

ملاحظات اساسی در برنامه‌ریزی آموزشی و توان‌بخشی

دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی

نوشته: دکتر غلامعلی افروز

معرفی مقاله

دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی از نظر قابلیت و توانایی یادگیری، تفاوت قابل ملاحظه‌ای با دانش‌آموزان عادی دارند؛ زیرا نقایص جسمانی، ذهنی و عاطفی، در یادگیری آنها مشکل‌به‌وجود می‌آورد.

نویسنده مقاله کوشیده است تا با پیدا کردن مفهومی جامع از این دانش‌آموزان، ویژگیهای خاص آنها را نشان داده؛ توجه معلمان را در برنامه‌ریزی آموزشی به نیازهای فردی یک‌هک آنان جلب کند، چه دامنه توجه دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی محدود است و قدرت تمرکز کافی ندارند. علاوه بر این نویسنده از مهارت‌های لازم و شناسایی مهارت‌های کاربردی سودمند برای این دسته از دانش‌آموزان، سخن به میان می‌آورد.

این مقاله را برادر دکتر غلامعلی افروز قائم مقام وزیر آموزش و پرورش در انجمن اولیاء و مربیان و استاد دانشگاه، تهیه و در اختیار فصلنامه تعلیم و تربیت قرار داده‌اند که بدین وسیله از ایشان قدردانی می‌شود.

«فصلنامه»

در میان کودکان استثنایی، یعنی افرادی که تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای با دیگران دارند و به لحاظ ویژگی‌های خاص جسمانی، ذهنی، عاطفی و روانی، در برخورداری مطلوب از تسهیلات و امکانات مختلف جامعه بویژه آموزش و پرورش، نیازمند توجه و حمایت فوق‌العاده هستند، کودکان و دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی به واسطه پیچیدگی خاص پدیده هوش و عقب‌ماندگی هوشی، جایگاه خاصی دارند.

براساس تعریف ارائه شده از سوی انجمن عقب‌ماندگی ذهنی آمریکا که در حال حاضر مورد پذیرش اکثریت روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت استثنایی است، «عقب‌ماندگی ذهنی مربوط می‌شود به کنش عمومی هوش که به طور معنادار یا قابل ملاحظه‌ای پایین‌تر از حد متوسط بوده، همراه با نقایصی در رفتار سازشی، در دوران رشد ظاهر می‌شود». مطابق این تعریف در حدود دو درصد از افراد هر جامعه با ضریب هوشی کمتر از ۷۰ عقب‌مانده ذهنی محسوب می‌شوند. با این احتساب می‌توان تخمین زد که از جمعیت حدود ۵۰ میلیونی ایران، قریب یک میلیون نفر به‌گونه‌ای دچار عقب‌ماندگی ذهنی بوده، نیازمند خدمات ویژه آموزشی و توان‌بخشی شغلی و حرفه‌ای هستند.

در این میان، توجه خاص به آمار کودکان و نوجوانان عقب‌مانده ذهنی و حسن تأمین نیازهای آنها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. اگر تعداد کل جمعیت سنین مدرسه‌رو (۱۷-۶ یا ۱۸-۷ سال) کشور را در سال تحصیلی ۷۱-۱۳۷۰ در حدود ۱۶ میلیون در نظر بگیریم، ناگزیر باید در اندیشه شناسایی، تشخیص، جایگزینی، آموزش و توان‌بخشی بیش از ۳۰۰ هزار نفر دانش‌آموز عقب‌مانده ذهنی در سطوح هوشی آموزش‌پذیر، تربیت‌پذیر و حمایت‌پذیر باشیم. بادر نظر گرفتن ویژگی‌های خاص دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی که باختصار به آنها اشاره خواهد شد، و همچنین هدفهای آموزشی که عمدتاً رسانیدن آنها به کفایت‌ها و قابلیت‌های شخصی، خانوادگی، شغلی و حرفه‌ای و سازگارهای اجتماعی است، ضروری است در برنامه‌ریزی جامع آموزشی برای مدارس و مراکز استثنایی بخصوص دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی، به ویژگی‌های رفتاری، قابلیت‌های یادگیری و شکوفایی توانمندی‌های بالقوه آنها توجه خاصی مبذول داشت.

در این جا سعی می‌شود بعضی از ویژگی‌های دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی از نظر یادگیری و همچنین نکات قابل توجه در برنامه‌ریزی آموزشی و توان‌بخشی شغلی و حرفه‌ای باختصار مورد بحث واقع شود.

دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی و فرایند یادگیری

به طور کلی دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی از نظر قدرت یادگیری گروه همگنی را تشکیل

نمی‌دهند. وجود تفاوت‌های فردی در بین آنها (تفاوت‌های درون فردی و برون فردی) امری است کاملاً مسلم. ویژگی‌های فردی خاص ایشان در یادگیری، ضرورت توجه به آموزش انفرادی را بیشتر می‌کند. بدون شک منظور از آموزش انفرادی لزوماً به معنای آموزش خصوصی یا فرد به فرد در نظام آموزش استثنایی نیست؛ بلکه آنچه که مورد نظر است توجه به این نکته است که معلم در برنامه‌ریزی آموزشی خود، ویژگی‌ها و نیازهای فردی هریک از دانش‌آموزان را که تعداد آنها در هر کلاس استثنایی به طور متوسط ۸ - ۶ نفر است، در نظر داشته باشد.

دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی به درجات مختلف دارای سه رفتار آموزشی کاملاً مشخص

هستند:

- ۱) دیر می‌آموزند (سرعت یادگیری‌شان بسیار کند است)؛
- ۲) زود فراموش می‌کنند (در بخاطر سپردن حفظ مهارت‌ها و آموخته‌ها بسیار ضعیف هستند)؛

۳) در تعمیم آموخته‌ها ناتوانند (در تعمیم و انتقال مهارت‌ها و یادگیری‌های مختلف، از شرایطی به شرایط دیگر، با مشکل جدی مواجه هستند).

از آن جایی که بسیاری از دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی از نظر صحبت کردن و برقراری ارتباط کلامی مؤثر و متقابل با والدین، همسالان، معلمان و مربیان خود دچار مشکل قابل توجهی هستند، بالطبع در یادگیری‌ها و کسب اطلاعات و تجارب جدید با محدودیت خاصی مواجه می‌شوند، لذا در امر تعلیم و تربیت ایشان، باید والدین و مربیان به این مسأله توجه و افری مبذول داشته، زمینه ارتباط کلامی متقابل را در سطح فهم و ادراک کودکان فراهم کنند. بدیهی است مشکلات و نارسائی‌های عاطفی و حسی متداول در بین دانش‌آموزان عقب‌مانده نیز همواره باید مدنظر باشد؛ زیرا که بسیاری از ایشان دارای نارسائی‌های شنوایی و یا بینایی بوده، بعضاً دچار صرع و یا فلج مغزی هستند.

همچنین بعضی از محققان در مطالعات خود به برخی از ویژگی‌های خاص کودکان عقب‌مانده ذهنی در فرایند یادگیری توجه کرده‌اند که در اینجا باختصار به آنها اشاره می‌شود:

ضعف در ادراک بصری^۲

بی‌تردید ادراک بصری نقش بسیار مهمی در یادگیری دارد. درصد قابل توجهی از دانش‌آموزان ناتوان در یادگیری، کسانی هستند که به گونه‌ای از نظر ادراک بصری دچار مشکل هستند. این امر در بین غالب کودکان خردسال عقب‌مانده ذهنی نیز دیده می‌شود. تحقیقات انجام شده در این زمینه حاکی از این است که نوزادان عقب‌مانده ذهنی بخصوص نوزادان مبتلا به سندرم داون حتی در ۶ ماهگی در مقایسه با سایر نوزادان در سنین مشابه، توجه متفاوتی نسبت به

محركات بصرى نشان مى دهند. نوزادان مبتلا به سندرم داون توجه خودشان را به طور ثابت صرفاً بر يك بعد از ابعاد مختلف تصوير يا شىء نگه مى دارند؛ در حالى كه نوزادان عادى چنين نبوده، از توجه نسبتاً وسيع ترى برخوردارند (ميرانداو فانتر ۱۹۷۴)^۳ و (استرافورد و متكالف ۱۹۸۲)^۴.

همچنين مطالعات و بررسيهاى ديگر در اين باره نشان مى دهد كه كودكان خردسال عقب مانده ذهنى در مواجه شدن با محركات بصرى، به طور كاملاً مشخص ترجيح مى دهند كه به محركات بصرى ساده توجه داشته، از توجه كردن به تصاوير پيچيده اجتناب ورزند. (انسور ۱۹۸۳)^۵. بنا بر اين توجه نوزادان و كودكان خردسال عقب مانده ذهنى داون، صرفاً به زاويه اى از زواياى يك تصوير و يا شىء و همچنين تمايل آنها در توجه كردن به محركات ساده بصرى، سبب مى شود كه اطلاعات بصرى محدودى را دريافت کرده، در بازگو كردن ادراكات بصرى خود دچار مشكل شوند. در هر حال به نظر مى رسد، اشتباهات و ناتوانىهاى اين كودكان در بازگو كردن و يا توليد مجدد تصاوير رويت شده توسط آنها، بيشتر مربوط به نقص در نحوه توجه آنها باشد تا نارسائىهاى ادراكى.

براي بى بردن به چگونگى وقوع اين مسأله مى توان تصويرى را به كودكان عادى و عقب مانده ذهنى نشان داد و از آنها خواست كه بگويند اين تصوير مربوط به چيست و يا چه چيز اتفاق افتاده است. آن وقت مشاهده مى شود تفسيرى كه كودكان عقب مانده ذهنى ارائه مى دهند حاكى از آن است كه آنها صرفاً به يك بعد و يا زاويه محدودى از تصوير توجه داشته اند. لازم به تذكر است كه در بررسى چگونگى فرايند توجه و ادراك بصرى در كودكان عقب مانده ذهنى، به طور اعم و كودكان مبتلا به سندرم داون به طور اخص، بايد احتمال وجود نارسائىهاى مربوط به بينايى را نيز مدنظر قرار داد.

اختلاف در درك جزءها و كلها^۶

در سال ۱۹۶۰ «ورتاپمر»^۷ بر اساس مطالعات نسبتاً جامع خود، موفق شد شرحى از چگونگى ادراك بصرى كودكان ارائه دهد. مشاهدات او در شرايط تجربى حاكم، حاكى از اين بود كه افراد به طور طبيعى تمايل دارند، الكوها و محركات بصرى مختلف را ولواين كه فاقد نظم و معنى خاصى باشند، به طور معنى دار دريافت يا ادراك كنند. به عبارت ديگر او به عنوان پايه گذار مكتب گشتالت^۸ به اين نتيجه رسيد كه اين تمايل و ترجيح طبيعى انسانهاست كه آنچه را مى بينند، سازمان دهى نموده، يا به آن تجديد سازمان دهند، تا آن را به صورت مشكل يا كليت برداشت نموده، نياز اساسى خود را به ادراك شكل مطلوب ارضا كنند. به عبارت ديگر در مكتب گشتالت تأكيد بر قانون برداشت كلّى يا يكپارچگى است. در اين نظريه بر واژه كلها^۹

تأکید شده و نه بر عناصر واحدی که مجموعه‌ای را تشکیل می‌دهند، در حالی که تحقیقات انجام شده حاکی از این است که در غالب کودکان عقب‌مانده ذهنی این تمایل و ترجیح وجود دارد که به جای برداشت کلی از یک تصویر و یا محرک بصری، به یک بعد از ابعاد و یا جزئی از اجزای یک تصویر توجه داشته باشند (لین و استر فورد).^{۱۱} به عبارت دیگر کودکان عقب‌مانده ذهنی مبتلا به سندرم داون برخلاف سایر کودکان، عموماً توجهشان را به جزئی از کل تصویر و یا به ابعاد مجزای تصویر معطوف می‌کنند. به عبارت دیگر در ارائه دادن یک شکل یا تصویر مشخص به کودک عقب‌مانده ذهنی، لزوماً کودک آنچه را ما می‌بینیم و دوست داریم که کودک به آن توجه و علاقه نشان بدهد، نمی‌بیند، لذا ممکن است یک عکس یا تصویری از نظر والدین و مربیان بسیار جامع، زیبا و جالب توجه بوده و حاوی اطلاعات شناختی برای آموزش باشد، اما احتمالاً در عمل، این تصویر موجب گیجی کودکان عقب‌مانده ذهنی شده، تأثیر منفی در یادگیری یا انتقال مفاهیم داشته باشد. حتی گاه یک تصویر ساده مثل عکس حیوانات نیز ممکن است به گونه‌ای که مادر نظر داریم مورد توجه کودکان عقب‌مانده ذهنی واقع نگشته، این کودکان به جای برداشت کلی از آن (اسب، گاو، گوسفند و غیره) صرفاً توجهشان را به بعضی قسمت‌ها یا اجزاء آن معطوف کنند. مثلاً وقتی به کودک عقب‌مانده ذهنی تصویر اسبی نشان داده شود و از او خواسته شود که در صفحه دیگری در بین تصاویر حیوانات مختلف، تصویر اسب دیگری را نشان دهد، ممکن است که او، شتر و یا حیوان دیگری را نشان دهد که او هم «چهارپا» دارد. و یا وقتی که به کودک عکس خرگوشی را نشان داده، از او بخواهیم در صفحه دیگری که حاوی تصاویری از حیوانات مختلف است عکس دیگری از خرگوش را به ما نشان دهد، بعید نیست که او انگشت روی تصویر خر بگذارد، چرا که خر هم مانند خرگوش «گوش دراز» دارد؛ با تحلیل پاسخهای به ظاهر نادرست کودک متوجه می‌شویم که آن پاسخها بر اساس یک منطق و استدلال مشخص استوار بوده است؛ زیرا او وقتی به تصویر اسب نگاه می‌کرد به پاهای او خیره شده بود و زمانی که از او خواستیم به عکس خرگوش نگاه کند، توجهش معطوف به گوشهای دراز خرگوش بود. بنابراین به یک معنا پاسخهای او در آزمون ساده‌ای که از او به عمل آوردیم می‌تواند صحیح باشد. ما به کل تصویر توجه داشته‌ایم و او به جزئی از اجزای تشکیل دهنده آن، لذا در آموزش این کودکان باید با ملحوظ نمودن نکات فوق‌الذکر، به طور کاملاً مستقیم و با صبر و حوصله توجه آنها را به همه اجزاء یک تصویر یا شیء جلب کرده، صبورانه به آنها فرصت دهیم که برداشت یا ادراک جامع‌تری نسبت به آن پیدا کنند.

همچنین باید در نظر داشت که کودکان عقب‌مانده ذهنی در انتقال مفاهیم یا واحدهای آموخته شده به شرایط مشابه، و تعمیم اطلاعات در جهت یادگیری تازه با مشکل قابل توجهی مواجه هستند. بخش قابل ملاحظه‌ای از اطلاعات و دانش اکثر مسا از طریق یادگیریهای

غیرمستقیم یا ضمنی حاصل شده است، (یادگیری انفعالی)، در حالی که کودکان عقب مانده مبتلا به سندرم داون نیاز به آموزشهای مستقیم و فعال دارند و در مورد آنها یادگیریهای ضمنی چندان سودمند واقع نمی شود.

توجه

به طور کلی کودکان عقب مانده ذهنی دارای دامنه توجه کوتاه بوده، تمرکز کافی در توجه ندارند و وقتی از آنها خواسته می شود به طور جدی به تصویری نگاه کنند، مرتب توجه شان را از یک بعد به بعد دیگری تغییر می دهند. برای مریبان بسیار مشکل است که برای مدت نسبتاً طولانی، توجه این کودکان را نسبت به یک موضوع یا مسأله چند بعدی جلب کنند. این کودکان نه تنها دامنه توجه فوق العاده محدودی دارند و خیلی زود خسته می شوند، بلکه توان ذهنی لازم را برای توجه همزمان به ابعاد مختلف یک شیء یا تصویر هم ندارند. وقتی که این کودکان سعی می کنند به طور همزمان به ابعاد یا قسمت های مختلف تصویری توجه داشته باشند، با مشکل مواجه شده، در تمرکز خودشان دچار تردید می شوند و بالطبع خیلی زود اعتماد به نفس خودشان را از دست می دهند.

بنابراین با توجه به مراتب فوق باید مریبان در آموزش ابعاد مختلف یک مسأله، سعی کنند با استفاده از رنگها و یا خطوط مختلف، توجه دانش آموزان عقب مانده ذهنی را جلب کنند. در هر حال آموزش همزمان ابعاد یا مشخصه های یک موضوع به کودکان عقب مانده ذهنی، مستلزم تمرین و تلاش مستمر است. فی المثل توصیه شده است قبل از آموزش همزمان تفکیک و یا طبقه بندی اشیاء بر اساس دو متغیر رنگ و شکل هندسی، بهتر است کودکان عقب مانده ذهنی ابتدا برای مدتی طبقه بندیها را بر اساس یک متغیر واحد (شکل هندسی، رنگ یا اندازه) تمرین کنند. در ارتباط با چگونگی دقت و تمرکز کودکان عقب مانده ذهنی، به برنامه های آموزشی باید توجه داشت که کلاس ها و یا زمان های آموزشی نسبتاً کوتاه بوده، متناسب با دامنه توجه آنها باشد. همچنین برای پیشگیری از انحراف مکرر توجه و یا حواس پرتیها، شایسته است که محیط های آموزشی از شرایط کاملاً آرام، بدون محرکات سمعی و بصری ضمنی و زاید، از سادگی لازم برخوردار باشد. بی تردید در جلب توجه و تمرکز این کودکان ایجاد رغبت و انگیزه قوی مهمترین عامل است. هر قدر در کودکان عقب مانده ذهنی شوق و انگیزه در توجه و دقت کردن بیشتر شود، بالطبع خستگی، حواس پرتیها و تحریک پذیری آنان به دلیل محرکهای زائد یا ضمنی کمتر شده، دامنه توجه ایشان وسیع تر می شود.

تهیه برنامه های آموزشی و ارائه خدمات توان بخشی:

برای تهیه و تدارک یک برنامه واقع بینانه، سودمند و جامع آموزشی، با در نظر گرفتن

تمامی ویژگیهای جسمی، حسی، ادراکی و توانمندیهای ذهنی کودکان و دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی، همچنین با ملحوظ داشتن ویژگیهای خاص ایشان در یادگیری، از جمله اینکه این کودکان «دیر می‌آموزند»، «زود فراموش می‌کنند» و در تعمیم آموخته‌ها با مشکل مواجه هستند، ضروری است اجزاء یا عوامل زیر را کاملاً مورد توجه قرار داد. لازم به تذکر است که نیل به کفایت‌های شخصی، شغلی و اجتماعی دانش‌آموزان معلول ذهنی، از هدفهای بسیار مهم آموزش و پرورش استثنایی است.

الف) آموزش مهارت‌های لازم و سودمند

لازم است به دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی، مهارتهایی آموزش داده شود که در زندگی حال و آینده آنها سودمند بوده، مورد استفاده آنان واقع شود. توجه به این مسأله با در نظر گرفتن ظرفیت محدود ذهنی این کودکان، موضوعات متعدد و مستوع آموزشی و ضرورت انتخاب اولویتها، همچنین محدودیتهای موجود در امکانات آموزشی و برنامه‌های توان بخشی، امری کاملاً منطقی است. علاوه بر این، مهارتهای آموخته شده، با کاربرد روزانه و ممارست طبیعی حفظ گردیده و دیگر به علت عدم استفاده از آن فراموش نمی‌شود (اسنل ۱۹۸۸)^{۱۱}

ب) شناسایی مهارت‌های کاربردی و سودمند

مهارتهای سودمند و کاربردی دانش‌آموزان را می‌توان با بررسی جامع زندگی روزمره و فعالیت‌های روزانه، پیش‌بینی اهداف برنامه‌های آتی و همچنین ضمن مشورت با والدین و سایر اعضای خانواده، معلمان و مربیان فعلی و احتمالاً بعدی و دیگر دست‌اندرکاران امور آموزشی و حرفه‌ای کودکان و دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی تعیین کرد. بدیهی است پس از مشخص کردن مجموعه‌ای از مهارت‌های لازم و سودمند، باید به گونه‌ای منظم و منطقی و بر اساس ضرورت‌های حیاتی، اولویت آنها را تعیین نمود. بی‌تردید در تعیین اولویتها، آنچه بسیار مهم است، توجه به خود یاریها و کفایت‌های شخصی، شغلی و اجتماعی کودکان عقب مانده ذهنی خواهد بود.

ج) توجه به چگونگی تعمیم یا انتقال مهارت‌های یاد گرفته شده

ضروری است برای حسن و تقویت یادگیری مهارت‌های مختلف، جهت کودکان و دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی، فرصتهای متعدد و متنوعی جهت تعمیم و یا انتقال مهارت‌های کسب شده فراهم گردد. این روش، نه تنها موجب تقویت و استحکام آموخته‌های این دانش‌آموزان می‌شود، بلکه سودمندی مهارت‌های آموخته شده برایشان بیشتر مشخص شده و بالطبع سبب افزایش حس ارزشمندی و اعتماد به نفس آنان می‌گردد.

آموزش مبتنی بر جامعه از اجزاء بسیار ضروری یک برنامه مطلوب برای آموزش جامع دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی محسوب می‌شود. برای آموزش جامع دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی و احراز مهارت‌های سودمند توسط آنها، لازم است که از امکانات آموزشی محیط‌های خارج از کلاس درسی بهره‌جست. به عبارت دیگر مفهوم آموزش مبتنی بر جامعه را می‌توان چنین خلاصه کرد که باید همه سعی و تلاش خودمان را در این جهت مبذول داریم که محیطی^{۱۴} که دانش‌آموز عقب‌مانده در آن زندگی می‌کند، بخشی از کلاس درسی او محسوب شود. بدون برخوردار بودن از امکانات جامعه و آموزش در محیط‌های خارج از مدرسه، دانش‌آموز عقب‌مانده ذهنی، به گونه‌ای که بایسته و شایسته است نخواهد توانست به کفایت‌های شخصی و شغلی و حداکثر استقلال فردی، بعد از اتمام دوران مدرسه نایل شود. آموزش مبتنی بر جامعه، صرفاً برنامه‌ریزی برای گردش‌های علمی یک‌روزه و یا فقط ساعات کارورزی در خارج از مدرسه نیست، بلکه مراد از آموزش مبتنی بر جامعه در آموزش و توان‌بخشی دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی، همانا توسعه محیط یادگیری است. در جهت جبران مشکلات دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی مبتلا به سندرم داون در تعمیم یادگیری‌های آموزشگاهی لازم است جامعه به عنوان بخش اصلی کلاس درس آنها تلقی شود. بدیهی است طول مدت آموزش در واحدهای حرفه‌ای، آموزشی و فرهنگی جامعه به تناسب بالا رفتن سن دانش‌آموز افزایش می‌یابد، به طوری که دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی، به‌نحوی که بعداً توضیح داده می‌شود بیشترین وقت خود را در محیط‌های اجتماعی خواهند گذراند.

۵) تربیت و جایگزینی شغلی

یکی دیگر از مهمترین اجزاء برنامه‌ریزی آموزشی و توان‌بخشی دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی بویژه در سنین دبیرستان (سنین ۱۸ - ۱۲) توجه به تربیت شغلی و حرفه‌ای است. به عبارت دیگر در سالهای آخر مدرسه، دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی باید به گونه‌ای تحت تعلیم و تربیت شغلی و حرفه‌ای قرار گیرند تا به هنگام فارغ‌التحصیلی یا اتمام سنوات حضور در مدرسه استثنایی، بدون اینکه با وقفه یا مشکل چندانی مواجه شوند، در مراکز شغلی به کار اشتغال ورزند. لذا تهیه و اجرای هرگونه برنامه آموزشی که به دور از واقعیت‌های موجود، فاقد ارائه مهارت‌های شغلی و حرفه‌ای متناسب با ویژگی‌ها و توانمندی‌های دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی باشد، جوانان عقب‌مانده ذهنی فارغ‌التحصیل از مدرسه و بالطبع خانواده‌های آنان را با مشکلات قابل توجهی مواجه خواهد ساخت. بدون شک برای دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی، سالهای آخر تحصیل در مدرسه و ضرورت کسب مهارت‌های شغلی و اجتماعی امری فوق‌العاده

حیاتی است. اگر هدف غالب دانش‌آموزان مدارس عادی با مطالعه دروس نظری در سالهای آخر دبیرستان، ادامه تحصیل در دانشگاهها و مراکز آموزش عالی و غیره باشد، قدر مسلم برای دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی مراحل پایانی و یا سالهای آخر تجارب آموزشی، به مثابه پل حیاتی برای ورود به زندگی توأم با کار و تلاش و مسوولیت است. بنابراین اگر مدرسه استثنایی یا مرکز توان‌بخشی نتواند دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی را برای پذیرش چنین مسوولیتی آماده کند، هرگز نتوانسته است وظایف و رسالتهای اساسی خود را ایفا کند. همان‌طوری که قبلاً اشاره شد، ارائه برنامه آموزش شغلی، صرفاً در سالهای آخر مدرسه خلاصه نمی‌شود، بلکه برنامه تربیت شغلی برای دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی، برنامه‌ای است بلندمدت و جامع، که مقدمات آن (پیش‌نیازها و عادات و رفتار شغلی) از همان سال اول مدرسه شروع می‌شود. اما آنچه در اینجا بدان اشاره شد، تأکیدی بر اهمیت فوق‌العاده برنامه تربیت و جایگزینی شغلی در سالهای آخر مدرسه است.

و) همراه کردن دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی با دانش‌آموزان عادی در مدارس و مراکز شغلی و حرفه‌ای

بدون تردید، جدا نگه داشتن دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی از سایر همسالان عادی آنها برای همیشه و در همه موقعیت‌ها، نمی‌تواند امری پسندیده و مطلوب باشد. نه تنها دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی نیاز دارند که در دوران تحصیل در مدرسه و زندگی اجتماعی با همسالان خود همراه باشند، بلکه این اختلاط و یکپارچگی و همراهی برای دانش‌آموزان عادی نیز می‌تواند کاملاً سودمند و مفید واقع شده، به تجارب آنها بیفزاید.

از طرف دیگر مختلط بودن کودکان و دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی با همسالان عادی خود، به‌طور کلی نگرش همسالان و اطرافیان را نسبت به ویژگیها و توانمندیهای ایشان در جهت مثبت تغییر خواهد داد. همچنین در کارگاههای حمایت‌شده و سایر مراکز شغلی و حرفه‌ای، همکاری معقابل افراد عقب‌مانده ذهنی و همسالان عادی آنها، می‌تواند موجب تقویت پشتکار و افزایش توانمندی و مهارتهای حرفه‌ای ایشان شود. بنابراین لازم است در برنامه‌ریزیهای آموزشی برای کودکان استثنایی به مسأله مهم اختلاط آموزشی و یاد‌ر نظر گرفتن کلاس‌های آموزشی واحد برای دانش‌آموزان عادی و عقب‌مانده ذهنی توجه لازم مبذول گردد. بدیهی است تحقق این هدف بسیار مطلوب، مستلزم فراهم بودن امکانات و تسهیلات آموزشی قابل توجه، بخصوص تأمین و تربیت کارشناسان، مشاوران و مربیان استثنایی واجد شرایط می‌باشد.



- 1 – Grossman AAMD (1985)
- 2 – Visual Perception
- 3 – Miranda & Fantz 1969
- 4 – Straford & Metcalf 1982
- 5 – Anwar 1983
- 6 – Wholes & Parts
- 7 – Wertheimer, M.
- 8 – Gestalt school
- 9 – Wholes
- 10 – Lin and Straford
- 11 – Attention
- 12 – Snell
- 13 – Community Based Instruction.

۱۴ – منظور از «محیط» محله، منطقه، شهر و یا امکانات استان نیز می‌تواند باشد.

منابع و ماخذ

۱ – افروز، غلامعلی (۱۳۶۹)، مقدمه‌ای بر روان‌شناسی و آموزش و پرورش کودکان عقب‌مانده ذهنی، انتشارات دانشگاه تهران.

- 1 – Anwar, F. (1983). The role of sensory modality for the reproduction of shape by the severely retarded. *British Journal Of Developmental psychology*, 1, 317.
- 2 – Grossman – H. (1985). *Manual On Terminology and classification in Mental Retardaion*. American Association on Mental Deficiency
- 3 – Lane, D. and straford, B. (1985). *Current Approaches to Down, s Syndrome*. New York: Holt, Rinehartard, Winston.
- 4 – Miranda, 5. B. and Fantz, R.L. Recognition and memory in Down, s Syndrome and normal infants. *Child Development*. 45, 651.
- 5 – Snell, M.E. (1688). *Curricum and Methodology for people with severe disabilities*. Education and training of the mentally retarded. 23. 302 – 314
- 6 – Straford. B. and Metcalfe. 5. (1982). Recognition, Reproduction and recall in children with Down, s Syndrome. *Developmental Psychology*. 8, 125 – 132
- 7 – Wertheimer, M. (1960). *productive thinking*. London: Tavestock.