

رشد آموزش

۲۴

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی

دوره ششم / شماره ۴ / تابستان ۱۳۹۰



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی

● مدیر مسئول: محمد ناصری

● سردبیر: نگین نفر

● هیئت تحریریه:

محمود اوحادی، مهدی حاج اسماعیلی،

دکتر حسین سلیمی بجستانی،

مصطفوی، پیوسته گر، دکتر سالاری فر، ابوالفضل نفر،

دکتر مجید یوسفی لویه.

● مدیر داخلی: فرزانه اسلامی

● ویراستار: افسانه طباطبائی

● طراح گرافیک: نوید اندرودی

● نشانی دفتر مجله:

● تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵

● تلفن ۹ - ۸۸۳۱۱۶۱ - ۰۲۱

(داخلی ۳۷۴)

● نمابر: ۸۸۴۹۰۱۰۹

● وبگاه: www.roshdmag.ir

● رایانامه: moshaveremadrese@roshdmag.ir

● تلفن پیامگیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲

● کد مدیر مسئول: ۱۰۲

● کد دفتر مجله: ۱۱۳ ● کد مشترکین: ۱۱۴

● تلفن امور مشترکین:

۷۷۳۳۶۶۵۵ و ۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۰۲۱

● شمارگان: ۱۸۵۰۰ نسخه

● چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

۲/سر مقاله

۴/ نزدیک و نزدیک تر / مهدی حاج اسماعیلی

۸/ دو نیمه آسیب ها / سید موسی طباطبائی، الهه آتش نفس

۱۸/ می تونی عشقو واسم توضیح بدی / نقد فیلم / رضا شهلا

۲۴/ فرصت یا تهدید؟ / غلامرضا شاهمرادی، اعظم نقوی، مریم جعفر علی

۳۰/ روان درمانی کودک / فرزانه اسلامی

۳۲/ معیارهای سلامت روان / رامین لطافتی بریس

۳۷/ از حاشیه به متن / گفت و گو / زهرا نظری

۴۳/ هزار راه نرفته / عفت میر احمدیان

۴۸/ مشاوره گروهی

۵۲/ آموزش راهبردهای خودکنترلی رفتار / زهرا حاتمی

۵۶/ برنامه درسی روان شناسی / محمود اوحادی

۶۱/ تازه های پژوهش / آذر متین

۶۲/ پرسش نامه علایق استرانگ - کمپبل / دکتر آدیس کراسکیان

■ قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

مقاله هایی که برای درج در مجله می فرستید، باید با اهداف و ساختار این مجله مرتبط باشد و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می کنید، این موضوع را قید بفرمایید. مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله ها می توانند با نرم افزار word و بر روی CD یا فلاپی و یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند. نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. محل قراردادن جدول ها، شکل ها و عکس ها در متن مشخص شود. مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود. کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه ها) از متن استخراج و روی صفحه ای جداگانه نوشته شوند. مقاله باید دارای تیترا اصلی، تیتراهای فرعی در متن و سوتیترا باشد. معرفی نامه ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود. مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است. مقالات دریافتی بازگردانده نمی شود. آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

روانشناسی سلامت،

سرمقاله

یکی از دروس انتخابی- پرورشی که از سال تحصیلی ۸۸-۸۷ به صورت سراسری به استان‌ها معرفی شد درس روانشناسی سلامت بود. محتوای این درس از سال ۱۳۸۴ با تدارک راهنمای برنامه درسی در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی آغاز و پس از تهیه راهنما، نسبت به تألیف کتاب کار دانش‌آموز و کتاب راهنمای معلم روانشناسی اقدام شد و این درس طی ۲ سال تحصیلی ۸۸-۸۷ و ۸۷-۸۶ در شهر تهران و شهرستان‌های تهران در پاره‌ای از دبیرستان‌ها اجرا شد.

در جریان اجرای آزمایشی درس در شهر تهران و شهرستان‌های تهران، اعتباربخشی از برنامه مذکور انجام و پس از اصلاح راهنمای برنامه درسی نسبت به اصلاح کتاب کار و کتاب راهنمای معلم در سال ۱۳۸۸ اقدام و از ابتدای سال

کادر اجرایی مدرسه به گونه‌ای همکاری و هماهنگی دارند تا فرایند تعلیم و تربیت را در مدرسه تسهیل کرده و تا حد ممکن زمینه‌ساز شکل‌گیری هویت موفق در دانش‌آموزان شوند و به رشد همه‌جانبه آن‌ها کمک کنیم. همکاری با معلمان خصوصاً در درس‌هایی نظیر روانشناسی، جامعه‌شناسی، روانشناسی سلامت، ازجمله گام‌هایی است که می‌تواند در این راستا برداشته شود. لذا در ادامه به معرفی و تبیین درس روانشناسی سلامت در برنامه درسی دوره متوسطه پرداخته می‌شود.

در برنامه درسی دوره متوسطه علاوه بر دروس اجباری، ۲ تا ۴ واحد درسی تحت عنوان دروس انتخابی- پرورشی گنجانده شده است و هدف این بوده است که نوجوانان براساس علایق خود، این دروس را انتخاب کنند.

انتخاب رویکردی صرفاً درمانی به مشکلات پیش‌آمده در مدرسه ناشی از نوعی نگاه جزءگرایانه و جبرانی است. مشاوره که به این رویه عمل می‌کند، منتظر می‌ماند تا دانش‌آموز، معلم یا مدیر با مشکل مواجه شوند و پس از آن اقدام به مداخله می‌کند. حال آن‌که فرایند تحول راهنمایی و مشاوره در مدرسه چنین رویکردهایی پاسخگو نمی‌باشند و نیاز داریم نگاهی جامع سیستمی و کل‌گرایانه و پیشگیرانه به این امر داشته باشیم و حتی‌الامکان از همه منابع انسانی و سایر منابع بهره ببریم. به این ترتیب اگر بخواهیم براساس برنامه جامع مشاوره مدرسه عمل کنیم حداقل یکی از اهداف مهم می‌تواند این باشد که مشاوران مدرسه می‌توانند به عنوان اعضای یک تیم تربیتی عمل کنند. بر این مبنا، آن‌ها با معلمان، مدیر،

نرگس نفر
محمود اوحدی

درسی برای پیش‌گیری

تحصیلی ۸۸-۸۹ با برگزاری همایش سرگروه‌های روان‌شناسی استان‌ها در مهر ۸۸ عملاً در چرخه اجرا قرار گرفت و قرار شد استان‌ها براساس امکانات نسبت به اجرای این درس برای دانش‌آموزان پایه اول متوسطه اقدام نمایند. راهنمای برنامه درس مذکور و کتاب کار و کتاب راهنمای معلم نشان‌دهنده این سند است که این درس می‌خواهد زمینه‌های پیش‌گیری اولیه در بهداشت روانی را فراهم نماید و از طریق آگاهی دادن به دانش‌آموزان، زمینه سلامت روانی آنان را تأمین کند. محتوای درس مذکور شامل ۴ فصل است که در فصل اول خود مورد بررسی قرار گرفته و در محتوای آن، علاوه بر مفهوم خود، انواع خود، خودپنداره، عزت‌نفس، خودواقعی و خود ایده‌آل مطرح شده است.

در فصل دوم ارتباط با دیگران شامل مفهوم ارتباط، اجزای ارتباط، ارتباط کلامی و غیرکلامی، مهارت‌های ارتباطی مؤثر، عوامل ایجادکننده ارتباط کارآمد مورد بحث قرار گرفته است. در فصل سوم سبک اسناد و این که نوجوان اتفاقات زندگی خود را به چه چیز نسبت می‌دهد مورد بررسی قرار گرفته و انواع سبک‌های اسناد و تأثیر هریک بر سلامت نوجوان مطرح و راه‌های مقابله با درماندگی نیز ارائه شده است. در فصل چهارم پس از بررسی مفهوم فشار روانی مطالبی در زمینه انواع فشارهای روانی اعم از فشارهای روانی معمول تا فشارهای شدید و آشنایی دانش‌آموزان با منابع ایجادکننده فشار روانی و نقش ویژگی‌های شخصیتی در بروز فشار روانی مطرح شده است. نکته جالب در زمینه این درس،

داشتن کتاب کار برای دانش‌آموزان است که دانش‌آموزان در خلال یک جلسه درسی، فعالیت‌هایی را در زمینه هریک از مفاهیم مورد نظر در درون کلاس انجام داد. و در پایان هر جلسه، ارزش‌یابی کار توسط مدرس انجام می‌پذیرد، البته داشتن کتاب راهنمای معلم و هدایت جریان یاددهی-یادگیری در فرایند کار تدریس سبب شده است که این درس در بسیاری از مناطقی که در سال‌های گذشته اجرا شده، شاهد استقبال دانش‌آموزان عزیز از این درس باشد. از آن‌جا که آشنایی مشاوران و دبیران محترم روان‌شناسی با اهداف، رویکرد، برنامه و محتوای این درس ضروری می‌باشد لذا تلاش می‌شود از شماره پاییز ۱۳۹۰ طی ۳ شماره خوانندگان مجله با این برنامه آشنا شوند.



نزدیک و نزدیک تر

کارگاه ارتقای «سلامت روانی - موفقیت»
و «هوش هیجانی - اجتماعی»

مهدی حاج اسماعیلی

کارشناس ارشد روان شناسی، مشاور و مدرس

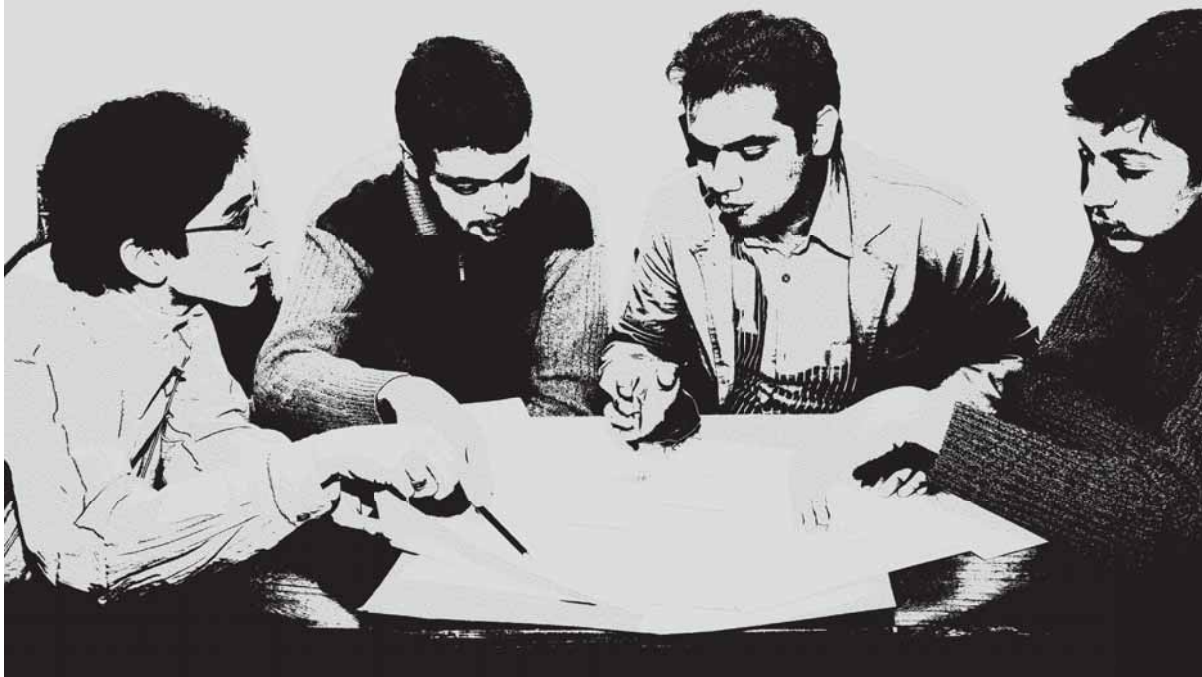
در کارگاه‌های آموزشی موردنظر تلاش بر این است که افراد به این اصول دست یابند: اول این که تنها کسی را که می‌توانند «کنترل» کنند یا «تغییر» دهند، خودشان است. یعنی ابتدا از خودشان شروع کنند بعد سراغ دیگران بروند. دوم این که در روابط بین فردی تنها کاری که برای دیگران می‌توانند انجام دهند، ارائهٔ درست «اطلاعات» است.

یکی از مباحث اساسی در کارگاه آموزش، نقش «هوش هیجانی/اجتماعی» یا مهارت‌های اساسی زندگی در «سلامت روان و موفقیت» در کودکان و نوجوانان است.

وسایل مورد نیاز کارگاه: همان وسایلی که در یک کلاس عادی وجود دارد؛ از جمله: قلم، کاغذ، تخته، گچ یا ماژیک، کاربرگ.

روش آموزش در کارگاه: بارش مغزی، ایفای نقش، مشارکت گروهی.

فعالیت حرفه‌ای در کارگاه‌های آموزشی برای والدین، معلمان و دانش‌آموزان تجربهٔ بالارزشی را برای ما در مقام روان‌شناس مشاور به همراه دارد. در ارتباط متقابل با حاضران در کارگاه آموزشی، نگرش ما تغییر می‌کند و مهارت‌های ما ورزیده می‌شود و عملکرد حرفه‌ای ما را متحول و پویا می‌کند.



در صورت امکان، افراد به صورت نیم‌دایره یا U شکل قرار می‌گیرند. پس از سلام و خوشامدگویی با حاضران، به نقش فعال آن‌ها در جلسات کارگاه و انتقال به یک‌دیگر اشاره می‌کنیم. خوب حالا که همه قلم و کاغذ دارند، سه یا پنج ویژگی را بنویسید که اگر کودکان و نوجوانان داشته باشند فکر می‌کنید از سلامت روانی و احساس موفقیت بالاتری برخوردارند.

ممکن است افراد بگویند که نمی‌توانیم شفاهی بگوییم. می‌گوییم که در این مرحله، فقط هر کس خودش یادداشت کند و اگر متوجه شدیم کسی مهارت نوشتن ندارد، می‌گوییم فکر کند و به‌خاطر بسپرد. تأکید می‌کنیم که مشورت و تبادل نظر با دیگران برای مرحله بعدی است. (کاربرگ ویژگی‌ها)

پس از این که مطمئن شدیم تقریباً همه افراد آن‌چه را از آن‌ها خواسته‌ایم نوشته‌اند، به صورت آزاد و انتخابی می‌پرسیم: «چه کسی یکی از ویژگی‌های موردنظر خود را که نوشته است، می‌خواند؟» ویژگی‌هایی را که می‌خوانند، روی تخته می‌نویسیم و پیشنهاد می‌کنیم که افراد هم در برگه خود یادداشت کنند.

تذکر می‌دهیم فعلاً هر کس یک مورد بخواند تا همه بتوانند یک ویژگی موردنظر خود را بیان کنند. جلسه را طوری مدیریت می‌کنیم که بیش‌تر افراد در بحث کارگاه شرکت داشته باشند.

در حالی که اعضای جلسه ویژگی‌ها را مطرح می‌کنند، برحسب ضرورت و اهمیت مخصوصاً مواردی را که به هوش هیجانی/ اجتماعی اشاره مستقیم دارد با

بینش روان‌شناختی خود توضیح می‌دهیم. برای مثال، از افراد می‌پرسیم: حال که «مسئولیت‌پذیری» یا «اعتماد به نفس»، را مطرح کردید، بفرمایید منظورتان چیست؟ دنبال بحث را خودمان بیش‌تر با مثال‌های عینی ادامه می‌دهیم. اگر فرصت داشته باشیم، برحسب ضرورت با ایفای نقش توسط اعضا یا خودمان، مواردی مانند اعتمادبه‌نفس یا مسئولیت‌پذیری را به نمایش می‌گذاریم.

با پرسش‌های مناسبی که طرح می‌کنند یا خودمان مطرح می‌کنیم، افراد کارگاه را با افکار، رفتار و احساسات خودشان به چالش می‌اندازیم. به این ترتیب، به دنیای کیفی یا باورهای آن‌ها نزدیک می‌شویم و متقابلاً آن‌ها با ما احساس نزدیکی می‌کنند و انتقال جهت تغییر افراد به‌طور طبیعی ممکن می‌شود. در کارگاه‌هایی که گروه‌های متفاوت شرکت‌کننده وجود دارد، معمولاً بر این ویژگی‌ها تأکید می‌کنند: اجتماعی‌بودن، ارتباط با دیگران، راست‌گویی، مراقبت از خود، دوست‌داشتن، نظم و انضباط، مستقل‌بودن، اعتماد به نفس، احترام به دیگران، ایمان‌داشتن، شاد بودن، خوش‌رویی، مسئولیت‌پذیری، پشتکار، انتقادپذیری، برنامه‌داشتن، داشتن جرئت نه گفتن، حل مشکلات خود، نوع دوستی و...

برخی افراد به نداشتن یک ویژگی منفی اشاره می‌کنند؛ به آن‌ها یادآوری می‌کنیم که به ویژگی‌ای اشاره کنند که مثبت باشد و می‌خواهند فرزندشان آن را داشته باشد. مثلاً اگر گفتند عصبانی نشود، می‌گوییم منظورتان این است که کنترل عصبانیت داشته باشد. در فرایند

آموزش تلاش می‌کنیم که افراد خودشان به تصحیح گفتار یا نظریات خود بپردازند؛ زیرا در این صورت، فرصت فکر کردن برای افراد فراهم می‌آید و این‌الگویی برای ارتباط آن‌ها با فرزندان خود یا دیگران می‌شود.

در فرایند مدیریت کارگاه معمولاً مشاهده می‌شود که یکی - دو نفر خیلی دوست دارند که بیش‌تر بحث و گفت‌وگو در جلسه را به خودشان اختصاص دهند. بر این اساس، جلسه را باید به روشی مدیریت کنیم که تمامی اعضا فرصتی برای طرح نظریات خود داشته باشند. این، یکی از عوامل انگیزه شرکت افراد در جلسات است.

پس از این که همه موارد طرح شده را بر روی تخته ثبت کردیم، افراد را متوجه این موضوع می‌کنیم که آن‌چه شما تحت عنوان «ویژگی افراد سالم و موفق» به آن اشاره داشتید، در علم روان‌شناسی جنبه‌های مختلف هوش هیجانی/ اجتماعی است که سازمان بهداشت جهانی ده مورد از آن‌ها را با عنوان مهارت‌های اساسی زندگی دسته‌بندی و نام‌گذاری کرده است. بعضی از این موارد عبارت‌اند از: روابط بین فردی، تصمیم‌گیری، حل مسئله، تفکر خلاق، راه‌های مقابله با خشم، روش‌های کنترل

برخی افراد به نداشتن یک ویژگی منفی اشاره می‌کنند؛ به آن‌ها یادآوری می‌کنیم که به ویژگی‌ای اشاره کنند که مثبت باشد و می‌خواهند فرزندشان آن را داشته باشد



هرچه کودکان و نوجوانان در مهارت‌های اساسی زندگی توانمندتر باشند یا هوش هیجانی/ اجتماعی آن‌ها مناسب‌تر رشد کرده باشد، احتمال آسیب‌پذیری آن‌ها کاهش می‌یابد

استرس و اضطراب و اعتماد به نفس.

مشاهده می‌کنید که در بیش‌تر موارد، شما سلامت روان و موفقیت را مستلزم داشتن مهارت‌های اساسی زندگی یا بالابودن هوش هیجانی/ اجتماعی کودکان و نوجوانان می‌دانید. در ارتباط متقابل با فرزندان خود آیا به این موضوع بسیار اساسی توجه داریم؟ اگر در روش‌های ارتباطی خود با فرزندان این موضوع را رعایت نکنیم، چه اتفاقی می‌افتد؟

برای روشن شدن این موضوع، در برگه خود دو یا سه مورد از آسیب‌های روانی - اجتماعی شایع در بین افراد جامعه، به‌خصوص کودکان و نوجوانان، را یادداشت کنید. از آن‌ها می‌خواهیم بگویند و ما آن‌ها را بر روی تخته می‌نویسیم و یادآوری می‌کنیم که اگر دوست دارند، می‌توانند یادداشت بردارند؛ چون به‌خاطر استفاده مداوم از تخته، مجبوریم، آن را پاک کنیم. معمولاً افراد به این آسیب‌ها اشاره دارند: اعتیاد، پرخاش‌گری، خودکشی، عدم اعتماد به نفس، دزدی، قتل، مشکلات جنسی، افسردگی، اضطراب، روسپی‌گری، مصرف الکل، ایدز و ...

به کمک اعضا این سؤال را طرح می‌کنیم. «بین هوش هیجانی/ اجتماعی یا مهارت‌های اساسی زندگی و میزان شیوع آسیب‌های روانی - اجتماعی در کودکان و نوجوانان چه رابطه‌ای وجود دارد؟» تقریباً

بسیاری از افراد چنین نتیجه می‌گیرند که هرچه کودکان و نوجوانان در مهارت‌های اساسی زندگی توانمندتر باشند یا هوش هیجانی/ اجتماعی آن‌ها مناسب‌تر رشد کرده باشد، احتمال آسیب‌پذیری آن‌ها کاهش می‌یابد.

پس از این مرحله، از افراد می‌خواهیم اگر سؤالی برایشان پیش آمده است، اول آن را یادداشت کنند. سپس از آن‌ها می‌خواهیم سؤالات خود را طرح کنند. یکی از سؤالات مهم، که معمولاً افراد با آن مواجه می‌شوند، این است: «اگر قرار باشد کودکان و نوجوانان در مهارت‌های اساسی زندگی توانمند شوند یا به عبارت دیگر هوش هیجانی/ اجتماعی آن‌ها پرورش پیدا کند، چه باید کنیم؟ برای بالا بردن سطح هوش هیجانی/ اجتماعی از چه روش‌هایی می‌توانیم استفاده کنیم؟»

در این مرحله، از اعضا می‌خواهیم روش‌هایی را که خود از آن‌ها استفاده کرده‌اند، یادداشت کنند آن‌گاه فرصت می‌دهیم که روش‌های خودشان را بیان کنند. آن‌ها معمولاً به روش‌های تشویق کردن، مقایسه، تنبیه، مسئولیت‌دادن و مواردی اشاره می‌کنند که برای خودشان روشن نیست. در این قسمت برای روشن شدن نوع ارتباط و رفتارشان با دیگران «کاربرگ عادت‌های ارتباطی مخرب و سازنده» را به آن‌ها می‌دهیم تا هر فرد به ارزیابی رفتارها و روش ارتباطی خود با دیگران بپردازد. یادآوری می‌کنیم که افراد باید وضع فعلی رفتارهای ارتباطی - اجتماعی خود را ارزیابی کنند نه آن‌چه که ایده‌آل آن‌هاست.

پس از این که کاربرگ را پر کردند، از آن‌ها خواش می‌کنیم برداشت و تفسیر خود را از این پرسش‌نامه یا نتیجه‌ای که دریافت کرده‌اند، یادداشت کنند. از آن‌ها می‌خواهیم که هر کس دوست دارد نظر

خود را بخواند. در این کاربرگ، افراد یک‌بار به‌طور اجمالی رفتار خود را با دیگران مرور می‌کنند و به شناخت روشن‌تر و شفاف‌تری از رفتار خود دست می‌یابند. برای مثال می‌گویند: ظاهراً بیش‌تر رفتارهای ما از نوع روش‌های بالای این پرسش‌نامه است؛ در حالی که اگر بخواهیم بچه‌ها سلامت روان داشته باشند و در زندگی فردی موفق شوند، می‌بایست از روش‌های پایینی این پرسش‌نامه بیش‌تر استفاده کنیم. پس از این که اعضای کارگاه به برخی از موارد در کاربرگ اشاره کردند. به کمک آن‌ها به‌طور مشخص مثلاً تفاوت بین شیوه سکوت و قهر کردن، نصیحت و گفت‌وگو و احساسی را که هر کدام در طرف مقابل ایجاد می‌کند، روشن می‌سازیم. با مثال‌های روشن شیوه‌های مقایسه، تحقیر، تهدید، گوش‌دادن برای همدلی و هم‌احساسی، طرح سؤالی و ... را برای درک عینی و عملی با افراد در کارگاه به بحث می‌گذاریم.

در این بخش از کارگاه به توضیح رابطه افراد با فرزندان با دو شیوه متفاوت از نوع کنترل بیرونی و کنترل درونی می‌پردازیم. گروهی که از شیوه کنترل بیرونی استفاده می‌کنند، در واقع در بیش‌تر موارد از عادت‌های رفتاری شماره ۱ تا ۱۳ پرسش‌نامه عادت‌های ارتباطی بهره می‌جویند که همواره یک نفر از بیرون «دیگری را ارزیابی» می‌کند. این، بسیار ناخوشایند است و به این ترتیب، «مقاومت» کودک و نوجوان در برابر تغییر و اصلاح رفتار پیچیده‌تر می‌شود. گلاسر معتقد است که در این فرایند، کودک و نوجوان سعی می‌کنند از والدین یا مربیان فاصله بگیرند. به این ترتیب، ریسمان اعتماد و احساس تعلق نخنما می‌شود و احتمالاً آن‌ها در باتلاق شنی آسیب‌های روانی - اجتماعی می‌افتند که به فرد و اطرافیان هزینه سنگینی را تحمیل می‌کند.

گروهی که از شیوه کنترل درونی استفاده می‌کنند، عادات‌های رفتاری شماره ۱۴ تا ۲۲ را بیش‌تر به‌کار می‌بندند. این امر به «خود - ارزیابی» در کودک و نوجوان منجر می‌شود که برای آن‌ها خوشایند است. به این ترتیب، نه تنها کودک یا نوجوان مقاومت را کنار می‌گذارد بلکه روزبه‌روز احساس تعلق و اعتماد او نسبت به مربی یا والدین افزایش می‌یابد. در این حالت، کودک و نوجوان به والدین نزدیک و نزدیک‌تر می‌شود و احتمال مؤثر بودن «اطلاعاتی» که والدین یا معلم به فرزندان یا دانش‌آموزان می‌دهند، بیش‌تر است و در فرایند این رابطه کنترل درونی است که هوش هیجانی/ اجتماعی یا مهارت‌های اساسی زندگی، که در شروع کارگاه به آن اشاره شد، تحقق عملی و عینی می‌یابد.

کاربرگ (۳)

عادات‌های ارتباطی مخرب و سازنده

میزان استفاده خود از عادات‌های ارتباطی با دیگران (فرزند، همسر، شاگرد، همکار و...) را ارزیابی کنید.

ردیف	رفتارهای ارتباطی	هیچ‌وقت	به ندرت	گاهی اوقات	اغلب	همیشه
۱	نصیحت					
۲	تنبيه					
۳	تهدید					
۴	تحقیر					
۵	نق‌زدن					
۶	گیر دادن					
۷	عیب‌جویی					
۸	شکوه و گلایه					
۹	دادن باج یا رشوه					
۱۰	انتقاد					
۱۱	جر و بحث					
۱۲	مقایسه					
۱۳	تشویق					
۱۴	سکوت					
۱۵	گفت‌وگو					
۱۶	گوش‌دادن					
۱۷	طرح سؤال					
۱۸	مسئولیت‌دادن					
۱۹	تحسین کردن					
۲۰	مترصد رفتارهای مطلوب (مثبت) بودن					
۲۱	الگودادن					
۲۲	حمایت					

برداشت کلی از رفتارهای ارتباطی خود با فرزند و دیگران را بنویسید.

دو نیمه آسیب‌ها

بررسی عوامل مستعدکننده
و بازدارنده بروز آسیب‌های اجتماعی
در دانش‌آموزان

چکیده

به دلیل تغییرات فناورانه، فرهنگی و اجتماعی سریع و پرشتاب جوامع امروز، دوران نوجوانی برای تعدادی از نوجوانان با بروز مشکلات فراوان جسمی، روانی و اجتماعی همراه است و پایه بسیاری از رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی ناشی از آن در این دوره در آنان گذاشته می‌شود. تحقیق حاضر با هدف تعیین عوامل مستعدکننده و بازدارنده بروز آسیب‌های اجتماعی در دانش‌آموزان استان سمنان انجام شد تا اطلاعات به‌دست آمده، در برنامه‌ریزی‌های مسئولان مورد استفاده قرار گیرد. این تحقیق یک مطالعه کیفی به روش دلفی است. جامعه آماری شامل کلیه مشاوران روان‌شناسی در مناطق ۱۰ گانه آموزش و پرورش استان سمنان و حجم نمونه، ۱۲۰ نفر (کل جامعه آماری) بوده است. از دیدگاه مشاوران مدارس، علل مستعدکننده بروز آسیب‌های اجتماعی در دانش‌آموزان، به ترتیب اولویت شامل: ویژگی‌های خانوادگی (نظیر خانواده‌های ازهم گسسته، شکاف فکری و عاطفی بین والدین و فرزندان، ضعف اخلاقی و بی‌بندوباری در خانواده‌ها)، دوستان ناباب و فشار گروه هم‌سالان، نداشتن آگاهی نوجوانان در زمینه مهارت‌های زندگی و... بوده است، همچنین، از دید این افراد، راهکارهای پیش‌گیری در این زمینه، به ترتیب اولویت شامل: ایجاد و برقراری ارتباطات مناسب و صمیمانه‌تر بین والدین و فرزندان (نظیر درک بیشتر فرزندان، احترام به شخصیت و عقاید آنان و دادن آزادی منطقی به آنان)، آموزش مهارت‌های زندگی و اجتماعی به والدین (کلاس‌های آموزش خانواده، آموزش روش‌های صحیح و علمی تربیت فرزندان)، توجه به تربیت دینی و افزایش ایمان و دین‌باوری می‌باشد

مدرس فوق لیسانس آموزش پرستاری، دانشکده پرستاری و مامداری، دانشگاه سمنان

آلپه آتش‌نفسی

دکتر سید موسی طباطبائی
مدرس دکتری روان‌شناسی تربیتی آموزش و پرورش استان سمنان



**جوامع در حال گذار، به دلیل
تغییرات متنوع و متعدد، معمولاً
با تضادهای مختلف در
ساختارها و زیرساخت‌های
اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و
اجتماعی مواجه‌اند**

در نوجوانان و... است. از دیدگاه نمونه‌های پژوهش، نحوه ارتباطات خانوادگی، برخورداری از مهارت‌های زندگی و تربیت دینی، سه عامل اساسی در ارتقای سلامت روانی- اجتماعی نوجوانان و پیش‌گیری از آسیب‌های اجتماعی در آنان است. اقدامات پیش‌گیری‌کننده بایستی، در مراحل زود هنگام شروع و شامل برنامه‌های پی‌گیر، همه‌جانبه و جامع بوده و بر تأثیر خانواده و هم‌سالان بر رفتارهای نوجوان توجه و تأکید داشته باشد.

کلیدواژه‌ها: آسیب‌های اجتماعی، روش دلفی، رفتارهای پر خطر.

مقدمه

جوامع در حال گذار، به دلیل تغییرات متنوع و متعدد، معمولاً با تضادهای مختلف در ساختارها و زیرساخت‌های اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و اجتماعی مواجه‌اند. در چنین جوامعی، افراد به‌سختی می‌توانند خود را با محیط سازگار و با تغییرات و دگرگونی‌های تازه و سریع همراه کنند. بنابراین، از این حیث دچار ناهنجاری و کشمکش‌های مختلف اجتماعی، از خودبیگانگی و در سطحی وسیع‌تر، بی‌سازمانی و ازهم‌گسیختگی اجتماعی می‌شوند. این بی‌نظمی‌ها و بی‌سازمانی‌ها به عدم تعادل و بی‌ثباتی اجتماعی و افزایش بحران‌ها و آسیب‌های اجتماعی منجر می‌شود. ایران از یک طرف در حال تجدید حیات طایفه اسلامی است و از طرفی به‌عنوان یک کشور در حال توسعه و در حال گذار از مرحله سنتی به مدرنیسم، از این قاعده مستثنا نیست و در نتیجه سرعت تغییرات در ابعاد فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی، آسیب‌ها و تهدیدات اجتماعی متنوعی بر جامعه ایران وارد شده است، به‌طوری که طبق گزارش‌های سازمان بهزیستی کشور،

طی سال‌های اخیر، آسیب‌های اجتماعی در کشور ما به‌طور متوسط هر سال، ۱۵ درصد رشد داشته‌اند (ستاد مبارزه با مواد مخدر؛ ۱۳۸۷).

به‌عبارتی، آسیب‌های اجتماعی مشکلات و پدیده‌هایی هستند که موجب سقوط ارزش‌های اخلاقی در شعاع گسترده در جامعه می‌شوند، هنجارهای قانونی و عرفی را زیر پا می‌گذارند و مشکلات و اختلالات دیگری را در خود فرد یا اطرافیان موجب می‌شوند. آسیب‌های اجتماعی می‌توانند بحران‌های بزرگ اقتصادی و اجتماعی در پی داشته باشند و حتی در مواردی امنیت یک کشور را به خطر اندازند (گلزاری، ۱۳۸۷). افزایش آسیب‌های اجتماعی در یک جامعه نشانه بحران است و پیش‌گیری از آسیب‌های اجتماعی در هر جامعه به شناخت علمی ویژگی‌ها و قانونمندی‌های حاکم بر تحول آسیب‌ها در جامعه و به‌کارگیری یافته‌های علمی در فرایند برنامه‌ریزی اجتماعی موقوف می‌شود. میزان موفقیت هر کشور در امر پیش‌گیری از آسیب‌های اجتماعی معرف کارایی نظام اجتماعی غالب بر آن جامعه است (گوهرمنش، ۱۳۸۷).

در این میان، نوجوانان از گروه‌های بسیار آسیب‌پذیر در زمینه ابتلا به آسیب‌های اجتماعی هستند. طبق آمار، یک‌پنجم از جمعیت جهان را نوجوانان تشکیل می‌دهند؛ که ۸۵ درصد از این گروه سنی در کشورهای در حال توسعه زندگی می‌کنند. ارج نهادن و توجه به سلامت جسمی، روانی و اجتماعی نوجوانان، سرمایه‌گذاری برای آینده هر کشور است؛ زیرا نوجوانان سالم و تندرست فرصت بهتری برای تبدیل شدن به بزرگسالانی سالم، مسئول و بهره‌ور دارند (گزارش سازمان جهانی بهداشت، ۲۰۰۳)، نوجوانی یکی از بحرانی‌ترین

دوره‌های زندگی محسوب می‌شود و کشور ما با داشتن سرمایه‌های عظیمی از نوجوانان، نیازمند برنامه‌ریزی‌های دقیق در زمینه رشد و سلامت این گروه سنی است (پرویزی و همکاران، ۱۳۸۲: ۲۴۵).

البته قوانین و طرح و برنامه‌های مربوط به مسائل بهداشتی و ارتقای سلامتی در نوجوانان و جوانان به توجه فوری نیاز دارد؛ زیرا منابع مادی و معنوی قابل توجهی برای آموزش و تربیت آنان سرمایه‌گذاری می‌شود و بسیاری از الگوهای رفتاری در بزرگسالی در خلال این دوران شروع و تثبیت می‌گردند. همچنین، آنان در آینده سرمایه‌ها و قدرت‌های تجاری و اقتصادی جامعه خواهند بود؛ بنابراین، توجه به نیازهای بهداشتی، رفتارهای پرخطر و انحرافات و آسیب‌های اجتماعی نوجوانان از وظایف اساسی دست‌اندرکاران امر بهداشت و درمان و آموزش و پرورش است. عدم توجه به این امر می‌تواند به بروز بیماری‌ها و مشکلات عدیده در آنان منجر شود و کاهش قدرت بهره‌وری و به‌در رفتن سرمایه‌گذاری‌های اجتماعی برای این گروه عظیم را به‌دنبال داشته باشد (دفتر سازمان بهداشت جهانی در منطقه غرب اقیانوس آرام، ۲۰۰۳).

افراد به رفتارهای پرخطری

نظیر کشیدن سیگار، مصرف الکل و

مواد مخدر اقدام می کنند و انگیزه

آن ها برای این اقدام، حس

کنجکاوی و تجربه چیزهای تازه،

فشار گروه همسالان، کسب

احساس بزرگی و.....

در همین رابطه، در تحقیقات متعدد در زمینه بزهکاری، انحرافات و آسیب های اجتماعی در دانش آموزان، برخی از آن ها دارای مشکلات اخلاقی نظیر ارتباط با جنس مخالف، داشتن آرایش و پوشش نامناسب و غیرمتعارف و مشکلات رفتاری گوناگونی نظیر پرخاشگری و درگیری فیزیکی با گروه همسالان، فرار از مدرسه و یا منزل، تخریب اموال مدرسه و تقلب در امتحانات تشخیص داده شده اند (رحمتی و باپیری، ۱۳۷۹).

این افراد به رفتارهای پرخطری نظیر کشیدن سیگار، مصرف الکل و مواد مخدر اقدام می کنند و انگیزه آن ها برای این اقدام، حس کنجکاوی و تجربه چیزهای تازه، فشار گروه همسالان، کسب احساس بزرگی و اعتماد به نفس بیشتر، جبران ضعف ها و شکست های تحصیلی، جلب توجه دیگران، داشتن الگوهای غلط و نامناسب در خانواده و مدرسه، کمبودهای روانی و... است (آدریان و مک گاورن، ۲۰۰۴: ۲۰۲۳ و کلی دی و رولینگز، ۲۰۰۵: ۳).

بنابراین، با توجه به تأثیر بسیار مخرب آسیب های اجتماعی بر سلامت جسمی، روانی و اجتماعی نوجوانان و آسیب پذیری بیشتر آنان و این که متأسفانه بسیاری از رفتارهای پرخطر از این دوران

شروع و تثبیت می شود و منجر به بروز آسیب های اجتماعی می گردد، شناسایی عوامل مستعدکننده و بازدارنده بروز آسیب های اجتماعی در این گروه سنی اهمیت ویژه ای دارد. بنابراین، پژوهشگران بر آن شده اند تا با انجام دادن یک تحقیق کیفی (به روش دلفی) از دیدگاه مشاوران روان شناسی در مدارس، عوامل مستعدکننده بروز آسیب های اجتماعی در دانش آموزان و راه های پیش گیری از آن ها را شناسایی کنند.

مواد و روش ها

این تحقیق یک مطالعه کیفی به روش دلفی^۱ است که با هدف تعیین عوامل مستعدکننده و بازدارنده بروز آسیب های اجتماعی در دانش آموزان دوره متوسطه و پیش دانشگاهی استان سمنان از دیدگاه مشاوران مدارس انجام گرفته است. بررسی بر مبنای ارسال یک پرسش نامه اولیه و جمع بندی نظریات مشاوران مدارس استان سمنان در این زمینه و ارسال پرسش نامه دوم که با هدف آگاهی نمونه ها از نظریات یکدیگر و ارائه نظرهای تکمیلی خود بوده اجرا شده است. کل تعداد مشاوران مدارس دوره متوسطه و پیش دانشگاهی (۱۲۰ نفر) به عنوان نمونه در نظر گرفته شد.

برای اجرای پژوهش، با هماهنگی ای که با مسئول واحد مشاوره در هر منطقه آموزش و پرورش استان سمنان صورت گرفت، پرسش نامه های سری اول برای مشاوران مدارس دوره متوسطه و پیش دانشگاهی در هر منطقه آموزش و پرورش فرستاده شد، در این بخش از مطالعه، پرسش نامه ها پس از تکمیل، درون یک پاکت که از قبل دارای آدرس صندوق پستی پژوهشگر و مهر جواب

قبول اداره پست بود، گذاشته شد و ارسال گردید. پس از دریافت پرسش نامه ها، نظریات مشاوران در این زمینه مطالعه و دسته بندی شد. سپس، براساس نظریات آنان، پرسش نامه دوم برای این افراد ارسال شد تا ضمن آگاهی مشاوران از نظرات مختلف یکدیگر و اولویت بندی عوامل ذکر شده توسط آنان (در زمینه بروز آسیب های اجتماعی و پیش گیری از آن ها)، نظریات تکمیلی آنان نیز جمع آوری و به همان روش توسط پژوهشگران دریافت شود.

در مورد تجزیه و تحلیل داده ها شایان ذکر است که پس از جمع آوری اولیه نظریات مشاوران مدارس، اطلاعات به دست آمده در زمینه عوامل مستعدکننده بروز آسیب های اجتماعی و راهکارهای پیش گیری از آن در ابعاد فردی، خانوادگی، آموزشی و اجتماعی، دسته بندی شدند. سپس، عوامل مستعدکننده بروز آسیب های اجتماعی در دانش آموزان و راهکارهای پیش گیری از آن ها که در پرسش نامه دوم مطرح شده بودند، توسط مشاوران مدارس اولویت بندی و گزارش شدند و در رابطه با سؤالات مطرح شده در پرسش نامه دوم نیز، نظر بیشتر نمونه های پژوهش به عنوان پاسخ نهایی به سؤال گزارش گردید.

یافته ها

با توجه به نظریات و دیدگاه های اولویت بندی شده از سوی مشاوران در مرحله دوم تحقیق به روش دلفی، **عوامل مستعدکننده و بازدارنده بروز آسیب های اجتماعی** در دانش آموزان دوره متوسطه و پیش دانشگاهی استان سمنان، به ترتیب اولویت عبارتند از:

عوامل مستعدکننده بروز آسیب‌های اجتماعی

۱. ویژگی‌های خانوادگی (نظیر خانواده‌های ازهم گسیخته شکاف فکری و عاطفی بین والدین و فرزندان، ضعف اخلاقی و بی‌بند و باری در خانواده‌ها)
۲. دوستان ناباب و فشار گروه همسالان
۳. نداشتن آگاهی نوجوانان در زمینه مهارت‌های زندگی
۴. برخوردهای نامناسب والدین
۵. ویژگی‌های سنی و قرار داشتن در سنین بلوغ (نظیر خودمحوری، استقلال‌طلبی، سرکشی در مقابل بزرگ‌ترها، اختلال در هویت فردی)
۶. عدم آگاهی والدین از اصول تعلیم و تربیت و مهارت‌های زندگی
۷. نبود فرهنگ مناسب برای استفاده از فناوری‌های امروز
- نظیر اینترنت و ماهواره
۸. در دسترس بودن مواد مخدر، سیگار، CDهای غیرمجاز و...
۹. مشکلات مالی و فقر اقتصادی
۱۰. نابه‌سامانی‌های اجتماعی (نظیر بی‌نظمی‌های درون جامعه و محیط نامناسب اجتماعی)
۱۱. درآمدهای کاذب و عدم تعادل اقتصادی (به‌عبارتی، فاصله طبقاتی زیاد در جامعه)
۱۲. تأثیرات منفی برنامه‌ها و محتوای نامناسب در رسانه‌های جمعی که سبب گرایش نوجوانان و جوانان به رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی می‌شود.
۱۳. برنامه‌ریزی‌های آموزشی نامناسب و غیر اصولی برای دانش‌آموزان در مدرسه

عوامل بازدارنده بروز آسیب‌های اجتماعی

۱. برقرای ارتباطات مناسب و صمیمانه‌تر بین والدین و فرزندان (نظیر درک بیش‌تر فرزندان، احترام گذاشتن به شخصیت و عقاید آنان و دادن آزادی منطقی به آن‌ها)
۲. آموزش مهارت‌های زندگی و اجتماعی به والدین (کلاس‌های آموزش خانواده، آموزش روش‌های صحیح و علمی تربیت فرزند و...)
۳. توجه به تربیت دینی و افزایش ایمان و دین‌باوری در نوجوانان
۴. بالا بردن عزت‌نفس در نوجوانان
۵. آموزش مهارت‌های زندگی و اجتماعی به نوجوانان (آموزش مهارت‌های زندگی، آموزش رفتارهای پرخطر و عواقب آن)
۶. همگام شدن والدین و فرزندان با تغییرات اجتماعی و فناوریانه، که از ایجاد شکاف بین دو نسل پیش‌گیری می‌کند.
۷. داشتن دوستان سالم و قرار گرفتن در گروه‌های سالم اجتماعی
۸. برنامه‌ریزی برای پر کردن صحیح اوقات فراغت نوجوانان و تشویق آنان به داشتن فعالیت‌های سالم و خلاق و ورزش کردن
۹. استفاده از مشاوران آگاه و با تجربه (به‌عبارتی، توجه بیش‌تر به امر مشاوره در مدارس)
۱۰. افزایش آگاهی اولیای مدرسه از ویژگی‌های دوران نوجوانی و برخورد صحیح و اصولی با دانش‌آموزان
۱۱. کنترل و نظارت اجتماعی (نظیر کنترل مکان‌های تفریحی و اجرای طرح‌های ضربتی برای جلوگیری از ورود و پخش مواد مخدر در کشور)
۱۲. تعیین عوامل زمینه‌ساز فرهنگی در رابطه با بروز آسیب‌های اجتماعی در نوجوانان و جوانان
۱۳. ایجاد شبکه حمایت‌های اجتماعی (نظیر منابع یاری‌رسان، حمایت از زندانیان آزاد شده، ایجاد فضاهای سالم تفریحی و سرگرم‌کننده و مقابله با فقر و بیکاری)
۱۴. مقابله با عادی بودن رفتارهای غلط و پرخطر نظیر مصرف مواد مخدر، بدحجابی، داشتن ارتباط با جنس و مخالف و...
۱۵. کنترل و نظارت بر وسایل ارتباط جمعی
۱۶. جلوگیری از تبلیغات گسترده مؤسسات تولیدکننده انواع لباس‌های نامناسب، سیگار و...
۱۷. طرح موضوعات تحقیقی در زمینه رفتارهای پرخطر و عوارض و عواقب آن به دانش‌آموزان و دادن جایزه به بهترین طرح‌ها

پژوهش راهکار مناسب برای افزایش توان رویارویی با مشکلات را در **آموزش مهارت‌های زندگی به نوجوان** عنوان کردند.

سوال (۲): «آیا والدین بیشتر نیاز دارند با فناوری‌ها و تغییرات اجتماعی امروز همگام شوند یا نوجوانان؟ حدود نیمی از نمونه‌های پژوهش اعتقاد داشتند که هر دو گروه، یعنی هم والدین و هم نوجوانان همگام با یکدیگر، به تطابق با فناوری‌ها و تغییرات اجتماعی در جامعه امروز نیاز دارند و بنابر وسع و توان و تا جایی که این هماهنگی با فناوری‌ها و تغییرات اجتماعی، با شرع و عرف تضاد نداشته باشد، بایستی این تطابق صورت پذیرد. نیمی دیگر فقط والدین را نیازمند تطابق با این موضوع می‌دانستند. از نظر این گروه از مشاوران، نوجوانان خود در این دگرگونی‌ها سهیم و با دنیای متمدن و جدید امروز آشنا هستند اما این تغییرات در اولیای آن‌ها به‌کندی صورت می‌گیرد و والدین باید خود را به نوجوانان برسانند تا از ایجاد شکاف میان نسل‌ها جلوگیری شود.

سوال (۳): «امید دادن به فرزندان خود در دوران نوجوانی برای انتخاب همسر راهکاری مفید است. نوجوان در این ایام، می‌تواند همسر خود را انتخاب کند و مدت ۲ تا ۳ سال این آشنایی برقرار باشد تا او سرگرم این آشنایی باشد و به چیز دیگری فکر نکند.» اکثر نمونه‌های پژوهش با این نظر موافق نبودند و این روش را راهکاری مناسب نمی‌دانستند. به دلایل زیر مشاوران مدارس، با این نظر مخالف بودند:

- با توجه به زیرساخت‌های فکری در والدین و مسائل فرهنگی جامعه، امکان چنین موضوعی در شرایط فعلی وجود ندارد و هنوز فرهنگ خانواده و جامعه

× براساس یافته‌های پرسش‌نامه اول، دیدگاه‌هایی از سوی برخی مشاوران مطرح گردید که به نظر پژوهشگران، برای کسب اتفاق نظر مشاوران، می‌بایست بررسی‌های بیشتری صورت گیرد. بنابراین، سؤالات زیر در پرسش‌نامه مرحله دوم روش دلفی مطرح شد که پاسخ آن‌ها به شرح زیر است.

سوال (۱): «ایجاد بحران‌های کاذب در خانواده برای افزایش آستانه تحمل و بردباری و سطح توانایی فرزندان برای رویارویی با مشکلات آتی زندگی، راهکاری مناسب است». بیش‌تر نمونه‌های پژوهش با این نظر موافق نبودند و ایجاد بحران‌های کاذب در خانواده برای افزایش آستانه تحمل و بردباری و سطح توانایی فرزندان برای رویارویی با مشکلات آتی زندگی را راهکاری مناسب نمی‌دانستند. به دلایل زیر مشاوران مدارس با این نظر مخالف بودند:

- اگر فقط در خانواده بحران ایجاد کنیم ولی آموزش راهکارهای مقابله با بحران را به نوجوان نداده باشیم، خود این بحران آسیب‌زاست. آسیب‌زایی این راهکار ممکن است زمانی بیش‌تر باشد که نوجوان در محیط خانوادگی و اجتماعی نامساعدی زندگی می‌کند یا افت تحصیلی دارد.

- این راهکار می‌تواند در خانواده تنش و آشفتگی ایجاد کند و آثار سوئی داشته باشد. نیز ممکن است نتیجه عکس دهد (نظیر ایجاد تنش عاطفی و بلوغ زودرس در نوجوان و کاهش عزت‌نفس).

- به دلیل وجود بحران بلوغ در این سنین، اگر خانواده نیز بخواهد بحران کاذب ایجاد کند، سطح اضطراب نوجوان افزایش می‌یابد. هم‌چنین، در زندگی‌های امروز به اندازه کافی بحران وجود دارد و نیازی به ایجاد بحران کاذب در خانواده نیست.

در این زمینه، برخی از نمونه‌های

روابط با جنس مخالف در سنین نوجوانی، خودیکی از معضلات مهم این دوره است؛ زیرا نوجوانان در این دوره از لحاظ عقلی و عاطفی به پختگی کامل نرسیده‌اند و ممکن است این ارتباطات، آن‌ها را از امور مهم زندگی بازدارد

پذیرای چنین ارتباطی نیست؛ زیرا فرهنگ ما با کشورهای غربی تفاوت دارد.

- روابط با جنس مخالف در سنین نوجوانی، خود یکی از معضلات مهم این دوره است؛ زیرا نوجوانان در این دوره از لحاظ عقلی و عاطفی به پختگی کامل نرسیده‌اند و ممکن است این ارتباطات، آن‌ها را از امور مهم زندگی بازدارد و باعث مشغولیت ذهنی و افت تحصیلی آن‌ها شود.

- این دوران، دوره خوبی برای انتخاب همسر نیست و با توجه به شرایط سنی، تجارب، قدرت تفکر و آینده‌نگری در نوجوانان، آنان نمی‌توانند هدف از ازدواج و زندگی مشترک و مسئولیت‌های آن را در این سنین به‌خوبی درک کنند. در نتیجه طرف مقابل را با احساسات انتخاب می‌کنند و عشق‌های آتشین در این دوران زیاد است؛ بنابراین، انتخاب همسر باید بعد از دوران بلوغ و بحران‌های ناشی از آن باشد تا در آینده، فرد دچار پشیمانی نشود.

- در صورت وجود رابطه با جنس مخالف در این سنین (حتی با نیت

**آموزش به نوجوانان در زمینه
پیش‌گیری از رفتارهای پرخطر و
آسیب‌های اجتماعی باید به
روش معقولانه و باتدبیر و
برنامه‌ریزی باشد و حس کنجکاوی
آنان به‌طور صحیح
مدیریت شود**

انتخاب همسر)، آیا تضمینی برای سالم‌ماندن این رابطه وجود دارد؟

سؤال (۴): «به نظر شما، برنامه‌ها و محتوای موجود در رسانه‌های جمعی ایران (مطبوعات، صداوسیما، سینما و...) تاکنون در جهت کمک به کنترل و پیش‌گیری از رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی بوده یا بیش‌تر به آن دامن زده است؟» اکثر نمونه‌های پژوهش، برنامه‌ها و محتوای موجود در رسانه‌های ایران را تا حدودی مثبت ارزیابی کرده بودند. در این رابطه آنان اعتقاد داشتند که

- در تهیه بعضی از فیلم‌ها و سریال‌ها در صداوسیما، دقت کافی نمی‌شود و در زمینه مسئله حجاب، ارتباط دختر و پسر از نظر فرهنگی و اعتقادی، اصول رعایت نمی‌گردد و این، نوعی تبلیغ برای این مسائل است، هم‌چنین، مواردی نظیر تجملات، زیبایی‌گرایی و رفاه‌طلبی تبلیغ شده است.

- در سال‌های اخیر در جهت پیش‌گیری از رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی اطلاع‌رسانی شده است ولی در برخی موارد، مشاهده شده که حس کنجکاوی نوجوانان را برانگیخته است.
- برنامه‌هایی از نوع فیلم‌های مستند و

آموزشی، جهت اطلاع‌رسانی و کنترل این معضلات مفید بوده‌اند ولی فیلم‌های سینمایی و سریال‌ها متأسفانه بیش‌تر در جهت سوق‌دادن جوانان به سوی رفتارهای پرخطر گام برداشته‌اند.

- محتوای برنامه‌های صداوسیما با سینما متفاوت است (از نظر محتوا، نوع پوشش ظاهری بازیگران و...)، فیلم‌هایی که در سینما اکران می‌شوند، اغلب به بروز آسیب‌های اجتماعی در جامعه دامن می‌زنند.

- البته تعداد اندکی از نمونه‌های پژوهش نیز معتقد بودند که برنامه‌های صداوسیما در جهت پیش‌گیری از آسیب‌های اجتماعی در جامعه، به تدریج در حال پیشرفت است و این رسانه نیز به ابزارهایی نظیر ماهواره و اینترنت خوب عمل کرده است.

سؤال (۵): «آموزش به‌طور مستقیم درباره رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی، حس کنجکاوی نوجوان را بیش‌تر می‌انگیزد و ممکن است نتیجه عکس داشته باشد ولی خانواده را باید آموزش داد تا به نحو اصولی و صحیح، نوجوانش را کنترل کند» اکثر نمونه‌های پژوهش معتقد بودند که آموزش به هر دو گروه، یعنی هم نوجوان و هم والدین، همگام با هم، مؤثرتر و اثربخش‌تر خواهد بود. به دلایل زیر مشاوران با آموزش همگام نوجوان و والدین در زمینه پیش‌گیری و کنترل رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی موافق بودند:

- در صورت عدم آموزش به نوجوان، در صورت مواجهه با موقعیت‌های آسیب‌زا، وی نمی‌داند که با این معضلات چگونه برخورد کند.

- ممکن است نوجوانان در جمع‌های دوستانه خود در این موارد با هم صحبت کنند و اطلاعات غلطی را به یک‌دیگر

انتقال دهند یا از سایر منابع (نظیر برخی از سایت‌های اینترنتی) اطلاعات ناکامل و نامناسبی را دریافت کنند. پس بهتر است آنان نیز همگام با خانواده آموزش ببینند.

- نوجوانان در این دوره سنی، حس کنجکاوی و سؤالات فراوانی در درون خود دارند و به دنبال پاسخ آن‌ها هستند. حال اگر این آموزش‌ها از طرف فردی آگاه و دل‌سوز انجام شود، نوجوان دیگر به سراغ دوستان و افراد دیگر نمی‌رود که پاسخ نادرست و نامناسب دریافت کند.

- بسیاری از چیزها و خطرها را نوجوان باید به‌طور مستقیم بشناسد؛ مثلاً آشنایی با خطر تماس با مار گزنده یا خطراتادن از پرتگاه؛ بنابراین، نوجوانان در زمینه رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی باید به‌طور مستقیم آموزش ببینند.

- البته بسیاری از نمونه‌های پژوهش اعتقاد داشتند که: کیفیت و محتوای آموزشی و چگونگی ارائه آن به نوجوانان مهم است و این امر باید با روحیه، مقتضیات سنی و انتظارات آنان هماهنگ باشد. به عبارتی، چنانچه آموزش از آن‌جا شروع شود که نوجوان می‌خواهد و به جایی ختم شود که فراهم‌ندگان می‌خواهند، تأثیر زیادی خواهد داشت. هم‌چنین، بهتر است آموزش به نوجوانان در این زمینه به صورت شرح جزئیات و اطلاعات اضافی و غیرضروری نظیر شناسایی راه‌های استفاده از مواد یا معرفی جزئیات نباشد. در نهایت، چنانچه آموزش به نوجوانان در زمینه پیش‌گیری از رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی به روش معقولانه و باتدبیر و برنامه‌ریزی باشد و حس کنجکاوی آنان به‌طور صحیح مدیریت شود، راهکاری مفید و مؤثر است.

بحث و نتیجه‌گیری

جامعی که دوران عبور از شرایط سنتی به دوران مدرن را طی می‌کند،

با آسیب‌های اجتماعی فراوانی دست به‌گriبان‌اند و این آسیب‌ها یکی از مهم‌ترین مشکلات جامعه امروز است (خاکپور، ۱۳۸۳). چنان‌که در بندهای ۳۲ و ۳۷ مأموریت‌های دفتر سلامت و پیش‌گیری از آسیب‌های اجتماعی وزارت آموزش و پرورش نیز بر تلاش برای شناسایی انواع آسیب‌های اجتماعی در مدارس، اولویت‌بندی و برنامه‌ریزی این کنترل، پیش‌گیری یا مقابله با آن‌ها اشاره و تأکید شده است. بنابراین، آموزش و پرورش مناسب‌ترین بستر برای برنامه‌های پیش‌گیری از آسیب‌های اجتماعی و واکسیناسیون فرهنگی جامعه تلقی می‌شود (فریدی، ۱۳۸۶).

علل مستعدکننده بروز آسیب‌مشاوران مدارس: ویژگی‌های خانوادگی (نظیر خانواده‌های از هم گسیخته، شکاف فکری و عاطفی بین والدین و فرزندان، ضعف اخلاقی و بی‌بندوباری در خانواده‌ها)، داشتن دوستان ناباب و فشار گروه هم‌سالان و نداشتن آگاهی در زمینه مهارت‌های زندگی، از جمله مهم‌ترین این عوامل ذکر شده است. شایان ذکر است که در رابطه با تأثیر قوی ویژگی‌های خانواده بر بروز رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی در نوجوانان در بسیاری از تحقیقات مشخص گردیده است که دانش‌آموزانی که والدینشان مبادرت به انجام رفتارهایی نظیر استعمال دخانیات، مصرف الکل و مواد مخدر می‌کنند، به میزان بیش‌تری درگیر رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی می‌شوند (جللیک، کلینوسکی، ۲۰۰۴: ۱۱۵). هم‌چنین، مواردی از جمله پایین‌بودن وضعیت اقتصادی - اجتماعی، عدم انسجام و ضعف ارتباطات خانوادگی و اعتیاد والدین یا مورد خشونت قرار گرفتن نوجوان از سوی اعضای خانواده (توهین و بی‌احترامی در جمع نسبت به وی، مورد

ناسزا و فحاشی قرارگرفتن، تهدید و ترساندن نوجوان از طریق گفتار و رفتار خشونت‌آمیز و پرتاب اشیاء به طرف وی)، با بروز آسیب‌های اجتماعی در نوجوانان ارتباط معنادار و قوی دارند (رابرتز و کلین، ۲۰۰۳: ۱۵۷)، هم‌چنین روابط ضعیف و نامناسب خانوادگی (خاکپور، ۱۳۸۳) و سردی و نداشتن روابط صمیمی و عاطفی با والدین، کمبود مراقبت، اعتماد و حمایت از سوی والدین، کمبود احساس تعلق و وابستگی به والدین و عدم هم‌بستگی خانوادگی با افزایش بروز رفتارهای پرخطر در نوجوانان همراه است (نیازی، ۱۳۸۲)، (کوثری، ۱۳۷۳)، (سعیدی، ۱۳۷۲)، (صدیق سروسستانی، ۱۳۸۲: ۱۰۱). در حالی‌که وجود روابط گرم عاطفی و دریافت حمایت از افراد بزرگسال، ارتباط نزدیک بین والدین و فرزندان، وجود ارتباطات ارشادی از سوی والدین با کاهش بروز رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی در نوجوانان ارتباط دارد (اوزن و دیگران، ۲۰۰۴: ۲۱)، (بروک و دیگران، ۱۹۹۹: ۴۵۷)، (بلوم و دیگران، ۲۰۰۳: ۴۵۶)، (بریر و دیگران، ۲۰۰۰: ۳۲۷).

در زمینه تأثیر فشار گروه هم‌سالان بر بروز رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی در نوجوانان، می‌توان اظهار داشت به دلیل این‌که نوجوانانی که در یک گروه قرار می‌گیرند به انجام رفتارهای مشابه تمایل دارند و با عنایت به این‌که نوجوانان زمان زیادی را در مدرسه و خارج از مدرسه با دوستان خود می‌گذرانند (خصوصاً در زمان تعطیلات) باید بیش از پیش به این عامل مستعدکننده توجه داشت. در همین زمینه تحقیقات بسیاری، تأثیر منفی گروه هم‌سالان را بر بروز این رفتارها در نوجوانان مشخص کرده‌اند؛ رفتارهایی چون عضویت در یک گروه خلاف و خرابکار، گذراندن بیش‌تر وقت خود با گروه هم‌سالان و احساس نزدیکی

با آنان بیش از افراد خانواده، داشتن دوستان ناباب (صدیق سروسستانی، ۱۳۸۲: ۱۰۱) و (ویلیامز و اسمیت، ۱۹۹۳: ۲۸۹)، (سرگلزائی، ۱۳۸۰) و (باقریان، ۱۳۸۰) و (حسن‌زاده، ۱۳۸۰) و (صمدی‌راد، ۱۳۸۱).

از سوی دیگر، ناآگاهی در زمینه مهارت‌های زندگی و مقابله با فشارها و شکست‌ها به روش صحیح، استفاده از استراتژی‌های تطابقی نامطلوب متعاقب وقوع حوادث منفی و ناگوار زندگی با افزایش بروز رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی در نوجوانان همراه است (سرگلزائی، ۱۳۸۰) و (اورباخ، ۲۰۰۷: ۲۸۵۰) و (برزگری، ۱۳۸۰)؛ درحالی‌که آموزش مهارت‌های زندگی با کاهش رفتارهای تکانشی و افزایش سلامت روانی و عزت‌نفس نوجوانان می‌تواند سبب کاهش بروز رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی در آنان شود (پورشریفی، بهرامی، طایفه تبریزی، ۱۳۸۵: ۴۰) و (حقیقی و همکاران، ۱۳۸۵: ۶۱) و (فلای و دیگران، ۲۰۰۴: ۳۷۷).

راهکارهای پیش‌گیری و کنترل آسیب‌ها از دید مشاوران مدارس: ایجاد و برقراری ارتباطات مناسب و صمیمانه‌تر بین والدین و فرزندان (نظیر درک بیش‌تر فرزندان، احترام به شخصیت و عقاید آنان و دادن آزادی منطقی به آن‌ها و...)، آموزش مهارت‌های زندگی و اجتماعی به والدین و نوجوانان، توجه به تربیت دینی و افزایش ایمان و دین‌باوری در نوجوانان از جمله مهم‌ترین این راهکارها ذکر شدند. در همین رابطه، در بسیاری از تحقیقات انجام شده مشخص گردیده است که عملکرد مطلوب والدین آثار حفاظتی کوتاه‌مدت و بلندمدت را بر پیش‌گیری از رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی در نوجوانان دربردارد و وجود ارتباط باز و با کیفیت بالا بین نوجوان و والدین و

خانواده‌هایی که در شیوه‌های فرزندپروری خود از اصل همکاری و دموکراسی در روابط پیروی می‌کنند، توانایی بیش‌تری برای انطباق با تغییرات دارند و شرایط مناسبی را برای رشد فرزندان فراهم می‌کنند

فرزندان است (پرادو و دیگران، ۲۰۰۷: ۹۱۴).

با توجه به عواقب زیان‌بار آسیب‌های اجتماعی در نوجوانان در ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی، تمام کوشش دست‌اندرکاران حوزه بهداشت و درمان باید بر کاهش بروز این آسیب‌ها معطوف شود. طبق نظر خبرگان و کارشناسان، این مهم از طریق ایجاد و گسترش مفهومی به نام «سرمایه‌های تکاملی»^۲ جهت ایجاد سپر حفاظتی در نوجوانان امکان‌پذیر است. سرمایه‌های تکاملی کیفیات و تجارب مثبتی هستند که به نوجوان کمک می‌کنند که رشد روانی - اجتماعی سالمی داشته باشد و به بزرگ‌سالانی مراقب و مسئول تبدیل شود. این سرمایه‌ها که می‌توانند به صورت درونی و بیرونی باشند، نفوذی قوی بر رفتار فرد دارند؛ به‌طوری که از بروز مشکلات رفتاری و آسیب‌های اجتماعی جلوگیری می‌کنند و سبب ارتقای رفتارها و نگرش‌های مثبت در فرد می‌شوند. سرمایه‌های تکاملی می‌توانند به عنوان ویژگی‌های مثبت فرد و محیط پیرامون وی باشند؛ نظیر وجود حمایت خانوادگی و ارتباطات مثبت افراد خانواده با یک‌دیگر، توجه والدین به مسائل و مشکلات نوجوان از طریق ارتباط اولیا و مربیان، واضح و روشن بودن قانون، مرزها و قیودات در خانواده، وجود

زمینه نقش حیاتی خود به عنوان راهنما و ناصح برای نوجوانان خود اطلاع‌رسانی و آموزش داشته باشند (بریر و دیگران: ۲۰۰۰: ۱۲۷).

هم‌چنین، نتایج مطالعات نشان می‌دهد که داشتن باورهای دینی قوی و پررنگ بودن نقش مذهب در زندگی فردی، با کاهش بروز رفتارهایی نظیر کشیدن سیگار، مصرف الکل و ماری‌جوانا، رفتارهای جنسی پرخطر و داشتن افکار خودکشی یا اقدام به آن همراه بوده است. این امر نشانگر اهمیت مفاهیم دینی و معنوی جهت کمک به سلامت روانی و اجتماعی فرد و لزوم توجه به وسعت بخشیدن به ابعاد معنوی نوجوانان جهت پیش‌گیری از رفتارهای پرخطر است.

شایان ذکر است که از راهکارهای مهم دیگری که توسط مشاوران مدارس عنوان شد، می‌توان به آموزش به نوجوانان و والدین آنان اشاره کرد. طی پژوهش‌های متعدد مشخص گردیده است که برنامه‌های آموزشی که در حوزه‌های عاطفی - اجتماعی (نظیر آموزش معیارهای انتخاب دوست، نحوه مناسب گذران اوقات فراغت و...) با توجه به مسائل فرهنگی دانش‌آموزان و متناسب با سطح رشد و تکامل آنان بوده و در چندین دوره تحصیلی ارائه و به نوعی تکرار می‌شوند، می‌توانند در کاهش رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی در نوجوانان مؤثر باشند (السنینی و دیگران، ۲۰۰۵: ۲۶۷)، هم‌چنین، آموزش‌ها و برنامه‌های خانواده‌محوری که سبب ارتقای پویایی ارتباط بین والدین و فرزندان و افزایش عملکرد خانواده می‌گردد، بیش از برنامه‌های رفتارمحور سبب کاهش بروز رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی در نوجوانان می‌شود. این مداخلات شامل آموزش نحوه درگیری صحیح والدین با مسائل و مشکلات نوجوان و آموزش تکنیک‌های ارتباطی مؤثر بین والدین و

بررسی و کنترل فعالیت‌های نوجوانان در پیش‌گیری از این آسیب‌ها مؤثر است. به عبارتی، «روش مقتدرانه تربیتی»^۳ توسط والدین عموماً دارای نتایج بهتری برای نوجوان خواهد بود (بلوم و دیگران، ۲۰۰۳: ۴۵۶) و (دیور، ۲۰۰۵: ۴۶۰). رفتار والدی مؤثر نظیر کنترل و نظارت بر فعالیت‌های نوجوان، صحبت کردن راجع به رفتارهای پرخطر و آسیب‌های اجتماعی ناشی از آن و برقراری ارتباط خوب و مناسب با نوجوان نظیر ملایمت و گرمی والدین به دلیل افزایش اعتماد به نفس در نوجوانان سبب پیش‌گیری از رفتارهایی نظیر مصرف الکل و مواد مخدر نظیر ماری‌جوانا و استعمال دخانیات می‌شود و اثر حفاظتی دارد (کلوند و دیگران، ۲۰۰۵: ۹۰۰)، (پارکر و بنون: ۲۰۰۴: ۵۱۹).

تأثیر شیوه‌های فرزندپروری

با توجه به سه شیوه فرزندپروری شامل شیوه سهل‌گیرانه، مستبدانه و اقتدار منطقی، می‌توان اظهار داشت که کارکرد خانواده معمولاً در شیوه اقتدار منطقی نیرومندتر است. به عبارتی، خانواده‌هایی که در شیوه‌های فرزندپروری خود از اصل همکاری و دموکراسی در روابط پیروی می‌کنند، توانایی بیش‌تری برای انطباق با تغییرات دارند و شرایط مناسبی را برای رشد فرزندان فراهم می‌کنند، در خانواده با الگوی سالم، اعضای خانواده مورد حمایت یک‌دیگرند، انتظارات مربوط به نقش‌های افراد روشن و دارای انعطاف است، مقررات خانواده واضح و انعطاف‌پذیرند و بی‌مرز نیستند (صدرالسادات، شمس، امامی‌پور، ۱۳۸۴: ۴۳). از سوی دیگر، ارتباط با یک بزرگ‌سال قابل اعتماد، بدون توجه به این که آیا والد نوجوان است یا خیر، تأثیری مثبت بر زندگی، تکامل روحی و رفتارهای نوجوان دارد، بنابراین، لازم است مراقبان بهداشت به والدین (هم مادر و هم پدر) در

الگوهای مثبت بزرگسال در خانواده و مدرسه برای نوجوان، مدت زمان حضور در خانه و بودن با والدین، میزان نظارت رسمی (از سوی نیروهای انتظامی) و نظارت‌های غیررسمی (سازمان‌های غیردولتی، انجمن‌ها، همسایگان) در سطح جامعه، عملکرد مثبت رسانه‌ها، بسیج‌های اطلاع‌رسانی و وجود سیستم‌های قوی مشاوره، کاهش بیکاری، وجود منابع کافی برای برنامه‌ریزی اوقات فراغت نوجوانان و افزایش روی آوردن آنان به فعالیت‌های ورزشی و هنری (رلکپارتان و اسکالز، ۲۰۰۷).

در نهایت این‌که برنامه‌های پیش‌گیری از آسیب‌های اجتماعی و ارتقای سلامت روانی - اجتماعی نوجوانان باید در مراحل اولیه شروع شود و برنامه‌های ادامه‌دار و پیگیر، همه‌جانبه و جامع باشد و به تأثیر خانواده و همسالان بر رفتارهای نوجوان توجه و تأکید داشته باشد (انستیتو سرچ، ۲۰۰۸).

پی‌نوشت

۱. **روش دلفی:** این روش مبتنی بر نظرسنجی، اخذ پیشنهادها و پیش‌بینی آینده جهت کمک به تصمیم‌گیری‌ها و به‌دست آوردن توافق عام از متخصصان است. در روش دلفی با جمع‌آوری نظریات کارشناسان و متخصصان و با استفاده از پرسش‌نامه و ارسال چند مرتبه‌ای آن، همگرایی یا واگرایی نظریات و عقاید آنان درخصوص موضوعات مختلف مشخص می‌گردد. در این روش، پرسش‌نامه وسیله‌ای برای برقراری ارتباط بین صاحب‌نظران و تأثیر گذاشتن آن‌ها بر یک‌دیگر است (سایت مرجع دانش).

2. Authoritative Parenting
3. Developmental Assets

منابع

۱. باقریان، اکبر (تیر ۱۳۸۰): نقش گروه دوستان، همسالان و محل سکونت در گرایش به مواد مخدر. خلاصه مقاله سمینار علل فرهنگی و اجتماعی گرایش جوانان به مواد مخدر. قابل دسترسی در

سایت: www.spdb.ir.
۲. برزگری، علی محمد؛ (تیر ۱۳۸۰). **بررسی نقش گروه همسالان، دوستان، مدرسه و محل سکونت در گرایش نوجوانان و جوانان به مواد مخدر**. سمینار بررسی علل فرهنگی و اجتماعی گرایش جوانان به مواد مخدر. قابل دسترسی در سایت: www.spdb.ir.

۳. پرویزی، سرور، احمدی، فضل‌ا...؛ **عوامل مؤثر بر سلامت از نگاه نوجوانان**، فصلنامه پایش، سال ۲، شماره ۴، ۱۳۸۲.
۴. پورشریفی، حمید؛ بهرامی احسان هادی و طایفه تبریزی، رقیه. **بررسی اثربخشی کوتاه‌مدت مهارت‌های زندگی روان‌شناسی معاصر**. دوره ۱. شماره ۱، ۱۳۸۵.

۵. حسن‌زاده، قربان (تیر ۱۳۸۰). **نقش همسالان و دوستان در پیش‌گیری از سوء مصرف مواد مخدر**. سمینار بررسی علل فرهنگی و اجتماعی گرایش جوانان به مواد مخدر، قابل دسترسی در سایت: www.spdb.ir.

۶. حقیقی، جمال، محمد موسوی و دیگران؛ **بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر سال اول دوره متوسطه شهر ایلام**. مجله علوم تربیتی و روانشناسی دوره ۱۳، شماره ۱، ۱۳۸۵.

۷. خاکپور، مسعود (اردیبهشت ۱۳۸۳)؛ **نقش خانواده در فرار دختران از منزل**، نخستین کنگره سراسری آسیب‌شناسی خانواده در ایران، قابل دسترسی در سایت: www.spdb.ir.

۸. رحمتی، محمد نبی، باپیری، امید علی؛ **شناسایی عمده‌ترین مشکلات تربیتی دانش‌آموزان دوره‌های متوسطه استان ایلام از دیدگاه دانش‌آموزان، مشاوران و مدیران**، سال تحصیلی ۷۹-۱۳۷۸. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان ایلام.

۹. ستاد مبارزه با مواد مخدر: **فاضل، آشتیانی الهام (۱۵ مهر ۱۳۸۷)**. مهندسی فرهنگی: **بررسی انحرافات و آسیب‌های اجتماعی: چشم‌انداز آسیب‌ها و تهدیدات اجتماعی ایران**. قابل دسترسی در سایت: www.dchq.ir.

۱۰. سرگلزائی، محمدرضا (تیر ۱۳۸۰). **انگیزه‌های شروع مصرف مواد مخدر**، سمینار بررسی علل فرهنگی و اجتماعی گرایش جوانان به مواد مخدر، قابل دسترسی در سایت: www.spdb.ir.
۱۱. سعیدی، محمد (۱۳۷۲). **بررسی**

علل فرار نوجوانان از خانه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی علامه طباطبائی، قابل دسترسی در سایت: www.spdb.ir.
۱۲. صدیق سروستانی، رحمت الله. (۱۳۸۲). **بررسی عوامل خطر ساز در آلودگی نوجوانان و جوانان ایرانی به سوء مصرف مواد**. دوره ۱۱، شماره ۲، ۱۳۸۲.

۱۳. صدرالسادات، سید جلال؛ شمس‌اسفندآبادی، حسن و امامی‌پور، سوزان. **مقایسه شیوه‌های فرزندپروری و کارکرد خانواده در خانواده‌های بدسرپرست، دارای اختلالات رفتاری و عادی**، مجله دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد ۷ (۲)، ۱۳۸۴.

۱۴. صمدی‌راد، انور (خرداد ۱۳۸۱). **بررسی عوامل اجتماعی و خانوادگی مؤثر بر فرار دختران از خانه**. اولین همایش آسیب‌های اجتماعی در ایران. قابل دسترسی در سایت: www.spdb.ir.

۱۵. فریدی (اول اردیبهشت ۱۳۸۶). **زنگ خطر برای دانش‌آموزان به صدا درآمد**. روزنامه ابتکار، شماره ۸۸۹، قابل دسترسی در سایت: www.spdb.ir.

۱۶. کاربرد روش دلفی. سایت مرجع دانش. قابل دسترسی در سایت: www.civilica.com.

۱۷. کوثری، محمدرضا (۱۳۷۳). **بررسی علل رابطه با جنس مخالف در دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی منطقه ۱۸ آموزش و پرورش شهر تهران و ارائه راه‌حل‌های مسئله (سال تحصیلی ۷۳-۱۳۷۲)**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی علامه طباطبائی. قابل دسترسی در سایت: www.spdb.ir.

۱۸. گلزاری، محمود (۸ تیر، ۱۳۸۷). **حل مسئله غریزه جنسی از سن بلوغ تا ازدواج**. قابل دسترسی در سایت: www.aftabnews.ir.

۱۹. گوهرمنش، آزاده (۲۷ فروردین ۱۳۸۷). **کجروی، آسیب اجتماعی، نه مشکل اخلاقی**. قابل دسترسی در سایت: www.tebyan.net.

۲۰. نیازی، یعقوب (۱۳۸۲). **بررسی مقایسه‌ای ویژگی‌های فردی و الگوهای تعاملی خانواده دختران فراری و غیرفراری**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مددکاری اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی علامه طباطبائی، قابل دسترسی در سایت: www.spdb.ir.

معرفی کتاب

پرورش هوش هیجانی در کودکان

فرزانه اسلامی
کارشناس ارشد روانشناسی



نویسنده: دکتر جان کاتمن
بامقدمه‌دانیل گلمن
مترجم: حمیدرضا بلوچ
ناشر: انتشارات رشد

«هوش هیجانی» مهارتی ضروری در زندگی به‌ویژه در روابط و تعاملات اجتماعی به‌شمار می‌رود، از این‌رو پرورش آن از کودکی یک اصل مهم می‌باشد. کتاب مذکور در معرفی و ارائه راهکارهای پرورش هوش هیجانی موفق عمل کرده و در ۷ فصل به نکات مهمی پرداخته است. در فصل ۱ با عنوان «پرورش هیجان اساس پرورش هوش هیجانی در کودکان»، به اثرات پرورش هیجان در تحول و خودگردانی اشاره می‌کند. فصل ۲ به ارزیابی سبک فرزندپروری اختصاص دارد که سبک‌های چهارگانه‌ی والدین بی‌توجه، والدین ناراضی، والدین آسان‌گیر و والدین مربی هیجان می‌پردازد. فصل ۳ به پنج مرحله‌ی اصلی پرورش هیجان یعنی آگاهی از هیجانات کودک؛ در نظر گرفتن هیجانات، فرصتی برای ایجاد صمیمیت بیشتر با کودک؛ گوش کردن همدلانه با کمک به کودک برای نام‌گذاری هیجاناتش و... می‌پردازد. فصل ۴ به راهبردهای پرورش هیجان می‌پردازد فصل ۵ به ازدواج، طلاق و سلامت هیجانی فرزندان اختصاص دارد. فصل ۶ نقش پدر را بررسی می‌کند و درنهایت فصل ۷ به پرورش هیجان همپای رشد کودک می‌پردازد. مطالعه‌ی این کتاب به مشاوران به‌ویژه مشاوران مدارس و مشاوران کودک و نوجوان و کلیه‌ی علاقه‌مندان توصیه می‌شود.

شاید

اگر بگوییم بزرگ‌ترین درد انسان امروزی فاصله‌ای است که میان او و پدیده‌های زنده و انسانی به وجود آمده است، سخنی دور از حقیقت نگفته‌ایم. با وجود اینکه ما در عصر شبکه‌های اجتماعی و ارتباطات اینترنتی زندگی می‌کنیم، تحقیقات نشان می‌دهد که انسان‌های این دوره بیش از هر زمان دیگری احساس تنهایی می‌کنند. چندی پیش کتابی به نام تنهایی نوشته امیلی وایت در آمریکا به چاپ رسید که به سرعت به تیر اول بسیاری از خبرها تبدیل شد. این کتاب در مورد یک وکیل جاه‌طلب ۳۰ ساله و مجرد است که به سختی کار می‌کند و هیچ خانواده و دوست نزدیکی ندارد. احساس تنهایی مزمن باعث می‌شود که این زن یک زندگی اجتماعی کاملاً خیالی را آغاز کند تا بتواند با این وضعیت دشوار کنار بیاید. او برای مخفی کردن احساس تنهایی خود زندگی فرضی را آغاز می‌کند که در آن مرتباً با دوستانش قرار می‌گذارد و افرادی هستند که دائماً از حال او خبر می‌گیرند. او هر روز در مورد مکان‌های جدیدی که با دوستانش رفته است، با همکارانش صحبت می‌کند تا این حقیقت را که او از احساس تنهایی رنج می‌کشد، مخفی کند. به نظر می‌رسد این موضوع چندان هم عجیب نیست.

تحقیقات نشان می‌دهد بسیاری از افراد از همین روش برای فرار از تنهایی استفاده می‌کنند. با وجود اینکه امروزه بیش از هر زمان دیگری راه برای اتصال و ارتباط با دیگران وجود دارد، انزوای اجتماعی به یکی از بزرگ‌ترین مشکلات دنیای مدرن، خصوصاً برای نسل فیس‌بوکی‌ها، تبدیل شده است. آخرین تحقیقات که توسط بنیاد سلامت ذهنی انگلستان به چاپ رسیده است، نشان می‌دهد که افراد بین ۱۸ تا ۳۴ ساله امروز دو برابر افراد بالای ۵۵ سال ممکن است احساس تنهایی کنند.

می‌تونی عشقو واسم توضیح بدی؟

نقد فیلم «مری و مکس» ساخته آرام
ایلوت محصول ۲۰۰۲ استرالیا

رضا شهلا
کارشناسی ارشد روان‌شناسی

کلید واژه‌ها: شبکه‌های اجتماعی و ارتباطات اینترنتی،
انزوای اجتماعی، فیس بوک.

در این میان، سؤال مهم این است که چرا در زمانی که ارتباط برقرار کردن با دیگران ساده‌تر از هر دوره دیگری است، بسیاری از ما نمی‌توانیم برای پر کردن خلأ عاطفی خود با دیگران رابطه معناداری پیدا کنیم؟ تنهایی زندگی بسیاری از ما را فرا گرفته است. توجه به شعرها و آهنگ‌هایی که امروزه طرفداران زیادی دارند، مطالبی که در وبلاگ‌های شخصی نوشته می‌شوند و تعداد بیمارانی که به کلینیک‌های روان‌شناسی مراجعه می‌کنند، همه نشان‌دهنده افزایش تعداد افرادی است که از احساس تنهایی رنج می‌کشند. بسیاری تصور می‌کنند که سالمندان تنهاترین افراد جامعه هستند اما برخلاف باور عمومی این جوانان هستند که بیشتر احساس تنهایی می‌کنند. برای مثال، در کشور انگلستان ۱۰ درصد از جمعیت عمومی جامعه احساس تنهایی می‌کنند اما این رقم در بین افراد بین ۱۸ تا ۳۴ سال به بیش از ۶۰ درصد می‌رسد. کارشناسان معتقدند که یکی از مهم‌ترین دلایل بروز حس تنهایی در میان جوانان دقیقاً همان چیزهایی هستند که با هدف کاهش حس تنهایی و سهولت در برقراری ارتباط با دیگران طراحی و ساخته شده‌اند. بیش از ۳۰ درصد از نسل جوان در این تحقیقات اعلام کرده‌اند که بخش مهمی از زندگی روزانه آنها را ارتباطات آنلاین تشکیل می‌دهد.

احساس تنهایی و نداشتن ارتباط عاطفی با دیگران می‌تواند تأثیر بسیار بدی بر کیفیت زندگی و سلامت روحی داشته باشد. تحقیقات نشان می‌دهد که احساس انزوای اجتماعی اگر به‌صورت مزمن دربیاید، می‌تواند باعث افزایش فشار خون، استرس، نگرانی و افزایش خطر ابتلا به آلزایمر شود. این حس همچنین می‌تواند باعث کاهش انگیزه، بی‌هدفی، بی‌تفاوتی شده و خطر اقدام به خودکشی را افزایش

به اعتقاد کارشناسان

حوزه رسانه، سینما دیگر فقط

یک تفریح نیست بلکه در ساده‌ترین

شکل خود به تماشاگر آموزش می‌دهد

و بیننده را همراه خود به دل قصه می‌برد و

با ایجاد حس همذات‌پنداری و درگیر کردن

ذهن تماشاگر، تلنگری به وی می‌زند تا

بیننده درباره خود قضاوت کند و

عملکردهای خود را بسنجد

دهد. علاوه بر آن، میزان ترشح هورمون استرس در افرادی که احساس تنهایی می‌کنند افزایش پیدا می‌کند که این عامل می‌تواند به افسردگی و بیماری‌های قلبی و عروقی منجر شود. این افراد معمولاً تحرک بدنی کمی دارند، بیشتر اقدام به خوردن غذاهای ناسالم می‌کنند و معمولاً دچار اضافه وزن می‌شوند.

تنها بودن یا تنهایی؟!

البته باید توجه داشت بین تنها بودن و احساس تنهایی تفاوت زیادی وجود دارد. یک فرد ممکن است مدت زمان زیادی تنها باشد اما اگر بتواند در هر زمانی با شخص دیگری ارتباط برقرار کند و ناگفته‌های خود را با او درمیان بگذارد، دیگر تنها به حساب نمی‌آید. فرد تنها شخصی است که نمی‌تواند هیچ کسی را برای ارتباط برقرار کردن و پر کردن احساس دیگرخواهی خود پیدا کند. در بسیاری از موارد، مقصر اصلی تنهایی انسان‌ها خودشان هستند. شاید آنها مهارت برقراری و ایجاد یک رابطه جدید را ندارند و شاید هم از بیماری‌های روانی مانند افسردگی مزمن رنج می‌برند که باعث می‌شود چندان تمایلی به برقراری رابطه با دیگران نداشته باشند. شاید هم

تمایل به برقراری رابطه دارند ولی در دنیای امروز کسی را که بتوان با او تجربه خود واقعی بودن را فارغ از نقش‌ها و بازی‌های اجتماعی حس کنند، نمی‌بینند.

سینمای امروز نقش مهمی در تغییر باورها، نگرش‌ها و دیدگاه‌های افراد نسبت به خود، دیگران و دنیای اطراف دارد. به اعتقاد کارشناسان حوزه رسانه، سینما دیگر فقط یک تفریح نیست بلکه در ساده‌ترین شکل خود به تماشاگر آموزش می‌دهد و بیننده را همراه خود به دل قصه می‌برد و با ایجاد حس همذات‌پنداری و درگیر کردن ذهن تماشاگر، تلنگری به وی می‌زند تا بیننده درباره خود قضاوت کند و عملکردهای خود را بسنجد.

مری و مکس

فیلم انیمیشن «مری و مکس» ساخته آدام الیوت و محصول ۲۰۰۹ استرالیاست که در چند جشنواره معتبر مورد تقدیر و تحسین قرار گرفته است. داستان این انیمیشن درباره «مری دیزی دینکل» دختری هشت‌ساله و ساکن شهری کوچک در استرالیاست. او پدری دارد که شغلش بستن نخ به چای کیسه‌ای است و اغلب در خانه نیست. مادرش هم که مشروب‌خوار است، بدترین حرفی را که می‌شود به یک بچه گفت، به او زده: «به دنیا اومدنت یه اشتباه بود». مری پس از مرگ پدر بزرگش بسیار تنهاست. او مخصوصاً به خاطر قیافه غیرجذاب و خال بزرگ قهوه‌ای که روی پیشانی‌اش است، هیچ دوستی ندارد. یک روز مری به این فکر می‌افتد که در دفترچه تلفن، یک اسم جالب پیدا کند تا به او نامه بنویسد و با هم دوست شوند. او «مکس جری هاروویتز» را انتخاب می‌کند که ساکن نیویورک است. در نامه‌نگاری‌های بین این دو، بیننده با سؤالات کودکانه مری و شخصیت مکس،

که مردی ۴۴ ساله و یک یهودی بی‌خدا و مبتلا به آسیب‌گر و بسیار چاق است، آشنا می‌شود. نامه‌نگاری طولانی مدت آنها تا بزرگسالی مری و پیری مکس ادامه می‌یابد و حوادث زیادی را به دنبال دارد. این قصه دو انسان است که بدون اینکه با هم ملاقاتی داشته باشند، به وسیله نامه و کاملاً اتفاقی بینشان دوستی عمیقی ایجاد می‌شود. دو شهروند تنها و طرد شده و متعلق به دو قاره مختلف؛ افرادی که با وجود اختلافات ظاهری پر از شباهت‌اند.

شباهت و تفاهم آنها از علاقه مشترکشان به سریال تلویزیونی «تولیت‌ها» فراتر می‌رود و نویسنده فیلم‌نامه با هر فصل و در هر نامه شخصیت این دو را موشکافی و واکاوی می‌کند. در خلال این روابط، مری و مکس هر دو می‌فهمند که چقدر به هم نیاز دارند و چقدر به هم نزدیک‌اند. انسان‌هایی که در جامعه خود جایی ندارند و همیشه طرد شده‌اند، به اصطلاح عامه، به پست هم می‌خورند و همین باعث می‌شود با وجود کیلومترها فاصله برقراری ارتباط با یک دوست واقعی را برای اولین بار تجربه کنند. در این فیلم ما دو انسان را که از نظر ضریب هوشی و اعتماد به نفس در سطح پایینی قرار دارند، به عنوان قهرمانان داستان می‌بینیم. با وجود برتری‌های نسبی مری از نظر هوشی، هیچ‌یک از این دو دوست بالاتر از دیگری تصویر نشده است و هیچ‌کدام ناجی دیگری نیست بلکه هر دو باید برای بقا به هم کمک کنند و دست یکدیگر را بگیرند. چون انگار این دو در این دنیا کسانی را جز همدیگر ندارند. بارزترین نکته فیلم مری و مکس شخصیت‌پردازی و خلق کاراکترهای ساده و در عین حال پیچیده است. به راحتی نویسنده و کارگردان در به‌ثمر رسیدن این دو شخصیت موفق‌اند. این فیلم به دلیل داشتن صحنه‌های سیاه



و گاه نامناسب، برای بینندگان کم‌سن و سال توصیه نمی‌شود، اما برای بزرگ‌ترها حرف‌های جالبی با محوریت روزمرگی، تنهایی، گوشه‌گیری، نیاز به هم‌صحبتی، آرزوهای کوچک و ترس دارد. آدم‌های این فیلم، مثل قهرمان بقیه انیمیشن‌ها از دنیای پر از رنگ و با روایاتی قهرمانانه یا حتی واقع‌گرایانه که با پی‌گیری و تحمل سختی‌ها به هدف خود می‌رسند، نیستند. آن‌ها اصلاً قهرمان نیستند. بزرگ‌ترین اتفاق زندگی مکس و مری، تماشای یک کارتون تلویزیونی و خوردن شیر غلیظ شیرین و شکلات داغ و برای پیرمرد همسایه این اتفاق، غلبه بر ترس از محیط اطراف و عبور از خیابان است.

دنیای اطراف به خواسته‌های آنها اهمیتی نمی‌دهد و اصلاً بود و نبود آن‌ها برای جامعه اطرافشان فرقی نمی‌کند. آن‌ها بر زندگی اطرافشان تأثیری نمی‌گذارند و گفته‌ها و عملشان قرار نیست جهان را قدمی جلوتر ببرد. آدم‌الیوت درباره فیلم بلند سینمایی‌اش می‌گوید: «فیلم‌های انیمیشن معمولاً فیلم‌های سرگرم‌کننده‌ای هستند که با هدف شاد کردن تماشاگران ساخته می‌شوند اما فیلم من افسانه‌ای

غمگین از مشکلات جهان معاصر است و هیچ ربطی به قصه‌های شاه و پریان ندارد. کاراکترهای اصلی فیلم در دنیای مدرن‌ها و گم شده‌اند و به نوعی در ترس زندگی می‌کنند. با آن‌که آدم‌ها دارند زندگی می‌کنند ولی خبری از زندگی کردن نیست. البته این موضوع در دل قصه فیلم پنهان است و شما در ظاهر قضیه چیزی نمی‌بینید.»

فیلم از نظر داستان و طریقه روایت آن تا این حد تواناست که دنیای بیننده را برای دقایقی درگیر شخصیت‌ها می‌کند. بیننده را وامی‌دارد تا به دنیای درونی خود نگاهی بیندازد و با شخصیت‌های فیلم همذات‌پنداری کند. همه‌چیز حساب شده است. هر عنصر منفردی که در فیلم دیده می‌شود، از سگ‌های مرد تنها در خانه گرفته تا گدای خیابانی، ماهی، تستر، مگس‌های مزاحم، انعکاس معکوس برج‌های شهر نیویورک در تنگ ماهی و... تک‌تک اجزا با ظرافت فوق‌العاده‌ای در کنار هم انیمیشن را تشکیل داده‌اند. نمایش حلزون‌ها داخل صندوق پست، پاکت چپس دور گردن مری، آرزوهای افراد خانواده همچون پیرزن و پدر مری و روایت پوچ‌انگاری در زندگی آنها همه و همه اجزای این قصه‌اند. آدم‌های فیلم بسیار ساده‌اند و دغدغه‌های به ظاهر کوچکی دارند که شاید هر کسی در دنیای خود سهمی از آنها داشته باشد. به طور کلی، مری و مکس طنز تلخی است از زندگی انسان‌هایی که در جهنم آهن و سیمان و آسمان خراش، دوستی، دوست داشتن و زندگی کردن را جست‌وجو می‌کنند. مکس و مری قصه ساده و تأمل‌برانگیز مکث نه‌چندان کوتاه انسان‌ها در کنار هم است. انسان‌هایی که نمی‌خواهند از کنار هم بی‌تفاوت بگذرند و این تلاش ظریف و مشتاقانه برای زندگی کردن-و نه فقط زنده ماندن- همان چیزی است که از

لابه‌لای نامه‌ها و بسته‌های پستی، که بین مکس و مری رد و بدل می‌شود، مخاطب را به تحسین وامی‌دارد. فیلم سعی می‌کند با پرداختی استعاری و داستان‌گونه بر رابطه انسان مدرن با جامعه‌اش نقدی وارد کند. ارتباط‌هایی که جامعه بر افراد تحمیل می‌کند، همگی در جهت هرچه بیشتر ماشینی‌تر کردن انسان است. با نگاهی موشکافانه‌تر مری و مکس را می‌توان اثری در ستایش تنهایی هم دانست که هر دو شخصیت داستان به آن دچارند. تنهایی که آدمی امروز با تمام دغدغه‌های جهان بزرگش با همه پیشرفت‌هایش در حوزه‌های مختلف با ادعای توانایی‌هایش، هنوز از پس آن برنیاخته است. شاید فیلم یکی از پیام‌های اصلی خود را در شکلاتی که کودکی به مکس می‌دهد، بیان می‌کند که: «اول خودتو دوست داشته باش.»

مری

در ابتدای فیلم، بیننده با چند نمای بسته از فضای سرد اطراف زندگی مری مواجه می‌شود و در سکانس‌های بعد همین جنس فضا را در خانه مکس هم می‌بیند. مری با پدر و مادری زندگی می‌کند که هریک درگیر دنیای درونی خود است و به‌جز در سکانس شب‌بازنشستگی پدر مری، ما هیچ‌وقت این خانواده‌سهنفری را با هم نمی‌بینیم. مری تنهایی سنگینی را تحمل می‌کند. جامعه در حال پیشرفت اطرافش با سنگدلی تمام نزدیک‌ترین اعضای خانواده‌اش را از او دور کرده است. مادری دائم‌الخمر، دزد و به شدت از خود بیگانه، پدری کارگر و دائما در سر کار یا مشغول خشک کردن پرنده‌های مرده‌اش، پدربزرگی درگیر موضوع ثابت کردن خودش به‌عنوان فردی که هنوز زنده است و نباید از جامعه دور انداخته شود. مری در شهری زندگی می‌کند که ماشین



بتواند جواب دوستانش را بدهد و اینکه او می‌خواهد با همه دوست شود در دنیایی که حتی یک دوست ندارد. شاید مری به نوعی ناتوانی اجتماعی دچار است. به اعتقاد روان‌شناسان، تجربیات موفقیت‌آمیز اجتماعی پدیدآورنده خودپنداره احساس خودارزشی و توافقی درونی است. خودپنداره‌ای که به‌وجود آورنده یک تجربه موفق است. کمبود تجربیات موفقیت‌آمیز اجتماعی به ناامیدی، سرخوردگی، کم‌شدن اعتمادبه‌نفس و ضعف در خودپنداره منجر می‌شود.

مری در نامه‌اش از تنها فردی که با او احساس نزدیکی می‌کند، یعنی مکس، کمک می‌خواهد و همه سؤال‌اتش را از او می‌پرسد و سعی می‌کند به او هم پیشنهاداتی برای بهبود شرایط موجود بدهد. در یکی از نماهای زیبای فیلم مری با سخاوتمندی دلپذیر شیشه‌ای از اشک‌هایش را برای مکس می‌فرستد تا به دوستش کمک کند. در یکی از نامه‌هایش به مکس سؤال اساسی خود را از او می‌پرسد که «می‌تونی عشقو واسم توضیح بدی و اینکه من چطوری می‌تونم عاشق باشم؟» مری جوان به دانشگاه می‌رود و در رشته‌ای درس می‌خواند که به دوستش کمک کند. مری خالش را که در دسر تمام دوران کودکی خود می‌داند، عمل می‌کند و وقتی با چهره جدید و حالتی حاکی از اعتمادبه‌نفس نزد دوستش می‌رود، دوستش کثیفی روی کفشش را به او تذکر می‌دهد و ما می‌بینیم که باز مری همان مری سابق می‌شود؛ به گریه می‌افتد و به کنج اتاقش برمی‌گردد. مری با عمل کردن خالش هم نمی‌تواند اعتمادبه‌نفس خود را به‌دست بیاورد، پدیده‌ای که اکنون بسیار رواج پیدا کرده است و ریشه در این باور غلط دارد که با عمل‌های زیبایی‌گوناگون می‌توان یک

آشغال جمع‌کنی، آشغال می‌ریزد و در مدرسه‌ای درس می‌خواند که معلم از او می‌خواهد که بخندد ولی از او نمی‌پرسد که دلیل نخندیدنش چیست! خیابان‌رو به روی خانه مری به‌قدری خطرناک است که باعث بروز بیماری در همسایه روبه‌رو شده است. بیماری‌ای که مری آن را وحشت از ترک خانه می‌نامد ولی تصاویر فیلم گویای مهاجم بودن خیابان‌های دنیای مدرن است نه بیماری همسایه!

مری در مدرسه به‌خاطر خالش مورد تمسخر بچه‌ها قرار می‌گیرد و بی‌توجهی مادرش در دوختن لباس او وسیله خنده بچه‌هاست. مری از انسان‌های دور و بر خود خوشش نمی‌آید و با آنها ارتباط برقرار نمی‌کند و این شاید سرآغاز تمایل وی به ارتباط برقرار کردن با فردی از دنیایی دیگر است؛ به این امید که آنجا (نیویورک) شرایط از اینجا بهتری باشد. در کارتون نوبلت‌ها شخصیت مورد علاقه مری می‌گوید: (نقل به مضمون): اون مغروره که می‌خواهد با همه دوست بشه. در همین جمله می‌توان به خود ایده‌آل مری پی‌برد؛ او می‌خواهد از این شرایط رهایی یابد مغرور باشد تا در مدرسه

«خود» جدید به وجود آورد که با تکیه بر آن می‌توان بهتر با خویش و دنیای موجود کنار آمد. مری با اعتماد به نفس ظاهری در دانشگاه می‌درخشد و کتابی دربارهٔ بیماری مکس چاپ می‌کند و پله‌های ترقی را یکی پس از دیگری می‌پیماید ولی خیلی زود این تلاش‌ها رنگ می‌بازند، ارتباط مری و مکس قطع می‌شود و مری برخلاف مکس که از خودش راضی و از جهان ناراضی است، سعی دارد خود را تغییر دهد تا دنیا از او راضی باشد. در واقع، مری با بی‌توجهی و بی‌احترامی مداوم‌اش به فردیت خویش و اندرزهای مکس که همگی در جهت ارزش‌گذاری به وجود یگانه مری در دنیای متکثر است، هر لحظه بیشتر احساس تنهایی می‌کند. همسرش او را رها می‌کند و در نامه‌ای برایش می‌نویسد: «از اینکه می‌بینم تو داری تبدیل به تصویری از کسی که من زمانی عاشقت بودم میشی، برام عذاب‌آور است» و در دیالوگی دیگر، این تلنگر را به مری می‌زند که «هیچ کرم زیبایی‌ای وجود ندارد که بشه یه شبه روی پوست دنیا مالید و چین و چروک هاشو از بین برد». در اینجا فیلم این پیام را به تماشاگر می‌فرستد که به جای عوض کردن دنیا و تلاش برای حل کردن مشکلات تمام‌نشدنی دنیا، سعی کن در این شرایط زندگی کنی. مری برای تبدیل کردن خود به عنصری از جامعه تلاش می‌کند، در صورتی که راه اصلی برای عضوی از جامعه شدن، خویش‌نپذیری است. این درحقیقت به دیدگاه‌شناختی در روان‌شناسی اشاره دارد که مشغولیت ذهنی به ثابت کردن ارزشمان را مهم‌ترین مانع بر سر راه لذت بردن از زندگی می‌داند. مری دچار افسردگی شده است و هر روز بیشتر شبیه مادرش می‌شود. در سویی دیگر، همسایهٔ مری در طول این سال‌ها مشغول دست و پنجه نرم کردن با ترسش بوده است. چه دقیق در صحنه‌ای از فیلم

در یک طرف مری را ناامید و گوشه‌نشین در حال خودکشی می‌بینیم و در طرف دیگر، همسایهٔ او را می‌بینیم که توانسته است بر ترس خود غلبه کند.

مکس

مکس در نیویورک زندگی می‌کند. تمام تصاویر دیده شده از نیویورک سیاه و سفید است و نیویورک را شهری کثیف و بی‌روح نشان می‌دهد. مکس مردی پا به سن گذاشته است؛ او عاشق شکلات و همانند مری علاقه‌مند به دیدن کارتون نوبلت‌هاست: «چون اونها طبق یه اصول اجتماعی خاص و روشنی زندگی می‌کنند و عقاید دائمی دارند»، چیزی که در آدم‌های اطراف مکس دیده نمی‌شود و همین باعث آزار مکس شده است و او را از آنها جدا کرده و بیشتر درگیر دنیای خود و موجودات اطرافش کرده است. کاراکتر مکس بیش از اندازه آرمانی است. او به فکر دنیایی سالم است و ذهن پرسشگر و کنجکاوش قدرت تحمل تناقض‌های محیط زندگی او را ندارد. او در دام این سؤال‌ها و تناقض‌ها گرفتار شده است و چون راه‌حلی نمی‌یابد، ارتباطش را با دیگران محدودتر می‌کند. فیلم در جمله‌ای از جانب مکس که سؤال می‌کند «چرا ما غیرطبیعی هستیم؛ وقتی که به مردم عجیب دور و بر نگاه می‌کنم که چطور خودشونو طبیعی می‌دونند» چه زیبا اشاره دارد به کسانی که در دنیای امروز برای هر حرکت و کلامی بیشتر نگران مردم اطراف خود هستند و اساس بهانهٔ خود را بر اینکه «دیگران چه فکر می‌کنند» و «چه می‌گویند» می‌گذارند و بودن خود را براساس دیگران تعریف می‌کنند و به انتظارات اجتماعی دیگران بیش از اندازه بها می‌دهند. مکس ظاهراً یک بیمار روانی است و بیماری روانی او همان قدر شدید است که ترس همسایهٔ مری از ترک خانه. در تمام طول مدت

فیلم حرفی یا رفتاری از مکس نمی‌بینیم و نمی‌شنویم که نشان‌دهندهٔ بیماری او باشد. توانایی مکس در سازگاری با شرایط را می‌توان در نحوهٔ استفاده‌اش از تلویزیون دید

تمام تصاویر دیده شده از نیویورک سیاه و سفید است و نیویورک را شهری کثیف و بی‌روح نشان می‌دهد. مکس مردی پا به سن گذاشته است؛ او عاشق شکلات و همانند مری علاقه‌مند به دیدن کارتون است

ولی مکس نمی‌داند چرا مردم قوانینی را وضع می‌کنند که اجرایی‌کنند «چرا او برای مرگ هنری گریه نمی‌کند؟» نمی‌داند چرا دکتر به او می‌گوید که دوست اختراعی او به دردش نمی‌خورد. مکس لب‌خند زدن بلد نیست و احساسات دیگران را از چهره‌شان درک نمی‌کند اما قلب او کلمات و احساساتش را به روی کاغذ منتقل می‌کند، مکس در کودکی دچار ضربه‌های عاطفی زیادی شده است؛ تنها گذاشتن مکس و مادرش توسط پدر، خودکشی مادر، ... ولی مکس هنوز هم در هنگام مواجه شدن با اتفاقات جدید دست به واکنشی می‌زند که اولین بار در کودکی وقتی از دست بچه‌ها کتک خورد از آن استفاده کرد؛ یعنی، حالت دفاعی رفتن به یک گوشهٔ اتاق و گرفتن صورت خود و لرزیدن. حرف‌هایی که از زبان مکس بیان می‌شوند، بسیار با دقت و سنجیده‌اند. وقتی مکس در توصیف آزاد کردن او توسط پلیس می‌گوید: «وقتی فهمیدند به‌جز خودم واسه کسی خطری ایجاد نمی‌کنم، منو آزاد کردند». در همین جمله هم می‌توان دلیلی دیگر برای دوری کردن او از دیگران را مشاهده کرد. چون آنها به او و مشکلاتش بی‌توجه‌اند و هیچ‌کس گامی برای نزدیک شدن به او بر نمی‌دارد و حتی حضور او را نادیده می‌گیرند که باعث می‌شود گاهی وانمود کند که فضایی است. مری در هر نامه و سؤالش تلنگری

**مسئله برانگیز ترین
نقطه فیلم پایان به
شدت تأثیر گذار و
سنگین فیلم است.
این پایان دلیلی است
بر از هم گسیختگی
انسان ها که در کل
فیلم شالوده اش
ریخته شده است**

به خاطرات تلخ مکس می زند که باعث آشفته گی مکس و واکنش عصبی پر خوری در او می شود.

مکس به همه سؤالات مری می تواند پاسخ دهد اما وقتی مری از او می پرسد: «می تونی عشقو واسم توضیح بدی و اینکه چطوری می تونم عاشق باشم» دچار مشکل می شود.

او می تواند عشق را احساس کند ولی نمی تواند آن را ابراز کند و

توضیح بدهد. مشکلی که مکس در مورد خندیدن هم دارد و به مری توصیه می کند که «درباره خندیدن نگران نباش. دهان من تا حالا لبخند به خودش ندیده ولی این دلیل نمیشه که توی ذهنم لبخند نمی زنم». مکس سه تا حلزون دارد که اسمشان را نیوتن، اینیشیتین و هاو کینگ گذاشته است؛ سه دانشمندی که با نظریاتشان دنیای علم فیزیک را تکان دادند اما مشکلاتی داشتند که از آنها انسان های خاصی ساخته بود. نیوتن با تندمزاجی و فعالیت های ضد کاتولیکی اش، اینیشیتین با دوستان اندک و حمایت از تولید بمب اتم و هاو کینگ با بیماری لاعلاج ALS؛ هریک از آنها به گونه ای جلوه ای از شخصیت چندوجهی مکس است اما نباید از نظر دور داشت که هر سه این دانشمندان به همراه مکس در طول زندگی شان در حال اثبات ارزش وجودی خود به جهان بوده اند. البته سطحشان با هم فرق دارد ولی اساس کارشان، یعنی تلاش برای شناخت خویش و ادراکی که در پی آن می آید و عرضه آن به جهان پیرامون، در هر چهار نفر مشترک است. پزشکان با تشخیص افسردگی و چاقی مکس را ۸

فرجام کار

یک سال بعد مری با فرزندش به خانه مکس می آید ولی مکس صبح همان روز در گذشته است! مسئله برانگیزترین نقطه فیلم پایان به شدت تأثیر گذار و سنگین فیلم است. این پایان دلیلی است بر از هم گسیختگی انسان ها که در کل فیلم شالوده اش ریخته شده است. اگر بخوایم روایتی کلاسیک را از این اتفاق برداشت کنیم، باید به سراغ داستان های عاشقانه برویم و معنای اصلی عشق را که در به هم نرسیدن عاشق و معشوق است، بجوییم. در این فیلم هر چند رابطه عاشقانه ای ایجاد نشده است ولی ما کارکردهای خود عشق را در جنس رابطه مری و مکس می بینیم. پروفیسور شان مکی از دانشگاه استنفورد در کالیفرنیا درباره عشق می گوید: زمانی که انسان ها احساس عشق و علاقه را تجربه می کنند، تغییرات زیادی در روحیه آنها به وجود می آید که تجربه شان را از درد تغییر می دهد. محققان معتقدند فهم شیوه تأثیر گذاری عشق بر انسان، راه را برای ساخت متدهای جدید کاهش درد هموار می کند. فیلم، افسانه غمگین از مشکلات جهان امروز است؛ شخصیت ها در دنیای مدرن رها و گم شده اند و به نوعی در ترس زندگی می کنند. با آنکه آدم ها دارند زندگی می کنند ولی خبری از زندگی کردن نیست.

در آخر هم می توان پیام اصلی فیلم را از زبان مکس شنید که می گوید: «روان شناس به من گفته زندگی هر کسی مثل یه راه بی انتهاست. بعضی راه ها صاف و آسفالت شده هستند و بعضی دیگر مثل راه من پر از شکاف، پوست موز و سیگار» و سکاس پایانی را می توان زیباترین صحنه فیلم دانست که یادآور این است که: «داشتن یک دوست عالی، حتی دم مرگ!»

ماه تحت درمان قرار می دهند و مکس بعد از درمان در ارتباط برقرار کردن با مری دودل است. هر چند که مرز دوستی واقعی را با مری چشیده است اما آقای راویلی (دوست خیالی) خود را مطمئن تر از مری می داند. آقای راویلی کاراکتر جالبی که در تمام طول فیلم در گوشه ای نشسته و در حال مطالعه کتاب های روان شناسی است اما بعد از مدتی، آقای راویلی هم کمتر به مکس توجه می کند و سرانجام هم یک روز برای همیشه او را ترک می گوید.

مکس تصمیم می گیرد خود واقعی اش را به مری نشان دهد و در یک نامه از خصوصیاتش برای مری می گوید. اکنون مکس به خویش تن پذیری رسیده است؛ اما با تمام توانایی ها و ناتوانایی هایش دیگر خودش است. او دیگر خود را پنهان نمی کند و به این نتیجه رسیده که «خود بودن» بهتر از «خود نبودن» است.

ساموئل بکت در این زمینه می گوید: «این که آدم خودش نباشد، دردناک است و از آن دردناک تر آن است که آدم خودش باشد... چون وقتی آدم خودش باشد، می داند چه کار کند تا کمتر خودش باشد. در صورتی که وقتی آدم خودش نباشد، می شود هر کس و ناکسی باشد و احتمال محو شدنش بیشتر می شود.»

مکس نسبی بودن خود را پذیرفته است و اصراری برای تغییر در خود و دیگران ندارد و در قسمتی از فیلم درباره بیماری خود می گوید: «من از آسیبی بودن (اختلال آسپرگر) خوشم میاد؛ مثل این میمونه که بخوام رنگ چشمامو عوض کنم». اینجا فیلم تلنگری می زند به تماشاگری که مدام به دنبال پوشیدن معایب خود است و تلاشی نافرجام برای فرار از «خود واقعی» دارد و دوست دارد هر کسی باشد به جز خودش. مکس دلیل بخشش مری را ناکامل بودن او، خودش و همه انسان ها می داند.



چکیده

مقاله حاضر به بررسی فرصت‌ها، تهدیدها، ضعف‌ها و قوت‌های گسترش راهنمایی و مشاوره در دوره عمومی می‌پردازد. همان‌گونه که در بیش‌تر متون روان‌شناسی آمده است، کودکی و نوجوانی دو دوره حساس زندگی هستند. بسیاری از روان‌شناسان معتقدند که پایه‌های اصلی شخصیت افراد بزرگ‌سال در دوران کودکی آن‌ها شکل گرفته است. با توجه به این که کودکان سازنده فردای جامعه هستند، توجه به رشد همه‌جانبه آنان و کمک به حل مسائل و مشکلات ویژه این سنین موضوعی حیاتی است. در این میان، هنوز جای نیروهای متخصص با سمت مشاوره در مدارس خالی است و برخی از کودکان با مشکلات بی‌شمار خود دست‌وپنجه نرم می‌کنند. زمانی که آن‌ها به سن دبیرستان می‌رسند و به مشاور مراجعه می‌کنند، مشکلاتشان به قدری عمق یافته که گاه قابل درمان نیست. به نظر می‌رسد که بررسی فرصت‌ها و تهدیدهای گسترش راهنمایی و مشاوره در دوره عمومی گامی در جهت حل این موضوع حساس باشد. در این پژوهش، به برخی از نکات کلیدی مربوط به این مسئله اشاره شده است.

کلید واژه: شخصیت، دوره های بحرانی رشد، رفتارهای آسیب زا.



فرصت یا تهدید

چند و چون گسترش راهنمایی

و مشاوره در دوره عمومی

غلامرضا شاهمرادی

لیسانس مشاوره، کارشناس مشاوره اداره آموزش و پرورش منطقه جی

اعظم نقوی

فوق لیسانس مشاوره، مشاور هسته مشاوره آموزش و پرورش منطقه جی، اداره آموزش و پرورش منطقه جی

مریم جعفرعلی

لیسانس شیمی، کارشناس اداره آموزش و پرورش منطقه جی

مقدمه

دوران ابتدایی و راهنمایی دو دوره بسیار مهم در زندگی هرکس به حساب می‌آید. در این دوره‌ها شخص در حال گذار از کودکی به نوجوانی است. سال‌های پیش از نوجوانی دوره بحرانی رشد به شمار می‌رود که با تغییرات سریع جسمی، ذهنی و روان‌شناختی نمایان می‌شود. کودک در این زمان در حال تجربه انواع سبک زندگی و الگوهای رفتاری است که بعدها آن را به بزرگسالی خود انتقال دهد. پایه و اساس شخصیت یک کودک در این دوران شکل می‌گیرد (کاتز، ۲۰۰۵). از آن‌جا که سلامت هر جامعه وابسته به سلامت اعضای آن است، توجه به رشد و سلامت روانی دانش‌آموزان در دوران پیش از نوجوانی یا به تعبیر آموزش و پرورش ایران، دوره عمومی، حیاتی است؛ چرا که رشد رفتارهای مثبت در این دوره می‌تواند از رفتارهای ناسالم بعدی در زندگی پیش‌گیری کند به‌علاوه، سلامت روحی و عاطفی جهت پیشرفت تحصیلی

بسیار ضروری است. معلمان و مسئولان مدارس ابتدایی و راهنمایی، مسئول رشد تحصیلی و ذهنی دانش‌آموزان در مدارس‌اند. اما نگاهی به آمار مراجعان به مراکز مشاوره و آمار بالای مراجعان دوره‌های ابتدایی و راهنمایی مبین این موضوع است که در دوره عمومی، مسئولان مدارس جایگاه مشاوران را پر کنند؛ زیرا مشاوره امری تخصصی است و به آموزش‌های فراوانی نیاز دارد. هدف اصلی این مقاله بررسی فرصت‌ها و تهدیدهای گسترش راهنمایی و مشاوره در دوره عمومی است. ما در این‌جا ابتدا به اختصار به تاریخچه و اهمیت مشاوره در آموزش و پرورش می‌پردازیم و سپس فرصت‌ها و تهدیدات این برنامه بسیار مهم را بررسی می‌کنیم.

تاریخچه

فرانک پارسونز اولین فردی معرفی شده که در سال ۱۹۰۸ اقدام به ایجاد مرکز راهنمایی شغلی در آمریکا کرده

است. کتاب وی به نام «انتخاب شغل» سرچشمه بسیاری از کتاب‌های اساسی در این رشته است و پس از آن، برنامه‌های مشاوره و راهنمایی به‌تدریج در آمریکا رشد کرده است (کیبسون ویشل، ۱۳۷۶).

از سال ۱۳۳۲ برنامه‌های راهنمایی در کشور ایران شروع شد. در سال‌های ۱۳۳۷ و ۱۳۳۸ لزوم راهنمایی در مدارس امری ضروری تشخیص داده شد و مرکز راهنمایی در آموزش و پرورش تأسیس شد اما به دلایلی این برنامه در سال ۱۳۵۹ به حالت تعطیل درآمد. در سال ۱۳۶۷ ضرورت وجود مشاوران در مدارس دوباره احساس شد و دانشگاه‌ها مجدداً در رشته راهنمایی و مشاوره شروع به جذب دانشجو کردند (محمدخانی، ۱۳۸۴).

ضرورت گسترش راهنمایی و مشاوره در دوره عمومی

هم‌اکنون پس از سال‌ها بحث و بررسی، به نظر می‌رسد که بحث راهنمایی و مشاوره مبحثی است که به مقطع دبیرستان محدود نمی‌شود. بسیاری از اختلالات روانی و رفتارهای آسیب‌زای نوجوانان در سن دبیرستان از دوران راهنمایی و حتی دبستان آغاز می‌شود و روزبه‌روز عمیق و عمیق‌تر می‌شود؛ زیرا افراد مبتلا به این اختلالات هیچ درمان تخصصی‌ای دریافت نمی‌کنند. زمانی که نوجوان با مشکلات خاص وارد دوره دبیرستان می‌شود، گاه مشکلات او به حدی رسیده است که حل کردن آن‌ها از عهده مشاور خارج است.

از طرفی، کودکان در دوره عمومی با اختلالات خاصی روبه‌رو هستند. از جمله این اختلالات می‌توان به اضطراب جدایی،

بسیاری از اختلالات روانی و رفتارهای آسیب‌زای نوجوانان در سن دبیرستان از دوران راهنمایی و حتی دبستان آغاز می‌شود و روزبه‌روز عمیق و عمیق‌تر می‌شود





اگر مشاور در
مدرسه حضور
داشته باشد، در اثر
تعامل با دانش آموزان
و با گزارش معلمان
متوجه تغییر رفتارهای
دانش آموزان می شود

افسردگی دوران کودکی، ناتوانی های یادگیری، اوتیسم و اختلالات رشد، عقب ماندگی ذهنی، اختلالات حرکتی، اختلالات سلوک، تیک، شب ادراری، اختلالات ارتباطی-دفعی (پورافکاری، ۱۳۷۹) اشاره کرد. این مشکلات همگی در دوران ابتدایی بروز می کنند و مبتلایان به آن ها به کمک های تخصصی نیاز دارند.

عدم درمان این اختلالات منجر به بروز مشکلات بسیار زیادی در دوره های بعدی رشد می شود. برای مثال، گاهی کودک با ناتوانی یادگیری به عنوان کودک عقب مانده ذهنی شناخته می شود یا بیش فعالی کودک، پرخاش گری یا لجبازی تلقی می شود و درمان نشده باقی می ماند.

علاوه بر این اختلالات، زمانی که کودک به دوره راهنمایی می رسد، دچار مشکلات عدیده دیگر می شود. اعتقاد بر این است که نوجوانان امروز نسبت به نسل های گذشته زودتر به بلوغ جسمی، اجتماعی و عقلی می رسند (گیسون، ۱۳۷۶). تحولات مربوط به بلوغ، رشد فکری و روانی، تمایل به استقلال طلبی، تغییر ارزش ها و تحولات جسمی از این سن آغاز می شود. نوجوانان در این دوره

بسیار حساس، زودباور و تأثیرپذیرند. تمایل به جنس مخالف یکی دیگر از ویژگی های این دوره سنی است که در صورت عدم آموزش و یا نبود مشاور در مدرسه، نوجوانان را به دام روابط ناسالم گرفتار می سازد.

با توجه به مطالبی که بیان شد، برای تحقق اهداف تعلیم و تربیت و رشد شخصیت کودکان و نوجوانان می توان از خدمات راهنمایی و مشاوره استفاده کرد. مهم ترین عواملی که ضرورت راهنمایی و مشاوره و توسعه آن در نظام های آموزش و پرورش را نشان می دهد، عبارتند از:

(الف) وجود تفاوت های فردی در دانش آموزان و ضرورت توجه به این تفاوت ها در امر آموزش و پرورش
(ب) وجود استعداد های عمومی و اختصاصی در دانش آموزان و ضرورت شناخت و پرورش تدریجی و سنجش آن ها

(پ) وجود مسائل و مشکلات جسمانی، عاطفی، اجتماعی، رفتاری و خانوادگی از قبیل طلاق و رفتارهای نابهنجار خانواده

(ت) توسعه مشاغل و تنوع رشته های تحصیلی و لزوم آشنایی با انواع آن ها در دوره های ابتدایی و راهنمایی

نقاط قوت

پژوهش های انجام شده در سایر کشورها از تأثیر مثبت مشاوره در دوره عمومی حکایت می کند ویتسون و توماس (۱۹۹۸) به این نتیجه رسیده اند که فعالیت های راهنمایی گروهی در مدارس ابتدایی به افزایش عزت نفس و اعتماد به نفس دانش آموزان منجر می شود. بریگمن و گمبل (۲۰۰۳) متوجه شده اند که مشاوران متخصص،

افراد هیستند که بیشترین تماس را با مشکلات هیجانی و رفتاری دانش آموزان دارند و جزء منابع اولیه حمایتی به شمار می روند. براساس تحقیق هراندز و سیم (۲۰۰۴) در مورد اثربخشی نقش مشاوران در مدارس راهنمایی، دانش آموزانی که در مدارس دارای مشاور تحصیل می کنند، احساس رضایت تحصیلی بالاتری دارند، روابط بهتری با معلمان دارند و بیش از سایرین به مدارج بالاتر دست می یابند.

از دیگر نقاط قوت گسترش راهنمایی و مشاوره در دوره عمومی، موارد زیر را می توان نام برد. این موارد براساس تجربیات نویسندگان مقاله در حیطه مشاوره به دست آمده اند.

(۱) صرفه جویی در زمان و هزینه برای دانش آموزان و والدین: بسیاری از مشکلات رفتاری دانش آموزان در دوره ابتدایی و راهنمایی طی چند جلسه آموزش والدین و کار با کودک قابل حل است؛ برای مثال، مشکلاتی نظیر شب ادراری، ناخن جویدن، پرخاش گری کودک بدون علل روان شناختی و....

در حال حاضر این گونه کودکان به مراکز مشاوره مناطق و نواحی آموزش و پرورش ارجاع داده می شوند و مشکلات آن ها با صرف هزینه بسیار کم قابل حل است اما مراکز مشاوره گاه به دلیل آمار بالای مراجعان و نوبت های یک تا دو ماهه جواب گوی مراجعان نیستند. در این صورت، مراجعان مجبور به مراجعه به مراکز خصوصی و صرف هزینه های بسیار بالا می شوند یا در مناطقی که دسترسی به مراکز مشاوره سخت تر است، کودک بدون درمان تخصصی رها می شود و مشکل وی حل نشده باقی می ماند.

(۲) شناسایی سریع و زود هنگام

مشکل مراجع: اگر مشاور در مدرسه حضور داشته باشد، در اثر تعامل با دانش‌آموزان و با گزارش معلمان متوجه تغییر رفتارهای دانش‌آموزان می‌شود. در این صورت، وی قادر خواهد بود مشکلات دانش‌آموزان را شناسایی و در صورت امکان آن را رفع کند. به علاوه، در صورتی که مشکل، اختلال عمیق روان‌پزشکی باشد، آن‌ها را به مراجع ذی‌صلاح ارجاع می‌دهد. برای مثال، پس از اجرای طرح احیای نقش مشاوره‌ای معلمان در مدارس راهنمایی، شناسایی و ارجاع زود هنگام دانش‌آموزان از طرف برخی از مربیان به مرکز مشاوره بسیار پیش‌تر از پیش بوده است و این امر مسلماً نتایج بسیار بهتری خواهد داشت.

۳) پیشرفت تحصیلی بیش‌تر: برخی مراجعان به دلیل مسائل تحصیلی، بی‌انگیزگی و افت تحصیلی به مرکز مشاوره ارجاع داده می‌شوند. در این گونه موارد، مشاور پس از مشاوره و بررسی علل افت تحصیلی مراجع قادر خواهد بود به او کمک کند. هم‌چنین، می‌تواند با راهنمایی‌های گروهی، شیوه‌های درس‌خواندن و برنامه‌ریزی را به دانش‌آموز آموزش دهد. در نتیجه، حضور مشاور در مدرسه به افزایش پیشرفت تحصیلی و کاهش افت تحصیلی دانش‌آموزان منجر خواهد شد.

۴) پیش‌گیری از رفتارهای ناسالم: یکی از وظایف مهم مشاوران، نشان دادن خطر رفتارهای ناسالم به دانش‌آموزان است. مواردی چون آموزش مهارت‌های زندگی، که در سال‌های اخیر موضوع بحث‌برانگیزی در آموزش و پرورش شده است، جزء وظایف اصلی مشاوران در مدارس است.

۵) تسهیل امر خودشناسی در

دانش‌آموزان به‌خصوص در دوره راهنمایی: دانش‌آموزان دوره راهنمایی در دوره حساسی به‌سر می‌برند. جست‌وجوی هویت، احساس اعتماد به نفس و استقلال‌طلبی و نفوذ گروه هم‌سالان از مسائل خاص و گاه خطرناک این دوره است. این موارد در دوره یاد شده حضور فردی را که در تماس تنگاتنگ با دانش‌آموزان باشد، ضروری جلوه می‌دهد. در صورت حضور مشاور در مدرسه، وی قادر خواهد بود زمانی که احساس خطر می‌کند، وارد عمل شود و به دانش‌آموز کمک کند.

۶) آموزش معلمان و آشناسازی آنان با انواع اختلالات: مشاور می‌تواند در جلسات شورای دبیران در زمینه انواع مشکلات کودکان صحبت کند. نتیجه این آموزش‌ها روابط بهتر معلمان با دانش‌آموزان دارای مشکل و کمک به درمان بهتر آن‌ها خواهد بود.

۷) آموزش والدین: برخی از مشکلات دانش‌آموزان بر اثر مسائل خانواده ایجاد می‌شود و در صورت آموزش والدین، این مسائل خود به خود برطرف خواهند شد. برای مثال، مراجعانی که از خانواده‌های آشفته وارد سیستم مشاوره می‌شوند، معمولاً در این موارد مسئولان مدرسه موضوع و علت مشکل دانش‌آموز را متوجه می‌شوند اما زمان و توانایی کافی برای حل این مسائل را ندارند. در این جا با توجه به تخصص مورد نیاز، یک مشاور قادر خواهد بود با برگزاری جلسات آموزشی مستمر برای والدین یا دعوت از والدین کودکان دارای مشکل و کار کردن با آنان، به حل مشکل دانش‌آموز کمک کند. حداقل فعالیت مشاور در این زمینه می‌تواند ارجاع والدین به مشاور مرتبط باشد.

تهدیدها و ضعف‌ها

۱) زمانی که از گسترش برنامه راهنمایی و مشاوره در دوره عمومی سخن به میان می‌آید، اولین و مهم‌ترین چالش، محدودیت منابع و نیروی انسانی است. مسلماً لازمه اجرای این طرح، استخدام و به‌کارگیری تعداد بسیار زیادی مشاور متخصص است و استخدام این خیل عظیم در سطح کشور نیز به برنامه‌ریزی‌های مدیریتی نیاز دارد.

۲) بودجه و هزینه‌های مربوط به استخدام و به‌کارگیری مشاوران دومین عامل تهدیدکننده است.

۳) عدم اعتقاد برخی از مدیران به خدمات راهنمایی و مشاوره: در صحبتی که با برخی از مدیران داشتیم، متوجه شدیم که آن‌ها به بسیاری از مشکلات و مسائل دانش‌آموز از دید انضباطی و مدیریتی نگاه می‌کنند و گاه اعتقاد دارند که دانش‌آموز قابل اصلاح نیست. از طرفی، برخی مدیران تصور می‌کنند که مشاوران مدارس کار چندانی ندارند و بنابراین، حضور آن‌ها در مدرسه چندان ضرورتی ندارد. در صورتی که این تصور در ذهن مدیران رده بالای آموزش و پرورش نیز باشد، مانع بزرگی بر سر راه گسترش مشاوره در دوره عمومی وجود خواهد داشت.

۴) به‌کارگیری نیروهای غیرمتخصص به دلیل کمبود نیرو و بودجه: ممکن است اجرای این طرح در سطح کشوری ضروری تشخیص داده شود اما بنا به دلایلی همچون نبودن ردیف استخدامی یا کمبود بودجه ممکن است از نیروهای موجود در سیستم استفاده شود. با توجه به این که مشاوره امری تخصصی است، ممکن است استفاده از



نیروهای غیرمتخصص نتیجه معکوس داشته باشد؛ برای مثال، در موردی راهنمایی نادرست یکی از مسئولان مدارس به والدین یکی از دانش‌آموزان، در زمینه افت تحصیلی کودک منجر به افت بیش‌تر و مردودی آن دانش‌آموز شد؛ زیرا دانش‌آموز دچار ناتوانی یادگیری بود اما به دلیل سخت‌گیری‌های والدین و توصیه‌های غلط مسئولان مدرسه مشکل او به شکل صحیح ارزیابی و حل نشد و همین امر به او بسیار زیان رساند.

۵ دیدگاه والدین: برخی از والدین نیز نسبت به فرایندهای مشاوره نگرش مثبتی ندارند یا آن قدر درگیر مشکلات خانوادگی هستند که تلاش مشاور در زمینه برقراری ارتباط با آن‌ها نتیجه‌ای نخواهد داشت. این گونه والدین احساس می‌کنند که مشاور قدرت تغییر رفتارهای کودک یا نوجوانشان را ندارد. این موضوع به ایران و جامعه ایرانی محدود نمی‌شود. در سراسر دنیا والدینی هستند که تمام تلاش‌های مشاور را نقش بر آب می‌کنند؛ همان‌طور که یک مشاور آمریکایی می‌گوید: «زمانی که دانش‌آموزان به منزل می‌روند، آثاری را که من در عرض ۵۰ دقیقه کار با آنان ایجاد کرده‌ام، والدین در عرض ۵ دقیقه از بین می‌برند (کاتز، ۲۰۰۵).

۶ محدودیت زمان: در حال حاضر نیروهای مشاور تنها در مقطع متوسطه مشغول به کارند و به‌ازای هر ۱۲ دانش‌آموز یک ساعت مشاوره به مدارس متوسطه تعلق می‌گیرد. به علت مشکلات بسیار زیاد نوجوانان و وظایف متعدد مشاوران، معمولاً آن‌ها زمان کافی برای تأمل و

تعمق در مشکلات دانش‌آموزان را ندارند و نمی‌توانند پاسخ‌گوی تمامی دانش‌آموزان تحت پوشش خود باشند. گاه پیش می‌آید که مشکل یک دانش‌آموز یک روز کاری وقت مشاور، مدیر و حتی دیگر مسئولان مدرسه را می‌گیرد. حتی گاهی پی‌گیری مشکلات خاص یک دانش‌آموز به چندین روز وقت حتی در ساعات خارج از مدرسه نیز نیاز دارد. درواقع، مشاور هم نقش مشاور و هم مددکار و روان‌شناس را بازی می‌کند. در چنین شرایطی که معمولاً در همه مدارس ایجاد می‌شود، مشاور توان رسیدگی به مسائل همه دانش‌آموزان را ندارد. مشاور می‌گفت که انتظار نمی‌رود که من با صرف فقط ۲۵ دقیقه وقت در هفته زندگی دانش‌آموز را تغییر دهم.

بنابراین، در صورتی که همین میزان زمان برای مدارس ابتدایی و به‌خصوص مدارس راهنمایی که مشکلات بیش‌تری دارند در نظر گرفته شود، مشاوران دوره عمومی نیز قادر به جواب‌گویی به همه مراجعان خود نخواهند بود. البته همان میزان نیز غنیمت است؛ زیرا مشاور دست‌کم قادر به تشخیص مشکل دانش‌آموز و ارجاع وی به دیگر مراکز خواهد بود.

۷ کمبود فضا و امکانات متناسب با نقش مشاور در مدرسه: یکی از نکات بسیار مهم و کلیدی در موضوع مشاوره، بحث رازداری و محرمانه بودن اسرار دانش‌آموزان است. در مدارس متوسطه بارها دیده شده است که دانش‌آموزان با وجود داشتن مشکلات بسیار حاد و حتی خطرناک به دلیل این که مشاور اتاق جداگانه نداشته یا اتاق او با مدیر و معاون یکی بوده است، حاضر به مشاوره

فردی نشده‌اند و تنها به نامه‌نگاری اکتفا کرده‌اند. زمانی که درباره حضور مشاوران در مدارس ابتدایی و راهنمایی صحبت می‌شود، یکی از سؤال‌ها و تهدیدها این است که این فرد تازه‌وارد کجا مستقر خواهد شد.

۸ مشکلات اجرایی در طرح احیای نقش مشاوره‌ای معلمان در دوره راهنمایی: یکی از راهکارهای پیشنهادی جهت حضور مشاوران در مدارس، استفاده از خود معلمان به‌عنوان مشاور بوده است اما تنها با چندین ساعت آموزش ضمن خدمت نمی‌توان از معلمان انتظار داشت که هم‌چون یک مشاور مجرب عمل کنند. اجرای این طرح به صرف زمان بسیار بیش‌تر و آموزش‌های مداوم و مستمر نیاز دارد. از طرفی، نگرانی‌های مربوط به تداخل نقش معلم و مشاور نیز یکی از موانع اجرای این طرح است.

پیشنهادهای

چگونه می‌توان با وجود همه ضعف‌ها و تهدیدها، روند گسترش فعالیت مشاوره را در دوره عمومی تسهیل کرد شاید موارد زیر پاسخی به این سؤال مهم باشد.

۱ استفاده از نیروهای مازاد: ما در برخی مناطق و نواحی آموزش و پرورش با ازدیاد نیرو مواجهیم. برای مثال، منطقه جی در دو سال گذشته تعداد ۴ نفر نیروی پاره‌وقت مازاد مشاوره با مدارک فوق‌لیسانس مشاوره و لیسانس روان‌شناسی داشته است. این آمار شامل مشاورانی است که به دلیل مازاد بودن در مقطع متوسطه در سایر بخش‌ها به کار گمارده شده‌اند. در بین این افراد، حتی شخصی با مدرک فوق‌لیسانس مشاوره



وجود دارد که در حال تدریس در مدرسه ابتدایی است. یکی از فرصت‌ها استفاده از این گونه افراد در دوره عمومی به عنوان مشاور است.

۲) احیای نقش مشاوره‌ای معلمان: این طرح براساس نقش تاریخی معلمان در امر راهنمایی و مشاوره شکل گرفته است و بی‌تردید در هر زمان و مکان از اهمیت آن کاسته نخواهد شد (جزوه) احیای نقش راهنمایی معلمان، ۱۳۸۵). یکی از پیشنهادهای بسیار کاربردی و مؤثر در زمینه گسترش نیروی مشاوره در دوره راهنمایی، طرح احیای نقش راهنمایی معلمان است. در همه مدارس دبیرانی یافت می‌شوند که به حل مشکلات دانش‌آموزان و کمک به آن‌ها بسیار علاقه‌مندند. در گام اول می‌توان این دبیران را شناسایی کرد. گام دوم آموزش مستمر و دائمی این دبیران است. همان گونه که در قسمت ضعفا گفته شد، تنها ۳۰ ساعت ضمن خدمت در یک سال نمی‌تواند مهارت و تخصص لازم برای مشاوره را به همکاران در حیطه‌های تخصصی دیگر بدهد. گام سوم تعدیل بین ساعات مربوط به نقش مشاوره‌ای معلم تعیین شده با ساعات تدریس وی است. در صحبتی که با دبیران شرکت‌کننده در این طرح در سال ۸۵ داشتیم، آنان معتقد بودند که فرصت اضافی برای بررسی و شناسایی مشکلات دانش‌آموزان ندارند. در واقعیت هم نمی‌توان از یک دبیر انتظار داشت که هم تمام وقت تدریس کند و هم عهده‌دار گوشه‌ای از نقش یک مشاور در مدرسه باشد؛ مگر این که مقداری از ساعات تدریس وی کاسته شود و در ازای آن، از او انتظار اجرای طرح را

داشته باشیم.

۳) جذب و به کارگیری نیروهای جوان و فعال در رشته‌های مشاوره و روان‌شناسی: هر ساله تعداد بسیار زیادی دانشجو در رشته‌های مشاوره و روان‌شناسی فارغ‌التحصیل می‌شوند. این افراد هم در دانشگاه‌های آزاد و هم دولتی تحصیل کرده‌اند. بسیاری از آنان توانایی‌های بالقوه و استعداد بسیار زیادی در حیطه مشاوره دارند اما اغلب یا مشغول به کار نمی‌شوند یا در شغلی ناهماهنگ با رشته اصلی‌شان به فعالیت می‌پردازند. این گروه عظیم یکی از فرصت‌های گسترش مشاوره در دوره عمومی هستند. درواقع، ما در زمینه نیروی متخصص مشکل و کمبودی نداریم و مشکل اصلی ردیف استخدامی و بودجه مورد نیاز برای جذب و به کارگیری این افراد است.

نتیجه‌گیری

با توجه به مراحل رشد و خصوصیات هر دوره می‌توان نتیجه گرفت که ارائه خدمات به دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلفی که به آن‌ها اشاره شد، می‌تواند دیدی منطقی و اصولی برای تصمیم‌گیری صحیح به وی بدهد. دانش‌آموزان می‌توانند به کمک مشاور، معلم و خانواده تا حدودی مسیر پیشرفت خود را پیش‌بینی و فعالیت‌های خویش را با آن هماهنگ کنند. در این مسیر، سلامت روانی، برای رفع موانع امری ضروری است و دانش‌آموز با بهره‌گیری از آن می‌تواند از امکانات موجود خود مثل هوش و استعداد، توانایی‌های منحصر به فرد خود و تقویت انگیزه که از علایق او سرچشمه

می‌گیرد و نیز شرایط مناسب محیطی حداکثر استفاده را بکند. به وجود آوردن شرایطی که دانش‌آموز را با این امکانات به طور جدی‌تری آشنا سازد، از وظایف اصلی یک مشاور است.

برای کمک به حل مشکلات دانش‌آموزان در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی وجود کارشناسان روان‌شناس و مشاور به صورت مستمر در این مدارس ضروری به نظر می‌رسد؛ زیرا مشاور با ایجاد روابط عاطفی پایدار می‌تواند کودکان و نوجوانان را جهت ورود به مقاطع مختلف آماده سازد و شیوه برخورد با مسائل و مشکلات عاطفی و آموزشی را به آن‌ها بیاموزد.

منابع

۱. پورافکاری، نصرت‌الله؛ طبقه‌بندی اختلالات روانی (DSM-IV)، تهران، آزاده، ۱۳۷۹.
۲. گیبسون، رابرت و میشل، ماریان؛ مبانی مشاوره و راهنمایی، مترجم ستیلا علاقمند و همکاران، تهران، بعثت، ۱۳۷۶.
۳. محمدخانی، شهرام؛ برنامه جامع راهنمایی و مشاوره رشدی مدرسه، تهران، دفتر برنامه‌ریزی امور فرهنگی مشاوره وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۴.
4. Brigman, G & Gmpbell, C (2003) Helping students improve academic achievement & school success behavior. Professional school counseling. Vol. 7(2) pages 91-98.
5. Katz, Ch (2005) school based counseling for preteens in son Mateo, country. Lucile Packard foundation for children's, health.
6. Whiston, Sc, Thomas, L.s (1998) A review of school counseling outcome Research, implicate: ons for practice. journal of counseling & Developmental vol 76. pages 412-426.

مقدمه

با توجه به استقبال روزافزون مخاطبان از مجله و افزایش تیراژ آن، تصمیم گرفتیم تا نیازهای مخاطبان خود را دقیق‌تر بشناسیم و در چینه‌ش مطالب آنها را مدنظر قرار دهیم، در واقع پس از ارائه باکس‌های مجله و تحکیم مبانی نظری مباحث موردنظر، حال نوبت به کاربرست این مبانی در عمل رسیده است. بنابراین از این به بعد باکسی را در مجله خواهیم داشت با عنوان «مطالعه‌ی موردی» که هر بار به یک مراجع می‌پردازد. در این مجموعه سعی بر آن داریم تا فرایند مشاوره کودک و نوجوان را از آغاز یعنی تشکیل پرونده و گرفتن شرح حال شروع کرده، نکات مهم را بیان کنیم و در نهایت به تشخیص مشکل - آزمون‌های لازم و استخراج محورهای آموزشی - درمانی برسیم و در نهایت یک جلسه از فرآیند درمان را نیز عیناً بیاوریم.

مراجع

نام و نام خانوادگی:

سن (تاریخ تولد):

پایه‌ی تحصیلی:

ترتیب تولد:

معرف:

خانواده

والدین:

نام و نام خانوادگی:

سن:

تحصیلات:

شغل:

مادر:

پدر:

سایر اعضا:

آیا والدین با یکدیگر نسبت‌خونی دارند؟

وضعیت خانوادگی:

طلاق:

فوت:

فرزندخواندگی:

توجه!

- هنگام پذیرش بسیار ضروری است که کودک و خانواده با هم به جلسه بیایند.

- هنگام ورود کودک و خانواده، نگاه درمانگر نباید ابتدا به کودک متمرکز باشد.

- درمانگر باید به ترتیب ورود و نحوه‌ی نشستن اعضا به‌ویژه کودک توجه کند.

- درمانگر ابتدا از مادر یا پدر می‌پرسد که برای چه کسی نزد مشاور آمده‌اند، سپس درمانگر به کودک نگاه می‌کند و اطلاعات اولیه را از کودک می‌گیرد، طرز گفتار، محل و شکل نشستن و نگاه کودک حایز اهمیت است.

- سپس اطلاعات مربوط به خانواده از مادر یا پدر سؤال می‌شود و قبل از پرداختن به آیتم وضعیت خانوادگی، کودک باید بیرون فرستاده شود.

بیرون فرستادن کودک

- وسایل اتاق بازی را به او نشان می‌دهیم.
- به او می‌گوییم که لازم است بیرون منتظر باشد.
- به او قول ندهید حتماً او را خواهید دید، شاید وقت نشد.
- به او پیشنهاد انتخاب وسیله برای بازی بدهید.
- به چگونگی بیرون رفتن مراجع دقت نمایید.

توجه!

- به واکنش والدین در بیرون فرستادن کودک دقت نمایید، (باج‌دادن، دستور دادن و تحکم)

توجه!

- در ابتدا هنگام صحبت با والدین درمانگر باید از جملاتی استفاده کند مثل: خب من گوش می‌کنم/ موضوع چیه؟/ مسئله چیه؟
- درمانگر نباید صحبت‌های والدین را طبقه‌بندی کند/ یا سخنان ایشان را قطع کند. زیرا در این قسمت ایجاد رابطه بسیار مهم است.

تاریخچه

بارداری:

خواسته یا ناخواسته:

مدت زمان بارداری:

وضعیت روحی و جسمی مادر

در دوران بارداری:

تولد:

نوع زایمان:

فرآیند و تجارب رشد

وضعیت نوزاد هنگام تولد:

سابقه بیماری، جراحی و بستری و...:

فرآیند رشد (سن کودک در گذر از

مراحل رشدی آیا متناسب با زودتر یا توأم

با تأخیر بوده است)

سن از شیر گرفتن:

روش از شیر گرفتن:

سن از پوشک گرفتن:

روش از پوشک گرفتن:

سابقه بی‌اختیاری در دفع:

سابقه یادگیری

مهد کودک

سن کودک:

وضعیت جدا شدن از خانه:

وضعیت یادگیری (تمرکز و توجه):

رابطه با همسالان:

سلطه‌پذیر

سلطه‌جو

دیر یا سخت آشنا

سازگار

پیش دبستانی:

سن کودک:

وضعیت جدا شدن از خانه:

وضعیت یادگیری (تمرکز و توجه)

رابطه با همسالان:

مدرسه

وضعیت مراجع در طرح سنجش:

وضعیت جدا شدن از خانه:

رابطه با همسالان:

یادگیری:

دروس موردنظر که مراجع در آنها مشکل دارد:

وضعیت کودک در خانه

وجود اتاق مستقل

وسایل موجود در اتاق

کیفیت و کمیت حضور کودک در اتاق

خواب (نظم، مستقل، غیرمستقل)

نظم و ترتیب

مسئولیت‌پذیری

* به بخش پایین توجه شود.

وضعیت ارتباطی مراجع در

خانواده

رابطه مراجع - پدر:

مدت زمان حضور پدر در خانه (پرسش

ساعت کار پدر)

فعالیت‌های مشترک با مراجع

روش تشویق

روش تنبیه

توجه!

توضیح داده شود که منظور از تنبیه

صرفاً تنبیه بدنی نیست بلکه از اخم تا

کتک، تنبیه محسوب می‌شود.

رابطه مراجع-مادر:

مدت زمان و کیفیت حضور مادر در خانه

فعالیت‌های مشترک با مراجع

روش تشویق

روش تنبیه

رابطه مراجع با سایر اعضا:

وضعیت هیجانی مراجع

علائق و سرگرمی‌ها

بازی‌های مورد علاقه

ترس‌ها و نگرانی‌ها

ناراحتی‌ها و خشم

• علت

• شکل ابراز

• واکنش والدین

خوشحالی‌ها

• علت

• شکل ابراز

• واکنش والدین

مهارت‌های خودیاری کودک

• بهداشت

• پوشاک

• خوراک

• سرگرمی

با کودک در جلسه

با کودک در مورد روان‌شناس کودک

و مرکز مشاوره صحبت می‌کنیم.

توجه!

نکات مهم در مشاهدات بالینی کودک:

- وجود تماس چشمی و تداوم آن

- سلامت جسم

- میزان آراستگی

- وضعیت تمرکز

- توانایی ادراک و انتقال معنا

تشخیص اولیه

آزمون‌های پیشنهادی:

بخش دوم و پایانی

معیارهای سلامت روان

رامین لطافتی بریس

کارشناس ارشد مشاوره‌ی خانواده

بخش اول مقاله «معیارهای سلامت روان» در مجله شماره ۲۲ به چاپ رسیده است و بخش دوم آن نیز در این شماره ارائه می‌شود.

۷. شناخت درمانی بک^{۵۰} و

الیس^{۶۱}

«نگرشی که نسبت به امور پیدا می‌کنیم ما را آشفته می‌کند، نه خود وقایع.»

شناخت درمانی، روش درمانی مبتنی بر شناخت است و بر اهمیت نظام‌های فکری و اعتقادی در تعیین رفتار و احساسات تأکید می‌کند. اصولاً شناخت درمانی بر این باور است که جنبه‌های مختلف رفتار شخص، تحت تأثیر تعبیر و تفسیری است که او از جهان دارد؛ به عبارت دیگر، این صرفاً خود اشیاء و پدیده‌ها نیستند که در ما واکنش ایجاد می‌کنند بلکه دیدگاه ما نسبت به آن‌ها نیز مهم است (شارف، ۲۰۰۰). این شیوه درمانی بر این اصل نظری تکیه دارد که شیوه تعبیر و ارزیابی و بازآفرینی فرد از جهان، در رفتار و عاطفه او تأثیر می‌گذارد. شناخت براساس نگرش‌ها و پیش‌فرض‌های برخاسته از تجارب قبلی (طرح‌واره‌ها) شکل می‌گیرد و هدف اصلی این شیوه، زمینه‌ابی و رشد دادن الگوهای فکری و نگرش‌های منطقی و سازگار در فرد بیمار است (بلک برن و دیوید سون^{۴۷}، ۱۹۸۹، به نقل از لطافتی، ۱۳۸۳).

الیس، اصول سیزده گانه‌ای را به مثابه معیارهایی برای سلامت روان در نظر گرفته است؛ این اصول عبارت‌اند از: نفع شخصی، رغبت اجتماعی، خود فرمانی، انعطاف‌پذیری، پذیرش عدم اطمینان، تعهد و تعلق نسبت به چیزی خارج از وجود خود، تفکر علمی، پذیرش خود، خطر کردن، و لذت‌گرایی بلندمدت پایا (خدارحیمی، ۱۳۷۴). به نظر الیس، انسان‌های سالم فاقد این باورهای غیرمنطقی هستند: ۱. امیال اساسی انسان، مثل امیال شهوانی و جنسی به این دلیل نیاز تلقی می‌شوند که ما آن‌ها را نیاز تعریف می‌کنیم (در حالی که آن‌ها ترجیحات ما هستند). ۲. ما

نمی‌توانیم برخی رویدادها را تحمل کنیم؛ خواه این رویدادها، اجبار به انتظار کشیدن در صف باشد یا مواجه شدن با انتقاد، یا طرد (در حالی که این رویدادها را می‌توان تحمل کرد). ۳. موفقیت‌ها و شکست‌های ما با ویژگی‌های خاصی مانند هوش، ارزش ما را به عنوان انسان مشخص می‌کنند. ۴. دنیا باید با ما عادلانه برخورد کند؛ گویی که دنیا می‌تواند از امیال ما پیروی کند. ۵. ما باید رضایت دیگران را جلب کنیم؛ گویی هستی ما به آن‌ها بستگی دارد. ۶. برخی افراد، رذل یا شرورند و باید به خاطر شرارتشان تنبیه شوند؛ گویی ما می‌توانیم بی‌ارزش بودن انسان را ارزیابی کنیم. ۷. وقتی اوضاع آن‌گونه که ما دوست داریم نیست، گویی مفهوم وحشت‌ناک بودن را می‌توان به صورت تجربی تعریف کرد. ۸. اگر فکر نمی‌کردیم که اوضاع وحشت‌ناک است یا اگر به دلیل خشم یا اضطراب ناراحت نبودیم، نمی‌توانستیم عمل کنیم. ۹. چیزهای زیان‌بخشی مانند سیگار یا مواد مخدر، خوشی زندگی را بیش‌تر می‌کنند یا مصرف این مواد زیان‌آور، صرفاً به این دلیل ضرورت دارد که گذراندن زندگی بدون آن‌ها ممکن است برای مدتی ناخوشایند باشد. ۱۰. عامل بیرونی موجب شادی آنان می‌شود و ما نمی‌توانیم احساساتمان را کنترل کنیم. ۱۱. سابقه و گذشته فرد تنها عامل تعیین‌کننده مهم رفتار فعلی اوست؛ گویی چیزی که زمانی زندگی فرد را به شدت تحت تأثیر قرار داده است، برای همیشه بر آن تأثیر دارد. ۱۲. عقایدی که در کودکی آموخته‌ایم - خواه عقاید مذهبی، خواه اخلاقی، یا سیاسی - می‌توانند راهنمای خوبی برای بزرگسالی باشند؛ حتی اگر تعصب‌آمیز یا افسانه‌ای باشند (پروچاسکا، ۱۹۹۹). به نظر بک علت ناسازگاری‌های انسان، عمدتاً افکار اتوماتیک^{۴۸} او هستند که به صورت خطاهای شناختی^{۴۹}،

عواطف و رفتارهای او را تحت تأثیر قرار می‌دهند و مهم‌ترین ویژگی شخصیت‌های سالم این است که می‌توانند این افکار ناکارآمد را شناسایی کنند و با آن‌ها به مقابله برخیزند. استفاده از این روش‌ها در درمان بسیاری از مشکلات و اختلالات روانی مؤثر بوده است. به‌طور خلاصه، این خطاهای شناختی از دیدگاه شناخت درمان‌گران مختلف عبارت‌اند از: ۱. تفکر دویخشی^{۵۰}، ۲. تعمیم مبالغه‌آمیز^{۵۱}، ۳. شخصی‌سازی^{۵۲}، ۴. استدلال هیجانی^{۵۳}، ۵. بزرگ‌نمایی و کوچک‌نمایی^{۵۴}، ۶. برچسب منفی زدن^{۵۵}، ۷. بی‌توجهی به امر مثبت، ۸. فاجعه‌سازی^{۵۶}، ۹. انتزاع انتخابی^{۵۷}، ۱۰. استنباط اختیاری^{۵۸}، الف) ذهن (فکر) خوانی^{۵۹}، ب) پیش‌بینی منفی، ۱۱. عبارت‌های «باید» دار^{۶۰}، تفکر تساوی‌گونه (لطافتی، ۱۳۸۷، ۱۳۸۳ و ۱۳۸۸).

۸. گشتالت درمانی پرلز^{۶۱}

«آن‌که خود آگاه‌تر است، سالم‌تر است.»

یکی از روش‌های مهم ارتقای سلامت روان، استفاده از فنون و روش‌های «گشتالت درمانی»^{۶۱} است که بیش‌تر حاصل کار فردریک پرلز^{۶۲} می‌باشد. عبارت «گشتالت» به مفهوم سازمان پویای یک کل اشاره دارد و سروکار آن بیش‌تر با کل وجود خود است؛ یعنی، به فرد بیش از حاصل رفتارهایش نگریده می‌شود. برای ادراک یک فرد نمی‌توان ابتدا بازوها، بعد گوش‌ها، صورت و دیگر اجزا را جزء به جزء

معنا مستلزم پذیرفتن مسئولیت شخصی

است. هیچ‌کس هیچ چیز به زندگی انسان

معنا نمی‌دهد مگر خودش. انسان باید با احساس

مسئولیت، آزادانه با شرایط زندگی رو

به‌رو شود و معنایی در آن بیابد

**مشکلات افراد تنها در خود آن‌ها نیست،
در سیستمی است که در آن زندگی می‌کنند.
برای این که شخص از سلامت کافی برخوردار
باشد، باید سیستم زندگی و از جمله
تعاملاتش با دیگران بهبود یابد**

بگیریم و او را به صورت یک فرد، تصور کنیم بلکه باید به کل تصور نگاه کنیم، دانش آموز برای مطالعه جبر باید فرمول‌های آن را بفهمد ولی زمانی قادر به حل مسئله خواهد بود که همه این فرمول‌ها را با هم بیاورد و از هر فرمول، با توجه به شرایط مورد نیاز، استفاده کند. در سلامتی، ما یک موازنه مناسب از هماهنگ بودن تمام آن چیزهایی که هست [معدل کل]، هستیم. ما یک کبد و یک قلب نداریم؛ ما کبد و قلب و غیره با هم هستیم. ما جمعی از قسمت‌ها هم نیستیم بلکه یک هماهنگی هستیم. پس، مسئله از نوع بودن است نه داشتن (پرلز، ترجمه اسد بیگی، ۱۳۷۶). به طور خیلی خلاصه، آسیب در گشتالت درمانی عبارت است از: تأکید بر حمایت اجتماعی و وابستگی به دیگران، عدم مسئولیت‌پذیری، خود واقعی نبودن و ایفای نقش با خود و دیگران. درمان نیز افزایش خودمختاری، تعامل سازنده با دیگران و تحقق بخشیدن به خود، و از همه مهم‌تر، به حداکثر رساندن آگاهی به خود است (رحیمیان، ۱۳۸۲ و شیلینگ، ترجمه آرین، ۱۳۸۲). لذا باید سعی کنیم: (۱) در پی حمایت شخصی باشیم نه حمایت محیطی (شفیع‌آبادی، ۱۳۷۵)؛ (۲) خود واقعی‌مان باشیم و نقش بازی نکنیم (همان منبع)؛ (۳) روش‌های مطلوب ایجاد تماس با دیگران را یاد بگیریم (شارف، ۲۰۰۰)؛ (۴) درون‌فکنی^{۶۳} نکنیم (پروچاسکا، ۱۹۹۹)؛ (۵) فراقفکنی^{۶۴} نکنیم (کوری، ۲۰۰۵) و... مطالب یاد شده

با عنوان «سلامت روان به روش گشتالت درمانی» به طور مفصلاً در مجله «رشد مشاور مدرسه» دوره ۵ شماره ۲ زمستان ۸۸ به چاپ رسیده است. است.

۹. رفتار درمانی^{۶۵} اسکینر^{۶۶} «بیش تر رفتارهای بشر آموخته شده‌اند؛ چه به هنجار چه نابهنجار.»

سلامت روانی و انسان سالم، به عقیده اسکینر، معادل با رفتار منطبق با قوانین و ضوابط است. چنین انسانی وقتی با مشکل روبه‌رو می‌شود، تا هنگامی که از طریق جامعه به هنجار تلقی می‌شود، برای بهبود بخشیدن به رفتار خود و اطرافیانش و به هنجار کردن آن‌ها به‌طور متناوب از شیوه اصلاح رفتار استفاده می‌کند. به علاوه، انسان سالم باید آزاد بودن خود را نوعی توهّم بپندارد؛ بداند که رفتار او تابعی از محیط است و هر رفتار توسط معدودی از عوامل محیطی مشخص می‌شود. انسان سالم کسی است که به‌خاطر رفتارهای متناسب از محیط و اطرافیانش تأیید اجتماعی بیش‌تری دریافت می‌کند. شاید معیار تلویحی دیگر در مورد خصوصیات انسان سالم از دیدگاه اسکینر این باشد که انسان باید از علم نه برای پیش‌بینی، بلکه برای تسلط بر محیط خویش استفاده کند. در این معنا، فرد سالم کسی است که بتواند برای به‌کارگیری هر روش، بیش‌تر از اصول علمی استفاده کند و به نتایج سودمندتری برسد و مفاهیم ذهنی مثل امیال، هدف‌مندی، غایت‌نگری و مانند آن را کنار بگذارد (خدارحیمی، ۱۳۷۴ و اسکینر، ۱۹۵۶، به نقل از ابروانی، ۱۳۷۸).

۱۰. نظریه انسان‌گرایی مازلو «انسان‌ها می‌توانند چیزی باشند که باید باشند، آن‌ها باید به ماهیت خود وفادار بمانند.»

مازلو انسان را خود شکوفا می‌داند. انسان‌ها الگوهای بلوغ، پختگی و سلامت‌اند؛ با حداکثر استفاده از همه قابلیت‌ها و توانایی‌های خود، خویشتن خویش را فعلیت می‌بخشند. می‌دانند کیست‌اند و چیست‌اند و به کجا می‌روند. در مسیر تحقق خود، تکاپو نمی‌کنند بلکه تکامل می‌یابند. ویژگی‌های آن‌ها را می‌توان چنین فهرست کرد: ادراک صحیح واقعیت‌ها، پذیرش کلی طبیعت دیگران و خویشتن، خودانگیختگی، سادگی، طبیعی بودن، توجه به مسائل بیرون از خویشتن، نیاز به خلوت و استقلال، تازگی مداوم تجربه‌های زندگی، نوع دوستی، کنش مستقل، تجربه‌های عارفانه یا اوج، روابط متقابل با دیگران، تمایز میان وسیله و هدف و خیر و شر، حس طنز مهربانانه، آفرینندگی، و مقاومت در مقابل فرهنگ‌پذیری. به نظر این اندیشمند بزرگ، انسان‌ها باید در برآورده کردن این نیازها بکوشند: نیازهای فیزیولوژیکی، ایمنی، تعلق‌پذیری و عشق، احترام، و خودشکوفایی. در ضمن، این نیازها از قوی‌ترین تا ضعیف‌ترین مرتب



شده‌اند و قبل از این که نیازهای سطح بالاتر اهمیت پیدا کنند، نیازهای پایین تر باید، دست کم تا اندازه‌ای، ارضا شوند (شولتز، ۱۹۶۷ و مزلو، ترجمه رضوانی، ۱۳۷۲ و مزلو، ۱۹۶۸).

۱۱. مکتب روان‌کاوی یونگ

«همه چیز در ناهشیار ابراز بیرونی می‌جوید و شخصیت نیز می‌خواهد از شرایط ناهشیار خود تکامل یابد.»

فرایندی که موجب یک‌پارچگی شخصیت انسان می‌شود، فردیت یافتن^{۶۷} یا تحقق خود^{۶۸} است. این فرایند خود شدن، فرایندی طبیعی است. این کیفیت در واقع گرایشی چنان نیرومند است که یونگ آن را غریزه می‌داند. در انسان فردیت یافته، هیچ یک از وجوه شخصیت مسلط نیست، نه هشیار نه ناهشیار، نه یک کنش یا گرایش خاص نه هیچ یک از سنخ‌های کهن، بلکه هدف صرفاً پذیرش وجود آن‌هاست. گام بعدی فرایند فردیت یافتن، ضرورت سازش با دوگانگی جنسی - روانی است. مرد باید آنیما^{۶۹} (خصایص زنانه) و زن،

آنیموس^{۷۰} (خصایص مردانه) اش را بیان کند. ویژگی دیگر، یک‌پارچگی خود است، همه جنبه‌های شخصیت، یک‌پارچگی و هماهنگی می‌یابند؛ به گونه‌ای که همه آن‌ها بتوانند بیان شوند. اشخاص سالم از شخصیتی برخوردارند که یونگ آن را شخصیت مشترک خوانده است. چون دیگر هیچ جنبه شخصیت به تنهایی حاکم نیست، یکتایی فرد ناپدید می‌شود. چنین اشخاصی را دیگر نمی‌توان متعلق به یک سنخ روانی خاص دانست (جلالی طهرانی، ۱۳۷۲ و شولتز، ترجمه خوشدل، ۱۳۶۴ و گنجی، ۱۳۷۶).

۱۲. اریک فرام

«لازمه عشق بارور، رابطه آزاد و برابر بشری است.»

فرام تصویر روشنی از شخصیت سالم به دست می‌دهد؛ چنین انسانی به‌طور عمیق عشق می‌ورزد، آفریننده است، قوه تعقلش را کاملاً پرورانده است، جهان و خود را به‌طور عینی ادراک می‌کند، حس هویت پایدار دارد، با جهان در پیوند است و در آن ریشه دارد، حاکم و عامل خود و سرنوشت خویش است. فرام شخصیت سالم را دارای جهت‌گیری بارور می‌داند. او با کاربرد واژه جهت‌گیری، این نکته را بیان می‌کند که جهت‌گیری، گرایش با نگرش کلی، یکی است که همه جنبه‌های زندگی، یعنی پاسخ‌های فکری، عاطفی و حسی به مردم و موضوع و رویدادها را، خواه در جهان و خواه در خود دربرمی‌گیرد. بارور بودن یعنی به کار بستن همه قدرت‌ها و استعدادها بالقوه خویش. چهار جنبه شخصیت سالم در روشن ساختن مرام فرام از جهت‌گیری بارور مؤثر است. این چهار جنبه عبارت‌اند از: عشق بارور^{۷۱}، تفکر بارور^{۷۲}، خوش‌بختی و وجدان اخلاقی^{۷۳}. لازمه عشق بارور، رابطه آزاد و برابر بشری است. طرفین رابطه

می‌تواند فردیتشان را حفظ کنند. عشق بارور از چهار ویژگی برخوردار است: توجه، احساس مسئولیت، احترام و شناخت، تفکر بارور، مستلزم هوش، عقل و عینیت است. خوش‌بختی، بخش جدایی‌ناپذیر و پیامد زیستن در سوی موافق جهت‌گیری بارور و همراه همه فعالیت‌های زیاست. فرام میان دو نوع وجدان اخلاقی، که عبارت‌اند از: وجدان اخلاقی قدرت‌گرا و وجدان اخلاقی انسان‌گرا، تفاوت قائل است. او اولی را نمایان‌گر قدرت خارجی درونی شده می‌داند، که رفتار شخص را هدایت می‌کند، و دومی را تداعی خود تلقی می‌کند، که از تأثیر عامل خارجی آزاد است. عشق از نوع بودن، بهترین نوع عشق است نه از نوع داشتن (فرام، ترجمه پوری سلطانی، ۱۳۶۲ و گنجی، ۱۳۷۶).

۱۳. نظریه درمان سیستم‌های خانواده^{۷۴} (مینوچین^{۷۵}، بوئن^{۷۶} و...)

«هیچ چیز مستقل از هیچ چیز دیگری نیست.»

به نظر این درمان‌گران، مشکلات افراد تنها در خود آن‌ها نیست بلکه در سیستمی است که در آن زندگی می‌کنند. برای این که شخص از سلامت کافی برخوردار باشد، باید سیستم زندگی و از جمله تعاملاتش با دیگران بهبود پیدا کند. آن‌چه در مکاتب روان‌درمانی و مشاوره‌ای فردی دنبال می‌شود، تنها اصلاح و تغییر یکی از اعضای سیستم است ولی از نگاه درمان‌گران سیستمی، از جمله مینوچین، این فرد تنها یک بیمار معلوم است که نشانه‌های بیماری سیستم خانوادگی خود را به همراه دارد (مینوچین، ترجمه ثنائی، ۱۳۷۳). از مهم‌ترین نشانه‌های انسان سالم از نگاه این درمان‌گران می‌توان به این ویژگی‌ها اشاره کرد:



از دیگر ویژگی‌های سلامت روان‌شناختی
این است که فرد سالم به‌طور مرتب به بررسی
ماهیت اهداف و ادراکات خود می‌پردازد
و اشتباهاتش را برطرف می‌کند

شرایط و ارزش‌های فرهنگی، چه به‌عنوان مشاور و روان‌درمان‌گر و چه به‌عنوان مراجع، معیارهای خاص خود را انتخاب کرد و به‌کار بست.

پی‌نوشت

45. Beck
46. Ellis
47. Blackburn & Davidson
48. automatic thoughts
49. cognitive errors
50. Dichotomous thinking
51. Overgeneralization thinking
52. personalization
53. Emotional Reasening
54. Minimization & Magnification
55. Negative labeling
56. Catastrophizing
57. Selective abstraction
58. Arbitrary inference
59. mind reading
60. ought, shoud, must
61. gestalt therapy
62. Perls
63. introjection
64. projection
65. behavior therapy
66. skinner
67. individualization
68. self actualization
69. anima
70. animus
71. productive love
72. productive thinking
73. moral conscience
74. family system therapy
75. Minuchin
76. Bowen
77. alignments
78. triangulation
79. Goldenberg
80. Carlson
81. Driden
82. Lazarus
83. fourth force
84. Gibson

منابع در دفتر مجله موجود است.

هیچ مجموعه‌ای از فنون مشاوره برای کار کردن با مراجعان متنوع و ارتقای سلامت آن‌ها همواره مؤثر واقع نمی‌شود. اختلافات روانی را می‌توان ناشی از تأثیر عوامل متعددی دانست که کاملاً شناخته شده نیستند. آسیب روانی معمولی حاصل یک یا چند مورد از عوامل زیر است: احساسات و واکنش‌های متضاد یا ضد و نقیض، اطلاعات غلط، توجه نکردن به اطلاعات، عادت‌های ناسازگارانه، کژکاری‌های زیستی، مشکلات میان‌فردی، موضوعات مربوط به خودپذیری منفی، عوامل استرس‌زای بیرونی و نگرانی‌های وجودی، و... این مسئله در پژوهش‌های متعدد از جمله درآیدن^{۸۱} و لازاروس^{۸۲} (۱۹۹۱)، لازاروس (۱۹۹۲)، ۱۹۸۹، به نقل از پروچاسکا، (۱۹۹۹) به تأیید رسیده است. هیچ نظریه‌ای را نمی‌توان درست یا غلط دانست. نظریه‌پردازان ابعاد شخصیت‌انسان را از زاویه‌های متعدد مورد بررسی قرار داده‌اند. معیارهایی که همه‌ی آن‌ها برای کسب سلامت روانی و درمان بیماری‌ها ارائه می‌دهند، مفید واقع می‌شود. این تفاوت‌های فردی و شرایط زندگی انسان‌هاست که سبب گرایش به معیارهای خاصی می‌شود. درضمن، یکی از مفاهیم جدیدی که در زمینه‌ی بهداشت روانی، مشاوره و روان‌درمانی اخیراً مورد توجه بسیاری از متخصصان قرار گرفته است، مسئله‌ی چندفرهنگی به‌عنوان «نیروی چهارم»^{۸۳} در درمان است (گیبسون^{۸۴}، ترجمه‌ی ثنائی، ۱۳۸۶). در این روش، علاوه بر مهم شمردن ارزش‌ها و موضوعات فرهنگی، متفاوت بودن معیارهای سلامت روانی و شیوه‌های روان‌درمانی انسان‌ها مورد تأکید است؛ بنابراین، برای نیل به سلامت روان باید به همه‌ی وجوه شخصیت از جمله رفتار، عاطفه، شناخت، تعارضات درونی و بین‌فردی، مسائل زیست‌شناختی و... توجه کرد و با توجه به

۱. عدم اتحادها^{۷۷} و مثلث‌سازی^{۷۸} ناسالم بین اعضای خانواده، ۲. وجود مرزهای نسلی روشن و واضح و تعریف‌شده بین اعضا، ۳. توزیع متناسب قدرت در خانواده و رعایت سلسله‌مراتب‌ها، ۴. سازگاری با دوره‌های مختلف رشدی، ۵. وجود الگوهای تعاملی سازنده بین اعضا، ۶. تمایز هریک از اعضا از خانواده‌ی اصلی (پدری) و در عین حال، ماندن در نظام عاطفی خانواده، ۷. بازنگری یادگیری‌های دوران گذشته و آگاه بودن از آن‌ها در زندگی خود، ۸. بلد بودن مهارت‌های ارتباطی و تقویت‌کنندگی، ۹. داشتن عزت‌نفس بالا، ۱۰. اهل گفت‌وگو بودن، ۱۱. تفکیک عقل از احساس، ۱۲. احترام به هم‌دیگر، ۱۳. کاهش اضطراب خانوادگی (نظری، ۱۳۸۶، گلدنبرگ^{۷۹}، ۲۰۰۰ و کارلسون^{۸۰} و همکاران، ترجمه‌ی نوابی‌نژاد، ۱۳۷۸). توضیح مفصل سلامت روان از دیدگاه خانواده‌درمانی، از عهده‌ی این مقاله خارج است.

نتیجه‌گیری

«برای تغییر بهتر، همه‌ی وجوه شخصیت را باید در نظر گرفت.»
شخصیت، مفهومی چندوجهی و گسترده است. یکی از دلایل گرایش به این مفهوم آن است که چون هیچ نظریه‌ی واحدی برای توجیه پیچیدگی‌های رفتار انسان به‌قدر کافی جامع نیست، مخصوصاً زمانی که انواع درمان‌جویان و مشکلات خاص آن‌ها را در نظر بگیریم، بنابراین

از حاشیه به متن!



گفت و گو

گفت و گو با بیژن ادریسی

گفت و گو: زهرا نظری، کارشناس ارشد مشاوره

بیژن ادریسی در سال ۱۳۴۳ در شیراز متولد شد و در ۱۳۷۵ لیسانس روان‌شناسی بالینی از دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارسنجان، و در ۱۳۷۹ فوق‌لیسانس مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شیراز و در سال ۱۳۸۹، فوق‌لیسانس راهنمایی و مشاوره از دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت دریافت کرد.

سمت اصلی ایشان مشاور با ۲۰ سال تجربه کاری در حیطه مشاوره مدرسه می‌باشد.

ایشان دوره‌های آموزش خانواده، خانواده‌درمانی و اعتیاد را گذرانده‌اند.

بهترین و مهمترین کار این
است که مشاورین شخصیت
مشاوره‌ای خود را به مسئولین
نشان دهند، اطلاعات به روز
داشته باشند، علم و تخصص
خود را کاربردی کنند

و برطرف کننده اضطراب دانش آموزان حضور یابیم و در صورت مشاهده تخلفی از سوی دانش آموزان خود را درگیر نکنیم و جریان را به صورتی غیرمستقیم با مراقبین دیگر درمیان بگذاریم.

● ما چه کار کنیم که مشاور به عنوان یک متخصص پذیرفته شود و مشاوره از حاشیه خارج شود و در متن وارد شود؟

○ یکی از بهترین و مهمترین کارهای مشاورین این است که مشاورین شخصیت مشاوره‌ای خود را به مسئولین نشان دهند، اطلاعات به روز داشته باشند، علم و تخصص خود را کاربردی کنند.

● ضمن این که یک مشاور به عنوان یک متخصص عمل می کند، آموزش و پرورش و سیستم به مشاور چه کمکی می تواند بکند؟

○ در سیستم به خصوص در خانواده درمانی این اصل مطرح است که اگر یکی از عناصر سیستم تغییر کند، بقیه عناصر سیستم هم کماکان تحت تأثیر قرار می گیرند، بنابراین کافی است که ما از خودمان شروع کنیم و به طور حتم در طولانی مدت تأثیرات را خواهیم دید. پس خود مشاور باید بتواند جایگاه خود را تثبیت کند و سیستم مجبور می شود این جایگاه را بپذیرد، ضمن این که مسئولین هم باید نگرش مثبت تری نسبت به جریان مشاوره داشته باشند و یک سیستم حمایتی برای مشاور فراهم کنند و با به کار بردن عوامل تشویقی، انگیزه های درونی را تقویت کنند.

در کل سیستم آموزش و پرورش جایگاهش کجاست و آیا جایگاه مناسب خود را پیدا کرده است؟

○ متأسفانه مشاوره هم برای مردم و هم مسئولین درست جا نیفتاده، برای انجام هر کاری به تخصص نیاز است، یک پزشک متخصص قلب و یک جراح مغز و اعصاب باید تخصص داشته باشد، همچنین باید بپذیریم که یک مشاور هم باید تخصص داشته باشد و تا زمانی که این موضوع را نپذیریم هیچ اتفاقی برای مشاوره نمی افتد. در سیستم آموزش و پرورش، در بین مدیران، معاونین و مسئولین رده بالاتر استان ها و نواحی هنوز مشاوره به عنوان یک تخصص جا نیفتاده، در مدارس از مشاورین درخواست هایی می شود که با روند مشاوره ای کاملاً در تضاد است و ممکن است که بین مشاور و مسئولین مدرسه برخوردی ایجاد شود. بارها شده که از مشاورین درخواست می شود در صورت غیبت معلمی، برای اداره کلاس آن معلم سر کلاس بروند، اجابت این درخواست موجب از دست دادن جایگاه مشاوره ای ما می شود، دیگر پست تخصصی ما مشاوره نیست بلکه یک معلم جایگزین است و این موضوع بر رابطه مشاوره ای بین دانش آموز (مراجع) و مشاور لطمه وارد می کند.

گاهی مسئولین مدرسه از مشاورین می خواهند که به عنوان مراقب در امتحانات حضور یابند، خوب ما سعی می کنیم که سر جلسه امتحان به عنوان آرامش بخش

● چه قدر با مجله رشد مشاور مدرسه آشنا هستید؟

○ من با این مجله در تهران آشنا شدم، مجله پر مغز و پرمحتوایی است و اطلاعات بسیار خوبی را در اختیار مشاوران قرار می دهد. من حتی در شیراز به همکاران توصیه کردم که این مجله را تهیه و مطالعه کنند و از مطالب آموزشی آن بهره ببرند.

● با کدام بخش از مجله ارتباط بهتری پیدا کردید و آن را مناسب می بینید؟

○ من علاقه زیادی به مطالعه مطالب جدید دارم و ترجیح می دهم بخش چکیده پایان نامه ها، تازه های پژوهش و معرفی کتاب ها را دنبال کنم.

● کیفیت مطالب را چگونه می بینید؟

○ کیفیت مطالب خوب است. وقتی کاری شروع می شود طبیعی است که در ابتدای کار نقاط ضعفی وجود داشته باشد اما به مرور زمان نقاط ضعف برطرف خواهد شد و مجله رشد مشاور هم از این قاعده مستثنی نیست، شما خودتان در این مجله هستید و می بینید که نسبت به شماره های قبلی اش بسیار بسیار متحول شده و به طور حتم رشد بیشتری خواهد کرد و اسم این مجله، مجله رشد مشاور مدرسه است و یک مشاور همیشه باید به دنبال رشد باشد.

● نقش مشاور را در مدرسه چگونه می بینید و مشاور در مدرسه و یا

یک مشاور وقتی موفق
است که خود را به عنوان
یک متخصص بپذیرد،
جایگاهش را تحکیم و تثبیت
کند و از حمایت‌های سیستم
استفاده کند

یکی از کارهای وحشتناکی که در کار مشاوره انجام شد تبدیل ساعات موظفی از ۲۴ ساعت به ۳۰ ساعت در هفته بود که به مشاورین ضربه زد و بهترین کاری که در پی اعتراض مشاوران به این تغییر صورت گرفت برگشتن به روال اول یعنی ۲۴ ساعت در هفته بود که واقعاً بهداشت روانی مشاوران را دوباره سر جایش برگرداند و این جای تشکر و قدردانی از مسئولین و دست‌اندرکاران دارد.

● یک مشاور موفق، موفقیتش در چیست؟

○ یک مشاور وقتی موفق است که خود را به عنوان یک متخصص بپذیرد، جایگاهش را تحکیم و تثبیت کند و از حمایت‌های سیستم استفاده کند.

● آیا آموزش و پرورش دوره‌هایی را برای ارتقاء سطح علمی مشاوران و به روز شدن آن‌ها برگزار می‌کند؟

○ دوره‌هایی به نام دوره‌های ضمن خدمت برای کلیه همکاران در تمام مقاطع تحصیلی وجود دارد اما متأسفانه چند مشکل عمده وجود دارد؛ استادی که برای تدریس درس در نظر گرفته می‌شود ممکنه در این زمینه تخصصی نداشته باشد، مشکل دیگر این است که جلسات ضمن خدمت بیشتر به صورت سخنرانی ارائه می‌شود و شکل کارگاهی و عملی ندارد و مشکل آخر این که گاهی مسئولین می‌خواهند صرفاً یک دوره را برگزار کنند، به نظر من اگر دوره‌های ضمن خدمت محدود شوند پرمحتواتر می‌شوند، در این

دوره‌ها همکاران بهره زیادی نمی‌برند، فقط حضور و غیابی صورت می‌گیرد و گواهی جهت حضور در کلاس‌ها صادر می‌گردد.

● برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت در زمینه ارائه کدام یک از مطالب سازشی، تحصیلی و شغلی صورت می‌گیرد؟

○ در حال حاضر ارائه مطالب در حوزه سازشی صورت می‌گیرد، متأسفانه در این حوزه هم ما فقط مطالب نظری شنیدیم و کار عملی اصلاً وجود نداشته، یکی از مشکلاتی که نوجوانان با آن روبرو هستند برقراری رابطه با جنس متفاوت است و این عمده‌ترین مشکل دانش‌آموزان در دوره راهنمایی و دبیرستان است و این دوره دوره بسیار سرنوشت‌سازی است به طوری که بعضی از روان‌شناسان بزرگ مانند اریکسون آن را دوره فشار گفتند و مشکلات دیگری که وسایل ارتباط جمعی از قبیل اینترنت (چت)، ماهواره و موبایل برای نوجوانان به وجود آورده، همچنین نوجوانان مشکلاتی در داخل خانواده دارند، برای حل این مشکلات لازم است کارگاه‌هایی تخصصی برگزار شود و ما به عنوان درمانگر سیستمی در درمان آن‌ها اقدام کنیم. در حال حاضر من در کارگاه‌های خانواده‌درمانی که توسط اساتید گرمیمان در تهران تشکیل شده شرکت می‌کنم اما همکاران من در شیراز که علاقه‌مند به شرکت در کلاس‌ها هستند و برای شرکت در این کلاس‌ها و آمدن به تهران محدودیت دارند

تکلیف‌شان چه می‌شود؟

در ادامه سؤال شما در بعد مشاوره تحصیلی، کارگاه‌هایی برگزار شده که بسیار خوب بوده اما در بعد مشاوره شغلی تا به حال آموزش ضمن خدمت خاصی صورت نگرفته است.

این مسائل تابو محسوب می‌شود، در حدود دو دهه پیش اگر پزشک متخصص زنان و زایمان می‌خواست در صدا و سیما پیرامون مسائل زایمان و شیردهی صحبت کند محدودیت داشت در حالی که اطلاع‌رسانی و آگاهی دادن در این زمینه در حال حاضر در صدا و سیما بسیار راحت‌تر صورت می‌گیرد، مسائل جنسی هم در حال حاضر یک تابوست، تابو باید بشکند، بهتر است مسائل در حد فهم دانش‌آموز در مهدکودک‌ها و دوره ابتدایی توضیح داده شود و در دوره راهنمایی و دبیرستان اطلاعات تکمیلی داده شود و اگر نوجوان ما در این دوره‌ها خواست وارد رابطه‌ای شود آگاهی لازم را داشته باشد. به نظر من می‌توانیم از آموزش و پرورش کمک بگیریم و از مسئولین بخواهیم که آموزش مسائل جنسی به شکلی ساده و روان در کتاب‌های درسی گنجانده شود.

● مشاورین ما چه قدر می‌توانند در زمینه آگاهی دادن به اولیا و ارتباط با آنها مؤثر باشند؟ چه اقداماتی در این زمینه در مدارس صورت می‌گیرد؟

○ خوشبختانه الان مدتهاست که



مشاوره آخرین جایی
است که دانش آموز مراجعه
می کند، دانش آموز توسط
معلم، معاون آموزشی و مدیر
توییح می شود و در نهایت
به مشاور ارجاع
داده می شود

مشاور بوده باشند به طور حتم رویکرد مشاوره ای دارند و با مشاور ارتباط خوبی دارند.

● آیا مشاور می تواند مدیر بشود؟

○ بله اگر مشاور، مدیر بشود، رابطه بهتری با مشاور خود برقرار می کند چون قبلاً مشاور بوده و از نزدیک مشکلات را لمس کرده. در کار مشاوره، اگر مدیری اطلاعات علمی مشاوره ای داشته باشد هرگز با مشاورش مشکلی پیدا نخواهد کرد.

در کشورهای پیشرفته مسئولین در مدرسه به صورت TEAM WORK کار می کنند، همه با هم در حل مشکل همکاری می کنند، در مدارس ما مشکلات به شکل فردی بررسی می شود، مشکل باید در ارتباط با کل سیستم (مدرسه و خانواده) بررسی شود و درمان شود.

متأسفانه اتاق مشاوره آخرین جایی است که دانش آموز مراجعه می کند، این آسیب زاست، دانش آموز توسط معلم، معاون آموزشی و مدیر توییح و گاهی تنبیه می شود و در نهایت به مشاور ارجاع داده می شود و جالب این جاست که در این مرحله انتظار از مشاور بالا می رود.

در ایران مشاور کار یک تیم را از جمله مددکار، روان شناس، پرستار و...

بباید شرح حال بگیرد نوبت نفر بعدی می شود و این باعث می شود که مشکلات به صورت ریشه ای درمان نشوند. در مدرسه مشاوره به یک گپ و گفت وگو تبدیل شده، همان طور که می دانیم مشاوره یک گفت وگویی هدفدار بین مراجع و مشاور برای رفع آشفتگی مراجع است.

با این وضعیت ما به مشکلات مراجع دامن می زنیم، دانش آموز می آید مشکلیش را می گوید و از من انتظار کمک دارد و من با محدودیت زمانی دچار فشار می شوم و این فشار کارایی و عملکرد من را تحت تأثیر قرار خواهد داد و این خود آسیب زاست.

● مشاوران مدرسه با چه مشکلات دیگری روبه رو هستند؟

○ مهمترین مشکل ما این است که اولیا و مسئولین فکر می کنند که ما می توانیم در یک زمان کوتاه (در عرض یک هفته) مشکلات را حل کنیم و همه از ما انتظار بیش از حد دارند.

● میزان همکاری مسئولین مدرسه (مدیر، معاون و دبیران) با مشاوران در چه حدی است؟

○ این میزان از مدرسه ای به مدرسه دیگر متفاوت است، اگر مدیران خودشان قبلاً

کلاسهای آموزش خانواده برگزار می شود ولی متأسفانه کسانی به خانواده ها آموزش می دهند که ممکن است از اصول مشاوره بی خبر باشند و این امر به جای آن که در جهت بهبود یا رشد خانواده انجام شود موجب آسیب و زیان بیشتر شود.

● پس منظور تان این است که این کار به شکلی تخصصی صورت نمی گیرد؟

○ بله، یک کار تخصصی توسط فردی غیرمتخصص انجام می شود. کسی که می خواهد به خانواده آموزش بدهد باید روان شناس و مشاور باشد. رشته های دیگر ربطی به آموزش خانواده ندارند، صرف این که من ۴ کتاب روان شناسی بخوانم، می توانم اثرگذار باشم؟

● با وجود تعداد زیاد دانش آموزان در مدارس و اختصاص ۱ ساعت مشاوره برای ۱۵ دانش آموز، آیا یک مشاور مدرسه از عهده این همه کار برمی آید؟

○ این سؤال دو بخش دارد، وقتی مشاوران فعالیت تخصصی خود را انجام نمی دهند و به کارهای غیرتخصصی می پردازند از نظر مسئولین مدرسه مشاور خوبی محسوب می شوند و از نظر دانش آموزان مفید محسوب نمی شوند اما در بخش دوم اگر مشاور بخواهد فعالیت تخصصی خود را انجام بدهد ممکن است سایر اعضای مدرسه دچار تناقض شوند. این که ۱۲ دانش آموز به ۱۵ دانش آموز تبدیل شده و میزان ساعت مشاوره ای همان ۱ ساعت می باشد این ظلمی مضاعف به مشاورین است. ما در عرض ۱ ساعت می توانیم حداکثر با ۴ دانش آموز مشاوره بکنیم. استاندارد جهانی ۳ یا ۴ دانش آموز است. مشاور چگونه می تواند با دانش آموزی که مشکل تحصیلی، خانوادگی، ارتباطی (درگیری با دبیر، دانش آموزان دیگر) دارد در یک زمان محدود کار کند، مشاور تا



مشاور باید بتواند با دانش آموز ارتباط خوبی برقرار کند و از دانش آموز بخواهد خانواده را وارد درمان کند. قسمت اعظم کارما، کار روی خانواده است

مشکلات در خانواده، وجود بیماری خاصی در خانواده و... گزارش می شود. در صفحه اول این فرم فکر می کنم در آخرین سؤال، از دانش آموز پرسیده می شود آیا مشکل خاصی دارید که با مشاور مطرح کنید؟ اکثر دانش آموزان پاسخ می دهند «خیر» چرا که این فرم در ابتدای سال در اختیار دانش آموزان قرار می گیرد و هنوز آن رابطه حسنه بین دانش آموز و مشاور شکل نگرفته بنابراین بهتر است که ۴، ۵ ماه از سال بگذرد و بعد این فرم توزیع شود. ما فقط می خواهیم این پرونده ها را پر کنیم و کار زودتر تمام شود. به نظر می رسد که کیفیت کار خیلی مهم نیست، بنابراین دانش آموز می تواند در این فرم خیلی از حقایق را کتمان کند و برعکس می تواند حقایق را بگوید و دیگر به مصاحبه فردی نیاز نباشد. با توجه به اختصاص یک ساعت مشاوره برای هر ۱۵ نفر و زمان محدود برای آن ها، بهترین کار این است که این فرم ها در زمان بسیار مناسب در اختیار دانش آموزان قرار بگیرد و مشاور دانش آموزانی را که نیازهای خاص و ویژه ای دارند انتخاب کند و حتی به صورت گروهی روی آن ها کار کند و به آن ها مشاوره گروهی بدهد که هم موجب صرفه جویی در وقت می شود و هم دانش آموزان متوجه می شوند که مشکلات آن ها خاص و منحصر به فرد نیست و راحت تر با مسائل و مشکلات خود برخورد بکنند.

• دیده شده که دبیران رشته های علوم انسانی از جمله دبیران فلسفه و دینی در حوزه های مشاوره ای مانند یک مشاور به ایفای نقش می پردازند، این تداخل نقش ها چه اثر می گذارد؟

○ وقتی دبیری غیبت می کند از من مشاور می خواهند که به کلاس درس بروم، من نمی توانم وارد حوزه درسی آن دبیر

○ این صندوق در سال های اول خیلی خوب بود چون دانش آموزان تمام مشکلاتشان را به صورت غیرمستقیم با مشاور در میان می گذاشتند اما به مرور زمان این ارتباطات کمتر شد چون مشاوران از نقش های تخصصی خود دور شدند و مشاور به عنوان یک فرد غیر رازدار در نظر گرفته شد. مشاور برای کمک به دانش آموز مسائل را با مدیر، معاون و معاون با معلم در میان می گذاشت و معلم این مسائل را سرکلاس مطرح می کرد و این باعث می شد که دانش آموزان اعتماد خود را نسبت به مشاور از دست بدهند. اگر مشاور، مشاور خوبی باشد و در حرفه خود متخصصانه عمل کند و اصل رازداری را رعایت کند به طور حتم به این صندوق نیازی نخواهد بود.

• یکی از وظایف مشاورین مدارس تشکیل پرونده های مشاوره ای در دبیرستان است، نظرتان در مورد تشکیل این پرونده ها چیست؟

○ تشکیل این پرونده ها زمانی مفید است که به صورت کاربردی به کار روند، این پرونده ها چند فرم دارند در فرم شماره ۱، به اطلاعات شخصی دانش آموز، علایق او، تعداد اعضای خانواده اش، دین، مذهب،

انجام می دهد، مددکاری، روان شناسی و موارد دیگر هر کدام حوزه ای تخصصی اند و مشاور مجبور می شود که در این حوزه های تخصصی وارد شود ضمن این که با وارد شدن به این حوزه ها به تخصص مشاوره ای خود لطمه می زند.

• براساس تجربیات مشاوره ای خود در طی این سالیان بیشترین مشکلات دانش آموزان را در چه می بینید؟

○ فقط و فقط خانواده، خانواده ها نقش بسیار مهمی را ایفا می کنند. اگر دانش آموز در خانواده راحت باشد در کلاس درس، حیاط مدرسه، هنگام رفت و آمد در سرویس، مشکلی نخواهد داشت.

• برای کمک به دانش آموزان چه پیشنهادی دارید؟

○ مشاور باید بتواند با دانش آموز ارتباط خوبی برقرار کند و از دانش آموز بخواهد خانواده را وارد درمان کند. قسمت اعظم کار ما، کار روی خانواده است.

• در مدارس صندوق مکاتبه با مشاور وجود دارد. این صندوق در ایجاد ارتباط مشاوران با دانش آموزان و پاسخگویی به مسائل آن ها چه قدر مفید است؟

باشوم، با ورود من به حوزه تخصصی آن دبیر، ممکن است اشتباهاتی پیش بیاید همان‌طور که من وارد حوزه تخصصی دبیران دیگر نمی‌شوم، اگر هر دبیری بنا به دلایلی در حوزه تخصصی من وارد شود، ممکن است مشکلات زیادی به وجود بیاید همان‌طور که در ابتدای صحبت‌هایم عرض کردم مشاوره یک کار تخصصی است حتی اگر دبیری دکترای یک درس را داشته باشد هرگز نمی‌تواند کار مشاوره انجام دهد. ما در مشاوره اصلی داریم و طبق آن اصل، مشاور با شخصیت مشاوره‌ای خود وارد جلسه مشاوره می‌شود، یعنی شخصیت مشاور بیش از علم او اهمیت دارد، یک دبیر ریاضی ممکن است دبیر خوبی باشد ولی شخصیت او همانند شخصیت یک مشاور نیست کمالین که یک مشاور شخصیت یک دبیر فیزیک و ریاضی را نخواهد داشت، بنابراین تلفیق این موارد جز ضرر و زیان چیز دیگری نخواهد داشت.

● **در مدارس بعضی از دانش‌آموزان مشکلات عمیق و خاصی دارند، آیا در حیطه وظایف مشاوران است که برای حل مشکلات دانش‌آموزان با ارگانی خاص ارتباط بگیرند و آیا ارگانی خاص حمایت از مشاوران و دانش‌آموزان را به عهده می‌گیرد؟**

○ تجربه شخصی من نشان داده که بارها و بارها دانش‌آموزان مشکلات شدیدی داشتند و من آن‌ها را فقط به آن ارگان و واحد خاص معرفی کردم، من هرگز وارد روند کار آن ارگان نمی‌شوم، این مسائل مربوط به مددکاری اجتماعی است. وقتی که از TEAM WORK صحبت می‌شود یعنی این که هر کس وظایف خود را انجام می‌دهد. من در حدی که بتوانم دانش‌آموز را معرفی کنم جلو می‌روم ولی از آن به بعد پا را فراتر نمی‌گذارم

ما مشاورین معتقدیم که هرگز نمی‌توانیم همه مراجعین را درمان کنیم و وقتی در درمان مراجعی ناتوان هستیم به‌طور حتم او را به منابع دیگری که از ما توانمندتر هستند ارجاع می‌دهیم.

● **با توجه به موارد اشاره شده مسئولیت مشاورین در مدارس بسیار سنگین می‌باشد آیا آموزش و پرورش برای فرسودگی شغلی مشاوران تدبیری اندیشیده است؟**

○ یکی از کارهایی که مراکز مشاوره در نواحی شهرها می‌انجام می‌دهند این است که هر ۳ یا ۴ ماه یک بار مشاورین را به سفرهای تفریحی می‌برند. اخیراً از طریق سازمان ما را به سفر ۴ روزه مشهد مقدس بردند، این کار، کار بسیار شایسته‌ای است که توسط مسئولین انجام می‌شود. امیدوارم نه تنها مشاوران بلکه معلمان هم چنین حمایت‌هایی را دریافت کنند. من شنیدم که در ژاپن وقتی یک نفر وارد حرفه معلمی می‌شود از تمام کارخانه‌ها برای او email می‌آید که به او خوش آمد می‌گویند و از او دعوت می‌کنند که از کارخانه آن‌ها دیدن کند، معلم به چند تا از کارخانه‌ها سر می‌زند و آن‌ها لیستی از اقلام آن کارخانه در اختیار او قرار می‌دهند و معلم هر کدام را انتخاب کند ۵ تا ۱۰ درصد هزینه آن را کارخانه و بقیه را دولت پرداخت می‌کند.

فرسودگی شغلی مشاوران و معلمان از فرسودگی شغلی پرستاران کمتر نیست. ما مشاوران در واقع نوعی پرستاری انجام می‌دهیم؛ مراقبت از خانواده و دانش‌آموز برای پیشگیری از ابتلای دانش‌آموزان به آسیب‌های اجتماعی.

از مسئولین درخواست می‌کنیم که به این مسأله توجه بیشتری بکنند و شاید ما بتوانیم با ۲۰ سال یا ۲۵ سال سابقه کاری بازنشست شویم.

● **توصیه شما از طریق مجله رشد**

مشاور به همکارانتان چیست؟

○ به‌طور خلاصه می‌توان به مواردی اشاره کرد مثل:

۱. حضور در جلسات و کارگاه‌های آموزشی و کاربردی و نه هر جلسه‌ای
۲. دستیابی به منابع جدید علمی از طریق کتاب، مجلات، اینترنت (منابع فارسی و انگلیسی).

۳. استفاده از منابع در کار درمان
من ۲۰ سال است که مشاورم، حدود ۱۰ سال آن را با لیسانس روان‌شناسی و فوق‌لیسانس مدیریت آموزشی کار کردم، متوجه شدم که فوق‌لیسانس مدیریت آموزشی موجب ارتقاء سطح علمی من در بعد مشاوره نمی‌شود، سعی کردم خود را در رشته مشاوره به روز کنم و از زمانی که در این رشته وارد شدم این تغییر تفکر را می‌بینم.

● **پیشنهادتان برای ارتقاء مجله چیست؟**

○ اگر بخشی با عنوان منابع انگلیسی اضافه شود خوب است. واقعیت این است که نظریات کاربردی ما از غرب آمده، نظر من این نیست که همه آن‌ها با فرهنگ ما متناسب است، ما آن مطالبی را که با فرهنگ ما سازگاری دارد انتخاب می‌کنیم، در قرآن کریم آیه‌ای است که اشاره می‌کند ای مردم تمام سخنان را بشنوید از بین آن‌ها بهترین را انتخاب کنید و مشابه این موضوع را حضرت علی(ع) در نهج‌البلاغه آورده‌اند که تو به حرف مردم گوش بده و آنچه را که بهتر است انتخاب کن.

یک زمانی اروپائیان طب ابن‌سینا را وارد علم پزشکی خود کردند و از آن استفاده کردند، بنابراین منابع انگلیسی هم به شرطی که با فرهنگ ما سازگاری داشته باشد، مفید واقع می‌شود.

باشیم که راه‌حلی را که ما خودمان برای خودمان پیدا می‌کنیم، ممکن است برای حل مشکلات دیگری متناسب نباشد.

احترام به انتخاب‌های مراجع

گاهی ممکن است که فرد راه‌حلی را انتخاب کند که به نظر ما ناکارآمد باشد؛ با وجود این باید به حقوق آن‌ها در انتخاب احترام بگذاریم. در غیر این صورت قدرت تصمیم‌گیری را از افراد گرفته‌ایم. بنابراین، آن‌ها کم‌کم باور می‌کنند که توانایی پیدا کردن راه‌حل برای مشکل خود را ندارند. اگر فردی راه‌حلی را انتخاب کرده که تأثیرات منفی آن بر خودش یا فرد دیگری کاملاً روشن است، در این صورت ما مسئولیت اخلاقی داریم که او را با پیامدهای احتمالی این تصمیم‌گیری مواجه کنیم. این کار را می‌توان با طرح این پرسش انجام داد: «فکر می‌کنی نتیجه احتمالی این رفتار چه خواهد بود؟» در صورتی که مراجع نتواند مشکل نهفته در «راه‌حل» را بشناسد، ضرورت دارد اندیشه و تصور خود را به او بگوییم.

یاری‌گری در شناسایی راه‌حل‌ها

- برای یاری‌دادن مراجع در جریان شناخت راه‌حل‌ها، شیوه‌هایی وجود دارد. این شیوه‌ها عبارت‌اند از: (گلدارد و گلدارد، مترجم: یوسفی لویه و همکاران ۱۳۸۷).
- ۱. فرصت دادن به فرد برای یافتن راه‌حل
- ۲. تکیه کردن به مهارت‌های گوش‌دادن فعال و مهارت‌های انعکاسی
- ۳. دعوت فرد به فکر کردن در مورد انتخاب‌هایش (انتخاب‌های مختلف) و همچنین، فکر کردن درباره نتایج احتمالی هر کدام از راه‌حل‌ها.
- ۴. به‌کارگیری سؤال‌های خاص برای هدایت فرد در پیدا کردن راه‌حل.

۱. فرصت دهی

نخستین مرحله درخواست از مراجع برای فرصت دادن به خودش برای یافتن راه‌حل است. در واقع، وقتی فرد برای یافتن راه‌حل مشکل خود در تکاپوست، بهترین شیوه آن است که به او فرصت داده شود تا بدون شتاب‌زدگی راه‌حل‌های احتمالی را بررسی کند. هرچه مراجع در این زمان فشار بیش‌تری تحمل کند، احتمال پیدا کردن راه‌حل مناسب و کارآمد کم‌تر است. پس عموماً بهترین راه فرصت دادن به فرد برای بررسی دقیق انتخاب‌هایش است (همان منبع).

تشویق

مراجع را تشویق کنید تا نه تنها با دقت به نتایج مثبت و منفی هر راه‌حل توجه کند بلکه تمام احساسات خود را در مورد پیشنهادها، متفاوتی که قابل استفاده‌اند، بررسی کند. اغلب مواقع، تفکر منطقی یک فرد او را به یک سمت می‌کشاند؛ در حالی که احساسات او را به سمت دیگر سوق می‌دهد. بنابراین، بسیار طبیعی است که از یک مراجع بشنویم: «این چیزی است که من واقعاً مجبور به اجرای آن هستم و باید آن را انجام دهم اما نمی‌خواهم این کار را بکنم؛ چون انجامش احساس خوبی به من نمی‌دهد».

واضح است که مراجع در مورد تصمیمی که می‌گیرد، باید احساس آرامش کند، در غیر این صورت، مجبور است به‌طور غیرمطلوبی با آن سر کند.

آسودگی خاطر مراجع از نظر احساسی، نسبت به گزینش یک راه‌حل، مهم‌تر از آن است که فکر کند معقول‌ترین راه‌حل را انتخاب کرده است.

مراجعی را در نظر بگیرید که بین

انتخاب ۲ راه‌حل الف و ب در مانده است. برای کمک به چنین فردی، او را تشویق کنید تا به‌طور کامل بررسی کند که در برابر انتخاب راه‌حل الف چه احساسی پیدا خواهد کرد و نتایج این انتخاب را نیز بررسی کند. پس از آن، او را تشویق کنید که همین کار را برای راه‌حل ب نیز انجام دهد. این امر امکان مقایسه بین ۲ گزینه را برای او فراهم می‌کند. (گلدارد و گلدارد، مترجم: حسینیان، ۱۳۸۶).

حل مشکل برای بیش‌تر مردم دشوار است. بخشی از این دشواری ناشی از تضادهایی است که در درون فرد وجود دارد. برای مراجعان بسیار مفید است اگر مشکلاتشان را به عنوان بخش‌هایی از خودشان توصیف کنیم. در این حالت به مراجع بگویید: «بخشی از تو راه‌حل «الف» را می‌خواهد و بخش دیگر تو راه‌حل «ب» را. هر دو بخش جزئی از تو هستند و هر دو دارای اعتبارند. هر دوی آن‌ها در آن واحد در درون تو وجود دارند. حالا در مورد آن بخش از خودت که راه‌حل الف را می‌خواهد، برای من صحبت کن».

پس از بررسی راه‌حل الف می‌توان همین کار را برای راه‌حل ب با مراجع تکرار کرد. ما با انجام دادن این کار، به مراجع فرصت می‌دهیم که هر دو بخش متضاد درون خود را یکی کند و احساس سردرگمی نداشته باشد. نیز، آن دو بخش را به عنوان جزئی معتبر از وجود خود در نظر گیرد. گاهی اوقات مراجع درمی‌ماند و حتی پس از درک کامل موضوع قادر به حل مشکل نیست. مشکلی که برخی از مشاوران در این جا به آن دچار می‌شوند، این است که جلسه مشاوره را به‌طور غیرضروری طولانی می‌کنند تا مراجع به راه‌حل دست یابد. انجام دادن این کار توسط مشاور بسیار غیرعقلانه است. بسیار

بد نیست اگر اجازه دهید مراجع در وضعیت درماندگی خود باقی بماند. اغلب مواقع تجربه‌ی درماندگی برای مدتی قبل از پیشرفت ضروری است

مفیدتر است که درماندگی مراجع را به خودش منعکس کنیم و بگوییم: «خوب به نظر می‌آید که به بن‌بست رسیده‌ایم. به نظر نمی‌رسد که راه‌حل آسانی وجود داشته باشد. امروز درمانده‌اید و اصلاً نمی‌دانید به کدام طرف بروید. بگذارید همین‌جا تمامش کنیم. یک وقت دیگر برگردید تا دوباره درباره‌ی همین موضوع صحبت کنیم». با گفتن این عبارت، مشاور می‌گذارد تا مراجع هم‌چنان درمانده بماند، سرآسیمگی را از میان برمی‌دارد و به مراجع نشان می‌دهد که به او اهمیت می‌دهد و آماده است که دوباره با او کار کند. گاهی مراجع جلسه بعد باز می‌گردد و می‌گوید: «من تصمیمی گرفته‌ام». این پاسخ نتیجه این است که به او فرصت داده‌اید تا هم‌چنان در وضعیت دشوار خود باقی بماند و به‌طور مؤثری در مورد آن‌چه در حالت گرفتاری به آن دچار بوده است، بیندیشد.

بد نیست اگر اجازه دهید مراجع در وضعیت درماندگی خود باقی بماند. اغلب مواقع تجربه‌ی درماندگی برای مدتی قبل از پیشرفت ضروری است.

۲. به‌کارگیری مهارت‌های گوش‌دادن فعال برای یاری به فرد در کشف راه‌حل‌ها

مهارت‌های گوش‌دادن فعال و مهارت‌های انعکاسی فرد را در یافتن راه‌حل یاری می‌کنند. مشاور در صورتی که آن‌چه را مراجع به او می‌گوید انعکاس دهد و گاهی گفته‌های او را خلاصه کند، معمولاً او را به جایی می‌رساند که بتواند برای مشکلش راه‌حلی پیدا کند. به این مثال توجه کنید: دانش‌آموزی برای مشاوره مراجعه کرده و در ارتباط با حس تحقیرشدگی که در کلاس ریاضی به آن دچار شده است، با او صحبت می‌کند. معلم صحبت‌های او را این‌گونه خلاصه می‌کند:

مشاور: تو به من گفتی که مدتی است تمرین‌های ریاضی‌ات را حل نکرده‌ای و معلمت در مقابل بقیه هم‌کلاسی‌ها به تو توهین کرده است و تو احساس تحقیرشدگی داری. من متوجه شدم که تو خیلی از این بابت ناراحتی.

دانش‌آموز: بله من احساس ناراحتی زیادی می‌کنم و ادامه این وضعیت خارج از توان من است. اگر به این وضعیت ادامه بدهم، یعنی معلم باز هم مرا تحقیر کند، ممکن است من هم جواب بدی به او بدهم و به او توهین کنم. در این صورت، کار اشتباهی کرده‌ام و معلم من را از کلاس بیرون می‌اندازد. (توجه کنید که مراجع پیامدهای احتمالی آنچه را می‌خواهد

انجام دهد، یکی یکی عنوان می‌کند). **مشاور:** تو نگرانی که صبرت تمام شود و این حالت نتیجه خوبی برای نداشتن باشد.

مراجع (دانش‌آموز): بله نمی‌توانم بگذارم چنین اتفاقی بیفتد، چون ممکن است نتایج خیلی بدی برای من داشته باشد. حداقلش این است که خانواده‌ام را برای جواب‌گویی به کارهای من می‌خواهند. (نتایج احتمالی راه‌حلش را بررسی می‌کند).

مشاور: به نظر می‌آید که دوست‌نداری این اتفاق بیفتد. (انعکاس احساس مراجع).

دانش‌آموز: معلوم است که نمی‌خواهم. ترجیح می‌دهم که قبل از این‌که این اتفاق بیفتد، با خود معلم حرف بزنم و وضعیتی را که در این مدت دچارش بوده‌ام و تمرکز را به هم زده و باعث شده است که نتوانم تکالیف ریاضی‌ام را انجام بدهم، با او در میان بگذارم. (راه‌حل جدیدی ارائه می‌کند).

چنان‌که دیدید تنها با استفاده از مهارت‌های انعکاسی و خلاصه کردن گفته‌های مراجع، او به راه‌حل جدیدی دست پیدا کرد، البته استفاده از این مهارت‌ها به همین‌جا ختم نمی‌شود و این فرایند ادامه می‌یابد تا مراجع دست به انتخاب راه‌حل بزند.

در فرایند بررسی راه‌حل‌ها، کم‌کم به حذف برخی راه‌حل‌ها می‌رسید، این فرایند باعث می‌شود که دایره راه‌حل‌ها محدودتر شود و در نهایت مراجع به انتخاب نهایی برسد

بررسی راه‌حل‌های احتمالی

اگر با وجود تلاش شما در به‌کارگیری مهارت‌های مشاوره‌ای، متوجه شدید که مراجع نمی‌تواند راه‌حلی برای مشکلش پیدا کند، بهتر است به او در انتخاب راه‌حل‌هایش به شکل مستقیم‌تری عمل کنید. هر چند بهتر است این کار را با احتیاط انجام دهید چرا که (چنانچه پیشتر اشاره شد)، احساس گیرافتادن برای مدتی پیش از کشف راه‌حل‌ها، برای افراد یک امر عادی است و صبر کردن کمک می‌کند تا راه‌حل آشکار شود.

اگر فرد پس از این مرحله نتواند راه‌حل را کشف کند، در این صورت می‌توانید به‌طور مستقیم وارد عمل شوید و همراه او راه‌حل‌های احتمالی را بررسی کنید. به این مثال توجه کنید:

دانش‌آموز در انتخاب رشته دچار مشکل شده و برای هر سه رشته انسانی، ریاضی و تجربی نمره کافی کسب کرده است:

دانش‌آموز: به نظر شما من باید چه رشته‌ای را انتخاب کنم؟

مشاور: من نمی‌دانم تو باید چه رشته‌ای را انتخاب کنی، چون من تو نیستم اما فکر نمی‌کنی بهتر باشد با هم این وضعیت را بررسی کنیم. (دعوت به بررسی وضعیت و شناخت راه‌حل‌ها).

دانش‌آموز: من نمی‌دانم باید چه کار

کنم و چه رشته‌ای را انتخاب کنم؛ چون انتخاب رشته برایم مهم است و آینده مرا تعیین می‌کند.

مشاور: به نظر می‌رسد داری تصمیم مهمی می‌گیری که در آینده‌ات تأثیر دارد. (انعکاس محتوا).

دانش‌آموز: بله، این تصمیم خیلی برایم مهم است اما وضعیت فعلی اعصابم را خرد کرده است.

مشاور: اوضاع چه‌طور شود تو احساس بهتری پیدا می‌کنی؟ (پرسش برای دعوت دانش‌آموز به فکر کردن در مورد راه‌حل‌ها).

دانش‌آموز: خوب اگر خانواده‌ام قبول کنند که من رشته انسانی را انتخاب کنم، خیلی خوب می‌شود. (یک راه‌حل)

مشاور: خوب، یک راه‌حل این است که تلاش کنی خانواده‌ات رو متقاعد کنی که در رشته انسانی درس بخوانی. (انعکاس محتوا)

دانش‌آموز: آن‌ها هرگز موافقت نمی‌کنند.

مشاور: خوب اگر آنها موافقت نکنند، چاره چیست؟ (دعوت کردن از مراجع به بررسی راه‌حل‌های دیگر).

دانش‌آموز: ادامه تحصیل نمی‌دهم؛ چون من فقط این رشته را دوست دارم.

مشاور: کار دیگری هم هست که بتوانی انجام بدهی؟ (دعوت به یافتن

راه‌حل‌های دیگر)

دانش‌آموز: نمی‌دانم، خوب آره، می‌توانم روی خواسته‌ام پافشاری کنم. در خانه دعوا و سروصدا راه بیندازم. اما خیلی دردسر دارد.

مشاور: راه دیگری هم داری؟ راه‌حلی که این قدر پردردسر نباشد؟ (دعوت به یافتن راه‌حل دیگر)

دانش‌آموز: بله، خوب، می‌توانم علی‌رغم میل باطنی‌ام، طبق نظر خانواده‌ام رشته ریاضی را بخوانم اما مثل این سال‌ها توی جلسات انجمن ادبی شرکت کنم و به شعر گفتن ادامه بدهم. کسی برای این کارها در خانه جلوی مرا نمی‌گیرد. این قدر آزادی را دارم.

مشاور: خوب، تو به چند راه‌حل اشاره کردی، ترک تحصیل کردن، صحبت با خانواده‌ات، دعوت و سروصدا راه انداختن و در نهایت، مصالحه با خانواده‌ات در مورد رشته ریاضی و ادامه دادن مطالعه در رشته انسانی. بیا راجع به این راه‌حل‌ها فکر کنیم. می‌توانی تصور کنی که ترک تحصیل کرده‌ای؟ این کار در تو چه احساسی ایجاد می‌کند؟ (خلاصه کردن راه‌حل‌ها از طریق بررسی یک راه‌حل).

دانش‌آموز: این یک فاجعه است؛ اصلاً نمی‌خواهم این کار احماقانه را انجام بدهم. من باید ادامه تحصیل بدهم.

مشاور: پس تودر حال حاضر نمی‌خواهی

ترک تحصیل کنی؟ (انعکاس محتوا)

دانش آموز: درست است.

مشاور: خوب پس سه راه دیگر داری؛ می توانی با خانوادهات صحبت کنی، دعوا مراغه راه بیندازی و رشته ریاضی را انتخاب کنی؛ اگر با خانوادهات صحبت کنی، چه اتفاقی می افتد؟ (بررسی یکی دیگر از راه حل ها).

چنان که دیدید، مشاور به گوش کردن و انعکاس دادن ادامه داد؛ ضمن این که مراجع را به یافتن راه حل های احتمالی دعوت کرد. توجه کنید که مشاور در آغاز گفت و گو به دانش آموز گفت: «من نمی دانم تو چه کاری باید انجام دهی.»

فرد مشکل دار توانایی و مهارت لازم را برای یافتن راه حل دارد.

پرسش های یاریگرانه

باید از طرح زود هنگام و یا متعدد سؤال ها بپرهیزیم. اگر در گفت و گو خیلی زود به سؤال های متعدد بپردازیم، این امر رابطه مشاوره ای را تهدید می کند. در این صورت، فرد فرصت کافی برای بیان کامل موقعیت و شرایط و بازگو کردن ماجرا را نخواهد داشت و ممکن است احساس بی ارزشی کند و خیلی زود تصمیم بگیرد که راه حلی پیدا کند که آن راه حل برای او ارضا کننده نباشد. پس از به کارگیری مهارت گوش دادن فعال با تأکید به انعکاس دادن و خلاصه کردن، شاید بهتر باشد که برای برانگیختن خود به کشف راه حل، یکی دو سؤال از او بپرسید. به یاد داشته باشید که نباید بیش از حد سؤال کنیم؛ با چنین کاری گفت و گوی مشاوره ای به یک بازجویی تبدیل می شود. مکالمه ای را که پیش از این، دو

قسمت قبل مطرح شد، دوباره بخوانید. مشاور سؤال هایی از مراجع پرسید که در یاری دادن او برای حرکت به سوی یافتن راه حل مؤثر بود. این سؤال ها عبارت بودند از:

- چه اتفاقی باید رخ بدهد تا احساس بهتری داشته باشی؟

- چه انتخاب دیگری داری؟

- چه چیز دیگری به نظرت می رسد؟

- چه راه دیگری برای تو وجود دارد که این مسئله را حل کنی؟

- چه انتخاب هایی برای تو وجود دارد؟

کشف پیامدها

فرایند یافتن راه حل معمولاً مستلزم این است که فرد آشفته در مورد راه حل های موجود فکر کند. وقتی که فرد راه حل های خود را شناسایی کرد، بهتر است او را به فکر کردن در مورد پیامدهای هر یک از این راه حل ها دعوت کنیم. در این مورد بهتر است راه حل ها را تک تک مورد بررسی قرار بدهیم. شیوه مناسب برای این کار این است که از مراجع بخواهیم تصور کند یکی از این راه حل ها را انتخاب کرده است. در این صورت چه احساسی خواهد داشت و پیامدهای این راه حل ها برای او چه خواهد بود. برای مثال:

- مشاور: تصور کن انتخاب تو این باشد که... (توی خانه برای انتخاب رشته ات دعوا راه بیندازی)؟

پس از این سؤال، می توانید از سؤال های پیگیری استفاده کنید تا فرد دریابد که انتخاب این راه حل برای او چه پیامدی خواهد داشت. برای مثال بپرسید:

- پیامد این رفتار برای تو چیست؟
- فواید و ضررهایش چه هستند؟
- با انجام دادن این کار چه چیزی به دست می آوری؟
- با انجام دادن این کار چه چیزی را از دست می دهی؟

آخرین سؤال از فهرست بالا مربوط به این نکته که مراجع شما بداند که وقتی چیزی را انتخاب می کند مجبور است چیزهایی را از دست بدهد، و درک این مطلب اهمیت زیادی دارد.

در فرایند بررسی راه حل ها، کم کم به حذف برخی راه حل ها می رسید، این فرایند باعث می شود که دایره راه حل ها محدودتر شود و در نهایت مراجع به انتخاب نهایی برسد. این کار را به کمک مراجع و با حذف راه حل هایی که کم تر برایش جذابیت دارند، انجام دهید. این کار فرایند تصمیم گیری را برای مراجع آسان تر می کند. جالب است که گاهی مراجع در نهایت سراغ انتخابی می رود که در ابتدا برای او حداقل مطلوبیت را داشته است. بنابراین به گونه ای برخورد کنید که فرد احساس کند برای برگشت به انتخاب هایی که قبلاً کنار گذاشته است، آزاد است. (گلدارد و گلدارد. مترجم: یوسفی لویه و همکاران).

منابع

۱. گلدارد، کاترین. گلدارد، دیوید؛ **مهارت های مشاوره در زندگی روزمره**. مترجم: مجید یوسفی لویه و دیگران، تهران: انتشارات زرباف اصل، ۱۳۸۷.
۲. گلدارد، دیوید؛ (۱۳۸۶). **مفاهیم بنیادی و مباحث تخصصی در مشاوره**. مترجم: مهین حسینیان، تهران: انتشارات کمال تربیت، ۱۳۸۶.

در شماره‌های گذشته پس از شرح مقدمات مشاوره گروهی مفاهیم نظری و پروتکل درمانی مشاورهٔ آدلری را معرفی کردیم، از این شماره مفاهیم و سپس پروتکل درمانی مشاورهٔ عقلانی - عاطفی - رفتاری الیس را معرفی خواهیم کرد. الیس سال‌های متمادی از گروه درمانی عقلانی هیجانی رفتاری (REBET)^۱ حمایت کرده است. گروه درمانی معمولاً به دلایل مالی توصیه می‌شود. اگرچه لازم است درمانگران به دلایل بالینی از گروه درمانی استفاده کنند تا دلایل صرفاً مالی، (REBET) برای کسانی که مشکلات اجتماعی دارند بسیار مفید به نظر می‌رسد. گروه آن‌ها را وادار می‌کند که با ترس‌های اجتماعی خود روبه‌رو شوند. مواجهه با دیگران به ایجاد مهارت‌های اجتماعی کمک می‌کند. علاوه بر این، بهتر است مراجعان را پس از یک دورهٔ کوتاه مشاورهٔ فردی به گروه منتقل کرد. پس از اینکه آن‌ها در جلسات فردی شروع خوبی را تجربه

می‌کنند، تجارب گروه به آنان کمک می‌کند مهارت‌های کنترلی هیجانی خود را بیاموزند.

از REBET به دو شکل می‌توان استفاده کرد: در شکل نخست (گروه باز) هر عضو گروه به نوبت مشکلی را که می‌خواهد در مورد آن کمک دریافت کند، مطرح کرده و از توصیه‌ها و اظهارنظرهای مشاور و سایر اعضای گروه استفاده می‌کند. مراجعان بیشتر مایل‌اند راه‌حل‌های عملی را در گروه پیشنهاد کنند تا راه‌حل‌های کلی و احياناً هیجانی. دومین شکل، گروه درمانی است. ممکن است در این نوع گروه، همهٔ اعضا مشکل مشابهی داشته باشند. بر این اساس، مشاوران می‌توانند یک رشته بحث‌ها و تمرین‌های مرتبط REBET از مدل آموزش روان‌شناختی استفاده می‌کنند که به زعم الیس آن را در کارگاه‌ها، کلاس‌ها و گروه‌ها می‌توان به افراد تعلیم داد (تامسون و داگلاس: ۱۳۸۳).

رویکرد یاد شده بر این فرض بنا شده است که شناخت، هیجان و رفتار سه کارکرد انسانی مجزا نیستند بلکه ارتباطی درونی دارند و یک کلیت‌اند. این رویکرد قسمت‌های مهم سایر نظام‌های درمانی را در خود جا داده است؛ همچون روان‌کاوی فروید، انگیزه‌های ناخودآگاه و سیستم‌های دفاعی مراجعان را فاش می‌کند. از مفهوم پذیرش بدون قید و شرط راجرز بهره می‌برد. همچون پیروان آدلر، مراجعان را با انرژی تمام به تغییر ترغیب می‌کند. مانند رفتارگرایان تکالیف عملی منزل تعیین می‌کند. به تبع گشتالت درمانی از روش‌های وجودی، مواجهه‌ای و احساسی استفاده می‌کند. در یک کلام، این رویکرد برخی از جنبه‌های نظریه‌های درمانی را درهم می‌آمیزد و گاهی التقاطی عمل می‌کند (الیس و مک‌لارن: ۱۳۸۵).

اساس نظریهٔ الیس را مدل A-B-C تشکیل می‌دهد که در شناخت و تغییر شخصیت به کار می‌رود.

آموزش
مشاوره گروهی

مشاورهٔ گروهی عقلانی، عاطفی، هیجانی

دکتر حسین سلیمی

مدیر مرکز مشاوره و بهداشت روان دانشگاه علامه طباطبائی

کلید واژه‌ها: گروه درمانی عقلانی هیجانی رفتاری، ترس‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های کنترل هیجانی.

اصولاً در این مدل، گفته می‌شود که رویدادهای فعال‌کننده (A) پیامدهای رفتاری و هیجانی دارند اما این پیامدها نه معلول رویدادهای فعال‌کننده بلکه تاحدود زیادی معلول نظام اعتقادی (B) هستند که باعث به‌وجود آمدن پیامدهای رفتاری هیجانی (C) می‌شود. نقش اصلی مشاور این است که با مباحثه (D) در مورد عقاید و باورهای غیرمنطقی به طرق مختلف آن‌ها را زیر سؤال ببرد. توضیحات، بالا این رویکرد را نسبتاً ساده جلوه می‌دهند ولی انجام دادن آن کاری است دشوار که با مطالعه و تجربه مستمر می‌توان به آن نایل آمد (شارف: ۱۳۸۱).

سه نوع بینش

مشاوران باید به این نکته توجه کامل داشته باشند و به مراجعانشان

کمک کنند که به سه نوع بینش دست یابند. بینش‌هایی که اصول اساسی جلسات فردی و گروهی را تشکیل می‌دهند و سازگاری‌های افراد را بهبود می‌بخشد:

بینش ۱: مراجعان به این نقطه برسند که آنچه موجب بروز مشکلات و اختلالات می‌شود، رویدادهای فعال ساز گذشته یا حال نیست، بلکه باورها و اعتقاداتی است که آنها خود نسبت به این رویدادها دارند و این بینش لازم است که آن‌ها به صورت اکتشافی در گروه مورد بحث قرار گیرند.

بینش ۲: مراجعان به این موضوع پی ببرند که آنچه باعث ادامه مشکلات آنهاست، این است که آن‌ها در حال حاضر به دلیل خودالقای و تلقین این باورها به خود، همچنان به آن‌ها اعتقاد دارند و از این باورها پیروی می‌کنند.

بینش ۳: در نهایت، مراجعان باید به این مرحله برسند که برای تغییر باورهای غیرمنطقی تنها رسیدن به بینش‌های

اول و دوم کفایت نمی‌کند بلکه برای تغییر آن باورها تلاش، سخت‌کوشی مداوم، درگیری مرتب با این باورها، ایجاد باورهای جدید و تمرین آن‌ها به شکل عملی ضروری است (تامسون و داگلاس: ۱۳۸۳).

ملاک‌های منطقی یا غیرمنطقی بودن باورها

ویژگی‌های باورهای عقلانی عبارت‌اند از:

انعطاف‌پذیرند (نسبی)/ منطبق با واقعیت‌اند/ موجب ارتقای سلامت روانی افراد می‌شوند و آن‌ها را در رسیدن به اهدافشان یاری کنند.

ویژگی‌های باورهای غیرعقلانی عبارت‌اند از:

انعطاف‌ناپذیرند (مطلق بودن)/ این باورها اغلب به شکل الزام‌ها، اجبارها، باید و غیره ابراز می‌شوند. الزام‌ها مبتنی رویدادهایی هستند که ما باور داریم باید به‌طور قطعی رخ دهند. با واقعیت

مشاوران باید به مراجعانشان کمک کنند که

به سه نوع بینش دست یابند. بینش‌هایی که

اصول اساسی جلسات فردی و گروهی

را تشکیل می‌دهند و سازگاری‌های افراد را

بهبود می‌بخشد



وقتی شخصی خود و دیگران را
می‌پذیرد، تصدیق می‌کند که او انسانی
بی‌نظیر، پویا و جایز الخطاست و
ویژگی‌های خوب، بد و خنثا دارد

مخالفاند، مخل سلامت روانی هستند و
مانع رسیدن فرد به اهدافش می‌شوند.

زوج‌های چهارگانه باورها ۱. رجحان‌ها در برابر الزام‌ها

باورهای منطقی ماهیتی انعطاف‌پذیر
دارند و اغلب به صورت رجحان‌ها
(آرزوها، خواسته‌ها و...) ابراز می‌شوند.
ضمن اینکه شکل کامل رجحان‌ها باید
به صورت غیر جزمی و صریح بیان گردد.
باورهای غیرمنطقی انعطاف‌ناپذیرند و
اغلب به صورت باید‌ها ابراز می‌شوند.
الزام‌ها مبنی بر رویدادهایی هستند که ما
باور داریم باید به‌طور قطعی رخ دهند یا
می‌خواهیم عدم وقوع آن‌ها قطعی باشد.

۲. فاجعه‌ستیزی در برابر فاجعه‌سازی

باور فاجعه‌ستیزی منطبق بر واقعیت
و سازنده است؛ چون در پیوستاری از
تا ۱۰۰ قرار می‌گیرد؛ برای مثال، اگر در
امتحان رد شوم، برایم خیلی بد می‌شود
ولی فاجعه‌آمیز نخواهد بود. از طرف
دیگر، باورهای فاجعه‌ساز انعطاف‌ناپذیرند
و مخرب؛ زیرا وقتی فرد فاجعه‌سازی
می‌کند، در واقع معتقد است که نباید
مورد اشتباهی صورت گیرد. انسان
ممکن است اشتباه کند اما در اشتباه
نمی‌ماند.

۳. تحمل بالای ناکامی در برابر تحمل پایین ناکامی

باورهای تحمل بالای ناکامی عقلانی
هستند و به شکل زیر ابراز می‌شوند:
«تحمل شکست در امتحان رانندگی
برایم سخت است اما در مقابل آن
تاب‌آوری دارم.» از طرف دیگر، باورهای
تحمل پایین ناکامی غیرمنطقی هستند؛
زیرا فرد توان خود را دست کم می‌گیرد؛
به‌طوری که در مقابله با ناکامی احساس
خردشدگی به او دست می‌دهد.

۴. خودپذیری و دیگرپذیری در برابر خود تحقیری و دیگر تحقیری

وقتی شخصی خود و دیگران
را می‌پذیرد، تصدیق می‌کند که او
انسانی بی‌نظیر، پویا و جایز الخطاست
و ویژگی‌های خوب، بد و خنثا دارد. از
طرف دیگر، باورهای خود تحقیری به
این معناست که فرد خود و دیگران را
ناتوان، کم ارزش و بی‌لیاقت می‌داند.
(درایدن و یانکورا، ۱۳۸۰).

واترز (۱۹۸۲، ۱۹۸۸) تفاوت‌های
میان باورهای غیرمنطقی کودکان،
نوجوانان و والدین را بررسی کرد. او با
آنکه شباهتهایی بین این سه گروه
یافت، به این نتیجه رسید که برخی
باورها در یک گروه یا گروه دیگر بیشتر

دیده می‌شود و این به تناسب سن
دانش‌آموزان نوجوان دبیرستانی است
که مخاطبان اصلی مشاوران مدارس
متوسطه هستند. در اینجا تعدادی از
این باورها را که می‌توانند هدف تغییر
در درمان‌های گروهی باشند، یادآوری
می‌کنیم.

۱. وحشتناک خواهد بود اگر
بچه‌های دیگر دوستم نداشته باشند یا
برنده نشوم.

۲. نباید مرتکب اشتباهی شوم؛
به‌خصوص نزد دیگران.

۳. تقصیر پدر و مادرم است که من
این‌گونه هستم.

۴. نمی‌توانم طور دیگری باشم و
همیشه همین‌طور خواهم بود.

۵. جهان باید همه‌اش عدل و داد
باشد.

۶. وقتی کارها مطابق میلم پیش
نمی‌رود، وحشتناک است.

۷. پرهیز از درگیری بهتر از
خطرکردن و شکست خوردن است.

۸. باید همیشه با دوستان و هم‌سن
و سال‌هایم هم‌رنگ و هم‌نوا باشم.

۹. نمی‌توانم انتقاد را تحمل کنم.

۱۰. دیگران باید همیشه مسئولیت
کارهایشان را بپذیرند (تامسون و رودلف،
۱۳۸۴).

فرایند تغییر مراحل دارد و مشاوران

باید در ابتدای کار این مراحل را

بیاورند و از آن‌ها پیروی کنند تا از

اشتباهات به دور باشند

به همین منوال باورهای غیرمنطقی در کودکان و والدین نیز تدوین شده که مشاوران عزیز برای جلسات گروهی مشاوره عقلانی - رفتاری - هیجانی می‌توانند استفاده کنند. در اینجا از ذکر سایر مفاهیم رویکرد ایس صرف نظر می‌کنیم؛ چرا که مشاوران عزیز می‌توانند آن‌ها را در کتب نظریه‌ها مطالعه کنند.

فرایند تغییر در رویکرد ایس

برای فراگیری و کارآموزی مؤثر REBT دانستن مفهوم فرایند تغییر مهم است. در صورت دانستن این مفهوم، شما می‌توانید این مداخلات را چه به شکل فردی و چه گروهی با مناسب‌ترین توالی به کار گیرید. پیش از این حائز اهمیت است یادآور شویم که با وجود اینکه ما این مراحل را در ترتیب مشخصی قرار می‌دهیم، توجه داشته باشید این توالی، انعطاف دارد و لازم نیست به طور ثابت به کار برده شود. علاوه بر این، چون تغییر به ندرت روندی هموار را پشت سر می‌گذارد، مشکلاتی در طی این مسیر بروز خواهد کرد که ریشه در موانع زیر دارند (موانع مربوط به ۱. ارتباط بین مشاور و مراجعان ۲. مربوط به مراجع ۳. مربوط به محیط

بیرون ۴. مربوط به مشاور).

فرایند تغییر مراحل دارد که در آیدن و دی‌گیبوسه‌په (۱۹۹۰) توصیه می‌کند مشاوران در ابتدای کار این مراحل را بیاورند و از آن‌ها پیروی کنند تا از اشتباهات به دور باشند یا اطمینان حاصل کنند که همه مراحل را انجام داده‌اند:

۱. مشکل را از مراجعان بپرسید؛
۲. اهداف جلسه را تعیین و درباره آن‌ها به توافق برسید.
۳. پیامدهای (C) هیجانی و رفتاری را بسنجید.
۴. رویدادهای فعال‌ساز (A) را بسنجید.
۵. رابطه B با C را به مراجعان بیاموزید.
۶. باورهای غیرعقلانی را بسنجید و به بحث بگذارید.
۷. باورها را با هیجان‌های همراه آن‌ها مرتبط سازید.
۸. با روش‌هایی مثل گفت‌وگوی سقراطی، شوخ‌طبعی و... مجادله کنید.
۹. مراجعان را تشویق کنید که نسبت به باورهای عقلانی که آموخته‌اند پاسخ و پیگیر باشند.
۱۰. مراجعان را ترغیب کنید که یادگیری جدید را به کمک تکالیف

خانگی تمرین کنند.

۱۱. آن‌ها را تشویق کنید تا در زندگی واقعی یادگیری‌های خود را تمرین کنند (تامسون و براون، ۱۳۸۳).

پی‌نوشت

1. Rational Emotive Behavior Grouptherapy

منابع

۱. ایس، آلبرت، کاترین، مک‌لارن (۲۰۰۵)؛ **درمان عقلانی، هیجانی، رفتاری** (راهنمای درمانگران) مترجم: فیروزبخت، تهران، انتشارات رشد، ۱۳۸۵.
۲. تامسون، چارلز و لیندا رودلف (۱۹۹۶)؛ **مشاوره با کودکان**، مترجم: طهوریان، تهران، انتشارات رشد، ۱۳۸۴.
۳. تامسون، پروسه و براون داگلاس (بی‌تا)؛ **روان‌درمانی و مشاوره کودکان و نوجوانان** (کاربردهای عملی در مراکز درمانی و مدارس) مترجم: خرمی، تهران، انتشارات ارجمند، ۱۳۸۳.
۴. درآیدن، ونیدی و یانکورا جوزف (۱۹۹۵)؛ **روان‌درمانی و مشاوره عقلانی - هیجانی - رفتاری**، مترجمان: رضایی و خضری مقدم، تهران، انتشارات ارجمند، ۱۳۸۰.
۵. شارف، ریچارداس، (بی‌تا)؛ **نظریه‌های روان‌درمانی و مشاوره**، مترجم فیروزبخت، تهران، انتشارات رسا، ۱۳۸۱.

راهنمای
روان‌شناختی

زهرا حاتمی

کارشناس ارشد روان‌شناسی

راهنمای خودکنترلی رفتار

مقدمه

پیشرفت تحصیلی علاوه بر تأثیری که بر خودپذیری و تسهیل اجتماعی شدن دانش‌آموزان دارد، بر تعاملات سالم دانش‌آموزان با همسالان و سلامت روانی و رفتاری آنان نیز آثار قابل ملاحظه‌ای به‌جا می‌گذارد. از این‌رو معلمان و مربیان حتی اگر بر مسئولیت آموزشی خود تأکید داشته و پیشرفت‌های تحصیلی دانش‌آموزان را هدف قرار داده باشند، لازم است علاوه بر آشنایی با شیوه‌های آموزشی و تسلط بر آن‌ها، در استفاده به‌جا و سنجیده از فنون تربیتی، شناختی و رفتاری مهارت داشته باشند. بر این منوال، نقش‌های تربیتی، مشاوره‌ای و مددکارانه معلمان و مربیان پررنگ‌تر می‌شود. اگر فضای آموزشی، شاد و سرزنده نباشد و تعامل میان معلمان و دانش‌آموزان در بافتی مهرآمیز و به سامان فراهم نشود، نه آموزش مهارت‌های درسی به تمامی امکان‌پذیر است، نه تربیت و تقویت مهارت‌های زندگی. از این‌رو، وظیفه معلمان و مربیان، سنگین‌تر و ضرورت آشنایی آنان با فنون و شیوه‌های آموزشی مهارت‌های زندگی روشن‌تر می‌شود. آموزش خواندن و نوشتن و حساب کردن نباید مربی و معلمان را از توجه به رشد اجتماعی، آموزش مهارت‌های زندگی، تقویت

خلاقیات و تقویت کارآیی کودک و... بازدارد.

گیج (۱۹۶۵)، روان‌شناس مشهور در زمینه آموزش و پرورش می‌گوید که هدف نهایی آموزش در مدارس باید این باشد که دانش‌آموزان را به تدریج از وابستگی به معلم جدا کنیم و به آنها آموزش دهیم که خودشان هر آنچه را برای راهنمایی و هدایت رفتارشان ضرورت دارد، انجام دهند.

کلید واژه‌ها: پیشرفت تحصیلی، خود‌پذیری، مهارت‌های زندگی.



یکی از جامع ترین اهداف
آموزش و پرورش در هر جامعه
این است که به دانش آموزان
آموزش داده شود که مسئولیت
اعمال خود را بپذیرند

شرایط محیط بیرونی می کنند. شخصی که اعمالش را نتیجه عوامل درونی بدانند، دارای منبع کنترل درونی^۱ است. چنین افرادی خود را عامل اصلی اتفاقاتی که برای آنها رخ می دهد، می دانند. این افراد، به جای اینکه خود را اسیر رخدادهای بیرونی بدانند، وقایع بیرونی را حداقل و تا حدی تحت کنترل خود می دانند. افراد با منبع کنترل درونی، رفتارشان را منبع و عامل اصلی پاداش ها یا تنبیه ها می دانند؛ خواه اعمالشان به پاداش یا تنبیه منجر شود یا نشود. به عبارتی دیگر، افراد با منبع کنترل درونی، نسبت به رفتارشان احساس مسئولیت می کنند. همین طور دانش آموزان با منبع کنترل درونی، خود و توانایی هایشان را

یادگیری احساس مسئولیت به دانش آموزان و اهمیت آن

شاید یکی از جامع ترین اهداف آموزش و پرورش در هر جامعه این باشد که به دانش آموزان آموزش داده شود که مسئولیت اعمال خود را بپذیرند؛ زیرا جامعه ای که مادر آن زندگی می کنیم، انتظار دارد که مدارس، همان طور که خواندن، نوشتن و حل مسائل را به افراد آموزش می دهند، مسئولیت پذیری^۱ را نیز به آنها بیاموزند تا به شهروندانی مسئولیت پذیر تبدیل شوند. مسئولیت پذیری با مفهومی که منبع کنترل^۲ نامیده می شود، ارتباط دارد. منبع کنترل به ادراک فرد از آنچه باعث رفتارش شده است، اشاره دارد (ویلیامز، لانگ ۱۹۷۹).^۳

اگر فرد دریابد که اعمالش نتیجه عوامل بیرونی است، گفته می شود که او منبع کنترل بیرونی دارد. این نیروهای بیرونی ممکن است مربوط به مراجع قدرت^۴ یا وقایع اتفاقی باشند. افرادی که چنین احساسی دارند، معتقدند که در آنچه برای آنها اتفاق می افتد، نقش کمی دارند. درواقع آنها خود را اسیر



آموزش خود تعلیمی، شامل آموزش دانش آموزان است تا بتوانند در مواجهه با مشکل، از طریق خود بیانی مسئله را برای خودشان حل کنند

برای مقابله رویدادها باور دارند. به ویژه، آنها باور دارند که این اعمالشان است که باعث به وجود آمدن رخدادها می شود نه وقایع تصادفی یا اشخاص صاحب قدرت؛ بنابراین، آنها انگیزش بیشتری دارند که برای رسیدن به اهدافشان رفتار مثبت انجام دهند (ورکمن، کاتز، ترجمه محمد اسماعیل، ۱۳۸۳). واکلر^۶ (۱۹۷۹) سه مرحله آموزش خودکنترلی برای رسیدن به منبع کنترل درونی به دانش آموزان را به شرح زیر ذکر کرد:

مرحله اول: مرحله اول شامل اداره رفتار دانش آموز در کلاس از طریق معلم است. معلم با استفاده از روش های تقویت مثبت، محروم کردن، جریمه کردن، رهنمود دادن و حذف پاداش بعد از بهبودی رفتار و همچنین با استفاده از روش الگوسازی و تمرکز دانش آموز بر رفتارهای مثبت و منفی همسالان، می توانند رفتارهای نامناسب دانش آموزان را تغییر دهند (برگر، ۱۳۸۸).

مرحله دوم: برای رسیدن به مهارت خودکنترلی، انجام دادن مرحله دوم لازم است. این مرحله مستلزم تغییر کنترل از شیوه مرحله یکم به خود دانش آموز است. به عبارت دیگر، در این مرحله به دانش آموز یاد می دهیم که بر رفتار خود نظارت کند و با رفتار مناسب، مثل انجام دادن تکلیف، به تقویت خود بپردازد. وجود مهارت های خودکنترلی دانش آموزان یکی از مهم ترین

عوامل موفقیت آنها در جامعه است که منجر به سازگاری و تطابق فرد با محیط و اجتماع می شود و افراد را به میزان لازم به استقلال و مسئولیت پذیری می رساند (وسترود: ۱۳۸۱).

مرحله سوم: آموزش شیوه های حل مسئله و آموزش خودتعلیمی به دانش آموزان

اصطلاح آموزش خودکنترلی رفتار به اجرای روش های خودنظارتی^۷، خودارزیابی^۸، و خودتقویتی^۹ اشاره دارد. منظور از خودنظارتی حفظ توجه فعال به رخداد افکار و رفتارهای هدفمند خاص است. خودارزیابی به قضاوت در مورد میزان یا کیفیت رفتاری مربوط می شود که در مقابل برخی از ملاک ها یا استانداردهای موجود تغییر می کند. خودتقویتی به اجرای تقویت توسط خود فرد، در صورتی که یک معیار خاص برای رفتار در دست باشد، اشاره دارد.

شیوه های آموزشی حل مسئله و آموزش خودتعلیمی، از روش های مناسب برای خودکنترلی در دانش آموزان است. آموزش حل مسئله، شامل آموزش راهبردهای منظم به افراد برای حل مسئله است. آموزش خودتعلیمی، شامل آموزش دانش آموزان است تا بتوانند در مواجهه با مشکل، از طریق خودبیانی مسئله را برای خودشان حل کنند. دانش آموزان در این روش یاد می گیرند که قبل از عمل فکر کنند و در مواقع مشکل آن را تشخیص دهند و راه حل های متفاوتی را در نظر بگیرند؛ به عواقب کار فکر کنند. موانع را پیش بینی کنند و برای کنترل رفتارشان راهبرد لازم را به خدمت گیرند.

باید به آنها آموزش داد که یک راهبرد حل مسئله پنج مرحله ای را از طریق آموزش خودتعلیمی به خودشان بگویند.

- پنج مرحله عبارت است از:
۱. توقف کن! مشکل چیست؟
۲. طرح ها چه هستند؟
۳. بهترین طرح ها کدام اند؟
۴. طرح را اجرا کن!
۵. آیا طرح نتیجه بخش بوده یا نه؟

از آنها خواسته می شود که خود را به این شیوه آموزش دهند و بدین وسیله راهبرد حل مسئله به تدریج در دانش آموزان درونی می شود (محمد اسماعیل، ۱۳۸۴). در ابتدا برای ایجاد خودکنترلی رفتار لازم است چند مرحله طی شود.

مرحله نخست: استفاده از روش های اصلاح رفتار به وسیله معلم است؛ از جمله تقویت مثبت، محروم کردن، جریمه کردن، رهنمود دادن، حذف کردن و الگوسازی.

اما با توجه به محیط خارج از کلاس درس و عدم ارائه پاداش و بازخورد مثبت فوری به دانش آموزان و وجود تفاوت بین کلاس درس و محیط بیرون از آن، ضرورت ایجاد می کند که به دانش آموزان آموزش دهیم که خودشان در مرحله بعدی بازخوردهایی را برای خود فراهم سازند؛ یعنی، خود را تقویت کنند. بازخوردی که خودکنترلی رفتار به وجود می آورد، همیشه توسط محیط ما فراهم نمی شود (ورکمن و کاتز، ۱۳۸۲).

تحقیقات نشان داده اند که شیوه های خودکنترلی رفتاری می تواند برای کاهش رخداد رفتارهای مخل، و در نتیجه بهبود عملکرد آموزشگاهی، مورد استفاده قرار گیرد. در بیشتر موارد، خودکنترلی رفتاری برای افزایش رفتارهایی که با رفتار مخل ناسازگارند، به کار برده می شود. برای مثال، دانش آموزی ممکن است یاد بگیرد که برای سر جای خود ماندن و بالا بردن دستش و با اجازه صحبت کردن، از خودکنترلی رفتاری استفاده کند (کاکاوند: ۱۳۸۵).

راهبردهای زیر برای کمک به معلمان

در آموزش خودکنترلی به دانش‌آموزان به شکل گروهی و انفرادی توصیه می‌شود.

۱. برای آموزش ۵ مرحله حل مسئله از روش الگوسازی^{۱۰} و بازی ایفای نقش^{۱۱} در کلاس به شکل گروهی استفاده کنید. از یکی از دانش‌آموزان به عنوان فردی که دچار مشکل شده است و به دنبال راه حل می‌گردد، استفاده کنید (همراه با اجرای نمایش).

۲. از آنها بخواهید در مورد انواع مشکلاتی که در کلاس با آنها مواجه می‌شوند، مثال‌هایی را روی کاغذ بیاورند و گروهی از دانش‌آموزان را انتخاب کنید و آن‌ها به شکل پانتومیم این مثال‌ها را در قالب نمایش اجرا کنند، دیگر دانش‌آموزان هم مشکل را تشخیص دهند و راه‌حل‌هایی برای آن پیدا کنند.

۳. نحوه مبارزه با عصبانیت و کنترل خشم را برای آنها توضیح دهید.

۴. تکلیفی چند مرحله‌ای به آنها بدهید و از آنها بخواهید که هر مرحله را با بیانی آرام برای خود بگویند و در حین انجام دادن هر مرحله، به خود بازخورد مثبت بدهند.

۵. از دانش‌آموزان ناسازگار بخواهید که قوانینی را برای کلاس وضع کنند.

۶. از آنها بخواهید برای پاسخ‌گویی به سؤالاتی در مورد خودشان، از روی متنی که محتوای آن متناسب با رفتار و ارائه قانون است، بنویسند.

۷. قوانینی را در کلاس ارائه دهید و از دانش‌آموزان بخواهید که با توجه به رعایت یا عدم رعایت قانون، به پیامدهای مختلف آن فکر کنند و نظر خود را در هر مورد بگویند.

۸. از آنها بخواهید برای کسانی که قانون کلاس را رعایت نمی‌کنند، قوانینی وضع کنند.

۹. زمانی که دانش‌آموزی رفتار

نامناسبی از خود نشان می‌دهد، از او بخواهید متنی را که در آن به انواع رفتارهای نامناسب منجر به تنبیه اشاره شده است، رونویسی کند.

۱۰. رفتار نامناسبی از دانش‌آموز ناسازگار را مشخص کنید و از او بخواهید طی روز هر چند بار که آن رفتار خاص را انجام می‌دهد، آن را ثبت کند.

۱۱. متنی از کتاب درسی‌شان را برای دانش‌آموزان بخوانید و از آنها بخواهید سؤالاتی را از آن متن استخراج و مطرح کنند

۱۲. گاهی اوقات برگه‌های امتحانی را به خود دانش‌آموزان برگردانید تا آن را تصحیح کنند.

۱۳. زمانی که دانش‌آموزی رفتار نامناسبی در کلاس انجام می‌دهد، از او بخواهید با توجه به معیار خودارزش‌یابی، رفتارش را از مقیاس ۱ تا ۵ نمره‌گذاری کند.

۱۴. زمانی که دانش‌آموزی رفتار مناسبی انجام می‌دهد، او را تقویت کنید و بعد از چند بار پاداش، زمانی که دوباره کار درستی کرد، از او بخواهید این بار خودش به خودش پاداشی بدهد. این کار را تکرار کنید تا زمانی که روند خودتقویتی در دانش‌آموز شکل گیرد.

۱۵. سعی کنید در تشویق دانش‌آموزان از پاداش‌های غیرکلامی به پاداش‌های کلامی برسید و با کلام آنها را تحسین کنید. بعد از چندبار تحسین، از آنها بخواهید که خودشان بعد از انجام دادن کارهای مثبت، خود را تحسین کلامی کنند.

۱۶. با استفاده از تصویرسازی بینایی^{۱۲} از آنها بخواهید که خودشان را در حال انجام کار مثبتی تصور نمایند و توجه مثبت معلمشان را جلب کرده‌اند

۱۷. از دانش‌آموزان ناسازگار بخواهید که با استفاده از شمارشگر مچی رفتار

نامناسبشان را مورد نظارت قرار دهند، و در پایان کلاس تعداد رفتار نامناسب را برای شما بیان نمایند.

۱۸. به آن‌ها بگویید بعد از هر بار رفتار نامناسب (از پیش تعیین شده) به خود ژتونی پلاستیکی بدهند و بعد از این که تعداد ژتون‌ها به حد قابل ملاحظه‌ای رسید آن‌ها را به شما بدهند و از شما جایزه دریافت کنند.

پی‌نوشت

1. Taking Responsibility
2. Locus of control
3. Willams long
4. People in uthority
5. Internal locus of control
6. walker
7. Self-monitoring
8. Self-evaluation
9. Self-reinforcement
10. Modelling
11. Role playing
12. Visual image

منابع

۱. کاکوند، علیرضا. اختلال نقش توجه - بیش فعالی (نظریه و درمان). ۱۳۸۵. انتشارات سرافراز.
۲. ورکمن، ادوارد. کاتر آرن. ام. آموزش خودکنترلی رفتار به دانش‌آموزان، ترجمه محمد اسماعیل، الهه، ۱۳۸۳۶. انتشارات دانژه
۳. وست وود، پیتر، آموزش و پرورش با نیازهای ویژه. ترجمه حسینی با همکاران، ۱۳۸۱، انتشارات رشد.
۴. محمد اسماعیل، الهه. درسنامه درمان رفتاری - شناختی کودکان مبتلا به بیش فعالی / نارسایی توجه. ۱۳۸۴. دانژه.



شیوه‌های خودکنترلی

رفتاری می‌تواند برای کاهش

رخداد رفتارهای مغل،

و در نتیجه بهبود عملکرد

آموزشگاهی، مورد استفاده

قرار گیرد

زیردربین

بخش سوم و پایانی

برنامه درس روان شناسی

محمود اوحدی

کارشناس مسئول گروه روان شناسی دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی

در دو شماره گذشته درباره برنامه درسی روان شناسی صحبت شد. در این شماره در زمینه روش های یاددهی-یادگیری (الگوهای تدریس) و شیوه های ارزش یابی و نیز اصولی که در جهت سازمان دهی و ارائه محتوای برنامه درسی در راهنمای برنامه درسی روان شناسی آمده است، صحبت خواهیم کرد.

همان گونه که می دانید الگوهای تدریس در جهت دهی های انسان و نحوه یادگیری او سهیم اند، این الگوها به چهار خانواده تقسیم می شوند:

۱. خانواده اطلاعات پردازشی: این

الگو بر راه های افزایش انگیزه فطری انسان در مفهوم سازی از جهان به وسیله

به دست آوردن مطالب و سازمان دادن به آنها، لمس مسائل و یافتن راه حل آنها و رشد مفاهیم و زبان انتقال آنها تأکید دارد و مواردی چون دریافت مفهوم، تفکر استقرایی، آموزش کاوشگری پیش سازمان دهنده ها، یادسپاری، رشد عقل و کاوش گری علمی را در بر می گیرد.

۲. خانواده فردی: هدف این الگوها

آن است که آموزش را به صورتی شکل دهند که فراگیرنده خود را بهتر بشناسد، مسئولیت آموزش خویش را به عهده گیرد و در حدی فراتر از رشد فعلی خود بیاموزد تا قوی تر، حساس تر و خلاق تر در جستجوی زندگی در سطح مطلوب تری برآید. این مجموعه به دیدگاه فردی

بیشتر توجه می‌کند و مشتمل بر تدریس غیرمستقیم، بدایع‌پردازی، آگاهی‌یابی، دیدار در کلاس درس است.

۳. خانواده اجتماعی: اصولاً افراد هنگام کار با یکدیگر، انرژی جمعی (سینرجی) تولید می‌کنند. الگوهای اجتماعی تدریس برای استفاده از این پدیده ساخته شده‌اند و پژوهش گروهی، ایفای نقش، کاوش‌گری به شیوه حقوقی، آموزش آزمایشگاهی و کاوش‌گری علوم اجتماعی را شامل می‌شوند.

۴. خانواده سیستم‌های رفتاری: هدف این در آموزش این موضوع است که «انسان‌ها دارای سیستم‌های ارتباطی خود اصلاح‌گری هستند و رفتارشان را برحسب اطلاعات دریافت‌شده درباره نحوه انجام موفقیت‌آمیز وظایف تغییر می‌دهند». الگوی یاد شده شامل یادگیری در حد تسلط، آموختن کنترل خود، آموزش برای رشد مفهوم و مهارت و جرئت‌آموزی در بیان است.

نکته مهم این که هریک از این چهار خانواده به تنهایی گرایش متمایز در تدریس است؛ با دیگری تضاد ندارد و مانعی بر سر راه خانواده‌های دیگر نیست. در عین حال، برای تأثیرگذاری بیش‌تر، می‌توان هریک از الگوهای این چهار خانواده را با یکدیگر ترکیب کرد؛

مثلاً یادگیری مشارکتی را با راهبردهای استقرایی و شبیه‌سازی‌ها به‌طور هم‌زمان به‌کار برد یا بررسی محتوایی را با پیش‌سازمان‌دهنده‌ها همراه کرد و به‌دنبال آن‌ها از ارائه مطالب بهره گرفت. سپس آن‌ها را با تحلیل مسائل ارزشی با استفاده از ایفای نقش یا الگوی کاوشگری حقوقی همراه نمود. اصولاً گنجینه الگوهای تدریس ذکر شده، منبعی انعطاف‌پذیر برای استفاده در مدارس است. با استفاده متناسب و هم‌زمان از این الگوها، می‌توان آثار هر کدام را تقویت کرد.

نکته دیگری که باید به آن اشاره کرد این است که ارتقای مهارت تدریس در گرو تسلط بر انواع الگوهای تدریس ذکر شده و استفاده مؤثر از آن‌ها در شرایط متفاوت است. امروز این نظریه پذیرفته شده است که معلمان می‌توانند به‌سادگی گنجینه‌ای غنی مرکب از ۶ یا ۸ الگوی تدریس را تشکیل دهند و با بهره‌برداری از آن پاسخ‌گوی نیازهای برخاسته از تکالیف و وظایف معلمی خود باشند. لذا در این راهنمای برنامه درسی، الگوهایی که می‌توانند در تدریس درس روان‌شناسی مورد استفاده دبیران محترم قرار گیرند، معرفی می‌شوند:

۱. آموزش کاوش‌گری برای تدریس مفهوم علوم تجربی و بیان آن مورد

استفاده قرار می‌گیرد.

۲. از پیش‌سازمان‌دهنده‌ها برای تدریس روش‌های بررسی رفتار استفاده می‌شود.

۳. یادسپاری برای تدریس مفهوم روان‌شناسی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

۴. از آگاهی‌یابی برای تدریس مفاهیم تحول، ابعاد تحول و عوامل مؤثر بر آن، مراحل تحول و ویژگی‌های تحولی نوجوان استفاده می‌شود.

۵. ایفای نقش برای تدریس مفاهیم رفتار اجتماعی، تعامل اجتماعی، نفوذ اجتماعی و سلامت روانی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

۶. جرئت‌آموزی در بیان در تدریس تأثیر گروه‌های اجتماعی بر رفتار مورد استفاده قرار می‌گیرد.

در زیر، مختصری از دیدگاه‌های هریک از این الگوها و پس از آن، کاربرد این الگوها در تدریس محتوای پیش‌بینی شده بیان می‌شود.

۱. آموزش کاوش‌گری: این الگو را نخستین‌بار «ریچارد ساچمن» برای تدریس به دانش‌آموزان مطرح کرد. در این الگو، دانش‌آموزان به استدلال علمی و دقیق، روان‌شدن در پرسش، ساخت مفاهیم و فرضیه‌ها و آزمون آن‌ها هدایت می‌شوند.

انسان‌ها دارای سیستم‌های
ارتباطی خود اصلاح‌گری
هستند و رفتارشان را
برحسب اطلاعات
دریافت‌شده درباره نحوه
انجام موفقیت‌آمیز وظایف
تغییر می‌دهند

با ایجاد فضایی مناسب
می‌توان دانش آموزان را به
سمت نیازهای واقعی خود
سوق داد و نوجوانان را
تشویق کرد که به تأثیر هر
یک از گروه‌های اجتماعی
بر رفتار خود دقت بیش‌تری
داشته باشد

اجتماعی به دانش‌آموزان کمک می‌کند. هدف الگوی یاد شده این است که دانش‌آموزان تعارض‌های درونی خود را آشکار کنند و بیاموزند که خود را به جای دیگران قرار دهند و رفتارهای احتمالی را ملاحظه کنند.

این الگو در مباحث مربوط به تعامل اجتماعی، نفوذ اجتماعی، سلامت روانی، بهداشت روانی، مشاوره و روان‌درمانی بیش‌تر و بهتر مورد استفاده قرار می‌گیرد.

۶. جرئت‌آموزی در بیان: در این الگو، دانش‌آموزان درحالی که به دیگران اجازه می‌دهند تا بدون احساس مزاحمت در مذاکرات مربوط به نیازهایشان مشارکت کنند، می‌آموزند چگونه ارتباط‌هایی برقرار کنند و چه اطلاعاتی را دربارهٔ احساسات و اهدافشان به دیگران بدهند. این الگو در ایجاد یک فضای بارآور در کلاس مؤثر است.

الگوی جرئت‌آموزی در تدریس مباحث مرتبط با نیازهای دورهٔ نوجوانی کارایی دارد. درحقیقت، با ایجاد فضایی مناسب در کلاس می‌توان دانش‌آموزان را به سمت نیازهای واقعی خود سوق داد و نوجوانان را تشویق کرد که به تأثیر هر یک از گروه‌های اجتماعی بر رفتار خود دقت بیش‌تری داشته باشد.

پس از ذکر الگوهای تدریس پیشنهادی، به روش‌های ارزش‌یابی که در ارزش‌یابی دانش‌آموزان می‌توان آن‌ها را

شیوه‌ها استفاده کنند. تدریس در این الگو شامل چهار مرحله است: توجه به مطالب درسی، ایجاد ارتباطات، گسترش تصاویر حسی، تمرین و یادآوری.

این الگو برای تدریس مفهوم روان‌شناسی، کاربرد روان‌شناسی به‌مثابه یک علم تجربی و شاخه‌های روان‌شناسی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

۴. آگاهی‌یابی: این الگو در پی آن است که به دانش‌آموزان برای توسعهٔ آگاهی از خویش‌شن و توان خویش در تفکر و احساسات کمک کند. الگوی یاد شده مرکب از مجموعه‌ای از کارهای گروهی است و تفکر دربارهٔ مناسبات انسانی، ایجاد تصویر ذهنی از خود، آزمایش‌گری و تبیین خود را به‌وجود می‌آورد.

در این الگو، تدریس شامل دو مرحله است: طرح و تکمیل تکلیف، تحلیل و بحث دربارهٔ آن چه پیش آمده است.

الگوی آگاهی‌یابی برای تدریس مفاهیم تحول، ابعاد، عوامل مؤثر در تحول، مراحل و تحول نوجوان مورد استفاده قرار می‌گیرد و دانش‌آموز متناسب با نیازهای خود، با انجام دادن تکالیفی این مفاهیم را مورد بحث و تحلیل قرار می‌دهد.

۵. ایفای نقش: این الگو که «فانی و جرج شافتل» آن را تدوین کرده‌اند، در گردآوری و سازمان‌دهی اطلاعات دربارهٔ مسائل اجتماعی روز، رشد همدلی با دیگران و تلاش برای رشد مهارت‌های

در الگوی یاد شده، تدریس شامل ۵ مرحله است: مرحلهٔ اول: مواجهه با مسئله؛ مرحلهٔ دوم: گردآوری داده‌ها (تأیید)؛ مرحلهٔ سوم: جمع‌آوری داده‌ها (آزمایش‌گری)؛ مرحلهٔ چهارم: سازمان‌دهی (تدوین یک توضیح)؛ و مرحلهٔ پنجم: تحلیل جریان کاوش‌گری. این الگو برای تدریس مفهوم علوم تجربی و ذکر ویژگی‌های این علوم و رابطهٔ آن‌ها با روان می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد.

۲. پیش‌سازمان‌دهنده‌ها: این الگو که توسط «دیوید آزوبل» مطرح شده است، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا به درک مطالب سخن‌رانی‌ها و خوانندگی‌ها دست یابند. به اعتقاد آزوبل، برای تحقق این هدف باید به معلمان کمک کرد تا اطلاعات را به‌طور معنی‌دار و مؤثری انتقال دهند. این الگو برای تدریس روش‌های بررسی رفتار در کتاب مورد استفاده قرار می‌گیرد و شامل سه مرحله است: مرحلهٔ اول: ارائهٔ پیش‌سازمان‌دهنده؛ مرحلهٔ دوم: ارائهٔ مطالب درسی و مرحلهٔ سوم: تحکیم سازمان‌شناخت.

۳. یادسپاری: این الگو راهبردهایی برای یاد سپردن و درونی کردن اطلاعات در اختیار می‌گذارد. معلمان می‌توانند برای عرضهٔ مطالب خود از یاد یارها بهره ببرند و شیوه‌هایی را به دانش‌آموزان بیاموزند تا آن‌ها برای بالا بردن اطلاعات خود به‌صورت فردی و جمعی از این

به کار گرفت، توجه شده است. این روش‌ها عبارت‌اند از:

ارزش‌یابی تشخیصی، ارزش‌یابی تکوینی و ارزش‌یابی پایانی که به شرح آن‌ها می‌پردازیم.

انواع ارزش‌یابی

۱. **ارزش‌یابی تشخیصی:** این ارزش‌یابی معمولاً به منظور آشنایی با ذهنیت دانش‌آموزان نسبت به موضوع درس انجام می‌شود و گاهی نیز می‌تواند به جای ارزش‌یابی تکوینی قرار گیرد (زمانی که مطالب مورد تدریس با مطالب جلسات قبل پیوستگی داشته باشد).

ارزش‌یابی تشخیصی از طریق سؤالاتی که دبیر در کلاس مطرح می‌کند، انجام می‌پذیرد. بهتر است این ارزش‌یابی تا حد امکان به صورت کتبی اجرا شود.

۲. **ارزش‌یابی تکوینی:** این ارزش‌یابی به دو شکل شفاهی و کتبی انجام می‌گیرد و به دو صورت تحقق می‌یابد:

الف- ارزش‌یابی از آموخته‌های قبلی دانش‌آموزان با طرح سؤالاتی از جانب معلم

ب- ارزش‌یابی بر مبنای میزان مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌های کلاسی و همچنین در انجام دادن فعالیت‌هایی که در کتاب پیش‌بینی شده است. برای ارزش‌یابی از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نتیجه هر یک از موارد، باید مورد نظر باشد.

۳. **ارزش‌یابی پایانی:** در پایان نیمسال یا سال تحصیلی، مجموعه آموخته‌های دانش‌آموزان به صورت کتبی مورد سنجش قرار می‌گیرد. در شرایط فعلی، این ارزش‌یابی به صورت نهایی و از

طریق سؤالات هماهنگ انجام می‌پذیرد. توصیه این است که شورایی متشکل از دو دبیر و مؤلف یا مؤلفان یا کارشناس دفتر برنامه‌ریزی و تألیف وظیفه تهیه سؤال امتحانی را به عهده داشته باشد.

توصیه می‌شود که نمره‌ها طی نیمسال یا سال تحصیلی (۵ نمره) با ارزش‌یابی‌های کتبی و کارهای عملی مشخص شود و پیش از امتحان پایان نیمسال یا سال تحصیلی به دفتر مدرسه تحویل شود.

ابزارهای ارزش‌یابی: برای انجام ارزش‌یابی‌های دقیق از دانسته‌های دانش‌آموزان، ضرورت دارد برحسب روش تدریس به کار رفته از انواع ابزارها استفاده شود. مهم‌ترین این ابزارها عبارت‌اند از:

۱. انواع پرسش‌ها شامل پرسش‌های تشریحی، کوتاه جواب، جور کردنی، چهارگزینه‌ای و تکمیل کردنی.

۲. فعالیت‌های کلاسی شامل ارائه گزارش شفاهی یا کتبی از سوی دانش‌آموزان به صورت فردی یا گروهی. در نظر است که نمونه‌ای از پرسش‌های تشریحی در پایان هر فصل و همچنین نمونه‌ای از پرسش‌های کوتاه جواب، جور کردنی، چهارگزینه‌ای و تکمیل کردنی در راهنمای معلم آورده شود تا دبیران محترم با استفاده از این منابع کار ارزش‌یابی دانش‌آموزان را به خوبی انجام دهند.

توصیه این است که معلمان با توجه به نمونه گزارش‌های خواسته شده در راهنمای معلم، نمونه‌های دیگری را که با مباحث کتاب مرتبط باشند، به صورت تکالیف ابتکاری برای دانش‌آموزان مطرح کنند. دانش‌آموزان می‌توانند این تکالیف را به صورت فردی یا گروهی ارائه دهند.

در قسمت پایانی راهنمای برنامه درس روان‌شناسی، به اصولی که در سازمان‌دهی و ارائه محتوا باید به آن‌ها توجه شود، اشاره شده است. این اصول شامل دو بخش است: اصول نظری، اصول نگارشی و شکلی که در زیر شرح داده خواهد شد.

اصول سازمان‌دهی و ارائه محتوا (تألیف)

برای دستیابی بهتر به اهداف درس روان‌شناسی و به کارگیری شیوه‌های جدید آموزشی (مبتنی بر ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان و فعال کردن آنان در یادگیری) توجه به اصول زیر برای تهیه محتوای درس ضروری است.

الف- اصول نظری

۱. در تدوین مطالب درسی، همواره باید دیدگاه اسلامی در مورد انسان با توجه به فطرت الهی، عقل و اراده مد نظر باشد و امکان کنترل خویش و رضای نیازهای گوناگون از راه‌های معقول و مشروع مورد توجه و تأکید قرار گیرد.

۲. در ارائه مطالب درسی باید توجه داشت که گرایش‌های جبرگرایانه و اصالت‌گرایانه انسان فراتر از خداوند- که در مکاتب روان‌کاوی، رفتارگرایی و پدیدارشناختی وجود دارد- به دانش‌آموزان القا نشود.

۳. لازم است مطالب درسی، دانش‌آموزان را به زندگی و توانایی‌های خود امیدوار سازد و آنان را به سازگاری با خانواده و جامعه تشویق کند.

۴. مطالب درسی باید با زندگی متعارف نوجوان ایرانی پیوند داشته باشد و او را با چگونگی رویارویی با مسائل

برای تولید یک برنامه
درسی ابتدا راهنمای
برنامه درسی، که
در حقیقت نقشه و
راهنمای عمل است،
تولید می شود

در متن گنجانده، در لایه لای مطالب از چارچوبها (کادرها)ی ترجیحاً رنگی استفاده شود.

۱۰. مؤلف موظف است در تدوین مطالب و سازمان دهی محتوا، به روش های تدریس و ارزش یابی پیش بینی شده در برنامه نیز توجه داشته باشد، لذا متن درس باید به نحوی طراحی شود که دبیران ملزم به استفاده از همه یا بیش تر این روش های تدریس و ارزش یابی باشند.

۱۱. مؤلف موظف است در تدوین مطالب و سازمان دهی محتوا به حیطه مهارتی (ذهنی و عملی) اهداف ۱-۱- تهیه گزارش از یک فرد مبتلا به اختلال روانی و ۱-۲- تهیه گزارش از یک مرکز مشاوره یا روان درمانی توجه کند؛ به صورتی که دانش آموزان بتوانند در پایان بازدید از مراکز یاد شده به تهیه گزارش مربوطه اقدام کنند.

همان گونه که در بخش اول برنامه درسی روان شناسی تذکر داده شد، برای تولید یک برنامه درسی ابتدا راهنمای برنامه درسی، که در حقیقت نقشه و راهنمای عمل است، تولید می شود. در این سه شماره، راهنمای برنامه درسی روان شناسی، که ملاک تولید کتاب درسی و برنامه آن است، ارائه شد. ان شاء الله در بخش بعد مراحل تولید کتاب درسی و سپس ارزش یابی پایانی از برنامه روان شناسی توضیح داده خواهد شد.

بحث کنید، تحقیق کنید، به منابع مراجعه کنید و...).

۳. در هر درس، عنوان مربوط به درس آورده شود.

۴. در ابتدای هر درس، طرحی شماتیک از مفاهیم مورد بحث در درس ارائه شود.

۵. در ابتدای کتاب، فهرستی مفصل و سازمان یافته از کل محتوای کتاب ارائه گردد.

۶. ورود به هر درس با بیان مقدمه شامل توضیحاتی مختصر و طرح یک یا چند سؤال برای آمادگی دانش آموزان انجام پذیرد.

۷. در ارائه مطالب درسی، از تصاویر، نمودارها و جداول به گونه ای استفاده شود که پیامی گویا و مرتبط با درس به ذهن دانش آموزان منتقل شود. به همین منظور، در تهیه تصاویر، نمودارها و جداول به کار رفته در کتاب، دقت لازم مبذول گردد.

۸. در هر بحث، تنها به پژوهش ها و آزمایش هایی اشاره شود که مفهوم ساده و روشنی از مطلب مورد بحث را به ذهن دانش آموز القا می کنند و در عین حال، امکان پذیر بودن انجام پژوهش را با طراحی مناسب به او انتقال می دهند.

۹. برای برجسته کردن بعضی مطالب و مفاهیم یا ارائه مطالب جالب و مورد استفاده که به دلایلی نمی توان آن ها را

گونگون و مربوط به حیطه روان شناسی آشنا کند.

ب- اصول نگارشی و شکلی (صوری)

۱. تقسیم مطالب در قالب فصول و دروس به گونه ای باشد که مجموعه دروس پیش بینی شده در حد یک نیمسال متعارف تحصیلی یا سال تحصیلی باشد. در این زمینه پیشنهاد شد که کتاب روان شناسی سال سوم حداقل ۱۴۰ و حداکثر ۱۶۰ صفحه به شرح زیر باشد:

فصل اول: «کلیات» شامل ۲ درس حداقل ۲۰ و حداکثر ۲۵ صفحه

فصل دوم: «تحول در گستره زندگی» شامل ۲ درس، حداقل ۲۵ و حداکثر ۳۰ صفحه

فصل سوم: «فرایندهای شناختی» شامل ۲ درس، حداقل ۲۰ و حداکثر ۲۵ صفحه

فصل چهارم: «روان شناسی و اجتماع» شامل ۲ درس، حداقل ۳۰ و حداکثر ۳۵ صفحه

فصل پنجم: «سلامت روانی» شامل ۳ درس، حداقل ۴۰ صفحه و حداکثر ۴۵ صفحه.

۲. مباحث درس باید به گونه ای طراحی شوند که امکان مشارکت فکری و عملی دانش آموزان را در فرایند یاددهی-یادگیری فراهم آورند (مشاهده کنید،



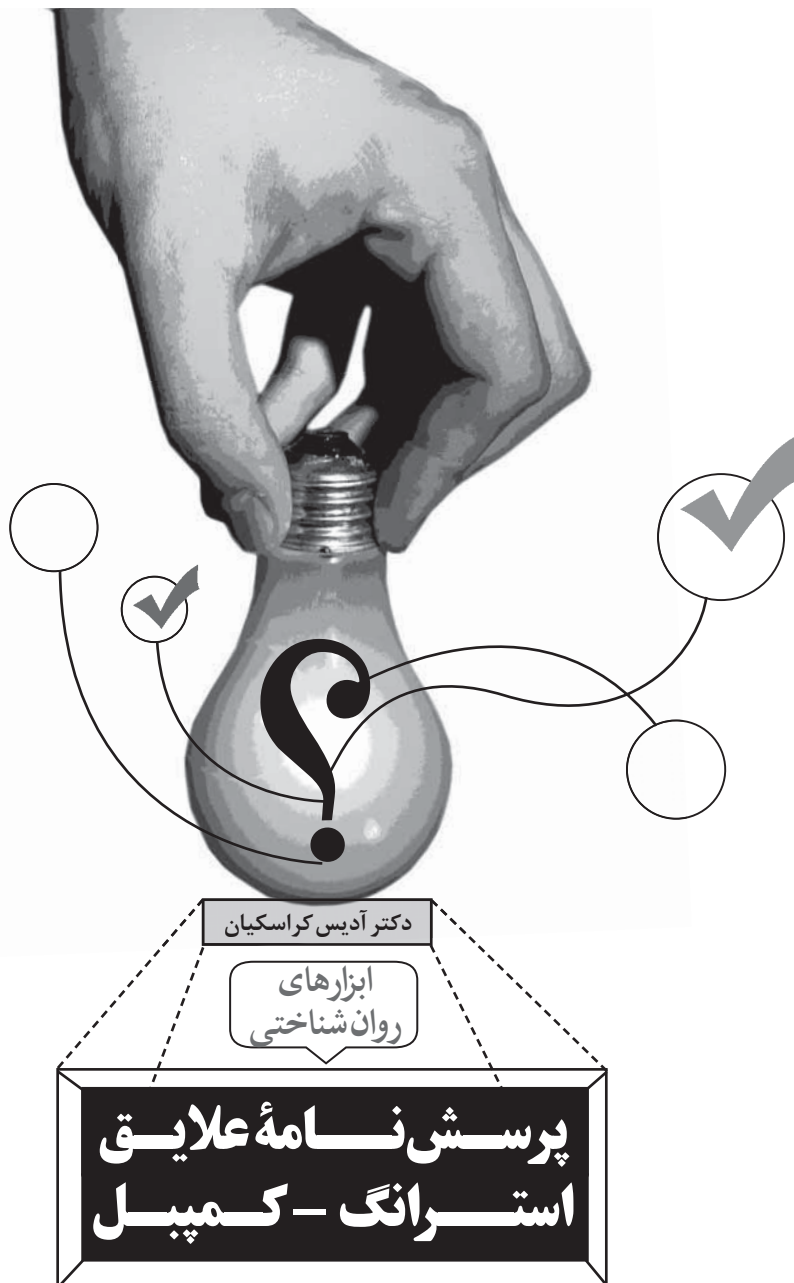
تازه‌های پژوهش

هدف از پژوهش حاضر پی‌بردن به نگرش‌های والدین نسبت به عادی‌سازی کودکان با نیازهای ویژه در ۲ مدرسه خصوصی بود. از ۳۵ نفر از والدین کودکان دارای اختلال یادگیری، با ۱۵ نفر در مورد اختلال یادگیری فرزندشان مصاحبه شد. نمونه‌گیری هدفمند بود و در آن، آزمودنی‌هایی برای دستیابی راحت‌تر به دامنه‌ای از داده‌های مرتبط با رفتار هدف انتخاب شدند. هدف از جمع‌آوری و تحلیل اطلاعات، پی‌بردن به دو موضوع بود: الف) نگرش والدین نسبت به جنبه‌های مختلف فراگیرسازی یعنی همکاری، بهبود وضعیت تحصیلی و سازگاری اجتماعی با دانش‌آموزان عادی و ویژه و تغییر شیوه‌های آموزشی؛ ب) نگرش‌های مربوط به اطلاعات درباره انواع فراگیرسازی، انواع نیازهای ویژه و سطحی که فراگیرسازی در مورد آن توصیه شده است. پاسخ‌ها حاکی از نگرش مثبت والدین نسبت به جنبه‌های مختلف، انواع و سطوح فراگیرسازی بود.

Elzein, H (2009). Attitudes toward inclusion of children with special needs in regular schools (A. case study from parents' perspective). Educational Research and Review Vol. 4 (4), pp. 164-172.

**نگرش‌هایی نسبت به
فراگیرسازی حضور کودکان با
نیازهای ویژه در مدارس عادی
(مطالعه موردی از دیدگاه والدین)**

آذر متین
دانشجوی دکتری روان‌شناسی



براساس نظریه کل نگر^۲، شخصیت، علایق و استعدادها از خصایص شخصیت به شمار می‌روند. برخلاف استعدادها که اغلب روان‌شناسان آن‌ها را عمدتاً ذاتی می‌دانند، علایق را خصایص اکتسابی تلقی می‌کنند که بر اثر تجربه به وجود می‌آیند. در یکی از مفاهیم جدید رغبت‌ها گفته شده است که رغبت‌ها بر اثر تجارب اتفاقی به وجود نمی‌آیند بلکه بازتاب و بیان‌کننده نیازهای عمیق و صفات شخصیتی افرادند (دارلی^۳، ۱۹۵۵، به

است از استعداد کافی برای فعالیت در یکی از زمینه‌های تحصیلی، شغلی، یا تفریحی برخوردار باشد، بی‌آن‌که علاقه درخور توجهی به این فعالیت داشته باشد یا برعکس ممکن است به کاری علاقه‌مند باشد که استعداد کافی برای موفقیت در آن را ندارد. بنابراین، اگر به جای اندازه‌گیری یکی از این دو متغیر هر دو را ارزیابی کنیم، بهتر می‌توانیم میزان کارکرد فرد را پیش‌بینی کنیم (آناستازی^۱، ۱۹۶۷، ترجمه براهنی، ۱۳۷۹).

مشاوره تحصیلی و شغلی شاید بیش از هر عامل دیگر محرک بررسی رغبت‌ها بوده و گزینش و طبقه‌بندی شغلی نیز نقش عمده‌ای در توسعه آزمون‌های این حوزه داشته است. پیشرفت در هر کاری تابع میزان استعداد و علاقه است و گرچه هم‌بستگی مثبتی بین این دو متغیر وجود دارد، با این حال کسی که در یکی از دو مورد جایگاه بالاتری دارد الزاماً در متغیر دیگر جایگاهی بالاتر نخواهد داشت. فرد به‌خصوصی ممکن

در یکی از مفاهیم جدید رغبت‌ها گفته شده است که رغبت‌ها بر اثر تجارب اتفاقی به وجود نمی‌آیند بلکه بازتاب و بیان‌کننده نیازهای عمیق و صفات شخصیتی افرادند



دفتر انتشارات کمک آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک‌آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

رشد کودک (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره دبستان)

رشد نوآموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره دبستان)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد آموزش راهنمایی تحصیلی ♦ رشد تکنولوژی

آموزشی ♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی اختصاصی

(به صورت فصلنامه و ۴ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

- ♦ رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)
- ♦ رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه)
- ♦ رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش زمین‌شناسی ♦ رشد آموزش فن‌وحرفه‌ای ♦ رشد آموزش پیش دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و اختصاصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران و کارکنان اجرایی مدارس، دانشجویان مراکز تربیت‌معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شوند.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک‌آموزشی.

♦ تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۲۱



دارند و کتاب‌ها و مجله‌های یکسانی را می‌خوانند. براساس این یافته‌ها، استرانگ به تدوین آزمونی برای مقایسه علایق افراد با علایق و ارزش‌های یک گروه ملاک که در شغل انتخابی خود موفق بودند و از آن رضایت داشتند اقدام کرد. این روش، به روش کلیدیابی ملاکی^۷ یا رویکرد گروه ملاک معروف است. آزمونی که بر این اساس تدوین گردید، رغبت‌سنج شغلی استرانگ^۸ نامیده شد (شریفی، ۱۳۷۶).

فرم تجدیدنظر شده این آزمون در سال ۱۹۶۶ دارای ۳۹۹ ماده در ۵۴ طبقه شغلی برای مردان بود. فرم دیگری نیز برای سنجش علایق شغلی زنان در ۳۲ طبقه شغلی تدوین شد و درباره روایی^۹ و اعتبار^{۱۰} آزمون مطالعات زیادی انجام گرفت. ضرایب اعتبار محاسبه‌شده از طریق محاسبه ضریب هم‌بستگی سؤال‌های فرد با سؤال‌های زوج بین ۰/۸ تا ۰/۹ و از طریق بازآزمایی^{۱۱} حدود ۰/۶ گزارش شده است. مطالعه درباره روایی آزمون نشان داد که آزمون برای پیش‌بینی موفقیت شغلی آزمودنی‌ها از کارایی کافی برخوردار است (استرانگ و کمپبل^{۱۲}، ۱۹۶۶، به نقل از شریفی، ۱۳۷۶).

یکی از یافته‌های جالب در مورد این رغبت‌سنج نشان داد که الگوهای علایق آزمودنی‌ها در درازمدت نسبتاً ثابت می‌ماند اما این آزمون در سال‌های اول دهه ۱۹۷۰ به خاطر سوگیری علیه زنان در مقیاس‌های آزمون به سبب

نقل از شریفی، ۱۳۷۶).

بر همین اساس، از زمان فروید تاکنون روان‌شناسان مکتب روان تحلیل‌گری گفته‌اند که انتخاب شغل از صفات شخصیتی افراد تأثیر می‌پذیرد.

در بعضی از پژوهش‌ها بین خصایص شخصیتی و علایق افراد نسبت به فعالیت‌های مختلف رابطه‌هایی گزارش شده است.

برای مثال، در افرادی که به ادبیات و زیباشناختی یا امور هنری علاقه دارند، گرایش به روان‌رنجوری نسبتاً بالاست. هم‌چنین، بین صفت درون‌گرایی و علاقه به فعالیت‌های علمی و نیز بین پرخاشگری و علاقه به مشاغل فروشندگی رابطه وجود دارد (اسپو^{۱۳}، ۱۹۷۳ و سوپر^{۱۴}، ۱۹۷۰، به نقل از شریفی، ۱۳۷۶).

• پرسش‌نامه علایق استرانگ - کمپبل (SCII)

کمی پس از جنگ جهانی دوم، استرانگ^{۱۵} و همکارانش به مطالعه فعالیت‌های مورد علاقه صاحبان مشاغل مختلف و فعالیت‌هایی که این افراد علاقه به آن نداشتند اقدام کردند. آنان از این مطالعه به نتیجه رسیدند که صاحبان مشاغل مختلف الگوهای علایق متفاوت دارند. آنها همچنین نتیجه گرفتند که افرادی که در رشته‌های شغلی مشابه کار می‌کنند، سرگرمی‌های یکسانی



برگ اشتراک مجله‌های رشد

شرایط:

۱. پرداخت مبلغ ۷۰/۰۰۰ ریال به ازای یک دوره یک ساله مجله درخواستی، به صورت علی‌الحساب به حساب شماره ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه سه راه آزمایش (سرخه‌حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک بایست‌سفارشی. (کپی فیش را نزد خود نگه دارید.)

نام مجله‌های درخواستی:

.....

.....

.....

نام و نام خانوادگی:

.....

تاریخ تولد:

.....

میزان تحصیلات:

.....

تلفن:

.....

نشانی کامل پستی:

.....

استان:

.....

خیابان:

.....

پلاک:

.....

شماره‌ی پستی:

.....

♦ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

کاشتراک:

امضا:

- صندوق پستی مرکز بررسی آثار: ۱۵۸۷۵/۶۵۶۷
- صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- نشانی اینترنتی: www.roshdmag.ir
- امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶-۷۷۳۳۵۱۱۰
- پیام‌گیر مجله‌های رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

یادآوری:

- ♦ هزینه برگشت مجله در صورت خوانا و کامل نبودن نشانی و عدم حضور گیرنده، برعهده مشترک است.
- ♦ مبنای شروع اشتراک مجله از زمان دریافت برگ اشتراک خواهد بود.



• ضرایب بازآزمایی نیز برای مقیاس‌های پرسش‌نامه از ۰/۶۱ تا ۰/۹۱ به‌دست آمده است.

• با استفاده از رغبت‌سنج تحصیلی-شغلی هالند روایی ملاکی^{۱۶} قابل قبول و معناداری با دامنه ضرایب بین ۰/۴۳ تا ۰/۶۶ برای مقیاس موضوع‌های کلی محاسبه شده است.

• همچنین، روایی افتراقی^{۱۷} با استفاده از مقایسه میانگین دانش‌آموزان دختر و پسر مورد ارزیابی قرار گرفته است.

پی‌نوشت

1. Anastasi, Anne
2. holistic
3. Darley
4. Osipow
5. Super
6. Strong E. K.
7. criterion keying
8. Strong Vocational Interest Blank (SVIB)
9. Validity
10. reliability
11. test-retest
12. Campbell D. P.
13. Strong-Campbell Interest Inventory (SCII)
14. Holland
15. Standardization
16. criterion-referenced validity
17. differential (discriminant) validity

منابع

آناستازی، آن (۱۹۶۷): روان‌آزمایی، مترجم: محمدنقی براهنی، تهران، دانشگاه تهران، (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۱۹۶۷).
حق‌شناس، لیلا، محمدرضا، عابدی و ایران، باغبان؛ «هنجاریابی، تعیین روایی و پایایی پرسش‌نامه رغبت استرانگ در میان دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری، فنی‌وحرفه‌ای، کار و دانش و دوره پیش‌دانشگاهی شهر اصفهان»، فصل‌نامه تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره، شماره ۲۸، ۱۳۸۷.
شریفی، حسن‌پاشا. نظریه و کاربرد آزمون‌های هوش و شخصیت، تهران، سخن، ۱۳۷۶.

تدوین دو آزمون جداگانه برای زنان و مردان و نیز به سبب فقدان نظریه‌ای که آزمون بر آن مبتنی باشد، مورد انتقاد قرار گرفت. بدین‌سان، در سال ۱۹۷۴ کمپبل فرم جدیدی از آزمون استرانگ را تدوین و منتشر کرد و آن را پرسش‌نامه علایق استرانگ-کمپبل^{۱۳} نامید. کمپبل با ترکیب سؤال‌های فرم زنان و مردان، فرم واحدی تدوین کرد و در تجدیدنظر و ساختن آزمون جدید، آن را بر نظریه هالند^{۱۴}، که مشاغل را به شش حوزه موضوعی شامل واقع‌بینی، اندیشه‌ای یا پژوهشی، هنری، اجتماعی، خطرجویی و قراردادی یا سنتی تقسیم کرده بود، استوار ساخت. این آزمون برای اندازه‌گیری علایق دانش‌آموزان سال‌های آخر دبیرستان و بالاتر قابل اجراست (شریفی، ۱۳۷۶).

پرسش‌نامه SCII ۳۲۵ ماده دارد و به هفت بخش شامل، مشاغل، موضوع‌های درسی، فعالیت‌ها، سرگرمی‌ها، انواع مردم، رجحان بین دو فعالیت و خصایص تقسیم شده‌اند.

• هنجاریابی در ایران

حق‌شناس و همکاران (۱۳۸۷) پژوهشی را با هدف تعیین روایی، اعتبار و هنجاریابی^{۱۵} پرسش‌نامه استرانگ برای دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان انجام داده‌اند. از این پژوهش که در جریان آن ۸۰۰ نفر از دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری، فنی‌وحرفه‌ای، کار و دانش و دوره پیش‌دانشگاهی مدارس نواحی پنج‌گانه شهر اصفهان به شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب و مورد آزمون قرار گرفتند، نتایج زیر گزارش شده است:

• اعتبار آزمون از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۴۵ تا ۰/۹۲ برای مقیاس‌های مختلف آزمون گزارش شده است.