پژوهش در حیطه کودکان استثنایی/ سال هفتم، شماره۳، ۱۳۸۶/۳۶۰-۳۵۵
Research on Exceptional Children, 2007, Vol.7, No. 3, 355-360

تأثیر برنامه آماده سازی بر میزان پذیرش دانش‌آموزان عادی نسبت به دانش‌آموزان واجد اختلال حسی- حرکتی در مدارس فراگیر و عادی

نرگس ادیب سرشکی*[1]، دکتر معصومه پور محمدرضای تجریشی[1]
و دکتر سید محمود میرزمانی بافقی[2]

تاریخ دریافت: ۸۵/۱۲/۶ تجدید نظر: ۸۶/۴/۲ پذیرش نهایی: ۸۶/۶/۱۹

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر برنامه آماده‌سازی بر میزان پذیرش دانش‌آموزان عادی مدارس فراگیر و عادی نسبت به کودکان واجد اختلال حسی حرکتی صورت گرفته است.**روش**: با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی، از جامعه آماری دانش‌آموزان عادی پایه‌های تحصیلی سوم تا پنجم ابتدایی در مدارس فراگیر و عادی در سال تحصیلی ۸۵-۸۴ نمونه‌ای به حجم ۴۳۵ نفر انتخاب شدند و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند. با استفاده از پرسشنامه مقیاس پذیرش ولتز (۱۹۸۰) نگرش افراد هر دو گروه قبل و بعد از اجرای برنامه آماده‌سازی مورد ارزیابی و مقایسه قرار گرفت. یافته‌های حاصل، با استفاده از آزمون آماری t مستقل و تحلیل واریانس دو راهه تجزیه و تحلیل شدند. **یافته‌ها**: نتایج بیانگر آن بود که میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش در مدارس فراگیر و عادی پس از شرکت در برنامه آماده سازی، در مقایسه با گروه گواه به طور معنادار افزایش یافته است. همچنین نتایج بیانگر آن است که بین میانگین میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش با توجه به نوع مدرسه فراگیر و عادی تفاوت معنادار وجود ندارد. در نهایت اثر متقابل گروه آزمایش و نوع مدرسه بر میزان پذیرش دانش‌آموزان معنادار نیست. **نتیجه‌گیری:** شرکت دانش‌آموزان گروه آزمایش در برنامه‌های آماده‌سازی میزان پذیرش آنها را نسبت به دانش‌آموزان دارای اختلال حسی ـ حرکتی در مقایسه با گروه گواه افزایش داده است.

واژه‌های کلیدی: *پذیرش ، مدارس فراگیر، دانش‌آموز واجد اختلال حسی حرکتی*

۱- دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
۲- دانشگاه علوم پزشکی بقیه اله (عج) ؛ مرکز تحقیقات علوم رفتاری
* **نویسنده رابط:** تهران- اوین- بلوار دانشجو- بن بست کودکیار- دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی ۰۲۱-۲۲۴۰۱۳۹۸
(Email: v.adib@uswr.ac.ir)

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]
[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

مقدمه

بر طبق آمارهای بین‌المللی، در هر جامعه بین ده تا پانزده درصد کودکان تفاوتهای فردی محسوس با سایر کودکان دارند؛ به طوری که نیاز به آموزش ویژه برای آنها احساس می‌شود. این گروه از کودکان با عنوان «کودکان با نیازهای ویژه» مورد توجه مسئولان تعلیم و تربیت همه کشورها قرار گرفته‌اند و تاکنون برای آموزش و پرورش آنان، برنامه‌های خاصی، تدوین شده است(افروز ،۱۳۷۷).

با مروری بر تاریخچهٔ وضعیت کودکان استثنایی به دو دیدگاه اصلی در این زمینه برمی‌خوریم: در دیدگاه اول «افراد دارای ناتوانی» و «افراد بدون ناتوانی» جدا از یکدیگر در نظر گرفته می‌شوند؛ دیدگاه دوم تفاوت «افراد دارای ناتوانی» و «افراد بدون ناتوانی»، را کمی و روی یک پیوستار در نظر می‌گیرد و رویکرد فراگیرسازی[1] آموزشی را مطرح می‌کند؛ در این رویکرد همهٔ دانش‌آموزان و کودکان صرف‌نظر از تفاوتها و سطوح توانمندیهای خود، تحت آموزش یکسان قرارمی‌گیرند؛به این معنا که آموزش همهٔ کودکان بدون توجه به وضعیت جسمانی، هوشی، عاطفی، زبانی و یا سایر ویژگیهای آنها صورت می‌گیرد. چنین آموزشی الزاما" همه کودکان اعم از کودکان دارای ناتوانی ذهنی، کودکان تیزهوش، کودکان خیابانی، کودکان مناطق دور افتاده، اقلیتهای زبانی، فرهنگی، قومی و کودکانی با سایر محرومیتها را شامل می‌شود (یونسکو ،۲۰۰۱).

یکی از نظریه‌پردازان آموزش فراگیر(آینسکو ، هاوز، فارل، فرانکهام، ۲۰۰۳) و (آینسکو، فارل، تودلی، مالکی،۱۹۹۹) فرایند حضور کودک استثنایی در مدارس عادی را در چهار سطح در نظر می‌گیرد: ۱. حضور فیزیکی دانش‌آموزاستثنایی ۲.پذیرش از سوی همسالان۳. مشارکت دانش‌آموز استثنایی در فعالیتهای کلاسی۴ .پیشرفت دانش‌آموز استثنایی .

در سطح اول صرفاً حضور فیزیکی دانش‌آموز مطرح است؛ در دومین سطح، حضور دانش‌آموز جنبه عاطفی و اجتماعی پیدا می‌کند و پذیرش اجتماعی دانش‌آموز دارای ناتوانی، ازسوی همسالان مطرح می‌شود؛ در سطح سوم حضور فیزیکی و پذیرش اجتماعی دانش‌آموز استثنایی موجب شرکت دانش‌آموز استثنایی در فرایند فعالیتهای کلاسی و در نهایت سطح چهارم پیشرفت دانش‌آموز استثنایی را شامل می‌شود.

در این فرایند، اهمیت پذیرش دانش‌آموز دارای ناتوانی از سوی همسالان به صورت

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

پایه‌ای برای فراگیرسازی مطرح می‌شود و واضح و مبرهن است که در صورت عدم پذیرش دانش‌آموز دارای ناتوانی از سوی همسالان، پیشرفت وی حاصل نخواهد شد.

با توجه به برخی ویژگیهای خاص کودکان استثنایی و نیز نداشتن شناخت و آگاهی جامعه از این افراد، شاید انتظار ایجاد پذیرش خود به خودی دانش‌آموزان استثنایی، عبث و بیهوده باشد و منطقی به نظر می‌رسد که در این زمینه نیز مانند سایر سطوح فراگیرسازی بایستی برنامه‌ریزی‌های دقیق و مناسبی انجام شود و شرایط پذیرش کودک استثنایی و متعاقب آن، احتمال موفقیت برنامه‌های فراگیرسازی افزایش یابد. یکی از روشهای افزایش پذیرش همسالان، آموزش مستقیم به دانش‌آموزان عادی است. دانش‌آموزان عادی به ویژه در مقاطع تحصیلی پایین‌تر، شناخت اندکی نسبت به کودک استثنایی و تواناییها و محدودیتهای وی دارند و در بسیاری از موارد، ترس از کودک استثنایی نیز مزید بر علت می‌شود و شکاف بین این دو گروه از کودکان را بیشتر می‌کند، لذا با استفاده از شیوه‌های مناسب آموزش و تدوین محتوای دروس و مواد آموزشی مناسب، می‌توان شرایط شناخت و ایجاد آگاهی در مورد دانش‌آموز استثنایی را فراهم و به دانش‌آموز عادی کمک کنیم تا تفاوتهای فردی را بپذیرد، به راحتی با دانش‌آموز استثنایی رابطه دوستانه برقرار کند، تعامل مناسب با او داشته باشد و وی را در جمع دوستان خود بپذیرد. چرا که اگر می‌خواهیم کودکانمان در دنیایی مالا مال از صلح زندگی کنند باید این چنین دنیایی را از کودکی برایشان تدارک ببینیم(مونته سوری، به نقل از پولارد، ۱۳۸۴)

تحقیقات بسیاری به بررسی عوامل مؤثر برموفقیت برنامه‌های فراگیرسازی پرداخته‌اند و پذیرش دانش‌آموزان استثنایی از طرف دانش‌آموزان عادی را به مثابهٔ یکی از عوامل مؤثر برشمرده‌اند. برای مثال واقن ، ایلبوم و اسشام(۱۹۹۶) و فیلدز (۱۹۹۵) نشان داده‌اند که دانش‌آموزانی که به وسیله دوستان خود در مدارس فراگیر پذیرفته نمی‌شوند، بیشتر در معرض اخراج شدن از مدرسه هستند و در نتیجه برای کسب مهارتها و اعتبار اجتماعی لازم، در مراحل بعدی زندگی فرصت کمتری خواهند داشت.

مروری بر پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که تحت شرایط خاص احتمالاً روشهای متعددی، می‌توانند در ایجاد تغییرات مثبت در نگرش[۲] کودکان نسبت به همسالان دارای معلولیت مؤثر باشند؛ از جمله این روشها می‌توان به تماس مستقیم یا غیرمستقیم

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

با افراد دارای معلولیت، شبیه سازی معلولیت و فعالیتها و طرحهای ساده گروهی موفقیت‌آمیز اشاره کرد (دونالدسون، ۱۹۸۰؛ هورن، ۱۹۸۵؛وتستین-کرافت و وارگو، ۱۹۸۴).

اسپوزیتو و رید (۱۹۸۶) در پژوهشی تحت عنوان «آثار تماس با افراد دارای معلولیت بر نگرش کودکان» به بررسی ۹۲ کودک غیرمعلول ۶ ،۷ ، ۸ ساله در هفت مدرسه پرداختند. همهٔ این دانش‌آموزان قبلاً در برنامه فراگیرسازی شرکت کرده بودند. آنان به این نتیجه رسیدند که تماس با افراد دارای معلولیت بدون توجه به نوع تماس(تماس سازمان‌یافته و تماس غیرسازمان‌یافته) و زمان آن(حال حاضر و گذشته) می‌تواند در کودکان نگرشهای مطلوب‌تری ایجاد کند. در بعضی از پژوهشها، برنامه‌های مداخلاتی برای ایجاد نگرشهای مثبت در دانش‌آموزان، طراحی شده است. کلونیس رس و امرا (۱۹۸۹) تحقیقی آزمایشی را تحت عنوان «تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به همسالان دارای ناتوانی» بر روی ۶۰ دانش‌آموز غیرمعلول پایه چهارم که به تصادف از دو مدرسه دولتی (یک مدرسه عادی و یک مدرسه فراگیر) در حومه شهر لندن انتخاب شده بودند، اجرا کردند. برنامه مداخله شامل «تماس مستقیم با دانش‌آموز معلول»، «شبیه‌سازی معلولیت» و «تجارب گروهی موفقیت‌آمیز» بود که در چارچوب درس مطالعات اجتماعی طی ۴ جلسه اجرا شد. در این پژوهش از «مقیاس نگرش همسالان نسبت به معلولین» [۳] که دارای سه خرده‌آزمون یادگیری، تمرین بدنی و رفتار عملی بود، استفاده شد. در پس‌آزمون شماره یک (یک هفته پس از مداخله) و پس‌آزمون شماره دو(سه ماه پس از مداخله) در خرده‌آزمونهای تمرین بدنی و یادگیری و نیز در کل مقیاس، گروههای آزمایشی در مقایسه با گروه گواه، نگرشهای مثبت‌تری نشان دادند. همهٔ دانش‌آموزان مدرسه فراگیر نگرشهای مثبت‌تری نشان دادند. مپوفو (۲۰۰۳) تحقیقی آزمایشی تحت عنوان «آثار مداخلات برجسته‌سازی نقش، تعامل با همسالان و حمایت آموزشی برای افزایش پذیرش اجتماعی نوجوانان دارای معلولیت جسمانی» انجام داد. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که تعامل با همسالان در افزایش موقعیت اجتماعی، عملی دانش‌آموزان دارای معلولیت جسمانی مؤثرتر از برجسته‌سازی نقش و حمایت آموزشی است و برجسته‌سازی نقش، بیشتر از دو مداخله دیگر در افزایش موقعیت اجتماعی ادراک شده مؤثر بود. فردریکسون و ترنر (۲۰۰۳) در پژوهشی با

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

عنوان «استفاده از گروه همسالان به منظور بر آوردن نیازهای اجتماعی کودکان»" به ارزیابی «رویکرد مداخله دوستان» پرداختند. در این رویکرد از گروه همسالان برای بهبود پذیرش اجتماعی همکلاسان دارای نیازهای ویژه استفاده شد. نتایج بیانگر آن بود که مداخله، آثار مثبتی بر پذیرش اجتماعی دانش‌آموزان واجد معلولیت داشت، اما تغییرات اندکی بر ادراک یا رفتار دانش‌آموزان ایجاد کرد. یافته‌های حاصل، از تأثیر مداخلات اجتماعی حمایت می‌کنند و ارزش بالقوه ارتباط با دوستان را جهت یکپارچه‌سازی[۴] اجتماعی کودکان دارای معلولیت، تأیید می‌کنند.

از آنجا که فراگیرسازی آموزشی در مدارس، رو به افزایش است، فراهم آوردن بستری مناسب برای موفق بودن این برنامه‌ها الزامی است. هم‌سو با این جریان، کشورهای پیشرفته صنعتی به منظور افزایش پذیرش دانش‌آموز استثنایی، برنامه‌های آماده‌سازی آموزشی برای معلمان، دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموز استثنایی تدارک دیده‌اند. بر مبنای برخی از برنامه‌های آماده سازی همسالان، پژوهش حاضر در نظر دارد برنامه آموزشی مناسبی برای آماده‌سازی همسالان دانش‌آموز دارای اختلال حسی- حرکتی طراحی کند و پس از اجرا در مدارس عادی و فراگیر[۵] ، اثربخشی آن را در تغییر میزان پذیرش همسالان بررسی کند. به همین منظور، دو گروه از دانش‌آموزان مدارس فراگیر و عادی ـ گروهی که در برنامه آماده سازی شرکت می‌کنند (گروه آزمایش) و گروهی که در این برنامه شرکت نمی‌کنند و برنامه‌های عادی خود را دریافت می‌کنند (گروه گواه) ـ از لحاظ متغیر میزان پذیرش، مورد مقایسه قرار خواهند گرفت.

به سخن دیگر پژوهش حاضر در صدد بررسی فرضیه و سؤالهای زیر است:

- میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به تلفیق دانش‌آموزان دارای اختلال حسی- حرکتی بیشتر از این میزان در دانش‌آموزان گروه گواه در مدارس فراگیر است.

- آیا میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش با میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه گواه در مدارس عادی متفاوت است؟

- آیا میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه گواه در مدارس عادی و فراگیر متفاوت است؟

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر در چارچوب مطالعات تجربی با طرح پیش‌آزمون- پس آزمون با گروه کنترل قرار دارد. جامعه آماری در این پژوهش شامل همهٔ دانش‌آموزان عادی پایه‌های تحصیلی سوم تا پنجم دبستان در مدارس فراگیر و عادی در سال تحصیلی ۸۵-۸۴ است. در مدارس فراگیر، دانش‌آموزان کم‌توان جسمی با دانش‌آموزان عادی در کلاسهای مشترک، مشغول به تحصیل هستند. نمونه پژوهش حاضر، شامل ۴۳۵ دانش‌آموز از مدارس فراگیر و عادی بود. برای نمونه‌گیری فهرست همهٔ دبستانهای فراگیر دخترانه و پسرانه شهر تهران تهیه شد و پس از طبقه‌بندی مدارس به دو منطقه شمال و جنوب از هر منطقه ۴ کلاس فراگیر (۲۲۱ نفر) و ۴ کلاس عادی (۲۱۴ نفر) از پایه‌های تحصیلی سوم تا پنجم به طور تصادفی انتخاب شدند (از هر منطقه ۲ کلاس پسرانه و ۲ کلاس دخترانه) و به تصادف در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند (مجموعاً ۱۶ کلاس). به این ترتیب که دانش‌آموزان ۴ کلاس پسرانه و ۴ کلاس دخترانه که در برنامه آماده‌سازی شرکت کردند، به عنوان گروه آزمایش (۱۱۳ پسر و ۹۸ دختر) و متقابلاً به همین ترتیب ۸ کلاس همتا که در این برنامه شرکت نکردند، به عنوان گروه گواه (۱۰۵ پسر و ۱۱۹ دختر) مورد مقایسه قرار گرفتند.

ابزار

در این پژوهش از پرسشنامه مقیاس پذیرش[۶](A-scale) استفاده شد. این پرسشنامه به وسیله ولتز[۷](۱۹۸۰؛ نقل از آنتوناک و لیونه ،۱۹۸۸) برای اندازه‌گیری نگرش کودکان غیرمعلول به کودکانی که معلولیت دارند و در کلاسهای عادی مشغول به تحصیل هستند، تهیه شده است. هدف این ابزار، فراهم آوردن اطلاعاتی است که برای ارزیابی یکی از جنبه‌های مؤثر بودن یکپارچه‌سازی آموزشی مورد نیاز است. در حال حاضر A-Scale به صورت چهار فرم مورد استفاده قرار می گیرد: سطح پایین دبستان (کلاس اول و دوم)، سطح بالای دبستان (کلاس سوم تا ششم)، و درسطح راهنمایی به دو صورت A وB. در پژوهش حاضر از فرم سطح بالای دبستان (فرم کلاسهای سوم تا ششم) A-Scale استفاده شده است که در برگیرنده ۳۴ بند یا سؤال است. بندهای ۱ و

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

۱۳ برای غربالگری است تا روشن شود که آیا پاسخ‌گو سؤالات را درست می‌فهمد و جواب می‌دهد یا نه ، و بندهای ۱۰ و ۲۱ در مورد دوستی و ۳۰ بند باقی‌مانده در مورد پذیرش است. در پژوهش حاضر، سعی شده است که بندهای این پرسشنامه ترجمه شود و به صورت کلمات و اصطلاحات روان و قابل فهم برای کودکان ایرانی درآید. هر بند شامل سه گزینه است: موافقم؛ موافق نیستم؛ شاید یا مطمئن نیستم.در این پرسشنامه هر پاسخ مثبت یا پذیرفته شده نمره ۲ ، هر پاسخ منفی یا پذیرفته نشده نمره صفر و هر پاسخ نامطمئن نمره ۱ می‌گیرد؛ بنابراین حدود نمرات از صفر تا ۶۰ خواهد بود که نمره بالاتر، نشان‌دهنده میزان پذیرش بیشتر است.

برای محاسبه پایایی یا اعتبار[۸] از روش دو نیمه اسپیرمن - براون[۹] استفاده شد و ضریب ۰/۸۲ به دست آمد. همچنین ضریب آلفا [۱۰]۰/۷۷+ بود. در روش آزمون مجدد[۱۱] برای ۱۰۱ نمونه در دو موقعیت به فاصله سه هفته، ضریب پایایی ۰/۶۸ گزارش شده است (ولتز ، ۱۹۸۰؛ نقل از آنتوناک و لیونه ؛ ۱۹۸۸).

برای سنجش روایی[۱۲] در نمونه اول سه گروه از کودکان مشخص شدند: ۱) کودکان عادی یا غیرمعلول در مدرسه، ۲) کودکان چندمعلولیتی شدید که تقریباً یک نیمسال در آن مدرسه، تحصیل می‌کردند و ۳) کودکان چند معلولیتی شدید که تقریباً یک سال در آن مدرسه، تحصیل می‌کردند. افزون بر سه گروه مذکور، یک نمونه از «دوستان ویژه» به طور تصادفی از گروه بزرگی از داوطلبان کلاسهای چهارم تا ششم انتخاب شدند. کودکان گروه اخیر به منظور افزایش یکپارچه‌سازی کودکانی که معلولیت دارند، در برنامه ویژه‌ای شرکت کردند و در تماس با کودکان معلول قرار گرفتند. میانگین نمره‌های A-Scale برای دوستان ویژه به طور چشمگیری بیشتر از دیگر نمونه‌ها بود. همچنین همبستگی r=./۴۶ میان نمرات مقیاس مذکور و شرکت واقعی در برنامه دوستان ویژه به مثابهٔ تأییدی بر روایی پیش‌بین[۱۳] در نظر گرفته شد (ولتز؛ ۱۹۸۲؛ نقل از آنتوناک و لیونه ؛۱۹۸۸).

در پژوهش حاضر به منظور بررسی اعتبار پرسشنامه، نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون مقایسه و ضریب آلفای کرونباخ[۱۴] ۰/۸۳ محاسبه شد که بیانگر اعتبار بالای آزمون است و نشان می دهد پرسشنامه حاضر وسیله‌ای مناسب برای سنجش میزان پذیرش کودکان استثنایی درمدارس فراگیر است.

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

روش اجرا

جمع آوری اطلاعات از طریق تکمیل پرسشنامه پذیرش صورت گرفت که در مدارس فراگیر و عادی در دو نوبت اجرا شد: نوبت اول در نیمهٔ نخست سال تحصیلی با هدف اجرای پیش‌آزمون و نوبت دوم در پایان سال تحصیلی (نیمه دوم سال تحصیلی) پس از پایان دوره آموزشی آماده‌سازی با هدف پس-آزمون انجام گرفت. در مجموع ۱۶ کلاس مورد مطالعه قرار گرفتند که پس از اجرای پیش‌آزمون، برنامه آموزشی برای دانش‌آموزان گروه آزمایش (۲۱۱ نفر) به مدت ۸ هفته اجرا شد و در پایان این دوره آموزشی از همه دانش‌آموزان ۱۶ کلاس پس آزمون گرفته شد.

برنامه آموزشی طی هشت جلسه و هر جلسه به مدت ۴۵ دقیقه در ۴ کلاس از مدارس فراگیر و ۴ کلاس از مدارس عادی برگزار شد که اهداف جلسات آموزشی به ترتیب ذیل می‌آید:

جلسه اول: آموزش‌دهنده با بیان داستانی از پیش طراحی شده به دانش‌آموزان این نکته را تفهیم می‌کرد که بین همه افراد، شباهتها و تفاوتهایی وجود دارد. سپس با طرح پرسشهایی در مورد داستان، میزان فهم آزمودنیها را ارزیابی می‌کرد و با دادن تکلیفی به آنها کمک می‌کرد که مفهوم تفاوت برای آنها آشکار شود.

جلسه دوم: آموزش‌دهنده با نمایش فیلم یا بیان داستان و طرح پرسش و پاسخ و ایجاد فضای بحث و تبادل نظر میان دانش‌آموزان و انجام تکالیفی در خصوص موارد مذکور،سعی می‌کرد دانش‌آموزان را به پذیرش کودکان کم توان،تشویق و ترغیب کند.

جلسه سوم: در این جلسه،آموزش‌دهنده با نمایش یک فیلم تلاش می‌کرد که با هدایت دانش‌آموزان در تکلیفی مرتبط با فیلم و ایجاد فضای بحث و تبادل نظر، آگاهی دانش‌آموزان را در مورد کارهای مثبت، افزایش دهد.

اهداف پنج جلسه آموزشی بعدی به اختلالات جسمانی مربوط می‌شد و برنامه‌های آموزشی در این زمینه تنظیم شدند.

جلسه چهارم: آموزش‌دهنده انواعی از نقایص جسمانی را معرفی می‌کرد و با تعریفی از کم‌توانی و بیان پرسش و پاسخ در همین زمینه، دانش‌آموزان به انجام تکلیفی که محدودیت فیزیکی را مشخص می‌کرد ترغیب می‌شدند و دانش‌آموزان پس از انجام تکلیف مورد نظر، در مورد احساس خود سخن می‌گفتند.

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

جلسه پنجم: هدف از این جلسه، معرفی وسایل و تجهیزاتی بود که افراد واجد نقص فیزیکی از آنها استفاده می‌کنند. در این جلسه، با نمایش فیلم یا استفاده از کتابی با تصاویر بزرگ ، توضیح و صحبت در مورد علل نقایص مذکور و محدودیتهای افراد از دانش‌آموزان خواسته می‌شد به محدودیتهای این قبیل افراد اشاره و راه حلهایی را که برای رفع محدودیتها به نظرشان می‌رسد، بیان کنند.

جلسه ششم : آموزش دهنده در مورد وضعیتهایی از قبیل فلج مغزی که نوعی معلولیت فیزیکی به شمار می‌رود، توضیحاتی می‌داد و با خواندن داستانی در مورد کودک مبتلا به فلج مغزی ، دانش‌آموزان به انجام تمرینها و فعالیتهایی تشویق می‌شدند تا محدودیت این قبیل کودکان را بفهمند.

جلسه هفتم : آموزش دهنده به معرفی مسائل و مشکلات ارتباطی که ممکن است برای افراد با معلولیت فیزیکی به وجود آیند، می‌پرداخت و روشهای ارتباطی دیگری که این قبیل افراد می‌توانند از آنها استفاده کنند، معرفی می‌شد .سپس دانش‌آموزان برای انجام تمرینهایی در این زمینه، آموزش دریافت می‌کردند.

جلسه هشتم : در جلسه آخر، آموزش‌دهنده در مورد کارهایی که یک شخص می‌تواند برای فرد معلول جسمانی انجام دهد، آموزش می‌داد و از دانش‌آموزان خواسته می‌شد در مورد خدماتی که به نظرشان می‌رسد صحبت کنند و در پایان جلسه، آموزش‌دهنده در مورد خدماتی که سازمانها، مدارس و مراکز گوناگون در جامعه می‌توانند عرضه کنند، به توضیح و پرسش و پاسخ می‌پرداخت.

یافته‌ها

همهٔ پرسشنامه‌های تکمیل شده از هر دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در هر دو گروه آزمایش و گواه نمره‌گذاری و پس از محاسبه میانگین نمرات، برای مقایسه میانگینهای دو گروه آزمایش و گواه از آزمون t مستقل برای دو گروه استفاده شد. همچنین به منظور مقایسه میانگینهای دو گروه آزمایش و گواه به تفکیک نوع مدرسه (فراگیر و عادی) روش تحلیل واریانس دو عاملی، مورد استفاده قرار گرفت.

فرضیه پژوهش، میزان پذیرش دانش‌آموزان دو گروه آزمایش و گواه را نسبت به کودکان واجد اختلال حسی - حرکتی در مدارس فراگیر مورد بررسی قرار می‌دهد. به

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

منظور مقایسه میانگین میزان پذیرش دو گروه آزمایش و گواه در مدارس فراگیر، از آزمون آماری t مستقل برای دو گروه استفاده شده است (جدول ۱).

جدول ۱- نتایج آزمون t برای مقایسه میانگین تفاضلهای پیش‌آزمون- پس‌آزمون گروههای آزمایشی و گواه در مدارس فراگیر از لحاظ متغیر میزان پذیرش

آماره / گروه	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	انحراف استاندارد	درجه آزادی	نسبت t	سطح معناداری
آزمایشی	۳۳/۲۵	۳۵/۷۴	۹/۳۵۳	۱۰۹	-۲/۷۹۳	۰/۰۰۶
گواه	۳۶/۱۹	۳۶/۸۱	۹/۹۰۵	۱۱۰	-۰/۶۶۱	۰/۵۱۰

ارقام مندرج در جدول ۱، بیانگر این واقعیت است که تفاوت میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه گواه بسیار ناچیز و از لحاظ آماری غیر معنادار است ، اما مقایسه این ارقام در گروه آزمایشی بیانگر تفاوت معنادار ($p<۰/۰۵$) و حاکی از افزایش میزان پذیرش کودکان گروه آزمایش، نسبت به دانش‌آموزان واجد اختلال حسی - حرکتی است. بنابراین فرضیه پژوهش تایید می‌شود.

از آنجا که یکی از اهداف پژوهش حاضر، بررسی تفاوت میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه گواه در مدارس عادی است، به منظور تجزیه و تحلیل تفاوت بین میانگین گروهها از آزمون t دو گروه مستقل استفاده شده است (جدول ۲).

جدول۲ - نتایج آزمون t برای مقایسه دو گروه آزمایشی و گواه در مدارس عادی از لحاظ متغیر میزان پذیرش

آماره / گروه	پیش آزمون	پس آزمون	انحراف استاندارد	درجه آزادی	نسبت t	سطح معناداری
آزمایشی	۳۳/۷	۳۶/۷	۱۱/۸۹۴	۱۰۰	-۲/۵۲۶	۰/۰۱۳
گواه	۳۳/۲	۳۱/۵	۱۰/۹۳۷	۱۱۲	۱/۶۸۶	۰/۰۹۵

نتایج حاصل در جدول ۲ بیانگر آن است که میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه در مدارس عادی، افزایش یافته است و تفاوت بین

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در این گروه معنادار (p<۰/۰۵) است. در حالی که در گروه گواه، شاهد کاهش میانگین نمرات پذیرش در موقعیت پس‌آزمون در مقایسه با پیش‌آزمون هستیم؛ بنابراین بین میانگین نمرات پذیرش گروه گواه در موقعیت پیش‌آزمون و پس‌آزمون، تفاوت معنادار وجود ندارد. در پاسخ به اولین سؤال پژوهش می‌توان بیان کرد که در مدارس عادی، میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش، بیشتر از میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه گواه است.

برای مقایسه میزان پذیرش دانش‌آموزان گروههای آزمایش و گواه در مدارس فراگیر و عادی، از روش تحلیل واریانس دو راهه[15] استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ نمایان است.

جدول ۳- خلاصه اطلاعات حاصل از تحلیل واریانس دو راهه برای بررسی اثر متغیر مداخله (A) و نوع مدرسه(B) بر میزان پذیرش دانش‌آموزان

منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری
گروه آزمایش(A)	۱۱۷۹/۸۹۰	۱	۱۱۷۹/۸۹۰	۱۰/۶۲۲	۰/۰۰۱
نوع مدرسه (B)	۹۳/۵۷۴	۱	۹۳/۵۷۴	۰/۸۴۲	۰/۳۵۹
اثر متقابل گروه آزمایش و مدرسه(AB)	۲۲۱/۲۴۲	۱	۲۲۱/۲۴۲	۱/۹۹۲	۰/۱۵۹
خطا(W)	۴۷۸۷۶/۶۲۵	۴۳۱	۱۱۱/۰۸۳		
کل	۴۹۸۴۵/۰۰۰	۴۳۵			

نتایج مندرج در جدول ۳ بیانگر آن است که در مورد متغیر مداخله آزمایشی اثر اصلی وجود دارد. به سخن دیگر، بین اندازه‌های میزان پذیرش در دو موقعیت پیش آزمون و پس آزمون تفاوت معنادار (p<۰/۰۵) وجود دارد. در واقع شرکت در برنامه آماده‌سازی، موجب افزایش میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه شده است.

همچنین نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که در مورد نوع مدرسه اثر اصلی وجود ندارد؛ به عبارت دیگر، بین میانگین میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایشی با توجه به نوع مدرسه (عادی و فراگیر) ، تفاوت معنادار نیست.

در نهایت، نتایج منعکس‌شده در جدول فوق نمایانگر آن است که اثر متقابل گروه

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

آزمایشی و نوع مدرسه بر میزان پذیرش دانش‌آموزان معنادار نمی‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

آزمون فرضیه پژوهش مبنی بر «میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به تلفیق دانش‌آموزان دارای اختلال حسی - حرکتی بیشتر از این میزان در دانش‌آموزان گروه گواه در مدارس فراگیر است» نشان می‌دهد که شرکت دانش‌آموزان گروه آزمایش در برنامه آماده سازی، میزان پذیرش آنها را نسبت به کودکان دارای اختلال حسی - حرکتی در مدارس فراگیر، افزایش داده است. به عبارت دیگر تفاوت بین میانگین پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش در موقعیتهای قبل از آموزش و پس از آموزش، معنادار ($p<۰/۰۵$) است؛ بنابر این ، فرضیه پژوهش مورد تأیید قرارگرفته است.

نتیجه پژوهش حاضر، با مطالعات بسیاری همخوانی دارد؛ برای مثال: اسپوزیتو و رید (۱۹۸۶) به بررسی تأثیر تماس با افراد معلول بر نگرش کودکان پرداختند و ۹۲ کودک عادی۶ تا ۸ سال را مورد مطالعه قرار دادند و به این نتیجه دست یافتند که تماس با افراد بدون توجه به نوع تماس (سازمان‌یافته و غیرسازمان یافته) و زمان تماس (در حال حاضر و در گذشته) موجب ایجاد نگرشهای مطلوب درکودکان می‌شود و این نگرشهای مثبت در طول زمان، تداوم می‌یابند.

کلونیس - راس و امرا (۱۹۸۹) در مطالعه‌ای آزمایشی تحت عنوان «تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به همسالان دارای معلولیت» به بررسی۶۰ دانش‌آموز عادی کلاس چهارم پرداختند. در این پژوهش، مداخله آزمایشی شامل«تماس مستقیم با دانش‌آموز معلول»، «شبیه‌سازی معلولیت»و«تجارب گروهی موفقیت‌آمیز» بود که در چارچوب درس مطالعات اجتماعی، در چهار جلسه اجرا شد . نتایج بیانگر آن بود که گروههای آزمایشی در پس‌آزمون نخست (یک هفته پس از مداخله) و پس‌آزمون دوم (سه ماه پس از مداخله) در آزمونهای تمرین بدنی و یادگیری، نگرشهای مثبت‌تری نشان دادند .

در پژوهشی که بر روی کودکان دبستانی انجام شد، به منظور افزایش پذیرش آنها نسبت به کودکان معلول از روشهای مختلفی مانند داستانهای کودکانه، بحثهای هدایت‌شده، بازیهای سازمان‌یافته و درگیر کردن والدین استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که کودکان پایه‌های اول تا سوم، بهتر از کودکان پایه‌های چهارم تا ششم

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

می‌توانند نگرشهای خود را نسبت به کودکان معلول از طریق تماس تغییر دهند (ون هوک ،۱۹۹۲). بسیاری از تحقیقات بیانگر آن است که نگرش کودکان را می‌توان به وسیله تماس اجتماعی و دادن اطلاعات در باره افراد معلول، در مدت زمان کوتاهی تغییر داد . در واقع تماس اجتماعی و استفاده از داستانهای کودکانه ، راهبردهای موثری در ایجاد نگرش مثبت در کودکان معلول به شمار می‌رود (کیشی و مایر، ۱۹۹۴؛ ولتز ، ۱۹۸۰؛ به نقل از آنتوناک و لیونه ؛ ۱۹۸۸؛ سالند و لوتز ، ۱۹۸۴). همان‌طورکه پیشتر خاطرنشان شد با توجه به برخی از ویژگیهای خاص کودکان استثنایی و نیز با توجه به عدم شناخت و آگاهی جامعه نسبت به افراد ناتوان ، اجرای برنامه‌ریزی‌های دقیق و مناسب که شرایط پذیرش کودک استثنایی را فراهم کند، ضروری به نظر می‌رسد. پژوهش حاضر که با هدف تهیه برنامه آماده‌سازی دانش‌آموزان جهت افزایش پذیرش دانش‌آموزان معلول صورت گرفته است نیز در راستای همین برنامه‌ریزیها به شمار می‌رود و از طریق آموزش شرایط شناخت و کسب آگاهی در مورد کودکان استثنایی را فراهم و به دانش‌آموزان عادی کمک کرده است تا تفاوتهای فردی را بپذیرند و رابطه دوستانه با دانش‌آموزان استثنایی برقرار کنند. به‌طور کلی افزایش میزان پذیرش در مدارس فراگیر، در مقایسه با مدارس عادی بیانگر این واقعیت است که تجربه تماس و آشنایی با کودک استثنایی، به خودی خود می‌تواند بر پذیرش آنها از سوی دانش‌آموزان عادی تأثیرگذار باشد (ادیب سرشکی، ۱۳۸۳؛ توکلی، ۱۳۷۸؛ کاووسی، ۱۳۷۷؛ کاندون، یورک و هیل،۱۹۸۰؛ فراکسیل و کندی ، ۱۹۹۵).

نخستین سؤال پژوهش که میزان پذیرش دانش‌آموزان گروههای آزمایش و گواه را در مدارس عادی مقایسه می‌کند، با توجه به آزمون t مستقل مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل بیانگر آن است که میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش در مدارس عادی، نسبت به دانش‌آموزان دارای ناتوانی، افزایش یافته است. به عبارت دیگر بین میانگین پذیرش دانش‌آموزان مدارس عادی پیش از دریافت آموزش و پس از آن تفاوت معنادار ($p< ۰/۰۵$) وجود دارد.

بی‌تردید نگرش کودکان به معلولیت، به شدت تحت تأثیر محیط خانه و مدرسه قرارمی‌گیرد. گلمن (۱۹۵۹) معتقد است مردم براساس تجارب قبلی خود نسبت به افراد معلول به پیش‌داوری می‌پردازند و از ابتدا نسبت به آنها نگرش منفی دارند. این نگرشها

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

با ورود کودک به مدرسه، در مقابل تغییر، مقاوم می‌شوند و جو کلاس و ارزشهای اجتماعی نیز اثر تقویت‌کنندگی بر آن دارند. به اعتقاد وی، کلاسهای دبستانی، مکان مناسبی برای پرورش نگرش هستند که نه تنها باعث حفظ یا تعدیل نگرشهای دانش‌آموزان می‌شوند، بلکه در ایجاد نگرشهای جدید سهم بسزایی دارند. کیفیت و کمیت آماده‌سازی دانش‌آموزان نسبت به پدیده فراگیرسازی نیز در نگرش دانش‌آموزان نسبت به همکلاسان دارای معلولیت تأثیر شگرفی دارد؛ بنابراین، منطقی به نظر می‌رسد که میزان پذیرش دانش‌آموزانی که در برنامهٔ آماده‌سازی شرکت کرده‌اند، در مقایسه با دانش‌آموزانی که در این برنامه شرکت نکرده‌اند، بیشتر باشد. یافته پژوهش حاضر نیز مؤید همین مطلب است.

به منظور مقایسه میزان پذیرش دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه گواه در مدارس عادی و فراگیر، از تحلیل واریانس دو راهه استفاده شده است. نتایج نشان می‌دهد که در مورد متغیر مداخله آزمایشی ، اثر اصلی وجود دارد؛ به عبارت دیگر، شرکت دانش‌آموزان گروه آزمایش در برنامه‌های آماده‌سازی میزان پذیرش آنها را نسبت به کودکان دارای ناتوانی حسی - حرکتی در مقایسه با گروه گواه افزایش داده است. یافته پژوهش حاضر با نتایج بسیاری از مطالعات همخوانی دارد . برای مثال: دشلر و همکاران (۱۹۸۲) معتقدند هنگامی که دانش‌آموزان عادی اطلاعات واقعی درباره افراد واجد معلولیت به دست بیاورند، پذیرش بیشتری نسبت به آنها نشان خواهند داد. کیشی و مایر (۱۹۹۴)؛ ولتز (۱۹۸۰؛ به نقل از آنتوناک و لیونه؛۱۹۸۸)؛ سالند و لوتز (۱۹۸۴)، معتقدند که نگرش کودکان را می‌توان به وسیله تماس اجتماعی و عرضهٔ اطلاعات درباره افراد معلول، در مدت زمان کوتاهی تغییر داد.

محدودیتهای پژوهش حاضر شامل استفاده از یک مقیاس برای ارزیابی میزان نگرش دانش‌آموزان و تعمیم نتایج صرفاً به دانش‌آموزان شهر تهران است؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود که از روشهای مکمل برای سنجش پذیرش و نگرش دانش‌آموزان از جمله استفاده از نظرها و عقاید مشاوران و مسئولان مدرسه و والدین از طریق مصاحبه و همچنین مشاهده رفتار دانش‌آموزان، استفاده شود و پژوهشهای مشابه در مناطق مختلف فرهنگی کشور صورت پذیرد.

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

یادداشتها

1) inclusion
2) attitude
3) Peer Attitude Toward the Handicapped Scale(PATHS)
4) integration
5) inclusive
6) Acceptance Scale
7) Voeltz,L.M.
8) reliability
9) Spearman-Brown
10) Alpha
11) re-test
12) validity
13) predictive
14) Chronbach
15) two-way ANOVA

منابع

ادیب سرشکی، نرگس(۱۳۸۳). *میزان پذیرش دانش‌آموزان استثنایی توسط دانش‌آموزان عادی در مدارس فراگیر*. گزارش طرح تحقیقاتی دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.

افروز، غلامعلی (۱۳۷۷). *روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی*. انتشارات دانشگاه تهران.

پولارد، میشل، ترجمه منیژه اسلامی(۱۳۸۴). ماریا مونته سوری. موسسه فرهنگی منادی تربیت.

توکلی، مهین (۱۳۷۸) . *مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دچار نقص شنوایی در سیستم تلفیقی و سیستم مدارس خاص*. سازمان آموزش و پرورش استثنایی.

کاووسی، شهین (۱۳۷۷) . *نگرش دانش‌آموزان عادی نسبت به دوستی با دانش‌آموزان دارای معلولیت شدید در دبیرستانهای تلفیقی شهر مشهد*. سازمان آموزش و پرورش استثنایی.

Ainscow,M. Howes,A. Farrell,P. Frankham,J.(2003). Making sense of the development of inclusive practices. *European Journal of Special Needs Education.18*, 2, 227-242.

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]
[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

Ainscow,M Farrell,P. Tweddle,D. Malki,G.(1999). *Effective practice in inclusion and in special and mainstream schools working together center for education needs.* University of Manchester,with Oldham MBC.

Antonak,R.F.& Livneh,H.(1988).*The measurement of attitudes toward people with disabilities: methods, psychometrics and scales*. Springfield, lll.c.c. Thomas.

Clunies- Ross, G. & O'Meara, K. (1989). Changing attitudes of students towards peers with disabilities. *Australian Psychologist, 24*, 273-284.

Condon,M.E.;York,R.&Heal,L.W..(1986). Acceptance of Severely handicapped Students by non handicapped peers. *Journal of the Association for persons with Severe Handicaps.11*, 216-219.

Deshler, D.D, Schumaker, J.B, Alley, G.R, Warner, M.M, & clark, F.L. (1982). Learning disability in adolescent and young adult population. *Focus on Exceptional Children, 15* 1-12.

Donaldson. J. (1980).Changing attitudes toward handicapped Person: a review and analysis of research. *Exceptional Children, 46*, 504-14.

Esposito, B.G. & Reed, T.M. (1986). The effects of contact with handicapped persons on young children's attitudes. *Exceptional Children, 53*, 224-229

Fields,T.H.(1995). Inclusion with students. *Journal with Specialist in Group Work. 7*, 91-98.

Frederickson, N. & Turner, J. (2003). Utilizing the classroom Peer group to address children's Social needs: *An evaluation of the circle of friends intervention, 36*, 234-245.

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

Fryxell,D. Kennedy,C.H.(1995). Placement along the continum of services and its impact on student's social relationships. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps.20,* 259-269.

Gellman, W.(1959). Roots of prejudice against the handicapped. *Journal of Rehabilitation 40*,1, 4-61, 25.

Horne,M. (1985). *Attitudes toward handicapped Students: Professional, Peer, and Parent Reaction.* Hillsdale, NJ: Erlbaum & Associates.

Kishi, G. S, Meyer, L. H. (1994). What children report and remember: A six year follow up of the effects of Social contact between peers with and without disabilities. *Journal of the Association for persons with Severe Handicaps. 19,* 277-289.

MPofu, E. (2003). Enhancing Social acceptance of early adolescents with physical disabilities: Effects of role salience, peer interaction, and academic support interventions. *International Journal of Disability, Development and Education, 50,* 435-454 (20).

Salend, S.J & Lutz, J.G. (1984). Mainstreaming or mainlinily: A competency based approach to mainstreaming. *Journal of learning Disabilities, 17,* 27- 29.

UNESCO(2001). *The Education for All(EFA) Flagship: the right to education for person with disabilities*.Paris.

Vaghn,S., Elbum,B.E & Schumm,J.S.(1996). The effects of inclusion on the social functioning of students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities. 29*,598-608.

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

Van Hook, M. P. (1992). Integrating children with disabilities: An ongoing challenge. *Social Work in Education, 14,* 25-35.

Wetstein – Kroft, S.B & Vargo, J.W. (1984). Children's attitudes towards disability: a review and analysis of the literature.*International Journal for the Advancement of Counseling 7,* 181-195.

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.3.1.5]
[Downloaded from joec.ir on 2026-11-25]