



استناد به این مقاله: ارزنده فر، علی؛ اصغری ابراهیم آباد، محمدجواد (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش عزت نفس دانش‌آموزان با مشکل بینایی. پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره، ۳(۱)، ۱۶۲-۱۴۷.

بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش عزت نفس دانش‌آموزان با مشکل بینایی

علی ارزنده فر^۱، دکتر محمد جواد اصغری ابراهیم آباد^۲
دریافت: ۱۳۹۰/۱۰/۶ پذیرش: ۱۳۹۲/۶/۲۴

چکیده:

یکی از مهمترین عوامل مؤثر در افزایش عزت نفس دانش‌آموزانی که از مشکل بینایی در رنج هستند، آموزش مهارت‌های زندگی می‌باشد. این مطالعه با هدف تعیین و تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش عزت نفس دانش‌آموزان با مشکل بینایی در شهر سبزوار انجام گرفته است. این پژوهش حاضر از نوع مطالعات شبه تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون می‌باشد، جامعه آماری تحقیق شامل دانش‌آموز دختر و پسر ($N=30$) با مشکل بینایی مقاطع راهنمایی و دبیرستان شهر سبزوار می‌باشد که ۱۸ نفر از آنها به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. آزمودنیها ابتدا پرسشنامه عزت نفس کوپراسمیت را تکمیل و بعد از آن، آموزش مهارت‌های زندگی صورت گرفت. بعد از آموزش، مجدداً پرسشنامه تکمیل گردید. اطلاعات جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS17 و آزمون T تجزیه و تحلیل شد. نتایج مطالعه بیانگر آن است که عزت نفس دانش‌آموزان با مشکل بینایی تحت تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی افزایش می‌یابد ($P < 0/05$).

کلیدواژه‌ها: دانش‌آموز، مشکلات بینایی، مهارت‌های زندگی، عزت نفس

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

^۱ - کارشناس ارشد و معاون مرکز نابینایان و ناشنوایان امام علی (ع) شهر سبزوار Aliarzandehfar09@gmail.com

^۲ - هیئت علمی گروه روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد.

مقدمه:

یکی از تفاوت‌هایی که منجر به استثنایی شدن فرد، در مقایسه با دیگر افراد جامعه می‌شود نقص در سیستم حسی است. یکی از این نقایص، نقص حس بینایی می‌باشد که بر اثر عوامل مختلف و در هر دوره ای از زندگی افراد، احتمال بروز آن وجود دارد (بهرامی احسان و بنی هاشمیان، ۱۳۸۹). اکثر افراد مبتلا به نقص بینایی، توانایی دیدن را دارند. تنها تعداد کمی از آنها از نظر آموزشی نابینا هستند و به طور کامل دید ندارند. اگر چه ممکن است بیشتر این افراد از نظر حواس دیگر، طبیعی باشند. داشتن نقص بینایی، حتی اگر نابینای کامل باشند، حس شنوایی، چشایی، بویایی و لامسه را مختل یا بهبود نمی‌بخشد، بلکه افراد مبتلا به نقص بینایی (نابینایی کامل)، از ادراک حرکتی، بویایی، حس لامسه و شنوایی برای یادگیری در محیط استفاده می‌کنند (کاکاوند، ۱۳۸۹). دانش آموزان با مشکل بینایی به عنوان بخشی از جامعه افراد استثنایی، به دلیل نقص جسمی و محرومیت‌های ناشی از آن اغلب قادر به ایجاد رابطه اجتماعی و متقابل با همسالان و بزرگسالان نیستند و سازگاری عاطفی و اجتماعی آنان با دشواری روبرو است. این کودکان معمولاً منزوی و درون‌گرا هستند بنابراین کمک به این دانش آموزان در جهت رشد و گسترش مهارت‌های زندگی مورد نیاز برای زندگی مؤثر، ایجاد یا افزایش عزت نفس در برخورد با مشکلات و حل آن و هم چنین کمک به آنها در رشد و تکامل عواطف و مهارت‌های زندگی جهت سازگاری موفق با محیط اجتماعی و زندگی مؤثر و سازنده در جامعه ضروری به نظر می‌رسند (شعاری نژاد، ۱۳۷۶).

یکی از مؤلفه‌هایی که ارتباط مستقیم و دوسویه ای با رشد مهارت‌های زندگی دارد، عزت نفس می‌باشد. از نگاه کوپر اسمیت^۱ (۱۹۶۷)، عزت نفس، ارزشیابی فرد درباره خود و یا قضاوت‌های شخص در مورد ارزش خود است. برای یک فرد دارای آسیب‌های دیده بینایی، کفایت اجتماعی و مهارت‌های زندگی مناسب، یک عامل کلیدی برای مفهوم خود مثبت، عزت نفس بالاتر، رفتارهای مثبت، ابراز خود بیشتر و توانایی در پذیرش ناتوانی به عنوان بخشی از وجود خود است (ککلیس و ساکس^۲، ۱۹۹۲؛ ولف^۳ و ساکس، ۱۹۹۷؛ روزنبلام^۴، ۲۰۰۰؛ واگنر^۵، ۲۰۰۴).

کمبود یا فقدان مهارت‌های زندگی یکی از جدی‌ترین مسایل افراد با مشکل بینایی است. کمبود پذیرش اجتماعی در افراد با مشکل بینایی، احساس خود ارزشمندی آنها را به شدت تحت تأثیر قرار می‌دهد.

^۱ Cooper Smith

^۲ Kekelis, L.S., & Sacks, S. Z

^۳ Wolffe

^۴ Rosenblum

^۵ Wagner

دهد. بخش عمده ای از فردیت فرد با مشکلات بینایی، به میزان پذیرش اجتماعی و در نتیجه به کفایت اجتماعی او وابسته است. شخصی با مشکلات بینایی به دلیل محدودیت بینایی اش اغلب مورد ترحم و رفتارهای مهربانانه کاذب قرار می‌گیرد. در این صورت، حمایت‌های بیش از حد و پذیرش غیر واقعی، بی‌شک به تمامیت روانی و فردیت فرد با مشکل بینایی لطمه می‌زند، زیرا از یک سو متوجه می‌شود که محبت‌ها و توجهات اطرافیان ساختگی است و از طرف دیگر در می‌یابد که واجد کفایت اجتماعی، آن‌طور که باید باشد، نیست. در نتیجه به تدریج جایگاهش را در اجتماع از دست می‌دهد. بدین ترتیب، یا به اراده خودش با اجتماع قطع رابطه می‌کند یا به خاطر ضعف پذیرش اجتماعی، جامعه‌گریز می‌شود. زمانی که فرد با مشکل بینایی، احساس کرد که کفایت لازم را ندارد، عزت نفس و خود ارزشی او شدیداً تحت تأثیر قرار می‌گیرد. بنابراین زمانی که عزت نفس، آسیب دیده باشد فرد قدرت ابراز وجودش را از دست می‌دهد و به خود و سایر حواسش-اطمینان ندارد و احتمالاً فاقد احساس آرامش خواهد بود، پس بین عزت نفس و قدرت ابراز وجود رابطه تنگاتنگی وجود دارد (کاکاوند، ۱۳۸۹).

همواره نوجوانان با آسیب بینایی نسبت به نوجوانان با شرایط عادی مشکلات بیشتری در روابط فردی و تعاملات اجتماعی با دوستان خود دارند (هاره و آرو^۱، ۲۰۰۰). بنابراین بسیاری از افراد مبتلا به آسیب‌های بینایی به عنوان افرادی با عزت نفس پایین، منفعل، دارای درماندگی اکتسابی و کم‌جرأت توصیف می‌شوند (ساکس و ولف، ۲۰۰۶). هم‌چنین دانش‌آموزان با مشکل بینایی به دلیل این که در اکتساب رفتارهای اجتماعی از طریق نشانه‌های بینایی، سرمشق‌گیری، حالت‌های چهره‌ای، ارتباط از طریق نگاه، دریافت بازخورد، مشکل دارند، ممکن است مهارت‌های زندگی را به خوبی کسب نکرده و یا به طور کامل در آنان رشد نیافته باشند (مک کاسپی^۲، ۱۹۹۶). پژوهش‌های انجام شده توسط بایرشات (۱۹۹۱)، ولف و ساکس (۱۹۹۷)، واگنر (۲۰۰۴) و نورا و ساندر^۳ (۲۰۰۵) نشان داده است که افراد نابینا از نظر مهارت‌های زندگی با کاستیها و نارسایی‌هایی روبرو هستند. از این رو اکثر پژوهشگران بر اهمیت آموزش، اکتساب و به کارگیری مهارت‌های زندگی به منظور رشد و سازگاری اجتماعی افراد نابینا تأکید کرده‌اند.

هرچند که تحقیقات منظم درباره مهارت‌های زندگی را به دهه ۱۹۷۰ نسبت می‌دهند، اما در سال‌های اخیر این مهارتها بیشتر مورد توجه قرار گرفته و برای آموزش آنها اقدامات مختلفی انجام شده است. آموزش این مهارتها ابتدا بیشتر در حوزه تغییر رفتار صورت می‌گرفت اما در طی دو دهه گذشته پیشرفت

^۱ Hurre, T., & Aro, H

^۲ Mac Cupsie

^۳ Nora, G. S., & Sandra, L. N

های قابل توجهی در زمینه تأثیر آن در افزایش کارکردهای اجتماعی، کیفیت زندگی، سلامت روان شناختی، عزت نفس و کاهش علائم بیماری‌های روان‌شناختی مختلف صورت گرفته است، به طوری که در برخی از پژوهش‌ها، به تأثیر برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش عزت نفس دانش‌آموزان با ناتوانی و معلول اشاره شده است (مک کاسپی^۱، ۱۹۹۶؛ گرشام و همکاران^۲، ۲۰۰۱). در پژوهشی که کف^۳ (۱۹۹۷) بر روی توانایی نوجوانان در برقراری و حفظ روابط، ایجاد شبکه‌های اجتماعی و حمایت اجتماعی و عاطفی انجام داد مشخص گردید که نوجوانان با آسیب‌بینایی شبکه‌های اجتماعی کوچکتری نسبت به همسالان بینای خود تشکیل می‌دهند. از سوی دیگر این کودکان با آسیب‌بینایی مشکلات فراوانی را در روابط متقابل بادیگران، به ویژه با همسالان خود دارند (مک گاه و فارین^۴، ۲۰۰۱).

هم چنین محققان در پژوهش‌های خود نشان دادند که افراد با نیازهای خاص مشکلات رفتاری درون‌زاد و برون‌زاد مثل رفتارهای کلیشه‌ای (کلتس^۵، ۲۰۰۶؛ پروت^۶، ۲۰۰۲ و جکسون^۷، ۲۰۰۱)، احساس حقارت و بی‌کفایتی (وایت^۸، ۲۰۰۳؛ کف، ۲۰۰۲؛ گرونمو و آگستد^۹، ۲۰۰۰)، احساس انزوا و تنهایی (جورج و دیکوئت^{۱۰}، ۲۰۰۶؛ کف، ۲۰۰۲؛ جکسون، ۲۰۰۱؛ ساکس و ولف^{۱۱}، ۱۹۹۷ و مک کاسپی، ۱۹۹۶)، عزت نفس پایین (وایت، ۲۰۰۳؛ کاردینال و دی آلورا^{۱۲}، ۲۰۰۱؛ پارسون^{۱۳} به نقل از مستعلمی، ۱۳۸۴)، سرکشی و تکانشگری (ماستن و کات اسورث^{۱۴}، ۱۹۹۸)، اضطراب (جکسون، ۲۰۰۱)، افسردگی (ری و همکاران^{۱۵}، ۲۰۰۷)، سواس و اختلالات کلامی (ون - هسلت و همکاران^{۱۶}، ۱۹۸۶)، بی‌قراری و حواس پرتی، قلدری و دعوا کردن، قطع مکالمه، عصبانیت و بحث کردن (شهیم، ۱۳۸۱)، مشکلات اجتماعی و مفهوم خود منفی و مهارت‌های ضعیف (کف، ۲۰۰۲) را بیشتر از جمعیت بی‌تجربه می‌کنند. در

¹ Mac Cupsie

² Gresham

³ Kef

⁴ Mc Gaha, C., & Ferrin, D

⁵ Celest

⁶ Pruet

⁷ Jackson

⁸ White

⁹ Gronmo, S. J., & Agestad, L. B

¹⁰ Georg, L. A., & Dyquette, CH

¹¹ Sacks, s. z., & Wolff, K

¹² Cardinal, G., & D' Allura, T

¹³ Parson

¹⁴ Masten, A. S., & Cootsworth, J. D

¹⁵ Ray, T. CH

¹⁶ Van Hasselt, V. B

همین راستا تحقیقی در جهت اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی انجام شد، که مشخص کرد آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان نابینا و کم‌بینا، باعث کاهش وسیعی در رفتارهای پرخطرگراانه و ناسازگارانه آنان می‌شود، همچنین با افزایش بازخوردها و تقویت‌کننده‌ها و ارائه فرصت‌های تعاملی بیشتر به این افراد، میزان کفایت اجتماعی، مفهوم خود مثبت، عزت نفس در آنان افزایش می‌یابد (واگنر، ۲۰۰۴؛ هلگسون^۱، ۲۰۰۴؛ بون^۲، ۲۰۱۰؛ شارون^۳، ۲۰۱۱ و سفا^۴، ۲۰۱۱)، همچنین در مطالعه‌ای که مستعلمی و همکاران (۱۳۷۷) انجام دادند، مشخص گردید که آموزش مهارت‌های زندگی باعث افزایش عزت نفس دختران نابینای شهر تهران و اصفهان شده است (به ویژه، ۱۳۸۶). ساجدی (۱۳۸۷) در پژوهش خود اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی را بر روی افزایش روابط بین فردی، عزت نفس و توان ابراز وجود در دختران نابینای اصفهان نشان داد.

در تحقیقی که توسط آل زیودی^۵ (۲۰۰۷) بر روی نوجوانان دختر و پسر انجام دادند، مشخص کردند که در مقایسه عزت نفس دختران و پسران تفاوتی وجود ندارد. این یافته با نتایج پژوهش ماریتیم^۶ (۱۹۸۴) و گارایگوردوبیل و برنارس^۷ (۲۰۰۹) مطابقت دارد.

بررسی تحقیقات موجود نشان می‌دهد علاوه بر اینکه در ایران پژوهش‌های اندکی درباره تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس دانش‌آموزان با مشکلات بینایی صورت گرفته و این حوزه مورد غفلت واقع شده است، اجرای نتایج حاصل از این پژوهشها متفاوت بوده. هم‌چنین وجود تعداد زیاد کودکان و نوجوانان با مشکلات بینایی اقتضا می‌کند که تحقیقات دقیقتری در این زمینه انجام شود. بنابراین تحقیق حاضر به دنبال تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس دانش‌آموزان با مشکلات بینایی است و در این زمینه به بررسی فرضیه‌های ذیل پرداخته است:

۱- آموزش مهارت‌های زندگی در افزایش عزت نفس دانش‌آموزان با مشکل بینایی مؤثر است.

۲- آموزش مهارت‌های زندگی در افزایش عزت نفس خود دانش‌آموزان با مشکل بینایی مؤثر است.

^۱ Helgeson

^۲ Bowen

^۳ Sharon

^۴ Safaa

^۵ Al-Zyoudi

^۶ Maritim

^۷ Garaigordobil, M & Bernaras, E

روش

پژوهش حاضر که به بررسی میزان تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی در بالابردن عزت نفس دانش‌آموزان با مشکل بینایی می‌پردازد و نقش آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس را دنبال می‌کند، تحقیقی شبه‌آزمایشی^۱ است که در آن از پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده می‌شود. در این نوع تحقیقات متغیر وابسته قبل و بعد از ارائه متغیر مستقل اندازه‌گیری می‌شود. به عبارتی مراحل زیر را شامل می‌شود:

۱- اجرای پیش‌آزمون

۲- قرار دادن آزمودنی‌ها در معرض متغیر مستقل

۳- اجرای پس‌آزمون و مقایسه نتایج حاصل با استفاده از ابزار آماری مناسب (دلاور، ۱۳۸۵).

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری تحقیق حاضر شامل ۳۰ نفر دانش‌آموز دختر و پسر با مشکل بینایی شهر سبزوار می‌باشد که در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ در مقطع راهنمایی و دبیرستان مشغول به تحصیل بودند. از این تعداد ۱۸ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند که ۱۲ نفر نابینا و ۶ نفر کم‌بینا بودند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش نمونه‌گیری در دسترس بود. که با هدف تعیین نقش آموزش مهارت‌های زندگی در افزایش عزت نفس از طریق برگزاری برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی (ارتباط مؤثر، جرأت‌مندی، خودآگاهی، حل مسئله، کنترل استرس)، طراحی شده است.

ابزار پژوهش

پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت: کوپر اسمیت (۱۹۶۷) مقیاس عزت نفس خود را بر اساس تجدید نظری که بر روی مقیاس راجرز دیموند (۱۹۵۴) انجام داد تدوین کرد. این مقیاس دارای ۵۸ ماده است که ۸ ماده آن دروغ‌سنج می‌باشد. در مجموع ۵۰ ماده آن به ۴ مقیاس عزت نفس خانواده، عزت نفس مدرسه، عزت نفس خود و عزت نفس اجتماعی تقسیم شد. از ۵۰ ماده آزمون‌ها ۵ ماده مربوط به خرده‌مقیاس

^۱- با توجه به اینکه کل جامعه آماری مرکز ۳۰ نفر بودند و تعدادی رغبت به شرکت در جلسات آموزش مهارت‌های زندگی را نداشتند و بقیه در ابتدا مصرا نه ابراز علاقمندی به شرکت در جلسات را نمودند بنابراین انتخاب کسانی که علاقمندی به آموزش را نشان ندادند، به عنوان گروه گواه از نظر پژوهشی منطقی نبود و از سوی دیگر شرکت ندادن کسانی که در ابتدا ابراز علاقمندی نمودند از نظر اخلاقی مناسب نبود تا محقق تعدادی از آنها را به عنوان گروه گواه انتخاب نماید بنابراین پژوهشگران مجبور به پژوهش با یک گروه به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون گردید.

همسالان، ۳۰ ماده مربوط به عزت نفس خود، ۸ ماده مربوط به عزت نفس خانواده و ۷ ماده به عزت نفس تحصیلی است. این مقیاس علاوه بر ۴ خرده مقیاس، یک نمره کلی به دست می‌دهد. شیوه نمره گذاری آزمون به صورت یک و صفر است. در ماده های شماره ۵، ۴، ۲، ۱۰، ۱۴، ۱۱، ۱۸، ۲۱، ۱۹، ۲۳، ۲۹، ۲۸، ۲۴، ۳۰، ۳۲، ۳۶، ۵۷، ۴۷، ۴۵ پاسخ بلی یک نمره و خیر صفر می‌گیرد و بقیه سؤالات معکوس است یعنی پاسخ خیر آنها یک نمره و پاسخ بلی نمره صفر می‌گیرد. بدیهی است که حداقل نمره ای که یک فرد ممکن است بگیرد صفر و حداکثر ۵۰ خواهد بود. چنانچه آزمودنی از ۸ ماده دروغ سنج بیش از چهار نمره بیاورد به آن معنی است که اعتبار آزمون پایین است و آزمودنی سعی کرده است خود را بهتر از آن چیزی که هست جلوه بدهد

تحقیقات متعدد اعتبار آزمون کوپر اسمیت را تأیید کرده اند. در مطالعه شکرکن و نیسی (۱۳۷۳) که بر روی دانش آموزان سال اول تا سوم دبیرستانهای نجف آباد انجام گردید. ضرایب اعتبار از طریق روش همبسته کردن نمره های آزمون با معدل سال آخر آنان محاسبه گردید. ضرایب به دست آمده برای پسران ۰/۶۹ و برای دختران ۰/۷۱ بودند که در سطح ۰/۰۱ معنی دار بوده است. همچنین در تحقیق شکرکن و نیسی ضرایب پایایی آزمون به روش بازآزمایی برای دانش آموزان پسر و دختر به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۹۲ گزارش شده است. در تحقیق پورفرجی ضرایب پایایی مقیاس کوپر اسمیت با روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۵۲ بود که از لحاظ روان سنجی ضریبی قابل قبول است (پورفرجی، ۱۳۸۰).

شیوه اجرا

این تحقیق بر روی دانش آموزان دختر با مشکلات بینایی (مدارس راهنمایی شهید رجایی، آل احمد و دبیرستان شهید انصاری فرد) و دانش آموزان پسر با مشکلات بینایی (مدارس راهنمایی دهخدا، محمد امین و دبیرستان شهید شجعی) اجرا شد. با توجه به اینکه اجرای آموزش مهارتهای زندگی در آموزش و پرورش نیز ضرورت پیدا کرده است، در طی کلاس های تابستانی برای این دانش آموزان آموزش های مهارت های زندگی در طول ۱۵ جلسه در مرکز مرجع امام علی (ع) ۱ سبزووار به صورت جداگانه برای دو گروه ۹ نفره دختران و پسران برگزار گردید. برنامه این دوره های آموزشی به صورت تصادفی تنظیم شده بود. با توجه به اینکه دانش آموزان شرکت کننده دارای مشکلات بینایی بودند، ابتدا سؤالات پرسشنامه برای افراد نابینا و کم بینا به خط بریل تهیه شد و برای افراد نیمه بینا از خط درشت استفاده گردید، سپس پرسشنامه ها توسط هر دو گروه تکمیل گردید (پیش آزمون). بعد از تکمیل پرسشنامه ها محتوای آموزشی به هر دو گروه ارائه شد. پس از اتمام دوره آموزشی مجدداً پرسشنامه ها توزیع و توسط آزمودنی

ها پاسخ داده شد (پس آزمون). موضوع‌های مورد بحث در گروه شامل مهارت خود آگاهی، ارتباط مؤثر بین فردی، حل مسأله، جرأت‌مندی و استرس بوده است که توسط کارشناس نایب‌نایان به صورت بحث و گفتگو و پرسش و پاسخ آموزش داده شد.

جلسه اول، ارتباط مؤثر:

ابتدا رهبر گروه (پژوهشگر) هدف از تشکیل جلسات، تعداد و زمان پایان جلسات، رعایت قوانین (از جمله راز داری، صداقت، مشارکت همگان در بیان احساسات، شرکت منظم و انجام تکالیف منزل) را بیان می‌کند.

هدف: برقراری ارتباط بین افراد و نحوه دریافت اطلاعات از فرستنده و نحوه انتقال پیام با انجام تمرینات مناسب

جلسه دوم، ارتباط مؤثر:

در این جلسه ضمن بازنگری مطالب جلسه گذشته، در زمینه عوامل دخیل در شکل‌گیری ارتباط، چگونگی تداوم رابطه، گام‌های برقراری ارتباط مؤثر، همراه با تمرینات متنوع بحث شد

جلسه سوم، ارتباط مؤثر:

در این جلسه نحوه ایجاد ارتباط مثبت، موانع ارتباطی و پل‌های ارتباطی با فراگیران به بحث گذاشته شد.

جلسه چهارم، ارتباط مؤثر:

از دانش‌آموزان خواسته شد در گروه‌های دوتایی به موقعیت‌های زیر پاسخ دهند. موقعیت زیر به دقت برای آنها خوانده شد و از آنها خواسته شد که بگویند آیا در این موقعیت می‌توانند روراست باشند و پیام خود را مستقیم و محترمانه بیان کنند. (امیر و حسین با هم شطرنج بازی می‌کنند. حسین ثقلب می‌کند و امیر که متوجه ثقلب شده ناراحت می‌شود. ولی به روی خود نمی‌آورد و می‌گوید: "دیگه حوصله بازی ندارم").

جلسه پنجم، خود آگاهی:

در زمینه آگاهی از ویژگی‌های جسمانی و بدنی، آگاهی از نقاط قوت خود، آگاهی از نقاط ضعف خود با دانش‌آموزان صحبت شد.

جلسه ششم، خود آگاهی:

فعالیت گروهی در زمینه آگاهی از افکار خود، آگاهی از اهداف خود، تفریحات، اعتقادات مذهبی، آرزوها، استعدادها، مسؤولیتها بود.

جلسه هفتم، مهارت ابراز وجود یا جرأت‌مندی:

در زمینه شناخت حقوق خود و دیگران، چگونگی ابراز وجود، جرأت‌مندی و دفاع منطقی از حقوق خود صحبت بحث شد.

جلسه هشتم، مهارت ابراز وجود یا جرأت‌مندی:

سبک ارتباطی، ویژگی‌های کلیدی نگرش منفی و رفتار انفعالی، رفتار پرخاشگرانه و ویژگی‌های کلیدی نگرش و رفتار جرأت‌مند، همراه با تمرین، برای دانش‌آموزان توضیح داده شد.

جلسه نهم، کنترل استرس:

استرس خوب و استرس بد، استرس حاد و استرس مزمن، عوامل برانگیزاننده استرس بحث شد و تمرین‌های مرتبط به گروه ارائه شد.

جلسه دهم، کنترل استرس:

از تعدادی دانش‌آموز خواسته شد عوامل استرس‌زایی که در طول یک روز با آن مواجه شده‌اند را بیان کنند. سؤالاتی مطرح شد تا دانش‌آموزان از طریق بارش فکری پاسخ دهند و درباره‌ی آن به بحث و گفتگو بپردازند. سپس در زمینه منابع درون‌زاد استرس، طبقه‌بندی خطاهای شناختی همراه با تمرین با دانش‌آموزان کار شد.

جلسه یازدهم، کنترل استرس

در این جلسه دانش‌آموزان به ارائه و شناسایی انواع استرس‌های سالم و ناسالم پرداختند.

جلسه دوازدهم، کنترل استرس:

برای دانش‌آموزان روش مقابله با استرس (مقابله مسأله‌مدار سالم و ناسالم، مقابله هیجان‌مدار سالم و ناسالم) و تمرینات ذهنی آرامش‌بخش همراه با مثال ارائه شد و آنها تمرین کردند.

جلسه سیزدهم، مهارت حل مسأله:

آموزش در زمینه حل مسئله، بارش فکری و نحوه‌ی رویارویی افراد با مشکلات ارائه شد.

جلسه چهاردهم، مهارت حل مسأله:

ابتدا در مورد مطالب جلسه گذشته بحث و تبادل نظر شد و از دانش‌آموزان خواسته شد در مورد حل یک مشکل مشخص ارائه شده در جلسه از بارش فکری استفاده کنند و به راه‌های ممکن فکر کرده و آنها را بر روی کاغذ بنویسند.

جلسه پانزدهم، مهارت حل مسأله:

از دانش‌آموزان خواسته شد راه‌هایی را که در مورد مشکل خود نوشته‌اند، در کلاس بخوانند. پس از

تهیه لیستی از کلیه راه حل‌ها، از آنها خواسته شد نگاهی به لیست کرده و راه حل‌هایی که نادرست یا غیر ممکن به نظر می‌رسند را فوراً خط بزنند. با استفاده از راه حل‌های باقیمانده در لیست، پیامدهای کوتاه مدت و بلند مدت هر انتخاب را تصور کنند. کدام راهکارها امکان پذیرند؟ کدام یک ممکن است عملی تر باشد؟ و نهایتاً راه حل مناسب کدام است؟ در پایان جلسه از دانش‌آموزان خواسته شد که دانش‌آموزی بطور داوطلبانه یکی از مشکلات خود را در کلاس مطرح کند تا گروه راه‌حلی برای آن ارائه نماید.

یافته‌های توصیفی تحقیق، متغیرهای جمعیت شناختی آزمودنی‌ها:

۱- بررسی حجم نمونه به تفکیک جنسیت:

جدول ۱- توزیع دانش‌آموزان به تفکیک جنسیت

نوع آسیب بینایی	جنسیت	تعداد	درصد فراوانی
نابینا	پسر	۵	۴۱
	دختر	۷	۵۹
کم بینا	پسر	۴	۶۶/۶
	دختر	۲	۳۳/۴
تعداد کل دانش‌آموزان	پسر	۹	۵۰
	دختر	۹	۵۰

با توجه به جدول بالا که تعداد آزمودنی‌ها را در گروه‌های مختلف بینایی با توجه به جنسیت نشان داده، درصدها حاکی از آن است که در گروه نابینا دخترها و در گروه کم بینا پسرها بیشتر است.

۲- بررسی حجم نمونه به تفکیک میزان تحصیلات:

جدول ۲- توزیع دانش‌آموزان به تفکیک میزان تحصیلات

نوع آسیب بینایی	میزان تحصیلات	تعداد	در صد فراوانی
نابینا	راهنمایی	۷	۵۹
	دبیرستان	۵	۴۱
کم بینا	راهنمایی	۴	۶۶/۶
	دبیرستان	۲	۳۳/۴
تعداد کل دانش‌آموزان	راهنمایی	۱۱	۶۱/۱۱
	دبیرستان	۷	۳۸/۸۹

با توجه به جدول بالا که تعداد آزمودنی‌ها را در گروه‌های مختلف بینایی با توجه به میزان تحصیلات

نشان داده، درصدها حاکی از آن است که دانش آموزان نابینا و کم بینا بیشتر در مقطع راهنمایی تحصیل می‌کنند.

نتایج

در این تحقیق به منظور مقایسه نمره عزت نفس در پیش آزمون و پس آزمون از آزمون t استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۳: میانگین نمرات عزت نفس دانش آموزان با مشکلات بینایی

آزمون	مراحل آزمون	تعداد	میانگین	انحراف معیار	T	درجه آزادی	سطح معنی دار
عزت نفس کلی	پیش آزمون	۱۸	۳۲/۲	۳/۰۷	-۷/۱۴	۱۷	۰/۰۰۰
	پس آزمون	۱۸	۳۵/۲	۲/۷۳			

جدول ۳، به مقایسه میانگین نمرات پیش آزمون و پس آزمون عزت نفس کلی دانش آموزان با مشکل بینایی پس از اجرای متغیر مستقل می پردازد. نتایج نشان می دهد که آموزش مهارت‌های زندگی بر روی عزت نفس دانش آموزان با مشکل بینایی ($t = -7/14$ و $p = 0/000$) تأثیر معنی داری داشته و فرضیه اول پژوهش را تأیید می نماید.

جدول ۴: میانگین نمرات عزت نفس خود، دانش آموزان با مشکلات بینایی

آزمون	مراحل آزمون	تعداد	میانگین	انحراف معیار	T	درجه آزادی	سطح معنی دار
عزت نفس فردی	پیش آزمون	۱۸	۱۵/۷۷	۱/۶۲	-۱۱/۲۴	۱۷	۰/۰۰۰
	پس آزمون	۱۸	۱۷/۳۸	۱/۶۰			

در جدول ۴، نتایج مقایسه میانگین نمرات پیش آزمون و پس آزمون عزت نفس خود، نشان می دهد که آموزش مهارت‌های زندگی بر روی عزت نفس خود ($T = -11/24$ و $P = 0/000$) تأثیر داشته، چون هرچه عزت نفس درونی افزایش یابد در تعاملات فردی تأثیر زیادی می گذارد و فرضیه ۲ تأیید می شود.

نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، هدف بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس دانش‌آموزان با مشکلات بینایی می‌باشد. در دانش‌آموزان نابینا و یا دانش‌آموزانی که نیازمند آموزش‌های ویژه‌اند، عزت نفس بالا از اهمیت زیادی برخوردار است. در مقابل، عزت نفس پایین، موجب می‌شود این گونه دانش‌آموزان در مقابل همسالان عادی خود احساس ضعف و حقارت کنند و روز به روز منزوی‌تر شده و مشکلات سازگاری و عاطفی آنان بیشتر شود (ساکس و ولف، ۲۰۰۶).

فرضیه اول: آموزش مهارت‌های زندگی در افزایش عزت نفس دانش‌آموزان با مشکل بینایی مؤثر است.

با توجه به نتایج موجود در جدول ۳ بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون عزت نفس کلی دانش‌آموزان با مشکل بینایی تفاوت معنی‌داری وجود دارد بنابراین فرضیه فوق تأیید می‌شود. نتایج بدست آمده از تحقیقات انجام شده توسط ساجدی (۱۳۸۷)، به پژوه (۱۳۸۶)، مستعلمی (۱۳۸۴)، کف (۲۰۰۲)، واگنر (۲۰۰۴)، بوون (۲۰۱۰)، شارون و همکاران (۲۰۱۱) سفا و همکاران (۲۰۱۱) نیز، یافته‌های این پژوهش را تأیید می‌نماید. در حقیقت این نتایج نشان می‌دهد آموزش مهارت‌های زندگی، عزت نفس دانش‌آموزان با مشکل بینایی را افزایش می‌دهد.

فرضیه دوم: آموزش مهارت‌های زندگی در افزایش عزت نفس خود، دانش‌آموزان با مشکل بینایی مؤثر است.

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون عزت نفس خود، دانش‌آموزان با مشکل بینایی تفاوت معنی‌داری وجود دارد پس فرضیه فوق تأیید می‌شود. نتایج بدست آمده از تحقیقات انجام شده توسط ککلیس و ساکس (۱۹۹۲)، ولف و ساکس (۱۹۹۷)، روزنیلام (۲۰۰۰)، واگنر (۲۰۰۴)، هلگسون (۲۰۰۴)، شارون و همکاران (۲۰۱۱) سفا و همکاران (۲۰۱۱) نیز، یافته‌های این پژوهش را تأیید می‌نماید. این یافته‌ها نشان‌دهنده این مطلب است که آموزش مهارت‌های زندگی، عزت نفس خود دانش‌آموزان با مشکل بینایی را افزایش می‌دهد. بنابر این می‌توان نتیجه‌گیری کرد، در صورتی که به دانش‌آموزان با مشکلات بینایی در زمینه مهارت ارتباط مؤثر، مهارت خودآگاهی، مهارت کنترل استرس، و مهارت حل مسئله، آموزش‌های لازم داده شود این امر می‌تواند عزت نفس دانش‌آموزان را بالا برده و زمینه بهبودی و سلامتی روانی آنها را فراهم نماید.

پیشنهادات

برخی شواهد نشان می‌دهد که در مدارس ویژه کودکان استثنایی برنامه‌های آموزشی و پرورشی رایج، بیشتر بر بعد مهارت‌های تحصیلی و آموزشی تأکید می‌کند و وقت و هزینه کمتری صرف آموزش مهارت‌های زندگی کودکان و دانش‌آموزان استثنایی می‌شود. در نتیجه این افراد در کسب مهارت‌های زندگی با برخی کمبودها مواجه هستند. برگزاری دوره‌های آموزشی مهارت‌های زندگی، مداخلات به هنگام، ترغیب افراد با نقایص بینایی به استفاده از باقی مانده بینایی در افراد با آسیب بینایی، اقداماتی مهم در جهت اجتماعی کردن و سوق دادن آنها به درجات بالاتر فعالیت‌های اجتماعی است. بنابراین پیشنهاد می‌شود آموزش مهارت‌های زندگی نیز جزء برنامه‌های آموزشی قرار گیرد و با بهره‌گیری از تجارب متخصصان و مربیان با تجربه، کودکان با مشکل بینایی مهارت‌های لازم را بدست آورند. علاوه بر آن ضرورت دارد تا تحقیق با تعداد بیشتری آزمودنی در شهرها و فرهنگ‌های مختلف همراه با پیگیری ۶ ماهه و یک ساله انجام گیرد. همچنین بین کودکان با مشکل بینایی و گروه‌های دیگر کودکان استثنایی مقایسه شوند.

محدودیت‌های تحقیق

به دلیل تعداد کم دانش‌آموزان با مشکلات بینایی، عدم همکاری بعضی از دانش‌آموزان و علاقمندی بقیه دانش‌آموزان مبنی بر شرکت در جلسات آموزش مهارت‌های زندگی، امکان انتخاب گروه کنترل وجود نداشت.

تقدیر و تشکر

بدینوسیله از کلیه مسئولین و همکاران محترم مرکز نابینایان و ناشنوایان امام علی (ع) سبزوار که زمینه این تحقیق را فراهم کردند و یار و مددکار بودند، تشکر می‌نمائیم و از کلیه دانش‌آموزان آن مرکز به ویژه دانش‌آموزان با مشکلات بینایی که با صبر و حوصله به اجرای تست‌ها پرداخته و علیرغم مشکلات تعدیده در جلسات آموزشی با جدیت شرکت نمودند، سپاسگزاریم.

کتابنامه

- بهرامی، احسان هادی و بنی هاشمیان، کوروش (۱۳۸۹). اثربخشی روش ابراز وجود بر عزت نفس و سلامت عمومی دانش آموزان نابینا و عادی. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، سال دهم، شماره ۲، ص ۱۶۱-۱۵۳.
- به پژوه، احمد؛ خان جانی، مهدی؛ حیدری، محمود و شکوهی یکتا، محسن (۱۳۸۴). اثر بخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر عزت نفس نابینایان. پژوهش در سلامت روان شناختی، دانشگاه تربیت معلم تهران، دوره اول شماره ۳ پاییز ۱۳۸۶، ص ۳۷-۲۹.
- پورفرجی، فرج (۱۳۸۰). مقایسه عملکرد تحصیلی و جسمانی دانش آموزان پسر فاقد و واجد پدر به نقش تعدیل کننده حمایت اجتماعی با کنترل هوش، عزت نفس، طول مدت فقدان و وضعیت اجتماعی- اقتصادی خانواده آنان در پایه اول دبیرستان شهرستان اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی شهید چمران.
- دلاور، علی (۱۳۸۵). احتمالات آمار کاربردی در روانشناسی و علوم تربیتی. تهران: انتشارات رشد.
- ساجدی، سهیلا (۱۳۸۷). اثر بخشی آموزش مهارت های زندگی بر روابط بین فردی، ابراز وجود و عزت نفس دختران نابینای مجتمع فاطمه الزهرا (س). پایان نامه کارشناسی ارشد اصفهان دانشگاه آزاد خوراسگان.
- شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۶). نقش فعالیت فوق برنامه در تربیت جوانان (چاپ پنجم). تهران: نشر اطلاعات.
- شکر کن، حسین و نیسی، عبدالکاسم (۱۳۷۳). تأثیر عزت نفس بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر دبیرستانی. مجله علوم تربیتی و روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه چمران اهواز، چاپ اول، شماره اول، ص ۳۵-۳۰.
- شهیم، سیما (۱۳۸۱). بررسی مهارت‌های اجتماعی در گروهی از دانش آموزان از نظر معلمان. مجله روانشناسی و علوم تربیتی، شماره ۳۲، ص ۱۲۱-۱۳۹.
- کاکاوند، علیرضا (۱۳۸۹). روان شناسی و آموزش کودکان استثنایی (چاپ چهارم). تهران، نشر روان، ص ۸۵-۹۰.
- مستعلمی، فروزان؛ حسینیان، سیمین و یزدی، منور (۱۳۸۴). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر افزایش اعتماد به نفس دختران نابینای شهر تهران. فصلنامه پژوهش در حیطه کودکان استثنایی شماره ۴۰۵، ص ۴۵۰-۴۳۷.
- مستعلمی، حمید (۱۳۷۷). تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی به روش گروهی بر افزایش اعتماد به نفس دختران نابینای شهر تهران (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه علامه طباطبایی.
- Al-Zyoudi, M. (2007). *Gender differences in self- concept among adolescents with low vision, International Journal of Special Education, Vol.22.*
- Bieber-Shut, R. (1991). *The use of derma to help visually impaired adolescents acquire social skills, Journal of Visual Impairment and Blindness, 84(4): 340-357.*

- Bowen, J. (2010). Visual impairment and its impact on self- esteem, *British Journal of Visual Impairment*, 28(1): 47-56.
- Cardinal, G., D' Allura, T. (2001). *Parenting styles and self esteem: A study of young adults with visual impairment*, *Journal of visual Impairment & Blindness*, 95, 453-470.
- Celest, M. (2006). *Play behaviors and social interaction of a child who is blind: In theory and practice*, *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 100, 75-90.
- Cooper Smith, S. (1967). *The antecedent of self-esteem*, New York: W. H. Freeman.
- Garaigordobil, M., Bernaras, E. (2009). *Self- concept, Self- esteem, Personality Traits and Psychopathological Symptoms in Adolescents with and without Visual Impairment*, *Journal of Psychology*, Vol. 12, no.1, 149-160.
- George, L. A., Dyquette, CH. (2006). *The psychosocial experience of a student with low vision*, *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 100, 152-163.
- Gresham, F. (2002). *Responsiveness to intervention: An alternative to the identification of learning disabilities*, Paper presented at the 2001 Learning Disabilities Summit: *Building a Foundation for the Future* Retrieved March 8, from <http://www.air.org/ldsummit/download>
- Gronmo, S. J. (2000). *Agasted L B, Physical activity, self-concept, and global self-worth of blind youths in Norway and France*, *Journal of visual Impairment & blindness*, 94, 522-527.
- Helgeson, V. S. (2004). *Cognitive adaptation*, *Health psychol*, 22(1): 30-80.
- Hurre, T., Komulainen, J & Aro, H. (2000). *Social support and self esteem among adolescents with visual impairments*, *Journal of Visual Impairment &Blindness*, 93: 26-37.
- Kef, S. (1997). *The personal network and social supports of blind and visually Impaired adolescents*, *Journal of Visual Impairment & Blindness*; 91, (3).236-244.
- Kekelis, L. S., Sacks, S. Z. (1992). *The effects of visual impairment on children's social interactions in regular education programs*, In S. Z. Sacks., L S. Kekelis & R. J. Gaylord- Ross (Eds.), *Development of social skills by blind and visually impaired students*, New York: *American Foundation for the Blind*, 59-82.
- Kef, S. (2002). *Psychosocial adjustment and the meaning of social support for Visually impaired adolescents*, *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 96, 155-169.
- Jackson, N. J. (2001). *Visually impaired a dolescents perspectives on seeking support from school based adults*, A dissertation presented for the *Doctorate of philosophy in spalding University Faculty of the School of Professional psychology*.
- MacCupsie, P. A. (1996). *Promoting Acceptance of children with Disabilities, From Tolerance to Inclusion*, Halifax, Nova Scotia, canaai Atlantic provinces special Education Authority.
- Maritim, E. K. (1984). *The academic self-concept and teachers perception: Their relationship to grade attainment in rural Kenya*. Unpublished Doctoral dissertation, *Harvard University*.
- Masten, A. S., Coots worth, J. D. (1998). *The development of competence in favorable and unfavorable environments: lessons from research a successful children*, *Journal of American Psychologist*; 53, 205-220.
- Mc Gaha, C., Ferrin, D. (2001). *Interactions in an inclusive classroom: the effect of Visual Status and setting*, *Journal Visual Impairment&Blindness*, 2, 80-94.

- Nora, G. S., Sandra, L. N. (2005). *Self- esteem and empathy in sighted and visually impaired preadolescents*, *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 99, (5): 276-286.
- Pruett, K. M. (2002). *Understanding the Behavior*, In RL Pogrud and D L Fazzi (Eds.) Early focus, New York: *American foundation for the blind*, 250-286.
- Ray, T. CH., Horvat, M., Williams, M & Blasch, B. B. (2007). *Clinical assessment of functional movement in adults with visual impairments*, *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101, 108-118.
- Rosenblum, L. P. (2000). *Perception of the impact of visual impairment on the lives of adolescents*, *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 94, (7): 434-447.
- Sacks, S. Z., Wollfe, K. E. (2006). *Teaching social skills to student with visual impairments: From Theory to Practice*, *New York, AFB Press*, American Foundation for the Blind.
- Sacks, S. Z., Silberman, R. K. (2000). *Social Skills*. In A J Koenig, MC Holbrook (Eds.), *Foundations of Education: instructional strategies for teaching children and youth with visual impairment*, 616-652.
- Safaa, A., M, Kotb., Marzoka, A., Gadallah, Salwa & A, Marzouk. (2011). *Self- esteem and quality of life among visually impaired children in assiut city, Egypt*, *Journal of American Science*, 7(8): 47-57. (ISSN:1545-1003).
- Sharon, Z., Sacks, Amanda, H., Lueck, Anne L., Corn, Jane, N & Erin, J. N. (2010). *Supporting the social and emotional needs of students with low vision to promote academic and social success*, *Position paper of the vision on visual impairments*, Council for Exceptional Children Arlington, VA: Council for Exceptional Children.
- Ray, T. CH., Horvat. M., Williams, M., Blasch, B. B. (2007). *Clinical assessment of functional movement in adults with visual impairments*, *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101, 108-118.
- Van Hasselt, V. B., Kazdin, A. E., Hersen, M., Simon, J & Mostantuono, A. K. (1958). *A behavioral- analytic model for assessing social skills in blind adolescents*, *Journal of Research and Therapy England*, 23, 394-405.
- Wagner, E. (2004). *Developmental and Implementation of a curriculum to Develop social competence for student with visual impairment in Germany*, *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 98, (11): 703-710.
- Wolffe, K., Sacks, S. Z. (1997). *The lifestyles of blind, low vision, and sighted youths: A quantitative comparison*, *Journal of visual Impairment & Blindness*, 91: 245-257.
- White, L. G. (2003). *Problem solving, self efficacy, community interaction, and employment of blind adults*, a dissertation presented for the Doctorate of Philosophy in Hawaii University.