

ارزشیابی مراکز یادگیری سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران از نظر کارشناسان

دکتر اسماعیل زارعی زوارکی*

حسین سلیمانی ازندریانی**

دکتر فریبا درتاج***

چکیده:

زمینه: اعضای جامعه به لحاظ ذهنی، جسمی، عاطفی و اجتماعی تفاوت‌های قابل ملاحظه ای با دیگر همسالان خود دارند. به نحوی که به دلیل همین تفاوت‌های محسوس قادر نیستند از برنامه‌های درسی عادی که اصولاً بر پایه ویژگی‌ها و توانایی‌های مشترک اکثریت کودکان در سنین مختلف تنظیم گردیده است، به طور مناسب بهره‌مند گردند. هدف: هدف از این پژوهش ارزیابی کیفی مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران از نظر کارشناسان سازمان و مراکز موجود در مولفه های نیروی انسانی، محیط فیزیکی، رسانه ها، مواد و تجهیزات می‌باشد. روش: روش پژوهش حاضر توصیفی بوده و از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده برای تعیین نمونه مورد نظر استفاده شد. جامعه آماری شامل کلیه کارشناسان شاغل در سازمان آموزش و پرورش استثنایی، پژوهشکده کودکان استثنایی و همچنین مدیران مراکز یادگیری دانش آموزان استثنایی شهر تهران می‌باشد. یافته‌ها: نتایج بدست آمده نشان می‌دهد که ۴ مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی (تهران) در مولفه نیروی انسانی از نظر کارشناسان سازمان و مراکز موجود ضعیف می‌باشند. ۴ مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی (تهران) در مولفه محیط فیزیکی از نظر کارشناسان سازمان و مراکز موجود ضعیف می‌باشند. ۳ مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی (تهران) در مولفه رسانه ها، مواد و تجهیزات از نظر کارشناسان سازمان و مراکز موجود دچار ضعیف می‌باشند. نتیجه گیری: نتایج به دست آمده نشان داد که مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی در مولفه های نیروی انسانی، محیط فیزیکی، رسانه ها، مواد و تجهیزات ضعیف ارزیابی می‌شوند. این یافته‌ها تا حدود زیادی نیز با نتایج سایر پژوهش‌های انجام شده مطابقت داشت.

واژه های کلیدی: مراکز یادگیری، آموزش و پرورش استثنایی، نیروی انسانی، محیط فیزیکی، رسانه ها، مواد و تجهیزات.

E-mail: zavaraki@atu.ac.ir

* عضو هیات علمی دانشگاه علامه طباطبایی - گروه تکنولوژی آموزشی

** کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی از دانشگاه علامه طباطبایی

E-mail:hossein.azandaryan@gmail.com

*** عضو هیات علمی دانشگاه پیام نور کرمان

مقدمه

این خانواده که امروز، خانواده کودکان استثنایی نامیده می‌شود در همه‌ی جوامع وجود دارد که اعضای آن از جهات مختلف ذهنی، جسمی، عاطفی و اجتماعی تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای با دیگر همسالان خود دارند. به نحوی که به دلیل همین تفاوت‌های محسوس قادر نیستند از برنامه‌های عادی که اصولاً بر پایه ویژگی‌ها و توانایی‌های مشترک اکثریت کودکان در سنین مختلف تنظیم گردیده است، به طور مناسب بهره‌مند گردند (افروز، ۱۳۶۸). بنا بر برآوردهای آماری رایج در سطوح بین‌المللی از مجموع کل هر جامعه تقریباً ۱۱/۶ درصد آن را کودکان استثنایی (غیرسرآمد) تشکیل می‌دهد. با توجه به این درصد در جامعه ما می‌توان دریافت که امکانات لازم برای خدمت‌رسانی به این جمعیت چیزی فراتر از نیمی از امکانات موجود برای کل نظام آموزشی است. اما نه اینکه چنین نیست، بلکه این بخش از جمعیت به عنوان زائده‌ای برای نظام آموزش و پرورش جامعه درآمده است. باید بدانیم که شناخت، برنامه‌ریزی، مشارکت عمومی و دستیابی به شرایط مطلوب نه تنها در راستای منافع افراد استثنایی عمل می‌کند، بلکه گامی است مهم در جهت اعتلای اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه (هالان و کافمن، ترجمه ماهر، ۱۳۸۵، ص ۱۵).

کوشش‌های زیادی تا کنون برای تعریف کودک استثنایی به عمل آمده است. برخی کودک استثنایی را به کسی اطلاق می‌کنند که از هوش و استعداد خارق العاده‌ای برخوردار باشد. دیگران این اصطلاح را موقعی به کار می‌گیرند که بخواهند هر نوع کودکی را که غیر عادی است، توصیف کنند. با این وجود، اصطلاح کودک استثنایی برای کودکان معلول و مستعد، هردو بکار می‌رود. ما کودک استثنایی را به عنوان کودکی تعریف می‌کنیم که با کودکان متوسط و طبیعی در زمینه‌هایی نظیر ۱- ویژگی‌های ذهنی ۲- توانایی‌های حسی ۳- توانایی‌های ارتباطی ۴- رفتار اجتماعی و ۵- خصوصیات جسمانی متفاوت باشد. این تفاوت‌ها باید به اندازه‌ای باشد که کودکان برای شکوفا ساختن هرچه بیشتر استعدادهای خویش به برنامه‌های درسی مختلف و خدمات آموزشی ویژه‌ای نیازمند باشند (کرک و گلاگر، ترجمه جوادیان، ۱۳۸۵، ص ۱۵).

برای کمک به کودک استثنایی جهت مسلط شدن بر محتوای درسی و مهارت‌های ویژه، اغلب به محیط آموزشی بخصوصی نیازمندیم. بر خلاف تغییرات محتوایی و مهارتی که

در بیشتر مواقع بدون اثرگذاری بر افراد خارج از محیط کلاس می‌تواند صورت گیرد، تغییرات ایجاد شده در محیط آموزشی در سراسر نظام آموزشی می‌تواند احساس شود. این اثر ممکن است یکی از دلایلی باشد که بر اساس آن تغییرات محیطی بیش از تغییرات محتوایی یا مهارتی مورد بحث قرار گرفته است. موقعی که ما کودکی را از کلاس عادی برای یک ساعت به یک کلاس مرجع منتقل می‌کنیم، ناگزیریم یک سری از فعالیت‌ها را انجام دهیم. اولاً باید محلی مناسب را در مرکز یادگیری به کلاس مرجع اختصاص دهیم. دوم اینکه معلم کلاس باید آموزش را به صورتی سازمان دهد تا با نیازهای یادگیرندگانی که قرار است قسمتی از روز را در خارج از کلاس عادی به سر ببرند، هماهنگی داشته باشد. علاوه بر این تیمی از متخصصان لازمند تا بتوانند کودکان واجد شرایط را شناسایی کرده و خدمات ویژه را به آن‌ها ارائه دهند (هالاها و کافمن، ترجمه ماهر، ۱۳۸۵، ص ۴۸). در این بین سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران میتواند باید نقش اساسی در کمک به کودکان استثنایی داشته باشد هدف از تشکیل این سازمان طراحی نظام آموزشی، پرورشی و توان بخشی گروه های مختلف کودکان و دانش آموزان استثنایی با توجه به نیاز خاص هر گروه، با تاکید بر آموزش حرفه ای، تغییر و اصلاح مداوم آموزش و پرورش استثنایی، کمک به پیشگیری از معلولیت بوده است. (سازمان بهزیستی، ۱۳۸۳). اساس نامه سازمان آموزش و پرورش استثنایی در جهت گیری اهداف و وظایف مبتنی بر جداسازی آموزش و پرورش است. اگرچه رویکرد آموزش و پرورش تلفیقی در ایران قدمتی نزدیک به ۴۰ سال دارد، و مصوبه اخیر شورای عالی آموزش و پرورش بر آموزش و پرورش فراگیر و تامین نیازهای ویژه کودکان و دانش آموزان استثنایی در مدارس عادی، تاکید دارد (کاکوجویاری و همکاران، ۱۳۸۷). از این حیث در کشور ما، دانش آموزان با تامین نیاز ویژه با زبانی مادری غیر از زبان فارسی، دانش آموزان دارای افت تحصیلی و یا دارای نیاز ویژه آموزش جبرانی، دانش آموزان دارای مشکلات فقر مالی خانواده، دانش آموزان دارای دشواری های ضعیف و متوسط حسی و حرکتی هستند که بدون حمایت ویژه در مدارس عادی قرار گرفته‌اند و بعضاً با شکست تحصیلی، از دایره آموزش و پرورش خارج می شوند، این موارد مشمول تعریف آموزش و پرورش ویژه لحاظ نشده‌اند. در صورت اصلاح اساس نامه سازمان آموزش و پرورش استثنایی و لحاظ کردن تامین نیازهای ویژه کودکان و دانش آموزان دارای نیاز ویژه آموزشی و پرورشی با تعریفی موسع تر، متناسب با شرایط کنونی کشور، و مبنا قرار دادن تامین نیاز ویژه در مدارس

عادی می‌توان آموزش و پرورش استثنایی در ایران را با آرمان‌های اعتقادی و ملی ایرانی و شرایط جسمانی همسان دانست. مطابق با آمار سال تحصیلی ۸۵ - ۸۴ در ۱۲۸۴ مدرسه ویژه و ۱۳۴۶ مدرسه ضمیمه، ۸۰۱۴۷ دانش‌آموز مشغول به تحصیل بودند (علی‌پور، ۱۳۸۶).

بنابر گزارش یک مطالعه تطبیقی بین آموزش و پرورش استثنایی ایران و چند کشور پیشرفته ی دنیا (کاکوجویباری و همکاران، ۱۳۸۷) در کشورهای مورد مطالعه این منطق کلی وجود دارد که تامین نیاز ویژه آموزش و پرورش، هزینه اضافی درمانی، حمایتی، توان بخشی و آموزشی و پرورشی، به خانواده ها تحمیل نکند. اگرچه این منطق در خصوص هزینه های اضافی درمانی و حمایتی، در مواردی به طور کامل قابل تامین نباشد. از طرف دیگر، اختصاص منابع به تامین نیازهای ویژه طیف وسیع تری را در بر می‌گیرد و مواردی همانند فقرزدایی، آموزش زبان ملی در زمانی که با زبان مادری متفاوت است و هرگونه شکست تحصیلی را شامل می‌شود. علاوه بر این، سهم آموزش و پرورش از منابع در این کشورها بیشتر در مقایسه با کشوری همانند ایران بالاست، به طور طبیعی سهم آموزش و پرورش استثنایی نیز بالاست. در مقایسه با کشورهای مورد مطالعه اکنون در ایران، برای تامین نیازهای ویژه تحصیلی و رفتاری که بخش عمده ای از شکست تحصیلی در ایران را در بر می‌گیرد، منبع مالی حمایتی در اختیار مدارس عادی برای تامین نیاز ویژه، قرار نمی‌دهیم. در کنار آن، آنچه به نام نیازهای زبانی در مناطقی که زبان فارسی، زبان مادری نیست، به صورت دوره آمادگی پیش‌بینی می‌شود، منابعی از تامین نیاز ویژه می‌تواند تعریف شود. علاوه بر این، آنچه به نام حمایت از آموزش فرزندان تحت پوشش کمیته امداد امام(ره)، سازمان بهزیستی، نهادهای مردمی و مذهبی، هزینه می‌شود، به نوعی تامین نیاز ویژه هستند (کاکوجویباری و همکاران، ۱۳۸۷). توسعه تکنولوژی آموزشی چند رسانه ای^۱ و سیستم های فرارسانه ای^۲ کامپیوتری و نیز افزایش علاقه به آموزش انفرادی و آموزش در قالب گروه های کوچک منجر به ایجاد محیط های یادگیری خاصی شد که عموماً مراکز یادگیری گفته می‌شود. مراکز یادگیری را آن طور که در رابطه با یادگیری آزاد و یادگیری عمومی و خود محور جهت تطابق با نیازهای فردی افراد و برای دست یافتن به اطلاعات مورد نیاز در یک

فرایند یادگیری مادام العمر طراحی کرده اند، محل یادگیری فرا شناختی فعال است. بنابراین، این قبیل مراکز، « یادگیرنده محورند» نه « آموزش محور». این مراکز دارای اهدافی مانند فراهم ساختن امکانات یادگیری برای مطالعه مستقل و خود جوش یادگیرندگان و ارائه خدمات یادگیری رایگان، آسان و لذت بخش برای کاربران است (افضل نیا، ۱۳۸۴). در مراکز یادگیری معلمان با تجربه در این مورد باید تصمیم بگیرند که چه چیزی را، چه گونه و به چه کسی می خواهند آموزش دهند (زارعی زوارکی و سلیمانی از ندریانی، ۱۳۸۸). در این محیط یادگیرندگان توانایی آن را کسب می کنند تا به صورت خود جوش، مهارت های علمی شامل خواندن، ریاضیات، علوم، مطالعات اجتماعی و همچنین زمینه هایی مانند منطق، حل مساله و ارزشیابی را یاد گرفته و تقویت کنند (دیویس^۱، ۲۰۰۰). در مراکز یادگیری معلمان می توانند آموزش همگانی یا انفرادی داشته باشند. این فعالیت ها می توانند مهارت های شهروندی و مهارت همکاری را در یادگیرندگان گسترش دهند (سالند^۲، ۲۰۰۱).

برخی از تکنولوژیست های آموزشی و دیگر متخصصان آموزش و پرورش پیشنهاد «مرکز یادگیری در خانه^۳» را مطرح کرده اند به این صورت که معلمان شاغل در مراکز یادگیری تکالیفی را برای نوپایان تهیه کنند که امکان تعامل آن ها با دیگر اعضای خانواده را در راستای یادگیری یادگیرنده و همچنین همه اعضای خانواده را فراهم کند (استفان و جریس^۴، ۲۰۰۳).

یک مرکز یادگیری نوع درستی از اطلاعات به همراه پشتیبانی های تکنولوژیکی برای توسعه برنامه های جدید را به طور اثربخش فراهم می نماید (مارگارت^۵، ۲۰۰۷). مراکز یادگیری می توانند یک سیستم یادگیری مادام العمر برای مدیریت یادگیری یادگیرندگان، توسط خودشان را با کیفیت بالا فراهم کنند (تاک^۶، ۱۹۹۸).

در پژوهشی دیگر که توسط سلیمانی از ندریانی (۱۳۸۸) با هدف بررسی مراکز یادگیری دانش آموزان استثنایی در سطح جهانی در مولفه های نیروی انسانی، محیط فیزیکی، تشکیلاتی، رسانه ها، مواد تجهیزاتی و ارائه طرحی جامع جهت راه اندازی این مراکز

¹- Davis

Salend

Take-home learning center

⁴ Harristion Stephens & Veda Jairreis

⁵ Margaret E

⁶ Joyce W.Tuck

در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران انجام گرفته است، نتایج بدست آمده نشان می‌دهد که تفاوت بین مراکز یادگیری دانش‌آموزان استثنایی در سطح جهانی با مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران از نظر محیط فیزیکی، نیروی انسانی و تشکیلات معنی‌دار بوده و از نظر رسانه‌ها، مواد و تجهیزات، معنی‌دار نمی‌باشد. بنابراین مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران در مولفه‌های نیروی انسانی، محیط فیزیکی و تشکیلات نسبت به مراکز یادگیری جهانی ضعیف بوده و در مولفه رسانه‌ها، مواد و تجهیزات متوسط می‌باشد.

در پژوهشی توسط افشین زنگی (۱۳۸۵) به منظور بررسی تاثیر مراکز یادگیری نهضت سوادآموزی بر سوادآموزی یادگیرندگان شهر تهران از نظر مدیران، آموزشیاران و یادگیرندگان در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ و ارائه الگویی جهت استفاده بهینه از این مراکز، نتایج اولیه نشان می‌دهد که مراکز یادگیری نهضت سوادآموزی فاقد فضای آموزشی لازم و رسانه‌ها و مواد آموزشی لازم بوده و کتاب به عنوان یک منبع آموزشی بیشترین کاربرد را دارد. روش‌ها و الگوهای مورد استفاده در این مراکز از نظر مدیران و آموزشیاران باعث افزایش یادگیری می‌شود ولی به نظر یادگیرندگان این روش‌ها چندان باعث افزایش یادگیری نمی‌شود. در ضمن روش غالب تدریس در این مراکز، روش سخنرانی بوده و از روش‌های نوین تدریس کمتر استفاده می‌شود. همچنین نتایج نشان می‌دهد که نحوه آموزش در این مراکز به شکلی است که باعث جذب بیشتر یادگیرندگان به آن می‌شود. در طراحی این مراکز از الگوی خاصی پیروی نشده است.

یک بررسی از مراکز یادگیری توسط مارک جوزف (۲۰۰۵) تحت عنوان توسعه یک مرکز یادگیری عمومی انجام شده است. این پژوهش در قالب یک پایان‌نامه کارشناسی ارشد در دانشگاه مری‌لند ۲ انجام شده است. در این پژوهش آخرین تغییرات بر روی مرکز یادگیری آدامز مورگان ۳ که بنای آن از یک مدرسه بزرگ تر است، اعمال شده است. این مرکز که در واشنگتن قرار دارد، یک مرکز هنری می‌باشد که علاوه بر فضاهای هنری، دارای استخر، فضای ورزشی، فضای تفریحی، کلینیک درمانی و... می‌باشد. در این پژوهش، پژوهشگر فکر اولیه، ارتباطات و طرح توسعه مرکز را بررسی می‌کند. همچنین فرایند کار و برون‌داد مرکز مورد مطالعه قرار می‌گیرد. علاوه بر این

پژوهشگر چند مرکز دیگر را مورد بررسی قرار داده و با استفاده از مطالعات تطبیقی، از آن‌ها برای بهبود کار خود الگو می‌گیرد. در پایان نیز طرحی برای توسعه و بهبود مرکز ارائه می‌گردد.

پژوهشی توسط ایلنور واتکنز^۱ (۲۰۰۶) تحت عنوان مهارت‌های خودحمایتگری^۲ در نوجوانان: سنجش یک مدل مراکز یادگیری برای ارائه یک برنامه در محیط دبیرستان، در دانشگاه کالیفرنیا^۳ انجام شده است. نتایج این پژوهش می‌تواند راهنمایی‌هایی را برای مراکز مواد و مراکز یادگیری، درباره سطوح ویژه برای برنامه ریزی و رشد ارائه دهد. یکی از مهمترین یافته‌های این مطالعه توانایی یادگیرندگان این مراکز در توضیح مشکلات یادگیری خودشان است. این مطالعه نشان می‌دهد که ۵۰٪ دانش‌آموزان در توضیح مشکلات یادگیری خود موفق بوده‌اند. نتایج این پژوهش می‌تواند حائز اهمیت فراوانی برای دانش‌آموزان خودحمایتگر باشد. همچنین می‌تواند سنگ زیربنایی باشد برای خودحمایتگر شدن دیگر دانش‌آموزان. این پژوهش در نهایت بکار بردن ویژگی‌های مثبت هر برنامه، تلفیق آن‌ها باهم و ارائه یک برنامه تلفیقی برای مراکز یادگیری را به منظور خودحمایتگر شدن دانش‌آموزان در همه مراحل زندگی را پیشنهاد می‌کند.

پژوهشی توسط لونی روبرت سون^۴ (۲۰۰۷) در دانشگاه منیتابا وینی‌پک^۵ با عنوان طراحی یک مرکز یادگیری در کتابخانه عمومی انجام گرفته است. در این طرح از تجربیات طراحی مراکز یادگیری در کتابخانه‌های علمی استفاده شده است. پژوهشگر در این طرح در صدد است تا از الگوی طراحی مراکز یادگیری برای طرح کتابخانه‌های مراجع محور استفاده کند. همچنین وی از نظریه استراتژی تنظیم^۶ برای هماهنگی سازمان کتابخانه‌ها و تکنولوژی بهره برده و نظریه طراحی و طراحی مراکز یادگیری مراجع محور را توضیح داده است. در پایان، نتیجه تحلیل‌ها به همراه طرح پیشنهادی ارائه شده است. این طرح طبقه اصلی کتابخانه عمومی اوتاوان^۷ را تبدیل به یک مرکز یادگیری برای پاسخگویی به نیازهای جامعه کرده است. هدف از پژوهش حاضر ارزیابی کیفی مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران

1 Eleanor Watkins
-Self - Advocacy
California State University
Loni Robertson
University of Manitoba Winnipeg
Strategic Alignment
Ottawa

از نظر کارشناسان سازمان و مراکز موجود در مولفه های نیروی انسانی، محیط فیزیکی، رسانه ها، مواد و تجهیزات را تبیین می‌کند. سوالات این پژوهش عبارتند از: ۱- مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران از نظر نیروی انسانی از چه وضعیتی برخوردارند؟ ۲- مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران از نظر محیط فیزیکی از چه وضعیتی برخوردارند؟ ۳- مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران از نظر رسانه ها، مواد و تجهیزات از چه وضعیتی برخوردارند؟

روش

در این پژوهش از روش توصیفی برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شده است. به این شکل که با مراجعه به سازمان آموزش و پرورش استثنایی، پژوهشکده کودکان استثنایی و همچنین تعدادی از مراکز یادگیری دانش‌آموزان استثنایی از کارشناسان مراکز ذکر شده بوسیله پرسش نامه ی طراحی شده توسط پژوهشگران نظرسنجی به عمل آمد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه کارشناسان شاغل در سازمان آموزش و پرورش استثنایی، پژوهشکده کودکان استثنایی و همچنین مدیران مراکز یادگیری دانش‌آموزان استثنایی شهر تهران می‌باشند که به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. در این روش هریک از اعضای جامعه دارای شانس مساوی و مستقل برای انتخاب شدن هستند (دلاور، ۱۳۸۳). تعداد کل افراد جامعه آماری ۱۵۵ نفر بودند که از این تعداد ۱۰۰ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند که تعداد ۸۶ نفر از آن‌ها به پرسش نامه پاسخ دادند که ۳۴ نفر آن‌ها مرد و ۵۲ نفر از آن‌ها زن می‌باشند.

جدول ۱: تعداد افراد پاسخ دهنده به پرسش نامه ارزیابی کیفی از مراکز یادگیری سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران

جنسیت	زن	مرد	جمع
تعداد	۵۲	۳۴	۸۶

تعداد مراکز یادگیری دانش‌آموزان استثنایی شهر تهران نیز جمعا ۸۰ مورد می‌باشند که ۹ مورد از آن‌ها به روش تصادفی ساده انتخاب شدند و مدیران آن‌ها به پرسش نامه پاسخ

دادند. نام این مراکز در جدول زیر قید شده است.

جدول ۲: نمونه انتخاب شده از مراکز یادگیری

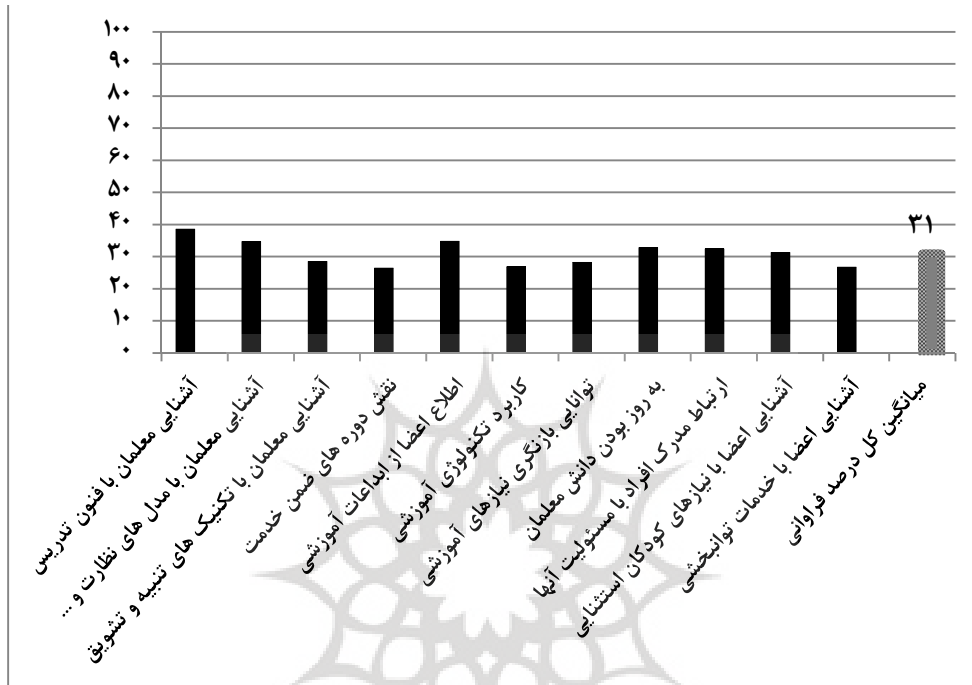
ردیف	مراکز یادگیری ایران
۱	مرکز آموزش نابینایان شهید محبی
۲	کلینیک ویژه اختلالات یادگیری
۳	مرکز آموزشی عدالت
۴	مرکز آموزشی باغچه بان
۵	مرکز حرفه آموزی ارمغان عصر
۶	مرکز آموزشی مطهره
۷	مرکز آموزش ویژه نرجس
۸	مرکز آموزشی ویژه دانش‌آموزان استثنایی ارشاد
۹	مرکز آموزشی رشد بومهن

برای جمع‌آوری داده‌ها از یک پرسش نامه ۳۳ گزینه ای محقق ساخته استفاده شده است که ۱۱ سوال اول به ارزیابی کیفی نیروی انسانی، ۸ سوال بعدی به ارزیابی محیط فیزیکی و ۱۴ سوال آخر نیز به ارزیابی رسانه‌ها، مواد و تجهیزات مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران می‌پردازد این پرسش نامه دارای مقیاس فاصله ای ۵ قسمتی می‌باشد. روایی پرسش نامه توسط اعضای هیات علمی گروه تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی مورد تایید قرار گرفته و پایایی آن نیز با روش آلفای کرونباخ (۰/۸۱) به دست آمد.

یافته‌ها

سوال ۱: مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران از نظر نیروی انسانی از چه وضعیتی برخوردارند؟
در ارزیابی کیفی نیروی انسانی مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش

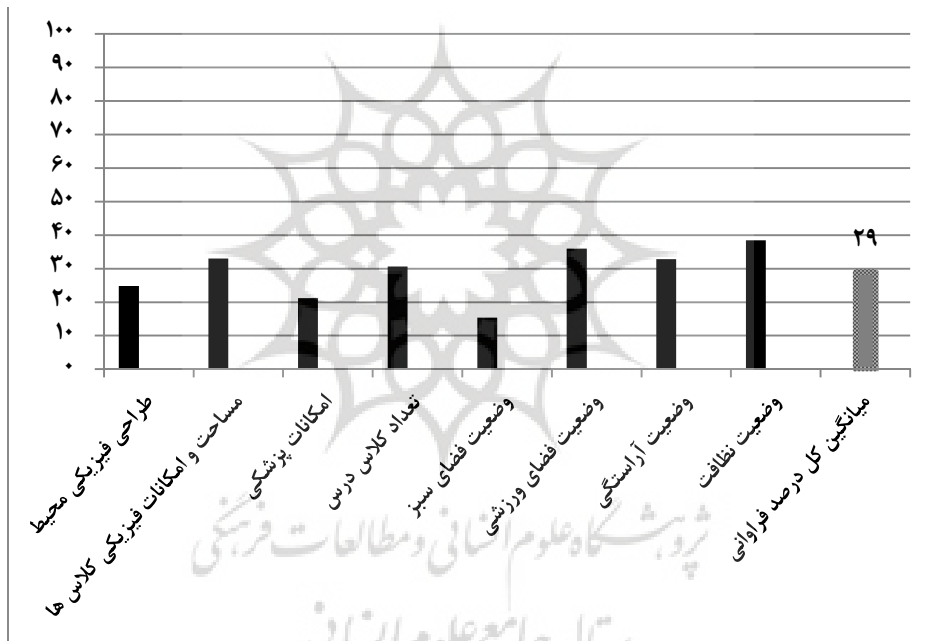
استثنایی ایران نیز که ۱۱ سوال اول پرسش نامه را تشکیل می‌دهند، سوال ۱، آیا معلمان با روش‌ها و فنون تدریس آشنا هستند؟ ۳۸/۶٪، سوال ۲، آیا معلمان و دیگر کارکنان با مدل‌های نظارت و راهنمایی تعلیماتی (مثل نظارت بالینی، نظارت غیر رسمی، نظارت خودارزیابی، نظارت اخلاقی و...) آشنا هستند؟ ۳۴/۷٪، سوال ۳، آیا مدیران و کارکنان مراکز با تکنیک‌های تنبیه و تشویق آشنا هستند؟ ۲۸/۵٪، سوال ۴، آیا دوره‌های ضمن خدمت برای کارکنان مرکز در امر خدمت‌رسانی نقش دارد؟ ۲۶/۴٪، سوال ۵، آیا مدیران و دیگر اعضا از اوضاع و جریانات پیشرفت‌های فنی و ابداعات آموزشی مطلع هستند؟ ۳۴/۸٪، سوال ۶، آیا معلمان از نظر تنظیم محتوای درس و کاربرد تکنولوژی آموزشی در مرکز در وضعیت مطلوبی قرار دارند؟ ۲۶/۸٪، سوال ۷، آیا معلمان از نظر توانایی بازنگری نیازهای آموزشی تعیین شده در وضعیت مطلوبی قرار دارند؟ ۲۸/۲٪، سوال ۸، آیا اطلاعات مربیان و معلمان به روز می‌باشند؟ ۳۲/۸٪، سوال ۹، آیا رشته تحصیلی افراد شاغل در مرکز با مسولیت آن‌ها مرتبط است؟ ۳۲/۴٪، سوال ۱۰، آیا مدیران و دیگر اعضا با نیازها و ویژگی‌های کودکان استثنایی آشنا هستند؟ ۳۱/۳٪، سوال ۱۱، آیا مدیران و دیگر اعضا با خدمات توانبخشی کودکان استثنایی آشنا هستند؟ ۲۶/۷٪ بدست آمد. میانگین کل درصد فراوانی نیز همانگونه که در نمودار شماره ۱ مشاهده می‌شود، ۳۱ بدست آمد. بنابراین با توجه به دامنه ۵ قسمتی، نیروی انسانی مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران از نظر کیفی ضعیف ارزیابی می‌شود.



نمودار ۱: میانگین درصد فراوانی پرسش نامه ارزیابی کیفی نیروی انسانی مراکز یادگیری استثنایی شهر تهران

سوال ۲ - مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران از نظر محیط فیزیکی از چه وضعیتی برخوردارند؟
 در ارزیابی کیفی محیط فیزیکی مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران که ۸ سوال دوم را به خود اختصاص داده است، میانگین درصد فراوانی سوال ۱۲، آیا طراحی فیزیکی محیط مراکز یادگیریمناسب است؟ $24/8\%$ ، سوال ۱۳، آیا کلاس‌های مورد استفاده مراکز موجود از نظر مساحت و امکانات فیزیکی مناسب هستند؟ 33% ، سوال ۱۴، آیا مراکز موجود از نظر امکانات پزشکی مناسب است؟ $21/2\%$ ، سوال ۱۵، آیا تعداد کلاس‌های درس کافی است؟ $30/6\%$ ، سوال ۱۶، آیا وضعیت فضای سبز مراکز یادگیری موجود مناسب است؟ $15/4\%$ ، سوال ۱۷، آیا

وضعیت فضاهای ورزشی مراکز یادگیری موجود مناسب است؟ ۳۶٪، سوال ۱۸، آیا وضعیت آراستگی مراکز یادگیری موجود مناسب است؟ ۳۲/۸٪ و سوال ۱۹، آیا وضعیت نظافت مراکز موجود مناسب است؟ ۳۸/۴٪ می‌باشد. میانگین کل درصد فراوانی نیز عدد ۲۹ به دست آمد. بنابراین با توجه به دامنه ۵ قسمتی محیط فیزیکی مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران از نظر کیفی ضعیف ارزیابی می‌شود. این یافته‌ها در نمودار شماره ۲ مشاهده می‌شوند.

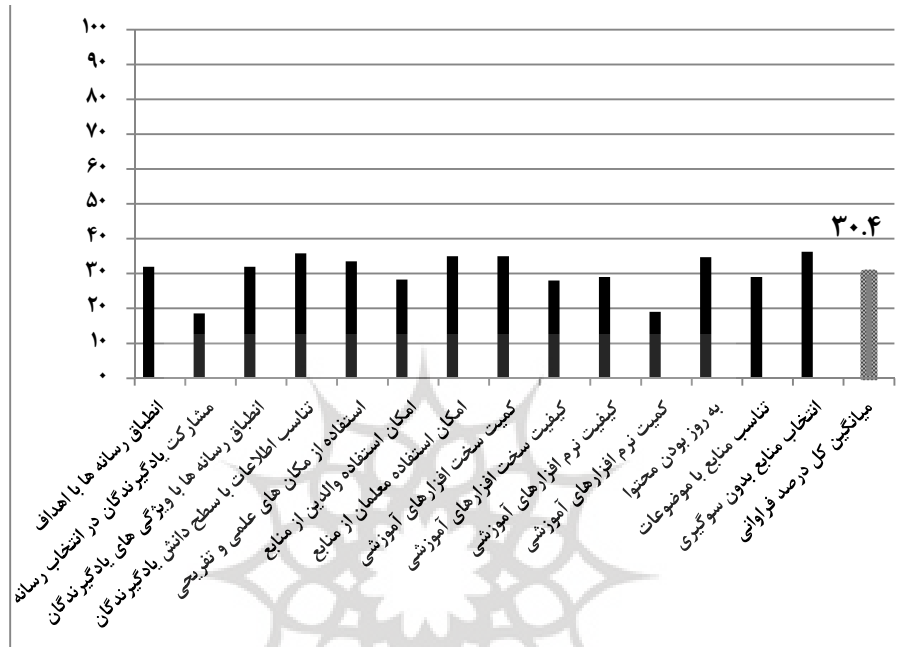


نمودار ۲: میانگین درصد فراوانی پرسش نامه ارزیابی کیفی محیط فیزیکی مراکز یادگیری استثنایی شهر تهران

سوال ۳- مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران از نظر رسانه‌ها، مواد و تجهیزات از چه وضعیتی برخوردارند؟ در پرسش نامه ارزیابی کیفی رسانه‌ها، مواد و تجهیزات که ۱۴ سوال آخر را به خود اختصاص داده است، سوال ۲۰، آیا رسانه‌ها و مواد آموزشی منطبق بر اهداف مرکز

می‌باشند؟ ۳۲٪، سوال ۲۱، آیا یادگیرندگان در انتخاب و تهیه رسانه‌ها و مواد آموزشی مشارکت دارند؟ ۱۸/۶٪، سوال ۲۲، آیا رسانه‌ها و مواد آموزشی منطبق بر ویژگی‌های یادگیرندگان می‌باشند؟ ۳۲٪، سوال ۲۳، آیا اطلاعات ارائه شده در این منابع با سطح دانش مخاطبان متناسب است؟ ۳۵/۸٪، سوال ۲۴، آیا از مکان‌های علمی و تفریحی در امر تدریس استفاده می‌شود؟ ۳۳/۵٪، سوال ۲۵، آیا والدین می‌توانند از منابع موجود استفاده کنند؟ ۲۸/۳٪، سوال ۲۶، آیا معلمان و دیگر کارکنان مرکز می‌توانند از منابع موجود استفاده نمایند؟ ۳۵٪، سوال ۲۷، آیا کمیت سخت‌افزارهای آموزشی مناسب است؟ ۳۵٪، سوال ۲۸، آیا کیفیت سخت‌افزارهای آموزشی مناسب است؟ ۲۸٪، سوال ۲۹، آیا کیفیت نرم‌افزارهای آموزشی مناسب است؟ ۲۹٪، سوال ۳۰، آیا کمیت نرم‌افزارهای آموزشی مناسب است؟ ۱۹٪، سوال ۳۱، آیا محتوای مواد و منابع آموزشی به روز و علمی‌اند؟ ۳۴/۷٪، سوال ۳۲، آیا منابع مورد استفاده با موضوعات مرتبط، متناسب هستند؟ ۲۹٪ و سوال ۳۳، آیا منابع مورد استفاده از نظر اعتقادی و فرهنگی بدون سوگیری انتخاب شده‌اند؟ ۳۶/۳٪ بدست آمد. میانگین کل درصد فراوانی بدست آمده از پرسش‌نامه نیز همانگونه که در نمودار شماره ۳ مشاهده می‌شود، ۳۰/۴ بدست آمد.

بنابراین با توجه به دامنه ۵ قسمتی رسانه‌ها مواد و تجهیزات مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران از نظر کیفی ضعیف ارزیابی می‌شود.



نمودار ۳: میانگین درصد فراوانی پرسش‌نامه ارزیابی کیفی رسانه‌ها، مواد و تجهیزات مراکز یادگیری استثنایی شهر تهران

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به منظور ارزیابی کیفی مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران از نظر کارشناسان سازمان و مراکز موجود در مولفه‌های نیروی انسانی، محیط فیزیکی، رسانه‌ها، مواد و تجهیزات اجرا شده است.

در پژوهشی که توسط سلیمانی از ندریانی (۱۳۸۸) با هدف بررسی مراکز یادگیری دانش‌آموزان استثنایی در سطح جهانی در مولفه‌های نیروی انسانی، محیط فیزیکی، تشکیلاتی، رسانه‌ها، مواد تجهیزاتی و ارائه طرحی جامع جهت راه‌اندازی این مراکز در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران انجام گرفته است، نتایج بدست آمده نشان می‌دهد که تفاوت بین مراکز یادگیری دانش‌آموزان استثنایی در سطح جهانی با مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران از نظر محیط فیزیکی، نیروی انسانی و تشکیلات معنی‌دار بوده و از نظر رسانه‌ها، مواد و تجهیزات، معنی‌دار

نمی‌باشد. بنابراین مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران در مولفه های نیروی انسانی، محیط فیزیکی و تشکیلات نسبت به مراکز یادگیری جهانی ضعیف بوده و در مولفه رسانه ها، مواد و تجهیزات متوسط می‌باشد. بنابراین همانطور که ملاحظه شد با نتایج تحقیق ذکر شده همخوانی دارد. در پژوهشی توسط افشین زنگی (۱۳۸۵) به منظور بررسی تاثیر مراکز یادگیری نهضت سوادآموزی بر سوادآموزی یادگیرندگان شهر تهران از نظر مدیران، آموزشیاران و یادگیرندگان در سال تحصیلی ۸۵ و ۱۳۸۴ و ارائه الگویی جهت استفاده بهینه از این مراکز، نتایج اولیه نشان می‌دهد که مراکز یادگیری نهضت سوادآموزی فاقد فضای آموزشی لازم و رسانه ها و مواد آموزشی لازم بوده و کتاب به عنوان یک منبع آموزشی بیشترین کاربرد را دارد. بنابراین نتایج این تحقیق با سایر تحقیقات همخوانی دارد.

یک بررسی از مراکز یادگیری توسط مارک جوزف^۱ (۲۰۰۵) تحت عنوان توسعه یک مرکز یادگیری عمومی انجام شده است. این پژوهش در قالب یک پایان‌نامه کارشناسی ارشد در دانشگاه مری‌لند^۲ انجام شده است. در این پژوهش آخرین تغییرات بر روی مرکز یادگیری آدامز مورگان^۳ که بنای آن از یک مدرسه بزرگ تر است، اعمال شده است. این مرکز که در واشنگتن قرار دارد، یک مرکز هنری می‌باشد که علاوه بر فضاهای هنری، دارای استخر، فضای ورزشی، فضای تفریحی، کلینیک درمانی و... می‌باشد. در این پژوهش، پژوهشگر فکر اولیه، ارتباطات و طرح توسعه مرکز را بررسی می‌کند. همچنین فرایند کار و برونداد مرکز مورد مطالعه قرار می‌گیرد. علاوه بر این پژوهشگر چند مرکز دیگر را مورد بررسی قرار داده و با استفاده از مطالعات تطبیقی، از آن‌ها برای بهبود کار خود الگو می‌گیرد. در پایان نیز طرحی برای توسعه و بهبود مرکز ارائه می‌گردد. با توجه به یافته‌های این پژوهش مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران از نظر کارشناسان سازمان و مراکز موجود در مولفه های نیروی انسانی، محیط فیزیکی و رسانه ها، مواد و تجهیزات ضعیف ارزیابی شده است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران در مولفه های ذکر شده از وضعیت مطلوبی برخوردار نمی‌باشند و نیازمند توجه بیشتر به این مراکز از سوی مسئولان امر می‌باشند.

منابع:

- اسکات، آماندا. (۱۳۸۳). مراکز یادگیری - راهنمای گام به گام برنامه ریزی، مدیریت و ارزشیابی یک مرکز مواد و منابع سازمانی - مترجم: افضل نیا، محمدرضا. تهران: تزکیه. (انتشار به زبان اصلی، ۱۹۹۷).
- افروز، غلامعلی. (۱۳۶۸). شناخت کودکان استثنایی. تهران: انتشارات دفتر تحقیقات و برنامه ریزی و تالیف کتاب‌های درسی.
- افضل نیا، محمدرضا. (۱۳۸۴). طراحی و آشنایی با مراکز مواد و منابع یادگیری. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- افضل نیا، محمدرضا. (۱۳۸۶). تجربه‌های جدید آموختن برای خودگستری. مجموعه مقالات دومین همایش فناوری آموزشی. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- ای. کرک، ساموئل و جی گالاگر، جیمز. (۱۳۸۵). آموزش و پرورش کودکان استثنایی (ترجمه مجتبی جوادیان). مشهد: آستان قدس رضوی.
- دانیل. پی. هالان، جیمز. ام. کافمن. (۱۳۸۵). کودکان استثنایی (زمینه تعلیم و تربیت ویژه). (ترجمه فرهاد ماهر). تهران: رشد.
- دلاور، علی. (۱۳۸۳). روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی. تهران: ویرایش.
- زارعی زوارکی، اسماعیل. (۱۳۸۷). طراحی مراکز یادگیری بر اساس الگوی اشور. تهران: انتشارات رشد و فرهنگ.
- زارعی زوارکی، اسماعیل و سلیمانی ازندریانی، حسین. (۱۳۸۸). مقایسه مراکز یادگیری دانش‌آموزان استثنایی در سطح جهانی با مراکز یادگیری موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران. نشریه.....
- سازمان آموزش و پرورش استثنایی، اساس نامه (۱۳۷۰). مصوب ۱۳۷۰/۵/۲۹. کمیسیون آموزش و پرورش مجلس شورای اسلامی.
- سازمان بهزیستی کشور، اساس نامه (۱۳۸۳). مصوب ۱۳۵۹/۳/۲۴ شورای انقلاب قانون جامع معلولین مصوب ۱۳۸۳/۳/۱۶ مجلس شورای اسلامی.
- سلیمانی ازندریانی، حسین (۱۳۸۸). بررسی مراکز یادگیری دانش‌آموزان استثنایی در سطح جهانی و ارائه طرحی جامع جهت راه اندازی این مراکز در سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران. برای دریافت درجه کارشناسی ارشد در رشته تکنولوژی آموزشی. دانشگاه علامه طباطبایی.

کاکوجویاری، علی اصغر و همکاران. (۱۳۸۷). واقیت ها و چشم اندازهای نظام آموزش و پرورش ویژه: بررسی تطبیقی ایران با چند کشور توسعه یافته. نشریه پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، پژوهشکده کودکان استثنایی. سال هشتم، ش ۳.

علی پور، احمد. (۱۳۸۶). بررسی وضعیت مطلوب و موجود آموزش و پرورش استثنایی. سند ملی آموزش و پرورش، وزارت آموزش و پرورش.

- Davis B. H. (2000). Helping at – risk first graders maintain literacy growth during the summer. ProQuest Education Journals. Available on: www.umi.com/pqdauto.
- Harristina Stephens; Veda Jairrels. (2003). Weekend study buddies: Using portable learning centers. Teaching Exceptional Children; Jan/Feb ProQuest Education Journals. Available on: www.umi.com/pqdauto.
- Joyce W. Tuck. (1998). Professional Development through Learning Centers. Training and Development Journal; Sep; ProQuest Education Journals
- Margaret E. (2007). Designing and Delivering Learning Center Instruction. Intervention in School and Clinic; Jan; ProQuest Education Journals. Available on: www.umi.com/pqdauto.
- Salend, S. J. (2001). Creating inclusive classroom: Effective and reflective practices. Available on: www.umi.com/pqdauto.
- Watkins, Eleanor. (2006). Self- advocacy skills in adolescent: comparison of a learning center model to pull out program in the high school environment. California State University. Available on: www.umi.com/pqdauto.