پژوهش در حیطه کودکان استثنایی ٤/ سال دوم، شماره۲/ تابستان ۱۳۸۱/ ۱۹۰-۱۷۱
Research on Exceptional Children, Summer 2002, Vol.2, No.2,171-190

عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کم شنوای تلفیقی*

اصغرمینایی**،علی اکبر ویسمه***، سعیدحسن‌زاده***

چکیده

در تحقیق حاضر تلاش به عمل آمد تا به این سؤال پاسخ داده شود که چه عامل یا عواملی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کم شنوای تلفیقی تأثیر می‌گذارند. برای پاسخگویی به این سؤال و سایر سؤال‌های فرعی تحقیق، از بین کلیهٔ دانش‌آموزان کم شنوای شهر تهران که در سال تحصیلی ۸۰-۷۹ در مقطع ابتدایی مدارس عادی به تحصیل اشتغال داشتند، با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده تعداد ۲۳۱ دانش‌آموز (۹۸ دختر و ۱۳۳ پسر) به همراه والدین و معلمانشان انتخاب شدند و مورد مطالعه قرار گرفتند. به منظورجمع‌آوری داده‌ها، از ۴ پرسشنامهٔ محقق ساخته استفاده شد. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق معدل کل سال تحصیلی اندازه‌گیری گردید. داده‌های گرد آمده با استفاده از روش آماری رگرسیون چند متغیری به شیوهٔ گام به گام مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج به دست آمده نشان داد که از بین ۱۳ متغیری که وارد معادلهٔ رگرسیون شدند، ۸ متغیر تأثیر معناداری بر پیشرفت تحصیلی این دسته از دانش‌آموزان دارند و روی‌هم رفته ۷۰ درصد از واریانس کل متغیر ملاک را تبیین می‌کنند. این ۸ متغیر به ترتیب اهمیت عبارتند از: وسایل کمک شنیداری، سابقهٔ تدریس معلم، خدمات توان‌بخشی، میزان افت شنوایی، سن ابتلا به کم شنوایی، وضعیت اجتماعی- اقتصادی خانواده، نگرش معلم و رضایت شغلی معلم.

واژه‌های کلیدی: *آموزش تلفیقی، آموزش فراگیر، یکپارچه‌سازی، دانش‌آموز کم شنوا، پیشرفت تحصیلی.*

❋❋❋❋

---

* این تحقیق در پژوهشکده کودکان استثنایی انجام شده است

** عضو هیأت علمی پژوهشکده کودکان استثنایی E-mail:asgharminaei@hotmail.com

*** کارشناس ارشد روان‌شناسی کودکان استثنایی

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

مقدمه

از آن جایی که نقش امکانات، تجهیزات و محیط غنی در پرورش همه جانبهٔ یک کودک بر هیچ فردی پوشیده نیست، خود به خود نقش آموزش در مدارس عادی و استفاده از محیط‌های عادی برای آموزش کودکان استثنایی مشخص و آشکار می‌گردد. بدون شک جداساختن دانش‌آموزان ناشنوا از بقیهٔ همسالان عادی‌شان، مانع از رشد همه جانبهٔ آن‌ها خواهد شد.

توجه به دانش‌آموزان معلول و استثنایی به عنوان یک انسان و عضوی از جامعهٔ بشری، دست‌اندرکاران امر تعلیم و تربیت را به این مسیر رهنمون ساخته است که آن‌ها را در بین دانش‌آموزان عادی جای دهند تا این افراد بتوانند از کلیهٔ حقوق خود تا حد امکان سود جویند. نوع معلولیت هیچ گاه نمی‌تواند توجیه کنندهٔ محرومیت باشد. دانش‌آموزان مبتلا به مشکلات شنیداری که درصد عمده‌ای از کودکان استثنایی را به خود اختصاص داده‌اند، گروهی هستند که با کمی حمایت و استفاده از ابزارهای کمک شنوایی می‌توانند به خوبی از نظام آموزش و پرورش عادی بهره‌مند شوند (دیس‌سگارد[1]، ۱۹۸۴). این مهم در ایران نیز به اجرا درآمده است. بدین معنی که بخشی از دانش‌آموزان مبتلا به اختلالات شنیداری در مدارس عادی مشغول به تحصیل هستند و به موفقیت‌هایی نیز در حیطه تحصیل، شغل، مهارت‌های گذران عمر و ... نائل آمده‌اند. بررسی، شناسایی و تدقیق عوامل این موفقیت‌ها مسیر یکپارچه سازی را هموار می‌کند و نیازهای این دسته از دانش‌آموزان را در مدارس عادی مشخص می‌سازد و بنیادی محکم برای ارائه خدمات به این دانش‌آموزان بنا می‌کند. وجود تعداد زیادی دانش‌آموز موفق مبتلا به اختلالات شنیداری که در مدارس عادی به تحصیل اشتغال دارند، این ضرورت را ایجاد می‌کند که دانش‌آموزان دیگری که مبتلا به مشکلات شنیداری هستند با بهره‌برداری از این عوامل و راهبردها به پیشرفت تحصیلی خود سرعت بخشند و چنانچه عواملی موجود هستند که خارج از اختیار دانش‌آموزان بر روند پیشرفت تحصیلی آن‌ها تأثیر می‌گذارند، با برنامه‌های کارشناسی شده و مدون به آن عوامل رسیدگی شود.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

دانش‌آموزان دارای نقص شنیداری برای حضور درمدارس عادی با مشکلات چندی رو به رو هستند. اگر چه حضور در مدارس عادی حق مسلم آن‌ها است ولی رها گذاشتن آن‌ها در این مدارس، ساده انگاری محض است. این دانش‌آموزان باید علاوه بر حضور در نظام آموزش و پرورش عادی، با نظارت و مشارکت کلیهٔ دست‌اندرکاران امر تحصیل، به بالاترین پیشرفت مورد انتظار خود دست یابند.

مهمترین مسئله‌ای که به ذهن می‌رسد این است که چه عواملی وجود دارند که پیشرفت تحصیلی این قبیل دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

عوامل مختلفی می‌توانند در موفقیت یکپارچه‌سازی دانش‌آموزان کم شنوا در مدارس عادی مؤثر باشند. والدین دانش‌آموزان عادی اغلب در برابر برنامه‌های یکپارچه‌سازی مقاومت می‌کنند، به ویژه در صورتی که این برنامه‌ها به خوبی تدوین نشده باشند و نیز موضوع یکپارچه‌سازی کودکان دارای معلولیت شدید مطرح باشد. در اصل، یکپارچه‌سازی سؤالی در مورد نگرش‌هاست. این سؤال که جامعه چگونه به ناتوانی می‌نگرد(به پژوه[۲]، ۱۹۸۸).

یکی از عناصر اساسی یکپارچه‌سازی، مربوط به معلمان دانش‌آموزان ناشنوا و عادی است. آن‌ها باید از لحاظ نگرشی، علمی، اعتقادی و ... برای رو به رو شدن با یک دانش‌آموز ناشنوا یا کم شنوا در کلاس خود آمادگی کامل داشته باشند. پل و یانگ (۱۹۷۵) برنامهٔ ضمن خدمتی را طراحی کردند که طی آن معلمان کلاس‌های دانش‌آموزان شنوا و سخت شنوا مورد راهنمایی قرار می‌گیرند. این رویکرد به از بین بردن خرافات و بدفهمی‌های موجود در خصوص این کودکان کمک خواهد کرد(نقل از جنکینسون[۳]، ۱۹۹۷).

البته باید در کنار اهمیت نقش معلم، به نقش دانش‌آموز معلول در موفقیت برنامهٔ یکپارچه‌سازی نیز اشاره کرد. بدون شک اگر کودکان معلول فاقد کفایت اجتماعی باشند، برنامه‌های یکپارچه‌سازی با ناکامی مواجه خواهند شد. یافته‌های گری شام[۴] (۱۹۸۲) نشان داده‌اند که بسیاری از دانش‌آموزان دارای ناتوانی، فاقد مهارت اجتماعی مورد نیاز برای موقعیت‌های یکپارچه هستند. همچنین این دانش‌آموزان به مهارت‌هایی نیاز دارند که لازمهٔ‌پیشرفت‌تحصیلی است(نقل ازکله و چان،۱۹۹۰،ترجمهٔ ماهر، ۱۳۷۲).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

میزان پذیرش همسالان عادی نیز از جمله عوامل مورد بحث است. جانسون و جانسون[۵](۱۹۸۰) معتقدند که میزان پذیرش و حمایتی که از طرف همسالان عادی صورت می‌گیرد، یکی از عوامل اصلی موفقیت یکپارچه‌سازی است.

برای موفقیت در هر کاری قبل از هر گونه اقدامی باید اهداف آن کار مشخص شود، در غیراین صورت با شکست مواجه خواهد شد.بنابراین، همان طور که سالند[۶](۱۹۸۴) و گری‌شام (۱۹۸۲) تأکید کرده‌اند، تعیین اهداف و ملاک‌های مناسب برای عملی ساختن یکپارچه‌سازی از اهمیت خاصی برخوردار است.

مک لاگلین[۷] (۱۹۸۲) معتقد است که یک برنامهٔ آموزش تلفیقی برای کودکان دارای اختلال شنیداری[۸] (HI)، به معلمان متخصص، برنامهٔ آموزش انفرادی[۹] (IEP) و ارزشمند ساختن جایگاه برنامهٔ مذکور نیاز مبرم دارد.

تحقیقات مختلفی در خصوص موفقیت یا شکست دانش‌آموزان کم شنوا در موقعیت‌های تلفیقی به اشکال گوناگون صورت گرفته است که در ذیل به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود.

پل و یانگ (۱۹۷۵) عملکرد آموزشی ۵۸ کودک تلفیقی دارای کمبود شنوایی حسی- عصبی خفیف تا متوسط را به مدت بیش از ۴ سال زیر نظر گرفتند و در پایان متوجه شدند که بیش از $\frac{1}{3}$ این دانش‌آموزان در طبقهٔ «شکست خورده» جای گرفتند (نقل از جنکینسون، ۱۹۹۷). بس[۱۰] (۱۹۸۶) در خلاصه مقاله‌اش اظهار داشته است که از ۶۰ کودکی که مورد ارزیابی قرار داده است، ۳۵٪ آن‌ها حداقل در کلاس اول مردود شده‌اند. البته کودکانی که افت شنوایی آن‌ها در گوش آسیب دیده، شدید تا عمیق بود، احتمال شکست بیشتری در یک سطح داشتند ونسبت به کودکانی که از شنوایی بهتری درگوش آسیب دیده برخوردار بودند، هوش کلامی پایین‌تری ازخود نشان دادند (به نقل از راس وهمکاران، ۱۹۹۱).

پژوهش‌هایی که به اقدامات حمایتی دست زدند و سپس وضعیت آموزشی دانش‌آموزان تلفیقی را مورد بررسی قرار دادند به نتایجی متفاوت از نتایج پژوهش‌های فوق الذکر دست یافتند. گیرز و موگ (۱۹۸۹) عملکرد خواندن ونوشتن یک گروه ۱۰۰

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

نفری از دانش‌آموزان تلفیقی مبتلا به کمبود شنوایی عمیق را که به طور شفاهی آموزش دیده بودند، «خوب» گزارش می‌کنند (به نقل از راس و همکاران[۱۱]، ۱۹۹۱).

در مقاله‌ای که در سال ۱۹۸۶ در کنگره انجمن ای- جی- بل ارائه گردید، نتایج برنامهٔ تلفیقی اجرا شده توسط آموزش و پرورش کارلستون در انتاریو تشریح شد. میزان افت شنوایی آزمودنی‌ها (۷۰ نفر) از خفیف تا عمیق گسترده بود. ۴۹ نفر از انان علاوه بر دریافت خدمات حمایتی، به طور تمام وقت تلفیق شده بودند. از بین این ۴۹ کودک، عملکرد آموزشی ۲۷ نفر، در نمرهٔ خواندن (که به عنوان ملاک در نظر گرفته شده بود)، در سطح کلاس یا بالاتر از آن بود و ۱۰ نفر با تأخیر اندکی در عملکرد مواجه شدند و ۶ نفر ۲ یا چند سال تأخیر داشتند. با این حال، کلیهٔ دانش‌آموزان دروس ریاضی عملکرد بهتری از خود نشان دادند (به نقل از راس وهمکاران، ۱۹۹۱).

آموزش و پرورش دانش‌آموزان کم شنوا، در موقعیت‌های تلفیقی، متأثر از عوامل متعدد و متنوع است که هم به لحاظ تعداد و هم به لحاظ نوع، قابل بحث می‌باشند. تا اینجا به پژوهش‌های مختلفی اشاره شد که هر یک با دیدگاه خاص، با روشی ویژه، با گروهی متفاوت و در موقعیت‌های مختلفی به اجرا درآمدند و بدیهی است که نتایج یکسانی را در بر نداشتند. یکپارچه‌سازی، فرآیندی بسیار پیچیده است که موفقیت دانش‌آموزان ناتوان در آن بنا به شرایط خاص جسمانی و روان شناختی، مستلزم شناخت عوامل مؤثر و در سطحی بالاتر نیازمند طراحی و برنامه‌ریزی برای آموزش تلفیقی این دسته از دانش‌آموزان است. بنابراین، تحقیق حاضر در پی آن بود که به این سؤال اصلی پاسخ دهد که چه عامل یا عواملی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کم شنوای تلفیقی در مقطع ابتدایی تأثیر می‌گذارند؟ به طور اختصاصی‌تر، این مطالعه قصد داشت به سؤالات پژوهشی زیر پاسخ دهد:

۱- آیا سن تلفیق با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد؟

۲- آیا استفاده از سمعک با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد؟

۳- آیا سن ابتلا به کم شنوایی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد؟

۴- آیا میزان افت شنوایی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد؟

۵- آیا سن تشخیص کم شنوایی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد؟

۶- آیا استفاده از خدمات معلم رابط با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد؟

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

۷- آیا خدمات توان‌بخشی که کودک کم‌شنوا دریافت می‌کند (مانند تربیت شنوایی و گفتار درمانی) با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد؟

۸- آیا وضعیت اجتماعی-اقتصادی خانواده با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز رابطه دارد؟

۹- آیا نگرش والدین دانش‌آموزان کم شنوا نسبت به کودک کم شنوا و موضوع یکپارچه‌سازی با پیشرفت تحصیلی کودک رابطه دارد؟

۱۰- آیا نگرش معلمان نسبت به دانش‌آموز کم شنوا و موضوع یکپارچه‌سازی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد؟

۱۱- آیا رضایت شغلی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد؟

۱۲- آیا سطح تحصیلات معلم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد؟

۱۳- آیا سابقه تدریس معلم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد؟

روش

جامعهٔ آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

در پژوهش حاضر سه جامعهٔ آماری وجود داشت:۱- کلیهٔ دانش‌آموزان کم شنوای شهر تهران که در سال تحصیلی ۸۰-۷۹ در مدارس عادی در مقطع ابتدایی به تحصیل اشتغال داشتند، ۲- و ۳- والدین و معلمان این دانش‌آموزان. در حال حاضر، ۳۷۶ دانش‌آموز کم‌شنوا در مدارس عادی شهر تهران به تحصیل اشتغال دارند (۱۶۰ دختر و ۲۱۶ پسر)، البته این تعداد صرفاً مربوط به دانش‌آموزانی است که از خدمات معلم رابط استفاده می‌کنند. تعدادی دانش‌آموز نیز وجود دارند که فاقد معلم رابط هستند و آمار دقیق این دسته از دانش‌آموزان در دسترس نیست.

برای انتخاب نمونه از بین دانش‌آموزان، از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده[۱۲] استفاده شد. ابتدا فهرست و آمار دانش‌آموزان کم شنوایی که در مدارس عادی مقطع ابتدایی به تحصیل اشتغال داشتند، از اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران اخذ گردید. آنگاه به هر یک از دانش‌آموزان یک کد ۳ رقمی اختصاص داده شد. در قدم بعد با استفاده از جدول اعداد تصادفی، اعضای گروه نمونه انتخاب گردیدند. جهت انتخاب نمونه از بین

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

دانش‌آموزانی که فاقد معلم رابط بودند و فهرست آمار آن‌ها در دسترس نبود، به این صورت عمل می‌شد که بعد از مراجعه به مدارس دانش‌آموزانی که به عنوان اعضای گروه نمونه انتخاب شده بودند، چنانچه در آن مدرسه دانش‌آموز کم شنوای فاقد معلم رابط وجود داشت مورد مطالعه قرار می‌گرفت. در تعیین حجم نمونهٔ مورد نیاز دو عامل مد نظر قرار گرفت: میزان دقت و میزان تغییراتی که در جمعیت مورد بررسی از نظر مشخصه‌های مهم مورد مطالعه وجود داشت. منظور از میزان دقت، مقدار خطایی است که در مطالعه می‌پذیریم. مقدار خطا را ۵ درصد در نظر گرفتیم. به عبارت دیگر قصد ما این بود که به میزان ۹۵ درصد اطمینان داشته باشیم که نتایج به دست آمده از بررسی نمونه با احتمال ۵ درصد خطای نمونه‌گیری قابل تعمیم به جامعهٔ آماری خواهد بود. بنابراین، با استفاده از جدولی که دوس (۱۹۹۴) ارائه داده است، حجم نمونه مورد نیاز برای رسیدن به این میزان از دقت ۴۰۰ نفر تعیین گردید. ولی با توجه به عامل زمان و هزینه، حجم نمونه به ۲۵۰ نفر تقلیل یافت. پس از جمع‌آوری اطلاعات، تعداد ۱۹ نفر از اعضای نمونه که اطلاعات مربوط به آن‌ها ناقص یا مبهم بود از مطالعه کنار گذاشته شد. در نهایت، حجم نمونه به ۲۳۱ نفرکاهش پیدا کرد. جدول ۱ ترکیب اعضای گروه نمونه را به تفکیک جنسیت و پایهٔ تحصیلی نشان می‌دهد.

جدول ۱- توزیع نمونه به تفکیک جنسیت و پایهٔ تحصیلی

پایهٔ تحصیلی	جنسیت		جمع کل
	دختر	پسر	
اول	۲۹	۳۰	۵۹
دوم	۱۹	۳۰	۴۹
سوم	۲۰	۲۵	۴۵
چهارم	۱۶	۲۴	۴۰
پنجم	۱۴	۲۴	۳۸
جمع کل	۹۸	۱۳۳	۲۳۱

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

با عنایت به این که طرح تحقیق به گونه‌ای بود که انتخاب اعضای گروه نمونهٔ دانش‌آموزان، اعضای گروه نمونهٔ جامعه‌های آماری دوم و سوم را نیز مشخص کرد، لذا برای انتخاب اعضای گروه نمونه برای جامعه‌های آماری دوم و سوم از روش نمونه‌گیری خاصی استفاده نشد و صرفاً والدین و معلمان دانش‌آموزانی که به عنوان گروه نمونه انتخاب شدند مورد مطالعه قرار گرفتند. تعداد والدین ۴۶۲ (۲۳۱ مرد و ۲۳۱ زن) و تعداد معلمان ۲۲۰ نفر بود.

ابزار پژوهش

متناسب با سؤالات پژوهش، ۴ پرسشنامه برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز تهیه گردید. این پرسشنامه‌ها عبارت بودند از: ۱- مقیاس نگرش سنج والدین که نگرش آن‌ها را نسبت به موضوع آموزش تلفیقی وکودک کم شنوا اندازه می‌گرفت. ۲- مقیاس نگرش سنج معلمان که نگرش معلمان را نسبت به موضوع آموزش تلفیقی و دانش‌آموز کم شنوا اندازه‌گیری می‌کرد. ۳- مقیاس رضایت شغلی که رضایت معلمان را از شغل معلمی مورد ارزیابی قرار می‌داد و ۴- پرسشنامهٔ اطلاعات عینی، جهت ثبت اطلاعات مربوط به دانش‌آموز. در ادامه، روند ساخت پرسشنامه‌ها توضیح داده می‌شود و اطلاعات لازم در زمینهٔ ویژگی‌های روان‌سنجی آن‌ها ارائه می‌گردد.

مقیاس نگرش سنج والدین

برای ساخت مقیاس نگرش سنج والدین، ابتدا تعداد ۳۰ عبارت در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تدوین گردید. فرم اولیهٔ مقیاس که مرکب از ۳۰ عبارت بود در یک مطالعهٔ مقدماتی[۱۳] بر روی ۷۰ نفر از والدین دانش‌آموزان (۳۵ زن و ۳۵ مرد) اجرا گردید. اطلاعات گرد آمده براساس مدل کلاسیک خطا مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و براساس نتایج حاصل، تعداد ۱۵ عبارت که از ویژگی‌های روان سنجی مطلوب برخوردار نبودند، حذف شد.

ضریب همسانی درونی فرم نهایی مقیاس با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ ۰/۷۵ برآورد گردید. سلویا و یسیلدایک[۱۴] (۱۹۹۱،ص ۱۴۳) اظهار می‌دارند که حداقل ضریب

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

اعتبار لازم برای آزمون در مطالعهٔ پژوهشی، ۰/۶۰ است. بنابراین، مقیاس از اعتبار لازم برخوردار است و به نمرات حاصل از آن می‌توان اطمینان داشت.

مقیاس نگرش سنج معلمان

در ساخت این مقیاس نیز از روش فوق پیروی کردیم. ابتدا تعداد ۳۳ عبارت نگرشی براساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تدوین گردید. فرم اولیهٔ مقیاس در یک مطالعهٔ مقدماتی بر روی ۷۸ نفر از معلمان (۴۰ مرد و ۳۸ زن) اجرا شد. داده‌های جمع آوری شده مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و براساس نتایج حاصل، تعداد ۱۷ عبارت که از ویژگی‌های روان‌سنجی مطلوب برخوردار نبودند حذف گردید و فرم نهایی مقیاس با ۱۶ عبارت شکل گرفت. ضریب همسانی درونی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹برآورد گردید.

مقیاس رضایت شغلی معلمان

برای ساخت این مقیاس، ابتدا براساس نظریه‌های معروف و معتبری مانند نظریهٔ کامروایی نیاز و نظریهٔ انگیزشی- بهداشتی هرزبرگ و همچنین با استفاده از پرسشنامه‌هایی که سایر پژوهشگران در تحقیقات خود مورد استفاده قرار داده بودند، تعداد ۳۹ عبارت در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تهیه وتدوین شد. فرم اولیهٔ مقیاس در یک مطالعهٔ مقدماتی روی ۷۸ نفر از معلمان (۴۰ مرد و ۳۸ زن) اجرا شد. این معلمان همان افرادی بودند که مقیاس نگرش سنج را نیز پر کردند. از میان ۷۸ پرسشنامه، تعداد ۵ پرسشنامه به سبب آن که مخدوش، فاقد مشخصات لازم و یا موارد بدون جواب (سفید) آن‌ها زیاد بود، کنار گذاشته شدند. بدین ترتیب داده‌های حاصل از ۷۳ پرسشنامه، مورد تحلیل قرار گرفت. براساس نتایج ب ادست آمده، تعداد ۱۸ عبارت که از ویژگی‌های مطلوب روان‌سنجی برخوردار نبودند حذف شد و فرم نهایی مقیاس با ۲۰ عبارت شکل گرفت. ضریب همسانی درونی فرم نهایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ برآورد گردید..

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

پرسشنامهٔ اطلاعات عینی

این پرسشنامه برای جمع‌آوری اطلاعات عینی مربوط به دانش‌آموز تهیه گردید و شامل اطلاعاتی در خصوص سن دانش‌آموز، پایهٔ تحصیلی، میزان افت شنوایی و ... بود.

نوع و طرح پژوهش

این پژوهش از نوع کاربردی است، زیرا به منظور دستیابی به نتایج عملی صورت گرفت و از نتایج آن در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی برای دانش‌آموزان کم‌شنوای تلفیقی استفاده می‌گردد . این طرح، با توجه به این که از طریق جمع آوری داده‌ها بدون هیچگونه دخالت یا استنتاج ذهنی به شناسایی وتعیین عامل یا عامل‌هایی که با پیشرفت تحصیلی ارتباط دارند می‌پردازد، طرحی پیمایشی – تحلیلی[۱۵](ربطی) است.

پیمایش‌های تحلیلی، اختصاصاً برای کشف و بررسی روابط بین متغیرهای معینی ترتیب می‌یابد. نوع دیگر پیمایش که کار آن اساساً واقع یابی[۱۶] و ارائهٔ آمار است، پیمایش توصیفی است (اپنهایم، ۱۹۶۸، ترجمهٔ کریم نیا، ۱۳۷۵).

روش گردآوری داده‌ها

از آنجا که پژوهش‌های کاملاً منظم و منسجمی در خصوص این موضوع، چه در داخل و چه در خارج از کشور، صورت نگرفته بود، ابتدا از ۲۵ تن از والدین دانش‌آموزان، معلمان و کارشناسان آموزش و پرورش استثنایی درخواست کردیم که عامل یا عواملی را که به نظر آن‌ها بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارند فهرست نمایند. پس از بررسی محتوای نظرات این افراد و بررسی پژوهش‌های اندکی که در این زمینه صورت گرفته‌اند، فهرستی از عامل یا عوامل احتمالی تأثیر گذار تهیه گردید که در قالب سؤال‌های پژوهش ارائه شدند.

برای جمع‌آوری داده‌ها از ۱۰ تن کارشناس پژوهشکدهٔ آموزش و پرورش کودکان استثنایی که دارای مدرک کارشناسی روان‌شناسی یا رشته‌های مرتبط بودند استفاده

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

گردید. این افراد با مجوز کتبی آموزش و پرورش شهر تهران به مدارس مراجعه می‌کردند و پس از توجیه طرح پژوهش و جلب همکاری اولیای مدارس، اطلاعات عینی لازم را از پرونده‌های دانش‌آموزان استخراج می‌نمودند و از معلمان نیز درخواست می‌کردند که مقیاس نگرش سنج و رضایت شغلی را پاسخ دهند. از طریق اولیای مدارس با والدین دانش‌آموزان هماهنگی‌های لازم به عمل می‌آمد و آن‌ها روز بعد به مدرسه می‌آمدند و مقیاس نگرش سنج را پاسخ می‌دادند و در ضمن برخی از اطلاعات عینی که در پروندهٔ دانش‌آموز موجود نبود از آن‌ها پرسیده می‌شد.

روش تحلیل داده‌ها

داده‌های گرد آمده از طریق نرم افزار آماری SPSS مورد تحلیل قرار گرفت. برای تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری همبستگی و رگرسیون چند متغیری به شیوهٔ گام به گام[۱۷] (کرلینجر و پدهازور، ۱۹۷۳، ترجمهٔ سرایی، ۱۳۶۶) استفاده گردید.

یافته‌ها

در این قسمت ابتدا به همبستگی‌های سادهٔ بین متغیرها اشاره می‌شود و سپس همبستگی‌های چندگانه و نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون مورد بررسی قرار می‌گیرند. جدول ۲ همسبتگی‌های ساده بین متغیرهای تحقیق و پیشرفت تحصیلی (معدل کل) را نشان می‌دهد. بالاترین و پایین‌ترین ضریب همبستگی به ترتیب به وسایل کمک شنیداری و معلم رابط متعلق است. همبستگی سن تلفیق و سن تشخیص کم شنوایی با پیشرفت تحصیلی، اگر چه از لحاظ آماری معنادار نیست، ولی علامت منفی این ضرایب بدین معنی است که تلفیق دانش‌آموز هر چه در سن پایین‌تر صورت گیرد، پیشرفت تحصیلی وی بیشتر خواهد بود. به همین قیاس، اختلال شنیداری کودک هر چه در سن پایین‌تر تشخیص داده شود، به دلیل خدمات و آموزش‌هایی که دریافت می‌کند، از پیشرفت تحصیلی بیشتری برخوردار خواهد بود.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با قبول اینکه دانش‌آموزان استثنایی، به خصوص کم شنوا، در مدارس عادی به نهایت پیشرفت خود می‌توانند دست پیدا کنند، به بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کم شنوا پرداخته و تلاش داشته است تا علل پیشرفت این دسته از دانش‌آموزان را در موقعیت عادی مورد بررسی قرار دهد. براساس نتایج حاصل، عوامل مورد مطالعه را تحت عنوان : ۱-عواملی که با پیشرفت تحصیلی ارتباط آماری معنادار دارند و ۲-عواملی که با پیشرفت تحصیلی ارتباط آماری معنادار ندارند مورد بحث قرار می‌دهیم.

عواملی که با پیشرفت تحصیلی رابطهٔ آماری معنادار دارند

از جمله عوامل مؤثر، می‌توان به استفاده از وسایل کمک شنیداری مانند سمعک، سن ابتلا به کم شنوایی، میزان افت شنوایی، خدمات توان‌بخشی، وضعیت اجتماعی - اقتصادی خانواده، نگرش معلم، رضایت شغلی معلم و سابقه تدریس معلم اشاره کرد.

دانش‌آموزان دارای سمعک در مقایسه با دانش‌آموزان فاقد سمعک از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردارند. این مسئله را می‌توان به دریافت دقیق راهنمایی‌ها و صحبت‌های معلم و برقراری ارتباط مؤثر با معلم و دیگر همکلاسی‌ها مرتبط دانست. مطابق نظر هال و همکاران (ترجمهٔ حسن‌زاده و خداوردیان، ۱۳۷۷)، یکی از عوامل یکپارچه‌سازی موفق دانش‌آموزان کم شنوا، استفادهٔ زود هنگام از ابزارهای کمک شنوایی است که مؤید نتیجهٔ پژوهش حاضر است.

عامل تأثیر گذار دیگر، سن ابتلا به کم شنوایی است. طبیعی است که هر چقدر کم شنوایی زودتر اتفاق بیفتد، روند تکلم و تفکر کودک را بیشتر تحت تأثیر قرار خواهد داد که پیشرفت تحصیلی نیز بی‌تأثیر از تکلم و تفکر نیست. متغیر دیگری که با پیشرفت تحصیلی ارتباط معنادار دارد، میزان افت شنوایی است. نتیجهٔ پژوهش حاضر با پژوهش پل و یانگ (۱۹۷۵، نقل از جنکینسون، ۱۹۹۷) همخوانی ندارد. البته آزمودنی‌های پل و یانگ از نظر سنی با آزمودنی‌های پژوهش حاضر در یک سطح نیستند. علاوه بر این در پژوهش حاضر عملکرد آموزشی فقط براساس معدل یک سال تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت و نه در طولانی مدت. هال و همکاران نیز به این

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

نتیجه رسیدند که در مقطع ابتدایی یکی از عوامل موفقیت یکپارچه‌سازی دانش‌آموزان کم شنوا این است که میزان افت شنوایی بیش از db ۷۰ نباشد که با یافته‌های این پژوهش مطابقت دارد (ترجمهٔ حسن‌زاده و خداوردیان، ۱۳۷۷).

خدمات توان‌بخشی همچون گفتار درمانی و تربیت شنوایی عاملی است که بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد مطالعه تأثیر داشته است. در گفتار درمانی و تربیت شنوایی تأکید بر تقویت کانال‌های ارتباطی دانش‌آموزان کم شنوا است که این خود دلیلی بر تأثیر بسزای برقراری ارتباط با دیگران با تأکید بر آموزش مهارت‌های پیش‌نیاز یادگیری و شناختی مثل توجه کردن است (کله و چان، ۱۹۹۰، ترجمهٔ ماهر، ۱۳۷۳).

وضعیت اجتماعی ـ اقتصادی خانواده عامل دیگری است که با پیشرفت تحصیلی ارتباط معنادار دارد. این یافته با نتیجهٔ تحقیق هال و همکاران همخوانی دارد. آن‌ها دریافتند که یکی از شرایط موفقیت دانش‌آموزان کم شنوای تلفیقی این است که والدین حداقل تحصیلات دبیرستانی داشته باشند، ضمناً مایل باشند تا فرزندشان دبیرستان را به اتمام برساند، در منزل به فرزندان کمک کنند و با مدرسه نیز رابطه خوبی داشته باشند. (ترجمهٔ حسن‌زاده و خداوردیان، ۱۳۷۷). والدینی که از وضعیت اقتصادی بهتری برخوردارند از نظر مالی می‌توانند فرزندان خود را از خدمات توان‌بخشی بهره‌مند سازند و ابزارهای کمک شنوایی مناسبی برای فرزندان خود تهیه کنند.

نگرش معلم متغیر دیگری است که بر پیشرفت تحصیلی تأثیر معنادار می‌گذارد. در واقع هر چه معلم نگرش مثبت‌تری نسبت به کودک کم شنوا و موضوع یکپارچه‌سازی داشته باشد، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بیشتر خواهد بود. پل و یانگ (۱۹۷۵) با اعتقاد به نقش بارز معلم و نگرش وی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر این نکته تأکید دارند که برنامه‌های ضمن خدمت می‌توانند معلمان را راهنمایی کنند و به از بین بردن خرافات و بدفهمی‌های موجود در خصوص این کودکان کمک نمایند. (به نقل از جنکینسون، ۱۹۹۷).

عامل دیگری که بر پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت می‌گذارد، رضایت شغلی معلم است. رضایت از شغل باعث می‌گردد تا تحمل و فهم معلم نسبت به دانش‌آموز کم شنوا افزایش یابد که این مسئله خود موجب می‌شود تا معلم تمام سعی و تلاش خود را در جهت ارتقای دانش کودک به کار گیرد.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

سابقهٔ تدریس معلم عامل دیگری است که با پیشرفت تحصیلی ارتباط معنادار دارد. زیرا تنها معلم با تجربه است که می‌تواند با فرد کم شنوا ارتباط خوبی برقرار کند، او را در کلاس متمرکز سازد ارتباط خوبی بین دانش‌آموزان برقرار نماید تا بین فرد معلول و سایر دانش‌آموزان درگیری وجود نداشته باشد. این امر باعث ایجاد یک محیط جذاب و برانگیزنده می‌گردد و علاقهٔ دانش‌آموز را به تحصیل و حضور مداوم در کلاس افزایش می‌دهد.

عواملی که با پیشرفت تحصیلی رابطهٔ آماری معنادار ندارند

سن تشخیص کم شنوایی از جمله عواملی است که با پیشرفت تحصیلی ارتباط آماری معنادار ندارد. این نتیجه با نظر هال و همکاران (ترجمه حسن‌زاده و خداوردیان، ۱۳۷۷) متفاوت است. آن‌ها معتقدند یکی از شرایط یکپارچه‌سازی موفق دانش‌آموزان کم شنوا این است که تشخیص آسیب شنوایی بعد از ۷ سالگی صورت نگرفته باشد.

مؤلفان نیز همچون هال و همکارانش اعتقاد دارند که سن تشخیص از عوامل مهم در یکپارچه‌سازی موفق است، ولی مهم‌تر از سن تشخیص، خدمات توان‌بخشی و درمانی است که افراد دریافت می‌کنند.

استفاده از خدمات معلم رابط متغیر دیگری است که ارتباط معنادار با پیشرفت تحصیلی ندارد. شاید این مسئله را بتوان به چگونگی دریافت خدمات از طرف معلم رابط نسبت داد. معلمان رابط هفته‌ای ۱ تا ۲ ساعت با دانش‌آموزان کم شنوا در ارتباط هستند و خدمات آموزشی به آن‌ها ارائه می‌دهند و این مدت اندک نمی‌تواند آن چنان مفید واقع گردد. با این اوصاف، کودکی که معلم رابط ندارد، طبیعتاً امتیاز بزرگی را از دست نمی‌دهد.

نگرش والدین عامل دیگری است که با پیشرفت تحصیلی ارتباط معناداری ندارد. در توجیه این یافته باید گفت، اگر چه والدین نگرش مثبت نسبت به کودک کم شنوا و موضوع یکپارچه‌سازی دارند (نتایج این تحلیل در گزارش اصلی پژوهش آمده است)، ولی آنچه که مهم است بُعد رفتاری نگرش است. به عبارت دیگر، اگر چه داشتن احساس مثبت به کودک در نحوهٔ برخورد با و و فراهم آوردن امکانات مورد نیاز تأثیر می‌گذارد، اما نحوه، میزان و نوع امکانات و خدماتی که به کودک ارائه می‌گردد تحت تأثیر توان

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

اقتصادی و سطح تحصیلات والدین قرار دارد. والدینی که وضعیت اجتماعی ـ اقتصادی مطلوبی ندارند، هر چقدر هم که نگرش مثبتی به کودک کم شنوا داشته باشند، قطعاً تأثیر بسزایی در پیشرفت تحصیلی کودک نخواهند داشت و این درحالی است که در حدود ۵۲ درصد از والدین مورد مطالعه در این پژوهش از لحاظ اقتصادی در سطح پایین قرار داشتند.

سطح تحصیلات معلم نیز بر پیشرفت تحصیلی تأثیر معنادار ندارد. یکی از علل احتمالی این مسئله شاید این است که محتوای مطالبی که در دورهٔ ابتدایی تدریس می‌شود، عمدتاً بر کسب مهارت‌های پایه ومقدماتی تاکید دارند. از این رو، داشتن تحصیلات بالا تأثیر زیادی در کارآیی تدریس ندارد.

سن تلفیق اگر چه همبستگی معناداری با پیشرفت تحصیلی ندارد، ولی منفی بودن ضریب همبستگی ساده و ضریب بتا به آن معنا است که کودکان هر چقدر در سنین پایین‌تر به مدارس عادی فرستاده شوند از پیشرفت تحصیلی بهتری برخوردار خواهند بود.

در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت که دانش‌آموزان کم شنوای تلفیقی از پیشرفت تحصیلی خوبی برخوردارند و به خوبی می‌توانند با همکلاسی‌های عادی خود به رقابت بپردازند و از امکانات آموزشی بهره ببرند. پیشرفت آموزشی این افراد نتیجهٔ عوامل زیادی است. براساس یافته‌های پژوهش حاضر، این عوامل به ترتیب اهمیت، عبارتند از:۱- استفاده از وسایل کمک شنیداری مانند سمعک، ۲- سابقهٔ تدریس و تجربه معلم، ۳- دریافت خدمات توان‌بخشی، ۴- میزان افت شنوایی، ۵- سن ابتلا به کم‌شنوایی، ۶- وضعیت اجتماعی ـ اقتصادی خانواده، ۷- نگرش معلم و ۸- رضایت شغلی معلم.

محدود شدن این پژوهش به دانش‌آموزان ابتدایی، عدم بررسی مؤلفهٔ مهم هوش و در نظر گرفتن معدل کل سالانهٔ تحصیلی به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی، از محدودیت‌های این پژوهش به حساب می‌آیند و پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های آتی مد نظر قرار گیرد.

❋❋❋❋

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

یادداشت‌ها

1) Dyssegard
2) Beh-Pajooh
3) Jenkinson
4) Gresham
5) Johnson & Johnson
6) Salend
7) Mc Laughlin
8) Hearing Impaired
9) Individualized Educational Program
10) Bess
11) Ross & et al
12) Simple Random Sampling
13) pilot
14) Salvia & Ysseldyke
15) analytic
16) fact finding
17) stepwise

منابع

اپنهایم، آبراهام، ان (۱۹۶۸). *طرح پرسشنامه و سنجش نگرش‌ها*. (ترجمهٔ مرضیه کریم‌نیا، ۱۳۷۵). مشهد: مؤسسهٔ چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی. چاپ دوم.

کرلینجر و پدهازور (۱۹۷۳). *رگرسیون چند متغیری در پژوهش رفتاری*. (ترجمهٔ حسن سرایی، ۱۳۶۶). تهران: مرکز نشر دانشگاهی. جلد اول.

کله، پیتر و چان، لورنا (۱۹۹۰). *روش‌ها و راهبردها در تعلیم و تربیت کودکان استثنایی*. (ترجمهٔ فرهاد ماهر، ۱۳۷۲). تهران: نشر قومس.

هال، ریموند و همکاران (۱۳۷۷). *توانبخشی شنیداری کودکان دارای آسیب شنوایی*.(ترجمهٔ سعید جسن‌زاده و سهیلا خداوردیان). تهران: پژوهشکده آموزش و پرورش کودکان استثنایی.(تاریخ انتشار به زبان اصلی ۱۹۹۹).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

Beh- Pajooh, A. (1988). *What is integration?* Keele University. Department of Psychology.

De Vaus, D. A.(1994).Surveys in social research. Australia: Allen & Unwin

Dyssegard, B. (1984). School psycology in Denmark with special reference to deaf children: Past, Present and Future Trends. *School Psychology International,* 5(4). 198-206.

Gresham, F. (1982). misguided Mainstreaming: The case for social skill training with handicapped children. *Exceptional Children,* 48, 67-77.

Jenkinson, J. (1997).Mainstream or special? Educating student with disabilities. Routledge: London and New York.

Johnson, D. & Johnson, R. (1980). Integrating handicapped students into the mainstream. *Exceptional Children,* 47, 90-98.

Ross, M., Bracket, D. & Maxon, A. (1991). Assessment and management of mainstreamed hearing -impaired children: principles and practices. Texas.

Salend, S.(1984).Factor contributing to the development successful mainstreaming programs. *Exceptional Children*, 50, 409-416.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]

Salvia, J., & Ysseldyke, J. E.(1991). Assessment (5th ed.). Boston: Houghton Mifflin Co.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-18]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1381.2.2.5.2]