

## پذیرش دانش آموزان کم توان جسمی توسط دانش آموزان عادی در مدارس تلفیقی شهر تهران

### اکبر فروع الدین عدل<sup>۱</sup>

دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی

### اکبر بیگلریان

دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی

### نرگس ادیب سرشکی

دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی

### سید جلال صدرالسادات

دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی

**هدف:** جداسازی کودکان کم توان از جامعه عادی، علاوه بر تحمیل هزینه‌های گزاف بر جوامع، لطامت و مشکلات عاطفی زیادی بر این کودکان وارد می‌کند و موجب رشد نیافتگی بسیاری از قابلیت‌ها و کاهش قدرت تطابق آنان با محیط عادی می‌گردد. بنابراین چند دهه‌ای است که روش تلفیقی یا یکپارچه‌سازی در آموزش و پرورش مدنظر قرار گرفته است. در ایران نیز آموزش و پرورش تلفیقی برای دانش آموزان با اختلالات بینایی، شنیداری و جسمی - حرکتی شروع شده، اما تاکنون در مورد میزان مقبولیت و پذیرش آنان از طرف دانش آموزان عادی مطالعه گسترده‌ای نشده است. **روش:** ۵۰۲ دانش آموز عادی از دبستان‌های تلفیقی و ۱۲۰ دانش آموز از دبستان‌های عادی شهر تهران، در مقاطع سوم تا پنجم به کمک نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند و میزان پذیرش آنان با استفاده از پرسشنامه «مقیاس پذیرش» تعیین و سپس اطلاعات به دست آمده تجزیه و تحلیل گردید. **یافته‌ها:** دانش آموزان کم شنوای مدارس تلفیقی و غیرتلفیقی نسبت به دانش آموزان جسمی - حرکتی بیشتر مورد پذیرش دانش آموزان عادی قرار می‌گیرند، و در مجموع این پذیرش در مدارس تلفیقی بیشتر از مدارس غیرتلفیقی است. همچنین میزان پذیرش کودکان کم شنوا در میان دانش آموزان پسر بسیار بیشتر از دانش آموزان دختر است. **نتیجه‌گیری:** به نظر می‌رسد روش تلفیق برای کودکانی که دارای کم توانی، به ویژه کم توانایی‌های خفیف مانند کم شنوایی هستند مفید بوده و در ارتقای وضعیت تحصیلی، سازگاری با افراد عادی، عادی‌سازی حضور در جامعه، و شناخت و توجه نسبت به نیازهای خاص آنان، بسیار مؤثر است.

کلیدواژه‌ها: مدرسه تلفیقی، اختلالات جسمی- حرکتی، اختلالات شنیداری

### مقدمه

بر اساس تعریف سازمان بهداشت جهانی، معلولیت که پس از دهه ۱۹۸۰ به واژه ناتوانی یا کم توانی<sup>۲</sup> تغییر یافت، هر نوع فقدان، محدودیت و نقص در کارکردهای<sup>۳</sup> جسمی و ذهنی است. مطابق آمار جهانی سه درصد جمعیت کشورها را اشخاص کم توان

تشکیل می‌دهند که از این تعداد دو درصد به ناتوانی ذهنی و بقیه به ناتوانی حسی و حرکتی دچار هستند.

به عقیده بسیاری از دانشمندان و محققان باید با کودک کم توان به گونه‌ای رفتار کرد که بعدها بتواند در جامعه مستقل عمل کند و همانند دیگران به زندگی خود ادامه دهد. بدیهی است افراد کم توان نیز در روند زیست و تداوم حیات خود نیازمند برخورداری

۱- نشانی تماس: تهران، اورین، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.

دانش‌آموز عادی (۲۵۰ دختر و ۲۵۲ پسر) در این مطالعه شرکت داده شدند که ۳۲۳ نفر از آنان دارای هم‌کلاسی کم‌شنا و ۱۷۹ نفر دیگر با دانش‌آموزان دارای مشکلات جسمی - حرکتی هم‌کلاس بودند. ضمناً برای مقایسه، ۱۲۰ دانش‌آموز از مدارس عادی (غیرتلفیقی) (۵۷ دختر و ۶۳ پسر) از مقاطع سوم تا پنجم به‌طور تصادفی انتخاب شدند و مورد مطالعه قرار گرفتند.

ابزار مورد استفاده در این پژوهش مقیاس پذیرش (مقیاس A)<sup>۱</sup> بود که به‌وسیله ولتز<sup>۹</sup> (۱۹۸۰) برای اندازه‌گیری نگرش و میزان پذیرش بچه‌های کم‌توان به‌وسیله دانش‌آموزان عادی تهیه شده است.

مقیاس A شامل ۳۴ سؤال است که دو سؤال مربوط به فهم سؤالات توسط پاسخگو و دو سؤال مربوط به فهم دوستی است و ۳۰ سؤال میزان پذیرش کودکان را می‌سنجد. حدود نمرات از صفر تا ۶۰ است و نمره بالاتر نشانگر پذیرش بیشتر است.

این پرسشنامه، پس از ترجمه، در اختیار اساتید و صاحب‌نظران قرار داده شد و پس از اعمال نظرات آنان، مورد استفاده قرار گرفت. سپس با انجام مطالعه مقدماتی روی ۷۲ نمونه، مقدار آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به‌دست آمد که حاکی از پایایی درونی قابل قبول ابزار استفاده شده است.

برای توصیف اطلاعات از میانگین و انحراف معیار، و برای تحلیل داده‌ها و بررسی معنی‌داری متغیرها و اثرات متقابل آنها از روش آنالیز واریانس سه طرفه استفاده گردید.

## یافته‌ها

پذیرش دانش‌آموزان کم‌توان به‌وسیله دانش‌آموزان عادی با توجه به نوع کم‌توانی، نوع مدرسه و نوع جنس تفاوت معنی‌دار آماری در سطح ۰/۰۵ داشت. به این معنی که دانش‌آموزان کم‌شنا بیشتر از دانش‌آموزان دارای کم‌توانی جسمی - حرکتی پذیرفته می‌شدند (با میانگین پذیرش ۳۸/۶۱ در مقابل ۳۴/۸۸). همچنین میزان پذیرش دانش‌آموزان مدارس تلفیقی بیشتر از دانش‌آموزان

از شرایط مشابه سایر افراد هستند. تحصیل کودکان کم‌توان در مکان‌های آموزشی افراد عادی (مدارس تلفیقی)<sup>۱</sup>، گامی است در جهت پاسخگویی به نیازهای حیاتی و میرم آنان و کمک به یادگیری آنچه باید در متن جامعه بیاموزند.

در نظریه تلفیق و یکپارچه‌سازی اجتماعی<sup>۲</sup>، مورد پذیرش قرار گرفتن توسط سایرین اهمیت خاصی دارد. تلفیق و یکپارچه‌سازی اجتماعی در اینجا به مفهوم رسیدن به احساس تعلق است، که با پذیرش به‌وسیله دیگران و مشارکت مساوی در فعالیت‌ها تحقق می‌پذیرد (بوود<sup>۳</sup>، ۱۹۹۹؛ کانک<sup>۴</sup>، ۱۹۹۲).

یکی از دلایل تلفیق، افزایش موقعیت‌های برقراری ارتباط بین کودکان کم‌توان و عادی است. این ارتباطات به پیشرفت و بهبود رفتارهای اجتماعی کودکان کم‌توان می‌انجامد (کالکولاتور<sup>۵</sup>، ۱۹۹۴) و باعث می‌شود کودکان عادی فهم بهتری از آنها به‌دست آورند (کینان<sup>۶</sup>، ۱۹۹۷). بدیهی است که موفقیت برنامه‌های تلفیقی در گرو پذیرفته شدن دانش‌آموزان کم‌توان به‌وسیله دانش‌آموزان عادی است. در مطالعه فیلدز<sup>۷</sup> (۱۹۹۵) عوامل مؤثر بر موفقیت طرح‌های تلفیقی و کارایی محیط‌های یادگیری بررسی شده و نتایج، حاکی از آن است که ارتباطات دوستانه و پذیرش دانش‌آموزان کم‌توان یکی از عوامل تأثیرگذار است.

با توجه به اهمیت عامل پذیرش در مدارس تلفیقی به عنوان عامل تعیین‌کننده در تصمیم به گسترش این مدارس، تحقیق حاضر به بررسی نوع نگاه دانش‌آموزان عادی به دانش‌آموزان کم‌توان در مدارس تلفیقی پرداخته است تا تعیین کند که آیا آنان را به عنوان یک هم‌کلاسی می‌پذیرند یا نه، و به‌علاوه نقش عامل جنسیت و نوع کم‌توانی نیز در میزان پذیرش مورد بررسی قرار گرفته است.

## روش

این تحقیق نوعی مطالعه مقطعی بود و نمونه‌گیری آن به صورت خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام شد. بدین منظور نخست شهر تهران به پنج منطقه شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز تقسیم و از هر منطقه دو دبستان تلفیقی و از هر دبستان سه کلاس (از مقاطع تحصیلی سوم تا پنجم) به روش تصادفی انتخاب و دانش‌آموزان این کلاس‌ها مورد مطالعه قرار گرفتند. بدین ترتیب مجموعاً ۵۰۲

1- integrated schools

2- integration and social mainstream

3- Bowed

4- Kunc

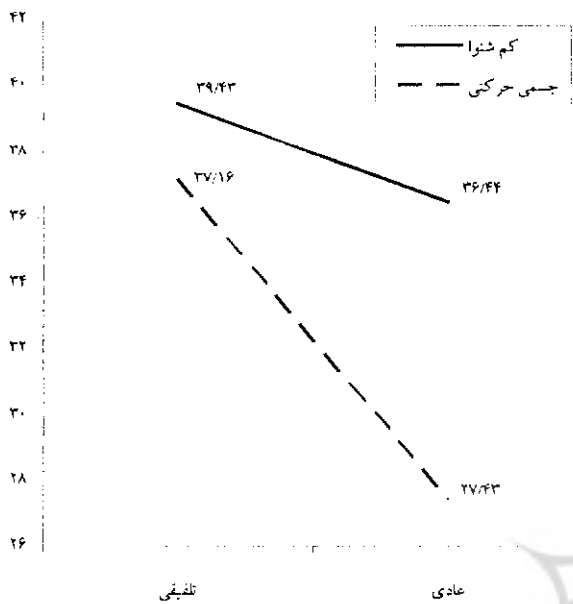
5- Calculator

6- Keenan

7- Fields

8- Acceptance Scale

9- Voeltz



شکل ۱- میزان پذیرفته شدن کودکان کم‌توان به تفکیک نوع مدرسه و کم‌توانی

در شکل ۱ به وضوح دیده می‌شود که میزان پذیرش در مدارس تلفیقی بیش از مدارس عادی است و کودکان کم‌شنوا بیشتر از کودکان دارای کم‌توانی جسمی- حرکتی پذیرفته می‌شوند.

جدول ۱ نشان می‌دهد که میزان پذیرفته شدن کودکان دارای انواع کم‌توانی در میان دختران (چه در مدارس تلفیقی و چه عادی) به یکدیگر نزدیک است، اما میزان پذیرفته شدن کودکان دارای کم‌توانی در مدارس تلفیقی پسرانه بسیار بیشتر از میزان پذیرفته شدن این کودکان در مدارس عادی است.

در مدارس تلفیقی میزان پذیرفته شدن کودکان دارای کم‌توانی جسمی- حرکتی در دو گروه دختران و پسران به یکدیگر نزدیک است، اما میانگین پذیرفته شدن کودکان کم‌شنوا در پسران بسیار بیشتر از دختران است. نکته مهم دیگری که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود، پذیرش بیشتر کودکان دارای کم‌توانی جسمی- حرکتی نسبت به کودکان کم‌شنوا در میان دختران است، در حالی که سایر یافته‌ها حاکی از پذیرفته شدن بیشتر کودکان کم‌شنوا نسبت به کودکان دارای کم‌توانی جسمی- حرکتی بود.

در مقابل در مدارس عادی میزان پذیرفته شدن کودکان

مدارس غیرتلفیقی بود (میانگین ۳۸/۳۷ در مقابل ۳۲/۳۲). در ارتباط با جنسیت نیز میزان پذیرش دانش‌آموزان پسر بیشتر از دانش‌آموزان دختر بود (با میانگین پذیرش ۳۷/۵۹ در مقابل ۳۶/۸۱).

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار نمره پذیرش دانش‌آموزان به تفکیک نوع کم‌توانی، مدرسه و جنس

کم‌توانی	جنسیت	نوع مدرسه	
		تلفیقی	عادی
		میانگین (انحراف معیار)	میانگین (انحراف معیار)
نیمه شنوا	دختر	۳۶/۹ (۸/۶۶)	۳۶/۴۸ (۵/۵۴)
	پسر	۴۱/۲۲ (۶/۱۱)	۳۶/۴ (۶/۲۸)
جسمی- حرکتی	دختر	۳۷/۴ (۷/۲۲)	۳۴/۲۷ (۴/۴۴)
	پسر	۳۶/۹۵ (۷/۰۳)	۲۲/۸۸ (۵/۸۴)
کل	دختر	۳۷/۰۸ (۸/۱۸)	۳۵/۶۳ (۵/۲۲)
	پسر	۳۹/۶۶ (۶/۷۷)	۲۹/۳۲ (۹/۰۸)
جنس	هر دو	۳۸/۳۷ (۷/۶۱)	۳۲/۳۲ (۸/۱۱)

در عین حال همان‌طور که در جدول و شکل‌های زیر آمده اثرات متقابل بین عوامل مختلف نیز معنی‌دار شده است.

جدول ۲- آنالیز واریانس سه طرفه

عامل مورد بررسی	درجه آزادی	F	سطح معنی‌داری
جنس	۱	۶/۷۱	۰/۰۱
نوع کم‌توانی	۱	۴۴/۰۶	۰/۰۰۱
نوع مدرسه	۱	۵۸/۲۶	۰/۰۰۱
نوع کم‌توانی × جنس	۱	۲۹/۹۵	۰/۰۰۱
نوع کم‌توانی × نوع مدرسه	۱	۱۶/۵۴	۰/۰۰۱
نوع مدرسه × جنس	۱	۲۷/۲۵	۰/۰۰۱
جنس × نوع کم‌توانی × نوع مدرسه	۱	۴/۹۳	۰/۰۲۷

حمایت‌های اجتماعی را دریافت می‌کنند.

در کلاس‌های تلفیقی، همکلاسی‌ها ممکن است انتظارات خود را بر اساس مشخصات یا خصوصیات بارز یک ناتوانی شدید تعدیل کنند که این پدیده در مورد عملکرد نامگذاری در طبقه‌بندی کم‌توانی‌ها نیز گزارش شده است (سپیراشتاين<sup>۱</sup> و باک<sup>۲</sup>، ۱۹۸۵). این نظریات تفاوت‌های کیفی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی شدید را دلیل اصلی پذیرفته‌شدن آنان در کلاس‌های تلفیقی می‌دانند. ضمن اینکه همکلاسی‌ها ممکن است دوستی خود را با دانش‌آموزانی که کم‌توانی خفیف دارند و اغلب خصوصیات یا مشخصات واضحی از ناتوانی نشان نمی‌دهند، ادامه دهند (سپیراشتاين، بوداف<sup>۳</sup> و باک، ۱۹۸۰).

یافته مطالعات توکلی (۱۳۷۸) و کاووسی (۱۳۷۷) نیز نشان می‌دهد که پذیرش، یکی از عوامل شناسایی شده مؤثر بر تعاملات اجتماعی دانش‌آموز عادی و کم‌توان است و می‌تواند در پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی آنان نقش مهمی ایفا نماید.

نتایج این پژوهش نشان داد که میزان پذیرفته‌شدن دانش‌آموزان دارای ناتوانی شنیداری به وسیله پسران بیشتر از دختران است. به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان دختر در پذیرش همسالان خود سخت‌گیرانه‌تر برخورد می‌کنند. این یافته با نتایج تحقیق کمبرا<sup>۴</sup> (۲۰۰۲) و کاندون<sup>۵</sup>، یورک<sup>۶</sup>، هیل<sup>۷</sup> و فورت‌اشناپور<sup>۸</sup> (۱۹۸۶) همسویی ندارد. طبق نتایج مطالعه کمبرا دختران شنوا دیدگاه امیدوارانه‌تری نسبت به یکپارچه‌سازی همسالان ناشنوا داشته و تجربه همکلاس بودن با آنها را مثبت و لذت‌بخش توصیف نموده‌اند. همچنین در پژوهش کاندون و همکاران (۱۹۸۶) پذیرش ناتوانی در دانش‌آموزان دختر بیشتر بود.

یافته‌های مطالعه حاضر با بخشی از نتایج پژوهش کمبرا همسویی دارد. نتایج تحقیق کمبرا (۲۰۰۲) در مورد پذیرفته شدن دانش‌آموزان ناشنوا به وسیله دانش‌آموزان عادی در کلاس‌های عادی، بر روی دانش‌آموزان ۱۰ تا ۲۰ ساله ۲۲ مدرسه تلفیقی در اسپانیا نشان داد که دانش‌آموزان ناشنوا از نظر اجتماعی به وسیله

کم‌شنوا در هر دو گروه دختران و پسران تقریباً یکسان است، اما پذیرفته شدن کودکان دارای کم‌توانی جسمی - حرکتی به وسیله پسران بسیار کمتر از دختران و در پایین‌ترین سطح پذیرش است (میانگین ۲۲/۸).

یکی از یافته‌های جالب توجه این پژوهش این است که در مدارس عادی میزان پذیرفته‌شدن کودکان کم‌شنوا در هر دو گروه پسران و دختران به هم نزدیک است، در حالی که در مدارس تلفیقی این همسانی را در میزان پذیرفته‌شدن کودکان دارای کم‌توانی جسمی - حرکتی مشاهده می‌کنیم.

## بحث

امروزه روش تلفیقی یکی از مناسب‌ترین شیوه‌های آموزشی برای دانش‌آموزان کم‌توان شناخته شده است. پاودر-دفور<sup>۱</sup> و اورلاو<sup>۲</sup> (۱۹۹۷) در کتاب «آموزش و پرورش تلفیقی» درباره اثرات بلند مدت تلفیق و کاربرد محیطی با حداقل محدودیت، چنین ذکر کرده‌اند که دانش‌آموزان کم‌توان در بسترهای آموزش تلفیقی در بسیاری از جنبه‌ها (نظیر عملکرد در آزمون‌های استاندارد، یادگیری مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی رشدیافته، میزان برقراری ارتباط با همکلاسی‌ها، دستیابی به اهداف پیچیده‌تر در برنامه آموزشی فردی و همچنین آمادگی بیشتر برای تجارب پس از مدرسه) پیشرفت نشان داده‌اند.

پذیرش اجتماعی یکی از عوامل بسیار مهم در برقراری ارتباط به‌شمار می‌رود و جایگاه اجتماعی افراد معمولاً در نحوه ارتباط آنها با اشخاص مورد علاقه‌شان ارزیابی می‌گردد. گروه‌های اجتماعی از طریق پذیرش یا عدم پذیرش دوستان، افراد غیرعادی را مجبور می‌کنند که یا با هنجارهای رفتاری کنار بیایند و یا گروه را ترک کنند (فیلدز، ۱۹۹۵).

یکی از دلایل تلفیق بچه‌های کم‌توان در مدارس عادی، ایجاد و افزایش موقعیت‌های برقراری ارتباط بین بچه‌های کم‌توان و بچه‌های عادی است (کینان، ۱۹۹۷). مطالعه فرایکسیل<sup>۳</sup> و کندی<sup>۴</sup> (۱۹۹۵) نشان داد دانش‌آموزان کم‌توانی که در کلاس‌های عادی قرار داده شده‌اند، سطح بالاتری از تماس اجتماعی با همکلاسی‌های عادی نشان می‌دهند و متقابلاً سطح بالاتری از

1- Powder-Defur

3- Fryxell

5- Siperstein

7- Budoff

9- Condon

11- Heal

2- Orelove

4- Kennedy

6- Bak

8- Cambra

10- York

12- Fortschneider

مدارس تلفیقی، در ارتقای وضعیت تحصیلی و سازگاری آنها با افراد عادی بسیار مفید باشد. البته درمورد ناتوانی‌های شدید مانند نابینایی و ناشنوایی مطلق ممکن است وضعیت متفاوت باشد. تحصیل این افراد در نظام تلفیقی موانع بسیاری ایجاد کرده و احتمالاً ممکن است موجب عدم پذیرش مناسب توسط دانش‌آموزان عادی و کاهش اعتماد به نفس و درنهایت طرد اجتماعی آنها شود. در هر صورت، قضاوت درمورد تلفیق افراد دارای ناتوانی شدید نیاز به مطالعات بیشتری دارد.

از محدودیت‌های مطالعه حاضر می‌توان به موارد زیر اشاره نمود: میزان پذیرش فقط بر اساس تکمیل پرسشنامه سنجیده شد و به وسیله اطلاعات مبتنی بر مشاوره، تأیید نگردید. به علاوه یافته‌های این پژوهش چگونگی تأثیر تجربه تلفیق بر افزایش پذیرش و عوامل مؤثر بر آن را مشخص نکرده است.

در مطالعات بعدی می‌توان بر شناسایی عوامل مؤثر بر چگونگی پذیرش و استفاده از سایر روش‌ها نظیر مشاهده و مصاحبه جهت بررسی مفهوم پذیرش در بعد رفتاری استفاده کرد.

## سپاسگزاری

این تحقیق با هزینه و به سفارش دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی و نیز با همیاری معاونت پژوهشی دانشگاه انجام گردید که بدین وسیله از کلیه مسؤولان ذیربط تقدیر و تشکر می‌شود. همچنین از همکاری صمیمانه همه دست‌اندرکاران این مطالعه و کلیه مسؤولان مدارس تلفیقی و عادی و دانش‌آموزان این مدارس سپاسگزاری می‌شود.

همکلاسی‌های خود به خوبی پذیرفته می‌شوند. به‌طور کلی این دانش‌آموزان احساس می‌کردند که باید بعد از رفتن به مدارس ویژه به دانش‌آموزان ناشنوا نگاه بهتری داشت. دانش‌آموزان دختر شنوا نیز از دانش‌آموزان ناشنوا تلفیق شده حمایت بیشتری می‌کردند.

یافته‌های این مطالعه در زمینه تأثیر عامل جنسیت در میزان پذیرفته‌شدن دانش‌آموزان کم‌توان، حاکی از آن است که به‌طور کلی وضعیت پذیرش دانش‌آموزان پسر نسبت به دانش‌آموزان دختر بهتر است. کم‌توانی نیز عاملی نسبتاً تأثیرگذار بر نتایج مدارس عادی بود و در هر دو گروه دختر و پسر، دانش‌آموزان کم‌شنوا نسبت به دانش‌آموزان دارای اختلال حسی - حرکتی بیشتر پذیرفته شدند.

بالا بودن میزان پذیرش در مدارس تلفیقی نسبت به مدارس عادی، بیانگر این واقعیت است که تجربه تماس و آشنایی با کودک کم‌توان به‌خودی‌خود می‌تواند بر پذیرفته شدن این دانش‌آموزان به‌وسیله دانش‌آموزان عادی اثرگذار باشد.

نتیجه مطالعه کاندون و همکاران (۱۹۸۶) نیز نشان داد که دختران نسبت به پسران ناتوانی‌ها را بیشتر می‌پذیرند؛ همچنین گروهی که از ابتدا با دانش‌آموزان کم‌توان ارتباط داشتند، بیشتر از سایرین، افراد کم‌توان را می‌پذیرفتند.

در مجموع، نتایج حاصل از مقایسه یافته‌ها در این تحقیق نشان می‌دهد که به‌طور کلی میزان پذیرش مدارس تلفیقی بیشتر از مدارس عادی است. این نتایج با یافته‌های بسیاری از پژوهشگران مانند فرایکسیل و کندی (۱۹۹۵)، کاندون و همکاران (۱۹۸۶)، توکلی (۱۳۷۸) و کاووسی (۱۳۷۷) همسویی دارد.

تحقیق لوک<sup>۱</sup> و سیمل<sup>۲</sup> (۱۹۹۹) در مورد پذیرفته شدن دانش‌آموزان دبستانی با کم‌توانی خفیف و شدید نشان داد که پذیرفته شدن دانش‌آموزان دارای کم‌توانی شدید کمتر از میانگین نمونه‌های دارای کم‌توانی خفیف است.

مطالعه جروم<sup>۳</sup>، فوجیکی<sup>۴</sup>، بریتن<sup>۵</sup> و جیمز<sup>۶</sup> (۲۰۰۲) نشان داد که کودکان مبتلا به نقص زبانی، در مدرسه با مشکلات اجتماعی روبه‌رو هستند و این مشکل در کودکان بزرگتر بارزتر است.

به‌نظر می‌رسد تحصیل کودکان دارای کم‌توانی خفیف در

## منابع

- توکلی، م. (۱۳۷۸). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دچار نقص شنوایی در سیستم تلفیقی و سیستم مدارس خاص. سازمان آموزش و پرورش استثنایی.
- کاووسی، ش. (۱۳۷۷). نگرش دانش‌آموزان عادی نسبت به دوستی با دانش‌آموزان دارای معلولیت شدید در دبیرستان‌های تلفیقی شهر مشهد. سازمان آموزش و پرورش استثنایی.
- Bowed, A. D. (1992). Integration and mainstreaming in cultural context: Canadian and American approaches. *International Journal of Disability Development and Education*, 39, 19-31.
- Calculator, S. (1994). Introduction. In S. Calculator & C. Jorgensen (Eds.), *Including students with severe disabilities in school: Fostering communication, interaction and participation*. San Diego, Ca: Singular.
- Cambra, C. (2002). Acceptance of deaf students by hearing students in regular classrooms. *American Annals of the Deaf*, 147, 38-46.
- Condon, M. E., York, R., Heal, L. W., & Fortschneider, J. (1986). Acceptance of severely handicapped students by non-handicapped peers. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 11, 216-219.
- Fields, T. H. (1995). Inclusion of students with disabilities. *Journal for Specialists in Group Work*, 20, 91-97.
- Fryxell, D., & Kennedy, C. H. (1995). Placement along the continuum of services and its impact on student's social relationships. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 20, 259-269.
- Jerome, A., Fujiki, M., Brinton, B., & James, S. (2002). Self-esteem in children with specific language impairment. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 45, 700-715.
- Keenan, S. (1997). Program elements that support teachers and students with learning and behavior problems. In P. Zionts (Ed.), *Inclusion strategies for students with learning and behavior problems: Perspectives, experiences, and best practices* (pp. 117-138). Austin, Tex: Pro-Ed.
- Kunc, N. (1992). The need to belong: Rediscovering Maslow's hierarchy of needs. In R. A. Villa, J. S. Thousand, W. Stainback, & S. Stainback (Eds.), *Restructuring for caring and effective education: An administrative guide to creating heterogeneous schools* (pp. 25-39). Baltimore, MA: Paul H. Brookes.
- Look, B. G., & Semmel, M. I. (1999). Peer acceptance of included students with disabilities as a function of severity of disability and classroom composition. *Journal of Special Education*, 33, 52-62.
- Power-Defur, L. A., & Orellove, F. P. (1997). *Inclusive education: Practical implementation of the least restrictive environment*. Gaithersburg, Md: Aspen Publishers.
- Siperstein, G. N., & Bak, J. (1985). Effects of social behavior on children's attitudes toward their mildly and moderately mentally retarded peers. *American Journal of Mental Deficiency*, 90, 319-327.
- Siperstein, G. N., Budoff, M., & Bak, J. J. (1980). Effects of the labels "Mentally Retarded" and "Retarded" on the social acceptability of mentally retarded children. *American Journal of Mental Deficiency*, 84, 596-601.
- Voeltz, L. M. (1980). Children's attitudes toward handicapped peers. *American Journal of Mental Deficiency*, 84, 455-464.