considering descriptive-analytic method for the study, all EFL teachers at such schools in Tehran were interviewed and their classes were observed. Then, thematic analysis was conducted on the obtained data. The findings revealed that due to the lack of holding suitable training courses for the teachers by the Ministry of Education and the lack of adapted teaching materials, Grammar Translation Method along with the techniques and materials similar to what is used for sighted learners were utilized at the blind and visually-impaired schools. However, according to the recent studies, these learners have different social behaviors and learning styles. The study suggests to the relevant policy makers and experts to conduct more effective courses through re-evaluating the existing pre- and in-service training programs. Furthermore, it puts emphasis on the development of special EFL teaching techniques and materials for blind and visually-impaired learners and formation of expert inclusive settings with visually-impaired and sighted learners.

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 20 June 2024

Received in revised form 22 October 2024

Accepted: 27 October 2024

Available online:

Autumn 2024

Keywords:

Blind, Language Teaching, Verbalism, Visually-Impaired, Vitality

Jandaghi Amirabadi, S., Alavi, S. M., & Karami, H. (2024). Methods and Challenges of Teaching English to Blind and Visually-Impaired Students. Journal of Foreign Language Research, 14 (3), 403-414. http://doi.org/10.22059/jflr.2024.377172.1136.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: http://doi.org/10.22059/jflr.2024.377172.1136.

\* ✉ Samira Jandaghi Amirabadi Ph.D. Candidate, Department of English Language and Literature, Kish International Campus, University of Tehran, Iran

\*\* Seyed Mohammad Alavi, Department of English Language and Literature, Faculty of Foreign Languages and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran.

\*\*\* Hossein Karami, Department of English Language and Literature, Faculty of Foreign Languages and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran.



## پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی

شاپای چاپی: ۴۱۲۳-۲۵۸۸ شاپای الکترونیکی: ۷۵۲۱-۲۵۸۸

https://jflr.ut.ac.ir Email: jflr@ut.ac.ir

### روش‌ها و چالش‌های آموزش زبان انگلیسی به دانش‌آموزان نابینا و کم‌بینا در مدارس استثنایی ایران

سمیرا جندقی امیرآبادی\*

0000-0002-1782-0625 ID

گروه زبان و ادبیات زبان انگلیسی، پردیس بین‌المللی کیش دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Email: s.jandaghi@ut.ac.ir

سید محمد علوی\*\*

0000-0003-1740-2164 ID

گروه زبان و ادبیات زبان انگلیسی، دانشکده زبانها و ادبیات خارجی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Email: smalavi@ut.ac.ir

حسین کرمی\*\*\*

0000-0001-8969-3621 ID

گروه زبان و ادبیات زبان انگلیسی، دانشکده زبانها و ادبیات خارجی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Email: hkarami@ut.ac.ir



#### چکیده

از آنجاکه رویکردها و تکنیک‌های آموزشی نامناسب، افراد نابینا را از انتخاب رشته‌های نیازمند به مهارت در زبان خارجه باز می‌دارد، مطالعات در زمینه آموزش زبان خارجه به چنین فراگیرانی ضرورت دارد. لذا، مطالعه حاضر بر آن بوده است تا درباره چالش‌ها و نقاط قوت معلمان زبان انگلیسی در مدارس نابینایان و کم‌بینایان ایران و همچنین تکنیک‌ها و مواد درسی بکارگرفته شده توسط آنان پژوهش نماید. بدین منظور، با در نظر گرفتن روش توصیفی-تحلیلی برای پژوهش، پس از مصاحبه با تمامی معلمان زبان انگلیسی در چنین مدرسی در تهران و مشاهده کلاس‌های آنان، تحلیل موضوعی روی داده‌های به دست آمده صورت پذیرفت. یافته‌ها گویای این مطلب است که با توجه به عدم برگزاری دوره‌های آموزشی مناسب برای معلمان از سوی وزرات آموزش و پرورش و فقدان مواد درسی مناسب‌سازی شده، روش قدیمی دستور زبان و ترجمه و نیز تکنیک‌ها و مواد درسی مشابه با آنچه برای فراگیران بینا به کار می‌رود، در کلاس‌های نابینایان نیز مورداستفاده قرار می‌گیرد. در حالی که طبق پژوهش‌های اخیر، این فراگیران رفتارهای اجتماعی و شیوه‌های فراگیری متفاوتی دارند. این پژوهش به سیاست‌گذاران و کارشناسان این حوزه پیشنهاد می‌دهد تا با ارزیابی مجدد دوره‌های آموزشی قبل و حین خدمت معلمان نابینایان، دوره‌هایی مؤثرتر تدوین و برگزار نمایند. همچنین، به ایجاد تکنیک‌ها و مواد درسی ویژه برای این دسته از فراگیران و تشکیل محیط‌های آموزشی تلفیقی کارشناسی شده متشکل از دانش‌آموزان بینا و نابینا توصیه می‌نماید.

#### اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۴۰۳/۰۳/۳۱  
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۸/۰۱  
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۰۶  
تاریخ انتشار: پاییز ۱۴۰۳  
نوع مقاله: علمی پژوهشی

#### کلید واژگان:

آموزش زبان، سرزندگی (vitality)، کم‌بینا، کلام‌گرایی (verbalism)، نابینا.

جندقی امیرآبادی، سمیرا، علوی، سیدمحمد، و کرمی، حسین. (۱۴۰۳). روشها و چالشهای آموزش زبان انگلیسی به دانش‌آموزان نابینا و کم‌بینا. پژوهشهای زبان‌شناختی در زبانهای خارجی، ۱۴ (۳)، ۴۰۳-۴۱۴.

DOI: http://doi.org/10.22059/jflr.2024.377172.1136.



The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: http://doi.org/10.22059/jflr.2024.377172.1136.

\*دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی پردیس بین‌المللی کیش دانشگاه تهران و استاد مدعو دانشگاه آزاداسلامی و پیام نور دارای مقالات و مطالعات در زمینه آموزش زبان انگلیسی

از جمله روشهای تدریس فناوری محور زبان انگلیسی

\*\*استاد تمام دانشگاه تهران و دارنده مدرک دکتری آموزش زبان انگلیسی از دانشگاه لانکستر انگلستان، دارای مقالات و مطالعات گسترده در زمینه های زبانشناسی، آموزش زبان و

Testing

\*\*\*دانشیار دانشگاه تهران و دارنده مدرک دکتری آموزش زبان انگلیسی از همان دانشگاه- دارای مقالات و مطالعات گسترده در زمینه های آموزش زبان و Testing

## ۱. مقدمه

براساس گزارش سازمان جهانی بهداشت (۲۰۱۸)، تخمین زده می‌شود که جمعیتی بالغ بر ۲۵۳ میلیون نفر با اختلالات بینایی در جهان زندگی می‌کنند. از میان این جمعیت، ۳۶ میلیون نفر نابینا و ۲۱۷ میلیون نفر اختلال بینایی متوسط تا شدید دارند. برطبق نشریه سلامت (۱۳۹۶)، ایران در رده شانزدهم جهان با ۱۱۵ هزار نابینا و ۷۰۰ هزار کم‌بینا قرار دارد. علی‌رغم اینکه نابینایان و کم‌بینایان تحصیل‌کرده‌ترین جمعیت در میان معلولین ایرانی را شامل می‌شوند، متأسفانه چهل درصد از این جمعیت بی‌کار می‌باشند. در سال ۱۳۶۰، فقط ۱۵۰ نفر نابینا با تحصیلات دانشگاهی در ایران وجود داشتند اما اکنون این تعداد به بیش از پنج هزار نفر می‌رسد. علاوه بر این، امروزه یکی از عناصر اصلی موفقیت در تحصیلات دانشگاهی و کسب صلاحیت استخدام، آشنایی با زبان انگلیسی می‌باشد. با این وجود، همان‌طور که ترن و فو<sup>۱</sup> (2020) بیان می‌نمایند، مطالعات فراوانی روی چگونگی یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم توسط فراگیران عادی صورت گرفته است اما پژوهش درباره چگونگی فراگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم یا خارجه توسط نابینایان نسبتاً کمیاب است. بنابراین، در این پژوهش به بررسی آموزش زبان انگلیسی به این فراگیران پرداخته‌ایم.

## ۲. پیشینه پژوهش

### ابزارها و روش‌های اخیر آموزش زبان دوم به فراگیران

#### نابینا و کم‌بینا

همان‌طور که الخوالده و خساونه<sup>۲</sup> (2020a) بیان نموده‌اند، به‌طور کلی افراد با ناتوانی دیداری به دو دسته تقسیم می‌شوند: دسته اول افراد نابینا و دسته دوم افراد کم‌بینا. از بعد آموزشی، دانش‌آموزان با ناتوانی بینایی، خواه نابینا یا کم‌بینا باشند، نیازمند تغییراتی در روش‌های آموزشی، برنامه‌های درسی و ابزارهای کمک‌آموزشی هستند که منطبق با نیازهای فردی آنها در زمینه‌های مختلف از جمله خواندن، نوشتن، شناسایی، تحرک و رشد حواس مختلف باشد. امین و همکاران<sup>۳</sup> (2021)

موروا الوارز<sup>۴</sup> (2019) نیز در مطالعه خود به نتایج مشابهی دست یافت از جمله اینکه دانش‌آموزان نابینا روشی را برای خود ایجاد می‌کنند که از طریق آن بتوانند زبان و یادگیری آن را

درک کنند و در نهایت یادگیری بر پایه نیازها و اولویت‌های دانش‌آموزان می‌تواند آن را شخصی‌تر، متمرکزتر و موفق‌تر سازد.

در حیطه آموزش، صلاحیت‌حرفه‌ای معلمان مفهومی است که از زمان پیدایش اصلاحات آموزشی، در ارتباط با زمینه‌های آموزشی در سرتاسر جهان مورد استفاده واقع شده است. (فضلعلی و همکاران، ۱۳۹۹، رجایی نیا و همکاران، ۱۴۰۰). در همین راستا، بساران<sup>۵</sup> (2012) بر روی تکنیک‌های مورد استفاده معلمان آموزش‌دهنده به فراگیران نابینا و کم‌بینا (BVILs<sup>۶</sup>) تمرکز کرد و فقدان دانش آنها را در مورد نحوه برگزاری کلاس با توجه به نیازهای این فراگیران و استفاده از تقریباً همان تکنیک‌ها و مواد درسی که به‌طور متداول برای دانش‌آموزان بینا در ترکیه استفاده می‌شود، نشان داد. درحالی‌که طبق پژوهش‌های قبلی، افراد کم‌بینا دارای رفتار اجتماعی و سبک‌های یادگیری متفاوتی هستند. به‌طور مثال، کوسیگیت و آرتار<sup>۷</sup> (2015) در مطالعه خود به این نتیجه دست یافتند که ویژگی‌های شخصیتی BVILs در فرآیند یادگیری/تدریس تعیین‌کننده می‌باشند و حتی اگر افراد اختلال مشابهی داشته باشند، عادت‌های متفاوتی دارند و از راهبردهای متفاوتی برای یادگیری استفاده می‌کنند.

در نتیجه، نادیده گرفتن تفاوت‌های BVILs و برنامه‌ریزی درسی بر این اساس، احتمالاً با پیامدهای ناموفقی همراه خواهد بود. در صورتی که وظیفه اصلی معلمان BVILs شناسایی نقاط قوت این فراگیران است تا وظایف و فعالیت‌ها را متناسب با این نقاط قوت تغییر دهند و نتایج بهتری به دست آورند.

### ابزارهای مبتنی بر فناوری به‌کارگرفته‌شده توسط

#### فراگیران نابینا و کم‌بینا

تغییرات سریع فناوری در عصر دیجیتال نیاز به تجدیدنظر در استفاده از فناوری برای اهداف شخصی و آموزشی دارد. در سامانه‌های آموزشی، برنامه‌های آموزشی مبتنی بر بهبود کارآمدی، اثربخشی و آگاهی معلمان از دانش روز مورد نیاز است. به همین دلیل، هر ساله دوره‌های پیش از خدمت و ضمن خدمت برای معلمان برگزار می‌شود. با این وجود، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که در این دوره‌ها، مانند دوره‌های سنتی عمل می‌شود، یعنی مدرسان در کلاس سخنرانی می‌کنند و معلمان

<sup>۵</sup>. Basaran

<sup>۶</sup>. Blind and Visually-Impaired Learners

<sup>۷</sup>. Kocyigit and Artar

<sup>۱</sup>. Tran & Pho

<sup>۲</sup>. Alkhalwaleh and Khasawneh

<sup>۳</sup>. Amin et al.

<sup>۴</sup>. Morua Alvarez

فقط شنونده هستند و یادداشت‌برداری می‌کنند. حال آنکه این نوع برنامه آموزشی معلمان، هماهنگ با نیازهای دنیای در حال تغییر امروز نیست. (فضلعلی، ۱۳۹۹)

براساس مشاهدات اصغری و همکاران (۱۴۰۱) همچنان معلمان در مدارس ایران از فناوری استفاده چندانی در کلاس‌های خود ندارند و عوامل متفاوتی از قبیل صرفه‌جویی در زمان، کمبود امکانات و در نظر گرفتن سطح زبان‌آموزان را به‌عنوان عوامل مؤثر بر تصمیم‌گیری خود ذکر می‌نمایند. در عین حال، اخیراً بسیاری از کارشناسان در سراسر دنیا تلاش کرده‌اند تا با استفاده از فناوری، بر محدودیت‌های BVILs در زندگی غلبه کنند. چنانچه ایسایلا<sup>۱</sup> (2012) براین باور است که یادگیری به کمک رایانه، برای افراد دارای اختلال بینایی روشی مهم در دستیابی به اطلاعات و رکن اصلی خودآموزی است.

سیلمن و همکاران<sup>۲</sup> (2017) بررسی نمودند که چگونه فناوری مورد استفاده در انجمن نابینایان ترک قبرس، به آموزش، یادگیری و مدیریت BVILs کمک می‌کند. چنین مشخص شد که با کمک فناوری، شرکت‌کنندگان کاملاً بالانگیزه بودند و به راحتی با یکدیگر و همچنین با افراد خارج از سازمان خود ارتباط برقرار می‌کردند.

همان‌طور که سنگ<sup>۳</sup> (2017) بیان می‌کند یکی از مشکلات مهم معلمانی که به‌طور خاص برای آموزش نابینایان آموزش ندیده‌اند، نابلد بودن خط بریل است. با استفاده از فناوری می‌توان با آموزش دانش‌آموزان نابینا به استفاده از رایانه بر این مشکل غلبه کرد. علاوه بر این، با نصب نرم‌افزارهای تلفیق صدا از قبیل متن به گفتار و تشخیص صدا، نابینایان می‌توانند به راحتی از رایانه استفاده کنند.

### آموزش زبان خارجه به دانش‌آموزان ایرانی دارای معلولیت بینایی

به گفته ریتورتا و کريتووا<sup>۴</sup> (2017)، بهبود دسترسی به فراگیری زبان برای BVILs هدف رایج سازمان‌های مختلف از جمله اتحادیه نابینایان اروپا در فرانسه<sup>۵</sup>، سازمان ملی نابینایان قبرس<sup>۶</sup>، اتحادیه نابینایان چک<sup>۷</sup> و اتحادیه نابینایان و کم‌بینایان اسلواکی<sup>۸</sup> می‌باشد. این سازمان‌ها بر این باورند که زیرساخت‌های آموزشی ملی آنها برای نیازمندی‌های خاص افراد بزرگسال با اختلالات بینایی که مایل به فراگیری یک

زبان خارجی هستند، مناسب‌سازی نشده‌اند. در این راستا، مطالعات در زمینه مهندسی آموزشی کافی نیست و بنابراین لازم است پژوهش‌های بیشتری در این خصوص انجام شود. در ایران مشکل از این هم جدی‌تر است زیرا چنین سازمانی که بتواند در مورد مسائل BVILs پژوهش کند، وجود ندارد و غیر از مطالعات انگشت‌شماری که قبلاً توسط دانشجویان انجام شده، اقدام جدی دیگری در این زمینه انجام نپذیرفته است. این پژوهش‌ها بدین شرح می‌باشند:

**گرامی (۱۳۸۲)** به بررسی تأثیر نظام آموزشی فراگیر (تلفیقی) بر یادگیری زبان انگلیسی دانش‌آموزان نابینای پیش‌دانشگاهی شهر تهران پرداخته و به این نتیجه دست یافته است که ساز و کار آموزشی اختصاصی به دلیل عدم تعاملات اجتماعی و کلامی در بین دانش‌آموزان نابینا و بینا مناسب نمی‌باشد و دانش‌آموزان نابینا با بهره‌گیری از وسایل کمک آموزشی می‌توانند در کنار دانش‌آموزان بینا آموزش ببینند. **فیروزآبادی (۱۳۸۵)** درباره تأثیر کاربرد پادکست‌ها بر درک شنیداری انگلیسی BVILs مطالعه نموده است و تأثیر مثبت معنادار استفاده از این فناوری را بر درک شنیداری انگلیسی شرکت‌کنندگان و نیز ایجاد نگرش مثبت در آنان نسبت به کاربرد فناوری در یادگیری زبان اعلام نموده است.

**غلامیان (۱۳۹۳)** گزارش داده است که نه تنها بین انگیزه دانش‌آموزان نابینا و موفقیت آنها در یادگیری زبان انگلیسی رابطه معناداری وجود دارد، بلکه هشت عامل شامل انگیزه درونی، رضایت شخصی، رضایت دیگران، ارتباطات، پیشرفت شخصی، انگیزه بیرونی، روابط اجتماعی و تشویق فردی وجود دارند که از این میان پنج عامل انگیزه درونی، رضایت شخصی، رضایت دیگران، روابط اجتماعی و تشویق فردی با موفقیت این دانش‌آموزان در فراگیری زبان انگلیسی ارتباط معناداری دارند. **صافی (۱۳۹۴)** به بررسی آموزش زبان فرانسه به دانش‌آموزان نوجوان نابینا از طریق مواد درسی‌شنیداری پرداخته و از تأثیر مثبت معنادار این روش بر انگیزه این دانش‌آموزان در فراگیری زبان خبر داده است.

**اللهی (۱۳۹۵)** پژوهشی انجام داده است که در آن پس از طراحی یک مدل آموزشی برای کاربرد تلفن همراه در آموزش زبان انگلیسی به دانش‌آموزان نابینا، تأثیر مثبت معنادار این

<sup>۱</sup>. Pancyprian Organization of the Blind, POB

<sup>۲</sup>. Czech Blind United (SONS)

<sup>۳</sup>. Slovak Blind and Partially Sighted Union (UNSS)

<sup>۱</sup>. Isaila

<sup>۲</sup>. Silman et al.

<sup>۳</sup>. Seng

<sup>۴</sup>. Retorta and Critovao

<sup>۵</sup>. European Blind Union, EBU

۱. چالش‌های معلمان زبان انگلیسی شاغل در مدارس نابینایان و کم‌بینایان ایران چیست؟
۲. نقاط قوت معلمان زبان انگلیسی شاغل در مدارس نابینایان و کم‌بینایان ایران چیست؟
۳. معلمان زبان انگلیسی شاغل در مدارس نابینایان و کم‌بینایان ایران از چه تکنیک‌هایی استفاده می‌کنند؟
۴. معلمان زبان انگلیسی شاغل در مدارس نابینایان و کم‌بینایان ایران از چه روش‌هایی استفاده می‌کنند؟
۵. معلمان زبان انگلیسی در مدارس نابینایان و کم‌بینایان ایران از چه مواد درسی استفاده می‌کنند؟

### ۵. طراحی پژوهش

این مطالعه دارای طراحی پژوهش کیفی و یک مطالعه موردی است که در آن از روش تحلیل مضمون برای بررسی داده‌ها استفاده نموده است. در این چهارچوب، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با معلمان زبان انگلیسی مدارس نابینایان و کم‌بینایان انجام شد و پنج جلسه کلاسی از هر شرکت‌کننده مورد مشاهده قرار گرفت. این مصاحبه‌ها ضبط و سپس پیاده‌سازی شدند. به منظور تجزیه و تحلیل مصاحبه‌های پیاده‌شده، روش‌های تحلیل موضوعی مورد استفاده قرار گرفت. در طول مشاهدات نیز یادداشت‌برداری انجام شد و از این اطلاعات برای ارزیابی داده‌های مصاحبه و نتیجه‌گیری استفاده شد.

### ۶. روش شناسی پژوهش

#### شرکت‌کنندگان

برای این مطالعه، با تمامی معلمان زبان انگلیسیدر مدارس متوسطه نابینایان و کم‌بینایان شهر تهران مصاحبه صورت گرفت و پنج جلسه کلاسی هفتاد و پنج دقیقه‌ای از هر معلم مورد مشاهده قرار گرفت. این شرکت‌کنندگان شامل دو زن و دو مرد نابینا بودند که همگی دارای چند سال سابقه آموزش زبان انگلیسی در مدارس نابینایان و کم‌بینایان می‌بودند. البته رشته تحصیلی دانشگاهی هیچ‌یک از آنان زبان انگلیسی نبود و غالباً دانش خود را در این زمینه از طریق خودآموزی کسب نموده بودند.

### ۷. روش‌های جمع‌آوری داده‌ها

داده‌ها از طریق دو ابزار جمع‌آوری گردیدند: یکی مصاحبه با پنج معلم شرکت‌کننده و دیگری مشاهده پنج جلسه کلاسی ۷۵ دقیقه‌ای زبان انگلیسی از هر شرکت‌کننده. قبل از شروع

روش را بر انگیزه پیشرفت تحصیلی، فراگیری و مشارکت دانش‌آموزان نشان می‌دهد و از این رو بر به‌کارگیری فناوری‌های پیشرفته در آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه تأکید می‌نماید.

با توجه به این مطالعات، انتظار می‌رود بین پژوهش‌های انجام شده در دنیا در مورد آموزش زبان به BVILs و روش آموزش زبانی که در نظام آموزشی ایران برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به اجرا درآمده است، فاصله زیادی وجود داشته باشد.

### ۳. بیان مسئله

طبق مطالعه انجام شده توسط بولتنکوا و همکاران<sup>۱</sup> (2020) امروزه اهمیت توانمندی ارتباط برقرار کردن به زبان انگلیسی به‌عنوان زبان بین‌المللی را نمی‌توان کتمان کرد. با این وجود، متأسفانه نابینایان و کم‌بینایان در این زمینه در مضیقه هستند، زیرا بر طبق نظر هارت<sup>۲</sup> (2011) حدود ۷۵ درصد از یادگیری ما از طریق بینایی اتفاق می‌افتد و تکنیک‌ها و مواد آموزشی رایج، تمایل به استفاده زیاد از اطلاعات دیداری دارند. این مسئله همیشه برای کارشناسان آموزش به BVILs وجود داشته است که چگونه می‌توان حواس دیگر از جمله شنوایی و حرکتی را برای جبران چنین محدودیتی فعال کرد. این درحالی است که **کردناس و اینگا**<sup>۳</sup> معتقدند BVILs هیچ مشکل شناختی ندارند و به همین دلیل آموزگاران باید در زمینه دانش فنی، آموزشی و انضباطی به‌روزشوند تا بتوانند در یادگیری زبان انگلیسی، شاگردان خود را پشتیبانی و به ایجاد ارزش افزوده در زندگی شخصی، حرفه‌ای و تولیدی آنان کمک کنند.

اگرچه مطالعات قبلی تفاوت‌های خاصی را در نحوه تعامل BVILs با معلمان و همکلاسی‌هایشان در محیط‌های آموزشی یافته است، اما تحقیقات کافی در مورد اینکه چگونه این نوع محدود و متفاوت تعامل باید مدیریت شود تا بر تجربه یادگیری آنها تأثیر منفی نگذارد، وجود ندارد. از این رو، در پژوهش حاضر، برآنیم تا ابزارها و روش‌های آموزشی فعلی به‌کارگرفته شده برای آموزش زبان انگلیسی به دانش‌آموزان ایرانی نابینا و کم‌بینای مقطع متوسطه را مورد بررسی بیشتر قرار دهیم.

### ۴. بیان سؤالات پژوهش

برای ارائه و دستیابی به هدف این پژوهش، سؤالات پژوهشی زیر مطرح گردیده‌اند:

<sup>۱</sup>. Cardenas & Inga, 2021

<sup>۱</sup>. Bultenkova et al.

<sup>۲</sup>. Hurt

### ۸. تجزیه و تحلیل داده‌ها

از آنجایی که مطالعه حاضر یک پژوهش کیفی به روش تحلیل مضمون می‌باشد، برای تجزیه و تحلیل روشمند داده‌های جمع‌آوری شده و برای اجتناب از تعمیم‌ها و نتیجه‌گیری‌های سریع سطحی و تفسیرهای جانب‌دارانه، معیارهای تجزیه و تحلیل داده‌ها تعیین شد. بر این اساس، داده‌های به دست آمده از مصاحبه‌ها و مشاهدات تحت خوانش‌های مکرر برای آشناسازی، کدگذاری، خوشه‌بندی کدها و تبدیل خوشه‌ها به مضامین، تعریف و نام‌گذاری مضامین و نوشتن قرار گرفتند و در نهایت پاسخ‌دهی به سؤالات پژوهش انجام شد. برای تشکیل خوشه‌ها، از یک واژه‌پرداز برای برجسته کردن داده‌های مربوطه استفاده شد و سپس به قسمت‌های برجسته‌سازی شده مرتبط، همان برجسته داده شد.

### ۹. یافته‌های پژوهش

در فرآیند تحلیل، مضامینی که از روی داده‌های مصاحبه و مشاهدات پدیدار شدند چالش‌ها، نقاط قوت، مواد درسی، تکنیک‌ها و روش‌ها بودند. این موضوعات اصلی را می‌توان به عنوان خلاصه‌ای از زیرمجموعه‌های ارائه شده در جدول ذیل در نظر گرفت که در آن دسته‌بندی‌های اصلی، دسته‌بندی‌های فرعی و نمونه‌های مرتبط برگرفته از داده‌های مصاحبه و مشاهدات توضیح داده شده است.

مراحل کاری، یک برنامه مصاحبه نیمه ساختاریافته و یک دستورالعمل مشاهده کلاس درس بر اساس سؤالات پژوهش ارائه شد و محقق برای جلوگیری از هرگونه سؤال احتمالی و سوء برداشت با یک کارشناس مشورت کرد. شایان ذکر است، تعداد انگشت‌شماری مدرسه اختصاصی برای دانش‌آموزان نابینا و کم‌بینا در ایران وجود دارد که از این تعداد سه مدرسه در تهران واقع شده‌اند و از آنجا که بیشتر شهرها فاقد چنین مدارسی هستند، BVILs از شهرهای مختلف کشور برای تحصیل در این مدارس در تهران ثبت نام می‌نمایند و در خوابگاه‌های مدارس بسر می‌برند. بنابراین، محقق در نظر گرفت تا کلاس‌های معلمان زبان انگلیسی در این مدارس را به عنوان نمونه مناسبی از کل کلاس‌های کشور مورد مشاهده قرار دهد و سپس این معلمان مورد مصاحبه واقع شوند. از طریق مشاهدات و مصاحبه‌ها، نه تنها محقق می‌توانست در مورد فرآیند تدریس تأمل کند، بلکه فرصتی برای کسب بینش در مورد دیدگاه‌ها و برداشت‌های معلمان در مورد نقاط قوت، چالش‌ها، تکنیک‌ها، روش‌ها و مواد درسی به دست آورد. بنابراین، ابتدا محقق پس از مشورت با مدیران مدارس، موفق به اخذ مجوز رسمی از سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور گردید. در گام بعدی با معلمان ملاقات و از آنان درخواست کرد تا در این پژوهش شرکت نمایند. شایان ذکر است به دلیل اختلال بینایی برخی از معلمان و تمامی دانش‌آموزان، محدودیت‌های بسیار جدی برای اخذ مجوزها و رضایت‌افراد وجود داشت.

جدول ۱. خلاصه‌ای از مقوله‌ها و زیرمجموعه‌هایی که از مصاحبه‌ها و مشاهدات پدید آمده‌اند و نمونه‌های مرتبط با آنها:

نمونه‌ها	زیرمجموعه‌ها	برچسب‌های مقوله
اختلالات شنیداری، اختلالات مغزی مانند تشنج صرع یا اختلالات روانی مانند اوتیسم از جمله مشکلات رایج این دانش‌آموزان است. برخی از دانش‌آموزان بهره‌هوشی پایین‌تر از متوسط دارند. برخی از والدین توجهی به پیشرفت عاطفی و آموزشی فرزندانشان ندارند. به خصوص درمیان دانش‌آموزانی که در خوابگاه زندگی می‌کنند، به دلیل پریشانی عاطفی، تمرکز کافی برای یادگیری وجود ندارد. اجبار والدین به شرکت فرزندانشان در آموزشگاه‌های زبان انگلیسی فاقد روش و منابع درسی مناسب‌سازی شده، باعث از بین رفتن علاقه آنها می‌گردد. این برنامه درسی برای دانش‌آموزان با بهره‌هوشی پایین‌تر از متوسط بسیار سنگین است. برخی تمرینات بینایی-محور هستند، بنابراین انجام آنها برای دانش‌آموزان نابینا غیرممکن است. لوح فشرده همراه با کتاب درسی برای نابینایان مناسب‌سازی نشده است و معلمان مجبور به تهیه منابع کمک درسی دیگر هستند. بینایی-محور بودن بخش‌های زیادی از کتاب درسی باعث صرف وقت زیاد توسط معلم برای توضیح و آموزش این بخش‌ها می‌گردد.	چند معلولیتی و بیماری‌های جسمی و روحی اختلال یادگیری مشکلات مربوط به خانواده  برنامه درسی  کتاب درسی مناسب‌سازی نشده  محدودیت‌های زمانی	چالش‌ها



<p>کوتاه‌نویسی بریل زبان انگلیسی برای فراگیران بسیار سخت و وقت‌گیر است چون باید تعداد زیادی عناصر بی‌قاعده را از برکنند.</p> <p>عدم برگزاری کلاسهای مناسب قبل و حین خدمت برای معلمان نابینایان توسط آموزش و پرورش باعث فقدان مهارت‌های لازم در تدریس برای معلمان گردیده است.</p> <p>نداشتن تحصیلات دانشگاهی در رشته زبان انگلیسی باعث عدم کفایت دانش معلمان در آموزش این درس گردیده است.</p> <p>برخی از کم‌بینایان از ابزارهای نامناسبی مانند ذره‌بینهای دستی استفاده می‌کنند که آسیب‌زا می‌باشد.</p> <p>از آنجایی که هیچ‌گونه تماس چشمی یا زبان بدن در برقراری ارتباط با این فراگیران وجود ندارد، تنها ابزار آموزش، صدای معلم است.</p> <p>عدم وجود آزمایشگاه زبان در مدارس پسرانه و نیز عدم مناسب‌سازی نرم‌افزارهای مورد استفاده در گفتگوهای زبان در مدرسه دخترانه جهت استفاده معلمان که نابینا هستند، باعث تدریس ناکافی بخش شنیداری منابع درسی گردیده است.</p> <p>لوح‌های فشرده مناسب‌سازی شده برای نابینایان که با سرعت کمتری متون را بخواند و شامل هجی کردن واژگان باشد در دسترس نبودند.</p>	<p>فقدان دانش و مهارت‌های کافی معلمان</p> <p>استفاده از تجهیزات کمکی نامناسب توسط دانش‌آموزان</p> <p>دشواری در ارتباط برقرار کردن با دانش‌آموزان</p> <p>کمبود مواد درسی</p>	
<p>برای مثال نابینایان مادرزادی چیزی درباره رنگ‌ها نمی‌دانند اما چنان درباره آنها صحبت می‌کنند گویی که آنها را می‌شناسند.</p> <p>مدیریت کلاس درس به‌طور مناسبی برای معلمان قابل انجام است چون تعداد دانش‌آموزان در هر کلاس حداکثر ۱۰ نفر می‌باشد.</p> <p>در مقایسه با دیگر دروس، دانش‌آموزان مشتاق یادگیری زبان انگلیسی هستند چون توانایی صحبت کردن به زبان انگلیسی برایشان لذت بخش است.</p> <p>معلمان با آموزش سبک زندگی به زبان انگلیسی از محتوا و واژگان درس جدید به‌طور هم‌زمان استفاده می‌کنند.</p> <p>وابستگی بیشتر به گوش دادن، تلفظ بهتری را برای دانش‌آموزان نابینا نسبت به دانش‌آموزان بینا به ارمغان آورده است.</p> <p>استفاده گهگاه معلمان از شوخ‌طبعی باعث ایجاد انگیزه بیشتر دانش‌آموزان به فراگیری می‌شود.</p>	<p>کلام‌گرایی</p> <p>مدیریت کلاس درس</p> <p>سرزندگی</p> <p>زمینه‌سازی محتوا</p> <p>تلفظ بهتر</p> <p>شوخ‌طبعی</p>	<p><b>نقاط قوت</b></p>
<p>محتوای کتابهای بریل مشابه کتابهای درسی دانش‌آموزان بینا می‌باشد اما فاقد عکسهای برجسته‌ای هستند که می‌توانستند در دانش‌آموزان نابینا ایجاد انگیزه نمایند</p> <p>لوح فشرده مورد استفاده برای نابینایان، دقیقاً همانند لوح قشرده تهیه شده برای دانش‌آموزان عادی است.</p> <p>برخی از دانش‌آموزان از دستگاههای ضبط صدا و تلفن همراه خود برای ضبط صدای معلم استفاده می‌کنند.</p> <p>معلمان ترجیح می‌دهند از طریق داستان‌گویی برای تدریس ایجاد محتوا نمایند.</p> <p>زبان انگلیسی به‌ندرت برای برقراری ارتباط در کلاس مورد استفاده قرار گیرد.</p>	<p>مواد درسی دوره</p> <p>ایجاد محتوا از طریق داستان‌گویی</p> <p>رویکرد ارتباطی</p>	<p><b>مواد درسی</b></p>
<p>از دانش‌آموزان خواسته می‌شود در مقابل هم‌کلاسی‌های خود گفتگوهای کتاب را تمرین کنند.</p> <p>تلفظ واژگان یا الگوهای جملات انگلیسی بر اساس تکرار یا تمرین هدایت شده در کلاس تمرین می‌شود.</p> <p>از تمرین الگودار برای آموزش دستور زبان استفاده می‌شود.</p> <p>گفتگوها یا الگوی کتاب درسی برای تمرین و ارائه نمونه‌هایی از کاربرد زبان مورد استفاده قرار می‌گیرد.</p>	<p>تکنیک نقش‌آفرینی</p> <p>تمرین و تکرار</p> <p>گفتگو</p>	<p><b>تکنیک</b></p>
<p>معلمان معتقدند به علت عدم توانایی این دسته از فراگیران در استفاده از عکس‌ها و راهنماهای تصویری، آنان ملزم به ترجمه کلیه واژگان و جملات می‌باشند تا درک آنها را برای شاگردان خود امکان‌پذیر سازند.</p> <p>از زبان فارسی اغلب برای آموزش واژگان، دستور زبان و خواندن استفاده می‌شود.</p>	<p>روش دستور زبان و ترجمه (GTM)<sup>۱</sup></p>	<p><b>روش</b></p>

از چالش برانگیزترین مشکلات برای معلمان بود. زیرا این اختلالات گوناگون از قبیل اختلالات شنیداری، اختلالات

در ارتباط با چالش‌های معلمان در آموزش زبان انگلیسی به BVILs، معلولیت‌های چندگانه و بیماری‌های روحی یکی

<sup>۱</sup>. Grammar Translation Method

مغزی مانند تشنج صرع یا اختلالات روانی مانند اوتیسم هریک نیازمند آگاهی و تجربه کافی در معلمان می‌باشد. همچنین برخی از دانش‌آموزان ضریب هوشی پایینی دارند و در نتیجه در یادگیری دچار مشکل هستند. معلمان معتقد بودند که بیشتر نابینایان و کم‌بینایان با استعداد به سوی استفاده از سیستم آموزش تلفیقی سوق داده می‌شوند. بنابراین، دانش‌آموزان در مدارس استثنایی معمولاً دارای ضریب هوشی متوسط یا پایین هستند. چنانچه یکی از معلمان در مورد چالش‌های اصلی خود اظهار داشت: «برخی دانش‌آموزان دچار چند معلولیتی و یا ضریب هوشی پایین هستند که با دانش‌آموزان نابینای دیگر ادغام شده‌اند، بنابراین تطابق روش‌های تدریس برای همه دانش‌آموزان یک کلاس اغلب غیرممکن است.»

مشکلات خانوادگی به‌ویژه برای دانش‌آموزان سایر شهرها و شهرستان‌ها که مجبور به سکونت در خوابگاه و دور از خانواده هستند باعث ایجاد ناراحتی‌های عاطفی گردیده است که توجه آنان را از یادگیری منحرف ساخته است. در این خصوص یکی از معلمان اظهار داشت: «برخی از والدین توجهی به پیشرفت عاطفی و آموزشی فرزندانشان ندارند و مسئولیت همه چیز را به مدرسه و خوابگاه واگذار کرده‌اند». همچنین اجبار والدین برای شرکت فرزندانشان در آموزشگاه‌های زبان انگلیسی که فاقد منابع و روش‌های درسی مناسب‌سازی شده برای نابینایان هستند، به تدریج باعث دل‌سردی و بی‌علاقگی این دانش‌آموزان به یادگیری زبان انگلیسی می‌شود.

به‌علاوه، برنامه درسی در نظر گرفته شده برای دانش‌آموزان نابینا و کم‌بینا با بهره هوشی پایین‌تر از متوسط، بسیار سنگین است. طبق گفته یکی از معلمان: «دانش‌آموزان با بهره هوشی پایین‌تر مانع می‌شوند تا مباحث بیشتر و پیشرفته‌تری را با شاگردانم در کلاس تمرین کنم.»

همچنین کتاب درسی و لوح فشرده مناسب‌سازی نشده، مسئله دیگری است که معلمان برای حل آن اقدام به تهیه منابع کمک‌آموزشی ویژه‌ای با صرف وقت بسیار می‌نمایند. مثلاً یکی از معلمان ابراز داشت: «با ضبط صدای خود از خواندن متون و حل تمرینات، فایل‌های صوتی ویژه‌ای برای دانش‌آموزانم تهیه کرده‌ام.» و معلم دیگری اینگونه بیان کرد: «با بهره‌گیری از فایل‌های صوتی مناسب‌سازی شده که سرعت پایین‌تری دارند از سایت محله نابینایان (<https://gooshkon.ir>) که قبلاً توسط دو موسسه انجمن قزوین و شهید سامانی به‌طور داوطلبانه تهیه شده‌اند تلاش کرده‌ام به آموزش بهتر دانش‌آموزانم کمک کنم.»

محدودیت‌های زمانی یکی دیگر از عوامل مسئله‌ساز است، زیرا آموزش بخش‌های مبتنی بر یادگیری دیداری کتاب‌های درسی از جمله فرهنگ لغت‌های تصویری، جداول و غیره برای BVILs بسیار پیچیده و زمان‌بر هستند. علاوه بر این، یادگیری کوتاه‌نویسی خط بریل انگلیسی بسیار دشوار و زمان‌بر است، زیرا دانش‌آموزان باید موارد بی‌قاعده زیادی را به خاطر بسپارند. چنان که یکی از معلمان بیان داشت: «چالش برانگیزترین بخش شغل من آموزش کوتاه‌نویسی خط بریل انگلیسی به دانش‌آموزانی با ضرایب هوشی متفاوت در یک کلاس با وجود محدودیت زمانی می‌باشد.»

عدم رضایت جمعی از معلمان از اجبار به تدریس زبان انگلیسی علی‌رغم رشته‌های تحصیلی متفاوتی که داشته‌اند مشکل دیگری بود که به‌صورت عدم تسلط آنان به تدریس در کلاس ظهور می‌کرد. به‌طور مثال، زمانی که شاگردان علاقه‌مند از آنها جوایب منابع پیشرفته‌تری برای بالابردن سطح زبان انگلیسی خود شدند، نمی‌توانستند آنها را به‌درستی راهنمایی کنند. همچنین به‌علت عدم تدوین و برگزاری دوره‌های مناسب قبل و حین خدمت برای معلمان زبان انگلیسی نابینایان از سوی وزارت آموزش و پرورش و محدود شدن دوره‌های برگزار شده به آشنایی با کتاب‌های تازه‌تألیف و آشنایی با کوتاه‌نویسی بریل زبان انگلیسی، مشکل فقدان مهارت در تدریس زبان انگلیسی برای این معلمان به‌صورت حل نشده باقی مانده بود. دوره‌های آشنایی با کتاب‌های تازه تألیف نیز مطابق با نیازمندی معلمان دانش‌آموزان عادی برگزار می‌شود و نیاز معلمان دانش‌آموزان با نیازهای خاص را برآورده نمی‌سازد. در این رابطه یکی از معلمان اظهار داشت: «اخیراً وزارت آموزش و پرورش اقدام به برگزاری دوره‌های الکترونیکی کتاب‌های انگلیسی تازه تألیف کرده که دانش‌آموزان نابینا را در نظر نگرفته است. همچنین این دوره‌های مجازی به‌صورت ویدئویی می‌باشند و کاربرد چندانی برای معلمانمانند من که خود نابینا هستیم، ندارند.»

استفاده از تجهیزات کمک‌آموزشی نامناسب توسط دانش‌آموزان کم‌بینا از عوامل چالش‌زای دیگر است. چنانچه یکی از معلمان ابراز داشت: «تجهیزات کمکی نامناسب از قبیل ذره‌بین‌های دستی برای کم‌بینایان می‌تواند سرعت خواندن آنها را کاهش دهد و باعث خستگی و دردناک شدن چشم‌ها و در نتیجه عدم تمرکز آنها گردد.»

از آنجایی که هیچ‌گونه تماس چشمی یا زبان بدن در برقراری ارتباط با این فراگیران وجود ندارد، تنها ابزار آموزش،



صدا و لحن صحبت کردن معلم است. همچنین، معلمانی که خود نابینا هستند نمی‌توانند از همراهی شاگردان خود در حین خواندن کتاب و حل تمرینات مطمئن شوند. در این باره یکی از معلمان چنین اظهار نظر کرد: «در حالی که معلمان دانش‌آموزان عادی می‌توانند برای انتقال مفاهیم از نوشتن روی تخته، عکسها، نمودارها و زبان بدن خود استفاده کنند، ما معلمان نابینایان فقط می‌توانیم با صدا و صحبت کردن این کار را انجام دهیم که کار بسیار مشکلی است.»

کمبود مواد درسی از جمله عدم وجود آزمایشگاه زبان در مدارس پسرانه و نیز عدم مناسب‌سازی نرم‌افزارهای مورد استفاده در آزمایشگاه زبان در مدرسه دخترانه برای معلمان نابینا باعث تدریس ناکافی بخش شنیداری منابع درسی و ضعف BVILs در این زمینه گردیده است، حال آنکه با توجه به وابستگی یادگیری این فراگیران به شنیدار این مسئله می‌تواند باعث ضعف زیاد در آموزش زبان انگلیسی به آنها گردد. چنانچه یکی از معلمان اظهار کرد: «با وجود اینکه مدرسه محل تدریس مجهز به آزمایشگاه زبان است، چون تجهیزات آن برای معلمان نابینا مناسب‌سازی شده نیست، من به عنوان یک معلم نابینا نمی‌توانم از این امکانات استفاده کنم در حالی که استفاده از آزمایشگاه می‌تواند به دانش‌آموزان انگیزه بیشتری برای یادگیری دهد.»

دومین مورد، بررسی نقاط قوت معلمان زبان انگلیسی بود که در مدارس نابینایان تدریس می‌نمودند و شامل زیرمجموعه‌هایی از جمله کلام‌گرایی، مدیریت کلاس درس و سرزندگی می‌شدند. شرکت‌کنندگان بر این باور بودند که دانش‌آموزان آنها می‌توانند به راحتی در مورد مواردی صحبت کنند که هرگز از طریق یکی از چهار حواس فعال خود دریافت ننموده‌اند که این امر در ادبیات "کلام‌گرایی" نامیده می‌شود. بنابراین، آنها «ترجمه» را نه تنها به عنوان یک تکنیک برای آموزش زبان انگلیسی، بلکه به عنوان یک راهبرد برای جبران ماهیت گریزان مفاهیم انتزاعی یا ناملموس با استفاده از آنچه دانش‌آموزان قبلاً می‌توانستند از طریق کلام‌گرایی در زبان مادری خود بیان کنند، استفاده کردند. برای مثال یکی از معلمان بیان داشت: «نابینایان مادرزادی چیزی درباره رنگ‌ها نمی‌دانند اما زمانی که درباره آنها صحبت می‌کنند به نظر می‌رسد که آنها را می‌شناسند.»

در مورد مدیریت کلاس، به دلیل کوچک بودن کلاس‌ها (حداکثر ده دانش‌آموز در هر کلاس) معلمان با مشکل خاصی روبه‌رو نبودند. در این باره، یکی از معلمان بیان داشت: «به خاطر

تعداد کم دانش‌آموزانم در کلاس، می‌توانم هر لحظه همه آنها را رصد کنم و هر جلسه مورد ارزیابی قرار دهم.»

معلمان تأکید کردند که اکثر دانش‌آموزان آنان مشتاق هستند به زبان انگلیسی صحبت کنند، بنابراین در فعالیت‌های کلاسی شرکت می‌کنند. این ویژگی‌های دلخواه، توسط محقق به عنوان سرزندگی برچسب‌گذاری شده و زیر دسته‌بندی «نقاط قوت» طبقه‌بندی شدند. محتواسازی از طریق استفاده از واژگان و دستور زبان تازه آموخته شده برای آموزش سبک زندگی به BVILs می‌تواند بسیار مفید و جالب باشد. به عنوان مثال، یکی از معلمان آموزش نحوه رد پیشنهاد کمک از سوی دیگران را در قالب چنین گفتگویی آموزش می‌داد: «Can I help you? No, thanks»

شایان ذکر است BVILs نسبت به دانش‌آموزان بینا تلفظ بهتری داشتند چون یادگیری آنها عمدتاً وابسته به شنیدار بود. شوخ‌طبعی گهگاه معلمان در جهت ایجاد انگیزه بهتر در مشارکت دانش‌آموزان نیز قابل توجه بود.

سومین مورد که مورد سؤال واقع شده بود مواد درسی مورد استفاده در کلاس‌ها بود. محتوای کتاب‌های بریل همانند کتاب‌های درسی دانش‌آموزان بینا می‌باشد با این تفاوت که این کتاب‌ها فاقد عکس‌های برجسته هستند که در صورت وجود، می‌توانستند در ایجاد انگیزه یادگیری در دانش‌آموزان نابینا مثر ثمر باشند. از سوی دیگر، لوح‌های فشرده مورد استفاده دقیقاً همانند لوح‌های فشرده تهیه شده برای دانش‌آموزان عادی بودند، در حالی که لوح‌های فشرده مناسب‌سازی شده برای نابینایان که با سرعت کمتری متون را قرائت کند و در بردارنده هجی کردن واژگان باشند می‌توانست بسیار مفیدتر واقع شود. بنابه اظهارات یکی از معلمان: «آموزش هجی کردن کلمات از طریق شنیدار می‌تواند برای نابینایان بسیار مفید باشد زیرا تمرین از طریق خواندن و نوشتن بریل وقت‌گیر است.» همچنین، برخی از دانش‌آموزان از دستگاه‌های ضبط صدا و تلفن همراه خود برای ضبط صدای معلم استفاده می‌نمودند.

ایجاد محتوا از طریق داستان‌گویی برای تدریس نیز توسط معلمان انجام می‌گرفت. به طور مثال یکی از معلمان برای آموزش واژگان انگلیسی جدید هر درس، داستانی با استفاده از آن واژگان روایت می‌کرد.

از بعد رویکرد ارتباطی باید به این مسئله اشاره داشت که زبان انگلیسی برای برقراری ارتباط در کلاس عموماً به کار گرفته نمی‌شد. چنانچه یکی از معلمان ابراز داشت: «من در

کلاس اغلب به زبان فارسی صحبت می‌کنم چون در وهله اول خود قادر به صحبت کردن به انگلیسی به صورت سلیس و صحیح نیستم و دوم اینکه دانش‌آموزانم آنقدر مهارت ندارند که جملات انگلیسی مرا درک کنند.»

چهارمین موردی که مورد مطالعه قرار گرفت، تکنیک‌های معلمان بود. ایفای نقش<sup>۱</sup> از نظر آنها کاربردی‌ترین تکنیک بود. تمرین و تکرار<sup>۲</sup> یکی دیگر از تکنیک‌هایی بود که همه شرکت‌کنندگان از آن استفاده می‌کردند. طبق گفته یکی از معلمان: «نابینایان می‌توانند عادات تلفظ خوبی را از طریق ابتدا گوش دادن به یک مدل از معلمشان، و بعد چندین بار تکرار آن درحالی‌که بازخورد مثبت و منفی برای تلاش‌های خود دریافت می‌کنند، ایجاد کنند. علاوه بر این، تمرین روی گفتگوها و مدل‌های مکالمه کتاب نیز از دیگر تکنیک‌های بهبود گفتار و آموزش دستور زبان بود.»

در ارتباط با پنجمین مورد تحت بررسی، یعنی روش‌های تدریس، پژوهش حاضر نشان داد که شرکت‌کنندگان چون در آموزش زبان کارشناس نبودند، نمی‌توانستند روش‌های مورد استفاده خود را دقیقاً نام ببرند، اما با توضیحات آنان مشاهده کلاس‌هایشان مشخص شد که روش دستور زبان و ترجمه (GTM) روش متداول در تدریس آنها بود.

#### ۱۰. بحث، نتیجه‌گیری و پیشنهادها

پژوهش حاضر، یک مطالعه موردی با تمرکز بر نقاط قوت، چالش‌ها، تکنیک‌ها و مواد درسی مورد استفاده پنج معلم زبان انگلیسی که در کلیه دبیرستان‌های نابینایان و کم‌بینایان در تهران مشغول به کار بودند، است. داده‌های تحلیلی به‌دست‌آمده از مشاهدات و مصاحبه‌ها، مضامین متعددی از جمله معلولیت‌های چندگانه، مشکلات مربوط به خانواده، مواد درسی مناسب‌سازی‌نشده، کلام‌گرایی، سرزندگی، کمبود مواد درسی و کاربرد رایج روش دستور زبان و ترجمه (GTM) توسط معلمان را ارائه می‌کند.

توجه به یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که معلمان شرکت‌کننده در این پژوهش تقریباً از همان تکنیک‌ها و مواد آموزشی استفاده می‌کنند که به‌طور متداول برای آموزش دانش‌آموزان بینا در ایران استفاده می‌شود. این برخلاف پیشنهادهایی است که در مطالعات قبلی از جمله در الخوالده و خسارونه (2020a)، امین و دیگران (۲۰۲۱)، کوسیگیت و آرتار (۲۰۱۵)، بساران (۲۰۱۲)، فضلعلی و همکاران (۱۳۹۹) و رجایی نیا و همکاران (۱۴۰۰) ارائه شده است مبنی بر اینکه افراد با

اختلال بینایی باید سبک‌های یادگیری متفاوتی داشته باشند. علاوه بر این، این معلمان دارای محدودیت‌ها و مشکلات خاصی بوده‌اند که به دلیل عدم آموزش در زمینه آموزش زبان انگلیسی به BVILs حل نشده باقی مانده است و مسلماً این امر باید توسط اداره آموزش و پرورش دانش‌آموزان استثنایی مورد توجه قرار گیرد. مهم‌ترین پیامد این مطالعه برای مدیران آموزش و پرورش ملی و محلی ایران و سیاست‌گذاران آموزش عالی از این قرار است: برنامه‌های آموزش ضمن خدمت برای معلمان زبان انگلیسی که در مدارس BVILs تدریس می‌کنند، باید مجدداً مورد ارزیابی واقع شده و دوره‌هایی مؤثرتر تدوین و برگزار گردند. قطعاً برنامه‌های آموزش زبان انگلیسی باید بازنگری شوند و دوره‌های آموزشی مربوط به آموزش دانش‌آموزان نابینا بر ویژگی‌های آنان از قبیل استفاده از کلام-گرایی تمرکز کنند و همچنین همان‌طور که آیسالا (۲۰۱۲) و سلیمان (۲۰۱۷) نتیجه‌گیری نموده بودند، بر اهمیت فناوری‌های دیجیتال در بهبود مهارت‌های یادگیری زبان با نگاهی بر این امر که تسلط خوب به زبان انگلیسی توسط BVILs می‌تواند فرصت‌های بهتری را برای حل مشکلات بیکاری آنها فراهم سازد، تأکید شود.

از آنجایی که یکی از چالش‌های اصلی شرکت‌کنندگان، داشتن دانش‌آموزانی با معلولیت‌های چندگانه بود که باعث سردرگمی آن‌ها در انتخاب تکنیک‌ها و مواد درسی مناسب برای آموزش همه دانش‌آموزان در یک کلاس می‌شد، می‌توان با تشکیل کلاس‌های همگن کوچک‌تر متشکل از دانش‌آموزان با ویژگی‌های مشابه، بر این مشکل غلبه کرد. علاوه بر این، مانند آنچه که موروا الوارز (۲۰۱۹) در مطالعه خود نشان داد، نگرش‌ها محوریت بیشتر دانش‌آموزان باید اتخاذ گردد و اصول استقلال فراگیران باید توسط معلمان رعایت شود. همچنین، همانند آنچه که در مطالعه گرامی (۱۳۸۲) نتیجه‌گیری شد، از آنجایی که دانش‌آموزان نابینا تمایل به رقابت و تعامل بیشتر با همسالان بینای خود دارند و نیز با ایجاد امکان شرکت در محیط‌های آموزشی تلفیقی دانش‌آموزان بینا و نابینا، دیگر لزومی به ترک خانواده و اقامت در خوابگاه‌ها توسط دانش‌آموزان نابینای مقیم شهرستان‌ها نخواهد بود، این امر می‌بایست با جدیت و تخصص بیشتری مورد توجه قرار گیرد. به نظر می‌رسد نوعی کار گروهی برای بررسی جنبه‌های مختلف از جمله تولید مواد درسی مناسب، روان‌شناسی کودکان استثنایی، آموزش زبان انگلیسی، فناوری دیجیتال و غیره مورد نیاز است.

<sup>۲</sup>. drill

<sup>۱</sup>. role-play

گرامی، م. (۱۳۸۲). تأثیر تلفیق دانش‌آموزان نابینا با دانش‌آموزان بینا بر پیشرفت زبان انگلیسی آنها. [پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی]

### منابع انگلیسی

Alkhawaldeh, M. A. and Mohamad Ahmad Saleem Khasawneh (2020a). The Impact of Using an Infographic-based Training Program on Improving Visual Motor Memory Among EFL Student. *INDIAN JOURNAL OF SCIENCE AND TECHNOLOGY*, 405-16.

<https://dx.doi.org/10.17485/ijst/2020/v13i04/148906>

Alkhawaldeh, M. A. and Khasawneh, M. A. S. (2021). The Effect of Flipped Classroom Strategy via Smart Phones in Academic Achievement in the English Language for Blind and Visually Impaired Students. *Journal of Asian Multicultural Research for Educational Study*, 2(3), 1-10. <https://doi.org/10.47616/jamres.v2i2.203>

Amin, A. S., Sarnon, N., Akhir, N. M., Zakaria, S. M., & Badri, R. N. F. R. Z. (2021). Main Challenges of Students with Visual Impairment at Higher Education Institutions. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(1), 734-747.

Basaran, S. (2012). Teaching English to visually-impaired students in Turkey: A case study. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies, Special Issue 2*: 217-226.

Boltenkova, J., Nevolina, A., Koksharov, V., Rasskazova, S. Li, T., Tkachuk, G., Baliyosov A., (2020). TEACHING EFL TO BLIND AND VISUALLY IMPAIRED STUDENTS: AN OVERVIEW, *ICERI2020 Proceedings*, pp. 5616-5623.

در نهایت، در این پژوهش مفاهیم متفاوتی مانند الزام برای ارائه آموزش‌های رسمی در خصوص مسائل مربوط به اختلالات بینایی به معلمان زبان انگلیسی BVILs، توسعه تکنیک‌ها و مواد درسی ویژه زبان انگلیسی برای BVILs و تشکیل محیط‌های تلفیقی کارشناسی شده متشکل از دانش‌آموزان با اختلال بینایی و دانش‌آموزان بینا، پیشنهاد می‌شود.

### منابع فارسی

اصغری، م.، عالمی، م. و تاج‌الدین، ض. (۱۴۰۱). تأثیرات دوره ضمن خدمت بر تصمیم‌گیری‌های آموزشی معلمان زبان انگلیسی. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۱۲(۴)، ۴۴۰-۴۱۶.

اللهی، ز. (۱۳۹۵). طراحی الگوی آموزشی استفاده از تلفن همراه و تأثیر آن بر انگیزه، یادگیری و مشارکت دانش‌آموزان نابینا در یادگیری زبان انگلیسی. [پایان نامه دکتری چاپ نشده در زمینه فناوری آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی]

رجایی‌نیا، م.، کیانی، غ.، اکبری، ر. (۱۴۰۰). طراحی مدل ارزیابی عملکردی صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان زبان انگلیسی: مطالعه موردی دانشگاه فرهنگیان. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۱۱(۱۱)، ۱۲۶-۱۱۱.

سلامت نیوز (۱۳۹۶). *ایران رتبه شانزدهم دنیا در زمینه آمار نابینایان و کم‌بینایان را دارد*.

<http://www.salamatnews.com/news/227594/>

صافی، ش. (۱۳۹۴). آموزش زبان‌های خارجی به نوجوانان نابینا (۱۸-۱۵ ساله) از طریق شنیدار. [پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی]

غلامیان، م. (۱۳۹۳). اعتبار سنجی پرسش‌نامه MUELL توسط دانش‌آموزان نابینای دوره راهنمایی. [پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد]

فضلعی، فاطمه (۱۳۹۹). تأثیر توسعه حرفه‌ای معکوس بر پیشرفت نومعلم‌ان زبان انگلیسی. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۳۷۶-۳۸۹(۱۰) ۲

<https://doi.org/10.22059/jflr.2020.291370.693>

فضلعی، ف.، علوی، م. و کیوان پناه، ش. (۱۳۹۷). تأثیر یادگیری معکوس بر توسعه حرفه‌ای نومعلم‌ان زبان انگلیسی: میزان مشغول بودن و نگرش آنها. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۴۹۶-۴۷۱(۲) ۷

<https://doi.org/10.22059/jflr.2017.237489.359>

فیروزآبادی، ف. (۱۳۹۵). تأثیر استفاده از پادکست بر شنیدار زبان‌آموزان نابینا و کم‌بینا. [پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه حکیم سبزواری]

- Learning English with Smartphones: Overcoming Limitations, *Languages* 2017, 2(3), 12; doi:10.3390/languages
- Seng, Ch. (2017). Teaching English to the Blind, *British Council*, <https://www.teachingenglish.org.uk/article/teaching-english-blind-students>
- Silman F., Yaratan H. and Karanfiller T. (2017). Use of Assistive Technology for Teaching-Learning and Administrative Processes for the Visually Impaired People, *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*
- Tran, T. M. P., & Pho, P. D. (2020). A Case Study of How Visually Impaired Learners Acquire Language. *Ethical Lingua: Journal of Language Teaching and Literature*, 7(1), 1-10.
- World Health Organization. Visual Impairment and Blindness. Retrieved on January 2018, available online: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/en/>
- Cardenas, J., Inga, E. (2021). Methodological Experience in the Teaching-Learning of the English Language for Students with Visual Impairment. *Educ. Sci.* (2021), 11, 515. <https://doi.org/10.3390/educsci11090515>
- Donley, P. R. (2002). Teaching Languages to the Blind and Visually Impaired: Some Suggestions. *The Canadian Modern Language Review*, 59(2), 302–305. <https://doi.org/10.3138/cmlr.59.2.302>
- Farrell, F. (2012). An introduction to provision for pupils with disabilities and disorders. *Educating Special Children*. Doi: <https://doi.org/10.4324/9780203120804>
- Gonzalez, I. A. (2012). Beyond the Handicapped Label: Narrating Options to Teach Foreign Languages to Blind and Visually Impaired Students. *HOW 19, ISSN 0120-5927. Bogota, Colombia. Pages: 146-156.*
- Hurt, J. (2011). *We Are All Visual Learners*, <https://velvetchainsaw.com/2011/07/26/all-visual-learners/>
- Isaila, N. (2012). Computer assisted learning. *A chance for persons with disabilities. Bucharest: Universitara Publishing.*
- Kocyigit, N., & Artar, P. S. (2015). A Challenge: Teaching English to Visually-impaired Learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199(August), 689–694. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.599>
- Morua Alvarez, G. A. (2019). *Teaching languages to students with vision impairment in higher education: A case study*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Retorta, M.S.; Cristovão, V.L.L., (2017). Visually-Impaired Brazilian Students