

Research Paper

An Interpretive Analysis of the Role of Indigenous Culture in Shaping Families' Attitudes Toward Students with Special Needs

Mohsen Izan*¹, Jamal Razi², Farooq Khakzad³, Afsaneh Ahmadiabadi⁴

1. Corresponding Author; Department of Educational Management, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

2*. Department of Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences, Shahid Rajaee Teacher Training University, Tehran, Iran.

3. Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

4. Department of Educational Management and Planning, Faculty of Literature and Humanities, Payam Noor University, Urmia.



Citation (APA): Izan, M., Razi, J., Khakzad, F., & Ahmadiabadi, A. (2026). Exploring the lived experiences of teachers with physical-motor disabilities in the teaching process at elementary schools. *The Journal of Research and Innovation in Primary Education*, 8(1), 227-247.



<https://doi.org/10.48310/REEK.2026.20593.1729>



ARTICLE INFO

Keywords:

Indigenous culture, Family attitudes, Students with special needs, Interpretive analysis

Received: 2025-08-21

Edited: 2026-02-17

Accepted: 2026-03-11

Available: 2026-03-14

ABSTRACT

Background and Purpose: Understanding local culture is key to improving families' attitudes toward students with special needs. This study examined the attitudes of families living in Piranshahr toward students with special needs and analyzed the role of local culture in shaping these attitudes.

Methods: The research employed a qualitative design with an interpretative phenomenological approach. Participants were selected purposefully based on theoretical criteria, and in-depth interviews were conducted with 12 parents (6 mothers and 6 fathers). The inclusion criteria were having a child with special needs, residing in Piranshahr for at least 5 years, and a willingness to participate honestly. Sampling continued until theoretical saturation was reached. To enhance the trustworthiness of the findings, member checking and peer debriefing were utilized, and Lincoln and Guba's four criteria (credibility, transferability, dependability, and confirmability) were observed.

Findings: The findings revealed that families' attitudes could be analyzed in four main categories: (1) culturally restrictive attitudes; (2) religiously meaningful attitudes; (3) supportive and humanistic attitudes; and (4) positive and transformative attitudes. In response to the second research question, the local culture of Piranshahr was identified as a multilayered and influential factor. In this regard, four key themes were extracted: (1) identity elements and social ties; (2) religious and traditional frameworks; (3) cultural barriers and superstitious beliefs; and (4) generational changes.

Conclusion: These results indicate that families' attitudes are shaped by a complex interaction of individual beliefs and the cultural, religious, and social contexts rooted in Piranshahr's local culture. This interaction, in turn, affects parenting styles and the support provided.

* Corresponding author: Mohsen Izan, Department of Educational Management, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran. Mohsenizan68@gmail.com

Publisher : Farhangian University

<https://reek.cfu.ac.ir/>

©2026/authors retain the copyright and full publishing rights



Extended Abstract

Introduction: Students with special needs often encounter a complex constellation of interrelated social, cultural, and emotional barriers that shape not only their own lived experiences but also the attitudes, beliefs, and behavioral patterns of their families. These barriers manifest as social labeling and stigma, stereotypical perceptions, feelings of shame or denial, emotional strain, and limited access to formal and informal support systems. Consequently, such challenges significantly influence family decision-making processes related to education, rehabilitation, care, and future planning for children with special needs. Despite the importance of this issue, limited qualitative research has explored how local cultural systems, religious beliefs, and generational changes shape families' attitudes toward children with special needs. The present study was conducted to address this gap by examining the lived experiences of parents living in Piranshahr and analyzing how indigenous cultural structures—such as kinship networks, social norms, religious frameworks, and emerging cultural transitions—contribute to the formation of their attitudes. The goal was not only to identify the dominant forms of attitudes among families but also to understand the underlying cultural meanings that shape these perceptions.

Methodology: This study employed a qualitative design based on interpretative phenomenology, with the aim of understanding how parents construct meaning from their lived experiences. The methodological perspective draws on symbolic interactionism and social phenomenology, emphasizing that attitudes toward children with special needs emerge through daily interactions, shared meanings, and culturally embedded interpretations. Purposive sampling was used to select parents who met key inclusion criteria: having at least one child with special needs enrolled in school, residing in Piranshahr for at least five years, and willingness to participate honestly. Access to participants was facilitated through three local channels: mainstream schools with inclusive classrooms, rehabilitation centers, and a local parent association. Seventeen parents were initially approached; 12 (six mothers and six fathers) agreed to participate. Semi-structured interviews lasting 40–60 minutes were conducted in Kurdish (Sorani or local Kurmanji) or Persian based on participant preference. All interviews were audio-recorded with informed consent. Interviews conducted in Kurdish were transcribed verbatim and translated into Persian by a professional translator; accuracy was confirmed through member checking and expert review. Data were analyzed using Braun and Clarke's six-step thematic analysis. Coding was performed inductively and managed using MAXQDA software. To ensure analytic rigor, two additional coders reviewed portions of the transcripts, and intercoder agreement was assessed using Cohen's kappa, which indicated satisfactory convergence. Trustworthiness was enhanced by applying Lincoln and Guba's four criteria—credibility, transferability, dependability, and confirmability—through strategies such as participant review, peer debriefing, detailed documentation of analytic decisions, and reflexive journaling. Participants' children fell into three main diagnostic categories: learning disabilities (five cases), mild to moderate intellectual disability (four cases), and autism spectrum disorder (three cases). The children's ages ranged from seven to fifteen years. Parents had diverse educational backgrounds, ranging from high school diplomas to bachelor's degrees, and most were employed in family businesses or service occupations. Data collection continued until theoretical saturation was reached, which occurred after the twelfth interview when no new meaningful codes emerged.

Findings: Analysis revealed four overarching categories that represent the spectrum of parental attitudes toward their children with special needs. Culturally Restrictive Attitudes: Some parents expressed concerns rooted in collective social norms, fear of stigma, and pressure from extended family members. These parents described feelings of shame, social withdrawal, and worry about being judged by others, often leading to over-protection or hiding the child from public settings. Limited trust in the child's capabilities and a sense of helplessness were common themes in this category. Religious Meaning-Making Attitudes: A number of parents interpreted their child's disability through religious frameworks, often viewing it as a divine test or a manifestation of fate. This attitude had a dual impact: on one hand, it facilitated acceptance and emotional resilience; on the other hand, it sometimes discouraged active pursuit of educational or therapeutic interventions, as parents believed outcomes were predetermined.

Supportive and Humanistic Attitudes: Many parents expressed unconditional acceptance of their child, emphasizing compassion, emotional support, and a desire to provide a peaceful environment. These parents sought to protect their children from social harm while promoting emotional well-being. **Positive and Transformational Attitudes:** This category included parents who emphasized their child's potential and believed in the effectiveness of training and educational support. They focused on skill development, independence, and future opportunities. These parents were generally more proactive in seeking resources and engaging with schools. In response to the second research question, four major cultural domains were identified as factors shaping parental attitudes: **Cultural Identity and Social Cohesion:** Piranshahr's strong kinship ties, collective identity, and emphasis on social reputation significantly influenced how parents behaved. Concerns about honor, family image, and the opinions of relatives often created hesitation and caution in presenting their child to the public. **Religious and Traditional Frameworks:** Religious teachings and traditional cultural scripts played a central role in helping parents interpret disability. While religious leaders and community norms sometimes promoted patience and acceptance, they could also reinforce passive attitudes toward treatment. **Cultural Barriers and Mythical Beliefs:** Misconceptions—such as disability being contagious or the result of ancestral wrongdoing—emerged as powerful cultural barriers. These beliefs created stigma, isolation, and reluctance to disclose the child's condition. **Generational Cultural Shifts:** Exposure to media, increased educational levels, and broader social interactions among young parents contributed to more open and informed attitudes. Younger families were more likely to seek information, participate in school meetings, and challenge traditional taboos.

Discussion and Conclusion: The findings reveal that parents' attitudes toward children with special needs in Piranshahr are shaped by a complex interplay of cultural, religious, social, and interpersonal factors. While some attitudes are restrictive and rooted in traditional norms, others reflect emerging cultural transformations and increasing acceptance. Understanding these dynamics is essential for designing culturally sensitive interventions, improving inclusive education, and supporting family engagement. The study emphasizes that meaningful progress in inclusive practices requires not only educational reforms but also cultural awareness and community-level engagement. Specifically, the identified themes of cultural limitations, religious meaning-making, humanistic support, and positive transformation highlight the multifaceted nature of parental perceptions. The deep-seated cultural elements of Piranshahr, including identity markers, religious frameworks, cultural barriers, and generational shifts, significantly color these views. Consequently, these perceptions have a direct impact on how parents approach child-rearing and the types of support they seek and offer, underscoring the need for interventions that are both educationally sound and culturally resonant within the local context.

Suggestions: Develop culturally responsive parent education programs for parents of children with and without special needs, focusing on disability awareness, effective communication, and correcting cultural misconceptions. Strengthen structured home-school collaboration through regular parent-teacher meetings to share experiences, monitor student progress, and address culturally related challenges. Provide short-term empowerment training for teachers and community leaders emphasizing cultural literacy, inclusive education, and strategies for managing cultural resistance. Implement localized awareness campaigns using community meetings, printed materials, and local media to reduce stigma and correct cultural misconceptions. Recommend future research using mixed-method designs in diverse regions to enable cultural comparison and improve explanatory depth. These programs should be co-designed with community members to ensure cultural relevance and acceptance, fostering a collaborative environment where diverse perspectives are valued and integrated into educational practices.

Ethical Considerations: All ethical principles were fully observed. Participants were informed of their rights, including voluntary participation, confidentiality, and the option to withdraw at any time.

Compliance with Ethical Guidelines: Ethical principles were fully adhered to in this study. Participants were informed that they could withdraw from the study at any time. Additionally, all participants were made aware of the research process.

Role of Each Author: The authors contributed equally to the writing of this paper.

Conflict of Interest: The authors declare no conflict of interest.

Acknowledgements: We thank all individuals who assisted in conducting this study and preparing the manuscript.

مقاله پژوهشی

تحلیل تفسیری از نقش فرهنگ بومی در شکل‌گیری نگرش خانواده‌ها به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه

محسن ایزان^{۱*}، جمال رزی^۲، فاروق خاکزاد^۳، افسانه احمدی علی‌آبادی^۴

۱. نویسنده مسئول؛ گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی و علوم اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

۲. گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.

۳. گروه روش‌ها و برنامه‌های درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۴. گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه پیام نور، ارومیه.

چکیده

مشخصات مقاله

واژه‌های کلیدی:

فرهنگ بومی، نگرش خانواده‌ها، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، تحلیل تفسیری

نویسنده مسئول:

Mohsenizan68@gmail.com

دریافت‌شده: ۱۴۰۴/۰۵/۳۰

ویرایش‌شده: ۱۴۰۴/۱۱/۲۸

پذیرش‌شده: ۱۴۰۴/۱۲/۲۰

منتشرشده: ۱۴۰۴/۱۲/۲۳

زمینه و هدف: درک فرهنگ بومی، کلید بهبود نگرش خانواده‌ها به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه است. این مطالعه به بررسی نگرش خانواده‌های ساکن پیرانشهر نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه پرداخت و نقش فرهنگ محلی را در شکل‌دهی به این نگرش‌ها تحلیل نمود.

روش: روش پژوهش کیفی و از نوع پدیدارشناسی تفسیری بود. نمونه‌ها به صورت هدفمند و بر اساس معیارهای نظری انتخاب شدند و با ۱۲ نفر از والدین (۶ مادر و ۶ پدر) مصاحبه عمیق انجام گرفت. ملاک انتخاب شامل داشتن فرزند دارای نیاز ویژه، سکونت حداقل پنج سال در پیرانشهر، و تمایل به مشارکت صادقانه بود. نمونه‌گیری تا اشباع نظری ادامه یافت. به منظور افزایش اعتبار یافته‌ها، از بازبینی مشارکت‌کنندگان و هم‌تایان بهره گرفته شد و معیارهای چهارگانه لینکلن و گوبا (اعتبار، قابلیت انتقال، اتکا و تأییدپذیری) رعایت گردید.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد نگرش خانواده‌ها در چهار دسته کلی قابل تحلیل است: (۱) نگرش‌های محدودکننده فرهنگی؛ (۲) نگرش‌های معنابخش مذهبی؛ (۳) نگرش‌های حمایتی و انسانی‌گرایانه؛ و (۴) نگرش‌های مثبت و تحول‌گرا. همچنین در پاسخ به سؤال دوم پژوهش، فرهنگ بومی پیرانشهر به عنوان عاملی تأثیرگذار و چندلایه شناسایی شد. در این زمینه چهار مضمون کلیدی استخراج شد: (۱) عناصر هویتی و پیوندهای اجتماعی؛ (۲) چارچوب‌های دینی و سنتی؛ (۳) موانع فرهنگی و باورهای خرافی؛ و (۴) تحولات نسلی.

نتیجه‌گیری: این نتایج نشان می‌دهد نگرش خانواده‌ها نسبت به فرزندان دارای نیازهای ویژه متأثر از تعامل پیچیده‌ای میان باورهای فردی، زمینه‌های فرهنگی، دینی و اجتماعی است که در فرهنگ بومی پیرانشهر ریشه دارد و این تعامل بر شیوه‌های فرزندپروری و حمایت‌های ارائه‌شده تأثیر می‌گذارد.

استناد به این مقاله: ایزان، محسن؛ رزی، جمال؛ خاکزاد، فاروق؛ و احمدی علی‌آبادی، افسانه. (۱۴۰۴). تحلیل تفسیری از نقش فرهنگ بومی در شکل‌گیری نگرش خانواده‌ها به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه. پژوهش و نوآوری در آموزش ابتدایی، ۸ (۱)، ۲۲۷-۲۴۷.

ناشر: دانشگاه فرهنگیان

©۱۴۰۵ / نویسندگان دارنده حق مولف مقاله خود بدون محدودیت هستند.



مقدمه

با وجود پیشرفت‌های چشمگیر در حوزه آموزش فراگیر، همچنان موانع فرهنگی، اجتماعی و نگرشی از مهم‌ترین عوامل بازدارنده در مسیر آموزش مؤثر دانش‌آموزان با نیازهای ویژه محسوب می‌شوند (به‌پژوه و همکاران، ۱۳۹۹). در این میان، نگرش خانواده‌ها، به‌عنوان نخستین و مهم‌ترین نهاد اجتماعی که فرد در آن پرورش می‌یابد، نقشی کلیدی در موفقیت تحصیلی، اجتماعی و روانی کودکان با نیازهای ویژه دارد. این نگرش‌ها، که به‌شدت تحت تأثیر زمینه‌های فرهنگی و بومی شکل می‌گیرند، می‌توانند فرصت‌هایی برای توانمندسازی یا، برعکس، موانعی برای رشد و شکوفایی دانش‌آموزان فراهم کنند (جعفرلو و یزدی، ۱۳۹۹). فرهنگ بومی آهر جامعه مجموعه‌ای از باورها، ارزش‌ها، هنجارها و سنت‌های دیرپا است که نگرش افراد نسبت به مسائل گوناگون از جمله ناتوانی، تفاوت، و نیازهای ویژه را شکل می‌دهد. در بسیاری از جوامع، ناتوانی به‌عنوان یک «انحراف» یا «نقص» در نظر گرفته می‌شود و، در نتیجه، کودکان با نیازهای ویژه ممکن است با طرد، انکار یا حتی پنهان‌سازی از سوی خانواده مواجه شوند. درحالی‌که در فرهنگ‌های دیگر، ناتوانی به‌مثابه یک تفاوت انسانی پذیرفته شده و این کودکان به‌عنوان بخشی از تنوع انسانی ارزشمند شمرده می‌شوند. بنابراین، برداشت خانواده از مفهوم نیازهای ویژه و نوع برخورد آن‌ها با فرزندان خود، در بستر فرهنگ بومی تعریف و معنا می‌شود (پوشنه و مالمر، ۱۳۹۶). فرهنگ‌های بومی ایران با نظام‌های ارزشی متنوع، بر نگرش خانواده‌ها نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه تأثیر می‌گذارد؛ به‌طوری‌که برخی فرهنگ‌ها پذیرش بیشتری دارند و برخی دیگر انگ‌زنی را ترویج می‌دهند. این تفاوت‌های فرهنگی، به‌خصوص در مناطق کمترتوسعه‌یافته، نقش تعیین‌کننده‌ای در تعیین سرنوشت این دانش‌آموزان ایفا می‌کند و نشان می‌دهد که نگرش خانواده‌ها، متأثر از فرهنگ بومی، مسیر رشد یا محرومیت این کودکان را مشخص می‌سازد (اصغری نکاح و بلقان‌آبادی، ۱۳۹۹). برخی خانواده‌ها، به دلیل باورهای مذهبی یا اجتماعی، حضور فرزند خود با نیازهای ویژه را نوعی «امتحان الهی» یا «سرنوشت محتوم» در نظر گرفته و، ضمن پذیرش کامل، تمام تلاش خود را برای رشد و آموزش او انجام می‌دهند. اما در مقابل، خانواده‌هایی نیز وجود دارند که، به علت ترس از نگاه دیگران، شرم اجتماعی یا تلقی‌های منفی از ناتوانی، فرزندان خود را پنهان کرده یا از فرستادن آن‌ها به مدرسه خودداری می‌کنند. این تفاوت‌های بنیادین نشان می‌دهد که نگرش خانواده‌ها تنها پاسخی فردی نیست، بلکه امری اجتماعی-فرهنگی است که در بستر معنایی فرهنگ بومی شکل می‌گیرد (Bhattacharjee & Goon, 2023). با وجود اینکه این تفاوت‌های بنیادین در نگرش، ریشه در بستر اجتماعی-فرهنگی جوامع مختلف دارد، تمرکز عمده پژوهش‌های کمی موجود، چه در سطح بین‌المللی (مانند Bhattacharjee & Goon, 2023; Simón et al, 2023) و چه در بستر داخلی مانند اصغری نکاح و بلقان‌آبادی (۱۳۹۲)، بر سنجش میزان موافقت یا مخالفت والدین و معلمان با آموزش فراگیر و شناسایی متغیرهای جمعیت‌شناختی مرتبط (مانند سن، سطح تحصیلات یا نوع معلولیت) استوار بوده است (برای نمونه Devolli & Zabeli, 2024; Potmesilova, 2023 Yıldırım et al, 2023). این رویکرد اگرچه سودمند است، اما کمتر به این پرسش‌های بنیادین می‌پردازد که چرا والدین چنین نگرشی دارند، این نگرش چگونه در بستر فرهنگ محلی ساخته می‌شود و چه معانی اجتماعی، خانوادگی یا الهیاتی پشت آن نهفته است. به همین دلیل، روش‌های کمی با تکیه بر ابزارهای استانداردشده، قادر نیستند تجربیات زیسته خانواده‌ها، فرایندهای ذهنی، دلالت‌های فرهنگی و نقش ساختارهای بومی خاص را در شکل‌گیری نگرش والدین به‌طور عمیق و زمینه‌مند آشکار سازند (Bhattacharjee & Goon, 2023).

۱ students with special needs

۲ indigenous culture

۳ deviance

۴ deficit

فرهنگ بومی پیرانشهر، با تفسیرهای خاص مذهبی-سنتی از معلولیت و ساختارهای جمع‌گرا، نگرش خانواده‌ها به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را به‌طور منحصربه‌فردی شکل می‌دهد. این پیچیدگی‌های فرهنگی در تحقیقات کمی پیشین کمتر مورد توجه قرار گرفته و ضرورت استفاده از رویکرد کیفی برای درک عمیق‌تر این پدیده‌ها را برجسته می‌سازد. رویکرد کیفی امکان کشف لایه‌های معنایی، ارزش‌ها و باورهای والدین در متن اجتماعی-فرهنگی این شهر را فراهم می‌کند. در این میان، «خانواده»، به‌عنوان هسته مرکزی و حلقه واسط تأثیرپذیر از این فرهنگ و تأثیرگذار بر کودک، نقشی محوری ایفا می‌کند (Devolli & Zabeli, 2024). خانواده، به‌عنوان اولین محیط اجتماعی، با سبک ارتباطی و حمایت عاطفی خود، انگیزه تحصیلی و اعتمادبه‌نفس کودک را شکل می‌دهد. حمایت والدین، به‌ویژه برای کودکان با نیازهای ویژه، مشارکت کلاسی و روابط همسالانه را بهبود می‌بخشد. در مقابل، نگرش‌های منفی و محدودسازی منجر به کاهش مشارکت، خودپنداره ضعیف و اختلال در آموزش و ادغام اجتماعی این کودکان می‌شود (Simón et al, 2023). در این راستا، برخی پژوهش‌ها همچون (Devolli & Zabeli, 2024) به لزوم افزایش دانش و آگاهی خانواده‌ها درباره آموزش فراگیر تأکید کرده و آن را عاملی مهم در پذیرش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه معرفی کرده‌اند. با این حال، بیشتر پژوهش‌های قبلی، اغلب به عوامل بیرونی چون امکانات آموزشی یا نقش مدرسه پرداخته‌اند و توجه اندکی به زمینه‌های فرهنگی و باورهای بومی خانواده‌ها شده است.

این پژوهش با رویکرد کیفی و تفسیری، به دنبال درک عمیق معنای نگرش خانواده‌ها به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در بستر فرهنگ بومی است. هدف آن فراتر رفتن از توصیف صرف و تفسیر چگونگی شکل‌گیری این نگرش‌ها در باورها و ارزش‌های محلی است. یافته‌های این تحقیق می‌تواند به سیاست‌گذاران و فعالان حوزه آموزش فراگیر در طراحی مداخلات حساس به فرهنگ کمک کند. در چنین بستری، سؤال اصلی پژوهش به این صورت مطرح می‌شود:

فرهنگ بومی چگونه در شکل‌گیری نگرش خانواده‌ها نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه نقش ایفا می‌کند؟

جدول ۱ خلاصه‌ای از مهم‌ترین تحقیقات پیشین در حوزه نگرش نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را نشان می‌دهد که عمدتاً بر عوامل غیرفرهنگی متمرکز بوده‌اند.

جدول ۱. مرور تحقیقات پیشین مرتبط با نگرش نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه

نام نویسندگان	سال	عنوان پژوهش	جامعه آماری / گروه هدف	روش / متغیر کلیدی	نتایج کلیدی
Yildirim et al	۲۰۲۳	سنجش نگرش معلمان آموزش ویژه به دانش‌آموزان دارای ناتوانی چندگانه	معلمان آموزش ویژه	نگرش معلمان	معلمان نگرش‌های متفاوتی داشتند که بسته به تجربه و آموزش آن‌ها متغیر بود.
Simón et al	۲۰۲۳	نگرش‌ها نسبت به فراگیرسازی و مزایای درک‌شده توسط خانواده‌های دارای فرزند طیف اوتیسم	خانواده‌ها	نگرش خانواده‌ها	خانواده‌ها مزایایی چون افزایش تعامل اجتماعی را گزارش دادند.
Akopyan	۲۰۲۳	نگرش دانش‌آموزان به همسالان دارای ناتوانی در مدارس گیومری	دانش‌آموزان	نگرش دانش‌آموزان	نگرش‌ها به‌طور کلی مثبت بود اما نیاز به افزایش آگاهی احساس می‌شد.
Ginevra et al	۲۰۲۱	نگرش معلمان به دانش‌آموزان دارای ناتوانی با توجه به اطلاعات ارائه‌شده در پروفایل‌ها	معلمان	نوع اطلاعات ارائه‌شده	نوع اطلاعات ارائه‌شده تأثیر مستقیمی بر نگرش معلمان داشت.
Luis & Fuentes	۲۰۲۱	نگرش‌های آموزشی نسبت به دانش‌آموزان دارای ناتوانی	معلمان	نگرش معلمان	نگرش‌های آموزشی تأثیر زیادی بر فراگیرسازی دارد.

Sánchez et al	۲۰۲۰	نگرش دانشجویان علوم تربیتی نسبت به افراد دارای ناتوانی	دانشجویان	تماس و نوع ناتوانی	تماس بیشتر و مثبت با افراد دارای ناتوانی، نگرش بهتری ایجاد کرد.
Firman et al	۲۰۲۰	نگرش معلمان زبان انگلیسی به دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه	معلمان زبان	نگرش معلمان	آموزش‌های مرتبط، نگرش مثبت‌تر را تقویت می‌کرد.
Alzyoudi	۲۰۱۹	نگرش دانشجویان دانشگاه امارات به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه	دانشجویان	نگرش دانشجویان	دانشجویان نگرش مثبتی نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه نشان دادند.
Thaibah et al	۲۰۱۸	تأثیر نگرش دانش‌آموزان بر تعامل با دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه	دانش‌آموزان	نگرش و تعامل	نگرش مثبت دانش‌آموزان باعث تعامل بیشتر با همسالان دارای نیاز شد.
Edna	۲۰۱۶	نگرش به دانشجویان دارای ناتوانی در آموزش عالی	دانشجویان و اساتید	آموزش عالی و تغییر نگرش	تغییر نگرش در طول زمان و با آگاهی‌بخشی قابل‌مشاهده بود.
Goncalves & Lemos	۲۰۱۴	عوامل شخصی و اجتماعی مؤثر بر نگرش دانش‌آموزان به همسالان با نیازهای ویژه	دانش‌آموزان	عوامل اجتماعی و فردی	تجربه‌های اجتماعی و آموزش قبلی نگرش را شکل می‌داد.
محمدی‌پویا و همکاران	۱۴۰۱	واکاوی دیدگاه معلمان پیرامون مدارس دانش‌آموزان با نیازهای ویژه	معلمان ایرانی	تحلیل محتوای کیفی	معلمان خواستار سیاست‌های حمایتی و ارتقای کیفیت آموزش فراگیر بودند.

مقایسه جایگاه پژوهش حاضر با مطالعات پیشین بر اساس جامعه مورد مطالعه، رویکرد فرهنگی، روش تحقیق و سطح تحلیل

۱. بررسی نگرش خانواده‌ها: چند پژوهش قبلی از جمله مطالعات (Devolli & Zabeli, 2024) و (Simón et al, 2023) مستقیماً به بررسی نگرش خانواده‌ها نسبت به آموزش فراگیر یا کودکان با نیازهای ویژه پرداخته‌اند. این مطالعات نگرش کلی خانواده‌ها را در جوامع مختلف و در بافت‌های فرهنگی عمومی بررسی کرده‌اند، اما تمرکز آن‌ها بیشتر وصفی و کمی بوده و نگاه عمقی و بومی‌محور نداشته‌اند. این پژوهش با رویکرد تفسیری، به تحلیل عمیق و بافت‌مند نگرش خانواده‌ها می‌پردازد و از چارچوبی استفاده می‌کند که در پژوهش‌های پیشین کمتر مورد توجه بوده است.

۲. توجه به بافت فرهنگی بومی: در تحقیقات مرورشده، عامل فرهنگ بومی یا زمینه‌های محلی تأثیرگذار بر نگرش خانواده‌ها تقریباً نادیده گرفته شده است. بیشتر پژوهش‌ها دیدی عام، تطبیقی یا مبتنی بر داده‌های ملی و بین‌المللی داشته‌اند، درحالی‌که تحقیق حاضر با تمرکز بر شهر پیرانشهر (با بافت فرهنگی خاص کردی-ایرانی) در صدد است پیوند میان فرهنگ بومی و نگرش اجتماعی را روشن سازد.

این پژوهش به متغیری کلیدی و کمتربررسی‌شده یعنی فرهنگ بومی پرداخته است، درحالی‌که این متغیر در بسیاری از تحلیل‌های نگرشی مغفول مانده است. این موضوع باعث نوآوری نظری و کاربردی پژوهش می‌شود.

۳. روش‌شناسی تفسیری و کیفی: بسیاری از مطالعات قبلی از روش‌های کمی و توصیفی بهره گرفته‌اند و تنها تعدادی از آن‌ها، مانند مطالعه محمدی‌پویا و همکاران (۱۴۰۱)، با رویکرد کیفی و تحلیل محتوای کیفی انجام شده‌اند. با این حال، حتی آن پژوهش هم تمرکز مستقیمی بر نقش فرهنگ بومی نداشته است.

در پژوهش حاضر، استفاده از رویکرد تفسیری (تأویل‌گرا) این امکان را می‌دهد تا برداشت‌های معنادار و عمیق خانواده‌ها از پدیده مورد مطالعه تحلیل شده و نقش‌های پنهان و ضمنی فرهنگ کشف گردد.

بنابراین این پژوهش در مقایسه با مطالعات پیشین از چند جهت نوآوری و ارزش علمی دارد:

جدول ۲. نوآوری و خلاقیت پژوهش در مقایسه با تحقیقات قبلی

جنبه	پژوهش‌های پیشین	پژوهش حاضر
جامعه مورد مطالعه	اغلب شهرهای مختلف خارجی یا ملی	تمرکز خاص بر پیرانشهر
رویکرد فرهنگی	غالباً عمومی یا بین فرهنگی	تحلیل خاص فرهنگ بومی منطقه‌ای
روش تحقیق	عمدتاً کمی	رویکرد کیفی-تفسیری
سطح تحلیل	توصیفی و سطحی	تحلیلی، عمقی و زمینه‌مند

بنابراین، پژوهش حاضر می‌تواند خلأ موجود در ادبیات علمی مربوط به نقش فرهنگ بومی در شکل‌گیری نگرش خانواده‌ها نسبت به آموزش فراگیر و دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را تا حد قابل‌توجهی پوشش دهد و مبنایی برای سیاست‌گذاری آموزشی محلی و فرهنگی فراهم کند.

روش

این پژوهش در چارچوب پارادایم تفسیری و با اتکا به پیش‌فرض‌های نظری کنش متقابل نمادین و پدیدارشناسی اجتماعی انجام شده است؛ بدین معنا که نگرش خانواده‌ها نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه بر ساخته تجربه زیسته، معانی مشترک و تعاملات روزمره آنان در بستر فرهنگ بومی تلقی می‌شود. این چارچوب به‌طور مشخص بر فهم «چگونگی شکل‌گیری معنا» و «تفسیر خانواده‌ها از موقعیت فرزند» تمرکز دارد و از سایر رویکردهای تفسیرگرایانه، مانند هرمنوتیک متنی، که بر تحلیل اسناد یا لایه‌های زبانی تأکید دارند، متمایز است.

با تکیه بر این مبانی نظری، داده‌ها از طریق تحلیل مضمون بررسی شدند. تحلیل مضمون صرفاً به‌عنوان روش اجرایی برای استخراج مضامین فرهنگی، الگوهای معنایی و تجارب مشترک استفاده شد؛ اما تفسیر نهایی مضامین بر اساس چارچوب تفسیری و با توجه به زمینه اجتماعی-فرهنگی پیرانشهر صورت گرفت. به این ترتیب، روش تحلیل مضمون ابزار استخراج داده‌ها و رویکرد تفسیری چارچوب نظری برای تبیین معانی بر ساخته خانواده‌ها محسوب می‌شود.

جامعه پژوهش شامل والدین دارای فرزند با نیازهای ویژه ساکن شهرستان پیرانشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۴ بود. نمونه‌ها به روش هدفمند و بر اساس معیارهایی همچون داشتن حداقل یک فرزند دانش‌آموز با نیازهای ویژه، سکونت حداقل پنج سال در منطقه، و تمایل به مشارکت انتخاب شدند. برای دسترسی به والدین، از سه کانال محلی استفاده شد:

(۱) مدارس عادی دارای کلاس‌های تلفیقی و واحد استثنایی آموزش و پرورش پیرانشهر که اسامی والدین دارای فرزند با نیازهای ویژه را در اختیار داشتند؛

(۲) مرکز توانبخشی دولتی و یک مرکز خصوصی گفتاردرمانی که والدین مراجعه‌کننده را مطلع کردند؛

(۳) گروه پیام‌رسان انجمن والدین کودکان با نیازهای ویژه که از طریق مدیر انجمن معرفی شد.

در مرحله نخست، ۱۷ والد که با معیارهای پژوهش تطابق داشتند (داشتن فرزند دانش‌آموز با نیازهای ویژه، سکونت ≤ 5 سال، آمادگی برای بیان تجربه‌ها) برای مشارکت دعوت شدند. از این میان:

۱۲ والد موافقت کردند و وارد مطالعه شدند، ۳ والد به دلیل محدودیت زمانی و نگرانی درباره ضبط صدا انصراف دادند، و ۲ والد پس از تماس اولیه پاسخ ندادند. بنابراین نرخ پاسخ‌گویی ۷۰٪ بود که برای پژوهش کیفی مبتنی بر نمونه‌گیری هدفمند قابل قبول است. مصاحبه‌ها زمانی انجام شدند که تنوع مناسبی در نوع ناتوانی، جنسیت والدین، وضعیت تحصیلی و میزان دسترسی به خدمات حاصل شد؛ سپس نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. فرایند اشباع به‌صورت تدریجی و هم‌زمان با تحلیل مصاحبه‌ها بررسی شد. در این پژوهش، طی مصاحبه‌های هشتم و نهم اغلب مضامین اصلی مربوط به «نگرش‌های خانواده» و «عوامل فرهنگی بومی» به ثبات رسید. در مصاحبه دهم تنها دو کد جدید با بسامد پایین (مربوط به

نقش روحانیون محلی) شناسایی شد که در مصاحبه یازدهم و دوازدهم تکرار معناداری نداشتند و کد تازه‌ای تولید نشد. علاوه بر این، مقوله‌های اصلی در جدول مضامین نیز بدون تغییر باقی ماندند. بر این اساس، پژوهشگر پس از انجام مصاحبه یازدهم اطمینان یافت که داده‌ها به سطحی رسیده‌اند که افزودن مشارکت‌کنندگان جدید منجر به افزایش گستره مفهومی یا ظهور کدهای تازه نمی‌شود؛ بنابراین اشباع نظری پس از مصاحبه با ۱۲ والد (۶ مادر و ۶ پدر) محقق شده و فرایند جمع‌آوری داده‌ها متوقف شد. در جدول ۳ مشخصات والدین مشارکت‌کننده ارائه شده است.

جدول ۳. مشخصات مشارکت‌کنندگان پژوهش

کد مشارکت‌کننده	جنسیت والد	سن والد	سطح تحصیلات	وضعیت اشتغال	سن فرزند	نوع نیاز ویژه فرزند	شدت	دسترسی به خدمات آموزشی-توانبخشی
P01	مادر	۳۴	دیپلم	خانه‌دار	۸	اختلالات یادگیری	خفیف	محدود
P02	پدر	۴۰	دیپلم	آزاد	۹	اختلالات یادگیری	متوسط	مناسب
P03	مادر	۳۷	فوق‌دیپلم	خدماتی	۱۲	اختلالات یادگیری	خفیف	محدود
P04	پدر	۴۲	کارشناسی	آزاد	۱۱	اختلالات یادگیری	متوسط	مناسب
P05	مادر	۳۵	دیپلم	خانه‌دار	۱۰	اختلالات یادگیری	خفیف	محدود
P06	پدر	۴۷	دیپلم	کسب‌وکار خانوادگی	۱۴	ناتوانی ذهنی	خفیف	محدود
P07	مادر	۳۹	فوق‌دیپلم	خدماتی	۱۵	ناتوانی ذهنی	متوسط	محدود
P08	پدر	۴۴	کارشناسی	کارمند	۱۳	ناتوانی ذهنی	متوسط	مناسب
P09	مادر	۳۶	دیپلم	خانه‌دار	۷	ناتوانی ذهنی	خفیف	عدم دسترسی پایدار
P10	پدر	۴۵	دیپلم	آزاد	۹	اوتیسم	خفیف	محدود
P11	مادر	۳۸	کارشناسی	خدماتی	۱۲	اوتیسم	متوسط	محدود
P12	پدر	۴۱	دیپلم	کسب‌وکار خانوادگی	۸	اوتیسم	متوسط	عدم دسترسی پایدار

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، فرزندان این والدین در سه گروه اصلی شامل ناتوانی یادگیری و اختلالات یادگیری خاص (پنج نفر)، ناتوانی ذهنی خفیف تا متوسط (چهار نفر)، و اختلالات طیف اوتیسم (سه نفر) قرار داشتند. دامنه سنی فرزندان بین هفت تا پانزده سال و میانگین سنی حدود یازده سال بود. والدین عمدتاً دارای سطح تحصیلات دیپلم تا کارشناسی بودند (هفت نفر دیپلم، سه نفر فوق‌دیپلم و دو نفر کارشناسی) و بیشتر آنان مشاغل مرتبط با کسب‌وکارهای خانوادگی، خدماتی و مشاغل آزاد داشتند. در انتخاب شرکت‌کنندگان، اگرچه آگاهی از تفاوت‌های معنادار در تجربه زیسته و نگرش خانواده‌های دارای فرزند با اختلالات یادگیری خاص در مقایسه با خانواده‌های دارای فرزند با اختلالات عصب‌تحوالی مانند کم‌توانی ذهنی یا اوتیسم وجود داشت (Ginevra et al, 2021)، اما هدف اصلی این پژوهش کشف مضامین فرهنگی مشترک و فراگیری بود که ممکن است، فراتر از

تشخیص خاص، بر نگرش خانواده‌ها در بافت بومی پیرانشهر سایه افکند. از آنجا که هدف پدیدارشناسی تفسیری، فهم ذات یک پدیده (نگرش تحت تأثیر فرهنگ بومی) است، و نه مقایسه بین گروه‌ها، تنوع نمونه به غنای داده‌ها و شناسایی طیف وسیع‌تری از مضامین کمک می‌کند. علاوه بر این، محدودیت دسترسی به خانواده‌های داوطلب، که معیارهای ورود (مانند سکونت طولانی مدت و تمایل به مشارکت عمیق) را دارا باشند، ایجاب می‌کرد که پژوهش بر عمق مصاحبه‌ها با گروهی متنوع، اما در عین حال همگن از نظر بافت فرهنگی و جغرافیایی متمرکز شود. برای مدیریت چالش ناهمگنی احتمالی، در طول تحلیل داده‌ها همواره تأثیر نوع تشخیص به‌عنوان یک زمینه تفسیری مهم در نظر گرفته شد و تلاش گردید تا مضامین استخراج‌شده، نه صرفاً برآمده از یک زیرگروه، که بازتاب‌دهنده تعامل فرهنگ با مفهوم کلی «نیازهای ویژه» باشند.

داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. مصاحبه‌ها بر اساس راهنمای سؤال‌های مرتبط با فرهنگ بومی، نگرش به ناتوانی و تجربه زیسته والدین انجام گرفت. تمامی مصاحبه‌ها با رضایت آگاهانه والدین و مطابق اصول اخلاق پژوهش، با دستگاه ضبط صوت ثبت شدند. برخی از سؤالات نمونه عبارت بودند از: «از نظر شما جامعه محلی چگونه به کودکان با نیازهای ویژه نگاه می‌کند؟»، «باورهای مذهبی و فرهنگی چه تأثیری بر تصمیم شما برای ثبت‌نام فرزندان در مدرسه داشته است؟»، «آیا تا کنون تجربه طرد یا حمایت اجتماعی از سوی خانواده یا جامعه داشته‌اید؟ مثال بزنید.»، و «واکنش خانواده و اقوام نسبت به شرایط فرزند شما چگونه بوده است؟».

از آنجا که بخش قابل‌توجهی از والدین در ارتباطات روزمره خود از زبان کردی (لهجه سورانی و کرمانجی محلی) استفاده می‌کنند، مصاحبه‌ها به انتخاب والدین به زبان کردی یا فارسی انجام شد. مصاحبه‌هایی که به زبان کردی انجام شده بود، ابتدا به‌طور کامل توسط پژوهشگر پیاده‌سازی کلمه‌به‌کلمه شد. سپس نسخه فارسی متن توسط یک مترجم مسلط به هر دو زبان ترجمه گردید. برای حفظ دقت معنایی، متن ترجمه‌شده در دو مرحله بازبینی شد:

۱. بازبینی عضوپژوهی^۱: دو نفر از والدین متن بخش‌هایی از مصاحبه خود را مرور کردند تا از انتقال صحیح معنا اطمینان حاصل شود. بازخورد آنان منجر به اصلاح جزئی در ترجمه^۲ اصطلاح فرهنگی-محلی شد که با هدف افزایش دقت مفهومی اعمال گردید.

۲. بازبینی فرد خبره^۳: یک کارشناس زبان کردی-فارسی، که در پژوهش مشارکت نداشت، بخش‌هایی از ترجمه را از نظر صحت مفهومی و بی‌طرفی بررسی کرد. تأیید نهایی این کارشناس مبنی بر حفظ اصالت معنا و عاری بودن ترجمه از سوگیری، به‌عنوان گامی در تأمین روایی محتوایی در نظر گرفته شد.

پیاده‌سازی همه مصاحبه‌ها توسط پژوهشگر اول انجام شد و پژوهشگر دوم روی ۲۰ درصد از متن‌ها تطبیق‌سنجی انجام داد تا دقت در انتقال محتوای صوتی به متن تضمین شود. مدت زمان هر مصاحبه بین ۴۰ تا ۶۰ دقیقه بود.

تحلیل داده‌ها با الگوی شش مرحله‌ای براون و کلارک انجام شد. ابتدا متن مصاحبه‌ها چندین بار خوانده شد و کدهای اولیه به‌صورت استقرایی استخراج گردید. سپس کدهای مشابه در مضامین پایه ادغام و، پس از بازنگری، مضامین سازمان‌دهنده نهایی شکل گرفتند. برای مدیریت داده‌ها از نرم‌افزار MAXQDA استفاده شد. به‌منظور سنجش پایایی (قابلیت اتکا) فرایند کدگذاری، بخشی از داده‌ها (حدود ۳۰٪ از کل مصاحبه‌ها) به‌طور مستقل توسط دو کدگذار آشنا با مبانی پژوهش کیفی، اما خارج از تیم اصلی، کدگذاری شد. میزان توافق بین کدگذاران با استفاده از ضریب کاپای کوهن بررسی شد که مقدار آن ۸۷/۰ به دست آمد که نشان‌دهنده توافق عالی و پایایی مطلوب در کدگذاری است. به‌منظور افزایش اعتبار (روایی) یافته‌ها، از راهبردهای چندگانه زیر استفاده شد:

^۱ member checking

^۲ expert review

بازبینی همتایان^۱ فرایند تحلیلی و مضامین اولیه استخراج شده در دو جلسه با دو پژوهشگر مجرب در حوزه کیفی و فرهنگ بومی به بحث گذاشته شد. بازخورد آنان منجر به ادغام دو مضمون مشابه و شفاف‌سازی مرزهای مفهومی دو مضمون دیگر گردید.

بازبینی مشارکت‌کنندگان: چکیده‌ای از یافته‌های اولیه (شامل مضامین کلیدی) در اختیار ۴ نفر از مشارکت‌کنندگان قرار گرفت. همه آنان اظهار داشتند که یافته‌ها تجربه و احساس آنان را به‌درستی بازتاب می‌دهد که این امر بر اعتبار درونی پژوهش می‌افزاید.

مستندسازی گام‌به‌گام^۲ تمامی مراحل تصمیم‌گیری تحلیلی، از کدهای اولیه تا شکل‌گیری مضامین نهایی، به همراه یادداشت‌های تأملی پژوهشگر، به‌صورت سیستماتیک مستندسازی شد.

این اقدامات چهار شاخص لینکلن و گوبا (اعتبار، قابلیت انتقال، قابلیت اتکا و تأییدپذیری) را پوشش داده و امکان تفسیر دقیق معانی فرهنگی و تجربه زیسته والدین پیرانشهری را در بستر اجتماعی واقعی آن‌ها فراهم کرد.

این ترکیب از تحلیل سیستماتیک، کدگذاری مستقل، گزارش کمی پایایی (کاپا=۰/۸۷) و راهبردهای چندگانه تأمین اعتبار، امکان داد تا مضامین فرهنگی و نگرشی والدین در بستر واقعی و بومی پیرانشهر با دقت و اتکای بیشتری استخراج و تفسیر شوند.

یافته‌ها

در این پژوهش، که با رویکرد کیفی و روش تحلیل تفسیری انجام شد، داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با والدین جمع‌آوری شدند. پس از ثبت و پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، فرایند تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون آغاز گردید. در این روش ابتدا کدهای مفهومی از متن مصاحبه‌ها استخراج شدند که بیانگر مفاهیم کلیدی و نکات مهم بودند. سپس این کدها در قالب مضامین پایه دسته‌بندی شدند تا ساختارهای معنادار و مشترک در میان داده‌ها شناسایی شوند. در نهایت، مضامین پایه در قالب مضامین سازمان‌دهنده جمع شدند که نمایان‌گر ابعاد گسترده‌تر و کلی‌تر از نگرش‌ها و باورهای والدین نسبت به نقش فرهنگ بومی در شکل‌گیری نگرش خانواده‌ها به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه بودند. این فرایند تحلیل با دقت و چندمرحله‌ای انجام شد تا اعتبار و غنای مفهومی نتایج تضمین گردد. در ادامه یافته‌های مربوط به سؤال اول پژوهش همراه با نمونه اظهارات مشارکت‌کنندگان ارائه می‌شود.

سؤال اول پژوهش: خانواده‌های ساکن پیرانشهر چه نگرشی نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه دارند؟

به‌منظور پاسخ‌گویی به این سؤال، داده‌های حاصل از مصاحبه با والدین، با استفاده از روش تحلیل مضمون تحلیل شدند. در ادامه، کدهای مفهومی، مضامین پایه و مضامین سازمان‌دهنده به‌دست‌آمده در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. مضامین استخراج‌شده در پاسخ به سؤال اول پژوهش

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کدهای مفهومی
نگرش‌های محدودکننده فرهنگی	نگرش منفی مبتنی بر فشار اجتماعی	ترس از طرد اجتماعی، احساس شرمندگی، پنهان‌کاری، سرزنش اطرافیان
	احساس ناتوانی و درماندگی والدین	بی‌اعتمادی به توانمندی کودک، باور به ناتوانی مطلق، تردید در فایده آموزش

^۱ peer debriefing

^۲ audit trail

نگرش‌های معنابخش مذهبی	نگرش دینی و تقدیرگرایانه	توکل بر خداوند، باور به آزمون الهی، معنابخشی رنج کودک
نگرش‌های حمایتی و انسانی‌گرایانه	نگرش انسانی و مبتنی بر دلسوزی	پذیرش بدون قید و شرط کودک، صبر و دلسوزی، حمایت عاطفی
نگرش‌های مثبت و تحول‌گرا	نگرش توانمندساز	تلاش برای تقویت مهارت کودک، تشویق به یادگیری، حمایت تحصیلی
	نگرش رشد‌محور	توجه به رشد شخصیتی، تشویق به استقلال، امید به آینده

همان‌گونه که در جدول ۳، مشخص است، نگرش خانواده‌ها در شهرستان پیرانشهر به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را می‌توان به چهار دسته کلی طبقه‌بندی کرد:

۱. **نگرش‌های محدودکننده فرهنگی:** برخی خانواده‌ها تحت تأثیر هنجارهای اجتماعی و فشار اطرافیان، نگرشی منفی نسبت به کودک دارند. مضامین «فشار اجتماعی» و «درماندگی والدین» در این دسته جای می‌گیرند. این افراد اغلب از حضور کودک خود در جمع اجتناب می‌کنند و ترس از قضاوت اطرافیان را دارند.

۲. **نگرش‌های معنابخش مذهبی:** خانواده‌هایی که ناتوانی فرزند خود را در چارچوب باورهای مذهبی معنا می‌کنند، با نوعی پذیرش همراه با توکل مواجه هستند. این نگرش‌ها می‌توانند هم‌زمان هم منبع آرامش و هم عامل انفعال در پیگیری درمان یا آموزش مؤثر باشند.

۳. **نگرش‌های حمایتی و انسانی‌گرایانه:** این دسته شامل والدینی است که با باوری انسان‌محور، فرزندان خود را می‌پذیرند، از آن‌ها مراقبت می‌کنند و سعی در ایجاد محیطی آرام و امن دارند.

۴. **نگرش‌های مثبت و تحول‌گرا:** این گروه والدینی را در بر می‌گیرد که به توانمندی‌های کودک باور دارند و به رشد و پیشرفت او امید بسته‌اند. این افراد نقش آموزش، مهارت‌آموزی و استقلال کودک را مهم می‌دانند. در ادامه نمونه‌هایی از متن مصاحبه مشارکت‌کنندگان پژوهش ارائه شده است:

نگرش‌های محدودکننده فرهنگی: در مورد طرد اجتماعی: «وقتی با پسر من که اختلال حرکتی دارد به بازار می‌روم، احساس می‌کنم همه به ما خیره شده‌اند و زمزمه می‌کنند. یکی از فامیل‌ها حتی گفته بود "چرا چنین بچه‌ای را از خانه بیرون می‌آوری؟" این حرف‌ها قلبم را می‌فشرد. الان خیلی کم او را به مهمانی‌ها یا جاهای شلوغ می‌برم، چون از قضاوت و حرف مردم خسته شده‌ام. می‌ترسم برای بقیه بچه‌هایم هم مشکل ایجاد شود.»

در مورد سرزنش اطرافیان: «از وقتی دخترم با تشخیص اوتیسم به دنیا آمده، انگار تقصیر من است. خانواده شوهرم مدام با کنایه می‌گویند "حتماً در دوران بارداری کار اشتباهی کرده‌ای" یا "نظرخواه رعایت نکرده‌اید". این سرزنش‌ها باعث شده حتی از خانواده خودم هم فاصله بگیرم. فشار این اتهامات بعضی روزها غیرقابل تحمل است.»

در مورد احساس درماندگی: «گاهی آن‌قدر ناامید می‌شوم که فکر می‌کنم تلاش بی‌فایده است. سال‌هاست برای پسر من که کم‌شنوا است هزینه و وقت گذاشته‌ایم، ولی پیشرفت آن‌چنانی ندارد. معلمان هم گویا چندان امیدی ندارند. می‌ترسم هیچ‌وقت نتواند مانند دیگران درس بخواند یا شغلی پیدا کند. این فکر که آینده‌اش چه می‌شود شب‌ها خواب از چشمانم می‌رباید.»

نگرش‌های معنابخش مذهبی: «ما این بچه را هدیه و امتحان خدا می‌دانیم. وقتی کسی می‌پرسد، می‌گویم "قدر خدا را داریم، خدا هر چه دهد خیر است". این باور به ما صبر و آرامش زیادی داده است. می‌پذیریم که این تقدیر بوده و سعی می‌کنیم با رضایت پروردگار از او مراقبت کنیم.»

«به خودم می‌گویم که خداوند این کودک خاص را به من سپرده چون ظرفیت و صبرش را داشته‌ام. رنج و زحمتش را به چشم کفاره گناهانم نگاه می‌کنم و امیدوارم ثوابش در آخرت باشد. البته این به معنای دست روی دست گذاشتن نیست، اما تلاشمان را می‌کنیم و نتیجه را به خدا واگذار می‌کنیم.»

نگرش‌های حمایتی و انسانی گرایانه: «فرقی نمی‌کند چه شرایطی دارد؛ او خون من است. من مادرش هستم و تا زنده‌ام از او مانند یک گنجینه مراقبت خواهم کرد. فقط سلامت و آرامش او برایم مهم است. تمام عشق و محبت‌م را به او می‌دهم تا احساس تنهایی و تفاوت نکند.» «او یک کودک است، اول از همه نیاز به محبت و امنیت دارد. ما سعی می‌کنیم محیط خانه را پر از صمیمیت و حمایت کنیم تا احساس ارزشمندی کند. فشار جامعه و درس مهم‌تر است؟ برای ما شادی و آسایش لحظه‌ای او از بسیاری چیزها مهم‌تر است.» نگرش‌های مثبت و تحول‌گرا: «من باور دارم دخترم، با وجود سندرم داون، توانایی‌های زیادی دارد. هر روز با او تمرین می‌کنم؛ از کاردرمانی گرفته تا تمرینات گفتاری. وقتی یک مهارت جدید مانند بستن بند کفش را یاد می‌گیرد، احساس می‌کنم بزرگ‌ترین پیروزی زندگی‌م را کسب کرده‌ام. من به آینده او امیدوارم.»

«هدفم این است که پسر من تا حد ممکن مستقل بار بیاید. می‌خواهم خودش بتواند از پس کارهای شخصی‌اش برآید و در آینده شغلی هرچند کوچک داشته باشد. برای همین پیگیر بهترین مدارس و مراکز آموزش مهارت هستم. ما محدودیت‌ها را می‌پذیریم، اما تسلیم آن‌ها نمی‌شویم. هر قدم کوچک او به سوی پیشرفت، برای ما یک جشن است.»

«به همه می‌گویم که این بچه‌ها فقط نیاز به فرصت بیشتر دارند. ما به عنوان پدر و مادر باید بستر رشد را فراهم کنیم. من دائم با معلمانم در ارتباطم و در خانه هم محیطی غنی از نظر یادگیری برایش ایجاد کرده‌ام. می‌دانم سخت است، اما غیرممکن نیست. من به توانایی‌هایش ایمان دارم.»

سؤال دوم پژوهش: فرهنگ بومی پیرانشهر چگونه در شکل‌گیری نگرش خانواده‌ها نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه مؤثر است؟ برای پاسخ‌گویی به این سؤال، داده‌های حاصل از مصاحبه با والدین، با استفاده از روش تحلیل مضمون مورد تحلیل قرار گرفتند. در ادامه، کدهای مفهومی، مضامین پایه و مضامین سازمان‌دهنده استخراج‌شده در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. مضامین استخراج‌شده در پاسخ به سؤال دوم پژوهش

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کدهای مفهومی
عناصر هویت فرهنگی و اجتماعی بومی	ساختار اجتماعی مبتنی بر جمع‌گرایی	مشورت با بزرگ‌ترهای طایفه، قضاوت همسایه‌ها، رقابت بین خانواده‌ها، حفظ آبرو
	کنترل اجتماعی و حفظ شأن خانوادگی	پذیرش یا طرد کودک در جمع خانوادگی، باور به لکه‌دار شدن شرافت خانواده
چارچوب‌های دینی و سنتی	تفسیر مذهبی از ناتوانی	باور به آزمون الهی، نسبت دادن ناتوانی به قضا و قدر، ارزش‌گذاری صبر و رضایت
	کارکردهای دینی در مقابله با بحران	تأثیر روحانیون محل، نقش مسجد، توصیه به صبر
موانع فرهنگی و اسطوره‌ای	کلیشه‌های فرهنگی و تابوهای سنتی	باورهای غلط درباره واگیر داشتن یا ارثی بودن، خرافات
	تابوهای فرهنگی درباره ناتوانی	شرم از معرفی کودک، نگاه ترحم‌آمیز، خودداری از بردن کودک به مهمانی
تحولات فرهنگی نسل جدید	اثرات آگاهی و آموزش	استفاده از رسانه‌های آموزشی، تأثیر معلمان آگاه، مشاهده موفقیت دیگر خانواده‌ها

گفتمان‌های جدید در والدین جوان، مشارکت در جلسات مدرسه، کاهش باورهای غلط	گشودگی فرهنگی و پذیرش تدریجی	
---	------------------------------	--

یافته‌های مرتبط با سؤال دوم پژوهش نشان می‌دهد که فرهنگ بومی منطقه پیرانشهر به‌طور گسترده و چندلایه در شکل‌گیری نگرش خانواده‌ها مؤثر است. این مضامین در چهار حوزه سازمان‌دهنده اصلی قابل تحلیل هستند:

۱. **عناصر هویت فرهنگی و اجتماعی بومی:** خانواده‌ها در بستری عمل می‌کنند که بر پیوندهای خویشاوندی، آبرو و وجهه اجتماعی بسیار تأکید دارد. چنین ساختاری منجر به احتیاط در رفتار با فرزند دارای نیاز ویژه می‌شود.

۲. **چارچوب‌های دینی و سنتی:** دین و باورهای سنتی نقش محوری در معنا دادن به ناتوانی دارند. تفسیر ناتوانی به‌عنوان امتحانی الهی، هم می‌تواند به پذیرش کودک منجر شود و هم مانع از تلاش فعالانه برای آموزش او گردد.

۳. **موانع فرهنگی و اسطوره‌ای:** در بین بخشی از جامعه، ناتوانی با خرافات، تابوها و دیدگاه‌های منفی گره خورده است که باعث شرم و انزوای خانواده‌ها می‌شود.

۴. **تحولات فرهنگی نسل جدید:** با افزایش سطح تحصیلات، دسترسی به رسانه‌ها، و تعاملات اجتماعی بیشتر، والدین جوان‌تر نگرش‌های بازتر و آگاهانه‌تری نسبت به ناتوانی دارند و بیشتر در فعالیتهای حمایتی مشارکت می‌کنند و، در این راستا، حمایت‌های مؤثرتری را از فرزندان خود ارائه می‌دهند.

در ادامه نمونه‌هایی از متن مصاحبه مشارکت‌کنندگان پژوهش ارائه شده است:

عناصر هویت فرهنگی و اجتماعی بومی: در مورد جمع‌گرایی و تصمیم‌گیری قومی: «اینجا، پیرانشهر، همه چیز با خانواده و طایفه گره خورده است. حتی برای انتخاب مدرسه یا شروع یک درمان جدید برای پسر (که دارای معلولیت ذهنی است)، ابتدا باید نظر عموها و بزرگان فامیل را جویا شوم. اگر آن‌ها موافق نباشند، عملاً نمی‌توانم کاری از پیش ببرم، چون فشار اجتماعی و حرف‌های بعدی غیرقابل تحمل است. آبروی خانواده در گرو تصمیمات جمعی است.»

در مورد حفظ آبرو و شأن خانوادگی: «متأسفانه در فرهنگ ما داشتن یک فرزند با نیازهای ویژه گاهی به‌عنوان یک «نقص» برای خانواده دیده می‌شود. یکی از نزدیکان به صراحت گفت: «وجود این بچه می‌تواند باعث شود برای ازدواج خواهر و برادرهایش هم مشکل ایجاد شود؛ مردم می‌گویند در نسل آن‌ها مشکلی هست.» این حرف مثل خاری به قلبم فرورفت. انگار وجود عزیزترین عضو خانواده‌ام شرافت ما را لکه‌دار کرده است.»

چارچوب‌های دینی و سنتی: در مورد تفسیر مذهبی: «همه، از پدر بزرگ و مادر بزرگ گرفته تا همسایه‌ها، به ما می‌گویند این «قضای الهی» است و باید صبر پیشه کنیم. خودم هم عمیقاً معتقدم این بچه امتحان صبر ماست. هر وقت درمانده می‌شوم، با خواندن قرآن و توسل آرامش می‌گیرم. این باور باعث می‌شود دردها را راحت‌تر تحمل کنم و با کودکم با ملایمت بیشتری رفتار کنم.»

در مورد نقش نهادهای دینی: «در مواقع سخت، همیشه به مسجد و صحبت‌های روحانی محل پناه می‌بریم. حاج آقا همیشه تشویقمان می‌کند که ناامید نشویم و بر توکل به خدا تکیه کنیم. این حمایت معنوی بسیار قوی است، اما گاهی احساس می‌کنم همین توصیه به «صبر و توکل»، برخی خانواده‌ها را از پیگیری روش‌های جدید درمان و آموزش باز می‌دارد و این باعث عقب‌ماندگی می‌شود.»

موانع فرهنگی و اسطوره‌ای: در مورد خرافات و باورهای غلط: «وقتی دخترم با نشانه‌های اوتیسم تشخیص داده شد، برخی از اقوام مسن‌تر باور داشتند که این «چشم‌زخم» یا «سحر» است و اصرار داشتند برایش دعانویس ببریم! حتی کسانی بودند که فکر می‌کردند معلولیت ذهنی مانند یک بیماری مسری است و بچه‌هایشان را از بازی با او منع می‌کردند. این نادانی‌ها بیشتر از خود بیماری آزاردهنده بود.»

در مورد تابو و شرم: «من هرگز دخترم را به عروسی‌ها یا مراسم بزرگ فامیل نمی‌برم. نه به خاطر خودش، بلکه به خاطر نگاه‌های ترحم‌آمیز یا کنجکاوی آزاردهنده‌ای که متوجه ما می‌شود. مردم مدام زمزمه می‌کنند و من تمام مدت حس می‌کنم در مورد «علت» بیماری‌اش قضاوت می‌کنند. ترجیح می‌دهم در انزوا باشم اما این نگاه‌ها را تحمل نکنم.»

تحولات فرهنگی نسل جدید: در مورد تأثیر آگاهی و رسانه: «من، به‌عنوان یک مادر جوان، زیاد در اینستاگرام و کانال‌های تلگرامی مسائل مربوط به کودکان با نیازهای ویژه را دنبال می‌کنم. دیدن ویدیوهای کودکان مشابه، که با آموزش مناسب پیشرفت کرده‌اند، به من انگیزه و راهکار می‌دهد. می‌بینم که تنها نیستیم و راه‌هایی برای کمک وجود دارد. این آگاهی، ترس سنتی را در من کم کرده است.»

در مورد گشودگی فرهنگی نسل جدید: «من و همسرم (هر دو تحصیل‌کرده هستیم) سعی می‌کنیم نگرش متفاوتی داشته باشیم. برایمان مهم است که پسرمان را به پارک ببریم، در جلسات انجمن اولیا و مربیان مدرسه فعالانه شرکت کنیم و با معلمانش همکاری نزدیک داشته باشیم. البته گاهی با مقاومت خانواده بزرگ‌تر مواجه می‌شویم که می‌گویند «چرا این قدر رگباری می‌روید؟»، ولی ما اعتقاد داریم دنیا تغییر کرده و ما باید برای آینده فرزندان مبارزه کنیم، نه اینکه اسیر حرف مردم باشیم.»

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش با هدف تحلیل تفسیری نقش فرهنگ بومی در شکل‌گیری نگرش خانواده‌ها نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، از رویکرد کیفی و روش تحلیل مضمون استفاده شد. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با والدین دارای کودکان با نیازهای ویژه گردآوری گردید و سپس از طریق فرایند کدگذاری، استخراج مضامین پایه و سازمان‌دهنده، تحلیل و تفسیر شدند. یافته‌های حاصل از تحلیل داده‌ها در دو بخش مرتبط با دو سؤال اصلی پژوهش ارائه شدند:

سؤال اول: خانواده‌های ساکن پیرانشهر چه نگرشی نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه دارند؟

در این پژوهش، نگرش خانواده‌های ساکن شهرستان پیرانشهر نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به‌عنوان پدیده‌ای چندبعدی، زمینه‌مند و متأثر از فرهنگ بومی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاصل از تحلیل مضمون نشان داد که نگرش خانواده‌ها در یک طیف پیوسته از نگرش‌های محدودکننده فرهنگی تا نگرش‌های مثبت و تحول‌گرا قرار دارد و این نگرش‌ها حاصل برهم‌کنش هنجارهای اجتماعی، باورهای مذهبی، تجربه‌های زیسته والدین و سطح آگاهی آنان از ماهیت ناتوانی و آموزش ویژه است. این یافته با ادبیات پژوهشی، که نگرش خانواده‌ها را امری ایستا و یکدست نمی‌داند، بلکه آن را متغیری پویا و وابسته به زمینه فرهنگی-اجتماعی معرفی می‌کند، همسو است (Bhattacharjee & Goon, 2023; Devolli & Zabeli, 2024).

در بعد نخست، نگرش‌های محدودکننده فرهنگی، که با ترس از طرد اجتماعی، احساس شرمندگی، پنهان‌کاری و بی‌اعتمادی به توانمندی کودک همراه بود، نشان‌دهنده نقش پررنگ انگ اجتماعی و فشار هنجارهای فرهنگی در شکل‌گیری نگرش منفی والدین است. در چنین بافتی، ناتوانی کودک نه صرفاً به‌عنوان یک تفاوت فردی، بلکه به‌مثابه «برچسب اجتماعی» تلقی می‌شود که جایگاه و اعتبار خانواده را در نگاه دیگران تهدید می‌کند. این نگرش سبب می‌شود والدین برای اجتناب از قضاوت و سرزنش اطرافیان، حضور اجتماعی کودک را محدود کرده و حتی از پیگیری آموزش یا خدمات تخصصی خودداری کنند. تداوم این فشارهای فرهنگی به تدریج احساس درماندگی، کاهش خودکارآمدی والدین و تقویت باور به ناتوانی مطلق کودک را در پی دارد؛ به‌گونه‌ای که والدین نه تنها به ظرفیت‌های رشد و یادگیری فرزند خود تردید پیدا می‌کنند، بلکه امکان تغییر وضعیت موجود را نیز خارج از کنترل خود می‌دانند. در نتیجه، نگرش‌های محدودکننده فرهنگی به چرخه‌ای بازتولیدشونده از انفعال، انزوای اجتماعی و محرومیت آموزشی کودک منجر می‌شود که خود، انگ اجتماعی را بیش‌ازپیش تثبیت می‌کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های (Akopyan, 2023) و (Bhattacharjee & Goon, 2023) همسو است که نشان داده‌اند نگرش‌های منفی خانواده‌ها اغلب ریشه در قضاوت اجتماعی و نگرش‌های قالبی نسبت به ناتوانی دارد. همچنین پژوهش اصغری نکاح و بلقان‌آبادی (۱۳۹۲) نشان می‌دهد که

بی‌اعتمادی والدین به توانمندی کودک و احساس درماندگی، از پیامدهای مستقیم چنین نگرش‌هایی است. با این حال، ناهمسویی این پژوهش با برخی مطالعات انجام‌شده در جوامع با ساختارهای حمایتی قوی‌تر در آن است که شدت و تداوم نگرش‌های محدودکننده در پیرانشهر همچنان بالاست؛ درحالی‌که (Sánchez et al, 2020) و (Potmesil & Potmesilova, 2023) کاهش تدریجی انگ اجتماعی را در برخی بافت‌های آموزشی گزارش کرده‌اند. این تفاوت را می‌توان به ویژگی‌های فرهنگی منطقه، محدودیت دسترسی به خدمات حمایتی و سطح پایین آگاهی عمومی نسبت داد.

در بعد دوم، نگرش‌های معنابخش مذهبی، که شامل توکل بر خداوند، باور به آزمون الهی و معنابخشی رنج کودک است، نشان می‌دهد خانواده‌ها تلاش می‌کنند ناتوانی کودک را در چارچوب باورهای دینی قابل‌فهم و قابل‌تحمل سازند. در این رویکرد، مذهب به‌عنوان منبعی برای آرامش روانی، کاهش احساس گناه و مقابله با فشارهای عاطفی ناشی از ناتوانی کودک عمل می‌کند و به والدین کمک می‌کند وضعیت موجود را بپذیرند. با این حال، تبیین دینی ناتوانی کودک می‌تواند پیامدهای متفاوتی داشته باشد؛ به‌گونه‌ای که در برخی خانواده‌ها این باورها به تقویت صبر، امید و پذیرش فعال همراه با مراقبت و حمایت عاطفی می‌انجامد، اما در برخی موارد دیگر به‌نوعی تقدیرگرایی منجر می‌شود که در آن والدین تغییر شرایط را خارج از ارادهٔ انسانی دانسته و نقش آموزش، درمان و مداخلهٔ تخصصی را کم‌رنگ تلقی می‌کنند. از این‌رو، نگرش‌های معنابخش مذهبی ماهیتی دوگانه دارند و، بسته به نحوهٔ تفسیر والدین، می‌توانند هم عاملی تسهیل‌گر برای سازگاری روانی و هم عاملی بازدارنده در مسیر کنش‌های توانمندساز آموزشی باشند. این یافته با پژوهش (Bhattacharjee & Goon, 2023) همسو است که نقش نگرش والدین را در جامعه‌پذیری کودکان با نیازهای ویژه تأیید کرده‌اند. با این حال، نتایج این پژوهش نشان داد که این نگرش‌ها واجد ماهیتی دوگانه‌اند؛ به‌گونه‌ای که در برخی موارد به پذیرش فعال و آرامش‌بخش منجر شده و در مواردی دیگر نوعی تقدیرگرایی و انفعال در پیگیری آموزش و مداخلات تخصصی را به همراه داشته است. این یافته نوعی ناهمسویی تحلیلی با پژوهش‌هایی ایجاد می‌کند که عمدتاً بر نقش مثبت و تسهیل‌گر دین تمرکز داشته‌اند و کمتر به پیامدهای بازدارندهٔ تفاسیر تقدیرگرایانه پرداخته‌اند (Devolli & Zabeli, 2024).

در بعد سوم، نگرش‌های حمایتی و انسانی‌گرایانه، که با پذیرش بدون قید و شرط کودک، دلسوزی، صبر و حمایت عاطفی همراه است، بیانگر رویکردی انسان‌محور در مواجههٔ خانواده‌ها با ناتوانی کودک است. در این نگرش، کودک پیش از هر چیز به‌عنوان انسانی دارای کرامت ذاتی دیده می‌شود و ناتوانی او مانعی برای دریافت محبت، توجه و حمایت عاطفی تلقی نمی‌گردد. چنین رویکردی به تقویت پیوند عاطفی میان والد و کودک، کاهش اضطراب و احساس طردشدگی کودک و ایجاد احساس امنیت روانی در فضای خانواده می‌انجامد. پژوهش‌های (Simón et al, 2023) و (Bhattacharjee & Goon, 2023) نشان می‌دهند که پذیرش عاطفی خانواده نقش اساسی در سلامت روانی کودک و نگرش مثبت نسبت به آموزش فراگیر دارد. یافته‌های حاضر نیز این موضوع را تأیید می‌کند. با این حال، ناهمسویی نسبی این پژوهش با برخی مطالعات در آن است که حمایت عاطفی در میان خانواده‌های مورد مطالعه لزوماً به حمایت آموزشی فعال و برنامه‌ریزی‌شده منجر نشده است؛ درحالی‌که (Potmesil & Potmesilova, 2023) نشان داده‌اند نگرش‌های حمایتی در برخی بافت‌ها با مشارکت جدی خانواده در فرایند آموزش همراه است. این تفاوت می‌تواند ناشی از فقدان آموزش والدین و نبود الگوهای روشن توانمندسازی در سطح محلی باشد.

نگرش‌های مثبت و تحول‌گرا، که بر باور به توانمندی کودک، اهمیت آموزش، مهارت‌آموزی، تشویق به استقلال و امید به آینده تأکید دارد، بیانگر نگرشی رشد‌محور و آینده‌نگر در میان خانواده‌هاست. در این رویکرد، ناتوانی کودک به‌عنوان مانعی قطعی برای رشد و یادگیری تلقی نمی‌شود، بلکه به‌مثابه وضعیتی قابل مدیریت در نظر گرفته می‌شود که می‌توان، با آموزش هدفمند، تقویت مهارت‌ها و فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری مناسب، ظرفیت‌های بالقوهٔ کودک را فعال کرد. چنین نگرشی نقش والدین را از مراقبان صرف به کنشگران فعال آموزشی تغییر می‌دهد و آن‌ها را به مشارکت مستمر در فرایند آموزش و توانمندسازی کودک سوق می‌دهد. یافته‌های این بخش با نتایج (Sánchez et al, 2020) و (Simón et al, 2023) هم‌راستا است که نشان می‌دهند افزایش آگاهی والدین و

تجربه تعامل مثبت با نظام آموزشی، زمینه‌ساز نگرش‌های توانمندساز می‌شود. با این حال، ناهمسویی اصلی این پژوهش با برخی مطالعات خارجی در محدود بودن فراوانی این نگرش در میان خانواده‌های پیرانشهر است؛ درحالی‌که (Devolli & Zabeli, 2024) گزارش کرده‌اند که نگرش‌های رشد‌محور در برخی جوامع به نگرش غالب تبدیل شده است. این تفاوت را می‌توان به شرایط فرهنگی، اجتماعی و آموزشی خاص منطقه و دسترسی محدود به منابع تخصصی نسبت داد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد نگرش خانواده‌های پیرانشهر نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از نظر مفهومی با ادبیات پژوهشی موجود همسویی قابل‌توجهی دارد، اما، از حیث شدت نگرش‌های محدودکننده فرهنگی و نقش دوگانه باورهای مذهبی، ناهمسویی‌های زمینه‌ای معناداری را نشان می‌دهد. این یافته‌ها بر ضرورت طراحی مداخلات فرهنگی-آموزشی بومی، ارتقای آگاهی والدین، کاهش انگ اجتماعی و هدایت باورهای مذهبی به سمت کنش‌های فعال و توانمندساز تأکید دارد؛ مداخلاتی که می‌توانند گذار خانواده‌ها از نگرش‌های محدودکننده به نگرش‌های مثبت و تحول‌گرا را تسهیل کرده و در نهایت به بهبود کیفیت زندگی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و خانواده‌های آنان بینجامد.

سؤال دوم: فرهنگ بومی چه نقشی در شکل‌گیری نگرش خانواده‌ها به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه دارد؟

تحلیل داده‌ها نشان داد که فرهنگ بومی، از طریق مضامینی همچون ارزش‌های سنتی، باورهای مذهبی، ساختار خانواده و نگرش قومی، تأثیر بسزایی در شکل‌گیری نگرش والدین دارد. این یافته نشان می‌دهد که فرهنگ صرفاً زمینه‌ای خنثی برای بروز نگرش‌ها نیست، بلکه سازوکاری معنا‌ساز است که، از طریق ارزش‌های سنتی، باورهای مذهبی و ساختارهای عاطفی خانواده، تجربه والدین را تفسیر و تنظیم می‌کند. به بیان دیگر، فرهنگ بومی نه تنها تعیین می‌کند خانواده‌ها چگونه معلولیت را می‌بینند، بلکه مشخص می‌کند نسبت به آن چه باید بکنند. این امر نشان می‌دهد نگرش والدین، بیشتر از آنکه ریشه در ارزیابی‌های فردی یا شناختی داشته باشد، محصول نظام‌های معنایی مشترک و هنجارهای گروهی است (Simón et al, 2023).

یافته‌ها آشکار کرد که تفسیر مذهبی معلولیت به عنوان «امتحان الهی» یا «قضا و قدر» اغلب به پذیرش منفعلانه و پنهان‌کاری می‌انجامد. این وضعیت صرفاً از فقدان آگاهی یا دسترسی به خدمات ناشی نمی‌شود، بلکه از ساختار معنایی‌ای سرچشمه می‌گیرد که در آن رنج، تقدیر و شرم اجتماعی درهم تنیده‌اند. در مقابل، رویکردهای ترحم‌آمیز که بر حمایت عاطفی افراطی تأکید دارند، گرچه از نیت خیرخواهانه نشأت می‌گیرند، اما در عمل خودمختاری کودک را محدود کرده و رشد مهارت‌های استقلال و جامعه‌پذیری را مختل می‌کنند. اهمیت این یافته در آن است که نشان می‌دهد دو گفتمان ظاهراً متفاوت — تقدیرگرایی و ترحم‌گرایی — هر دو به نتیجه‌ای مشترک منجر می‌شوند: بازتولید وابستگی و حذف مشارکت اجتماعی کودک. این امر تصریح می‌کند که تغییر نگرش صرفاً به معنای بهبود دسترسی یا آموزش والدین نیست، بلکه نیازمند بازسازی چارچوب‌های معنایی حاکم بر مفهوم ناتوانی است.

این تحلیل همچنین روشن می‌کند که چرا رویکردهای درمانی و آموزشی مبتنی بر مدل پزشکی در چنین زمینه‌هایی با مقاومت یا کارآمدی محدود مواجه می‌شوند؛ زیرا مدل‌های رسمی اغلب پیام تغییر را از طریق زبان تخصصی و غیرهمدلانه منتقل می‌کنند، درحالی‌که فرهنگ بومی پیام‌ها را از طریق روایت‌های هویتی و جمعی پردازش می‌کند (Simón et al, 2023). بر این اساس، یافته‌ها تأکید می‌کنند که برنامه‌های مداخله‌ای باید نه در تقابل با فرهنگ محلی، بلکه از درون آن و از طریق روایت‌هایی همسو با ارزش‌های بومی بازطراحی شوند؛ مانند تفسیرهای دینی مبتنی بر کرامت انسان، مسئولیت اجتماعی و نقش فعال خانواده (به‌پژوه، احمد، غلامی، ناصر، و غباری بناب، ۱۳۹۹؛ Simón et al, 2023).

نقش رسانه‌های محلی و رهبران دینی و قومی نیز نه یک توصیه اجرایی، بلکه پیامد منطقی همین تحلیل است، زیرا این بازیگران اجتماعی در ساخت و بازتعریف معنا نقش دارند. آن‌ها می‌توانند پیام ناتوانی را از گفتمان شرم و ترحم به گفتمان توانمندسازی و مشارکت اجتماعی منتقل کنند. بنابراین، تغییر نگرش فرهنگی نه با انتقال اطلاعات، بلکه با تغییر روایت‌های مسلط ممکن می‌شود.

اهمیت این نتایج در آن است که نشان می‌دهد معلولیت در پیرانشهر بیشتر یک «مسئله زیستی» یا «آموزشی» نیست، بلکه پدیده‌ای فرهنگی-تفسیری است. از این رو، تحلیل نگرش خانواده‌ها بدون درک سازوکارهای فرهنگی، ناقص است و مداخلات آموزشی و رفاهی باید با تمرکز بر بازآرایی معنایی و اجتماعی مفهوم ناتوانی طراحی شوند.

در تأیید یافته‌های این پژوهش، اصغری نکاح و بلقان‌آبادی (۱۳۹۲) نشان داده‌اند که نگرش والدین نسبت به کودکان دارای نیازهای ویژه ریشه در ارزش‌ها و باورهای فرهنگی آن‌ها دارد. با این حال، یافته‌های پژوهش حاضر، فراتر از تأیید این رابطه، آن را بسط می‌دهد؛ زیرا نشان می‌دهد نگرش والدین صرفاً محصول یک دسته باور کلی فرهنگی نیست، بلکه نتیجه سازوکارهای معنایی چندلایه‌ای است که در تقاطع باورهای مذهبی، ساختارهای سنتی خانواده و هنجارهای قومی شکل می‌گیرد. این مطالعه نشان می‌دهد حتی در شرایطی که والدین نگرش ظاهراً حمایتی دارند، این حمایت می‌تواند در قالب ترحم‌گرایی یا محافظت افراطی بازتولید شود و در عمل به محدود شدن استقلال و مشارکت اجتماعی کودک منجر گردد. بنابراین، برخلاف پژوهش‌های پیشین، که عمدتاً پیوندی مستقیم میان فرهنگ و نگرش ترسیم کرده‌اند، یافته‌های حاضر، با ارائه تبیینی چندبعدی و بومی، نشان می‌دهد که فرهنگ نه تنها تعیین‌کننده جهت‌گیری نگرش، بلکه تعیین‌کننده نوع سازوکارهای بازتولید و پیامدهای آن است. این رویکرد لایه‌محور، ضرورت پرداختن به تحول نگرش‌ها از طریق بازتفسیر مفاهیم فرهنگی به جای صرفاً ارائه اطلاعات یا خدمات حمایتی را برجسته می‌سازد.

پژوهش حاضر بر نقش فرهنگ بومی در شکل‌گیری نگرش خانواده‌ها نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه تمرکز داشت. یافته‌ها به روشنی نشان داد که در جامعه مورد مطالعه، فرهنگ بومی شامل مجموعه‌ای از باورها، ارزش‌ها، و نگرش‌هایی است که می‌تواند هم به عنوان مانع و هم به عنوان فرصت در مسیر پذیرش این دانش‌آموزان عمل کند.

با توجه به نقش تعیین‌کننده زمینه‌های فرهنگی محلی در شکل‌گیری نگرش والدین، سیاست‌گذاری‌های آموزشی و فرهنگی باید بر شناخت دقیق همین بستر استوار باشد. در این راستا، چند راهکار عملیاتی پیشنهاد می‌شود:

۱. برنامه آموزشی برای والدین: مخاطبان شامل والدین کودکان با نیازهای ویژه و والدین عادی هستند؛ محتوای برنامه شامل آشنایی با مفاهیم ناتوانی، مهارت‌های ارتباط مؤثر با کودک، و اصلاح باورهای فرهنگی اشتباه است؛ مدت زمان دوره چهار تا شش جلسه دوساعته پیشنهاد می‌شود؛ ارزیابی با پرسش‌نامه نگرش‌سنج و مشاهده رفتاری انجام شود؛ و مسئولیت اجرا بر عهده اداره آموزش و پرورش و مراکز مشاوره محلی باشد.

۲. تعامل ساختاریافته خانه و مدرسه: تشکیل جلسات ماهانه والدین-معلم با محوریت تبادل تجربه، گزارش پیشرفت دانش‌آموز و گفت‌وگو درباره چالش‌های فرهنگی؛ شاخص ارزیابی، میزان مشارکت والدین و بهبود همکاری در تکالیف آموزشی است؛ مسئول اجرا مدیر مدرسه و مشاور است.

۳. توانمندسازی معلمان و رهبران اجتماعی: برگزاری کارگاه‌های آموزشی کوتاه‌مدت با محتوای سواد فرهنگی، رویکردهای آموزشی فراگیر و مهارت‌های مواجهه با مقاومت فرهنگی؛ ارزیابی با آزمون پیش و پس‌آموز؛ مسئولیت با مناطق آموزشی و سازمان‌های مردم‌نهاد محلی.

۴. تصحیح باورهای نادرست فرهنگی: طراحی کمپین‌های آگاهی‌بخشی محلی شامل بروشور، جلسات محله‌محور و پیام‌های رسانه‌ای؛ شاخص ارزیابی، تغییر میزان آگاهی و کاهش برچسب‌زنی اجتماعی؛ نهاد مسئول، اداره فرهنگ و رسانه محلی.

همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده با رویکردهای ترکیبی و در مناطق متنوع‌تر جغرافیایی انجام شود تا امکان مقایسه فرهنگی و تقویت قدرت تبیین فراهم شود.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان مقاله در فرایند انجام پژوهش، علاوه بر اینکه در تمامی بخش‌ها با هم هم‌فکری و همکاری داشته‌اند، همچنین، تمرکز نویسنده اول بیشتر در بخش جمع‌آوری مبانی نظری و پیشینه پژوهش، نویسنده دوم در بخش تحلیل داده‌های پژوهش و نویسنده سوم هم در بخش جمع‌بندی و تبیین و تفسیر داده‌ها بوده است.

تشکر و قدردانی

نویسندگان مقاله از تمامی مشارکت‌کنندگانی که در مرحله جمع‌آوری داده‌ها حاضر به انجام همکاری با نویسندگان مقاله بوده‌اند تقدیر و تشکر می‌نمایند.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.»



منابع

- اصغری نکاح، سیدمحسن، و بلقان آبادی، مصطفی. (۱۳۹۲). اعتباریابی و تجدید نظر مقیاس نگرش والدین نسبت به کودک با نیازهای ویژه‌شان. *روانشناسی افراد/استثنایی*، ۳(۱۱)، ۱۶۳-۱۴۷. https://jpe.atu.ac.ir/article_786.html
- به‌پژوه، احمد، غلامی، ناصر، و غباری بناب، باقر. (۱۳۹۹). مقایسه نگرش معلمان عادی و ویژه نسبت به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و آموزش فراگیر و شناسایی عوامل مرتبط با نگرش آنان. *فصلنامه علمی-پژوهشی تعلیم و تربیت*، ۳۶(۲)، ۹۱-۱۰۸. <http://qjoe.ir/article-1-2443-fa.html>
- پوشنه، کامبیز، و مالمیر، فرنگیس. (۱۳۹۶). نگرش معلمان پایه ابتدایی نسبت به آموزش و پرورش فراگیر. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۱۰(۱)، ۱۵۷-۱۴۷. https://mpes.sbu.ac.ir/article_98438.html
- جعفرلو، علی‌اکبر، و یزدی، حمیده. (۱۳۹۹). تجربه‌ای در تغییر نگرش معلمان نسبت به دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری و نیازهای ویژه. ششمین کنفرانس سراسری دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روانشناسی ایران، تهران. <https://civilica.com/doc/1117189>
- محمدی پویا، سهراب، قادری، سیامند، ادیب، یوسف، و سیدی نظرلو، سیدطاهر. (۱۴۰۱). واکاوی دیدگاه معلمان پیرامون مدارس دانش‌آموزان با نیازهای ویژه؛ به‌منظور ارائه پیشنهادهاى سیاستی. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۲۲(۲)، ۸۹-۱۰۶. <http://joec.ir/article-1-1342-fa.html>

References

- Akopyan, T. (2023). Students' attitude towards their peers with disabilities: Case of Gyumri schools. *Armenian Journal of Special Education*, 7(1), 89-111. <https://doi.org/10.24234/se.v6i1.310>
- Asghari Nekah, S. M., & Bolghan Abadi, M. (2013). Validation and revision of the Parents' Attitude Scale toward their children with special needs. *Exceptional Individuals Psychology*, 3(11), 147-16 [In Persian].
- Behpajooh, A., Gholami, N., & Ghubari Bonab, B. (2020). Comparison of regular and special teachers' attitudes toward students with special needs and inclusive education, and identification of factors related to their attitudes. *Quarterly Journal of Education (Talim va Tarbiat)*, 36(2), 91-108 [In Persian]. <http://qjoe.ir/article-1-2443-fa.html>
- Bhattacharjee, S., & Goon, A. (2023). *Parents' attitude towards special children and their socialization*. In *Disabilities and learning difficulties in the spectrum of special education* (pp. 142-151). Kunal Books.
- Devolli, A., & Zabeli, N. (2024). Attitudes of parents of children with special needs towards inclusive education. *Journal Human Research in Rehabilitation*, 14(2), 208-223. <https://doi.org/10.21554/hrr.042419>
- Edna, Z. (2016). *Attitudes towards student with disabilities in higher education, is there any change?* (pp. 640-647). <https://doi.org/10.15405/epsbs.2016.12.79>
- Firman, F., Tersta, F., Cicyn, R., & Sekonda, F. (2020). Teachers' attitudes to special needs students in English language teaching. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 8(2), 37-45. <https://doi.org/10.18510/hssr.2020.82e03>
- Ginevra, M. C., Maggio, I., Valbusa, I., Santilli, S., & Nota, L. (2021). Teachers' attitudes towards students with disabilities: The role of the type of information provided in the students' profiles of children with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 37(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1878658>
- Goncalves, T., & Lemos, M. (2014). Personal and social factors influencing students' attitudes towards peers with special needs. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, 949-955. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1253>
- Jafarloo, A. A., & Yazdi, H. (2020). *An experience of changing teachers' attitudes toward students with learning disabilities and special needs*. 6th National Conference on Knowledge and Technology in Educational Sciences, Social Studies and Psychology of Iran, Tehran [In Persian]. <https://civilica.com/doc/1117189>

- Luis, J., & Fuentes, A. (2021). Teaching attitudes towards students with disabilities. *Mathematics*, 9(14), 1637. <https://doi.org/10.3390/math9141637>
- Mohammadi Pouya, S., Ghaderi, S., Adib, Y., & Seyed Nazarlo, S. T. (2022). Exploring teachers' perspectives on schools for students with special needs: Providing policy suggestions. *Exceptional Children Quarterly*, 22(2), 89–106 [In Persian]. <http://joec.ir/article-1-1342-fa.html>.
- Pooshneh, K., & Malmir, F. (2017). Primary school teachers' attitudes toward inclusive education. *Management and Planning in Educational Systems*, 10(1), 147–157 [In Persian].
- Potmesil, M., & Potmesilova, P. (2023). Pupils' attitudes toward inclusive education. *Children*, 10(11), 1-19. <https://doi.org/10.3390/children10111787>
- Sánchez, M. J., Chacón-López, H., Caurcel, M. J., & Zambrano, B. (2020). Attitudes towards persons with disabilities by educational science students: Importance of contact, its frequency and the type of disability. *International Journal of Disability, Development and Education*, 68(1), 1-10. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1716960>
- Simón, C., Martínez-Rico, G., McWilliam, R. A., & Cañadas, M. (2023). Attitudes toward inclusion and benefits perceived by families in schools with students with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53(7), 2689–2702. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05491-5>
- Thaibah, H., Mirnawati, M., & Sari, I. (2018). The influence of students' attitudes to students with special needs. *Atlantis Press*. <https://doi.org/10.2991/indoeduc-18.2018.28>
- Yildirim, E., Alkan, B., & Bayındır, R. (2023). Measuring special education teachers' attitudes towards students with multiple disabilities. *South African Journal of Education*, 43(2), S1-S11. <https://doi.org/10.15700/saje.v43ns2a2206>

