پژوهش در حیطه کودکان استثنایی۱۷ / سال پنجم، شماره۳ / پاییز ۱۳۸۴/ ۲۹۴-۲۷۱
Research on Exceptional Children, Fall, 2005, Vo17, No4,271-294

محتوای آموزشی وآماده سازی کودکان کم توان ذهنی آموزش‌پذیر در زمینهٔ مهارتهای زندگی مستقل از دیدگاه معلمان و والدین*

بهنام بهراد **

(دریافت: ۸۴/۷/۱۹ تجدید نظر: ۸۴/۸/۷ پذیرش نهایی: ۸۴/۹/۱۹)

چکیده

هدف پژوهش حاضر این بود که محتوای آموزشی تدوین شده برای کودکان کم توان ذهنی تا چه اندازه آنها را برای زندگی مستقل آماده می کند؟ شینوها را یوشینوری در گردهمایی ISEC ۲۰۰۰ در زمینه محتوای مهارتهای زندگی مستقل پنج‌مقوله: ۱) حفظ بهداشت مناسب ۲) آرامش بخشی ۳) درک دنیای پیرامون ۴) تحرک وجنبش و ۵) برقراری ارتباط را مطرح می‌کند که این پنج مقوله به لحاظ نظری مبنای پژوهش حاضر برای بررسی محتوای مهارتهای زندگی مستقل است. بر اساس دیدگاه مذکور پرسشنامه ای تدوین شد که کاملا نمایانگر حیطه‌های مورد نظر در این دیدگاه بود. روایی صوری ابزار ساخته شده به تایید تعدادی از متخصصین رسید و اعتبار آن بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ بدست آمد. جامعه آماری این تحقیق کلیه معلمان و والدین مدارس ابتدایی کم توان ذهنی آموزش وپرورش شهر تهران بودند. مدارس مزبور بر اساس کیفیت نیروهای آموزشی آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران انتخاب شدند. با استفاده از پرسشنامهٔ مذکور نظرات ۲۰۰ نفر از اولیاء و معلمان کودکان کم توان ذهنی از پنج مدرسه که هر یک در مناطق جغرافیایی شرق‌و شمال شرق، مرکز و غرب تهران قرار داشتند،مورد بررسی قرار گرفت. این افراد شامل کلیهٔ معلمان مدارس انتخاب شده در

---

* این پژوهش در پژوهشکده کودکان استثنایی انجام شده است

* عضو هیأت علمی پژوهشکده کودکان استثنایی E-mail: behrad.behnam@gmail.com

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

مناطق جغرافیایی نامبرده بودند.والدین هم از بین افرادی انتخاب شدند که بنا به نظر معلمان و مشاورین مدارس از تحصیلات لازم برای پاسخگویی به پرسشنامه برخوردار بودند. . پس از جمع‌آوری و استخراج اطلاعات تعداد ۱۷۲ پرسشنامه کامل بودند و بقیهٔپرسشنامه‌ها بعلت عدم تکمیل و ناقص بودن از جریان تحلیل خارج شدند. نتایج تحلیلها نشان داد که هم والدین و هم معلمان بر این باورند که‌محتوای آموزشی موجود با توجه به دیدگاه یوشینوری تأثیر مثبت و بالایی (بیش از ۷۰٪) را برمهارتهای زندگی مستقل کودکان‌کم توان ذهنی داشته است. *بر اساس نتایج این پژوهش توصیه‌های زیر مطرح شده‌اند:* تحلیل محتوای آموزشی بر اساس دیدگاه مطرح شده، بازنگری در محتوای آموزشی بر اساس تحلیل محتوا، کاربردی کردن محتوای آموزشی بر اساس دیدگاه مطرح شده، آموزش‌مهارتهای زندگی مستقل بعنوان برنامه‌های اصلی به کودکان کم توان ذهنی و آموزش معلمان در این زمینه.

کلید واژه‌ها: *مهارتهای زندگی مستقل، محتوای آموزشی ، کم توانی ذهنی*

مقدمه

استقلال در زندگی یکی از چشم اندازهای مهم آموزش به افراد دارای ناتوانی است.هدف برنامه های آموزشی در زندگی مستقل این است که به افراد کم توان ذهنی و بطور کلی افراد دارای ناتوانی این امکان داده شود تا از طریق آموزش مهارتهای زندگی مستقل امکان زندگی در اجتماع را پیدا کنند.نگرش جامعه به کودکان کم توان ذهنی[1] در سطح جهان‌در حال دگرگونی است. انتظار از نظامهای آموزشی فعلی آماده سازی هرچه بیشتر و بهتر این گروه از کودکان برای ورود به زندگی بزرگسالی است. افزایش بهداشت، گسترش‌نظامهای آموزشی، کاهش هزینه‌های ملی و نیروی انسانی ایجاب می‌کند که این کودکان از آموزشی کافی و لازم برای گذران زندگی روز مره برخوردار شوند. این آموزش‌می‌بایست مبتنی بر یافته‌های جدید علمی و نیز افزایش مهارتهای عملی باشد. آموزش به این گروه بطور عام در حیطه‌های ذیل صورت‌می‌گیرد: خواندن، ریاضیات، علوم و مطالعات اجتماعی یا آنچه که در کشور ما تحت‌عنوان تعلیمات اجتماعی متداول است. علاوه بر اینها آموزش مهارتهای عملی امروزه در سطح جهان از اهمیت فوق‌العاده‌ای در آموزش کودکان کم توان ذهنی برخوردار است. محتوای آموزشی[2] در حیطه‌های خواندن (روخوانی)، ریاضیات، علوم و مطالعات اجتماعی درواقع می‌بایست پیش نیاز مهارتهای عملی باشد. به این منظور بررسی محتوای

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

آموزشی و میزان تحقق این هدف از مسائلی است که همواره توجه محققین نظامهای آموزشی را بخود جلب نموده است.

هیچ نظام آموزشی در سطح جهان بدون نقص نیست و هر برنامه‌ای نیازمند اصلاح و بازنگری است. به منظور بهینه سازی نظامهای آموزشی یکی از راه‌کارهای اساسی ارزیابی‌های مکرر از نظام آموزشی و ارائه باز خورد مناسب به منظور رفع معایب و افزایش کارآیی آنها است. بررسی محتوای آموزشی و میزان کاربردپذیری این محتوا در زندگی مستقل[۳] و نیز کاهش مشکلات این دسته از کودکان از اهمیت بسزایی برخوردار است. خارج شدن نظام آموزشی از جایگاه نگهداری به توانمندسازی این دسته از کودکان برای زندگی مستقل و کاهش هزینه‌های خانوادگی و اجتماعی، بررسی محتوای آموزشی را بیش از پیش ضرورت می‌بخشد.

پژوهش حاضر درواقع پاسخگوی این پرسش مهم است که آیا محتوای آموزشی کلی موجود در برنامهٔ آموزش و پرورش ویژه، دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی را برای زندگی مستقل آماده می‌کند؟

همانطور که از پرسش فوق پیداست یکی از مشکلات دانش‌آموزان کم توان ذهنی تعمیم محتوای یادگیری به محیط زندگی مستقل است. میزان کاربردی بودن محتوای آموزشی، انطباق با شرایط زندگی محیط خارج از آموزشگاه، رفع نیازهای جاری، کاهش مشکلات بیرونی و نیز افزایش توانایی‌های بالقوه از اهم اهداف برنامه‌های آموزشی است.

جنگ جهانی دوم نقطه عطفی در فلسفه زندگی مستقل تلقی می‌شود. پس از این جنگ در دهه ۱۹۵۰ بذر جنبش زندگی مستقل به بار نشست. همراه با پیشرفت های گینی لوری[۴] و مجله توان‌بخشی وی افراد بیشماری که در سراسر کشور امریکا مبتلا به فلج بودند، با یکدیگر ارتباط برقرار کردند. یکی از این افراد اد رابرتز[۵] بود. این رویداد در اوایل دهه ۷۰ یعنی پیش از شروع جنبش زندگی مستقل روی داد. اد رابرتز و فردی بنام جان هسلر[۶] دو تن از بنیانگذاران این جنبش در برکلی کالیفرنیا بودند. آنها در آن زمان دانشجویان برکلی بودند و از تسهیلات پزشکی برای محل اقامت خود استفاده می‌کردند. آنها

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

به این فکر افتادند که این محل برای زندگی آنها مناسب نیست و می‌بایست در جامعه زندگی کنند. این رویداد در واقع شروع جنبش زندگی مستقل بود. برای این امر تأمین اعتبار شد و اولین مرکز زندگی مستقل تأسیس شد که هنوز عناصری از آن تا به امروز باقی مانده‌اند. پس از آن طولی نکشید که مراکز دیگری در بوستون، هوستون و دنور امریکا شروع به کار کردند. این مراکز در اوایل تا اواسط دهه هفتاد بعنوان پیشگامان برنامه زندگی مستقل، مراکز زندگی مستقل و سرآغاز این جنبش کلی شناخته می‌شوند. بنابراین اوایل دهه ۱۹۷۰ درواقع سرآغاز این برنامه‌ها بود. در این خلال یعنی ۱۹۷۳ قانون توانبخشی نیز از تصویب کنگره گذشت. دانشگاه ایلینویز[۷] نیز نقش مهمی را در زمینه جنبش زندگی مستقل ایفا نموده است. درست پس از جنگ جهانی دوم دانشگاه ایلینویز برای افراد دارای ناتوانی مکانی را فراهم کرد تا از آنجا به عنوان مدرسه استفاده کنند. فردی بنام پروفسور تیم نیوجنت[۸] بعضی از برنامه‌های زندگی مستقل را در آنجا شروع کرد. وی همچنین عامل اصلی در تدوین پیش‌نویس استاندارد اولیه[۹] ANSI (موسسهٔ استانداردهای ملی امریکا) برای دسترسی به امکانات بود. به هر تقدیر ایلینوی دارای نقاط ضعف و قوتی در زمینه تدوین این استانداردها بود (گودوین ۱۹۹۱).

در اینجا پرسشهایی چند مطرح است: زندگی مستقل چیست؟ و اصلا تصور از زندگی مستقل چیست؟

زندگی مستقل

اساسا در اختیار گرفتن زندگی خود، معنایی است که از زندگی مستقل مستفاد می‌شود. زمانی که فکر زندگی مستقل شروع شد، تنها مفهوم پزشکی آن به معنای توانایی انجام امور شخصی از طریق فیزیوتراپی یا کار درمانی مطرح بود.

در زمان حاضر رویکرد زندگی مستقل به معنای دراختیار گرفتن و به کنترل درآوردن زندگی خود است (گودوین ۱۹۹۱). این مؤسسات دلایل اصلی شروع زندگی مستقل و

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

جزئی از تاریخچه زندگی مستقل هستند، یعنی حرکتی که افراد را از موسسات بیرون آورد و وارد جامعه کرد. بنابراین اساس زندگی مستقل داشتن حق‌کنترل بر زندگی خود است.

تاکید در زندگی مستقل این است که به فرد کم توان ذهنی و بطور کلی افراد دارای ناتوانی این امکان داده شود تا از طریق مهارتهای زندگی مستقل[۱۰] امکان زندگی در اجتماع را پیدا کند (رینولدز و فلچر- یانزن، ۲۰۰۰) . بنا به نظر کارت رایت[۱۱] و وارد[۱۲] (۱۹۸۴) اکثر افراد معلول دوست دارند بطور مستقل زندگی کنند. در کنار محدودیتهای مختلفی که به وسیلهٔ ناتوانی به وجود می آید و مرکز اطلاع رسانی ملی برای کودکان و نوجوانان دارای ناتوانی NICHCY[۱۳] در یکی از موضوعات مورد بررسی خود به آن می پردازد، ظرفیت زندگی مستقل است که در کودکان معلول و از جمله کم توان ذهنی دچار محدودیت میشود (NICHCY، ۱۹۹۸). محوریت زندگی مستقل براین اساس استوار است که هر فرد دارای حق استقلال است که ناشی از اعمال کنترل بر زندگی خود است و بر توانایی و فرصت انتخاب در فعالیتهای مستقل مبتنی است. این فعالیتها ممکن است شامل مشارکت در زندگی اجتماعی، تکمیل نقشهای اجتماعی از قبیل ازدواج، والد شدن، اشتغال و شهروند بودن، مختار بودن و به حداقل رساندن وابستگی جسمی یا روانشناختی به دیگران می‌باشد. در سطح فلسفی زندگی مستقل به پرسش در بارهٔ برابری حقوق مشارکت در جامعه و سهم داشتن در فرصتها، مخاطرات و پاداشهای قابل حصول برای تمام شهروندان اشاره دارد. انگاره جدید ناتوانی بسط این مفهوم فلسفی برابری، سوق دادن عناصر اجتماعی و محیطی به سمت معنای ناتوانی است. در سطحی دیگر زندگی مستقل، مکمل رشد جنبش حقوق افراد ناتوان بوده است. فعالیتهای این جنبش تأثیر عمده‌ای بر سیاستگذاری ناتوانی داشته است. زندگی مستقل دارای دو سطح است: ابتدا آموزش در سطح مدارس برای زندگی مستقل، دوم مراکز زندگی مستقل که شرایط لازم را برای دست‌یابی عملی به زندگی مستقل فراهم می‌سازد. ازطرفی، مفهوم زندگی مستقل در کنار یکپارچه سازی اجتماعی مطرح می‌شود. یکپارچه سازی اجتماعی دارای عناصر مفهومی، جنبشی و ارائه خدمات است. بعنوان یک مفهوم شامل مکان و مشارکت است. به این معنی که یکپارچه سازی اجتماعی نه‌فقط به

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

معنی استقرار مکانی فرد در جامعه به جای اقامت و نگهداری دائم در محل‌خاصی است بلکه به معنی مشارکت فرد در فعالیتهای اجتماعی است (گودوین ۱۹۹۱).

بعنوان یک جنبش، یکپارچه‌سازی اجتماعی یک هدف اولیه داشته و آن "*خارج کردن افراد دارای عقب ماندگی ذهنی از مراکز نگهداری* " به درون جامعه بوده است. جنبش خروج از مؤسسات نگهداری شبانه‌روزی ناشی از فکر حمایت از افراد، کنار گذاشتن تصمیمات تبعیض‌آمیز، کوششهای پژوهشی و اصلاحات در سیاستگذاری عمومی است (گیرهارت‌و دیگران ۱۹۸۸).

در سطح نظام خدمات دهی، یکپارچه سازی اجتماعی به رشد یا بسط دامنه‌ای ازخدمات و برنامه‌های طراحی شده برای حمایت از افراد ناتوان جهت زندگی در جامعه منجر شده است. مثلا افرادی که نیازمند کمک در فعالیتهای زندگی مستقل از قبیل حمام‌کردن، لباس پوشیدن و غیره هستند، اغلب نیازمند خدمات یاری‌رسانی فردی برای زندگی‌مستقل در جامعه هستند (NIDRR ۲۰۰۱) .جهت گیریهای آتی در زمینه زندگی مستقل و یکپارچه سازی اجتماعی بعضی از مراکزمهم تحقیقاتی در این زمینه از جمله "موسسهٔ ملی در زمینهٔ پژوهشهای مربوط به ناتوانی و توانبخشی"NIDRR[۱۴] اهداف خاصی را در حیطه زندگی مستقل و یکپارچه سازی اجتماعی به ویژه جنبه‌هایی که منجر به مشارکت کامل درجامعه می‌شوند، دنبال می‌کنند که این اهداف عبارتند از:

- تشخیص و ارزیابی عوامل یا حیطه هایی از یکپارچه‌سازی اجتماعی و زندگی مستقل به ویژه جنبه‌هایی که منجر به مشارکت کامل در جامعه می‌شوند.
- تشخیص و ارزیابی مدلهای حمایت اجتماعی که یکپارچه‌سازی اجتماعی و نتایج زندگی مستقل را برای افراد دارای تمام ناتوانانیها و دارای زمینه‌های فرهنگی متنوع ارتقاء دهند. ارائه شواهد عملی و تجربی از تأثیر کنترل برخود بر پیامدهای همراه با یکپارچه‌سازی اجتماعی و زندگی مستقل.
- ارزیابی تأثیر عوامل محیطی بر پیشرفت فرد در یکپارچه‌سازی اجتماعی و زندگی مستقل

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

- تدوین و انجام برنامه‌های آموزشی در زمینه مفاهیم و شیوه‌های زندگی مستقل و یکپارچه‌سازی اجتماعی و زندگی مستقل
- ارزیابی تأثیر عوامل محیطی بر پیشرفت فرد در یکپارچه‌سازی اجتماعی و زندگی‌مستقل
- تدوین و انجام آموزش در زمینه مفاهیم و شیوه‌های زندگی مستقل و یکپارچه‌سازی اجتماعی برای افراد، خانواده‌ها، ارائه کنندگان خدمات و غیره.
- تهیه و ارزیابی ابزار مدیریتی به منظور تواناسازی مراکز زندگی مستقل و سایر برنامه‌های اجتماعی جهت حمایت از زندگی مستقل و یکپارچه‌سازی اجتماعی (NIDRR،۲۰۰۱)

زندگی مستقل به کنترل در آوردن زندگی خود و اتخاذ تصمیم برای زندگی خود است و نه کنترل زندگی فرد بوسیله متخصصان، خانواده یا سایر افراد. این امر در واقع محور و روح زندگی مستقل است. در مواردی زندگی مستقل به این معنی نیست که تمام امور را خود فرد بطور مستقل انجام دهد. مثلا ممکن است درآوردن کفش برای فرد کم توانی یک ساعت به طول بیانجامد، درصورتی که با همکاری فرد دیگری سه دقیقه بیشتر طول نکشد. در چنین وضعیتی انجام‌کار بطور شخصی و بدون همکاری دیگران به معنی زندگی مستقل نیست (گودوین ۱۹۹۱).

خدمات آموزش وپرورش ویژه برای دانش‌آموزان کم توان ذهنی آموزش‌پذیر در دو دهه‌گذشته دستخوش تغییرات عمده‌ای گشته است. این تغییرات از یک طرف به سبب تغییردر تعاریف کم‌توانی ذهنی و از طرفی به علت دسته بندی این ناتوانی و نیز جدا کردن ناتوانیهای یادگیری از آن بوده است (گیرهارت ۱۹۸۸). دانش‌آموزانی که در ابتدا کم توان ذهنی آموزش‌پذیر تعریف می‌شدند در حال حاضر دربسیاری از کشورها ممکن است واجد ملاکهای تعریفی ملی و کشوری نباشند. تغییر در تعریف کم‌توانی‌ذهنی بوسیله AAMD[۱۵] ارائه شد، به این ترتیب که ضریب هوشی دو انحراف استاندارد و نه یک انحراف استاندارد پایینتر از میانگین ملاک تشخیص کم توانی ذهنی‌شد. بنابراین کم توانی ذهنی آموزش‌پذیر به ضریب هوشی کمتر از ۷۰ اطلاق می‌شود آنهم با در نظر گرفتن

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

شرایط جغرافیایی. افزون بر این تعریف فعلی کم‌توانی‌ذهنی رفتار سازشی را نیز به عنوان یک عنصر مهم اولیه برای هدفهای تشخیصی دربرمی‌گیرد. این دو ملاک عقلانی و رفتارسازشی بالقوه‌های ورود افراد به این دسته از ناتوانی را با محدودیت روبرو نموده و تعداد آنها را کاهش داده است. گراسمن[۱۶] مشخص می‌کند که کم‌توانی‌ذهنی وضعیت فعلی زندگی است و لزوما مزمن یا غیرقابل برگشت نیست. ملاحظات اولیه در آن دسته از کودکانی که *کم توان‌ذهنی خفیف* نامیده می‌شوند، نشان می‌دهد که توانایی عقلانی بالقوهٔ این کودکان قابل افزایش است. حتی از طرف دیگر بحث آهسته گامها نگرش جدید و تحولی دیگر را درزمینه آموزش و پرورش کودکان کم‌توان‌ذهنی خفیف ایجاد نموده است (گیرهارت۱۹۸۸). افراد دارای کم‌توانی‌ذهنی ظرفیت یادگیری و رشد نمو را دارند. بخش عمده‌ای از این افراد می‌توانند سودمند و در جامعه مشارکت کامل داشته باشند. خدمات آموزشی مناسبی که از دوره شیرخوارگی شروع می‌شوند و در طی دورهٔ رشد و بعد از آن ادامه می‌یابند، این دسته از کودکان را قادر می‌سازد تا به تحقق حداکثر ظرفیتهای خود دست یابند. در کنار تمام آموزشها، تغییر آموزش به منظور تأمین نیازهای فردی نقطه آغازین یادگیری موفقیت‌آمیز در کودکان کم‌توان‌ذهنی می‌باشد. والدین در خلال آموزش فرزندانشان باید یک جزء محوری تیم برنامه‌ریزی و آموزشی باشند. کودکان و بزرگسالان دارای کم‌توانی‌ذهنی به خدمات بنیادی مشابهی نیازمند هستندکه تمام افراد برای رشد طبیعی نیاز دارند. اینها شامل آموزش و پرورش، آمادگی حرفه‌ای، خدمات بهداشتی، فرصتهای تفریحی، و سایر موارد هستند. افزون بر این بسیاری از افراد دارای کم توانی ذهنی نیازمند خدمات ویژه برای نیازهای ویژه‌شان هستند. چنین خدماتی عبارتند از مراکز تشخیص و ارزیابی، فرصتهای اولیه و ویژهٔ آموزشی، آغاز برنامه‌های تحریکی در دوره شیرخوارگی و تداوم آنها در خلال دوره پیش‌دبستانی و برنامه‌های آموزشی که شامل فعالیتهای متناسب باسن، موضوعات تحصیلی عملی و کاربردی، آموزش فرایند انتقال یا گذار[۱۷] و فرصتهایی برای زندگی مستقل رقابتی تا حد اکثرا مکان می‌باشند. (NICHCY،۲۰۰۱).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

از آنجا که پژوهش حاضر برای مدارس ابتدایی اجرا شده لازم است این نکته ذکر شود که اصولا مهارتهای زندگی مستقل و آموزش آنها مربوط به دوره ابتدایی یعنی پایه‌های اول تا پنجم می‌باشد، چرا که پایه‌های راهنمایی بطور عمده بر حول مسائل حرفه‌آموزی و اشتغال دور می‌زنند. برنامه تحصیلی اصلی کلی در برنامه‌ریزی محتوای آموزشی در مدارس ویژه است،و حال‌آنکه برنامه‌آموزشی به برنامه‌ریزی‌محتوای‌آموزشی در مدارس‌اطلاق می‌شود.

زندگی مستقل و دیدگاه شینوهارا یوشینوری[۱۸]

در اکثر جوامع برنامه آموزشی مدارس ویژه دردورهٔ ابتدایی شامل موضوعاتی همچون زبان ملی کشور، ریاضیات، موسیقی، نقاشی و صنایع دستی، تربیت بدنی، مطالعات زیستی، آموزش‌های اخلاقی، فعالیتهای ویژه و فعالیتهایی برای زندگی مستقل است. فعالیتهای مختلف برای زندگی مستقل، سوق دادن کودکان دارای نیازهای ویژه به سمت زندگی مستقل در آینده، تربیت آن‌ها جهت کسب دانش، مهارتها، نگرش، وانگیزش خود و بهبود و چیرگی بر ناتوانیها و بنابراین بنیانگذاری رشد متعادل‌و خوب این دسته از کودکان است .در بعضی از کشورها مانند ژاپن از مارس ۱۹۹۹ به فعالیتهای آموزشی درمانی فعالیتهای زندگی مستقل نام داده شده است. پس از این تاریخ هدف و محتوای فعالیتهای آموزشی با فعالیتهای زندگی مستقل تفاوتی ندارد. در آموزش و پرورش ویژه ژاپن این یک تغییر اساسی است و زندگی مستقل در آموزش و پرورش از اهمیت خاصی برخوردار است. با توجه به تاکید بر زندگی مستقل، عبارت فعالیتهای آموزشی درمانی نامناسب است. اصطلاح "درمانی" بنظر شباهتی به زندگی مستقل ندارد، چون تلویحا به معنی درمان انفعالی است (یوشینوری ۲۰۰۰).

محتوای آموزشی "زندگی مستقل" آموزش پنج حیطه ذیل را در بر می‌گیرد:

۱ـ حفظ بهداشت مناسب[۱۹]

۲ـ آرامش بخشی[۲۰]

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

۳ـ درک دنیای پیرامون[۲۱]
۴ـ تحرک و جنبش[۲۲]
۵ـ برقراری ارتباط[۲۳]

حفظ بهداشت مناسب شامل بخشهای ذیل است:
الف) زندگی هماهنگ و موزون، شکل دهی عادات خوب و متداول کردن آنها
ب) درک بیماری و نظم بخشیدن به زندگی
ج) درک نارسایی یا ناتوانی و مراقبت از آن
د)حفظ و تقویت بهداشت مناسب
آرامش بخشی نیز شامل مواردزیر است:
الف) آرامش بخشی عاطفی
ب) پی‌ریزی روابط انسانی
ج) سازگاری خود فرد برای تغییر موقعیت
د) افزایش انگیزش خود به منظور بهبود و چیرگی بر مشکلات مربوط به ناتوانیها
درک دنیای پیرامون هم شامل این موارد است:
الف) استفاده متناسب از عملکرد حواس
ب) استفاده از ابزار و وسایل کمکی برای نارسایی حواس
ج) درک دنیای پیرامون با استفاده از کل حواس
د) تشکیل مفاهیمی که منجر به شناخت و رفتارمناسب می‌شوند .
*تحرک و جنبش*موارد زیر را در بر می گیرد:
الف) مهارتهای زیر بنایی برای گرفتن وضعیت بدنی به خود و جنب و جوش
ب) حفظ وضعیت بدنی و استفاده از امکانات کمکی برای تحرک و جنبش
ج) فعالیتهای زندگی مستقل
د) جابجایی

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]
[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

ه) عملکرد آرام

برقراری ارتباط مقوله های زیر را پوشش می دهد:

الف) مهارتهای اساسی برای ارتباطات

ب) توانایی دریافتی و بیانی زبان

ج) کسب و استفاده از زبان

د) انتخاب و استفاده از رسانه‌های ارتباطی

ه) برقراری ارتباط مطابق با موقعیت

(یوشینوری ۲۰۰۰).

بدینسان در برنامه آموزشی جدید دیدگاه تازه‌ای از یادگیری که برحیطه‌های عاطفی از قبیل علاقه، داوری فکری، و ابراز وجود تاکید دارند، ظهور یافته است. در جوامع پیشرفته که به آنها نام جوامع اطلاعات محور و یادگیری مادام‌العمر اطلاق می‌شود، آن دسته از تواناییهای یادگیری برای دانش‌آموزان ضرورت دارند که قصد و نگرش به یادگیری و نیز توانایی تفکر آنها را نشان می‌دهند. به منظور آموزش این امر به دانش‌آموزان که نسبت به یادگیری و تفکر مستقل نگرشی داشته باشند، لازم است برنامه آموزشی و روش تدریس بطور اصولی مورد ملاحظه قرار گیرد (یوشینوری). تأکید بر آموزش برای تمام کودکان و دانش‌آموزان است. متعاقبا در زمینه آموزش و پرورش فوق‌الذکر، استثنایی هم در کار نیست. بسیاری از تجارب یادگیری و تحقیقاتی بر مشکل و حل مسئله تاکید دارند و آموزش براساس مشاهده و آزمایش را نه تنها برای‌دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه تشویق می‌کنند، بلکه به همان اندازه برای این دسته از دانش‌آموزان حائز اهمیت می‌دانند (یوشینوری).

امروزه بسیاری از مراکز زندگی مستقل خدمات مشابهی را برای بزرگسالان دارای ناتوانی ارایه می‌کنند که از جمله آنها می توان به آموزش عبور و مرور، مهارتهای حرفه‌ای، دسترسی به فناوری، خودیاری و غیره اشاره کرد (مرکز منابع زندگی مستقل[۲۴]).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

تحقیقات مختلفی به بررسی و تحقیق در بارهٔ مهارتهای زندگی مستقل در کودکان کم‌توان‌ذهنی پرداخته‌اند. در بسیاری از این تحقیقات "مهارتهای زندگی مستقل" تحت عنوان "مهارتهای روزمرهٔ زندگی[۲۵] " آمده اند. به نظر پنی هاسر-کرم[۲۶] و همکاران( ) محیط خانوادگی (تعامل مادر و کودک) پیش‌بینی کنندهٔ خوبی برای ارتقاء مهارتهای زندگی روزمره در کودکان دارای سندرم داون هستند. به نظر بعضی از پژوهشگران محدودیت در مهارتهای زندگی روزمره، پیش‌بینی کنندهٔ خوبی برای مشکلات رفتاری در کودکان کم‌توان‌ذهنی است (چادویک[۲۷] و دیگران،).

کاروترز و تایلر ( ) فعالیت مشترک معلمان و والدین را برای آموزش مهارتهای زندگی روزمره به کودکان اوتیستیک مورد بررسی و تحقیق قرار داده‌اند.کودکان اوتیستیک در بسیاری از موارد دارای کم‌توانی‌ذهنی نیز هستند.در این پژوهش به چگونگی آموزش مهارتهای زندگی روزمره به کودکان دارای ناتوانیهای رشدی به ویژه کودکان اوتیستیک پرداخته شده است. استفاده از تصاویر، تحلیل تکلیف، الگوسازی از روشهایی هستند که برای آموزش، در این مطالعه مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

بدنبال مباحثی که از دههٔ در ارتباط با آموزش و پرورش خردسالی و وضع استانداردهای آموزشی در این زمینه مطرح شد، به ویژه گزارشی که NEGP[۲۸] در سال در رابطه با حیطه‌های رشدی مهم در تدوین استانداردها و برنامه‌های آموزشی خردسالی ارائه کرد، اغلب ایالتهای امریکا به تدوین استاندارهای آموزشی در دوران خردسالی پرداختند. این استانداردها پیش از این برای برنامه‌های دورهٔ تحصیلی آمادگی تا پایهٔ وضع شده بود. یکی از مؤلفه های مهم بهداشت و مراقبت فردی، که در استانداردهای برنامه‌های آموزشی ایالت واشنگتن در نظر گرفته شده است " مهارتهای روزمرهٔ زندگی" است. این مؤلفه دارای دو هدف کلی است که عبارتند از:) توانایی کودکان در انجام مراقبتهای جاری روزانه از خود.) توانایی در مهارتهای بهداشت و سلامت شخصی و عمومی (دپارتمان آموزش و پرورش واشنگتن،).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

روش پژوهش

این تحقیق از نوع زمینه یابی بوده است. در پژوهش حاضر هدف بر آن بوده است تا با نظرسنجی از معلمانی که به آموزش این دسته از دانش آموزان اشتغال دارند و با محتوای آموزشی آنها آشنایی کامل دارند و نیز والدین آنها که شاهد عملکرد دانش‌آموزان در محیط زندگی هستند، آماده‌سازی کودکان کم‌توان‌ذهنی را در زمینهٔ مهارتهای زندگی مستقل با توجه به محتوای آموزشی مورد بررسی قرار دهد. بنابراین با تهیهٔ پرسشنامه‌ای بدین منظور، از روش تحقیق زمینه‌یابی استفاده شده است.

الف : جامعه آماری و روش نمونه‌برداری

جامعه آماری این تحقیق کلیه معلمان و والدین مدارس ابتدایی کم‌توان‌ذهنی آموزش و پرورش شهر تهران بودند که ۲۰۰ نفر از بین آنان با توجه به چهار منطقه جغرافیایی شرق و شمال شرق، مرکز و غرب انتخاب شدند و پرسشنامه‌ها در اختیار آنان قرار گرفت و پس از تکمیل آنها جمع آوری شدند. مدارس مذبور بر اساس کیفیت نیروهای آموزشی بنا به توصیهٔ کارشناسان آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران انتخاب شدند. این افراد شامل کلیهٔ معلمان مدارس انتخاب شده در مناطق جغرافیایی نامبرده بودند. والدین هم از بین افرادی انتخاب شدند که بنا به نظر معلمان و مشاورین مدارس از تحصیلات لازم برای پاسخگویی به پرسشنامه برخوردار بودند. تعداد والدین و معلمان به نسبت برابر یعنی هریک ۱۰۰ نفر انتخاب شدند. بعلت وجود پاسخهای ناقص از جمله پرسشنامه‌های ناتمام و یا حتی عدم پاسخگویی به تعدادی از پرسشنامه‌ها تعدادی افت نمونه به وجود آمد که تعداد نمونه را به ۱۷۲ نفر رساند. با توجه به اینکه نتایج نهایی ازهمین تعداد نمونه استخراج شدند، تعداد ۸۶ نفر از نمونه مورد مطالعه را اولیاء و تعداد ۸۶ نفر دیگر را معلمان تشکیل داده‌اند.

ب : ابزار پژوهش

برای پژوهش حاضر پرسشنامه‌ای ۲۰سوالی با استفاده از مقیاس لیکرت و براساس چهارچوب نظری شینوهارا یوشینوری و مقالهٔ وی تحت عنوان: " از فعالیتهای آموزشی

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

درمانی تا فعالیتهای زندگی مستقل" که در " کنگرهٔ بین المللی آموزش و پرورش ویژه" ۲۰۰۰ ااآث[۲۹] ارائه شد، طراحی گردید..جدول شمارهٔ ۱ گویه‌های پرسشنامهٔ مذکور را نشان می‌دهد. پرسشنامه ملاک مرجع بوده که بر اساس دیدگاه فوق دربارهٔ محتوای آموزشی "مهارتهای زندگی مستقل" تهیه شده است. روایی صوری پرسشنامه مذکور با قرار گرفتن محتوای دیدگاه یوشینوری و پرسشنامهٔ مذکور در اختیار تعدادی از متخصصین این حیطه مورد تایید قرار گرفت و اعتبار پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۹۲ بدست آمد. همبستگی گویه‌ها با کل آزمون دارای دامنه‌ای از ۰/۴۰تا ۰/۶۷ بود. لازم به ذکر است که تواناییهایی از قبیل استفاده از وسایط نقلیه جهت رفت و آمد، *زندگی مستقل* و مهارتهای تصمیم‌گیری، و روابط بین فردی از طریق ابزار سنجش عملکرد[۳۰] قابل ارزیابی می‌باشند (هالپرن و فوهرر۱۹۸۴)، یعنی شیوه‌ای که ابزار پژوهش حاضر بر اساس آن تدوین شده است.

ج : روش اجرا

تعداد ۲۰۰ نفر از میان معلمان و والدین مدارس مناطق جغرافیایی شرق و شمال‌شرق و مرکز و غرب از میان پنج مدرسه انتخاب شدند. پرسشنامه‌های تهیه شده در اختیار مدارس مربوط قرار گرفتند. با مسئولین مدارس هماهنگی‌های لازم بعمل آمد و در مدارس مذکور مسولیت همکاری به مشاورین مدرسه که به امور پژوهشی نیز آشنایی داشتند، سپرده شد. پس از توضیح پیرامون اهداف تحقیق و محتوای پرسشنامه‌ها و کاربرد آنها، پرسشنامه‌ها در اختیار مشاورین قرار گرفت تا در اختیار معلمان و والدین قرار داده شوند. در رابطه با والدین با همفکری مشاورین و مسئولین مدارس مربوط پرسشنامه‌ها در اختیار والدینی قرار گرفتند که دارای تحصیلات دیپلم و بالاتر بودند و توانایی لازم برای پاسخگویی به سوالات پرسشنامه را داشتند. مشاورین و مسئولین مدارس پرسشنامه‌ها را در اختیار اولیاء قرار داده و پس از تکمیل آنها توسط اولیاء و معلمان مدرسه جمع آوری نمودند و در اختیار پژوهشگر قرار دادند تا نسبت به‌استخراج و تحلیل نهایی اقدام شود.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها تعداد ۱۷۲ پرسشنامه‌کامل بدست آمد و همانطور که گفته شد تعداد ۲۸پرسشنامه بعلت عدم پاسخگویی و یا ناقص بودن از جریان تحلیل و بررسی خارج شدند.

یافته‌های پژوهش

برای تجزیه و تحلیل اطلاعات ابتدا آماره‌های والدین و معلمان از نظر پاسخگویی به پرسشهای تحقیق بطور مجزا آورده شده است و در مرحله بعد اطلاعات مربوط به هر دو گروه بصورت کل مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است .

در نهایت جهت بررسی معنی‌داری تحلیلها از آزمون مجذور کا[۳۱] استفاده شده است.

جدول۱- ارزیابی معلمان و والدین از محتوای آموزشی در زمینهٔ مهارتهای زندگی مستقل بر اساس نظریهٔیوشینوری *

گویه های مهارتهای زندگی مستقل	نظر معلمان به درصد	نظر والدین به درصد	مجذور کا	درجهٔ آزادی	معنی داری
هماهنگی وشکل دهی عادات خوب در کودک	۷۰	۸۰	۱۳۰/۶۰	۴	۰/۰۰۰۱
افزایش نظم در کارهای روزمرهٔ کودک	۸۰	۷۰	۹۵/۵۱	۴	۰/۰۰۰۱
افزایش درک کودک از مشکل خود ومراقبت بهتراز خود	۶۰	۷۰	۷۲	۴	۰/۰۰۰۱
افزایش بهداشت فردی کودک	۷۰	۸۰	۸۹/۷۸	۴	۰/۰۰۰۱
ایجاد آرامش عاطفی در کودک	۷۰	۶۰	۸۷/۴۶	۴	۰/۰۰۰۱
گسترش روابط انسانی و فردی با دیگران	۷۰	۸۰	۷۷/۱۵	۴	۰/۰۰۰۱
سازگاری کودک در موقعیتهای مختلف	۷۰	۸۰	۷۷/۸۲	۴	۰/۰۰۰۱
افزایش انگیزهٔ کودک برای چیرگی بر ناتوانی خود	۶۰	۶۰	۶۱/۱۱	۴	۰/۰۰۰۱
استفادهٔ متناسب از عملکرد حواس مختلف	۶۰	۹۰	۹۲/۱۷	۴	۰/۰۰۰۱
استفادهٔ بیشتر و بهتر از ابزار و وسایل کمکی	۷۰	۸۰	۸۹/۸۵	۴	۰/۰۰۰۱
تشکیل مفاهیم و افزایش شناخت در دانش آموزان و شکل گیری رفتارهای مناسب	۸۰	۸۰	۱۰۷/۳۵	۴	۰/۰۰۰۱

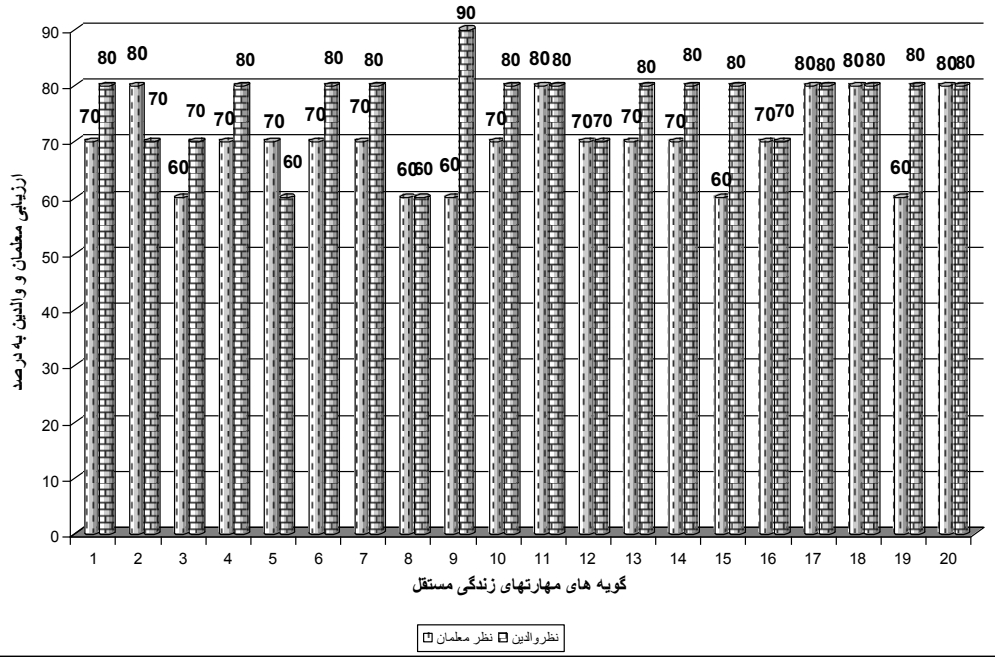
* کلیهٔ درصدها بصورت گرد شده ارایه گردیده اند.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

افزایش مهارتهای زیربنایی دانش آموزان در گرفتن وضعیتهای بدنی مختلف	۷۰	۷۰	۵۱/۴۲	۴	۰/۰۰۰۱
بهبود فعالیتهای روزمرهٔ دانش آموزان	۷۰	۸۰	۱۰۴/۶۴	۴	۰/۰۰۰۱
جابجایی بهتر در طول شبانه روز	۷۰	۸۰	۹۱/۵۲	۴	۰/۰۰۰۱
افزایش عملکرد آرام و توام با دقت و تامل	۶۰	۸۰	۹۲/۷۷	۴	۰/۰۰۰۱
رشد و تقویت مهارتهای اساسی برای ارتباطات	۷۰	۷۰	۶۶/۴۱	۴	۰/۰۰۰۱
افزایش توانایی درک زبان و بیان	۸۰	۸۰	۹۳/۴۵	۴	۰/۰۰۰۱
تاثیر بر کسب و استفادهٔ بهتر از زبان	۸۰	۸۰	۸۴/۸۱	۴	۰/۰۰۰۱
استفاده از رسانه های ارتباطی مختلف	۶۰	۸۰	۴۴/۹۹	۴	۰/۰۰۰۱
تاثیر بر بهبود برقراری روابط کودک با سایرین مطابق موقعیت و شرایط	۸۰	۸۰	۷۴/۹۴	۴	۰/۰۰۰۱

نمودار 1: مقایسهٔ نظرات معلمان و والدین از محتوای آموزشی مهارتهای زندگی مستقل دانش آموزان کم توان ذهنی



[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

یافته‌های پژوهشی مربوط به معلمان

در تحلیلهای اطلاعات مربوط به معلمان که در جدول ۱ نیز آمده است نتایج ذیل بدست آمد :

بیش از ۷۰ درصد معلمان عنوان کرده‌اند که محتوای آموزشی موجب هماهنگی و شکل‌دهی عادات خوب در دانش‌آموزان شده است. همسویی محتوای آموزشی با افزایش نظم در کارهای مستقل کودک بنا به نظر بیش از ۸۰ درصد معلمان در کودکان کم‌توان‌ذهنی دیده می شود. بیش از ۶۰ درصد معلمان اظهار کرده‌اند که محتوای آموزشی با افزایش درک کودک از مشکل خود و مراقبت بهتر آنها همراه بوده است. بیش از ۷۰ درصد معلمان بیان کرده‌اند که محتوای‌آموزشی موجب‌افزایش بهداشت فردی کودکان شده است. بیش از ۷۰ درصد معلمان عنوان‌کرده‌اند محتوای آموزشی موجب ایجاد آرامش عاطفی در دانش‌آموزان شده‌است. بیش از ۷۰ درصد معلمان محتوای آموزشی را در گسترش روابط انسانی و فردی دانش‌آموزان با یکدیگر مؤثر دانسته‌اند. افزون بر ۷۰ درصد معلمان محتوای آموزشی را در افزایش سازگاری دانش‌آموزان در موقعیتهای مختلف مؤثر گزارش کرده‌اند. بیش از ۶۰ درصد معلمان افزایش انگیزه دانش‌آموزان برای چیرگی بر ناتوانی خود را ناشی از محتوای آموزشی دانسته‌اند. متجاوز از ۶۰ درصد معلمان محتوای آموزشی را در افزایش استفاده متناسب از عملکرد حواس مختلف نزد دانش‌آموزان مؤثر گزارش کرده‌اند. بیش از ۷۰ درصد معلمان گزارش کرده‌اند که محتوای آموزشی موجب استفاده بیشتر و بهتر از ابزار و وسایل کمکی شده است. افزون بر ۸۰ درصد محتوای‌آموزشی را موجب تشکیل مفاهیم و افزایش شناخت در دانش‌آموزان وشکل‌گیری رفتارهای مناسب می‌دانند. بیش از ۷۰ درصد افزایش مهارتهای زیر بنایی دانش‌آموزان را در گرفتن وضعیتهای بدنی مختلف ناشی از محتوای آموزشی می‌دانند. بیش از ۷۰ درصد معلمان بهبود فعالیتهای روزمرهٔ دانش‌آموزان را گزارش کرده‌اند. افزون بر ۷۰ درصد محتوای آموزشی را درجابجایی بهتر در طول شبانه روز مؤثر دانسته‌اند. بیش از ۶۰ درصد افزایش عملکرد آرام و توأم با دقت و تأمل را گزارش کرده‌اند. بیش از ۷۰ درصد رشد و تقویت مهارتهای اساسی برای ارتباطات را گزارش

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

نموده‌اند. بیش از ۸۰ درصد محتوای آموزشی را در افزایش توانایی درک زبان و بیان مؤثر دانسته‌اند. بیش‌از ۸۰ درصد تاثیر محتوای آموزشی را برکسب و استفاده بهتر از زبان در حد بالا ارزیابی‌کرده‌اند.

بیش از ۶۰ درصد افزایش استفاده از رسانه‌های ارتباطی را بین دانش‌آموزان گزارش کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد نیز تأثیر محتوای آموزشی را بر بهبود برقراری روابط کودک با سایرین مطابق موقعیت و شرایط در حد بالا توصیف کرده‌اند.

نکته قابل ذکر در نتایج این است که بیشتر گزارشها مقدار این تأثیر را متوسط به بالا گزارش نموده‌اند که مؤید دو نکته اساسی است اول اینکه محتوای آموزشی از نظر معلمان بر زندگی مستقل دانش‌آموزان تأثیر مثبتی دارد و از طرف دیگر بازنگری و ترمیم آن (محتوای آموزشی) موجب افزایش کاربرد آن خواهد بود.

یافته‌های پژوهشی مربوط به والدین

همانطور که از جدول شمارهٔ ۱ پیداست والدین در مشاهداتشان از فرزندانشان گزارش کرده‌اند که:

بیش از ۸۰ درصد هماهنگی و شکل‌دهی عـادات خوب را نـاشی از محتوای آموزشی می‌دانند. افزون بر ۷۰درصد افزایش نظم در کارهای مستقل کودکشان را گزارش کرده‌اند. بیش از ۷۰ درصد افزایش درک کودک از مشکل خود و مراقبت بهتر از خود را گزارش کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد افزایش بهداشت فردی کودکشان را ناشی از محتوای آموزشی می‌دانند.

بیش از ۶۰ درصد افزایش آرامش عاطفی در کودک را اظهار نموده‌اند. بیش‌از ۸۰ درصد گسترش روابط انسانی و فردی با دیگران را عنوان نموده‌اند.

بیش از ۸۰ درصد افزایش سازگاری کودک خود را در موقعیتهای مختلف گزارش نموده‌اند. بیش از ۶۰ درصد تأثیر محتوای آموزشی را بر افزایش انگیزه کودک برای چیرگی بر ناتوانی خود گزارش کرده‌اند. بیش از ۹۰ درصد محتوای آموزشی را در افزایش استفاده

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

متناسب از عملکرد حواس مختلف، مفید ارزیابی نموده‌اند. بیش از ۸۰ درصد محتوای آموزشی را موجب استفاده بیشتر و بهتر از ابزار و وسایل کمکی توسط فرزندشان دانسته‌اند. بیش از ۸۰ درصد محتوای آموزشی را در تشکیل مفاهیم و افزایش شناخت و شکل‌گیری رفتارهای متناسب درکودکشان مؤثر دانسته‌اند. بیش از ۷۰ درصد والدین افزایش مهارتهای زیربنایی فرزندانشان در گرفتن وضعیتهای بدنی مختلف را گزارش کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد بهبود فعالیتهای روزمرهٔ کودکشان را گزارش کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد جابجایی بهتر و رفت آمد بهتر را ناشی از محتوای آموزشی دانسته‌اند. بیش از ۸۰ درصد افزایش عملکرد آرام و توأم با دقت و تأمل را ناشی از محتوای آموزشی ذکر کرده‌اند.

بیش از ۷۰ درصد رشد و تقویت مهارتهای اساسی برای ارتباطات را در کودکشان اظهار نموده‌اند. بیش از ۸۰ درصد محتوای آموزشی را برکسب و استفاده بهتر اززبان مؤثر دانسته‌اند. بیش از ۸۰ درصد افزایش استفاده از رسانه‌های‌ارتباطی مختلف را در فرزندشان گزارش کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد نیز تأثیرمحتوای آموزشی را بر بهبود برقراری روابط کودک با دیگران با توجه به موقعیت و شرایط بالا توصیف کرده‌اند.

همانطورکه در تحلیل پاسخهای معلمان نیز پیشتر گفته شد در حدود ۳۰-۲۰ درصد از والدین همخوانی محتوای آموزشی را با مقوله های زندگی مستقل کمتر از حد متوسط ذکر کرده‌اند. اما نکتهٔ مهم این است که ببینیم تا چه اندازه ارزیابی والدین و معلمان با نتایج تحلیل محتوای آموزشی همخوانی دارد، موضوعی که در تحقیقات بعدی در این زمینه می‌توان مد نظر داشت.

در دو بخش تحلیلی این پاسخهای هر یک از والدین و معلمان را بطور جداگانه مورد بررسی قرار داده‌ایم، در این بخش سعی داریم ترکیب اطلاعات بدست آمده از نظرسنجی از والدین و معلمان را به همراه یکدیگر و بصورت کلی مورد بررسی قرار دهیم. نتایج نظرسنجی این طرح نشان داد که:

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

همانطور که از نمودار پیداست نظر معلمان و والدین در اغلب حیطه‌ها به یکدیگر نزدیک است. در مواردی تفاوتهایی به چشم می‌خورد، از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد :

به طور کلی والدین به نسبت معلمان در اغلب حیطه‌ها بیش‌برآورد دارند که این می‌تواند به علت ملاحظاتی باشد که خانواده‌ها در ارزیابی فعالیتهای مدرسه دارند. از طرف دیگر می‌تواند به علت توجه به تغییرات کوچک در فرزندشان باشد که برای آنها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. بیشترین تفاوت نظر در "استفادهٔ متناسب از عملکرد حواس مختلف" به چشم می‌خورد و متعاقب آن مهارتهای "افزایش عملکرد آرام و توام با دقت و تامل" و " استفاده از رسانه های ارتباطی مختلف" قرار دارند. تفاوت در این مهارتها می‌تواند به این دلیل باشد که ارزیابی این دسته از مهارتها در محیط واقعی به نحو بهتری امکان پذیر است. از طرف دیگر به علت تسلط معلمان به محتوای آموزشی، ارزیابی آنها می‌تواند به واقعیت نزدیکتر باشد. اما همانطور که از نمودار ۱ می‌توان مشاهده کرد توافق زیادی بین نظرات والدین و معلمان در زمینهٔ موثر بودن محتوای آموزشی بر یادگیری مهارتهای زندگی مستقل دانش آموزان کم‌توان‌ذهنی به چشم می‌خورد.

۸۷ درصد کل نمونه همخوانی محتوای آموزشی را در هماهنگی و شکل‌دهی عادات خوب درکودکان کم توان ذهنی آموزش‌پذیر EMR[۳۲]، متوسط به بالا ارزیابی نموده‌اند. بیش از ۸۰ درصد آن را درافزایش نظم در کارهای مستقل کودکان EMR متوسط به بالا ارزیابی نموده‌اند. بیش از ۸۰درصد آنرا موجب ایجاد آرامش عاطفی در کودکان EMR ذکر کرده‌اند و این تأثیر را بالای حد متوسط ارزیابی نموده‌اند. بیش از ۸۰ درصد آن راموجب گسترش روابط انسانی و فردی با دیگر کودکان ارزیابی نموده‌اند. ۸۰ درصد تأثیر محتوای آموزشی را بر سازگاری کودک در موقعیتهای مختلف بالاتر از حد متوسط ارزیابی کرده‌اند. بیش از ۷۰ درصد افزایش انگیزه کودک برای‌چیرگی بر ناتوانی خود را به سبب محتوای آموزشی بالاتر از حد متوسط گزارش کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد نمونه مورد مطالعه همخوانی محتوای آموزشی را با افزایش استفاده متناسب از عملکرد حواس مختلف کودکان EMR بالاتر از حد

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

متوسط گزارش کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد استفاده بیشتر و بهتر از ابزار و وسایل کمکی را گزارش کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد محتوای‌آموزشی را بر تشکیل مفاهیم و افزایش شناخت در دانش‌آموزان و شکل‌گیری رفتارهای متناسب در کودکان EMR بالاتر از حد متوسط می‌دانند. بنا به نظر بیش از ۷۰ درصد نمونه مورد مطالعه محتوای آموزشی موجب افزایش مهارتهای زیربنایی دانش‌آموزان در گرفتن وضعیتهای بدنی مختلف به خود می‌شود.

بیش از ۸۰ درصد بهبود فعالیتهای مستقل کودکان EMR را گزارش کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد جابجایی بهتر در کودکان EMR را به سبب محتوای آموزشی ارزیابی کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد افزایش عملکرد آرام و توأم با دقت و تأمل را در کودکانEMR مشاهده کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد از نمونه مورد مطالعه رشد وتقویت مهارتهای اساسی برای ارتباطات را در کودکان EMR عنوان کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد افزایش توانایی درک زبان و بیان را در کودکان EMR اظهار کرده‌اند. بیش از ۸۰ درصد همخوانی محتوای آموزشی را با کسب و استفاده بهتر از زبان بالاتر از حد متوسط گزارش کرده‌اند. بیش از ۷۰ درصد افزایش استفاده از رسانه‌های ارتباطی مختلف را توسط کودکان EMR اظهار کرده‌اند. بیش از ۷۰ درصد همخوانی محتوای آموزشی با بهبود برقراری روابط کودک با سایرین را مطابق موقعیت و شرایط گزارش کرده‌اند. معنی‌داری یافته‌ها با استفاده از آزمون مجذور کا در جدول شمارهٔ ۱ نشان داده شده است.

با توجه به یافته‌های توصیفی انجام شده می‌توان گفت که بنا به نظر معلمان و والدین در تحقیق حاضر، می‌توان گفت که محتوای آموزشی فعلی کودکان کم‌توان‌ذهنی آموزش‌پذیر را برای مهارتهای زندگی مستقل آماده می‌سازد. حال باید دید که آیا مطالعات مبتنی بر تحلیل محتوا نیز این امر را تایید می‌کنند یا خیر.

بحث و نتیجه گیری

همانطور که از مقوله‌های پنج‌گانه پیداست، بخشی از محتوای آموزشی برای شکل‌گیری مهارتهای زندگی مستقل می‌بایست رفتارهای بهداشتی در کودکان کم‌توان‌ذهنی را تقویت

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

کنند، بخشی دیگر منجر به بسط روابط انسانی و سازگاری فرد با شرایط محیطی شوند. استفادهٔ کارآمد از حواس مختلف جهت درک دنیای پیرامون از مقوله‌های دیگر مورد توجه در شکل گیری مهارتهای زندگی مستقل است.تربیت بدنی برای تحرک و جنب و جوش و عملکرد مناسب در این رابطه، همواره از حوزه‌های مورد نظر در شکل‌گیری مهارتهای لازم برای زندگی مستقل بوده است. برقراری ارتباط مناسب با استفاده از زبان و سایر عوامل ارتباطی از دیگر مقوله‌های مورد تاکید در زمینهٔ مهارتهای زندگی مستقل در پژوهش حاضر بوده است.

نتایج تحلیلها نشان داد که به نظر والدین و معلمان (بیش از ۷۰ درصد) محتوای آموزشی در جهت شکل‌گیری مهارتهای زندگی مستقل تدوین شده‌اند. لذا روند موجود در تدوین کتب آموزشی روند مناسبی است و با توجه به طرح تفصیلی این دیدگاه می‌توان به بسط و گسترش حیطه های پنج گانهٔ فوق در محتوای آموزشی دانش‌آموزان کم‌توان‌ذهنی پرداخت.

همانطورکه تحقیقات دیگر و از جمله تحقیق حاضر نشان می‌دهند، مهارتهای زندگی مستقل یا مهارتهای زندگی روزمره آنگونه که پاره‌ای از متون و پژوهشها اشاره دارند بخش مهمی از آموزش به کودکان کم‌توان‌ذهنی تلقی می‌شوند. محتوای مورد بحث همانطور که در گزارش NEGP ذکر شده است در حیطهٔ سلامت و تندرستی جسمانی قرار می‌گیرد و آنگونه که به وسیلهٔ ادارهٔ آموزش و پرورش واشنگتن مطرح شده است دارای اهدافی است که با الگوی نظری طرح حاضر همپوشی دارد. تحقیقات و همینطور تحقیق حاضر نشان می‌دهند که معلمان و والدین منابع اطلاعاتی مهمی برای بررسی این امر هستند که آیا کودکان کم‌توان‌ذهنی از نظر مهارتهای زندگی مستقل به آمادگی رسیده‌اند؟ آیا محتوای آموزشی موجود آنها را در این حیطه آماده می‌سازد؟ تحقیق هوسر-کرم و همکاران وی نشان می‌دهد که حتی در آموزش مهارتهای زندگی مستقل نیز والدین و معلمان با همکاری هم می‌توانند کودکان را در این حیطه از مهارتها آماده کنند. اهمیت مهارتهای زندگی مستقل در بعضی از تحقیقات تا بدان حد ذکر شده است که نقص در آنها پیش‌بینی کنندهٔ مشکلات رفتاری در

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

کودکان کم توان‌ذهنی است. بررسی‌های به عمل آمده در بانک اطلاعاتی "اسناد و مدارک علمی ایران" نشان می‌دهد که تاکنون تحقیقی دربارهٔ میزان استفاده از محتوای آموزشی مهارتهای زندگی مستقل در کتابهای درسی دانش‌آموزان کم‌توان‌ذهنی به عمل نیامده است. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که با توجه به نظرات والدین و معلمان وضعیت خوبی در آموزش این حیطه از مهارتها وجود دارد.

با توجه به دیدگاه نظری مطرح شده در این تحقیق، پژوهش حاضر بدنبال این بوده است که ضمن توجه دادن برنامه‌ریزان آموزش و پرورش ویژه به مباحث مهارتهای زندگی مستقل، الگویی را معرفی نموده و نگاهی اجمالی به وضعیت آموزش این مهارتها در برنامهٔ درسی دانش‌آموزان کم‌توان‌ذهنی کشورمان داشته باشد و در کنار آن فکر بازنگری در محتوای آموزشی با توجه به مطالعات تحلیل محتوایی، کاربردی کردن محتوای آموزشی، آموزش مهارتهای مستقل زندگی بعنوان برنامه‌های اصلی آموزش معلمان در این زمینه را تقویت نماید.

بررسی‌های نظری این پژوهش به تبیین حیطهٔ مهارتهای زندگی مستقل پرداخته است، حیطه‌ای که اطلاعات کمی درمورد آن داریم. چارچوب نظری مورد بحث امکان ارزیابی محتوا و عملکرد دانش‌آموزان کم‌توان‌ذهنی را در زمینهٔ مهارتهای زندگی مستقل فراهم می‌کند. بعلت محدودیت زمانی در اجرای پژوهش و نیز روش آن که بررسی نظرات معلمان و والدین در این حیطه بود، در زمینهٔ محتوای آموزشی مهارتهای زندگی مستقل، تحلیل محتوا صورت نگرفت. لذا پیشنهاد می‌گردد که پژوهشی با استفاده از الگوی نظری این طرح با استفاده از روش تحلیل محتوا، آموزش مهارتهای زندگی مستقل را در محتوای آموزشی دانش‌آموزان کم‌توان‌ذهنی مورد بررسی قرار دهد، زیرا تحلیل محتوا می‌تواند اطلاعات بیشتر و دقیقتری را در این زمینه بدست دهد. نتیجه آنکه چشم‌انداز نظری این پژوهش امکان بازنگری در محتوای آموزشی مهارتهای زندگی مستقل و تعمیق آن را در برنامهٔ آموزشی مدارس فراهم می‌آورد.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

یادداشت‌ها

1) Mentally Retarded
2) Educational contents
3) Independent living
4) Guini Lauri
5) Ed Roberts
6) John Hessler
7) Illinois
8) Tim Nugent
9) Independent Living Skills
10) American National Standards Institute
11) Cartwright
12) Ward
13) National Information Center for Children and Youth with Disabilities
14) National Institute on Disability and Rehabilitation Research
15)American Association on Mental Disability
16) Grasman
17) Transition
18) Shinohara Yoshinori
19) Maintaining good health
20) Tranquillizing
21) Comprehending outer world
22) Moving kinetically
23) Communicating
24) Center of Independent Living Resources
25) daily living skills
26) Penny Hauser-Cram
27) Chadwick
28) National Education Goals Panel
29) International Special Education Congress
30) Functional Assessment
31) qui square
32) Educable Mentally Retarded

منابع

Cartwright, F.P; Cartwright, C.A; & Ward, M.E (1984). Educating Special Learners (2nd ed).Belmont, CA: Wadsworth.

Gearheart, B. R. etal. (1988).Teaching mildly and moderately handicapped students. Printice -Hall of India.

Goodwin, D. (1991). History and philosophy of independent living. Impact Online. Illinoise.

Halpern, A.S., & Fuhrer, M.J. (1984). Functional assessment in rehabilitation. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.

Independent Living Rsource Center.(2004).2003 in Review. Annual report. vol xix. No1.

National Information Center for Children and Youth with Disabilities. (1998).Disability Factsheets. NICHCY

National Information Center for Children and Youth with Disabilities.(2001).Mental Retardation. NICHCY. Washington. DC.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]

NIDRR. (2001). Independent Living and Community Integration Research.US Department of Education.

Reynolds, C.R; Fletcher-Janzen. E. (2000).Encyclopedia of Special Education. Vol2.Wiley.

State Board for Educator Certification. (2001). Special education standards, Austin. Texas.

Yoshinori, S. (2000). From “therapeutically educational activities” to “activities for living a life of independence”. ISEC 2000.University of Manchester.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-20]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1384.5.3.3.3]