

Identifying and Prioritizing the Educational Needs of Elementary Teachers in Relation to Teaching Slow-Learning Students

Mohammad Reza Nezamzadeh Azhieh¹, Afsaneh kalbasi²*, & Seyyede Somayyeh
Jalil-Abkenar³

1. M.A. in Elementary Education, Farhangian University, Tehran. Iran. Email: m.r.nezam12@gmail.com

2. Corresponding author: Department of Educational Sciences, Farhangian University, P.O. Box 14665-889, Tehran, Iran.
Email: a.kalbasi@cfu.ac.ir

3. Department of Psychology and Counseling, Farhangian University, P.O. Box 14665-889, Tehran, Iran.
Email: s.jalil-abkenar@cfu.ac.ir

Article Info

Article type:

Research Article

Keywords:

Slow learners, Teaching,
Elementary teachers,
Educational needs.

Article history:

Received: 29 August 2025

Received: 10 October 2025

Accepted: 15 October 2025

Published: 20 December 2025

ABSTRACT

This study aimed to identify and prioritize the educational needs of elementary school teachers regarding the instruction of slow-learning students. A qualitative research approach was employed using criterion-based purposive sampling. Data were collected through semi-structured interviews, and trustworthiness was ensured through credibility, dependability, confirmability, and transferability. Data analysis was conducted using Strauss and Corbin's coding method. The findings identified six main educational needs and 23 sub-needs: (1) understanding slow learners, including diagnosis and psychological theories; (2) identifying individual problems such as memory impairments (working, auditory, visual), motor difficulties (fine and gross), life skills, social participation, and emotional expression; (3) familiarity with instructional methods, including compensatory, game-based, group teaching, supervised instruction, environmental enrichment, and content adaptation; (4) supportive strategies such as enhancing motivation and confidence, teacher resilience, and talent identification; (5) teaching-learning principles, including hands-on learning, interaction, and attention to student interests; and (6) parent-teacher interaction, including parental support and family education. Prioritization results indicated that instructional methods and supportive strategies were the most critical needs. Accordingly, the study recommends designing pre-service and in-service teacher training programs emphasizing specialized instructional and support strategies, perceptual-motor challenge management, and family education. Future research should further examine effective strategies for identifying and supporting slow learners.

Cite this article: Nezamzadeh Azhieh, M. R., Kalbasi, A., & Jalil-Abkenar, S. S. (2025). Identifying and prioritizing the educational needs of elementary teachers in relation to teaching slow-learning students. *Curriculum Studies in Teacher Education & Development*, 1(3), 47-61. <http://doi.org/10.22034/jcsted.2025.544215.1038>



This article is based on the M.A. thesis of Mohammad Reza Nezamzadeh Azhieh at Farhangian University.

© The Author(s).

Publisher: Iranian Curriculum Studies Association.

Extended Abstract

Introduction

Slow learners are students with below-average cognitive abilities who do not qualify as intellectually disabled but face significant challenges in grasping abstract concepts and maintaining attention. This group faces difficulties in academic progress; although they study in regular schools, unlike students with special needs, they require adjustments to educational programs and specific learning interventions during the learning process. However, they need different treatment from regular students and may require additional time to grasp concepts. Early identification and support for these students can greatly improve their academic performance and boost their self-confidence. Teachers' understanding of the characteristics and needs of slow learners, as well as teaching strategies, enables them to adapt their teaching methods to the abilities of these learners, thereby facilitating the learning process and enhancing comprehension of the material. Therefore, research into how teacher training can improve their ability to assist slow learners is essential, as teachers who are better informed can help students perform better in school. In this regard, assessing the educational needs of teachers is necessary. This research was conducted to identify and prioritize the educational needs of elementary school teachers in relation to teaching slow-learning students. The research questions included:

- 1- What are the educational needs of elementary school teachers in relation to teaching slow learners?
- 2- Which educational needs are prioritized by elementary school teachers?

Methodology

The present study was employed a qualitative approach and a phenomenological method. The statistical population included 178 elementary school teachers in Harand County. The research sample consisted of 12 individuals selected through a purposive sampling method based on specific criteria. These participants had relevant lived experiences and a strong interest in the research topic, and were influential, well-known, and knowledgeable in their field. The research tool was a semi-structured interview. To achieve validity, the following methods were employed: continuous interviews, long-term engagement, allocating appropriate time, and incorporating participants' additional comments and suggestions. To evaluate the reliability of the research findings, the indicators of credibility, reliability, confirmability, and transferability were considered. Data analysis was performed using the Strauss and Corbin coding method, which helped identify educational needs and determine their importance coefficients.

Finding and Discussion

After analyzing the data, the educational needs of these teachers were identified in six main categories, including familiarity with slow-learning students and the factors affecting them, identifying individual problems, familiarity with effective educational methods, familiarity with support strategies, familiarity with the principles of teaching and learning, and how to interact with and educate the parents of these students. In this regard, 23 subcategories were identified under the main needs, including: familiarity with how to identify slow learners, related psychological theories, lack of expression of feelings and needs, auditory and visual memory problems, issues with working memory, difficulty in performing fine motor skills, weakness in performing gross motor skills, challenges in executing certain life skills, and lack of participation in group and social activities; effective teaching methods such as compensatory teaching, game-based learning, using a supervising teacher, refreshing the teaching environment, group teaching, and adapting educational content; strategies for creating motivation and self-confidence, enhancing teacher resilience, and identifying

students' specific talents and skills; principles of learning through action, interaction, and experience; and how parents can support slow-learning students, along with parent training.

Also, in prioritizing educational needs from the teachers' perspective, familiarity with different educational methods and support strategies ranked first, followed by identifying individual problems and understanding the principles of teaching and learning in second place. Familiarity with the symptoms of slow learners and the factors affecting them in schools, as well as how parents support slow learners and parent education, ranked third.

According to the findings of the present study, pre-service and in-service teacher training courses for teaching slow-learning students should include training courses on identifying cognitive problems, methods for increasing accuracy and attention, boosting self-confidence and self-esteem, strengthening social skills, addressing emotional, behavioral, and affective disorders, employing special educational methods and strategies for slow-learners, and courses aimed at changing teachers' attitudes toward slow-learning students, as well as family education programs.

شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی معلمان ابتدایی در ارتباط با چگونگی آموزش

دانش آموزان دیرآموز

محمد رضا نظام‌زاده اژیبه^۱ ID، افسانه کلباسی^۲ ID* و سیده سمیه جلیل آبکنار^۳ ID

۱. کارشناسی ارشد رشته آموزش ابتدایی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: m.r.nezam12@gmail.com
۲. نویسنده مسئول: گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران. رایانامه: a.kalbasi@cfu.ac.ir
۳. گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران. رایانامه: s.jalil-abkenar@cfu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله اصیل پژوهشی	پژوهش حاضر با هدف شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی معلمان ابتدایی در رابطه با نحوه آموزش به دانش‌آموزان دیرآموز انجام شد. پژوهش با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی و بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند مبتنی بر معیار انجام گرفت. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. به‌منظور ارزیابی قابلیت اعتماد پژوهش از شاخص‌های نظیر باورپذیری، قابلیت اطمینان، تأییدپذیری و انتقال‌پذیری استفاده شد. داده‌ها با استفاده از روش کدگذاری (Strauss and Corbin (1998) تجزیه و تحلیل شد. ۶ نیاز اصلی و ۲۳ نیاز فرعی شناسایی شد که عبارتند از ۱. آشنایی با دیرآموزان؛ تشخیص، نظریه‌های روانشناسی؛ ۲. شناسایی مشکلات فردی: ضعف حافظه (فعال/شنیداری/دیداری)، مشکلات حرکتی (ظریف/درشت)، مهارت‌های زندگی، مشارکت اجتماعی، بیان احساسات؛ ۳. آشنایی با شیوه‌های آموزشی: تدریس جبرانی، بازی‌محور، تدریس گروهی، معلم ناظر، شاداب‌سازی محیط، مناسب‌سازی محتوا؛ ۴. راهبردهای حمایتی: ایجاد انگیزه/اعتمادبه‌نفس، تاب‌آوری معلمان، شناسایی استعدادها؛ ۵. آشنایی با اصول یاددهی-یادگیری: یادگیری عملی، تعامل، توجه به علایق و عر تعامل با والدین: حمایت والدین، آموزش خانواده‌ها. نتایج نشان داد که آشنایی با شیوه‌های آموزشی و راهبردهای حمایتی بیشترین اولویت را از نظر معلمان داشته است. بنابراین، طراحی دوره‌های آموزشی (پیش/ضمن خدمت) معلمان با تأکید بر آشنایی با راهبردهای آموزشی و حمایتی ویژه، مدیریت چالش‌های ادراکی- حرکتی و چگونگی آموزش خانواده‌ها پیشنهاد می‌شود.

کلید واژه‌ها:

دانش‌آموزان دیرآموز، تدریس، معلمان ابتدایی، نیازهای آموزشی.

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۰۸
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۷/۱۹
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۲۴
تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۹/۲۹

استناد به این مقاله: نظام‌زاده اژیبه، محمد رضا؛ کلباسی، افسانه و جلیل آبکنار، سیده سمیه. (۱۴۰۴). شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی معلمان ابتدایی در ارتباط با چگونگی آموزش دانش‌آموزان دیرآموز. *مطالعات برنامه درسی در تربیت و بالندگی معلم*، ۱ (۳)، ۴۷-۶۱

<http://doi.org/10.22034/jcsted.2025.544215.1038>

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد محمد رضا نظام‌زاده اژیبه در دانشگاه فرهنگیان است.

© نویسندگان.

ناشر: انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.



مقدمه

یکی از اصول پذیرفته شده در تعلیم و تربیت، توجه به تفاوت‌های فردی و نیازهای یادگیرندگان به منظور متناسب‌سازی آموزش با سطوح توانایی آن‌ها است. در واقع، بدون شناخت ماهیت منحصر به فرد دانش‌آموزان، تحقق رشد همه‌جانبه آنها امکان‌پذیر نیست. آموزش نقش محوری در توسعه کشورها دارد، و معلمان با تدریس مؤثر می‌توانند این امر را محقق کنند. با این حال، چالش اصلی تدریس، وجود دانش‌آموزان دیرآموز در کلاس‌های درس است که نیازمند روش‌های تدریس متمایزند. این گروه که عموماً ۲۰-۱۵٪ از جمعیت کلاس‌های معمولی را تشکیل می‌دهند به دلیل سرعت یادگیری کندتر از میانگین، قادر به استفاده مؤثر از منابع آموزشی استاندارد هم‌سن‌های خود نیستند (Afshar & Arian, 2014). برخلاف تصور رایج، دانش‌آموزان دیرآموز در کلاس‌های عادی پدیده نادری نیستند. این دانش‌آموزان اغلب با عملکرد هوشی مرزی^۱ مشخص می‌شوند، سطح هوشی پایین‌تر از میانگین حدود ۷۰ تا ۹۰ دارند اما معمولاً در معاشرت با دیگران یا تعامل با گروه‌های یادگیری مشکل ندارند (Hermawan & Suparmi, 2025).

دیرآموزان از پتانسیل یکسانی با همسالان معمولی خود برخوردارند و ناتوانی‌های آشکاری از خود نشان نمی‌دهند. با این حال، در پیشرفت تحصیلی و فعالیت‌های روزانه با مشکلاتی مواجه می‌شوند و در بیشتر دروس نمرات بسیار پایینی اتخاذ می‌کنند، زیرا در یادگیری دروس مشکل دارند. آن‌ها برای یک مطلب آموزشی به توضیحات مکرر نیاز دارند، و به آرامی بر مهارت‌های مختلف تسلط پیدا می‌کنند، حتی برخی از مهارت‌ها را نیز به خوبی یاد نمی‌گیرند (Fitri & Sumaryanto, 2019). توانایی آنها در برخورد با مطالب انتزاعی و نمادین (یعنی زبان، اعداد و مفاهیم) بسیار محدود است و استدلال آنها در موقعیت‌های عملی در مقایسه با دانش‌آموزان متوسط پایین‌تر است. این دانش‌آموزان مهارت‌های واژگانی ضعیفی دارند و قادر به مقابله با مسائل و روابط چندوجهی و پیچیده و درک مفاهیم انتزاعی نیستند (Chauhan, 2011; Mukhlis et al, 2023). برخلاف دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، دیرآموزان باید با سیستم‌های آموزشی مرسوم سازگار شوند که مستلزم زمان و تلاش بیشتر معلمان است. چرا که این یادگیرندگان ممکن است در مقایسه با همسالان خود با سرعت کمتری پیشرفت کنند اما با حمایت اختصاصی و مداخلات متناسب، می‌توانند پیشرفت کنند (Dibia & Ajoku, 2018). بنابراین کشف و کمک به این دانش‌آموزان در دوره ابتدایی می‌تواند عملکرد تحصیلی آنها را تا حد زیادی بهبود بخشد و اعتماد به نفس آنها را افزایش دهد (Cheon, 2024).

علل دیرآموزی را می‌توان در سه دسته‌ی عوامل محیطی، فردی و عاطفی طبقه‌بندی کرد. عوامل محیطی شامل شرایط نامناسب خانه برای یادگیری، فرصت‌های تحصیلی ناکافی یا نامطلوب (مانند کلاس‌های پرجمعیت)، کیفیت پایین آموزش، کمبود یا نامناسب بودن کیفیت و کمیت تغذیه، کمبود خواب، نگرش‌های منفی والدین نسبت به آموزش، ناسازگاری میان خانه و مدرسه، و نیز تغییرات مکرر مدرسه که به دنبال آن تغییر در سبک‌ها و محتوای تدریس رخ می‌دهد، می‌باشد. عوامل فردی شامل ابتلا به بیماری‌های طولانی‌مدت، غیبت‌های مکرر یا طولانی از مدرسه، و نقص‌های جسمی تشخیص داده نشده است. عوامل عاطفی نیز دربرگیرنده‌ی بی‌زاری از معلم، نگرش منفی والدین نسبت به مدرسه، احساس بی‌کفایتی، فقدان اعتماد به نفس در دستیابی به اهداف، کمرویی و اضطراب شدید می‌باشد که در نهایت به سطوح پایین پیشرفت تحصیلی منجر می‌شود (Korikana, 2020).

دانش‌آموزان دیرآموز هیچ ویژگی ظاهری و فیزیکی منحصر به فردی ندارند، بنابراین شناسایی آنها برای معلمان در کلاس درس دشوار است. اما معلم با استفاده از روش مشاهده روزانه رفتار دانش‌آموز، نظر والدین در مورد پیشرفت کودک و دشواری در یادگیری موضوعات مختلف درسی، مسائل عاطفی، بیماری، صدمات و نقص‌های جسمی و اندازه‌گیری نمرات ضریب هوشی و آزمون پیشرفت تحصیلی می‌تواند این دانش‌آموزان را شناسایی نماید (Korikana, 2020; Thanga Judy & vardhan, 2025; Dibia & Ajoku, 2018).

¹ borderline intellectual functioning

مسئله‌ی اصلی زمانی پدیدار می‌شود که معلمان با تکیه بر روش‌های مرسوم به آموزش دانش‌آموزان دیرآموز می‌پردازند؛ رویکردی که خود می‌تواند به مانعی در فرایند یاددهی-یادگیری تبدیل شود. در حالی که پژوهش‌ها نشان می‌دهند معلمان با به‌کارگیری راهبردهای سازگار، مانند آموزش چندحسی یا تکرار هدفمند، قادرند به شکوفایی استعداد‌های این دانش‌آموزان کمک کنند. همچنین یافته‌ها حاکی از آن است که نقش معلمان در استفاده از استراتژی‌های یادگیری متناسب با نیازهای دانش‌آموزان دیرآموز تأثیر قابل‌توجهی دارد؛ به‌گونه‌ای که تمایل آنان به یادگیری به‌تدریج افزایش می‌یابد (Asri & Nuroh, 2023).

در راستای پژوهش حاضر، مطالعات متعددی به بررسی راهبردهای آموزشی برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان دیرآموز پرداخته‌اند که به مهم‌ترین آنها اشاره می‌شود.

روش‌های متنوع تدریس، از جمله تدریس جبرانی، تدریس اصلاحی، تدریس گروهی، تدریس ایستگاهی، تدریس موازی و تدریس جایگزین، به‌عنوان رویکردهایی مؤثر در بهبود یادگیری دانش‌آموزان دیرآموز معرفی شده‌اند (Khazaei et al., 2023)؛ (Alipour & Makondi, 2023؛ Ghaforian & Ashore, 2017). افزون بر این، پژوهش‌ها به تأثیر مثبت تمرینات ورزشی بازی‌محور و فعالیت‌های ورزشی منظم بر هوش هیجانی و یادگیری دانش‌آموزان دیرآموز اشاره کرده‌اند (Torki et al., 2024)؛ (Arshadi et al., 2024). همچنین، بازی‌درمانی شناختی-رفتاری نقش مؤثری در بهبود حافظه فعال و مهارت خواندن کودکان دیرآموز دوره ابتدایی داشته است (Ghazali, 2024).

پژوهش Cheon (2024) نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دیرآموز از استراتژی‌های آموزشی متناسب، مانند یادگیری عملی و استفاده از کمک‌های بصری، در مقایسه با ارائه‌ی مفاهیم صرفاً انتزاعی، بهره‌ی بیشتری می‌برند. Lee (2024) مداخله‌ی زود هنگام، آموزش حافظه‌ی فعال و توان‌بخشی فشرده را در جریان رشد مغز در دوران کودکی ضروری می‌داند. یافته‌های پژوهش Kurnia and Ibrahim (2025) نشان می‌دهد که استفاده از رسانه‌هایی مانند فلش‌کارت‌ها، بازی‌های چندرسانه‌ای، کیت‌های شمارش و ابزارهای مبتنی بر شبیه‌سازی، موجب افزایش درک مطلب، انگیزه و مشارکت فراگیران دیرآموز در کلاس درس می‌شود.

همچنین، Fitri & Sumaryanto (2019) و Asri & Nuroh (2023) به‌ترتیب بر ارزشیابی موضوعی و راهبردهای اصلاحی (از جمله کاهش حجم محتوا و اختصاص ساعات آموزشی اضافه) به‌عنوان ابزارهایی مؤثر تأکید کرده‌اند. Mukhlis et al. (2023) و Wahyuni et al. (2022) استفاده از رسانه‌های تصویری، یادگیری حمایتی و همکاری با والدین را پیشنهاد داده‌اند.

در پژوهش Mushtaq et al. (2022)، راهبردهای مؤثر تدریس برای دانش‌آموزان دیرآموز شامل استفاده از روش‌های تدریس فعال، مواد آموزشی ملموس، تکرار و تمرین، ارائه‌ی بازخورد و ایجاد محیط یادگیری حمایتی معرفی شده است. افزون بر این، Imran et al. (2023) بر اهمیت شناسایی زود هنگام و ارائه‌ی مداخلات آموزشی هدفمند برای این دانش‌آموزان در سال‌های ابتدایی دوره‌ی ابتدایی تأکید دارند. Hartini et al. (2017) یادگیری مبتنی بر پروژه را به‌عنوان مدلی مناسب برای آموزش کودکان دیرآموز در مدارس ابتدایی پیشنهاد کرده‌اند و در نهایت، پژوهش Fakhruddin et al. (2024) نشان می‌دهد که استفاده از الگوی یادگیری مشارکتی، در صورت برنامه‌ریزی دقیق و اجرای مناسب، می‌تواند به افزایش یادگیری کامل دانش‌آموزان دیرآموز منجر شود.

همچنین نتیجه پژوهش Wanabuliandari et al. (2021) نشان داد که معلمان هنوز درک روشنی از ویژگی‌های دانش‌آموزان دیرآموز ندارند و این دانش‌آموزان احساس می‌کنند که از سوی معلم مورد توجه و حمایت قرار نمی‌گیرند. افزون بر این، تحلیل مؤلفه‌ی اعتماد به نفس در این پژوهش بیانگر آن است که نمی‌توان همه‌ی دانش‌آموزانی را که دچار کاهش اعتماد به نفس هستند، لزوماً در زمره‌ی دانش‌آموزان دیرآموز قرار داد؛ با این حال، ضعف اعتماد به نفس می‌تواند یکی از عوامل تشدیدکننده‌ی مشکلات یادگیری در این گروه باشد. نتایج پژوهش Mumpuniarti et al. (2020) نشان داد که معلمان عادی با موانعی در

مدیریت تنوع دانش‌آموزان مواجه‌اند. چالش‌های اصلی معلمان در اجرای آموزش فراگیر شامل فقدان روش‌های تدریس متنوع، کمبود صلاحیت در اصلاح یادگیری و محدودیت‌های پیشرفت حرفه‌ای بود.

از آنجایی که برنامه‌های آموزشی ویژه برای دانش‌آموزان دیرآموز در دسترس نیست، شناسایی و جای‌دهی این دانش‌آموزان در کلاس‌های معمولی بر عهده‌ی معلمان است. با این حال، اطلاعات کمی در این زمینه در اختیار معلمان عادی، به‌ویژه معلمان ابتدایی، قرار دارد و بسیاری از معلمان درباره‌ی ویژگی‌های عاطفی، توانایی‌ها و ضعف‌های تحصیلی این دانش‌آموزان اطلاعی ندارند. در نتیجه، هر معلم بر اساس نظر شخصی خود و نه ویژگی‌های واقعی دانش‌آموزان با آن‌ها رفتار می‌کند. در برخی موارد، حضور دانش‌آموز در کلاس تنها فیزیکی است و او نه تنها آموزش لازم را دریافت نمی‌کند، بلکه اعتماد به نفس او نیز کاهش می‌یابد.

حل این چالش‌ها مستلزم تغییر در دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های معلمان است. در این زمینه، نیازسنجی آموزشی به عنوان پایه و بنیان هر تحول آموزشی اهمیت حیاتی می‌یابد. نیازسنجی آموزشی روشی است که از طریق آن تعیین می‌شود آیا نیاز به ارائه برنامه‌های آموزشی خاص برای معلمان وجود دارد یا خیر و در صورت شناسایی این نیاز، نوع آموزش‌های مورد نیاز نیز مشخص می‌شود. این فرآیند، نیازهای حوزه‌های سه‌گانه (شناختی، مهارتی و نگرشی) را اولویت‌بندی کرده، مبنایی برای تعیین اهداف و تخصیص بهینه منابع محدود فراهم می‌کند و بستر لازم برای طراحی مداخلات آموزشی مؤثر را ایجاد می‌کند. به‌ویژه در حوزه نگرش‌ها که تغییر آن پیچیده‌تر است، نیازسنجی آموزشی مستلزم رویکردی نظام‌مند و هدفمند است (Fathi Vajargah, 2016).

با وجود غنای نسبی پژوهش‌ها در زمینه راهبردهای مؤثر آموزش دانش‌آموزان دیرآموز، خلأ پژوهشی محسوسی در زمینه‌ی «نیازسنجی نظام‌مند آموزشی معلمان ابتدایی برای آموزش دیرآموزان» مشاهده می‌شود. با توجه به اینکه در آموزش‌های پیش از خدمت و ضمن خدمت، معلمان مدارس ابتدایی آموزش مدون و عمیقی درباره شایستگی‌های تخصصی مرتبط با خدمات آموزش ویژه کودکان دیرآموز ندیده‌اند، پرسش اصلی این پژوهش مطرح می‌شود: نیازهای آموزشی معلمان ابتدایی در ارتباط با چگونگی آموزش دانش‌آموزان دیرآموز کدامند و این نیازها چه اولویت‌بندی دارند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر بر اساس هدف کاربردی و با استفاده از روش کیفی پدیدارشناسی انجام شد. در این مطالعه، تمرکز پژوهشگر بر توصیف نیازهای آموزشی مشترک شرکت‌کنندگان (معلمان دوره‌ی ابتدایی) در زمینه آموزش دانش‌آموزان دیرآموز بود. شرکت‌کنندگان پژوهش شامل ۱۷۸ نفر از معلمان دوره ابتدایی شهرستان هرد بودند. برای انتخاب نمونه، از نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاک‌محور استفاده شد. بر این اساس، ۱۲ نفر که تجربه زیسته مرتبط، علاقه و تخصص لازم در موضوع پژوهش داشتند و در حوزه کاری خود تأثیرگذار و شناخته‌شده بودند، بر اساس معیار اشباع انتخاب شدند. مشخصات مصاحبه‌شوندگان در جدول ۱ ارائه شده است.

ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش، مصاحبه نیمه‌ساختار یافته بود. برای تحقق روایی پژوهش، از روش‌هایی همچون بررسی مداوم مصاحبه‌ها، اختصاص زمان مناسب به مصاحبه‌ها و استفاده از پیشنهادها و تکمیلی شرکت‌کنندگان بهره گرفته شد. در راستای پایایی مصاحبه‌ها، اقدامات زیر انجام شد:

- معیار مقبولیت^۱: بازنگری و بازخوانی برخی کدهای استخراج‌شده توسط شرکت‌کنندگان
- قابلیت اطمینان^۲: انتخاب مشارکت‌کنندگانی متنوع از نظر سابقه خدمت و جنسیت، و کدگذاری داده‌ها توسط پژوهشگر، استاد راهنما و مشاور

¹ Credibility

² Dependability

علاوه بر این، برای ارتقای تأییدپذیری^۱ یافته‌ها، فعالیت‌هایی نظیر بررسی مستمر داده‌ها، سازماندهی و تحلیل آن‌ها بلافاصله پس از هر مصاحبه، دریافت بازخورد از مشارکت‌کنندگان جهت ارزیابی کفایت داده‌ها، و استفاده از نظرات اصلاحی معلمان درباره یافته‌ها انجام شد. همچنین، برای تضمین انتقال‌پذیری^۲ یافته‌ها، داده‌ها و کدهای استخراج‌شده به شرکت‌کنندگان بازگردانده شد تا انطباق آن‌ها با روایت‌هایشان تأیید گردد. تمامی مصاحبه‌ها ضبط شده و برای کدگذاری، اصلاح و اخذ بازخورد مورد استفاده قرار گرفتند.

جدول ۱
مشخصات مصاحبه‌شوندگان

مصاحبه‌شونده	جنسیت	سابقه شغلی (سال)	مدرک تحصیلی	تخصص‌ها و سوابق کاری
۱	زن	۲۱	کارشناسی	سابقه کار در مراکز مشکلات یادگیری به مدت ۸ سال
۲	زن	۱۲	کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی	معلم مدرسه چند پایه، مربی مرکز مشکلات یادگیری
۳	مرد	۲۴	کارشناسی مشاوره	مشاوره آموزش و پرورش، مدیر مرکز مشکلات یادگیری، معلم مدارس ابتدایی، مدرس و تستر هوش
۴	زن	۱۱	کارشناسی ارشد	معلم مدارس چندپایه، مربی مرکز یادگیری، همکاری با پگاه سنجش
۵	زن	۲۷	دکتری روان‌شناسی بالینی	درمانگر اختلالات رفتاری، مربی مرکز یادگیری
۶	مرد	۳	کارشناسی علوم تربیتی گرایش آموزش ابتدایی	سابق همکاری با پایگاه سنجش
۷	مرد	۱۶	کارشناسی ارشد روان‌شناسی	معلم چند پایه، سرگروه‌های آموزشی
۸	زن	۲۳	کارشناسی علوم تربیتی	معلم نمونه سال ۱۳۸۲، دارای رتبه کشوری در جشنواره در سال ۹۶-۱۳۹۵
۹	زن	۱۴	کارشناسی برنامه‌ریزی درسی	معلم و مدیر مدارس چند پایه
۱۰	مرد	۳	دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره	معلم سر آمد سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱
۱۱	مرد	۲۳	دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی	معلم نمونه منطقه‌ای در سال تحصیلی ۹۶-۹۵، عضویت در گروه‌های آموزشی منطقه به مدت پنج سال
۱۲	مرد	۳۰	کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی	راهبر آموزشی، معلم و مدیر آموزگار مدارس چند پایه

در این مصاحبه‌ها، از معلمان خواسته شد تا به دو سؤال پاسخ دهند: مهم‌ترین نیازهای آموزشی شما برای تدریس مؤثر به دانش‌آموزان دیرآموز چیست و از میان نیازهای آموزشی ذکر شده، کدام یک را برای ارتقای کیفیت آموزش این دانش‌آموزان دارای اولویت می‌دانید. تمامی گفتگوها ضبط شد و همزمان یادداشت‌برداری توسط پژوهشگر انجام گرفت. پس از اتمام مصاحبه‌ها، فرایند کدگذاری بر اساس روش (Strauss & Corbin, 1998) آغاز شد؛ روشی در تحلیل کیفی که بر پایه نظریه زمینه‌ای توسعه یافته و هدف آن استخراج مفاهیم و نظریه‌ها از داده‌های کیفی است. داده‌ها به صورت سیستماتیک کدگذاری شدند تا الگوها و روابط بین مفاهیم شناسایی شود.

مراحل اصلی این روش شامل کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی بود. در کدگذاری باز، داده‌ها به بخش‌های کوچک‌تر تقسیم و مفاهیم اولیه استخراج شدند. در کدگذاری محوری، مفاهیم به دسته‌های مرتبط گروه‌بندی و روابط

¹ Confirmability

² Transferability

بین آن‌ها شناسایی شد و در کدگذاری انتخابی، یک مفهوم اصلی انتخاب و سایر مفاهیم حول آن سازماندهی شدند. کدگذاری مصاحبه‌ها به موازات انجام مصاحبه‌ها صورت گرفت تا زمانی که اشباع داده‌ها حاصل شد و تمامی مصاحبه‌ها به پایان رسید و کدهای مربوطه استخراج شدند.

برای طبقه‌بندی دقیق مفاهیم بین مقوله‌ها، هر مفهوم پس از تفکیک برچسب‌گذاری شد و داده‌های خام با بررسی دقیق متن مصاحبه‌ها و یادداشت‌های زمینه‌ای مفهوم‌سازی شدند. در نهایت، با کنار هم قرار دادن کدهای متناظر استخراج‌شده از مصاحبه‌ها، مفاهیم اصلی شناسایی شد که در واقع ترکیبی از چند کد بودند.

یافته‌های پژوهش

نیازهای آموزشی معلمان دوره ابتدایی در ارتباط با چگونگی آموزش دانش‌آموزان دیرآموز، کدامند؟ در مرحله اول پس از مصاحبه، ۱۵۸ کد به عنوان کدهای اولیه استخراج شد. سپس با کنار هم قرار گرفتن کدهای متناظر مستخرج از مصاحبه‌ها، مفاهیم اصلی شناسایی شد که در واقع ترکیبی از چند کد است. بر این اساس تعداد ۲۳ مفهوم شناسایی گردید.

در نهایت کلیه مفاهیم استنباط شده در ۶ مقوله اصلی زیر جای گرفت: آشنایی با علائم دانش‌آموزان دیرآموز و عوامل تاثیرگذار بر آن، شناسایی مشکلات فردی، آشنایی با شیوه‌های آموزشی مختلف، آشنایی با راهبردهای حمایتی، آشنایی با اصول یاددهی و یادگیری و چگونگی تعامل با والدین دانش‌آموزان و آموزش آنها. مرحله دوم، ۶ مقوله اصلی نیازهای آموزشی معلمان ابتدایی در ارتباط با چگونگی آموزش دانش‌آموزان دیرآموز، بدست آمد. مقوله‌های اولیه، فرعی و اصلی در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول ۲

مقوله‌های اولیه، اصلی و فرعی مربوط به نیازهای آموزشی معلمان ابتدایی

مفهوم اصلی	مفاهیم فرعی	مفاهیم اولیه
نیازهای آموزشی معلمان ابتدایی در ارتباط با چگونگی آموزش دانش‌آموزان دیرآموز	آشنایی با علائم دانش‌آموزان دیرآموز و عوامل تاثیرگذار بر آن	آشنایی با چگونگی تشخیص دانش‌آموز دیرآموز آگاهی از نظریه‌های روانشناسی مرتبط مشکلات حافظه شنیداری، دیداری عدم بیان احساسات و نیازها ضعف در انجام مهارت‌های حرکتی ظریف ضعف در انجام مهارت‌های حرکتی درشت مشکل در مهارت‌های زندگی ضعف حافظه فعال عدم شرکت در فعالیت‌های گروهی و اجتماعی
	شناسایی مشکلات فردی	تدریس جبرانی تدریس با بازی تدریس مبتنی بر نظارت تدریس در محیط شاد و بانشاط تدریس گروهی
	آشنایی با شیوه‌های آموزشی مختلف	مناسب‌سازی محتوای آموزشی ایجاد انگیزه و اعتمادبه‌نفس تاب‌آوری معلمان شناسایی استعداد و مهارت
	آشنایی با راهبردهای حمایتی	اصل یادگیری از طریق عمل‌کردن اصل تعامل و تجربه اصل توجه به علاقمندی‌های دانش‌آموزان دیرآموز
	چگونگی تعامل با والدین دانش‌آموزان و آموزش آن‌ها	چگونگی حمایت والدین از دانش‌آموز دیرآموز

مفهوم اصلی	مفاهیم فرعی	مفاهیم اولیه
		آموزش والدین

در شکل شماره یک، الگوی مفهومی بر اساس مقوله‌های اصلی و فرعی آمده است:

شکل ۱

الگوی مفهومی طراحی شده بر اساس مقولات اصلی و فرعی



اولویت‌بندی مقوله‌ها و مفاهیم الگو

پس از طراحی الگوی نیازهای آموزشی معلمان ابتدایی در ارتباط با چگونگی آموزش دانش‌آموزان دیرآموز، با استفاده از گروه خبرگانی که قبلاً با آنها مصاحبه شده بود به تعیین میزان اهمیت مقوله‌ها و مفاهیم الگو پرداخته شد. در این مرحله از خبرگان خواسته شد میزان اهمیت مقوله‌ها و مفاهیم بدست آمده را به طور جداگانه و در بازه صفر تا ۱۰۰ به صورت درصد ضریب اهمیت مشخص کنند. سپس با گرفتن میانگین پاسخ‌ها میزان اهمیت مقوله‌ها و مفاهیم الگوی طراحی شده به دست آمد. در نهایت، با استفاده از میانگین نظرهای اصلاحی جدید و نرمال‌سازی داده‌ها به روش خطی، به تعیین اولویت مقوله‌ها و مفاهیم پرداخته شد. در جدول ۳ اولویت مقوله‌های الگوی پژوهش به ترتیب و در سه گروه ارائه شده است:

جدول ۳

اولویت نیازهای آموزشی در الگوی پژوهش

ضریب اهمیت کمتر از ۶۰ درصد	ضریب اهمیت ۶۰ تا ۸۰ درصد	ضریب اهمیت ۸۰ درصد و بیشتر
آشنایی با علائم دانش‌آموزان دیرآموز و عوامل تاثیرگذار بر آن	شناسایی مشکلات فردی	آشنایی با شیوه‌های آموزشی مختلف

ضریب اهمیت ۸۰ درصد و بیشتر	ضریب اهمیت ۶۰ تا ۸۰ درصد	ضریب اهمیت کمتر از ۶۰ درصد
آشنایی با راهبردهای حمایتی	آشنایی با اصول یاددهی و یادگیری	چگونگی تعامل با والدین دانش‌آموزان و آموزش آنها

با توجه به جدول شماره ۳، آشنایی با شیوه‌های آموزشی مختلف و آشنایی با راهبردهای حمایتی به‌عنوان بالاترین اولویت شناسایی شده است. این امر نشان‌دهنده اهمیت تنوع روش‌های آموزشی برای معلمان در مواجهه با دانش‌آموزان دیرآموز است، چرا که معلمان باید با روش‌های متنوعی آشنا باشند تا بتوانند به نیازهای فردی دانش‌آموزان پاسخ دهند. همچنین، راهبردهای حمایتی به معلمان کمک می‌کنند تا محیطی مناسب برای یادگیری دانش‌آموزان دیرآموز فراهم کنند و از چالش‌های احتمالی پیشگیری کنند. در رتبه دوم اولویت‌ها، شناسایی مشکلات فردی دانش‌آموزان دیرآموز و آشنایی با اصول یاددهی و یادگیری قرار دارد. در نهایت، آشنایی با علائم دانش‌آموزان دیرآموز، عوامل تأثیرگذار بر آن‌ها و چگونگی تعامل و آموزش والدین اگرچه از اولویت کمتری برخوردار است، اما همچنان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی معلمان ابتدایی در ارتباط با آموزش دانش‌آموزان دیرآموز انجام شد و از روش پدیدارشناسی بهره گرفت. پس از تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها به روش کدگذاری Strauss and Corbin (1998)، نیازهای آموزشی معلمان در شش مقوله اصلی طبقه‌بندی شد: ۱) آشنایی با دانش‌آموزان دیرآموز و عوامل تأثیرگذار بر آن‌ها، ۲) شناسایی مشکلات فردی، ۳) آشنایی با شیوه‌های آموزشی اثربخش، ۴) آشنایی با راهبردهای حمایتی، ۵) آشنایی با اصول یاددهی و یادگیری و ۶) چگونگی تعامل با والدین دانش‌آموزان دیرآموز و آموزش آن‌ها.

علاوه بر این، ۲۳ مقوله فرعی شناسایی شد که شامل مواردی همچون آشنایی با نحوه تشخیص دانش‌آموزان دیرآموز، نظریه‌های روانشناسی مرتبط، مشکلات حافظه شنیداری و دیداری، مشکل در حافظه فعال، ضعف در مهارت‌های حرکتی ظریف و درشت، مشکلات انجام برخی مهارت‌های زندگی، عدم مشارکت در فعالیت‌های گروهی و اجتماعی، تدریس جبرانی و با بازی، استفاده از معلم ناظر، شاداب‌سازی محیط تدریس، تدریس گروهی، مناسب‌سازی محتوای آموزشی، روش‌های ایجاد انگیزه و اعتمادبه‌نفس، تاب‌آوری معلمان، شناسایی استعدادها و مهارت‌های خاص دانش‌آموزان، یادگیری از طریق عمل کردن، اصل تعامل و تجربه، توجه به علاقمندی‌ها، و چگونگی حمایت و آموزش والدین بود.

در اولویت‌بندی نیازهای آموزشی از دیدگاه معلمان، آشنایی با شیوه‌های آموزشی مختلف و آشنایی با راهبردهای حمایتی در رتبه اول قرار گرفتند. شناسایی مشکلات فردی و آشنایی با اصول یاددهی و یادگیری در رتبه دوم و در نهایت، آشنایی با علائم دانش‌آموزان دیرآموز، عوامل تأثیرگذار و چگونگی حمایت و آموزش والدین در رتبه سوم قرار گرفتند. در ادامه، نتایج حاصل با تحقیقات پیشین در زمینه نیازهای آموزشی معلمان مقایسه می‌شود.

۱- اولویت اول معلمان نیاز آموزشی آشنایی با روش‌های تدریس اثربخش مانند تدریس جبرانی، تدریس اصلاحی، تدریس گروهی، تدریس ایستگاهی، تدریس موازی و تدریس جایگزین بوده که با یافته‌های پژوهش‌های Ashori and (2017)، Ghaforian, Khazaei et al. (2023)، Mukhlis et al. (2023) و Mushtaq et al. (2022) همسویی دارد. همچنین نیاز آموزشی آشنایی با راهبردهای حمایتی در اولویت اول قرار داشته بوده که با یافته‌های پژوهش Wanabuliandari et al. (2021) مبنی بر اهمیت حمایت عاطفی راهبردهای حمایتی (مانند ایجاد محیط یادگیری امن و تقویت اعتمادبه‌نفس) به عنوان بالاترین اولویت معلمان همسویی دارد.

۲- اولویت دوم معلمان در نیازهای آموزشی، شناسایی مشکلات فردی و آشنایی با اصول یاددهی و یادگیری شامل یادگیری از طریق عمل کردن، تعامل و تجربه و توجه به علاقمندی‌های دانش‌آموزان دیرآموز بوده است. یافته پژوهش حاضر با پژوهش‌های Toriki et al. (2024) و Arshadi et al. (2024) مبنی بر تأثیر تمرینات ورزشی بازی‌محور و فعالیت‌های ورزشی منظم بر یادگیری دانش‌آموزان دیرآموز و تأثیر بازی درمانی شناختی-رفتاری در بهبود حافظه فعال و مهارت خواندن کودکان

دیرآموز دوره ابتدایی (Ghazali (2024) همسویی دارد. همچنین با پژوهش (Cheon (2024 مبنی بر تأثیر یادگیری عملی و کمک‌های بصری، پژوهش (Fitri and Sumaryanto (2019)، پژوهش (Asri and Nuroh (2023) مبنی بر استفاده از راهبردهای اصلاحی (کاهش محتوا، ساعات اضافه) به‌عنوان ابزارهای مؤثر و پژوهش (Hartini et al. (2017) مبنی بر یادگیری مبتنی بر پروژه به‌عنوان یک مدل انتخابی برای آموزش کودکان دیرآموز در مدرسه ابتدایی همسویی دارد. یافته‌های پژوهش (Kurnia and Ibrahim (2025) با تأکید بر رسانه‌هایی مانند فلش کارت‌ها، بازی‌های چندرسانه‌ای، کیت‌های شمارش و ابزارهای مبتنی بر شبیه‌سازی، در افزایش انگیزه و مشارکت فراگیران دیرآموز در کلاس درس با یافته‌های پژوهش حاضر همسویی دارد.

۳- اولویت سوم معلمان نیاز آموزشی آشنایی با علائم دانش‌آموزان دیرآموز و عوامل تأثیرگذار بر آن در مدارس و همچنین چگونگی حمایت والدین از دانش‌آموز دیرآموز و آموزش والدین بوده است. این یافته با پژوهش (Lee (2024) مبنی بر مداخله زودهنگام، پژوهش (Wahyuni et al. (2022) مبنی بر یادگیری حمایتی و همکاری با والدین، پژوهش (Imran et al. (2023) با تأکید بر اهمیت شناسایی و کمک به این دانش‌آموزان در اوایل دوره ابتدایی مداخلات آموزشی هدفمند و پژوهش (Fakhruddin et al. (2024) مبنی بر استفاده از یک مدل یادگیری مشارکتی با برنامه‌ریزی دقیق همسویی دارد. با استناد به یافته‌ها، پیشنهادات کاربردی زیر در سطوح مختلف ارائه می‌گردد:

۱- در سطح کلان (سیاست‌گذاری)، برنامه‌ریزی درسی هدفمند برای آموزش دانش‌آموزان دیرآموز در مدارس ضروری است و مستلزم سازماندهی مناسب توسط وزارت آموزش و پرورش می‌باشد. طراحی دوره‌های پیش از خدمت با سرفصل‌هایی نظیر روان‌شناسی دیرآموزی و روش‌های آموزشی تطبیقی، از جمله آموزش چندحسی، کاهش محتوا و زمان‌بندی انعطاف‌پذیر، پیشنهاد می‌شود.

همچنین، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی می‌تواند با گنجاندن مثال‌ها و تمرینات ساده و ملموس در انتهای هر درس، به یادگیری مؤثر دانش‌آموزان دیرآموز کمک کند. از سوی دیگر، بازنگری در سرفصل‌های دروس دانشگاه فرهنگیان به منظور افزودن واحدهای تخصصی مرتبط با دیرآموزی و تأمین زیرساخت‌های فنی مانند نرم‌افزارهای آموزشی برای شخصی‌سازی فرآیند یادگیری، از دیگر پیشنهادات در سطح کلان به شمار می‌رود.

۲- در سطح خرد (اجرایی در مدرسه و کلاس)، برگزاری کارگاه‌های آموزشی با تمرکز بر «شیوه‌های آموزشی اثربخش» مانند تدریس جبرانی، تدریس گروهی، استفاده از بازی و ایجاد محیط یادگیری شاداب و «راهبردهای حمایتی» مانند تقویت تاب‌آوری معلمان، افزایش انگیزه و ارتقای اعتمادبه‌نفس ضروری است. همچنین، تدوین دوره‌های ضمن خدمت در زمینه‌هایی مانند شناسایی دانش‌آموزان دیرآموز و عوامل مؤثر بر یادگیری آنان، افزایش دقت و توجه، تقویت حافظه دیداری و شنیداری، مدیریت مشکلات حرکتی ظریف و درشت، آموزش مهارت‌های زندگی، مشارکت در فعالیت‌های گروهی و استراتژی‌های آموزشی متناسب با اختلالات هیجانی-رفتاری، پیشنهاد می‌شود. همچنین، انجام پژوهش‌های تطبیقی و الگوبرداری از سیستم‌های آموزشی موفق در کشورهای پیشرو می‌تواند مسیر پژوهش‌های آینده را روشن کرده و مؤثرترین راهکارها برای شناسایی و حمایت از دانش‌آموزان دیرآموز را نمایان سازد.

References

Afshar, F., & Arian, F. (2014). *Slow-learning students and educational problems*. Avaye Noor Publications. [In Persian]

- Alipour, A., & Makondi, M. (2023). Investigating factors related to the problems of slow-learning students in Persian lessons. In *Proceedings of the 16th National Conference on Management and Humanities Research in Iran* (pp. 2490–2499).
- Arshadi, N., Najafian, S., Niko, M., & Gholamzadeh, S. (2023). The role of exercise on emotional intelligence of slow-learning, educable learners in elementary school. *Journal of Physical Education Research and Sport Sciences*, 2(15), 273–289.
- Asri, O. S., & Nuroh, E. Z. (2023). Teacher strategies for teaching slow learners in low-grade primary schools. *Journal of Teaching and Learning in Elementary Education*, 6(1), 129–142. <https://doi.org/10.33578/jtlee.v6i2.8031>
- Chauhan, S. (2011). Slow learners: Their psychology and educational programmes. *International Journal of Multidisciplinary Research*, 1(8), 279–289.
- Cheon, K. A. (2024). Comprehensive understanding of slow learners (borderline intellectual functioning). *Journal of the Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35(3), 153–154. <https://doi.org/10.5765/jkacap.240023>
- Dibia, N. G., & Ajokui, M. U. (2018). Teachers' role in identification and support for slow learners at the lower basic education levels: Implications for counselling. *European Journal of Education Studies*, 4(4), 130–141. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1210029>
- Fakhrudin, F. M., Citra, R. Y., Yulia, R., Sutarto, S., & Minsih, M. (2024). Cooperative learning model: Learning solutions for slow learner students in elementary schools. *International Journal of Islamic Teaching and Learning*, 1(1), 7–14.
- Fathi Vajargah, K. (2016). *Principles and concepts of curriculum planning* (In Persian). Elm-e Ostadan. [In Persian]
- Fitri, R. M., Sumaryanto, T., & Rifa'i, A. (2019). Thematic learning strategy of teacher to slow learners in inclusive elementary school. *Educational Management*, 8(1), 124–130.
- Ghaforian, M., & Ashori, M. (2017). Slow learner students: Dynamic assessment, characteristics, identification, teaching methods and improvement of learning capability. *Journal of Exceptional Education*, 17(4), 57–64.
- Ghazali, F. (2024). The effect of cognitive-behavioral play therapy on working memory and reading skills of slow-learning elementary school children. *Journal of Modern Advances in Psychology, Educational Sciences and Education*, 7(70). 48-55. [In Persian].
- Hartini, A., Widyaningtyas, D., & Mashluhah, M. I. (2017). Learning strategies for slow learners using the project based learning model in primary school. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 1(1), 29–39. <https://doi.org/10.26740/inklusi.v1n1.p29-39>

- Imran, M., Ahmad, N., Al-Harthy, A. A. Q., & Jat, Z. G. (2023). Early Identification and Intervention: Amplifying the Voice of Slow Learners. *AITU Scientific Research Journal*, 1(4), 17–25.
- Khazaei Aliabad, Z., Pashazanos, M., Khamisi, Z., & Amiri, F. (2023). Study of slow-learning students and methods of teaching and educating them. *Journal of New Advances in Psychology, Training and Education*, 58(6), 63–77. [In Persian]
- Korikana, A. (2020). Slow learners- a universal problem and providing educational opportunities to them to be a successful learner. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 6(1), 29–42. <https://doi.org/10.20319/pijss.2020.61.2942>
- Kurnia, I., & Ibrahim, N. B. (2025). A systematic literature review on effective learning media for slow learners in primary education. *InclusivEdu: Journal of Inclusion, Diversity & Disability in Education*, 1(1), 1–6.
- Lee, S. H. (2024). Treatment, education, and prognosis of slow learners (borderline intelligence). *Journal of the Korean Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 35(3), 192–196. <https://doi.org/10.5765/jkacap.240014>
- Mumpuniarti, M., Handoyo, R.R., Phytanza, D.T. & Barotuttaqiyah, D., 2020. Teacher's pedagogy competence and challenges in implementing inclusive learning in slow learner. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 39(1), 217–229. <https://doi.org/10.21831/cp.v39i1.28807>.
- Mushtaq, R., Khan, M. J., Roohi, T., & Ghorri, U. K. (2022). Improving the academic performance of slow learners through effective teaching strategies. *Multicultural Education*, 8(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.5894768>
- Hermawan, S. K. D. A., & Suparmi. (2025). Characteristics and needs of slow learners in the learning process. *Multidisciplinary Indonesian Center Journal (MICJO)*, 2(3). <https://doi.org/10.62567/micjo.v2i3.951>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage Publications.
- Torki, M., Esmaili, A., & Salman, Z. (2024). Effect of game-based sports exercises on high-level cognitive processes of late-learners. *Sport Psychology Studies*, 13(49), 63–76. <https://doi.org/10.22089/spsyj.2024.15926.2443> [In Persian]
- Thanga Judy, J., & Vardhan, V. (2025). Identifying and motivating slow learners in English classroom. *Journal of Neonatal Surgery*, 14(21S), 311–320.
- Wahyuni, N., Misykah, Z., & Panggabean, D. S. (2022). Teacher's strategies in teaching slow learner students at elementary school. *Jurnal Scientia*, 11(1), 639–643.

Wanabuliandari, S., Ardianti, S. D., Gunarhadi, G., & Rejekiningsih, T.(2021). Study Analysis of Confidence Level on Slow Learner Students. *International Journal of Elementary Education*, 5(4), 584-592.