

فراگیر سازی: مزایا و معایب

کبری فزل سفلو / دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی / دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی

چکیده

امروزه یکی از محورهای اصلی در بحث‌های مربوط به آموزش و پرورش کودکان استثنایی، آموزش تلفیقی است که تمام عناصری را که در مفاهیم بهنجارسازی یا عادی-سازی و محیطی با حداقل محدودیت^۱ وجود دارد، شامل می‌شود (کله^۲ و چان^۳، ۱۳۷۶).

پیشگامان آموزش پرورش ویژه در دهه‌های گذشته معتقد بودند تمرکز کودکان دارای نیازهای ویژه، معلمان آموزش ویژه و امکانات و تجهیزات خاص در یک محیط باعث تسهیل در ارائه خدمات شده و امکان رشد مهارت‌های حرفه‌ای کودکان در چنین محیط‌هایی بیشتر می‌شود (هوسپیان، ۱۳۷۸). اما انتقادات دان^۴ (۱۹۶۸)، نیرچه^۵ (۱۹۶۹) و وارناک^۶ (۱۹۷۸) نسبت به جداسازی آموزش کودکان استثنایی، شعله‌ی نهضت بهنجارسازی^۷ و یکپارچه‌سازی^۸ را فروزان کرد (به پژوه، ۱۳۷۶).

امروزه در اکثر جوامع سعی می‌شود کودک دارای معلولیت از خانواده و جامعه جدا نشده و حتی المقدور امکانات و خدمات جامعه بصورت قابل دسترسی در اختیار کودک و خانواده او قرار گیرد (ادیب سرشکی، صالحپور، ۱۳۸۴). توجه به حقوق بشر، آموزش برای همه، فراهم کردن فرصت‌های برابر، پذیرش اجتماعی تمام شهروندان یک جامعه و تسهیل فرایند اجتماعی شدن یا جامعه‌پذیری از مهمترین اصول برنامه‌های یکپارچه‌سازی محسوب می‌شوند.

برنامه آموزش فراگیر بر این نکته دلالت دارد که

کودکان دارای نیازهای ویژه باید همان قدر به نظام آموزش و پرورش مناسب دسترسی داشته باشند که کودکان عادی دسترسی دارند (به پژوه، ۱۳۸۳). در این مقاله مزایا و معایب برنامه آموزش فراگیر توضیح داده می‌شود.

تعریف فراگیر سازی (تلفیق)

بر اساس سوارت^۹ (۲۰۰۴) و دسین^{۱۰} و میل وارد^{۱۱} (۲۰۰۰) آموزش فراگیر^{۱۲} به‌عنوان فرایندی تعریف می‌شود که در آن دانش‌آموزان از هر سن و جنس و با هر توانایی و محدودیتی که دارند بدون توجه به زبان، پیشینه اجتماعی شدن، مذهب و یا بیماری‌های خاص مانند: HIV، در مدارس پذیرفته می‌شوند. یعنی بر اساس این برنامه، جامعه‌ای آزاد و متنوع از نظر آموزشی در مدارس تشکیل می‌شود (کلارک^{۱۳}، ۲۰۰۷).

تلفیق یا یکپارچه‌سازی از نظر لغوی عبارتست از با هم آوردن و به هم پیوستن. این لغت در فرهنگ انگلیسی کودکان استثنایی معادل واژه integration است. به عبارت دیگر در آموزش تلفیقی دانش‌آموز استثنایی در مدارس عادی و همراه با دانش‌آموزان عادی و با همکاری معلم‌های رابط که از سوی کارشناسان آموزش و پرورش استثنایی تعیین می‌شوند، به تحصیل می‌پردازند. دانش‌آموزی که برای آموزش تلفیقی در نظر گرفته می‌شود، دانش‌آموزی است که دارای محدودیت‌های جسمانی و ذهنی است اما درجه معلولیت او در حد خفیف^{۱۴} است، بنابراین با استفاده از وسایل کمک آموزشی و توان‌بخشی و معلم رابط قادر

استفاده کنند (هاینز^{۱۷}، ۲۰۰۱). آموزش فراگیر محیطی محرک برای رشد و یادگیری کودکان دارای نیازهای ویژه فراهم می‌کند (راشکه و برونسون^{۱۸}، ۲۰۰۶).

این کودکان در کنار همسالان خود تأییدات فردی فراوانی دریافت می‌کنند که این تأییدها به افزایش عزت نفس و تقویت حس مثبت آنها می‌انجامد (راچکه^{۱۹}، ۲۰۰۶). والدین گزارش کرده‌اند که تغییرات مفیدی در اعتماد بنفوس، فهم از تنوع و اختلاف در افراد جامعه در کودکانشان مشاهده کرده‌اند (شوارتز، ادم و سندل^{۲۰}، ۲۰۰۸).



در این بین فرصتی برای رشد دوستی‌ها و روابط میان فردی شکل می‌گیرد که باعث می‌شود کودک دارای نیازهای ویژه خود را عضوی از جامعه تلقی کرده و احساس کند که جامعه همانند خانواده‌ای می‌باشد که او عضوی از آن است (راشکه و برونسون، ۲۰۰۶). نتایج نشان می‌دهند که دانش‌آموزان با مشکلات حسی حرکتی در مدارس تلفیقی از میزان پذیرش بالاتری توسط همکلاسی‌ها برخوردارند. این برتری در مدارس تلفیقی بیانگر این است که تجربه‌ی تماس و آشنایی با کودکی که نیازهای ویژه دارد می‌تواند بر پذیرفته شدن این دانش‌آموزان توسط دانش‌آموزان عادی اثرگذار باشد (ادیب سرشکی، صالحپور، ۱۳۸۴).

توماس^{۲۱} و وب (۱۹۹۸) دریافتند که تأثیر آموزش

است در مدارس عادی به تحصیل پردازد (کرک^{۱۵}، ۱۹۷۶).

مزایای آموزش فراگیر برای گروه‌های مختلف:

آموزش فراگیر بعنوان یک برنامه‌ی آموزشی که مدافعان و مخالفان خاص خود را دارد، شامل مزایایی می‌شود که در این مقاله سعی شده تا به تعدادی از مزایای آن برای گروه‌های مختلف (دانش‌آموزان استثنایی، دانش‌آموزان عادی، معلمان و جامعه) اشاره شود.

الف) دانش‌آموزان استثنایی:

بر اساس پژوهش‌های به عمل آمده مراکز آموزش استثنایی نمی‌توانند پاسخگوی تمام نیازهای تحصیلی و اجتماعی افراد باشند، در حالی که در نظام آموزش تلفیقی این مشکلات کمتر به چشم می‌خورد و به عبارتی، فرد استثنایی خود را عضوی از جامعه تلقی کرده ضمن تقویت عزت نفس، باورهای فردی و درک تعاملات اجتماعی، حتی در پی رقابت نیز بر می‌آید (گرامی، ۱۳۸۲).

در بسیاری از کشورها آموزش و پرورش به این سمت سوق داده می‌شود که تا حد امکان دانش‌آموزان دارای مشکلات خاص همچون دانش‌آموزان مرزی دارای هوش به مدارس عادی راهنمایی شوند و در مدارس عادی مانند دیگر دانش‌آموزان بدون مشکل به تحصیل پردازند زیرا در آن صورت هم از امکانات عمومی و آموزش و پرورش عادی بهره‌مند می‌شوند و هم تحت تأثیر برجسب استثنایی بودن و متفاوت بودن قرار نمی‌گیرند (ویسمه، ۱۳۸۴).

یکی از فواید آموزش فراگیر ایجاد فرصت برای کودکان دارای نیازهای ویژه است که با بچه‌های همسال خود آموزش ببینند که ضمن آن الگوهای رفتاری آنها از طریق همسالان بهبود می‌یابد (راشکه و برونسون^{۱۶}، ۲۰۰۶). دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه در رشد روابط بین فردی با همسالان عادی خود توانایی بدست آورده و می‌توانند از حضور دانش‌آموزان عادی بعنوان الگوهای مناسب رفتاری

دارای معلولیت بیشتر در معرض خطر بیشتر افت تحصیلی می‌باشند، بنابراین، این کودکان با حضور در شرایط آموزش فراگیر امکان بیشتری برای پذیرش و عادی بودن معلولیت خود داشته و پذیرش متقابل میان افراد عادی و استثنایی بوجود می‌آید (توکلی، ۱۳۷۸).

ب) دانش‌آموزان عادی: توماس^{۲۶} و وب (۱۹۹۸) بر این عقیده‌اند که حضور دانش‌آموزان استثنایی در مدارس عادی هیچ‌گونه اثر منفی بر دانش‌آموزان عادی ندارد. برنامه‌ی آموزش فراگیر برای دانش‌آموزان عادی فرصتی را ایجاد می‌کند که تنوع در کلاس را تجربه کنند. در ضمن در آنها این تفکر ایجاد خواهد شد که هر فردی ویژگی‌ها و توانایی‌های زیبا و منحصر به فردی دارد. در این کودکان حس احترام به دیگران رشد می‌کند. این کودکان همدلی را آموخته و برای کمک و آموزش به همکلاسی‌های خود آموزش می‌بینند. این‌گونه فرصتی ایجاد می‌شود تا آنها خود را به جای همسالان خود گذاشته و محدودیت‌های آنها را درک کنند (راشکه برونسون، ۲۰۰۶).

در این خلال دانش‌آموزان عادی نیز می‌توانند درک درستی از ناتوانی و دانش‌آموز ناتوان به دست آورند (هاینز^{۲۷}، ۲۰۰۱). یکی از هدف‌های مهم یکپارچه‌سازی آموزشی، فراهم کردن فرصت‌هایی برای تماس افراد عادی با افراد استثنایی است که سبب تغییر و اصلاح نگرش افراد عادی نسبت به افراد دارای نیازهای ویژه می‌شود (به پژوه، ۱۳۸۳).

فواید تحصیلی فراگیر سازی برای دانش‌آموزان عادی این است که آنها نیز از حضور یک مربی آموزشی اضافی در کلاس بهره‌مند می‌شوند. بهبود یافتن روابط گروهی، اختصاصی شدن آموزش، رشد سازگاری آموزشی برای همه دانش‌آموزان حاضر در کلاس از نتایج برنامه‌ی فراگیر سازی می‌باشد (هاینز، ۲۰۰۱).

دانش‌آموزان عادی در شرایط فراگیرسازی کامل^{۲۸} می‌آموزند که دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه بخشی از

تلفیقی بر پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان استثنایی از کم تا متوسط است. نتایج پژوهش کلووین^{۲۲} و مورس^{۲۳} (۱۹۸۵) حکایت از آن دارد که عملکرد دانش‌آموزان ناشنوای تلفیقی نسبت به دانش‌آموزانی که در مدارس ویژه درس می‌خوانند، بهتر است.

کودکانی که به صورت کامل تلفیق می‌شوند می‌توانند از استانداردهای آموزشی که در مدارس جریان دارد بهره‌مند گردند (هاینز، ۲۰۰۱). از نظر لیدبتر^{۲۴} و لیدبتر (۱۹۹۳) وجود و رشد نظام تلفیقی در اثر رشد دموکراسی و قوانین بشری و انسان دوستانه است، زیرا در این سامانه آموزشی تبعیض‌ها زدوده شده و انزوای اجتماعی یک‌گروه در جامعه از بین می‌رود.

رافرتی^{۲۵} و همکاران او (۲۰۰۳) در پژوهشی نشان دادند که برنامه‌های فراگیر سازی باعث رشد زبان و مهارت‌های اجتماعی در کودکان دارای نیازهای ویژه می‌باشند زیرا کودکان دارای نیازهای ویژه که در برنامه‌های یکپارچه سازی شرکت کردند نسبت به کودکان برخوردار از برنامه‌های ویژه با محیط مجزا، از رشد زبانی و مهارت‌های اجتماعی بهتری برخوردار بودند. نتایج پژوهش گرامی (۱۳۸۲) نشان داد که آموزش زبان به نابینایان با شیوه‌ی فعلی (محیط آموزشی ویژه) به دلیل عدم تعامل اجتماعی و زبانی نابینایان با دانش‌آموزان عادی مناسب نیست و دانش‌آموزان نابینا می‌توانند همانند دیگر دانش‌آموزان عادی در کنار دیگر افراد عادی با بهره‌مندی از روش‌های مناسب و دریافت وسایل و برنامه‌های کمک آموزشی به تحصیل خود ادامه دهند.

در برنامه‌های فراگیرسازی، کودکان دارای نیازهای ویژه مهارت‌هایی را می‌آموزند که به آنها کمک می‌کند که در زندگی مستقل و موفق باشند. ضمن اینکه کودک دارای نیازهای ویژه زندگی مستقل را می‌آموزد، دوستان همسال او راه‌هایی را برای کمک به او می‌یابند (شوارتز، ۲۰۰۸).

یکی از عوامل عمده در عدم پیشرفت تحصیلی، عوامل عاطفی (نقص و پذیرفته نشدن) می‌باشد. از این رو، کودکان

د) جامعه: بر اساس برنامه‌ی آموزش فراگیر احترام به حقوق مدنی همه‌ی افراد جامعه گسترش می‌یابد و از ارزش اجتماعی برابر حمایت می‌شود. معلمان در سطح جامعه آگاهی بیشتری یافته و نسل توانمندتری تربیت می‌کنند و در نتیجه صلح و آرامش اجتماعی به بالاترین سطح خود می‌رسد (راشکه و برونسون، ۲۰۰۶).

معایب آموزش فراگیر

با نگاهی به برنامه‌های فراگیر سازی در کنار فواید این برنامه‌ها می‌توان شاهد کاستی‌هایی هم در این برنامه‌ها بود.

فراگیرسازی کامل بهترین مکان و شرایط برای همه دانش‌آموزان نیست. کلاس‌های آموزش عادی حتماً و به صورت ویژه دارای برنامه‌ی آموزش فردی نمی‌باشند (بیتمن^{۳۱}، ۲۰۰۲). بسیاری از طرفداران فراگیر سازی احساس می‌کنند که همه‌ی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه باید به طور کامل در شرایط آموزش عادی دربرگرفته شوند در حالی که ممکن است حضور یک دانش‌آموز خاص باعث اختلال در آموزش دیگر دانش‌آموزان شود و این امر یکی از آسیب‌های بزرگ فراگیرسازی این است. اگر دانش‌آموزی آنقدر اختلال گر^{۳۲} باشد که معلم نتواند تدریس کند چون موجب برهم خوردن شرایط مناسب یادگیری می‌شود این شرایط برای دانش‌آموزان محیط‌های آموزش عادی خوب نیست. معلمان و والدین دانش‌آموزان عادی نگران این مسأله هستند که حضور دانش‌آموزان استثنایی در کلاس‌های عادی سطح استانداردهای آموزشی را پائین خواهد آورد و از اولویت‌های اجتماعی سازی آنها خواهد کاست (ایمرمشر^{۳۳}، ۱۹۹۵).

مشکل دیگر مربوط به خدمات آموزش ویژه و توان-بخشی است که دانش‌آموزان استثنایی در شرایط تلفیق از آنها به صورت مفید بهره‌مند نیستند. مانند: کاردرمانی، گفتاردرمانی. در ضمن معلمان آموزش عادی معمولاً برای کمک به دانش‌آموزان دارای ناتوانی آگاهی کافی ندارند در

جامعه هستند و می‌توانند استعدادها و دارایی‌های منحصر به فردشان را به جامعه ببخشند (هاینز، ۲۰۰۱ و شوارتز، ۲۰۰۸). در تحقیقی که توسط هندریکسون^{۲۹} و همکاران او (۱۹۹۶) انجام شده است، نتایج حاکی از این است که دانش‌آموزان عادی عقیده داشتند حضور دانش‌آموزان دارای معلولیت شدید در کلاس‌های عادی باعث شکل‌گیری روابط دوستی عمیق بین آنها می‌شود. نتایج تحقیق کاووسی (۱۳۷۷) نیز شکل‌گیری دوستی‌های عمیق بین دانش‌آموزان عادی و استثنایی را در شرایط یکپارچه‌سازی تأیید می‌نماید.

فواید تمصیلی فراگیر سازی

برای دانش‌آموزان عادی این است که آنها نیز از حضور یک مربی آموزشی اضافی در کلاس بهره‌مند می‌شوند. بهبود یافتن روابط گروهی، اختصاصی شدن آموزش، رشد سازگاری آموزشی برای همه دانش‌آموزان حاضر در کلاس از نتایج برنامه‌ی فراگیر سازی می‌باشد

فایده‌ی دیگر حضور در مدارس تلفیقی این است که هزینه‌های مدارس ویژه می‌تواند صرف مدارس عادی شده و در بهبود مواد درسی و بالا بردن کیفیت کار مدارس فراگیر استفاده شود (ویگل^{۳۰} و همکاران، ۱۹۹۴).

ج) معلمان: برنامه آموزش فراگیر باعث می‌شود تا معلمان نسبت به وجود تنوع در جامعه ارزش قائل شده و به شناخت دانش‌آموزان دارای توانایی‌های مختلف اقدام کنند. این برنامه باعث می‌شود تا در معلمان آگاهی و حساسیت نسبت به اهمیت آموزش فردی و مستقیم ایجاد شود. معلمان می‌آموزند که چطور خلاقیت را در دانش‌آموزان مختلف با توانایی‌های متفاوت شناسایی کنند. مهارت‌های گروهی افزایش یافته و معلم می‌آموزد تا با یکنواختی و خستگی در کلاس مبارزه کند (راشکه و برونسون، ۲۰۰۶).

تلفیقی در مدارس عادی با مشکلات خاصی روبرو بودند که از آن میان می توان به کیفیت نامطلوب خدمات معلم رابط، نگرش والدین دانش آموزان تلفیق شده، پائین بودن سطح تحصیلات معلم، عدم رضایت شغلی معلم، سابقه ی پایین معلم و کمبود خدمات توان بخشی اشاره نمود. دانش آموزان (دارای هوش مرزی) در کلاس های عادی به میزان چشمگیری روابط منفی با همسالان خود را تجربه می کنند و به نظر می رسد که در این موقعیت ها مورد غفلت واقع می شوند. آنها همچنین از تعداد زیاد دانش آموزان در کلاس در رنج می باشند (تاکالا^{۳۷}، ۱۹۹۷).

حالی که یک معلم و متخصص آموزش ویژه این دانش را دارد. در نهایت، دانش آموز استثنایی فرصت خاصی که از معلم و محیط آموزشی خود دریافت می دارد، در شرایط آموزش عادی از دست خواهد داد (بیتمن، ۲۰۰۲).
به نظر برنارد^{۳۴} (۱۹۷۹) و برینکر^{۳۵} و تورف^{۳۶} (۱۹۸۴) (به نقل از گرامی، ۱۳۸۲) روش های تدریس در مدارس عادی جوابگوی نیازهای افراد استثنایی نیست و باعث رکود تحصیلی آنان می شود.
نتایج پژوهشی که توسط مینایی و ویسمه (۱۳۸۰)؛ در تهران صورت گرفت نشان داد دانش آموزان کم شنوای

زیر نویس ها :

- | | | |
|--------------------------------------|------------------|---------------------|
| 1. The Least Restrictive Environment | 14. Mild | 27. Hines,R.A |
| 2. Cole | 15. Kirk,S | 28. Full inclusion |
| 3. Chan,L | 16. Raschke,D | 29. Hendrickson,J.M |
| 4. Dunn | 17. Hines,R.A | 30. Vigle,S |
| 5. Nirche | 18. Raschke,D | 31. Batemn,G.S |
| 6. Warnock | 19. Raschke,D | 32. Disruptive |
| 7. Normalization | 20. Schwartz,I.S | 33. Irmsher |
| 8. Integration | 21. Thomas,W | 34. Bateman,G.S |
| 9. Swart | 22. Kluwin,T | 35. Brinker,R.P |
| 10. Dyson | 23. Moress,D | 36. Thorpe,M.E |
| 11. Millward | 24. Leadbetter,J | 37. Takala,M |
| 12. Inclusion education | 25. Rafferty,Y | |
| 13. Clark,K | 26. Thomas,W | |

منابع:

۱. ادیب سرشکی، نرگس. صالحپور، یگانه (۱۳۸۴). پذیرش همسالان از دانش آموزان دارای اختلالات حسی حرکتی در مدارس تلفیقی و غیر تلفیقی (عادی) شهر تهران. مقالات پژوهشی. دوره ششم. شماره ۲۱. ص ۳۵-۲۹.
۲. به پژوه، احمد (۱۳۷۶). یکپارچه سازی و اصلاح نگرش نسبت به افراد عقب مانده ذهنی، خلاصه مقالات همایش نخستین کنگره علمی عقب مانده ذهنی. دانشگاه علوم بهزیستی و معاونت توان بخشی سازمان بهزیستی کشور.
۳. توکلی، مهین (۱۳۷۸). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دچار نقص شنوایی در سیستم تلفیقی و سیستم مدارس خاص. سازمان آموزش و پرورش استثنایی.

۴. کاووسی، شهین (۱۳۷۷). نگرش دانش آموزان عادی نسبت به دوستی با دانش آموزان دارای معلولیت شدید در دبیرستان‌های تلفیقی شهر مشهد. سازمان آموزش و پرورش استثنایی.
۵. کرک، ساموئل. گالاگر، جیمز (۱۹۹۳). آموزش و پرورش کودکان استثنایی. ترجمه ی مجتبی جوادیان (۱۳۷۶). انتشارات آستان قدس رضوی.
۶. کله، پیتر. چان، لورنا (۱۹۹۰). روش‌ها و راهبردها در تعلیم و تربیت کودکان استثنایی. ترجمه ی فرهاد ماهر (۱۳۷۶). انتشارات قومس.
۷. گرامی، محمد رضا (۱۳۸۲). تاثیر تلفیق دانش آموزان نابینا با دانش آموزان بینا بر یادگیری زبان انگلیسی دانش آموزان نابینای پسر پیش دانشگاهی. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی. سال سوم. شماره ۱. ص ۷۴-۵۵.
۸. هوسپیان، آلیس (۱۳۷۸). مقدمه ای بر آموزش تلفیقی. پژوهشکده کودکان استثنایی.
۹. ویسمه، علی اکبر (۱۳۸۴). رابطه برخی عوامل با نگرش معلمان نسبت به آموزش تلفیقی دانش آموزان دیر آموز در مدارس تلفیقی. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی. سال پنجم. شماره ۴. ص ۴۶۴-۴۵۱.
10. Bateman,D .,& Bateman,C.(2002).*What does a principal need to know about inclusion?* <http://www.eric.ed.gov>. pg 1-7.
11. Clark,K.(2007).*The social worker as facilitator in inclusive education*.
12. Hendrickson,J.M.,ShokohiYekta,M.,HamreNietupski,S.,&Gable,R.(1996).*Middle and high school students perception on being friends with peers with sever disabilities*. *Exceptional Children*. pg 19-29.
13. Hines,R.A.(2001).*Inclusion in Middle Schools*.[http://www. Ericееce .org](http://www.Ericeeece.org)
14. Imrsher,K.(1995).*Inclusive Education in Practice: The Lessons of Pioneering School Districts*.
15. Kluwin,T.,& Moress,D.(1985).*The Effects if Integration in the Mathematic Achievement of Learning Impaired Adolescent*.
16. Leadbetter,J.,&Leadbetter,P.(1993).*Special children meeting the challenge in the primary school*. New York: Cassell.
17. Rafferty, Y.,Piscitelli,V.,&Boettcher,C.(2003).*The Impact of Inclusion on Language Development and Social Competence Among Preschoolers with Disabilities*.pg 467-479.
18. Raschke,D.,&Bronson,J.(2006).*Benefits of inclusive classrooms for all*.
<http://www.uni.edu/coe/inclusion/philosophy/benefits.html>
19. Schwartz,I.S.,Odom,S.L.,&Sandall,S.R.(2008).*Including Young Children with Special Needs*.pg 1-8.
20. Takala,M.(1997).*Towards inclusive schooling*.*British Journal of Special Education*.pg 3-6.
21. Thomas,W.,&Webb,J.(1998).*The making if the inclusive school*. London: Rout ledge.
22. Vige,S.,Wilcox,D.,& Manges,C.(1994).*Full inclusion of exceptional students: Three perspectives*.