

## 智力残疾青少年生活技能训练

李旭培<sup>1</sup>, 单敬<sup>2</sup>, 田宝<sup>1</sup>

[摘要] 生活技能的掌握对于促进智力残疾人适应性行为的发展很有帮助,而青春期则是对生活技能进行系统训练的关键时期。生活技能训练应主要从独立生活、寻找并维持工作以及沟通与参与 3 方面展开,以提高智力残疾青少年的日常生活技能、个人与社会技能、工作技能、人际沟通技能和社会参与技能。为确保有效性,训练的实施应遵循标准的训练程序,选择恰当的训练策略和训练情景。

[关键词] 智力残疾;青少年;生活技能训练;综述

**Life Skills Training for Adolescent with Mental Retardation (review)** LI Xu-pei, SHAN Jing, TIAN Bao. *Psychology Department of Capital Normal University; Beijing 100089, China*

**Abstract:** The acquisition of life skills is helpful to improve the development of adaptive behavior of people with mental retardation, and adolescence is crucial period for systemic life skills training. Life skills training mainly contains 3 domains: independent living, seeking and maintaining employment, communication and participation, intends improving daily living skills, personal and social skills, work skills, interactive communication skills, as well as social participation skills of adolescent with mental retardation. To ensure the effectiveness of training, it should follow the standard training procedures, select appropriate instructional strategy and training situations.

**Key words:** mental retardation; adolescent; life skill training; review

[中图分类号] R492 [文献标识码] A [文章编号] 1006-9771(2008)05-0416-03

[本文著录格式] 李旭培,单敬,田宝.智力残疾青少年生活技能训练[J].中国康复理论与实践,2008,14(5):416-418.

目前,对智力残疾的界定和诊断主要包含了两个方面,即智力水平和适应性行为障碍。其中,适应性行为因具有更高的可塑性,受到越来越多的关注。美国智力落后协会(AAMD)认为,适应性行为包括概念、社会和应用 3 方面的技能<sup>[1]</sup>。生活技能是适应性行为的一个重要方面,适应性行为的发展主要取决于智力残疾个体日常生活、人际沟通、社会参与及建立稳定的职业生涯等生活技能的改善。

在实践领域,许多学者热衷于让智力残疾个体参加正常社会活动,即所谓的“正常化运动”,这一运动暗含的假设是,智力残疾个体须具有必要的生活技能,以有效和有意义地参加社会活动。然而,从智力残疾定义就可以看出,智力残疾个体适应性行为的缺乏限制了他们参加各种活动<sup>[1-2]</sup>。正常化运动有助于让残疾人融入正常社会以便更好地生活,但前提是智力残疾个体须掌握必要的生活技能。

青春期是人生发展的重要阶段,在此阶段,青少年开始从儿童的依赖向成人的独立转化,开始被要求掌握更多的生活技能以应对所要面临的各种问题。智力残疾青少年与正常青少年在生理发展上并无太大差异,他们在青春期所面临的问题也很相似,两个群体都要遭遇包括同一性、独立、友谊、性和休闲活动等问题的困扰<sup>[3]</sup>。但是,与同龄正常青少年相比,智力残疾青少年却处于更低的心理发展阶段,他们很难独立或经由较少的帮助解决这些发展性问题。澳大利亚统计署(ABS)报告指出,15~64 岁的残疾人中,约有 1/5 在交友、与他人交流、维持关系、处理情感和情绪、做决定和思考问题并得出结论上需要

帮助<sup>[4]</sup>。Volkmar 等指出,如果智力残疾青少年不能顺利解决继续发展和自助技能的提高等问题,他们的生活将持续受到困扰<sup>[5]</sup>。

青春期是对智力残疾个体进行生活技能训练的关键时期。某些关键生活技能的学习非常重要,一方面有益于解决青春期的问题,弥补在发展阶段中所积累的不足;另一方面,可以为未来生活奠定基础。由于智力残疾个体的特点,很多重要的生活技能并不能通过事件或经验学习而得到发展,而是需要系统的训练和指导。

### 1 生活技能训练的主要方面

Brolin 指出,生活技能包含了一系列相互影响的知识 and 技能,这些技能是成人独立生活所必需的<sup>[6]</sup>。生活技能可以被看作是适应的和积极的行为,这些行为使个体能够处理日常生活的需求和挑战。

对于生活技能训练应侧重从哪些方面进行,不同学者提出各自的观点。例如,Eath 和 Wall 建议,为了使智力残疾青少年能更好地适应成人生活,需要为他们提供工作经验,并对未来可能的父母身份进行训练<sup>[3]</sup>;Goodship 则强调日常生活、个人和社会技能及职业技能 3 个方面<sup>[7]</sup>,而 Clarke 等则将问题行为的消除也包括在内<sup>[8]</sup>;Carr 等指出,生活技能还涉及到促进心理和社会发展的技能,包括作决定和问题解决、创造性和批判性思维、交流和人际关系、自我意识和应对情绪与压力等<sup>[9]</sup>。

智力残疾青少年所需生活技能非常广泛,涵盖了生活工作的方方面面。但是,并不是所有的技能都能够或有必要接受训练。训练应该侧重于从那些既对个体有重要意义又便于教授和操作的技能开始,然后逐步扩展到整个生活领域。因此,生活技能训练可以先从独立生活、寻找并维持工作和沟通与参与 3 个方面开始。

#### 1.1 独立生活 独立生活是智力残疾青少年所要面临的首要

作者单位:1.首都师范大学教育与科学学院心理系,北京市 100089;2.哈励逊国际和平医院心理科,河北衡水市 053000。作者简介:李旭培(1983-),男,河北邢台市人,硕士研究生,主要研究方向:智力残疾、动机与情绪、人力资源管理。通讯作者:田宝。

挑战。青少年中学毕业以后,无论选择自己生活还是与父母同住,都需要掌握必要的技能,以减少对他人的依赖,提高生活质量。独立生活能力的重要性在智力残疾人参加工作、结婚生子之后更加明显。

独立生活所需技能主要包含了日常生活技能及个人与社会技能。日常生活技能是独立生活所必需的基本技能。Brolin 认为,以下这些技能是独立的成人生活所必需的:管理个人经济、挑选和收拾住所、关注个人需求、安全意识、准备和消费食品、购买和整理衣物、展示负责任的公民形象、使用娱乐设施及参加娱乐活动、熟悉社区环境<sup>[10]</sup>。

个人和社会技能的掌握对于生活和工作都很关键,是成人生活很重要的一部分。个人技能主要包括挑选衣服、穿衣、装饰和个人外表、计划社会活动、家庭装修和维护、为自己或家庭购物、做预算和计划收支<sup>[9]</sup>。在社会技能方面, Hayes 指出,社会技能的缺乏主要表现为言语和动作上的冲动、对面部和身体语言信息较差的视觉感知、对声音信号较差的听觉感知、对他人的个人空间的侵犯、不恰当的触摸、邋遢、行为无序(disorganization)、情绪波动、过度反应和抑郁等,所有这些都会导致社会适应问题或职业困难,因此,应对这些方面加以训练,以提高智力残疾个体的社会技能<sup>[11]</sup>; Brolin 指出,社会技能训练应该包括:实现自我觉知、建立自信、建立有社会责任的行为、持续表现出良好的人际技巧、实现独立、获得问题解决技能、与他人交流<sup>[10]</sup>。

**1.2 寻找并维持工作** 《联合国残疾人权利公约》第二十七条指出,残疾人在与他人平等的基础上享有工作权<sup>[12]</sup>。对于智力残疾个体来说,通过接受恰当的训练使工作方面的技能得以改善,有助于他们更好地履行这一权利。Rusch 等认为,如果接受了适当的生活技能训练,智力残疾学生可以具有在社区生活和工作的能力,然而,如果没有这个准备,他们通常很难获得工作或保住工作<sup>[13]</sup>。Hayes 高度关注了智力残疾个体社会技巧的不足,这些人可能走向犯罪,被释放后参加工作难以管理<sup>[14]</sup>。适当的干预能改善这一状况。因此,应当给予残疾学生学习经验的机会,允许他们在给予适当、必要支持的情况下构建职业生涯<sup>[15]</sup>。

Goodship 认为,以下生活技能有助于获得职业成功:①展示适当的工作习惯和行为:包括听从指导、遵守规则;意识到参与和准时的重要性;意识到管理的重要性;展示对安全知识了解;与他人共同工作;满足高质量工作的需求;以一种令人满意的效率工作。②寻找、获得和维持工作:包括搜寻工作;申请工作;参加面试;保持职业调适;展示对竞争标准知识的了解;知道如何适应工作改变。③展示身体和手工技巧:包括表现出毅力和忍耐力;表现出令人满意的平衡感和协调性;展现手工灵巧性;展现感官辨别力。④获得特殊职业技能:包括参加岗前学习;利用好学校期间的工作经验;利用好志愿者经验;利用好工作服务或学习服务;利用好职业教室;参加专门的职业教育;参加在职培训<sup>[7]</sup>。

**1.3 沟通与参与** 智力残疾个体要融入正常社会,就不可避免地需要与人进行沟通交流、参加各种社会活动。而要想拥有一个良好的雇佣关系,除了具有必要的工作技能之外,恰当的沟通交流与参与也必不可少。研究发现,良好的沟通技能是成为优秀员工的条件之一,而不良的沟通是使丧失工作一个很重要

的原因<sup>[16]</sup>。此外,《联合国残疾人权利公约》也将参与公共事务看作是残疾人的一项权利<sup>[12]</sup>。

近年来,社会交往在工作场所中的重要性有增无减。在这些社会交往中,个体需要表现出较好的言语的和非言语沟通技能。社会沟通技能主要包括:①个体知道如何表明他们在倾听,如通过身体姿势、眼神接触、手的动作、点头、面部表情等;②知道如何问候和辞别;③能够发起谈话;④知道如何结束谈话;⑤知道如何打断他人,例如当他人正在工作时;⑥明白对方在说什么,并让对方知道自己是否明白;⑦让对方知道自己不明白他在说什么<sup>[9]</sup>。

智力残疾个体在工作中具有较低的参与率<sup>[17]</sup>,原因之一可能是并没有掌握合适的参与技巧。Doyle 提出了所有青少年都需要实现的 10 个重要的“终生目标”,包括:①只采用安全的行为,如远离危险或横过马路;②懂得照顾自己的身体:可独自洗澡,无物质滥用行为;③了解怎样是适当的接触:例如何时拥抱、触摸,或何时会被拒绝;④有礼貌地使用所有物:如小心使用物品;⑤当他人回答“是”或“否”时,知道做出两种不同的反应;⑥知道何时、向谁和如何寻求帮助;⑦学习识别内部状态并表述它们;⑧学习表达同感、同情和关怀,即理解和分享感受;⑨给予负面的反馈,即如何选择恰当的词汇来表示不喜欢所发生的事,同时维持尊重和友谊;⑩制定第二套方案,以应对非期望事件的发生<sup>[18]</sup>。这些目标的顺利达成有助于提高智力残疾人的参与技能,使他们更好地参与生活和工作中的各种活动。

此外,多鼓励青少年进入一些社会情景也很有益<sup>[9]</sup>,比如,鼓励他们参加一些与他人共同进行的休闲活动,在适当的时候主动发起一些讨论等。社会交流技能上任何微小的进步都会使个体的独立感得到增强,社会参与性得到提高。

## 2 生活技能训练的实施

**2.1 训练目标** 生活技能训练的目的在于改善智力残疾人的生活技能,发展其适应性行为,以使它们能更好更健康地生活。鉴于此,生活技能训练的基本目标和任务应包括以下方面:①在日常生活上,使智力残疾青少年能做到基本的生活自理,不需要或只需要较少的照料;②在工作技能上,可独立或在他人帮助下寻找工作,可承担复杂性、灵活性较低的工作;③在人际沟通与社会参与上,能与他人进行完整的沟通,并在沟通中表现出恰当的言语和非言语行为,能与他人建立联系,并具有参与群体或社区活动的意愿和能力。

**2.2 训练步骤** 当教授智力残疾个体生活技能时,遵守一个好的指导原则很重要。Riches 提出了一个训练程序,包括了 10 条基本的训练步骤,这些步骤可以被修改和调整以适应学习者的需求:①指导学生要做什么;②示范目标行为让学生观察;③确认学习者知道要做什么;④让学生执行技能或行为,并在必要时给予指导;⑤奖励学习努力;⑥记录成绩,并根据数据作决策;⑦在所期望的环境中,进行大量有指导的练习;⑧有任何错误发生时,立即予以纠正;⑨必要时进行辨别训练;⑩尽快地减少鼓励和奖励,以使学习者可以独立使用新技能<sup>[19]</sup>。

**2.3 训练策略的选择** 在对智力残疾青少年进行生活技能训练时,大量的策略或工具可供选择,主要包括模仿、角色扮演、行为和语言排练、录像带、重放和反馈、模拟游戏、团体游戏(如选择和信任游戏)、行为和自我管理技术、真实生活经历(如参观餐馆)、参观社区便利设施、讨论、辩论、订立契约、温故知

新(backward chaining)等<sup>[20]</sup>。

在教授智力残疾学生时,应根据学生具体情况的不同而选择不同的指导策略。例如,在口头指导策略的适用性上,伴有激励和随时纠错(ongoing error correction)的口头指导对许多学习者是适当的和有效的,特别是中等程度的智力残疾学习者<sup>[19]</sup>,但口头指导对具有较差的交流技能的学习者却并不适用<sup>[21]</sup>。在模仿策略的使用上,Riches 指出,一些学习者在有可以模仿的示范时会做的更好,而另外一些人则更喜欢视觉和触觉形式的结合<sup>[19]</sup>。

进行指导时,所提供帮助的水平 and 类型因任务难度和学习者现有水平的不同而不同。对于智力残疾学生来说,每个技能的学习都会有一些正常的提示,但当学习者不能对正常的提示做出反应时,就需要将提示与指导策略配合使用。也就是说,当学习者不能根据提示有效完成技能学习时,指导者就应该采取一些恰当的指导策略,以使学习顺利掌握技能。在训练的过程中,训练者的目标就是逐渐减少指导策略,并且强化个体对正常提示的反应<sup>[9]</sup>。

了解学习过程的各个阶段,以及不同阶段可能需要采取的策略也很重要。技能的掌握一般有 5 个阶段,即获得技能、练习技能、掌握技能、保持和泛化。在技能训练的不同阶段,训练目的不同,所采取策略也有所差别。例如,在获得和练习阶段,主要是做示范让学习者模仿,并随时纠正错误;而当学习者达到技能的掌握之后,应提供更多的练习,以使技能更为熟练,并得以保持,此时示范和纠错就不那么重要了;随着学习者对技能的熟练掌握,学习的目标就变成如何使所学技能有效应用到其他场景,此时,应为学习者提供一些不同的训练和生活情景,使技能在不同生活工作场合得到有效使用。值得注意的是,在整个过程中,激励和接纳都很重要。

**2.4 训练情境的选择** 传统生活技能训练的支持者认为,如果没有强制性的生活技能指导课程,残疾学生不大可能获得他们所需要的所有技能。因此,他们更推崇以学校或社区为基础的指导<sup>[22]</sup>。然而,这种按部就班的指导比较耗时,并且需要学习者将学校中学到的技能迁移到生活、工作情境中,这无疑增加了学习的难度。

智力残疾青少年不同于正常青少年,不太容易通过替代学习获得经验,而是要接受系统的训练。生活技能包含了很多活动和行为,其中很多都是在非学校环境下进行的<sup>[23]</sup>,而不同生活技能也需要在特定自然环境的背景下,经过一段时间来习得。因此,生活技能训练不能只是在学校中进行,最好应该在“真实的”环境下实施<sup>[9]</sup>。这些环境可能包括很多种,比如工作场所、居住场所以及各种社区场所等,工作技巧最好在商业情景下教授,生活技能最好在家中教授,社会技能最好在社区中教授。

除了遵循规范的训练步骤,选择恰当的指导策略和训练情境外,进行生活技能训练时,还应遵守以下原则:指导和支持策略不能够危及学习者的权利和尊严;指导的执行应尽量不引人注意;在社区场所或其他学习者熟悉的地方进行训练,以减少其他无关干扰,并使学习者不对自身或指导者投注不必要的注意。

## [参考文献]

- [1] American Association of Mental Retardation. Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of Supports[ M ]. Washington, DC: American Association of Mental Retardation, 2002.
- [2] Schalok RL. Adaptive behaviour: Its conceptualization and measurement[ M ].// Emerson E, Hattton C, Thompson T, et al. The International Handbook of Applied Research in Intellectual Disabilities. London: Wiley, 2004: 369 - 384.
- [3] Eath MD, Walls M. Quality of life of young people with intellectual disability in Ireland[ EB/ OL ]. [http://www.nda.ie/CntMgmt.nsf/0/9642E314AEBD463880256FC100522E50?](http://www.nda.ie/CntMgmt.nsf/0/9642E314AEBD463880256FC100522E50?OpenDocument) (2005-07-10).
- [4] Australian Bureau of Statistics. Measuring Wellbeing: Frameworks for Australian Social Statistics[ R ]. Chapter 8: Housing Social Issues, 2002-10-15.
- [5] Volkmar FR, Paul R, Klin A, et al. Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorder[ M ]. 3rd ed. New York: John Wiley and Sons Inc, 2005.
- [6] Brolin DE. Life centred career education[ C ].// Brolin DE. Life Centred Career Education: A Competency Based Approach. Reston VA: The Council for Exceptional Children, 1993.
- [7] Goodship JM. Life skills mastery for students with special needs[ J ]. Eric Digest, 1990, 11: E469(ED321502).
- [8] Clarke AM, Clarke AD, Berg JM. Mental Deficiency: the Changing Outlook[ M ]. 4th ed. London: Methuen and Co. Ltd, 1985.
- [9] Carr A, McEvoy OG. Intellectual Disability and Clinical Psychology Practice[ M ]. Routledge: Taylor & Francis Group, 2007.
- [10] Brolin DE. Life Centred Career Education: A Competency Based Approach[ M ]. 3rd ed. Reston VA: The Council for Exceptional Children, 1989.
- [11] Hayes ML. Social skill: the bottom line for adult LD success[ EB/ OL ]. [http://www.ldonline.org/ld\\_indepth/social\\_skills/social1.html](http://www.ldonline.org/ld_indepth/social_skills/social1.html). (2005-06-22).
- [12] 联合国. 联合国残疾人权利公约[ J ]. 中国康复理论与实践, 2007, 13(2): 101 - 108.
- [13] Rush F, Phelps L. Secondary special education and transition from school to work: A national priority[ J ]. Excep Child, 1987, 53: 487 - 492.
- [14] Hayes S. Interaction with the criminal justice system[ M ].// Emerson E, Hattton C, Thompson T, et al. The International Handbook of Applied Research in Intellectual Disabilities. London: Wiley, 2004: 489 - 515.
- [15] Johnson DR, Stodden RA, Emanuel EJ, et al. Current challenges facing secondary education and transition services: What research tells us[ J ]. Excep Child, 2002, 68(4): 519 - 523.
- [16] Chadsey-Rusch J. Toward defining and measuring social skills in employment setting[ J ]. Am J Ment Retard, 1992, 95(4): 405 - 418.
- [17] Parmenter TR. Effecting a system change in the delivery of employment services for people with disabilities: A view from Australia[ J ]. J Vocat Rehabil, 1999, 13: 117 - 129.
- [18] Doyle BT. Teaching ten important lifetime goals to children and adults with autism spectrum disorders[ EB/ OL ]. <http://www.newhorizons.org>. (2005-05-30).
- [19] Riches VC. Everyday Social Interaction: A Program for People with Disabilities[ M ]. 2nd ed. Sydney: MacLennan and Petty, 1996.
- [20] Hauritz M, Riches V, Parmenter TR, et al. Programme development for the acquisition of work and social skills. Australian[ J ]. J Develop Disabil, 1980, 6(1): 11 - 16.
- [21] Gold MW. Vocational training[ M ].// Wortis J. Mental Retardation and Developmental Disabilities: An Annual Review. New York: Brunner Mazel, 1975.
- [22] Bastain D, Kinney T. Life skill instruction in the age of inclusion[ EB/ OL ]. [http://www.attainmentcompany.com/news\\_edit5.html](http://www.attainmentcompany.com/news_edit5.html). (2005-01-20).
- [23] Arick JR, Nave G, Hoffman T, et al. FACTER: Functional Assessment and Curriculum for Teaching Everyday Routines[ M ]. Austin TX: Pro Ed, 2004.

(收稿日期: 2008-02-05 修回日期: 2008-04-01)