

Predictive Role of Personal Growth Initiative in the Adjustment of Blind Students

Aghil Hosseinlu, M.A.¹,
Somaye Kazemian, Ph.D.²

Received: 02/01/2017

Revised: 14/09/2017

Accepted: 10/05/2017

نقش پیش‌بینی‌کنندگی اقدام برای رشد فردی در سازگاری دانش‌آموزان نابینا

عقیل حسین‌لو^۱، دکتر سمیه کاظمیان^۲

تجدیدنظر: ۱۳۹۶/۲/۲۰

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۰/۱۳

پذیرش نهایی: ۱۳۹۶/۶/۲۳

Abstract

Objective: This study explored the predictive role of personal growth initiative in the adjustment of blind students. **Method:** Participants were 120 blind students aging above 14 years selected through convenience sampling. They completed Robitschek's Personal Growth Initiative Scale and Sinha and Singh's Adjustment Inventory of School Students (AISS) with the help of the interviewer. Data were analyzed in SPSS using Pearson's r and multiple regression. **Results:** Results showed a relationship between personal growth initiative and adjustment in students. Result of regression analysis between personal growth initiative and adjustment yielded the F statistic of 49.46 which was significant ($p \leq 0.01$). The standardized regression coefficient (Beta) for each personal growth initiative component was -2.218 for *readiness for change*, -3.420 for *planfulness*, -3.727 for *using resources*, and 0.010 for *intentional behavior*. The value of t statistic was significant for all components except for *intentional behavior*. **Conclusion:** Personal growth initiative significantly predicts the adjustment of students. Moreover, all components of personal growth initiative, except for *intentional behavior*, can predict the adjustment of blind students.

Keywords: *Blindness; Personal growth initiative; Student adjustment*

1. **Corresponding Author:** M.A. student in Rehabilitation Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. **Email:** Aghil.hosseinlu@atu.ac.ir
2. Assistant Professor, Faculty of Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی نقش پیش‌بینی‌کنندگی اقدام برای رشد فردی در سازگاری دانش‌آموزان نابینا بود. **روش:** شرکت‌کنندگان در پژوهش ۱۲۰ نفر از دانش‌آموزان نابینای ۱۴ سال به بالای شهر تهران بودند که از طریق نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و پرسش‌نامه اقدام برای رشد فردی روبیتچک (۱۹۹۸) و پرسش‌نامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی سینها و سینگ (۱۹۹۳) را با کمک پرسشگر تکمیل کردند. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار اسپس و آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه تحلیل شد. یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد بین اقدام برای رشد فردی با سازگاری دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون بین اقدام برای رشد فردی با سازگاری دانش‌آموزان، مقدار آماره F به‌دست آمده را برابر با ۴۹/۴۶ نشان داد که در سطح آلفای کوچکتر از ۰/۰۱ معنی‌دار است. مقدار ضریب رگرسیونی استاندارد شده (بتا) برای مؤلفه آمادگی برای تغییر برابر با ۲/۲۱۸-، برنامه‌ریزی برابر با ۳/۴۲۰-، استفاده از منابع برابر با ۳/۷۲۷- و برای مؤلفه رفتار هدفمند برابر با ۰/۰۱۰ بود. بنابراین با توجه به مقدار آماره‌های t به‌دست آمده، بجز برای مؤلفه رفتار هدفمند برای سایر مؤلفه‌ها معنی‌دار محسوب می‌شود. **نتیجه‌گیری:** نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که اقدام برای رشد فردی به‌طور معنی‌داری قادر است سازگاری دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. همچنین مؤلفه‌های اقدام برای رشد فردی - بجز مؤلفه رفتار هدفمند - به‌طور مجزا قادر به پیش‌بینی سازگاری دانش‌آموزان نابینا بود.

واژه‌های کلیدی: *نابینایی، اقدام برای رشد فردی، سازگاری دانش‌آموزان*

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره توانبخشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
۲. استادیار و عضو هیئت علمی گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

مقدمه

همتای مقابل خود احساس یکسانی را از لحاظ منزلت اجتماعی کسب کنند، به لفظ‌گرایی و تقلید از گفتار بینایان تمایل پیدا می‌کنند. فقدان بینایی می‌تواند نحوه شکل‌گیری بینش نابینایان و تأثیری که آنان بر محیط خود می‌گذارند، همچنین نحوه تعامل مؤثر و موفقیت‌آمیز آنها را با اشخاص و اشیا تحت تأثیر قرار دهد (شریفی در آمدی، ۱۳۷۹).

سازگاری به‌عنوان مسئله اصلی این دوره زیربنای عملکرد خوب، تسهیل‌کننده نقش اجتماعی و رضایت بیشتر است. از سوی دیگر، وجود ناسازگاری علاوه بر ایجاد مشکل در عوامل فوق باعث بروز مشکل در روابط اجتماعی، گرایش به انحراف‌های اجتماعی و اخلاقی و افول ارزش‌های فرهنگی فرد می‌شود. گفته شده است که سازگار شدن با محیط، مهم‌ترین غایت و منظور همه فعالیت‌های ارگانیزم است. ما در همه دوران زندگی خود در هر روز و هر ساعت، سرگرم آن هستیم که خود دگرگون شده و دگرگون نشده را با محیط دگرگون شده و دگرگون نشده سازگار کنیم. زندگی کردن در حقیقت چیزی جز عمل سازگاری نیست (میروسی، ۱۳۸۵).

سازگاری اجتماعی افراد نابینا به علل متعدد مانند نگرش‌های منفی جامعه به نابینایان، تصویر ذهنی جامعه درباره در مانده و وابسته بودن نابینایان، دریافت نکردن بازخورد چشمی درباره رفتارهایشان، ناتوانی در موضع‌یابی و تعیین محل افراد، ناتوانی در پیدا کردن راهکارهای مناسب برای غلبه بر نداشتن اعتماد به نفس و مشکلات در روابط بین فردی با مشکل مواجه می‌شود (توزنده جانی، صدیقی، نجات و کمال‌پور، ۱۳۸۶).

سازگاری امری نسبی است و انسان‌ها به درجات مختلف آن نائل می‌شوند. در فرایند سازگاری اجتماعی شخص تلاش می‌کند در تقابل با محیط، نیازها و خواست‌های شخصی خود را برآورده سازد و در عین حال محیط نیز به او فشار می‌آورد تا او را در جریان‌ات یا مسیرهایی قرار دهد تا به روش و سبک خاصی رفتار نماید. بنابراین میزان سازگاری از حاصل ضرب نیازها و خواسته‌های شخصی و خواست‌های

نوجوانی به دلیل دوره خاص رشدی، دوره‌ای حساس و بحرانی است که در آن نوجوانان ناچار هستند با انواع رویدادهای انتقالی از نظر زیستی، تحصیلی، نقش‌های اجتماعی و غیره مواجه شوند و اگر در این مسیر موفق شوند، بهداشت روانی آنها تضمین می‌شود و گرنه در معرض بسیاری از آسیب‌های روانی و اجتماعی قرار می‌گیرند (بارنز، اندریوز و اسزبو، ۲۰۰۲). دوره نوجوانی، دوره حساسی است و سازگاری فردی و اجتماعی نوجوان در این دوره دستخوش تحولات عاطفی، جسمانی و ذهنی فوق‌العاده شدیدی بوده و هنوز به‌طور کامل رشد نیافته است. به همین علت ممکن است تأخیر در بلوغ عاطفی به دنبال خود مشکلات جدی در روابط بین فردی در نوجوانان و چالش‌های اجتماعی برای آنان پدید آید (تمنایی فر و لیث، ۱۳۹۴). از طرفی اگر این دوره حساس با یک مشکل جسمی - حرکتی مثلاً نابینایی همراه شود ممکن است فشارهای این دوره چندین برابر احساس شود.

پزشکان در تعریف نابینایی گفته‌اند، فرد نابینا کسی است که تیزیابی او در چشم با استفاده از وسایل کمکی (مثلاً استفاده از عینک) ۲۰/۲۰ و یا کمتر باشد و یا کسی که میزان دیدش آنقدر کم است که وسیع‌ترین قطر آن نتواند فاصله زاویه ای بیشتر از ۲۰ درجه را فرا گیرد، نابینا است. نقص بینایی چنین فردی به‌حدی شدید است که مجبور است خواندن را به وسیله بریل یا با استفاده از روش‌های سمعی یاد بگیرد (هالامان و کافمن، ۱۹۹۴؛ جوادیان، ۱۳۹۰). درواقع هر عاملی که سبب شود فرد به‌جای بهره‌گیری از حس بینایی حس دیگری را جایگزین نماید، عملاً نابینا محسوب می‌شود (دی، ۱۹۹۷). نابینایی تأثیرات همه‌جانبه‌ای بر کارکرد فرد می‌گذارد. بدون بینایی، ادراک و تفکر افراد از خود و دیگران بسیار متفاوت خواهد بود. این ادراک متفاوت ممکن است در افراد با آسیب بینایی، سبب بروز مشکلات عاطفی و اجتماعی شود (نریمانی، سلیمانی و ابوالقاسمی، ۱۳۹۱). نابینایان برای این که نسبت به فرد

اجتماعی یا محیطی به دست می‌آید (ساریخانی و همایی، ۱۳۹۳).

در این خصوص که چه عواملی بر سازگاری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، یا سهم و مشارکت هر عامل چه اندازه است باید گفت مطمئناً مجموعه‌ای از عوامل فردی و محیطی یا شناختی و غیرشناختی بر سازگاری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. در واقع متغییر سازگاری چندبعدی است و از عوامل متعدد و بی‌شماری تأثیر می‌پذیرد (تمنایی فر و لیث، ۱۳۹۴). سازگاری به معنای سازش، همزیستی مسالمت‌آمیز، هماهنگی و خو گرفتن بوده و رابطه‌ای است که میان فرد و محیط او به‌ویژه محیط اجتماعی وجود دارد و به او امکان می‌دهد تا انگیزه‌های کمبود فراروی خود را ارضا کند (اسلامی نسب، ۱۳۷۳).

با وجود این‌که برقراری تماس چشمی از مؤلفه‌های اصلی ارتباط مؤثر و مناسب است، اما مسئله‌ای که اینجا باید به آن توجه کرد این است که نابینایی به‌خودی‌خود شخصیت فرد نابینا را تحت تأثیر قرار نمی‌دهد، بلکه نگرش فرد نابینا است که نحوه برخورد او را مشخص می‌کند. بعضی از افراد نابینا تحت تأثیر نگرش منفی به نابینایی، مستعد و مبتلا به افسردگی و سایر مشکلات ارتباطی و عاطفی می‌گردند. با این حال تعدادی از نابینایان، به‌غم نابینایی، درصدد افزایش خودارزشمندی و تقویت قدرت استقلال خود هستند (هدی پور، شریفی درآمدی و کاظمی، ۱۳۹۴). بنابراین می‌توان گفت نابینایی، ناتوانی و درماندگی نیست، بلکه نوعی محدودیت است (طاهری عراقی، ۱۳۶۸) زیرا بسیاری از نابینایان می‌توانند در جهت رشد شخصی خود گام بردارند.

در تعریف رشد شخصی آمده است که رشد شخصی مجموعه‌ای از مهارت‌ها به منزله تمایل برای اقدام به بهبود خود در یکی از حوزه‌های زندگی است (روبیچک، ۲۰۰۳). در واقع اقدام برای رشد فردی سازه‌ای است که نمایانگر علاقه و توجه فرد به رشد و تغییر در زندگی شخصی خودش به‌طور کل است، اما می‌تواند برای رفتار

واقعی در حیطه‌های خاصی از زندگی نیز کاربرد داشته باشد. می‌توان به اقدام برای رشد فردی به‌عنوان سازه‌ای فراشناختی، نوعی آگاهی و کنترل درگیری عمدی نگریست، یعنی کنترل و آگاهی‌ای که بر شناخت‌ها و رفتارهای ارتقاءدهنده رشد در تمام حیطه‌های زندگی عمل می‌کند (مارتین، ۲۰۰۹).

اقدام برای رشد شخصی به‌عنوان فرایند شرکت فعال و عمدی فرد در رشد و تغییر خودش تعریف شده و شامل چهار فرایند نسبتاً متمایز است: آمادگی برای تغییر (به‌عنوان مثال، آمادگی فرد برای ایجاد تغییرات خاص)، طرح آگاهانه (یعنی توانایی ایجاد برنامه‌های مؤثر برای تقویت رشد)، استفاده از منابع پیش‌بینی شده (به‌عنوان مثال، توانایی سرمایه‌گذاری بر منابع موجود) و رفتار عمدی (یعنی آگاهانه به دنبال رشد شخصی بودن) (چانگ و یانگ، ۲۰۱۶). شخص با توانایی رشد شخصی، فردی است که اعتماد به نفس دارد و خودش را با توانایی و دستاوردهایش رشد می‌دهد، می‌تواند راه‌های مثبت پیش روی خود را تشخیص دهد و زمانی که می‌خواهد چیزی را به دست بیاورد، می‌داند که این دستاورد نتیجه آگاهی و پذیرفتن مسئولیت رفتار است (اوبیکی و اوکیای، ۲۰۱۳).

در این میان پژوهش‌ها نشان داده‌اند توانایی ذهن آگاهی در نابینایان مانند همتایان بینا است. هرچند ذهن آگاهی مبتنی بر حواس پنجگانه است، اما فقدان کامل یک حس نمی‌تواند کارکردهای آن را مختل نماید و ذهن آگاهی با نقش جبرانی سایر حواس، حاصل می‌گردد (نجاتی، ۱۳۹۵).

شواهدی در دست است که نشان می‌دهد افراد نابینا در تکالیف مبتنی بر شنوایی و لمس اغلب مهارت بالاتری نسبت به افراد عادی پیدا می‌کنند (دوکت، گیلمنت، لیسوند، گگن، لکلرک و لپور، ۲۰۰۵). گسترش شواهد الکتروفیزیولوژیک نیز نشان داده‌اند که در افراد نابینا نواحی مغزی که عموماً با پردازش‌های بینایی مرتبط است در یک فرایند بین‌حسی به‌کار گرفته می‌شوند (میرابت، ریزو، امیدی، سومرس و

(شعاری نژاد، ۱۳۹۳). چانگ و یانگ (۲۰۱۶) نیز در پژوهش خود نشان دادند که اقدام برای رشد فردی قادر به پیش بینی سازگاری در بین دانش آموزان آمریکایی و چینی است.

بنابراین باید به این مسئله مهم توجه کرد که در اثر تغییر و اقدام در جهت رشد شخصی، سازگاری مناسب با محیط و دیگران می تواند میسر شود. از این رو پژوهش حاضر در حال بررسی نقش پیش بینی کنندگی اقدام برای رشد فردی (و همچنین نقش پیش بینی کنندگی مؤلفه های آن به طور مجزا) در سازگاری دانش آموزان نابینا است.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی است. نمونه پژوهش شامل ۱۱۰ نفر از دانش آموزان نابینای ۱۴ سال به بالا شهر تهران بودند که به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. جمع آوری داده ها به مدت سه هفته از دانش آموزان مدارس نرجس خزائلی و شهید محبی انجام گرفت، به این صورت که از هر کدام از شرکت کنندگان سؤالات مقیاس ها پرسیده می شد و پرسشگر جواب داده شده را در پرسش نامه علامت می زد. طبق توافق با مدیران مدارس اگر هر کدام از دانش آموزان رضایت نداشتند در پژوهش شرکت نمی کردند. بنابراین ابتدا بعد از توضیحات پژوهشگر، در صورت رضایت کلامی از سوی شرکت کنندگان، پرسش نامه ها پر می شد.

ابزار

به منظور جمع آوری اطلاعات از مقیاس اقدام برای رشد فردی روبیتچک (۱۹۹۸) و پرسش نامه سازگاری دانش آموزان دبیرستانی (AISS) سینه ها و سینگ (۱۹۹۳) استفاده شد.

الف) پرسش نامه تمایل برای رشد فردی روبیتچک (۱۹۹۸): این پرسش نامه دارای ۱۶ سؤال بوده و هدف آن بررسی مؤلفه های اقدام برای رشد فردی (آمادگی برای تغییر، برنامه ریزی، استفاده از منابع و رفتار

پسکوئل-لیئون، ۲۰۰۵). هالینگ و آهار (۲۰۰۷) بر این نظرند که اگرچه بر الگویی از انزوای اجتماعی و گوشه گیری مرتبط با آسیب بینایی تأکید شده است، اما می توان این الگو را به شکل پیوستاری در نظر گرفت که از یک سو در آن فرد نابینا به تنهایی و کناره گیری تمایل داشته و از سوی دیگر ظرفیت کامل برقراری ارتباط با خود و دیگران را در ابعاد گوناگون دارد و می تواند نقش آفرینی رفتارهای مناسب شخصی و اجتماعی را بیاموزد (شریفی درآمدی، ۱۳۹۰).

از طرفی با توجه به نتایج به دست آمده از پژوهش ها می توان این گونه نتیجه گرفت که تلاش آگاهانه و ارادی برای رشد دادن خود، هم منجر به شکوفا شدن استعداد های بشری در وجود فرد و هم منجر به تجربه هیجانات مثبت می شود (جوشن لو و فائدی، ۱۳۸۸). نکته اصلی آن است که خودشکوفایی نیازمند تغییر خویش است و تغییر هنگامی حاصل یا ممکن می شود که خودمان را آن گونه که هستیم بپذیریم، یعنی شناخت مناسبی از خود داشته باشیم و از انکار واقعیت یا گریز از آن بپرهیزیم؛ این همان نظریه پارادوکسیکال تغییر است. طبق این نظریه، فقط با فهم و پذیرش آنچه هستیم امکان تغییر فراهم می شود نه تلاش برای آنچه نیستیم. با خودشناسی، خود را بر امکانات مختلف تغییر می گشاییم و رشد می کنیم. برای رشد، نیازمند تغییر هستیم (اسلامی اردکانی، ۱۳۹۴).

در پژوهشی نشان داده شد اقدام برای رشد فردی نقش اصلی را در هویت، برای حرکت در مسیر عزت نفس یا نشانه های افسردگی ایفا می کند (لویکس و روبیتچک، ۲۰۱۴). افرادی که از سطوح بالای توانایی و تمایل برای رشد شخصی برخوردار هستند نه تنها می دانند در کدام جهت تمایل به تغییر دارند، بلکه در عین حال فعالانه به دنبال فرصت ها و مسیرهای رشد هستند (ویتاگر و روبیتچک، ۲۰۰۱). در تعریف سازگاری نیز آمده است، سازگاری عبارت است از تغییراتی که باید در رفتار فرد پیدا شود تا وی با محیط زندگی خود هماهنگ و دمساز باشد

اهدافمند) است. این پرسش نامه بر اساس مقیاس لیکرت تنظیم شده است که طیف آن از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) است. این سازه شامل مؤلفه های شناختی مانند علم به چگونگی تغییر و تعهد به فرایند رشد است. از سوی دیگر این سازه شامل مؤلفه های رفتاری نیز می شود (روبیچک، ۱۹۹۸). از نظر عملیاتی منظور از اقدام برای رشد فردی نمره ای است که افراد به سؤالات ۱۶ گویه ای پاسخ می دهند. نمره های به دست آمده جمع می شود و نمره نهایی به دست می آید. در صورتی که نمره پرسش نامه بین ۱۶ تا ۳۲ باشد، اقدام برای رشد فردی ضعیف است اما اگر نمره پرسش نامه بین ۳۲ تا ۴۸ باشد اقدام برای رشد فردی در سطح متوسط است و در صورتی که نمره پرسش نامه بین ۴۸ تا ۸۰ باشد اقدام برای رشد فردی بسیار خوب است. سرمد و همکاران (۱۳۹۰) پایایی این مقیاس را با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ گزارش کرده اند و روایی آن را از طریق روایی محتوا به دست آوردند. همچنین جوشن‌لو و قائدی (۱۳۸۸) اعتبار آن را از طریق همسانی درونی ۰/۸۷ به دست آورده بودند.

ب) پرسش نامه سازگاری دانش آموزان دبیرستانی (AISS) سینها و سینگ (۱۹۹۳): این پرسش نامه را سینها و سینگ در سال ۱۹۹۳ به منظور سنجش سازگاری دانش آموزان دبیرستانی تهیه کردند و مورد استفاده قرار دادند که در ایران ابوالفضل کرمی آن را ترجمه کرده و مورد استفاده قرار داده است. این پرسش نامه درصدد است تا دانش آموزان دبیرستانی (گروه سنی ۱۴ تا ۱۸ ساله) با سازگاری خوب را از دانش آموزانی با سازگاری ضعیف در سه حوزه عاطفی،

اجتماعی و آموزشی جدا سازد. فرم نهایی این پرسش نامه دارای ۶۰ سؤال است (برای هر حوزه ۲۰ سؤال). پرسش نامه به صورت دستی قابل نمره گذاری است. برای پاسخ هایی که نشانگر سازگاری است، نمره صفر داده می شود و در غیر این صورت، ۱ منظور می شود. نمره کل پرسش نامه بیانگر حالت های سازگاری فرد است. پرسش نامه ۶۰ سؤالی در فرم نهایی روی نمونه ۱۹۵۰ نفری (۱۲۰۰ پسر و ۷۵۰ دختر) از دانش آموزان کلاسهای اول، دوم و سوم دبیرستان که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند، اجرا شد. نتایج حاصل از این محاسبات نشان داد که این توزیع با توزیع نرمال تفاوت ندارد. ضریب اعتبار کل پرسش نامه از سه طریق (دو نیمه کردن، بازآزمون و کودر ریچادسون ۲۰ به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۹۳ و ۰/۹۴) به دست آمد (ساعتچی و همکاران، ۱۳۸۹). در پژوهشی دیگر با اجرای این پرسش نامه در مورد ۱۶۴ دانش آموز دبیرستانی، پایایی آن را بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برای سازگاری کلی ۰/۸۲ و برای سازگاری آموزشی، عاطفی و اجتماعی به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۶۸ و ۰/۶۵ گزارش کرده اند.

یافته‌ها

آمار توصیفی

در جدول ۱ نتایج همبستگی پیرسون میان مؤلفه های اقدام برای رشد فردی و مؤلفه های سازگاری آورده شده است. همان طور که مشاهده می شود همبستگی میان متغیر سازگاری و مؤلفه های آن با مؤلفه های آمادگی تغییر، برنامه ریزی و استفاده از منابع در

جدول ۱. ماتریس ضرایب همبستگی بین سازگاری و مؤلفه های اقدام برای رشد

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱- سازگاری								
۲- سازگاری عاطفی	۰/۵۲۸**							
۳- سازگاری اجتماعی	۰/۶۱۷**	۰/۴۹۲**						
۴- سازگاری آموزشی	۰/۵۴۲**	۰/۵۰۳**	۰/۴۶۷**					
۵- آمادگی تغییر	۰/۴۵۰**	۰/۴۱۹**	۰/۳۹۵**	۰/۴۰۴**				
۶- برنامه ریزی	۰/۵۹۷**	۰/۴۸۷**	۰/۴۱۲**	۰/۵۱۶**	۰/۳۵۶**			
۷- استفاده منابع	۰/۴۳۰**	۰/۳۶۲**	۰/۳۸۱**	۰/۴۲۵**	۰/۱۴۷	۰/۸۶۷**		
۸- رفتار هدفمند	۰/۰۵۵	۰/۱۲۹	۰/۰۹۲	۰/۰۸۷	۰/۰۵۷	۰/۴۱۳**	۰/۴۳۰**	۱

* معنی داری در سطح ۰/۰۵ ** معنی داری در سطح ۰/۰۱

نمرات بالا در مؤلفه های اقدام برای رشد فردی، از سازگاری بیشتری برخوردار هستند.

سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار است. با توجه به منفی بودن روابط به دست آمده می توان گفت این متغیرها روابط غیرمستقیمی با یکدیگر دارند و افراد دارای

جدول ۲. نتایج آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین اقدام برای رشد فردی و سازگاری

متغیرها	تعداد	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
اقدام برای رشد فردی و سازگاری	۱۲۰	-۰/۵۴۳	۰/۰۱

استفاده شد. پیش از انجام این آزمون آماری پیش فرض های آن مورد بررسی قرار گرفت که با توجه به عدم تخطی از پیش فرض های مربوطه از جمله نرمال بودن توزیع نمرات، یکسانی پراکندگی باقی مانده ها، نرمال بودن باقی مانده ها و فرض استقلال باقی مانده ها، استفاده از روش رگرسیون بلا مانع است. با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۳ مقدار آماره F به دست برابر با ۴۹/۴۶ است که در سطح آلفای ۰/۰۱ کوچکتر از ۰/۰۱ معنی دار محسوب می شود. این امر نشان می دهد متغیر پیش بین اقدام برای رشد فردی تغییرات مربوط به متغیر سازگاری را به خوبی تبیین می نماید.

در جدول ۲ نتایج آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین اقدام برای رشد فردی و سازگاری نشان داده شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول ۲، مقدار ضریب همبستگی بین این دو متغیر برابر با -۰/۵۴۳ بوده، در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار است. با توجه به منفی بودن ضریب همبستگی به دست آمده و با توجه به اینکه نمرات پایین تر در پرسش نامه سازگاری نشان دهنده سازگاری بیشتری است، می توان چنین نتیجه گرفت که دانش آموزانی که از اقدام برای رشد فردی بیشتری برخوردارند، سازگاری بیشتری نیز دارند.

جهت پیش بینی متغیر سازگاری توسط متغیر اقدام برای رشد فردی از آزمون تحلیل رگرسیون

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل رگرسیون برای پیش بینی سازگاری از طریق متغیر اقدام برای رشد

مدل	ضرایب استاندارد نشده			ضرایب استاندارد شده		
	B	خطای استاندارد	بتا	T	سطح معنی داری	R
ثابت	۶۷/۶۷۲	۶/۲۱۷		۱۰/۸۸۵	۰/۰۱	-۰/۵۴۳
اقدام برای رشد	-۰/۶۰۲	۰/۰۸۶	-۰/۵۴۳	-۷/۰۳۳	۰/۰۱	۰/۲۹۵

شکل معنی داری متغیر سازگاری دانش آموزان را پیش بینی نماید. با توجه به ضریب رگرسیونی به دست آمده می توان گفت افراد دارای نمرات بالا در متغیر اقدام برای رشد فردی از سازگاری بیشتری برخوردار هستند.

در مدل نهایی، مقدار ضریب رگرسیونی استاندارد شده (بتا) برابر با -۰/۵۴۳ است. با توجه به مقدار آماره t به دست آمده که در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار است، فرضیه پژوهش تأیید می شود و نتیجه می گیریم که متغیر اقدام برای رشد فردی می تواند به

جدول ۴. تحلیل رگرسیون برای پیش بینی سازگاری از طریق مؤلفه های اقدام برای رشد

مدل	ضرایب استاندارد نشده			ضرایب استاندارد شده		
	B	خطای استاندارد	بتا	t	سطح معنی داری	R
ثابت	-۸۶/۴۲۴	۳۲/۰۲۶		-۲/۶۹۹	۰/۰۰۸	۰/۷۴۹
آمادگی تغییر	-۶/۱۵۳	۱/۰۱۸	-۲/۲۱۸	-۶/۰۴۷	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
برنامه ریزی	۱۵/۲۱۵	۳/۲۵۰	۳/۴۲۰	۴/۶۸۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
استفاده منابع	-۹/۱۴۶	۱/۶۵۹	-۳/۷۲۷	-۵/۵۱۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
رفتار هدفمند	۰/۰۲۸	۰/۲۱۷	۰/۰۱۰	۰/۱۲۸	۰/۸۹۸	۰/۰۰۱

جهت پیش‌بینی متغیر سازگاری توسط مؤلفه‌های اقدام برای رشد فردی از آزمون تحلیل رگرسیون استفاده شد. در مدل نهایی، مقدار ضریب رگرسیونی استاندارد شده (بتا) برای مؤلفه آمادگی تغییر برابر با $2/218-$ ، برنامه‌ریزی برابر با $3/420-$ ، استفاده از منابع برابر با $3/727-$ و برای مؤلفه رفتار هدفمند برابر با $0/10+$ است. با توجه به مقدار آماره‌های t به دست آمده که بجز برای مؤلفه رفتار هدفمند برای سایر مؤلفه‌ها معنی دار است، فرضیه پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد و نتیجه می‌گیریم که این مؤلفه‌ها می‌توانند به شکل معنی‌داری متغیر سازگاری دانش‌آموزان را پیش‌بینی نمایند. با توجه به ضرایب رگرسیونی به دست آمده می‌توان گفت دانش‌آموزان دارای نمرات بالا در مؤلفه‌های اقدام برای رشد فردی، دارای سازگاری بیشتری هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی نقش پیش‌بینی‌کنندگی اقدام برای رشد فردی در سازگاری دانش‌آموزان نابینا انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین اقدام برای رشد فردی با سازگاری دانش‌آموزان نابینا رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. همان‌طور که انتظار می‌رفت نمرات اقدام برای رشد فردی با سازگاری دانش‌آموزان همبستگی نشان داد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد متغیر پیش‌بین اقدام برای رشد فردی تغییرات مربوط به متغیر سازگاری را به‌خوبی تبیین می‌نماید. بر اساس نتایج مندرج در جداول بالا، مقدار ضریب همبستگی بین دو متغیر اقدام برای رشد فردی و سازگاری برابر با $0/543-$ بوده، در سطح آلفای $0/01+$ معنی‌دار است. با توجه به منفی بودن ضریب همبستگی به دست آمده و با توجه به اینکه نمرات پایین‌تر در پرسش‌نامه سازگاری نشان‌دهنده سازگاری بیشتر است، می‌توان چنین نتیجه گرفت که دانش‌آموزانی که از اقدام برای رشد فردی بیشتری برخوردارند، سازگاری بیشتری نیز دارند. با توجه به ضرایب رگرسیونی به دست آمده در بخش

یافته‌های پژوهش می‌توان گفت دانش‌آموزان دارای نمرات بالا در مؤلفه‌های اقدام برای رشد فردی، دارای سازگاری بیشتری هستند. اقدام برای رشد فردی سازه‌ای است که به‌طور کلی نمایانگر علاقه و توجه فرد به رشد و تغییر در زندگی شخصی خودش است. اما می‌تواند برای رفتار واقعی در حیطه‌های خاصی از زندگی نیز کاربرد داشته باشد. می‌توان به اقدام برای رشد فردی به‌عنوان سازه‌ای فراشناختی، نوعی آگاهی و کنترل درگیری عمده نگرست، کنترل و آگاهی‌ای که بر شناخت‌ها و رفتارهای ارتقاءدهنده رشد در تمام حیطه‌های زندگی عمل می‌کند. اقدام برای رشد فردی شامل مؤلفه‌های شناختی (همچون انگیزه تغییر، دانش در مورد فرایند تغییر و کارایی مرتبط با فرایند تغییر) و فرایند رفتاری (همچون اهداف کلی مربوط به تغییر و طرح‌ریزی جهت نیل به آن اهداف) است (مارتین، ۲۰۰۹).

نتایج پژوهش‌هایی که در زمینه اقدام برای رشد فردی صورت گرفته نیز حاکی از آن است که اقدام برای رشد فردی در عملکرد مثبت (مثل جرأت‌ورزی و هدف‌محوری) و کاهش ابتلا به پریشانی روانی و بالا بردن بهزیستی روان‌شناختی یا به‌طور کلی سایر زمینه‌های سلامت روان نقش مهمی دارد. به‌عنوان مثال تحقیقات نشان می‌دهند که بین اقدام برای رشد شخصی و شاخص‌های عملکرد مثبت، رابطه مثبت و بین اقدام برای رشد شخصی و شاخص‌های عملکرد منفی، رابطه منفی وجود دارد. به‌طور مثال، تحقیقات نشانگر آن است که بین اقدام برای رشد شخصی و منبع کنترل درونی، جرأت‌ورزی و هدف‌محوری (تمرکز شناختی بر انجام کار) رابطه مثبت و بین اقدام برای رشد شخصی و منبع کنترل شانس رابطه منفی وجود دارد (روبیچک، ۱۹۹۹).

در پژوهشی دیگری نشان دادند که آموزش مهارت‌های پیش از ازدواج بر رشد فردی تأثیر معناداری دارد و تبیین کردند که از الزامات ازدواج موفق، تحول زوجین در زمینه رشد فردی است (جمشیدیان نائینی، یونسی و قادری، ۱۳۹۴). اقدام

جوشن لو، م. و قائدی، غ. (۱۳۸۸). ویژگی های روان سنجی مقیاس اقدام برای رشد شخصی در دانشجویان، مجله علوم رفتاری، ۳(۲)، ۱۲۱-۱۲۵.

ساریخانی، ن. و همایی، ل. (۱۳۹۳). عوامل مؤثر بر سازگاری اجتماعی مهاجران (مطالعه موردی شهر بومهن). فصلنامه مطالعات جامعه‌شناسی ایران، ۴(۱۳)، ۶۷-۸۳.

ساعتچی، م.، کامکاری، ک. و عسکریان، م. (۱۳۸۹). آزمونهای روان‌شناختی. تهران: نشر ویرایش.

سرمد، ز.، حجازی، ا. و بازگان، ع. (۱۳۹۰). روش تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگه.

شریفی در آمدی، پ. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر رویکرد شناختی رفتاری بر سازگاری دانش‌آموزان نابینا. فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی، ۱(۱)، ۴۵-۴۵.

شریفی در آمدی، پ. (۱۳۷۹). روانشناسی و آموزش کودکان نابینا (مفاهیم، نظریه‌ها و کاربردها). تهران: گفتمان خلاق.

شعاری‌نژاد، ع. ا. (۱۳۹۳). فلسفه آموزش و پرورش. تهران: امیرکبیر.

طاهری عراقی، م. (۱۳۶۸). توانبخشی نابینایان. اصفهان: سازمان بهزیستی استان اصفهان.

میروسی، ل. (۱۳۸۵). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی دختران مستقر در خوابگاه‌های دانشجویی دانشگاه علوم پزشکی تهران (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.

نریمانی، م.، سلیمانی، ا. و ابوالقاسمی، ع. (۱۳۹۱). مقایسه ابعاد درونی و بیرونی سبک‌های تفکر دانش‌آموزان نابینا و بینا. مجله روانشناسی مدرسه، ۱(۱)، ۱۱۸-۱۰۸.

هالامان، د. پ. و کافمن، ج. ا. (۱۳۹۰). کودکان استثنایی: مقدمه‌ای بر آموزش ویژه (ترجمه مجتبی جوادیان). تهران: به نشر.

هدی پور، ا.، شریفی در آمدی، پ. و کاظمی، ف. (۱۳۹۴). تأثیر تغییر سبک اسناد بر کاهش میزان افسردگی نوجوانان دختر. فصلنامه افراد استثنایی، ۵(۱۹)، ۱۴۲-۱۱۶.

Abaci, A., & Okyay, O. (2013). A comparison of self confidence levels and personal growth initiative skills between managers and employees. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106, 39 – 44.

Burns, J.M., Andrews, G., & Szabo, M. (2002). *Depression in young people: what causes and can we prevent it*. Available at mia.com.au/public/issues/177- 00-0712002/burt10371fm.

Chang, E.C., & Yang, H. (2016). Personal and family growth initiative as predictors of study engagement in Chinese and American college students: Is there any evidence for group differences. *Journal Personality and Individual Differences*, 102, 186–189.

Day, S. (1997). Normal and abnormal visual development. In: D. Taylor (ed.) *Paediatric ophthalmology* (2nd edition). Malden, MA: Blackwell Science, 13-28.

برای رشد شخصی همچنین با بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبت و با پریشانی روان‌شناختی (اضطراب و افسردگی) رابطه منفی دارد. تحقیقات همچنین مبین وجود رابطه مثبت بین اقدام برای رشد شخصی و عواطف مثبت، رضایت‌مندی از زندگی و پذیرش خود هستند (رویتچک و کیس، ۲۰۰۴). از نتایج به‌دست آمده از تحقیقات صورت گرفته و پژوهش حاضر می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که تلاش آگاهانه و ارادی برای رشد دادن خود، هم منجر به شکوفا شدن استعدادهای فرد و هم سازگاری مثبت وی می‌شود.

پژوهش حاضر محدودیت‌هایی نیز دارد که مهم‌ترین آنها به شرح زیر است. طرح پژوهشی حاضر از نوع همبستگی است، به همین دلیل نمی‌توان با استناد به یافته‌های آن به ارائه تفسیرها و تبیین‌های علت‌شناختی مبادرت کرد. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی دانش‌آموزان نابینا با هم‌تایان عادی هم مقایسه شوند.

تشکر و قدردانی

در پایان مراتب قدردانی و تشکر را از مدیران مدارس شهید محبی، نرجس و خزالی و همکارانشان که در اجرای این طرح با ما همکاری نمودند داریم و از استاد ارجمند خانم دکتر فرنگیس کاظمی به‌خاطر راهنمایی و کمک در نحوه ارتباط‌گیری با مدارس نابینایان تشکر فراوان به عمل می‌آید.

منابع

اسلامی اردکانی، س. ح. (۱۳۹۴). هرگز نمی‌دانستم که انتخابی دارم: کندوکاو‌هایی در رشد فردی، فصلنامه نقد کتاب (اخلاق علوم تربیتی و روان‌شناسی)، ۱(۲)، ۲۴۹-۲۶۹.

اسلامی نسب، ع. (۱۳۷۳). روان‌شناسی سازگاری: چگونه با خود، طبیعت و اجتماع سازگار شویم. تهران: سازمان چاپ و نشر بنیاد.

توزنده جانی، ح.، صدیقی، ک.، نجات، ح. و کمال‌پور، ن. (۱۳۸۶). اثربخشی نسبی آموزش‌های شناختی رفتاری عزت نفس بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه ریزی درسی)، ۲۱(۱۶)، ۴۱-۵۶.

تمنایی فر، م. و لیث، ح. (۱۳۹۴). رابطه هوش هیجانی، خود کارآمدی و حمایت اجتماعی با سازگاری دانش‌آموزان دبیرستان. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۱۰(۳۹)، ۲۵-۵۲.

جمشیدیان نائینی، ی.، یونسی، ف. و قادری، ز. (۱۳۹۴). اثر بخشی آموزش مهارت‌های پیش از ازدواج بر رشد فردی دختران مجرد. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۶(۲۳)، ۱۲۲-۱۳۸.

- Doucet, M. E., Guillemot, J.P., Lassonde. M., Gagne. J.P., Leclerc, C., & Lepore, F. (2005). Blind subjects' process auditory spectral cues more efficiently than sighted individuals. *Exp. Brain Research*, 160, 194–202.
- Luyckx, K., & Robitschek, C. (2014). Personal growth initiative and identity formation in adolescence through young adulthood: Mediating processes on the pathway to well-being. *Journal of Adolescence*, 37, 973-981.
- Robitschek, C. (2003). Validity of Personal Growth Initiative Scale scores with a Mexican American college student population. *Journal of Counseling Psychology*, 50, 496–502.
- Robitschek, C. (1998). Personal growth initiative: The construct and its measure. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30, 183–198.
- Robitschek, C. (1999). Further validation of the personal growth initiative scale. *Measurement & Evaluation in Counseling & Development*, 31, 197-210.
- Robitschek, C., & Keyes, C.L.M. (2004). Personal growth initiative and multidimensional well-being. In: Robitschek C, editor. Personal growth initiative: Relations with well-being and positive functioning. *Symposium presented at the annual convention of the american psychological association*. Honolulu, Hawaii.
- Martin, H. (2009). *Personal Growth Initiative as a Moderator of Expressive Writing Tasks: Test of a Matching Hypothesis* (M.A. Thesis). Faculty of the Graduate School of the University of Maryland.
- Merabet, L., Rizzo, J., Amedi, A., Somers, D., & Pascual-Leone, A. (2005). What blindness can tell us about seeing again: Merging neuroplasticity and neuroprostheses. *Nat Rev Neurosci*, 6(1), 71-77.
- Nejati, V. (2010). Comparing mindfulness of blind and matched sighted, *Pezeshkiye Ghanuni (Legal Medicine)*, 15(14), 262-265.
- Whittaker, A.E., & Robitschek, C. (2001). Multidimensional family functioning: Predicting personal growth initiative. *Journal of Counseling Psychology*, 48, 420-427.

Archive of SID