



واکاوی تجارب زیسته تحصیلی دانشجویان با آسیب بینایی دانشگاه تهران: مطالعه پدیدارشناسانه

مرضیه عالی^{۱*}؛ مرضیه زمانی^۲، مسعود غلامعلی لوانسانی^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی تجربه زیسته تحصیلی دانشجویان با آسیب بینایی دانشگاه تهران بود. در این مطالعه از روش کیفی پدیدارشناسی استفاده شد. جامعه آماری پژوهش حاضر را تمامی دانشجویان با آسیب بینایی شاغل به تحصیل در مقاطع مختلف دانشگاه تهران در سال ۱۴۰۲ تشکیل داده اند. برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری گلوله‌برفی و هدفمند استفاده شد. نمونه‌گیری تا مرحله اشباع نظری یافته‌ها ادامه یافت و در مجموع با ۱۸ نفر (۸ مرد و ۱۰ زن) از دانشجویان با آسیب بینایی که اعلام رضایت و آمادگی نمودند، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل یافته‌ها از روش کلایزی استفاده شد. تجزیه و تحلیل یافته‌ها در خصوص تجربه زیسته تحصیلی دانشجویان با آسیب بینایی دانشگاه تهران، منجر به تولید ۴۳۸ کد شد که با تحلیل آنها، ۷ مضمون اصلی و ۴۴ مضمون فرعی استخراج شد. مضامین اصلی شامل جامعه، آموزش و یادگیری، مشکلات و محدودیت‌ها، دانشگاه، خانواده، ویژگی‌های فردی و نگاه به آینده بود. نتایج بررسی نشان داد پدیده آسیب بینایی در محیط‌های آموزشی نیازمند شناخت بهینه در ابعاد مورد نظر این افراد است و کمک‌های از پیش تعیین شده بدون توجه به ادراک این افراد می‌تواند باعث تجربه احساسات منفی از سوی آنها باشد. و عملکرد آموزشی و تحصیلی این افراد را تحت الشعاع قرار دهد.

واژه‌های کلیدی: تجارب زیسته تحصیلی دانشجویان، آسیب بینایی، پدیدارشناختی.

تاریخ پذیرش: ۲۴ بهمن ۱۴۰۳

تاریخ بازنگری: ۱۷ دی ۱۴۰۳

تاریخ دریافت: ۵ خرداد ۱۴۰۳

۱. نویسنده مسئول: استادیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران. ایمیل: m.aali@ut.ac.ir
۲. کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران.
۳. دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی و مشاوره دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

مقدمه

حواس مختلف انسان به لحاظ اهمیتی که در احساس، ادراک و شناخت امور دارند، در حقیقت دروازه‌های دانش و دانایی انسان به شمار می‌روند. یکی از مهم‌ترین حواس انسان، حس بینایی می‌باشد که نقش مهمی در فرایند رشد انسان ایفا می‌کند. حواس مختلف انسان منابعی برای کسب اطلاعات از جهان پیرامون هستند پس اگر هر یک از این منابع اطلاعاتی فرد دچار اختلال گردد، کارکردهای دیگر مانند حافظه، ادراک، منطق، فهم و... را نیز می‌تواند با مشکل مواجه کند. فرد نابینا به کسی گفته می‌شود که شدت بینایی او در چشم برتر و حتی با استفاده از وسایل کمکی مثل عینک بیست دویستم و یا کمتر باشد (کالیا، گاندی، چاترجی، سامی و دیلون^۱، ۲۰۱۷). در سال‌های اخیر، توجه جهانی به لزوم ادغام افراد دارای معلولیت در محیط‌های دانشگاهی افزایش چشمگیری یافته است. این ادغام، نه تنها به معنای افزایش تعداد دانشجویان دارای معلولیت در دانشگاه‌هاست، بلکه بر ارتقای کیفیت تجربیات اجتماعی و آموزشی آن‌ها پس از ورود به آموزش عالی نیز تأکید دارد. این شیوه از مواجهه که سعی در ادغام دانشجویان عادی و دانشجویان دارای آسیب بینایی دارد اگر چه سالهاست در محیط‌های دانشگاهی اتفاق افتاده اما همچنان مستلزم ایجاد محیطی است که در آن دانشجویان دارای آسیب بینایی احساس کنند که عضوی ارزشمند از جامعه دانشگاهی هستند؛ محیطی که حضور آن‌ها را نه تنها پذیرفته، بلکه مشارکت‌هایشان در غنی‌سازی محیط دانشگاه ارج نهاده و به رسمیت شناخته شود.

یک بررسی نظامدار و فراتحلیل بر روی داده‌های شیوع جهانی، تخمین زده شده است که تقریباً دویست و شانزده و شش دهم میلیون نفر دارای آسیب بینایی متوسط تا شدید و سی و شش میلیون نفر نابینا هستند. آسیب بینایی به ویژه در کشورهای در حال توسعه که تقریباً هشتاد درصد از همه افراد دارای آسیب بینایی در آن زندگی میکنند، مشکل آفرین است. (ون نیسپن، ویرجلی، هوبن، هوبن و لانگلان، ۲۰۲۰). در کشور ایران طبق بررسی‌ها و پژوهش‌های صاحب‌نظران و کارشناسان آموزش و پرورش استثنایی، میانگین ۱۲ درصد از کودکان و دانش آموزان را دانش آموز استثنایی تشکیل می‌دهند که از این تعداد حدود ۲ درصد را افراد با آسیب بینایی در بر می‌گیرند (شیروانی، جوادزاده و عرب مومنی، ۱۴۰۰). بر اساس آخرین بررسی‌ها و سرشماری‌های صورت گرفته در سال ۱۳۹۸، ۱۸۰ هزار نفر در ایران دارای آسیب بینایی هستند که ارگان‌های مربوطه در تلاش هستند که این دسته از کودکان چه نابینا و چه کم بینا در مدارس عادی، آموزش ویژه دریافت کنند (گنجی، ۱۳۹۸).

یکی از محیط‌های تحصیلی و اجتماعی که دانشجویان با آسیب بینایی در آن مورد ارزیابی قرار می‌گیرند، دانشگاه است. ترس بالای برخی از دانشجویان با آسیب بینایی از ارزیابی منفی ممکن است باعث شود که این افراد شناخت درستی از مهارت‌های ذهنی و شخصی خود نداشته باشند و بر این باورند که به‌خاطر نقص بینایی، دیگران تنها به نقاط ضعف و محدودیت‌های آنها توجه می‌شود و برای این افراد دانشگاه یک موقعیت تهدیدکننده تلقی می‌شود که ممکن است، مرتکب اشتباه شوند و یا با شکست مواجه شوند؛ لذا انگیزه‌چندانی برای یادگیری ندارند و تلاش زیادی برای مشارکت در فعالیت‌های آموزشی و انجام تکالیف مربوط در دانشگاه به خرج نمی‌دهند. در نتیجه، در امر تحصیل به موفقیت‌های چندانی دست نمی‌یابند. در مقابل، دانشجویانی که چندان نگران ارزیابی‌های دیگران نیستند، شناخت درستی از توانایی‌ها و محدودیت‌های خود دارند و برای به‌کارگیری توانمندی‌هایشان در رسیدن موفقیت تلاش می‌کنند. محیط تحصیلی این دانشجویان رضایت‌بخش نیست؛ زیرا آن‌ها توانایی دخل و تصرف در محیط آموزشی را در خود نمی‌بینند، عزت‌نفس آنها پایین است و برای کشف و درگیر شدن در انجام فعالیت‌های آموزشی تلاش چندانی از خود نشان نمی‌دهند؛ بدین ترتیب، پیشرفت تحصیلی پایین‌تری نیز دارند (رضایی پور، جباری فر و بزرگر بفرولی، ۱۳۹۸).

نابینایی، سبب اختلال در تحول تعامل‌های مؤثر والد - کودک می‌شود. مثلاً گاهی والدین نمی‌توانند با هیجان‌های منفی کودک نابینای خود سازگار شوند و یا مهارت‌های لازم برای برقراری ارتباط و تعامل با کودکان را ندارند. به همین دلیل،

کودکان با آسیب بینایی در یادگیری و کسب مهارت‌های اجتماعی و استفاده از آنها در روابط شان احتمالاً مشکلاتی مواجه می‌شوند (مشهدی، هاشمی جوزدانی و هاشمی برزآبادی، ۱۳۹۰). در طول زندگی محدودیت روابط نابینا با جامعه، این افراد را در مقایسه با افراد بینا، با مشکلات فراوانی در رابطه با سلامت مواجه می‌سازد. از سوی دیگر وجود آسیب بینایی سبب کاهش دسترسی آنان به منابع آموزشی می‌گردد و آموزش بهداشت به ویژه در دوران بلوغ برای آنان ضروری می‌شود (ضیاءالدینی، قدمی، بهاری شرق، گودرزی، ۱۳۹۴).

عملکرد تحصیلی افراد دارای آسیب بینایی، تحت تأثیر فشارهای وارده اجتماعی ممکن است مختل شود و افراد احساس بی‌کفایتی در کار یا تحصیل را داشته باشند (محمدی، نیل فروشان و عابدی، ۱۳۹۴). رسیدن به اهداف و آرمان‌های شخصی، اثبات ارزش خود، افزایش موفقیت شغلی، برآورده کردن انتظارات خانواده و همسالان، به دست آوردن شغل و امنیت مالی از جمله دلایلی هستند که دانشجویان با ناتوانی را به تحصیل در آموزش عالی مشتاق کند (فولرتون و داکبوت، ۲۰۱۶). بدون حس بینایی، ادراک و تفکر فرد در ارتباط با محیط پیرامونش بسیار متفاوت است؛ لذا، برای نابینایان انجام امور روزمره مانند تشخیص چهره افراد، خواندن علائم، تشخیص موانع و عبور از خیابان‌ها با مشکلات و دشواری‌هایی همراه خواهد بود. (شریعتی نژاد، مولایی و شکیبیا، ۱۳۹۹) و همین برداشت‌های متفاوت و گاه متغیر افراد نابینا ممکن است موجب بروز مسائل اجتماعی و عاطفی متعددی شود. زارعی زوارکی و الهی (۱۳۹۸) و رایینی، السمن، ون نسیپن، ون لیون و ون رنس^۲ (۲۰۱۶) نیز در پژوهشی به این نتیجه رسیده بودند که نابینایان بزرگسالان و کودک در شروع و تداوم روابط اجتماعی، روابط عاشقانه، روابط مختلف در محیط تحصیلی و بازی‌های تعاملی با مشکلاتی روبه‌رو هستند و عملکرد ضعیف تری نسبت به افراد عادی دارند.

در پژوهش آتیولا^۳ (۲۰۱۷) مشخص شد که دانشجویان نابینا و دارای اختلالات بینایی در محیط دانشگاهی با مشکلاتی در سخنرانی، دسترسی، حرکت، مهارت‌های زندگی فردی و اجتماعی روبه‌رو هستند که پیشرفت تحصیلی آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. با این حال تحصیل دانشجویان با آسیب بینایی با مشکلات فراوانی همراه است. در بسیاری از کشورها تأمین وسایل مورد نیاز برای تعلیم و تربیت افراد با آسیب بینایی با دشواری‌هایی مواجه است (امد^۴، ۲۰۱۵). پژوهش باکر، بنت و لندر^۵ (۲۰۱۹) نشان داد چالش‌های متنوعی پیش روی نابینایان در دانشگاه وجود دارد که پیشرفت آنها را در زمینه‌های مختلف تحت تأثیر قرار می‌دهد. این مشکلات شامل دسترسی به امکانات آموزشی، انجام تکالیف برای مدرسان و... که این مشکلات سبب افزایش احساس انزوا، کاهش انگیزه و اشتیاق می‌شوند به خصوص زمانی که انجام تکالیف بسیار دور از دسترس باشد که باعث می‌شود آنها از مطالعه تمام موضوعات حوزه خود محروم شوند. در همین راستا در پژوهش‌های دیگری به این اشاره شده که معلمان دانش‌آموزان با آسیب بینایی باید توانمندی‌های لازم جهت انتخاب ابزارها و تجارب موفق و سازگار آموزشی برای دانش‌آموزان با آسیب بینایی را داشته باشند که متناسب با نیازهای خاص این دانش‌آموزان باشد. البته معلمان در این پژوهش اشاره کردند که برخی از ابزارهای آموزشی در دروس مختلف مثل علوم و ریاضی عملاً در دسترسشان قرار ندارد یا اینکه ابزارهای آموزشی موجود هم مدت‌ها قبل ساخته شده‌اند و قدیمی هستند. (کهپلر و ویلد^۶، ۲۰۱۹؛ کیلنگن برگ، هالکس ویک و آگوستد^۷، ۲۰۱۹). حسینعلی زاده، فرامرزی، فروتن و محسنی اژی (۱۴۰۱) در پژوهشی نشان دادند که مهم‌ترین مشکلات نابینایان در دانشگاه در زمینه ثبت نام، خوابگاه، تردد در داخل دانشگاه، نبود مرکز مشاوره نابینایان و استفاده از اینترنت است.

باتوجه به نتایج پژوهش‌های صورت گرفته اشاره شده، افراد با آسیب بینایی با مشکلات و مسائل گوناگونی در زندگی روزمره خود مواجه هستند. در این میان، افرادی هستند که با وجود این محدودیت‌ها، به تحصیل و حضور در اجتماع ادامه می‌دهند.

1. Fullarton & Duquette

2. Rainey, Elsman, van Nispen, van Leeuwen, & van Rens

3. Otyola

4. Omede

5. Baker

6. Koehler & Wild

7. Klingenberg, Holkesvik & Augestad

دهند، اما با این وجود مشکلات و محدودیت‌های جدیدتری برای این افراد در مسیر خود تجربه می‌کنند که تلاشی برای رفع آن صورت نگرفته است. در این پژوهش تلاش شد به نقاط مغفول مانده از تجربه زیسته تحصیلی دانشجویان با آسیب بینایی پی برده شود که شاید تا کنون چندان مورد توجه واقع نشده بود یا به اهمیت و ضرورت آن پرداخته نشده بود. هرچندگاهی تلاش‌هایی برای رفع این محدودیت‌ها از سوی دست اندرکاران و اعضای خانواده و اطرافیان برداشته می‌شود، اما به دلیل نداشتن اطلاعات کافی و دقیق، شاهد نتایج مبتنی بر واقعیت نیستیم. لذا پژوهش حاضر با هدف بررسی تجارب زیسته تحصیلی دانشجویان با آسیب بینایی دانشگاه تهران انجام شد.

روش

پژوهش کیفی حاضر به لحاظ روش، پدیدارشناختی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانشجویان با آسیب بینایی مشغول به تحصیل در دانشگاه تهران، در سال ۱۴۰۲ بودند. در این پژوهش نمونه گیری به روش هدفمند و گلوله‌برفی انجام شد و تا اشباع داده‌ها، یعنی زمانی که دیگر موضوعات جدیدی به دست نیامد، ادامه یافت. نمونه پژوهش حاضر ۱۸ نفر بودند. برای بدست آوردن داده‌های پژوهش از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. معیارهای ورود به پژوهش شامل این موارد بود: (۱) دانشجو نابینا یا کم‌بینا باشد (۲) دانشجو در بازه زمانی انجام پژوهش در حال تحصیل باشد و قبل از آن فارغ‌التحصیل نشده باشد (۳) رضایت کامل برای شرکت در پژوهش را داشته باشد. به شرکت کنندگان اطمینان داده شد که نام و نشان آنها در تمامی منابع و مقالات مستخرج اعلام نشود و در هر بخش از پژوهش مختار هستند که از ادامه همکاری انصراف دهند.

ابزار سنجش

برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. سوال‌های مصاحبه بر اساس تحلیل محتوای متون طراحی و برای بررسی روایی محتوایی هر سوال از ضریب نسبت روایی محتوایی^۱ استفاده شد. چهار متخصص با تحصیلات دکتری روانشناسی که حداقل چهار سال تجربه کار با افراد دارای آسیب بینایی را داشتند انتخاب و سوال‌ها بر اساس سه طبقه ضروری، مفید و غیرضروری طبقه‌بندی شد. نسبت روایی محتوایی نیز بر اساس این فرمول محاسبه شد، یعنی تعداد متخصصانی که هر سوال را ضروری می‌دانستند منهای نصف تعداد متخصصان شده و نتیجه بر نصف تعداد متخصصان تقسیم شد. در واقع، در صورتی که سه یا چهار متخصص هر سوال را ضروری ارزیابی می‌کرد ضریب نسبت روایی آن به ترتیب ۷۵ یا ۱۰۰ درصد می‌شد در غیر این صورت سوال مربوطه حذف می‌شد. زمان و مکان مصاحبه با توافق مشارکت‌کنندگان تعیین گردید. مدت زمان مصاحبه‌ها بین ۴۰ الی ۵۰ دقیقه بود.

شیوه اجرای پژوهش

پس از انجام مصاحبه، فایل صوتی مصاحبه‌ها به دفعات متعدد بررسی شده و متن مصاحبه‌ها نوشته شد و در نهایت به منظور تجزیه و تحلیل از روش کلایزی^۲ استفاده شد. روش کلایزی در کل ۷ مرحله دارد؛ به این صورت که متن چندین بار مورد بررسی و مطالعه قرار می‌گیرد سپس اظهارات مهم از آن استخراج شده و کدهای فرعی آن مشخص می‌شوند. پس از مشخص شدن کدهای فرعی، نوبت به استخراج کدهای اصلی می‌شود. در نهایت تمامی مضامین باهم ترکیب می‌شوند تا بتوان به یک توصیف جامع از پدیده مدنظر، رسید (ساندرز، دیویس، ویلیامز و ویلیامز^۳، ۲۰۰۴). در ادامه به منظور اعتبارسنجی داده‌های پژوهش از روش گوبا و لینکن^۴ (۱۹۸۹) استفاده شد. به این صورت که برای تضمین قابلیت اعتبار داده‌ها، پس از تحلیل، هر مصاحبه‌ای به منظور بررسی برای داوطلبان ارسال شد تا صحت و درستی آن را تأیید کنند و در صورت وجود هرگونه مغایرتی

1. Content validity ratio (CVR)

2. Colaizzi

3. Saunders, Davis, Williams & Williams

4. Guba & Lincoln

اعلام نمایند تا اصلاحات مناسب صورت پذیرد. همچنین در زمان جمع‌آوری داده‌ها و تجزیه و تحلیل آنها پژوهشگر تلاش کرد تا تمامی پیش‌فرض‌ها و اطلاعات قبلی خود را نادیده گرفته و به تحلیل بپردازد. همچنین به منظور بررسی قابلیت اطمینان، متن برخی از مصاحبه‌ها در اختیار کدگذار دیگری از میان دانشجویان رشته روان‌شناسی تربیتی قرار گرفت.

یافته‌ها

تعداد شرکت‌کنندگان در این پژوهش ۱۸ نفر بوده و اطلاعات جمعیت‌شناختی آنها در جدول شماره ۱ گزارش شده است.

جدول ۱. مشخصات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان

جنسیت	مقطع	سن	شرکت‌کننده
دختر	کارشناسی	۲۲	۱
دختر	کارشناسی	۲۳	۲
پسر	کارشناسی	۲۲	۳
دختر	کارشناسی	۲۳	۴
پسر	دکترا	۳۵	۵
پسر	کارشناسی	۲۰	۶
پسر	کارشناسی	۳۱	۷
دختر	کارشناسی	۲۶	۸
دختر	کارشناسی	۲۴	۹
پسر	کارشناسی	۲۳	۱۰
پسر	کارشناسی	۲۱	۱۱
دختر	کارشناسی ارشد	۲۳	۱۲
پسر	کارشناسی ارشد	۲۳	۱۳
پسر	کارشناسی ارشد	۲۶	۱۴
دختر	کارشناسی ارشد	۲۴	۱۵
دختر	دکترا	۳۲	۱۶
دختر	کارشناسی	۳۴	۱۷
دختر	کارشناسی	۲۱	۱۸

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین سنی شرکت‌کنندگان در این پژوهش، ۲۵/۱ سال بود. همچنین از میان این ۱۸ دانشجو، ۱۰ نفر زن (۵۵ درصد) و ۸ نفر مرد (۴۵ درصد) بودند. در جدول شماره ۲، مضامین اصلی و فرعی استخراج شده از مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان در خصوص تجربه زیسته تحصیلی آنان ارائه شده است. در جدول ۲، مضامین اصلی و فرعی ارائه شده است.

جدول ۲. مضامین اصلی و فرعی مربوط به تجربه زیسته تحصیلی دانشجویان با آسیب بینایی

مضامین کلی	مضامین جزئی
جامعه	ترحم
	فرهنگ‌سازی
	تبعیض
	جداسازی نابینایان
	دولت و سازمان‌های مختلف
	سایر نابینایان و معلولان
آموزش و یادگیری	معلمان
	روابط بین فردی حین تحصیل
	کادر مدارس و دانشگاه
	محتوای و برنامه درسی
	مدارس استثنایی

مدرسه	
انگیزش	
امکانات آموزشی	
کنکور و امتحان	
یادگیری و مطالعه	
مشکلات و محدودیت‌ها	مشکلات تحصیلی و آموزشی
روابط بین فردی	
شغل و ادامه تحصیل	
تردد	
مشکلات و محدودیت‌های فردی	
خوابگاه	دانشگاه
اساتید	
خدمات دانشگاه به نابینایان	
آموزش مجازی	
دانشگاه تهران	
کادر و مسئولان دانشگاه	
حمایت‌های خانواده	خانواده
برخورد خانواده با یک نابینا	
ناآگاهی و آگاهی خانواده	
احساسات خانواده	
توجه	
آراستگی و ظاهر	ویژگی‌های فردی
روابط بین فردی	
تفاوت نابینایان با دیگران	
احساسات	
اتکا به خود	
استقلال	
توانمندی‌های نابینایان	
شخصیت نابینایان	
آرزوها	نگاه به آینده
هدف‌ها	
ادامه تحصیل	
شغل و درآمد	

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، تجزیه و تحلیل داده‌ها درخصوص تجربه زیسته تحصیلی دانشجویان آسیب بینایی دانشگاه تهران، سبب شد ۴۳۸ کد اولیه استخراج شود. که تحلیل آنان منجر به تولید ۷ مضمون اصلی و ۴۴ مضمون فرعی شده است. در ادامه به معرفی مضامین اصلی پرداخته می‌شود. مقوله اصلی اول در این پژوهش، جامعه است. این مقوله شامل ۶ مقوله فرعی ترجم، فرهنگ‌سازی، تبعیض، جداسازی نابینایان، دولت و سازمان‌های مختلف، سایر نابینایان و معلولان است. اکثر مشارکت‌کنندگان به نقش افراد دیگر و به‌طورکلی جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند، در نگاه و زندگی روزمره خود اشاره داشتند. این مطلب تنها منوط به نابینایی یا مشکلات بینایی آنان نیست، بلکه از هر انسانی انتظار می‌رود که در تجارب زیسته خود نقشی برای اجتماعی که در آن قرار دارد، در نظر گرفته باشد. در این میان گاه این تأثیر مثبت و خوشایند بوده و گاهی ناخوشایند و نامطلوب. مشارکت‌کننده شماره ۱۷ در خصوص تأثیر ترجم در روابط بین فردی نیز چنین می‌گوید: «افراد بینا فکر می‌کنند که با ما نباید صمیمی بشن و اگر هم بشن حس ترجم دارند و اون‌جور که بیناها حرف می‌زنند با ما حرف نمی‌زنند. خیلی کم پیش میاد که با ما مثل انسان‌های بینا رفتار کنند. افراد با ما معمولاً خیلی صمیمی نمی‌شن که دلیلش شاید ترجمه. طرز حرف‌زدن بیناها با ما با بقیه فرق داره». مشارکت‌کننده ۱۲ نیز در خصوص فرهنگ‌سازی برای ضبط کتاب‌های صوتی می‌گوید: «هم‌کلاسی‌ها برای ضبط کتاب به شکل صوتی همکاری نکردند، سوالی که مطرح می‌شد برای فرد نابینا این است که آیا این افراد در طول روز ۱۵ دقیقه هم فرصت ندارند؟! زیرا این ۱۵ دقیقه در طول ماه عدد بسیار بزرگی می‌شود و اگر ۱۰ نفر هر روز این کار را انجام دهند نتیجه خیلی بزرگ خواهد شد».

مضمون دوم، آموزش و یادگیری است. مضامین فرعی مقوله آموزش و یادگیری شامل معلمان، روابط بین فردی حین تحصیل، کادر مدارس و دانشگاه، محتوا و برنامه درسی، مدارس استثنایی، مدرسه، انگیزش، امکانات آموزشی، کنکور و امتحان، یادگیری و مطالعه است در این تم به مسائل آموزشی، محتوای آموزشی،

محیط‌های آموزشی، عاملین مؤثر در آموزش و یادگیری افراد دارای آسیب بینایی می‌پردازد. آموزش و یادگیری این افراد، گاهاً نقاط متمایزی با افراد دیگر دارد. گاهاً در حق این افراد به دلیل محدودیت‌هایی که دارند، تبعیض‌هایی قائل می‌شوند که در خصوص روا یا ناروا بودن آنها بحث نخواهیم کرد؛ اما گاهی با کمی توجه و کسب آگاهی می‌توان این ناعدالتی‌ها را حداقل در بحث آموزش و یادگیری به حداقل رساند. مشارکت‌کننده ۱۴ در راستای خلاقیت در تدریس معلمان می‌گوید: «در مدرسه معلمانم از من راضی بودند و خیلی هوایم را داشتند یک سری از معلم‌ها برایم وقت بیشتر می‌گذاشتند؛ مثلاً معلم آمرمان نوشتن اعداد بینایان را به من از روی سکه آموخت». مشارکت‌کننده ۱۲ نیز از مشکلات امتحانی‌اش می‌گوید: «یک‌بار داشتم به یک سؤال پاسخ می‌دادم و منشی سخت‌گیر برای نوشتن جواب یک سؤال به نوع «ز» به کاررفته در کلمه پاسخ بسیار سخت گرفت و گفت خودت باید بگویی با کدام «ز» بنویسم من گفتم که چطور بگویم از کدام «ز» و گفت روی کف دست من بکش که منظورت کدام «ز» است».

مضمون سوم، مشکلات و محدودیت‌ها است. مضامین فرعی مقوله مشکلات و محدودیت‌ها شامل محدودیت و مشکلات تحصیلی و آموزشی، روابط بین‌فردی، شغل و ادامه تحصیل، تردد، مشکلات و محدودیت‌های فردی است. این تم اشاره به مشکلات و محدودیت‌های افراد دارای آسیب بینایی در طول دوران تحصیل و کمی فراتر از آن می‌شود. هر انسانی در مسیر خود با مشکلات و محدودیت‌هایی دست‌وپنجه نرم می‌کند؛ اما جنس مشکلات و محدودیت‌های افراد دارای آسیب بینایی متفاوت از افراد دیگر است و البته گاهی مسائل مشترکی نیز دارند. اما برخی از این محدودیت‌ها و مشکلات گاهاً به‌سادگی قابل‌حل و برطرف‌شدن هستند و تنها نیاز به آگاهی و کمی فرهنگ‌سازی دارند و حتی نیاز به مصرف بودجه‌چندانی نیز نیستند. مشارکت‌کننده ۱۸ از مشکلاتش برای حضور در کنار هم‌کلاسی‌هایش در ساعات استراحت دانشگاه می‌گوید: «اول که حضوری شد کلاس‌ها خیلی اذیت‌شدم. مثلاً بچه‌ها انتظار داشتند من تایم استراحت برم کنارشون بنشینم؛ ولی خب من از کجا باید اونا رو پیدا می‌کردم یا متوجه می‌شدم که کجا نشستن که بخوام برم پیششون». یا مشارکت‌کننده ۱۱ در خصوص نابینایی‌اش می‌گوید: «معلولیت مزخرفه، باعث فشار روانی و محدودیت‌زاست. معلولیت موهبتی از طرف خدا نیست».

مضمون چهارم، دانشگاه است. مضامین فرعی مقوله دانشگاه شامل خوابگاه، اساتید، خدمات دانشگاه به نابینایان، آموزش مجازی، دانشگاه تهران، کادر و مسئولان دانشگاه است. این مضمون اشاره به بخش‌های مختلف دانشگاه و تجربه افراد از حضور در فضای آموزشی و رفاهی دانشگاه است. در این میان برخی از مشارکت‌کنندگان تجربه‌ی حضور در خوابگاه را هم داشتند که در این خصوص هم نکاتی ذکر خواهد شد. مبحث بعدی در این تم، شامل سایر افراد و روابط میان آنهاست. دانشگاه به‌عنوان یک فضای آموزشی، بستر مناسبی برای برقراری روابط مختلف با دیگران خواهد بود. مشارکت‌کننده ۱۳ نیز در خصوص امکانات دانشگاه تهران می‌گوید: «امکانات کوی برای یک نابینا خیلی خوب است و همین که یک تک‌نفره در اختیار ما گذاشته میشه».

مضمون پنجم، خانواده است. مضامین فرعی مقوله خانواده شامل حمایت‌های خانواده، برخورد خانواده با یک نابینا، ناآگاهی و آگاهی خانواده، احساسات خانواده، توجه است. این مضمون اشاره به نقش خانواده و تأثیرات آن در مسیر تحصیلی، و بطور کلی تر در مسیر زندگی هر فرد نابینا و آسیب بینایی می‌پردازد. اولین گروهی که هر انسانی در آن حضور پیدا می‌کند، خانواده است. بی‌شک اعضای خانواده در کیفیت زندگی، بالاخص بخش تحصیل و گذر از مشکلات آن نقش پررنگی می‌توانند داشته باشند. مشارکت‌کننده ۹ از همراهی هر روزه مادرش در اوایل حضورش در مدرسه می‌گوید: «مادرم با وجود داشتن یک بچه ۶ماهه، حدود دوسه هفته اول مدرسه‌رو هر روز می‌اومد و تا ظهر می‌نشست تو مدرسه تا از من مطمئن بشه». مشارکت‌کننده ۱۴ نیز در خصوص حمایت‌های خانواده‌اش می‌گوید: «من از ۲ سالگی تحت آموزش ویژه بودم. از ۱ سالگی بالای سرم رادیو روشن کردند تا مکالمه ام بهبود یابد. سال کنکورم پدرم نگذاشت حتی یکی از آزمون‌های آزمایشی را عقب بمانم و غیبت کنم».

مضمون ششم، ویژگی‌های فردی است. مضامین فرعی مقوله ویژگی‌های فردی شامل آراستگی و ظاهر، روابط بین‌فردی، تفاوت نابینایان با دیگران، احساسات، اتکا به خود، استقلال، توانمندی‌های نابینایان، شخصیت نابینایان است. این تم در خصوص ویژگی‌های فردی افراد نابینا و آسیب بینایی است، ویژگی‌هایی که شاید متمایز از سایر افراد باشد و دیگران نیز کمتر در برخورد با نابینایان به این موارد توجه دارند. البته برخی موارد که در این تم اشاره خواهد شد، در هر فردی نیز ممکن است مشاهده شود. مشارکت‌کننده ۱۱ از اصول برقراری روابط برای یک نابینا می‌گوید: «فرد نابینا نباید خود را خیلی خاص و جدا از بقیه و آدم‌های بینا ببیند تا بتونه با بقیه ارتباط بگیره». مشارکت‌کننده ۱۱ از دوران کودکی‌اش و تنهایی‌هایش می‌گوید. او در یک روستا بزرگ شده است و زمانی که از او در خصوص همسالان و ارتباط با آنها سوال شد، به‌تنهایی عمیق او و ادراکش از این موقعیت رسیدیم: «ندیدن باعث شده تنها بمونم چون بچه‌های هم‌سن‌وسال من می‌رفتن چرا و کشاورزی ولی من نمی‌تونستم».

مضمون هفتم، نگاه به آینده است. مضامین فرعی مقوله نگاه به آینده شامل: آرزوها، اهداف، ادامه تحصیل، شغل و درآمد است. این تم، اشاره به آینده این افراد در جهات مختلف شغلی، تحصیلی و... دارد. هر فردی برای آینده خود برنامه‌ای در نظر دارد و تلاش می‌کند تا به آرمان‌های خود نزدیک ترشود. در این بخش به جستجوی نگاه این افراد به آینده و امیدها و آرزوهای آن‌ها پرداخته خواهد شد. مشارکت‌کننده ۳ به‌عنوان یک ورزشکار حرفه‌ای در فوتبال به دنبال اهداف ورزشی‌اش می‌رود: «دنبال اینه که با فوتبال به جایی برسه و معتقد به درس و اینها نمی‌شه رسید». مشارکت‌کننده ۹ با وجود مشکلات بینایی‌اش از کسب درآمد به کمک نوشتن مقاله و کارهای پژوهشی می‌گوید: «من میتونم پاورپوینت درست کنم، سرچ کنم و مقاله بنویسم و حتی در دوران کرونا از طریق نوشتن مقاله برای دانشجوی‌های پیام‌نور درآمد هم کسب کردم و مقالات مروری بسیار زیادی هم داره و به کسی هم برای انجام این کارها متکی نبوده است و خودش انجام می‌دهه».

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تجارب زیسته‌ی تحصیلی دانشجویان با آسیب بینایی دانشگاه تهران انجام شد که درنهایت پس از استخراج مضامین و کدها، یافته‌ها شامل ۷ مضمون اصلی (جامعه، آموزش و یادگیری، مشکلات و محدودیت‌ها، دانشگاه، خانواده، ویژگی‌های فردی و نگاه به آینده این افراد) و ۴۴ مضمون فرعی بود. بر این اساس نتایج نشان داد، مضمون اول جامعه است که به نقش جامعه و افراد پیرامون یک دانشجوی با آسیب بینایی اشاره می‌کند. مسئله آزردهنده برای این

دانشجویان، جداسازی و علاقه مندی دیگران به جداکردن دیگران به تحصیل آنان از افراد دیگر است. تبعیض‌ها و ترحم‌های نابجای افراد بینا نیز بخش دردناک دیگر این موجود در این مضمون است. دانشجویان با آسیب بینایی اثبات کرده‌اند که توانمند هستند و نیازی به ترحم‌های نابجا در محیط تحصیلی و محیط زندگی خود ندارند. البته که ما تفاوت‌های موجود را انکار نمی‌کنیم ولی برخی جداسازی‌ها و ترحم و تبعیض‌ها بیش از حد معمول افراد دارای آسیب بینایی را خاص جلوه می‌دهد و همین موضوع آنان را برای برقراری ارتباط و حضور موثر در جامعه با مشکلاتی مواجه می‌کند که این موضوع همسو با پژوهش‌های زارعی زوارکی و الهی (۱۳۹۸) و رابینی و همکاران (۲۰۱۶) بود. در این راستا از نقش سازمان‌ها و نهادهای حمایتی مختلف برای نابینایان نیز نباید غافل شد. هر سازمانی مانند نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور، می‌تواند در حدتوان خود اقداماتی در راستای بهبود شرایط تحصیلی این دانشجویان بردارد.

در خصوص مضمون فرعی انگیزه که زیرمجموعه مضمون دوم یعنی آموزش و یادگیری بود باید گفت که از مواردی که مشارکت‌کنندگان به‌عنوان دلیل موفقیت خود معرفی کردند، تلاش‌ها، نگرش آنها به خود و مسئله نابینایی بود. محمدی، نیل‌فروشان و عابدی (۱۳۹۴) نیز در پژوهش‌های خود اشاره می‌کنند که دیدگاه خود فرد نابینا نسبت به شرایط، موقعیت و توانایی‌هایش می‌تواند نقش مهمی در پیشرفت آنان در مسیر تحصیلشان داشته باشد. لذا مشارکت‌کنندگان در این راستا به تلاش‌هایشان با وجود تمام سختی‌ها و چالش‌ها برای یک نابینا اشاره کردند اما با وجود باور قلبی‌ای که به موفقیت و تلاش داشتند توانستند به اهداف خود نزدیکتر شوند. مورد دیگری که افراد دارای آسیب بینایی به‌عنوان یک عامل انگیزشی برای ادامه تحصیل به آن اشاره کردند، خانواده بود. در پژوهش‌های فولارتن و داکبوت (۲۰۱۶) نیز اشاره به نقش اساسی والدین در پیشرفت‌ها موفقیت‌های تحصیلی یک فرد نابینا و دارای آسیب بینایی شده بود. مورد دیگری که نابینایان در قالب مضمون خانواده به آن اشاره داشتند، نقش انگیزشی خانواده در ادامه تحصیل بود. برخی از حمایت‌های بی‌دریغ خانواده یاد کردند.

مضمون سوم مربوط به چالش‌ها و مشکلات دانشجویان با آسیب بینایی بود که بر این اساس می‌توان گفت این مشکلات برای هر فرد و دانشجویی وجود دارد؛ اما جنس آن برای دانشجو و دانش‌آموز با آسیب بینایی با افراد عادی تفاوت‌هایی دارد و همین موضوع آن را خاص می‌کند. این افراد بدلیل ادراک متفاوتی که از جهان اطراف خود دارند، وقایع و حوادث را نیز به نحو متفاوتی تجربه می‌کنند. برخی از مسائل و مشکلات مطرح شده توسط مشارکت‌کنندگان در این پژوهش هم راستا با پژوهش حسینعلی زاده و همکاران (۱۴۰۱) و آتیولا، کیبانتجا و موگاگا (۲۰۱۷) بود. در ادامه دانشجویان به مشکلات تردد خود در سطح شهر، در محیط آموزشی و خوابگاه اشاره کردند. در این میان مواردی بود که از عدم مناسب‌سازی فضای دانشکده‌ها برای نابینایان و وجود مکان‌های مرتفع بدون حفاظ خبر می‌دادند. شریعتی نژاد، مولایی و شکیب (۱۳۹۹) نیز در پژوهش‌های خود به وجود این مشکل در میان دانشجویان دارای آسیب بینایی اشاره کردند. مشکل دیگر که همه مشارکت‌کنندگان بلااستثنا دغدغه آن را داشتند، مسئله کنکور و امتحانات بود. تنها واژه امتحان و کنکور می‌تواند به اندازه کافی اضطراب و استرس را در فرد ایجاد کند، اما وجود آسیب بینایی و مشکلات این نگرانی‌های را چندین برابر می‌کند. مسئله حتی با در نظر گرفتن زمان بیشتر برای کنکور و امتحان نیز گاهی قابل حل نبوده و اکثر دانشجویان با در نظر گرفتن منشی برای امتحانات و کنکور خود با سختی‌هایی مواجه بودند که گاه آن‌ها را در فرایند تحصیلی دچار مشکلات جبران‌ناپذیری کرده است. در خصوص مشکلات آموزشی و تحصیلی و محدودیت در منابع و امکانات آموزشی نیز نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل با پژوهش‌های امد (۲۰۱۵) و باکر، بنت و لندر (۲۰۱۹) همسو بود. این پژوهش‌ها از مشکلاتی در حوزه کنکور، منابع مطالعاتی، تأمین امکانات آموزشی، انجام تکالیف، کمبود کتب بریل، متن خوان‌ها، بی‌توجهی به نیازهای خاص این افراد، آزمون‌ها و... نام بردند. البته در پژوهش حاضر از وجود مشکلاتی نیز یاد شد که در پیشینه پژوهش به آن اشاره نشد و البته مشکلاتی در این حوزه نیز در سایر پژوهش‌ها اشاره شده بود که گویا حل شده و مشارکت‌کنندگان آنها را گزارش ندادند.

مضمون پنجم در خصوص خانواده بود که دانشجویان در این خصوص در مورد آگاهی و ناآگاهی‌های خانواده برای برخورد و نحوه رشد آموزش یک کودک دارای آسیب بینایی است صحبت کردند و از اهمیت آن گفتند طوری که می‌تواند در سرنوشت او بسیار تأثیرگذار باشد. این موضوع با پژوهش‌های مشهدی، هاشمی جوزدانی و هاشمی برزآبادی (۱۳۹۰) همسو بود. مضمون ششم که اشاره به ویژگی‌های فردی این دسته از دانشجویان دارد می‌توان به تفاوت‌های این دانشجویان، در شیوه مطالعه، یادگیری و آموزش آنها اشاره کرد. این افراد مشکلاتی در بینایی دارند، در نتیجه تخته کلاس را نمی‌توانند ببینند. قادر به نوشتن با مداد و خودکار نیستند. بر اساس اظهارات مشارکت‌کنندگان، آنها در درک برخی مطالب انتزاعی که در دروسی همچون علوم، ریاضی، فیزیک و... دارای مشکلات فراوان هستند، این مسئله هم راستا با پژوهش‌های کهلر و ویلد (۲۰۱۹) و کیلنگن برگ، هالکس ویک و آگوستد (۲۰۱۹) می‌باشد.

مضمون هفتم شامل مضامین فرعی آرزوها، اهداف، ادامه تحصیل و شغل و درآمد می‌باشد. در این مضمون دانشجویان از اهداف و آرزوهای تحصیلی خود، مشاغلی که علاقمند به اشتغال در آن هستند، صحبت کردند. برخی از دانشجویان در حال حاضر مشغول به کار هستند اما برخی در جستجوی شغل مناسبی هستند که با تحصیلات دانشگاهی آنان نیز همسو باشد اما در نهایت، ممکن است در مشاغل دیگری که برای یک فرد دارای آسیب بینایی مناسب سازی شده تراست (مانند، تلفنچی، کتابداری و...) مشغول به کار شوند. عده ای از این دانشجویان ادامه تحصیل داده و در مقطع کارشناسی ارشد و دکترا مشغول به تحصیل هستند. در این میان باید به حضور دانشجویانی در تحصیلات تکمیلی اشاره کرد، که به عنوان استعداد درخشان وارد دانشگاه تهران شده‌اند.

مهمترین محدودیت این پژوهش تعداد اندک شرکت‌کنندگان بود، بر این اساس و با توجه به نتایج پیشنهاد می‌شود در خصوص اسکان دانشجویان دارای آسیب بینایی، تا حدی حق انتخاب به این دسته از دانشجویان داده شود تا بتوانند سبک اسکان خود در خوابگاه را انتخاب کنند. در خصوص برنامه درسی این دانشجویان نیز باید مناسب‌سازی‌هایی صورت بگیرد تا بتوانند حداکثر بهره را از دروس مختلف در مدرسه و دانشگاه کسب کنند. مسئله دیگر، نصب صفحات بریل در محیط‌های تحصیلی است؛ مثلاً نصب شماره کلاس به شکل بریل بر روی صفحه‌ای در کنار در چرا که این مسئله می‌تواند تردد و مکان‌یابی را تسهیل کند. پیشنهاد دیگر تجدیدنظر در خصوص شیوه‌های سنتی ارزشیابی از دانشجویان و دانش‌آموزان دارای آسیب بینایی است. بر اساس اظهارات مشارکت‌کنندگان، اخیراً در برخی از دانشکده‌های دانشگاه تهران شیوه ارزشیابی از حالت مداد و کاغذی تغییر یافته و این روش جدید تاپیپی مورد پذیرش و استقبال اکثر دانشجویان با آسیب بینایی قرار گرفته است بر این اساس ترویج و گسترش این شیوه نوین ارزشیابی بیش از پیش مد نظر قرار گیرد.

تشکر و قدردانی

از تمامی دانشجویان با آسیب بینایی دانشگاه تهران که در نگارش این مقاله ما را یاری نمودند، تشکر و قدردانی می‌کنیم.

منابع

- حسینعلی زاده، م.، فرامرزی، س.، فروتن، س.، و محسنی اژیبه، ع. (۱۴۰۱). تجربه زیسته دانشجویان نابینا از دانشگاه: یک مطالعه پدیدارشناسی. *پژوهش‌های معاصر در علوم و تحقیقات*، ۴(۶۸)، ۴۱-۷۸.
- خواجه حسینی، ح.، فرخی، ن.، و اسدزاده، ح. (۱۳۹۸). مقایسه استدلال اخلاقی دانش‌آموزان با و بدون آسیب بینایی. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۲، ۱۹۴-۲۰۴.
- رضایی پور، ف.، جباری فرو، ت.، و برزگر بفرولی، ک. (۱۳۹۸). بررسی مقایسه‌ای دلبستگی، ترس از ارزیابی منفی، سازگاری اجتماعی و تحصیلی بر اساس پیشرفت تحصیلی در دانشجویان با آسیب بینایی. *فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی*، ۳۵، ۲۱۵-۲۳۲.
- زارعی زوارکی، ا.، و الهی، ذ. (۱۳۹۸). فناوری‌های پوشیدنی برای افراد آسیب‌دیده بینایی: معرفی دستگاه هوروس، *مجله تعلیم تربیت استثنایی*، ۱۹ (۱)، ۵۵-۶۴.

- شریعتی نژاد، م.، مولایی زاده، ف.، و شکیبیا، م. (۱۳۹۹). اثربخشی به‌کارگیری همدست واقعیت مجازی و تلفن هوشمند بر تقویت دید باقیمانده افراد با آسیب بینایی، *تازه‌های علوم‌شناختی*. ۲۲، ۷۵-۸۳.
- شیروانی، م.، جواد زاده، ف.، و عرب مؤمنی، ا. (۱۴۰۰). بررسی تأثیر برنامه توان‌بخشی مبتنی بر روش حرکتی اسپارک بر مهارت‌های حرکتی و هوش هیجانی در دانش‌آموزان با آسیب بینایی شهر اصفهان. *فصلنامه کودکان استثنائی*. ۴، ۵۱-۶۲.
- ضیاء‌الدینی، ح.، قدمی، م.، بهاری شرق، ر.، گودرزی، ا. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش بهداشت برمیزان آگاهی سلامت جسمانی دوران بلوغ دختران نابینا. *کودکان استثنائی*. ۱(۱۵)، ۵۹-۶۵.
- طاهری، ش.، شهریاری احمدی، م.، و پاشا شریفی، ح. (۱۴۰۰). مقایسه اثر بخشی بازی درمانی و خنده درمانی بر افسردگی دانش‌آموزان با آسیب بینایی دوره دوم ابتدایی، *پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*. ۳۷، ۱۱۳-۱۲۵.
- گنجی، م. (۱۳۹۸). *روان‌شناسی کودکان استثنائی براساس DSM-5*. چاپ هفتم نشر ساوالان.
- محمدی، ا.، نیل‌فروشان، پ.، و عابدی، م. (۱۳۹۴). بررسی تاثیر حکایت درمانی مسیر شغلی کوکران براهمال کاری تحصیلی دانشجویان نابینا. *دس‌آوردهای روانشناختی*. ۲۳(۱)، ۴۲-۲۳.
- مشهدی، ع.، هاشمی جوزدانی، م.، و هاشمی برزآبادی، ح. (۱۳۹۰). نظریه تحول ذهن و رابطه آن با مهارت‌های اجتماعی در کودکان و نوجوانان مبتلا به آسیب بینایی. *مجله روان‌شناسی تحولی*. ۷(۳۷)، ۲۱۹-۲۳۰.
- Baker, C. M., Bennett, C. L., & Ladner, R. E. (2019). Educational Experiences of Blind Programmers. *In Proceedings of the 50th ACM Technical Symposium on Computer Science Education 19*, 759-765.
- Fullarton, S., & Duquette, C. (2016). Experiences of students with learning disabilities in Ontario universities: A case study. *International Journal of Special Education*, 31(1), 55-66 .
- Guba, E.G., Lincoln, Y.S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA and London: Sage Publications.
- Kalia A, Gandhi T, Chatterjee G, Swami P, Dhillon H, Bi S, & et al. (2017) Assessing the impact of a program for late surgical intervention in early-blind children. *Public Health*, 31(146), 23-15.
- Klingenberg, O.G., Holkesvik, A.H., & Augestad, L. (2019). Research evidence for mathematics education for students with visual impairment: A systematic review. *Cogent Education*, 6(1), 1-19.
- Koehler, K., & Wild, T. (2019). Students with visual impairments' access and participation in the science curriculum: Views of teachers of students with visual impairments. *Journal of Science Education for Students with Disabilities*. 22(1), 1-17.
- Omede, A. A. (2015). The Challenges of Educating the Visually Impaired and Quality Assurance in Tertiary Institutions of Learning in Nigeria. *International journal of educational administration and policy studies*, 7(7), 133-129.
- Otyola, W. R., Kibanja, G. M., & Mugagga, A. M. (2017). Challenges faced by visually impaired students at Makerere and Kyambogo Universities. *Makerere Journal of Higher Education*, 9(1), 86-75.
- Rainey, L., Elsman, E. B. M., van Nispen, R. M. A., van Leeuwen, L. M., & van Rens, G. H. M. B. (2016). Comprehending the impact of low vision on the lives of children and adolescents: A qualitative approach. *Quality of Life Research*, 25(10), 2633-2643.
- Saunders, J., Davis, L., Williams, T., & Williams, J. H. (2004). Gender differences in self-perceptions and academic outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*. 33, 81-90.
- van Nispen R.M.A, Virgili G, Hoeben M, Langelaan M, Klevering J, Keunen J.EE, van Rens G.HMB.(2020) Low vision rehabilitation for better quality of life in visually impaired adults. *Cochrane Database of Systematic Reviews* ,27;1(1)

Analyzing the Academic Lived Experiences of Students with Visual Impairments at The University of Tehran: a Phenomenological Study

Marzieh Aali^{1*}, Marzieh Zamani¹, Masoud Gholamali Lavasani²

Abstract

The Purpose of the present study was to investigate the academic life experiences of students with visual impairments at the University of Tehran. In this study, the qualitative method of phenomenology was used. The participants in this research were students studying in all levels and fields of University of Tehran In 2023. The purposeful snowball sampling method was used for sampling. Sampling continued until the stage of theoretical saturation of data and a total of 18 people (8 men and 10 women) of visually impaired students who expressed their satisfaction and readiness were interviewed in a semi-structured way. Finally, in order to analyze the findings, the Colaizzi method was used. The analysis of the findings regarding the lived academic experience of students with visual impairments at the University of Tehran led to the production of 438 codes, which were analyzed to extract 7 main themes and 44 secondary themes. The main themes include society, teaching and learning, problems and limitations, university, family, individual characteristics and looking to the future. The results of the study showed that the occurrence of visual impairment in educational environments requires optimal recognition of the dimensions of these individuals, and predetermined assistance without regard to the perceptions of these individuals can cause them to experience negative emotions and overshadow their educational and academic performance.

Keywords: academic lived experiences of students, visual impairment, phenomenological.

Submission: 25 May 2023

Revised: 6 January 2025

Accepted: 12 February 2025

1. **Corresponding Author:** Assistant Professor Philosophy of Education department of University of Tehran, Tehran, Iran. m.aali@ut.ac.ir

2. Master student of Educational Psychology of University of Tehran.

3. Associate Professor of educational psychology and counseling department of University of Tehran, Tehran, Iran.