

## An Investigation of Teachers' Attitudes toward Inclusion of Children with Disabilities

Ebrahim Ghfari<sup>1</sup> Ph.D

Received: 16. 6.15 Revised: 25.11.15 Accepted: 26.1. 16

### Abstract

**Objective:** This study is conducted for assessing the attitude of inclusive schools teachers towards students with failure who were entered into the public schools. **Method:** This is a descriptive survey. The population includes all primary school teachers who are executive of the inclusive education project; two provinces of Kurdistan and Fars were selected randomly among seven provinces. The research sample consists of 151 primary school teachers of these schools. The questionnaire of teachers' attitude towards inclusivity is used as the measurement tool. Then, the independent T-test and Pearson correlation coefficient were used to analyze the data. Regarding the research objective, the total score of attitude test and its subscales were evaluated in terms of level of education, passing in-service training courses and gender. **Results:** The results showed that 74.6 percent of the participants had a positive and partly positive attitude towards implementing the project. There is no significant difference between the level of education and attitude of teachers towards implementing the inclusion project of children with failure. Also, there is no significance different between the attitude of teachers who were passed the in-service training courses and the attitude of teachers who were not passed these courses. Eventually, the mean comparison between the two sexes showed no significant difference. **Conclusion:** In terms of findings, teachers' attitudes toward inclusion of children with disabilities are positive in inclusive schools.

**Keywords:** Inclusion, Children with failure, Teachers, Attitude

## ارزیابی نگرش معلمان مدارس فراگیر نسبت به اجرای طرح دربرگیری کودکان دچار نارسایی

دکتر ابراهیم غفاری<sup>۱</sup>

تاریخ دریافت: ۹۴/۳/۲۶ تجدیدنظر: ۹۴/۹/۴ پذیرش نهایی: ۹۴/۱۱/۶

### چکیده

**هدف:** این تحقیق به منظور بررسی دیدگاه معلمان مدارس فراگیرسازی شده نسبت به حضور دانش‌آموزان دچار نارسایی در مدارس عادی انجام شده است. **روش:** تحقیق حاضر از نوع توصیفی، و روش به کار رفته، پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمام معلمان مدارس ابتدایی مجری طرح آموزش فراگیرسازی شده می‌باشد که به صورت تصادفی دو استان کردستان و فارس از بین ۷ استان انتخاب شده‌اند؛ نمونه این تحقیق شامل ۱۵۱ نفر از معلمان مقطع ابتدایی این مدارس هستند. ابزار استفاده شده این پژوهش، پرسشنامه نگرش معلمان نسبت به فراگیرسازی است. **یافته‌ها:** به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون t گروه‌های مستقل، ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. بر حسب هدف تحقیق، نمره کل آزمون نگرش و خرده‌مقیاس‌های آن بر حسب تحصیلات، گذراندن دوره‌های ضمن خدمت، و جنسیت مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آماری نشان داد که ۷۴/۶ درصد از افراد شرکت‌کننده در این پژوهش نگرش مثبت و تا حدودی مثبت نسبت به اجرای طرح دارند؛ بین سطح تحصیلات و نگرش معلمان نسبت به اجرای طرح دربرگیری کودکان دچار نارسایی تفاوت معنی‌دار وجود ندارد. همچنین نگرش معلمان که دوره آموزش ضمن خدمت را گذرانده‌اند و معلمانی که این دوره را نگذرانده‌اند، تفاوت معنی‌دار وجود ندارد؛ با وجود این، معلمان آموزش دیده نگرش مثبت‌تری در مقایسه با معلمان آموزش ندیده داشتند، در نهایت مقایسه میانگین نگرش بین دو جنس نشان داد که تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. **نتیجه گیری:** با توجه به یافته‌های تحقیق می‌توان نتیجه گرفت که نگرش معلمان نسبت به اجرای طرح فراگیرسازی کودکان دچار نارسایی مثبت بوده است.

**واژه‌های کلیدی:** فراگیرسازی، کودکان دچار نارسایی، معلمان، نگرش، تحصیلات

1. **Corresponding Author:** Ph.D in Educational sciences from public pedagogical university of Tajikistan (Email: ebrahim862.gh@gmail.com)

۱. نویسنده مسئول: دکتری تخصصی علوم تربیتی دانشگاه دولتی پداگوژی تاجیکستان.

## مقدمه

در پیش بگیرد، بلکه پاسخگوی نیازهای انسانی افراد بوده و بتواند قابلیت‌ها و ویژگی‌های انسانی کسانی را که تحت پوشش دارد، شکوفا ساخته و بر سر راه ظهور این قابلیت‌ها مانعی ایجاد نکند (مک‌کانگی، روی؛ ۱۳۸۳).

چنین به نظر می‌رسد که در بین نظام‌های آموزشی موجود، مطرح شدن آموزش و پرورش فراگیر به عنوان یک فلسفه، نه تنها آموزش و پرورش به‌طور خاص بلکه در بُعد جامعه به‌طور عام، از لحاظ نظری و عملی می‌تواند پاسخگوی بسیاری از معضلات موجود در نظام آموزش و پرورش، اعم از استثنایی و عادی باشد. در واقع به واسطه آموزش و پرورش فراگیر نه تنها ابهامات موجود در آموزش و پرورش استثنایی مرتفع خواهد شد، بلکه اساساً بسیاری از مسائل و مشکلات و اختلافات موجود در نظام آموزش و پرورش عادی از میان خواهد رفت (کاکوجویباری و هوسپیان، ۱۳۸۰). این الگوی آموزشی در برگرفته رندی است که براساس آن مدرسه و نظام آموزش و پرورش باید به گونه‌ای تغییر کند که بتوان تمام کودکان دارای ناتوانی و کودکانی که به علل متفاوت اجتماعی در حاشیه قرار گرفتند را در زیر یک سقف و در کنار همسالانشان آموزش داد (کاکوجویباری و هوسپیان، ۱۳۸۰).

از لحاظ تاریخچه، در طول ۳۰ سال گذشته چندین مدل برای تحصیل کودکان دچار نارسایی در کنار همتایانشان ارائه شده است، که از بین آنها فراگیرسازی<sup>۱</sup> بیشترین شهرت را دارا می‌باشد (سینکفیلد، ۲۰۰۶).

یکی از دلایل توجه سیاست‌گذاران به این‌گونه آموزش‌ها، میزان اقبال و توجه بین‌المللی است که متخصصان حوزه‌های مختلف پرورشی به آن مبذول داشته‌اند؛ به طوری که می‌توان از جمله آن‌ها به کنفرانس آموزش برای همه (۱۹۹۰)، بیانیه سالامانکا (۱۹۹۴)، و اجلاس همگانی داکار (۲۰۰۰) اشاره نمود که طی آن جنبش آموزش برای همه در دستور کار

انسان به‌عنوان ارگانیسمی پیچیده دارای ابعاد وجودی مختلفی می‌باشد که لازم است به آن توجه گردد. با در نظر گرفتن ابعاد انسان نظیر بعد جسمانی و روان‌شناختی باید این مسئله را در نظر داشته باشیم که به ضرورت تنوع موضوع در این ابعاد، متخصصان مختلفی زمینه‌های کاری متنوعی را شکل داده و هر کدام زیرمجموعه‌های ظریفی از انسان و نیازهای مرتبط با وی را بررسی می‌نمایند. در حوزه علوم رفتاری، تربیت یکی از اساسی‌ترین ارکانی است که متولیان آموزش و پرورش به آن توجه خاصی دارند. در نظام‌های پرورشی، پرورش‌یابندگان آزادند تا با بهره‌گیری از امکانات گوناگون نهادهای پرورشی مانند معلمان، دروس مختلف، آزمایشگاه‌ها، کتابخانه‌ها و نظایر اینها، با توجه به استعدادهای متنوع خود، مسیرهای دلخواه را برگزینند و زمینه‌های رشد خود را دنبال کنند (سیف، ۱۳۹۰). بدیهی است که هر یک از نظام‌های آموزشی نیز دارای نقاط ضعف و قوت متفاوتی نیز می‌باشند. نکته‌ای که در این سامانه‌های آموزشی اهمیت دارد در نظر گرفتن توانایی‌های فراگیران و تخصص و توانمندی آموزگاران است (سیف، ۱۳۹۰). با عنایت به اینکه در نظام‌های آموزشی به دو مؤلفه آموزش و پرورش توجه می‌شود و اهمیت مؤلفه پرورش موجب ایجاد ساختارهای اجرایی و اداری در سازمان آموزش و پرورش نظیر استقرار واحد پرورشی در ادارات و مدارس تحت پوشش شده است، می‌توان گفت که آموزش و پرورش واقعی آن است که فراتر از سطح مدرسه عمل کرده و کل روند زندگی فرد را در برگیرد. در چنین شرایطی نیز فلسفه حاکم بر آموزش و پرورش نه تنها معطوف به روند آموزشی است، بلکه بیش‌تر از آن، بر روی آماده‌سازی فرد برای داشتن یک زندگی ساده ولی معنی‌دار در کنار دیگران متمرکز است (علیزاده، ۱۳۸۲).

از سوی دیگر، یک نظام آموزش و پرورش کارآمد نظامی است که نه تنها روند سوادآموزی و آموزش را

دارد، اما باز هم درباره حضور کودکانشان در این مدارس نگران‌اند. این مفهوم را هنوز همه والدین و معلمان نپذیرفته‌اند.

نگرش‌ها و اعتقادات معلمان، و پذیرش سیاست و فلسفه آموزش فراگیر، پیش‌بینی‌های مهمی در زمینه موفقیت انجام فعالیت‌های فراگیر فراهم می‌کند (الزیودی، ۲۰۰۶)، دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه، تنها وقتی به درستی در کلاس‌هایشان جای می‌گیرند که ارزش آن‌ها توسط معلم پذیرفته شود و به لحاظ اجتماعی از سوی هم‌کلاسی‌ها مورد قبول قرار بگیرند و پیشرفت تحصیلی قابل قبولی از خود نشان می‌دهند (اسمیت، پالوی، پاتون و دودی، ۲۰۰۸).

به نظر می‌رسد، نگرش معلمان بسته به درک آن‌ها از هر ناتوانی خاص و نیازهای مدیریتی و آموزش دانش‌آموزان تغییر می‌کند. پاسخ‌های شفاهی معلمان بیانگر پذیرش بیشتر دانش‌آموزان جسمی - حرکتی نسبت به سایر دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه است. به نظر می‌رسد که این عدم پذیرش آنها تحت تأثیر امکانات و تجهیزات کم، اطلاعات ناکافی در مورد نحوه تدریس و برخورد با این دانش‌آموزان و عمل نکردن آموزش و پرورش به تعهدات خود بوده است. همچنین معلمان جوان‌تر و معلمانی که سابقه تدریس کمتری دارند، بیشتر از فراگیرسازی حمایت می‌کنند (الزیودی، ۲۰۰۶).

ادراک برخی معلمان از تجربیات فراگیر گاهی متضاد است؛ آنها ارزش تجربیات فراگیر را درک می‌کنند، اما درباره اجرای آن نامطمئن‌اند. در مطالعه‌ای که بر روی معلمان ریاضی انجام شد، مشخص شد که آن‌ها به قدر کافی در زمینه دانش‌آموزان دارای ناتوانی در برنامه‌های آمادگی حرفه‌ای خود آموزش ندیده‌اند و نسبت به نیازهای دانش‌آموزان و نحوه برآوردن آنها دچار تردیدند (فریند و بورساک، ۲۰۰۹). در مطالعه آذر سلیمان وندی، معلمان آموزش دیده در مقایسه با معلمان آموزش ندیده نگرش مطلوب‌تری نسبت به فراگیرسازی

دولت‌ها قرار گرفته و همگی در برابر جامعه بین‌المللی متعهد شدند که شعار آموزش برای هر شهروند را در هر جامعه عملی کرده و برای رسیدن به اهداف شش-گانه آن تا سال ۲۰۱۵ تلاش کند (یونسکو، ۲۰۰۱؛ ترجمه ابوالفضل سعیدی، ۱۳۸۵).

متخصصان در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی همواره بر آن بوده‌اند که روش‌های متفاوتی برای آموزش به کار گیرند که به‌عنوان مثال می‌توان به فراگیرسازی کامل که در آن همه دانش‌آموزان دارای ناتوانی، فارغ از شدت ناتوانی‌شان تمام آموزش‌ها را در مدارس با آموزش عادی دریافت می‌کنند (اسمیت، پالوی، پاتون و دودی، ۲۰۰۸)، و فراگیرسازی نسبی یا پاره وقت که در آن دانش‌آموزان دارای ناتوانی، بیش‌تر آموزش خود را در مرکز آموزش عادی دریافت می‌کنند و در صورت لزوم با توجه به نیازهای فردی به مراکز دیگر انتقال داده می‌شوند (هاردمن؛ کلیفورد، درو، و وینستون، ۱۳۸۷)، اشاره کرد. همچنین فرند و بورساک (۲۰۰۹) فراگیرسازی را به شیوه‌ای دیگر نیز تقسیم‌بندی کرده‌اند که عبارتند از: فراگیرسازی فیزیکی که در آن جای‌دهی دانش‌آموزان دارای ناتوانی در کلاس‌های همسالان غیرناتوان و حذف آن‌ها از محیط باید فقط در زمان ضروری انجام شود. فراگیرسازی اجتماعی که بیانگر مشارکت کودکان دارای کم‌توانی در محیط مدرسه و فعالیت‌های اجتماعی است (ساعی‌منش، ۱۳۸۲)، و نهایتاً فراگیرسازی برنامه درسی که طی آن دانش‌آموزان باید با همان برنامه درسی‌ای که دانش‌آموزان بدون ناتوانی دارند، تعلیم ببینند و با برنامه‌ریزی و سنجش منظم به آن‌ها در کسب موفقیت کمک شود (فریند و بورساک، ۲۰۰۹).

در انجام این‌چنین مسایل آموزشی که سطوح مختلفی از جامعه را درگیر می‌سازد، حمایت معلمان و والدین اهمیت بسیاری دارد. بسیاری از والدین نگاه‌هایی دوگانه دارند، در حالی‌که باور دارند، فراگیرسازی، سودمندی‌های آشکاری برای کودکانشان

مدارس ابتدایی مجری طرح آموزش فراگیرسازی شده (که در ۷ استان اجرا شده است) در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ می‌باشد. نمونه‌گیری در دو مرحله انجام شد؛ ابتدا به صورت تصادفی ساده، دو استان کردستان و فارس از بین استان‌های مجری طرح انتخاب شده‌اند؛ سپس کلیهٔ معلمان مشغول به تدریس در دورهٔ ابتدایی مدارس فراگیرسازی شده که تعداد آنها ۱۵۱ نفر بود، انتخاب شدند و به عنوان نمونه آماری در نظر گرفته شدند که از این تعداد، ۱۳ نفر به دلیل عدم تکمیل دقیق پرسشنامه‌ها از گروه نمونه حذف شدند و در نهایت ۱۳۸ نفر از معلمان شاغل در دورهٔ ابتدایی که پرسشنامه‌ها را بصورت دقیق تکمیل کرده بودند، در نظر گرفته شدند و نتایج آن مورد تحلیل قرار گرفت.

#### ابزار پژوهش

در این پژوهش، از پرسشنامهٔ نگرش معلمان نسبت به فراگیرسازی (سعیدی، ۱۳۸۵) که با بررسی و مطالعهٔ مقالات و پژوهش‌های موجود در ایران و خارج از کشور طراحی شده بود، استفاده شده است. این پرسشنامه شامل ۲ بخش است: بخش اول به اطلاعات زمینه‌ای و جمعیت‌شناختی معلمان شرکت‌کننده در پژوهش اختصاص دارد که مشتمل بر ۹ سوال (سن، جنسیت، میزان تحصیلات، وضعیت تأهل، رشتهٔ تحصیلی، داشتن فرزند دچار نارسایی در خانواده دوستان و بستگان، گذراندن دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزش فراگیر، سابقهٔ کاری، پایهٔ تدریس در مدرسه) می‌باشد؛ بخش دوم در ارتباط با نگرش و سوالات مرتبط با نگرش معلمان می‌باشد که مشتمل بر ۱۰۴ سوال و ۶ حیطهٔ اصلی فراگیرسازی (نگرش نسبت به فلسفهٔ فراگیرسازی شامل سوالات ۱-۲۹؛ نگرش نسبت به احساس کفایت شامل سوالات ۵۹-۳۰؛ نگرش نسبت به روابط کودکان عادی و کودکان دارای ناتوانی شامل سوالات ۶۹-۶۰؛ نگرش نسبت به تأمین پشتیبانی‌های لازم برای اجرای فراگیرسازی شامل سوالات ۱۰۴-۷۰؛ نگرش نسبت به جو یادگیری

داشتند. (سلیمان وندی آذر، ۱۳۸۷)

طبق آنچه که در بالا عنوان گردید، برای داشتن یک نظام موفق فراگیرسازی نیازمند این هستیم که نهادهای اجتماعی به قابلیت نظام آموزشی در برآورده کردن نیازهای همهٔ دانش‌آموزان باور داشته باشد، به‌ویژه والدین باید به توانایی مدارس در درک کودکان خود و آموزش موفق آنان، اعتماد داشته باشند. براساس سیاست‌های جاری آموزش فراگیر، کودکانی که نیازهای ویژه دارند، در کنار همسالان سالم خود در کلاس‌های عادی تعلیم خواهند دید و برحسب مطالب عنوان‌شده، هدف پژوهش حاضر، شناخت نگرش معلمان مدارس فراگیرسازی شده نسبت به دربرگیری دانش‌آموزان دچار نارسایی در مدارس عادی است؛ برای تحقق این هدف، به سوالات زیر پاسخ داده می‌شود:

- ۱) نگرش معلمان نسبت به دربرگیری دانش‌آموزان در مدارس فراگیرسازی شده چیست؟
- ۲) آیا بین نگرش معلمان نسبت به دربرگیری دانش‌آموزان در مدارس فراگیرسازی شده و سطح تحصیلات، رابطه وجود دارد؟
- ۳) آیا نگرش معلمان نسبت به دربرگیری دانش‌آموزان در مدارس فراگیرسازی شده بر حسب جنسیت تفاوت دارد؟
- ۴) آیا نگرش معلمان نسبت به دربرگیری دانش‌آموزان در مدارس فراگیرسازی شده بر حسب آموزش ضمن خدمت تفاوت معنی‌دار دارد؟

#### روش

روش پژوهش حاضر از یک طرف به دلیل بررسی نگرش معلمان به فراگیرسازی، توصیفی از نوع پیمایشی است و از طرفی دیگر، از آنجایی که مقایسهٔ این نگرش در معلمان با سطوح تحصیلی و جنسیتی مختلف که از اهداف این پژوهش می‌باشد، جزء طرح‌های علی - مقایسه‌ای محسوب می‌شود.

#### جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعهٔ آماری این پژوهش شامل تمام معلمان

بود؛ بدین منظور پرسشنامه‌ها در اختیار ۱۰ نفر از استادان و صاحب نظران به‌عنوان داور قرار گرفت و با توجه به نظرات داوران موارد مبهم اصلاح شدند. مقدار آلفای کرونباخ برای عبارت نگرش کلی و هر یک از حیطه‌های: فلسفه فراگیری، احساس کفایت برای کار با دانش‌آموزان دچار نارسایی، پشتیبانی‌های فراهم آمده برای آنان در اجرای فراگیری، روابط کودکان عادی و دچار نارسایی در کلاس فراگیر، یادگیری در کلاس‌های عادی و نتایج حاصل از فراگیری به ترتیب: ۰/۹۱۲، ۰/۹۳۶، ۰/۹۱۴، ۰/۹۴۶، ۰/۷۶۹، ۰/۸۰۹ و ۰/۹۷۱ به‌دست آمد که همسانی درونی بالای آزمون را نشان می‌دهد. همچنین در این پژوهش، همسانی درونی کل آزمون به روش آلفای کرونباخ و نیز دونیمه‌سازی به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۹۵ به‌دست آمد که نشانگر اعتبار مطلوب آزمون حاضر می‌باشد. در پژوهش حاضر جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون t گروه‌های مستقل و ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.

### نتایج

#### بخش اول: توصیف ویژگی‌های جمعیت‌شناختی

جدول ۱- فراوانی شرکت‌کنندگان بر حسب جنسیت، سطح تحصیلات و حضور در دوره آموزش ضمن خدمت

متغیر	گزینه‌ها	فراوانی	درصد
جنسیت	مؤنث	۹۳	۶۷،۴
	مذکر	۴۵	۳۲،۶
	کل	۱۳۸	۱۰۰
مقطع تحصیلی	دیپلم	۲۶	۱۸،۸
	فوق دیپلم	۴۴	۳۱،۹
	لیسانس	۴۸	۳۴،۸
	بالتر از لیسانس	۱۱	۸
	بدون پاسخ	۹	۶،۵
حضور در دوره آموزش ضمن خدمت	کل	۱۳۸	۱۰۰
	بلی	۸۶	۶۲،۳
	خیر	۳۰	۲۱،۷
	بدون پاسخ	۲۲	۱۵،۹
	کل	۱۳۸	۱۰۰

درصد) هستند. همچنین، نمونه معلمان مورد مطالعه ۱۳۸ نفر می‌باشد که از این تعداد، ۷۰ نفر زیر لیسانس (۵۰/۷ درصد) و ۵۹ نفر بالای لیسانس (۴۲/۸ درصد)

شامل سوالات ۷، ۸، ۱۰، ۲۲، ۲۵، ۲۶، ۲۷؛ و نگرش نسبت به نتایج حاصل از فراگیری شامل سوالات ۲۲، ۲۴، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۶۸، ۶۹ می‌باشد.

بخش سوالات نگرشی پرسشنامه بر مبنای الگوی ۶ درجه‌ای مقیاس لیکرت سنجیده می‌شود و پاسخگویان با عبارات به‌طور کامل موافق، موافق، تا حدودی موافق، تا حدودی مخالف، مخالف و به‌طور کامل مخالف به این سوالات پاسخ می‌دهند. بنابراین پاسخ‌های بدست آمده شامل ۶ دسته پاسخ هستند و نمره این سوالات بین ۶+ و ۱+ متغیر بود. از مجموع سوالات پرسشنامه، ۶ سوال (۴۷/۲۹ / ۲۸ / ۲۷ / ۲۶ / ۲۵) سوال (۶۹ /) دارای نمره منفی هستند که نمرات معکوس در مورد آنها اعمال کردید. به این ترتیب مجموع نمرات هر معلم در نگرش کلی بین ۶۲۴-۱۰۴ قرار گرفت. کسب ۷۵ درصد و بیشتر، نشانگر نگرش مثبت، بین ۵۰ درصد و ۷۵ درصد نشانگر نگرش تا حدودی مثبت، بین ۲۵ درصد و ۵۰ درصد نشانگر نگرش تا حدودی منفی و ۲۵ درصد و پایین‌تر، نشانگر نگرش منفی نسبت به فراگیری بود.

روایی محتوایی<sup>۲</sup> و اعتبار<sup>۳</sup> این پرسشنامه در مطالعه قبلی سلیمان‌وندی آذر (۱۳۸۵) تعیین شده

با توجه به نتایج جدول ۱، نمونه معلمان مورد مطالعه ۱۳۸ نفر می‌باشد که از این تعداد، ۹۳ نفر از معلمان، مرد (۶۷/۴ درصد) و ۴۵ نفر، زن (۳۲/۶

### بخش دوم: شاخص‌های استنباطی

اینجا نگرش معلمان نسبت به دربرگیری دانش‌آموزان در مدارس فراگیرسازی شده مورد بررسی قرار می‌گیرد

و ۹ نفر بدون پاسخ (۶/۵) تشکیل می‌دهند. علاوه بر آن با توجه به جدول فوق، نمونه معلمان مورد مطالعه ۱۳۸ نفر می‌باشد که از این تعداد، ۸۶ نفر (۳/۶۲ درصد) آموزش ضمن خدمت دیده بودند و ۳۰ نفر (۷/۲۱ درصد) آموزش ضمن خدمت ندیده بودند و ۲۲ نفر (۹/۱۵) بدون پاسخ را تشکیل می‌دهند.

جدول ۲- نگرش کلی معلمان

ردیف	وضعیت نگرش	فراوانی مطلق	درصد فراوانی مطلق	فراوانی تراکمی
۱	کاملاً مخالف	۵	۳/۶	۳/۶
۲	مخالف	۵	۳/۶	۷/۲
۳	تا حدودی مخالف	۲۵	۱۸/۱	۲۵/۴
۴	تا حدودی موافق	۶۸	۴۹/۳	۷۴/۶
۵	موافق	۲۲	۱۵/۹	۹۰/۶
۶	کاملاً موافق	۱۳	۹/۴	۱۰۰
	مجموع	۱۳۸	۱۰۰	-

میانگین =  $3/962$

می‌باشد. مقایسه وضعیت نگرش نشان می‌دهد که (۴/۲۵ درصد) معلمان نگرش منفی و (۶/۷۴) آنها دارای نگرش مثبت می‌باشند.

با توجه به میانگین بدست آمده ( $3/962$  از ۶) از نگرش معلمان نسبت به اجرای طرح فراگیرسازی دربرگیری کودکان دارای نارسایی، می‌توان گفت که نگرش معلمان نسبت به اجرای طرح فوق مثبت

جدول ۳- مقیاس نگرش نسبت به طرح فراگیرسازی

گروه بندی	فراوانی	درصد
۷۶ درصد و بالاتر	۱۰۰	۷۲/۵
۵۱-۷۵ درصد	۳۶	۲۶/۱
۲۶-۵۰ درصد	۲	۱/۴
کمتر از ۲۵ درصد	۰	۰
کل	۱۳۸	۱۰۰

هیچ گونه رابطه معنی‌داری با نگرش معلمان نسبت به دربرگیری کودکان دچار نارسایی ندارد. جهت منفی رابطه حاکی از آن است که معلمان دارای سطح تحصیلات بالاتر، نگرش منفی‌تری نسبت به اجرای طرح دارند.

سوال بعدی این است که آیا نگرش معلمان نسبت به دربرگیری دانش‌آموزان در مدارس فراگیرسازی شده بر حسب جنسیت و گذراندن دوره آموزشی تفاوت معنی‌دار دارد.

همان‌گونه که در جدول ۳ مشخص گردیده است، اکثر شرکت‌کنندگان (۵/۷۲ درصد) در این تحقیق نگرش مثبت و تا حدودی مثبت نسبت به اجرای طرح دارند.

حال به بررسی این موضوع پرداخته می‌شود که آیا بین نگرش معلمان نسبت به دربرگیری دانش‌آموزان در مدارس فراگیرسازی شده و سطح تحصیلات رابطه معنی‌دار وجود دارد. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که سطح تحصیلات

جدول ۴- میزان نگرش بر حسب جنسیت و گذراندن دوره آموزشی

متغیر وابسته	متغیر مستقل	گزینه‌های متغیر مستقل	میانگین	مقدار آزمون t	سطح معنی‌داری
نگرش	جنسیت	مرد	۴۲۵/۲۰۰	۱/۸۲۰	۰/۰۷۱
		زن	۴۰۵/۶۹۸		
نگرش	آموزش ضمن خدمت	بلی	۴۲۲/۵۴۶	۱/۵۶۹	۰/۱۲۰
		خیر	۴۰۲/۲۳۳		

این یافته تحقیق با نتایج تحقیقات سلیمان وندی (۱۳۸۷) سازگاری دارد و با تحقیقات باتسیو (۲۰۰۸)، سازگاری ندارد.

بررسی تفاوت نگرش معلمان بر حسب جنسیت نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین دو گروه از معلمان مرد و معلمان زن وجود ندارد، لیکن مردان نسبت به زنان نگرش مثبت‌تری دارند. این یافته تحقیق با نتایج تحقیقات الزیودی (۲۰۰۶)، مهدعلی (۲۰۰۶)، و لیدرمن (۲۰۰۷)، سازگاری ندارد.

مقایسه تأثیر آموزش‌های ضمن خدمت بر نگرش معلمان نسبت به فراگیرسازی حاکی از آن بود که بین معلمان آموزش دیده و معلمان آموزش ندیده، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، لیکن مقایسه‌ها حاکی از آن است که مردان درباره اجرای طرح فراگیرسازی نگرش مثبت‌تری دارند. این یافته تحقیق با نتایج تحقیقات اسمیت و همکاران (۲۰۰۸)، سازگاری دارد و با تحقیقات سلیمان وندی (۱۳۸۵)، روزهیل (۲۰۰۷)، سازگاری ندارد.

#### یادداشت‌ها

- 1) Inclusive
- 2) Validity content
- 3) Reliability

#### منابع

مک‌کانگی، روی؛ و همکاران. (۱۳۸۳). درک و پاسخگویی به نیازهای کودکان در کلاس‌های فراگیر. ترجمه ابوالفضل سعیدی و همکاران. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۱). تهران: سازمان آموزش و پرورش استثنایی.

ساعی‌منش، صمد. (۱۳۸۲). آموزش فراگیر چیست؟ نشریه تعلیم و تربیت استثنایی، ۲، ۱۹-۱۸.

سیف، علی اکبر. (۱۳۹۰). روان‌شناسی پرورشی. تهران: نشر آگاه.

سلیمان‌وندی آذر، ندا. (۱۳۸۷). مقایسه نگرش معلمان مدارس عادی ابتدایی آموزش‌دیده و آموزش‌ندیده نسبت به فراگیر سازی آموزش و پرورش برای کودکان دچار نارسایی در مدارس عادی

نتایج جدول ۴ تفاوت نشان می‌دهد که در خصوص نگرش معلمان بر حسب جنسیت، تفاوت معنی‌داری بین دو گروه از معلمان مرد و معلمان زن وجود ندارد. لیکن مردان نسبت به زنان نگرش مثبت‌تری دارند. همچنین نتایج حاکی از آن است که آموزش‌های ضمن خدمت بر نگرش معلمان نسبت به فراگیرسازی حاکی از آن است که بین معلمان آموزش‌دیده با معلمان آموزش‌ندیده، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، لیکن مقایسه‌ها حاکی از آن است که مردان درباره اجرای طرح فراگیرسازی نگرش مثبت‌تری دارند.

#### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های تحقیق نشان داد که نگرش معلمان نسبت به اجرای طرح دربرگیری کودکان دچار نارسایی مثبت و تا حدودی مثبت می‌باشد، به طوری که ۷۴/۴ درصد از معلمان، نگرش مثبت و تا حدودی مثبت به اجرای این طرح دارند. این یافته تحقیق با نتایج تحقیقات الزیودی (۲۰۰۶)، سوبان و شارما (۲۰۰۶)، کوپینی (۲۰۰۶)، روزهیل (۲۰۰۷)، آورامیدس (۲۰۰۷)، فریند (۲۰۰۷)، و بارنس (۲۰۰۸) سازگاری دارد و لیو و پرسیون (۱۹۹۹)، اولسن (۲۰۰۳)، مک کان (۲۰۰۸)، و جاکوبس (۲۰۰۸) سازگاری ندارد.

همچنین نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که سطح تحصیلات هیچ گونه رابطه معنی‌داری با نگرش معلمان نسبت به دربرگیری کودکان دچار نارسایی ندارد. جهت منفی رابطه، حاکی از آن است که معلمان دارای سطح تحصیلات بالاتر نگرش منفی‌تری نسبت به اجرای طرح دارند.

- inclusive education in Ghana, *IFE Psychologia*, 14, (2), 225-244.
- Leatherman, J. M. (2007). "I just see all children as children". Teachers' perceptions about inclusion. *The Qualitative Report*, 12 (4), 594- 611.
- Liu, J. & Pearson, D. (1999). Teachers' attitudes toward inclusion and perceived professional needs for inclusive classrooms. Unpublished manuscript, Eastern Washington University, Troy State University, Alabama.
- Mccann, B. C. (2008). An examination of teachers attitudes toward co-teaching and inclusion. (Doctoral dissertation George mason college. 2008).
- Mohd Ali, M., Mustapha, R., & Mohd Jelas, Z. (2006). *An empirical study on teachers' perceptions towards inclusive education in Malaysia*. International Journal of Special Education, 21(3), 36-44.
- Olson, J. M. (2003). Special education and general education teacher: Attitudes toward inclusion (Unpublished master's research paper). University of Wisconsin-Stout, Menomonie, WI.
- Ross-Hill, R., G. (2007). Regular education teacher attitudes on the inclusion of students with special needs in elementary and secondary school classrooms. ( Doctoral dissertation, Walden College. 2007). DAI/A 68-09, Dec 2007.
- Sinkfield, C. (2006). Classroom teacher attitudes toward inclusion with emphasis on students with visual impairments. Dissertation Abstracts International, 67(2), 467A. (UMI No. 3205988).
- Smith, T., Polloway,
- Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R., & Dowdy, C. A. (2008). Teaching students with special needs in inclusive settings, (5<sup>th</sup> edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Subban, P., & Sharma, U. (2006). Teachers' perceptions of inclusive education in Victoria, Australia. *International Journal of Special Education*, 21(1), 42-52.
- شهر تهران در سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علو پزشکی ایران، دانشکده علوم بهزیستی و توانبخشی.
- بیانیه سلامانکا و چارچوب عملی در آموزش افراد استثنایی کنفرانس جهانی آموزش افراد استثنایی، دستیابی و کیفیت سلامانکا، اسپانیا ۱۰-۷ ژوئن (۱۹۹۴). ترجمه پژوهشکده کودکان استثنایی. نشریه تعلیم و تربیت استثنایی، ۱۳۸۲؛ ۱۸ و ۱۹.
- علیزاده، حمید. (۱۳۸۲). فلسفه، بایدها و نبایدهای آموزش فراگیر، نشریه تعلیم و تربیت استثنایی، علمی- آموزشی- فرهنگی، ۱۹ و ۱۸.
- کاکو جویباری، علی اصغر؛ و هوسپیان، آلیس. (۱۳۸۰). مبانی فلسفی آموزش و پرورش فراگیر. تهران: پژوهشکده کودکان استثنایی
- مینایی، اصغر؛ ویسمه، علی اکبر؛ و حسن زاده، سعید. (۱۳۸۰). عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کم شنوای تلفیقی گروه معلولیت های حسی - حرکتی. تهران: پژوهشکده کودکان استثنایی
- هاردمن، مایل ام؛ کلیفورد، جی. درو، ام؛ وینستون، اگن. (۱۳۸۷). روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی جامعه، مدرسه و خانواده، ترجمه یوسفی لویه و همکاران. (تاریخ اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۶). تهران: نشر دانژه.
- یونسکو، بخش آموزش و پرورش. (۱۳۸۵)، پرونده ای باز در مورد آموزش و پرورش فراگیر. ترجمه سعیدی، ابوالفضل. (تاریخ اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۱). ناشر پژوهشکده کودکان استثنایی، تهران.
- Al-Zyoudi, M. (2006). Teachers' attitudes towards inclusive education in Jordanian school. *International Journal of Special Education*, 21 (2), 55-62.
- Avramidis, E., & Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards Inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 22 (3), 367-389.
- Barnes, K. (2008). Attitudes of regular education teachers regarding inclusion for students with Autism. (Doctoral dissertation Walden College. 2008).
- Batsiou S., Bebetos, E., Panteli, P., & Antoniou, P. (2008). Attitudes and intention of Greek and Cypriot primary education teachers towards teaching pupils with special educational needs in mainstream schools. *International Journal of Inclusive Education* 12: 201-219.
- Friend, M. and Bursuck, W. D. (2009). Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers (5th edition). Columbus, OH: Pearson.
- Jacobs, P. A. (2008). Educable education for students with disabilities: teachers' attitudes and perspectives (doctoral dissertation Walden College. 2008).
- Kuyini, A.B., & Desai, I. (2006) Principals' and teachers' attitudes toward and knowledge of