

Principals' Attitude toward Inclusive Education and Related Factors

Roohollah Fathongharib Bidgoli, M.A.¹, Saeid Hassanzadeh, ph.D.²

Received: 4.8. 10, Revised: 14.11.10, Accepted: 31.12. 10

Abstract

Objective: The aim of this study was to examine the principals' attitude toward inclusive education of students with special needs in Qom province. **Method:** A sample consisting of 113 principals of elementary and middle schools was selected randomly. Using the inclusive education Attitude-Assessment Questionnaire (saeidy & solymanvandi, 1386), attitudes toward inclusive education and related factors were measured. For statistical analysis, one sample *t*-test, Kruscal-Wallis, and U Mann-Whitney were used. **Results:** Obtained total score indicated a positive attitude towards inclusive education as a ($p \leq 0.001$); however, among related six factors (*i.e.*, inclusion philosophy, competency sense, relationship between students with and without special needs, provided support for inclusion, learning climate and outcomes of inclusion), only the last two ones gained positive attitudes. Also, results revealed that experience in education of students with special needs, as well as in-services education regarding inclusion education, were positively related to the principals' attitudes, but the school area (city or country) and the certificate degree had no significant impact on their attitudes. **Conclusion:** It could be concluded that principals who are experienced in special education might be more competent in education of students with special needs. In addition, it would be useful to plan and present workshops regarding inclusive education.

Keywords: Attitude, Principals, Inclusive Education, Students with Special Need

نگرش به آموزش فراگیر و عوامل مؤثر بر آن در مدیران مدارس

روح‌اله فتح‌قربیبیدگلی^۱ و دکتر سعید حسن زاده^۲

دریافت: ۸۹/۵/۱۳ تجدیدنظر: ۸۹/۹/۲۳ پذیرش نهایی: ۸۹/۱۰/۲

چکیده

هدف: بررسی نگرش مدیران مدارس نسبت به آموزش فراگیر دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و عوامل مؤثر بر آن در استان قم، هدف پژوهش حاضر بوده است. **روش:** نمونه‌ای ۱۱۳ نفری از مدیران مدارس مقطع ابتدایی و راهنمایی از طریق نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند. با استفاده از پرسشنامه نگرش‌سنج آموزش فراگیر، سعیدی و سلیمان‌وندی، ۱۳۸۶، نگرش مدیران نسبت به آموزش فراگیر، سنجیده شد. برای تحلیل‌های آماری از آزمونهای آماری تی کروسکال والیس، و یومان ویتی استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج مبین آن بود که نگرش مدیران نسبت به آموزش فراگیر در کل مثبت است ($p \leq 0.001$)، ولی در بین عوامل شش‌گانه نگرش، یعنی: فلسفه فراگیرسازی، احساس شایستگی، روابط دانش‌آموزان، تأمین منابع لازم، جو یادگیری، و نتایج حاصل از فراگیرسازی، صرفاً نگرش مرتبط با دو عامل جو یادگیری و نتایج حاصل از فراگیرسازی، مثبت بود. همچنین، نتایج حاکی از آن بود که سابقه تدریس به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، و گذراندن دوره‌های آموزشی ضمن خدمت در زمینه آموزش فراگیر، بر نگرش مدیران تأثیر دارد، ولی محل خدمت (شهر، روستا)، و مدرک تحصیلی بر نگرش آنان بی تأثیر است. **نتیجه‌گیری:** با توجه به آنکه نگرش نسبت به آموزش فراگیر، به صورت کلی، در مدیران مدارس مثبت بود، ولی بررسی عوامل تشکیل‌دهنده آن، نشان داد که در چهار عامل: فلسفه فراگیرسازی، احساس شایستگی، روابط دانش‌آموزان، و تأمین منابع لازم، نگرش به آموزش فراگیر مثبت نیست؛ از سویی دیگر، سابقه تدریس به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و گذراندن دوره‌های آموزشی ضمن خدمت در زمینه آموزش فراگیر، بر نگرش مدیران مؤثر بود، می‌توان این گونه نتیجه گرفت که باید سعی شود مدیران مدارس فراگیر از بین افرادی انتخاب شوند که سابقه و تجربه کار آموزشی با کودکان با نیازهای ویژه را داشته باشند و همچنین کارگاههای تخصصی مرتبط با عوامل آموزش فراگیر را برای آنان طراحی و اجرا کرد.

واژه‌های کلیدی: نگرش، مدیران، آموزش فراگیر، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه

۱- کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی از دانشگاه تهران

(Email Fathongharib@yahoo.com)

۲- استادیار دانشگاه تهران

1- Corresponding Author: M.Sc in Educational Planning from University of Tehran (Email: Fathongharib@yahoo.com)

2 - Assistant Professor, University of Tehran

مقدمه

از جمله بزرگ‌ترین دغدغه‌هایی که نظام‌های آموزشی در سراسر جهان، با آن روبه‌رو هستند، فراهم کردن آموزش مؤثر برای همه افراد است (اینسکو و مایلز، ۲۰۰۸). بیش از ۶۰۰ میلیون نفر با نیازهای ویژه در جهان وجود دارند که تقریباً ۸۰٪ آنها در کشورهای در حال توسعه، زندگی می‌کنند. طبق برآوردها تنها ۱۱۵ میلیون نفر از این افراد، کودک هستند که کمتر از ۲٪ آنها خدمات توان‌بخشی و آموزشی در اختیار دارند (آجاده‌یا- اندروز و فرانکل، ۲۰۱۰). لذا فراهم آوردن فرصت‌های یادگیری برای همه کودکانی که به سن آموزش رسیده‌اند در دهه اخیر پایه اصلی کوشش‌های آموزشی برخی کشورها، از جمله ایران بوده است (بازرگان، ۱۳۸۶). همگان باید فرصت دستیابی به آموزش پایه با کیفیت مناسب را که بر رشد کامل فرد تأکید دارد، داشته باشند؛ بنابراین لازم است تعهدی جدی و عمیق درمورد گروه‌ها و افرادی که نادیده انگاشته شده‌اند، ایجاد شود. افراد با نیازهای ویژه، معمولاً بر چسب می‌خورند و بیشتر در معرض مرگ‌ومیر، رها شدن، جداسازی، به پناهگاه سپردن و سوءاستفاده هستند. آموزش و پرورش فراگیر این اقدام را از طریق بازشناسی و تفاوت‌گذاری میان نیازهای تمامی دانش‌آموزان بدون توجه به سطح توانایی‌های آنان، به انجام می‌رساند (جنکینسون، ۲۰۰۰).

آموزش فراگیر به‌مثابه رویکردی نوین در جهت تحقق بخشیدن شعار "آموزش برای همه" برای کودکان دارای نیازهای ویژه است (به پژوه، غباری، حجازی و خانزاده، ۱۳۸۴). فراگیرسازی، فلسفه‌ای مبتنی بر تفکر عدالت اجتماعی است که طرفدار دسترسی مساوی همه دانش‌آموزان به کلیه فرصت‌های آموزشی، صرف‌نظر از تفاوت‌های فردی است. فراگیرسازی ایدئولوژی‌ای بنیادی است که هدف آن بازسازی نظام آموزش و پرورش، به منظور فراهم آوردن فرصت‌های برابر برای تمامی کودکان، صرف‌نظر

از تفاوت‌های فردی ناشی از توانایی، نژاد، فرهنگ و مذهب است (سیمنی‌داو و فیتاکا، ۲۰۰۹).

واژه فراگیر در معنی، عبارت است از «پذیرفتن یا در نظر گرفتن کسی به عنوان عضو، یا دربرگرفتن» است. (کاکوجوباری و هوسپیان، ۱۳۸۰). اجرای موفق اندیشه‌های نو مستلزم تحول در نگرش دست - اندرکاران و یاران نظام آموزشی در جهت مطلوب است (بازرگان، ۱۳۸۶) و اولین قدم برای فراگیرسازی، توسعه سیاست فراگیرسازی است (اگینیگا، ۲۰۰۷). وجود نگرش مثبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، باعث تقویت این سیاست‌ها خواهد شد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که نگرش دست‌اندرکاران آموزشی، عامل مهمی در موفقیت اجرای فراگیرسازی است (گاد و خان، ۲۰۰۷).

عوامل مؤثر بر اجرای موفقیت‌آمیز آموزش فراگیر عبارت‌اند از: وجود فرایند مناسب برای اجرای فراگیرسازی، درگیری ذی‌نفعان در اجرای فرایند فراگیرسازی، حمایت از کارکنانی که در آموزش - و پرورش ویژه خدمات می‌دهند، توانایی برای ایجاد تغییرات ضروری در کلاس درس و وجود نگرش مثبت مدیران و معلمان به آموزش فراگیر (ال‌اهبابی، ۲۰۰۹). منابع و رهبری مدیران مدارس به عنوان مولفه‌های ضروری در جهت تغییر موفقیت‌آمیز مدارس و موفقیت فراگیرسازی به اثبات رسیده است (هواکس، جورج و رابرتز، ۲۰۰۸). بررسی‌ها و پژوهش‌هایی که در کشورهای غربی صورت گرفته، نشان می‌دهد که درک و نگرش مثبت مدیران مدارس پیش‌نیازی حیاتی برای موفقیت فراگیرسازی است (دنگ و گوو، ۲۰۰۷). مدیران مدارس، بایستی اجرای آموزش فراگیر را به مثابه یک وظیفه در نظر بگیرند و آنچه را که برای موفقیت فراگیرسازی مورد نیاز است، انجام دهند؛ مدیران مدارس بایستی به نیاز و اهمیت فراگیرسازی معتقد باشند، این مسئله باعث مشارکت افراد دیگر برای اجرای موفقیت‌آمیز فراگیرسازی خواهد شد؛ به-

اشملکین، ۱۹۸۹). از سوی دیگر، برخی پژوهشها نشان داده‌اند آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در کلاس‌های عادی منجر به ایجاد تغییرات مثبتی در نگرشها و مسئولیتهای حرفه‌ای مدیران و معلمان می‌شود (مور، ۱۹۹۸). البته باید به این نکته توجه داشت که کمبود امکانات، زمان ناکافی و نبودن افراد خبره برای همکاری با معلمان عادی، باعث ایجاد افت تحصیلی در دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و نارضایتی معلمان در آموزش فراگیر می‌شود (نوبین، کوهن، سالازار و مارشال، ۲۰۰۷).

برخی از پژوهشها، میزان تحصیلات را به مثابه متغیری تأثیرگذار در نگرش دست‌اندرکاران آموزش-وپرورش معرفی کرده‌اند (آورامیدیس، بلیس و بردن، ۲۰۰۰). همچنین نشان داده شده که تجارب حاصل از آموزش ضمن خدمت، فرصتهای غنی را به وجود می‌آورد تا از طریق آن دست‌اندرکاران آموزش فراگیر بتوانند حس قابلیت حرفه‌ای خود را بهبود بخشند و همچنین توجه و تمرکز بر تواناییهای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و همکاری مثبت با والدین‌شان را بهبود می‌بخشد (نواک، موری، شورمان و کوران، ۲۰۰۹).

درباره اینکه آیا اگر محل خدمت مدیر و معلم در شهر و یا روستا باشد تأثیری بر نگرش وی خواهد داشت یا نه، تحقیق دیپاو و دول-تیر (۲۰۰۰) نشان داد که نگرش مدیران روستایی، نسبت به همکاران شهری خود نسبت به یکپارچه‌سازی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه، تفاوت فاحشی ندارد. در مقابل مگ (۲۰۰۸)، در پژوهشی نشان داد که نگرشهای معلمان روستایی و شهری به آموزش فراگیر، متفاوت است و معلمان شهری نگرش منفی‌تری نسبت به آموزش فراگیر داشتند تا معلمان روستا و نگرشهای معلمان اساساً تحت تأثیر منابع و سالهای تدریس یا ارتباط داشتن با آموزش ویژه، قرار نگرفته بود.

در پژوهش حاضر، بررسی نگرش مدیران مدارس استان قم با توجه به جنبه‌های فلسفه فراگیرسازی،

عبارت دیگر، مدیران مدارس با باورداشتن به آموزش فراگیر، احتمال ایجاد نگرش‌های مثبت در معلمان، دانش‌آموزان بدون نیازهای ویژه آموزشی و دیگر کارکنان مدارس، نسبت به فراگیرسازی خواهند شد. علاوه بر این همکاری مدیران مدارس با معلمان ویژه، الگویی برای دیگر معلمان و کادر مدرسه است و باعث ایجاد نگرشهای مثبت در آنها می‌شود (کاووسکلو، ۲۰۰۶).

در مدرسی که برای اجرای فراگیرسازی حمایت مدیران وجود دارد، رشد چشمگیری در آگاهیها به مفهوم فراگیرسازی به وجود می‌آید. مدیران مدارس نقش اساسی‌ای در بهبود محیط مدرسه و در اجرای سیاستهای آموزشی دارند (موهد علی، مصطفی و موهد جلاس، ۲۰۰۶). مطالعات در زمینه نگرش مدیران نسبت به فراگیرسازی یافته‌های مختلفی را به همراه داشته است. برخی پژوهشها نشان می‌دهند که مدیران از جو یادگیری در محیط فراگیر حمایت می‌کنند و همچنین گزارشها حاکی از آن است که بصیرت و عملکرد مدیران، مهم‌ترین عامل در بهبود جو یادگیری و همچنین ترویج سیاستهای فراگیرسازی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه است. با وجود این، فراگیرسازی به میزان شدت ناتواناییهای دانش-آموزان هم بستگی دارد (هوراکس، جورج و رابرتز، ۲۰۰۸، مور، ۱۹۹۸).

برخی از پژوهشها حاکی از نگرش منفی معلمان و مدیران به فراگیرسازی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه است، همچنین معلمان و مدیران آموزش ویژه نگرش‌های مثبت‌تری به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در مقایسه با همکاران خود در مدارس عادی، داشته‌اند (الغازو، ۲۰۰۲). در پژوهش دیگری این نتیجه حاصل شد که معلمان و مدیران بر این باورند، که در برگیری دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، در کلاسهای عادی اثرات منفی‌ای بر روی عملکرد سایر دانش-آموزان کلاس، خواهد گذاشت (گاروار-پینهاس و

احساس کفایت، منابع فراهم‌شده، روابط کودکان عادی و کودکان دچار نارسایی، جو یادگیری و نتایج فراگیرسازی، مورد توجه قرار گرفته است؛ علاوه‌براین ارتباط نگرش مدیران با توجه به متغیرهای جمعیت-شناختی مانند مدرک تحصیلی، نوع مدرسه، محل خدمت (شهر، روستا)، گذراندن دوره‌های آموزش فراگیر و داشتن سابقه تدریس به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، بررسی شده است.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش کلیه مدیران مقطع ابتدایی و راهنمایی مدارس استان قم هستند که در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ در مدارس دولتی استان قم، مشغول به کار بودند. تعداد کل مدیران ۷۶۳ نفر بودند. از این جامعه، نمونه‌ای به حجم ۱۱۳ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، با به‌کارگیری فرمول نمونه‌گیری لوی و لمشو (۱۹۸۱) انتخاب شد.

ابزار پژوهش

ابزار مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه نگرش‌سنجی آموزش فراگیر است که سعیدی و سلیمانوندی در سال ۱۳۸۵ با اقتباس از برخی پرسشنامه‌های مشابه انگلیسی ساخته و در پژوهش سلیمان‌وندی (۱۳۸۶) نیز از آن استفاده شده است. پرسشنامه شامل ۹۷ گویه است که بر اساس مقیاس لیکرت نمره دهی می‌شوند. به گزینه‌های کاملاً موافقم نمره ۶، موافقم نمره ۵، تا حدودی موافقم نمره ۴، تا حدودی مخالفم نمره ۳، مخالفم نمره ۲ و کاملاً مخالفم نمره ۱ تعلق می‌گیرد. گویه‌های ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸ و ۴۱ به صورت معکوس، نمره می‌گیرند. حداقل و حداکثر نمره کل این پرسشنامه به ترتیب ۹۷ و ۵۸۲ است. این پرسشنامه ۶ عامل دارد که عبارت‌اند از فلسفه فراگیرسازی، احساس شایستگی، تأمین منابع لازم، روابط دانش‌آموزان، جو یادگیری، و نتایج حاصل

از فراگیرسازی. برای به‌دست آوردن اعتبار محتوایی، پرسشنامه در اختیار ده نفر از استادان و مجریان آموزش فراگیر قرار داده شد که در مجموع، پرسشنامه را مطلوب ارزیابی کردند. برای محاسبه پایایی، پرسشنامه روی ۳۰ نفر از مدیران مدارس استان قم اجرا شد؛ مقادیر آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای این پرسشنامه و عوامل آن محاسبه شد، نتایج حاصل حد مناسبی از پایایی را نشان می‌دهند (جدول ۱).

جدول ۱- مقادیر پایایی پرسشنامه نگرش نسبت به آموزش

عوامل پرسشنامه	ضریب آلفای کرونباخ
نتایج حاصل از فراگیرسازی	۰/۷۵
فلسفه فراگیرسازی	۰/۷۷
احساس شایستگی	۰/۸۷
تأمین منابع لازم	۰۰/۹۰
روابط دانش‌آموزان	۰/۹۰
جو یادگیری	۰/۷۲
آموزش فراگیر و اجرای آن	۰/۹۲

شیوه اجرا پرسشنامه‌ها از طریق شرکت در محل برگزاری دوره‌های ضمن خدمت، جلسات گروه‌های آموزشی، جلسات مدیران و یا حضور یافتن در مدارس و ضمن دادن توضیحات لازم درباره اهداف و نحوه تکمیل آن به مدیران مدارس توزیع و تکمیل توزیع شد.

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد نگرش مدیران مدارس، به آموزش فراگیر و عوامل آن و همچنین نتایج آزمون t تک متغیری در جدول شماره ۲ آمده است. همان‌طور که دیده می‌شود نگرش کلی به آموزش فراگیر با میانگین نمره ۳۳۰/۲۵ و انحراف استاندارد ۵۵/۷۱ از میانگین نظری پرسشنامه یعنی ۲۹۱، بالاتر است. مقدار t حاصله (۷/۵۸) نشان‌دهنده نگرش مثبت مدیران مدارس به آموزش فراگیر است ($p \leq ۰/۰۵$).

جدول ۲- میانگین نمرات مدیران بر اساس عوامل پرسشنامه نگرش نسبت به آموزش فراگیر و مقادیر t تک‌متغیری

عوامل پرسشنامه	حداقل - حداکثر نمره نظری	میانگین نظری	میانگین محاسبه شده	انحراف استاندارد	مقادیر t تک‌متغیری	سطح معناداری
فلسفه فراگیرسازی	۲۹-۱۷۴	۸۷	۱۲۳/۳۸	۱۴/۸۶	۰/۲۸	۰/۷۷
احساس شایستگی	۲۴-۱۴۴	۷۲	۶۸/۸۹	۲۰/۱۷	۰/۴۷	۰/۶۳۳
روابط دانش‌آموزان	۹-۵۴	۲۷	۳۳/۱۰	۷/۹۵	۰/۱۴	۰/۸۸۹
تأمین منابع لازم	۳۵-۲۱۰	۱۰۵	۱۰۴/۸۶	۲۹/۱۸	۰/۳۱	۰/۷۵۱
جو یادگیری	۷-۴۲	۲۱	۲۵/۱۳	۴/۷۹	۹/۲۹	۰/۰۰۱
نتایج فراگیرسازی	۷-۴۲	۲۱	۲۵/۹۰	۴/۶۷	۲/۰۸	۰/۰۳۹
نگرش کلی	۹۷-۵۸۲	۲۹۱	۳۳۰/۲۵	۵۵/۷۱	۷/۵۸	۰/۰۰۱

 $p \leq ۰/۰۵$

نتایج تأثیر گذراندن دوره‌های آموزش ضمن خدمت در زمینه آموزش فراگیر، بر نگرش مدیران در جدول ۴ آمده است. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود مدیرانی که دوره‌های ضمن خدمت را گذرانده‌اند، نگرش بهتری نسبت به آموزش فراگیر داشته‌اند. نتایج آزمون آماری یومان ویتنی نیز نشان داد که این تفاوت در نمره نگرش کاملاً معنادار است

جدول ۴- نگرش مدیران مدارس نسبت به آموزش فراگیر با توجه به گذراندن دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزش فراگیر

شرکت در دوره‌ها	تعداد	میان	U	سطح معنی داری
بلی	۳۶	۷۰/۶۳	۱۰۰۳/۵	۰/۰۰۹
خیر	۸۰	۵۳/۰۴		

 $(p \leq ۰/۰۰۱)$

همان‌گونه که در جدول ۵ ملاحظه می‌فرمایید، واقع بودن مدرسه در شهر و یا روستا تأثیری بر نگرش مدیران نسبت به آموزش ضمن خدمت، نداشته است.

جدول ۵- بررسی نگرش مدیران به آموزش فراگیر بر حسب محل خدمت (شهر و روستا)

مدرسه	تعداد	میان	U	سطح معنی داری
شهر	۱۰۱	۵۷/۸۶	۶۹۳	۰/۵۹۶
روستا	۱۵	۶۲/۸۰		

 $(p \leq ۰/۰۰۱)$

در بین عوامل ششگانه نگرش یعنی، فلسفه فراگیرسازی، احساس شایستگی، روابط دانش‌آموزان، تأمین منابع لازم، جو یادگیری و نتایج حاصل از فراگیرسازی، اگرچه کلیه میانگینهای محاسبه شده از میانگینهای نظری بالاتر است ولی صرفاً تفاوت دو عامل با توجه به مقادیر t تک‌متغیری معنی دار است و تفاوت بقیه عوامل با میانگین نظری معنی دار نیست.

در پژوهش حاضر تأثیر عواملی چون سابقه تدریس به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، گذراندن دوره‌های آموزش ضمن خدمت در زمینه آموزش فراگیر، محل خدمت (شهر، روستا) بر نگرش مدیران مدارس نیز مورد مطالعه قرار گرفت.

همان‌گونه که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، نگرش مدیرانی که سابقه آموزش به دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه داشته‌اند در مقایسه با معلمان بدون سابقه آموزش به این دانش‌آموزان به ترتیب با کسب میانه ۷۳ در مقابل ۴۳ نگرش مثبت‌تری داشته‌اند. نتایج آزمون آماری یومان ویتنی نشان دادند که این تفاوت، در نمره نگرش کاملاً معنادار است $(p \leq ۰/۰۰۱)$.

جدول ۳- نگرش مدیران مدارس نسبت به آموزش فراگیر با توجه به سابقه آموزش به کودکان با نیازهای ویژه

سابقه آموزش	تعداد	میان	U	سطح معنی داری
بلی	۴۳	۷۳/۲۱	۹۳۷	۰/۰۰۱
خیر	۷۳	۴۹/۸۴		

 $p \leq ۰/۰۰۱$

یافته‌ها در زمینه تأثیر مدرک تحصیلی مدیران بر نگرش آنها به آموزش فراگیر در جدول ۶ ارائه شده است. نتایج آزمون آماری کروسکال والیس، تفاوت معناداری را بین نگرش مدیران براساس مدارک تحصیلی آنها نشان نمی‌دهد.

جدول ۶- بررسی نگرش مدیران نسبت به آموزش فراگیر

بر حسب مدرک تحصیلی					
سطح معنی داری	درجه آزادی	h	میانگین	تعداد	مدرک
دیپلم	۶	۶۴/۱۷	۰/۸۲۰	۳	۰/۹۲۱
فوق دیپلم	۲۹	۵۴/۲۹			
لیسانس	۷۵	۶۷/۰۷			
فوق لیسانس و بالاتر	۶	۵۳/۵۰			

($p \leq 0/001$)

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که نگرش کلی مدیران، به آموزش فراگیر، مثبت است. این نتیجه با توجه به سابقه کوتاه اجرای آموزش فراگیر در ایران، نوید شروعی مناسب را می‌دهد. مدیران مدارس یکی از ارکان اصلی آموزش فراگیر هستند، مدیر آگاهی که نگرش مثبتی به آموزش فراگیر داشته باشد، حضور دانش‌آموز دارای نیاز ویژه را در مدرسه فراگیر، تسهیل می‌کند و سعی در جذب منابع خواهد داشت. مثبت بودن نگرش کلی مدیران مدارس که یکی از یافته‌های اصلی این پژوهش است با نتایج پژوهش‌های هوراکس و همکاران، ۲۰۰۸، مور، ۱۹۹۸ و الغازو، ۲۰۰۲ مبنی بر اینکه مدیران مدارس به‌طور کلی، نگرش مثبتی نسبت به فراگیرسازی دارند و از یادگیری در محیط فراگیر، حمایت می‌کنند، هماهنگی دارد. دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه، حق دارند به نحوی همسان در کنار همسالان بدون نارسایی، خود تحصیل کنند.

اگر چه پژوهش حاضر نشان داد که نگرش مدیران در کل نسبت به آموزش فراگیر، مثبت است، ولی باید

به این نکته توجه داشت که تفاوت میانگین‌های برخی از عوامل نگرش، شامل: فلسفه فراگیرسازی، احساس شایستگی، روابط دانش‌آموزان و تأمین منابع لازم، با میانگین‌های نظری معنادار نبود، و صرفاً در دو عامل، جو یادگیری و نتایج حاصل از فراگیرسازی نگرش، مثبت بود. شاید بتوان این یافته‌ها را بدین معنی دانست که مدیران نیاز به برنامه‌های مداخله‌ای تخصصی در حوزه آموزش فراگیر دارند تا با مفاهیم، اصول، امکانات و روشهای مرتبط با آموزش فراگیر آشنا تر شوند؛ از سوی دیگر، تأمین منابع، نیازمند شناخت و توجه ویژه مدیران و برنامه ریزان ارشد آموزش و پرورش است تا با فراهم سازی امکانات و پشتیبانی های لازم از آموزش فراگیر پشتیبانی کنند. احتمالاً پشتیبانی‌های این چنینی در کنار برنامه‌های آموزشی، باعث مثبت تر شدن نگرش مدیران خواهد شد. مدیران در این پژوهش نسبت به تأمین منابع لازم برای اجرای فراگیرسازی، رضایت نداشتند. آنها از عدم وجود منابع و حمایت‌های کافی در مدارس خود برای اجرای فراگیرسازی، گزارش دادند، که این نتیجه با نتایج پژوهش نوین و همکاران، ۲۰۰۷ مبنی بر اینکه مدیران معتقدند، کمبود امکانات و زمان کافی و از طرف دیگر نبودن افراد خبره برای همکاری با معلمان عادی، باعث ایجاد افت تحصیلی در دانش آموزان با نیازهای ویژه و نارضایتی معلمان آنها می شود، هماهنگی دارد.

اکثریت مدیران در این پژوهش، نتایج حاصل از فراگیرسازی را مثبت می‌دانند. در این راستا، می‌توان به نتایج پژوهش لاورنس- براون (۲۰۰۲) اشاره کرد، که با نتایج پژوهش حاضر همسو است. آنها در پژوهش خود نشان دادند که، ۷۵٪ از مدیران، نتایج مثبتی را در مورد فراگیرسازی آموزشی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه گزارش کرده‌اند. البته باید به این نکته توجه داشت که برخی از پژوهشها در نقطه مقابل قرار داشته‌اند؛ برای مثال می‌توان به پژوهش الغازو (۲۰۰۲)، اشاره کرد، که گزارش می‌کند مدیران معتقدند که ورود دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به

کلاسهای عادی، تأثیرات منفی‌ای بر روی عملکرد سایر دانش‌آموزان کلاس، خواهند گذاشت.

علاوه بر این، پژوهش حاضر نشان داد که نگرش مدیران نسبت به جو یادگیری مثبت است. این یافته همسو با نتایج پژوهش هوراکس، جورج و رابرتز (۲۰۰۸) است. آنها می‌گویند مدیران از جو یادگیری در محیط فراگیر حمایت می‌کنند و همچنین آنها گزارش داده‌اند که بصیرت و عملکرد مدیران مهم‌ترین عامل بهبود جو یادگیری و همچنین ترویج سیاستهای فراگیرسازی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه است.

متغیر دیگری که در این پژوهش، مورد بررسی قرار گرفت، میزان تحصیلات مدیران شرکت‌کننده در پژوهش بود. با توجه به اینکه انتظار می‌رود هر چه سطح تحصیلات مدیران بالاتر رود، نگرش آنها هم نسبت به فراگیرسازی مثبت‌تر باشد، ولی نتایج به-دست آمده، حاکی از آن است که متغیر مدرک تحصیلی، در نگرش مدیران نسبت به فراگیرسازی، تأثیر معنی‌داری ندارد. علت احتمالی این است که در برنامه درسی رشته‌های دانشگاهی مرتبط با آموزش-وپرورش اطلاعات زیادی در مورد آموزش فراگیر و عوامل مختلف آن تدوین نشده است، لذا مدیرانی که مدارک عالی تحصیلی هم ندارند در حد تجربیات کاری و دوره‌های ضمن خدمت اطلاعاتی نسبت به آموزش فراگیر دانش‌آموزان با نیازهای ویژه کسب کرده‌اند. نتایج تحقیقات کیس-گلاواس، نیکولاس و ایگریک (۱۹۹۶) همانند پژوهش حاضر نشان داده است که متغیر مدرک تحصیلی در نگرش مدیران نسبت به فراگیرسازی تأثیر معناداری ندارد. البته قابل ذکر است که در برخی پژوهش‌ها از جمله، آورامیدیس، بلیس و بردن (۲۰۰۰) عامل مدرک تحصیلی به عنوان متغیری تأثیرگذار در این زمینه مطرح شده است.

نتایج این پژوهش نشان داد که مدیران دارای سابقه آموزش به کودکان دارای نیازهای ویژه، نگرش مثبت‌تری نسبت به آموزش فراگیر داشته‌اند. داشتن

سابقه تدریس به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، نقش پررنگی در موفقیت فراگیرسازی دارد، به عبارت دیگر تجربه تدریس به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، موجب تقویت نگرش مدیران نسبت به آموزش فراگیر می-شود. این نتیجه با یافته‌های آورامیدیس، بلیس و بردن (۲۰۰۰) همخوان است.

عامل دیگری که در این پژوهش، تأثیر آن بر نگرش مورد توجه قرار گرفت گذراندن دوره‌های حین خدمت مدیران در زمینه آموزش فراگیر بود. مدیرانی که قبلاً در زمینه آموزش فراگیر، آموزشهایی داشته‌اند، در برابر افرادی که این دوره آموزشی نداشته‌اند، نگرش مثبت‌تری نسبت به آموزش فراگیر دارند. نوایک و همکاران (۲۰۰۹)، نیز نشان دادند که تجارب حاصل از آموزش ضمن خدمت، فرصتهای غنی را به-وجود می‌آورد تا از طریق آن مدیران و معلمان، بتوانند حس قابلیت حرفه‌ای خود را بهبود بخشند، با نتایج پژوهش حاضر همسو است.

با توجه به نتایج به‌دست آمده، عامل محل خدمت مدیران (شهر یا روستا) در نگرش آنها نسبت به فراگیرسازی تأثیر معناداری ندارد. تبیین احتمالی این است که هر دو گروه، مدیران شهری و روستایی از آموزش و مهارت یکسانی در زمینه آموزش به دانش-آموزان با نیازهای ویژه دارند، لذا نگرش آنها به آموزش فراگیر با هم همخوانی دارد و نوع منطقه در نگرش آنها، تأثیر معناداری نداشته است. نتیجه به‌دست آمده از پژوهش حاضر، با نتیجه تحقیق دیپاو و دول-تیر (۲۰۰۰) مبنی بر اینکه نگرش مدیران روستایی نسبت به همکاران شهری خود نسبت به یکپارچه‌سازی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه تفاوت فاحشی ندارد، همخوان است. در واقع هر دو گروه سطح متوسطی برای پذیرش این دسته از دانش‌آموزان در مدارس عادی دارند ولی با یافته‌های منگ (۲۰۰۸)، که نشان دادند نگرش مدیران و معلمان مناطق روستایی نسبت به فراگیرسازی مثبت و نگرش مدیران و معلمان مناطق شهری نسبت به فراگیرسازی

- Alahbabi, A. (2009). K- 12 special and general education teachers' attitudes towards the inclusion of students with special needs in general education classes in the United Arab Emirates (UAE). *International Journal of Special Education*, 24, 41-54.
- Alghazo, E. M. (2002). Educators' attitude toward persons with disabilities: Factors affecting inclusion. *Journal of Faculty of Education*, 17, 27- 44.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A survey in to mainstream teachers attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20, 191-211.
- Cavusculu, M. (2006). *The Level of knowledge and views of primary school teachers about teaching students with special educational needs in mainstream schools: a comparative research between the Netherlands and turkey*. MA in Comparative European Social Studies. London Metropolitan University and Hhoge-school Zuyd, Maastricht, 1-146.
- Deng, M., & Guo, L. (2007). Local special education administrators understanding of inclusive education in china. *International Journal of Educational Development*, 27, 697-707.
- Depauw, K. P., & Dool- Tepper, G. (2000). Toward progressive inclusion and acceptance: Myth or reality? The inclusion debate and bandwagon disccoure. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, 135- 143.
- Horrocks, J., George, W., & Roberts, L. (2008). Principals attitudes regarding inclusion of children with autism in Pennsylvania Public Schools, *Springer Science*, 1462- 1473.
- Gaad, E. & Khan, L. (2007). Primary mainstream teachers' attitudes towards inclusion of students with special educational needs in the private sector: A perspective from Dubai. *International Journal of Inclusive Education*, 22, 95-108.
- Garvar-Pinhas, A., & Schmelkin, L. P. (1989). Administrations and teachers toward mainstreaming. *Remedial and Special Education*. 10, 38- 43.
- Jenkinson, J. C. (2000). All students belong: Inclusive education for students with severe learning disabilities. *Tizard Learning Disability Review*, 5, 113- 132.
- Kis- Glavas, L., Nikolic, B., & Igric, L. (1996). Teachers attitudes toward the integration of pupils with intellectual disabilities. *Educational Resources Information Center (ERIC)*.
- Levy, P.S. & Lemeshow, S. (1981). *Sampling of population*. New York: John Wiley.

منفی است؛ تفاوت دارد. البته وی علت این موضوع را به‌علت داشتن سابقه مدیران و معلمان روستایی در آموزش به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه می‌داند.

احتمالاً یکی از موانع عمده در موفقیت آموزش فراگیر، حاصل نگرش منفی و محدودیتهایی است که در ذهن برخی دست‌اندرکاران آموزش و پرورش به ویژه مدیران وجود دارد. بررسی نگرش مدیرانی که نامزد مدیریت مدارس فراگیر هستند، انتخاب آنان از بین مدیرانی که سابقه آموزش این کودکان را دارند و برگزاری کارگاههای تخصصی آموزش فراگیر، می‌تواند موفقیت این برنامه را افزایش دهد.

منابع

بازرگان، عباس (۱۳۸۶). محیط فراگیر یادگیری پسند: موردی از نوآوری آموزشی و کاربرد آن در تحقق هدفهای آموزش برای همه. *مجله روانشناسی و علوم تربیتی*، ۳۷، ۶۳-۴۷.

به پژوه، احمد؛ غباری، باقر، حجازی، الهه و خانزاده، عباسعلی (۱۳۸۴). مقایسه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کم‌شنوا در مدارس تلفیقی و استثنایی. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، ۳۵، ۸۳-۶۳.

سلیمانوندی، ندا و سعیدی، ابوالفضل، (۱۳۸۶). مقایسه نگرش معلمان آموزش‌دیده و آموزش‌ندیده مدارس عادی/ابتدایی شهر تهران درمورد آموزش فراگیر کودکان/استثنایی در مدارس عادی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشکده توانبخشی.

کاکوجوبیاری، علی‌اصغر، هوسپیان، آلیس (۱۳۸۰). مبانی فلسفی آموزش و پرورش فراگیر. تهران: پژوهشکده کودکان استثنایی.

Agbenyega, J. (2007). Examining teachers concerns and attitudes to inclusive education in Ghana. *International Journal of Whole Schooling*, 3, 41-56.

Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Making education for all inclusive: Where next? *Prospects*, 38, 15-34.

Ajodhia-Andrews, A., & Frankel, E. (2010). Inclusive education in Guyana: A call for change. *International Journal of Special Education*, 25, 126-144.

- Meng, D. (2008). The attitudes of primary school teachers toward inclusive education in rural and urban china. *Front. Educ China*, 3, 473-492.
- Mohd Ali, M., Mustapha, R., & Mohd Jelas, Z. (2006). An empirical study on teachers' perceptions towards inclusive education Malaysia. *International Journal of Inclusive Education*, 21, 36-44.
- Moor, C. (1998). Educating students with disabilities in general education classrooms .A summary of the Research, Alaska department of education.
- Nevin, A., Cohen, J., Salazar, L., & Marshal, D. (2007). Student teacher perspective on inclusive education. *Annual Conference of the American Association of Colleges of Teacher Education*, 1-35.
- Novak, J., Murray, M., Scheuermann, A., & Curran, E. (2009). Enhancing the preparation of special educators through service evidence from two preservice courses. *International Journal of Special Education*, 24, 32- 44.
- Symenidou, S., & Phtiaka, H. (2009). Using teachers prior knowledge, attitudes and beliefs to develop in-service teacher education courses for inclusion. *Teaching and Teachers Education*, 25, 543-550.

