پژوهش در حیطه کودکان استثنایی/ سال نهم، شماره ۳، ۱۳۸۸ / ۲۸۱-۲۷۳
Research on Exceptional Children, 2009, Vol.9, No. 3, 273-281

مقایسه عملکرد تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان پسر کم‌شنوای مدارس استثنایی و تلفیقی

دکتر مهران فرج اللهی[۱]، دکتر محمدرضا سرمدی*[۱]، امیر تقدیری نوش آبادی[۲]

تاریخ دریافت: ۸۶/۹/۲۴ تجدید نظر: ۸۶/۱۰/۲۵ پذیرش نهایی: ۸۸/۲/۱۵

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف مطالعه وضعیت پیشرفت تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان پسر کم‌شنوای مدارس استثنایی و مدارس تلفیقی استان قم انجام شد. **روش:** پژوهش حاضر از نوع علّی – مقایسه‌ای است. جامعه آماری تحقیق ۱۵۱ نفر از والدین و معلمان دانش‌آموز پسر کم‌شنوای مدارس استثنایی و تلفیقی استان قم بود. با توجه اهداف تحقیق ۱۲۰ نفر به طور تصادفی و در دسترس به عنوان نمونهٔ تحقیق انتخاب شدند. ابزار جمع آوری اطلاعات پرسشنامه دموگرافیک، پرسشنامه ارزیابی و رفتاری راتر و آزمون ماتریس پیش‌رونده بود. پرسشنامه آزمون ماتریس پیش‌رونده به منظور تعیین بهره هوشی دانش‌آموزان و پرسشنامه‌های دموگرافیک و ارزیابی رفتار راتر A و B به ترتیب به منظور تعیین میزان پیشرفت تحصیلی و نحوه رفتار دانش‌آموزان در بین معلمین و والدین دانش‌آموزان توزیع شد تا اطلاعات مورد نیاز از این طریق به دست آید. اطلاعات جمع آوری شده با بهره‌گیری از روشهای آماری همبستگی و T استودنت تجزیه و تحلیل شد. **یافته ها:** نتایج تحقیق مبیّن این است که بین نمرات دانش‌آموزان استثنایی و تلفیقی در حد $\alpha = \%5$ از نظر آماری تفاوت معناداری وجود ندارد. اما میزان افسردگی و رفتار ضداجتماعی آنها در حد $\alpha = \%5$ تفاوت آماری معناداری وجود دارد. **نتیجه گیری:** دانش‌آموزانی که در مدارس استثنایی مشغول به تحصیل بودند، در مقایسه با دانش‌آموزانی که در مدارس تلفیقی تحصیل می‌کردند، دارای افسردگی کمتر و رفتار ضد اجتماعی بیشتر هستند.

واژه های کلیدی : *آسیب شنوایی ، مدارس ویژه ، تلفیقی ، عادی ، رفتار ضد اجتماعی، پیشرفت تحصیلی*

مقدمه

یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، سلامت جسمانی و روانی آنان است. چنانچه یکی از حواس کودک بنا به هر علتی دچار نقص و اختلال شود، به تدریج افت تحصیلی در کودک نمایان می‌شود و همراه با این امر، ممکن است عوارض و مشکلات روانی دیگر مانند احساس حقارت، خودکم‌بینی، ادراک خود منفی و عدم اعتماد به نفس نیز به وجود آید. (اساسنامه آموزش و پرورش کودکان استثنایی ۱۳۷۴) .

از آنجا که عموماً محدودیت مانع بروز تواناییها و شکوفایی استعداد انسان می‌شود و آسیب شنوایی یا نقص شنوایی نیز به صورت مانع و محدودیتی برسر راه افراد قرار می‌گیرد، لذا باید این مشکل را از بدو تولد به طور صحیح مدیریت کرد، تا آثار سوء آن هرچه بیشتر کاهش یابد و فرد دارای این نقص بتواند در جامعه زندگی کند و عضو مفیدی برای اجتماع باشد.

یادگیری موضوعات ذهنی و مطالب نظری و به طور کلی موضوعاتی که عملی و قابل لمس نیستند،

*۱- **نویسنده رابط:** استادیار دانشگاه پیام نور ۰۲۱-۲۳۳۲۰۰۰۰ (Email: sarmadi@pun.ac.ir)
۲- معلم دانش آموزان کم شنوا

[Downloaded from joec.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.16826612.1388.9.3.7.5]

برای ناشنوا (آسیب‌دیدهٔ شنوایی) مشکل است و علت آن نیز ضعف در تکلم و تفکر و تجسم است؛ بنابراین می‌توان گفت که آسیب شنوایی موجب نوعی تنبلی غیرواقعی و عقب‌ماندگی ذهنی کاذب تحصیلی می‌شود. تحقیقاتی که در ارتباط با پیشرفت تحصیلی کودکان آسیب‌دیدهٔ شنوایی انجام شده، به نوعی عدم پیشرفت تحصیلی این کودکان را بیان می‌کند که در این رابطه پیتر و ریمر (به نقل از سعیدی، ۱۳۷۶ در پژوهشهایی که طی سال ۱۹۲۰ انجام دادند، دریافتند که این کودکان ممکن است از لحاظ تحصیلی به میزان ۵ سال، عقب باشند.

امروزه اعتقاد بر این است که افراد معلول باید از محیطهای ویژه خارج شوند و در محیطی با حداقل محدودیت قرار گیرند؛ زیرا معلولان نیز در درجه اول انسان هستند، اما انسانهایی که با نیازها و محدودیتهای ویژه از سایرین متمایز می‌شوند.

کرک و جانسون[1] (۱۹۸۹) معتقدند که آموزش‌وپرورش کودکان دارای نیازهای ویژه، با استفاده از روشهای مناسب، هم برای جامعه و هم برای فرد ارزشمند است. آموزش این کودکان از نظر دولت و جامعه، کاری مقرون به صرفه است؛ زیرا هزینه‌هایی که برای تهیهٔ برنامه‌های آموزشی این کودکان تخصیص داده می‌شود تا آنها بتوانند در آینده، به طور کامل یا نسبی از خود مراقبت کنند، به مراتب کمتر از مبالغی است که برای نگه‌داری آنان در مراکز و مؤسسات ویا انجمنهای دولتی ویژه این گونه افراد، صرف می‌شود (حسن زاده، ۱۳۸۲).

پس از رواج مباحث نظری در این خصوص، در سال ۱۹۹۲ سازمان ملل از همه اعضاء خواست که برای کودکان معلول در موقعیتهای یکپارچه، امکانات آموزشی فراهم آورند و اطمینان حاصل کنند که آموزش این کودکان، بخش یکپارچه از نظام آموزش است.(حسن زاده، ۱۳۸۲). پژوهشهای تربیتی بر روی اثرات یکپارچه‌سازی نشان‌دهندهٔ یافته‌های متفاوت برای گروههای سنی مختلف و طبقات مختلف معلولیت است. مشخص شده است که دانش‌آموزان پیش از دبستان مبتلا به ناتوانی، رفتار مثبت همسالان غیر ناتوان خود را انجام می‌دهند، در حالی که دانش‌آموزان سنین بالاتر و با همین مشخصات، در موقعیتها و سازگاری اجتماعی پیشرفت نمی‌کنند. (پیترو و ناچان، ترجمه: ماهر، ۱۳۷۲).

از سوی دیگر برخی از مشکلات رفتاری افراد آسیب‌دیده می‌تواند ریشه در نوع آموزش و شرایط آموزشی داشته باشد که آنها در جریان آن قرار دارند. طبق تخمین یونسکو ۱۵٪ از کودکان را می‌توان در شمار کودکانی قرار داد که هریک به نوعی با مشکل یادگیری مواجه‌اند و نیاز به تعلیم و تربیت ویژه دارند. (عباسعلی، ۱۳۷۶).

متخصصان بر این باورند که آموزش‌وپرورش ویژه باید در راستای فرصتهای بیشتر برای نزدیک کردن افراد با نیازهای ویژه به زندگی افراد بهنجار عمل کند، که در واقع می‌توان آن‌را از اهداف اصلی تعلیم و تربیت دانست.

براساس تحقیقی که لوترمن[1] (۲۰۰۳) در ارتباط با نگرانیهای والدین کودکان آسیب‌دیدهٔ شنوایی در آموزش‌وپرورش ویژه و آموزش تلفیقی انجام داد، به این نتیجه رسید که والدینی که کودکان آنها در مدارس ویژه تحصیل می‌کنند، بیشترین دلواپسیهای آنان در ارتباط با پیشرفت تحصیلی فرزندشان است، درحالی که والدینی که کودکانشان در مدارس عادی به صورت تلفیقی تحصیل می‌کنند، در ارتباط با عزت نفس و دوست یابی فرزند خود، دلواپسی بیشتری از خود بروز می‌دهند؛ بنابراین می‌توان این گونه ابراز داشت که در مورد ملاکهای لازم برای تلفیق کودکان آسیب‌دیدهٔ شنوایی، نظرهای گوناگونی وجود دارد که در مجموع، در ساده‌ترین الگوی کارآمدی آموزش تلفیقی، جهت کودکان آسیب‌دیدهٔ شنوایی، باید ویژگیهای دانش‌آموزان و نحوه تعامل با دانش‌آموزان دیگر، لحاظ گردد. دانش‌آموزان آسیب‌دیدهٔ شنوایی که به صورت تلفیقی در مدارس عادی تحصیل

[Downloaded from joec.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1388.9.3.7.5]

می‌کنند، صدمات بیشتری را نسبت به همتایان خود در مدارس ویژه استثنایی (ناشنوایان)، متحمل می‌شوند، چون این کودکان خود را با همنوعان عادی خود که مشکل شنوایی ندارند، مقایسه می‌کنند و اگر در این میان نوع برداشت از خود منفی باشد، تبعات شدیدی برای دانش‌آموز و خانواده و نظام آموزشی به همراه خواهد داشت؛ زیرا از عامل مهم ارتباط (زبان) بی بهره هستند و نمی‌توانند احساسات و گفته‌های خود را به دیگران تفهیم کنند و همچنین خواسته‌های دیگران را نیز نمی‌توانند درک کنند، در این صورت برای پر کردن خلاء به مقابله به مثل به صورت رفتاری می‌پردازند.

طرفداران آموزش تلفیقی سه علّت برای آن ذکر می‌کنند:

علّت نخست که علّتی حقوقی است بیان می‌کند که یکپارچه‌سازی باعث به‌وجود آمدن محیطی با حداقل محدودیت می‌شود. علّت دوم که علّتی اخلاقی است بیان می‌کند که یکپارچه‌سازی آموزش است، چون اخلاقی‌ترین و درست‌ترین شکل آموزش است. سومین علّت که علّتی منطقی است بیان می‌کند که کودکان معلولی که در برنامه‌های آموزشی یکپارچه‌سازی شده ثبت‌نام می‌کنند، فواید آموزشی و رشدی بیشتری را با قرار گرفتن در محیط یکسان و تعامل با دوستان و همسالان خود، کسب می‌کنند. (جنکیس و همکاران، ۱۹۸۹).

تحقیقات نشان داده‌اند که، نژاد، درآمد بالای خانواده، میزان کمتر افت شنوایی، پیش بینی کننده جایگزینی (تعیین جایگاه) آموزشی برای کودکان آسیب‌دیدهٔ شنوایی است. (کلوین و همکاران، ۱۹۸۹).

تحقیقات آلن و اسبورن[۲](۱۹۸۴) در ارتباط با پیشرفت تحصیلی نشان دادند که دانش‌آموزان تلفیقی دربارهٔ تست آزمون پیشرفت تحصیلی (درک مطلب، محاسبات ریاضی، مفاهیم ریاضی) بهتر از دانش‌آموزان مدارس ویژه عمل کردند. (آلن اُسبور ن ، به نقل از کلوین[۳] ۱۹۸۹).

تحقیق دیگری دربارهٔ مشکل رفتاری دانش‌آموزان آسیب‌دیدهٔ شنوایی که در مدارس عادی تلفیق شده بودند، صورت گرفت، نشان داد که این دانش‌آموزان در ارتباط با عملکرد مستقل خیلی ضعیف عمل می‌کنند، و از سوی دیگر استرس بالایی را تجربه و از راهبردهای تمرکز برای حل مشکل کمتر استفاده می‌کنند. بورک و همکاران (۲۰۰۲) فاروجیا و آستین (۱۹۸۰) در گزارشی بیان کردند که سازگاری دانش‌آموزان آسیب‌دیدهٔ شنوایی در مدارس عادی تلفیق شده‌اند، از دانش‌آموزان مدارس ویژه کمتر است. (همان منبع)

تری باس و کارچمر با استفاده از آزمون پیشرفت تحصیلی استنفورد (SAT. HI) که در سال ۱۹۷۲ بر روی ۶۸۷۱ کودک آسیب‌دیدهٔ شنوایی استاندارد شده بود، اختلالات شدید خواندن در این قبیل دانش‌آموزان پیدا کرد. (به نقل از لرک و کالاگر ترجمه از جوادیان ۱۳۸۱)

هورست به بررسی و مقایسه تأثیر آموزش تلفیقی دانش‌آموزان کم‌شنوا در مدارس عادی و ویژه پرداخت. او در این پژوهش، سن، جنسیت، میزان شنوایی، علت کم‌شنوایی و وسایل کمک شنوایی را کنترل کرد. نتایج نشان داد که گروه دانش‌آموزان تلفیقی در پیشرفت تحصیلی، نمرات بالاتری کسب می‌کنند (به نقل از کلوین[۲] و همکاران ۱۹۸۵).

مایکل باست[۳] (۱۹۳۰) ، بور چارد و مایکل باست (۱۹۴۲) ، آوری[۴] (۱۹۴۸) استرنگ و کرک همگی دریافتند که کودکان آسیب‌دیدهٔ شنوایی در قیاس بلوغ اجتماعی، نسبت به همسالان شنوای خود نمرات پایین‌تری کسب کردند (به نقل از مؤمنی، ۱۳۷۰) .

استین و فراگیا (۱۹۸۰)، به مقایسه پختگی عاطفی – عزت نفس و سازگاری اجتماعی ۲۰۰ دانش‌آموز ناشنوا و کم‌شنوای ۱۰-۱۵ مدارس شبانه روزی و روزانه و گواهان شنوا پرداختند. آنها از سیاهه ارزیابی اجتماعی هیجانی استفاده کردند و نتایج نشان

[Downloaded from joec.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1388.9.3.7.5]

داد که کودکان ناشنوای مدارس شبانه روزی و گواهان شنوا در همهٔ حیطه‌ها ثبات داشتند، و گروه کودکان آسیب‌دیدهٔ شنوایی مدارس تلفیقی نسبت به گروه دیگر سطح پایین‌تری از سازگاری اجتماعی – هیجانی داشتند (به نقل از کارتلج[۶] و همکاران ، ۱۹۹۶).

توکلی (۱۳۷۸) تحقیقی انجام داد که به مقایسهٔ پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر آسیب‌دیدهٔ شنوایی در نظام آموزشی تلفیقی و مدارس ویژه ناشنوایان پرداخت. معیار پیشرفت معدل دانش‌آموزان در نظر گرفته شد. نتایج نشان داد که پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان تلفیقی، در مدارس عادی، بیشتر از گروه مدارس ویژه بود.

عمران‌پور (۱۳۸۳) طی یک بررسی به مقایسه اختلالات رفتاری، پسران ناشنوا و شنوا، پرداخت. نتایج بر اساس فرم اختلالات رفتاری راتر، مبنی بر اینکه اختلالات رفتاری در پسران ناشنوا بیش از پسران شنواست.

در پژوهش رفیعی ایرانی (۱۳۸۱) دربارهٔ نگرش والدین کودکان آسیب‌دیدهٔ شنوایی به آموزش تلفیقی، جامعه آماری شامل والدینی که فرزندشان در مقطع ابتدایی در آموزش تلفیقی مشغول به تحصیل بودند، می‌شد. مطابق نظر آنها (والدین) بیشتر نیازهای آموزشی فرزندشان در این نوع آموزش برآورده می‌شود، و یکپارچه‌سازی را عاملی برای بالا رفتن اعتماد به نفس و رشد عاطفی فرزندانشان می‌دانند.

باتوجه به تحقیقات انجام‌شده در این زمینه، این گونه به نظر می‌رسد که قوی‌ترین عامل تأثیرگذار بر نگرشها می‌تواند تماس اجتماعی باشد.

بر این مبنا تحقیق حاضر در کنار ارزیابی و مقایسهٔ پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آسیب‌دیدهٔ شنوایی، به دنبال ارزیابی مشکلات رفتاری این گروه از دانش‌آموزان است.

به این ترتیب سؤال اصلی که می‌تواند مطرح شود، این است که، آیا بین وضعیت تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان آسیب‌دیدهٔ شنوایی مدارس ویژه استثنایی (گروه اول) و دانش‌آموزان آسیب‌دیدهٔ شنوایی که در مدارس عادی به صورت تلفیقی تحصیل می‌کنند (گروه دوم) تفاوت وجود دارد ؟

جامعه و نمونهٔ آماری

جامعه آماری پژوهش حاضر ۱۵۱ نفر به شرح زیر هستند. ۳۸ نفر از والدین دانش‌آموزان مدارس تلفیقی، ۴۵ نفر از والدین دانش آموز مدارس استثنایی، ۳۸ نفر از معلمین مدارس تلفیقی و ۳۰ نفر از معلمین مدارس استثنایی استان قم انتخاب و همه آنها به عنوان نمونه تحقیق، انتخاب شدند. اما ۶ نفر از والدین دانش‌آموزان مدارس تلفیقی، ۶ نفر از والدین دانش‌آموزان مدارس استثنایی و ۷ نفر از معلمین مدارس تلفیقی، عدم همکاری خود را به پژوهشگران اعلام کردند. ۴ نفر از دانش‌آموزان هر دو مدرسه بهره هوشی کمتر از ۹۰ کسب کردند و یک نفر هم از معلمین مدارس تلفیقی به طور تصادفی از نمونه تحقیق حذف شد و همچنین ۷ نفر از والدین مدارس استثنایی به طور تصادفی از نمونه آماری حذف شدند که در نهایت ۱۲۰ نفر به صورت تصادفی و در دسترس به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شد.

روش اجرا

با عنایت به اینکه پژوهش حاضر از نوع علّی-مقایسه‌ای است، برای دستیابی به اهداف تحقیق از پرسشنامه اطلاعات دموگرافیک، پرسشنامه ارزیابی رفتاری راتر فرمهای A و B و سنجش هوش ریون استفاده شده است.

پرسشنامه دموگرافیک به برای تعیین اطلاعات خانوادگی، میزان تحصیلات والدین، دامنه شنوایی دانش‌آموزان، درآمد خانواده، تعیین و برخی اطلاعات معلمان از قبیل سن، سابقه تدریس و میزان تحصیلات مورد استفاده قرار گرفت. برای ارزیابی رفتار دانش‌آموزان از پرسشنامه ارزیابی رفتاری نمونه A جواب جمع‌آوری اطلاعات از والدین و همچنین از فرم

[Downloaded from joec.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1388.9.3.7.5]

نمونه B برای جمع آوری اطلاعات از معلمین استفاده شد. پرسشنامه ارزیابی رفتاری راتر فرم A والدین دارای ۱۸ ماده بود که والدین با توجه به در نظر گرفتن مشاهدات و شناخت خود از رفتارهای فرزندان خویش به سؤالات پاسخ دادند. در پژوهش حاضر که به روش پیش‌آزمون و پس‌آزمون با فاصله ۲ ماه انجام شد، همبستگی ۷۴٪ به دست آمد.

همچنین بر اساس پرسشنامه ارزیابی رفتاری راتر فرم B معلمین دارای ۳۰ ماده بود که از معلمین درخواست شد با توجه به مشاهدات رفتارهای دانش‌آموزان در سه هفتهٔ گذشته به سؤالات پاسخ دهند. در نهایت از آزمون ماتریس پیش روند ریون برای تعیین میزان بهره هوشی دانش‌آموزان استفاده شد.

روش تجزیه و تحلیل آماری

برای دستیابی به اهداف تحقیق از روشهای آماری توصیفی و استنباطی استفاده شد. در این راستا از جدول توزیع فراوانی، نمودار، محاسبه شاخصهای مرکز و پراکندگی در بخش آمار توصیفی و همچنین از آزمون T استودنت برای مقایسه و تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع آوری شده از دانش‌آموزان مدارس تلفیقی و استثنایی و با بهره گیری از نرم افزار Spss استفاده شد.

جدول۱- مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه و تلفیقی

گروه	متغییر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t محاسبه شده	سطح معناداری
پیشرفت تحصیلی سال جاری	ویژه	۳۰	۱۷/۵	۲/۳۷	۱/۲۰	۰/۲۳۳
	تلفیقی	۳۰	۱۶/۷	۲/۵۳		
پیشرفت تحصیلی سال گذشته	ویژه	۳۰	۱۸/۱۶	۲/۳۰	۰/۷۵۲	۰/۴۵۵
	تلفیقی	۳۰	۱۷/۷۴	۲/۰۲		
پیشرفت تحصیلی سال جاری و گذشته	ویژه	۳۰	۱۷/۸۳	۲/۰۹	۱/۰۸	۰/۲۸۳
	تلفیقی	۳۰	۱۷/۲۴	۲/۱۳		

جدول ۱ پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه و تلفیقی و مقایسه آنها را نشان می دهد.

همان‌طورکه جدول یک نشان می‌دهد میانگین نمرات دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه در سال جاری (۱۷/۵) از میانگین دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس تلفیقی (۱۶/۷) بیشتر است و میانگین نمرات دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه در سال گذشته (۱۸/۱۶) از میانگین دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس تلفیقی(۱۷/۷۴) بیشتر است و میانگین نمرات دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه در سال جاری و گذشته (۱۷/۸۳) از میانگین دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس تلفیقی (۱۷/۲۴) بیشتراست، اما در هر سه مورد تفاوتها در حد آلفای ۵٪ از نظر آماری معنادار نیست.

جدول ۲- اختلالات رفتاری دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه و تلفیقی

گروه	متغییر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t محاسبه شده	سطح معناداری
اختلالات رفتاری از دیدگاه معلمان	ویژه	۳۰	۱۱/۳۳	۶/۷۶	۱/۵۳	۰/۱۳۱
	تلفیقی	۳۰	۱۴/۴۰	۸/۶۵		
اختلالات رفتاری از دیدگاه والدین	ویژه	۳۰	۸/۲۰	۴/۰۸	۰/۹۵۹	۰/۳۴۱
	تلفیقی	۳۰	۷	۵/۵		

[Downloaded from joec.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1388.9.3.7.5]

جدول ۲ اختلالات رفتاری دانش آموزان کم شنوای مدارس ویژه و تلفیقی را مورد بررسی و مقایسه قرار داده است.

همان‌طورکـــه جدول دو نشان می‌دهد میانگین نمـرات اختلالات رفتاری دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه از دیدگاه معلمان (۱۱/۳۳) از میانگین نمرات اختلالات رفتاری دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس تلفیقی از دیدگاه معلمان (۱۴/۴۰) کمتر است و میانگیـن نـمرات دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه از دیدگاه والدین (۸/۲۰) از میانگین نمرات دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس تلفیقی از دیدگاه والدین (۷) بیشتراست، اما در هر دو مورد تفاوتها در حد آلفای ۵٪ از نظر آماری، معنادار نیست.

جدول ۳- همبستگی بین نظرات والدین دانش‌آموزان و معلمان مدارس

گروه	تعداد والدین	تعداد معلمان	ضریب همبستگی	سطح معناداری
همبستگی راتر بین والدین و معلمان مدارس ویژه	**۳۰**	۳۰	۰/۴۷۹	۰/۰۰۷
همبستگی بین والدین و معلمان در وضعیت رفتاری تلفیقی	**۳۰**	**۳۰**	-۰/۰۴۶	۰/۸۰۸

جدول ۳ ارتباط بین نظرات والدین دانش آموزان و معلمان مدارس ویژه و تلفیقی مورد بررسی قرار گرفته است.

همان‌طورکه اطلاعات جدول سه نشان می‌دهد ضریب همبستگی بین نظر والدین و معلمان مدارس ویژه در مورد وضعیت رفتاری دانش‌آموزان کم‌شنوا ۰/۴۷۹ است که از نظر آماری عدد مزبور نشان‌دهندۀ همبستگی مستقیم متوسط است. همچنین با توجه به ضریب همبستگی (۰/۰۴۶-) بین نظر والدین و معلمان مدارس تلفیقی در مورد وضعیت رفتاری دانش‌آموزان کم‌شنوا، عدد مزبور بیان کنندۀ ارتباط معکوس خیلی ضعیف بین والدین دانش‌آموزان و معلمان این نوع مدارس است.

جدول ۴- مقایسه امتیازات برخی ویژگیهای رفتاری دانش‌آموزان پسر کم‌شنوای مدارس ویژه و تلفیقی

گروه	متغییر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t محاسبه شده	سطح معناداری
اضطراب – افسردگی	ویژه	۳۰	۱/۱۰	۲/۳۷	۲/۲۳	۰/۰۳۱
	تلفیقی	۳۰	۲/۸۰	۲/۵۳		
پیش فعال- پرخاشگری	ویژه	۳۰	۲/۵۳	۲/۳۰	۱/۴۹	۰/۱۴
	تلفیقی	۳۰	۳/۶۳	۳/۱۹		
ناسازگاری اجتماعی	ویژه	۳۰	۳/۰۷	۲/۲۴	۱/۰۱	۰/۳۱۳
	تلفیقی	۳۰	۳/۷۰	۲/۵۶		
رفتار ضد اجتماعی	ویژه	۳۰	۲/۴۷	۲/۰۵	۲/۶۰	۰/۰۱۲
	تلفیقی	۳۰	۱/۲۷	۱/۴۸		
کمبود توجه (حواس پرتی)	ویژه	۳۰	۳/۰۳	۲/۲۲	۷۲۵,۰	۰/۴۷۱
	تلفیقی	۳۰	۳/۴۷	۲/۴۰		

جدول ۴ نمرات برخی ویژگی های رفتـاری دانـش آموزان پسر کم شنوای مدارس ویژه و تلفیقی را مـورد بررسی و مقایسه قرار داده است.

همان‌طـورکه جدول ۴ نشان می‌دهد بین امتیازات برخی از ویژگیهای رفتاری بین دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه و تلفیقـی اخـتلاف وجـود دارد کـه ایـن

[Downloaded from joec.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1388.9.3.7.5]

تفاوتها در ویژگیهای اضطراب- افسردگی و رفتار ضد اجتماعی در حد آلفای ۵٪ از نظر آماری معنادار و در ویژگیهای پیش فعال- پرخاشگری، ناسازگاری اجتماعی و کمبود توجه در حد آلفای ۵٪ از نظر آماری، تفاوت معناداری وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که نتایج تحقیق نشان می‌دهد بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه و تلفیقی در سال جاری، در سال گذشته و ترکیب سال جاری و سال گذشته تفاوت آماری معناداری وجود ندارد که نتایج پژوهش حاصل، با نتایج تحقیقات آلن و اسبورن (۱۹۸۴) کلوین و مورس (۱۹۸۵) کلوین (۱۹۸۹) توکلی (۱۳۷۸) عبادیان (۱۳۷۸) مغایرت دارد، اما با یافته‌های پژوهشهای اندرسون (۲۰۰۵) و بورک (۲۰۰۲) همخوانی دارد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بحث اختلاف رفتاری دانش‌آموزان در هر دو مدرسه از نظر والدین و معلمین تفاوت معناداری وجود ندارد که نتایج به دست آمده با نتایج تحقیقات اندرسون و همکاران (۲۰۰۵) همخوانی دارد. لذا با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان نتیجه گرفت که بین اختلالات رفتاری دانش‌آموزان پسر کم‌شنوای مدارس تلفیقی و استثنایی، تفاوت معناداری وجود ندارد.

همان‌طور که نتایج تحقیق نشان می‌دهد که بین نظر معلمین و والدین در رابطه با وضعیت رفتاری دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه و تلفیقی همبستگی مستقیم و متوسط وجود دارد اما این همبستگی در مدارس تلفیقی معکوس ضعیف است که نتایج پژوهش با یافته‌های پژوهش اندرسون و همکاران (۲۰۰۵) همخوانی دارد. لذا با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان نتیجه گرفت که بین وضعیت رفتاری دانش‌آموزان مدارس ویژه از دیدگاه معلمین و والدین، همبستگی مستقیم و متوسط وجود دارد، اما این همبستگی در مدارس تلفیقی معکوس و خیلی ضعیف است. با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان نتیجه گرفت بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه و تلفیقی تفاوت معناداری وجود ندارد.

نتایج تحقیق حاضر نشان می‌دهد که بین ویژگیهای اضطراب – افسردگی و رفتار ضد اجتماعی دانش‌آموزان کم‌شنوای مدارس ویژه و تلفیقی، تفاوت آماری معنادار وجود دارد، اما در ویژگیهای پیش فعال، پرخاشگری، ناسازگاری اجتماعی و کمبود توجه، تفاوت آماری معناداری وجود ندارد که با نتایج یافته‌های تحقیقات بورک (۲۰۰۲)، ریتن هاوس (۱۹۸۷) و استینسون (۱۹۹۱)، اندرسون(۲۰۰۵) همخوانی دارد. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان نتیجه گرفت بین میزان اضطراب- افسردگی و رفتار ضد اجتماعی دانش‌آموزان کم شنوای مدارس ویژه و تلفیقی تفاوت وجود دارد، اما در ویژگیهای بیش فعال، پرخاشگری و ناسازگاری تفاوت وجود ندارد.

نتیجه دیگر این تحقیق وجود تفاوت میان میزان رفتار ضد اجتماعی دانش‌آموزان مدارس استثنایی با تلفیقی است نتیجه حاصل با پژوهش وان الدیک (۱۹۹۴) بورک (۲۰۰۲) همخوانی دارد. لیکن این با نتیجه پژوهش اندرسون (۲۰۰۵) مغایرت دارد.

از نتایج تحقیق حاضر عدم مشاهده تفاوت بین میزان اختلال کمبود توجه (حواس پرتی) بین دانش‌آموزان آسیب‌دیدهٔ شنوایی مدارس ویژه و تلفیقی بود که با نتیجه پژوهش اندرسون (۲۰۰۵) همخوانی دارد.

همان‌طور که نتایج تحقیق نشان می‌دهد در بسیاری از متغیرهای تأثیرگذار در آموزش و یادگیری دانش‌آموزان کم‌شنوای شاغل به تحصیل در مدارس ویژه و مدارس تلفیقی، تفاوت آماری معناداری مشاهده نشد. لذا با توجه به اینکه در مدارس تلفیقی، دانش‌آموزان در کنار افراد عادی آموزش می‌بینند و محیط حاکم در مدارس تلفیقی با محیط اجتماعی و جامعه به علّت حضور افراد عادی نزدیک‌تر است به نظر می‌رسد چنانچه دانش‌آموزان کم‌شنوا در این‌گونه

[Downloaded from joec.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1388.9.3.7.5]

محیطها آموزش داده شوند، با واقعیتهای بیشتر آشنا شوند و می‌توانند خود را با زندگی در جامعه، بیشتر تطبیق دهند.

با توجه به اینکه بین اضطراب، افسردگی و رفتار ضد اجتماعی دانش‌آموزان دو نوع مدرسه تفاوت آماری معناداری وجود دارد، توصیه می‌شود چنانچه دانش‌آموزان کم‌شنوا در مدارس تلفیقی تحت آموزش قرار می‌گیرند. معلمین و والدین باید برای کنترل این‌گونه رفتارها راهکارهایی پیدا کنند تا ضمن کاهش میزان اضطراب و افسردگی، برخی از رفتارهای ضد اجتماعی که می‌تواند به علّت عدم ایجاد رابطه صحیح بین دانش‌آموزان عادی و کم‌شنوا باشد، جلوگیری کنند. لذا چنانچه رویکرد مزبور مورد استفاده قرار گیرد، در اجتماعی شدن و موفقیت آینده دانش‌آموزان کم‌شنوا می‌تواند تأثیرگذار باشد.

منابع

احسان منش، مجتبی (۱۳۷۳) *کارورزی کودکان مبتلا به اختلال سلوکی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، انستیتو روان پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی ایران .

توکلی، میهن (۱۳۷۸) *بررسی و مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دچار نقص شنوایی در نظام تلفیقی با ... ، پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی .

حسن زاده ،سعید (۱۳۸۲) *ارزشیابی مقدماتی آموزش و پرورش تلفیقی دانش‌آموزان دچار آسیب شنوایی سازمان آموزش و پرورش استثنایی .*

دلاور، علی (۱۳۷۵) *روش تحقیق در روان شناسی و علوم تربیتی.* تهران : نشر ویرایش

رفیعی ایرانی، فوزیه (۱۳۸۱) *بررسی نگرش والدین کودکان آسیب‌دیدهٔ شنوایی نسبت به آموزش تلفیقی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، مرکزآموزش عالی فرهنگیان شهید باهنر تهران .

رمزپور زرین، محمد (۱۳۷۴) *تعیین میزان شیوع اختلال سلوکی و هیجانی در جمعیت کودکان دبستانی اهواز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، انستیتو روان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ایران .

سعیدی، ابوالفضل (۱۳۷۶) *آموزش و توانبخشی کودکان دچار نقص شنوایی.* تهران: انتشارات قرن

عبادیان چوبر، سبحان (۱۳۷۷) *بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ناشنوا در مدارس خاص و روش تلفیقی ، پایان‌نامه کار شناسی* مرکز آموزش عالی ضمن خدمت فرهنگیان شهدای فکه .

کرک، ساموئل و کالاگر، جی (۱۳۸۱) *آموزش و پرورش کودکان استثنایی* ترجمه: مجتبی جوادیان. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی

کرمی، ابوالفضل (۱۳۷۹) *اندازه‌گیری هوش کودک.* تهران: انتشارات روان‌سنجی

عباسعلی، زهرا (۱۳۷۶) *بررسی مقایسه‌ای پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی، دانش‌آموزان پایه اول... ، پایان‌نامه کارشناسی* ، دانشگاه آزاد اسلامی، دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی .

محمدی آریا، علیرضا (۱۳۷۶) *بررسی نقش واگذاری مسئولیت در ایجادسازگاری نوجوانان ناسازگار ... ، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.* دانشگاه علامه طباطبایی ، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

پنتر،کله و ناچان، لور، (۱۳۷۲): *روش‌ها و راهبردهایی در تعلیم و تربیت کودکان استثنایی*، ترجمهٔ فرهاد ماهر تهران: انتشارات قدس .

مؤمنی، خداداد (۱۳۷۰)، *مقایسه اختلالات رفتاری دانش‌آموزان پسر مدارس ناشنوایان تهران با کودکان شنوا، پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی .

[Downloaded from joec.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1388.9.3.7.5]

Allen and Osborn , T . (1984) . *Academic of Hearing important student . American of the Deaf* . vol 129 . pp 100 – 113

Anderson , G , Erik , olsson ;Ann – marget, rydell; Hans and Christian ; larsn. (2005) .“Social Competens and Behavior Problems in children with hearing Impairment” . *Audiology* , vol 36(2) . pp . 88 – 92 .

Burk , p and Karen Lynn (2002) *Adjustment of Hearing Impaired Children ; Risk And restitance Factor . Dissertation Abstracts – international : section B : thesciences and Engginnearing* , vol 56 (6 – B) 3049 .

Cartledge , G and Cochran , lessie . (1996) . “Socian Skill Self Assessments By Adolescents with Hearing Impairmant in residential and publics Schools” . *Remedial and Special Education* . Vol 17 (1) pp . 7 – 130 .

Jenkins , R. joseph , Odom , S and Speltz . L , M . (1989) . *Effects of Special Integration on Preschool ! Children with Hardicups* . vol 55 (5) . pp . 420 – 428 .

Kluwin , T . and moors , D . (1989) . “Mathematic Achivement of Hearing Impaired Adoleseents in defferent placement” . *Exceptional children* . vol 55 (4) pp . 327 – 335 .

Kluwin , T . and moores , D .(1985) . “The Effects of integration on the Achivement of Hearing Impaired Adoleseents” . *Exceptional children* . vol 52 (2) pp. 153 – 160 .

Luterman , David . (2003) . “Emotional aspects of Hearing Less” . *Volta reviw* . vol 99 (5) . pp . 75 .

Leigh , 1 . W and stenson , M , S . (1991) . “Social Enviorment self – perception`s and identity of Hearing Impaired Adoleseents” . *Volta reviw* . vol 93 . pp.77 – 18

Ritten house , R . K . (1987) . “The attitudes of deaf and themselves : mainstreadmed and self – contanted comparision” . *Jornal of Rehabilitation if the deaf* . vol 21 . pp . 24 – 28

Vostanis , p , Hays , M . Du – feu , M and warren , J , (1997) . “Detection of Behavior and Emotional Problems In Deaf Children and Comparision of two rating Scales” . *Cild – care health – and Development* . vol 23 (3) .pp. 233 – 264 .

Van – Eldik , T (1994) . “The Behavior with deaf dutch boys” . *American – Annals – of the Deaf* . vol 139 (4) . pp. 394 – 399 .

[Downloaded from joec.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1388.9.3.7.5]