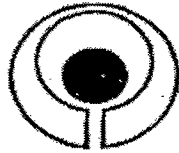


بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

۱۹۲۲

۸۷/۱۱۱۰۴۸۴۱
۸۷/۱۱۶۱



دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
گروه آسیب شناسی گفتار و زبان
پروژه کارشناسی ارشد

موضوع :

مقایسه توانایی های کاربرد شناختی کودکان فارسی زبان کم شنوای شدید ۴ تا ۶
ساله با همسالان شنوا در تهران و کرج

استاد راهنما :

سرکار خانم سیما شیرازی

استادان مشاور:

جناب آقای اکبر داروئی

خانم دکتر مریم دانای طوسی

آقای دکتر عباس پورشهباز

استاد مشاور آمار:

آقای دکتر مهدی رهگذر

نگارنده:

نجوا موسوی

۱۳۸۷ / ۱۰ / ۲۱

اطلاعات مدرک تحصیلی
تست مدرک

سال تحصیلی ۸۶-۸۷

۶۰۰-۱۶۵

۱۰۹۰۴۴

تقدیم به:

تکیه‌گاه همیشگی‌ام، پدر

و

همراه خستگی‌ناپذیر لحظه‌های سخت زندگی‌ام، مادر

عزیزترین و مهربانترین خواهر و برادر دنیا،

ندا و شهاب

از استاد بزرگوار و اندیشمند، سرکار خانم شیرازی بخاطر
راهنمایی‌ها، دلگرمی‌ها و حمایت‌هایی بی‌دریغشان بی‌نهایت
سپاسگزارم و برایشان آرزوی موفقیت روزافزون می‌نمایم.

از استاد دلسوز، مهربان و فرزانه، جناب آقای دارویی که در
تمام مراحل انجام این پژوهش، سخاوتمندانه مرا راهنمایی نمودند،
بی‌نهایت سپاسگزارم.

از استاد ارجمند، جناب آقای دکتر رهگذر که با دانش فراوان
و اخلاق نیکو، صبورانه مرا یاری دادند، کمال تشکر را دارم.

از استاد گرانقدر، سرکار خانم دکتر دانایی طوسی که بدون
دقت نظر و راهنمایی‌هایی ایشان، انجام این تحقیق بی‌شک با
مشکلات زیادی روبرو می‌شد، سپاسگزارم.

از استادگرامی، جناب آقای دکتر پورشهباز بخاطر راهنمایی‌هایی
ارزنده‌شان، متشکرم.

از استاد گرامی، سرکار خانم مامک جولایی که ایده اصلی این تحقیق از جانب ایشان بود و برای به ثمر رسیدن آن در تمام مراحل کار زحمات زیادی را متحمل شدند، بی نهایت سپاسگزارم.

با سپاس از:

اساتید محترم دانشگاه اصفهان، سرکار خانم یلدا کاظمی و جناب آقای حمید کریمی بخاطر کمک‌های بی دریغشان برای تهیه منابع

استاد گرامی، جناب آقای فرید مفیدی به خاطر در اختیار گذاشتن تجربیات ارزشمندشان

سرکار خانم ریحانه محمدی و جناب آقای ناصر زارعی به خاطر کمک‌ها و تشویق‌های بی دریغشان

همکلاسی‌های عزیزم، خانم عالمی و آقایان رضایی و زمانی

برادر عزیز و خواهر مهربانم، جناب آقای محمد هادی شاکری و سرکار خانم مریم حاجیان که در مراحل اجرایی کار، همپایه مرا یاری کردند.

از مسئولین محترم مراکز آموزش و توانبخشی کودک و خانواده
گوشنویایی آوا، نیوشا و پرنیان و همچنین مسئولین بزرگوار
مهدکودک‌های شادان، مهرآسا و جاوید و کلینیک‌های
گفتاردرمانی و همکاران گفتاردرمانگر و شنوایی‌شناسی که در
به انجام رسیدن این تحقیق کم‌های شایانی نمودند، بی‌نهایت
سپاسگزارم.

مقایسه توانایی‌های کاربرد شناختی کودکان فارسی زبان کم شنوای شدید ۴ تا ۶ ساله با همسالان شنوا در تهران و کرج

چکیده

هدف: کودکان کم شنوا، به دلیل محروم بودن از حس شنوایی که نقش مهمی در رشد مهارت‌های زبانی دارد، در تمام سطوح زبان با مشکلاتی مواجهند. هدف از این پژوهش، مقایسه برخی توانایی‌های کاربرد شناختی شامل پیگیری موضوع، نوبت‌گیری، اصلاح مکالمه در کودکان فارسی زبان کم شنوای شدید ۴ تا ۶ ساله با همسالان شنوا بوده است.

روش بررسی: در این پژوهش که به صورت مقطعی و توصیفی-تحلیلی انجام شد، ۲۱ کودک شنوا به روش ساده تصادفی از مهد کودک‌های عادی و ۲۱ کودک کم شنوای شدید به روش نمونه‌گیری دردسترس از مراکز توانبخشی و کلینیک‌های گفتاردرمانی تهران و کرج انتخاب شدند و به منظور بررسی مهارت‌های کاربردشناسی آنها از تکالیف محقق ساخته پیگیری موضوع، نوبت‌گیری و اصلاح مکالمه استفاده شد. روایی محتوایی تکالیف، توسط یک زبان‌شناس و دو آسیب‌شناس گفتار و زبان مورد تأیید قرار گرفت و پایایی تمامی آنها به روش آزمون-بازآزمون انجام شد و ضریب همبستگی آنها بین ۰/۷۰ تا ۰/۹۵ به دست آمد. ابتدا خرده‌آزمون‌های هوش غیرکلامی از آزمودنیها به عمل آمد، در صورتی که نمره هوش آزمودنی در محدوده طبیعی به دست می‌آمد، تکالیف کاربرد شناختی در اختیار او قرار می‌گرفت. آنگاه داده‌ها با استفاده از آزمون‌های کای اسکوئر، تی مستقل و من ویتنی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: بین میانگین مدت زمان پیگیری موضوع، میانگین نمرات نوبت‌گیری، اصلاح مکالمه در دو گروه شنوا اختلاف معناداری مشاهده شد (در تمام موارد، $P < 0/05$). با مقایسه نتایج حاصل از بررسی مهارت‌های کاربردشناختی مذکور در رده‌های سنی ۴ تا ۵ و ۵ تا ۶ سال، در هر یک از دو گروه آزمودنی شنوا و کم شنوا تفاوت معناداری مشاهده نشد.

نتایج: کودکان کم شنوا در به کارگیری مهارت‌های کاربردشناسی ضعیف‌تر از کودکان شنوا عمل می‌کنند. علاوه بر این، نتایج حاصل از مقایسه مهارت‌های کاربردشناختی مذکور در کودکان ۴ تا ۵ سال با ۵ تا ۶ سال نشان می‌دهد که در این مقطع سنی رشدی صورت نگرفته است.

کلید واژه‌ها: کم شنوای شدید، کاربردشناسی، نوبت‌گیری، پیگیری موضوع، اصلاح مکالمه

فهرست مطالب

صفحه

عنوان

| | |
|-----|------------------|
| الف | تقدیر و تشکر |
| ه | چکیده پایان نامه |
| و | فهرست مطالب |
| ط | فهرست جداول |
| ک | فهرست نمودارها |

فصل اول - کلیات پژوهش

| | |
|---|--------------------------------------|
| ۲ | ۱-۱- مقدمه |
| ۳ | ۱-۲- بیان مسأله |
| ۵ | ۱-۳- اهمیت و ضرورت |
| ۶ | ۱-۴- اهداف پژوهش |
| ۶ | ۱-۴-۱- هدف کلی |
| ۶ | ۱-۴-۲- اهداف اختصاصی |
| ۶ | ۱-۴-۳- اهداف کاربردی |
| ۷ | ۱-۵- سؤالات پژوهش |
| ۷ | ۱-۷- تعریف مفاهیم متغیرها و اصطلاحات |

فصل دوم - پیشینه پژوهش

| | |
|----|---|
| ۱۶ | ۲-۱- مقدمه |
| ۱۷ | ۲-۲- زبان و ارتباط در کودکان شنوا و کم شنوا |
| ۱۹ | ۲-۳- کاربردشناسی زبان در کودکان شنوا |
| ۱۹ | ۲-۳-۱- نوبت گیری |
| ۲۲ | ۲-۳-۲- درخواست برای رفع ابهام و پاسخ به این درخواستها |
| ۲۶ | ۲-۳-۳- پیگیری موضوع |
| ۲۷ | ۲-۴- کاربردشناسی زبان در آسیب شنوایی |
| ۲۹ | ۲-۵- آزمونهای موجود در زمینه کاربردشناسی |
| ۳۰ | ۲-۵-۱- پرسشنامه پیش ارزیابی |
| ۳۰ | ۲-۵-۲- نیمرخ کاربردشناختی مهارتهای ارتباطی اولیه |
| ۳۱ | ۲-۵-۳- ارزیابی توانایی کاربردشناختی کودکان |
| ۳۳ | ۲-۵-۴- نیمرخ توانایی های مکالمه ای |
| ۳۳ | ۲-۵-۵- پروتکل کاربردشناسی |

| | |
|----|---|
| ۳۴ | ۲-۵-۶- آزمون مهارت‌های کاربردشناختی شولمن |
| ۳۵ | ۲-۵-۷- آزمون غربالگری کاربردشناسی |
| ۳۵ | ۲-۶- مروری بر تحقیقات انجام شده در زمینه کاربردشناسی زبان |
| ۳۵ | ۲-۶-۱- تحقیقات خارجی |
| ۴۱ | ۲-۶-۲- تحقیقات داخلی |

فصل سوم- روش شناسی پژوهش

| | |
|----|--|
| ۴۴ | ۳-۱- مقدمه |
| ۴۴ | ۳-۲- نوع مطالعه |
| ۴۴ | ۳-۳- جامعه پژوهش |
| ۴۴ | ۳-۴- معیارهای انتخاب افراد مورد مطالعه |
| ۴۶ | ۳-۵- حجم نمونه |
| ۴۶ | ۳-۶- روش نمونه گیری |
| ۴۷ | ۳-۷- محیط پژوهش |
| ۴۷ | ۳-۸- متغیرها و نحوه سنجش آنها |
| ۴۹ | ۳-۹- ابزار آزمون |
| ۵۳ | ۳-۱۰- روایی و پایایی ابزار |
| ۵۴ | ۳-۱۱- روش اجرای پژوهش |
| ۵۴ | ۳-۱۲- روش تجزیه و تحلیل داده ها |
| ۵۵ | ۳-۱۳- ملاحظات اخلاقی |

فصل چهارم- تجزیه و تحلیل داده ها

| | |
|----|--|
| ۵۷ | ۴-۱- مقدمه |
| ۵۸ | ۴-۲- ارزیابی همسانی در کودکان کم شنوا و شنوا بر اساس متغیرهای زمینه ای |
| ۶۳ | ۴-۳- یافته های جانبی |
| ۶۴ | ۴-۴- یافته های اصلی |
| ۷۴ | ۴-۵- پیوست نتایج بررسی نرمال بودن متغیرها و برابری واریانس ها |

فصل پنجم- بحث و نتیجه گیری و پیشنهاد

| | |
|----|------------------------|
| ۸۰ | ۵-۱- مقدمه |
| ۸۰ | ۵-۲- بحث |
| ۸۴ | ۵-۳- نتیجه گیری |
| ۸۴ | ۵-۴- محدودیت های پژوهش |

فصل اول

کلیات پژوهش

۱-۱- مقدمه

زبان کاربرد نظام مند و قرار دادی صداها و نشانه های نوشتاری در یک جامعه انسانی، به منظور ابراز عقاید یا برقراری ارتباط است (کریستال^۱، ۱۹۹۲) و از سطوح مختلفی تشکیل شده است. یکی از سطوح زبان کاربرد شناسی است که عبارتست از مطالعه کنشهای گفتاری و جنبه های اجتماعی تعاملات ارتباطی در بافت زبان. در واقع، یک ارتباط موفق بایستی همراه با انتقال معنی دار اطلاعات بین دو یا تعداد بیشتری از افراد باشد. تنها درک معنی تک تک کلمات، تلفظ آواها و واژه ها، و به کاربردن ساخت دستوری جمله ها برای برقراری ارتباط کافی نیست. علاوه بر این هم شنونده و هم گوینده بایستی درک درستی از موقعیتی که ارتباط در آن اتفاق افتاده، داشته باشند. مجموعه عواملی که در ایجاد و ادامه موفقیت آمیز ارتباط دخالت دارند به کاربردشناسی زبان معروف هستند (پور^۲، ۱۹۹۹).

در بررسی اختلالات کودکان دارای آسیب شنوایی به نظر می رسد که نخستین و مهمترین مسأله این کودکان اشکال در برقراری ارتباط است، چراکه افت شنوایی، آنها را از شنیدن گفتار دیگران بازمی دارد یا باعث شنیدن نامناسب یا ناقص گفتار دیگران می شود. همانطور که می دانیم، کودکان شنوا از شنوایی خود برای رشد گفتار و اکتساب زبان استفاده می نمایند. آنها پایه های زبانی رشد یافته شان را برای مهارتهای گفتاری، شنیداری و حتی خواندن و نوشتن تقویت می نمایند. آنها می آموزند که سبک ارتباطی خود را با بافت متناسب کنند (کاربرد شناسی) و درباره متناسب بودن چنین سبکی اندیشه نمایند. با توجه به شدت و نوع افت شنوایی، کودکان دارای آسیب شنوایی به طور واضح در

^۱ Crystal
^۲ Pore

درک گفتار دیگران دچار مشکلاتی هستند. درک گفتار دیگران به شکل نامناسب، منجر به مشکلاتی در شناخت و یادگیری زبان می شود که در ارتباطشان مشهود است، همچنین آنها با مشکلاتی در خواندن و نوشتن نیز روبرو می شوند، چراکه این دو مهارت وابستگی تنگاتنگی با مهارتهای شناختی و زبانی دارد (بنچ^۱، ۱۹۹۲). با این وجود، مطالعاتی که تا کنون در مورد مشکلات ارتباطی کودکان کم شنوا بخصوص در حوزه کاربردشناسی صورت گرفته است روشنگرانه نیست و در منابع تناقضاتی دیده می شود.

۲-۱- بیان مسأله

مشکلات کاربردشناسی زبان یکی از علائم شایع در افراد دچار اختلال پردازش شنیداری است (روزر^۲ و داونز^۳، ۲۰۰۴). کودکانی که در انتخاب واژگان و استفاده مناسب از زبان مهارت کافی ندارند ممکن است در ارتباط برقرار کردن با دیگران دچار مشکل شوند. یادگیری زبان در کودکان شنوا و کم شنوا مستلزم تعامل کودک با اطرافیان است. به گفته کریگ^۴ و کولینز^۵ (۱۹۷۰) برخی از مقیاسهای تعاملی رسمی در مطالعات اولیه نشان دادند که حداقل در برخی از مدارس کم شنوا، گفتگوها اغلب معلم محور است و بندرت دانش آموزان شروع کننده ارتباط هستند. پندرگراس^۶ و هاگز^۷ (۱۹۷۹) بیان می کنند که برای این دانش آموزان گرفتن اطلاعات از معلم، درخواست از او برای ارائه توضیح بیشتر، پیشنهاد دادن و روشن کردن نظرات سایرین در مورد یک مسأله در بحثهای گروهی دشوار است (روزر و داونز، ۲۰۰۴). با این وجود، برخی محققین (کورتیس^۸، پروتینگ^۹ و لوول^{۱۰}، ۱۹۷۹) بیان

^۱ Bench
^۲ Roser
^۳ Downs
^۴ Craig
^۵ Collins
^۶ Pendergrass
^۷ Hodges
^۸ Curtiss
^۹ Prutting
^{۱۰} Lowell

کردند که برخلاف سایر حوزه های زبانی، توانایی های کاربردشناسی در کودکان دارای آسیبهای شنوایی همتراز با همسالان شنواست. کریشمر^۱ و کریشمر (۲۰۰۱) گزارش کردند که کودکان کم شنوا، چه از گفتار استفاده کنند چه از زبان اشاره، بدرستی نوبت گیری در ارتباط را رعایت می کنند، اما در پیگیری موضوع تا حدی با مشکل مواجهند (پائول^۲، ۲۰۰۱).

با وجود اینکه برخی از محققین معتقدند سرعت و الگوی رشد مهارت کاربردشناسی کودکان کم شنوا مشابه همسالان شنوایشان است (کورتیس، پروتینگ و لوول، ۱۹۷۹)، کودکان کم شنوایی نیز دیده می شوند که مهارت های زبانی شان در سایر سطوح زبان قابل قبول است و به گفتار دست یافته اند ولی در به کار بردن آن برای برقراری ارتباط مؤثر ناتوان هستند، قادر به پاسخگویی به درخواست های دیگران نمی باشند، هیچگاه سعی نمی کنند شخص مقابل را وارد گفتگو کنند، درخواست های آنها به عنوان دستور یا امر شناخته نمی شود، قادر به دنبال کردن بحث های مطرح شده نمی باشند، گرفتن اطلاعات از دیگران برایشان مشکل است و به دلیل وجود این ناتوانی ها دچار مشکلات ارتباطی و یادگیری خواهند شد (پائول، ۲۰۰۱).

بنابراین از آنجائیکه در منابع مختلف نظرات متناقضی در مورد مهارت کاربردشناسی کودکان کم شنوا ارائه شده و در ایران نیز تحقیقات محدودی در این باره (مهری، ۱۳۸۱ و محمدی، ۱۳۸۶) صورت گرفته است انجام این پژوهش، ضروری به نظر می رسد. بنابراین محقق، با انتخاب ۲۱ کودک کم شنوای شدید ۴ تا ۶ سال از مراکز آموزش و توانبخشی کودکان کم شنوا و کلینیک های گفتاردرمانی و ۲۱ کودک شنوای همسال از مهدکودک های کرج و تهران، به مقایسه مهارت های کاربردشناسی این دو گروه شامل پیگیری موضوع، نوبت گیری، پاسخ به درخواست برای رفع ابهام و درخواست برای رفع ابهام، با هدف مشخص کردن وجود یا عدم وجود مشکل در این حوزه زبانی در کودکان کم شنوا می پردازد. امید است که با انجام این مطالعه دانش ما نسبت به مهارت های کاربردشناسی کودکان کم شنوا

^۱ Kretschmer
^۲ Paul

افزایش یابد و بتوانیم به این سؤال که آیا مهارت‌های کاربردشناسی کودکان کم شنوا به واقع دچار آسیب شده یا نه پاسخ دهیم.

۳-۱- اهمیت و ضرورت

طبق آمارهای منتشره در مرکز بیماری‌های ایالات متحده آمریکا، آسیب شنوایی شایع‌ترین نقص هنگام تولد است و ۳-۱ نوزاد از هر هزار تولد زنده کم شنوا هستند. در آمریکا، روزانه حدود ۳۳ نوزاد و سالانه ۱۲۰۰۰ نوزاد با آسیب شنوایی متولد می‌شوند. سازمان بهداشت جهانی تخمین زده است که ۱۲۳ میلیون فرد ناشنوا در سراسر جهان وجود دارد که ۶۰ درصد آنها در کشورهای در حال توسعه زندگی می‌کنند و ۱۰ درصد آنها هیچگونه آموزشی دریافت نمی‌کنند.

طبق آمارگیری که در سال ۱۳۷۷ توسط سازمان بهزیستی کشور در ایران صورت گرفته است، میزان شیوع ناشنوایی یک یا دو گوش حدود ۳ در هزار می‌باشد و تعداد آنها در کل کشور ۱۸۵۰۹۷ نفر اعلام شده است. اغلب کودکان آسیب دیده شنوایی به سبب محروم بودن از حس شنوایی که نقش مهمی در رشد مهارت‌های زبانی دارد، در مهارت‌های ارتباطی، متناسب با سطح هوشی خود عمل نمی‌کنند. به علاوه، برخی آسیب شناسان گفتار و زبان عنوان می‌کنند که گاهی اوقات این کودکان علی‌رغم پیشرفت در سایر حوزه‌های زبانی، بازم در استفاده از زبان به طور مناسب ضعف نشان می‌دهند و نیازمند آموزش‌های ویژه می‌باشند. هرچه این آموزش‌ها دیرتر صورت گیرد، مشکلات ارتباطی کودکان مذکور بیشتر خواهد شد و در نتیجه به آموزش طولانی‌تر و بیشتری نیاز پیدا خواهند کرد. از آنجائیکه این آموزش‌ها پرهزینه هستند و در صورتیکه به موقع ارائه نشوند علاوه بر تحمیل هزینه بیشتر، تأثیر چشمگیری نیز نخواهند داشت و همچنین به این دلیل که در ایران پژوهش‌های اندکی در مورد ویژگی‌های کاربردشناسی کودکان کم شنوا صورت گرفته و اطلاعات ما در زمینه این سطح از مهارت‌های زبانی کودکان کم شنوا بسیار ناچیز و مبتنی بر مطالعات خارجی است، انجام این پژوهش

لازم می باشد. زیرا در صورت عدم وجود مشکل در کودکان کم شنوا، برنامه ریزی درمانی بر روی افزایش مهارت کاربردشناسی در این کودکان کار بیهوده ای است و در صورت وجود اختلاف معنی دار، با مداخله به موقع می توان از بروز اختلالات ارتباطی و مشکلات یادگیری در آنها جلوگیری نمود.

۴-۱- اهداف پژوهش

۴-۱-۱- هدف کلی

مقایسه توانایی های کاربرد شناختی زبان در کودکان فارسی زبان کم شنوای شدید ۴ تا ۶ ساله با همسالان شنوا

۴-۱-۲- اهداف اختصاصی

- ۱) بررسی و مقایسه توانایی پیگیری موضوع در کودکان کم شنوا با شنوا
- ۲) بررسی و مقایسه توانایی نوبت گیری در کودکان کم شنوا با شنوا
- ۳) بررسی و مقایسه توانایی پاسخ به درخواست برای رفع ابهام در کودکان کم شنوا با شنوا
- ۴) بررسی و مقایسه توانایی درخواست برای رفع ابهام در کودکان کم شنوا با شنوا
- ۵) مقایسه مهارت های کاربردشناختی فوق در کودکان کم شنوا با هم در سنین مختلف
- ۶) مقایسه مهارت های کاربردشناختی فوق در کودکان کم شنوا با هم در سنین مختلف

۴-۱-۳- اهداف کاربردی

نتایج این پژوهش آسیب شناسان گفتار و زبان را به ارزیابی دقیق مهارت های کاربردشناختی در کودکان کم شنوا ترغیب، و در صورت نیاز، به ارائه خدمات درمانی کاملتر و به موقع تشویق می نماید.

تکالیف به کاررفته در این پژوهش می تواند به آسیب شناسان گفتار و زبان برای طراحی تکالیف بیشتر جهت ارزیابی مهارت‌های کاربردشناختی کمک کند. به علاوه، بر اساس این تکالیف می توان برنامه درمانی مناسب طراحی نمود.

۵-۱- سوالات پژوهش

(۱) آیا تفاوت معنی داری بین توانایی پیگیری موضوع کودکان کم شنوای شدید ۴ تا ۶ ساله با همسالان شنوا وجود دارد؟

(۲) آیا تفاوت معنی داری بین توانایی نوبت گیری کودکان کم شنوای شدید ۴ تا ۶ ساله با همسالان شنوا وجود دارد؟

(۳) آیا تفاوت معنی داری بین توانایی پاسخ به درخواست برای رفع ابهام کودکان کم شنوای شدید ۴ تا ۶ ساله با همسالان شنوا وجود دارد؟

(۴) آیا تفاوت معنی داری بین توانایی درخواست برای رفع ابهام کودکان کم شنوای شدید ۴ تا ۶ ساله با همسالان شنوا وجود دارد؟

(۵) آیا بین سن و توانایی های کاربردشناختی کودکان کم شنوا ارتباط وجود دارد؟

(۶) آیا بین سن و توانایی های کاربردشناختی کودکان شنوا ارتباط وجود دارد؟

۶-۱- تعریف مفاهیم، متغیرها و اصطلاحات

شنوا

به فردی اطلاق می شود که گفتار و مکالمه عادی را به راحتی می شنود و درک می کند (کتر، ۲۰۰۲). در این پژوهش به کودک ۴ تا ۶ ساله ای اطلاق می شود که بدون استفاده از وسایل کمک شنیداری قادر به شنیدن و درک گفتار دیگران است.

کم شنوایی شدید

بس^۱ و مک کونیل^۲ (۱۹۸۱) افت شنوایی در محدوده ۷۱ تا ۹۵ دسی بل را کم شنوایی شدید می گویند (پائول، ۲۰۰۱).

در این پژوهش نیز آسیب شنوایی با افت ۷۱ تا ۹۵ دسی بل مورد نظر می باشد.

کاربردشناسی زبان

طبق نظر سینگ^۳ و کنت^۴ (۲۰۰۰) استفاده از قواعد تعاملات نظیر رعایت نوبت، پیگیری موضوع، استفاده از بافتهای مناسب برای سؤال پرسیدن و حق دادن به شرکای مکالمه را کاربردشناسی زبان گویند (کریمی، ۱۳۸۴).

در این تحقیق کاربردشناسی زبان شامل مهارتهای پیگیری موضوع، نوبت گیری، پاسخ به درخواست برای رفع ابهام و درخواست برای رفع ابهام می باشد.

پیگیری موضوع

گفتگوی پیوسته در مورد یک موضوع بدون تغییر مسیر ناگهانی گفتگو به سمت عناوین نامربوط جدید را پیگیری موضوع گویند (هج، ۲۰۰۶).

توانایی پیگیری موضوع در این تحقیق عبارتست از مدت زمانی که کودک در مورد موضوع پیشنهادی به طور متوالی بدون بیان جمله یا گفته نامربوط صحبت می کند (هج، ۲۰۰۶) و این مهارت در دو موقعیت توصیف تصاویر و توصیف تجربه شخصی بررسی می شود. در صورتیکه کودک خود، صحبت کردن را آغاز نکند، آزمونگر می تواند یک جمله به عنوان آغازگر بیان کند آزمونگر می

^۱ Bess
^۲ McConnell
^۳ Singh
^۴ Kent

تواند هنگام توصیف تصاویر یا تجربه شخصی توسط کودک از کلماتی مثل "آها" "چه جالب" "خوب" یا نظیر اینها برای ترغیب کودک به ادامه صحبت استفاده نماید.

نوبت گیری

مهارتی کاربردشناختی است که در آن شرکاء ارتباطی نقش گوینده و شنونده را به شکل قابل قبولی از لحاظ اجتماعی ایفا می کنند، به طوریکه هر شخص در یک زمان گوینده و در زمان دیگر شنونده است (هج^۱، ۲۰۰۶). مکالمه زمانی قطع میگردد که یکی از شرکاء ارتباطی نتواند این دو نقش را درست ایفا نماید. کسی که هنگام مکالمه بموقع وارد گفتگو نشود یا در زمان نامناسب شروع به صحبت کند (وسط صحبت گوینده پیرد) باعث به هم خوردن نظم گفتگو خواهد شد. بنابراین گفتگوی سریع و روان در مکالمه نیازمند هماهنگی شرکاء ارتباطی با یکدیگر و رعایت نوبت است تا هر یک بتوانند زمان مناسب برای شروع صحبت را تشخیص دهند و نیز بتوانند پیش بینی کنند که چه موقع فرد مقابل از صحبت کردن بازخواهد ایستاد.

مشکلات نوبت گیری عبارتند از: وقفه^۲، پریدن میان صحبت دیگری^۳ و همپوشی^۴.

وقفه: به فاصله زمانی چشمگیر بین اتمام گفته آزمونگر با شروع صحبت کودک اطلاق می شود (آدامز و بیشاپ، ۱۹۸۹).

همپوشی: عبارت است از شروع همزمان گفتار توسط شرکای ارتباطی در محل تغییر نوبت در مکالمه (یول، ۱۹۹۶؛ آدامز و بیشاپ، ۱۹۸۹).

^۱ Hegde
^۲ Gap
^۳ Interruption
^۴ Overlap

پريدن ميان صحبت ديگري: هر گاه آزمودني بدون پيش بيني جمله گوينده، گفتار او را قطع کند و در واقع وسط صحبت او پيرد، مشکل در نوبت گيري دارد که اين مورد به عنوان «پريدن ميان صحبت ديگري» رمز گذاري می شود (آدامز و ويشاپ، ۱۹۸۹).

در اين تحقيق، نوبت گيري عبارتست از تعداد دفعات شروع گفتار توسط گوينده دوم بلافاصله پس از اتمام گفته گوينده اول بدون وقوع خطاهای نوبت گيري.

اصلاح مکالمه

راهکارهای اصلاح مکالمه^۱ شامل فعاليتهاي کلامي يا غير کلامي است که به منظور تداوم مکالمه در زماني که گفتار ابهام دارد يا به درستي درک نمی شود، توسط گوينده صورت می گيرد (گاگن و همکاران^۲، ۱۹۹۱). اين فعاليتها ممکن است توسط گوينده آغاز شود يا در پاسخ به درخواست شنونده صورت گيرد (موست، ۲۰۰۲).

اصلاح مکالمه شامل دو مهارت درخواست برای رفع ابهام، و پاسخ به درخواست برای رفع ابهام است. **درخواست برای رفع ابهام:** منظور از درخواست برای رفع ابهام، هر اقدامی است که شنونده به هنگام عدم درک گفتار گوينده در جهت برانگيختن او (گوينده) به استفاده از هر يك از راهکارهای اصلاح مکالمه می نمايد. به عبارت ديگر هر گاه افراد پیام را درک نکنند از گوينده درخواست می کنند تا بيشتر توضيح دهد. در اين صورت ممکن است سؤالاتی پرسند، جزئیات بيشتری را در مورد موضوع جويا شوند، از گوينده بخواهند پيش زمينه ای در مورد موضوع مورد بحث بدهد، گوينده را به استفاده از کلمات مختلف وادارند، اظهار کنند که متوجه نشدند، ناکامی خود را از درک پیام به صورت غير کلامي بيان کنند و غيره (هج، ۲۰۰۶).

^۱ repair strategies
^۲ Gagne et al.

در این تحقیق استفاده از هر یک از درخواستهای فوق توسط کودک، به هنگام برخورد با کلمات ناآشنا، درخواست برای رفع ابهام به حساب می آید. برای مثال:

- آزمونگر: بابا رفت ترکه بیاره.

- کودک: ها؟ اچی؟ اچی بیاره؟ نمی دونم ترکه چیه و ...

در صورتی که کودک سکوت کند، هیچ عکس العملی نسبت به این دستور نشان ندهد یا شیء دیگری را بجای شیء مورد نظر بیاورد، به این معنی است که توانایی درخواست برای رفع ابهام گفتار را ندارد.

پاسخ به درخواست برای رفع ابهام: عبارتست از به کاربردن هر یک از راهکارهای اصلاح مکالمه توسط گوینده در پاسخ به درخواست شنونده ای که پیام را درک نکرده است (هج، ۲۰۰۶).

راهکارهای اصلاح مکالمه عبارتند از: تکرار^۱، ساده کردن^۲، بازسازی گفته^۳، ارائه یک کلمه کلیدی^۴، افزودن اطلاعات بیشتر^۵ و بسط پاسخ به دو جمله^۶ (کیوکی^۷ و بارن^۸، ۱۹۹۸؛ تای-موری^۹، ۱۹۹۴).

در این تحقیق منظور از پاسخ به درخواست برای رفع ابهام، بررسی میزان استفاده کودک از هر کدام از راهکارهای تکرار، سرنخ دادن، بازسازی گفته، افزودن اطلاعات بیشتر و پاسخهای نامناسب است.

^۱ repeating

^۲ simplifying

^۳ revising an utterance

^۴ providing a keyword

^۵ adding more information

^۶ expansion to ۲ sentences

^۷ Ciocci

^۸ Baran

^۹ Tye-Murray