

# Narrative research of children's learning culture in school regarding special needs

DOI: [10.22070/TLR.2021.3206](https://doi.org/10.22070/TLR.2021.3206)

Journal of

**Training &  
Learning  
Researches**

**Research Article**

Vol.17, No. 1, Serial 31

Spring & Summer  
2020

Recive Date: 06/09/2019

Accept Date: 28/02/2020

Mehdi Sobhaninejad<sup>1</sup>, Majid Khari Arani<sup>2</sup>, Rasoul Barkhordar<sup>3</sup>

1. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Shahed University
2. Graduated from Shahed University with a PhD 's degree in philosophy of education. (Corresponding Author)
3. Graduated from Kharazmi University with a master's degree in philosophy of education..

## Abstract

**Objective:** The present study examines the culture of learning in children with special needs (deaf and hard of hearing) with the use of teacher's narration

**Method:** The research was conducted by narrative analysis. The data collection tool is taken from the prepared form by the researcher, the results are obtained from diaries, biography, recording personal experiences of teachers with special needs (deaf and hard of hearing) within one academic year. In this research, first the text has been read entirety and were codified while reading the main concepts. then the codes have been placed in different categories according to their connotation and semantic sharing. Then, the main concepts were chosen according to the closeness of the categories and in the last step, a conceptual framework was presented after reviewing themes.

**Findings and Conclusions:** The findings indicate that in the field of understanding the learning culture of children with special needs, components of; The student's learning, communication with him, paying attention to the learner's mental capacity and teaching adaptability play fundamental role to student. Mutual interest and tendency of student and teacher, effective communication with the learner with special needs, elimination of mental and behavioral one-sidedness is among the significant cases.

**Keywords:** Narrative Research, Children with Special Needs, Deaf, Learning Culture

\*Email: khari322\_m@yahoo.com

# روایت پژوهی فرهنگ یادگیری کودکان در مدرسه با توجه به نیاز ویژه

DOI: <https://dx.doi.org/10.22070/tlr.2021.3206>

مهدی سبحانی نژاد<sup>۱</sup>، مجید خاری آرانی<sup>۲\*</sup>، رسول برخوردار<sup>۳</sup>

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

۲. دانش آموخته دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد (نویسنده مسئول)

۳. دانش آموخته کارشناسی ارشد، فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی

## چکیده

هدف: پژوهش حاضر با استفاده از روایت معلم به بررسی فرهنگ یادگیری کودکان در مدرسه با توجه به نیاز ویژه (ناشنوا و نیم شنوا) پرداخته است.

روش: پژوهش به شیوه تحلیل روایی صورت گرفت. ابزار گردآوری داده‌ها برگرفته از فرم تهیه شده توسط محقق است که نتایج آن از یادداشت‌های روزانه، شرح حال‌نویسی، ضبط تجربیات شخصی معلم کودکان با نیازهای ویژه (ناشنوا و نیم شنوا) طی یک سال تحصیلی بدست آمده است. در این تحقیق ابتدا متن به صورت کامل خوانده شده است و در حین خواندن مفاهیم اصلی کدگذاری شده‌اند سپس کدها با توجه به دلالت‌های معنایی که داشته‌اند در مقوله‌های مختلف با توجه به اشتراک معنا قرار داده شده‌اند. آن‌گاه با توجه به قرابت مقوله‌ها مضمون اصلی انتخاب شده‌اند و در مرحله آخر پس از مرور مضمون‌ها چارچوب مفهومی ارائه گردید.

یافته‌ها و نتیجه‌گیری: یافته‌ها مبین آن است که در حوزه درک فرهنگ یادگیری کودکان با نیاز ویژه، مولفه‌های یادگیری دانش آموز، برقراری ارتباط با وی، توجه به ظرفیت ذهنی یادگیرنده و هماهنگی تدریس با او نقش بنیادی دارند بر این اساس به منظور ارتقا فرهنگ یادگیری کودکان مدارس مذکور، توجه به عواملی چون؛ علاقه و گرایش متقابل دانش آموز و معلم، ارتباط موثر با یادگیرنده دارای نیاز ویژه، رفع یک‌جانبه‌نگری ذهنی و رفتاری از جمله موارد قابل توجه می باشد.

نشریه علمی

## پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۷، شماره ۱، پیاپی ۳۱  
بهار و تابستان ۹۹  
صص: ۳۵-۴۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۶/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۰۹

## مقاله پژوهشی

Journal of

## Training & Learning Researches

Vol.17, No. 1, Serial 31

Spring & Summer  
2020

pp.: 35-47

**کلیدواژه‌ها:** روایت پژوهی، کودک با نیاز ویژه، ناشنوا، فرهنگ یادگیری.

\*Email: khari322\_m@yahoo.com

## مقدمه

آموزش و پرورش اساس و زیر بنای هر گونه توسعه و تغییر در اجتماع به حساب می‌آید زیرا برای رسیدن به شکوفایی، بالندگی و توسعه، جامعه باید به تربیت، شکوفایی استعداد و خلاقیت بها دهد. در سال‌های اخیر، رشد و توسعه نظام‌های آموزشی دنیا یکی از وجوه مشخص و بارز آنها بوده و این امر باعث به وجود آمدن تحول قابل ملاحظه‌ای در رویکردها و رویه‌های نظام‌های آموزشی شده است. جهت سنجش موفقیت این نظام‌ها، آنها را با معیارها و ویژگی‌هایی ارزیابی می‌نمایند که یکی از آنها، میزان توجه به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه است. بنابراین، اگر بر این باور باشیم که ستون‌های تمدن هر جامعه بر نظام و ساختار آموزش و پرورش آن استوار است، بدون تردید سلامت، جامعیت و کارآمدی نظام آموزش و پرورش آن جامعه نیز در گرو وسعت، گستردگی، تنوع و کیفیت برنامه‌های جامع آموزش استثنایی و درصد کودکان و دانش‌آموزانی است که به‌عنوان استثنایی یا دارای نیاز ویژه مورد تشخیص و شناسایی واقع شده و خدمات آموزشی مؤثری در مدارس عادی یا کلاس‌های خاص به ایشان ارائه می‌گردد[۱]. از طرفی محققان تعلیم و تربیت معتقدند فرایند تربیت با فراهم آوردن زمینه پذیرش و گرایش آگاهانه و آزادانه افراد جامعه، نسبت به فرهنگ اجتماع و تلاش برای اصلاح و توسعه مداوم آن بوجود می‌آید، بنابراین بیش از دو دهه است که هشدار می‌دهند تحول در آموزش و پرورش بدون توجه به مقوله فرهنگ ممکن نیست. نخستین بار برونرا<sup>۱</sup> در کتاب «فرهنگ آموزش» به صورت نظام‌دار این مسئله را مطرح کرد[۲]. براین اساس هدف مقاله حاضر به بررسی فرهنگ یادگیری کودکان در مدرسه با توجه به نیاز ویژه (ناشنا و نیم شنا) است. با این فرض که تحول در تعلیم و تربیت مستلزم ملاحظه فرهنگ یادگیری است.

ریشه‌های تاریخی آموزش و پرورش استثنایی را بگونه‌ای که امروز مطرح است می‌توان در اوائل سال‌های ۱۸۰۰ میلادی در میان تلاش‌های تنی چند از پزشکان محقق یافت. از ایتارد<sup>۲</sup> (۱۸۳۸-۱۷۷۵)، سگن<sup>۳</sup> (۱۸۸۰-۱۸۱۲) و مونت سوری<sup>۴</sup> (۱۹۵۲-۱۸۷۰) به‌عنوان پیشگامان نهضت تعلیم و تربیت استثنایی یاد می‌شود[۳].

در جامعه ما، تاریخچه برنامه آموزش و پرورش استثنایی

به دهه اول قرن چهاردهم شمسی مربوط می‌شود در این دوران، اولین مدرسه ناشنوایان در تهران توسط مرحوم جبار باغچه‌بان و نخستین مدرسه ویژه نابینایان در تبریز توسط یک کشیش آلمانی به نام پاستور ارنست کریستفل (۱۲۹۹) تأسیس گردید و به دنبال آن در چند شهر دیگر مدارس مشابهی توسط افراد خیر و آگاه بنیاد نهاده شد. در این مورد می‌توان از تأسیس مدرسه شبانه‌روزی نابینایان در تهران در سال ۱۳۲۸، و چندین مدرسه استثنایی دیگر همچون ابا بصیر، گلبدی، نیمروز، نظام مافی، خزائی و غیره نام برد[۱].

آموزش و پرورش استثنایی با سپری کردن تحولات متفاوت از سال ۱۲۹۹ تاکنون روند روبه رشدی را هم از نظر جذب تعداد دانش‌آموزان در مراکز آموزشی و هم از نظر تنوع فعالیت‌های آن داشته‌است به طوری که با تأسیس دفتری در سال ۱۳۴۷ به نام دفتر آموزش کودکان و دانش‌آموزان استثنایی در وزارت آموزش و پرورش که در واقع مسئولیت این دفتر شناخت، گزینش و جایگزینی مطلوب و آموزش و پرورش کلیه کودکانی است که به علت تفاوت‌های قابل ملاحظه ذهنی، جسمی و عاطفی قادر به استفاده از برنامه‌های عادی آموزش و پرورش نیستند. تا سال ۱۳۵۷ حدود ۸۰۰۰ دانش‌آموز استثنایی (عمدتاً عقب-مانده ذهنی، نابینا، ناشنوا، ناسازگار، و تیزهوش) تحت پوشش دفتر مزبور مشغول تحصیل بودند[۳]. هم اکنون سازمان آموزش و پرورش استثنایی عهده‌دار وظیفه تعلم و تربیت بیش از ۱۱۲ هزار دانش‌آموز استثنایی در قالب مدارس ویژه و یا به‌صورت تلفیقی و فراگیر تحت پوشش آموزش و پرورش استثنایی هست ولی براساس آمارهای بین‌المللی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه درصد بیشتری باید باشند که بنا به دلایلی جذب مراکز آموزش استثنایی نمی‌شوند[۴].

در این مقاله با استفاده از خاطرات معلم کودکان با نیازهای ویژه ناشنوا که با وجود اینکه ۱۹ سال سابقه تدریس دارد اما این سال، اولین سال تدریس در مدرسه کودکان با نیازهای ویژه (ناشنا) است. سعی خواهیم کرد فرهنگ یادگیری مدارس کودکان با نیازهای ویژه ناشنوا را بصورت روایت پژوهی بررسی کنیم.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد فرهنگ یادگیری مدرسه‌ای، بستری را برای شکل‌گیری تعاملات بین دانش‌آموزان، ارتباط بین معلم و دانش‌آموزان، نحوه کلاس‌داری، نوع نگاه به محتوا، فرصت‌های یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی فراهم می‌سازد[۲].

پژوهشی‌هایی نیز مانند؛ فاضلی[۵]، سرکارآرانی[۶].

1 Bruner  
2 Itard  
3 Seguin  
4 Montessori

عبارت دیگر آسیب‌دیدگی شنوایی کمبود شنوایی است که مانع دریافت صداها از طریق حس شنوایی می‌شود. این اختلال مانع پردازش موفقیت‌آمیز اطلاعات زبان شناختی که از طریق شنیدن کسب می‌گردد. طیف کمبود شنوایی از خفیف (حداقل ۲۵-۱۵ دسی‌بل) تا عمیق (حداکثر به بالا ۹۰-۷۰ دسی‌بل) را بر می‌گیرد [۱۲].

مدرسه‌ای که معلم کودکان ناشنوا در آن درس می‌دهد شامل هشت کلاس است و ۷۵ دانش آموز، شاگردان این مدرسه‌اند. این مدرسه در ناحیه ۳ در استان قم قرار دارد.

### روش پژوهش

رویکرد این تحقیق کیفی است. در تحقیقات کیفی از روش‌ها و شیوه‌های مختلفی استفاده می‌شود. شیوه استفاده شده در این تحقیق، تحلیل روایی است. پژوهش روایی مطالعه تجربه در قالب روایت است و در درجه اول اندیشه ما درباره جهان را نشان می‌دهد. استفاده از پژوهش روایی انتخاب دیدگاه خاصی درباره تجربه همچون پدیده‌ای قابل مطالعه است. کلندینین و کانلی<sup>۱</sup> بر اساس نظریه دیویی درباره تجربه پژوهش روایی را این گونه تعریف می‌کنند: روش فهم تجربه، متضمن همکاری بین محقق و مشارکت کنندگان در تحقیق است. این مشارکت در طی زمان و در یک مکان یا مکان‌های مختلف و در تعامل اجتماعی با محیط صورت می‌گیرد. محقق در محیط تجربه میان آن وارد می‌شود و با همان روحیه جلو می‌رود و مانند راوی زندگی مجدد می‌کند و قصه او را بازگویی می‌کند. حکایت تجربه‌هایی که زندگی مردم را به لحاظ فردی و اجتماعی می‌سازد [۱۳]. تحلیل روایت، روش شناسی مبتنی بر داستان، که از عاملیت انسانی ریشه می‌گیرد [۱۴] شکلی از داستان است که در موقعیت‌های تربیتی به عنوان ابزار تحقیق می‌توان از آن استفاده کرد [۱۵]. بنابراین؛ ابزار پژوهش در این نوع تحقیق می‌تواند شامل داستان، شرح حال، خاطره، یادداشت‌ها، نامه‌ها، گفتگو، مصاحبه، داستان-های خانوادگی، عکس‌ها و تجارب زندگی باشد [۱۶].

در تحقیق روایی حاضر، روایت یک معلم کودکان با نیازهای ویژه (ناشنوا و نیم شنوا) در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ است. این معلم با وجود نوزده سال سابقه تدریس در مدارس عادی اولین سال تدریسش را در مدرسه کودکان ناشنوا ولایت ناحیه سه قم در ۵۳ صفحه روایت کرده است داستان او مانند داستان همه معلمان اشاره به تجربیات دارد که در آموزش و معلمی کسب می‌شود. در این تحقیق به شرح زیر و با استفاده از تحلیل روایی صورت گرفته است:

فراستخواه [۷] و عطاران و همکاران [۸] در ارتباط با فرهنگ یادگیری در ایران وجود دارد که با روش‌های گوناگون انجام شده است اما اینکه برای رسیدن به فرهنگ مدرسه‌ای از روایت پژوهی استفاده شده باشد تعداد آن همچون تحقیق عطاران و عبدلی [۹] که در آن به فرهنگ مدارس عشایر به صورت روایت پژوهی می‌پردازد، معدود می‌باشد.

از آنجایی که روایت پژوهی مبتنی بر عملی فکورانه است. روایت‌ها بر اساس تجارب شکل می‌گیرند و معلمان از طریق بازگویی و تامل در روایت‌ها خود و دیگران معانی را استخراج می‌کند. بنابراین، محققان استفاده از رویکرد روایی را بعنوان روشی برای مطالعه در مورد نحوه تغییر دادن، شکل‌گیری هویت معلمان و فرهنگ یادگیری مورد استفاده قرار داده‌اند [۱۰].

هدف اصلی مقاله حاضر پاسخ به این سؤال است «چگونه می‌توان با استفاده روایت معلمان کودکان با نیازهای ویژه ناشنوا فرهنگ یادگیری این مدارس را بررسی کرد؟ برای بررسی و پاسخ به این سؤال مقاله حاضر در چهار بخش تنظیم می‌شود. در بخش اول با استفاده از روایت معلمان دغدغه‌های اصلی معلمان ناشنوا بررسی می‌شود، در بخش دوم سبک زندگی خانواده کودکان ناشنوا و وضعیت معلم کودکان ناشنوا در روایت معلمان مطرح می‌شود و در بخش سوم سبک زندگی ناشنوایان و اجتماعی شدن آنها در روایت پژوهی معلمان مد نظر قرار می‌گیرد. در بخش چهارم با استفاده روایت معلمان جایگاه و کار معلم کودک ناشنوا در میان جامعه بیان می‌شود و در نهایت با جمع‌بندی دغدغه‌های معلمان با نیازهای ویژه ناشنوا و سبک زندگی کودکان ناشنوا و وضعیت معلمان زمینه لازم برای بحث درباره راههای دستیابی به فرهنگ یادگیری در مدارس با نیازهای ویژه فراهم می‌شود.

شایان ذکر است بر اساس تعریف کمیته اجرایی کنفرانس مدیران آموزشی مخصوص ناشنوایان کودک ناشنوا به کودکی گفته می‌شود که دارای نقص شنوایی می‌باشند که ممکن است درجات شدت و ضعف آن بین خفیف تا عمیق متغیر باشد و شامل دو گروه فرعی ناشنوا و کم شنوا می‌باشد. فرد ناشنوا کسی است که اختلال شنوایی از روند پردازش موفقیت‌آمیز اطلاعات کلامی که از طریق شنیدن به دست می‌آید، چه با سمعک و چه بدون سمعک جلوگیری می‌کند. اما فرد کم شنوا به کسی اطلاق می‌شود که بطور کلی با بهره‌گیری از وسایل کمک شنوایی بتواند از باقی مانده شنوایی خود در پردازش و فرایندسازی اطلاعاتی که از طریق شنیدن به دست می‌آید استفاده کند [۱۱].

<sup>۱</sup> Clandinin & Connelly

ابتدا متن به صورت کامل خوانده و ضمن خواندن به مطالعه و مرور مکرر داده‌ها به روشی فعال پرداخته شده است در حین خواندن، کدگذاری صورت گرفته شد و کدهای اولیه برای داده‌ها ایجاد شد و از کدها برای تقسیم داده‌های متنی به قسمت‌های فهمیدنی و استفاده‌پذیر مانند؛ بند، عبارت و کلمه استفاده شد. کدها مختلف در قالب مضامین مرتب شد و همه داده‌های کد گذاشته

مرتبط با هر یک از مضامین گردآوری شد. سپس هر گروه از مضامین به مضامین فراگیر متمایز منجر شد و در نهایت بعد از رسیدن به شبکه معنایی، مضامین جهت تحلیل داده‌ها، تعریف و تعدیل شدند. و حسب مجموعه فوق، چارچوب مفهومی ارائه گردید [۱۷] [۱۸].

#### جدول ۱. فرآیند تحلیل در پژوهش حاضر

۱- آشنا شدن با متن	مطالعه و مرور مکرر داده‌ها به روشی فعال
۲- ایجاد کدهای اولیه و کدگذاری	ایجاد کدهای اولیه و تقسیم داده‌های متنی به بند، عبارت و کلمه
۳- جست و جو و شناخت مضامین	مرتب شدن کدها در قالب مضامین
۴- ترسیم شبکه مضامین	هر گروه از مضامین به مضمون فراگیر منجر می‌شود
تحلیل شبکه معنایی	رسیدن به شبکه معنایی رضایت بخش
ارائه چارچوب مفهومی	مضامین جهت ارائه الگوی مفهومی تعریف و تعدیل می‌شود

نمونه از روایت پژوهی و کدگذاری در زیر ارائه شده است:

روز سه شنبه هفتم مهر (۱) هوا نسبتاً گرم بود (۳) اولین جلسه کاریم (۱-۱) در مدرسه ناشنوای ولایت (۲) با تدریس در کلاس نهم ناشنوا شروع شد (۲-۱) دفتر حضور غیاب را به دست گرفتم و قبل از ورود به کلاس در زدم (۴) و وارد کلاس (۲-۲) شدم یکی از بچه‌ها کلاس که نیم شنوا بود با صدا و با حرکت دست که برایم ناآشنا بود بر پا داد (۴-۱)، همه بلند شدند.

من روی صندلی نشستم و گفتم بنشینید (۴-۲) دانش آموزان با تاخیر نشستند (۴-۳). از بچه بنا به روال اولین جلسه خواستم خودشان را معرفی کنند فقط دو تا از بچه‌ها خودشان را معرفی کردند (۴-۴) و بقیه متوجه نشدند و ارتباطی برقرار نکردند (۴-۵). بلند شدم اسمم را روی تابلو نوشتم و نوشتم اسم شما چیه؟ (۴-۶) دانش آموزان خودشان را معرفی کردند اما باز من متوجه نشدم (۴-۷) از بچه خواستم اسمشان را روی تابلو بنویسند (۴-۸)

#### جدول ۲. کدگذاری و مضمون یابی

مضمون یابی	عناوین و مفاهیم	گزاره‌ها
	زمان: سه شنبه- زنگ اول	روز سه شنبه هفتم مهر بود- اولین جلسه کاریم
در پایان آنچه آموخته شد عبارتند از: برقراری ارتباط عامل اصلی برای معلم جهت یاد دادن و آموزش دادن است	مکان: مدرسه- کلاس	در مدرسه ناشنوای ولایت -با تدریس در کلاس نهم ناشنوا شروع شد
	شرایط: گرما	هوا نسبتاً گرم بود
	دغدغه: ارتباط	قبل از ورود به کلاس در زدم- با صدا و با حرکت دست که برایم ناآشنا بود بر پا داد- همه بلند شدند. من روی صندلی نشستم و گفتم بنشینید- دانش آموزان با تاخیر نشستند- از بچه بنا به روال اولین جلسه خواستم خودشان را معرفی کنند- فقط دو تا از بچه‌ها خودشان را معرفی کردند- بقیه متوجه نشدند و ارتباطی برقرار نکردند- بلند شدم اسمم را روی تابلو نوشتم و نوشتم اسم شما چیه؟- دانش آموزان خودشان را معرفی کردند اما باز من متوجه نشدم- از بچه خواستم اسمشان را روی تابلو بنویسند

### نتایج

#### یادگیری و برقراری ارتباط (دغدغه اصلی معلم ناشنوا)

خاطرات معلم ناشنوا حول چند موضوع مرتبط به یکدیگر که با موقعیت آموزشی او مرتبط است، چرخ می‌زند. کانون اصلی این خاطرات، تجربه‌های یادگیری دانش آموزان است و مفاهیم دیگر گرد آن قرار می‌گیرند. از همان آغاز

معلم در تلاش است که به گونه‌ای به بچه‌های ناشنوا درس دهد که دانش‌آموزانش بهترین یادگیری را داشته باشند ولی دانش‌آموزان به دلیل عدم برقراری ارتباط و عدم فهم سخنان معلم به یادگیری میل چندانی نشان نمی‌دهند و کلاس او را دچار اختلال می‌کنند. او روش‌های مختلف آموزشی را برای کنترل و یادگیری بهتر کلاس به کار می‌برد

خوب باشد و با آنها خوب رفتار کند».

آثار برقراری ارتباط خوب از نظر والدین، مسئولین مدرسه و کودکان، در بچه ها، تربیت خوب، درس خواندن، اختلال نکردن در کلاس و امثال اینهاست. معلم کودک ناشنوا معتقد است ترک تحصیل، فرار از مدرسه، به مدرسه نیامدن تا چند روز، فرار از جلوی معلم به هنگام مشاهده او از آثار عدم برقراری ارتباط است و از طرفی دیگر برقراری ارتباط کلی، مفید و هم جانبه باعث جلب کودک به مدرسه، علاقه به درس خواندن، استقلال کودک و عدم دوری از جامعه می شود. پژوهش ها نیز موید این امر هستند. نتایج تحقیقات موريس ويس<sup>۱</sup>، گودوين<sup>۲</sup> [۱۹]، آرنولد و ترمبلی<sup>۳</sup> [۱۹]، سامر، پارانیس و برنز<sup>۲۰</sup> و هابر [۲۱] نشان می دهد با وجود مشکلات بزرگی که برای ارتباط، آموزش، تحرک، مهارت های زندگی و یادگیری این کودکان وجود دارد اما با برقراری یک ارتباط کلی، مفید و همه جانبه از طریق والدین، معلمان و کودکان شنوا و افراد بزرگسال ناشنوا، کودک ناشنوا می تواند زندگی اجتماعی نسبتاً مستقل و راحت در جامعه برای خود انتخاب نماید و در حقیقت ارتباط، اساس آموزش و یادگیری کودکان ناشنوا در تمام مراحل زندگی می باشد و ارتباط اجتماعی کودکان در کلاس درس بر شکل گیری ارتباط اجتماعی آنها در آینده تاثیر دارد و آنها را به مهارت های اجتماعی کارآمد آشنا می سازد. بطوری که هدف غایی تربیت ناشنویان افزایش توان استفاده موفقیت آمیز کودک ناشنوا و سخت شنوا از علائم صوتی برای یادگیری زبان، برقراری ارتباطی کارآمد و کسب مهارت های آموزشی دانسته شده است [۲۲].

معلم کودک ناشنوا که در آغاز سعی بر آن داشت از راه تجربه ۱۹ ساله در مدرسه عادی و با استفاده از همان روش های قبلی یادگیری را در بچه های ناشنوا محقق کند عاقبت بر اثر عدم کنترل کلاس، تنبلی و عقب افتادگی تحصیلی دانش آموزان، پرسش های مسئولین مدرسه (بچه ها چطورند؟ آیا با آنها راحت هستی؟) و تلقی معلم از اینکه این پرسش ها مربوط به عدم کنترل کلاس از جانب او و اینکه مسئولین خواهان فشار برای ارتقاء یادگیری دانش آموزان است. بر خلاف روزهای اول تدریس خود، به این نتیجه می رسد: « نمی شود با این بچه ها مثل کودکان عادی برخورد کرد و کلاس داری در این مدارس مشکل است این بچه کمتر قبول مسئولیت می کنند و به انجام فعالیت هایی تمایل دارند که

ولی فایده ای ندارد. نصیحت، تنبیه، صحبت با دانش آموزان و حتی والدین، دادن تکلیف اضافی، کم کردن ساعت زنگ تفریح و امثال اینها که هیچ یک موثر واقع نمی شوند. برخی عوامل دیگر هم موجب می شود معلم دلسرد شده و ادامه کلاس برای آن بسیار مشکل گردد. بطوری که در ابتدا تصمیم می گیرد تا تدریس در مدارس ناشنوا را کنار بگذارد. معلم می گوید: «در هفته های اول وقتی وارد کلاس می شوم با وجود داشتن طرح درس، احساس دوری و عدم درک شدن توسط دانش آموزان را دارم و همه اش می خواهم کلاس زود تمام شود و امسال سال اول و آخر تدریس در یک مدرسه ناشنوا برای من است». اما با صحبت بیشتر با والدین و مسئولین آموزشگاه و شنیدن صحبت ها، راهکارها و توصیه های از آنها تصمیم می گیرد تا تدریس را بر خلاف گذشته آهسته تر یعنی در زمان طولانی تر انجام دهد و زمانی از تدریس را با بچه ها و برقراری ارتباط با آنها و نزدیک شدن با آنها بگذراند تا با این وسیله هم با نحوه صحبت کردن آنها آشنا شود و هم علاقه آنها را بداند. معلم می گوید: «هنگام صحبت با مسئولین مدرسه و ابراز نارضایتی از نحوه یادگیری بچه ها و عدم کنترل کلاس در این مدت نوزده سال تدریس این اولین بار است که برای کنترل کلاس خار و ذلیل شده ام». این در حالی است که مدیر به من می گوید «درست است که کار با این دانش آموزان سخت است اما این بچه ها با رفتار آرام و دوست شدن با آنها درست می شوند».

بچه ها هم معتقدند که آنها نیازمند ارتباط موثر هستند یکی از شاگردان کم شنوا معلم به او می گوید: «بچه های اینجا حرف شما را نمی فهمند و شما هم حرف آنها را نمی فهمی اگر می خواهی کلاس خوب شود با همه باید مثل خودشان حرف بزنی». این تلقی چنان در فرهنگ کودک ناشنوا جا افتاده است که وقتی معلم از بچه ها در زنگ مهارت های نوشتاری می خواهد در مورد «اگر شما معلم بودید» بنویسند برخی چنین می نویسند:

«می خواهند معلم شوند و معلمی را دوست دارند» حسین گفته بود «می خواهم معلم شوم و خوب درس بدهم و اگر بچه ها خوب یاد نگرفتند و حرف من را نفهمیدند با آنها آنقدر صحبت کنم تا خوب متوجه شوند» سعید نوشته بود «اگر معلم شوم به آنها خوب درس می دهم اما اگر تکلیف ننوشتند با آنها با زبان خودشان صحبت می کنم و باز اگر نفهمیدند با زبان اشاره به آنها می فهمانم».

علیرضا نوشته بود «اگر معلم شوم بجای درس دادن با بچه ها بازی می کنم و به آنها دوست می شوم و حتی زنگ های تفریح را با آنها والیبال بازی می کنم معلم باید با بچه ها

<sup>1</sup> Moores Weiss

<sup>2</sup> Goodwin

<sup>3</sup> Arnold & Tremblay

دیگران دارند و آستانه تحملشان پایین و بسیار خود از لحاظ جسمی مشکل دارند بقیه از نظر جسمی و ذهنی بالغ اند. و با درس دادن در حد ذهن شان خیلی خوب یاد می‌گیرند».

یا در جای دیگر معلم به حفظ شعر توسط حسین بر اثر برانگیخته شدن اشاره می‌کند «جالبه وقتی درس شیر حق را تدریس می‌کردم حسین که خیلی به هیئت و عزاداری و امام علی علاقه داشت با حرف هایم درباره این شعر شوق کرد و کل شعر را برای جلسه بعد حفظ کرد یعنی بچه‌ها کلاس خوبی داند».

در ضمن معلم روایتگر ما از درک توانایی تسلط معلم‌ها مدرسه به مطالب از دید دانش‌آموزان می‌گوید «بچه‌ها خیلی خوب استاد باسواد و مسلط را می‌شناسند و به این معلم‌ها احترام می‌گذارند این نشانه درک و فهم بالاشون است نمونه اش را می‌توان در احترام گذاشتن به آقای عطاردی معلم زبان و آقای ذبیحی دبیر هنر دید».

یا در جای دیگر معلم درباره تدریس و توانایی دانش‌آموزان در صحبت با مدیر مدرسه می‌نویسد «قبول دارم برای اینکه بچه‌ها پیشرفت کنند باید فرق بین بچه‌ها را با بچه‌های عادی بدونم و اگر درست درس بدهم و ظرفیت ذهنشون را بیشتر بشناسم بچه‌ها درس راحت‌تر یاد می‌گیرند».

عمدتاً تکانه‌ای هستند. معمولاً درک ناصحیحی از کارهای محوری‌اند. خزانه‌ی لغات کمتری دارند و در محاورات عادی خود از جملاتی استفاده می‌کنند که طول کوتاه‌تر و پیچیدگی کمتری دارند و اغلب زمان‌ها، ملکیت‌ها و جمع‌ها را حذف می‌کنند بدبینی، درونگرایی، توقع بیش از حد از حالات عاطفی بچه‌های ناشنواست الان با این خصوصیات که این بچه‌ها دارند متوجه شده‌ام که بجز چند تا از بچه‌ها مثل حسین، رضا و سعید که می‌شنوند و کم‌شنوا هستند باید با بقیه بچه‌ها به هر طریقی که ممکن است ارتباط برقرار کنم تا آنها با من راحت باشند و بعد بتوانم به آنها درس بدهم. بهتر است من زبان اشاره بچه‌ها را یاد بگیرم با آنها رو در رو صحبت کنم و از کاربرد اصطلاحات تخصصی دوری کنم و باید چهار اصل صبر، مقاوم بودن، تحسین کردن دانش‌آموزان، داشتن دیدگاهی مثبت را پیش از هر چیز مدنظر داشته باشم».

### توجه به ظرفیت ذهنی یادگیرنده و هماهنگی تدریس با آن (مولفه‌های موثر در یادگیری)

یکی از نکات مهم آموزشی شناخت توانایی‌های فکری و ذهنی فراگیران است لازمه چنین شناختی داشتن احاطه کامل به مطالب و برنامه‌های آموزشی و بررسی مسایل و مشکلات آموزشی از دیدگاه فراگیران می‌باشد در این باره معلم می‌نویسد: «دانش‌آموزانم به استثنای تعداد محدودی مثل اکبر و حمید که ناشنوی مطلق اند و

جدول ۳. مولفه‌های موثر بر فرهنگ یادگیری کودکان با نیازهای ویژه

شماره	مضمین	نمونه‌ای از گویه‌ها	فراوانی
۱	برقراری ارتباط صحیح با یادگیرنده	می‌خواهم معلم شوم و خوب درس بدهم و اگر بچه‌ها خوب یاد نگرفتند و حرف من را نفهمیدند با آنها انقدر صحبت کنم تا خوب متوجه شوند	۳۰
۲	توجه به ظرفیت ذهنی یادگیرنده	باید فرق بین بچه‌ها را با بچه‌های عادی بدونم و اگر درست درس بدهم و ظرفیت ذهنشون را بیشتر بشناسم	۲۱
۳	هماهنگی تدریس با ویژگی‌های ذهنی و شخصیتی کودک	دانش‌آموزانم به استثنای تعداد محدودی از نظر جسمی و ذهنی بالغ اند. و با درس دادن در حد ذهن شان خیلی خوب یاد می‌گیرند	۱۴

اجتماعی‌شان و برقراری ارتباط‌های دوستانه جدید مشکل داشته باشند. بنابراین، تنهایی به‌خاطر عدم ارتباط در این نوع خاص از کودکان اهمیت قابل توجهی دارد. کودکان ناشنوا در برقراری ارتباط با دیگران و گسترش ارتباطشان مشکل دارند به همین خاطر ممکن است نسبت به طرد و بی‌توجهی از سوی دیگر گروه‌ها آسیب پذیرتر باشند [۲۳].

سبک برخورد والدین تاثیر عمده‌ای بر ارتباط کودکان ناشنوا و به دنبال آن با جامعه دارد. آزادی و خودمختاری که والدین به کودکانشان می‌دهند ممکن است به آنها کمک کند که با کودکان دیگر تعاملات اجتماعی بیشتری داشته‌باشند و حمایت آنها در اکتساب مهارت‌های اجتماعی جدید آنها را به برقراری و حفظ ارتباط مثبت توانا می‌سازد. در

در بخش بعدی این مقاله، تفسیر خود از وضعیت پارادوکسیکال معلم را بیان می‌کنیم

### سبک زندگی خانواده کودکان ناشنوا و وضعیت معلم کودکان ناشنوا

ریشه‌های وضعیت معلم کودکان ناشنوا که او را مجبور به برقراری ارتباط با دانش‌آموزان از طریق علائم و اشارات و صمیمیت بیشتر با دانش‌آموزان می‌کند، با توجه به سبک زندگی خانواده کودک ناشنوا و آثار آن بر زندگی‌شان، بهتر درک می‌شود. کاکاجویباری و همکاران در کتاب آموزش والدین کودکان ناشنوا درباره عدم برقراری ارتباط اجتماعی کودک ناشنوا می‌گوید که کودکان با نیازهای ویژه به خصوص ناشنویان، به‌نظر می‌رسد که در ارتباط

یافته‌اند؟ و اگر نه، علت آن چیست؟ یقیناً یکی از عوامل دست نیافتن معلمان ناشنوایان و نیز خود ناشنوایان به هدف فوق نقص ارتباطی موجود در رفتارهاست. بنابراین، نادرستی موجود در ارتباطات، دست یافتن به اجتماعی شدن ناشنوایان و به تبع آن تعلیم و تربیت آنان را خدشه‌دار ساخته‌است. البته علت نادرستی ارتباط را در دو بعد رفتاری و آموزشی می‌توان پیدا کرد که شامل رفتارهای ترحم آمیز، اکراه آمیز و تمسخر آمیز و اشکال سبک‌های موجود در ارتباط با آموزش ناشنوا باید دانست.»

عوامل رفتاری و آموزشی نادرستی‌های اجتماعی موجب آن می‌شود که بچه‌ها از درس خواندن زده شوند و رغبتی به ادامه تحصیل نداشته باشند. مطالعات ورنون و اندروز (۱۹۹۰) نشان می‌دهد که داشتن دختر ناشنوا در یک خانواده باعث وجود ترحم و دلسوزی ناخواسته می‌شود. ورنون و اندروز این مساله را یکی از علل از دست دادن عزت نفس و عدم سازگاری اجتماعی و به دنبال آن عدم ارتباط صحیح در همه زمینه‌ها از جمله درس خواندن می‌دانند. معلم کودک ناشنوا تحقیق ما هم می‌گوید:

«رفتارهای ترحم آمیز معمولاً از ناحیه خانم‌ها صورت می‌گیرد، چرا که خصلت ذاتی آنها شفقت و مهربانی و دلسوزی است، به‌خصوص خانم‌های آموزگار و دبیر با برتری حس عاطفه که در نهاد ایشان است، معمولاً با منطق عاطفی با مسائل ناشنوایان برخورد می‌نمایند. افراد مذهبی نیز در برخورد با ناشنوایان از این سبک رفتاری پیروی می‌کنند و تا حد امکان برای رفع مشکلات اقتصادی و معیشتی به ناشنوایان کمک می‌کنند. مثلاً آقای عسگری دبیر قرآن در سال چندین بار برای بچه‌ها صبحانه آماده می‌کند و یا گوشت نذری برای بچه‌ها به مدرسه می‌آورد. و با آنکه رعایت رحم و انصاف در همه جا توصیه شده است و به‌ویژه در فرهنگ اسلامی - ایرانی، عاطفه نقش برجسته‌ای دارد، اما باید توجه داشت که رعایت عدالت حکم می‌کند رفتارهای ترحم‌آمیز در حد و اندازه خود مورد استفاده قرار گیرد. از بعد آموزشی، ترحم بی‌مورد منجر به گستاخی، مظلوم‌نمایی، افت بازدهی تحصیلی، شکست‌جذبه معلمی و از همه مهم‌تر ایجاد حس حقارت در ناشنوایان خواهد شد. در مورد ایجاد حس حقارت می‌توان گفت که دانش‌آموز ناشنوا خود را موجودی که مستحق ترحم است، حس می‌کند. اینجاست که حتی در امتحانات نهایی با خواهش و التماس فراوان درخواست کمک کرده، استضعاف خود را یادآور می‌شود بطوری‌که در هفته آخر نزدیک به امتحان همه بچه‌ها از من می‌خواهند تا سوالات مهم را برای آنها علامت بزنم. مثلاً رضا بعد از امتناع من از

مقابل محدودیت‌های والدین و نبود ترغیب والدینی به ارتباط، کودکان را از فرصت تعامل اجتماعی محروم کرده و در نتیجه مشکلاتی در ایجاد ارتباط رضایت بخش بوجود می‌آورد [۲۴]. پس منطقی خواهد بود بگوییم ارتباط والد-کودک بر ارتباط اجتماعی او تاثیر خواهد گذاشت.

اصولاً فرهنگ ارتباط در میان کودکان ناشنوا بستگی به خانواده‌ها و فراهم کردن ایجاد رابطه و واداشتن کودک ناشنوا از طرف والدین برای مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی دارد و با افزایش این نوع مشارکت، بر دامنه ارتباط آنها در مدرسه هم تاثیر خواهد گذاشت. معلم کودک ناشنوا می‌گوید: «یکی از چیزهایی که در این مدت در بحث‌ها و جلسات اولیا و مربیان فهمیدم و یاد گرفتم اینکه خانواده‌هایی که شبکه اجتماعی بزرگ‌تری دارند و تعامل‌شان با دیگران بهتر است به همان اندازه بچه‌های آنها نیز بهتر ارتباط برقرار می‌کنند و یا تمایل بیشتری به ارتباط برقرار کردن دارند.»

هن وود و سولانو<sup>۱</sup> (۱۹۹۹) نشان دادند که بین اندازه شبکه اجتماعی والدین و نحوه ارتباط به اندازه شبکه اجتماعی و ارتباط بیشتر کودک همبستگی وجود دارد. والدین علاوه بر اینکه ممکن است کودکان را در جهت برقراری و حفظ ارتباط مثبت راهنمایی کنند ممکن است بصورت الگوهای موثر در رفتارهای اجتماعی و ارتباط اجتماعی مثبت ظاهر شوند. کودکان والدین خود را در تعامل با بزرگسالان دیگر مشاهده می‌کنند و از آنها تاثیر می‌پذیرند [۲۱].

### سبک زندگی ناشنوایان و اجتماعی شدن آنها

حسین خانزاده معتقد است مشکلات در برقراری ارتباط باعث سو استفاده و در نتیجه افزایش بی‌توجهی جامعه نسبت به کودکان ناشنوا می‌شود. اما چالش عمده این است که بیشتر روان‌شناسان قادر به برقراری ارتباط با کودکان و نوجوانان با آسیب شنوایی نمی‌باشند. و از مسائل منحصر به فرد آنها از قبیل شیوه‌های ارتباطی مختلف و فرهنگ ناشنوایان آگاهی ندارند [۲۵].

معلم کودک ناشنوا می‌گوید: «با توجه به اینکه، ارتباطات درست اجتماعی به نظم و انضباط اجتماعی منتهی می‌شود، اما آیا از خود پرسیده‌ایم که ارتباط موجود در جامعه آن قدر صحیح و منطقی است که به اجتماعی شدن ناشنوایان منجر شود؟ مگر نه اینکه یکی از مهم‌ترین اهداف آموزش به ناشنوایان، اجتماعی کردن آنهاست حال به عنوان معلم ناشنوا یا عضوی از جامعه با خود فکر کرده‌ایم که آیا ناشنوایان به هدف فوق دست

<sup>1</sup> Henwood & Solano



مسخره‌آمیز است.

این‌گونه رفتارها معمولاً در بین جوانان بروز پیدا می‌کند. جوانان با داشتن روحیه شاد و فراغ خاطر، ایام را سپری می‌کنند و اگرچه روحیه شاد و خوش‌مشرب بودن در جوانان عیب نیست، بلکه لازمه و اقتضای سن و سال آنهاست، لکن بارها مشاهده شده است که جوانان صرفاً برای گذراندن لحظاتی به اصطلاح شاد و پرخنده، شروع به آزار و اذیت ناشنوایان می‌نمایند و به اصطلاح سر به سر آنها می‌گذارند. بدون شک رفتارهای مسخره‌آمیز اثرهای مخربی بر روح و روان ناشنوایان به جا می‌گذارد و ناشنوایان با درک این رفتارها از جامعه عادی گریزان شده، احساس تنفر پیدا می‌کنند یا با چنین افرادی گلاویز می‌شوند و در نهایت، این سیکل منفی به افسردگی مضاعف ایشان خواهد انجامید [۲۷].

خصوصیت مورد تمسخر قرار گرفتن و در نتیجه نادرستی ارتباط اجتماعی معمولاً جزئی از سبک زندگی آنها شده است معلم ناشنوا می‌گوید کودکان ناشنوا به علت ترس از مسخره شدن، ارتباط درستی برقرار نمی‌کنند:

« هنگامی که چند نفر از افراد کلاس مسابقه فوتبال دارند، و گروه دیگری از بچه‌ها آنها را تماشا می‌کنند با توجه به روحیه جوانی و سرزندگی که دارند اگر اشتباهی در بین فردی رخ بدهد شروع به تکرار آن اشتباه و تمسخر فرد می‌پردازند و آن دانش‌آموز را مجبور به دعوا کردن و گلاویز شدن می‌کنند. این نوع حرکات تمسخرآمیز نه تنها در بین خود ناشنوایان، که به نظر می‌رسد در بین افراد دیگر که با کودک ناشنوا در کوچه و محله در ارتباط هستند نیز اتفاق می‌افتد و تعداد آن به قدری زیاد است که چندین بار وقتی از حسین دلیل تاخیر در ورود به مدرسه و کلاس را جویا شدم هر بار علت دیر رسیدن به مدرسه را دعوا ناشی از تمسخر افراد در راه رسیدن به مدرسه بیان می‌کند و با لحن بسیار تند به من می‌گوید باید این آدم‌ها را سر جاشون نشاند و با آنها نباید اصلاً حرف زد بلکه فقط و فقط اینها با دعوا و کتک درست می‌شوند».

از طرفی رفتارهای اکراه‌آمیز بسیاری از افراد جامعه و حتی تحصیل کرده‌ها باعث می‌شود تا بچه‌های ناشنوا از هر گونه برقراری ارتباط بهره‌بردار معلم کودک ناشنوا می‌گوید:

«در درس مهارت‌های نوشتاری وقتی از بچه‌ها خواستم درباره چیزی که شما را ناراحت می‌کند بصورت طنز بنویسید. رضا نوشت خانواده‌های پولدار مخصوصاً او تحصیل کرده هاشون که فکر می‌کنند از دماغ فیل افتاده‌اند مرا

علامت زدن سوالات دست من را بوسید و گفت: آقا اگر برای ما علامت نزنی من حتماً نمره نمی‌آوریم».

مشکلاتی که معلم کودکان مبتلا به نقص شنوایی با آن مواجه است، حقیقتاً سهمگین است همان‌طور که انتظار می‌رود یک مساله اساسی در این رابطه مساله چگونگی ایجاد ارتباط است به عبارت دیگر، معلمان دانش‌آموزان ناشنوا و کم‌شنوا نه تنها با مشکل ایجاد رابطه با شاگردان خود مواجهند، بلکه درباره این که چگونه به آنها بیاموزند تا با دیگران ارتباط برقرار کنند نیز مشکلاتی دارند [۱۱].

معلم کودک ناشنوای تحقیق ما می‌گوید: «علاوه بر علل رفتاری که باعث ایجاد شکاف بین جامعه و ناشنوایان می‌شود اشکال سبک‌های موجود در ارتباط با آموزش ناشنوایان نیز عامل دیگر عدم ارتباط درست کودکان است. این سبک‌ها آموزشی عبارتند از: سبک اشاره، سبک لب‌خوانی، سبک کلی. از آنجایی که در کشور ما سازمان آموزش و پرورش استثنایی و سازمان بهزیستی هر دو متولی آموزش‌های ناشنوایان هستند. ضمن آنکه باید گفت گستره فعالیت‌های سازمان بهزیستی، حمایت، توانبخشی و خدمات و غیره را نیز در برمی‌گیرد، لکن هر دو سازمان در امر آموزش فعالیت دارند و نقطه اشتراک آنها همین مورد است. متأسفانه باید اظهار داشت که هر دو سازمان ظاهراً سبک کلی را سرلوحه کار خود قرار داده‌اند، ولی معنای مختلفی از این سبک برداشت کرده‌اند. این اختلاف برداشت از معنی سبک کلی منجر به اتخاذ روش‌های تدریس مختلف شده است که عدم اتفاق نظر در نحوه تدریس، به سردرگمی ناشنوایان و عدم تطابق آنان با جامعه منتهی می‌شود. مثلاً گروه‌های ناشنوا که پوشش بهزیستی هستند، از توانایی اشاره بهره بیشتری می‌برند و گروه‌های دانش‌آموزی که در آموزش و پرورش تحصیل کرده‌اند از توانایی‌های لب‌خوانی بهره بیشتری دارند و هر دو گروه در مقابل هم دچار نقاط ضعف متقابل هستند، حال آنکه ظاهراً هر دو گروه روش کلی را فراگرفته‌اند».

این اختلاف در سبک آموزش نوعی اختلال در ارتباط ناشنوایان با هم ایجاد کرده است. اما این اختلال نهایتاً به شکاف عمیقی بین ناشنوایان و شنوایان منتهی می‌شود، به این معنی که جامعه در برخورد با ناشنوایان دچار سردرگمی است و نمی‌داند که به کدام شیوه باید ارتباط برقرار کند: آیا با ناشنوا کج‌دار و مریض اشاره کند و یا دست و پاشکسته تکلم نماید؟ و این همان چیزی است که باید آن را سبک زندگی نادرست ارتباط اجتماعی دانست.

از دیگر عواملی که باعث بوجود آمدن سبک زندگی نادرست ارتباط اجتماعی در ناشنوایان می‌شود رفتارهای

کم شنوا نیز مانند کودکان شنوا می‌تواند بسیار لذت بخش، شادی آور و هیجان انگیز باشد. در این بین باید بر هیجان‌ها و عواطف منفی بسیاری فائق آمد. اما سازگاری و پذیرش بالاخره اتفاق می‌افتد. در حقیقت تربیت کودک ناشنوا امری متفاوت از تربیت کودک شنوا نیست زیرا کودک ناشنوا اولاً کودکی مانند همه کودکان دیگر است. اما وجود نقص شنوایی باعث می‌شود معلمان بیشتر به جنبه‌های آموزشی و نه پرورشی او تاکید کنند و نقش خود را بعنوان یک پرورش‌دهنده و نه تعلیم دهنده از یاد ببرند. کودک ناشنوا مانند هر کودک دیگر نیاز به محبت، احترام، انضباط و تربیت دارد همچنین نیاز به اطلاعات تخصصی بسیار و استفاده از تجربیات ارزشمند دیگران در این امر ضروری است انعطاف پذیری، بردباری و استفاده از مهارت‌های برقراری ارتباط سه جزء اساسی برای والدین و مربیان کودکان ناشنواست».

بنابراین، تدریس به کودک ناشنوا در عین حال که شبیه به تدریس به هر کودک دیگری است، جنبه‌های بسیار متفاوت هم دارد. معلمان باید بیاموزند تصمیم‌های درستی در مورد شیوه ارتباطی این کودکان با خود و آموزش او اتخاذ کنند و او را در معرض تجربیات جدید قرار دهند. معلمان کودکان ناشنوا به اجبار باید اطلاعات بسیاری در زمینه نقص شنوایی کسب کنند. نیازهای اطلاعاتی معلمان، نحوه تعلیم و تربیت و تدریس را به کودکان ناشنوا تا حد بسیاری تحت تأثیر قرار می‌دهد [۲۹].

معلم کودک ناشنوا می‌گوید تدریس و یاد دادن به یک کودک ناشنوا می‌تواند تجربه ای مثبت باشد

«هیچ یک از معلمان کودکان ناشنوا تعلیم و تربیت بچه‌ها را ساده نمی‌دانند و خاطر نشان می‌کنند که گاه شدت مشکلات و ناامیدی‌ها و ناکامی‌ها سراسر کار حرفه‌ای آنها را فرا می‌گرفته است. اما برخی از آنها این تجربه را گاه، مثبت می‌دانند. تجربه‌ای جدید که زندگی آنها را غنی کرده است. تجربه‌ای که سبب رشد شخصی آنها و یا رشد در کل زندگی حرفه‌ای معلمی شده است. بطوری که دبیر زبان انگلیسی که علاوه بر تدریس در مدرسه، در دانشگاه هم تدریس می‌کند. همیشه تجربه‌های که در کلاس با بچه‌های ناشنوا داشته‌است را مفید برای تدریس در دانشگاه و حتی زندگی خودش می‌داند».

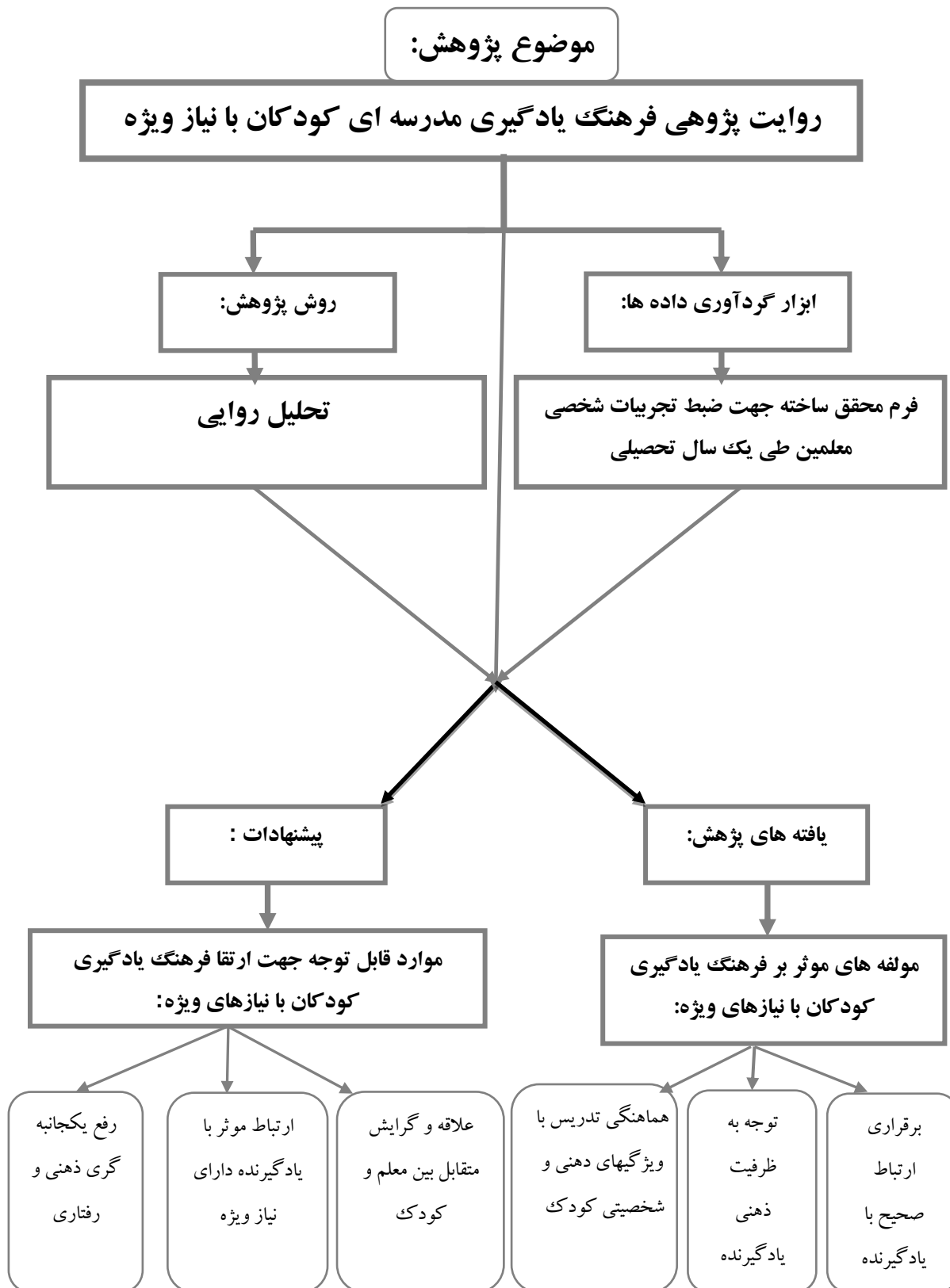
ناراحت می‌کند چون اینها فکر می‌کنند من مریضی واگیردار دارم و اگر با من حرف بزنند حتماً مریض می‌شوند. محسن هم نوشت اتوبوس خیلی من را ناراحت می‌کند نه خودش با اون قد دارزش من را ناراحت نمی‌کند اما آدم‌هایی که توش‌اند و فکر می‌کنند من چون خوب نمی‌شوم نزدیک من نمی‌شوند».

### جایگاه و کار معلم کودک ناشنوا در میان جامعه

مربیان و معلمان کودکان ناشنوا غالباً از برخورد افراد جامعه، فامیل، دوستان و اطرافیان در مورد تدریس به کودکان ناشنوا، هم چنین از پیشنهادات، نصیحت‌ها و اندرزهای آنان و یا سوءتفاهم آنها و دیدگاه‌های نادرست‌شان در مورد معلمی برای این کودکان و حتی دیدگاه‌هایی که نسبت به خود کودکان دارند دچار رنجش و ناراحتی می‌شوند. عکس‌العمل‌های افراد نسبت به کودک ناشنوا و بالتبع معلم این کودکان در مجامع عمومی و عدم درک و پذیرش آنها برخی اوقات سبب ناراحتی شدید معلمان شده و آنان را به انزوا و دوری جستن از دیگران و ترک برخی ارتباطات و عدم گفتن تدریس در مدارس ناشنوا می‌کشاند. این موضوع در جوامع اقلیت بیشتر به چشم می‌خورد. گرچه معلمان با تدریس در مدرسه ناشنوا کنار می‌آیند اما بیشتر آنها از نگرش اطرافیان و جامعه نسبت به معلمی در مدرسه ناشنوا دل‌نگرانند [۲۸].

معلم ناشنوا تحقیق ما در این باره می‌گوید: «از وقتی که تدریس در مدرسه ناشنوا را شروع کردم هنگامیکه درباره مدرسه و اتفاقات مدرسه با فامیل و دوستان صحبت می‌کنم نظر آنها درباره من فرق کرده است و شروع می‌کنند به گفتن اینک این بچه‌ها که چیزی یاد نمی‌گیرند و درس دادن به بچه‌ها کار بی‌هوده‌ای است و حتماً از شما در مدرسه عادی راضی نبوده‌اند که شما را به مدرسه استثنایی فرستادند. حتی وقتی در مورد این اتفاق با همکاران دیگر که در مدرسه ناشنوا تدریس می‌کنند، پرسیدم دبیر ریاضی گفت: من هم، چنین مشکلاتی را دارم و با آنکه تدریس در مدرسه ناشنوا برای من عادی شده‌است، اما از بد فکر کردن جامعه و اطرافیان درباره خودم همیشه دل‌نگرانم و سعی می‌کنم همیشه بگویم چه درس می‌دهم تا بگویم کجا درس می‌دهم».

اما با این حال، تدریس و یاد دادن به کودکان ناشنوا در صورت سازگاری و دوری از عواطف منفی می‌تواند لذت بخش باشد معلم کودک ناشنوا می‌گوید معلمان بر جنبه آموزشی تاکید بیشتری دارند: «تدریس در مدرسه ناشنوا برای اولین بار برای معلمی که تجربه تدریس نیز داشته می‌تواند بسیار مشکل باشد. اما تدریس به کودکان ناشنوا و



## بحث و نتیجه‌گیری

در این مقاله سعی ما توصیف و تحلیل فرهنگ یادگیری در مدرسه کودکان با نیازهای ویژه (ناشنوا و نیم شنوا) بود. فرهنگی که معلم مدرسه ناشنوا را دچار وضعیتی پارادوکسیکال کرده است. به حسب روایت او از یک سال تدریس در مدرسه، کنترل کلاس و برقراری ارتباط چالش‌های اصلی او بودند. ما موقعیت او را با توجه به موقعیت فرهنگی جامعه توصیف کردیم و وضعیت او را با توجه به سبک زندگی کودک ناشنوا که فرهنگ یادگیری ویژه‌ای را در مدرسه ایجاد می‌کرد تحلیل کردیم.

در این روایت مهمترین مولفه‌های موثر بر فرهنگ یادگیری کودکان با نیازهای ویژه از نظر معلم روایتگر شامل سه مولفه برقراری ارتباط صحیح با یادگیرنده، توجه به ظرفیت ذهنی یادگیرنده، هماهنگی تدریس با ویژگیهای ذهنی و شخصیتی کودک می‌باشند  
این شرایط در مدارس با نیازهای ویژه و مدارس که کودکان ناشنوا در سایر کشورها در آن درس می‌خوانند نیز دیده شده‌است.

برنامه درسی کودکان ناشنوا باید با سبک زندگی آنها تطابق داشته باشد. برخی کشورهای پیشرفته مانند آمریکا در این مسیر حرکت کرده‌اند و به مدارس اجازه داده شده است که برنامه درسی را مطابق نیازهای کودکان ناشنوا تدوین کنند. این طرح‌ها فرصتی را ایجاد می‌کند که برنامه درسی طراحی شود که با سبک زندگی دانش آموزان ناشنوا منطبق باشد. نظام برنامه درسی در ایران باید از تمرکز شدید خود بکاهد و مواد آموزشی که متناسب با کودکان ناشنوا است و با سبک زندگی آنها همخوانی دارد در برنامه درسی بگنجانند و نقص شنوایی این کودکان با کودکان عادی را مدنظر قرار دهد.

البته در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و در بخش از مبانی فلسفی و علمی سند درسی ملی مولفه‌های بر اساس سبک زندگی بروز و ظهور دارد که به نظر می‌رسد این مقدار کافی نیست. و با توجه به اینکه معلمان در صف اول فرهنگ یادگیری در مدارس کودکان با نیازهای ویژه (ناشنوا) می‌باشند روایت‌های یک معلم می‌تواند بسیار کمک کننده باشد. در پایان بر اساس آنچه در این مقاله آمده‌است چند پیشنهاد ارائه می‌شود.

۱- علاقه و گرایش متقابل بین معلم و کودک با نیازهای ویژه یکی از دلایل رشد و موفقیت دانش آموزان است جهت برقراری ارتباط موثر بین معلم و دانش آموزان، معلمان را باید مدیر موثر تربیت کرد یعنی معلم باید

بتواند در کلاس درس محیطی خلق نماید که دانش آموزان به یادگیری علاقمند شوند.

۲- انسان به دلیل اجتماعی بودن برای رشد و پیشرفت خود ناگزیر است که در جامعه با دیگران و در بین افراد زندگی کند و لزوماً با یکسری از مسایل اجتماعی، از قبیل با دیگران مواجه خواهد شد که حل زندگی خصوصی و چه در زندگی شغلی از اهمیت خاصی برخوردار است. مربیان و دست اندرکاران تعلیم و تربیت می‌توانند با آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش آموزان به ویژه دانش آموزان ناشنوا فرصت‌هایی را فراهم کنند تا بیشتر با همسالان خود به تعامل بپردازند

۳- برخی از شواهد نشان می‌دهد که در مدارس ویژه کودکان با نیازهای ویژه برنامه‌های آموزشی و پرورشی رایج بیشتر بر بعد مهارت‌های تحصیلی و آموزشی تاکید می‌ورزد و وقت و هزینه کمتری صرف آموزش مهارت‌های اجتماعی کودکان و دانش‌آموزان با نیازهای ویژه می‌شود و در نتیجه این کودکان در کسب کفایت و مهارت‌های اجتماعی با برخی از کمبودها مواجه‌اند، لذا پیشنهاد می‌شود آموزش مهارت‌های اجتماعی نیز جز، برنامه‌های آموزشی قرار گیرد و با بهره‌گیری از تجارب متخصصان و مربیان این رشته در مدارس با نیازهای ویژه، کودکان را آموزش دهند [۳۰].

۴- همان‌طوری که ذکر شد معمولاً هنگام برخورد با ناشنوایان سه نوع رفتار نامطلوب از جامعه سر می‌زند که عبارتند از: رفتارهای ترحم‌آمیز، رفتارهای اکراه‌آمیز و رفتارهای مسخره‌آمیز. بنابراین، راه حل نیز در اصلاح سه رفتار فوق نهفته است. لذا جامعه باید به آنچنان آگاهی عمیق و دقیقی برسد که سعی در اصلاح رفتار و برخورد خود داشته باشد. دست‌یابی به این هدف با ارائه یک برنامه درسی و یک نظام آموزشی که در آن تمام فرهنگ و سبک‌های زندگی در آن حضور داشته باشند، مقدور خواهد بود.

۵- با توجه به روش آموزش زبان اشاره، برای آموزش مهارت‌های ارتباطی از روش آموزش گفتار خوانی یا لب خوانی برای دانش آموزان ناشنوا بیشتر استفاده شود، زیرا با بهره‌گیری از تمام ظرفیت‌های حسی کودکان می‌توان موجبات ارتباط معمول توسط زبان محاوره‌ای یا گفتار خوانی را فراهم کرد.

۶- زمان حضور بچه‌ها در مدرسه و جامعه باید افزایش یابد. والدین کودک ناشنوا باید بدانند حضور در جامعه

۶- سرکارآرانی محمد رضا. آموزش به مثابه فرهنگ. تهران: منادی تربیت؛ ۱۳۸۸.

۷- فراستخواه مقصود. دانشگاه و آموزش عالی: منظرها جهانی و مسئله‌های ایرانی. تهران: نشر نی؛ ۱۳۸۹.

۸- عطاران محمد، لرکیان مریم، فاضلی نعمت الله، علی عسگری مجید. شناسایی فرهنگ برنامه درسی یادگیری الکترونیکی. یک مطالعه موردی در ایران. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ۱۳۹۰؛ ۲ (۳): ۷-۴۰.

۹- عطاران محمد، عبدلی مصطفی. فرهنگ یادگیری مدرسه عشایر کوچرو: روایت‌های یک معلم. مطالعات برنامه درسی ایران ۱۳۹۱؛ ۷ (۲۵): ۴۵-۶۴.

۱۰- کرمی زهره، سراجی فرهاد، معروفی یحیی. برنامه درسی روایت پژوهی و توسعه حرفه‌ای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان: طراحی الگوی برنامه درسی. نظریه و عمل در برنامه درسی ۱۳۹۶؛ ۵ (۹): ۶۹-۱۰۴.

۱۱- هالاهان دانیل پی، کافمن جیمز ام. کودکان استثنایی مقدمه‌ای بر آموزش‌های ویژه. ویرایش ۱۲. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی؛ ۱۳۹۰.

۱۲- برقی اسماعیل. آموزش با سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور. تعلیم و تربیت استثنایی ۱۳۸۵؛ ۸۵: ۳-۱۵.

13- Clandinin DJ, Connelly FM. Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey-Bass. CA; 2000.

۱۴- خالق پناه کمال. روایت و تحلیل روایت. مجله رادیو ۱۳۹۰؛ ۳۹: ۴۰-۵۳.

15- Rushton SP. Using Narrative Inquiry to Understand a student-Teacher's Practical Knowledge While Teaching in an Inner-City School. The Urban Revue.2004; 36(1): 61-79.

16- Webster L, Mertova P. Using narrative inquiry as a research method: an introduction to using narrative analysis in learning and teaching. New York, NY: Routledge;2007

۱۷- سجادیه نرگس، آزادمنش سعید. واکاوی کارکردهای رشته فلسفه تعلیم و تربیت از منظر دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه تهران: تحلیل مضمون. علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز ۱۳۹۵؛ ۲۳ (۱): ۱۰۷-۱۳۰.

۱۸- عابدی جعفری، حسن تسلیمی محمد سعید، فقیهی ابوالحسن، شیخ زاده محمد. تحلیل مضمون و شبکه مضامین:

و مدرسه، ارتباط را در این بچه‌ها افزایش می‌دهد و بچه‌ها در برقراری ارتباط راحت‌تر خواهند بود بخصوص اینکه همبستگی میان حضور بچه‌ها در مدرسه با پیشرفت تحصیلی و برقراری ارتباط راحت‌تر با جامعه وجود دارد.

۷- افراد ناشنوا و سخت‌شنوا اغلب احساس می‌کنند «هیچ‌کس آنها را درک نمی‌کند» این احساس تا حدی صحیح است اما بیشتر اوقات این‌طور تفسیر می‌شود که هیچ‌کس مرا دوست ندارد. این باور منجر به افسردگی‌های خفیف و حتی شدید در کودک و خانواده‌اش می‌شود پس آموزش خانواده‌ها برای مقابله با احساسات ناراحت کننده و پذیرفتن واقعیت در اولویت می باشد [۳۱]. امروزه متخصصان آموزش و پرورش استثنایی کشور به استفاده از روش آموزش فراگیر (جایدهی کودکان با نیازهای ویژه در مدارس عادی و ارائه خدمات آموزشی به آنان) اعتقاد راسخ دارند؛ پس افزایش آگاهی و دانسته‌های معلمان که پذیرای این دانش‌آموزان هستند، ضرورتی غیر قابل انکار است و باید چهار اصل صبر، مقاوم بودن، تحسین کردن دانش آموزان، داشتن دیدگاهی مثبت را پیش از هر چیز مدنظر داشته باشند. بنابراین، زمانی افراد دارای آسیب شنوایی می‌توانند ارتباط مناسبی با اطرافیانشان برقرار کنند که اعضای خانواده، آموزگاران، دوستان و آشنایان چگونگی برقراری ارتباط را به آنها بیاموزند و شرایط محیطی مناسبی را برای آنها ایجاد کنند [۳۲].

## منابع

- ۱- افروز غلامعلی. کودکان استثنایی کیستند؟ آموزش و پرورش استثنایی چیست؟. فصلنامه پیوند ۱۳۸۱؛ ۲۸۶: ۸-۲۰.
- 2- Bruner JS. The culture of education. 7th ed. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1997.
- ۳- افروز غلامعلی. گذری بر آموزش و پرورش استثنایی. فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران ۱۳۴۶؛ ۳۲: ۱۳-۲۴.
- ۴- عبداللهیان نامدار. ضرورت توجه به آموزش و پرورش استثنایی. مجله تعلیم و تربیت استثنایی ۱۳۹۱؛ ۱۱۲: ۵-۶.
- ۵- فاضلی نعمت الله. بررسی تطبیقی فرهنگ دانشگاهی ایران و فرهنگ دانشگاهی بریتانیا: مطالعه انسان‌شناختی در علل ناکارآمدی آموزش دانشگاهی در ایران. نامه انسان‌شناسی ۱۳۸۶؛ ۱ (۳): ۹۳-۱۲۳.

- استثنایی ۱۳۸۴؛ ۱۵(۱): ۵۵-۶۸.
- ۳۱- موللی گیتا. سخنی با والدین کودکان استثنایی. تعلیم و تربیت استثنایی. ۱۳۸۵؛ ۵۲: ۳-۸.
- ۳۲- یعقوبیان موخر راضیه، خوش قدم عفت. راهکارهای آموزشی - ارتباطی برای دانش آموزان دارای آسیب شنوایی. تعلیم و تربیت استثنایی ۱۳۸۸؛ ۸۹: ۲۲-۲۷.
- ۱۹- میلانی فر بهروز. روان‌شناسی کودکان و نوجوانان استثنایی. تهران: نشر قومس؛ ۱۳۹۶.
- ۲۰- باشعور لشگری مریم. برنامه‌ریزی آموزشی برای کودکان ناشنوا با ناتوانی‌های چند گانه. تعلیم و تربیت استثنایی ۱۳۸۵، ۶۱: ۴۳-۵۲.
- ۲۱- فتحی اقدم قربان، کاکاوند علیرضا. بررسی ارتباط با همسالان در کلاس درس و میزان ترغیب والدین برای ارتباط با همسالان در احساس تنهایی دانش آموزان ناشنوا شهر کرج. پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد ۱۳۹۰؛ ۲۹: ۲۶-۵۰.
- ۲۲- حسن زاده سعید. تربیت شنوایی. تهران: انتشارات سازمان آموزش و پرورش استثنایی؛ ۱۳۷۸.
- ۲۳- کاکاجویباری علی اصغر. راهنمای آموزش و مشاوره با والدین کودکان مبتلا به نقص شنوایی. تهران: انتشارات سازمان آموزش و پرورش استثنایی؛ ۱۳۷۸.
- ۲۴- نقی‌پور مسعود. بررسی رابطه شیوه‌های فرزند پروری والدین با سخت رویی فرزندان در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن [پایان نامه]. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز؛ ۱۳۸۵.
- ۲۵- حسین خانزاده عباسعلی. بررسی تحلیلی بدرفتاری‌ها و سوء استفاده‌های مختلف از کودکان و نوجوانان با آسیب شنوایی. تعلیم و تربیت استثنایی ۱۳۸۹؛ ۴۰: ۳۸-۴۶.
- 26- Vernon M, Andrews JF. the psychology of deafness. NewYork: Longman, 1990.
- ۲۷- همایی بهروز. موانع ارتباط اجتماعی ناشنوایان با جامعه و اثرهای آن. پیوند ۱۳۷۷؛ ۲۳۱: ۲۹-۳۳.
- 28- Steinberg AG, Davila JR, Collazo J, Loew RC, Fischgrund JE. A little sign and a lot of love... attitudes, perceptions, and beliefs of Hispanic families with deaf children. Qual Health Res. 1997;7(2):202-22.
- 29- Hintermair M. Prevalence of socioemotional problems in deaf and hard of hearing children in Germany. Am Ann Deaf. 2007;152(3):320-30.
- ۳۰- بیابانگرد اسماعیل. مقایسه مهارت‌های اجتماعی دانش-آموزان نابینا، ناشنوا و عادی. پژوهش در حیطه کودکان