

بررسی نتایج نیازسنجی از مربیان کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی

به منظور طراحی و تدوین برنامه‌ی آموزشی - توان‌بخشی

سید محسن اصغری نکاح / استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد
صدیقه کاظمی / دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه فردوسی مشهد
سمیه بهمن‌آبادی / دانشجوی کارشناسی‌ارشد تحقیقات آموزشی

چکیده:

هدف پژوهش حاضر، بررسی نتایج نیازسنجی برنامه‌ی آموزشی - توان‌بخشی آسیب‌دیده‌ی شنوایی از نظر مربیان به منظور طراحی و تدوین برنامه آموزشی - توان‌بخشی با رویکرد شنیداری - کلامی (AVT) بود. در این مطالعه توصیفی، تعداد ۲۶ نفر از مربیان کودکان زیر ۴ سال خراسان رضوی به روش سرشماری انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته جمع‌آوری شد. نتایج مربوطه نشان داد که معلمان در مواردی همچون مشارکت والدین در برنامه درسی، متناسب بودن برنامه با ویژگی‌های کودکان، تدوین اهداف مناسب و روشن، استفاده از روش‌ها و رویکردهای آموزشی جدید و استفاده از وسایل کمک شنیداری ابراز نیاز کرده‌اند. عدم انسجام برنامه‌ها، عدم توجه به اهداف، عدم تاکید بر وضوح گفتار و اصلاح تلفظ کودکان، عدم تجربه کافی معلمان و عدم آشنایی آنها با برنامه AVT از مهمترین نقاط ضعف برنامه فعلی است. برگزاری کلاس‌های آموزشی مناسب از مهمترین نیازهای این معلمان بوده و برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آشنایی با AVT، کلاس‌های افزایش آگاهی والدین از نظر مربیان، عاملی برای رفع مشکلات این برنامه عنوان شده است. با توجه به یافته‌ها، طراحی و تدوین برنامه درسی مطلوب در گروی توجه به نیازهای مربیان و نقاط ضعف برنامه فعلی است.

واژه‌های کلیدی: برنامه آموزشی - توان‌بخشی، آسیب‌دیده‌ی شنوایی، رویکرد شنیداری - کلامی، نیازسنجی

مقدمه

۲۰۰۳؛ فورتنان و دیویس، ۱۹۹۷، مورتون، ۱۹۹۱). آموزش کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی مشکل بوده و مهارت‌های خاص آموزش دهنده را می‌طلبد، لذا برای آموزش صحیح این افراد باید به شناسایی صحیح علایق و نیازهای ویژه این گروه و تدوین برنامه درسی مناسب پرداخت (نیلی و همکاران، ۱۳۸۹). اکامت^۴ (۲۰۰۵) معتقد است که آموزش به آسیب‌دیدگان شنوایی باید دو کارکرد داشته باشد، اول اینکه به آنها کمک کند تا محتوای دروس را بفهمند و دوم اینکه رشد زبان و سواد آنها را شامل شود. امروزه برای آموزش کودکان

ناشنوایی رایجترین نقص حسی - عصبی است که علت‌های محیطی و ژنتیکی فراوانی دارد (نانس^۱، ۲۰۰۳؛ فورتنان و دیویس^۲، ۱۹۹۷، مورتون^۳، ۱۹۹۱). آسیب شنوایی تنها به معنی محروم ماندن از شنوایی نیست و حاصل آن عدم دستیابی فرد به تجربیات مفید فردی و اختلال در رشد و کسب مهارت‌های اجتماعی می‌باشد (نیکخو، ۱۳۸۹). آمار نشان داده که از هر ۱۰۰۰ کودک، یک نفر با اختلال شدید شنوایی متولد می‌شود (نانس،

1. Nance
2. Fortnum & Davis
3. Morton

4. Akçamete

شده، روش‌های شنیداری - کلامی است. آموزش این روش به آسیب‌دیدگان شنوایی از حدود ۳۰ سال پیش توسط پولاک^۵ در سال ۱۹۶۹، آغاز شده است، او در سال ۱۹۶۱ فرضیه‌هایی مبنی بر اینکه ناشنوایی کامل وجود ندارد و می‌توان ناشنوایان را آموزش داد که واژگان را بشنوند، مطرح کرد (تولایی، ۱۳۸۷). رویکرد شنیداری - کلامی (AVT) یک رویکرد مداخله‌ای است که به یادگیری شنوایی برای کسب زبان گفتاری تأکید دارد (استکبور و همکاران^۶، ۲۰۰۷). این روش بر سال‌های اولیه رشد، مهارت و قدرت والدین، استفاده از فن آوری و شیوه‌هایی که فرصتی برای گوش دادن، صحبت کردن و رشد زبان کودکان فراهم می‌آورد، تمرکز یافته است. رویکرد شنیداری - کلامی بیشترین استفاده از شنوایی برای یادگیری زبان را تشویق و بر گوش دادن به جای نگاه کردن تأکید می‌کند (ابراهیمی، ۱۳۸۶)، بدین صورت که کودکان یاد می‌گیرند، چگونه از شنوایی به دست آمده به وسیله سمعک یا کاشت حلزون برای درک گفتار و صحبت کردن استفاده کنند و والدین و مربیان یاد می‌گیرند که چگونه در هر موقعیت طبیعی و روزمره به کودک پیام‌آموزند. هدف تمرین‌های شنیداری - کلامی آن است که کودکان ناشنوا و سخت‌شنوا بتوانند در محیط‌های عادی زندگی و در جامعه به شهروندانی مستقل، مشارکت‌جو و یاریگر تبدیل شوند. فلسفه آن مبتنی بر درمان، راهنمایی و حمایت خانواده محور است. این روش در مقایسه با سایر روش‌های ارتباطی و آموزشی برای کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی روشی نسبتاً جدید

آسیب‌دیده‌ی شنوایی، روش‌های متعددی با کارایی مختلفی وجود دارد (استکبور و همکاران^۱، ۲۰۰۰؛ ابراهیمی، ۱۳۸۶)، این روش‌ها عبارتند از: روش‌های دیداری (زبان اشاره)، روش ارتباط کلی که روش‌های لب‌خوانی، گفتار، حرکات طبیعی و نظام اشاره‌ی رمزگذاری شده‌ی دستی را با هم ترکیب می‌کند، روش‌های شنیداری محور مانند روش‌های شنیداری - شفاهی که در آن کودک در مدرسه در جلسات گروهی و با تأکید بر آموزش شنیداری با دیگر کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی آموزش می‌بیند، و روش دیگر، روش شنیداری - کلامی است که از گوش دادن برای رشد زبان گفتاری استفاده می‌کند (ابراهیمی، ۱۳۸۶). در مورد اینکه کدام یک از این روش‌ها بر دیگری برتری دارد، طوری که بتواند ضعف‌های برنامه را برطرف کرده و پاسخگوی تمام نیازهای کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی در زمینه آموزش و یادگیری باشد، نتیجه مشخصی به دست نیامده است (وینفیلد^۲، ۱۹۸۷؛ یاسل و همکاران^۳، ۲۰۰۸) لذا نیازسنجی از برنامه درسی آسیب‌دیده‌ی شنوایی، بخصوص از معلمان که بنا بر نظر شوآب^۴ (۱۹۳۵) عضو اصلی گروه تصمیم‌گیری درباره‌ی برنامه‌ی درسی می‌باشند (خسروی و همکاران، ۱۳۸۸)، می‌تواند نتایج مفیدی در جهت تدوین برنامه‌ای صحیح و متناسب با نیاز این گروه داشته باشد. یکی از روش‌هایی که در حال حاضر در مراکز آموزش آسیب‌دیدگان شنوایی مطرح

1. Easterbrooks et al
2. Winefield
3. Yucel et al
4. Schwab

5. Pollock

6. Easterbrooks et al

شنوایی در مدارس عادی اختصاص داشت، نشان دادند که معلمان عادی یادگیری مهارت لب خوانی را یکی از عناصر اصلی آماده‌سازی این افراد برای حضور در مدارس عادی تشخیص داده‌اند. همچنین پژوهش گیس^۶ (۲۰۱۱) حاکی از این بود که معلمان باید به خوبی بر موضوعات مسلط باشند و همچنین روشی را که دانش آموزان محتوا را یاد می‌گیرند، بفهمند تا کارآمدی بیشتری داشته باشند و معلمانی که به طور جدی در برنامه‌ریزی‌های درسی این کودکان مشارکت دارند، بهتر محتوا را یاد می‌گیرند و بیشتر یادگیری موثر را در کلاس سبب می‌شوند.

امروزه برای آموزش کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی، روش‌های متعددی با کارایی مختلفی وجود دارد: روش‌های دیداری (زبان اشاره)، روش ارتباط کلی، روش‌های شنیداری محور و روش شنیداری - کلامی

در پژوهش اکرمان و همکاران^۷ (۲۰۰۵) نیاز برنامه آموزشی کودکان آسیب‌دیده شنوایی این بود که کلاس‌ها و مدرسه‌هایی که دانش‌آموزان ناتوانی شدید و ناتوانی متوسط دارند، از هم جدا شود. آنها یکپارچگی را به عنوان یک گزینه قابل دوام برای کودکان با معلولیت شدید تا متوسط محسوب نمی‌کنند. یافته‌های این پژوهشگران همچنین نشان داد کلاس‌های مجزا بهتر می‌تواند به آموزش این کودکان کمک کند. نظر معلمان و مدیران در این پژوهش این بود که دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به دوره‌های غیرعلمی مانند موسیقی، ورزش

است (وو و براون^۱، ۲۰۰۲؛ لیم و سیمسر^۲، ۲۰۰۵). در این روش همکاری معلم و والدین در جلسات فشرده به منظور اینکه والدین برنامه‌ها را در محیط خانه به کار بندند، اهمیت دارد (وو و براون، ۲۰۰۲). ارتباط مؤثر معلم و والدین می‌تواند منجر به اشتراک گذاشتن اطلاعات و حمایت بیشتر خانواده و مدرسه و فراهم کردن تجارب آموزشی بیشتر برای آموزش بهتر فرزندان آسیب‌دیده‌ی شنوایی شود. نوریس و کلاس^۳ (۱۹۹۹) نشان دادند که نه تنها ارتباط بین معلم و والدین بلکه ارتباط بین معلم و دانش‌آموز نیز عاملی مهم در آموزش و پرورش مطلوب در نظر گرفته می‌شود (هار^۴، ۲۰۰۰). عوامل متعدد دیگری نیز وجود دارند که بر پیشرفت کودک اثر می‌گذارند که شامل: سن تشخیص ناشنوایی، علت آسیب شنوایی، درجه‌ی آسیب شنوایی، سلامت کودک، شیوه‌ی یادگیری کودک، هوش کودک، سن دریافت‌کننده تقویت، کارایی سمعک و کاشت حلزون، وضعیت احساسی خانواده، مهارت والدین و درمانگر است (ابراهیمی، ۱۳۸۶). درمانگران روش شنیداری - کلامی با فراهم کردن مشاوره و حمایت از کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی، مهارت‌های شنیداری آنان را رشد می‌دهند. بنابراین توجه به نظرات آنها در خصوص نیازسنجی از برنامه درسی آسیب‌دیدگان شنوایی بسیار حائز اهمیت است. در همین راستا، ورملمن و همکاران^۵ (۲۰۱۲) در پژوهشی که به بررسی نظرات معلمان عادی درباره‌ی عناصر ضروری جهت حضور بیشتر افراد آسیب‌دیده‌ی

1. Wu & Brown
2. Lim & Simser
3. Norris and Closs
4. Harr
5. Vermeulen et al

6. Gibbs

7. Ackerman et al

توانایی ریاضی، خواندن، گفتار و اعتماد به نفس خود را افزایش دهند. در پژوهشی که ساری^۴ (۲۰۰۷) با هدف بررسی میزان تأثیر برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان بر نگرش آنها نسبت به دانش‌آموزان آسیب‌دیده‌ی شنوایی انجام داد، یافته‌ها نشان داد که افزایش سطح دانش می‌تواند نگرش معلمان را نسبت به دانش‌آموزان آسیب‌دیده‌ی شنوایی تغییر دهد و مثبت کند. یافته‌های پژوهش هیدا و پاور^۵ (۲۰۰۳) نشان داد که دوره‌های آموزش معلمان کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی شامل عناصر اساسی راهبردهای یاددهی و یادگیری است که فقط در مدارس خاص قابل پیاده شدن هستند. کایاگلو و همکاران^۶ (۱۹۹۹) نشان دادند که توسعه دانش معلمان در زمینه آموزش کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی باید یک قسمت مهم برنامه‌های توسعه کارکنان تربیت ویژه باشد و آموزش مناسب معلمان، باعث دستیابی اکثریت دانش‌آموزان آسیب‌دیده‌ی شنوایی به توانایی‌های بالقوه برای تقویت شنوایی و کاهش اتکای خود بر اطلاعات بصری برای یادگیری می‌شود.

با توجه به مطالب بیان شده، این پژوهش با هدف نیازسنجی از برنامه‌ی درسی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی از نظر معلمان، مربیان و تیم توان بخشی حاضر در مراکز پیش دبستانی و مهد کودک‌های دولتی، در خصوص عناصر اصلی برنامه درسی همچون اهداف، محتوا، ارزشیابی، رویکردها و روش‌های آموزشی، وسایل کمک آموزشی و سایر عناصر مرتبط با برنامه‌ی درسی

و انواع دیگر برنامه‌های از پیش طراحی شده نیاز دارند، و تمام کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی باید بر حسب نیاز از دستگاه‌های کمک شنیداری استفاده کنند و دولت باید در تأمین این مواد به خانواده‌ها کمک کند. در این پژوهش والدین نیز اظهار کردند که اگر آنها بیشتر در مورد مسائل فرزندانشان مانند ماهیت ناتوانی و نقاط قوت و ضعف کودکان ناتوان آگاهی داشته باشند، بهتر می‌توانند به آنها آموزش دهند. پژوهش گلاور^۱ (۲۰۰۳) نشان داد که نیاز کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی در زمینه‌های ارتباطی، تحصیلی و بسیاری مسایل دیگر یکسان نیست. همچنین پژوهش‌های سریماننا^۲ (۲۰۰۱) و لیم و سیمسر (۲۰۰۵) نشان داد که تشخیص زودهنگام آسیب‌دیدگی شنوایی کودکان، مشاوره به موقع و همکاری و مشارکت خانواده‌ها در برنامه آموزش کودکان باعث بهبود سریعتر زبان گفتاری کودکان و تسهیل آموزش آنها می‌شود و باعث می‌شود ۸۰ درصد کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی بتوانند زندگی عادی داشته باشند. دورنان و همکاران^۳ (۲۰۱۰) یک مطالعه طولی با دو گروه کودک آسیب‌دیده‌ی شنوایی انجام دادند که از لحاظ جنس، سن زبانی و جایگاه اقتصادی اجتماعی کنترل شده بودند. این مطالعه با هدف بررسی تأثیر درمان شنیداری - کلامی بر بهبود توانایی‌های مختلف کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی انجام شد، یافته‌ها نشان داد که کودکانی که از درمان شنیداری - کلامی استفاده کرده‌اند، بعد از پایان دوره توانسته‌اند به طور معنی داری

4. Sari
5. Hyde & Power
6. Kayaog

1. Glover
2. Sirimanna
3. Dornan et al

دولتی مشغول به کار بودند. با توجه به محدود بودن تعداد جامعه، تعداد ۲۶ نفر از معلمان و اعضای تیم توان بخشی استان خراسان رضوی به صورت سرشماری، در این پژوهش شرکت نمودند. اجرای بررسی میدانی بدین ترتیب بود که پرسشنامه‌های با همکاری کارشناس آموزش کودکان آسیب دیده شنوای اداره آموزش و پرورش استثنایی خراسان رضوی برای مراکز تحت پوشش ارسال شده و با نظارت مدیر یا مشاور مراکز به معلمان و تیم توان بخشی ارایه گردید و پس از تکمیل برای اداره بازگشت داده شده و پژوهشگر آنها را دریافت نموده است. برای جمع آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. سوالات این پرسشنامه از دو قسمت بسته پاسخ و باز پاسخ تشکیل شده بود، سوالات بسته پاسخ با توجه به بعضی از عناصر برنامه، نظیر نظر شرکت کنندگان در نیازسنجی درباره‌ی همکاری و مشارکت والدین در برنامه، تاثیر توانایی نوآموزان در برنامه، نحوه‌ی ارزیابی نوآموزان، محتوا، اهداف، روش‌ها و رویکردهای آموزشی، نقش وسایل و تجهیزات در برنامه‌ی درسی تدوین شده بود. تعداد سوالات بسته پاسخ ۵۱ سوال بود که ۹ مولفه از نیازهای برنامه‌ی درسی این کودکان را می‌سنجید. همه‌ی سوالات در مقیاس لیکرت از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) ارزش گذاری شد. تعداد سوالات بازپاسخ ۱۱ سوال بود که دربرگیرنده‌ی سوالاتی از معلمان در مورد اهم نیازهای مربوط به آموزش آسیب دیدگان شنوایی و پیشنهاداتی برای رفع آنها بود. برای احراز روایی محتوایی، این پرسشنامه در اختیار ۶ تن از متخصصان حوزه تربیت ویژه قرار گرفت و هر شش

آسیب دیدگان شنوایی، همچون همکاری و مشارکت خانواده‌ها و تأثیر توانایی‌های خود کودک در برنامه درسی انجام شد و برای انجام پژوهش موارد زیر مورد نظر قرار گرفت:

مهمترین نیازهای آموزشی کودکان آسیب دیده‌ی شنوایی در برنامه درسی فعلی از نظر معلمان و تیم توان بخشی چیست؟، مهمترین نقاط ضعف برنامه آموزشی فعلی آسیب دیدگان شنوایی از نظر معلمان و تیم توان بخشی چیست؟، از نظر معلمان و تیم توان بخشی، برنامه‌ی درسی کودکان آسیب دیده‌ی شنوایی باید دارای چه ویژگی‌هایی باشد؟، از نظر معلمان و تیم توان بخشی مهمترین ویژگی‌ها و نیازهای آموزشی مریبان کودکان آسیب دیده‌ی شنوایی چیست؟، مهمترین پیشنهادات و نظرات معلمان و تیم توان بخشی در خصوص رفع مشکلات و مشارکت بیشتر والدین در برنامه‌های آموزشی کودکان آسیب دیده‌ی شنوایی چیست؟

یافته‌ها نشان داد که کودکانی که از درمان شنیداری-کلامی استفاده کرده‌اند، بعد از پایان دوره توانسته‌اند به طور معنی داری توانایی ریاضی، خواندن، گفتار و اعتماد به نفس خود را افزایش دهند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی-پیمایشی بود. جامعه پژوهش حاضر، تمامی معلمان و تیم توان بخشی (گفتاردرمان، کاردرمان و شنوایی شناس) کودکان آسیب دیده‌ی شنوایی استان خراسان رضوی می‌باشند که در سال ۹۰-۸۹ در مراکز پیش دبستانی و مهد کودک‌های

هر یک از پژوهشگران به طور جداگانه، اقدام به کد گذاری داده‌ها بر حسب واحد ثبت مضمون نمودند که میزان توافق محاسبه شده برابر ۷۹ صدم مشاهده شد.

یافته‌ها

در پاسخ به این سوال که «مهمترین نیازهای آموزشی کودکان آسیب دیده‌ی شنوایی در برنامه‌ی درسی فعلی از نظر معلمان و تیم توان بخشی چیست؟»، تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شد. در سطح توصیفی از شاخص‌های فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد استفاده شده و در سطح استنباطی، متناسب با سطح سنجش داده‌ها و مفروضات آزمون‌های آماری از آزمون تی تک نمونه استفاده شده است. از این آزمون برای مقایسه میانگین هر یک از گویه‌ها و مقوله‌های ذکر شده با میانگین فرضی (میانه طیف) محاسبه شده برای هر شاخص استفاده شده است، که جدول (۱) نمای کلی آزمون تی تک نمونه‌ای برای مقایسه مجموع نمرات هر گویه با نمره میانگین فرضی (۳/۴) را به نمایش می‌گذارد.

نفر روایی پرسشنامه را تایید کردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ سوالات بسته پاسخ این پرسشنامه ۰/۷۸ بود که نشان دهنده ضریب پایایی مناسب آن است.

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، پاسخ‌ها از یک تا پنج (خیلی کم تا خیلی زیاد) نمره گذاری شد، برای پاسخگویی به اولین سوال مورد بررسی، وضعیت مجموع نمرات هر مولفه نسبت به نمره میانگین فرضی طیف در نظر گرفته شد و از آنجایی که طیف هر گویه ۵ عدد شامل (خیلی کم = ۱)، (کم = ۲)، (تاحدودی = ۳)، (زیاد = ۴) و (خیلی زیاد = ۵) بود، میانگین فرضی، ۳/۴ انتخاب شد. برای پاسخ به سوالات دیگر پژوهش از روش تحلیل محتوای (Content Analysis) کمی استفاده شد، برای این منظور در تحلیل پاسخ‌های شرکت کنندگان به سوالات باز پرسشنامه، واحد زمینه جمله و واحد ثبت مضمون در نظر گرفته شد و تعداد فراوانی پاسخ‌ها و درصد آنها گزارش شد. برای مطالعه پایایی (Reliability)، متناسب با روش مطالعه (تحلیل محتوی) از پایایی مصححان بهره گیری شد. در این راستا از هر قسمت پرسشنامه یک سوال بر حسب تضاد انتخاب و

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار نظرات تیم توان بخشی در نیازسنجی در مورد نیازهای آموزشی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی با توجه به مولفه‌های برنامه درسی

مؤلفه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	T	df	میانگین اختلاف	سطح معنی داری
مشارکت و همکاری والدین در برنامه درسی	۲۶	۴/۱۳	۰/۵۲	۷/۱۴	۲۵	۰/۷۳	۰/۰۰۰
متناسب بودن برنامه با ویژگی‌ها و توانایی کودک	۲۶	۴/۴۵	۰/۴۶	۱۱/۴۵	۲۵	۱/۰۵	۰/۰۰۰
ضرورت ارزیابی از نوآموزان در مراکز آموزشی	۲۶	۳/۵۴	۰/۵۰	۱/۴۸	۲۵	۰/۱۴۶	۰/۱۵۰
بررسی و تدوین محتوای آموزشی مناسب	۲۶	۳/۴۹	۰/۶۳	۰/۷۲	۲۳	۰/۰۹۴	۰/۴۷۴
تدوین اهداف مناسب و روشن	۲۶	۳	۰/۸۸	-۲/۲۱	۲۳	-۰/۴۰	۰/۰۳۷
استفاده از روش‌ها و رویکردهای آموزشی سنتی	۲۶	۳/۰۱	۰/۹۸	-۱/۹۶	۲۵	-۰/۳۸	۰/۰۶۱
استفاده از روش‌ها و رویکردهای آموزشی جدید	۲۶	۳/۰۵	۰/۶۳	-۲/۶۷	۲۵	-۰/۳۴	۰/۰۱
استفاده از وسایل و تجهیزات آموزشی مناسب	۲۶	۳	۰/۸۵	-۲/۳۳	۲۴	-۰/۴۰	۰/۰۲۸

مقادیر حاصل از تجزیه و تحلیل آماری جدول (۱) کرده‌اند ($p < 0/05$) و در سایر گویه‌ها به لحاظ آماری بطور کلی نشان می‌دهد که در ۶ مورد از گویه‌ها به شماره‌های ۱، ۲، ۵، ۶، ۷ و ۹ تفاوت معناداری به لحاظ آماری مشاهده شده است. یعنی شرکت کنندگان در زمینه‌های مربوط به مشارکت و همکاری والدین در برنامه درسی، متناسب بودن برنامه با ویژگی‌ها و توانایی کودک، تدوین اهداف مناسب و روشن، استفاده از روش‌ها و رویکردهای آموزشی جدید و استفاده از وسایل و تجهیزات آموزشی مناسب نیاز بیشتری احساس

معداری نبوده‌اند ($p > 0/05$).
 برای پاسخ به سوالات دیگر پژوهش، از تحلیل محتوای کمی سوالات بازپاسخ استفاده شد. یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای کمی سوالات باز پاسخ در پاسخ به این سوال پژوهش که «مهمترین نقاط ضعف برنامه‌ی آموزشی فعلی آسیب‌دیدگان شنوایی از نظر معلمان و تیم توان بخشی چیست؟»، در جدول (۲) قابل مشاهده است.

جدول ۲- مهمترین نقاط ضعف برنامه درسی موجود برای کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی

درصد	فراوانی	ترتیب اولویت	مولفه‌ها	سوالات	
۴۶/۳۴	۱۹	۱	عدم انسجام برنامه‌ها و عدم توجه به اهداف	مهمترین نقاط ضعف برنامه درسی موجود چیست؟	
۴۶/۳۴	۱۹	۲	عدم هماهنگی با نیاز طبیعی کودک		
۴/۸۴	۲	۳	چند پایه‌ای بودن کلاسها		
۲/۴۳	۱	۴	عدم دسترسی خانواده‌ها به تجهیزات شنوایی مناسب		
۲۴	۶	۱	عدم تاکید بر وضوح گفتار و اصلاح خطای تلفظ کودکان	برای اجرای رویکرد شنیداری-کلامی چه ابهامات و مشکلاتی دارید؟	
۲۴	۶	۲	عدم تجربه کافی معلم		
۲۰	۵	۳	ناهماهنگی در برنامه‌ها و عدم اجرای صحیح آنها		
۲۰	۵	۴	روشن نبودن اهداف کلی و جزئی		
۸	۲	۷	عدم ادامه برنامه در دوران ابتدایی		
۴	۱	۸	تنها در صورت استفاده از وسایل کمک شنوایی اثربخش است.		
۴۲/۳۰	۱۱	۱	عدم آشنایی با این شیوه		مهمترین علل عدم پذیرش یا پذیرش اندک روش‌های جدید آموزشی نظیر روش شنیداری (تک حسی) توسط کارکنان آموزشگاه چیست؟
۱۵/۳۸	۴	۲	عادت به روش‌های قدیم و مقاومت در برابر روش‌های جدید		
۱۵/۳۸	۴	۲	عدم همکاری والدین		
۱۵/۳۸	۴	۲	ابهام در نتیجه دهی و تاثیر این روش		
۱۱/۵۳	۳	۳	عدم دسترسی به امکانات مناسب		
۴۰	۱۲	۱	عدم برنامه ریزی صحیح	موانع و مشکلات اجرای برنامه‌های درسی مربوط به نوآموزان آسیب دیده شنوایی در محل خدمت شما چیست؟	
۲۰	۶	۲	چند پایه‌ای بودن کلاس‌ها		
۱۳/۳۳	۴	۳	عدم همکاری خانواده		
۱۰	۳	۴	عدم وجود امکانات برای کودکان چند معلولیتی		
۱۰	۳	۴	عدم تناسب برنامه‌ها با سن کودکان		
۶/۶۶	۲	۵	عدم آموزش ضمن خدمت کارکنان		

همانطور که در جدول (۲) مشاهده می‌شود از نظر شرکت کنندگان، عدم انسجام برنامه‌ها، عدم توجه به اهداف (۴۶/۳۴ درصد) و عدم هماهنگی با نیاز طبیعی کودک (۴۶/۳۴ درصد) به عنوان مهمترین نقاط ضعف برنامه درسی موجود تلقی شده‌اند؛ عدم تأکید بر وضوح گفتار و اصلاح خطای تلفظ کودکان (۲۴ درصد) و عدم تجربه کافی معلمان (۲۴ درصد) مهمترین نقاط ابهام در برنامه درسی با رویکرد شنیداری- کلامی عنوان شده‌اند، همچنین شرکت کنندگان عدم آشنایی با این شیوه (۴۲/۳۰ درصد)، را به عنوان مهمترین دلیل عدم پذیرش این روش توسط کارکنان آموزشگاه‌ها و عدم برنامه‌ریزی صحیح (۴۰ درصد) را به عنوان اصلی ترین عامل اجرای درست برنامه‌ها دانسته‌اند.

برای پاسخ به این سوال پژوهش که «از نظر معلمان و تیم توان بخشی، برنامه درسی کودکان آسیب دیده‌ی شنوایی باید دارای چه ویژگی‌هایی باشد؟» نتایج مربوط به تحلیل محتوای کمی پاسخ‌های شرکت کنندگان در جدول (۳) آمده است.

جدول ۳- ویژگی‌های برنامه درسی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی از نظر شرکت کنندگان در نیازسنجی

درصد	فراوانی	ترتیب اولویت	مولفه‌ها	سوالات
۵۷/۶۹	۳۰	۱	برنامه‌ها باید هماهنگ با رشد طبیعی کودک باشد.	برنامه درسی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد؟
۱۱/۵۳	۶	۲	خزانه لغات و توانایی استفاده از آن‌ها را افزایش دهد.	
۱۱/۵۳	۶	۳	مشارکت فعالانه والدین و کودکان را به همراه داشته باشد.	
۷/۶۹	۴	۴	تاکید توأمان بر حس شنوایی و دیداری	
۵/۷۶	۳	۵	در جهت اهداف پیش دبستانی باشد.	
۵/۷۶	۳	۶	افزایش توانایی‌های مختلف کودکان	
۲۵	۸	۱	مهارت برقراری ارتباط با والدین	مهمترین مهارت‌های پیش نیاز برای یک کودک آسیب‌دیده‌ی شنوایی جهت برقراری ارتباط کلامی موثر چه مهارت‌هایی هستند؟
۱۸/۷۵	۶	۱	رشد توجه و تمرکز کودک	
۱۵/۶۲	۵	۱	درک پیام کلامی و غیر کلامی	
۱۵/۶۲	۵	۱	مهارت خوب گوش دادن	
۱۵/۶۲	۵	۲	مهارت‌های شنیداری کلامی	
۹/۳۷	۳	۳	مهارت‌های حرکتی	
۷۳/۳۳	۴۴	۱	توانایی ارتباط و مکالمه با دیگران	به نظر شما کودک آسیب‌دیده‌ی شنوایی بعد از اتمام دوره پیش دبستانی باید چه مهارت و توانایی‌هایی داشته باشد؟
۸/۳۳	۵	۲	مهارت حرکتی کامل	
۶/۶۶	۴	۳	مستقل شدن و اعتماد بنفس	
۵	۳	۴	تسلط بر مفاهیم علوم و ریاضی و رنگ آمیزی	
۳/۳۳	۲	۵	آمادگی برای رفتن به کلاس عادی	
۳/۳۳	۲	۵	تقویت همه حواس (بینایی، شنوایی، لامسه و...) و هماهنگی بین این حواس	

شرکت کنندگان در پاسخ به این سوال که برنامه درسی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد، مهمترین ویژگی این برنامه‌ها را هماهنگی با رشد کودکان بودن آنها (۵۷/۶۹ درصد) برشمرده‌اند. همچنین

آنها مهمترین مهارت‌های پیش نیاز این کودکان را مهارت برقراری ارتباط (۲۵ درصد) و مهمترین مهارت و توانایی در پایان دوره برای کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی را توانایی ارتباط مکالمه با دیگران (۷۳/۳۳ درصد) دانسته‌اند. در پاسخ به این سوال که «از نظر معلمان و تیم توان‌بخشی، مهمترین ویژگی‌ها و نیازهای آموزشی مریبان کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی چیست؟»، نظرات شرکت‌کنندگان در جدول (۴) آمده است.

جدول ۴- نظرات شرکت‌کنندگان در خصوص مهمترین ویژگی‌ها و نیازهای آموزشی مریبان کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی

سوال	مؤلفه‌ها	ترتیب اولویت	فراوانی	درصد
مهمترین نیازهای مریبان دوره پیش دبستان و مهد کودک برای آموزش‌های ضمن خدمت چیست؟	برگزاری کلاس‌های آموزشی مناسب AVT، گفتاری، شنیداری و ...	۱	۱۸	۵۴/۵۴
	آشنایی با شیوه‌های جدید آموزش این کودکان	۲	۹	۲۷/۲۷
	آموزش نحوه شناسایی کودک با مشکلات رفتاری و چگونگی درمان آن روان‌شناسی و مشاوره کودک	۳	۲	۶/۰۶
مهمترین ویژگی نیروی انسانی شاغل در گروه آسیب‌دیده‌ی شنوایی به خصوص زیر چهار سال چیست؟	تخصص و مهارت لازم	۱	۱۵	۳۱/۹۱
	صبر و حوصله	۲	۱۲	۲۵/۵۳
	علاقه‌مندی به کار	۳	۷	۱۴/۸۹
	آشنایی با روحیه کودک آسیب‌دیده‌ی شنوایی	۴	۵	۱۰/۶۳
	شاداب و صمیمی بودن با کودک احساس مسئولیت و پشتکار داشتن	۴	۵	۱۰/۶۳
		۵	۳	۶/۳۸

با توجه به یافته‌ی جدول (۴)، شرکت‌کنندگان در پاسخ به این سوال پژوهش که «مهمترین پیشنهادات و نظرات شرکت‌کنندگان در خصوص رفع مشکلات آموزشی و مشارکت بیشتر والدین در برنامه‌های آموزشی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی چیست؟»، از نظرات شرکت‌کنندگان در خصوص مهمترین پیشنهاد آنها در خصوص رفع مشکلات آموزشی این دوره و پیشنهاد آنها برای مشارکت بیشتر والدین مهارت لازم (۳۱/۹۱ درصد) عنوان کرده‌اند. استفاده شد و یافته‌ها در جدول (۵) آمده است.

جدول ۵- نظرات و پیشنهادات شرکت‌کنندگان در خصوص رفع مشکلات آموزشی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی و مشارکت بیشتر والدین در این برنامه‌ها

گویه‌ها	پاسخ معلمان	ترتیب اولویت	فراوانی	درصد
پیشنهاد و راهکارهای شما برای رفع یا حل این مشکلات و موانع چیست؟	برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آشنایی با AVT	۱	۸	۲۴/۲۴
	استفاده از کادر آموزشی مجرب و در اختیار گذاشتن امکانات لازم برای این مراکز	۲	۶	۱۸/۱۸
	تعیین مراکز مجزا برای آموزش کودکان	۲	۶	۱۸/۱۸
	برگزاری جلسات توجیهی برای خانواده‌ها	۳	۴	۱۲/۱۲

گویه‌ها	پاسخ معلمان	ترتیب اولویت	فراوانی	درصد
	تأمین وسایل کمک آموزشی برای نو آموزان	۳	۴	۱۲/۱۲
	طراحی برنامه‌ی درسی بدون برای آموزش نو آموزان	۴	۳	۹/۰۹
	تخصیص بودجه بیشتر برای رفع مشکلات نو آموزان	۵	۲	۶/۰۶
به منظور افزایش مشارکت والدین بی سواد یا کم سواد در برنامه‌های درسی و آموزشی چه راه‌حل‌هایی را پیشنهاد می‌کنید؟	برگزاری کلاس‌های مفید جهت مشاوره و آگاه کردن والدین از وضعیت و پیشرفت فرزندانشان	۱	۲۰	۴۳/۴۷
	حضور مستمر والدین در کلاس در طول سال تحصیلی	۲	۱۵	۳۲/۶۰
	از والدین برای مشارکت بیشتر تکالیف خواسته شود	۳	۸	۱۷/۳۹
	روان‌شناسی و مشاوره کودک	۳	۲	۴/۳۴
	کمک به والدین برای پذیرش معلولیت فرزندانشان	۴	۱	۲/۱۷

همانطور که در جدول (۵) مشاهده می‌شود، مهمترین پیشنهادات شرکت کنندگان برای رفع یا حل مشکلات و موانع آموزشی کودکان آسیب دیده شنوایی (در جدول ۳ نمایش داده شد)، برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آشنایی با AVT (۲۴/۲۴ درصد) در اولویت اول قرار گرفته، همچنین برگزاری کلاس‌های مفید جهت مشاوره و آگاه کردن والدین از وضعیت و پیشرفت فرزندانشان به عنوان مهمترین پیشنهاد برای افزایش مشارکت والدین کم سواد (۴۳/۴۷ درصد) در برنامه‌ی درسی و آموزشی مطرح شده است.

بحث

هدف پژوهش حاضر، نیازسنجی از برنامه درسی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی از نظر معلمان و تیم توان‌بخشی بود تا با شناسایی نیازها، بتوان به تدوین برنامه‌ای متناسب با ویژگی‌های این کودکان دست یافت. با توجه به یافته‌های مربوط به این سوال که «مهمترین نیازهای آموزشی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی در برنامه درسی

فعلی از نظر معلمان و تیم توان‌بخشی چیست؟»، می‌توان گفت معلمان و تیم توان‌بخشی در زمینه‌های مربوط به مشارکت و همکاری والدین در برنامه درسی، متناسب بودن برنامه با ویژگی‌ها و توانایی کودک، تدوین اهداف مناسب و روشن، استفاده از وسایل و تجهیزات آموزشی مناسب احساس نیاز بیشتری کرده‌اند، این یافته همسو با پژوهش سریماننا (۲۰۰۱)، لیم و سیمسر (۲۰۰۵) و پژوهش اکرمان و همکاران (۲۰۰۵) است که در پژوهش خود به اهمیت مشارکت خانواده در برنامه آموزشی این کودکان اشاره داشته‌اند. همچنین این یافته نشان‌دهنده این امر است که از نظر مشارکت کنندگان، برنامه درسی فعلی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی هنوز در بسیاری از زمینه‌ها دارای مشکل بوده و نیاز به بررسی و بازبینی داشته و باید برنامه‌ای که دارای اهداف روشن و متناسب با ویژگی‌ها و توانایی‌های این کودکان باشد و در آن از تجهیزات و امکانات جدید و متناسب استفاده شود، تدوین شود. در پاسخ به این سوال پژوهش در خصوص نظر معلمان و تیم

برنامه درسی و آموزشی این گروه در کشورهای مختلف متفاوت است، در تأیید این گفته، پژوهش گلاور (۲۰۰۳) نشان داد که نیاز کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی در زمینه‌های ارتباطی، تحصیلی و بسیاری مسایل دیگر یکسان نیست. و این یافته‌ها به عنوان مشکلات برنامه درسی و آموزشی این گروه در کشور ما مطرح است و در تدوین برنامه درسی جدید برای این کودکان، باید این مسایل مورد ملاحظه قرار گیرد. در پاسخ به این سوال پژوهش که «برنامه درسی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد»، یافته‌ها نشان داد شرکت‌کنندگان در پاسخ به این سوال، مهمترین ویژگی این برنامه‌ها را متناسب بودن این برنامه‌ها با رشد کودکان دانسته‌اند. همچنین آنها مهمترین مهارت‌های پیش‌نیاز این کودکان را رشد توجه و تمرکز کودک و مهمترین مهارت و توانایی در پایان دوره برای کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی را توانایی ارتباط مکالمه با دیگران دانسته‌اند. این یافته با پژوهش دورنان و همکاران (۲۰۱۰) و پژوهش ورملمن و همکاران (۲۰۱۲)، هیدا و پاور (۲۰۰۳) و گیبس و همکاران (۲۰۱۱) همسو می‌باشد، و بیانگر این است که برنامه درسی این کودکان باید متناسب با اهداف آموزشی آنها و متناسب با ویژگی‌های آنان در این مرحله از رشد باشد و این برنامه‌ها باید به گونه‌ای طراحی شود که بتواند مهارت‌های مهم و کافی برای داشتن زندگی عادی را برای این کودکان فراهم کند. یافته‌های مربوط به این سوال پژوهش که «از نظر معلمان و تیم توان‌بخشی مهمترین ویژگی‌ها و نیازهای آموزشی مریان کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی چیست؟»، حاکی از این بود که شرکت‌کنندگان

توان‌بخشی، در مورد مهمترین نقاط ضعف برنامه درسی فعلی، عدم انسجام برنامه‌ها، عدم توجه به اهداف و عدم هماهنگی با نیاز طبیعی کودک را به عنوان مهمترین نقاط ضعف برنامه درسی موجود مطرح نموده‌اند. عدم تأکید بر وضوح گفتار و اصلاح خطای تلفظ کودکان، عدم تجربه کافی معلمان، مهمترین نقاط ابهام در برنامه درسی موجود محسوب شده است، عدم آشنایی با روش شنیداری-کلامی، به عنوان مهمترین دلیل عدم پذیرش این روش توسط کارکنان آموزشگاه‌ها و عدم وجود برنامه‌ی درسی منسجم را به عنوان اصلی‌ترین عامل اجرای درست برنامه‌ها دانسته‌اند، این یافته با پژوهش گیبس و همکاران (۲۰۱۱) که نشان دادند معلمان نیاز دارند تا به خوبی بر موضوعات مسلط باشند و همچنین روشی را که دانش‌آموزان محتوا را یاد می‌گیرند، بفهمند تا کارآیی بیشتری داشته باشند و همچنین با پژوهش کایا و گ و همکاران (۱۹۹۹) که حاکی از این بود که توسعه دانش معلمان در زمینه آموزش کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی باید یک قسمت مهم برنامه‌های توسعه کارکنان باشد و آموزش مناسب معلمان، باعث دستیابی اکثریت دانش‌آموزان آسیب‌دیده‌ی شنوایی به توانایی‌های بالقوه برای تقویت شنوایی‌شان و کاهش اتکا بر اطلاعات بصری برای یادگیری می‌شود، همسو است. همچنین می‌توان گفت دلیل دیگر این یافته این است که نیاز آموزشی هر کشور و هر نظام آموزشی با توجه به زمینه‌ها، شرایط و امکانات هر منطقه و هر کشور متفاوت است و این امر به خصوص در زمینه آموزش ویژه برای کودکان دارای نیازهای ویژه بیشتر مطرح است، زیرا سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌ها برای تدوین و طراحی

پژوهش‌های گیبس و همکاران (۲۰۱۱)، اکرمان و همکاران (۲۰۰۵)، ساری (۲۰۰۷) و کایاوگ و همکاران (۱۹۹۹) همسو می‌باشد، و بیانگر این است که در برنامه آموزشی و درسی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی، مسائل و مشکلاتی در زمینه آگاهی و آموزش معلمان و والدین این کودکان وجود دارد و باید با برنامه‌ریزی صحیح در جهت حل این مسائل و اندیشیدن تدابیری جهت بهبود آگاهی و دانش معلمان و والدین، در جهت آموزش بهتر این کودکان گام برداشت.

نتیجه‌گیری

با عنایت به یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت که از نظر شرکت‌کنندگان در این نیازسنجی، برنامه فعلی درسی و آموزشی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی اغلب متناسب با نیازهای این گروه نبوده و نیاز به بازبینی و تدوین مجدد دارد. همچنین شرکت‌کنندگان لزوم طراحی و تدوین برنامه‌ی جدید با اهداف روشن، و متناسب با رشد این کودکان را از نیازهای ضروری برنامه‌های آموزشی و توان بخشی این کودکان دانسته و برای رفع مشکلات و ابهامات موجود در برنامه‌های فعلی دوره پیش دبستان و مهد کودک، آموزش و توانمندسازی دست‌اندرکاران آموزش و توان بخشی لازم شمرده شده است.

برگزاری کلاس‌های آموزشی مناسب AVT، گفتاری، شنیداری را در اولویت اول دانسته‌اند، همچنین آنها مهمترین ویژگی‌های نیروی انسانی شاغل در گروه آسیب‌دیده‌ی شنوایی در دوره‌ی پیش دبستانی و مهد کودک، را تخصص و مهارت لازم برشمرده‌اند، این یافته با پژوهش‌های ساری (۲۰۰۷) که نشان داد معلمانی که آموزش ضمن خدمت می‌گذرانند، شناخت درباره کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی در آنها افزایش یافته و نگرش آنها به طور معنی داری مثبت تر شده است، و با پژوهش هیدا و پاور (۲۰۰۳) و کایاوگ و همکاران (۱۹۹۹) همسو است و بیانگر این است که در تدوین برنامه درسی جدید و متناسب با این گروه، باید مسئله مهارت و تخصص معلمان و افزایش آن از طریق آموزش ضمن خدمت مورد توجه واقع شود. در نهایت در پاسخ به سوال مربوط به مهمترین پیشنهادات معلمان و تیم توان بخشی برای رفع یا حل مشکلات و موانع آموزشی کودکان آسیب‌دیده‌ی شنوایی چیست؟، برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آشنایی با AVT را مهمترین عامل رفع مشکلات فعلی دانسته‌اند، همچنین آنها برگزاری کلاس‌های مفید جهت مشاوره و آگاه کردن والدین از وضعیت و پیشرفت فرزندانشان را به عنوان مهمترین پیشنهاد برای افزایش مشارکت والدین کم سواد در برنامه‌های درسی و آموزشی محسوب نموده‌اند، این یافته نیز با

منابع

۱. ابراهیمی، امیر عباس. (۱۳۸۶). توان بخشی شنیداری کلامی. نشریه تعلیم و تربیت استثنایی، ۶۷، ۳۹-۲۰.
۲. تولایی، شراره. (۱۳۸۷). آشنایی با روش شنیداری- کلامی. نشریه تعلیم و تربیت استثنایی، ۸۳، ۸۷-۸۵.
۳. خسروی، رحمت الله، فتحی و اجارگاه، کوروش، عارفی، محبوبه. (۱۳۸۸). نیازسنجی برای تدوین برنامه‌ی درسی مهارت‌های زندگی در دوره‌ی متوسطه‌ی نظری. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی) دانشگاه شهید چمران اهواز، (۲)، ۱۳۷-۱۱۳.

۴. نیک‌خو، فاطمه. (۱۳۸۹). بررسی وضعیت درک خواندن در دانش‌آموزان ناشنوا. نشریه تعلیم و تربیت استثنایی، ۱۰۵، ۵۴-۵۹.

۵. نیلی، محمدرضا، نصر، احمدرضا، شریف، مصطفی، مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۹). الزامها و پیامدهای اجتماعی برنامه درسی پاسخگو در آموزش عالی مطالعه موردی: دانشگاه های دولتی اصفهان. جامعه شناختی کاربردی، ۲(۳۸)، ۷۶-۵۷.

6. Ackerman, p., Thormann, M. S., Huq, Sh., Rahman, A.(2005). *Assessment of Educational Needs of Disabled Children in Bangladesh*. United States Agency for International Development (USAID) or the United States Government. USAID.
7. Akçamete, G. (2005). Children with hearing difficulties. In A. Ataman (Ed.), *Children with Special Needs and Introduction to Special Education (pp.311-357)*. Ankara: Gündüz Education and Publications.
8. Dornan, D., Hickson, L., Murdoch, B., Houston, T., Constantinescu, G.(2010). *Is Auditory-Verbal Therapy Effective for Children with Hearing Loss?*. The Volta Review, 110(3), 361-387.
9. Easterbrooks, S., R, O'Rourke, C., M, Todd, N., W. (2000). *Child and Family Factors Associated With Deaf Children's Success in Auditory-Verbal Therapy*. The American Journal of Otology, 21, 341-344.
10. Fortnum, H., Davis, A. (1997). *Epidemiology of permanent childhood hearing impairment in trent region, 1985-1993*. Br J Audiol, 16, 316- 409.
11. Gibbs, R . (2011). *Collaboration for leadership improvement in math education (CLIME): teacher's perceptions of the impact of professional development on instructional practices [Ph.D. dissertation]*. St. Fullerton. Education in educational leadership. California State Univ.
12. Glover, D. M.(2003). *The deaf child- challenges in management: a parent's perspective*. International Congress Series, 1254, 341-364.
13. Harr, J. J.(2000). *Relationships between parents of hearing-impaired children and teachers of the deaf*. Deafness and Education International, 2(1), 12-25.
14. Hyde, M., Power, D. (2003). *Characteristics of deaf and hard-of hearing students in Australian regular schools: hearing level comparisons*. Deafness and Education International, 5 (3), 133-143.
15. Kayaog lu, H. (1999).*The Effectiveness of Informing Programmes on General Class Teachers' Attitude Towards Children with Hearing Impairments who are Integrated* [MA Disartation]. Ankara, Turkey, Social Sciences Institute, Division Special Education, Ankara Univ.
16. Lim, S. Simser, J. (2005). *Audiotory- verbal Therapy for children with Hearing Impairment* . Annals academy of medicine, 34(4),307-312.
17. Morton, N. E.(1991). *Genetic epidemiology of hearing impairment*. Ann N Y Acad Sci, 630, 16-31.
18. Nance, W. E. (2003). *The genetics of deafness*. Ment Ret Develop Dis, 9,109 -129.
19. Sari, H.(2007). *The Influence of an In-service Teacher Training (INSET) Programme on Attitudes towards Inclusion by Regular Classroom Teachers Who Teach Deaf Students in Primary Schools in Turkey*. Deafness Educ, 9, 131-146.
20. Sirimanna, K. S. (2001). *Management of the hearing impaired infant, Semin*. Neonatol, 6, 511-519.
21. Vermeulen, J. A., Denessen, E., Knoors, H. (2012). *Mainstream teachers about including deaf or hard of hearing students*. Teaching and Teacher Education, 28(2), 174-181.
22. Winefield, R. (1987). *Never the twain shall meet*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
23. Wu, C. J., D., Brown, M. (2002). *Parents and teachers expectation of auditory-verbal therapy*. The volta review, 104(1), 5-20.
24. Yucel, E., Derim, D., Celik, D. (2008). *The needs of hearing impaired children's parents who attend to auditory verbal therapy-counseling program*. International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology, 72, 1097-1111.