



بررسی تطبیقی خدمات آموزش و پرورش استثنایی در کشورهای آمریکا، چین، هند و ایران

سمیرا شیرمحمدی^۱، رویا کلیشادی^۲

^۱دانشجو کارشناسی علوم تربیتی، دانشگاه شهید رجایی اصفهان، ایمیل: samirashirmohamadi95@gmail.com

^۲دانشجو کارشناسی علوم تربیتی، دانشگاه شهید رجایی اصفهان، ایمیل: royakelishadi25@gmail.com

چکیده

آموزش و پرورش مورد نیاز کودکان استثنایی با آنچه اکثریت کودکان و دانش آموزان به آن احتیاج دارند بسیار متفاوت می باشد. هدف از پژوهش حاضر بررسی تطبیقی نظام آموزش و پرورش استثنایی در کشورهای آمریکا، چین، هند و ایران است، که از میان ابعاد مختلف نظام آموزش و پرورش استثنایی به صورت هدفمند خدمات ارائه شده به کودکان استثنایی بررسی شده است. روش پژوهش توصیفی - مقایسه ای است. ابزارهای گردآوری اطلاعات شامل کتب، پایان نامه ها، مقالات معتبر علمی در داخل و خارج از کشور می باشد. نتایج حاصل از پژوهش نشان می دهد که هر چهار کشور به آموزش کودکان استثنایی اهمیت می دهند و از اهداف مشترک آن ها آموزش متناسب با نیاز های کودکان استثنایی و آماده کردن آن ها برای بزرگسالی و اداره ی زندگی است. همچنین حق آموزش رایگان و حمایت و توانبخشی این کودکان از قوانین مشترک این کشور ها می باشد. اما خدمات ارائه شده و کاربرد فناوری های پیشرفته در ایران به نسبت کشورهای مورد مطالعه کمتر است.

کلمات کلیدی: بررسی تطبیقی، آموزش و پرورش استثنایی، خدمات ویژه، کودکان استثنایی

مقدمه

کلمه ی استثنایی واژه ای جامع و کلی است که به معنای دقیق کلمه شامل همه ی انسان ها می شود زیرا خلقت انسان از دیدگاه الهی، خلقتی ویژه و استثنایی است، اما از نظر آموزشی، امروزه واژه استثنایی به کودکانی اطلاق می شود که از جهات مختلف ذهنی، جسمی، عاطفی و اجتماعی تفاوت قابل ملاحظه ای با دیگر کودکان همسال خود دارند به نحوی که به لحاظ همین تفاوت های محسوس قادر نیستند از برنامه های درسی عادی که اصولاً بر پایه ویژگی ها و توانایی های مشترک اکثر کودکان در سنین مختلف تنظیم شده است، به طور شایسته و بایسته بهره مند شوند. مقدار و نوع آموزش و پرورش ویژه ای که کودک استثنایی بدان نیازمند هستند بستگی به عوامل متعددی از جمله درجه، میزان و چگونگی تفاوتی است که کودک با دیگر کودکان همسال خود در توانایی ها و استعدادها و رشد طبیعی دارد. هر چه میزان تفاوت و اختلاف در رشد و توانایی ها بیشتر باشد نیاز به آموزش و پرورش استثنایی بیشتر خواهد بود. عدم تعادل و هماهنگی بین جنبه های مختلف رشد کودک و همچنین ویژگی ذهنی یا جسمی کودک که جنبه های مختلف کارایی و بروز استعداد های وی را تحت تاثیر قرار می دهد، از عوامل بسیار مهم در تعیین چگونگی برنامه های آموزش و پرورش استثنایی است. (سامویل ای کرک، ۱۳۸۲)

در چند دهه ی گذشته آموزش ویژه دستخوش تغییرات چشمگیری شده است، گسترش برنامه های آموزشی آنقدر سریع بوده است که متخصصان اندکی توانسته اند خود را با آن همگام کنند. ناهمگنی در حوزه ی آموزش ویژه که به علت وجود گروه های مختلف استثنایی است و وجود رشته های تخصصی مختلف که به کودکان استثنایی خدمات ارائه می دهند باعث پیچیده تر شدن این حوزه مهم شده اند (یزدانپور، ۱۳۸۹). بر اساس آمار یونسکو (2009) مشخص شد که 650 میلیون نفر در جهان با ناتوانایی ها در جامعه زندگی می کردند و مشارکت داشتند. از 57 میلیون، کودک دوره ابتدایی که نمی توانند به مدرسه بروند، یک سوم آنها بچه های ناتوان هستند. تخمین زدند که 20٪ از مردم فقیر جهان کسانی هستند با ناتوانایی ها، و بیشتر از 90٪ از بچه ها ی با ناتوانایی در کشورهای در حال توسعه در مدارس حضور ندارند، حدود 30٪ کودکان خیابانی دارای ناتوانی در جهان زندگی می کنند (طاهری، ۱۳۹۱).

عنایت کامل به کودکان یک جامعه، از مهم ترین مسائل و از بهترین سرمایه گذاری ها برای آینده ی آن جامعه محسوب می شود. هم اکنون مطالعات و فعالیت های گسترده ای درباره ی کودکان و نوجوانان بویژه کودکان استثنایی انجام می شود. مسئله آموزش صحیح کودکان استثنایی مهمترین کلید یادگیری پایدار در این گروه و تنها راه چاره ی معضل افت تحصیلی و پیشگیری از اتلاف نیروی انسانی است و این در گرو آموزشگاه ها و مدیران و معلمان است که با این گروه از کودکان کار می کنند.



پژوهش در زمینه ی آموزش و پرورش بدون داشتن بخش مطالعات تطبیقی کامل نمی شود. علم آموزش و پرورش تطبیقی، علی رغم جوانی آن، روز به روز در ایران و جهان مورد توجه دانشجویان، پژوهشگران قرار گرفته است. امروزه بیشتر پژوهش های مهم دارای بخش مطالعات تطبیقی است. احتمالاً، یکی از دلایل عمده ی آن گسترش فناوری اطلاعات و ارتباطات و توسعه ی ایده های جهانی شدن و بین المللی شدن باشد. (لیاقت دار و همکاران، ۱۳۹۶)

مطالعات تطبیقی به ما کمک می کند تا دریابیم دیگران در راه ساختن نظام های نوین آموزشی خود چه اقداماتی را به عمل آورده اند و چه تدابیری را در جهت اصلاحات آموزشی خویش اتخاذ کرده اند، استفاده از تجارب دیگر کشورها در زمینه آموزش و پرورش استثنایی در اکثر کشورها گسترش یافته است. در پژوهش حاضر به بررسی تطبیقی نظام آموزش و پرورش استثنایی در کشورهای آمریکا، چین، هند و ایران پرداخته شده است، که از میان ابعاد مختلف نظام آموزش و پرورش استثنایی به صورت هدفمند خدمات ارائه شده به کودکان استثنایی بررسی شده است.

آموزش ویژه در ایالات متحده

ایالات متحده از سال ۱۹۷۵ و آغاز قانون تعلیم و تربیت برای همه کودکان معلول [۱]، آموزش های رایگان و مناسب را برای همه ی دانش آموزان دارای ناتوانایی تضمین کرده است. تحت این قانون، ۱۳ طبقه ی شناخته شده وجود دارد که شامل: اوتیسم، تاخیر رشد، اختلال بینایی، اختلال شنوایی، اختلالات احساسی، آسیب مغزی، اختلالات زبان و گفتار، نابینا - ناشنوا، معلولیت چندگانه، معلولیت فیزیکی، عقب ماندگی ذهنی، اختلال در سلامت و ناتوانی یادگیری خاص هستند. از این دسته بندی، بیشترین درصد دانش آموزان دارای معلولیت های یادگیری هستند (کریترز، ۲۰۱۴).

یک فرایند بسیار یکنواخت وجود دارد که دانش آموزان دارای ناتوانایی در ایالات متحده به عنوان واجد شرایط برای خدمات آموزشی ویژه شناسایی می شوند. یک فرم ارزیابی برای دریافت اجازه والدین برای ارزیابی از فرزندش به خانه ارسال می شود. هنگامی که والدین فرم را امضا می کنند و اجازه می دهند، ۶۰ روز طول می کشد تا در مدرسه همه آزمایش ها انجام شود و جلسات مربوط به نتایج را داشته باشند. پس از تکمیل آزمون، یک جلسه آموزشی انفرادی (IEP) برگزار می شود.

در جلسه IEP، نتایج آزمون به اعضای تیم (IEP) ارائه می شود. این تیم متشکل از مدیر، روانشناس مدرسه، معلم آموزش ویژه، والدین کودک، پرستار مدرسه و دیگر پرسنل در صورت لزوم (مانند مشاور یا رفتار درمانگر اگر کودک دارای مسائل جدی رشته ای باشد یا یک متخصص زبان و گفتار (LAS) اگر فرزند دارای مفاهیم یا مشکلات پردازش زبان باشد) است. گزارش های ارزیابی روانشناس مدرسه، معلم آموزش ویژه، پرستار مدرسه و LAS (در صورت لزوم) ارائه خواهد شد. اولین چیزی که تعیین می شود این است که آیا کودک دارای معلولیت و واجد شرایط برای خدمات آموزشی خاص است. اگر کودک تشخیص داده شود، یک IEP برای آن نوشته خواهد شد. IEP متشکل از چند بخش است: اهداف، خدمات ارائه شده، خدمات مربوطه در صورت لزوم، اقامت و / یا تغییرات، فن آوری کمک، حمل و نقل، سال تحصیلی و گذراندن دوره (اگر کودک ۱۶ سال و بالاتر باشد).

خدماتی که در نتیجه IEP ارائه می شوند بسیار گسترده هستند. اهداف تحصیلی و یا عملیاتی برای دانش آموزان توسعه یافته است، آنها را از سطح فعلی عملکرد خود به حداقل رشد یک ساله در آن منطقه می برد. دانش آموز در محدوده ی محدود کننده ی خود (LRE) قرار می گیرد، به همان اندازه که ممکن است در همان زمان با همسالان خود همگام باشد، در حالیکه قادر به دریافت آموزش مناسب نیستند. برای برخی از دانش آموزان LRE، کلاس های آموزشی عمومی با پشتیبانی معلم آموزش عالی است. برای دانشجویان دیگر که به میزان قابل توجهی از سطح تحصیلی سطح بالاتری برخوردارند، LRE ممکن است یک کلاس آموزشی ویژه در محل مدارس دولتی باشد. برای دیگر دانشجویان دیگر، LRE ممکن است یک مکان مخلوط باشد که در آن کودک تنها یک ساعت یا دوبار در یک کلاس عمومی تحصیلی صرف می کند، اما به اتاق منابع برای خدمات جانبی در زمینه های مورد نیاز می رود.

این کودک همچنین ممکن است نیاز به خدمات مرتبط به منظور پیشرفت تحصیلی و / یا اجتماعی داشته باشد. این خدمات عبارتند از مشاوره، آموزش فیزیکی انطباق (برای کسانی که مسائل موتور و یا موتورهای ناخوشایند)، گفتار، کار درمانی، بینایی و / یا خدمات شنوایی. مهم نیست که کودکان معلولیت دارد، او حق تحصیل دارد که برای پیشبرد پیشرفت مناسب است.

وسایل کمکی چیزی است که به کودک ارائه می شود اما نتایج آزمون را تضعیف نمی کند. به عنوان مثال، کودکان با مشکلات بینایی می توانند تست هایی را در چاپ بزرگتر ارائه دهند. گاهی اوقات، با این حال، مناسب نیست که فقط تطبیق (هم سازی، تطابق) تست را ارائه دهیم. بعضی از کودکان نیاز به اصلاحات (تغییرات) دارند. مثلاً تست سطح ۵ با استفاده از تست درجه ۳ انجام می شود.



بعضی از دانش آموزان نیاز به تکنولوژی مناسب برای پیشرفت تحصیلی دارند، و این نیز به یک IEP کودک نوشته شده است. یک نمونه واضح از تکنیک های کمک رسانی می تواند یک خواننده بریل برای یک کودک با اختلال بینایی باشد. با این حال، ممکن است چیزی ساده به عنوان یک هویل پنجه (پولووی، ۲۰۰۸)، یک دستگاه قرار داده و در یک مداد برای کمک به کودکان با مسائل حرکتی ظریف خوب است. منطبق دیگری که در جلسات IEP مطرح شده مربوط به حمل و نقل است. هنگامی که یک خدمات آموزشی ویژه ضروری است اما در مدرسه محله کودکی در دسترس نباشد، این ناحیه حمل و نقل را برای کودک به مدرسه ای با این خدمات ارائه می دهد. گاهی اوقات یک کودک در مدرسه محله خود برداشته می شود، به مدرسه دیگری منتقل می شود، و سپس در پایان روز به مدرسه محله می رود. سایر موارد، در صورت لزوم، و معمولاً هنگامی که یک کودک دارای معلولیت بیشتر درگیر است، یک کودک از خانه خود به مدرسه دیگر منتقل می شود و در پایان روز به خانه باز می گردد.

بعضی از کودکان واجد شرایط برای سال تحصیلی گسترده هستند. هنگامی که به نظر می رسد که فرزند در تمام تابستان دارد از مدرسه بیرون می آید، ممکن است به دلیل مشکلات حافظه، موجب کاهش مهارت ها شود، آنها ممکن است بخشی از ماه های تابستان خود را به خدمات IEP خود داشته باشند. در ایالات متحده، برای یک کودک مبتلا به ناتوانی در یادگیری برای دریافت نیمی از روز برای حدود شش هفته تابستان، معمول است.

سرانجام، برای یک کودک ۱۶ ساله و یا بالاتر، انتقال باید مورد توجه قرار گیرد. اهداف برای کودک طراحی شده است تا آنها را برای تحصیل یا در برخی موارد کالج آماده کند. آنها ممکن است مهارت های کار و یا در صورت لزوم، مهارت های زندگی مستقل را یاد بگیرند. IEP دانش آموز برای یک سال باقی می ماند. حداقل یک بار در سال، IEP مورد بررسی قرار می گیرد تا تعیین کند آیا باید تغییرات در برنامه آموزشی کودک انجام شود. والدین چندین بار در طول سال تحصیلی (در هر دوره ارزیابی) گزارش پیشرفت داده و جزئیات نحوه پیشرفت دانش آموزان در اهداف آموزشی خاص خود را مشخص می کنند.

هر سه سال یکبار باید دانش آموز مجدداً ارزیابی شود تا معلوم شود آیا او هنوز واجد شرایط خدمات تحصیلی ویژه است یا خیر. روانشناس مدرسه و حرفه ای آموزش ویژه همان آزمایش را دوباره انجام می دهد. با این وجود، تیم IEP پس از سال دوم می تواند تصمیمی بگیرد که واجد شرایط بودن فرزند تغییری نخواهد کرد و بازنشستگی لازم نیست.

فرآیند آموزش ویژه ای برای مبارزه با دانش آموزان در ایالات متحده می تواند یک تمرین تند و تیز باشد که با توجه به قوانین و مقررات موجود، کارهای زیادی انجام می دهد. با این وجود، در رابطه با خدمات ارائه شده، هماهنگی در سراسر کشور تضمین شده است. هماهنگی قابل توجهی وجود دارد که آموزش ویژه در ایالات متحده انجام می شود. این به دلیل قوانین بسیار قانونی در زمینه آموزش ویژه در ایالات متحده و قانون بهبود آموزش افراد معلول در سال ۲۰۰۴ است (کریترز، ۲۰۱۴). خدمات بسیار شبیه جایی است که در مدرسه شرکت می کنند، این که آیا مدرسه شهری یا روستایی، به طور عمده طبقه متوسط یا به طور عمده فقیر است.

آموزش ویژه در چین:

آموزش ویژه در چین کاملاً مشابه آنچه در ایالات متحده به نظر می رسد است. با توجه به آموزش ویژه قبل از اجرای قانون آموزش کودکان برای معلولان در سال ۱۹۷۵ تنها چیزی که در مورد سیستم آنها وجود دارد عدم انسجام است، از مدرسه به مدرسه، شهر به شهر و استان به استان (کریترز، ۲۰۱۴).

آگاهی افراد در مورد آموزش ویژه در چین به پایه و اساس جمهوری خلق چین در سال ۱۹۴۹ به عنوان آغاز خدمات ویژه در آن کشور برمیگردد. در آن زمان، مدارس برای کور و ناشنوایی تاسیس شد (وورل جی، ۲۰۰۹) با این حال، تا سال ۱۹۸۰، آموزش معلمان برای مربیان ویژه آغاز نشد و تا سال های ۱۹۹۰، زمانی که موسسات آموزش معلمان نیاز به ارائه دوره های آموزشی ویژه داشتند. پیش از این، کودکان مبتلا به عقب ماندگی ذهنی و کودکان دارای معلولیت های حرکتی به دلیل کمبود پرسنل و منابع به طور عمده از مدرسه حذف شدند و کودکان دارای معلولیت های دیگر (یعنی معلولیت یاد شده، اوتیسم) حتی به عنوان داشتن معلولیت شناخته نشدند (دنگ ام، ۲۰۰۸). تا سال ۱۹۸۷، تنها ۵۵ درصد از دانش آموزان دارای معلولیت در مقایسه با نرخ ثبت نام ملی ۹۷٪ در مدرسه بودند (مک کیب، ۲۰۰۳).

برخی از قوانین مهم وجود دارد که بر تکامل آموزش های ویژه در چین تاثیر گذاشته است. در سال ۱۹۸۲، قانون اساسی تازه تجدید نظر شده چین، مسئولیت این کشور را اعلام کرد: آموزش افراد معلول، اولین قانونی برای ارائه آموزش ویژه در چین است. با این حال، پایه شرکت تا زمانی که کنگره ملی مردم تصویب قانون ۱۹۸۶ اجباری آموزش و پرورش جمهوری خلق چین نیافت مجاز است که تمام کودکان به ۹ سال تحصیلات عمومی آزاد - شش سال از تحصیلات ابتدایی و سه ساله آموزش متوسطه برخوردار شوند. مدارس ویژه برای کودکان مبتلا به اختلالات بینایی، شنوایی و روانی سازماندهی شد. در سال ۱۹۹۰، قانون محافظت از معلولین (۱۹۹۰) تصویب شد و تأکید کرد که خانواده ها، واحدهای کار و سازمان های اجتماعی



باید مسئولیت مراقبت از افراد معلول را به اشتراک بگذارند. در سال ۱۹۹۴، این قانون توسط دستورالعمل آموزش برای افراد معلول تقویت شد که نیاز به یک سیستم گواهی صلاحیت برای معلم آموزش ویژه است. علاوه بر این، قانون معلمان ۱۹۹۳ جمهوری خلق چین و قانون آموزش و پرورش جمهوری خلق چین هر دو خواستار ارائه تعهدات آموزشی برای افراد معلول بودند.

در نتیجه قوانین قبلا ذکر شده و تأثیر آشکار غربی در طول زمان، چهره آموزش ویژه در چین امروز بسیار متفاوت است. چین تلاش می کند تا در زمینه آموزش کودکان دارای معلولیت بیشتر کار کند. چین طبق قانون، شش طبقه معلولیت را تشخیص می دهد: بصری، شنوایی، فکری، فیزیکی، روانپزشکی و اختلالات متعدد. به طرز شگفت انگیزی، میزان شیوع افراد معلول در چین کمتر از سایر کشورها است. با این حال، این تفاوت ممکن است به دلیل این واقعیت باشد که چین تمام دسته های معلولیت را که کشورهای دیگر انجام می دهند مانند ناتوانی های یادگیری را به رسمیت نشناسد. علاوه بر این، چین یک فرهنگ مبتنی بر کشاورزی است و اکثریت مردم در مناطق روستایی زندگی می کنند. کار فیزیکی کار اصلی در این مناطق روستایی است که مردم می توانند به صورت مولد کار کنند حتی اگر آنها نمی توانند بخوانند و یا بنویسند. بنابراین بسیاری از افراد دارای معلولیت (مثلا اوتیسم، ناتوانی یادگیری و عقب ماندگی ذهنی) ممکن است حتی در مدرسه در مناطق روستایی و دور افتاده حضور نداشته باشند (وورل جی، ۲۰۰۹).

از آنجایی که اکثر جمعیت چین در مناطق روستایی زندگی می کنند، هزینه تأسیس مدارس ویژه برای اکثر کودکان معلول در این مناطق بسیار گران است. تحت تأثیر روند ورود به کشورهای غربی، جنبش "یادگیری در کلاس درس منظم" (LRC) در اوایل دهه ۱۹۹۰ محبوبیت پیدا کرد (ال سورس، ۲۰۰۷). استفاده از این تنظیم برای خدمت به دانش آموزان دارای معلولیت، به طور نجومی رشد کرده است. در سال ۱۹۹۰، ۱۰۵۰۰۰ دانش آموز معلول در مدارس و حدود ۱۸٪ از آنها در کلاس های آموزشی عمومی قرار گرفتند. در سال ۲۰۰۳، برنامه های LRC تقریباً به ۶۷٪ از تمام دانش آموزانی که دارای معلولیت در مدارس عادی بودند، خدمت می کردند (دنگ ام، ۲۰۰۸).

کودکان دارای معلولیت در کلاس های آموزش عمومی چینی پذیرفته می شوند؛ با این حال، خدمات در بهترین حالت متناقض است. حق الزحمه برای قرار دادن LRC شامل کسانی است که می توانند با تحصیل و زندگی در مدارس دولتی سازگار باشند. در حال حاضر، سه دسته از معلولیت در محیط آموزش معمول وجود دارد: آسیب دیدگی، اختلالات شنوایی و عقب ماندگی ذهنی. دستاورد قابل توجهی که توسط برنامه های LRC چین ایجاد شده است، افزایش چشمگیر ثبت نام تعداد کودکان دارای معلولیت است.

با این حال چین چندین مانع عمده برای غلبه کردن دارد. اول، واقعیت بزرگ بودن اندازه کلاس است. به طور معمول، کلاس ها بین ۴۰ تا ۷۵ دانش آموز دارند بنابراین درست کردن آن برای آموزش فردی دانش آموزانی که نیازمند بسیار دشوار است. علاوه بر این، آموزش معلمان نیز مشکل ساز است. بسیاری از معلمان مدارس عادی هرگز در آموزش ویژه آموزش نداده اند (وورل جی، ۲۰۰۹). دانش آموزانی که دارای معلولیت هستند اغلب در کلاس درس نادیده گرفته می شوند و ممکن است دستورالعمل های مناسب دریافت نکنند زیرا معلمان نه زمان کافی و نه دانش کافی برای کمک به آنها دارند (پنگ وای، ۲۰۰۶).

آموزش ویژه ی چین با چالش های متعددی در اوایل قرن بیست و یکم مواجه است. به عنوان نمونه مدل آموزش کامل کلاس در کلاس های چینی غالباً حکم فرما است. این مدل در تدریس اطلاعات موجود در کتاب های درسی به دانش آموزان در کلاس های پرجمعیت موثر بود. اعتقاد بر این بود که این نوع آموزش، بهتر دانش آموزان را در رقابت سخت برای ارتقاء رتبه و محدودیت ورودی کالج آماده می کند با این حال چالش باقی مانده برای راه هایی است که در آن تنوع یادگیری تحت این یکنواختی تدریس مورد توجه قرار گیرد و برای تمرین دادن آموزش های فردی به دانش آموزان معلول است (دنگ ام، ۲۰۰۸). با توجه به دانش آموزان با نیازهای استثنایی، کمبود آموزش و پاسخگویی به آنها وجود دارد.

دستاورد دانش آموزان معلول در مورد ارزیابی برنامه های رسمی، همانطور که در ایالات متحده است، مورد نیاز نیست، و هیچ روش ارزیابی خاصی توسعه نیافته است. در برخی از مدارس "یادگیری در کلاس های منظم"، دانش آموزانی که دارای معلولیت هستند علیرغم این که نام آنها در لیست ثبت نام است، به تنهایی نشسته اند یا جدا از فعالیت های کلاس درس هستند و یا حتی در خانه باقی مانده اند. متأسفانه این شیوه ی معمول "روان در کلاس درس معمولی" نامیده میشود (دنگ ام، ۲۰۰۰).

مشکلات مربوط به روش های شناسایی و تشخیص کودکان دارای معلولیت وجود دارد. کمبود تکنولوژی تشخیصی و متخصصان با تجربه وجود دارد. بسیاری از ابزارهایی که استفاده می شود، ترجمه های نادرست ابزارهای غالباً داده شده غربی مانند مقیاس اطلاعاتی Binet Stanford IV یا Draw A Person Test هستند که معمولاً برای تعیین اینکه آیا یک کودک عقب مانده ذهنی دارد، اداره می شود و هیچ توجهی به رفتار سازگار نیست (دنگ ام، ۲۰۰۰). در واقع، کمبود روانشناسان مدرسه در چین وجود دارد کسانی که به طور خاص برای ارائه این ابزار آموزش داده می شوند (وورل جی، ۲۰۰۹).

معلمان به خصوص در سیستم چین چالش برانگیز هستند. در ایالات متحده، احتمال بیشتری وجود دارد که معلمان آموزش ویژه از طریق برنامه های دیپلم / دوره تحصیلی یا سیستم آموزش مداوم در روش سیستماتیک و با دقت طراحی شده تر از چین آموزش ببینند (دنگ ام، ۲۰۰۸). علاوه



براین وظیفه اجرای خدمات آموزشی ویژه در چین ناخوشایند است. حتی در ایالات متحده، با داشتن حدود نصف کلاس های چینی طبقاتی و با یک معلم خصوصی یا یک معلم دیگر که در کلاس های فراگیر کمک می کند، اجرای صریح و کامل برنامه درسی هنوز یک چالش است. به نظر می رسد معلمان حجم آموزشی و مدیریتی بسیار سنگین تر از همتایان خود در ایالات متحده دارند زیرا کارکنان حرفه ای یا معلمان شاغل نیستند، بنابراین اجرای دستورالعمل های فردی بیشتر می شود (ال سورس، ۲۰۰۷) علاوه بر این با توجه به سیستم رقابتی بالا توسط بازرس، مربیان در چین اغلب با فشار برای ارتقاء بالاتر به کالج ها مواجه هستند، در حالی که همزمان نیازهای دانش آموزان معلول را برآورده می کنند. در این محیط رقابتی، معلمان ممکن است زمان، انرژی یا دانش حرفه ای کافی برای کمک به دانش آموزان با نیازهای ویژه در کلاس های خود نداشته باشند (دنگ ام، ۲۰۰۱).

یکی دیگر از عوامل چالش برانگیز حمل و نقل است. حمل و نقل علاوه بر محدودیت های مالی، عامل تأثیرگذار بوده است. حمل و نقل نامناسب به این معنی است که برای یک کودک دارای معلولیت برای شرکت در یک مدرسه عمومی محلی بسیار مناسب تر از حضور در مدارس ویژه در مرکز است، حتی اگر قرار دادن در مدرسه ویژه مناسب تر خواهد بود (مک کیب، ۲۰۰۳).

در نهایت، چین فاقد آموزش معلم برای آموزش ویژه است. حتی زمانی که آموزش وجود دارد، اشاره شده است که درک تئوری بسیار ارزشمند است که دانش آموز توانایی تدریس را دارد و تجربه تدریس آموزش ویژه توسط دانش آموزان آموزش عالی اغلب فقط حدود چهار هفته طول می کشد (ال سورس، ۲۰۰۷). در مقایسه با یک ترم تمام در ایالات متحده. گفته می شود که اکثر معلمان چینی آموزش های ویژه ای را در اختیار ندارند. در سال ۱۹۹۱ تخمین زده شد که حتی اگر موسسات آموزش معلم موجود بتوانند میزان فارغ التحصیلی خود را دو برابر کنند، بیش از ۱۰۰۰ سال برای آموزش معلمان به اندازه کافی برای پاسخگویی به نیازهای دانش آموزان دارای عقب ماندگی ذهنی لازم است (دنگ ام، ۲۰۰۰).

با تمام چالش های ذکر شده، آینده هنوز برای کودکان با نیازهای استثنایی در چین روشن است. معلمان در روش های انعطاف پذیر تر آموزش می بینند، علاوه بر مدل آموزشی سخنرانی سنتی کلاس درس سنتی، یک مدل که ترکیبی از آموزش کامل کلاس، آموزش خارج از کلاس و یادگیری تعاونی را به طور گسترده ای مورد استفاده قرار می دهد و به شدت به همه معلمان شرکت کننده در برنامه های "یادگیری در کلاس های منظم" توصیه می شود (دنگ ام، ۲۰۰۰) علاوه بر این، حمایت از والدین در چین افزایش می یابد. در ایالات متحده، تلاش های حمایت والدین (از جمله دادرسی) عامل اصلی در ایجاد یک سیستم آموزشی عمومی آزاد و مناسب بود، از جمله آموزش و پرورش در محیط های فراگیر برای کودکان معلول. امروزه در چین، والدین شروع به درخواست خدمات مشابهی میکنند که والدین آنها در ایالات متحده بیش از ۲۵ سال پیش خواستار حق تحصیل مناسب برای فرزندان شان بودند (مک کیب، ۲۰۰۳). در نهایت، برنامه های آماده سازی معلمان آموزش عالی به سرعت در حال توسعه هستند.

آموزش ویژه در هند:

هند بزرگترین دموکراسی در جهان با جمعیتی معادل ۱,۲۱ میلیارد است. سیستم آموزش و پرورش با توجه به جمعیت متنوعی که در اختیار دارد، مراحل مختلفی از توسعه دارد و آخرین مرحله، حرکت به سمت گنجاندن است. تقریباً ۶۰ سال پیش، هند تعهد قانونی برای ارائه آموزش رایگان و اجباری برای همه تا سن ۱۴ سالگی ایجاد کرد. بسیاری از معلولیت ها به رسمیت شناخته شده است و اکنون قوانین مربوط به آموزش ویژه برای معلولین وجود دارد؛ به ویژه قانون افراد معلول در سال ۱۹۹۵ (کریترز، ۲۰۱۴) با این حال، مسائل زیادی وجود دارد که بر حوزه آموزش ویژه تأثیر می گذارد و این که پیشرفت در مدرسه های هند چگونه است.

در هند، اجرای قوانین آموزش و پرورش در میان ایالات مختلف ثابت نیست. چرا که دولت های ایالات این قوانین را به صورت متفاوتی تفسیر می کنند و آنها را به صورت متفاوت اجرا می کنند. به عنوان مثال، در یک انتهای طیف، دولت کرالا به عنوان مثال، در یک انتهای طیف، دولت کرالا عملاً هر کودک با تکمیل مدرسه ابتدایی به مدرسه متوسطه منتقل می شود، و هر مدرسه دارای حداقل پنج کلاس درس و پنج معلم است و از سوی دیگر، ایالت بیحر وجود دارد که تنها ۵۰ درصد کودکان به مدرسه می روند. اکثر کودکانی که وارد مدرسه می شوند نمیتوانند چرخه مدارس ابتدایی را تکمیل کنند، بسیاری از مدارس کمبود کار دارند و معلمان تحت آموزش قرار گرفته اند و برای انجام نقش خود از حمایت های علمی کمتری برخوردارند (گاوپندا، ۲۰۰۸).

از حدود ۲۰۰ میلیون کودک در سن مدرسه (سن ۶ تا ۱۴ سالگی)، حدود ۸۰ میلیون کودک در مدرسه حضور ندارند. معلوم نیست که آیا برخی از این کودکان در حال تحصیل هستند یا هیچکدام از آنها آموزش ندارند. کودکانی در کشورهای دارای تحصیلات پایین تر زندگی می کنند به احتمال زیاد هیچ گونه دسترسی به آموزش و پرورش ندارند، به عنوان مدرسه یا غیره (گیفارد لیندسی، ۲۰۰۷) طبق داده های سرشماری سال ۲۰۰۱، ۲ درصد کودکان در گروه سنی ۶ تا ۱۴ ساله دارای نیازهای ویژه هستند. برآورد شده است که حدود ۳۸ درصد از این کودکان از مدرسه خارج می شوند.

قانون معلولان هند در سال ۱۹۹۵ معلولیت را به صورت: بصری، شنوایی، گفتار، حرکتی یا ذهنی طبقه بندی می کند. معلولیت های یادگیری (LD) تحت دسته «ذهنی» قرار می گیرند، به این ترتیب LD با عقب ماندگی ذهنی و بیماری روانی مرتبط می شود [۱۵] (گیفارد لیندسی، ۲۰۰۷).



بررسی های انجام شده توسط مرکز ملی ترویج استخدام برای افراد معلول (NCPEDP) نشان داد که تنها ۱,۲٪ از افراد معلول در هند دارای تحصیلات خاصی هستند. در نظرسنجی در سطح مدرسه، NCPEDP متوجه شد که از ۸۹ مدرسه، ۳۴ نفر از آنها دانش آموز با معلولیت نداشتند و متأسفانه، ۱۸ مدرسه سیاستی علیه پذیرش کودکان معلول داشتند (ساخو، ۲۰۰۴). حتی زمانی که یک کودک محروم قبلاً دسترسی به کلاس اصلی را داشته است چه اتفاقی در این زمان می افتد که میتواند هر چیزی را شامل شود، اگر کیفیت مدرسه ضعیف باشد، نمی تواند به یک برنامه درسی غیر انعطاف پذیر دسترسی پیدا کند یا نادیده گرفته شود یا توسط یا همسالان مورد آزار قرار گیرد (گیفارد لپندسی، ۲۰۰۷).

آموزش و پرورش استثنایی در ایران

تاریخچه برنامه آموزش و پرورش استثنایی در ایران به دهه اول قرن چهاردهم شمسی مربوط می شود. در این دوران، اولین مدرسه ناشنوایان در تهران توسط مرحوم جبار باغچه بان و نخستین مدرسه ویژه نابینایان در تبریز به وسیله یک کشیش آلمانی به نام کریستفل تاسیس و به دنبال آن در چند شهر دیگر مدارس مشابهی از سوی افراد خیر و آگاه بنیاد نهاده شد. در این مورد می توان از تاسیس مدرسه شبانه روزی نابینایان در تهران در سال ۱۳۲۸ و چندین مدرسه استثنایی دیگر همچون ابابصیر، خزائلی و غیره نام برد. در سال ۱۳۴۷ دفتری به نام دفتر آموزش کودکان و دانش آموزان استثنایی در وزارت آموزش و پرورش ایجاد شد. در واقع مسولیت این دفتر، شناخت و جایگزینی مطلوب و آموزش و پرورش کلیه کودکانی است که به علت تفاوت های قابل ملاحظه ذهنی، جسمی و عاطفی قادر به استفاده از برنامه های عادی آموزش و پرورش نیستند. توجه وسیع و همه جانبه نظام جمهوری اسلامی به آموزش و پرورش و توان بخشی کودکان استثنایی سبب شد تا سازمان آموزش و پرورش استثنایی در سال ۱۳۷۹ با تصویب مجلس شورای اسلامی تأسیس شده و طی این مدت خدمات و فعالیت های مهمی را برای کودکان استثنایی به انجام برساند. این سازمان هم اکنون با تحت پوشش قرار دادن بیش از ۱۰۰ هزار دانش آموز استثنایی در هفت گروه به ارائه خدمات آموزشی، پرورشی و توان بخشی مشغول است:

دانش آموزان با نیازهای ویژه ذهنی، کم توان ذهنی

کودکان و دانش آموزان آسیب دیده شنوایی

کودکان و دانش آموزان آسیب دیده بینایی

کودکان و دانش آموزان دارای مشکلات ویژه یادگیری

کودکان و دانش آموزان دارای مشکلات رفتاری و هیجان

کودکان و دانش آموزان دارای مشکلات جسمی - حرکتی

کودکان و دانش آموزان دارای مشکلات با معلولیت های چندگانه (چند معلولیتی) (قاسمی، ۱۳۹۱).

اهداف سازمان آموزش و پرورش استثنایی در ایران به قرار زیر است:

۱ - طراحی سیستم آموزشی، پرورشی، و توان بخشی به نحوی که ناتوانی های ذهنی و جسمی کودکان و دانش آموزان استثنایی جبران گردد. به آن گونه که کودکان و دانش آموزان بتوانند پس از گذراندن مراحل تحصیلی خود موقعیت اجتماعی و اقتصادی مناسب شرایط خویش را به دست آورند.

۲ - تغییر و اصلاح مداوم آموزش و پرورش استثنایی با توجه به روشهای نوین آموزش و پرورش استثنایی در جهان و نیازهایی که آن گونه کودکان و دانش آموزان در ارتباط با شرایط خاص جامعه دارند.

۳ - آموزش و پرورش گروه های مختلف کودکان و دانش آموزان استثنایی با توجه به نیازهای خاص هر گروه در سطوح قبل از دبستان، ابتدایی، راهنمایی و متوسطه و با تأکید خاص بر آموزش حرفه ای و تلاش برای تحت پوشش قرار دادن کلیه این گونه کودکان و دانش آموزان.

۴ - کمک به پیشگیری از بروز ناتوانی های جسمی و ذهنی، قبل از تولد، هنگام تولد و بعد از تولد از طریق بالا بردن سطح آگاهی عمومی در زمینه عوامل بروز معلولیت ها و خصوصیات کودکان استثنایی (کاکوجویاری و همکاران، ۱۳۸۷).

نحوه ی تشخیص این کودکان در بدو ورود به مدرسه به این گونه است که بعد از تست شنوایی سنجی و بینایی سنجی عملکرد تحصیلی و تا حدودی هوش کودکان بررسی می شود. چنانچه گیرنده ی تست تشخیص دهد عملکرد فرد قابل قبول نیست، شخص را برای تست های تخصصی ارجاع می دهد. تست های تخصصی انواع مختلفی دارند و هر کدام حیطه ای را می سنجند. به عنوان مثال برای روان سنجی از تست های بندرگشتالت، رورشاخ، cat، tat و برای تست هوش و کسلر با استنفورد بینه گرفته می شود. در نهایت متناسب با بهره ی هوشی و ناتوانی های ایشان به مدرسه ارجاع داده می شوند.

تست اولیه (بدو ورود به مدرسه) از تهران تعیین می شود و اداره ی هر استان افرادی که تخصص آن ها در حیطه ی روانشناسی و مشاوره است را برای ارزیابی و نحوه ی برگزاری تست را برای آن ها آموزش می دهد. این تست ها خیلی دقیق نخواهد بود و اشتباهات احتمالی را در بر خواهد شد.



اما تست تخصصی توسط مراکز مشاوره و روانشناس های ماهر طرف قرارداد آموزش و پرورش گرفته می شود و احتمال اشتباهات آن به نسبت کمتر خواهد بود.

در بعضی مواقع توانایی های هوشی و عملکرد کودکان به گونه ای هست که به طور قطع نمی توان آن ها را تشخیص داد. لذا به عنوان موقت به مدارس عادی یا استثنایی معرفی می شوند و چنانچه پس از یک سال جایگاهشان مناسب نبود، دوباره برای تست تخصصی ارجاع داده می شوند. آموزش و پرورش کودکان استثنایی بر سه بعد مهم متمرکز است. فراگیر- محیط آموزشی - ارتباط بین معلم و فراگیر. که این هر سه بعد مانند ابعاد یک مثلث در ارتباط متقابلند. موقع تمرکز بر ارتباط متقابل بین معلم و فراگیر مطالب بر محور آموزشی نظیر ایجاد انگیزه جهت رشد زبان و مهارت های اجتماعی سازمان می یابند و هنگام تمرکز بر محیط آموزشی زمینه برای تغییرات محیطی متفاوت نظیر کلاس ها و یا اتاق های مرجع برنامه های معلم سیار و... فراهم میشود (مرادی، ۱۳۹۶).

متأسفانه خدمات زیادی از طرف آموزش و پرورش ارائه نمی شود. حتی تعدادی از مدارس برای هزینه های اولیه با مشکل مواجه می شوند؛ به گونه ای که یکی از دغدغه های مدیران مدارس استثنایی جذب پول از طریق خیریه ها هست. ولی با این حال در مدارس خدماتی به صورت محدود ارائه می شود که در هر طیف از کودکان استثنایی متفاوت هست. به عنوان مثال در حیطه ی توانبخشی هر هفته متخصص گفتار درمان به مدارس آهسته گام فرستاده می شود و در مدارس با معلولیت های حسی - حرکتی متخصصی در حیطه ی حرکت درمان گر مسولیت ارائه ی خدمات را دارد.

در پیوستار جایابی برای دانش آموزان با نیازهای ویژه، گزینه های خدمات آموزشی در شش سطح مطرح می شود:

اولین و بالاترین سطح، حضور در کلاس عادی است که با کمترین محدودیت در محیط یادگیری همراه است و بیشترین تعداد دانش آموزان در آن جا می گیرند.

در سطح دوم، دانش آموزان در کلاس عادی حضور یافته و به معلم سیار نیاز دارند.

در سطح سوم، دانش آموزان بیشتر وقت خود را در کلاس عادی گذرانده و برای دریافت آموزش ویژه و خدمات تخصصی به اتاق مرجع هدایت می شوند.

در سطح چهارم به دانش آموزان در کلاس ویژه، ولی در مدرسه عادی، خدمات آموزشی ارائه می شود.

در سطح پنجم دانش آموزان در مدرسه ویژه یا استثنایی آموزش میبینند.

سطح ششم نیز مربوط به جایابی دانش آموزان در مراکز شبانه روزی است که بیشترین محدودیت در محیط یادگیری وجود دارد (به پژوه، ۱۳۹۳).

سیستم آموزش و پرورش استثنایی بر این منبأ است که افراد را به طریقی آموزش بدهند که در آینده بتوانند با اندک کمک خارجی زندگی خودشان را اداره کنند. در این میان مسائل اقتصادی و اشتغال از اهمیت زیادی برخوردار است. به همین خاطر در حوزه های مختلف استثنایی که طیف گسترده ای را شامل می شود اقدامات مختلفی صورت می گیرد. به عنوان مثال دانش آموزان آهسته گام پس از پایان دوره ی ابتدایی به جای متوسطه ی اول به دوره ی پیش حرفه ای می روند و در آنجا متناسب با جنسیت و توانایی هایشان کارهای مختلفی مثل پخت نان و شیرینی، تولید لباس، نجاری و کارهای کارگاهی را آموزش می بینند و اداره ی استثنایی هم در نمایشگاه های مختلف در سطح شهر غرفه ی فروش دارند و محصولات این دانش آموزان را به فروش می رسانند. خیلی از مدارس پیش حرفه ای و حرفه ای (متوسطه ی دوم) هم از این طریق کسب درآمد می کنند.

نتیجه گیری

افرادی به عنوان کودکان استثنایی شناخته می شوند که به خدمات آموزشی ویژه و حمایت های گسترده نیاز دارند تا از کل استعداد های خود استفاده کنند. آن ها به خدمات نیاز دارند زیرا در مقوله های زیادی با یکدیگر تفاوت دارند. این کودکان نباید به هیچ وجه ممکن طرد بشوند این کودکان نیز میتوانند در زمینه هایی متناسب با توانایی ها یی که دارند برای جامعه مفید واقع شوند در زمینه های خاص آموزش ببینند خانواده و تیم آموزشی مدرسه با همکاری یکدیگر میتوانند برنامه هایی را برای پیشرفت این کودکان تهیه کنند. و تمام امکاناتی که در یک جامعه برای کودکان عادی وجود دارد برای این کودکان نیز استفاده بشود. معلم و خانواده و تمام کسانی که با کودک سر و کار دارند باید به تفاوت های این کودکان در امر آموزش و تربیتی پرورشی دقت کنند و در امر آموزش افرادی صبور باشند. در ایالات متحده یک سیستم وجود دارد که دانش آموزانی که دارای معلولیت هستند شناسایی شده و خدمات خاص و مرتبط با آن را فراهم می کنند که نیاز به پیشرفت تحصیلی دارند. همچنین حمایت و خدمات برای این دانش آموزان شامل برنامه ی آموزش فردی، کمک به حفظ زندگی خانوادگی و اجتماعی این کودکان، تنوع و تراکم بیشتر حمایت و خدمات، برنامه ی انتقال برای ورود به محیط کار است. در چین و هند، معلمان با کلاس های بسیار بزرگ روبه رو می شوند و هیچکدام از پرسنل پشتیبانی نمیکنند که به آنها کمک کنند، چه در کلاس آموزش عمومی و چه در یک کلاس آموزش ویژه. به این نتیجه می رسیم که کشورهای در حال توسعه



چین و هند در مرحله ای هستند که آگاهی از نیازهای افراد شروع می شود و چشم انداز آینده امیدوار کننده است. در واقع، انتظارات افراد معلول در این کشورها در حال بهبود است.

در ایران خدمات ارائه شده از طرف آموزش و پرورش طیف گسترده ای ندارد و از فناوری های پیشرفته به نسبت آمریکا استفاده نمی شود. در این کشور مشکلات مالی از عمده ترین مشکلات مدارس استثنایی به حساب می آید. با این وصف بین برنامه ی حمایت و خدمات آموزشی ایران و ایالات متحده در زمینه ی سیاست ها، اهداف و نوع خدمات هم شباهت و هم تفاوت وجود دارد و در جایی که سیاست ها با هم متفاوت بودند به دنبال آن اهداف و نوع خدمات هم باهم فرق می کردند. با این نظر میتوان با توجه به شرایط فرهنگی ایران، در زمینه ی اقتباس برنامه های متفاوت ایالات متحده به منظور دست یابی به شرایط بهتر برای کودکان استثنایی اقدام کرد.

منابع

- به پژوه، احمد، ۱۳۹۳، ماهنامه ی پیوند (وزارت آموزش و پرورش)، دانش آموزان با نیاز ویژه و آموزش فراگیر: نقش اولیا و معلمان (۴۲۰) ۱۴-۷. سامویل ای کرک، جیمز جی گالاگر، ۱۳۸۲، آموزش و پرورش کودکان استثنایی، ترجمه مجتبی جوادیان، مشهد: انتشارات استان قدس رضوی
- دیوید فیلیس، میشل شوایسفورث، ۱۳۹۶، آموزش و پرورش تطبیقی و بین المللی، ترجمه لیاقت دارم، سلطانی، ا. کلباسی، محمدزاده، س. اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان
- قاسمی، معصومه، ۱۳۹۱، تلفیق کودکان استثنایی/ اصول، مزایا و روش ها، فصلنامه تعلیم و تربیت استثنایی، ۱۱۱
- طاهری، انیسه، ۱۳۹۱، بررسی تطبیقی سیرتحوالات آموزش و پرورش استثنایی در کشورهای آلمان، سوئد، ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد آموزش و پرورش تطبیقی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- کاکوجوباری ع. علی پور، حسن زاده س، واقعیت ها و چشم اندازهای نظام آموزش و پرورش ویژه: بررسی تطبیقی ایران با چند کشور توسعه یافته، فصلنامه ی پژوهش در حیطه ی کودکان استثنایی، (۳) ۳۴۱-۳۲۴
- مرادی، ساجده، ۱۳۹۶، آموزش و پرورش استثنایی، اولین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم، واحد شادگان.
- یزدانیپور، سمیه، ۱۳۸۹، بررسی تطبیقی سیاست ها، اهداف و تشکیلات آموزش و پرورش استثنایی در کشورهای آمریکا، هند و ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

Sources

- Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004, P. L. 108-146, Statute 601 et seq. 118 Stat. 2005;2647. Retrieved November 10, 2011
- Worrell J, Taber M. Special education practices in China and the United States: What is to come next? *International Journal of Special Education*. 2009;24(3):132-142.
- Deng M, Harris K. Meeting the needs of students with disabilities in general education classrooms in China. *Teacher Education and Special Education*. 2008;31(3):195-207.
- Mc Cabe H. The beginnings of inclusion in the People's Republic of China. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. 2003;28(1):16-2.
- Ellsworth N, Zhang C. Progress and challenges in China's special education development: Observations, reflections, and recommendations. *Remedial and Special Education*. 2007;28(1):58-64.
- Pang Y, Richey D. The development of special education in China. *International Journal of Special Education*. 2006;21(1):77-85.
- Deng M, Manset G. Analysis of the "learning in regular classroom" movement in China. *Mental Retardation*. 2000;38(2):124-130.
- Deng M, Poon-McBrayer K, Farnsworth E. The development of special education in China: A sociocultural review. *Remedial and Special Education*. 2001;22(5):288-298.
- Persons with Disability Act of India; 1995. Retrieved November 11, 2011. Available: <http://patientcare.lvpei.org/vision-rehabilitation/images/disabilities-act1995.pdf>.
- Govinda R, Bandyopadhyay M. Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity (CREATE). Access to elementary education in India: Project report. UK: Falmer; 2008.
- Giffard-Lindsay K. Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity (CREATE). Inclusive education in India: Interpretation, implementation, and



issues. Project report. UK: Falmer; 2007.

GOI, Ministry of Human Resource Development. Annual report 2006-07. New Delhi; 2007.

Sakhuja S. Education for All and Learning Disabilities in India, Society for the Study of peace and Conflict (SSPC), New Delhi; 2004.