

آموزش خودکارآمدی به دانش آموزان ناشنوای هنرستانی

سعید رحیمی / کارشناس ارشد روان شناسی و آموزش کودکان استثنایی از دانشگاه تهران

چکیده:

امروزه توجه به آموزش مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان با نیاز ویژه که مشکلاتی در ارتباطات اجتماعی و شیوه تصمیم‌گیری دارند، از اهمیت بالایی برخوردار است. این مسئله در نزد دانش آموزان ناشنوای هنرستانی در خور توجه است. یکی از فرآیندهای رشد اجتماعی در افراد، خودکارآمدی است. این مفهوم در نظریه رشد اجتماعی آلبرت باندورا، باور به توانمندی‌های فردی است که در تصمیم‌گیری‌های فرد برای آینده موثر است. از این رو به نظر می‌رسد آموزش خودکارآمدی برای دانش آموزان، به خصوص دانش آموزان ناشنوای هنرستانی می‌تواند میزان سازگاری و رشد تصمیم‌گیری‌های فردی را در آن‌ها افزایش دهد. دلایل اهمیت این موضوع برای مریبان و کارشناسان گروه آسیب دیده شنوایی، خلاءهای موجود و سرانجام ارائه راهکارهای گوناگون در جهت آموزش خودکارآمدی به دانش آموزان ناشنوایی که در تصمیم‌گیری برای انتخاب رشته یا شغل آینده دچار مشکلاتی هستند، قابل بحث و بررسی است.

واژه‌های کلیدی: آموزش خودکارآمدی، دانش آموزان ناشنوا، مهارت‌های اجتماعی

مقدمه

توانایی‌ها، شخصیت و ارزش‌ها را مورد توجه قرار می‌دهد. اصلی‌ترین عامل در کارکرد شناختی انسان، باورهای خودکارآمدی است، یعنی باورهای افراد در مورد شایستگی‌شان جهت اعمال کنترل روی حوادث مؤثر در زندگی است (بندورا^۱، ۱۹۹۳؛ نقل از نویدی و اسماعیلی، ۱۳۸۳). احساس خودکارآمدی، از عملکرد قبلی فرد، مشاهده عملکرد دیگران، تشویق کلامی و حالات هیجانی نشأت می‌گیرد (احمدی، ۱۳۸۶).

یکی از نکات اساسی که در ارتباط با افراد ناشنوا می‌توان مطرح کرد این است که با توجه به این که توانایی شناختی این افراد با توجه به پژوهش‌های انجام شده مشابه با کودکان عادی است (فورث و هانس جی^۲، ۱۹۶۴؛ نقل از کشاورزی ارشدی و تجلی، ۱۳۸۴)، لزوم توجه به خودکارآمدی به عنوان سازه‌ای که افراد آن‌را باور کرده و آنان را برای موفقیت‌های آینده آماده می‌کند، مهم است. انگل (۲۰۰۹) در باره برداشت مفهوم خودکارآمدی

خودکارآمدی یکی از مسایل مهم و سرنوشت ساز برای دانش آموزان با نیازهای ویژه به شمار می‌رود. این مسئله در نزد دانش آموزان ناشنوا^۱ که بعد از ترک مدرسه باید زندگی واقعی خود را آغاز کنند در خور توجه است. مسئله خودکارآمدی در تصمیم‌گیری دانش آموزان ناشنوا از مهم‌ترین مسایل آن‌ها بعد از پایان تحصیلات متوسطه است. بنابراین باید شرایطی ایجاد کرد که دسترسی به این نوع تصمیم‌گیری برای آنان تسهیل گردد. (خوشپور، ۱۳۸۸)

خودکارآمدی به قضاوت فرد در مورد آنچه که فرد فکر می‌کند می‌تواند انجام دهد، نه آنچه انجام داده است، گفته می‌شود (احمدی، ۱۳۸۶). خودکارآمدی یکی از مکانیسم‌های اساسی در نظریه شناختی اجتماعی باندورا (۱۹۷۱) است. این نظریه خودشناسی را اساس تصمیم‌گیری شغلی می‌داند و همچنین ویژگی‌های انسان مثل

2. Bandura
3. Furth & Hanse G

1. Deaf

و انتخاب شغل انجام دادند که نتایج آن حاکی از اهمیت توانایی فردی و علایق شغلی در رشد خودکارآمدی بود و باعث افزایش کارایی شخص و تقویت آن می‌شود.

هودجز، پیملا و مورفی^۶ (۲۰۰۹) در پژوهشی که منابع خودکارآمدی را بررسی می‌کرد نشان دادند که عوامل محیطی چون تجارب دیگران و عوامل روانی مهم‌ترین عوامل در رشد خودکارآمدی هستند. فرد با دیدن موفقیت دیگران کارایی اش تقویت می‌شود. به ویژه با دیدن افرادی که از نظر نوع توانایی مشابه او می‌باشند. در واقع فرد به خود می‌گوید: «که آن‌ها این کار را انجام داده‌اند پس من هم می‌توانم».

شواهد نشان از پیشرفت‌های مهم دانش‌آموزان ناشنوا در سطح آموزشگاه‌ها و حتی دانشگاه‌ها دارد (مورس^۷، ۲۰۰۱؛ ترجمه لشکری نژاد و اخوی راد، ۱۳۸۶). مدارس باید شرایط موفقیت آموزشی و خودکارآمدی را برای این دانش‌آموزان فراهم کنند. برای رسیدن به این موفقیت نباید به ناشنوایی به عنوان یک نقص یا بیماری نگاه کرد، بلکه باید ناشنوایی را در متن جامعه مورد بررسی قرار داد تا شانس موفقیت افراد ناشنوا افزایش یابد (مورس، ۲۰۰۱؛ ترجمه لشکری نژاد و اخوی راد، ۱۳۸۶).

ناشنوایی یک واقعیت روان‌شناختی است که در زندگی یک فرد نفوذ کرده و او را دچار محرومیت حسی و ناتوانی در کسب تجارب دنیای واقعی می‌کند (روزنتین^۸، ۱۹۸۶؛ نقل از دبورا^۹، ۱۹۹۸). آسیب شنوایی خود به طور مستقیم باعث ضعف خودپنداره نمی‌شود بلکه محدودیت‌هایی که در نوع ارتباط وجود دارد باعث کاهش عزت نفس و خود پنداره می‌شود (اسکال سینگر و میدا^{۱۰}، ۱۹۷۲؛ نقل از دبورا، ۱۹۹۸). با این حال شرایط

در بین کودکان عادی و با آسیب شنوایی مطالعه‌ای انجام داد و مشاهده کرد تفاوت معناداری از نظر نوع درک مفهوم خودکارآمدی در بین افراد دو گروه وجود ندارد. باندورا (۱۹۹۷) اثرات یک بعدی محیط بر رفتار فرد که یکی از فرضیه‌های مهم روان‌شناسان رفتارگرا بوده است، را رد کرده و می‌گوید: انسان‌ها دارای نوعی نظام خود کنترلی و نیروی خود تنظیمی هستند و توسط آن بر افکار، احساسات و رفتارهای خود کنترل داشته و بر آینده خود نقش تعیین کننده‌ای ایفا می‌کنند. سالانوا، لورنس، پیرو و شوفلی^۱ (۲۰۰۵؛ نقل از زمانی، ۱۳۸۵) به بررسی این موضوع پرداختند که چگونه هیجان‌ات مثبت می‌تواند خودکارآمدی و اشتیاق شغلی را پیش‌بینی کند. براساس نظریه شناختی اجتماعی باندورا (۱۹۷۱) هیجان‌ات مثبت در خودکارآمدی نقش دارند همچنین اشتیاق شغلی، تعدیل کننده رابطه بین هیجان‌ات مثبت و خودکارآمدی است.

کرامتی و شهرآرای (۱۳۸۳) درباره نقش «خودکارآمدی» ادراک شده در پیشرفت ریاضی، پژوهشی انجام دادند که نتایج از رابطه مثبت بین خودکارآمدی و پیشرفت در درس ریاضی حکایت می‌کرد. احساس خودکارآمدی افراد را قادر می‌سازد تا با استفاده از مهارت‌ها در برخورد با موانع کارهای فوق‌العاده‌ای انجام دهند (وایت^۲، ۱۹۸۲؛ نقل از سولیوان و ماهالیک^۳، ۲۰۰۰). بنابراین، خودکارآمدی ادراک شده عاملی مهم برای انجام موفقیت آمیز عملکرد و مهارت‌های اساسی لازم برای انجام آن است (باندورا، ۱۹۹۷).

طبق نظر باندورا (۱۹۹۷) افکار خودکارآمدی در مورد ارزیابی خود، پیامدهای مورد انتظار را در فرد پیش‌بینی می‌کند (نقل از زلدین^۴، ۲۰۰۰). لارسون، پاتریک و آرمسترانگ^۵ (۲۰۰۹) پژوهشی درباره علایق خودکارآمدی

6. Hodges, Pamela F. Murphy
7. Moores
8. Rosenstein
9. Deborah
10. Skall, Singer & Mida

1. Salanova, Loranse, Piro & Shofli
2. White
3. Sullivan & Mahalik
4. Zeldin
5. Larson. Patrichlan & Armstrong

عملی ساختن و آگاه کردن دانش آموزان در فرآیند خودکارآمدی در تصمیم گیری اقدام کنند.

مدارس باید

شرایط موفقیت آموزشی و خودکارآمدی را برای این دانش آموزان فراهم کنند. برای رسیدن به این موفقیت نباید به ناشنوایی به عنوان یک نقص یا بیماری نگاه کرد، بلکه باید ناشنوایی را در متن جامعه مورد بررسی قرار داد تا شانس موفقیت افراد ناشنوا افزایش یابد

لذا با توجه به اهمیت خودکارآمدی در زندگی فردی دانش آموزان متوسطه و اهمیت آن در کاهش خستگی، دلزدگی و فرسودگی شغلی^۱ و افزایش بازده کار برای آینده شغلی آنها بعد از پایان تحصیلات، ضروری به نظر می رسد روشی برای افزایش خودکارآمدی دانش آموزان ناشنوا ارائه و نتایج آن مورد بررسی قرار گیرد. از این رو می توان ضرورت خودکارآمدی را به صورت زیر تشریح کرد:

۱) توجه به شرایط اجتماعی و شکل گیری هویت دانش آموزان ناشنوا و همچنین توجه به توانمندی های آنان، گسترش راه هایی را می طلبد که با شناخت آن توسط این افراد، بتوان راهی جدیدی در حل مشکلات تصمیم گیری و فرایند سازگاری اجتماعی آنها ایجاد کرد.

۲) دانش آموزان با نیاز ویژه با توجه به مشکلات ارتباطی و مهارت های تصمیم گیری باری سنگین بر دوش خانواده ها و جامعه گذاشته، بنابراین آموزش مهارت خودکارآمدی این گروه باعث استقلال حرفه ای و اقتصادی آنان در اجتماع می شود (احمدی، ۱۳۸۷).

۳) با توجه به این که کودکان ناشنوا در مقایسه با هم کلاسان عادی خود تفاوت چندانی در خودکارآمدی ندارند، لازم است پژوهش هایی در خصوص

یکپارچه سازی آموزشی^۱ اخیراً به این مشکلات توجه کرده و شیوه آموزش این افراد را تغییر داده است.

نگارنده در ارتباط با مشکلات خودکارآمدی در تصمیم گیری و چگونگی آموزش آن در دانش آموزان ناشنوا به مفهوم خودکارآمدی که به نظر بتز^۲ (۱۹۸۲) باور افراد در مورد توانمندی هایشان جهت پیش بینی عملکرد آینده آنهاست، پرداخته است.

ضرورت آموزش خودکارآمدی در دانش آموزان ناشنوا هنرستانی

دوره نوجوانی^۳ و اوایل جوانی دوره هویت طلبی^۴ است. توجه به مسئله خودکارآمدی باعث پیشگیری از بحران هویت شغلی^۵ در دوره نوجوانی و جوانی می شود. پس برای ایجاد یک هویت شغلی با ثبات که عبارت است از: " ایجاد یک تصویر روشن از اهداف، علایق و توانایی ها در این گروه است"، لازم است شرایطی ایجاد گردد تا نوجوانان و جوانان مهارت های لازم در تصمیم گیری را فرا گرفته، تا شاهد افزایش خودکارآمدی آنها باشیم و این خود باعث کاهش افت تحصیلی و عدم اخراج آنها از مدرسه گردد (شیرر، ۲۰۰۹).

برای افزایش خودکارآمدی، سال های دبیرستان عامل مهمی در این ارتباط است (گینزبرگ^۶، ۱۹۵۱؛ ترجمه عابدی و یوسفی، ۱۳۸۸). نظری (۱۳۷۴) بیان می کند: "با توجه به اینکه در کشور ما رشد سریع جمعیت دانش آموزی و لزوم توجه به توانایی های فردی آنان، مطالعه در زمینه نوع انتخاب به عنوان یک ضرورت را مطرح می سازد. پس مشاوران باید طی سال های دبیرستان برای

1. Mainstimming
2. Betz
3. Adolscence
4. Identification
5. Career Identity
6. Shearer
7. Ginzberg

8. Career Exhusion

خودکارآمدی آن‌ها در ایران انجام گردد تا شاهد نتایج کاربردی در استقلال حرفه‌ای و سازگاری شغلی این افراد باشیم.

۴) به لحاظ اهمیت آماده نمودن دانش آموزان دوره متوسطه به ویژه دانش آموزان ناشنوا برای محیط کاری و زندگی، توجه به شرایط انتقال و گذار از این دوره برای نوجوانان و جوانان ضروری به نظر می‌رسد (اصغری نکاح، ۱۳۸۷).

۵) آموزش مهارت‌های تصمیم‌گیری بر اساس باور به توانمندی‌ها در دانش آموزان دوره متوسطه می‌تواند میزان نگرانی انتخاب شغل را در آن‌ها کاهش دهد (فرح بخش و نادری، ۱۳۸۷). این مسئله در نزد دانش آموزان ناشنوی هنرستانی از اهمیت خاصی برخوردار است.

۵) مشاوران مدارس متوسطه اغلب با روش‌های سنتی موجود، به هدایت شغلی دانش آموزان اقدام می‌کنند، که اغلب ناکافی بوده و این به دلایلی از جمله عدم کارایی آزمون‌های موجود، عدم وجود فرصت‌های جدید شغلی و عدم خودکارآمدی لازم می‌باشد.

۶) مشاوران باید برای افراد ناشنوا شرایطی فراهم کنند تا این افراد بتوانند خود را برای برنامه‌های آموزشی، ارتقاء نگرش‌های مربوط به شغل، شناسایی توانمندی‌ها و خودکارآمدی در تصمیم‌گیری انتخاب شغل آماده کنند.

مراحل آموزش خودکارآمدی در دانش آموزان ناشنوا

۱) **خودآگاهی** بر اساس آشنایی هر یک از دانش‌آموزان با توانایی‌های خود و کاربرد آن در زندگی.

۲) **انطباق دادن**، ارتباط باورهای گوناگون دانش آموزان با هر یک از توانایی‌های آن‌ها.

۳) **ایجاد انگیزه**، تغییر نگرش و باور ناشی از شناخت توانایی‌ها گوناگون و همچنین ایجاد ارتباط بین توانایی‌ها و ایجاد یک باور جدید در جهت افزایش قدرت

تصمیم‌گیری برای انتخاب فرد.

۴) **ارزش‌گذاری**، روشن‌سازی توانایی‌ها و ارتباط آن با مشاغل گوناگون در جهت خودباوری و تصمیم‌گیری واقعی.

در اینجا دانش آموزان ناشنوا از طریق آگاهی یافتن و تغییر نگرش نسبت به توانایی‌های چندگانه خود و ارتباط آن با مشاغل گوناگون در جهت افزایش ادراک و خودباوری، تصمیم مناسب را اتخاذ می‌کنند. به منظور خودآگاهی از توانایی‌های فردی و تأثیر آن بر خودکارآمدی دانش آموزان، می‌توان از نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر (۱۹۸۳) استفاده نمود. در پژوهش رحیمی، غباری بناب، شکوهی یکتا و حسن‌زاده (۱۳۸۹) با عنوان تأثیر آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه بر خودکارآمدی دانش آموزان ناشنوا، بر این نکته تأکید گردید که برای آموزش خودکارآمدی مبتنی بر هوش‌های چندگانه باید به ترسیم نیم‌رخ هوش‌های چندگانه برای هر دانش‌آموز و اجرای برنامه به صورت گروهی با استفاده از زبان اشاره و لب‌خوانی با کمک رابط زبان اشاره و همچنین روش نمایشی توجه گردد. همچنین آموزش هر یک از حوزه‌های هوشی گوناگون با تأکید بر منابع خودکارآمدی، در جهت بالا بردن خودکارآمدی، با استفاده از بحث گروهی و فردی به آزمودنی‌ها، آموزش لازم داده شود. در اینجا توجه به نکات زیر ضروری است:

۱) در اینجا اساس جلسات آموزش خودکارآمدی، به-کارگیری توانایی‌های هوش‌های چندگانه گاردنر و منابع خودکارآمدی است که شامل: «تجارب خود فرد، مشاهده تجارب دیگران و ترغیب کلامی» است که به نظر می‌رسد گاردنر هم به این منابع به عنوان توانایی‌های هوشی فرد نگاه کرده که دارای حوزه‌های هفت‌گانه و هشت‌گانه و تقسیم‌بندی جدید حوزه نه‌گانه هستند (گاردنر، ۲۰۰۱).

۲) آگاهی و خودباوری برای افزایش اعتماد به نفس

نتایج اجرای پرسشنامه هوش های چندگانه کرسی (۲۰۰۸) یا سایر پرسشنامه های موجود در اختیار آن ها قرار گیرد. (۱۱) جلسات پنجم و ششم می تواند درباره راه های افزایش خودکارآمدی و تصمیم گیری مناسب بر اساس آگاهی از توانایی هوشی و ارتباط آن با هر یک از حوزه های هوشی انتخاب گردد.

آسیب شنوایی

خود به طور مستقیم باعث ضعف خودپنداره نمی شود بلکه محدودیت هایی که در نوع ارتباط وجود دارد باعث کاهش عزت نفس و خود پنداره می شود

(۱۲) وجود فضای مناسب و وسایل کافی در جلسات مداخله باعث می شود که دانش آموزان با علاقه و انگیزه کافی در جلسات حضور یابند.

(۱۳) در جلسات دوم و سوم دانش آموزان ناشنوا در فعالیت های گروهی بیشتر شرکت کرده و تمرین های ارائه شده را با دقت بیشتری انجام می دهند. این مسئله ناشی از شناخت کافی نسبت به محیط آموزش از طرف دانش آموزان است.

(۱۴) یکی از مسایل مهم برای ناشنوایان، شیوه ارتباطی آن ها با محیط اطراف است. برای دانش آموزانی که والدین ناشنوا دارند ارتباط بهتری از طریق زبان اشاره مشاهده می شود و در انجام فعالیت های کلاسی همکاری بیشتری دارند ولی دانش آموزان ناشنوی با والدین شنوا در این نوع، دارای مشکلات بیشتری هستند.

(۱۵) یکی از نکاتی که لازم است برای دانش آموزان در حین اجرای پرسشنامه یادآوری شود این است که ممکن است برخی از دانش آموزان تصور کنند که تکمیل پرسشنامه یک نوع امتحان است، ولی هر گاه با کمک رابط زبان اشاره این مسئله تفهیم شود دانش آموزان با آرامش بیشتری به سوالات پاسخ می گویند.

(۱۶) در حین اجرای پرسشنامه ها ممکن است توجه دانش

دانش آموزان مورد تأکید قرار گرفته و تمرکز روی باورهای دانش آموزان و تصمیم گیری مناسب آن ها در نظر گرفته شود.

(۳) جلسات به صورت بحث گروهی و فردی و تشریح اهداف و دستور جلسات توسط رهبر جلسه برگزار شود.

(۴) تعداد نشست ها بر اساس شرایط زمانی متفاوت خواهد بود. همچنین به منظور بررسی میزان ماندگاری اثر برنامه مداخله، جلسات پی گیری برگزار شود.

(۵) جلسات به میزان ۲ ساعت و با فراوانی دو بار در هفته اجرا گردد.

(۶) در حین آموزش، نیم رخ هوش های چندگانه هر دانش آموز در اختیار او قرار گیرد تا با مشاهده آن با توانمندی های هوشی خود آشنا و بتواند تصمیم درست را اتخاذ کند.

(۷) در جلسات سوالاتی مانند "فکر می کنید در پایان تحصیلات بتوانید چگونه تصمیم بگیرید؟ چرا می خواهید به طور مثال نجار یا عکاس بشوید؟ چه تصویری در مورد آینده خود دارید؟ چگونه می توانید به شغل مورد نظر خود برسید؟ باور شما نسبت به آینده شغلی خود چگونه است؟ برای کسب شغل مورد نظر خود چه آمادگی ها یا مهارت هایی باید داشته باشید؟" از دانش آموزان در جلسه اول پرسیده شود.

(۸) در پایان هر جلسه برای آزمودنی ها فعالیت هایی تعیین کنید. مثلاً نوشتن توانایی های هوشی و چگونگی باور به آن در یک جدول و بررسی آن در جلسه بعد که تقویت لازم ارائه گردد.

(۹) در جلسه اول علاوه بر اجرای پرسشنامه هوش های چندگانه، اهداف و چارچوب جلسات، کلیاتی شامل توانایی های هوشی گاردنر و نقش آن در انتخاب فرد و توجه به باور دانش آموزان نسبت به توانایی های خود و اهمیت آن در خودکارآمدی مطالبی ارائه گردد.

(۱۰) جلسه دوم نیم رخ هر یک از دانش آموزان بر اساس

یکی از موضوعات جدید قابل توجه باشد. گاردنر با ترسیم نیم‌رخ هوش‌های چندگانه انسان، هر فردی را موجودی منحصر به فرد از نظر نوع توانایی‌ها می‌داند.

برای دانش‌آموزانی

که والدین ناشنوا دارند ارتباط بهتری از طریق زبان اشاره مشاهده می‌شود و در انجام فعالیت‌های کلاسی همکاری بیشتری دارند ولی دانش‌آموزان ناشنوای با والدین شنوا در این نوع دارای مشکلات بیشتری هستند.

یکی از نکات اساسی که در ارتباط با افراد ناشنوا می‌توان مطرح کرد این است که علاوه بر این که توانایی شناختی این افراد با توجه به پژوهش‌های انجام شده مشابه با کودکان عادی است (فورث و هانس جی، ۱۹۶۴، نقل از کشاورزی ارشدی و تجلی، ۱۳۸۴)، پس لزوم توجه به خودکارآمدی به عنوان سازه‌ای که آزمودنی‌ها آن‌را باور کرده و آنان را برای موفقیت‌های آینده آماده می‌کند، مهم است. در اینجا خودکارآمدی به عنوان حس باور فردی و نوع قضاوتی که فرد از توانایی خود برای پیش-بینی موفقیت در آینده دارد، تلقی می‌شود. این نوع باور ادراک شده بر اساس نتایج پژوهش کرامتی و شهرآرای (۱۳۸۳) باعث پیشرفت در درس ریاضی شد. در این خصوص نتایج پژوهش زاده محمدی، عابدی و خانجانی (۱۳۸۷) با نتایج این پژوهش از این نظر مطابقت دارد که هر دو این پژوهش با استفاده از آموزش مبتنی بر رویکرد شناختی توانستند خودکارآمدی آزمودنی‌ها را به طور نسبی افزایش دهند. پس به نظر می‌رسد تأثیر تمرین‌های شناختی چون برنامه آموزشی گاردنر بتواند علاوه بر افزایش خودکارآمدی در گروه ناشنوا، در سایر گروه‌ها هم مورد استفاده قرار گیرد. پس می‌توان نتیجه گرفت که با استفاده از برنامه

آموزان به این مسئله جلب شود که بین توانایی انجام کار و علاقه به آن کار تفاوتی وجود ندارد، به ویژه در اجرای پرسشنامه هوش‌های چندگانه که دانش‌آموزان ممکن است در جلسه اول بیشتر علایق خود را مطرح کنند. این مسئله باید قبل از آموزش توضیح داده شود.

نتیجه‌گیری

نتایج برخاسته از پژوهش‌های انجام شده در حوزه خودکارآمدی دانش‌آموزان ناشنوا حکایت از این دارد که دانش‌آموزان ناشنوا از نظر درک مفهوم خودکارآمدی با سایر دانش‌آموزان عادی تفاوتی ندارند (انگل، ۲۰۰۹). همچنین نتایج پژوهش‌های نصر اصفهانی (۱۳۸۷) و رحیمی، غباری بناب، شکوهی و حسن زاده (۱۳۸۹) نشان داد که بین کاربرد خودکارآمدی دانش‌آموزان متوسطه عادی با دانش‌آموزان کم‌شنوا تفاوت معناداری وجود ندارد و خودآگاهی دانش‌آموزان باعث افزایش خودکارآمدی آن‌ها می‌گردد. از این رو آموزش خودکارآمدی با هدف باور به توانمندی‌ها و افزایش قدرت تصمیم‌گیری دانش‌آموزان ناشنوای هنرستانی در امور شغلی و تحصیلی، آن‌ها را در فرآیند استقلال فردی و سازگاری اجتماعی موفق می‌دارد.

شکل‌گیری مفهوم خودکارآمدی در دانش‌آموزان ناشنوای هنرستانی به لحاظ هویتی می‌تواند فرآیند یادگیری و آموزش برخاسته از نظریه‌های شناختی را برای آن‌ها تسهیل کند. در اینجا توجه به نظریه یادگیری اجتماعی باندورا و نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر در آموزش خودکارآمدی مهم به نظر می‌رسد. استفاده از نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و ارزیابی خودکارآمدی باعث شناسایی توانایی‌های دانش‌آموزان نوجوان و تسهیل تصمیم‌گیری در فرآیند نوع انتخاب آن‌ها می‌گردد (تیلور، ۲۰۰۷). علاوه بر آن استفاده از این دیدگاه برای افزایش خودکارآمدی می‌تواند به عنوان

مداخله‌ای مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر می‌توان تغییرات مثبتی در خودکارآمدی دانش‌آموزان ناشنوا ایجاد کرد. در اینجا نقش عوامل برگرفته از نظریه گاردنر در برنامه آموزشی می‌تواند این باور را در دانش‌آموزان ناشنوا ایجاد کند که؛ «من به توانایی‌های خود باور دارم» و می‌توانم به موفقیت‌های خود در آینده امیدوار بوده و تصمیم مناسب را اتخاذ کنم.

منابع

- احمدی، علی رضا. (۱۳۸۷). اشتغال و کاریابی فارغ‌التحصیلان کم توان ذهنی. مجله تعلیم و تربیت استثنایی، ۳۷-۸۷، ۴۶-۳۷.
- اصغری نکاح، محسن. (۱۳۸۷). کارآمدی آموزش حرفه‌ای برای کودکان و نوجوانان کم توان ذهنی. مجله تعلیم و تربیت استثنایی. ۱۴-۸۲، ۲۶-۱۴.
- خوشپور، کیخسرو. (۱۳۸۸). بی حرف و صوت. تهران: دانژه.
- داندل اف، مورس. (۱۳۸۶). آموزش و پرورش ناشنوایان ترجمه بتول اخوی راد و فاطمه لشکری نژاد. تهران: انتشارات سمت. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۹۶).
- رحیمی، سعید، غباری بناب، باقر، شکوهی یکتا، محسن و حسن زاده سعید. (۱۳۸۹). بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر بر خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان ناشنوای هنرستانی. پایان نامه ارشد دانشکده روان‌شناسی دانشگاه تهران (چاپ نشده).
- زاده محمدی، علی و عابدی، علی رضا. (۱۳۸۶). بهبود حرمت خود و خودکارآمدی در نوجوانان. فصلنامه روان‌شناسان ایرانی. ۲۴۵-۲۵۲، (۱۵)۴.
- زمانی امیر، فاطمه. (۱۳۸۵). تأثیر مشاوره شغلی به سبک نظریه یادگیری اجتماعی کرومبولتز بر رفتار تجارب خانگی در زنان شهر اصفهان. پایان نامه ارشد (چاپ نشده)، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
- فرح بخش، کیومرث و نادری‌زاده، ویدا. (۱۳۸۷). مقایسه میزان نگرانی، اضطراب و درماندگی نسبت به شغل آینده در دانشجویان و تأثیر مهارت‌های کاریابی شغلی. پایان نامه ارشد (چاپ نشده)، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
- کشاوری ارشدی، فرناز و تجلی، پریسا. (۱۳۸۴). روان‌شناسی و آموزش ناشنوایی. تهران: انتشارات شرح.
- کرامتی، هادی و شهرآرای، مهرناز. (۱۳۸۳). نقش خودکارآمدی ادراک شده در عملکرد ریاضی دانش‌آموزان. فصلنامه نوآوری آموزشی. ۱۰، ۱۱۰-۱۰۳.
- نصراصفهانی، طیبه. (۱۳۸۷). مقایسه آرزوهای شغلی دانش‌آموزان عالی با دانش‌آموزان با اختلالات گفتاری (کم شنوا، لکنت زبان) دوره‌ی دبیرستان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی دانشگاه اصفهان.
- نظری، فرحناز. (۱۳۸۷). سنجش اطلاعات مسیر شغلی دانشجویان دانشگاه شهرکرد و پیشنهاد الگویی برای ارزیابی اطلاعات شغلی. پایان نامه ارشد (چاپ نشده)، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
- نویدی، احمد؛ اسماعیلی، محمد علی؛ صنوبری، محمد و برزگر، محمود. (۱۳۸۳). چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای (جلد سوم). تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

ورنون جی، زونکر. (۱۳۸۸). مشاوره رشد مسیر شغلی. ترجمه محمد رضا عابدی و زهرا یوسفی. اصفهان: جهاد دانشگاهی. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۶).

- Bandura, A. (1997). **Self efficacy: The exercise of control**. New York: Freeman.
- Betz, N. (1982). Application of self efficacy theory to the career assessment of women. **Journal of Career Assessment**, 5(4), 383-402.
- Bonitz, V. S., Larson, L. M., & Armstrong, L. P. (2009). Interests, self-efficacy, and choice goals: An experimental manipulation. **Journal of Vocational Behavior**. 1-7.
- Chen, C., Greene, G., & Crick, A. (1998). Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers? **Journal of Business Venturing**. 23, 295-316.
- Deborah, A. L. (1998). **An Evaluation of the CID perceived self-competence Questionair**. Washington university central institute for the Deaf independent study.
- Deborah, S. L. (2004). **A comparison of multiple intelligence profiles in college singers and non-singers with implication for teachers of singing**. Dissertation Abstracts. International Section A: Humanities and Social Sciences. 65(3-A), PP. 760.
- Engel, Y. B. (2009). **A comparison of motor abilities and perceived self-efficacy between children with hearing impairments and normal hearing children**. Disability and rehabilitation EBSCO. Host, 31, 5, .352-358.
- Gardner, H. (1983). **frames of mind: the theory of multiple Intelligence**, New York: Basic book.
- Gardner, H. (2002). **Multiple Intelligence**. New York: Basic Book. 3, 33-48.
- Hodges, C. B., & Murphy, P. F. (2009). **Source of self efficacy beliefs of students in a technology-intensive asynchronous college algebra course**. Georgia Southern University, 12, 93-97.
- Kirrsi, T., & Petti, N. (2008). **Identification of multiple Intelligences with the multiple Intelligence Profiling Questionnaire**. Psychology Science Quarterly, 206-221.
- Shearer, B. (2009). Exploring the relationship between intrapersonal Intelligence and university students career confusion. **Journal of Employment counseling**, 52-61.
- Sullivan, R., & Mahalik, R. (2000). Increasing career self-efficacy for woman Evaluating a group Intervention. **Journal of counseling a Development**, 79, 55-60.
- Taylor, Reginald. (2007). **The effects of a multiple intelligence self-assessment intervention on adolescent's career decision self efficacy**. Dissertation Abstracts international section A: Humanizes and social science. G8 (3-A).
- Zeldin, A. (2000). **Source and effect of self-efficacy belief of men with career in mathematics science and technology**. Retrived from <http://www.google.com>