مقاله پژوهشی
Original Article

نیازسنجی آموزشی معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر شهر تهران

*کمال پرهون[1]، مظاهر بداغی[2]، گیتا موللی[3]، سعید حسن‌زاده[4]، کوروش امرایی[5]

Needs Assessment of Regular and Itinerant Teachers of Children with Hearing Impairment in Tehran's Inclusive Schools

Kamal Parhoon[1], Mazaher Bodaqi[2], Guita Movalleli[3], Saeed Hasanzadeh[4], Kourosh Amrai[5]

مجله مطالعات ناتوانی، دوره ۴، شماره ۸، تابستان ۱۳۹۳، ۱۱-۱

MEJDS, Vol 4, No. 8, Summer 2014, 1-11

پذیرش: ۱۳۹۳/۴/۱۹

دریافت: ۱۳۹۳/۳/۱۹

Accepted: 10/7/2014

Received: 9/6/2014

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف نیازسنجی آموزشی معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر شهر تهران انجام گرفت.

روش‌بررسی: در این پژوهش توصیفی- پیمایشی، از بین تمامی معلمان عادی و رابط مدارس فراگیر شهر تهران به‌ترتیب با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای و روش تمام‌شماری ۱۰۰ معلم انتخاب شدند (۵۰ معلم عادی و ۵۰ معلم رابط). اطلاعات با استفاده از پرسشنامهٔ نیازسنجی حاوی ۸۴ سؤال در سه حیطهٔ نیازهای دانشی، نگرشی و عملکردی و ۴ سؤال بازپاسخ برای کسب اطلاعات تکمیلی، توسط محقق جمع‌آوری شد. برای تجزیه‌وتحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده از آزمون‌های آماری t تک‌نمونه‌ای، t مستقل و تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج پژوهش حاکی از آن بود که معلمان عادی و رابط دانش‌آموزان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر شهر تهران دارای نگرش مثبت و دانش ناکافی و عملکرد ضعیف هستند ($p<۰/۰۵$).

نتیجه‌گیری: معلمان عادی و رابط دانش‌آموزان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر شهر تهران نیاز به کسب آگاهی و ارتقاء سطح عملکرد دارند.

کلیدواژه‌ها: آسیب شنوایی، نیازسنجی آموزشی، معلمان رابط، مدارس فراگیر.

Abstract

Objective: This research was performed to assess the educational needs of regular and itinerant teachers of students with hearing impairment in inclusive schools in Tehran.

Methods & Materials: A descriptive survey was conducted on all regular and itinerant teachers –of inclusive schools- in Tehran. Through random multistage cluster sampling 100 teachers (50 regular and 50 itinerant) were selected from Tehran City. We used a needs assessment questionnaire that included 84 questions regarding their attitude, knowledge and functional needs and four open-ended questions for complementary data. Independent t-test, one-sample t-test, and multivariate analysis of variance were used to analyze data.

Results: Based on our results, the regular and itinerant teachers of children with hearing impairment in Tehran's inclusive schools had positive attitudes, insufficient knowledge, and performed weakly ($P<0.05$).

Conclusion: Regular and itinerant teachers of children with hearing impairment in inclusive schools need to enhance their knowledge and performance.

Keywords: Hearing Impairment, Educational Needs Assessment, Itinerant Teachers, Inclusive Schools.

۱. دانشجوی دکترای روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه علامه طباطبایی ، تهران، ایران؛ ۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور؛ ۳. دکترای روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، استادیار مرکز تحقیقات توان بخشی اعصاب و اطفال، تهران، ایران؛ ۴. دکترای روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشیار دانشگاه تهران، تهران، ایران؛ ۵. دانشجوی دکترای روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. ***آدرس نویسندهٔ مسئول:** تهران، دهکده المپیک، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، ***تلفن:** ۰۹۳۸۶۰۶۱۱۸۷۱؛ ***رایانامه:** kamalparhon110@gmail.com

1. PhD. Student of Psychology & Education of Exceptional Children, University of Allameh Tabataba'i, Tehran, Iran; 2. MA in Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran; 3. PhD in Psychology & Education of Exceptional Children, Assistant Professor, Pediatric Neurorehabilitation Research Center, University of Social Welfare & Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran; 4. PhD in Psychology & Education of Exceptional Children, Associate Professor, University of Tehran, Tehran, Iran; 5. PhD Student of Psychology & Education of Exceptional Children, University of Tehran, Tehran, Iran. ***Corresponding Author's Address:** Dehkadeh-ye-Olympic, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran, ***Tel:** 09386061871, ***Email:** kamalparhon110@gmail.com

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]

مقدمه

پژوهش‌های مختلف حاکی از آن است که کودکان با آسیب شنوایی در روابط و تعاملات اجتماعی در سطح ابتدایی هستند؛ در نتیجه فقدان مهارت‌های اجتماعی لازم جهت برقراری ارتباط مناسب آنان را در معرض انزوا و طرد از اجتماع قرار داده است (۱). از این رو موضوع توان‌بخشی و آموزش کودکان با آسیب شنوایی همواره از مسائل چالش برانگیز، حیطهٔ توان‌بخشی معلولین بوده است. در این راستا دیدگاه‌هایی، همانند ارائهٔ آموزش‌های ویژه در محیط خاص، تلفیق در کلاس‌های عادی و آموزش فراگیر مطرح است (۲). آموزش فراگیر، الگویی مبتنی بر توجه به حقوق همهٔ انسان‌ها در بهره‌گیری یکسان و برابر از امکانات جامعه است. در این رویکرد، گسترهٔ آموزش وسیع‌تر از آموزش رسمی است و دربرگیرندهٔ محیط خانه و جامعه و دیگر فرصت‌های موجود برای آموزش در خارج از محیط مدرسه است (۳). بر طبق مفهوم آموزش فراگیر همهٔ دانش‌آموزان بدون توجه به تفاوت‌ها و نیازهایشان در یک کلاس و در کنار هم آموزش می‌بینند (۴). باتوجه به اهمیت و نقش انکارناپذیر آموزش فراگیر در محقق‌کردن عدالت آموزشی در جامعه، یکی از راه‌های رسیدن به این مهم، نیازسنجی آموزشی و شناسایی شکاف بین وضع موجود و مطلوب نیازهاست. در قلمروی برنامه‌ریزی و آموزش، نیازسنجی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های اساسی و در واقع ستون فقرات فرآیند برنامه‌ریزی درنظر گرفته می‌شود. در هر کجا که مسئلهٔ تدوین طرح‌ها و اتخاذ مجموعه‌ای از تدابیر آموزشی مطرح باشد، از نیازسنجی به‌طور مکرر یاد می‌شود. نیازسنجی درحقیقت سنگ زیرین ساختمان برنامه‌ریزی و مدیریت و آموزش است. از این‌رو هرقدر این سنگ زیرین مستحکم و بنیانی‌تر باشد، بنای روی آن نیز محکم‌تر و آسیب‌ناپذیرتر است. باتوجه به این امر آموزش‌وپرورش ویژه نیز به‌عنوان حوزه‌ای که درصدد ارائهٔ خدمات آموزشی مختلف به افراد جامعهٔ معلولان است به‌نحو بارزی با مقولهٔ بررسی نیازها گره خورده است (۵). یکی از گروه‌هایی که از نقش مهم و انکارناپذیری در موفقیت برنامه‌های آموزش فراگیر برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه برخوردار است، گروه معلمان عادی و رابط است. می‌توان از این گروه به‌عنوان معماران آموزشی این کودکان یاد کرد. در واقع از آنجا که معلمان عادی و رابط در مواجههٔ مستقیم با مسائل آموزشی و رفتاری دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از جمله دانش‌آموزان با آسیب شنوایی بوده و نقش کلیدی و انکارناپذیری در شناسایی و ارجاع و همچنین روند درمان آنان دارند، لازم است دید درستی در رابطه با این کودکان داشته باشند. این دیدگاه صحیح کمک می‌نماید تا بتوانند عملکرد صحیحی در رابطه با آن‌ها بروز دهند. نیازسنجی آموزشی به‌عنوان یک حیطهٔ وسیع و پرکاربرد در حوزهٔ خدمات آموزشی از شاخه‌های گوناگونی برای مشخص‌کردن نیازها برخوردار است. در این میان، بررسی نیازهای آموزشی در سه حیطهٔ دانش و نگرش و عملکرد، پرکاربردتر بوده و توجه پژوهشگران را در حوزه‌های مختلف خدمات اجتماعی از جمله آموزش‌وپرورش، به خود جلب کرده است. در این راستا پژوهش‌های مختلفی در کشورهای گوناگون به حیطهٔ دانش و نگرش و عملکرد معلمان در گروه‌های مختلف کودکان با نیازهای ویژه پرداخته‌اند از جمله بروک[1] و همکاران (۲۰۰۰)، سیندر[2] و همکاران (۲۰۰۳)، گونزالس[3] و همکاران (۲۰۰۹)، فرناندز[4] و همکاران (۲۰۰۷)، به بررسی سطح دانش و نگرش و عملکرد معلمان کودکان دارای اختلال نقص توجه/ بیش‌فعالی پرداختند. همچنین آکپن[5] و همکاران (۲۰۱۲)، آل رشید[6] و همکاران (۲۰۰۹)، دانش و عملکرد و نگرش معلمان را به دانش‌آموزان دارای صرع بررسی کردند. افزون بر این وان دی جک (۲۰۰۳)، هو[7] (۲۰۰۲)، لوکاندها و ساجانا مالینی (۲۰۰۵)، هودکینسون[8] (۲۰۰۶)، لانگ[9] و مک[10] (۲۰۱۰)، سادلر[11] (۲۰۰۵)، گاد[12] و خان[13] (۲۰۰۷)، هودکینسون و دواراکوندا[14] (۲۰۰۹)، در پژوهش‌های جداگانه‌ای به بررسی نیازهای دانشی، عملکردی و نگرشی معلمان دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از جمله کودکان با آسیب شنوایی وکم‌توان ذهنی پرداختند؛ نتایج حاکی از دانش نامناسب، سطح پایین عملکردی و نگرش مثبت آنان به

1. Brook, U.
2. Snider, V.E.
3. González, G.
4. Fernandez, S.
5. Akpan, M.
6. AL-Rshid.
7. Hoo, H. k.
8. Hodkinson,A.
9. Leung, C.
10. Mak, K
11. Sadler, J.
12. Gaad, E.
13. Khan, L.
14. Devarakonda, C.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]

مناسب‌بودن برنامهٔ فراگیرسازی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه بود. در همین راستا بیشتر شرکت‌کنندگان اذعان داشتند که دانش محدود و عملکرد نامناسب آنان بر نگرش آن‌ها به فراگیرسازی، اثر منفی گذاشته و تأکید داشتند که دانش ناکافی آنان به‌عنوان یک مانع نگرشی و مانع عملی برای اجرای فراگیرسازی به حساب می‌آید (۱۹-۶). علی‌رغم اهمیت زیاد نیازسنجی آموزشی در آموزش کودکان با آسیب شنوایی، بررسی‌های اندکی، بر روی آن در کشور ایران صورت گرفته است. از جمله مطالعات مهم انجام‌شده می‌توان به حسن‌زاده، کاکوجویباری و متقیانی (۱۳۸۰)، پژوه، کاکابرایی، شکوهی یکتا و لواسانی (۱۳۸۷)، غنی‌زاده و همکاران (۲۰۰۶)، به‌پژوه و ترابی (۱۳۸۷) و کوشا و همکاران (۱۳۹۰)، اشاره کرد که در پژوهش‌های جداگانه‌ای به بررسی دانش و نگرش و عملکرد معلمان و والدین کودکان با آسیب شنوایی و اختلال نقص توجه /بیش‌فعالی پرداختند (۲۳-۲۰). همچنین بیشتر پژوهش‌های انجام‌شده در حیطهٔ نیازسنجی در ایران به بررسی نیازهای مربیان، معلمان مدارس عادی و کارمندان اختصاص دارد. در همین راستا، فیروزبخت (۱۳۸۶)، رئوف ملایری (۱۳۸۳)، رحمتی (۱۳۸۸)، محفوظ‌پور و همکاران (۱۳۸۹)، در پژوهشی جداگانه به بررسی نیازهای مربیان، معلمان مدارس و کارمندان راهنمایی‌ورانندگی پرداختند. نتایج حاکی از دانش و عملکرد نامناسب و نگرش منفی آنان بود (۲۷-۲۴). از آنجا که بیشتر پژوهش‌های صورت‌گرفته در زمینهٔ نیازسنجی آموزشی در ایران و دیگر کشورها به بررسی نیازهای معلمان دانش‌آموزان عادی یا گروه‌های دیگر کودکان با نیازهای ویژه پرداخته‌اند. باتوجه به این مهم که دانش‌آموزان با آسیب شنوایی به‌عنوان بزرگترین گروهی که از خدمات فراگیرسازی در مدارس عادی کشور ایران استفاده می‌کنند و باتوجه به خلأ پژوهشی موجود در حیطهٔ بررسی نیازهای معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی در ایران، پژوهش حاضر با هدف نیازسنجی آموزشی معلمان عادی و رابطِ کودکان با آسیب شنوایی، در مدارس فراگیر شهر تهران انجام شد.

روش‌بررسی

پژوهش حاضر از نوع مطالعات توصیفی- پیمایشی است. جامعهٔ آماری این پژوهش شامل تمامی معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ در شهر تهران بود. در این پژوهش برای انتخاب معلمان عادی از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. بدین صورت که از بین مناطق ۲۲ گانهٔ شهر تهران به‌صورت تصادفی ۵ منطقه (۲،۵،۱۰،۱۲،۱۸)، انتخاب و از هر کدام از این مناطق ۲ مدرسه انتخاب شد و از هر مدرسه ۵ معلم انتخاب شدند. در مجموع ۵۰ معلم عادی انتخاب شدند. همچنین باتوجه به آمار سازمان استثنایی شهر تهران تعداد معلمان رابط این سازمان در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ در مدارس فراگیر شهر تهران ۵۰ نفر بود که باتوجه به این امر برای انتخاب آن‌ها در این پژوهش از روش تمام‌شماری استفاده شد. اطلاعات با استفاده از پرسشنامهٔ محقق‌ساخته حاوی ۸۴ سؤال در سه حیطهٔ نیازهای دانشی، نگرشی و عملکردی و چهار سؤال بازپاسخ برای کسب اطلاعات تکمیلی توسط محقق جمع‌آوری شد. برای تهیهٔ ابزار موردنظر با مراجعه به منابع موجود در زمینهٔ نیازسنجی و فراگیرسازی و انجام مطالعات لازم با الگوبرداری از پرسشنامه‌های حاضر در تحقیقات داخل و خارج از کشور (۸،۱۴،۲۴،۲۵،۲۶) و با راهنمایی و استفاده از نظرات اساتید و متخصصان امر و بررسی کتب معتبر دراین زمینه و با درنظرگرفتن چارچوب‌های معتبر برای پرسشنامه‌های نیازسنجی، اقدام به تهیهٔ پرسشنامه گردید. این پرسشنامه که با استفاده از طیف لیکرت (مقیاس پنج درجه‌ای)، تنظیم شده است، شامل چهار بخش اصلی و چهار سؤال بازپاسخ برای کسب اطلاعات تکمیلی به شرح ذیل است:

۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی نمونه‌ها که شامل جنسیت نوع معلم، مقطع آموزشی و میزان تحصیلات است؛

۲. اطلاعات مربوط به نیازهای دانشی معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی که شامل سؤالات ۱ تا ۳۲ است؛

۳. اطلاعات مربوط به نیازهای نگرشی معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی که شامل سؤالات ۳۲ تا ۶۲ است.

۴. اطلاعات مربوط به نیازهای عملکردی معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی که شامل سؤالات ۶۲ تا ۸۴ است؛

۵. سؤالات بازپاسخ برای توضیحات بیشتر و استفاده از راهکارها و نقطه‌نظرات موجود از دیدگاه معلمان.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]

MEJDS, Vol 4, No. 8, Summer 2014, 1-11

شیوهٔ نمره‌گذاری پرسشنامهٔ نیازسنجی براساس شدت نیاز به‌صورت: ۱ (خیلی زیاد)، ۲ (زیاد)، ۳ (در حد معمول)، ۴ (کم)، ۵ (خیلی کم) است.

برای بررسی روایی صوری ابزار این پژوهش از نظرات هشت نفر از اساتید مجرب دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی و دانشگاه تهران (گروه‌های روان‌شناسی کودکان استثنایی، شنوایی‌شناسی، و روان‌شناسی) استفاده شد. این پرسشنامه از نظر آن‌ها توانایی سنجش نیازهای آموزشی معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر را داشت. برای بررسی روایی محتوایی در این پژوهش ابتدا متغیرهای پژوهش براساس مطالعات پیشین و نظرات اساتید تحلیل شد و پس از چندین‌بار با بررسی سؤالات، اصلاحات لازم انجام شده و پرسشنامهٔ نهایی تنظیم شد. نهایتاً پرسشنامه در بین اعضای نمونهٔ آماری توزیع شد. برای بررسی پایایی ابزار پژوهش حاضر، بعد از اجرای مقدماتی از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است. بدین صورت که نسبت مجموع واریانس مربوط به هر سؤال بر واریانس کل سؤالات از یک کسر شد. پایایی به‌دست‌آمده برای پرسشنامهٔ این پژوهش (α=۹۲٪) به دست آمده است.

روش اجرا: پس از انتخاب نمونه و هماهنگی‌های قبلی با آموزش‌وپرورش عادی و استثنایی شهر تهران با مراجعه به مدارس و کسب هماهنگی‌های لازم با مدیران و با تشریح اهداف پژوهش و وظایف و تعهدات مجریان طرح و انتظارات آن‌ها برای معلمان عادی و رابط و با درنظرگرفتن ملاک‌های اخلاقی (مشارکت آزادانه در پژوهش، محرمانه‌ماندن اطلاعات و تأمین امنیت روانی و فیزیکی معلمان و کسب اجازه از مسئولان مدارس) شروع به جمع‌آوری داده‌های لازم شد. بدین صورت که پرسشنامه به‌صورت انفرادی برای تک تک معلمان عادی و رابط حاضر در نمونهٔ پژوهش فوق خوانده شد و در صورت لزوم راهنمایی‌های لازم به عمل آمد و جواب مد نظر ثبت شد. بعد از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌های حاصل با استفاده از آزمون‌های آماری t تک نمونه‌ای، t مستقل، تحلیل واریانس چندمتغیره و طیف مطلوبیت از طریق نرم‌افزار SPSS21 تجزیه‌وتحلیل شد.

یافته‌ها

در ابتدای امر مشخصات توصیفی (میانگین و انحراف‌استاندارد) متغیرهای جمعیت‌شناختی به‌طور خلاصه در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱. مشخصات توصیفی (فراوانی و درصد فراوانی) متغیرهای جنسیت، مقطع آموزشی، سن و نوع معلم

متغیر		فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی تراکمی
جنسیت	مرد	۵۲	۵۲	۵۲
	زن	۴۸	۴۸	۱۰۰
مقطع آموزشی	پیش‌دبستانی	۳	۳	۳
	دبستان	۶۹	۶۹	۶۹
	راهنمایی	۲۶	۲۶	۹۸
	دبیرستان	۲	۲	۱۰۰
سن	۲۰-۳۰	۲۵	۲۵	۲۵
	۳۱-۴۱	۶۵	۶۵	۹۰
	۴۱-۵۱	۱۰	۱۰	۱۰۰
نوع معلم	اصلی	۵۰	۵۰	۵۰
	رابط	۵۰		۱۰۰
تحصیلات	فوق دیپلم و پایین‌تر	۲۲	۲۲	۲۲
	کارشناسی	۵۹	۵۹	۸۱
	کارشناسی‌ارشد و بالاتر	۱۹	۱۹	۱۰۰

برای مشخص‌نمودن نیازهای آموزشی در هر دو گروه معلمان عادی و رابط، در هر یک از سه مؤلفهٔ آگاهی و نگرش و عملکرد، ابتدا مشخصات توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) هر یک از مؤلفه‌ها در وضعیت موجود گزارش می‌کنیم. همچنین باتوجه به وجود متغیر با سطح اندازه‌گیری حداقل فاصله‌ای و دو گروه به‌منظور آزمون این تفاوت‌ها از آزمون t مستقل استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۲ گزارش شده است.با توجه به این امر که یکی از

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]

مفروضه‌های اساسی آزمون t مبنی بر نرمال‌بودن نمونهٔ مدنظر از لحاظ متغیر سنجش‌شده در وضعیت موجود و مطلوب است، بدین منظور برای مفرضهٔ نرمال‌بودن واریانس‌ها از آزمون Z کالموگروف اسمیرنف استفاده شده که طبق نتایج این آزمون توزیع متغیرها نرمال بود.

همچنین برای همگونی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج آن برای متغیرهای آگاهی (F=۱/۴۱، P<۰/۰۵)، نگرش (F=۱/۸۲، P<۰/۰۵) و عملکرد (F=۰/۱۶، P<۰/۰۵) ناشی از برقراری مفروضهٔ همگونی واریانس‌ها برای آزمون t است.

جدول ۲. مشخصات توصیفی مؤلفه در وضعیت موجود و نتایج آزمون t مستقل دو گروه معلمان در متغیرهای پژوهش

متغیر	معلمان اصلی		معلمان رابط		آزمون t مستقل		
	M	SD	M	SD	T	df	Sig
دانش	۶۶/۱۴	۱۱/۵۴	۶۴/۲۳	۹/۹۱	۰/۸۸	۹۷	۰/۳۸
نگرش	۱۰۷/۲۰	۱۱/۵۲	۱۰۴/۳۵	۱۳/۹۳	۱/۱۲	۹۷	۰/۲۸
عملکرد	۱۳۰/۱۲	۱۳/۹۳	۱۲۷/۸۴	۱۳/۱۲	۰/۸۴	۹۷	۰/۴۰

داده‌های جدول ۲ وضعیت دو گروه معلمان در متغیر دانش (t=۰/۸۸، P>۰/۰۵) نگرش (t= ۱/۱۲، P>۰/۰۵) و عملکرد (t= ۰/۸۴، P>۰/۰۵). را نشان می‌دهد. بدین صورت که تفاوت بین میانگین‌های دو گروه معلمان عادی و رابط از لحاظ آماری دارای تفاوت معناداری نیستند (P>۰/۰۵). همچنین باتوجه به تفاوتی که بین میانگین معلمان عادی و رابط در متغیرهای (دانش و نگرش و عملکرد)، در جدول شمارهٔ ۲ گزارش شده است به‌منظور مشخص‌شدن نقش نوع معلم بر سه متغیر اصلی پژوهش از تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد که نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری (F=۴/۲۳، P>۰/۰۵) نشان دهندهٔ عدم تفاوت معنادار بین معلمان عادی و رابط در مؤلفه‌های دانش و نگرش و عملکرد است.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری دوراهه

منبع	متغیر	SS	Df	MS	F	Sig
	عملکرد	۵/۴۸	۱	۵/۴۸	۰/۰۵	۰/۸۲
نوع معلم	آگاهی	۱۹۵/۵۴	۱	۱۹۵/۵۴	۱/۳۲	۰/۲۵
	نگرش	۴۷/۲۷	۱	۴۷/۲۷	۰/۲۷	۰/۶۰

مطابق با آنچه در جدول ۳ نشان داده شده است برای نوع معلم (عادی و رابط بودن) در سه متغیر دانش و نگرش و عملکرد، تفاوت معناداری وجود ندارد. بدین معنا که بین معلمان عادی و رابط از نظر متغیرهای دانش و نگرش و عملکرد تفاوتی وجود ندارد.

در ادامهٔ پژوهش برای مشخص‌نمودن سطح نیازهای آموزشی معلمان عادی و رابط در هر یک از سه مؤلفهٔ دانش و نگرش و عملکرد، ابتدا مشخصات توصیفی (میانگین و انحراف‌استاندارد) هر یک از مؤلفه‌ها در وضعیت موجود و مطلوب گزارش می‌کنیم.

جدول ۴. مشخصات توصیفی مؤلفه‌ها به‌صورت کلی

متغیر	Min	Max	M	SD	میانگین نظری (چارک سوم)
عملکرد	۲۲	۸۱	۶۵/۲۱	۱۰/۷۷	۶۶
آگاهی	۶	۱۳۰	۱۰۵/۸۰	۱۲/۷۷	۹۶
نگرش	۹۳	۱۵۲	۱۲۹/۰۰	۱۳/۵۲	۹۰

همانطور که جدول ۴ نشان می‌دهد میانگین و انحراف‌استاندارد برای هر یک از متغیرهای پژوهش‌ها گزارش شده است. در ادامه به‌منظور بررسی تفاوت بین میانگین‌ها، باوجود متغیر با سطح اندازه‌گیری حداقل فاصله‌ای و یک گروه برای آزمودن فرضیهٔ پژوهش از آزمون t تک‌نمونه‌ای استفاده شده است. بدین صورت که میانگین‌های حاصل‌شده با میانگین نظری که چارک سوم دامنهٔ تغییرات آن متغیر است مقایسه می‌شود.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]

جدول ۵. نتایج آزمون t تک‌نمونه‌ای برای مقایسهٔ وضعیت موجود و وضعیت نظری (حد وسط)

متغیر	T	Df	Sig
عملکرد	-۰/۷۳	۹۸	۰/۴۵
آگاهی	۷/۶۷	۹۸	۰/۰۱
نگرش	۲۸/۸۴	۹۸	۰/۰۱

مطابق آنچه در جدول ۵ مشاهده می‌شود، بین وضعیت موجود و وضعیت نظری در متغیر عملکرد (t=-۰/۷۳، P>۰/۰۵) تفاوت معناداری با میانگین نظری (چارک سوم) وجود ندارد. یعنی نیازهای عملکردی معلمان در حد زیاد است. همچنین در متغیرهای آگاهی (t= ۷/۶۷، P<۰/۰۱) و نگرش (t= ۲۸/۸۴، P<۰/۰۱). تفاوت بین میانگین معلمان در وضعیت موجود و وضعیت مطلوب دارای معنادار است. به عبارت دیگر این که تفاوت بین این دو وضعیت از حد تصادف بالاتر است، بدین معناست که از نظر معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی نیازهای دانشی آن‌ها بالا و همچنین نگرش آن‌ها به دانش‌آموزان با آسیب شنوایی در سطح مثبت و مناسبی قرار دارد.

به‌منظور مشخص کردن وضعیت هر یک از مؤلفه‌های اصلی پژوهش در جامعهٔ حاضر از طیف بازرگان و همکاران (۱۳۸۶) بهره گرفته شده است. بدین معنا که تعداد سؤالات هر مؤلفه را در نقاط برش چهارگانه ۱، ۲/۳۳، ۳/۶۶ و ۵ ضرب کرده که نقاط برش برای هر مؤلفه به دست آید.

از آن جا که پرسشنامه، دارای سه مؤلفه است، به‌طور جداگانه تعداد سؤالات هر مؤلفه را در نقاط برش طیف ضرب کرده و نقاط مد نظر را به دست آورده شد. باتوجه به این امر خرده‌متغیر آگاهی گروه آموزش که دارای ۳۲ سؤال است را در نقاط برش ضرب کرده و به دنبال آن نمرات زیر ۵۶/۷۴ وضعیت نامطلوب، نمرات بین ۵۶/۷۴ تا ۱۲/۱۱۷ وضعیت نسبتاً مطلوب و نمرات بالای ۱۲/۱۱۷ وضعیت مطلوب گزارش شدند. همچنین در مؤلفهٔ ۳۰ سؤالی نگرش، نمرات زیر ۶۹/۹ وضعیت نامطلوب، نمرات بین ۶۹/۹ تا ۱۰۹/۹ وضعیت نسبتاً مطلوب و نمرات بالای ۱۰۹/۸ وضعیت مطلوب را گزارش می‌کنند. همچنین در مؤلفهٔ ۲۲ سؤالی عملکرد، نمرات زیر ۵۱/۲۶ وضعیت نامطلوب، نمرات ۵۱/۲۶ تا ۸۰/۵۲ وضعیت نسبتاً مطلوب و نمرات بالای ۸۰/۵۲ وضعیت مطلوب را گزارش می‌کنند. بنابراین برای هر یک از مؤلفه‌های اصلی، با درنظرداشتن نقاط برش وضعیت موجود آن‌ها، در جدول ۶ گزارش شده است.

جدول ۶. وضعیت مطلوبیت در مؤلفه‌های اصلی به تفکیک نوع معلم

متغیر	گروه معلمان اصلی				گروه معلمان رابط			
	خیلی کم	کم	زیاد	خیلی زیاد	خیلی کم	کم	زیاد	خیلی زیاد
نیازهای دانشی		*					*	
نیازهای نگرشی			*					*
نیازهای عملکردی		*					*	

همانطور که جدول ۶ نشان می‌دهد وضعیت نیازهای دانشی و عملکردی در هر دو گروه معلمان اصلی و رابط در سطح پایین و نامطلوبی قرار دارد. این در حالی است که در مؤلفهٔ نگرش، هر دو گروه در سطح مطلوب (مثبت) گزارش شده است. باتوجه به یافته‌های جدول ۶، معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر شهر تهران، دانش ناکافی و همچنین عملکرد نامناسب در ارتباط با فراگیرسازی این دانش‌آموزان دارند. در حالی که نگرش و دیدگاه آنان به فراگیرسازی دانش‌آموزان با آسیب شنوایی مثبت و مناسب است.

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی نیازهای معلمین عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر شهر تهران صورت گرفت. نتایج این پژوهش نشان داد که معلمان عادی و رابط دانش‌آموزان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر در شهر تهران دارای نگرش مثبت و دانش ناکافی و

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]

ناکارآمد و همچنین به‌تبع آن مهارت ضعیف و ابتدایی در پاسخ‌گویی به نیازهای دانش‌آموزان با آسیب شنوایی هستند. هرچند که پژوهش‌های انجام‌شده در حیطهٔ نیازسنجی در ایران و کشورهای دیگر از لحاظ روش‌شناختی و هدف با این پژوهش متفاوت بوده‌اند اما باتوجه به یافته‌های این پژوهش می‌توان عنوان کرد که نتایج این پژوهش مبنی بر نگرش مثبت معلمان عادی و رابط به فراگیرسازی دانش‌آموزان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر شهر تهران با نتایج پژوهش‌های به‌پژوه و همکاران (۱۳۸۷)، به‌پژوه و ترابی (۱۳۸۷)، کوشا و همکاران (۱۳۹۰)، گونزالس و همکاران (۲۰۰۹)، فرناندز و همکاران (۲۰۰۷) همسوست (۱۸,۱۹,۲۱,۲۲,۲۸). همهٔ این پژوهش‌ها بر نگرش مثبت معلمان عادی و رابط مدارس فراگیر به فراگیرسازی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه تأکید داشتند. از آنجا که نگرش به‌عنوان یک حالت روانی و آمادگی ذهنی و عصبی در افراد است که از طریق تجربهٔ سازمان‌یافته، بر واکنش‌ها و پاسخ‌های فرد در برابر تمامی اشیاء و موقعیت‌هایی که به آن مربوط می‌شوند تأثیری هدایتی دارد (۲۲)، بدون شک وجود نگرش مثبت معلمان، چه معلمان عادی و چه معلمان رابط، به برنامه‌های آموزش فراگیر برای دانش‌آموزان با آسیب شنوایی در ایران یکی از عوامل مؤثر و مهم بر موفقیت این‌گونه برنامه‌ها و نیز جذب هر چه بیشتر این کودکان به‌سوی مدارس عادی است. زیرا به‌طور معمول انسان به‌عنوان موجودی که در بطن اجتماع رشد پیدا می‌کند به اموری یا افرادی روی می‌آورد که آن‌ها را دوست دارد و از آن‌هایی که دوست ندارد دوری می‌گزیند. بدون شک وجود نگرش مثبت معلمان،به برنامه های آموزش فراگیر برای دانش آموزان با آسیب شنوایی در ایران یکی از مهم ترین عوامل موثر بر موفقیت این گونه برنامه‌ها و نیز جذب هر چه بیشتر این کودکان به سوی مدارس عادی است. هر چند که داشتن نگرش مثبت به تنهایی کاری از پیش نمی برد ولی این مهم خود می تواند ادامه راه را برای معلمان قابل تحمل تر و مسئولیت پذیری آنان را برای آموزش بهتر به دانش آموزان با آسیب شنوایی بیشتر کنند. درواقع با توجه به نگرش مثبتی که در بین معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی به فراگیرسازی کودکان با آسیب شنوایی وجود دارد، کار برای تغییر و تحولات بنیادین در حیطهٔ فراگیرسازی در ایران دور از ذهن نیست، از این رو اکثر متخصصان بر اهمیت نگرش مثبت معلمان، به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر و مهم بر موفقیت برنامهٔ فراگیرسازی آموزشی، تأکید دارند. درواقع در میان گروه‌های گوناگون، نگرش معلمان در موفقیت برنامهٔ فراگیر دارای اهمیت ژرف و انکارناپذیری بوده و می‌تواند یکی از عوامل مهم و مؤثر بر موفقیت یا شکست برنامه‌های فراگیرسازی آموزشی قلمداد شود. افزون بر این، نگرش معلمان می‌تواند بر نگرش دانش‌آموزان عادی از نظر پذیرش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه تأثیرات شگرفی داشته باشد و آموزش فراگیر آن‌ها را وارد یک دگردیسی ژرف نماید.

همچنین یافته‌های این پژوهش مبنی بر دانش ناکافی و عملکرد ناکارآمد معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر شهر تهران با پژوهش‌های حسن‌زاده و همکاران (۱۳۸۰)، فیروزبخت (۱۳۸۶)، محفوظ‌پور و همکاران (۱۳۸۹)، رئوف ملایری (۱۳۸۳)، رحمتی (۱۳۸۸)، وان دیجک (۲۰۰۳)، هو (۲۰۰۲) و لوکاندها و ساجانا مالینی (۲۰۰۵)، آکپن و همکاران (۲۰۱۲)، آل رشید و همکاران (۲۰۰۹)، هودکینسون (۲۰۰۶)، لانگ و مک (۲۰۱۰)، سادلر (۲۰۰۵)، گید و خان (۲۰۰۷)، هودکینسون و دواراکوندا (۲۰۰۹) که همگی بر دانش و عملکرد ناکافی معلمان و مربیان و کارمندان تأکید داشتند همسوست (۲۷-۲۴, ۲۰, ۱۵-۶). باتوجه به نتایج به‌دست‌آمده در این پژوهش می‌توان از چند زاویه به تبیین این مسئله پرداخت. عوامل مختلفی ممکن است در به‌وجودآمدن نگرش مثبت و دانش و عملکرد نامناسب در معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر شهر تهران دخیل باشند. بنا به گفتهٔ معلمین، گاهی وجود کودکان با آسیب شنوایی که دارای توانایی‌های لازم برای آموزش در کلاس‌های فراگیر هستند بر تغییر نگرش معلمان تأثیرگذار بوده و باعث شده تا دیدگاه معلمان به ناتوانی و شکست این کودکان در کلاس‌های فراگیر تغییر کند. همچنین برخی برنامه‌های تلویزیونی که نشان‌دهندهٔ واقعیت‌هایی از توانایی‌های دانش‌آموزان با آسیب شنوایی بوده‌اند و کتاب‌ها و کلاس‌های آموزش ضمن خدمت سازمان برای معلمان و باورهای مذهبی معلمان، در نگرش مثبت آن‌ها تأثیرگذار بوده است. همچنین دانش و عملکرد نامناسب معلمان، معلول برنامه‌ریزی نامناسب از طرف سازمان استثنایی است. این برنامه‌ریزی نامناسب شامل به‌روز نبودن محتوای

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]

مطالب آموزشی کلاس‌های آموزش ضمن خدمت برای آموزش معلمان و اختصاص‌ندادن بودجه و به‌کارگیری نیروی انسانی غیرمتخصص در حیطهٔ آموزش فراگیر است. تحلیل سؤالات بازپاسخ نشان داد که علاوه بر دانش و عملکرد ضعیف معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی می‌توان موانع متعددی بر سر راه موفقیت و شکوفایی فراگیرسازی کودکان با نیازهای ویژه از جمله کودکان با آسیب شنوایی در ایران عنوان کرد. در واقع موانع مهم‌تر شامل:۱- شناخت‌نداشتن درست معلمان عادی و رابط از وظایف یکدیگر؛ ۲- بی‌اطلاعی معلمان رابط از وظایف خود در مدارس فراگیر و نبود تیم تخصصی کارآمد برای ارزشیابی درست از نظام آموزش فراگیر است؛ ۳- اختصاص‌ندادن وقت و بودجهٔ کافی و نداشتن برنامه‌های درسی کارشناسی‌شده در مدارس فراگیر؛ ۴- نگرش منفی بیشتر معلمان و دانش‌آموزان عادی والدین آنان به فراگیرسازی کودکان با آسیب شنوایی و نیازهای آن‌ها؛ ۵- ناکافی‌بودن دانش و عملکرد معلمان و کارکنان مدارس در پاسخ‌دهی به نیازهای کودکان با آسیب شنوایی در مدارس عادی؛ ۶- نگاه مسئولان آموزش ویژه به فراگیرسازی کودکان با آسیب شنوایی به‌عنوان کاری از روی اجبار و ناچاری و درواقع مشغول نگه‌داشتن آن‌ها بدون برنامه‌ریزی دقیق؛ ۷- انگیزهٔ ناکافی معلمان عادی و رابط و کارکنان آموزش‌وپرورش عادی برای مواجهه با چالش‌های فراروی آموزش کودکان با آسیب شنوایی؛ ۸- عدم تناسب محتوای برنامهٔ درسی عادی با نیازهای کودکان با آسیب شنوایی و معلمان آنان، نامناسب‌بودن محیط فیزیکی و جوّ روانی کلاس‌های مدارس عادی برای پذیرش کودکان با آسیب شنوایی؛ ۹- شکاف عمیق بین وضع موجود و مطلوب نیازهای دانشی و عملکردی معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی؛ ۱۰-نبود نیروهای متخصص و کارآمد برای اجرای فراگیرسازی (استفاده از نیروهای غیر متخصص) در این زمینه؛ ۱۱- فقدان پژوهش‌های کاربردی و مبتنی بر واقعیت برای مشخص‌کردن نیازهای معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی و همسالانشان در مدارس فراگیر شهر تهران؛ ۱۲- نامناسب‌بودن و انعطاف‌ناپذیری مقررات و ضوابط نظام وآموزش ویژه در ایران؛ ۱۳- فراهم‌نبودن بستر فرهنگی برای پذیرش دانش‌آموزان با آسیب شنوایی در جامعه و به‌تبع آن مدارس عادی؛ ۱۴- نبود فضا و امکانات لازم برای کار معلمان رابط در مدارس عادی؛ ۱۵- نبود تیم تخصصی و توان بخشی کارآمد در کنار وسایل کمک آموزش مدرن برای یاری‌رساندن به معلمان عادی در کلاس‌های درس برای آموزش درست به کودکان با آسیب شنوایی؛ ۱۶- عدم تدوین برنامهٔ مدون و مبتنی بر اندیشه برای بسترسازی در بطن جامعه از طرف اساتید و صاحب‌نظران در دانشگاه‌ها برای فرهنگ‌سازی بیشتر و جاافتادن برنامهٔ فراگیرسازی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در ایران؛ ۱۷- نبود اساس‌نامهٔ مشخص برای تعریف نقش‌ها و افتادن بار سنگین وظایف بر دوش معلمان عادی و والدین کودکان با آسیب شنوایی؛ ۱۸- درنظرگرفتن آموزش فراگیر به‌عنوان راه چاره‌ای گریزناپذیر به‌جای جداسازی فقط در شرایطی که کلاس و مدرسهٔ ویژه در دسترس نباشند، نه به‌عنوان حق و گزینه بهتر برای این کودکان. باتوجه به یافته‌های پژوهش حاضر و با نگاهی ژرف به فاصلهٔ بین وضع موجود و مطلوب نیازهای آموزشی معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی، بی‌گمان بدون ارتقاء دانش و تغییر نگرش و افزایش مهارت‌های شغلی معلمان که کارگزاران اصلی این مأموریت بزرگ و خطیرند، هر گونه تغییر و بهبود و نوآوری در نظام آموزش ویژهٔ ایران، ناممکن یا کم اثر خواهد بود.

از محدودیت‌هایی که پژوهشگران با آن روبه‌رو بودند می‌توان به این قسمت‌ها اشاره کرد: جمع‌آوری داده‌های پژوهش باتوجه به نوپا بودن حیطهٔ نیازسنجی و دسترسی به منابع اصیل و مرتبط با موضوع پژوهش مشکل بود؛ همچنین وجودنداشتن ابزار دقیق و استانداردشده در حیطهٔ نیازسنجی در ایران و پراکنده‌بودن گروه نمونه از لحاظ جغرافیایی در مدارس فراگیر شهر تهران و مشکلات اساسی در دسترسی آسان به آنان از موانع پژوهش حاضر بود؛ همچنین باتوجه به محدودیت‌های ابزار پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود که پژوهش حاضر با استفاده از روش‌های پژوهش کیفی انجام شود و پژوهش‌های مجزایی تحت عنوان نیازسنجی برای کودکان با آسیب شنوایی، مدیران مدارس فراگیر و والدین کودکان با آسیب شنوایی و بررسی عوامل مؤثر در آگاهی و عملکرد نامناسب معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی در مدارس فراگیر انجام گیرد.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]

نتیجه‌گیری

باتوجه به یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که معلمان عادی و رابط کودکان با آسیب شنوایی نیاز به کسب آگاهی و ارتقاء سطح عملکرد در نظام آموزش فراگیر دارند. برنامه‌های آموزشی ضمن خدمت و برگزاری کارگاه‌ها و سمینارهای تخصصی برای ارتقاء سطح دانش و عملکرد معلمان و اختصاص بودجه و به‌کارگیری نیروهای انسانی متخصص برای آموزش معلمان و تداوم آن کلید اصلی افزایش سطح دانش و عملکرد معلمان عادی و رابط در مدارس فراگیر به حساب می‌آید.

تقدیر و تشکر

بر خود واجب می دانیم که از همه معلمان عادی و رابط که در انجام این پژوهش نهایت همکاری و همگامی را با ما داشتند به ویژه سرکار خانم سرهنگی سپاس بی پایان داشته باشیم.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]

References

1. Adams JW, Rohring PS. Handbook to service the deaf and hard of hearing: a bridge to accessibility. California: Emerald Group Pub Ltd; 2004.
2. Villa RA, Thousand JS. Creating an inclusive school. 2nd ed. Virginia USA: ASCD; 2005.
3. Idol L. Toward inclusion of special education students in general education a program evaluation of eight schools. Remedial Spec Educ. 2006;27(2):77-94.
4. Fewester S. Inclusion: making education work for student all student. [Online]. Available: Retrived from: http://www. Educationworld.com/a_cur
5. Fathi Vajargah K. Educational Needs Assessment (Models & Techniques). 4th Ed. Tehran: Ayeezh; 2010: 26-32.
6. Akpan MU, Ikpeme EE, Utuk E-O. Teachers' knowledge and attitudes towards seizure disorder: a comparative study of urban and rural school teachers in Akwa Ibom State, Nigeria. Niger J Clin Pract. 2013;16(3):365-70.
7. Al-Rashed H, Al-Yahya D, Al-Kandari A, Shehab A, Al-Sabah R, Al-Taiar A. Knowledge of, perceptions of, and attitudes toward epilepsy among university students in Kuwait. Epilepsy Behav EB. 2009;14(2):367-71.
8. Vandijk C. Educational Audlology service delivery model: needs of teachers of children with hearing loss. University of pertoriaJohn. 2003; 375-304.
9. Hoo Hk. Incervice education need of teacher working with mentally retarded. Journal of special education. 1991;80(1):229-260.
10. Lokanadha reddy G, Sujathamalini J. Awareness, attitude and copotencies required for school teachers to deal children with disabilities for promotion of inclusive education. Paper presented in NNDR Research Conference held at Oslo. Norvay from 14-16 April, 2005.
11. Hodkinson A. Conceptions and misconceptions of inclusive education-one year on: A critical analysis of Newly Qualified Teachers' knowledge and understanding of inclusion. Res Educ. 2006;76(1):43-55.
12. Leung C, Mak K. Training, understanding, and the attitudes of primary school teachers regarding inclusive education in Hong Kong. Int J Incl Educ. 2010;14(8):829-42.
13. Sadler J. Knowledge, attitudes and beliefs of the mainstream teachers of children with a preschool diagnosis of speech/language impairment. Child Lang Teach Ther. 2005;21(2):147-63.
14. Gaad E, Khan L. Primary Mainstream Teachers' Attitudes towards Inclusion of Students with Special Educational Needs in the Private Sector: A Perspective from Dubai. Int J Spec Educ. 2007;22(2):95-109.
15. Hodkinson A, Devarakonda C. Conceptions of inclusion and inclusive education: A critical examination of the perspectives and practices of teachers in India. Res Educ. 2009;82(1):85-99.
16. Brook U, Watemberg N, Geva D. Attitude and knowledge of attention deficit hyperactivity disorder and learning disability among high school teachers. Patient Educ Couns. 2000;40(3):247-52.
17. Snider VE, Busch T, Arrowood L. Teacher knowledge of stimulant medication and ADHD. Remedial Spec Educ. 2003;24(1):46-56.
18. Gonzalez TG, Gonzalez M, Ramirez B, Rivera M. Attention deficit hyperactivity disorder in five schools of the San Juan metropolitan area: assesment of teacher's knowledge. Boletin Asoc Medica P R. 2008;101(1):31-5.
19. Jarque Fernandez S, Tarraga Minguez R, Miranda Casas A. [Teachers' knowledge, misconceptions, and lacks concerning Attention Deficit Hyperactivity Disorder]. Psicothema. 2007;19(4):585-90.
20. Hasanzadeh S, Kacojoebari A, Motaqeyani R. The Effect of Knowledge, Attittude and Practice (KAP) parting withhandicap children at them your children needs and ables. Research on Exceptional Children;2002 [Persian]
21. Behpajooh A, Kakabaraie K, Shekohi yekta M, Gholamali Lavasani M. A comparison of teachers and interpreters of children with hearing impairment towards Effectiveness Plans educational integration. Researh on Exceptional CHildren. 2008; 86 (3):295-306. [Persian]
22. Behpajooh A, Torabi A. Comparison of special and regular teachers' attitudes and identifying teacher related variables towards visually impaired studentsand their educational integration. Contemporary Psychology. 2008;3(2):50-60.[Persian]
23. Ghanizadeh A, Bahredar MJ, Moeini SR. Knowledge and attitudes towards attention deficit hyperactivity disorder among elementary school teachers. Patient Education and Counseling. 2006;63(2-1):84-8. [Persian]
24. Firoozbakht F. Educational need assessment of birjand preschool teachers from their view in year of 2006-2007. [Thesis]. [Tehran]: Shahid Beheshti;2006. [Persian]
25. Raoof Malaeri M. educational needs for high school teachers throughout the city of Tehran. Tehran: Shahid Behshti; 2005. [Persian]

26. Rahmat M. Educational need assessment of Arak preschool teachers from Their view in year of 2007-2008. [Thesis]. [Tehran]: Shahid Behshti; 2011. [Persian]
27. Mahfoozpour S, Soori H, Ainy E, Rahmani N, Amiri Z, Amirshekari G. Survey the knowledge, attittude and practice (KAP) and educational needs assessment of road traffic injuries among traffic police officer. Jornal of Guilan University of Medical Sciences. 2010;70-75:11. [Persian]
28. Koosha M, Soleymani R, Mehrabadi A. Knowledge, Attitude and Performance of Primary School Teachers Dealing with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Journal of Guilan University of Medical Sciences. 2011;20(80):26-33. [Persian]

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-03]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1393.4.2.9.0]