

« علوم تربیتی »

سال دوم \_ شماره ۵ \_ بهار ۱۳۸۸

ص ص ۱۶۰-۱۳۵

## بررسی میزان تقویت توانمندسازی شغلی در برنامه درسی دانش آموزان کم توان ذهنی، از دیدگاه کارشناسان ستادی، متخصصان برنامه ریزی درسی و دبیران ذیربط

دکتر مریم سیف نراقی<sup>۱</sup>

دکتر علی شریعتمداری<sup>۲</sup>

دکتر عزت اله نادری<sup>۳</sup>

معصومه السادات ابطحی<sup>۴</sup>

### چکیده

هدف این پژوهش بررسی میزان تقویت توانمند سازی شغلی در برنامه درسی دانش آموزان کم توان ذهنی است. جامعه آماری این پژوهش، کلیه کارشناسان ستادی سازمان آموزش و پرورش استثنایی، کلیه متخصصان برنامه ریزی درسی در مقطع متوسطه حرفه ای و کلیه دبیران مقطع متوسطه کم توان ذهنی استان قزوین میباشد که از بین آنان به ترتیب (۴۰)، (۸۰)، (۹۳) نفر به عنوان نمونه آماری و به شیوه تصادفی ساده و از طریق فرمول کوکران انتخاب شدند. ابزار پژوهش در این بررسی پرسشنامه محقق ساخته بود که پایایی آن بر اساس آلفای کرانباخ (=۰/۹۵) محاسبه و روایی آن بر اساس نظریه اساتید صاحب نظر مورد تأیید قرار گرفت. تجزیه و تحلیل یافته ها نشان داد دبیران بر خلاف کارشناسان ستادی و متخصصان برنامه ریزی درسی معتقدند برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای با علایق و رغبت های شغلی دانش آموزان دوره متوسطه حرفه ای تناسب کمتری دارد، کمتر توانسته

<sup>۱</sup>- استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات

<sup>۲</sup>- استاد دانشگاه تربیت معلم

<sup>۳</sup>- استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات

<sup>۴</sup>- دانشجوی مقطع دکترای تخصصی برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات

فارغ التحصیلان را به خودکفایی فردی برساند و در توانبخشی حرفه ای دانش آموزان کم توان ذهنی نقش کمرنگی ایفا نموده است.

### واژه‌های کلیدی:

دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر، مقطع متوسطه حرفه ای، مهارت‌های عمومی، خودکفایی فردی، توانبخشی حرفه ای، رغبت‌های شغلی.

### مقدمه

هدف آموزش به افراد دارای ناتوانی هوشی، آماده ساختن آنها برای زندگی اجتماعی و فراگیری مهارت‌های ضروری جهت داشتن یک زندگی مستقل یا با حداقل وابستگی است. (تکین ارسلان و ساکوگلو، ۲۰۰۷، شه ناصریان، ۲۰۰۱: ۲۷۵، بریگرو همکاران، ۲۰۰۹: ۵۲۳)، از ضروریات برنامه های آموزشی دانش آموزان با نیازهای ویژه آن است که به آنان فرصتی بدهند تا توانایی هایشان را برای حمایت از خود به ظهور برسانند و در عین حال از یاس و ناامیدی آنان، از اینکه ممکن است نتوانند مانند دیگران در کارشان شایستگی پیدا کنند، جلوگیری نمایند. (گیلبراید، ۲۰۰۰: ۱۷) هدف تمام برنامه های آموزشی دانش آموزان با نیازهای ویژه آن است که آنان را برای نوعی شغل تربیت کند. بسیاری عقیده دارند که چون دانش آموزان با نیازهای ویژه نمی توانند در برخی مباحث تحصیلی شایستگی کامل کسب کنند یا موفقیتی به دست آورند، لذا بهترین برنامه آموزشی برای آنان این است که آنها را به نوعی کلاس کارآموزی حرفه ای بگمارند. معلمان دانش آموزان با نیازهای ویژه، علاوه بر توجه به آموزش مهارت‌های پایه و تعدیل برنامه درسی، باید برای کار و حرفه ای در آینده توجه خاص داشته باشند و در نوجوان، نسبت به آینده به ویژه موضوع استخدام که برای آنان فایده بسیار دارد، بینش ایجاد کنند. (والاس و مک لافین، ۲۰۰۵، وورث و میلسام، ۲۰۰۴: ۱۴۱) " پژوهشگران به این نتیجه رسیده اند که به جای آنکه شغل های خاصی را به این کودکان بیاموزند،

بهتر است مهارت‌های اساسی لازم در مشاغل نیمه تخصصی یا غیر تخصصی را به ایشان آموزش دهند" (کرک و همکاران ۲۰۰۵).

"امروزه به آموزش به صورت مقطعی نمی‌نگرند، بویژه در مورد افراد کم توان ذهنی، آموزش و توانبخشی یک مقوله مادام‌العمر است که می‌تواند و می‌بایست گستره زندگی فرد از پیش از تولد تا پایان عمر را پوشش دهد. آموزش دانش آموزان دچار ناتوانی، تلاشی دایمی است که نیازمند مشارکت و همکاری میان دست‌اندرکاران مدرسه، والدین و خانواده، نهادهای اجتماعی رهبران دینی و متصدیان کسب و کار می‌باشد" (جیم اسلایک، ۲۰۰۶، میچون، ۲۰۰۵: ۴۰۸، گیلبراید، ۲۰۰۰: ۲۲) از آنجا که یک فرد کم توان ذهنی، در تمامی مراحل زندگی به درجات مختلف و به انواع متنوعی از خدمات آموزشی و توانبخشی نیازمند و وابسته است، لذا نگرش مقطعی به آموزش حرفه‌ای، یکی از آسیب‌های اثربخشی آن است. آموزش حرفه‌ای از آموزش‌های رسمی آغازین تا آموزش‌های تکمیلی و نظارت و راهنمایی‌های حین کار را در بر می‌گیرد لذا نظام‌های آموزشی کارآمد و برنامه‌های آموزش شغلی اثربخش برای مراحل و موقعیت‌های مختلف زندگی فرد، طرح‌ها و راهبردهای به هم پیوسته و منسجمی را تدوین، اجرا و نظارت می‌نمایند که در مجموع، خودکفایی و تداوم شغلی و پایداری نسبی وضعیت فرد را تامین می‌نمایند (دیچمن و همکاران، ۲۰۰۸: ۳۲۶، میجر و همکاران، ۲۰۰۹: ۵۲۳) موفقیت در کار و شغل به مهارت‌هایی بستگی دارد که فرد در مدرسه می‌آموزد. آموزش این مهارت‌ها باید از موقعی که کودک به مدرسه وارد می‌شود، شروع شود و تا هنگامی که وجود فرد به عنوان یک بزرگسال در جامعه تثبیت می‌شود، ادامه یابد (شه‌ناصریان، ۲۰۰۱: ۲۸۱، میچون، ۲۰۰۵: ۴۰۸).

"در هر صورت باید به خاطر داشت که افراد کم توان ذهنی در بین کمبودهای سازشی در زمینه توانایی‌های شغلی، مشکلات بیشتری را به نمایش می‌گذارند (ویری و همکاران ۲۰۰۴) حتی دانش‌آموزان با ناتوانی‌های خفیف نیز نسبت به

دانش آموزان عادی، هم در طول دوره متوسطه حرفه ای و هم پس از آن میزان بالاتری از بیکاری را تجربه می کنند ( جین ای رازقی، ۱۹۹۸) تلفیق به موقع آموزش شغلی و برنامه درسی ویژه، می تواند به دانش آموز کمک کند تا درباره مشاغل موجود، مشاغل مورد علاقه و مشاغلی که علاقه ای به آنها ندارند، آگاه تر گردند. افزودن آموزش شغلی به برنامه درسی این احتمال را افزایش می دهد که فرایند برنامه انتقال انفرادی به فعالیتی منجر شود که این دانش آموزان بتوانند به طور مؤثری در آن شرکت کنند. (منبع پیشین، ۱۹۹۸) مطالعات نشان داده اند که برنامه های آموزش شغلی تحول محور، در افزایش شایستگی شغلی دانش آموزان در معرض خطر (فرانک و سینگلتن، ۱۳۴: ۲۰۰۰) بهبود ابعاد دیگر مثل حضور مرتب در مدرسه و پیشرفت نمره ها، بهبود باورهای درباره خود و دیگران و ادراک فرد از فرصت های آینده، موفقیت آمیز بوده اند. با مرتبط ساختن تحصیلات به کار و زندگی، برنامه ریزان می توانند اولین گام مهم در کمک به دانش آموزان با ناتوانی را برای ماندن در مدرسه بردارند. (گلاوو، ۲۰۰۹: ۵۲۳) بدیهی است شایستگی شغلی در آنان نوعی توانمندی شغلی را نیز سبب می شود و مهم این است که این افراد، توانمندی شغلی را به منظور پیدا کردن کار، باقی ماندن بر سرکار، موفق بودن، داشتن زندگی مستقل در جامعه، انطباق هر چه بیشتر با جامعه به کار گیرند. (راس بیگی، ۱۹۸۶: ۴۰) برنامه ریزان می توانند با وارد ساختن آموزش شغلی متناسب هر گروه در برنامه درسی، علاقه دانش آموزان به برنامه های روزمره شان را بیشتر نمایند و باعث شوند آنها به طور مؤثری به این برنامه ها پردازند. (جین ای رازقی، ۱۹۹۸). با وجود تلاشهای آموزش و پرورش استثنایی ایران در زمینه توانمندی سازی شغلی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر جهت داشتن یک زندگی سالم و سازگارانه، متأسفانه این گروه از نظر شاخص های کسب مهارت های توانمندی شغلی دچار مشکلاتی در زندگی می باشند. بریگر و همکاران، مهارت های توانمندی شغلی در گروه کم توان ذهنی را در سه طبقه شامل

مهارت‌های انطباقی، مهارت‌های اساسی و مهارت‌های فنی سازماندهی نموده اند. مهارت‌های انطباقی شامل فاکتورهایی نظیر خواندن، نوشتن، انطباق پذیری می باشد، مهارت‌های اساسی در برگیرنده مهارت‌های اجتماعی، تکنولوژیکی و مهارت‌های تحلیلی می باشد و سطح مهارت‌های فنی هم شامل تبحر فرد در رشته کاری است. (بریگر و همکاران، ۲۰۰۹: ۵۳۱) لینچ در توضیح و تفسیر توانمندی شغلی، کارکنانی را به لحاظ شغلی توانمند میدانند که از توانایی‌ها و مهارت‌های فنی و فرایندی برخوردار باشند، از دانش نظری و تخصصی خود در محیط واقعی کار استفاده کنند، از مهارت‌ها و شایستگی‌های کلیدی برخوردار باشند. ترکیبی از ویژگی‌های شناختی و غیر شناختی را دارا باشند (لینچ ۲۰۰۰ : ۱۵۰). نایت و یورک (۲۰۰۲) توانمندی شغلی را ترکیب سینرژیک کیفیت‌ها و صلاحیت‌های فردی، مهارت‌های فنی و فرایندی و مهارت‌ها و شایستگی‌های کلیدی می‌دانند (ریچنز و مک لین، ۲۰۰۲، ۲۴) زولینگن، ابعاد توانمندی شغلی را در شش بعد عمده تقسیم می‌کند که عبارتند از:

- ۱- بعد عمومی، ۲- بعد شناختی ۳- بعد شخصیتی ۴- بعد اجتماعی - ارتباطی
- ۵- بعد اجتماعی - هنجاری ۶- بعد استراتژیک (زولینگن ۲۰۰۹: ۳۵) کنفرانس

بوارد کانادا، مهارت‌ها و شایستگی‌ها و توانمندی‌های شغلی مورد نیاز بازار کار را در سه دسته اصلی تقسیم بندی نموده است؛ که شامل مهارت‌های آکادمیک، مهارت‌های مدیریت فردی و مهارت‌های کار گروهی است (کنفرانس بوآرد، ۲۰۰۰). یونسکو و سازمان جهانی کار در طی توصیه نامه ای، توانمندی شغلی کارکنان را اینگونه توصیف می‌کند: "افراد با دارا بودن مهارت‌های اکتسابی بنیانی شامل کار گروهی، حل مسأله، مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی، مهارت‌های یادگیری چگونه آموختن می‌توانند در موقعیت‌های شغلی و حرفه ای، بسیار کارا تر و مولد تر عمل کنند. این ترکیب مهارت‌ها، افراد را برای پذیرش تغییرات در دنیای کار آماده می‌سازد (بیانیه یونسکو، ۲۰۰۹: ۲۶) جینرگروه بندی زیر را از توانمندی شغلی

ارایه می‌دهد:

- شایستگی های فردی: ریاضیات خواندن، و نوشتن، مهارت های ارتباطی
- قابلیت اعتماد: اخلاق و مدیریت فردی، رشد حرفه ای و مسئولیت پذیری
- مهارت های اجتماعی: توانایی های سازمانی، توانایی در مذاکره، کارگروهی (لانکارد، ۲۰۰۸، ۳-۱) دیکشنری عناوین شغلی فردریک پرپور، توانایی های مورد نیاز نیروی کار را در دو دسته مهارت های شناختی و مهارت های تعاملی معرفی می کند (وویتک، ۱۹۹۶، ۲۵) کنفرانس بوآرد کانادا در طی گزارشی، مهارت های مورد نیاز بازار کار را در سه دسته: مهارت های آکادمیک شامل ارتباط، تفکر و یادگیری و... مهارت های مدیریت فردی شامل نگرش و رفتار مثبت، مسئولیت پذیری و سازگاری و... و مهارت های کارگروهی شامل توانایی کار کردن با دیگران و... دسته بندی کرده است (کنفرانس بوآرد کانادا، ۲۰۰۰، ۱۳۵).

دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش و سازمان آموزش و پرورش استثنایی در سال ۸۷ اهداف آموزش به افراد کم توان ذهنی آماده به کار (متوسطه حرفه ای) را در قالب دستیابی به خودکفایی اجتماعی و اقتصادی و ارتقاء انگیزه کار و فعالیت و کسب مهارت های شغلی دانش آموزان با تأکید بر توان بخشی حرفه ای عنوان نمود (آیین نامه دوره متوسطه حرفه ای، ۱۳۸۸، ۳-۴) با توجه به موارد ذکر شده می توان گفت؛ توانمندی شغلی در دانش آموزان کم توان ذهنی، شامل نهادینه شدن دانش (آنچه فرد می داند)، مهارت ها (آنچه به وسیله دانسته های خود انجام می دهد) و نگرشها (چگونه از مهارت های خود استفاده می کند) می باشد (هلیچ، ۲۰۰۹: ۱۷) این مهارت ها به افراد عقب مانده ذهنی کمک می کند تا در محیط های اجتماعی بازخورد مثبتی دریافت کنند. از روبرو شدن آنها با بازخوردهای منفی جلوگیری می کند و برقراری روابط بین فردی را برای آنها تسهیل می نماید. (تیکن ارسلان و ساکوگولو، ۲۰۰۷: ۲۲) اما شایان ذکر است که "نیازمندی به وجود توافق میان گروهها و افراد مختلف درگیر در تعیین سیاست های

کلی و اجرای برنامه های مختلف اجتماعی و توانبخشی از ضروریات است. (هاکیم و وینبلات ۱۹۹۳) به عبارت دیگر اعضای گروه برنامه آموزشی حرفه ای، مجموعه ای هستند متشکل از متخصصان برنامه ریزی درسی، کارشناسان، دبیران و متخصصان حرف و مشاغل مختلف موجود در اجتماع و نقش کلیدی هیچ گروهی را نمی توان نادیده گرفت و هر یک از این افراد دیدگاههای خاص خود را دارند. (فیدلی، ۱۹۶۷) قدرت اثرگذاری و تصمیم گیری باید به طور مساوی میان این بخش ها تقسیم شود. هر نوع عدم تساوی، باعث ایجاد کم شدن حق و اثر سایر گروهها خواهد شد. (جونز، ۲۰۰۸: ۴۲۶) اما باید دانست که آموزش هیچ حوزه یا مهارتی ضرورت و اولویت پیدا نمی کند مگر آنکه ارتباط آن با نیازهای زندگی روزمره فرد محرز گردد. علاوه بر کاربردی کردن محتوا، شیوه آموزش، نیز باید کاربردی باشد. به بیان دیگر، آموزش باید منجر به توانمندسازی افراد کم توان ذهنی گردد. (جیم اسلایک، ۲۰۰۶) تحقیقات صورت گرفته در زمینه دوره مهارتهای حرفه ای در ایران بیانگر آن است که نیل به اهداف توانمندسازی شغلی در صحنه عمل چندان مورد تأیید قرار نگرفته و میزان دستیابی دانش آموختگان عقب مانده ذهنی آموزش پذیر به توانمندسازی شغلی، فقدان یا کمبود آن را نشان می دهد (بهراد، ۱۳۸۳: ۳۵).

شهرامی و متقیانی (۱۳۸۵) در تحقیقات خود نشان دادند که نیل به اهداف استقلال اجتماعی و اقتصادی با ارائه آموزش های صرفاً تئوریک به ویژه از نوعی که در مقاطع تحصیلی آموزش و پرورش استثنایی ایران ارائه می گردد، امکان پذیر نیست؛ بلکه آموزش های کاملاً کاربردی و مهارت مداری لازم است که نیازهای فرد معلول را به عنوان یک عضو جامعه مدنظر قرار دهد (شهرامی و متقیانی، ۱۳۸۵: ۷).

(بهراد ۱۳۸۳)، نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسید که گرچه اقدام برگزاری کلاسهای حرفه آموزی در مقاطع مختلف اقدام صحیحی است؛ اما محتوای کتابها

نیاز به غنای بیشتری دارد تا موجب افزایش مهارت‌های زندگی روزمره افراد عقب مانده ذهنی گردد. با توجه به موضوعاتی که مطرح گردید مسأله اساسی پژوهش حاضر، این است که آیا برنامه درسی دوره متوسطه حرفه ای موجب توانمند سازی شغلی دانش آموزان کم توان ذهنی (آموزش پذیر پسر) شده است؟ از این رو هدف کلی پژوهش حاضر، "بررسی میزان تقویت توانمند سازی شغلی در برنامه درسی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر پسر" میباشد که مقوله توانمندی شغلی در برنامه درسی دانش آموزان کم توان ذهنی به کسب دوفاکتور دانش و مهارت منتهی می شود در این زمینه ۳ سوال پژوهشی طراحی و بررسی می گردد.

۱- آیا برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای متناسب با علایق و رغبت‌های شغلی دانش آموزان می باشد؟

۲- آیا برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای ، فارغ التحصیلان این مقطع را به خود کفایی فردی می رساند؟

۳- آیا برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای بر توانبخشی حرفه ای دانش آموزان تأکید دارد؟

### روش شناسی پژوهش

جامعه آماری این تحقیق را کلیه کارشناسان ستادی سازمان آموزش و پرورش استثنایی (۴۵ نفر) نفر کلیه متخصصان برنامه ریزی درسی در زمینه مقطع متوسطه حرفه ای (۱۰۰ نفر)، کلیه دبیران که در مقطع متوسطه حرفه ای به سال ۸۹-۸۸ در استان قزوین مشغول به خدمت می باشند (۱۲۰ نفر)، تشکیل می دهد. بر این اساس تعداد ۸۰ نفر متخصص برنامه ریزی درسی، ۴۰ کارشناس ستادی و ۹۳ دبیر، نمونه آماری مورد نظر را تشکیل می دهد که برای تعیین حجم نمونه آماری از فرمول کوکران:



$$N = \frac{\frac{(t)^2 (A)}{(d)^2}}{1 + \frac{1}{N} \left\{ \frac{(t)^2 (A)}{(d)^2} - 1 \right\}}$$

استفاده گردیده، پرسشنامه به تمامی افراد نمونه ارائه شد و پس از جمع آوری کامل، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

به دلیل محدود بودن مدارس حرفه آموزی، محقق در تحقیق حاضر از شیوه تصادفی ساده استفاده نموده است. جهت جمع آوری داده های مورد نیاز پژوهش، در این مرحله، علاوه بر مطالعات کتابخانه ای که به منظور دستیابی به پیشینه پژوهش انجام گردیده، از پرسشنامه نیز به عنوان ابزار پژوهش استفاده شده است که شامل ۴۴ گویه درباره عناصر برنامه درسی (هدف، محتوا، روش، ارزشیابی، زمان و محیط) دوره متوسطه حرفه ای دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر می باشد این پرسشنامه محقق ساخته است و معیار نمره گذاری آن (۱۰ - ۰) می باشد که به بررسی دیدگاهها در رابطه با وضع موجود کتابهای درسی و وضع مطلوب آن میپردازد. پایایی آزمون براساس آلفای کرونباخ (=۰/۹۵) و روایی آن نیز از طریق نظر اساتید صاحب نظر در رشته های روانشناسی کودکان استثنایی و برنامه ریزی درسی محاسبه گردید که مورد تأیید و رضایت آنان قرار گرفت. شایان ذکر است در مرحله بعد به دلیل استفاده بهتر محقق از اطلاعات گروههای مدنظر و پنهان نماندن بخشی از نظرات، به انجام محاسبه نیمه ساختار مند از هر سه گروه منظور پرداخته شد.

### متغیرها و تعریف عملیاتی آنها

۱- کم توان ذهنی آموزش پذیر: بر اساس تعریف انجمن امریکایی نقیصه های عقلی، به فردی اطلاق می گردد که دارای هوشبهری بین ۵۵-۵۰ تا تقریباً ۷۰

می باشد. این افراد در مدارس استثنایی تحصیل می کنند؛ محقق در پژوهش حاضر از افراد با این رنج هوشی را مد نظر قرار داده است (سیف نراقی و نادری، ۱۳۸۸: ۴۷، دیکشنری کودکان استثنایی، ۲۰۱۰: ۳۴۷).

**۲- دوره متوسطه حرفه ای:** عبارتست از حرفه هایی که سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور، جهت آموزش به دانش آموزان عقب مانده ذهنی آموزش پذیر پسر در نظر گرفته است و این حرفه ها در مدارس حرفه آموزی مقطع متوسطه در صورت ۳ سال به آنان آموزش داده می شود.

**۳- توانمندسازی شغلی:** در این پژوهش منظور از توانمندسازی شغلی، میزان توانمندی ها و توانایی های دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر پسر از جهت تجربیات شغلی و تربیتی می باشد که در این تحقیق بر اساس پاسخ های سه گروه منظور به سؤالات پرسشنامه، میزان برخورداری افراد زیر مجموعه از این مهارت مشخص گردید.

**۴- خودکفایی فردی:** در این پژوهش منظور از خودکفایی فردی، انتخاب راه حل ها و تصمیمات برای زندگی آینده و آگاهی از تأثیر تصمیمات بر زندگی را در برمی گیرد. که در این تحقیق بر اساس پاسخ های گروههای متخصص و کارشناس و دبیر، به سؤالات پرسشنامه، میزان برخورداری افراد زیر مجموعه از این مهارت، مشخص گردید.

**۵- مهارتهای اجتماعی:** در این پژوهش، آن نوع توانایی های شناختی و مهارتی جهت بهبود و موفقیت در زندگی روزمره دانش آموزان کم توان ذهنی، در راستای رسیدن به توانمندی شغلی است؛ که این فاکتور از طریق پاسخ های سه گروه متخصص، کارشناس و دبیر به سؤالات پرسشنامه مشخص گردیده است.

## روش تحقیق و روش تحلیل داده ها

به دلیل اینکه این پژوهش به دنبال مشخص نمودن «بررسی میزان تقویت توانمندسازی شغلی در برنامه درسی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر» میباشد؛ با توجه به ماهیت موضوع و اهدافش، از نوع زمینه ای است که میتوان آن را در طبقه تحقیقات توصیفی قرار داد. به منظور تجزیه و تحلیل داده های جمع آوری شده، از آمار توصیفی و استنباطی استفاده گردید. در تحلیل توصیفی؛ فراوانی، درصد و درصد تراکمی، میانگین و .... و در تحلیل استنباطی از آزمونهای (ANOVA) و تعقیبی (توکی) استفاده شده است.

## یافته ها

سوال اول: آیا برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای متناسب با علایق و رغبتهای شغلی دانش آموزان میباشد؟ به این منظور ابتدا مشخصه های آماری مربوطه ارائه می شود.

جدول ۱- مقایسه شاخصهای آماری متناسب بودن برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای با علایق و رغبتهای شغلی دانش آموزان براساس نظرات دبیران، کارشناسان و متخصصان.

خطای استاندارد	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	شاخصها	
				منبع تغییر	دبیر
۰/۰۷	۰/۶۷	۲/۴۱	۹۳	دبیر	متناسب بودن برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای با علایق و رغبتهای شغلی دانش آموزان
۰/۱۴	۰/۸۶	۴/۳۳	۴۰	کارشناس	
۰/۰۸	۰/۶۸	۴/۱۲	۸۰	متخصص	
۰/۰۸	۱/۱۴	۳/۴۱	۲۱۳	کل	

با استفاده از روش تحلیل واریانس یک راهه نتایج زیر بدست آمده که در جدول زیر خلاصه شده است

جدول ۲- مقایسه میانگین متناسب بودن برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای با علائق و رغبت های شغلی دانش آموزان براساس نظرات دبیران، کارشناسان و متخصصان.

P	میزان f	میانگین مجدورات	درجه آزادی	مجموع مجدورات	شاخصها	
					منبع تغییر	
۰/۰۰۰	۱۶۵/۸۵۸	۸۳/۶۲۳	۲	۱۶۷/۲۴۶	بین گروهی	متناسب بودن برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای با علائق و رغبت های شغلی دانش آموزان.
		۰/۵۰۴	۲۱۰	۱۰۵/۸۷۸	درون گروهی	
			۲۱۲	۲۷۳/۱۲۴	جمع	

جدول بالا نشان می دهد که تفاوت بین گروهها،  $F(2,210)=165/858$  ;  $p<0/05$  معنادار است.

برای مقایسه میانگین ها از آزمون پیگیری توکی استفاده شد که نتایج زیر بدست آمده است :

جدول ۳- نتایج آزمون پی گیری توکی برای مقایسه میانگین نظرات دبیران و کارشناسان و متخصصان برنامه ریزی درسی.

P	خطای استاندارد	تفاوت میانگین ها	گروه های سه گانه		متغیر
۰/۰۰۰	۰/۱۳۴۲۶	-۱/۹۲۰۰(*)	کارشناس	دبیر	متناسب بودن برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای با علائق و رغبت های دانش آموزان.
۰/۰۰۰	۰/۱۰۸۲۸	-۱/۷۱۰۶(*)	متخصص	دبیر	
۰/۲۸۲	۰/۱۳۷۵۰	۰/۲۰۹۴	متخصص	کارشناس	

همان طور که ملاحظه می شود تفاوت میانگین نظرات مربوط به متناسب بودن برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای با علائق و رغبت های شغلی دانش آموزان توسط دبیران با کارشناسان و همچنین متخصصان معنادار است اما تفاوت میانگین بین گروه کارشناسان و متخصصان معنادار نیست. آزمون تعقیبی توکی نشان داد که دبیران برخلاف نظر کارشناسان و متخصصان معتقدند که برنامه های درسی دوره

متوسطه حرفه ای با علایق و رغبت‌های شغلی دانش آموزان تناسب کمتری داشته است.

سوال دوم: آیا برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای فارغ التحصیلان این مقطع را به خود کفایی فردی میرساند؟

جدول ۴- مقایسه شاخصه های آماری خود کفایی فردی رساندن فارغ التحصیلان دوره متوسطه حرفه ای براساس نظرات دبیران، کارشناسان و متخصصان.

منبع تغییر	شاخصها			
	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد
خود کفایی فردی رساندن فارغ التحصیلان دوره متوسطه حرفه ای	دبیر	۲/۲۲	۰/۷۳	۰/۰۸
	کارشناس	۴/۱۳	۰/۹۶	۰/۱۵
	متخصص	۴/۰۸	۰/۸۷	۰/۱۰
	کل	۳/۲۸	۱/۲۵	۰/۰۹

با استفاده از روش تحلیل واریانس یک راهه نتایج زیر بدست آمد که در جدول زیر خلاصه شده است:

جدول ۵- مقایسه میانگین به خود کفایی فردی رسانیدن فارغ التحصیلان دوره متوسطه حرفه ای براساس نظرات دبیران، کارشناسان و متخصصان.

منبع تغییر	شاخصها			
	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان f
خود کفایی فردی رساندن فارغ التحصیلان دوره متوسطه حرفه ای	۱۸۶/۲۲۵	۲	۹۳/۱۱۳	۱۳۵/۵۹۱
	۱۴۴/۲۱۰	۲۱۰	۰/۶۸۷	
	۳۳۰/۴۳۵	۲۱۲		
جمع				
				P
				۰/۰۰۰

جدول بالا نشان می دهد که تفاوت بین گروهها،  $F(2,210)=135/591; p<./5$  معنادار است.

برای مقایسه میانگین‌ها از آزمون پیگیری توکی استفاده شد که نتایج زیر بدست آمده است:

جدول ۶- نتایج آزمون پی گیری توکی برای مقایسه میانگین نظرات دبیران و کارشناسان و متخصصان برنامه ریزی درسی.

P	خطای استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	گروه‌های سه گانه		متغیر
			کارشناس	دبیر	
۰/۰۰۰	۰/۱۵۶۶۹	-۱/۹۱۸۳(*)	کارشناس	دبیر	به خود کفایی فردی
۰/۰۰۰	۰/۱۲۶۳۶	-۱/۸۶۸۳(*)	متخصص	دبیر	رساندن فارغ التحصیلان
۰/۹۴۸	۰/۱۶۰۴۷	۰/۰۵۰۰	متخصص	کارشناس	دوره متوسطه حرفه ای

همان طور که ملاحظه می شود تفاوت میانگین نظرات مربوط به تأثیر برنامه‌های درسی دوره متوسطه حرفه‌ای بر فاکتور رسانیدن به خود کفایی فردی فارغ التحصیلان دوره متوسطه حرفه‌ای توسط دبیران با کارشناسان و همچنین متخصصان معنادار است اما این تفاوت میانگین بین گروه کارشناسان و متخصصان معنادار نیست. آزمون تعقیبی توکی نشان داد که دبیران برخلاف نظر کارشناسان و متخصصان معتقدند که برنامه‌های درسی دوره متوسطه حرفه‌ای بر رسانیدن فارغ التحصیلان دوره متوسطه حرفه‌ای به خود کفایی فردی اثرات کمتری داشته است.

سوال سوم: آیا برنامه‌های درسی دوره متوسطه حرفه‌ای در توانبخشی حرفه‌ای دانش آموزان تأثیر دارد؟ به این منظور ابتدا مشخصه‌های آماری مربوطه ارائه می شود.

جدول ۷- مقایسه مشخصه های آماری توانبخشی حرفه ای دانش آموزان براساس نظرات دبیران، کارشناسان و متخصصان.

منبع تغییر	شاخصها			
	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد
توانبخشی حرفه ای دانش آموزان	دبیر	۹۳	۱/۹۷	۰/۷۲
	کارشناس	۴۰	۴/۱۵	۱/۱۰
	متخصص	۸۰	۳/۹۰	۱/۱۴
	کل	۲۱۳	۳/۱۰	۱/۴۰

با استفاده از روش تحلیل واریانس یک راهه نتایج زیر بدست آمد که در جدول زیر خلاصه شده است :

جدول ۸- مقایسه میانگین توانبخشی حرفه ای دانش آموزان براساس نظرات دبیران، کارشناسان و متخصصان.

منبع تغییر	شاخصها			
	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان f
توانبخشی حرفه ای دانش آموزان	۲۱۵/۰۵۶	۲	۱۰۷/۵۲۸	۱۱۴/۲۷۵
	۱۹۷/۶۰۲	۲۱۰	۰/۹۴۱	
	۴۱۲/۶۵۸	۲۱۲		
	جمع			

جدول بالا نشان می دهد که تفاوت بین گروهها،  $F(2,210)=114/275; p<./5$  معنادار است.

برای مقایسه میانگین ها از آزمون پیگیری توکی استفاده شد که نتایج زیر بدست آمده است :

جدول ۹- مقایسه میانگین نظرات دبیران و کارشناسان و متخصصان برنامه ریزی درسی.

متغیر	گروههای سه گانه		
	تفاوت میانگین ها	خطای استاندارد	P
توانبخشی حرفه ای دانش آموزان	دبیر	کارشناس	۰/۰۰۰
	دبیر	متخصص	۰/۰۰۰
	کارشناس	متخصص	۰/۳۹۲

همان طور که ملاحظه می شود تفاوت میانگین نظرات مربوط به تأثیر برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای بر توانبخشی حرفه ای دانش آموزان توسط دبیران با کارشناسان و همچنین متخصصان معنادار است اما این تفاوت میانگین بین نظرات گروه کارشناسان و متخصصان معنادار نیست. آزمون تعقیبی توکی نشان داد که دبیران برخلاف نظر کارشناسان و متخصصان معتقدند که برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای بر توانبخشی حرفه ای دانش آموزان اثرات کمتری داشته است.

### بحث و نتیجه گیری

برنامه آموزش حرفه ای دانش آموزان کم توان ذهنی در ایران، طی چندسال گذشته روبه گسترش بوده و فرایندی تکاملی را تجربه نموده است؛ از زمان شروع توجه به این حیطه تاکنون افزایش کمی پوشش آموزشهای حرفه ای و در نهایت، تغییر و تحول دوره های حرفه آموزی و تأسیس دوره های آموزش پیش حرفه ای و دوره متوسطه حرفه ای، در مجموع نمایانگر ایده های ارزنده، برای دانش آموزان دارای نیازهای ویژه می باشد. هرچند تمامی فعالیتهای ارزنده و تلاش های بی دریغ صورت پذیرفته، شایان تقدیر و شایسته ارج گذاری است، لیکن راضی بودن و قانع گردیدن به وضع موجود و نادیده گرفتن خلاءها و کاستی های آموزش حرفه ای در ایران می تواند آفتی باشد که حتی وضع موجود را نیز دچار چالش نماید. « در هر صورت باید به خاطر داشت که افراد کم توان ذهنی در بین کمبودهای سازشی در زمینه توانایی های شغلی، مشکلات بیشتری را به نمایش می گذارند.» (ویری و همکاران، ۲۰۰۴) در این میان دیدگاه برنامه ریزان، کارشناسان و مجریان برنامه یکی از عوامل اثرگذار بر بهبود این خطر سیر است.

نتایج حاصل از سوال ۱ تحقیق بیانگر این مطلب است که بین نظر دبیران با کارشناسان ستادی و متخصصان برنامه ریزی درسی در مورد متناسب بودن برنامه های درسی دوره متوسطه حرفه ای با علایق و رغبت های شغلی دانش آموزان، تفاوت



معنادار آماری وجود دارد و دبیران برخلاف کارشناسان و متخصصان معتقدند که برنامه درسی دوره متوسطه حرفه ای باعلاقی و رغبت‌های شغلی دانش آموزان تناسب کمتری داشته است، دلایل احتمالی این تفاوت معنادار را می توان اینگونه برشمرد: عدم وجود سنجش حرفه ای در مدارس؛ زیرا این مقوله تعیین می کند که کدام دانش آموز با چه استعدادی به سوی چه حرفه ای هدایت شود. همچنین دبیران در تماس مستقیم با والدین دانش آموزان می باشند و از فعالیت های روزانه آنان در هنگام تحصیل و پس از تحصیل به میزان بیشتری از کارشناسان ستادی و متخصصین برنامه ریزی درسی مطلع می باشند و بنابر نتایج مصاحبه انجام شده؛ دبیران از عدم وجود تنوع حرفه ای در این مقطع، ناخرسندند. این یافته ها با یافته های پژوهشی محسنی صدر (۱۳۸۲)، اصغری نکاح (۱۳۸۷)، هارتاس (۲۰۰۸). همسومی باشد؛ ارایه دروس مبتنی بر تمرین و تکرار، تأکید بر دروس نظری و جایگاه و خالی توجه به تفاوت‌های فردی در نظام آموزشی آموزش و پرورش استثنایی از دلایل عمده عدم تناسب برنامه های درسی با علاقی و رغبت‌های شغلی دانش آموزان می باشد.

نتایج حاصل از سوال ۲ تحقیق‌نمایانگر این مطلب است که میان نظر دبیران با کارشناسان ستادی و متخصصان برنامه‌ریزی درسی در زمینه تأثیر برنامه‌های درسی دوره متوسطه حرفه ای بر رسانیدن دانش آموزان کم توان ذهنی به خودکفایی فردی، تفاوت معنادار آماری وجود دارد و دبیران بر خلاف نظر کارشناسان و متخصصان معتقدند که برنامه درسی دوره متوسطه حرفه ای برخوردار از خودکفایی فردی دانش آموزان تأثیر کمتری داشته است. دلایل احتمالی وجود این تفاوت نظرات را می توان اینگونه برشمرد که:

نگرش امروزه در جهان نسبت به افراد کم توان ذهنی همانند افراد عادی است و باید آنان به حداکثر توان بالقوه خود برسند و هیچ تفاوتی با افراد عادی ندارند تنها یادگیری آنها با روند تأخیر و به کندی انجام می شود (بهراد، ۱۳۸۳؛ ۴) و نظر

متخصصان برنامه ریزی درسی و کارشناسان ستادی در ایران بر این است که باید آموزش فراگیر در زمینه این دانش آموزان اجرا گردد یعنی آنان کاملاً در کنار دانش آموزان عادی دیگر به امر آموزش بپردازند اما بنا بر مصاحبه انجام شده با دبیران، در این مقوله، همگی بر این مبحث اذعان داشتند که: دانش آموزان مقطع متوسطه حرفه ای کاملاً وابسته به معلم خویش هستند و در صورت نبود او دچار سردرگمی و بی برنامه‌گی می‌شوند، کتابهای تعبیه شده حجم بالا دارد و بر مبنای خاصی استوار است که شاید حتی برای زمان حال دانش آموز هم کارایی کمتری داشته باشد و آنان از عدم وجود فاکتور مهارت‌های زندگی «تصمیم‌گیری، ارتباط انسانی، شهروند مسئول بودن، حل مسئله» که لازمه خودکفایی فردی است، در این مقطع ناخرسندند. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهشی متقیانی (۱۳۸۰)، دارابی (۱۳۸۳)، صمدی (۱۳۸۷) دیچمن (۲۰۰۸) همسو می‌باشد. عدم وجود ارزیابی تکوینی و پایانی از برنامه‌های درسی مقطع متوسطه حرفه ای، توسط کارشناسان ستادی و برنامه‌ریزان درسی خاص این مقطع می‌تواند دلیلی بر تأثیر کم برنامه‌های درسی دوره متوسطه حرفه ای بر رسانیدن دانش آموزان به خودکفایی فردی باشد.

نتایج حاصل از سوال ۳ تحقیق: بیانگر این مطلب است که بین نظر دبیران با کارشناسان ستادی و متخصصان برنامه ریزی درسی، در زمینه تأثیر برنامه‌های درسی دوره متوسطه حرفه ای بر توانبخشی حرفه ای دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر، تفاوت معنادار آماری وجود دارد و دبیران برخلاف نظر کارشناسان و متخصصان معتقدند که برنامه درسی دوره متوسطه حرفه‌ای بر توانبخشی حرفه‌ای دانش آموزان، اثرات کمتری داشته است. دلایل احتمالی این تفاوت نظرات را می‌توان اینگونه برشمرد که: دبیران از مجریان اصلی نظام آموزشی هستند و با توجه به تجربه و مشاهده عینی که از نیازهای خاص دانش آموزان کم توان ذهنی کسب کرده اند به ضرورت و اهمیت غنی شدن مطالب نظری و در کنار آن؛ مهارتی، جهت کسب موفقیت دانش آموزان کم توان ذهنی در محیط اجتماع،

واقف ترند و از عدم اجرای درست برنامه درسی در کسب این مهارت، ناخرسندند. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهشی شهرامی و متقیانی (۱۳۷۸)، بهراد (۱۳۸۰)، صمدی (۱۳۸۷)، وورث (۲۰۰۴) هم سویی دارد. ارایه الگوهای یاددهی-یادگیری سنتی و جایگاه خالی الگوهای یادگیری اجتماعی در نظام آموزشی یکی از دلایل ضعف برنامه‌های درسی توانمندسازی شغلی از دیدگاه دبیران می‌باشد.

اگر دیدگاه متخصصان برنامه‌ریزی درسی و کارشناسان ستادی که در نظام آموزش و پرورش استثنایی در تألیف کتب نقش کلیدی را دارند؛ مبنا قرار دهیم؛ هم اکنون باید شاهد این باشیم که حداقل نیمی از دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی پس از فراغت از دوره متوسطه، وارد بازار کار شده باشند! و یا حداقل با توجه به مهارت‌های توانبخشی حرفه‌ای که در کتابها موجود باشد. آنان به توانمندی شغلی رسیده و و بتوانند در ایجاد فرصت‌های خود اشتغالی موفق باشند. با توجه به مصاحبه صورت گرفته دبیران از عدم وجود حمایت‌های پس از تحصیل از گروه دانش‌آموختگان کم‌توان ذهنی، عدم نقش معلم در تألیف کتابها، عدم وجود فرصت‌های شغلی در کتابها، عدم وجود مکان مناسب کارگاهی جهت توانمندسازی حرفه‌ای، کمبود زمان با توجه به حجم بالای مطالب نظری در برنامه درسی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر ناخرسندند. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهشی غفار تبریزی (۱۳۶۹)، عابدین زاده (۱۳۷۴)، وورث (۲۰۰۴)، شهرامی و متقیانی (۱۳۷۶)، قلعه (۱۳۸۰)، عنبرزاده (۱۳۸۳) هارتاس (۲۰۰۸)، همسو می‌باشد. عدم وجود دوره کارورزی خاص این گروه ویژه، در برنامه درسی، عدم حمایت پس از تحصیل دانش‌آموختگان کم‌توان ذهنی، تناسب کم محتوایی مطالب آموزشی با نیازهای روزمره، عدم تناسب کتابهای درسی با موقعیت جغرافیایی و فرصت‌های شغلی مناطق گوناگون کشور، عدم وجود مراکز کارآفرینی خاص دانش‌آموختگان کم‌توان ذهنی، از دلایل عمده اثر کم برنامه‌های درسی دوره متوسطه حرفه‌ای بر توانبخشی حرفه‌ای دانش‌آموزان می‌باشد.

با توجه به اهمیت بالای توانمندسازی شغلی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر و پیچیدگی‌ها و چالش‌هایی که این مقوله مغفول از تعلیم و تربیت تاکنون داشته است، همچنین ضرورت آموزش فراگیر که بحث عمده نظام آموزشی جهانی در حیطه افراد کم توان ذهنی است، ضروری است؛ نظام آموزشی ایران نیز، اهداف، روشها، محتوا، شیوه‌های ارزشیابی و سایر عناصر برنامه درسی و تعلیم و تربیت را بررسی نموده و متناسب با نیازهای دوره‌های متفاوت تحصیلی، جنسیت، توانایی‌های دانش آموزان، مسایل زندگی، واقعیت‌ها و چشم اندازهای منطقی، مهارت‌های لازم جهت تربیت شغلی و حرفه‌ای را جهت زندگی سازگارانه دانش آموزان بیش از پیش مدنظر قرار دهد.

### پیشنادهای کاربردی

- ۱- به صاحب نظران و برنامه ریزان برنامه‌های درسی آموزش و پرورش بویژه آموزش و پرورش استثنایی (خاص کم توان ذهنی) پیشنهاد می‌گردد به دروس و موضوعات مبتنی بر توانمندی سازی شغلی، چه به طور صریح و چه به طور ضمنی و متناسب با وضعیت رشد دانش آموزان کم توان ذهنی، بیشتر توجه و تأکید نمایند.
- ۲- با توجه به تفاوت‌های فردی میان دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر، پیشنهاد می‌گردد قبل از ورود به دوره راهنمایی (پیش حرفه‌ای) و متوسطه حرفه‌ای، از آنان سنجش حرفه‌ای بعمل آید.
- ۳- با توجه به اهمیت احساس خودکفایی در گروه کم توان ذهنی، نیل به اهداف برنامه درسی کاملاً کاربردی که تقویت کننده فاکتور مهارت زندگی در آنان می‌باشد؛ ضروری است.
- ۴- با توجه به نیازهای متفاوت مناطق جغرافیایی در مشاغل، وجود کتاب مشاغل خاص هر استان، از ضروریات است.

- ۵- تأکید بر برگزاری کلاسهای ضمن خدمت معلمان، جهت آموزش هر چه بیشتر آنان با جدیدترین مطالب آموزش به دانش آموزان متوسط حرفه ای، از سوی کارشناسان ستادی.
- ۶- تأکید بر برگزاری کلاسهای آموزش خانواده خاص والدین دانش آموزان کم توان و بهره گیری از روانشناسان و برنامه ریزان متبحر در این زمینه.
- ۷- پیشنهاد می گردد بر بهره بردن معلمان از روشهای تدریس مبتنی بر رویکردهای فعالانه، مشارکتی، گروهی، فراگیر محور و یادگیری محور تأکید گردد.
- ۸- پیشنهاد می گردد با تأکید مسئولان و متولیان نظام آموزشی تبلیغات رسانه ای جهت آشنایی جامعه با این گروه خاص؛ بیشتر گردد.

## منابع و مآخذ

- آیین نامه آموزشی دوره متوسطه حرفه‌ای خاص دانش آموزان با نیازهای ویژه (۱۳۸۷) تهران، سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور، ص ۲-۳
- اصغری نکاح، سید محسن (۱۳۸۲) "تأملی در باب آموزشهای حرفه‌ای به دانش آموزان کم توان ذهنی". گاهنامه تخصصی آموزش مهارت‌های حرفه‌ای، مدیریت آموزش و پرورش استثنایی استان خراسان، ص ۲۵-۲۰
- بهراد، بهنام (۱۳۸۳) آموزش حرفه‌ای برای دانش آموزان مبتلا به کم توانی هوشی، پژوهشکده کودکان استثنایی، ص ۳۵-۲
- بهراد، بهنام و شهرامی، علی (۱۳۷۹) فرایند ارزیابی حرفه‌ای. راهنمایی برای ارزیابی غیر رسمی دانش آموزان مبتلا به کم توانی هوشی، پژوهشکده کودکان استثنایی، ص ۲۰-۱۲
- دارابی، رضا (۱۳۸۱) "مقایسه هوش و مهارت‌های حرکتی دانش آموزان پسر عقب مانده ذهنی آموزش پذیر ۲۰-۱۶ سال در کارگاه‌های مهارت‌های حرفه‌ای شهر تهران" پایان نامه کارشناسی ارشد، واحد تهران مرکزی، ص ۹۷-۶۱
- سیف نراقی، مریم، نادری، عزت اله (۱۳۸۸) "روانشناسی کودکان عقب مانده ذهنی و روشهای آموزش آنها" تهران: سمت
- سیف نراقی، مریم، نادری، عزت اله (۱۳۸۸). "روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی" تهران: ارسباران
- شفیق آبادی عبداله (۱۳۸۸) "توانبخشی شغلی و حرفه‌ای معلولین". تهران: جنگل
- شهرامی، علی. متقیانی، رضا (۱۳۸۳) ارزشیابی مقدماتی از دوره مهارت‌های عمومی دانش آموزان عقب مانده ذهنی آموزش پذیر، پژوهشکده کودکان استثنایی
- عنبرزاده، طاهره (۱۳۸۳) "بررسی رابطه هوش و رفتار سازشی با کسب مهارت‌های حرفه‌ای در دانش آموزان عقب مانده ذهنی" پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه علامه طباطبایی
- غفار تبریزی، ربابه (۱۳۸۰) "بررسی وضعیت شغلی و حرفه‌ای فارغ التحصیلان مدارس عقب مانده ذهنی آموزش و پرورش شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد: واحد تهران مرکزی

- قلعه، پروین (۱۳۷۰) "بررسی وضعیت اشتغال افراد عقب مانده ذهنی آموزش و پرورش شهر تهران" پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی
- محسنی صدر، علی (۱۳۸۲) "بررسی و مقایسه حرفه های موجود در سازمان آموزش و پرورش استثنایی که متناسب با توان و علاقه دانش آموزان عقب مانده است" پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی
- Alo Dutta & Robert Gervey & Foong chan & Chih-Chin Chou & Nicole Dichman (2008). "Vocational Rehabilitation Services and Employment Outcomes for People With Disabilities: A United States Study. Journal of Occupational Rehabilitation, No18, p.p, 326-334
- Bottom, G. & Person, A. (2000). Using Lessons Learned: Improving The Academic achievement of Vocational students. Educational Benchmarks 2000 Series. Atlanta, GA: Southern Regional Education Board. <http://www.sreb.org/>.
- Cecil R. Reynolds & Elaine Fletcher-Janzen (2007) Encyclopedia of Special Education Pub John Wiley & Sons. Hoboken, New Jersey Pub. Simultaneously in Canada, p.p, 1347-1350
- Dennis Gilbride & Robert Stensrud & Craig Peterson. (2000), Employers' Attitudes toward Hiring persons with Disabilities and Vocational Rehabilitation Services. Journal of Rehabilitation, No66(4). P.P, 17-23
- Findley, William Louis (1967), A Follow-Up of The financial Assets And Liabilities of Mentally Retardation Youth As Related To The Cost of Vocational Training in four Public School system. Journal of special Education, No17(2), P.P, 24-52
- Frank, A.R. and Singleton, P.L., (2000) Young Adults with mental disabilities- Does transition Planning make a difference? Journal of

Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, NO35(6)P.P,119-134

- Hakim, Simon, & Weinblatt, J(1993) The Delphi Process as a tool for decision making. The case of Vocational training of people with handicaps. Journal of Evaluation and program planning, No16 (4), P.P,25-38
- Harry W.C.Michon & Jaap Van Weeghel & Hans Kroon & Art H. Schene. (2005), Person- Related Predictores of employment outcomes after Participation in psychiatric Vocational rehabilitation programmes Asystematic review. Journal of Socpsychiatry Psychiatr Epidemiol. No40 (9),P.P,408-416
- John Wads Worth& CRC, NCC, Amy Milsom&Karen Cocco (2004). Career Development for Adolescents and Young Adults withMental Retardation. Journal of Career And Technical Education No, 8(2), P.P,141-147
- Joyce, Peter J., & Voytek, Kenneth p. (1996). Navigating the new Workplace. Journal of Vocational Education. No, 71(5).P.P, 42-55
- Kika Hadjidakou, Dimitra Hartas (2008). Higher Education Provision for Students with Disabilities in Cyprus. International journal of Special education No, 24(2),P.P,55-65
- Knight, Peter. & York, Mants (2002). Learning and employability, Judging and Communicating Achievements. ITSN Generic Center, Learning and Teaching Support Network. .www.itsn.ac.uk
- Kirk, S, Gallager & J, Anastasiow & N, Coleman, M.R (2005). Educating Exceptional Children. Hoghton Mifflinco Company P.P, 523-570
- Lankard, Bettina (2002), Generic Skills in Career and Technical Education. Eric Digest, No, 22, www.cete.org



- Lynch, Richard I. (2000), "High School Career and technical education for the first decade of The 21 St Century".Journal of vocational education research. No25 (2), P.P1022-1030
- Michael shahnasarian (2001). Career Rehabilitation: integration of Vocational Rehabilitation and Career Development in the twenty – first Century. Journal of the Career Development a uar terly, 49(3), 275-283.
- Peter Jones & Ruth A.Schmidt (2004). Retail Employment and disability. International Journal of Retail & Distribution Management. No, 32 (9), 426-429
- Razeghi.Jane.A. (1998).Afirst Step toward solving the problem of special education dropouts: Infusing Career education in to the curriculum. Journal of Intervention in school and clinic, No, 33(3),P.P24-50
- Richens, G. & Meclain, G.R (2000). "Work place basic Skills for The new millemium".Journal of Adult EducationNo, 28(1), P.P,100-105
- Ross MG, Biggi IM. (1986)."Critical Vocational Rehabilitation Service delivery issues at referral (02) and closure (08,26,28,30) in serving select disabled persons : proceedings of the national conference Harward University, Washangton DC;39-50
- Stefan Watzke & Anja Galvao & peter Brieger (2009). Vocational Rehabilitation for subjects with severs mental illnesses in Germany. Journal of soc Psychiatry Psychiatr EP : demiol 44.523-531
- Tekin Arsalan & Bulbin Sucoglu (2007),"Effectiveness of cognitue process Approached Social Skills Training Program for people with Mental Retardation. International Journal Of Special Education NO,22(3),P.P,120-127

- 
- Unesco and ILO Recommendations (2002)."Technical and Vocational Education and Training for the Twenty-First Century. [http:// une Voc. Unesco.org](http://unevoc.unesco.org)
  - Verri, Annapia and Dimitrina Kaltcheva & Emanuela Vallero & Arrigo Moglia & Fabrizio Fea (2004)." Supported Employment of Subjects With Mental Retardation in Pavia Province. Journal of Vocational Rehabilitation. No,21(1).P.P,25-37
  - Wallace, G&MC Loughlin, J(2005)"Learning disabilities: Concepts and characteristics".Publisher: Allyn &Bacon P.P,128-170
  - Ysseldyke, Jim & Bob Algozzine (2006)."Working With families and Community Agencies to Support Special Needs: A Practical Guide for Every Teacher. Corwin press. Thousand oaks; Colifornia, P.P, 1135-1230
  - Zolingen, S., & Van, J. (2002).University of Nijmegen. The role of key qualification in the Transition from Vocational Education to Work. Journal of Vocational Education Research. No27(2).P.P,57-65