



دانشگاه آموزش عالی
پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
مقرته‌شماره و کمیته آموزشی

رشد آموزش ۲۹

منتاد مدرسه

ISSN 1735-4338

- چشم‌انداز مشاورهٔ مدرسه‌ای
- کاربرد تمثیل و قصه در شناخت‌درمانی
- تحول و فطرت تحولی
- در جست‌وجوی زمان از دست رفته
- درآمدی بر خانواده

فصل‌نامهٔ آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی

دورهٔ هشتم / شمارهٔ ۱ / پاییز ۱۳۹۱ / ۶۴ صفحه / ۶۵۰۰ ریال

www.roshdmag.ir



جایگاه کلیدی مشاوره در سند تحول بنیادین

نشست صمیمی رؤسای گروه مشاوره ادارات کل آموزش و پرورش استان های کشور



دانش آموزان یک امر لازم است و باید مسیر تحصیلی و شغلی دانش آموزان از بدو ورود به تحصیل آنان در دوره ابتدایی مشخص شود.
وی تأکید کرد: «دانش آموزان باید از ابتدا به سمت تدبیر، خلاقیت، فناوری و... هدایت گردند تا ضمن رفع دغدغه خاطر خانواده‌ها برای آینده کشور مفید واقع شوند.»

وزیر آموزش و پرورش هدایت دانش آموزان به سمت رشته‌های فنی و حرفه‌ای را یک اصل مهم تلقی کرد و ادامه داد: «ارزیابی‌های انجام شده در کشور حاکی از موفقیت فارغ‌التحصیلان هنرستان‌ها و مراکز کار دانش حتی با مدرک تحصیلی دیپلم، نسبت به فارغ‌التحصیلان مدارک بالاتر رشته‌های نظری است و این امر توجیه کافی والدین و دانش آموزان از سوی مشاوران را می‌طلبد.»
وزیر آموزش و پرورش گفت: باید تمام کارهایی که اثرگذاری ندارند، تبدیل به کارهای اثربخش شوند و مشاوران باید این کارها را شناسایی کنند و برای آنها راهکار ارائه دهند.»

وی با بیان اینکه در نظام تعلیم و تربیت دل حاکم است، گفت: «بانی که به دل وصل نباشد، هیچ اثری ندارد. ایمان به قلب شناخته می‌شود و در این صورت است که خداوند به انسان کمک می‌کند و اگر به فکر مردم باشی خدا به فکر شما خواهد بود.»
معاون پرورشی و فرهنگی وزیر آموزش و پرورش در گردهمایی رؤسای گروه مشاوره کشور:

راهبرد طلایی حوزه مشاوره برگزاری آزمون تعیین سطح مشاوران است. معاون پرورشی و فرهنگی وزیر آموزش و پرورش راهبرد طلایی حوزه مشاوره را برگزاری آزمون تعیین سطح مشاوران دانست و این کار را موجب دانش‌افزایی و به‌روز رسانی دانش مشاوران خواند.

به گزارش مرکز اطلاع‌رسانی و روابط عمومی وزارت آموزش و پرورش، حسین هژبری در جمع رؤسای گروه مشاوران ادارات کل آموزش و پرورش استان‌های کشور در اردوگاه شهید باهنر تهران بر رخداد تحول و جنبش در ذهن و قلب جامعه اشاره کرد و یادآور شد: «صرف حوصله و انجام کار برنامه‌ای از سوی مشاوران، انسان را به یقین از ایجاد تحول در این حوزه می‌رساند.»

معاون پرورشی و فرهنگی وزیر آموزش و پرورش، عادت به کار گروهی را امری بسندیده خواند و اظهار کرد: «بهاگرفتن نتیجه بهادان و قوی ساختن نتیجه قوی دیدن است.»

وی ۳۲ اطلس تهیه شده مشاغل توسط استان‌ها را کمک‌رسان دانش آموزان برای انتخاب رشته تحصیلی و شغل آینده خواند و گفت: «همسال در نظر داریم اطلس ۷۱۹ منطقه کشور را تدوین کنیم.»

به پیشنهاد حسن فرازنده خالدی، مدیر کل امور تربیتی و مشاوره، مقرر شده است که معاونت مشاوره از بین ۳۲ استان یک نفر را به عنوان نماینده استان‌ها به منظور تسهیل در پیگیری امور مشاوره انتخاب کند که بعد از انجام رای گیری سیمدهی طباطبایی و کلی از سوی استان‌ها برگزیده شد. وی متولد ۱۳۴۲ و رئیس گروه مشاوره استان آذربایجان شرقی است و از سال ۱۳۶۸ تجربیات فراوانی در بخش مشاوره استان و ۲ سال نیز سابقه کار در معاونت مشاوره حوزه ستادی دارد.

نقل به از وبگاه وزارت آموزش و پرورش

دکتر حمیدرضا حاجی بابایی وزیر آموزش و پرورش در تیسر ماه ۹۱ با حضور در نشست صمیمی رؤسای گروه مشاوره ادارات کل آموزش و پرورش استان‌های کشور در اردوگاه شهید باهنر تهران با توجه به جایگاه کلیدی مشاوره در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش گفت: «براساس آیات قرآن و روایات معصومین (علیه‌السلام) هیچ پشتیبانی بالاتر از مشاور نیست.»

وزیر آموزش و پرورش افزود: «کار مشاوران بسیار تأثیرگذار است و انجام صحیح آن می‌تواند منجر به کسب رضایت الهی، مردم و افتخار کشور شود.»
وی با تأکید بر تغییر نگاه جامعه به جایگاه امور پرورشی و مشاوره گفت: مشاوره باید مبتنی بر دین باشد.

وزیر آموزش و پرورش، مشاوره را کلیدی‌ترین جایگاه آموزش و پرورش خواند و یادآور شد: «در صورت نبود مشاوره، آموزش و پرورش نمی‌تواند به حیات خود ادامه دهد.»

وی بر محوریت مشاوره در مدارس تأکید و تصریح کرد.

دکتر حاجی بابایی با اشاره به نیاز کشور به تمامی تخصص‌ها و مشاغل ادامه داد: «آموزش و پرورش باید ویرتینی باشد که هر کس وارد آن شد، بتواند براساس نیاز خود از آن بهره‌مند گردد.»
ایشان، بر فرهنگ‌سازی در جامعه تأکید کرد و گفت: «باید درصد رفح مشکلات فرهنگی جامعه برآمد و نگاه جامعه را به جایگاه حرفه‌ای و شغلی افراد تغییر داد.»

وزیر آموزش و پرورش با تأکید بر اهمیت جایگاه مشاوره در آموزش و پرورش، آن را یک فعالیت فرهنگی دانست.

حاجی بابایی گفت: «نوع نگاه به امور پرورشی و مشاوره را باید تغییر دهیم. ما مشاوره‌ای را که مبتنی بر دین نباشد، قبول نداریم و آن را مشاوره تخصصی نمی‌دانیم.»

وی افزود: خداوند خالق انسان است و بیشتر از هر کس انسان را می‌شناسد. لذا متخصص‌تر از خدا نسبت به انسان کسی نیست و مشاوره‌ای که دانش آموز را به خدا نزدیک نکند، مشاوره نیست بلکه گمراهی است.»

وزیر آموزش و پرورش ادامه داد: «مشاور کسی است که به مدیر، معلم و دانش آموز در جهت درست مشورت می‌دهد و به همین دلیل مشاوره از کلیدی‌ترین مباحث آموزش و پرورش است.»

حاجی بابایی با بیان اینکه آموزش و پرورش بدون مشاوره نمی‌تواند حرکت کند و می‌میرد، خاطر نشان کرد: «در دنیایی که فرهنگ جلوی پای دانش آموزان هزاران راه قرار داده که بسیاری از آنها گمراه کننده است، نیاز به مشاوره بیشتر از پیش احساس می‌شود.»

وی افزود: «حادثت و آیات قرآن به ما می‌گویند که باید فرزند روزگار خودت باشی و به همین دلیل ما باید دانش آموزان را برای عصر حاضر تربیت کنیم.»
وزیر آموزش و پرورش گفت: «حرف اول مشاوره این است که دانش آموز جایی باشد که هوای او حرفه‌ای نامطبوع آنجا نباشد و حرف دوم مشاوره این است که به دانش آموز بیاموزد که چگونه در هوای نامطبوع خود را حفظ کند و راه ایمن‌سازی در صورت ورود جو نامطبوع به محیط خود را داشته باشد.»

وی با تأکید بر اطلاع‌رسانی صحیح به والدین و دانش آموزان دو مقوله هدایت تحصیلی دانش آموزان و تأثیر آن در زندگی آنان گفت: «استعدادیابی در



رشد آموزش

منتها مدرسه

فصل نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
دوره هشتم / شماره ۱ / پاییز ۱۳۹۱

۲۹

۲	یادداشت سردبیر / هویت پویا در گرو تحول
۴	مقاله / نظریه انتخاب و واقعیت درمانی / دکتر علی صاحبی
۸	تمثیل / کاربرد تمثیل و قصه در شناخت درمانی / مهدی حاجی اسماعیلی
۱۱	چکیده پایان نامه / تعیین نقش واسطه‌ای هوش هیجانی در ... / منیژه زنبوبیان
۱۲	مقاله نویسی / تولید مقاله / امیرحسین سمائی
۱۷	چکیده پایان نامه / رابطه هویت با پیشرفت تحصیلی / منیژه زنبوبیان
۱۸	گفت و گو / تحول و فطرت تحولی / محمد دشتی
۲۴	مقاله / ارزشیابی و خلاقیت / علیرضا ذوالفقاری ، داود فتحی
۳۰	مقاله / خانواده در اسلام / فاطمه اسمعیل طلایی
۳۲	خانواده / درآمدی بر خانواده / نرگس نفر
۳۴	گفت و گو / چشم‌انداز مشاوره مدرسه‌ای / فرزانه اسلامی ، فاطمه خرقانیان
۴۰	راهبردهای روان‌شناختی / پیشگیری از درمان کم‌هرینه‌تر است / مژگان درویش محمدی
۴۳	مروری بر مقالات / دانش‌آموزان خودتنظیم علاقه بسیاری به یادگیری دارند / فرزانه اسلامی
۴۶	مهارت‌های مشاوره‌ای / مقابله با مقاومت / عفت میراحمدیان
۵۰	مشاوره گروهی / شناخت و کاهش تعارضات والدین و نوجوانان / دکتر حسین سلیمی
۵۲	ابزارهای روان‌شناختی / آزمون اندازه‌گیری ۱۲ مهارت / دکتر آدیس کراسکیان
۵۴	تحلیل فیلم / در جست‌وجوی زمان از دست رفته / رضا شهلا
۶۰	برنامه درسی / گزارش ارزشیابی از برنامه درسی روان‌شناسی / محمود اوحدی
۶۲	معرفی کتاب / کودک خوش‌بین / منیژه زنبوبیان
۶۴	معرفی وبگاه / محمود اوحدی



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

مدیر مسئول: محمد ناصری
سردبیر: نرگس نفر
مدیر داخلی: فرزانه اسلامی
هیئت تحریریه:

دکتر حسین سلیمی بجنستانی،
محمود اوحدی، مهدی حاج اسماعیلی،
دکتر محمدحسین سالاری‌فر
دکتر مجید یوسفی لویه، ابوالفضل نفر
ویراستار: افسانه طباطبایی
طراح گرافیک: محمد فلاح
نشانی دفتر مجله:
تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵
تلفن ۹ - ۸۸۳۱۱۶۱ - ۲۱ (داخلی ۳۲۴)
نمابر: ۸۸۴۹۰۱۰۹

وبگاه: www.roshdmag.ir

پیام‌نگار: moshaveremadrese@roshdmag.ir

تلفن پیام‌گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲

کد مدیر مسئول: ۱۰۲

کد دفتر مجله: ۱۱۳

کد مشترکین: ۱۱۴

تلفن امور مشترکین:

۷۳۳۶۶۵۵ و ۷۳۳۶۶۵۶ - ۲۱

شمارگان: ۱۷۰۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

● مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی تربیتی فرهنگی این مجله مرتبط باشند و نباید قبلاً در جای دیگری چاپ شده باشند. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار word و بر روی CD و یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قراردادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. ● مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود. ● کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌های جداگانه نوشته شوند. ● مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد. ● معرفی‌نامه‌ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عنوان و آثار وی پیوست شود. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

فصلنامه آموزشی
رشد
دوره هشتم
شماره ۱
پاییز ۱۳۹۱

هویتی یویا

«من؟» من قومی؟ من نژادی؟ من ایرانی؟ یا من...؟
آن من اصیلی که جوهر حقیقی انسان است، همان که انسانیت اوست، اما نه انسانیت اومانستی بی تعلق و معلق بین زمین و آسمان که هرکس استنباطی از آن دارد. بلکه آن انسان الهی که برخوردار از فطرت خداگاهی، خداخواهی، عدالت‌طلبی، نوع‌دوستی، فضیلت‌گرایی، ظلم‌ستیزی، حقیقت‌جویی، زیبایی‌دوستی و خلاقیت است و در یک عبارت فطرتی توحیدی دارد.

هویت ناب مورد نظر در بسند تحول بنیادین که نقطه عزیمت هرگونه تلاش در اقدامات سازماندهی شدهٔ مریدان و فعالیت‌های اختیاری و آگاهانهٔ متریدان است، همان ریشهٔ محکمی است که تکیه‌گاه مطمئن انسان عاقل مومن، صاحب معلومات (عالم)، مسئولیت‌پذیر (اهل عمل) و متعلق به ارزش‌های الهی (با اخلاق) دانسته می‌شود.^۱

این هویت الهی مرجع ارزشی تصمیم‌سازی‌های انسان تلاشگر سازندهٔ تعالی خواه در عصر بحران هویت و گوهر و گم‌شدهٔ جهان و جوان امروز است. بشریت امروز با بحران هویت روبه‌روست. بحرانی که از حُفنه کردن هویت‌های ناتمام، معلق و بدلی و بیرون از فطرت برای وی به ارمغان آمده است.

تزلزل در اخلاق، گرایش به سوء مصرف مواد مخدر، فروپاشی نهاد خانواده، گم‌گشتگی و حیرانی و پوچی... محصول تحمیل‌هایی است که خارج از فطرت توحیدی بر انسان وارد شد؛ به طوری که اطمینان نفس، امید و شور زندگی را در او به ورطهٔ نابودی کشاند. برای انسان توصیف شده در قرآن کریم تنها تحول فطری و از درون^۲ قابل پیگیری و ارزشمند است. تحولی که در بستری پاکیزه (حیات طیبه) و با عمل صالح و انگیزهٔ الهی و در راهی استوار (صراط مستقیم) با تلاشی پایدار (جد و جهد و جهاد)... بر بنیاد تفکر و تعقل و خرد جمعی، هویتی با ویژگی‌های یادشده در توصیف انسان قرآنی، برای فرد انسان‌ها رقم خواهد زد.

محصول تربیت هویت‌محور جامعهٔ مدنی نبوی(ص) می‌شود که هم‌افزایی ارزشی روزافزون آن تصاعدی است که نمونه‌اش جامعهٔ مدینهٔ نبوی(ص) است. آن چنان که گوستاو لوبون فرانسوی در آغاز کتاب «تمدن اسلام و عرب» به شایستگی‌های آن اعتراف کرده و آن را این‌گونه ستوده است: «محمد(ص) در کمتر از ربع قرن عرب جاهل عاری از مدنیت را

لئوناردو داوینچی می‌گوید: «در اوایل فعالیت تصویرگری، اصحاب کلیسا تابلوی مسیح(ع) را به من سفارش دادند. آن‌ها کودکی را به‌عنوان مدل به من معرفی کردند و من چهرهٔ معصوم او را در تابلوی کودکی مسیح مدل کردم. در دورهٔ کهولت و بعد از چهل سال تصمیم گرفتم تابلوی شام آخر مسیح را نیز به تصویر بکشم. همه چیز فراهم شد اما چهرهٔ جانی بالفطره‌ای را که در ترسیم یهودای خائن لازم بود مدل قرار دهم، نداشتم. به سفارش کلیسا زندان‌های با اعمال شاقه را کاویدم تا اینکه تبهکاری منحصر به فرد را به‌عنوان مدل یافتم و از او درخواست همکاری کردم. سرانجام او با کمی تأمل در چشمانم، اعلام همکاری کرد... تابلو به سرانجام رسید. روز شکر از آن مدل، او مرا به خلوتی فرا خواند و پرسید: آیا در این مدت مرا شناختی؟ گفتم نه! یادم نمی‌آید تو را پیش‌تر ملاقات کرده باشم! بی‌معطلی گفتم: استاد نقاش! من همان کودک معصوم چهل سال پیش هستم که برای تابلوی کودکی مسیح مدل تو بودم!» اینک با خود می‌اندیشم چگونه عوامل مختلف یک انسان **بالقوه فطری** را از هویت معصومش تهی و به سرنوشتی دردناک دچار می‌کند؟ هویت نوزاد حیوان همان هویت پدر و مادرش است اما هویت نهایی نوزادهایی که هنوز پا به عرصهٔ زندگی نگذاشته‌اند، چه می‌شود؟

در مبانی نظری بسند تحول بنیادین، مهم‌ترین موضوع و مسئله در تعریف تربیت، **هویت** است؛ به عبارتی «تکوین و تعالی پیوستهٔ هویت»^۱ و این هویت آن هویت ملی و تعلق صرفاً سرزمینی نیست. چراکه هویت ملی اغلب بدون دخالت ما برای فرد فرد یک ملت شکل می‌گیرد و محقق می‌شود و از دست دادن آن تقریباً ناممکن است (چون که زاد بوم و جغرافیای زیستن فرد قابل انکار و پاک کردن نیست) ولی این هویت تکیه‌گاه پایداری برای احساس ارزشمندی در زندگی و مبنایی برای معنا بخشیدن به زندگی نیست. البته نادیده انگاشتن آن فرد را تا حدودی سرخورده و گم‌گشته می‌کند اما در عمق تأثیرگذار نیست؛ به‌نجوی که فرد را دچار پوچی و بحران معنا در زندگی می‌کند. در حالی که از دست دادن هویت انسانی یا به بیان مشهورتر، خود فراموشی و از خود بیگانگی (الیناسیون) یا همان از دست دادن ارزش و سامانهٔ ارزشی انسانیت با آدمی چه‌ها می‌کند!

به‌قول مولوی: زین دوهزاران من و ما ای عجا من چه منم؟ کدام

درگروه تحول

به آنچه در سال قبل روی داده است، فکر کرده‌اید؟ برنامه سال گذشته شما با توجه به موقعیت جغرافیایی و منطقه‌ای که در آن مشغول به کار بودید، چه خلأهایی داشت؟ کجای برنامه و فعالیت‌های سال گذشته کارآمد و کارساز بود و کدام بخش آن با رکود و عدم پیشرفت و نارسایی مواجه بود؟ چرا؟ به نظر می‌رسد که لازم است در شروع سال تحصیلی و حتی در صورت امکان پیش از شروع سال جدید نشست‌هایی در مدرسه داشته باشیم و صادقانه به نقد سالی که گذشت بنشینیم. چه کرده و چه نکرده‌ایم؟ به عبارتی، چه کارهایی را بایستی انجام می‌دادیم و انجام نداده‌ایم و چه کارهایی را می‌توانستیم انجام ندهیم که انجام داده‌ایم؟ حتی اینکه چه کارهایی را انجام داده و به ثمر نشانده‌ایم. در این فرایند وضعیت و نقش ما به عنوان مشاور چگونه بوده است؛ سایرین چطور. فعالیت‌های مشاوره‌ای را گروهی تعریف می‌کنند. بنابراین، ضرورت دارد این نشست‌ها را با کادر اجرایی مدرسه داشته باشیم. از طرفی نقد کمک می‌کند تا هم نقاط قوتمان را بشناسیم و هم ضعف‌هایمان را. در تعریف نقد می‌گویند: فرایندی شناختی است که طی آن فرد به بررسی و ارزیابی اطلاعات موجود می‌پردازد و روندی منطقی است که در آن شرایط و شواهد موجود بررسی شده مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد؛ البته بدون تعصب و سوگیری و با در نظر گرفتن زوایا و جوانب مختلف.

و اما تصمیم‌سازی‌های مجله در سال جدید: ارائه بحث جدیدی با عنوان «تولید مقاله در عرصه مطالعات روان‌شناختی». سیاست کلی تحریریه مجله این بوده است که بیشترین مقالات پذیرش شده، از جانب مخاطبان اصلی مجله یعنی مشاوران باشد. بر این اساس، مقالات زیادی به دستمان می‌رسید که بسیاری از آنها انسجام لازم را نداشتند یا فاقد ساختار مقاله علمی بودند و کنار گذاشته می‌شدند. بنابراین، با ارائه این مطلب در پی آنیم که بگوییم این خلأ رفع شده و براساس همین ساختاری که ارائه می‌دهیم، مقالات تنظیم و تدوین می‌شوند و بر همین اساس نیز پذیرش مقالات صورت خواهد گرفت. دومین موضوعی که در این شماره به آن خواهیم پرداخت خانواده است. موضوع خانواده به نحوی در نظر گرفته می‌شود که هم نگاه و نگرش کلی خواهد داد و هم مباحثی کاربردی در حوزه های مختلف خانواده مثل آموزش خانواده، راهنمایی و مشاوره خانواده و خانواده درمانی را ارائه خواهد داد.

به سروری جهان رساند؛ بطوری که ملل متمدن را به خود متمایل کرد.» اینک در آستانه تحول و تلاش‌های جمعی خردمندان، عالمانه، مؤمنانه و مسئولانه در جهت تکوین و تعالی هویت الهی نسل فطرت قرار داریم. ان شاءالله با شرایط جدید و مهم همراه شویم و ببینیم که ما به عنوان مشاور چه باید و چه می‌توانیم بکنیم.

تصمیم‌سازی‌های سال جدید

به‌طور معمول، سال نو با بهار شروع می‌شود و بهار ما آموزش و پرورشی‌ها (اعم از دانش‌آموز، معلم، مدیر، مشاور و...) با ماه مهر است. هر شروعی با تصمیم‌گیری‌های جدید و انتخاب‌های حساب شده و تغییر و تحولات همراه است.

سال جدید برای ما مشاوران شروع تازه‌ای است که می‌خواهیم برنامه ریزی کنیم و تصمیمات جدیدی بگیریم. شما در پی چه تصمیم‌هایی هستید و اصولاً این تصمیمات بر مبنای چه اهدافی شکل خواهند گرفت؟ برنامه عملی‌تان چیست؟ این برنامه چقدر با واقعیات موجود همخوانی دارد. عوامل موفقیت برنامه را چه چیزهایی می‌دانید؟ موانع موفقیت در برنامه را چه چیزهایی می‌دانید؟ عوامل و موانع موفقیت را چگونه ارزیابی می‌کنید؟ برنامه‌ای را که در نظر دارید، براساس چه ارزیابی‌ای تدوین شده است؟ یکی از مفروضه‌های مطرح در مورد انسان این است که انسان تنها موجودی است که گذشته و آینده را درک می‌کند. به عبارتی، گذشته را مورد بررسی و ارزیابی قرار می‌دهد و از تجربه‌های مربوط به گذشته آگاه می‌شود و بر مبنای همین آگاهی، آینده خویش را طراحی و ترسیم می‌کند. جوانب مختلف را در نظر می‌گیرد تا ضرر نکند که هیچ، حتی برنامه‌ای رو به جلو داشته باشد که بتواند نیاز او را به پیشرفت پوشش دهد. بعد از تدوین برنامه‌ای با این شرایط فرصت این خواهد بود که برنامه را در مقوله‌های مختلف ببینیم. بخشی از این تصمیم‌سازی در ارتباط با تغییرات نگرش، احساسات و انگیزه‌ها و رفتارهایمان و بخش دیگر مسائل خانوادگی و بخش مهمی هم در زمینه شرایط شغلی و حرفه‌ای‌مان مطرح خواهد بود. آنچه در اینجا به آن می‌پردازیم، تصمیم‌سازی‌ها و تحولات درباره وضعیت کاری‌مان است.

آیا تا به حال به بررسی و ارزیابی برنامه سال گذشته پرداخته و اصولاً

نظریهٔ انتخاب واقعیت‌درمانی

فرایندی با تأکید بر انتخاب، مسئولیت‌پذیری و ارزیابی‌شخصه

دکتر علی صاحبی

بخش سوم و پایانی

اشاره

در بخش‌های پیشین مقاله به ابعاد کلی رفتار، نیازهای اصلی و تعیین‌کنندهٔ رفتار، اهداف و مراحل اصلی واقعیت‌درمانی پرداختیم. اینک در بخش پایانی، سایر ابعاد این نظریه را پی می‌گیریم.

کلیدواژه‌ها: یادگیری، تربیت، انضباط

تربیت و انضباط

گلسر تأکید دارد که اگر ما انضباط و تربیت را - در مفهوم کنونی‌اش - بپذیریم، سخت در اشتباهیم. افرادی که ترک تحصیل می‌کنند یا معتادان، حاصل اشتباهات مدارس در این زمانه‌اند. این افراد به‌طور جدی نشانه‌های مشکلات نهفتهٔ بزرگ‌تری هستند؛ بدین معنا که بسیاری از دانش‌آموزان با استعداد، به کم‌کاری دچارند و هیچ تلاشی برای یادگیری انجام نمی‌دهند. تئوری انتخاب، به‌عنوان تبیین جدید و قدرتمندی از اینکه ما چرا و چگونه رفتار می‌کنیم، توضیح می‌دهد که این مشکلات چرا و چگونه به‌وجود می‌آیند و چگونه از طریق یک کار آموزشی مشترک و گروهی می‌توانیم آنها را حل کنیم.

به عقیدهٔ گلسر، اگر ما خواهان این هستیم که دانش‌آموزان اقداماتی ضروری برای یادگیری انجام دهند، باید مدارسی ایجاد کنیم که در آنها معلمان و دانش‌آموزان (نه والدین و کارشناسان)، دریابند که در صورت تلاش بیشتر، امتیازات بیشتری به آنها تعلق خواهد گرفت. کار در مدرسه برای آنها باید رفع نیازهای جاری‌شان را به‌گونه‌ای میسر سازد که ارزش ادامه دادن تلاششان را داشته باشد.

گلسر بر این باور است که ما نمی‌توانیم دانش‌آموزی را که کار در مدرسه برایش رضایت‌بخش نیست، تحت فشار قرار دهیم. دیدگاه او این است که ما نمی‌خواهیم به انضباط و تربیت سختگیرانه متوسل شویم که در آن بر اطاعت دانش‌آموزان از قوانین تأکید شده است و کمتر به تدارک آموزش رضایت‌بخش‌تر توجه می‌شود. در آموزش رضایت‌مندانانه هیچ نیازی

آموزش و پرورش: تربیت - یادگیری

گلسر واقعیت‌درمانی را در هر دو امر تربیت و آموزش و یادگیری در مدارس به‌کار گرفته است. موضع اصلی وی این است که هم معلمان و هم دانش‌آموزان دریابند که مدرسه باید محیطی رضایت‌بخش باشد. دانش‌آموزان باید بدانند [مطمئن شوند] که کار کردن در مدرسه حقوق و امتیازاتی برای آنها ایجاد می‌کند و مدرسه باید در این جهت حرکت کند که از برخی لحاظ نیازهای اساسی آنان را برطرف سازد. اگر این شرایط را خود مدرسه و برنامهٔ آموزشی ایجاد نکند، دانش‌آموزان از طرق دیگر به جست‌وجوی راهی برای رفع نیازهای اساسی خود خواهند پرداخت تا در محیط مدرسه پاسخگوی نیازهای آنها باشد.

دانش‌آموزان باید از رفع نیازهایشان به‌واسطهٔ یادگیری، تصویری روشن و مطمئن [در ذهن خود داشته باشند. اگر آنها مسئلهٔ یادگیری را به‌عنوان یک تصویر ارضاکندهٔ نیازهایشان در ذهن نداشته باشند و کسب دانش را از دنیای مطلوب خود خارج کنند، چیزی یاد نخواهند گرفت و به تعبیر بهتر، برای یادگیری تلاشی نخواهند کرد. کم‌کاری شاید بهترین تلاش انتخاب شده از سوی یک دانش‌آموز تحت کنترل باشد و اگر این روند ادامه پیدا کند، به‌عنوان شیوه‌ای برای رفع نیازها از سوی دانش‌آموز یاد گرفته خواهد شد.

تئوری انتخاب ادعا دارد که آنچه در دنیای درون دانش آموز می‌گذرد - و نه آنچه در دنیای بیرونی وی رخ می‌دهد - منشأ تمام رفتارهای اوست. تئوری بر این نکته تأکید دارد که به دلیل بی‌توجهی ما به تلاش‌های مؤثر، دانش‌آموزان تصمیم می‌گیرند در کلاس‌ها کار نکنند؛ زیرا کلاس‌های ما به گونه‌ای هستند که آنها را ارضا نمی‌کنند

می‌آورد. در مقابل، بدون وجود رابطه‌ای بین تفریح و یادگیری دانش‌آموزان تقریباً چیزی یاد نمی‌گیرند. در هر زمان و هر شرایطی قدرت، پیشرفت، آزادی، تفریح، رابطه و احساس تعلق برای انسان‌ها درخور توجه‌اند. هرچه نیازهای دانش‌آموزان در کلاس بیشتر برطرف شود، به همان نسبت میزان یادگیری آنها از آنچه آموزش داده می‌شود، بیشتر خواهد شد. وقتی که بدون در نظر گرفتن تلاش برای ایجاد محیطی رضایت‌بخش، از انضباط صحبت می‌کنیم، در واقع با از کار انداختن سیستم کنترل بیولوژیکی، از دانش‌آموزانی آشفتنه صحبت می‌کنیم که زیر سیطره این سیستم مانده‌اند. تا زمانی که آنچه برای سازماندهی مجدد کلاس‌ها اجرا می‌شود تأمین‌کننده چیزی نباشد که در فهرست نیازهای دانش‌آموزان اولویت دارد، یادآوری این نکته که از چه کلاس‌های باارزشی بهره‌مندند و چه میزان به این کلاس‌ها نیاز دارند، هیچ تأثیری بر آنها نخواهد داشت. یک مشاور خوب در برخورد با دانش‌آموزی ناخشنود و دلسرد می‌تواند وی را متقاعد کند که به معلمش گوش فرا دهد اما دانش‌آموز همچنان نیازمند این است که بداند آیا معلم در صورت همکاری او سعی می‌کند راه‌هایی برای رضایت‌بخش ساختن کلاس برای وی پیدا کند؟ یک دانش‌آموز ناخشنود و دلسرد سرسخت به چیزی بیش از یک مشاور یا معلم معمولی نیاز دارد؛ چرا که او به‌طور قطع به تمام کلاس‌ها بی‌اعتناست. در مواجهه با چنین دانش‌آموزانی، هیچ مشاوره‌ای مؤثر نخواهد بود، مگر مشاوره‌ای که در جهت رفع نیازهای دانش‌آموز باشد. برای چنین دانش‌آموزانی، تنها یک برنامه منظم که با برطرف‌سازی نیازهای آنها هماهنگ باشد، به نتیجه خواهد رسید.

یادگیری

ناموفق بودن در مدرسه عدم ارضای نیاز دانش‌آموز به قدرت و پیشرفت را در پی دارد. کودکانی که به‌طور پیوسته از همان سال‌های آغازین تحصیل در مدرسه ناموفق‌اند، تصویر مدرسه را از دنیای مطلوب خود بیرون می‌کنند؛ زیرا نگاه‌داشتن تصویری که برای آنها رضایت‌بخش نیست، در مواجهه با نیازشان به قدرت برایشان بسیار ناکام‌کننده است.

اگر مواد درسی به‌طور مناسب به دانش‌آموزان تدریس شود، آنها برای یادگیری بیشتر تلاش خواهند کرد؛ زیرا اگر دانش‌آموزان بتوانند با آن ارتباط برقرار کنند، توانایی‌هایشان را افزایش می‌دهد. اگر آنها به واسطه دانش، قدرت و توانایی به دست نیاورند، رفع برخی از این نیازها را در جای دیگر جست‌وجو کرده، و طی رفتارهای خود-تخریبگر، مثلاً اقدام به استفاده از مواد مخدر می‌کنند. آنچه لازم است، کلاس‌هایی است که در آن به دانش‌آموزان در صورت تلاش کردن فوراً حسی از قدرت داده شود. گلسر یافتن راه‌هایی را پیشنهاد می‌کند که در آن بتوان کلاس‌ها را به گونه‌ای سازماندهی کرد که بخش بیشتری از نیازهای دانش‌آموزان برطرف شود. همچنین لازم است انگیزه‌هایی در فضای غیر آکادمیک در جو کلاس‌ها و وضعیت تدریس و آموزش ایجاد شود (تفریح و شوخی). گلسر اظهار می‌کند که رویکرد گروهی به امر آموزش به دلایل زیر بسیار مفید خواهد بود:

۱. حس دل‌بستگی و احساس تعلق را افزایش می‌دهد.

به انضباط و سختگیری غیرضروری نیست. به عقیده گلسر در انضباط سختگیرانه، خود این موضوع که دانش‌آموز مجبور به شرکت در کلاسی می‌شود که تجربه خوشایندی از آن ندارد، یک معضل است.

طبق یافته‌های گلسر، دانش‌آموزان در مدرسه تفاوتی با خارج از مدرسه ندارند، و اگر شرایط محیط به‌گونه‌ای باشد که آنها در رفع نیازهایشان دچار مشکل شوند، ناخشنود به‌نظر می‌رسند. اگر آنها گرسنه باشند، سعی خواهند کرد اول این نیازشان را رفع کنند؛ از این‌رو بیشترین توجه آنها به‌جای مواد درسی و تدریس معلم، معطوف به غذا خواهد بود و بیشتر از آنکه زمانشان را صرف دانش‌کنند، صرف جست‌وجوی غذا خواهند کرد. اگر آنها هیچ تفریحی نداشته باشند، بازیگوشی می‌کنند. اگر در یک تشکیلات بیش از حد رسمی باشند، در جست‌وجوی فرصتی برای آزادی خواهند بود. اگر ضعیف باشند، از همکاری اجتناب خواهند ورزید و احتمالاً در تلاش برای به دست آوردن قدرت و احترامی که ناامیدانه به‌دنبالش هستند، از مواد مخدر یا الکل استفاده خواهند کرد.

طبق آموزش‌های تئوری انتخاب، اگر در نظر بگیریم که در محیط خارج، هیچ چیزی - حتی مدرسه - نمی‌تواند نیازهای ما را برطرف کند (زیرا این خود ما هستیم که باید نیازهایمان را رفع کنیم)، یک مدرسه خوب می‌تواند جایی تعریف شود که اکثر دانش‌آموزان باور دارند اگر بیشتر تلاش کنند قادر خواهند بود نیازهایشان را بیشتر برطرف سازند و به همین دلیل انگیزه ادامه تلاش در مدرسه در آنها ایجاد می‌شود. مهم‌ترین هدف یک مدرسه باید به دست آوردن رضایت و خشنودی توأم دانش‌آموزان و معلمان باشد. گلسر برای پذیرش مسئولیت اعمال خویش اهمیت زیادی قائل است و بر این نکته تأکید می‌کند که مسبب هیچ‌یک از کارهایی که ما انجام می‌دهیم، دیگران یا شرایط خارجی نیستند. هر آنچه در دنیای بیرونی ما اتفاق می‌افتد، هرگز ما را وادار به انجام دادن کاری نمی‌کند. تمام رفتارهای ما بهترین شکل تلاش ما برای کنترل خود و رفع نیازهایمان است. کلمه کنترل، آن‌گونه که گلسر از آن استفاده می‌کند، به معنی حکمفرما بودن نیست بلکه به این معناست که ما تلاش می‌کنیم تا به بهترین نحو برای رفع نیازهایمان عمل کنیم (برای مثال؛ وقتی رانندگی می‌کنیم به ماشینیان حکمفرمایی نمی‌کنیم بلکه آن‌را کنترل و هدایت می‌کنیم).

تئوری انتخاب ادعا دارد که آنچه در دنیای درون دانش‌آموز می‌گذرد - و نه آنچه در دنیای بیرونی وی رخ می‌دهد - منشأ تمام رفتارهای اوست. این تئوری بر این نکته تأکید دارد که به دلیل بی‌توجهی ما به تلاش‌های مؤثر، دانش‌آموزان تصمیم می‌گیرند در کلاس‌ها کار نکنند؛ زیرا کلاس‌های ما به گونه‌ای هستند که آنها را ارضا نمی‌کنند.

زمانی که ما دریابیم چه چیزی نیازهای دانش‌آموزان را رفع می‌کند، آنان از ناامیدی و بی‌اعتنایی دست می‌کشند. با آگاه شدن از آنچه نیازهای دانش‌آموزان را برطرف می‌سازد، ممکن است ما کلاس‌مان را دوباره سازماندهی کنیم و به این دلیل بسیاری از دانش‌آموزان بخوانند برای یادگیری تلاش کنند؛ زیرا متوجه می‌شوند که در این حالت نیازهایشان رفع می‌شود. در تئوری انتخاب رفتارهای ما همواره گویای این نکته است که ما در هر زمان انتخاب می‌کنیم که چه چیزی نیازمان را بیشتر برطرف می‌کند. اگر آنچه در مدرسه تدریس می‌شود، نیاز دانش‌آموز را به آنچه برایش بیشتر اهمیت دارد برطرف نکند، هر قدر هم تدریس معلم عالی باشد، باز دانش‌آموز برای یادگیری تلاش نخواهد کرد.

در دیدگاه واقعیت‌درمانی بررسی این که دانش‌آموزان چگونه نیازهای اساسی‌شان را در محیط مدرسه رفع می‌کنند، ضروری است. برای مثال، اگر دانش‌آموزان احساس کنند که در کلاس هیچ اختیاری ندارند، کار نخواهند کرد. هیچ امری برای دانش‌آموزان تشویق‌کننده‌تر از این نیست که ببینند تلاشی که می‌کنند، امتیازات و اختیاراتی برای آنها به ارمغان



کردن نیازهای دانش‌آموزان و دستیابی آنها به اهدافشان، به شکلی که در این فرایند آسیبی به دیگران وارد نشود، به آنان آموزش می‌دهد.

مفهوم کلی این دیدگاه، معرف رفتار به‌عنوان تلاشی برای کنترل ادراکات ما از جهان خارج برای انطباق با دنیای درونی و رفع نیازهای هر فرد است. این تئوری منطق درمان‌های روانکاوی را که مانند مدل پزشکی است و بر گذشته، احساسات یا بینش درونی، جبر و ضمیر ناخودآگاه تمرکز دارد، رد می‌کند.

اهداف درمانی این دیدگاه کمک به افراد در یافتن راهی بهتر در مواجهه با نیازهایشان، اعم از احساس تعلق، قدرت، آزادی و تفریح است. درمانگر به مراجعان کمک می‌کند تا توان روانی لازم برای پذیرش مسئولیت شخصی زندگی خویش را به‌دست آورند. مراجعان خود در یادگیری روش‌هایی برای دوباره به‌دست آوردن کنترل زندگی‌شان و داشتن یک زندگی مؤثرتر همکاری می‌کنند. آنها در رابطه با اینکه چه کارهایی انجام می‌دهند یا چه فکر یا احساسی دارند، به چالش کشیده می‌شوند تا شیوه‌های بهتری برای عمل کردن بیابند.

در زمینه روابط درمانی، تأکید بر سهیم‌شدن درمانگر با مراجع و ایجاد رابطه‌ای گرم، قابل اعتماد و فعال است.

در این دیدگاه، توجه داشتن و اهمیت دادن به مراجع طی فرایند مشاوره همواره مورد نظر است. وقتی به مراجع ثابت شود که مشاور به او توجه دارد، مشاور می‌تواند وی را با واقعیت و نتایج فعالیت‌هایش مواجه سازد. در دوره درمان، مشاور از انتقاد می‌پرهیزد، از پذیرفتن بهانه‌های مراجع به دلیل مغایر بودن با برنامه‌های مورد توافقشان خودداری می‌کند و به آسانی ناامید و تسلیم نمی‌شود.

در خصوص فنون و فرایند درمان نیز مراجعان به شناسایی رفتار کلی خود (شامل بخش‌های عمل کردن، فکر کردن، احساس کردن و فیزیولوژی) اقدام می‌کنند. همچنین تشویق می‌شوند تا خودسنجی (ارزیابی شخصی) کنند که چگونه آنچه انجام می‌دهند برایشان مفید است و آنها را به هدفشان می‌رساند. برخی رفتارهای خاص منجر به تغییر می‌شوند؛ مانند جست‌وجوی خواسته‌ها، نیازها و ادراکات. درمانگر با تمرکز بر آنچه مراجع در حال حاضر انجام داده است و فکر می‌کند و کشاندن وی به مسیری که بتواند تعهدات یک برنامه عملی را بپذیرد، مشاوره یا درمان را پیش می‌برد. این فرایندها حتماً باید شامل استفاده ماهرانه از سؤال‌ها، روش‌های خود یاری و شوخ‌طبعی همراه با رضایت خاطر شرکت‌کنندگان در درمان باشد.

واقعیت درمانی می‌تواند در حل انواع گوناگونی از مشکلات رفتاری مورد استفاده قرار گیرد. این رویکرد را می‌توان در درمان‌های فردی، زوج‌درمانی، خانواده‌درمانی یا گروه‌درمانی به کار برد. واقعیت‌درمانی در اصل برای کار با آسیب‌های مزمن طراحی شده است. مربیان از این روش به طور عمده در هر دو سطح مدارس ابتدایی و متوسطه استفاده می‌کنند. واقعیت‌درمانی در موارد سوءاستفاده‌های الکلی و مواد مخدر نیز به کار می‌رود.

۲. احساس تعلق باعث ایجاد انگیزش درونی خواهد شد.

۳. دانش‌آموزان قوی‌تر کمک به دانش‌آموزان ضعیف‌تر را برای خود رضایت‌بخش خواهند یافت.

۴. نیازهای دانش‌آموزان ضعیف، ضمن تلاش، با همکاری هر چه بیشتر با گروهشان برطرف می‌شود.

۵. دانش‌آموزان تنها به معلمشان وابسته نمی‌مانند.

۶. به ایجاد ساختاری که گذشته را بازبینی و ترمیم نماید، کمک می‌کند.

۷. گروه‌ها در متقاعد کردن معلمان، هم‌شاگردی‌ها و والدین به آموختن مفاد، آزادند.

۸. گروه‌ها طبق روال منظمی توسط معلم تغییر می‌کنند و در نتیجه، تمام دانش‌آموزان فرصت بودن در گروهی با امتیازات بالا را خواهند داشت.

تشخیص و قبول اینکه تمام رفتارهای ما جهت برطرف کردن نیازهایمان انجام می‌گیرند، مدتی طول خواهد کشید. برای مثال، یک دانش‌آموز تا زمانی که تصویری از یادگیری در ذهن خود نداشته باشد، در مدرسه همکاری نخواهد کرد.

خط‌مشی کلی ما بر مبنای آموزشی استوار است که در آن دانش‌آموزان خود مایل به یادگیری باشند. گلسر بیان می‌کند که یک تیم آموزشی روش خوبی برای شروع است.

گلسر با دقت و جزئیات بسیار رابطه بین تئوری خود در فرایند یادگیری و آموزش را در کتاب‌های خویش با عنوان «مدارس کیفی، معلم مدارس کیفی و تئوری انتخاب در کلاس درس»، شرح می‌دهد. یافته‌های وی باور ما را در خصوص وجود یک رویکرد سیستماتیک به عنوان راه‌حلی برای مسائل موجود افزایش می‌دهد؛ برای مثال، برای حل مشکلات انضباطی و دشواری‌های یادگیری، به جای تمرکز بر دانش‌آموزان به صورت منفرد باید موضوع را در یک گستره وسیع‌تر و کلی‌تر مورد بررسی قرار داد. در بسیاری از موارد، این مشکلات از طریق کار کردن به صورت انفرادی با دانش‌آموزان حل نمی‌شود. تئوری گلسر در کتاب «کودکی و اجتماع» اثر اریکسون، به خوبی منعکس شده است. در این کتاب، اریکسون همچون گلسر بر ضرورت سازماندهی محیط جهت ایجاد فرصت‌هایی برای موفقیت دانش‌آموزان و همکاری با آنها تأکید می‌کند و پیشنهاد می‌دهد که محیطی ایجاد شود که در آن دانش‌آموزان بتوانند ابتکارات خویش را عرضه کنند.

خلاصه

فلسفه و هدف این نظریه بر این باور استوار است که انسان‌ها خود تعیین‌کننده و عهده‌دار مسئولیت زندگی خویش هستند و تمام رفتارها با هدف برطرف‌سازی نیازهای انسان‌ها برای بقا، احساس تعلق، قدرت، آزادی و تفریح صورت می‌گیرند. تئوری گلسر روش‌های مؤثرتری را جهت برطرف

در تئوری انتخاب رفتارهای ما همواره گویای این نکته است که ما در هر زمان انتخاب می‌کنیم که چه چیزی نیازمان را بیشتر برطرف می‌کند. اگر آنچه در مدرسه تدریس می‌شود، نیاز دانش آموز را به آنچه برایش بیشتر اهمیت دارد برطرف نکند، هر قدر هم تدریس معلم عالی باشد، باز دانش آموز برای یادگیری تلاش نخواهد کرد



ویدا: من هم این‌طور فکر می‌کنم. مشاور: به نظر می‌رسد تو در مورد مشکلات کمی خجالت می‌کشی و از صحبت کردن درباره آن با من راحت نیستی. آیا نظرم درست است؟ ویدا: بله درست است اما فکر می‌کنم لازم است در مورد آن صحبت کنم. مشاور: آیا دوست داری موضوع را برایت تعریف کنی؟ ویدا: خانم وزیری سر امتحان ریاضی مرا در حین تقلب گرفت. این ترم من نمرات خیلی ضعیفی در ریاضی داشتم. می‌دانم که باید در این امتحان نمره خوبی می‌گرفتم اما برای آن آماده نبودم. مشاور: چطور فکر کردی که تقلب می‌تواند به تو کمک کند؟ ویدا: من فشار زیادی احساس می‌کردم؛ چون آماده نبودم و والدینم از من انتظار نمره خوبی داشتند. مشاور: می‌توانی به من بگویی چه کاری انجام دادی که مانع آماده شدن تو برای امتحان شد؟ ویدا: من فقط می‌خواستم سارا را کمی بیشتر بشناسم. بنابراین، زمان زیادی را با او صرف بازی و صحبت کردیم و به همین علت، زمان کافی برای مطالعه نداشتم.

مشاور: آیا دوستی سارا برای تو اهمیت زیادی دارد؟ ویدا: بله، من قبلاً هرگز دوست صمیمی نداشتم. مشاور: آیا فکر می‌کنی راه‌هایی وجود داشته باشند که بتوانی هم دوستی‌ات را با سارا حفظ کنی و هم به درس‌هایت خوب برسی؟ ویدا: شاید من باید زمان کمتری را صرف صحبت با او کنم و وقت بیشتری را به درس خواندن اختصاص بدهم. مشاور: آیا فکر می‌کنی می‌توانی در عین اینکه زمان کمی با سارا صرف می‌کنی، همچنان دوستی صمیمانه‌ات را با او حفظ کنی و دوست صمیمی هم باشی؟

ویدا: بله، مطمئنم او درک خواهد کرد. مشاور: چه چیزهای دیگری ممکن است مؤثر باشد؟ ویدا: شاید ما باید زمانی را که با هم صرف صحبت زیادی می‌کنیم، به درس خواندن اختصاص دهیم. مشاور: آیا مایلی یکی از برنامه‌ها را تا هفته بعد امتحان کنیم و ببینیم نتیجه آن چه می‌شود؟

ویدا: بسیار خوب؛ من هم سعی خواهیم کرد با سارا درس بخوانم. مشاور: به سارا چه خواهی گفت؟ ویدا: برای او توضیح خواهم داد که چون در امتحان ریاضی نتیجه خوبی نگرفتم، ما باید زمان بیشتری را به درس خواندن و زمان کمتری را به صحبت کردن اختصاص دهیم. مشاور: عالی است. ما دوشنبه هفته بعد دوباره همدیگر را می‌بینیم و خواهیم دید که برنامه چطور پیش رفته است.

واقعیت‌درمانی در کار با طیف وسیعی از مراجعان قابل اجراست. این رویکرد هم برای مراجع و هم مشاور ساختاری جهت ارزیابی میزان و ماهیت تغییرات ایجاد می‌کند. واقعیت‌درمانی شامل یک مفهوم کلی واضح است که به آسانی قابل درک است و اصول آن می‌تواند مورد استفاده والدین، معلمان، کسانی که به شکل گروهی با آنها کار می‌شود و مراجعان قرار بگیرد. از نظر من، به عنوان یک روان‌شناس مثبت‌نگر و عمل-محور، واقعیت‌درمانی در مورد آن دسته از مراجعانی که به‌عنوان نمونه‌های «درمانی دشوار» یا «مقاوم»، شناخته می‌شوند نیز قابل اجراست.

در خصوص محدودیت‌ها، واقعیت‌درمانی بر احساسات، ناخودآگاه، رویاها، انتقال، ضربه‌های روحی دوران کودکی، و گذشته تأکید زیادی ندارد و همچنین ممکن است برای تمام گروه‌های فرهنگی مناسب نباشد. در واقعیت‌درمانی سعی می‌شود نقش متعصبانه موقعیت فرهنگی و اجتماعی مراجعان در تأثیر بر رفتار آنها کم‌رنگ‌تر تلقی شود. این دیدگاه می‌تواند در مورد درمان نشانه‌های محور اختلالات (براساس دی‌اس‌ام) از طریق شناسایی عمیق‌تر احساسات زیربنایی برتری‌هایی داشته باشد.

بررسی یک مورد

اطلاعات زمینه‌ای:

ویدا دختری ۱۴ ساله است که در دوره راهنمایی تحصیل می‌کند. به دلیل تقلب مکرر در امتحاناتش به مشاورارجاع داده شده است. مدارک مدرسه، ویدا را فردی با موفقیت بالا نشان می‌دهند. او در مورد خوب انجام دادن تکالیف مدرسه و امتحاناتش بسیار حساس است. والدین ویدا به پیشرفت تحصیلی وی بسیار علاقه‌مندند و معیارهای بسیار بالایی برای وی فراهم کرده‌اند. معلمان معتقدند که والدین ویدا از او انتظار دارند که در بالاترین رتبه کلاس قرار داشته باشد. در مدرسه ابتدایی، ویدا دوستان کمی داشت. با وجود این، او در دوست‌یابی پیشرفت چندانی نداشته است ولی دوست دارد که تا می‌تواند دوستان زیادی داشته باشد. امسال او دوستی صمیمانه‌ای را با یکی از دختران هم‌کلاسی‌اش ایجاد کرده است. رونوشت زیر از خلاصه جلسه‌های مشاوره با ویداست.

ابتدا به این نکات توجه کنید:

- مشاور در برخورد با موقعیت به چه پیشرفتی دست می‌یابد؟
 - مراجع به چه تکنیک‌هایی احتیاج دارد؟
 - آیا شما فکر می‌کنید که تکنیک‌های به کار رفته مناسب‌اند؟
 - آیا دستاوردهای دیگری نیز وجود داشتند که می‌شد آنها را کسب کرد؟
 - شما از موقعیت چه برداشتی می‌توانستید داشته باشید؟
- مشاور: ویدا، من می‌دانم که در کلاس تو مشکلی وجود دارد. آیا دوست داری در مورد آن صحبت کنیم؟



مهدی حاجی اسماعیلی
کارشناس ارشد روان‌شناسی

قدرت تمثیل (Metaphor)

در زبان انگلیسی، متافور^۱ یا تمثیل، استعاره، قصه‌های کوتاه و حکایت‌ها را نیز شامل می‌شود اما در زبان فارسی استعاره با تمثیل متفاوت است. تمثیل نوعی خیال‌پردازی شاعرانه یا لفاظی تزیینی یا ادبی نیست بلکه وسیله‌ای قدرتمند برای شکل‌دهی به ادراک و تجربه انسان شنونده است (آوون^۲، ۲۰۰۱). هر تمثیل واجد قدرت خاص خود است و می‌توان از آن به عنوان یک ابزار ضروری برای انتقال مفاهیم استفاده کرد. در واقع، تمثیل‌ها به عنوان مدل‌ها یا الگوهایی که شکاف بین تجربه «من»، به عنوان یک فرد آدمی، و تئوری یا نظریه‌ای را که من می‌توانم برای تبیین و توضیح تجربه‌ام خلق کنم، پر می‌کنند.

هماندسازی

قدرتمندترین مکانیسمی که در اینجا عمل می‌کند، شاید «هماندسازی» باشد؛ به این معنی که مراجع خود را در جایگاه و نقش شخصیت اصلی قصه قرار می‌دهد و سعی می‌کند آنچه را شخصیت داستان انجام داده یا از انجام دادن آن سرباز زده است، تقلید کند. چنانچه قصه سر بسته باشد به اندازه مناسب مبهم باقی بماند، ممکن است مراجع فرافکنی کند و برای یافتن راه‌حلی برای تعارض خاصی که در قصه نقل شده است، بکوشد.

تشبیه معقول به محسوس (ذهنی به عینی)

یکی از جنبه‌های بسیار مهم تمثیل که آن را به ابزاری قدرتمند برای روان‌درمانگری مبتدل می‌سازد، این است که به روان‌درمانگر این امکان را

در فرهنگ شرقی، به ویژه فرهنگ ایرانی، همواره داستان‌ها، افسانه‌ها، قصه‌های جن و پری، حکایات و تمثیل‌ها به منزله ابزار روان‌درمانگری و تعلیم و تربیت غیرمستقیم به‌طور روزمره به کار می‌رفته‌اند، حتی هنوز هم در مشرق‌زمین، داستان‌ها و تمثیل‌های عامیانه، وسایل کمک آموزشی مهمی هستند که به عنوان وسیله سرگرمی و تفریح در فرآیند آموزش سبک‌های فکری، شیوه‌های مختلف پاسخ‌گویی به مسائل، نگرش‌های متنوع، شیوه‌های متفاوت و گوناگون زندگی، برداشت از وقایع و راهکارهای مقابله‌ای با چالش‌های زندگی، مورد استفاده قرار می‌گیرند.

فراسوی هزار و یک شب و افسانه‌هایی که به درست یا غلط پیرامون آن ساخته و پرداخته شده است، در گستره ادبیات فارسی، نقش قصه، داستان و تمثیل کمک به مردم برای ایجاد تغییرات مفید و سودمند در زندگی بوده است. شاید به همین خاطر است که شاهکارهای نثر و نظم در ادب فارسی آموزه‌های خود را در قالب قصه و تمثیل ارائه کرده‌اند.

متون کهن ادب فارسی بمتابه منابع قصه و تمثیل

با نگاهی به کتب و متون کهن فارسی از قبیل سندبادنامه، مرزبان‌نامه، کلیله و دمنه، مثنوی معنوی، فیه‌ما‌فیه، مقالات شمس، مثنوی‌های عطار، گلستان و شاهنامه فردوسی در می‌یابیم که افسانه‌ها، داستان‌ها، اساطیر و تمثیل‌های فارسی همچون پارچه‌های زربفت اصلی هستند که با دقت تمام برای مقاصد خاص آموزشی - تربیتی، طراحي و بافته شده‌اند.

در گستره ادبیات فارسی، افسانه، مثل، قصه و تمثیل برای ایجاد آگاهی، اصلاح نظام فکری، بسترسازی برای آموزش و نشان دادن شیوه‌های صحیح تفکر و عمل به طرق متفاوت به کار گرفته شده است.

شاید مهم‌ترین نقشی که قصه یا اسطوره در درمان به عهده دارد، همگانی و جهانی جلوه دادن مشکلاتی است که مراجع با آنها دست و پنجه نرم می‌کند

یا روایت‌کننده، ذهن و نظام اندیشگی خواننده یا شنونده را به چالش فرا می‌خواند تا محدودیت و نقص موجود در نقشه‌ها یا برداشت‌های شخصی خود را ببیند و به بصیرت جدیدی دست یابد. (صاحبی، ۸۸: ۸)

امروز با استفاده از چارچوب نظری رویکردهای درمانی و در فرایند ضابطه‌بندی مشکل مراجع، می‌توان به‌طور دقیق‌تری از تمثیل در فرایند بازسازی شناختی (شناخت درمانگری) و روان‌درمانگری به‌طور کلی، استفاده کرد.

داستان‌های رسا و پرمایه، اساساً نوعی بازنگری و بازسازی را در دل خود دارند. همانند عینکی که به چشم می‌گذاریم، هر تمثیل نیز به ما اجازه می‌دهد تا به زندگی و تجارب آن به گونه‌ای متفاوت بنگریم که می‌تواند منظر، طیف نگاه و نقطه تمرکز یا کانون دیدها را تغییر دهد. تمثیل‌ها همانند لنزهای مختلف در قاب عینک به شنونده اجازه می‌دهند تا برای درک بهتر یک موضوع، بر مسئله مورد نظر متمرکز شوند، دقیق‌تر بنگرند یا اینکه از زوایای متفاوت و خلاف عادت همیشه خود یا با کمی فاصله به آن نگاه کنند.

تمثیل بمثابه معیار زندگی

تمثیل‌ها در سطح بسیار کارآمد و جادویی‌شان، می‌توانند چارچوب و معیارهای سنجش و ارزیابی و نقشه و برداشت‌های برخاسته از عادات ما از جهان را به چالش فرا خوانند یا ما را از شیوه فکری محدود شده همیشگی مان دور کنند و به سوی یادگیری و کشف‌های جدید رهنمون شوند.

قلمروهای تحت پوشش

به طور کلی، قصه و تمثیل چهار قلمرو وجود انسان را تحت تأثیر قرار می‌دهند:

۱. قلمرو شناختی: توانایی قصه در انتقال دانش و کمک به فرایند حل مسئله.
۲. قلمرو عاطفی: قصه باعث پالایش عاطفی - هیجانی و استقرار امید می‌شود.
۳. در قلمرو بین فردی: قصه باعث ایجاد و خلق پیوستگی و رابطه انسانی - اجتماعی افراد با یکدیگر می‌شود. [من تنها نیستم؛ کسان دیگری نیز با همین مشکلی که من دارم، سر و کار دارند («پیوند اجتماعی»)].
۴. در قلمرو شخصی: قصه باعث بصیرت و بینش می‌شود؛ چرا که فرد خود و مسائل مبتلا به زندگی‌اش را در روایت دیگران ملاحظه و مشاهده می‌کند و بر این اساس، به درک بهتری از خود و مشکلش دست می‌یابد (صاحبی، ۱۳۸۹: ۱۲).

کاربرد تمثیل و قصه در فرایند شناخت‌درمانگری و بازسازی شناختی در رویکرد شناختی، همه مشکلات عاطفی و روان‌شناختی افراد از شناخت‌واره‌ها^۱، خطاهای فکری^{۱۱}، تحریف‌های شناختی^{۱۲} و باورهای ناکارآمد^{۱۳} (غیرمنطقی) ناشی می‌شود. از دیدگاه شناختی، افراد در مرادفات اجتماعی و آنچه برایشان اتفاق می‌افتد، اغلب به هنگام ادراک و تفسیر وقایع دچار خطاهای فکری از قبیل اغراق، فاجعه‌پنداری، تحریف، نتیجه‌گیری شتاب‌زده و تعمیم مبالغه‌آمیز می‌شوند و از این رو، وقایع را عامل اصلی ناراحتی‌ها و مشکلات خود می‌پندارند. این در حالی است که وقایع و رویدادها به خودی خود نمی‌توانند باعث ایجاد مشکلات

می‌دهد که مفاهیم پیچیده را که تبیین آنها برای مراجع بسیار دشوار است، به شکلی کاملاً عینی و ساده بازآفرینی کند. تمثیل به ما اجازه می‌دهد تا تفکر انتزاعی را برون‌سازی^۳ و به شکل مفاهیم قابل لمس ترجمه کنیم. شاید از این روست که لئونارد شلین^۴ (۲۰۰۰) معتقد است تمثیل مشارکت و یاری منحصربه‌فرد نیم‌کره راست مغز به توانمندی‌های زبانی نیم‌کره چپ آن است. درواقع، با مطالعه هر تمثیل به خوبی درمی‌یابیم که آن جهان بافتاری خاص خود را دارد. در تمثیل، منطق (خرد) درونی هر داستان و زنجیره روایتی آن که در قالب کلمات بیان شده است. (ترجیح نیم‌کره چپ) - با جنبه‌های خلاق و الگودهی، از طریق طنین صدا و عواطف موجود در داستان (ترجیح نیم‌کره راست) با یکدیگر ترکیب شده‌اند.

قدرتمندترین مکانیسمی که در تمثیل وجود دارد، شاید «هماندسازی» باشد؛ به این معنی که مراجع خود را در جایگاه و نقش شخصیت اصلی قصه قرار می‌دهد و سعی می‌کند آنچه را شخصیت داستان انجام داده یا از انجام دادن آن سرباز زده است، تقلید کند



کهن‌الگوها

در یک نگاه عمیق‌تر، داستان‌ها و تمثیل‌ها، نوعی دیرینه ریخت یا کهن‌الگو هستند. داستان‌ها، تمثیل‌ها و اسطوره‌های هر قومی، تاریخ، فرهنگ، ارزش‌ها و سنت‌های مردم آن قوم را حمل می‌کنند. آنها همچون یک ملاط اجتماعی عمل می‌کنند؛ بدین گونه که خواننده یا شنونده را به چالش فرا می‌خوانند، گاهی به او آموزش می‌دهند و گاهی او را سرگرم می‌کنند. تمثیل‌ها خاصیت سرگرم‌کنندگی، چالش فکری - ذهنی و آموزش و تفویض تجربه‌های اجتماعی دارند.

تمثیل‌ها به گونه‌ای فرا زمانی - مکانی عمل می‌کنند. آنها گذشته را به حال ربط می‌دهند و آنگاه، هر دو زمان گذشته و حال را به آینده فرا می‌افکنند. در واقع، تمثیل با ایجاد رابطه بین زمان‌ها و بافتارهای (موقعیت - شرایط) مختلف و بین ایده‌ها و مفاهیم و بین رفتارها و ارزش‌ها، شنونده را قادر می‌سازد که فکر و عملش را بازنگری و پیش‌بینی کند.

از سوی دیگر، تمثیل با معرفی نهادها و شخصیت‌های خیالی می‌تواند فرد را برای درک آنچه می‌خواهد بگوید و مورد بحث قرار دهد، آماده سازد. تار و پودهای فکری - عاطفی و ذهنی و حوادث اجتماعی که در تمثیل‌ها به هم پیوسته‌اند، فرد را در جهت حل مشکلات شخصی‌اش رهبری می‌کنند. از آنجا که این داستان‌ها شنونده را به‌طور مستقیم مخاطب قرار نمی‌دهند و با زندگی روزانه و فردی شنونده ظاهراً فاصله بسیار دارند، مراجع با کشف نقاط ضعف خود در داستان‌ها مقاومتی را که معمولاً در مقابل روان‌درمانگر - مشاور، نشان می‌دهد، آشکار نمی‌سازد. لذا تمثیل‌ها، اساطیر و افسانه‌ها اگر آگاهانه به کار روند، می‌توانند به مراجع کمک کنند که طرز تلقی، نگرش^۵ و سرمشق ذهنی^۶ تازه‌ای نسبت به سبک‌های رفتاری و شیوه‌های فکری خود پیدا کنند. در تمثیل، گوینده



داستان‌های رسا و پرمایه، اساساً نوعی بازنگری و بازسازی را در دل خود دارند. همانند عینکی که به چشم می‌گذاریم، هر تمثیل نیز به ما اجازه می‌دهد تا به زندگی و تجارب آن به گونه‌ای متفاوت بنگریم که می‌تواند منظر، طیف نگاه و نقطه تمرکز یا کانون دیدها را تغییر دهد

آن را ریشه‌کن کنیم و گرنه ما و دیگران را آزار می‌دهد و هر چه دیرتر در این باره اقدام کنیم، ریشه‌کن کردن آن دشوارتر خواهد بود. او در دفتر دوم مثنوی، هنگامی که می‌خواهد ضرها و معایب یادگیری الگوهای نامناسب رفتار را تعلیم دهد، از داستان «دزدیدن مارگیر ماری را از مارگیر دیگر» کمک می‌گیرد و به خوبی نشان می‌دهد که آموختن و تقلید رفتارهای ناشایست، زرنگی و برد و موفقیت نیست بلکه هلاک و نابودی و ضرر را به همراه دارد.

پی‌نوشت

قصه درمانی: شاید مهم‌ترین نقشی که قصه یا اسطوره در درمان به عهده دارد، همگانی و جهانی جلوه دادن مشکلاتی است که مراجع با آنها دست و پنجه نرم می‌کند. بنابراین، مراجع احساس نمی‌کند که تنهاس و مشککش خاص، منحصر به فرد و حل ناشدنی است. این همان پدیده‌ای است که در فرایند گروه‌درمانی به خوبی شناخته شده است و یکی از مزیت‌های آن روش درمانی محسوب می‌شود. چرا که همگانی دیدن مشکل و شریک شدن در تجارب فردی یکدیگر همواره یکی از عوامل درمانی بسیار مؤثر بوده است. (صاحبی، ۱۳۸۹: ۱۱)

1. Metaphor
2. Owen
3. Externalize
4. Leonard Shlain
5. Archetype
6. Harper & Gray
7. Burns
8. Attitude
9. Paradigm
10. Cognitions
11. Thinking Errors
12. Cognitive Distortions
13. Dysfunctional Beliefs
14. Thinking Pattern
15. Processing Patterns

منابع

۱. صاحبی، علی؛ تمثیل درمانگری: کاربرد تمثیل در بازسازی شناختی، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، ۱۳۸۸.
۲. صاحبی، علی، قصه درمانی: گستره تربیتی و درمانی تمثیل، تهران، انتشارات ارجمند، ۱۳۸۹.

یکی از جنبه‌های بسیار مهم تمثیل که آن را به ابزاری قدرتمند برای روان‌درمانگری مبدل می‌سازد، این است که به روان‌درمانگر این امکان را می‌دهد که مفاهیم پیچیده را که تبیین آنها برای مراجع بسیار دشوار است، به شکلی کاملاً عینی و ساده بازآفرینی کند

روان‌شناختی در افراد شوند بلکه «شیوه فکری»^{۱۴} و «سبک پردازش»^{۱۵} اطلاعات و معنادهی به وقایع یا همان تفسیر رویدادهاست که این‌گونه احساسات و هیجانات منفی را در افراد ایجاد می‌کند.

براساس تئوری شناختی - رفتاری، پردازش‌های شناختی نقش بسیار مهمی در به راه‌اندازی، نگهداری و مدیریت احساسات و هیجانات، همانند افسردگی، خشم، پرخاشگری و عصبانیت، در افراد دارند؛ مثلاً در مشکلی همانند خشم، این فرایندهای شناختی هستند که معنای خاصی را به وقایع و اتفاقات پیرامونی الصاق می‌کنند و همین «معنادهی» یا «معنای دریافتی» است که محرک اصلی خشم و پرخاشگری می‌شود. افکار اتوماتیک، خودگویی‌های شخصی و سیستم باورهای ما در تعبیر و استنباط چیزهایی که با آنها روبه‌رو می‌شویم، نقش مهمی ایفا می‌کنند. قصه زیر، قدرت قصه و حکایت در ایجاد تغییر یا جابه‌جایی شناختی را به خوبی نشان می‌دهد.

«شیخ ابوسعید یکی از مریدان خود به نام خواجه حسن مؤدب را که هنوز از خودخواهی چیزی در باطنش باقی بود، فرمود تا سبدی برداشته، به بازار رود، هر شکنبه و جگر بند که می‌یابد، بخرد و در آن سبد نهاده، در پشت خود گرفته به خانقاه بیاید. خواجه حسن آن سبد بر دوش نهاده، از اینکه می‌دید در انظار مردم جامه گرانبهایش آلوده به خون و نجاست می‌شود، از شرم و خجالت می‌مرد و می‌رفت. چون نزد شیخ آمد، شیخ او را گفت: به بازار برو و بپرس که آیا مردی را دیده‌اند که سبدی پر از شکنبه و جگر بند بر دوش می‌کشید؟

خواجه حسن به حکم و اشاره شیخ به بازار رفت و از محلی که سبد بر دوش گذاشته بود، از یک‌یک دکان‌داران می‌پرسید و هیچ‌کسی نگفت من چنین کسی را دیده‌ام. چون نزد شیخ آمد، شیخ گفت: ای حسن! آن تویی که خود را می‌بینی، والا هیچ‌کس را پروای دیدن تو نیست. آن ذهن اغواگر توست که تو را در چشم تو می‌آراید. او را قهر می‌باید کرد.»

تمثیل برای مولانا یک ابزار است و او از این ابزار به گونه‌ای منحصر به فرد استفاده می‌کند. مثلاً به هنگام طرح موضوع یادگیری از اعمال اشتباه خود و لزوم ایجاد تغییر در خویش قصه طوطی و بازگان را به ظرافت طرح می‌کند و با ذکاوت می‌گوید که طوطی دیگر با عمل و رفتارش به من آموخت که برای آزاد شدن، باید خودم را تغییر دهم و گرنه تا من رفتارهای همیشگی را پی می‌گیرم، وضع بر همین منوال خواهد بود. همچنین، وقتی می‌خواهد موضوع مهم پیامدهای کوتاه و بلندمدت رفتار ما بخصوص پیامدهای منفی رفتارهای غیرمسئولانه را گوشزد کند، به زیبایی قصه شخصی را می‌گوید که در مسیر رفت و آمد به منزلش خارین (بته خار) می‌کاشت و دست‌وپای مردم را زخمی می‌کرد. مردم به حاکم شکایت بردند و مرد خطاکار وعده داد که فردا خارها را ریشه‌کن خواهد کرد.

ولی باز هم پشت گوش انداخت و نمی‌دانست که هر روز که می‌گذرد، بته‌های خار محکم‌تر و قوی‌تر و خود او پیرتر و فرسوده‌تر و ناتوان‌تر می‌شود و ریشه‌کن کردن خارها برایش دشوارتر می‌گردد. مولانا به عنوان نتیجه اخلاقی این قصه، در یک جمله ساده می‌گوید که هر خصلت یا خوی یا عادت زشت ما همانند بته خاری است که خود در معبر آمد و شد خود و دیگران کاشته‌ایم و خودمان مسئولیت داریم که هر چه زودتر



منیژه زنونیان

دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره

تعیین نقش واسطه‌ای هوش هیجانی در تأثیر استرس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

عنوان پایان‌نامه: تعیین نقش واسطه‌ای هوش هیجانی در تأثیر استرس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی

شهرستان سبزوار

نام دانشجو: مهدی برغم‌دی

استاد راهنما: دکتر عصمت دانش

استاد مشاور: دکتر شهلا پاکدامن

رشته تحصیلی: روان‌شناسی تربیتی کارشناسی ارشد - شهریور ۸۷

هدف پژوهش حاضر تعیین نقش واسطه‌ای هوش هیجانی در تأثیر استرس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره پیش‌دانشگاهی شهرستان سبزوار بوده است. بدین منظور، تعداد ۴۱۴ نفر به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند و برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های استرس مسلیچ (۱۳۷۴) و پرسش‌نامه رگه فراخلقی سالووی و همکاران (۲۰۰۲) استفاده شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها و اطلاعات، از روش‌های آمار استنباطی شامل تحلیل رگرسیون چند متغیری به روش گام به گام، هم‌بستگی پاره‌ای و آزمون t استودنت استفاده شده است.

نتایج نشان داد که به ترتیب اولویت، استرس به میزان ۰/۱۸۵ و توجه هیجانی به میزان ۰/۲۲ بهترین پیش‌بینی کننده پیشرفت هستند و در مجموع ۲۰/۷ درصد کل واریانس پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. همچنین دختران و پسران در مؤلفه‌های هوش هیجانی و استرس تفاوت معناداری با یکدیگر دارند ولی از لحاظ پیشرفت تحصیلی تفاوت بین آنها معنادار است.

تولید مقاله

در عرصه
مطالعات
روان شناختی

بخش اول

مالکیت و حقوق مؤلف

ترجمه: امیر حسین سمائی

▼ اشاره

فرهنگ جامعه ما در عرصه ارتباط هنوز غلبه شفاهی دارد. با آنکه مدت‌های مدیدی از شیوع کاربری رسانه‌های نوشتاری به‌ویژه پس از انقلاب اسلامی می‌گذرد و اکنون بالغ بر چهارصد نشریه (رسانه نوشتاری) منتشر می‌شود اما مع‌الاسف نوشتن و نگارش رسانه به تحریریه‌ها و افراد حرفه‌ای محدود است. مجله رشد مشاور مدرسه در جهت تشویق و ترغیب مخاطبان خود به نوشتن، سلسله بحث‌هایی را در قالب مقاله و... به‌قدر وسع و فرصت مجله پی می‌گیرد.

کلیدواژه‌ها: مقاله‌های مروری، مقاله‌های نظری، مقاله‌های روش‌شناختی، مورد پژوهی، حجم، عنوان، لحن.

مقدمه

از جمله شاخص‌های پیشرفت و توسعه، تولید علم است، به‌ویژه تولید علوم کاربردی بومی یعنی علوم یا یافته‌های ناظر به حل مسئله‌های بومی، منطقه‌ای فعلی و گره‌گشایی پیچیدگی‌های مربوط به آینده. در سال‌های اخیر پژوهش‌های بسیاری در کشورمان انجام شده که برخی از آن‌ها در قالب پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد یا دکتری و برخی دیگر به‌صورت کارهای تحقیقی مورد نیاز بوده است. نتایج هر کدام از این‌ها می‌تواند زمینه‌ساز طرح‌ها و برنامه‌هایی در حوزه‌های گوناگون باشد. در حوزه علوم انسانی، خصوصاً روان‌شناسی و مشاوره، نیز تحقیقات متنوع و وسیعی صورت گرفته است که انتشار نتایج این پژوهش‌ها به‌صورت مقاله موجب آگاهی علاقه‌مندان به این زمینه‌های تخصصی از جدیدترین یافته‌های علمی خواهد شد و زمینه اقدام به تحقیقات جدید را فراهم خواهد آورد و از پژوهش‌های تکراری جلوگیری خواهد کرد. بنابراین، پژوهشگران برای تدوین نتایج پژوهش‌ها و مطالعات خود به‌صورت مقاله لازم است که با اصول و ساختار علمی مقالات آشنایی داشته باشند. جهت بهبود بخشیدن هرچه بیشتر به ساختار مقالات، مجله رشد آموزش مشاور مدرسه در نظر دارد که از این شماره ساختار علمی مقاله را براساس منابع مختلف موجود به‌خصوص APA (راهنمای تدوین مقالات روان‌شناختی انجمن روان‌شناسی آمریکا) به علاقه‌مندان آموزش دهد. در این مقاله تلاش بر آن بوده است که اصول کلی قابل قبول مجلات علمی مطرح شوند. در تدوین مقاله علمی نه تنها محتوای علمی مهم است بلکه ساختار کلی مقاله بایستی از انسجام و یکدستی برخوردار باشد. از این رو، لازم است نویسنده مقاله سبک هماهنگی را در نوشتن مقالات علمی رعایت کند.

گونه‌های مقالات

مقالات منتشر شده در مجلات تخصصی اغلب به یکی از این اشکال هستند: گزارش‌های مطالعات تجربی، مقاله‌های مروری، مقاله‌های نظری، مقاله‌های روش‌شناختی و موردپژوهی. اینها انواع اصلی مقاله‌ها را دربرمی‌گیرند.

گزارش‌های مطالعات تجربی به گزارش‌های تحقیق‌های درجه یک (غیر کتابخانه‌ای) اطلاق می‌شود. این گزارش‌ها عمدتاً شامل بخش‌هایی جداگانه می‌شوند که هر یک مرحله‌ای از فرایند پژوهش را نشان می‌دهد. ترتیب این بخش‌ها در یک مقاله اغلب به شکل زیر است.

مقدمه: طرح مسئله مورد بررسی و بیان هدف تحقیق

روش: توصیف روش مورد استفاده برای انجام دادن پژوهش

نتایج: گزارش نتایج حاصل

بحث: تفسیر و بحث پیرامون دلالت‌های ضمنی نتایج (شامل دلالت‌های ضمنی یا کاربردی نتایج حاصل).

مقالات مروری، که شامل فراتحلیل‌ها نیز می‌شوند، عبارت‌اند از بررسی انتقادی مطالبی که تاکنون منتشر شده‌اند. مؤلف مقاله مروری با ساماندهی، یکپارچه‌سازی و ارزیابی متونی که پیش‌تر منتشر شده‌اند، پیشرفت پژوهش‌های فعلی به سمت شفاف‌سازی مسئله‌ای خاص را مورد

توجه قرار می‌دهد. به یک معنی، مقاله مروری حاوی اطلاعاتی تکمیلی، ویژه یا اصلاحی است؛ زیرا مؤلف آن:

➤ مسئله مورد نظر را مشخص می‌کند و توضیح می‌دهد؛

➤ پژوهش‌های قبلی را خلاصه می‌کند تا خواننده را از وضع فعلی پژوهش در حوزه مربوط آگاه سازد؛

➤ ارتباطها، تضادها، خلأها و ناسازگاری‌های موجود در نوشته‌های پیشین را مشخص می‌کند و

➤ برای مرحله یا مراحل بعدی حل مسئله، پیشنهادهایی ارائه می‌دهد.

عناصر مقاله‌های مروری برخلاف بخش‌های مطالعات تجربی که به‌صورت زمانی مرتب می‌شوند، بر مبنای ارتباط منطقی‌ای که با هم دارند، سامان می‌یابند.

مقالات نظری مقالاتی هستند که در آنها مؤلف با تکیه بر پیشینه موجود یک تحقیق به نظریه‌پردازی در یکی از حوزه‌ها (مثلاً روان‌شناسی) اهتمام می‌ورزد. مقالات مروری و مقالات نظری اغلب به لحاظ ساختاری مشابه‌اند اما مقالات نظری داده‌های تجربی را فقط در صورتی عرضه می‌کنند که تأثیری در پرداخت مسائل نظری داشته باشند. مؤلف این نوع مقالات به دنبال ایجاد یک نظریه است تا مفاهیم خاصی را بسط دهد و بهبود بخشد. مؤلف معمولاً نظریه‌ای جدید عرضه می‌کند یا با تحلیل نظریات موجود، معایب آنها را نشان می‌دهد یا برتری یکی بر دیگری را اثبات می‌کند. در این نوع تحلیل نظری، مؤلف معمولاً هماهنگی درونی و بیرونی نظریه را مورد بررسی قرار می‌دهد؛ یعنی، احتمال خودمتناقض بودن نظریه و تضاد آن با شواهد تجربی. بخش‌های یک مقاله نظری، مانند بخش‌های مقاله‌ای مروری، نه براساس ترتیب زمانی بلکه معمولاً بر مبنای ارتباط منطقی بین خود سازماندهی می‌شوند.

مقالات روش‌شناختی مقاله‌هایی هستند که رویکردهای جدید روش‌شناختی، نسخه‌های اصلاح‌شده روش‌های موجود، و بحث‌های پیرامون رویکردهای تحلیل کمی داده‌ها را به جامعه پژوهشگران عرضه می‌کنند. چنین مقالاتی می‌بایست بر رویکرد تحلیلی داده‌ها یا رویکرد روش‌شناختی موجود تمرکز کرده و داده‌های تجربی را فقط به‌عنوان مثالی از رویکرد مورد بررسی ارائه کنند. مقالات روش‌شناختی باید در سطحی ارائه شوند که در دسترس پژوهشگران زبده باشند. به‌علاوه، باید جزئیات کافی ارائه کنند تا پژوهشگران بتوانند امکان کاربست روش‌شناسی عرضه شده را بر مسئله تحقیق خود بررسی کنند. به‌علاوه، مقاله باید این امکان را فراهم آورد که خواننده بتواند به نحوی معقول رویکرد پیشنهادی را با سایر رویکردهای جاری مقایسه کرده و نیز آن رویکرد را اجرا کند. در مقالات روش‌شناختی، مطالب بسیار تخصصی (مثلاً اقتباس‌ها، مدارک اثبات، جزئیات شبیه‌سازی‌ها) را باید در ضمیمه‌ها ارائه کرد تا خوانایی کلی مقاله افزایش یابد.

مطالعات موردی مقالاتی هستند که در آنها مؤلف داده‌های موردی را که در حین کار با یک فرد یا سازمان به‌دست آورده است، توصیف می‌کند تا مسئله‌ای را به تصویر بکشد، راهی برای حل مسئله‌ای ارائه کند یا نیاز به تحقیقات تجربی یا مباحث نظری را روشن سازد. در نوشتن مقالات موردی، مؤلفان به‌دقت به رعایت توازن میان ارائه مثال‌های فرضی اما مهم از یک طرف و استفاده مسئولانه از اطلاعات محرمانه واقعی مربوط به مورد مطالعه از طرف دیگر توجه می‌کنند. رازداری معمولاً به یکی از این دو طریق حفظ می‌شود؛ یکی اینکه اطلاعات توصیفی مربوط به مورد (فرد یا سازمان) در دست مطالعه را آماده کنیم، به آن فرد یا سازمان موضوع پرونده ارائه دهیم و برای چاپ آن از آن فرد یا سازمان اجازه‌نامه

بخش‌های یک نوشته

بیشتر مقالات علمی که در حوزه روان‌شناسی چاپ می‌شوند، گزارش‌های مطالعات تجربی هستند و به همین دلیل، این بخش بررسی نحوه آماده‌سازی آنها را در دستور کار قرار می‌دهد.

صفحه عنوان

عنوان، عنوان باید ایده اصلی مقاله را به صورت ساده و در صورت امکان منطبق با سبکی متعارف و جذاب بیان کند. در عین حال، می‌بایست بیانی موجز از موضوع اصلی باشد و مسائل نظری یا متغیرهای عمده تحقیق و ارتباط میان آنها را مشخص کند. مثالی از یک عنوان خوب: «تأثیر حروف مبدل در سرعت خواندن».

عنوان می‌بایست به تنهایی، کاملاً روشن‌نگر باشد. با وجود آنکه کارکرد اصلی عنوان آگاهی‌دادن به خواننده در مورد تحقیق انجام شده است، برای **خلاصه‌کردن محتوای یک مقاله به منظور چکیده‌سازی و استفاده در سرویس‌های اطلاع‌رسانی**، مانند پایگاه‌های داده‌سایک‌اینفو^۱ و چکیده‌های روان‌شناسی APA^۲ نیز به کار می‌رود. عنوانی خوب را به سادگی می‌توان به عنوان کوتاهی که در فرایند چاپ از آن استفاده می‌شود، تبدیل کرد...

عنوان‌ها معمولاً در منابع مرجع بی‌شماری گردآوری و فهرست می‌شوند. بنابراین در عنوان، از کاربرد کلمات فاقد بار معنایی پرهیز کنید؛ آنها موجب افزایش طول عنوان شده و فهرست‌نویسان را به خطا می‌اندازد. برای مثال، کلماتی مانند روش و نتایج معمولاً در عنوان درج نمی‌شوند. همچنین نباید عنوان را با عبارت‌های زانندی چون «مطالعه‌ای در» یا «پژوهشی تجربی در» آغاز کرد. از به کار بردن مخفف‌ها در عنوان خودداری کنید؛ بیان کامل تمام اصطلاحات به فهرست‌سازی دقیق و تام‌مقاله مورد نظر کمک می‌کند. طول پیشنهادی برای یک عنوان، ده تا دوازده کلمه است.

مالک مقاله

مؤلفان یک اثر تحقیقی منتشر شده، کسانی هستند که در ایجاد داده‌ها و مفاهیم و نیز تفسیر نتایج آن، سهم عمده داشته و مسئولیت اصلی را برعهده دارند (هاث، ۱۹۸۷). عنوان مؤلف نه تنها به افرادی که وظیفه اصلی نوشتن مطلب را برعهده دارند تعلق می‌گیرد بلکه کسانی را نیز که کمک‌های علمی مهمی به فعالیت پژوهشی مورد نظر ارائه کرده‌اند، شامل می‌شود. مفهوم مذکور حق تألیف در نوشتار «اصول اخلاقی روان‌شناس‌ها و قانون اجرای [تحقیق]» (APA، ۱۹۹۲a)، اصل ۲۳-۶ مورد بحث قرار گرفته است.

به‌منظور جلوگیری از سوءتفاهم و نیز حفظ شئون و روابط حرفه‌ای، شایسته است که در هر پروژه تحقیقاتی، در اسرع وقت، بر سر برخی موارد توافق حاصل شود؛ مواردی همچون افرادی که در زمره مؤلفان اثر قرار خواهند گرفت، ترتیب نام مؤلفان و کسانی که به‌گونه‌ای دیگر از آنها یاد می‌شود.

نام مؤلف (بایلاین) و سازمانی که به آن وابسته است. هر نوشته‌ای دارای یک بایلاین است که از دو بخش تشکیل شده است: نام مؤلف و سازمان یا مؤسسه‌ای که پژوهش در آن صورت پذیرفته است (بدون استفاده از کلماتی چون توسط یا از).

● نام مؤلف (بایلاین)؛ شکل مناسب ذکر نام مؤلف به صورت نام، نام(های) وسطی و نام خانوادگی؛ این نوع ثبت نام، احتمال اشتباه در تعیین هویت مؤلف را کاهش می‌دهد. به منظور کمک به پژوهشگران و نیز متصدیان کتابخانه‌ها، در تمام فعالیت‌های حرفه‌ای نام خود را به شکلی ثابت درج کنید؛ یعنی مثلاً از ذکر نام کامل در یک اثر و مخفف نام در اثری دیگر پرهیز کنید. تمام عنوان‌های رسمی (مانند دکتر، پروفیسور) و مدارج دانشگاهی (مانند دکتر روان‌شناس و غیره) را هم قلم بگیرد.

وابستگی‌های سازمانی؛ این وابستگی معرف جایی است که پژوهش در آن صورت گرفته و معمولاً یک مؤسسه است. فقط در صورتی نام دو مؤسسه

کتبی دریافت کنیم. گزینه دیگر مخدوش و مبهم کردن هویت آن فرد (یا سازمان) است تا نه آن فرد و نه کسانی که او را می‌شناسند، قابل تشخیص نباشند. این نوع از مبهم و مخدوش کردن هویت مورد‌های در دست مطالعه مقوله‌ای حساس است، زیرا بسیار مهم است که در این میان، متغیرهای مربوط به پدیده تحت بررسی را تغییر ندهیم. به‌منظور پرهیز از این وضع، سه راهبرد کلی به‌وجود آمده‌اند: (۱) تغییر دادن بعضی مشخصات معین مورد در دست تحقیق، (۲) محدود کردن توصیف مشخصاتی معین، (۳) مبهم نمودن ویژگی‌های جزئی فرد یا سازمان مورد مطالعه با اضافه کردن اطلاعات غیرواقعی.

دیگر انواع مقاله‌ها عبارت‌اند از گزارش‌های خلاصه، مقاله‌های حاوی شرح و پاسخ به مقالات پیش‌تر منتشر شده، و تک‌نگاری‌ها. به‌رغم آنکه محتوای این نوع مقالات متفاوت است، این نوشته‌ها می‌بایست بر مبنای خطوط کلی ارائه شده در بندهای قبل، دارای انسجام و منطق درونی باشند. مؤلفان می‌بایست جهت کسب اطلاعات بیشتر در مورد این مقالات، به مجله‌ای که قصد انتشار اثر خود را در آن دارند، مراجعه کنند.

مقالات منتشر شده در مجلات تخصصی اغلب به یکی از این اشکال هستند: گزارش‌های مطالعات تجربی، مقاله‌های مروری، مقاله‌های نظری، مقاله‌های روش‌شناختی و موردپژوهی. اینها انواع اصلی مقاله‌ها را در بر می‌گیرند

حجم، عنوان‌بندی‌ها و لحن مقاله

پیش از اینکه شروع به نوشتن مقاله کنید، می‌بایست به این سه ویژگی عمده مقالات علمی توجه داشته باشید: حجم مقاله، عنوان‌بندی‌ها و لحن. **حجم**؛ حجم معمول مقالات را در مجله‌ای که قصد انتشار اثر خود را در آن دارید، مشخص کنید. از این میزان تجاوز نکنید؛ مگر اینکه در حال نوشتن تک‌نگاری یا نوع دیگری از مقالات غیرمتعارف باشید. به‌منظور محاسبه تعداد صفحات چاپی مقاله خود در هر یک از مجله‌ها تعداد صفحات نوشته‌تان را تقسیم بر چهار کنید (یعنی ۱ صفحه چاپی = ۴ صفحه دست‌نوشته).

نگارش در حوزه گسترده‌ای از موضوعات، اغلب موجب ابهام در مقصود اصلی نویسنده می‌شود. نوشته‌های طولانی را می‌توان در بیشتر مواقع با خلاصه‌سازی، بهبود بخشید. اگر مقاله‌ای بیش از حد طولانی است، می‌توانید به چند طریق آن را کوتاه کنید: بیان شفاف و صریح نکات، محدود کردن بحث به مسئله خاص تحقیق، حذف یا ادغام جدول‌ها، حذف مطالبی که در چند بخش تکرار شده‌اند، و نوشتن جمله‌ها به‌صورت معلوم (به‌جای مجهول).

عنوان‌بندی؛ ایده‌هایی را که قصد ارائه‌شان را دارید، به‌دقت با رعایت سلسله مراتب فهرست کنید و از عنوان‌بندی‌ها برای نشان دادن این ترتیب و درجه اهمیت آنها استفاده کنید. عنوان‌ها در فهم ساختار مقاله و اهمیت نسبی بخش‌های مختلف آن به خواننده کمک می‌کنند.

لحن، با وجود آنکه متن علمی به شکل ظاهری با متن ادبی تفاوت دارد، نیازی نیست و نباید که فاقد سبک نگارش یا ملال‌آور باشد. در توصیف پژوهش خود، ایده‌ها و یافته‌هایتان را به‌طور مستقیم بیان کنید اما با اتخاذ سبکی جذاب، حضور و درگیری خود را در مسئله نشان دهید. متن علمی اغلب جایگاه پژوهشگران مختلف را مورد مقایسه قرار می‌دهد. این تفاوت‌ها را می‌بایست به طریقی حرفه‌ای و با پرهیز از ستیزه‌جویی بیان کرد؛ برای مثال، جمله «فرهادی و اعتمادی... را مد، نظر قرار ندادند.» قابل پذیرش است اما جمله «فرهادی و اعتمادی... را کاملاً نادیده انگاشتند» چنین نیست.



را ذکر کنید که هر دوی آنها در تأمین اعتبار پژوهش حائز نقش بوده باشند. نام بیش از دو مؤسسه را ذکر نکنید. در صورتی که مؤلفی فاقد وابستگی سازمانی است، صرفاً محل اقامت او را در زیر نامش درج نمایید. اگر وابستگی سازمانی مؤلف بعد از انجام دادن پژوهش تغییر کرده است، در بخش یادداشت مؤلف، وابستگی فعلی او را درج کنید. اگر پژوهش توسط دو یا چند نفر صورت گیرد و همه آنها به یک دانشگاه یا مؤسسه وابسته باشند، نام مؤسسه یک بار و به دنبال نام مؤلفان ذکر می‌شود.

در صورتی که هر یک از مؤلفان به سازمان خاصی وابسته باشند، باید بعد از نام هر یک از آنان، بلافاصله نام مؤسسه‌ای که به آن وابسته‌اند، ذکر شود. **ترتیب قرار گرفتن نام مؤلفان** معمولاً متناسب با میزان مشارکت آنان در انجام پژوهش است اما اگر میزان مشارکت همه افراد در اجرای پژوهش یکسان باشد، اسامی آنان به ترتیب حروف الفبا می‌آید.

عنوان ذکر شده در بالای صفحات چاپ شده پژوهش: این عنوان مخفف عنوان اصلی است و در بالای تمام صفحات درج می‌شود تا مقاله مورد نظر را برای خواننده مشخص کند. عنوان یاد شده با احتساب حروف، نقطه گذاری‌ها و فاصله بین کلمات، می‌بایست حداکثر پنجاه کارا کتر باشد.

چکیده

چکیده عبارت است از خلاصه‌ای جامع و موجز از محتویات مقاله؛ چکیده امکان مرور اجمالی محتوای مقاله را برای خوانندگان فراهم می‌کند. به علاوه، همچون عنوان به سرویس‌های اطلاع‌رسانی و فهرست‌نویسی این امکان را می‌دهد که مقالات را فهرست و بازخوانی کنند.

یک چکیده به دقت تهیه شده می‌تواند به مهم‌ترین بند مقاله شما تبدیل شود. اولین تماس بیشتر افراد با یک مقاله از راه مطالعه چکیده آن بر روی نمایشگر رایانه برقرار می‌شود. این اتفاق معمولاً در حین بررسی پیشینه پژوهش از خلال یک سیستم الکترونیکی فراخوانی چکیده‌ها رخ می‌دهد. خوانندگان اغلب بر مبنای چکیده در مورد خواندن تمام مقاله تصمیم می‌گیرند؛ این مسئله هم در حالتی که خواننده در حال ورق زدن مجله است و هم در حالتی که از رایانه استفاده می‌کند، صادق است. چکیده باید حاوی اطلاعات فشرده و در عین حال سازمان‌یافته، خوانا، مختصر، و جامع باشد. به علاوه، استفاده از کلیدواژه‌های فراوان در چکیده امکان اینکه خواننده آنها را سریع‌تر پیدا کند، افزایش می‌دهد. چکیده خوب دارای خصوصیات زیر است.

● **دقت:** از اینکه چکیده به درستی مبین هدف و محتوای مقاله است، اطمینان حاصل کنید. از ذکر اطلاعاتی که در بدنه مقاله مطرح نمی‌شوند، بپرهیزید. اگر مطالعه حاضر پژوهشی متقدم را بسط می‌دهد یا تکرار می‌کند، این مطلب را در چکیده بیان کنید و نام مؤلف (سر نام. اسم کوچک به همراه نام خانوادگی) و سال چاپ را درج نمایید. مقایسه چکیده و خلاصه رئوس مقاله روشی مناسب برای برآورد دقت چکیده است.

● **خودکفایی:** تمام مخفف‌ها (به استثنای واحدهای اندازه‌گیری) را تعریف کنید. نام آزمون‌ها و داروها را به‌طور ساده بیاورید (برای داروها از نام‌های کلی استفاده کنید). اصطلاحات ویژه را تعریف کرده به جای نقل قول، بازنویسی کنید. نام مؤلفان (سرنام اسم کوچک به همراه نام خانوادگی) و تاریخ‌های چاپ را در هنگام نقل قول از سایر نوشته‌ها ذکر

کنید و در فهرست منابع اطلاعات کامل آن منابع را ارائه دهید. ● **مختصر و مفید بودن:** سطح اطلاع‌رسانی تمام جملات، به ویژه جمله اول چکیده، را تا حد ممکن بالا ببرید. چکیده‌ها نباید بیش از ۱۲۰ کلمه باشند. چکیده را با ذکر مهم‌ترین اطلاعات آغاز کنید (توجه داشته باشید که تکرار عنوان باعث به هدر رفتن فضا می‌شود). مهم‌ترین اطلاعات ممکن است هدف، فرضیه، ادعای اصلی مقاله یا نتایج و نتیجه‌گیری‌ها باشد. در چکیده مقاله خود، حداکثر چهار یا پنج مورد از مهم‌ترین مفاهیم، یافته‌ها یا دلالت‌های ضمنی را درج کنید.

روش‌های موجزتر کردن:

● برای ذکر تمامی شماره‌ها از ارقام استفاده کنید؛ مگر اینکه شماره مورد نظر در ابتدای جمله قرار گرفته باشد (سعی کنید جمله‌ای را که با یک شماره شروع می‌شود، به گونه‌ای بازنویسی کنید که نیازی به درج شماره به حروف نباشد).

● به راحتی از شکل مخفف تعابیر استفاده کنید (برای مثال از ر.ک. به جای «رجوع کنید به»). در این صورت، لازم است تمام مخفف‌هایی را که می‌بایست توضیح داده شوند، اولین باری که در متن به کار می‌برید، توضیح دهید.

● از وجه معلوم (به جای مجهول) استفاده کنید. در عین حال از به کار بردن ضمائر شخصی مانند من و ما بپرهیزید.

● بپرهیز از ارزیابی: به جای ارزیابی گزارش کنید؛ به محتوای بدنه مقاله مطلب یا نکته‌ای اضافه نکنید.

● انسجام و خوانایی: با نثری شفاف و نیرومند بنویسید. از افعال به جای معادل‌های اسمی آنها و از وجه معلوم به جای وجه مجهول استفاده کنید. برای توصیف نتایجی که کاربست مستمر دارند یا توصیف نتایج استخراج شده از زمان حال استفاده کنید. زمان گذشته را نیز برای توصیف متغیرهای دست‌کاری شده یا آزمون‌های اجرا شده به کار ببرید. به جای سوم‌شخص، از اول شخص استفاده کنید. از به کار بردن تکیه‌کلام‌ها و عبارات‌های فاقد اطلاعات واقعی (مانند دلالت‌های ضمنی «مورد بحث قرار گرفتند» و «نتیجه گرفته شده است که») بپرهیزید.

چکیده گزارشی از یک پژوهش تجربی باید در بردارنده موارد زیر باشد:

- ◀ مسئله مورد بررسی، تا حد امکان در قالب یک جمله؛
- ◀ شرکت‌کنندگان یا اشخاص مورد بررسی، با مشخص کردن ویژگی‌های مستقیم آنها مانند تعداد، نوع، سن، جنس، و دسته و گونه؛
- ◀ روش آزمایش، مشتمل بر وسیله، فرایندهای جمع‌آوری داده‌ها، نام کامل آزمون، نام‌های کلی کامل و دوز و طریقه به کارگیری تمام داروها (به ویژه وقتی دارویی جدید است یا در مطالعه مورد نظر نقش اساسی بازی می‌کند)؛

- ◀ یافته‌ها، مشتمل بر سطح معنی‌داری آماری؛ و
- ◀ نتیجه‌گیری‌ها و دلالت‌های ضمنی یا کاربردها.

چکیده یک مقاله مروری یا نظری باید موارد زیر را مطرح کند:

- ◀ موضوع، در یک جمله؛
- ◀ هدف، فرضیه، سازه چارچوب بخش و قلمرو (جامع یا منتخب) مقاله؛
- ◀ منابع استفاده شده (مثلا مشاهدات شخصی، نوشته‌های منتشر شده)؛
- ◀ نتایج مربوطه.

چکیده یک مقاله روش‌شناختی می‌بایست موارد زیر را مطرح

نماید:

- ◀ رده کلی روشی که ارائه شده یا مورد بحث قرار گرفته است؛
- ◀ ویژگی‌های اساسی روش پیشنهاد شده؛
- ◀ دامنه کاربرد روش پیشنهاد شده؛ و
- ◀ رفتار روش مورد نظر، از جمله توان و استقامت آن در برابر نقض پیش‌فرض‌ها.

چکیده یک مورد پژوهی می‌بایست موارد زیر را مطرح سازد:

- ◀ موضوع مورد بررسی و ویژگی‌های مرتبط فرد یا سازمان ارائه شده؛
- ◀ ماهیت یا راه‌حل مسئله تحقیق به همراه مثالی از مورد مطالعه شده؛ و
- ◀ پرسش‌های طرح شده جهت پژوهش‌ها یا نظریه‌پردازی‌های آتی

چکیده‌ای که دقیق، موجز و حاوی اطلاعات مفید بوده و به سادگی قابل درک است، تعداد مخاطبان مقاله شما و امکان فراخوانی آن را در آینده بالا می‌برد. فقط می‌توانید یک نسخه از چکیده ارائه کنید. اگر چکیده شما از حد ۱۲۰ کلمه تجاوز کند، ممکن است چکیده نگارها در برخی از سرویس‌های فرعی آن را کوتاه کنند تا با پایگاه‌های داده‌شان منطبق شود. این می‌تواند به قابلیت بازیابی چکیده آسیب برساند.

مقدمه

طرح مسئله. بدنه یک مقاله با مقدمه آغاز می‌شود. در مقدمه، مسئله معین مورد بررسی مطرح می‌گردد و راهبرد پژوهشی برای حل آن توصیف می‌شود. از آنجا که مقدمه به دلیل موقعیتش در مقاله شناخته می‌شود (در ابتدای بدنه مقاله)، فاقد عنوان (مقدمه) است. پیش از نوشتن مقدمه به این مسائل توجه کنید.

- ◀ چرا این مسئله حائز اهمیت است؟
- ◀ فرضیه و طرح آزمایشی به چه طریق با مسئله مورد نظر مرتبطند؟
- ◀ دلالت‌های ضمنی نظری مطالعه حاضر چیستند و این مطالعه چه ارتباطی با پژوهش‌های پیشین این حوزه دارد؟
- ◀ کدام گزاره‌های نظری مورد آزمایش قرار گرفته‌اند و آنها چه‌طور استخراج شده‌اند؟

یک مقدمه خوب در دو یا سه بند به این سؤال‌ها پاسخ می‌دهد و با خلاصه‌سازی استدلال‌ها و داده‌های مرتبط، این امکان را برای خواننده فراهم می‌آورد که درکی کامل از کارهای صورت پذیرفته و دلیل‌شان داشته باشد.

مشخص کردن پیش‌زمینه؛ پیشینه تحقیق را مطرح کنید اما از ارائه مرور تاریخی کامل و فراگیر بپرهیزید. فرض کنید که خواننده شما در این زمینه پژوهشی مطلع است و به خلاصه‌ای از تمام کارهای صورت گرفته نیازی ندارد. مروری عالمانه بر مطالعات پیشین، زمینه‌ساز تاریخچه‌ای در

پیش از اینکه شروع به نوشتن مقاله کنید، می‌بایست به این سه ویژگی عمده مقالات علمی توجه داشته باشید: حجم مقاله، عنوان‌بندی‌ها و لحن

خور است و موجب به رسمیت شناختن تقدم پژوهشگران پیشین خواهد شد. ارجاع درون متنی به مطالعات قبلی که با پژوهش فعلی مرتبطند و مشخصات آنها، بخشی از مسئولیت علمی و پژوهشی مؤلف است و برای حصول دانشی رو به رشد و تراکم ضرورت دارد. در عین حال، فقط به منابعی ارجاع دهید که ارتباط ویژه‌ای با تحقیق شما دارند، نه آنهایی که ارتباطشان با تحقیق کلی یا ناچیز است. اگر درصدد خلاصه‌سازی کارهای پیشین هستید، از درج جزئیات غیرضروری بپرهیزید. در عوض، می‌توانید بر یافته‌های مرتبط با کار خود، مسائل روش‌شناختی مرتبط و نتایج عمده تأکید کنید. در صورت امکان، خواننده را به مطالعات مروری موضوع مورد نظر ارجاع دهید.

پیوستگی منطقی میان کارهای پیشین و کار فعلی را نشان دهید. مسئله را آن‌قدر مبسوط و شفاف توضیح دهید که گستره وسیعی از مخاطبان حرفه‌ای آن را بفهمند. اجازه ندهید که ایجاز باعث شود جمله‌ای بنویسید که فقط برای متخصصان قابل درک باشد.

مباحث چالش‌برانگیز مرتبط با مقاله را به گونه‌ای منصفانه مطرح کنید. جمله‌ای ساده که صرفاً بیانگر این است که مطالعاتی به خصوص، از یک نتیجه و برخی دیگر از نتیجه دیگری پشتیبانی می‌کنند، بهتر از بحثی شدید و بی‌پایان است. جدا از نظر شخصی‌تان، از عداوت و ارائه استدلال‌های شخصی‌ساز در طرح یک مباحثه خودداری کنید. از اقدام به دفاع از موضع خود یا توجیه پژوهش‌تان با توسل به نقل قول از مراجعی که خارج از متن بحث‌اند، بپرهیزید.

هدف و دلایل اساسی تحقیق را بیان کنید؛ پس از آنکه مسئله را طرح و پیشینه پژوهش‌های مرتبط را مهیا کردید، نوبت به آن می‌رسد که رویکرد خود در حل مسئله را شرح دهید. این را در جملات پایانی بندهای مقدمه بیان کنید. در این نقطه، ارائه تعریفی از متغیرهای پژوهش و بیانی رسمی از فرضیه شما باعث شفافیت مقاله می‌شود. پرسش‌های زیر را در پایان مقدمه در نظر داشته باشید: برای دست‌کاری کدام متغیرها طرح‌ریزی کردم؟ انتظار چه نتایجی را داشتم و چرا انتظار آنها را داشتم؟ منطبق پشت جمله «چرا انتظار آنها را داشتم؟» را باید شفاف کرد. دلیل اساسی هر فرضیه را به‌طور شفاف مشخص کنید.

پی‌نوشت

- 1- psycinfo
- 2- American psychological association

منابع

- 1- Publication manual of the American psychological association, fifth edition october 2002, American psychological association, washington DC



منیژه زوبیان

دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره

رابطه هویت با پیشرفت تحصیلی

عنوان پایان نامه: رابطه هویت با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان ۱۵-۱۸ ساله

نام دانشجو: بیژن حسین نژاد

استاد راهنما: دکتر مسعود شریفی

استاد مشاور: دکتر شهرناز مرتضوی

رشته تحصیلی: روان شناسی عمومی کارشناسی ارشد - شهرپور ۶۸

پژوهش حاضر به منظور تعیین رابطه بین هویت و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر ۱۵ تا ۱۸ ساله در شهرستان اردبیل صورت گرفته است. متغیر مستقل، هویت موفق، متغیر وابسته، پیشرفت تحصیلی، متغیر کنترل، جنسیت و متغیر تعدیل کننده، تعداد اعضای خانواده و ترتیب تولد و وضعیت اقتصادی و رشته تحصیلی بوده است. برای آزمون فرضیه‌ها و سوالات از تحلیل واریانس و آزمون خی دو استفاده شد. روش تحقیق علی-مقایسه‌ای و جامعه آماری دانش آموزان دبیرستانی شهر اردبیل بوده است. برای انتخاب نمونه از روش نمونه برداری خوشه‌ای و برای گردآوری اطلاعات از پرسش نامه SIE-MOE استفاده شده است. نتایج تحقیق نشان دهنده پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با پایگاه‌های هویت موفق و تعلیق نسبت به پایگاه‌های هویت سردرگم و زودرس است. نتیجه آزمون خی دو نشان داد که هویت سردرگم در دانش آموزان مسن تر و فرزند اول و دانش آموزان رشته تحصیلی ریاضی- فیزیک کمتر است. همچنین هیچ تفاوت معناداری بین دانش آموزان سطوح متفاوت اقتصادی و با تعداد اعضای خانواده متفاوت در هویت سردرگم مشاهده نشد.

تحول و فطرت تحول

تحول بنیادین و برنامه درسی ملی، مدرسه محور و فطرت گراست

▼ اشاره

در مقدمه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش آمده است: «تحقق ارزش‌ها و آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی مستلزم تلاش همه‌جانبه در تمام ابعاد فرهنگی، علمی، اجتماعی و اقتصادی است. احراز عرصه تعلیم و تربیت از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی و پیشرفت همه‌جانبه کشور و ابزار جدی برای ارتقای سرمایه انسانی شایسته کشور در عرصه‌های مختلف است». به این ترتیب، تحقق آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی ایران مانند احیای تمدن عظیم اسلامی، حضور سازنده، فعال و پیشرو در میان ملت‌ها و کسب آمادگی برای برقراری عدالت و معنویت در جهان در گرو تربیت انسان‌های عالم، متقی و آزاده و اخلاقی است؛ تعلیم و تربیتی که تحقق بخش حیات طیبه، جامعه عدل جهانی و تمدن اسلامی - ایرانی باشد، در پرتو چنین سرمایه انسانی متعالی‌ای است که جامعه بشری آمادگی تحقق حکومت جهانی انسان کامل را خواهد یافت و در سایه چنین حکومتی ظرفیت و استعداد‌های بشر به شکوفایی و کمال خواهند رسید.

برنامه درسی ملی، به عنوان یکی از اسناد مهم طرح تحول بنیادین، نقشی مهم در استقرار و عملیاتی شدن اهداف این طرح دارد. در همین ارتباط با ابوالفضل نفر، دبیر کمیته مبانی نظری فلسفی (کلیات) برنامه درسی ملی، به گفت‌وگو نشستیم.

*** آقای نفر، برای خوانندگان ما کمی از خودتان و گذشته‌های که شما را با آموزش و پرورش و مسئولیت‌هایتان در «برنامه درسی ملی» پیوند داده است، بگویید!**

ما به عنوان معلم می‌توانیم گزارشگر بخشی از تاریخی باشیم که در آن زیسته‌ایم.

من متولد سال ۱۳۳۵، در شهرری و بزرگ‌شده زیر سایه حضرت عبدالعظیم (ع) هستم.

در سال ۱۳۵۹ وارد آموزش و پرورش شدم و به‌زودی در بخش‌های تربیتی، آموزشی، مدیریتی و مشاوره‌ای آموزش و پرورش مسئولیت‌هایی را به‌عهده گرفتم.

من بعدها فلسفه خواندم و فلسفه تعلیم و تربیت را در مراکز تربیت معلم، دانشگاه آزاد یادگار امام شهرری و شعبات دانشگاه پیام نور بارها تدریس کردم. مدتی است به سازمان پژوهش منتقل شده‌ام و فرصت یافتیم در تولید برنامه درسی ملی حضور داشته باشیم.



گفت‌وگو با ابوالفضل نفر

دبیر کمیته مبانی نظری فلسفی (کلیات) برنامه درسی ملی

گفت‌وگو: محمد دشتی



اکنون بحران‌هایی چون عرفان‌های نوظهور، شیطان پرستی، از هم پاشیدگی نهاد خانواده، سوء مصرف مواد مخدر، خودکشی، پوچ گرایی، تفریحات ناسالم، و هم جنس گرایی دلالت بر ناکارآمدی انسان محوری یا اومانسیم دارد

* موافقید به بحث تحول و خاستگاه آن در آموزه‌های دینی اسلامی نگاه داشته باشیم؟

حقیقت امر تحول بر ما و شما نامکشوف نیست. تحول، گونه‌ای از تغییر معطوف به کمال است. ما هر تغییری را تحول نمی‌گوییم و تغییری که رو به انحطاط باشد قطعاً تحول نامیده نمی‌شود. پس، رشد فزاینده و مثبت از نکات برجسته در تلقی ما از مفهوم تحول است. تحول، انقلاب و دگرگونی بنیادی برنامه‌ریزی شده و با حوصله است. باید با تأمل و تأنی همراه باشد و به ضرورت در مقطعی سرعت بگیرد و گرنه معمولاً فرایندی است که در طول زمان محقق می‌شود. برنامه تحول در آموزه‌های قرآنی و وحیانی و در لسان پیامبر اسلام (ص) منعکس شده است؛ زیرا انسان همواره به تحول، نوشدن و تکامل نیازمند است. تحول امری فطری است که گریزی از آن نیست. از نگاه فلاسفه اسلامی هم تحول در ذات انسان است و انسان موجودی سیال است و فطرتی پویا و متحول دارد.

در قرآن کریم آمده است «حتی یغیروا ما بانفسهم» (عد-آیه ۱۱) یعنی تحول خواهی‌شان ذاتی است؛ خودشان باید از خودشان شروع کنند و خداوند همچنین می‌فرماید: «لقد خلقنا الانسان فی احسن تقویم، ثم رددناه اسفل سافلین» (تین-آیه ۵) یعنی ما انسان را در بهترین و نیکوترین وجه آفریدیم ولی او بعدها (به تدریج) به درجات پایین سقوط کرد.

برداشت از این آیه شریفه این است که انحطاط هم تدریجی است. خداوند به انسان اختیار و فرصت داده است که انتخاب کند و رمز تحول هم همین است که نوع انسان با شناخت و انتخاب راه درست، مسیر رو به کمالی را که آموزه‌های وحیانی و عقل خدادادی به وی داده‌اند، بپیماید و نسل خود را به عنوان انسان صالح به مقام قرب الهی برساند. یعنی تحول باید جمعی، برنامه‌ریزی شده و شامل همه ساحت‌های درهم تنیده زندگی در بستری از حیات پاکیزه قرآنی پیگیری شود.

* منابع طرح تحول بنیادین کدام‌اند؟

قرآن و سنت با تفسیر علامه طباطبایی، امام خمینی، شهید مطهری، مقام معظم رهبری و شهید بهشتی منبع و مبنای طرح بزرگ تحول بنیادین بوده است.

* نقطه عزیمت در تحول بنیادین کجاست؟

در نگاه انسان شناختی ما فطرت توحیدی در امر تحول و تحول بنیادین در آموزش و پرورش رویکرد اصلی است.

* تحول بنیادین از کجا و چگونه آغاز شد؟

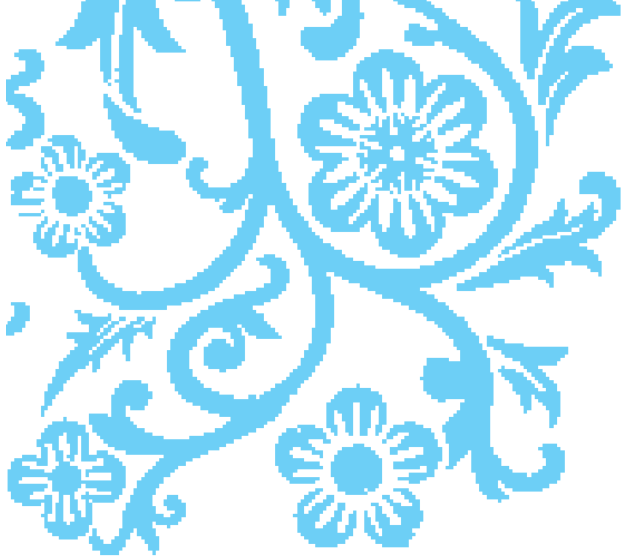
مقام معظم رهبری که به عنوان رهبر نظام مقدس جمهوری اسلامی هدایت امور را برعهده دارند، با هوشمندی و دقت نظر، به‌خصوص در مورد مسائل فرهنگی، در چند سال گذشته موضوع تحول بنیادین در آموزش و پرورش را مطرح و مطالبه کرده‌اند.

* آنچه بیان کردید، نشانگر این امر است که تحول امری است ضروری که باید به کمال منجر شود ولی حداقل در چند قرن اخیر این امر در ایران اتفاق نیفتاده است؛ چرا؟

اگر بخواهیم پی ببریم که چرا ایرانیان اساساً به لحاظ فرهنگی تربیتی اجتماعی خواهان تحول شدند، نیاز به ذکر مقدماتی است. به گمان بنده، ایرانیان بیش از یک قرن بود که بعد از یک فترت و رکود چند صد ساله درآورد، بیداری فطری الهی خود را که به‌طور جمعی و در ناخودآگاه اسلامی خویش انتظار می‌کشیدند، به نظاره نشستند. در قرن ۱۳ شمسی، آقا سیدجمال‌الدین اسدآبادی اقدامات مؤثر و شایسته‌ای در این زمینه انجام داد و به عنوان یکی از بیدارگران اخیر مطرح است.

ما در قرن‌های چهارم تا نهم پرچم‌دار تمدن بزرگ اسلامی بوده‌ایم و فقها، عرفا، ریاضی‌دانان، و فلاسفه ما آثار ارزشمند و ماندگاری را به جهان آن روز ارائه کرده‌اند. آموزه‌های ارزشمند وحی و سنت محمدی (ص) با درایت و عقل و عشقی که حقایق در آن وجود داشت، به زودی عالم‌گیر شد. بدین ترتیب، پایه‌های فرهنگ رفتاری فکری فخری را به‌وجود آورد. عشق و روحیه جست‌وجوگری موجود در فرهنگ اسلامی و ایرانی آثار فاختری را در زمینه‌های مختلف از جمله شعر، ادب و معماری بر جای گذاشته است، اما آن روحیه رو به انحطاط گذاشت و از قرن دهم به بعد در بخش‌هایی رو به ضعف نهاد.

* به جز مسائل داخلی و تاریخی که از آنها یاد کردید، عواملی از خارج نیز این امر (تحول و توسعه) را به تأخیر انداختند، یا حداقل مسیر پیشرفت را منحرف کردند؟



در تحول بنیادین، اختیارات مدرسه افزایش می‌یابد؛ یعنی به رهبری تربیتی، خانواده‌ها و معلمان، مشاوران و مربیان، اعتماد، اعتنا و تکیه می‌شود. مدرسه عهده‌دار نقش تولیدی و تحقق بخشی اهداف برنامه‌های تحولی و رو به کمال و فطری است؛ یعنی، شکاف نسلی را که مدرسه پیشین به بار آورده است، جبران می‌کند

نظمیه و مدارس نظام و مدارس عادی به دست بیگانگان گزارش می‌دهد! بنابراین اساسش وارداتی بود، بلکه به تعبیر رهبر فرهیخته انقلاب بر فلسفه خودی بنا نشده بود.

محتوای درسی و جهت‌گیری‌های تربیتی مدارس جدید و آموزش‌های جاری در پادگان‌ها، متناسب با اهدافی تدوین و ترسیم شده بود که در نهایت منافع و خواسته‌های عمدتاً مادی و دنیایی غرب را تأمین می‌کرد. البته در ایران برنامه‌های تربیتی پنهان و غیررسمی به سرعت توسط نهادهای اسلامی مردمی شکل گرفت و بعدها مدارس اسلامی و ملی اثرگذاری پدید آمد.

* آیا در غرب این سیستم تعلیمی و تربیتی به‌طور کامل پذیرفته شده بود؟

نه! این‌گونه نبود! البته در آنجا دیگر اهداف استعماری نبود اما چون تعلیم و تربیت برخلاف فطرت بود، جریان‌ها و بحران‌هایی چون عرفان‌های نوظهور، شیطان‌پرستی، از هم‌پاشیدگی نهاد خانواده، سوء‌مصرف مواد مخدر، خودکشی، پوچ‌گرایی، تفریحات ناسالم، و هم‌جنس‌گرایی پدید آمد که دلالت بر ناکارآمدی رویکرد انسان‌محوری یا اومانیسیم در مدارس دارد.

* با ردّ اومانیسیم که در ایران پیش از انقلاب هم مطرح شده بود و در پاسخ به جبران پیامدهای زبان‌بار آن که بر شمردید، مرجع اصلی و مطمئن در تحول بنیادین چیست؟

اساس تحول بنیادین در قرآن کریم است که ملت ما ارادت کامل به آن دارند؛ یعنی، به ولایت قرآن روی آورده‌اند. چون ولایت فقیه، ولایت فقه و حقوق و احکام قرآن است نه اشخاص یا اومانیسیم که در لیبرالیسم هست! در این آیه شریفه به این معنا به خوبی اشاره شده است: «الله ولی‌الذین امنوا یخرجهم من الظلمات الی النور». خداوند جامعه بشری و انسان‌ها را از دنیای جهل و خودمحوری و ظلمت و ناآگاهی به سوی روشنی و فلاح و رستگاری و حیات طیبه رهنمون می‌شود، تا هر چه بیشتر از رحمت واسعة حق برخوردار شوند.

* واکنش ایرانیان به آن دست‌اندازی فرهنگی و هویتی چه بود؟

مردم ما که از آموزه‌های مکتب شورآفرین حضرت اباعبدالله الحسین (ع) برخوردارند و علمای راستین، مبارز و مجاهد ما و در دهه‌های بعدی قاطبه دانشگاهیان ما که تربیت شده‌اند این مکتب هستند، نسبت به این رویکرد استثماری و استعماری و استکباری، به شدت حساس شدند و از همان ابتدا در برابر اقدامات کسانی که قصد داشتند مدرسه را به‌طور تمام و کمال با آن اهداف خاص راه‌اندازی کنند، ایستادگی کردند و به ویژه بعد از انقلاب اسلامی محتوا را اصلاح و بومی کردند.

بله همین‌طور است! از طرفی نیز ما اگر نقبی به تاریخ معاصر دو سه قرن گذشته بزنیم، مشاهده خواهیم کرد که در غرب و اروپا، تحول عظیم اجتماعی اقتصادی فکری نوزایی (رنسانس) رخ نمود که البته با منشأ و خاستگاه آن کاری نداریم و بیشتر به تبعات آن می‌پردازیم.

بر اثر این اتفاقات و جهان‌بینی خاصی که حاکم شد، تمدنی جدید نیز در بین اروپاییان رخ نمود. این تمدن به مسائل پیرامونی خود نگاه کمیت‌گرا داشت و اهدافش نیز معطوف به تصرف منابع مادی و طبیعی بود و در جهت ارضای نفسانیات و در مسیر دنیاگرایی سیر می‌کرد. فناوری و صنعت جدید به مواد خام بیشتری نیاز داشت که در هجوم ماشین‌های جدید و مدرن به سرعت بلعیده می‌شد و به کالاهای زندگی مادی تبدیل می‌شد. در این میان، منابع اروپایی محدود و ناکافی بود، و انقلاب صنعتی باید منابع مورد نیاز خود را تأمین می‌کرد.

بهره‌گیری از منابعی که در سرتاسر جهان گسترده شده بود، در برنامه‌های دراز مدت مورد توجه صاحبان صنایع مدرن قرار گرفت. این جغرافیای گسترده و از جمله خاورمیانه باید در یک برنامه‌ریزی دقیق مورد مطالعه قرار می‌گرفت و چگونگی تصرف این امکانات بررسی می‌شد. اروپاییان یک راهبرد مهم را مورد نظر قرار دادند و کار را آغاز کردند. این راهبرد تربیت افراد در پادگان‌ها و مدارس و راه‌اندازی احزاب و جریان‌های در داخل سرزمین‌های مورد طمع بود که حافظ منافع آنان باشند.

در جهان سوم، مدرسه در شکل نوین خود در آغاز در همین مسیر، مستقیم و غیرمستقیم توسط استعمارگران تأسیس شد. نکته بسیار مهم هم همین بود که توانستند با استفاده از غفلت یا وابستگی حکومت‌ها، سیستم‌های تعلیم و تربیت جدید (مدرسه) را راه‌اندازی کنند تا به منافع خود دست یابند.

البته مدارس جدید در همان جوامع اروپایی و آمریکایی هم در آغاز این مأموریت‌ها را دنبال کردند و بخشی از عملکرد مدرسه در همان جوامع هم درآورد؛ به گونه‌ای که افرادی مثل هابرماس، ایوان ایلیچ، میشل فوکو، آنتونی گیدنز و حتی ارباب کلیسا انتقاداتی جدی به نظریه‌های تربیتی و مدرسه در غرب وارد کردند.

با طرح نظریه «نقش» که در برخی مکاتب پوزیتیویستی و اجتماعی مطرح شد، افراد را برای ایفای نقش‌های خاصی تربیت می‌کردند که منجر به تهی شدن آنها از هویت اصلی و فطری خویش می‌شد. این افراد از خود بیگانه می‌شدند و به ابزاری برای مطامع گردانندگان چرخ عظیم اقتصاد صنعتی و انقلاب صنعتی غرب تبدیل می‌شدند. همان چیزی که منتقدانی چون چارلی چاپلین در آثار خود بدان پرداخته‌اند.

* در واقع، نظر شما این است که نظام تعلیم و تربیت جدید در ایران معاصر هم تحت تأثیر همین اقدامات توسعه‌طلبانه بوده است؟ در هر حال، تاریخ معاصر از حضور مسیونرهای مذهبی و راه‌اندازی



هر حوزه‌ای از حوزه‌های یادگیری و هر دوره‌ای از مقاطع تحصیلی اصول و سیاست‌های خاص خود را به معلمان، مدیران، مشاوران و... اعلام می‌کند. مثلاً حوزه یادگیری آداب و مهارت‌های زندگی با همراهی حوزه تفکر و حکمت و حوزه بهداشت و سلامت، چارچوب کلی اقدامات مشاوره‌ای در مدارس را تعیین کرده است و مثلاً دفتر مشاوره و دفتر تألیف در برنامه کلی به مشاوران مدارس اعلام می‌کند که وظیفه شما در مدارس درمان نیست بلکه نقش شما مشورت‌گری، تشخیص، تهیه برنامه‌های پیشگیرانه از آسیب‌ها و پیش‌راننده فضیلت‌هاست

باز هم چنین جوانان رشیدی در مقابل ظلم و ستمگری و استکبار و استعمار خواهند ایستاد و الگوی بیداری اسلامی نه فقط در خاورمیانه که در جهان خواهند شد و چشم‌انداز ۱۴۰۴ را محقق خواهند کرد.

*** به نظرم با بیان این مقدمات باید از «برنامه درسی ملی» که دبیری کمیته مبانی نظری فلسفی (کلیات) آن را به عهده داشته‌اید، برایمان بگویید.**

بله! موضوع محوری ما هم در این بحث و در ارتباط با یکی از اجزای اصلی طرح تحول بنیادین آموزش و پرورش یعنی موضوع کلیدی «برنامه درسی ملی» است. سند برنامه درسی ملی عصاره عملیاتی اسناد بالادستی یعنی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و بقیه است.

*** برخی همکاران ما در مناطق و مدارس اظهار می‌کنند که مفاهیم و اصطلاحات این برنامه برایشان سنگین است و آنها را به خوبی متوجه نمی‌شوند. لطفاً در این مورد هم صحبت کنید.**

اسناد تحولی مفاهیم و اصطلاحات خاص خود را دارند که دوستان عزیز معلم، مشاور، مربی، مدیر، معاون و هر یک از اعضای دیگر حاضر و دخیل مدرسه برای آگاهی از آنها باید مقالات، گفت‌وگوها، گزارشات و مطالب منتشره در مجلات رشد مدیریت، معلم و فصل‌نامه‌ها را بخوانند. سایت رشد، توضیحات و شرح‌های مبسوط را ببینند. مثلاً کسی که فلسفه نمی‌داند و با زبان فلسفه آشنا نیست، اصطلاحات بخش مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و... را به درستی متوجه نمی‌شود. این اصطلاحات و تعبیرات در یک نقشه کلی دارای معانی و مفاهیم خاص و احیاناً پیچیده‌ای هستند که از ماهیت آنها سرچشمه می‌گیرد. به‌طور طبیعی ما هر چه به رأس هرم هستی نزدیک می‌شویم، زبان ارتباط و گفت‌وگو هم انتزاعی‌تر و کل‌نگر می‌شود و فهم آن به تخصص فلسفی، مطالعه و دقت بیشتری نیاز دارد.

*** در حد حوصله مجله ما، بخش‌هایی از برنامه ملی درسی، مثلاً رویکرد کلی نظام برنامه‌ریزی درسی، محتوایی، آموزشی و تربیتی ساختار دوره‌ها را بیان بفرمایید.**

این برنامه تکیه‌گاه‌های فکری خاصی دارد؛ یعنی، دارای مبانی فلسفی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی، ارزش‌شناختی، روان‌شناختی و جامعه‌شناسی است و نظام معیار و اعتباربخش آن وحی و عقل است که منابش را یاد کرده؛ بخش محتوای برنامه درسی ملی، یازده حوزه یادگیری را معرفی کرده که هر حوزه عهده‌دار عرصه‌ای از عرصه‌های حیات نسل ماست و ما باید با فراهم کردن امکانات و منابع مادی و انسانی، به تعالی و شکوفایی استعدادهای فرد در آن عرصه کمک

اکنون در تحول بنیادین، اختیارات مدرسه افزایش می‌یابد؛ یعنی به رهبری تربیتی، خانواده‌ها و معلمان، مشاوران و مربیان، اعتماد، اعتنا و تکیه می‌شود. مدرسه عهده‌دار نقش تولیدی و تحقق‌بخشی اهداف برنامه‌های تحولی و رو به کمال و فطری است؛ یعنی، فاصله نسلی را که مدرسه پیشین به‌بار آورده است، جبران می‌کند.

*** پس چه اتفاقی افتاد که با وجود این مدارس و مأموریت‌های پنهان استکباری که در اهداف تأسیس آنها دیده شده بود، پدیده تأثیرگذاری به‌عنوان انقلاب اسلامی بروز کرد و پیروز هم شد؟**

تعیین سرنوشت این کشور به تنهایی به‌دست این مدارس نبوده است. آموزه‌های اسلامی بر زندگی عادی جاری بود و حوزه‌های علمیه به‌شدت حفظ و تقویت و تحکیم شدند. مثلاً حوزه علمیه قم در همین دوره شکل گرفت و توسعه پیدا کرد. روح اسلام در زیر پوست ایران و در قلب مردم جاری و ساری بود؛ چون مدرسه حسینی(ع) هر سال نزدیک به سه ماه رسماً به‌شدت فعالیت می‌کرد. حضور علمای اعلام و ادامه فرهنگ رفتاری اسلامی و بن‌مایه‌های دینی و مذهبی با قوت تمام نسل‌ها را تربیت می‌کرد. در نهایت، آنچه سرنوشت مملکت را تعیین کرد، بروز و ظهور انقلاب اسلامی ایران به رهبری روحانیت بود که در مدارس جدید درس نخوانده بود بلکه بر پرنیانی از ارزش‌های قرآن و سنت بالیده بوده و ریشه‌اش، همان تفکر دینی، اسلامی و قرآنی و حسینی(ع) بوده است. یعنی آن تربیت زیرپوستی، پنهان و در عین حال آگاهانه و با هدف و برنامه‌ریزی شده امام خمینی بر آموزه‌های تربیت رسمی و آشکار و سلطه‌پذیر، که اهداف استعماری را تعقیب می‌کرد، غالب شد.

آموزه‌های تربیتی خانواده‌ها و منبرها و مجلات مکتب اسلام و آثار سیدجمال‌ها، شهید مطهری‌ها و علامه طباطبایی‌ها، امام خمینی‌ها و خانواده‌های مؤمن انقلاب را تحت رهبری امام خمینی(ره) به پیروزی رساندند. محصول همین‌ها، باکری و همت و چمران و زین‌الدین و حسین فهمیده و بهنام محمدی بودند. مادران و خواهرانی بودند که هشت سال در مقابل هجوم دشمن به گستردگی جهان ظلم و استکبار ایستادند.

*** یعنی هدف تحول بنیادین، به‌گفته امام خمینی رحمه‌الله علیه، تربیت شیر بچگانی است که در برابر صهیونیسم و استکبار بایستند و برای ما استقلال و خودکفایی و سربلندی را بیاورند؟**

هدف طرح تحول بنیادین آموزش و پرورش ارائه نظام تعلیم و تربیت اسلامی است تا جوانان و نوجوانان برومند، خداجو، ظلم‌ستیز، فکور، دانا، وطن‌دوست و بافضیلت دست‌پرورده این نظام بتوانند در پناه آموزه‌های تربیتی اسلام به کمال شایسته برسند و حیات طیبه را بهتر از گذشته تجربه کنند و به سعادت دنیا و آبادانی میهن خویش و سعادت آخرت برسند. قطعاً

مبانی این برنامه از آموزه‌های اصیل وحیانی و سیره محمدی(ص) و ائمه معصومین(ع) است ولی تدوین دلالت‌های عملی آن بر اساس تجربیات و مدل‌های انسانی متحول و متغیر است

تجارب دنیای جدید را هم به صورت گزینش احسن و اصلح در این برنامه لحاظ کرده‌ایم

توحیدی، انسان اشرف مخلوقات اما عبد خداوند است و این با نگاه فلسفی خودبنیاد غربی متفاوت است که انسان را در جایگاه خداوند نشانده ولی تا سطح غرایز پست پایین آورده است. بنابراین مشاور در اسلام یک طبیب تکنوکرات نیست، مشاور حکیم است محبت راستین و نه تصنعی به مراجع دارد و نسبت به فرجام اقدامات خود نه فقط در بازخواست دستگاه سازمانی‌اش بلکه در محضر خداوند پاسخ‌گوست. او رسالت پیامبران را بر دوش دارد.

کنیم. این مهم با توسعه دانشگاه‌هایی مانند دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه پیامبر اعظم(ص)، که عهده‌دار تأمین معلمان، مربیان، مشاوران مدیران و کارشناسانی است تا بتوانند این برنامه را در مدارس بهتر اجرا کنند، محقق می‌شود. اکنون همکاران موجود به تدریج با طی کردن آموزش‌های حضوری و غیرحضوری، پیش درآمد و نقطه عزیمت تحول هستند.

*** به نظر می‌رسد برنامه درسی ملی نمی‌تواند یک برنامه انتزاعی صرف باشد و باید نقاط اتصال هم با مأموریت‌های همکاران ما در مدارس داشته باشد.**

قطعاً همین‌طور است! در حقیقت آنچه تحت عنوان برنامه درسی ملی معرفی شده، نقشه کلی و کلان راه است و زبان آن طبیعتاً انتزاعی و کلی است و با تولید زیرنظام‌ها و برنامه‌های خرد هر حوزه یادگیری در هر دوره تحصیلی از مقاطع پیش‌بینی شده ساختارشش -سه-سه، زبان برنامه عینی‌تر و عملیاتی‌تر می‌شود.

هر حوزه‌ای از حوزه‌های یادگیری و هر دوره‌ای از مقاطع تحصیلی اصول و سیاست‌های خاص خود را به معلمان، مدیران، مشاوران و... اعلام می‌کند. مثلاً حوزه یادگیری آداب و مهارت‌های زندگی با همراهی حوزه تفکر و حکمت و حوزه بهداشت و سلامت، چارچوب کلی اقدامات مشاوره‌ای در مدارس را تعیین کرده است که دفتر مشاوره و دفتر تألیف در برنامه کلی به مشاوران مدارس اعلام می‌کند که وظیفه شما در مدارس درمان نیست بلکه نقش شما مشورت‌گری، تشخیص، تهیه برنامه‌های پیشگیرانه از آسیب‌ها و پیش‌راننده فضیلت‌هاست. بخشی از کار آنان برنامه‌های پیشگیرانه است و باید برحسب دریافت‌هایی که دارند و از نزدیک با دانش‌آموزان در ارتباط‌اند، با توجه به واقعیت‌های تربیتی و محیطی پیشنهادهایی را برای پیشگیری از وقوع شرایطی که به دانش‌آموزان آسیب می‌رساند ارائه دهند و فضای مناسب را براساس این دریافت‌ها در مدرسه با همکاری اولیا و مربیان و مسئولان به‌وجود آورند. ادبیاتی هم که در برنامه درسی ملی مورد توجه قرار گرفته، از پشتوانه علمی و تخصصی و حرفه‌ای برخوردار است و همه مفاهیم و واژه‌ها دارای بار معنایی خاص خود هستند. مثلاً ما در امر مشاوره و مسائلی که در برنامه درسی ملی باید مورد توجه قرار گیرد، می‌بینیم که به فرهنگ بومی اسلامی و ایرانی توجه خاصی شده است. قطعاً موضوع مشاوره و راهنمایی در مدارس ما با مدارس دیگر کشورها و به خصوص کشورهای غربی تفاوت‌هایی دارد. بسیاری از مسائل ما خاص فرهنگ و شرایط و زیست بوم فرهنگی و جغرافیای فرهنگی و تاریخ خود ماست که باید با شناسایی آنها راه‌های پیشگیری و حل مشکلات را از منابع اسلامی و بر پایه نظریه اسلامی فطرت جست‌وجو کنیم. ما از منابع عرفی غیروحیانی مثل غربی‌ها نمی‌توانیم اعتبار بگیریم. نسخه‌های غربی و غیربومی برای ما کارایی نخواهند داشت. ما انسان را چندپاره یا تک‌ساختی نمی‌بینیم، ما ساخت‌های حیات انسانی را منحصر به شناخت، نگرش و مهارت ندیده‌ایم. ساخت‌های ایمان، تعقل، فضیلت، عمل، و معرفت که فطری‌اند بسیار فراتر و ظریف‌تر از بخش‌نگری‌های ماشینی مکانیکی یاد شده است. در این برنامه از پنج عنصر عقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق برای ساخت‌های تعقلی تفکری، قلبی ایمانی، علمی شناختی، کاری عملی و اخلاقی نام برده شده است. از این‌رو، بر پایه مبانی انسان‌شناختی فطرت

*** این برنامه چه تفاوت‌ها و نقاط فصلی با برنامه قبلی درسی آموزش و پرورش دارد؟**

برنامه پیش از انقلاب سند مکتوب یکدستی نداشت. مصوبات پراکنده شورای عالی و مجلس و... بود و چند بار دستخوش تغییر شده بود. محصول آن برنامه نیز در خدمت یک بوروکراسی لخت، و یک صنعت ضعیف مونتاژ و ارتشی ژاندارم و اقتصادی وابسته بود و متأسفانه استعمار جهانی در زمان و رژیم طاغوت بود که در ذهن ایرانی جز آشفتنگی و در قلب و دل او جز خودباختگی و خودناباوری چیز دیگری را از طریق برنامه‌های درسی و رسانه‌ای و آموزش‌های نظامی تعقیب نمی‌کرد. یکی از مشکلات اساسی نظام قبلی این بود که به انسان با توجه به نیازهای راستین او توجه نمی‌شد. اساساً آن برنامه را گروه‌های فرانسوی و آمریکایی برای برآوردن نیازهای خاصی نوشته بودند. ما مشابه برنامه درسی ملی را تاکنون نداشته‌ایم و آنچه وجود داشته یک برنامه شفاهی و در بهترین شکل خود، به صورت چند پروتکل و برنامه‌های پراکنده‌ای بوده است که هیچ‌گاه به عنوان یک برنامه اساسی و سند کامل و مجموعه یکپارچه قابل اتکا مطرح نبوده‌اند. البته اینها مربوط به پیش از انقلاب بود. با پیروزی انقلاب اصلاحاتی روی آنها صورت گرفت.

تفاوت دیگر این برنامه با آنچه در گذشته و هنوز هم جاری است این است که در برنامه جدید به نیازهای بومی و محلی مخاطبان و اختیارات منطقه‌ای در سراسر ایران توجه شده است. حتماً و قطعاً نیازهای دانش‌آموزان ما و محیط‌های یادگیری آنان متناسب با منطقه جغرافیایی فرهنگی، زیستی، که در آن زندگی می‌کنند، متفاوت است و توجه به این تنوع فرهنگی از ویژگی‌های این برنامه است؛ به طوری که اختیارات بسیاری به استان‌ها، مناطق و حتی مدرسه داده شده است. این رویکرد کاهش تمرکز به پویایی و پیش‌رونده بودن برنامه و تناسب آن با نیازهای حقیقی و فرصت‌ها و انگیزه‌های مخاطبان کمک زیادی کرده است.

یک تفاوت اساسی برنامه درسی ملی با برنامه‌های ملی سایر کشورها این است که در برنامه ما براساس رهنمودهای قرآن حکیم، همه پدیده‌های طبیعی، اجتماعی، سیاسی، و... رسانه و حاصل پیام‌اند. یعنی ما در مناطق مختلف، تعدد، تکثر، و تنوع رسانه‌های آموزشی تربیتی را داریم که بایستی از آنها به مثابه فرصت‌های ناب بومی در جهت توسعه سواد خواندن نوشتن و تعالی معرفتی و ارتقای سلامت روان و انتشار فضیلت‌ها و نوازش ذائقه‌ها و حس زیبایی دوستی فراگیرندگانمان استفاده کنیم. چند تألیفی و خاتمه دادن به سلطنت کتاب درسی نیز از تفاوت‌های برنامه درسی ملی است.

اینها همه ملهم از آموزه‌های قرآن است که می‌فرماید: «و جعلناکم شعوباً و قبائل لتعارفوا» یا «لایزالون مختلفین الا من رحم ربک»، یعنی،



خودباوری، خودتکایی و پویایی مورد نظر اسلام و انقلاب و بزرگان و شهدا را ارج بنهیم و در تحقق هدف‌های مقدس بکوشیم

داشته باشند تا بتواند به عنوان یک سند واقع‌نگر اثرگذار و نقش‌آفرین باشد. آنچه دستخوش تغییر است شکل و صورت ارتباطات چهارگانه تربیت شونده با خود، خدا، خلق و خلفت است نه اصل آن رابطه و پیوند.

* لطفاً به دیگر رویکردهای اساسی برنامه درسی هم اشاره‌ای داشته باشید.

دیگر رویکرد این برنامه به مدیر مدرسه به عنوان رهبر تربیتی - آموزشی است. او دیگر فقط مسئول کارهای اداری و آموزشی صرف نیست و مسئولیتش به عنوان یک فرد آگاه، مسئول و برنامه‌ریز مطرح است و همه اینها هم ناشی از همان نقش و اختیاری است که در برنامه برای مدرسه قائل شده‌اند.

رویکرد دیگر برنامه درسی ملی، رویکرد فرهنگی و تربیتی است؛ یعنی، نگاه آموزشی صرف ندارد و همه اینها حاکی از این امر است که برنامه درسی ملی برنامه جامع و کاملی است که همه عوامل دخیل در مدرسه و آموزش و پرورش، از جمله مشاوران محترم مدارس، باید آن را به خوبی مطالعه کنند و با آن همراه شوند. حتی آن را نقد کنند و در اصلاح آن بکوشند و مثلاً با اقدام پژوهی‌ها و حتی پژوهش‌های کلان‌تر، نتایج یافته‌ها را به کرسی نظریه‌پردازی مشاوره و برنامه درسی ملی اطلاع دهند.

* دست آورد اجرای کامل طرح تحول برای ما چیست؟

«طرح تحول بنیادین» به دنبال تعلیم و تربیتی است که تحقق بخش حیات طیبه، و پیش درآمد جامعه عدل جهانی مهدوی(ع) و تمدن اسلامی است. ان‌شاءالله در پرتو چنین سرمایه انسانی متعالی‌ای جامعه بشری آمادگی تحقق حکومت جهانی انسان کامل مهدی موعود(ع) را می‌یابد و در سایه چنین حکومتی ظرفیت‌ها و استعدادها بشر به شکوفایی و کمال خواهند رسید؛ «لیثیروا دفائن العقول» یعنی شکوفاکندۀ فطرت توحیدی بشر.

* توصیه‌ای به خوانندگان مجله دارید؟

عرضم این است که آن خودباوری، خودتکایی و پویایی مورد نظر اسلام و انقلاب و بزرگان و شهدا را ارج بنهیم و در تحقق هدف‌های مقدس بکوشیم.

خواهشیم این است که اسناد تحولی را که حاصل نیت پاک و پژوهش‌های بسیار و زحمات چندین ساله صدها نفر از فرهیختگان آموزش و پرورش، دانشگاه و حوزه‌های علمیه و نتیجه مطالبات خود ما ایرانیان است، مطالعه کنیم و میهن اسلامی دوست‌داشتنی خود و آخرتمان را آبادتر کنیم.

تفاوت‌های فردی، فرهنگی، بومی، زیستگاهی و... خودش فرصت است و عدالت آموزشی باید اینها را ببیند!

یکی از آسیب‌های برنامه قبلی تمرکز شدید آن در مرکز و عدم امکان دخالت سطوح پایین‌تر در مناطق و مدارس در تولید برنامه بوده ولی در برنامه جدید بخشی از برنامه و اجرای محلی و بومی آن به تناسب شرایط بومی بر عهده منطقه و مدرسه است.

* جایگاه مدارس، مسئولان مدرسه و از جمله راهنمایان و مشاوران محترم مدارس در این برنامه چیست؟

عرض کردم که اساساً در نظام‌های آموزشی پیشرو و موفق، اختیارات مدرسه جایگاه خاصی دارد. در حالی که در نظام آموزشی فعلی، مدارس کمترین نقش را دارند. بنابراین آنچه گفته شد برنامه درسی ملی با رویکرد اساسی خود یک برنامه مدرسه محور است و مدرسه را مدرسه زندگی می‌خواهد و به آن در جهت دستیابی به زندگی پاکیزه یا حیات طیبه در دنیا و بعد از آن توجه دارد.

* چه زمان به این مدینه طیبه می‌رسیم؟

البته توجه داریم که کار در حوزه فرهنگ، آن هم در حد کلان و ملی، کاری زمان بر و طولانی است و نیاز به صبر و حوصله و صبوری دارد و شاید ما ده سال فرصت لازم داشته باشیم تا جوهره این سند تحولی فهم، هضم، بهره‌برداری شده و به تحقق اهداف خود نزدیک‌تر شود. یک مهندسی فرهنگی نیز همین ویژگی را دارد.

* آیا نتایج و بازخوردهای اجرای تحول و برنامه درسی ملی پیگیری و ارزشیابی خواهد شد؟

نظر به تغییرات شتابان جهانی و جوامع به تبع تغییراتی در برنامه‌های آموزشی و تربیت ایجاد می‌شود. لذا پیش‌بینی شده است که هر چند مدت یک بار این برنامه بازنگری، ترمیم و تکمیل و حتی در مواردی تصحیح و پالایش و روزآمد شود.

* آیا این تغییرات شامل اصول و آمهات برنامه هم می‌شود؟

خیر! آنچه گفتیم درباره برنامه عمل است نه اسناد بالادستی که عبارت از فلسفه و نظریه تربیتی اسلام است. عرض کردم که مبانی این برنامه از آموزه‌های اصیل و حیانی و سیره محمدی(ص) و ائمه معصومین(ع) است ولی تدوین دلالت‌های عملی آن براساس تجربیات و مدل‌های انسانی متحول و متغیر است و قطعاً به کامل شدن و پالایش نیاز دارد و همواره باید طراحان و مجریان از نظر امکان‌سنجی و اقتضانات عصری به آن توجه

ارزشیابی و تکلیف

در مدرسه چه خبر؟

علیرضا ذوالفقاری

مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد تویسرکان

داود فتحی

مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد تویسرکان

چکیده

دانش‌آموزان به آسیب‌های نظام ارزشیابی برمی‌گردند و عنصر کلیدی برای ارتقای کیفیت آن به فهم یادگیری وابسته است. بنابراین، منطقی بودن نوع سنجش یادگیری مستلزم شناخت بعد یا جنبه دیگری است که براساس آن، معلم باید بتواند خلاقانه بین ابزار سنجش و ابعاد یادگیری رابطه‌ای ضروری برقرار کند (همان: ۴۸).

تصمیم‌گیری درباره نحوه سنجش میزان یادگیری دانش‌آموزان به همان اندازه مهم است که تصمیم‌گیری درباره اینکه چه چیزی را تدریس می‌کنید

ارزشیابی از یادگیری یکی از وظایف مهم هر نظام آموزشی و فرایندی مستمر در جریان یاددهی- یادگیری است که از طریق بازخوردهایی که فراهم می‌آورد، می‌تواند به یادگیری یادگیرندگان، بسیار کمک کند. در جریان تحولات کیفی تعلیم و تربیت، شعار سنتی «امروز در مدرسه چند گرفته‌اید؟» باید جای خود را به «در مدرسه چه یاد گرفته‌اید؟» بدهد. این دگرگونی اعتماد به نفس یادگیرنده را افزایش می‌دهد، او را فعال، ریسک‌پذیر و محقق و پویا بار می‌آورد و به وی می‌آموزد که چگونه یاد بگیرد. در نهایت نیز موجب شکل‌گیری خلاقیت می‌شود. ارزشیابی‌های سنتی که از موانع اصلی خلاقیت و نوآوری هستند، عمدتاً بر نمره و بازدهی تأکید دارند.

کلیدواژه‌ها: ارزشیابی یادگیری، خلاقیت، ارزشیابی فرایندی و ارزشیابی فرآورده‌ای

مقدمه

فرایند یادگیری از دو موضوع به هم پیوسته تشکیل شده است:

۱. برنامه‌ریزی فعالیت‌های یاددهی- یادگیری
۲. ارزشیابی یادگیری

موضوع ارزشیابی جان‌مایه و مرکز هر گونه تصمیم‌گیری یادگیری است؛ اینکه چگونه از فرایند ارزشیابی برای برانگیختن یادگیرندگان بهره ببریم؟ چگونه به آنها بازخورد بدهیم؟ چگونه عملکرد خود را به عنوان معلم ارزیابی کنیم؟ چگونه می‌توانیم مطمئن باشیم که ارزیابی انجام شده واقعاً منعکس‌کننده اهداف آموزشی است؟

تصمیم‌گیری درباره نحوه سنجش میزان یادگیری دانش‌آموزان به همان اندازه مهم است که تصمیم‌گیری درباره اینکه چه چیزی را تدریس می‌کنید. در واقع، اساسی‌ترین تصمیمی که معلم باید بگیرد، درباره سنجش است. سنجش جان‌مایه هر نوع تعلیم و تربیت محسوب می‌شود (گلرور، برونینگ، ۱۹۸۱: ۳۸۵).

هر جا که یادگیری هدفمند رخ می‌دهد، به نوعی ارزشیابی را در ذات خود دارد. اگر یادگیری را جریانی پیوسته بدانیم که از مبدئی آغاز می‌شود و به پیامد و نتیجه می‌رسد، ارزشیابی هم جریانی پیوسته است که از مبدئی آغاز می‌شود و به نتایجی می‌رسد. ارزشیابی جریانی پیوسته است که دوش به دوش یادگیری پیش می‌رود و آن جریان را در مسیر رشد خود سامان می‌دهد و غنا می‌بخشد.

اگر جریان یاددهی- یادگیری را به درستی تجزیه و تحلیل کنیم، خواهیم دید که ارزشیابی از جریان یاددهی- یادگیری جدا نیست. با دقت در فعالیت یک مربی ورزشی، خواهیم دید که او در حین آموزش‌های خود، پیوسته خطاها و قوت‌های بازیکنان را به دقت بررسی می‌کند و برای رفع و کاهش خطاها به آنها توصیه و رهنمود می‌دهد تا حرکات ورزشی بازیکنانش کامل و کامل‌تر شوند (احمدی، ۱۳۸۵: ۷۳).

نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به‌عنوان یکی از ارکان اصلی تعلیم و تربیت، تعامل اثربخشی با دیگر عناصر دارد. ارزشیابی آموخته‌های دانش‌آموزان، عنصری تعیین‌کننده در نظام آموزشی تلقی می‌شود و از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. از این‌رو، تغییر شیوه‌های آن می‌تواند بر مقوله‌های یاددهی- یادگیری، روش‌های آموزش و ابزارها و مواد آموزشی تأثیری جدی داشته باشد (تلخابی، ۱۳۸۴: ۳۱).

عملکرد و ضعف دانش‌آموزان به نانوایی یا به کوشش کمتر آنان مربوط می‌شود یا به اینکه بین فعالیت‌های یادگیری و ارزشیابی رابطه منطقی برقرار نشده است. بدیهی است که بخشی از نارسایی‌های یادگیری

ارزشیابی یادگیری

یونسکو چهار هدف را برای یادگیری در تعلیم و تربیت مورد تأکید قرار داده است که عبارت‌اند از:

الف: یادگیری برای دانستن

ب: یادگیری برای عمل کردن

پ: یادگیری برای زیستن

ت: یادگیری برای با هم زیستن.

بنابراین، می‌توان انتظار داشت که اهداف نظام آموزشی، شیوه‌های برنامه‌ریزی درسی، الگوهای یاددهی- یادگیری و ارزشیابی تحصیلی متأثر از این چهار استراتژی تغییر کنند (احمدی، ۱۳۸۵: ۳۷).

معلمان زمان زیادی را به موضوع سنجش اختصاص می‌دهند. به‌طوری که طبق نتایج یک بررسی حدود ۲۰ تا ۳۰ درصد از زمان حرفه‌ای معلمان به موضوع سنجش اختصاص می‌یابد. بنابراین لازم است سنجش به خوبی انجام شود (سانتراک ۱۳۸۵: ۷۲۱).

در ارزشیابی یادگیری باید به نکات زیر توجه شود:

الف: وجود تکالیف و مباحث چالش‌برانگیز برای رشد و توسعه تفکر و خلاقیت؛ با طرح این‌گونه سؤال‌ها ضمن درگیر نمودن یادگیرنده با لایه‌های عمیق‌تر مفاهیم می‌توان از مهارت‌های عالی ذهنی فرد مثل تفکر انتقادی، حل مسئله، استدلال و مانند اینها آگاهی یافت.

ب: توجه و تأکید بیشتر به فرایند یادگیری؛ توجه به فراشناخت و مهارت‌های ذهنی در رشد و باروری فکری بسیار مهم است. گاهی در یادگیری، توسعه این مهارت‌ها با ارزش‌تر از کسب نتیجه است (تبدیل شعار سنتی «امروز چه نمره‌ای گرفتی» به «امروز در مدرسه چه چیزی آموختی»).

پ: تلفیق ارزشیابی با یادگیری و تدریس؛ به همان میزانی که ارزشیابی نتایج یادگیری را ارزیابی می‌کند، می‌تواند در خدمت یادگیری و بهبود آن نیز باشد.

ت: ارائه بازخوردهای توصیفی جهت بهبود، رشد و توسعه عملکرد یادگیرندگان و معلمان.

ث: تأکید بر روابط انسانی و همیاری در بهبود شرایط یادگیری.

ج: یادگیرندگان در ارزشیابی فعالیت‌هایشان فعال‌اند. آنها می‌توانند خود یا هم‌کلاسی‌هایشان را ارزیابی کنند.

چ: نگرش‌ها و ارزش‌ها: ارزش‌یابی باید سبب گسترش علاقه فرد به مطالعه در زمینه‌های مختلف، مثبت‌اندیشی نسبت به دیگران و جهان و تعهد به ارزش‌های فرهنگی و اخلاقی شود.

ح: مهارت‌ها: گسترش و تقویت مهارت‌های روانی حرکتی، توسعه مهارت‌های بین‌فردی و ارتباطات اجتماعی، توانایی ایجاد ارتباط بین اطلاعات و شایستگی در انجام امور.

مراحل ارزشیابی یادگیری

زمانی که دانش آموز موفق می‌شود اطلاعات جدید را با دانش قبلی خود مرتبط سازد، یادگیری معنی دار رخ داده است. بنابراین، دانش معنادار ساختن اطلاعات جدید برای دانش آموز اهمیت فراوان دارد. این دانش در درجه اول حاصل درک فرایندهای ادراک و توجه است و تا حد زیادی مشخص می‌کند که دانش آموزان چه چیزی را می‌توانند به یاد بیاورند (گلاور؛ برونینگ، ۱۳۸۱: ۱۰).

مطلب فوق روشن می‌سازد که بررسی یادگیری‌های قبلی یادگیرندگان تا چه حد می‌تواند مهم و اساسی باشد.

الف: ارزشیابی بدو یادگیری (ورودی)

مسئله آمادگی دانش آموز ممکن است بدیهی فرض شود اما بسیار اهمیت دارد. هنوز هم در بسیاری موارد معلم از دانش آموز رفتاری را انتظار دارد که از او ساخته نیست (سیف، ۱۳۸۰: ۱۶۲). بررسی آمادگی‌های قبلی برای تمام مقاطع تحصیلی و دروس ضروری است.

ارزشیابی در این مرحله باید شامل موارد زیر باشد:

- آگاهی از زمینه‌های فرهنگی، مهارت‌ها و یادگیری‌های قبلی، سطح هوش و توانایی‌های فرد.
- بررسی وضعیت سلامت جسمی و روانی یادگیرندگان جهت دستیابی به اهداف مورد نظر.
- آگاهی از انگیزه‌ها و علائق یادگیرندگان درخصوص درس، معلم، آموزشگاه و...
- آگاهی از توقعات و انتظارات یادگیرندگان و والدین آنها از معلمان و مدرسه یا دانشگاه.
- بررسی و تحلیل انتظارات معلم و مدرسه از یادگیرندگان و هدف‌های یادگیری
- ارزشیابی از طرح آموزشی که قرار است به اجرا درآید.

ب: ارزشیابی حین یادگیری (مرحله‌ای)

معلم باید در پایان هر واحد آموزشی یا واحد یادگیری با اجرای آزمونی که هدف‌های آن واحد یادگیری را به دقت اندازه می‌گیرند، میزان یادگیری دانش آموزان را تعیین کند (سیف، ۱۳۸۰: ۱۰۴). اغلب، ارزشیابی مرحله‌ای، مورد غفلت واقع می‌شود. آزمون پاسخ کوتاه، تکلیف و سایر روش‌های اندازه‌گیری به‌طور مکرر مورد استفاده قرار نمی‌گیرند. غفلت از ارزشیابی مرحله‌ای به معنای از دست دادن یکی از منابع مهم تدریس و یادگیری دانش آموزان است (گلاور؛ برونینگ، ۱۳۸۱: ۴۱۰).

در حین یادگیری چه موضوعاتی باید مورد ارزشیابی قرار گیرند؟
 - نظارت بر میزان پیشرفت یادگیرندگان در یادگیری و حرکت به سوی اهداف تعیین شده.
 - شناخت نواقص و اشکالات یادگیرندگان، برنامه آموزشی و کار معلم به‌منظور برنامه‌ریزی برای رفع آنها.
 - چگونگی ارائه بازخوردهای مناسب به یادگیرندگان و کلاس.
 - ارزیابی میزان واگذاری مسئولیت یادگیری به فراگیرندگان و مشارکت آنها.
 - ارزیابی میزان تمرین راهبردهای یادگیری و مهارت‌های خود نظم‌جویی در یادگیرندگان.

پ: ارزشیابی پایانی (تراکمی)

در ارزشیابی تراکمی، تمامی آموخته‌های دانش آموزان در طول یک دوره آموزشی تعیین می‌شوند. هدف آن نمره دادن به دانش آموزان و قضاوت درباره اثربخشی کار معلم و برنامه درسی یا مقایسه برنامه‌های مختلف درسی است (سیف، ۱۳۸۰: ۶۲۱).

جامعه باید بداند که اعضایش چه چیزی آموخته‌اند؛ به‌ویژه در جایی که افراد جامعه خدمات خود را به اعضای دیگر عرضه می‌کنند. هیچ کس دوست ندارد یک جراح تازه کار او را عمل جراحی کند یا تعمیر ترمز ماشین خود را به یک تعمیر کار ناشی بسپارد. ما علاقه داریم باور کنیم که سازمانی، تخصص این افراد را تأیید و دانش و مهارت آنها را به‌طور رسمی بررسی کرده است و مدرکشان تأییدکننده صلاحیت آنهاست (راگ، ۱۳۸۲: ۳۰).

ابعاد این ارزشیابی عبارت‌اند از:

- بررسی میزان دستیابی یادگیرندگان به هدف‌های مورد نظر،
- بیان توانایی‌ها و ضعف‌های یادگیرندگان به آنها و والدینشان با جملاتی واضح و روشن،
- ارزیابی میزان اثربخشی برنامه درسی رسانه‌های آموزشی و فعالیت‌های معلم،
- گزارش نتایج ارزشیابی‌ها به مسئولان ستادی به‌منظور تصمیم‌گیری‌های لازم،
- ارزشیابی از ارزشیابی‌های مرحله‌ای، ورودی و پایانی،
- شناخت یادگیرندگان نیازمند به آموزش‌های ترمیمی (درسی، شخصیتی، اعتقادی و...) به‌منظور کمک به آنها، و
- بهینه‌سازی یادگیری‌ها و ارزشیابی‌های آتی براساس تجربیات کسب شده.

یونسکو چهار هدف را برای یادگیری در تعلیم و تربیت مورد تأکید قرار داده است که عبارت‌اند از:

الف: یادگیری برای دانستن

ب: یادگیری برای عمل کردن

پ: یادگیری برای زیستن

ت: یادگیری برای با هم زیستن.

بنابراین، می‌توان انتظار داشت که اهداف نظام آموزشی، شیوه‌های برنامه‌ریزی درسی، الگوهای یاددهی - یادگیری و ارزشیابی تحصیلی متأثر از این چهار استراتژی تغییر یابد.

ارزشیابی فرایندی و فرآورده‌ای

تغییرات انجام شده در نظام ارزشیابی کشورهای جهان در دهه اخیر نشان می‌دهد که بهبود فرایند یادگیری - یاددهی مستلزم تأکید بر این فرایندهاست. نظام ارزشیابی فرآورده‌ای (ارزشیابی کمی، نتیجه‌محور و معلم‌محور) بر تدریس از سوی معلم و یادگیری از جانب یادگیرنده تأکید می‌کند و عمدتاً بر نمره کسب شده در پایان سال به‌عنوان یک شاخص مهم توجه دارد. در این گونه ارزشیابی‌ها، نمرات کسب شده توسط یادگیرندگان ملاک داور و تصمیم‌گیری است و به فعالیت‌های کلاسی، فعالیت‌های در منزل، فعالیت‌های فوق برنامه و... توجهی نمی‌شود.

الگوهای ارزشیابی سنتی اغلب براساس اهداف آموزشی و به شکل

ماشینی و به صورت معلم- شاگرد، آموخته‌های شاگردان را اندازه‌گیری می‌کنند. این شیوه اساسی‌ترین هدف ارزشیابی، یعنی اصلاح نارسایی‌های یادگیری فراگیرندگان و بهبود عملکرد تحصیلی آنها، را تحقق نمی‌بخشد و عموماً به تعیین شرایط ارتقا یا سرنوشت تحصیلی دانش‌آموزان منجر نمی‌شود. نظام ارزشیابی سنتی به ایجاد اضطراب، بحران، ترس، رقابت ناسالم و... انجامیده است (تلخابی، ۱۳۸۴: ۶۷).

روش‌های ارزش‌یابی می‌توانند تأثیرات متفاوتی بر پیشرفت و عملکرد یادگیرندگان داشته باشد، به گونه‌ای که گاهی تأثیر مثبت و گاهی نیز تأثیر منفی بر یادگیرندگان به جای می‌گذارند.

اگر نتایج سنجش نشانگر پیشرفت اندک یا عدم پیشرفت باشد، این خطر وجود دارد که یادگیرندگان دلسرد شوند؛ لذا برخورد خردمندانه با سنجش و نتایج آن ضروری است. از دیدگاهی عیب‌جویانه، سنجش حتی می‌تواند موجب عدم پیشرفت شود، یعنی به تضعیف روحیه و ناامیدی منجر گردد (راگ، ۱۳۸۲: ۶۹).

در اینجا، از میان‌قوت‌های ارزشیابی فرایندی و ضعف‌های ارزشیابی فرآورده‌ای، یک ویژگی را توضیح می‌دهیم.

نظام نمره‌گذاری

۱. بی‌توجهی به میزان فعالیت، مشارکت و یادگیری یادگیرندگان یکی از عوارض نامطلوب نظام نمره‌گذاری تشویق تلاش یادگیرندگان برای کسب نمره و کم‌توجهی به کوشش برای یادگیری است. متأسفانه تا زمانی که نمره، تعیین‌کننده سرنوشت یادگیرندگان است، این مشکل به قوت خود باقی می‌ماند (سیف، ۱۳۸۰: ۶۶۳).

در نظام ارزشیابی سنتی، امتحانات پایانی اعتبار و اقتدار بسیاری دارند و براساس آنها سرنوشت دانش‌آموزان تعیین می‌شود. این ویژگی مانع از آن می‌شود که ارزشیابی به درستی و کامل در یادگیری نقش اصلاحی داشته باشد. به همین دلیل، دانش‌آموزان در جریان یادگیری منفعل‌اند

۲. فشار نهادی برای کسب نمره و بیست‌گرایی

در نظام ارزشیابی موجود که مقیاس فاصله‌ای (۰-۲۰) بسیار رایج است، پدیده‌ای به نام فشار نهادی برای کسب نمره شکل گرفته است که براساس آن کسب نمره بسیار حساس و سرنوشت‌ساز است و به صورت یک فشار نهادینه درآمده است. دانش‌آموز از طرف والدین، جامعه، مدرسه و معلم برای کسب نمره تحت فشار قرار می‌گیرد. محدود کردن نتیجه فرایند یاددهی- یادگیری به نمره، آسیب‌های زیادی بر جای می‌گذارد و باعث محرومیت کودکان و نوجوانان ما از تجربه‌های مفیدی می‌شود که می‌توانند در حین زندگی آموزشی داشته باشند. این جریان ناکارآمدی نظام آموزشی و کاهش کیفیت یادگیری و بی‌حاصل شدن تجربه‌های یادگیری آموزشی را به‌دنبال دارد (احمدی، ۱۳۸۵: ۶۵).

از آثار بجا مانده از این ویژگی نظام ارزشیابی فرآورده‌ای در جامعه ما، توجه به نتایج عینی و ملموس تحصیل، یعنی نمره (به‌ویژه نمره بیست) و مدرک است. در حالی که نقص نمره‌های امتحانی در رویکردهای روان‌سنجی جدید، سال‌هاست که مورد انتقاد است.

۳. شکل‌گیری خود پنداره وابسته به نمره

نتایج ارزشیابی کمی معمولاً بازخوردهای سطحی غیرقابل تفسیری برای فراگیرندگان ایجاد می‌کند. در این شکل، آزمودنی براساس نمره‌ای که کسب کرده است، به داوری درباره خود می‌پردازد و به این ترتیب تصویری از خود در ذهن دیگران ایجاد می‌کند. از این پس، هویت





او در پندارهٔ دیگران شکل می‌گیرد و آنها به قضاوت دربارهٔ پیشرفت وی می‌پردازند. این پندارهٔ وابسته به عدد، هر لحظه در حال تغییر و فروپاشی است (تلخایی، ۱۳۸۴: ۶۳).

۴. شکل‌گیری روحیهٔ یأس و ناامیدی

با توجه به اینکه پیشرفت و موفقیت تحصیلی در پاسخ به تعدادی سؤال امتحانی خلاصه می‌شود و همه سرگرم و دل‌مشغول نمره‌اند، اگر به هر دلیلی یادگیرنده نتواند نمرهٔ مورد انتظار والدین، مدرسه یا جامعه را کسب کند، چه رخ خواهد داد؟

دریافت نمرات سطح پایین که نشان‌دهندهٔ عدم تأیید فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان از جانب معلم است، اگر تکرار شود، به شکل‌گیری خود پندارهٔ منفی در دانش‌آموزان منجر خواهد شد. در این میان، اگر یادگیرنده به علت اشکالات موجود در آزمون نمرهٔ پایین بگیرد، چه باید کرد؟ (سیف، ۱۳۸۰: ۶۶۲)

۵. تأکید بر حافظه و حافظه‌گرایی

بیشتر آزمون‌های مدارس و دانشگاه‌ها در کشورمان سطوح پایین حیطهٔ شناختی را می‌سنجند؛ یعنی عمدتاً بر حافظه و فهم تکیه می‌کنند و به مهارت‌های عالی شناختی، مثل تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی، کمتر توجه دارند. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که خلاقیت در این نظام آموزشی جایی ندارد.

امتحانات به شکل رایج نه‌تنها زمینه‌ساز خلاقیت دانش‌آموزان نیستند بلکه نابودکننده آن به‌شمار می‌روند. طبق نظر برخی صاحب‌نظران، یکی از روش‌های کاهش ذوق و خلاقیت کودکان توجه بیش از حد به ارزشیابی است (احمدی، ۱۳۸۵: ۵۷)

وقتی به کودکان القا شود که هر سؤال یک پاسخ مشخص دارد دیگر جایی برای تفکر و خلاقیت باقی نخواهد ماند؛ زیرا او مطمئن است که پرسش‌ها پاسخی از پیش تعیین شده دارد و هرگونه اظهارنظر و بیان پاسخ، به غیر از آنچه قبلاً مشخص شده است، به معنای از دست دادن نمره و استمرار این تلاش به معنی شکست و افت تحصیلی خواهد بود (همان منبع: ۵۷).

چنین به نظر می‌رسد که نمرات بالا اغلب نصیب دانش‌آموزان سازشکار می‌شود نه دانش‌آموزان آفریننده. با توجه به این نکته، معلم باید در نمره دادن به دانش‌آموزان خود با آگاهی عمل کند و مواظب باشد که صرفاً به تأیید دانش‌آموزانی که همواره بسا او اتفاق نظر دارند نپردازد و دانش‌آموزانی را که دیدگاه‌های درست ولی ناموافق با او دارند، دلسرد نکند (سیف، ۱۳۸۰: ۶۶۲).

به‌طور خلاصه، دادن نمره یا رتبه اثری منفی بر فرایند یادگیری دارد و نمره اطلاعات دقیقی از چگونگی یادگیری یادگیرنده ارائه نمی‌کند.

خلاقیت

آنچه در بروز خلاقیت اهمیتی ویژه دارد، کنجکاوی مداوم است. کنجکاوی مداوم به شکل سؤال کردن جلوه‌گر می‌شود. کنجکاوی طبیعی کودکان باعث می‌شود که آنها روزانه ۱۲۵ سؤال را مطرح بکنند؛ در حالی که یک بزرگسال با جهان‌بینی منطقی به‌طور متوسط فقط ۶ سؤال در روز مطرح می‌کند. عصر حاضر مستلزم کنجکاوی برای خلق کردن است؛ بنابراین، باید آنچه قدیمی است مورد سؤال قرار گیرد. چرا این کار را این‌گونه انجام می‌دهیم؟ آیا این بهترین راه است؟ آیا این راه را بررسی کرده‌ای؟ چرا این‌گونه کار می‌کنید؟ (لندو جارمن، ۱۳۷۹: ۱۹۴).

امتحانات که ابزاری برای بهینه‌سازی جریان یاددهی-یادگیری و سنجش یادگیرندگان تلقی می‌شوند، به هدف عالی و نهایی فرایند یادگیری تبدیل شده‌اند. به سبب بروز این اشتباه، هدف‌های واقعی آموزش و پرورش نادیده انگاشته می‌شود. بنابراین، امتحان باید به جایگاه خود، یعنی خدمت‌گزاری در فرایند یادگیری، برگردد.

به نظر بسیاری از متخصصان ارزشیابی امتحانات کتبی موجود عمدتاً حافظه و فهم را می‌سنجد و قادر به سنجیدن اهداف عالی تعلیم و تربیت نیستند. حال سؤال این است که چگونه این نوع ارزشیابی‌ها که قادر نیستند بخش عظیمی از اهداف تعلیم و تربیت را ارزیابی کنند، تنها ملاک سرنوشت‌ساز پیشرفت و ارتقا شده‌اند؟

گورترزل و گورترزل (۱۹۶۲) پس از بررسی شرایط پرورشی ۴۰۰ نفر از افراد برجستهٔ قرن بیستم، تأثیر شرایط پرورشی آموزشگاه‌ها و روش آموزشی معلمان را بر رشد توانایی‌های خلاق در کودکان این‌گونه بیان کرده‌اند: معلمانی که بیش از معلمان دیگر مورد احترام و علاقهٔ افراد نخبهٔ مورد مطالعه ما قرار داشتند، معلمانی بودند که به این افراد امکان می‌دادند تا متناسب با توانایی‌هایشان پیش بروند، فرصت فعالیت کردن در موضوع‌های دلخواهشان را به آنها می‌دادند آنها را به تفکر وامی‌داشتند و کتاب‌های مهیج به آنان معرفی می‌کردند (سیف، ۱۳۸۰: ۶۰۳).

برای پرورش خلاقیت در کودکان باید به پرسش‌های غیرعادی آنها توجه داشت و حتی آنها را تشویق کرد تا این‌گونه پرسش‌هایشان را مطرح سازند.

تشویق به طرح سؤالات غیرمعمول و چالشگر ممکن است به ارتقای رفتار کلی خلاق در دانش‌آموز بینجامد. زمانی که دانش‌آموزان ببینند که واقعا می‌توانند سؤالات مورد علاقهٔ خویش را بپرسند و نگران واکنش شما نباشند، رفتار خلاقانه‌شان به سایر زمینه‌ها هم تعمیم می‌یابد (گلور، برونینگ ۱۳۸۱: ۲۳۶).

سؤالات عجیب را نباید بد دانست. سعی کنید در همهٔ فکرها مطلب مثبتی پیدا کنید و حتی سؤالاتی را که فکر می‌کنید بهتر است مطرح نشوند، پی‌گیری کنید تا یادگیرنده را به فکر کردن دربارهٔ مسئله وادارید.

در رویکرد ارزشیابی فرایندی یا توصیفی، یادگیرنده محور و اساس یادگیری است که با خود راهبری، خود ارزشیابی و هم‌سال‌سنجی بنیادهای دانش خود را پی‌ریزی می‌کند و رشد می‌دهد. این نوع ارزشیابی فرصت مناسبی برای معلم و یادگیرندگان فراهم می‌کند تا آنها یادگیری را بهتر و مؤثرتر مدیریت کنند و به فرا شناخت-که سرمنشأ خلاقیت است- دست یابند.

فعالیت‌های مستمر یادگیری به دانش‌آموز کمک می‌کند تا فرایندهای شناختی خود را بهتر بشناسد و بر آنها تسلط یابد. برای مثال، دانش‌آموزی که می‌گوید من اگر چیزی را یادداشت کنم آن را بهتر به‌خاطر می‌سپارم، بر فرایندهای فکری خود آگاهی یافته است. معلم در حین فعالیت ارزشیابی می‌تواند به فراشناخت کودک دسترسی پیدا کند و اطلاعات لازم را به او بدهد تا بتواند فعالیت‌های شناختی‌اش را سامان دهد و مدیریت کند (احمدی، ۱۳۸۵: ۸۸).

ارزشیابی فرایندی، یادگیرنده را فردی می‌داند که قابلیت‌های ذهنی فراوانی دارد و از او انتظار می‌رود که در تعامل اجتماعی با معلمان و هم‌کلاسی‌ها به ساخت و تولید دانش بپردازد، بر فرایندهای ذهنی خود نظارت و کنترل داشته باشد، با بازنگری در جهت بهبود آنها گام بردارد و از منابع اجتماعی پیرامون خویش بهره‌برداری کند. در اینجا خلاقیت آغاز راه است نه پایان راه.

زمانی که دانش آموز موفق می‌شود اطلاعات جدید را با دانش قبلی خود مرتبط سازد، یادگیری معنی‌دار رخ داده است

استعدادهای افراد و کمک به شکوفایی خلاقیت طبیعی هر فرد است.
۲. پرسشگری و کنجکاوی زمینه‌ساز یادگیری و تضمینی برای نگرش به اشتباهات است، پرسش‌ها فرصت‌هایی برای رشدند و عدم موفقیت فرصتی است تا دوباره هوشمندانه‌تر آغاز کنیم،
۳. باید همیشه با پرسش‌هایت زندگی کنی تا روزی پاسخ‌های آنها را بیابی،

۴. تأکید بیشتر به فرایندها در ارزشیابی‌ها،
۵. ارزشیابی یادگیری در تمام ابعاد یادگیری،
۶. مشارکت دادن یادگیرندگان در فرایند یادگیری و فرایند ارزشیابی خود و دیگران،
۷. ضرورت ایجاد تحول در بافت اجتماعی- فرهنگی جامعه در خصوص یادگیری و ارزشیابی (معلمان، مدیران، خانواده‌ها و مسئولان آموزش و پرورش)،
۸. ضرورت ارائه بازخورد مداوم به یادگیرندگان و والدین به‌منظور بهبود عملکرد یادگیری و ارزشیابی،

۹. در نظر گرفتن ارزشیابی به عنوان بخشی اساسی در فرایند یاددهی- یادگیری و به‌دنبال آن، خلاقیت. بنابراین ارزشیابی به یادگیری کمک می‌کند، یادگیری به ارزشیابی و این دو به خلاقیت.
۱۰. ارزشیابی فرایند رشد دهنده و برانگیزاننده است و به یادگیرنده می‌آموزد که چگونه یادبگیرد و اعتماد به نفس خود را تقویت کند.
۱۱. هر کس با خودش مقایسه می‌شود و پیشرفت‌هایش مورد بررسی قرار می‌گیرد تا مشخص شود که چه قدم‌های مثبتی برداشته شده و برای هرچه بهتر شدن، چه قدم‌های دیگری باید بردارد.
۱۲. یکی از منابع یادگیری، معلمان هستند. آنها می‌توانند از یکدیگر، کتاب‌ها و محیط زندگی خود بیاموزند.

زمانی که آگاهی ما نسبت به فرایندهای فکری و چگونگی یادگیری افزایش می‌یابد، مهارت در کنترل بر فرایند یادگیری در ما شکل می‌گیرد و این، نتیجه بررسی نقادانه کوشش‌های یادگیری است. ارزشیابی‌های مستمر، توجه به میزان مشارکت یادگیرندگان در فرایند یادگیری ارزشیابی پروژه‌ای (ترغیب یادگیرنده به انجام دادن یک پروژه یا ساختن یک دستگاه)، ارزشیابی پرونده‌ای یا پوشه کار (جمع‌آوری نمونه‌ای از کارها یا فرآورده‌های یک یادگیرنده طی یک دوره زمانی برای تدریس یک درس یا چند درس مثل ترسیم نقشه، نوشتن داستان و ترجمه کردن)، توجه به مشاهدات معلم و ارزشیابی خودسنجی و هم‌سال‌سنجی، روش‌هایی هستند که در ارزشیابی خلاقانه از یادگیرندگان خلاق به ما کمک می‌کنند. به این ترتیب، ما می‌توانیم امیدوار باشیم که ارزشیابی موجب پرورش نوآوری شده است.

منابع

۱. احمدی، حسین و محمد حسینی؛ ارزشیابی توصیفی: الگویی نو در ارزشیابی تحصیلی، تهران: انتشارات مدرسه، ۱۳۸۵.
۲. تلخایی، محمود؛ بازاندیشی در فرایند آموزش، تهران، انتشارات آبیژ، ۱۳۸۴.
۳. راگ، ادوارد کنراد؛ سنجش و یادگیری در دبستان، مترجم: علیرضا کیامنش، تهران، انتشارات رشد، ۱۳۸۲.
۴. سانتراگ، جان دیلو؛ روان‌شناسی تربیتی، مترجم: مرتضی امیدیان، انتشارات دانشگاه یزد، ۱۳۸۵.
۵. سیف، علی‌اکبر، روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش، تهران، انتشارات آگاه، ۱۳۸۰.
۶. گلاور، جان ای و راجر برونینگ؛ روان‌شناسی تربیتی: اصول و کاربرد آن، مترجم: علینقی خرازی، تهران، انتشارات مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۸۱.
۷. لندس، جورج و بت جارمن؛ آینده خلاقیت و خلاقیت آینده، مترجم: حسن قاسم‌زاده، انتشارات ناهید، ۱۳۷۹.

ارزشیابی یادگیری باید یادگیرندگان را به نوآوری و خلاقیت راهنمایی کند. این هنر معلم است که چه سؤالاتی را مطرح و چگونه آنها را بیان کند. طرح سؤال‌هایی که با چرا و چگونه آغاز می‌شوند یا جواب‌های متعدد دارند و یادگیرنده را به تفکر وا می‌دارند، شوق تفکر واگرا و آفرینندگی را بیدار می‌کند.
نمونه‌ای از سؤالات غیرمعمول که باید در ارزشیابی‌های خلاق مطرح شوند، عبارت‌اند از:

- از چه راه‌هایی می‌توان مساحت یک قطعه زمین را محاسبه کرد؟
- اگر جای استان لرستان و مازندران روی نقشه عوض شود، به نظر شما مردم لرستان چگونه زندگی می‌کنند؟
- اسم اشیایی را بگویند که می‌توانند زرد، گرد و ترش مزه باشند.
- یک نقشه جغرافیایی برای کشورهای جهان طراحی کنید.
- فکر کنید عده‌ای از کوه به دره پرتاب شده‌اند و شما می‌خواهید به آنها کمک کنید. مراحل کار را به دقت توضیح دهید.
- با استفاده از وسایل دورریختنی یک اسباب‌بازی بسازید.
- اتفاقاتی را که دیروز برایتان رخ داده‌اند، در قالب یک داستان بنویسید.

- با ده کلمه‌ای که معلم به شما داده است، یک انشا بنویسید.
ما نیازمند نوعی نظام ارزشیابی هستیم که هر یادگیرنده را به دیده احترام نگاه کند و باور داشته باشد که همه قابلیت رشد، پیشرفت و نوآوری دارند، اعتماد به نفس و خودباوری را در یادگیرندگان تقویت کند، به آنها فرصت دهد تا سؤالات طرح شده را از زوایای متعدد بررسی کنند و به آنها پاسخ دهند، تکالیف و سؤالات رشد دهنده به آنها ارائه کند و بازخوردهای لازم را به آنان بدهد و خلاصه، به‌جای آزمون انباشتگی ذهن آنها پرورش‌یافتگی‌شان را بیازماید.

نتیجه‌گیری

نظام ارزشیابی تحصیلی یکی از مؤلفه‌های اساسی تعلیم و تربیت به حساب می‌آید که متأثر از فرایندهای یاددهی- یادگیری است و بر آن نیز تأثیری دارد. تحول در نظام‌های آموزشی وابسته به تحول در این دو حیطه است.

تحول در دیدگاه‌های یاددهی- یادگیری منجر به شکل‌گیری دانش فراشناخت و خودبازنگری در فرایندهای یادگیری می‌شود که همه اینها مؤلفه‌های تفکر هوشمندانه‌اند. یادگیرنده ماهر و توانا قادر است فرایند یادگیری خود را از طریق فرایند خودبازنگری تحریک کند و به تفکر درباره تفکر بپردازد.

صاحب‌نظران معتقدند که ارزشیابی در شکل‌گیری و رشد خلاقیت و نوآوری در فرایند یادگیری نقش بسیار مهمی دارد. در دنیای امروز، ارزشیابی باید یادگیرنده و فرایند یادگیری را با ویژگی‌های زیر مدنظر قرار دهد:

۱. تمام یادگیرندگان تیزهوش و خلاق‌اند؛ برخی در ورزش، برخی در نقاشی و نویسندگی، عده‌ای در سخنوری و برخی دیگر در مهارت‌های ارتباطی و سازماندهی. بنابراین، کار مهم تعلیم و تربیت، کشف

خانواده در اسلام

تأثیر رفتار متقابل والدین
الگوی برای فرزندانفاطمه اسمعیل طلایی
کارشناس ارشد مشاوره

اشاره ▽

مشورت‌گری از هنرهای حرفه‌ارزشمند مشاوره به مثابه یک نهاد تربیتی است. از جمله گروه‌هایی که در حوزه فعالیت مشاوران مدارس از این مجموعه تأثیرگذار بهره‌مندند، خانواده‌های دانش‌آموزانند که در نشست‌های آموزش خانواده یا به صورت فردی به مشاوران مدارس مراجعه می‌کنند. مقاله حاضر در جهت تأمین نیازهای حرفه‌ای یادشده ارائه می‌شود. ضمناً مجله از اقدام پژوهی‌ها و مقالاتی در این زمینه استقبال می‌کند.

کلیدواژه‌ها: خانواده، ازدواج، نهاد اجتماعی، رحمت.

جایگاه خانواده در تأمین سلامت، امنیت و سعادت افراد به عنوان یک نهاد اجتماعی در آموزه‌های وحیانی و تجارب بشری تردیدناپذیر است. چراکه کانون پرورش شخصیت و مرکز سازندگی جامعه در ابعاد فرهنگی، اجتماعی و اخلاقی به حساب می‌آید.

زیباترین تعریف را در مورد خانوادۀ در قرآن کریم داریم؛ آنجا که می‌فرماید:

وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً ﴿۳۱﴾ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ^۱

و یکی از آیات (لطف) او آن است که برای شما از جنس خودتان جفتی بیافرید که در کنار او آرامش یافته و با هم انس بگیرید و میان شما رأفت و مهربانی برقرار فرمود. در این امر نیز برای مردم بافکرت ادله‌ای (از علم و رحمت و حکمت خداوند) آشکار است.

پس، ارکان اولی خانواده از دیدگاه قرآن زن و مرد اند و فرزندان، نتایج تشکیل خانواده‌اند. برخلاف اینکه برخی افراد هدف ازدواج را بقای نسل، استقلال، فرار از تنهایی، ارضای غرایز، فرار از بحران، ترس از قضاوت‌های مردم، مقام و شهرت، مهاجرت، چشم و هم‌چشمی، انتقام، درمان یا جبران کمبود محبت‌های موجود در خانه می‌دانند، خداوند همان‌گونه که در آیه مزبور اشاره شده است، هدف از ازدواج را ایجاد «آرامش» بیان می‌کند و با توجه به ادامه آیه در آغاز ازدواج زیباترین هدیه خود را، همان رأفت و مهربانی یا مودت و رحمت است، به زن مرد مرحمت می‌نماید. مسئله مودت و رحمت در حقیقت ملاط و چسب مصالح ساختمانی جامعه انسانی است؛ چراکه جامعه همچون ساختمان عظیم و پرشکوهی که از آجرها و قطعات سنگ‌ها تشکیل می‌شود، از فرد فرد انسان‌ها تشکیل شده است اما اگر این افراد پراکنده باشند و آن اجزاء مختلف، با هم ارتباط و پیوند پیدا نکنند هرگز جوامع انسانی به وجود نخواهند آمد. چنان‌که ملاحظه می‌شود، مودت در آیه مورد نظر قبل از رحمت آمده و این، نشانگر آن است که مودت مقدمه وصول رحمت است و رحمت بدون مودت نمی‌تواند حاصل آید. حضرت علی (علیه‌السلام) وسیله این محبت و دوستی را خوش‌رویی می‌داند (تمیمی آمدی، ۱۳۷۷). پس، زن و شوهر در خانه باید نسبت به هم خوش‌رو باشند تا مودت به وجود آید. میان مودت و رحمت ممکن است تفاوت‌هایی وجود داشته باشد. مودت انگیزه ارتباط در آغاز کار است اما در پایان که یکی از دو همسر ممکن است ضعیف و ناتوان شود و قادر به خدمتی نباشد، رحمت جای آن را می‌گیرد.

خداوند هدف از ازدواج را «آرامش» بیان می‌کند و در آغاز ازدواج زیباترین هدیه خود را که همان رأفت و مهربانی یا مودت و رحمت است به زن و مرد مرحمت می‌نماید

درو کنند. به این منظور نیز می‌توانند چند نکته را مورد توجه قرار دهند:

۱. یکدیگر را با الفاظ زیبا صدا بزنند؛ بدین ترتیب فرزندانشان نیز نحوه صحیح را در خطاب کردن دیگران به کار می‌گیرند.
۲. نسبت به هم گفت‌وگوی مهرآمیز داشته باشند؛ چراکه ارتباط کلامی با استفاده از عبارتهای عاطفی می‌تواند رابطه زوجین را تقویت کند. چنانچه رسول خدا فرمود: مردی که به همسرش بگوید دوست دارم، این سخن از دل زن بیرون نمی‌رود^۵ و از طرفی موجب ایجاد تعاملات عاطفی در فرزندان می‌شود.
۳. سلام کردن به یکدیگر که کینه را از بین می‌برد. خداوند نیز

می‌فرماید:

فَإِذَا دَخَلْتُمْ بُيُوتًا فَسَلِّمُوا عَلَيَّ أَنْفُسِكُمْ تَحِيَّةً مِّنْ عِنْدِ اللَّهِ مُبَارَكَةً طَيِّبَةً^۶ هر گاه بخواهید به خانه‌ای (از اینها) داخل شوید، نخست به خویش سلام کنید که سلام تحیتی با برکت و نیکو از جانب خداست؛ یعنی، حتی وقتی کسی در خانه نیست، بگوئیم «السلام علینا».

۴. در مورد مشورت کردن؛ والدین می‌توانند آیه شریفه^۷ أَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ را ملاک زندگی خود قرار دهند و بر این اساس، هفته‌ای یکبار در ساعتی که با توافق کلیه اعضای خانواده مشخص شده است، با هم نشستی داشته باشند و در مورد مسائل مهم خانواده یا احیاناً دلخوری‌هایی که افراد طی هفته از هم دارند، صحبت کنند و به این ترتیب با هم تبادل اطلاعات کنند و فرصت بروز احساسات داشته باشند.

تمامی پدران و مادران پیش از آنکه پزشکان، مهندسان یا کارمندان مفیدی به جامعه تحویل دهند، موظفاند که همسران، پدران و مادران وظیفه‌شناس و شایسته‌ای را تربیت کنند. به امید آن روز که تمامی پدران و مادران با رفتار مناسب خود بهترین و سازنده‌ترین الگوهای رفتاری برای فرزندانسان باشند.

پی‌نوشت

۱. روم، آیه ۲۱
۲. بقره، آیه ۱۸۷
۳. روم، آیه ۳۰
۴. نهج‌البلاغه، نامه ۳۱
۵. اصول کافی، کلینی، ج ۵، ص ۵۶۹
۶. نور، آیه ۶۱
۷. شورا، آیه ۳۸

منابع

۱. قرآن کریم
۲. تمیمی آمدی، ناصرالدین ابوالفتح عبدالواحد؛ غررالبحکم و دررالکلم، مترجم: محمدحسین عطاری قمی، انتشارات افسر، ۱۳۷۷.
۳. دشتی، محمد، ترجمه نهج‌البلاغه، قم، مؤسسه فرهنگی تحقیقاتی امیرالمؤمنین، ۱۳۸۲.
۴. رضایی اصفهانی، محمدعلی؛ تفسیر قرآن مهر، قم، عصر ظهور، ۱۳۸۹.
۵. قائمی، علی؛ خانواده و تربیت کودک، تهران، امیری، ۱۳۶۳.
۶. قائمی، علی، تشکیل خانواده در اسلام، تهران، امیری، ۱۳۶۳.
۷. کلینی، محمدبن یعقوب؛ اصول کافی، مترجم: محمدباقر کمرهای، تهران، اسوه، ۱۳۷۹.
۸. گلاس، ویلیام وگلاس، کارلین؛ مترجم: سمیه خوش‌نیت و نیکوهدی برازنده، ازدواج بدون شکست، تهران، فراتگیش، ۱۳۸۶.
۹. مکارم شیرازی، ناصر؛ تفسیر نمونه ج ۱، چاپ ۳۱، دارالکتب الاسلامیه، ۱۳۷۳.
۱۰. مکارم شیرازی، ناصر؛ تفسیر نمونه ج ۱۶، چاپ ۳۱، دارالکتب الاسلامیه، ۱۳۷۳.

مودت در مورد بزرگ‌ترهاست که می‌توانند به هم خدمت کنند اما کودکان و فرزندان کوچک در سایه رحمت پرورش می‌یابند.

مودت اغلب جنبه متقابل دارد اما رحمت یک‌جانبه و ایثارگرانه است؛ زیرا برای بقای یک جامعه گاه خدمات متقابل لازم است که سرچشمه آن مودت است و گاه خدمات بلاعوض که نیاز به ایثار و رحمت دارد (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳).

قرآن در جای دیگری زن و شوهر را لباس هم می‌داند؛ آنجا که می‌فرماید:

هُنَّ لِبَاسٌ لَّكُمْ وَ أَنْتُمْ لِبَاسٌ لَّهُنَّ^۲ که آنها جامه عفاف شما و شما نیز لباس عفت آنها هستید.

ولی به‌راستی خصوصیات لباس چیست که زن و شوهر باید برای هم مانند لباس باشند؟

۱. لباس ساتر است و عیوب و عورت را می‌پوشاند. زن و شوهر نیز باید ساتر عیوب هم باشند؛ یعنی، مظهر ستاریت خداوند باشند. (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳).

۲. لباس حافظ انسان در مقابل سرما و گرما می‌باشد. زن و شوهر هم باید حافظ هم در برابر آسیب‌های زندگی باشند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳).

۳. لباس انسان را گرم می‌کند و همسر خوب محیط خانه را با محبت خویش گرم می‌سازد (رضایی اصفهانی، ۱۳۸۹).

۴. لباس وقتی مصرف مداوم دارد که تار و پودش سالم باشد. زیبایی، ثروت و جاه و مقام تار و پودهایی فناپذیرند. پس باید به دنبال معیارهای دیگری از جمله ایمان و اخلاق بود که فناپذیر نیستند.

۵. اگر همسر لباس همسر خود است، باید مراعات کند و به لباس خود صدمه نزند. او برای این کار باید ابتدا خلق بد را از خود دور کند. بعضی رفتارها مانند عیب‌جویی، انتقاد بی‌مورد، سرزنش، شکوه و گلایه، نق‌نق کردن و غر زدن، تهدید کردن و باج دادن برای کنترل دیگری مخرب‌اند اما به صورت عادت درآمده‌اند و ما هر روز بدون آنکه بدانیم تا چه حد مخرب هستند، آنها را تکرار می‌کنیم (کنترل‌گری یعنی ما علت بدبختی خود و یا نحوه انتخاب اعمال خود را دیگری بدانیم و سعی در تغییر او در قبال خودمان داشته باشیم) (گلاس، ۱۳۸۶).

۶. همان‌طور که در دین بر رنگ سفید تأکید شده و افراد باید خیلی مواظب باشند که لباس سفید خود را آلوده نکنند، در مورد فطرت نیز همین‌طور است. براساس آیه فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا^۳ فطرت انسان پاک است. پس اگر در روابط زناشویی یا در رابطه خود با فرزندانان به این اصل توجه کنید، تحمل بسیاری از شرایط سخت برای شما آسان‌تر می‌شود. روان‌شناسان امروزی نیز «جداسازی خود از رفتار» را بر همین اساس پیشنهاد می‌کنند.

۷. همان‌طور که لباس‌ها را نمی‌توان با هم مقایسه کرد و هر لباس در جایگاه خود مناسب است، در رابطه با همسران نیز مقایسه کار نادرستی است و هر فرد ویژگی‌های منحصر به‌فرد و خوبی‌های خاص خود را دارد. ۸. از ویژگی‌های لباس این است که به استقبال تن ما می‌رود. زوجین نیز این ویژگی را باید از لباس الگو بگیرند.

۹. لباس زینتی برای آدمی است. همسران نیز وسیله راحتی یکدیگرند و هر یک زینت دیگری محسوب می‌شود (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳).

تا اینجا ما در مورد رفتاری که زوجین باید نسبت به هم داشته باشند، مسائلی را ذکر کردیم اما از آنجا که براساس گفته مولایمان، امیرالمؤمنین، قلب نوجوان چونان زمین کاشته نشده آماده پذیرش هر بذری است که در آن پاشیده شود (نهج‌البلاغه)^۴، والدین با ایجاد فضای عاطفی در خانواده می‌توانند بذری محبت را نه با گفتار بلکه با رفتار خویش در دل فرزندان‌شان بکارند و در آینده در زندگی خصوصی خود آن‌را به‌درستی

درآمدی بر خانواده

بخش اول

نگرش نفر

▲ اشاره

کلیدواژه‌ها: نگرش سیستمی به خانواده، خانواده، گروه همسالان، مشاوره خانواده، آموزش خانواده، گروه‌درمانی خانواده

مشورت‌دهی به خانواده‌های دانش‌آموزان و مشورت‌گری، از نقش‌گذاری‌های عمده مشاوران در سیستم پیچیده مدارس امروزی است.

آگاهی مشاوران از کارکرد (عملکرد مورد انتظار) انواع خانواده، آشنایی با ماهیت و ساختار خانواده و به تبع آن، آگاهی از نوع پیوند اعضا و نحوه تعامل آن‌ها با هم و... از نیازهای ایشان (مشاوران) است. مشاوران مدارس به‌طور طبیعی و به اقتضای نقش‌گذاری بی‌جایگزین‌شان در آموزش خانواده‌ها و مشورت‌گری، با ایشان ارتباط تنگاتنگی دارند.

در این میان در شرایط حاد و التهابی و بحرانی از قبیل مواجهه با مورد (Case)‌های اقدامی یا دانش‌آموزان در آستانه اعتیاد و در دام باندهای تبهکار گرفتار شده و...، این تنها مشاور مدرسه است که به‌عنوان کارشناس، متخصص و صاحب صلاحیت، قانوناً اجازه و وظیفه اقدامات اولیه فوری را دارد.

در چنین مواردی، بررسی شرایط خانواده، تماس گرفتن با افراد مسئول خانواده و دادن اطلاعات اولیه از آنچه در بالا گفته شد در جهت اعزام مراجع، درمان‌جو و آسیب‌دیده به مراکز ذی‌صلاح، این مراکز را در انجام وظایف قانونی و انسانی‌شان یاری می‌دهد. سلسله مقالات تخصصی خانواده از این شماره به یاری خداوند جهت رفع بخشی از نیازهای تخصصی و حرفه‌ای همکاران مشاوران در مدارس تقدیم می‌شود.

مقدمه

تحقیقات نشان داده‌اند که هر اندازه روابط والدین با فرزندانشان از نظر محتوا غنی‌تر، از حیث پیوند محکم‌تر و به لحاظ کیفیت کنش‌مندتر باشد، ارتباطات فرزندان با گروه همسالانشان منطقی‌تر و معقول‌تر (مطلوب‌تر) و تأثیرپذیری آنها متعادل‌تر خواهد بود.

محیط خانوادگی نابسامان و آشفته در خلق‌وخو و رفتار نوجوان در خانواده و مدرسه و جامعه تأثیر منفی می‌گذارد و محیط سالم خانوادگی، با رابطه مطلوب او با همسالان و خانواده و پیشرفت تحصیلی‌اش در مدرسه ارتباط دارد.

همه ما می‌دانیم که دانش‌آموزان در انزوا زندگی نمی‌کنند. نیز می‌دانیم که اطرافیان مهم زندگی‌مان بر رفتار و احساسات ما تأثیر می‌گذارند و تقریباً همه نظریه‌های روان‌درمانی به این نکته توجه دارند که روابط با اطرافیان مهم زندگی، نقشی اساسی در زندگی فرد بازی می‌کند. اصولاً همه ما در شبکه‌های از روابط انسانی، تعریف شده‌ایم و مشکلات روان‌شناختی‌مان حاصل تعاملات ناسالم ما با دیگران است.

از نگاه سیستمی، رفتار یک فرد به تنهایی قابل درک نیست بلکه باید بافت و سیستمی که او در آن زندگی می‌کند و حتی زمینه‌های قومی، فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی در آن در نظر گرفته شود.

مشاور برای درک یک واحد از این سیستم (دانش‌آموز) باید کل سیستم را درک کند. در این میان، خانواده براساس نظریه کلی سیستم‌ها به مثابه یک کل عمل می‌کند.

مشاوره دادن به والدین و مشورت با آنها در زمینه‌های مختلف می‌تواند بر انگیزش، پیشرفت تحصیلی، خودباوری و رفتار دانش‌آموز در کلاس مؤثر باشد. سیستم‌های مختلفی بر دانش‌آموز تأثیر می‌گذارند؛ از جمله خانواده،

مشاوره دادن به والدین و مشورت با آنها در زمینه‌های مختلف می‌تواند بر انگیزش، پیشرفت تحصیلی، خودباوری و رفتار دانش‌آموز در کلاس مؤثر باشد

از نگاه سیستمی، رفتار یک فرد به تنهایی قابل درک نیست بلکه باید بافت و سیستمی که او در آن زندگی می‌کند و حتی زمینه‌های قومی، فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی در آن در نظر گرفته شود

هم‌کلاسی‌ها و همسالان، مدرسه و شرایط اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی جامعه. اغلب این انتقاد وجود دارد که مشاوران در مدرسه درک درستی از مسائل دانش‌آموزان ندارند، به عبارتی، چنانچه آسیب‌شناسی کنیم، سیستم‌های مختلف در نظر گرفته نمی‌شوند یا در کل نادیده انگاشته می‌شوند. براساس نظریه سیستم‌ها، خانواده و روابط درونی آن بر رفتار کودک یا نوجوان در مدرسه مؤثر است. تلاش برای تغییر رفتار دانش‌آموز بدون در نظر گرفتن سیستم خانواده‌ای بی‌نتیجه است یا حداقل تغییرات را به همراه دارد؛ تغییراتی که بسیار کند و بطیء و ناپایدارند. به جای مشاوره فردی بهتر است شبکه روابط درون خانواده و الگوهای رفتاری متداول و قواعد و ارزش‌ها و وظایف فرد در آن محیط در نظر گرفته شود.

ما اغلب همه موارد فوق را می‌دانیم ولی در عمل براساس آنها عمل نمی‌کنیم. از طرفی، اگر بخواهیم نگاهی جامع و همه‌جانبه و عمیق داشته باشیم، لازم است هم سیستم خانواده و هم سایر سیستم‌ها را در نظر بگیریم. اصولاً وارد کردن خانواده‌ها در مسائل مربوط به دانش‌آموز و نقش دادن به آنها، کار مشاور را تسهیل می‌کند و به روند بهبود وضعیت دانش‌آموز سرعت می‌بخشد. وقتی بین والدین و مدرسه هماهنگی ایجاد شود، دانش‌آموزان بهتر جهت‌دهی و برنامه‌ریزی می‌شوند؛ تا اینکه والدین راه خود را بروند و مدرسه هم برنامه خود را داشته باشد. در واقع، مشاور مدرسه به جهت شناخت کلی که از موقعیت دانش‌آموز دارد، می‌تواند خانواده را برنامه‌ریزی و جهت‌دهی کند؛ یعنی، همان چیزی که خانواده‌ها خواهان آن هستند و رسماً نیازشان را اعلام می‌کنند و می‌پرسند که در ارتباط با فرزندشان چه باید کنند. در این روند، هم به نیازهای بچه‌ها پاسخ داده می‌شود و هم فرایند کار مشاور به‌نحو صحیحی شکل می‌گیرد.

اما اینکه چگونه این هماهنگی صورت گیرد، جای بحث و اندیشیدن دارد که به آن خواهیم پرداخت. برای اینکه مشاوران مدرسه در این زمینه‌ها دقیق عمل کنند، لازم است موارد خاصی را در نظر بگیرند؛ از جمله اینکه نگرش سیستمی داشته باشند؛ نظریه‌ها و رویکردهای مرتبط با خانواده را بدانند و از مدل‌های خانواده آگاه باشند؛ مشکلات رایج خانواده‌ها و نوجوانان را بشناسند و در این موارد؛ برنامه مشخص داشته باشند.

مفاهیم و اصول مربوط به خانواده

مشاور مدرسه باید خانواده و مفاهیم مربوط به آن را بشناسد، با انواع مدل‌های خانواده آشنا باشد، رویکردهای مطرح در خانواده‌درمانی را بداند، درباره چرخه حیات خانواده و فرد، ژنوگرام، منظومه خانوادگی و زیرمنظومه‌ها، مرزها و در مجموع، ساختار و سازمان خانواده آگاهی داشته باشد و از ترتیب تولد و چگونگی تأثیر آن در شخصیت و موقعیت دانش‌آموز در خانواده مطلع باشد.

زمینه‌هایی که از طریق آنها می‌توان نقش خانواده را در مشاوره مدرسه‌ای (آموزشگاهی) در نظر گرفت از این قرارند:

مشورت‌دهی به خانواده‌ها

معمولاً در مشورت‌گری با خانواده‌ها، خانواده (پدر یا مادر) به مشاور مراجعه کرده و مسائل و مشکلاتی را که با فرزندشان دارند، بیان می‌کنند یا مشکل خاص فرزندشان را مطرح می‌کنند؛ یعنی، یا مشکل فرزند فردی است یا بین فردی. در واقع مشاور از طریق فرد سوم- یعنی والد- به مسائل و مشکلات دانش‌آموز می‌پردازد که از این طریق هم به والدین کمک می‌شود

و هم به دانش‌آموز.

مشاور برای مشورت‌دهی به والدین، بایستی از مهارت‌های ارتباطی و مشاوره‌ای برای مشاوره با والدین برخوردار باشد. او باید مهارت‌های بین فردی از جمله گوش دادن فعال، پذیرش مثبت غیرمشروط، همدلی، بازخورد دادن، انعکاس دادن و سؤال کردن را به نحو مؤثری بداند و به کار گیرد. در عین حال، به والدین کمک کند تا ویژگی‌های رشدی، اعم از رشد شناختی، عاطفی، اجتماعی و اخلاقی را بشناسند. به والدین کمک کند تا شیوه‌های مقابله مؤثر را دریابند و به کار گیرند و با افزایش هشیاری و خودآگاهی‌شان نسبت به خود، هم تنش‌های خودشان را مدیریت کنند و هم از شیوه‌های فرزندپروری مؤثر بهره ببرند. مشاور می‌تواند والدین را راهنمایی کند تا در زمینه‌های تحصیلی از جمله برنامه‌ریزی، شیوه‌های مطالعه و انتخاب رشته و زمینه‌سازی برای انتخاب شغل و استعدادیابی به فرزندانشان کمک کنند. او همچنین در جلساتی که با اولیا دارد، می‌تواند فضایی ایجاد کند که هر گاه آنها نیاز به مشورت داشتند، به وی مراجعه کنند. در واقع، مشاور باید زمینه‌ساز یک برنامه فعال مشورت‌گری با والدین باشد و حتی محورهای این برنامه را از قبل تعیین و تدوین کند.

آموزش خانواده

شناخت و آگاهی دادن به والدین درباره ویژگی‌های سنی و رشدی دانش‌آموزان در هر دوره تحصیلی که هستند، ریسک‌ها و مسائل مربوط به این دوره و نقش خانواده‌ها در این مورد، پرداختن به انواع سبک‌های فرزندپروری و مهارت‌های مورد نیاز در این زمینه از جمله مسائل اساسی است. آنچه در آموزش خانواده بیش از همه قابل طرح است، پیشگیری و به‌ویژه پیشگیری نوع اول است؛ اینکه اصولاً چه کنیم که دچار مشکل نشویم. در مواردی که افراد با مشکل مواجهند، پیشگیری نوع دوم و سوم مطرح می‌شود و اینکه چنانچه با مشکل مواجهیم، چه کنیم تا شرایط از آنچه هست، فراتر نرود و بدتر نشود.

راهنمایی و مشاوره گروهی با والدین

در این سبک از ارتباط با والدین، معمولاً مشاور با تعدادی از والدین (اگر راهنمایی گروهی باشد ۲۰ تا ۲۵ نفر و اگر مشاوره گروهی باشد ۱۰ تا ۱۵ نفر) به تعامل و تبادل نظر می‌پردازد. به این ترتیب که والدین مشکلات والد-فرزند خود را مطرح می‌کنند و در این تعاملات، به خودآگاهی و بینش می‌رسند. آنها در این ارتباط‌ها پی خواهند برد که مشکلاتشان منحصر به فرد نیست و به راهکارهای جمعی نیز خواهند رسید. در واقع، در این جلسات نوعی بارش ذهنی و حل مسئله خواهیم داشت. درگیر کردن خانواده‌ها و به مشارکت طلبیدن آنها از این طریق، احساس مسئولیت بیشتری را در آنان ایجاد خواهد کرد و از طرفی باعث می‌شود که احساس تعلق بهتری نسبت به مدرسه پیدا کنند.

مشاوره خانواده

در موارد خاصی، در بعضی دانش‌آموزان به مشکلات ویژه‌ای برمی‌خوریم. در این گونه موارد، پس از مشاوره با خانواده یا ارجاع خانواده‌ها به مراکز مشاوره و روان‌شناسی- که لزوماً خانواده‌درمانی هم دارند- مسائل آنها پیگیری می‌شود. بسیاری از مشکلات رفتاری در مدرسه می‌تواند معلول سایر محیط‌ها و از جمله خانواده باشد. مشاور بایستی خلأهای موجود در رابطه والد-فرزند را بشناسد و در این زمینه کار کند.

چشم‌انداز مشاورهٔ مدرسه

آیا مشاور مدرسه دیده شده است؟!

▲ اشاره

دو سه قرن پیش در قاره سبز به دنبال شکل‌گیری نهادهای مدرن بلکه از پی تغییر شکل، ماهیت و یا کارکرد نهادهای اجتماعی (پیدایش مدرنیته)، از آن جمله پیدایش نهاد تعلیم و تربیت جدید با نام مدرسه (school)، نیازهای جدید هم پدید آمد. اکنون چندین دهه از مطرح شدن نقشی به‌عنوان مشاور در عرصهٔ تعلیم و تربیت می‌گذرد و ما نیز یک قرن و نیم است که صاحب مدرسه شده‌ایم و تحولات و نقش‌گذاری‌های جدید را با اصلاحاتی پذیرفتیم. امروزه جامعهٔ والدین و دانش‌آموزان با چنین هویتی انس گرفته‌اند، مراکز مشاوره در سطح کشور روبه فزونی می‌روند و روز به روز میزان تقاضا برای بهره‌مندی از خدمات کارگشای مشاوره‌ای افزایش می‌یابد، اما همچنان تعریف، جایگاه، وظایف، حدود اختیارات و خطوط زرد و قرمز مشاور مدرسه در نظام آموزش و پرورش ما وضوح کافی ندارد. از صندلی‌های خالی مشاوره در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی گرفته تا نبود اتاق ویژهٔ مشاوره در مدارس متوسطه تا کمبود دوره‌های مهارت‌آموزی مطلوب برای مشاوران و بسیاری مسائل دیگر، بهانه‌ای شد تا با خانم «مجد تیموری» به گفت‌وگو بنشینیم و از سختی‌ها، کاستی‌ها و راهکارها با این مشاور نمونهٔ استان تهران سخن بگوییم.

مجد تیموری دوره کارشناسی را در رشتهٔ روان‌شناسی کودکان به پایان رسانید و به عنوان نفر اول دورهٔ کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی پذیرفته شد. از جمله فعالیت‌های وی حضور در شورای بررسی مشکلات، عضویت در یکی از کلینیک‌های مشاورهٔ شهر تهران، همکاری با برنامهٔ تلویزیونی «صبح و زندگی» و تدریس در دوره‌های آموزش ضمن خدمت فرهنگیان است.



گفت‌وگو با فریبا مجد تیموری
مشاور نمونهٔ استان تهران

■ خانم مجد تیموری، از نظر شما مشاور مدرسه چه کسی است، به عبارت دیگر، هویت حرفه‌ای مشاوران به چه چیز بازمی‌گردد؟

□ مشاور چندین ویژگی لازم دارد؛ اولین ویژگی او داشتن شخصیتی متناسب با این شغل است. افرادی می‌توانند وارد سیستم مشاوره شوند که این کار را دوست داشته باشند، درک همدلانهٔ بالایی با آدم‌ها داشته باشند، از مدیریت هوش هیجانی برخوردار بوده و در ذهنشان طرح‌های پیشگیری داشته باشند و به‌خصوص در چالش مستمر با مشکلات افراد باشند که این مهم مبتنی بر آموزش است. اگر آموزش نباشد، افراد دانش کافی برای تغییر نگرش‌ها نخواهند داشت.

مسئلهٔ بعدی رازداری است. مشاوره بدون رازداری، سرک کشیدن به مسائل دیگران و تعرض به حریم خصوصی آنان است. در این صورت مشاور، یک مزاحم و متجاوز تعریف می‌شود، نه کسی که می‌تواند کمک‌دهنده باشد.

فرزانه اسلامی

کارشناس ارشد روان‌شناسی

فاطمه خرقانیان

کارشناس علوم سیاسی



مشاور چندین ویژگی لازم دارد: اولین ویژگی او داشتن شخصیتی متناسب با این شغل است. افرادی می‌توانند وارد سیستم مشاوره شوند که این کار و آدم‌ها را دوست داشته باشند، درک همدلانه بالایی با آدم‌ها داشته باشند. مدیریت هوش هیجانی داشته باشند

به نیازهایش در اختیار دارد؟

□ هدف مشاوره رشد است اما چه کسی به رشد خود مشاور کمک می‌کند و به پرسش‌هایش پاسخ می‌دهد؟ بسیاری از معماها در ذهن مشاوران ما وجود دارد و خودشان جوابی برای آنها ندارند. ما هیچ بانک اطلاعاتی مناسبی برای مشاوران نداریم؛ یعنی، یک تیم حاذق مشاوره که بتواند خوراک فکری مورد نیاز سایرین را تأمین کند، وجود ندارد.

■ ضرورت وجود بانک اطلاعاتی چیست؟

□ ببینید ما در کشوری هستیم که تنوع فرهنگی در آن وجود دارد. نهادهای مختلفی از خانواده که نسل‌ساز است حمایت می‌کنند و دیدگاه‌های متنوعی وارد مدرسه می‌شود. ما چطور می‌توانیم وحدت رویه داشته باشیم؟ اصلاً لازم است داشته باشیم یا نه؟ نسبت به تنوع رویکرد موجود چه واکنشی داشته باشیم؟ چطور بین همه آرای موجود آشتی برقرار کنیم و چگونه خدماتی ارائه دهیم که احساس رضایت در آنها پدید آید.

■ شما به نحوی به مشکلات مشاوره در ایران اشاره کردید. فقدان بانک اطلاعاتی و وجود نیروهای ناکارآمد و افراد غیرمتخصص. حالا که این بحث باز شد، از چه زوایای دیگری می‌توانیم به مشکلات مشاوره در کشورمان نگاه کنیم؟

□ باید هویتی برای مشاوران تعریف کنیم یا استانداردهای شغلی به‌عنوان رفتار حرفه‌ای تعریف شود. تعریف باید برای مشاور و مدیرانی که در ارتباط مستقیم با مشاوران به روشنی صورت گیرد. در بسیاری از مدارس ما، مدیران فکر می‌کنند نفر دومی که باید از اطلاعات محرمانه دانش‌آموزان آگاه باشد، مدیر است و این به اعتبار و مقبولیت مشاور به‌طور جدی صدمه می‌زند. چون «رازداری» جزو رفتار اساسی حرفه‌ای مشاوره است.

■ آیا هنگام جذب نیرو در آموزش و پرورش این شاخصه‌ها مدنظر قرار می‌گیرند؟

□ ما سال‌ها این کار را در کلینیک توحید انجام می‌دادیم و حساسیت جدی داشتیم که مشاوران به لحاظ شخصیتی و نیز رشته تحصیلی مرتبط و گذراندن دوره‌های ارتقای مهارت مشاوره، استانداردهای لازم را دارا باشند. خصوصاً تعامل مشاور با سایر مشاوران و استادان و مراکز که به توسعه بینش علمی آنها کمک می‌کند برای ما خیلی مهم بود. اینها زمانی وجود داشته اما می‌دانم که سال‌هاست این مسائل خیلی کم‌رنگ شده است.

هدف مشاوره در مدارس ارتقای شخصیت دانش‌آموزان و کمک به آنها برای کشف خود است و رازداری از لوازم اولیه این کار است.

■ جز خصوصیات فردی و رازداری که برشمردید، یک مشاور چه شاخصه دیگری باید داشته باشد؟

□ کسی که می‌خواهد مشاور شود، باید حتماً روان‌شناسی یا مشاوره خوانده باشد. حتی علوم تربیتی کفایت نمی‌کند. همچنین باید کارگاه‌های کارورزی و دوره‌های مخصوص کار با دانش‌آموز را که در آنها به ارزیابی مشکلات کودکان و نوجوانان پرداخته می‌شود، گذرانده باشد. اگر کسی در غیر این شرایط به‌عنوان مشاور وارد سیستم شود، نخست به صنف مشاوره صدمه می‌زند؛ چون این فرد ناکارآمد وارد می‌شود و بر باور مراجعان خود اثر منفی می‌گذارد. این احساس ناکارآمدی توسط مراجعان به یک صنف تعمیم می‌یابد. دومین صدمه ورود او، به خود این شخص است. بنابر مطالعات جهانی، فردی که آمادگی احراز یک شغل را ندارد، در خطر جدی فرسودگی شغلی است؛ چون بازخوردهای لازم را از کارش نمی‌گیرد و پاسخگوی انتظارات مراجعان خود نیز نخواهد بود. در نتیجه احساس بی‌کفایتی در او رشد می‌کند و زندگی‌اش به پوچی و بی‌معنایی می‌رسد. چنین فردی در نهایت، انگیزه‌های شغلی خود را از دست می‌دهد، کم‌کم احساس خستگی در او رشد می‌کند که بارزترین نشانه خستگی شغلی است.

■ آیا برقراری ارتباط میان مشاور و کادر مدرسه، ویژگی و شرایط خاصی می‌طلبد؟

□ بله. مسئله بعدی بحث اعتماد است مشاور به‌عنوان یک نیروی امین در مدارس تعدیل‌کننده روابط معلم و شاگرد، معلم‌ها با یکدیگر، و معلم‌ها با والدین است. همچنین، او باید استراتژی‌های تعلیم و تربیتی را که در مدرسه طراحی شده است، به سرانجام برساند. پس باید خیلی امین و مورد اعتماد باشد. در این صورت، اگر از معلمی بخواهد که ۲۰ دقیقه با دانش‌آموزش صحبت کند، آن معلم و سایر اولیای مدرسه باید بر این باور باشند که این مهم‌ترین موقعیتی است که برای دانش‌آموز یادشده وجود دارد و ضروری‌تر از حضور وی در کلاس است. در واقع، کادر مدرسه باید به مشاور ایمان داشته باشند و با او همراه باشند. وقتی مشاور می‌گوید برای این دانش‌آموز خاص این رفتار لازم است، کادر مدرسه نسبت به تشخیص و تجویز وی پذیرش داشته باشند.

■ یک مشاور همان‌طور که باید ویژگی‌هایی داشته باشد، هم‌زمان نیازهایی هم دارد، مشاور امروز چه منبعی برای پاسخ

هدف مشاوره در مدارس ارتقای شخصیت دانش آموزان و کمک به آنها برای کشف خود است

کسی که می‌خواهد مشاور شود، باید حتماً روان‌شناسی یا مشاوره خوانده باشد. حتی علوم تربیتی کفایت نمی‌کند. همچنین باید کارگاه‌های کارورزی و دوره‌های مخصوص کار با دانش آموز را که در آنها به ارزیابی مشکلات کودکان و نوجوانان پرداخته می‌شود، گذرانده باشد. اگر کسی در غیر این شرایط به‌عنوان مشاور وارد سیستم شود، نخست به صنف مشاوره صدمه می‌زند؛ چون این فرد ناکارآمد وارد می‌شود و بر باور مراجعان خود اثر منفی می‌گذارد. این احساس ناکارآمدی توسط مراجعان به یک صنف تعمیم می‌یابد. دومین صدمه ورود او، به خود این شخص است. بنابر مطالعات جهانی، فردی که آمادگی احراز یک شغل را ندارد، در خطر جدی فرسودگی شغلی است

■ فرایند مشاوره در مدارس چه رویکردی دارد و چه اهدافی را دنبال می‌کند؟

□ فرایند مشاوره در مدارس پیشگیری‌کننده از آسیب‌های اجتماعی است، کارآفرین (ارزش‌آفرین) است و به بهره‌وری سازمان‌ها در آینده کمک می‌کند. یعنی در صورتی دانش‌آموز در آینده به‌عنوان نیروی کار، بهره‌ور خواهد شد که دوران نوجوانی سالمی را گذرانده باشد و مشاور به این گذار سالم، کمک می‌کند. مشاور به کشف استعدادها و افراد و تعدیل هیجانات آنان کمک می‌کند. به دانش‌آموز یاد می‌دهد که چگونه با بحران‌های زندگی برخورد کند، از بحران‌ها با احساس موفقیت و سربلندی بیرون آید و زمانی که وارد بازار کار و زندگی آینده شد، با توجه به قابلیت‌هایی که به‌دست آورده است، کارآفرین، خلاق و شاداب باشد و اساساً بخشی از مهارت‌های زندگی تحت نظر وی شکل می‌گیرد.

■ مشاور چگونه می‌تواند در افراد روحیه‌ای شاداب ایجاد کند؟ به عبارت دیگر، نقش مشاور در این زمینه چیست؟

□ ایجاد روحیه شادابی در جامعه مستلزم این است که در دوره‌ای که فرد نوجوان، به اصلاح روابط والد و فرزند احتیاج دارد یا، نیازمند یادگیری‌های جدید، اصلاح نگرش و برون‌رفت از بحران‌های این دوره، نیاز دارد افق‌های آینده را به او نشان دهید، به این نیاز پاسخ مثبت داده شود.

در این صورت، او احساس بهتری پیدا می‌کند و آسوده خاطر می‌شود، از ترس و وحشت مواجهه با آینده رها می‌شود، اعتماد به‌نفس پیدا می‌کند و نشاط می‌یابد. به این ترتیب، مشاور سطح بهره‌وری سازمان‌ها و مؤسسات صنعتی، دولتی و خدماتی جامعه را افزایش می‌دهد؛ یعنی، خدمات مشاوره، حیات‌بخش و اعتلابخش جامعه انسانی است و زندگی افراد را ارتقا می‌دهد.

البته یک سیستم باید به این قضیه معتقد باشد؛ چون اینها کارکردهای سیستمی است. اگر فقط من و شما در این باره صحبت کنیم، در انزوا دست و پا می‌زنیم.

یعنی همه اینها مستلزم این است که جایگاه مشاور در مدرسه شناخته شده باشد در حالی که اولین مشکل ما این است که پرسنل مدرسه مشاور را یک هویت مستقل نمی‌دانند!

مشاوران ما در انزوا زندگی می‌کنند؛ چون تعاملی با کسی ندارند. از طرفی، کسی هم از دشواری کار آنها مطلع نیست. آنها رنج‌ها را تحمل می‌کنند ولی به‌خاطر حساسیت‌های شغلی‌شان مسائل را مطرح نمی‌کنند؛ چون محرمانه است. کسی فعالیت این افراد را جدی نمی‌گیرد

و همراهی‌شان نمی‌کند؛ بازخورد مناسبی هم از فعالیتشان نمی‌گیرند. سطح رضایت شغلی مشاوران پایین است. اغلب آنها به‌عنوان نیروی آموزشی با قرارداد جذب کار شده‌اند. در حالی که خدمت موظف نیروی آموزشی ۲۴ ساعت است، ساعات کار آنها را افزایش داده‌اند. اول وعده پرداخت حق‌الزحمة اضافه کار به آنها دادند و بعد آن را حذف کردند. این افراد هم اکنون نه آموزشی تلقی می‌شوند نه اداری؛ در حالی که مشاوره واقعاً یک فعالیت آموزشی است. در حقیقت مشاور در بخش آموزش برای پیشگیری فعالیت می‌کند. چون ساعات رسمی حضور آنها در مدرسه محدود است، به آنها هویت آموزشی نمی‌دهند. به این ترتیب، مشاوران از مزایای دسته آموزشی محروم‌اند. از طرف دیگر، وقتی افراد غیرمتخصص جذب کار مشاوره شوند، به این معنی است که مشاوره کار آسانی است و این حرکت شأن اجتماعی و اعتبار و مقبولیت مشاور را دچار خلل می‌کند.

■ یکی از مشکلات دیگر ما در بحث مشاوره فقدان مشاوران در دوره ابتدایی است.

□ بله، نبود نیروی مشاوره در دوره‌های پایین تحصیلی بسیار جدی است. مشاوره چیزی نیست که مختص دبیرستان باشد، در همه دوره‌ها، نوجوان به تسهیل‌گر رشد نیاز دارد. دانش‌آموز دوره ابتدایی، دوره اطاعت را می‌گذراند و می‌تواند از دستورات مستقیم برای یادگیری استفاده کند. در این دوره، سرکشی چندان وجود ندارد و اغلب بر استعدادهای یادگیرنده تأکید می‌شود. در این دوره، مشاور به والدین کمک می‌کند تا سبک فرزندپروری صحیحی داشته باشند و به این ترتیب کودک از امکانات آموزشی کافی و تغذیه مناسب برخوردار باشد.

■ آیا می‌توان گفت روابط والد و فرزندی مهم‌ترین مسئله دانش‌آموز دوره ابتدایی است؟ بیش‌ترین مشکل دانش‌آموز دوره ابتدایی چیست؟

□ این یک قسمت مسئله است. اغلب مشکل اصلی روابط صحیح حمایتی است که باید از جانب خانواده دریافت شود. متأسفانه در جامعه ما افرات و تفریط وجود دارد؛ یعنی، بی‌توجهی زیاد و نادیده گرفتن کودک یا اشباع او از توجه و امکانات. توجه زیاد موجب می‌شود که کودک میل نداشته باشد وارد مرحله بعدی رشد شود. به این ترتیب، مسئولیت‌پذیری او در دوره نوجوانی آسیب می‌بیند.

■ آیا مشکلات دوره ابتدایی قابلیت طرح به‌صورت جنسیتی را دارند؟ آیا می‌توانیم مشکلات دختران و پسران را در دو دسته جداگانه مطرح کنیم؟



مشاور به عنوان یک نیروی امین در مدارس
تعدیل کننده روابط معلم و شاگرد، معلم‌ها با یکدیگر، و
معلم‌ها با والدین است

خواهند داشت اما متأسفانه اکنون دانش‌آموزانی وحشت زده را در سال اول دبیرستان دریافت می‌کنیم؛ آن هم در زمانی که با تغییرات فراوانی از نظر جسمی، روانی، تحصیلی و جایگاه فردی مواجه می‌شوند و مشکلات هیجانی زیادی دارند. با تغییر نظام آموزشی - که ۳-۳-۶ شده است - می‌طلبید که مشاوران به دوره معادل راهنمایی (متوسطه اول) کوچ کنند؛ زیرا دوره راهنمایی (متوسطه اول) زمانی است که هدایت تحصیلی، شغلی، استعدادیابی مفید و اثربخش است.

■ آخرین مقطع دبیرستان است؛ بیشترین مشکلاتی که در دوره دبیرستان خانواده‌ها را با بچه‌ها درگیر می‌کند، چه مواردی است؟

□ من الان بیشتر تجربه تهران و خصوصاً مناطق شمالی آن را دارم. البته در سایر مناطق تهران هم حضور دارم اما تجربه زیست‌ام بیشتر شمال تهران است و نمی‌توانم آن را به کل کشور تعمیم دهم. با این اوصاف آنچه می‌بینم، ضعف شدید مسئولیت‌پذیری، بی‌انضباطی، آشفتگی فکری و رفتاری است.

■ منظورتان از آشفتگی فکری و رفتاری چیست؟

□ بچه‌ها در زندگی هدف ندارند و به همین دلیل نمی‌توانند برنامه ریزی کنند. در واقع، روزمرگی می‌کنند. اغلب فکر می‌کنند که در این دنیا باید فقط گیرنده باشند؛ گیرنده توجه، احترام و خدمات. باید کمکشان کرد بفهمند که این موارد باید دوطرفه باشد و طرف مقابل هم نیاز به احترام، همدلی، درک متقابل و مشارکت دارد. مسئله بعد، مدگرایی و چشم و هم چشمی است. اگر یک روز به یکی از پارک‌های شمال تهران بروید، می‌بینید چقدر تعداد دختران و پسران شبیه به هم زیاد است؛ یعنی، رفتارهای منفعلانه اجتماعی زیادی در آنها می‌بینیم. مسئله دیگر خیال‌پردازی است. در حقیقت، آن قسمت از خواسته‌هایی که خانواده قادر به تأمین آن نمی‌باشد؛ در خیال بچه‌ها و گفته‌هایشان یا دوستان به صورت اغراق آمیز بروز می‌کند. نکته بعد، مطالبه آزادی خصوصاً در دختران است. این مسئله خانواده‌ها را دچار تعارضات فراوانی می‌کند و به این خاطر به مشاور مراجعه می‌کنند. پنهان کاری بچه‌ها در این سن خیلی بالا می‌رود و حتی در بین خودشان الفبای رمزی می‌سازند.

■ به بخشی از مشکلات دوران نوجوانی اشاره کردید. در این مورد، چه کاری از مشاور مدرسه برمی‌آید؟

□ انجمن اولیا و مربیان طرح‌هایی را با عنوان «آموزش خانواده» پیش‌بینی کرده است که البته کافی نیست اما از هیچ بهتر است. مدیران می‌بایست از مشاوران خانواده کارآمد استفاده کنند و به این ترتیب جلسات پرسش و پاسخ و نیز جلسات آموزشی مستمر برقرار

□ صددرصد؛ نقش جنسی‌ای که هر فرد برای خود تعریف می‌کند و هویت جنسی‌ای که می‌پذیرد، خیلی مهم است. در دو دوره این اتفاق می‌افتد: ۳ تا ۶ سالگی اولین دوره رشد هویت جنسیتی است. در این دوره، کودک می‌پرسد «من کیستم؟ دخترم؟ آیا همیشه دختر می‌مانم؟» اگر او به پاسخ بلی برسد، یعنی به ثبات نقش جنسی برسد و احساس رضایت کند، اولین مرحله را سپری کرده است. بحث تفکیک تربیت جنسی در واقع بر هویت جنسی فرد تأکید دارد. بسیاری از خانواده‌ها در فضایی غیرواقعی زندگی می‌کنند و تصویر ذهنی آنها این است که «فرزند من دختر است ولی او را مثل یک مرد بارمی‌آورم». نگاهی که این‌گونه خانواده‌ها به دختر خود دارند، همان نگاهی است که به پسر دارند. رفتار مبتنی بر چنین نگاهی کودک را در هویت جنسی خود دچار تردید می‌کند و در دوره ابتدایی، پرخاشگری و ناسازگاری و... به دنبال دارد؛ چون کودک آنچه هست را دوست ندارد و دلش می‌خواهد چیز دیگری باشد. مسئله بعد هم اختلالات دوران کودکی مانند بیش‌فعالی و اختلالات یادگیری است. کودکان مبتلا به این‌گونه اختلالات، حس متفاوت بودن منفی دارند. این مسئله مشکلات سازشی فراوانی را در مدرسه ایجاد می‌کند.

■ یک مشاور در دوره ابتدایی برای مواجهه با این مشکلات چه اقداماتی می‌تواند انجام دهد؟

□ مشاور مدرسه کارش ارزیابی، زمینه‌یابی و تحلیل مؤلفه‌هایی است که باعث ایجاد مشکل شده است و البته ارجاع این مشکلات به درمانگر حرفه‌ای برای خانواده درمانی و رفتاردرمانی و نیز ارائه توصیه‌هایی برای معلم. اما متأسفانه ما اصلاً در دوره ابتدایی نیروی مشاور نداریم.

■ اگر بخواهید از مهم‌ترین مشکلات دوره نوجوانی نام ببرید، به چه مواردی اشاره می‌کنید؟

□ دوره نوجوانی یک یعنی ۱۲ تا ۱۴ سالگی جزء حساس‌ترین دوره‌های رشد است. در این دوره، بچه‌ها بلوغ را تجربه می‌کنند و تغییرات فکری جدی در آنها نمایان می‌شود. نیازهایی برایشان مطرح می‌شود که پیش از این به آنها فکر نکرده بودند. از دوره اطاعت و تبعیت خارج می‌شوند و دوره هویت‌یابی جدی آنها شروع می‌شود. آنها به دنبال پاسخ این سؤال هستند که:

«ز کجا آمده‌ام. آمدنم بهر چه بود؟ به کجا می‌روم آخر نمایی وطنم.» در این دوره، ما با بسیاری از نوسانات خلقی مواجهیم. چه کسی می‌تواند کمک کند که آنها به اطلاعات مورد نیازشان برسند؟ جای مشاوره در مدارس راهنمایی ما جداً خالی است. اگر ما در راهنمایی فعالیت‌های مشاوره‌ای کافی داشته باشیم، بچه‌ها در دوره متوسطه مشکلات کمتری

■ تعامل یک مشاور با دانش آموزان چگونه آغاز می شود و شکل می گیرد؟

□ اولین کار مشاور معارفه است؛ اول باید خود را تعریف و تبلیغ کند و اولین قدم تعریف کلامی نیست. مشاور باید آدمی خوش لباس، خوش رو و خنده رو باشد، از بدو ورود همه را ببیند، نه اینکه صرفاً اگر کسی سلامی گفت، علیک گوید؛ با حرکات چهره و بدن با همه ارتباط برقرار کند تا همه از هم بیپرسند این کیست؟ چه آدم جالبی است! مشاور باید باز و پذیرا باشد، بچه ها این رفتار را درک می کنند و با رفتارهای مختلف باز خورد می دهند مثلاً می گویند چه روسری زیبایی! یا می گویند این لباس امروز به شما نمی آید، اگر مشاور با بچه ها همراهی کند، آنها با او وارد تعامل می شوند اما اگر بگوید بچه از حد خودت خارج نشو، دانش آموز او را کنار می گذارد. بسیار مهم است که مشاور در کار بچه ها سرک نکشد و به حریم خصوصی دیگران احترام بگذارد. البته باید به بچه ها نزدیک شود و اگر حس کرد اجازه می دهند، بگوید «می توانم کاری برایت بکنم؟» «می خواهی با هم حرف بزیم؟» «دلت می خواهد در اتاق من باشی؟» دانش آموز باید احساس امنیت کند. در واقع، مشاور از ابتدا نمی پرسد «مشکل چیست» بلکه دانش آموز وقتی احساس امنیت کرد، خودش از او می پرسد «می توانم به شما اعتماد کنم؟» من به چنین دانش آموزی می گویم همه چیز را نگو، کم کم بگو، اگر دیدی می توانم مفید باشم بقیه را هم بگو. در واقع با این روش رازداری را به او نشان می دهیم.

باشد. برگزاری جلسات مشترک میان والدین و دانش آموز به درک بهتر آنها از هم کمک می کند.

■ اگر والدین همکاری نکنند (مثلاً دیده می شود که پدران در بسیاری از جلسات شرکت نمی کنند) شما چه راهکاری پیشنهاد می کنید؟

□ مدرسه باید برای ساعت تشکیل جلسات منعطف باشد. در عین حال، کلیشه ای در ذهن والدین ایجاد شده که تشکیل جلسه برای پول گرفتن است. باید این سوء تفاهم برطرف شود. ضمن اینکه فضا نباید یک طرفه باشد. باید بچه ها را در بحث مشارکت دهیم و به تجربیاتشان احترام بگذاریم. اگر احساس تعلق ایجاد کنیم، مثلاً راه اندازی جلسه یا اداره آن، خودجوش باشد و حتی مکانش جایی غیر از مدرسه باشد. به علاقه مندی بیشتر خانواده ها کمک می کند. حتی لازم نیست دعوت کننده حتماً مدیر باشد. این کار را دانش آموزان و والدین هم می توانند انجام دهند.

■ در برخورد با بچه ها، آیا شما روش های تهدیدی مثل کم کردن نمره انضباط و... را قبول دارید؟

□ اصلاً کمک نمی کند. ما باید اعتماد والدین را جلب کنیم. احساس نیازشان را برانگیزیم و این مسئله با تهدید حاصل نمی شود.





سطح رضایت شغلی مشاوران پایین است. اغلب آنها به عنوان نیروی آموزشی با قرارداد جذب کار شده‌اند. در حالی که خدمت موظف نیروی آموزشی ۲۴ ساعت است، ساعات کار آنها را افزایش داده‌اند. اول وعده پرداخت حق الزحمه اضافه کار به آنها دادند و بعد آن را حذف کردند. این افراد هم اکنون نه آموزشی تلقی می‌شوند نه اداری؛ در حالی که مشاوره واقعاً یک فعالیت آموزشی است. در حقیقت مشاور در بخش آموزش برای پیشگیری فعالیت می‌کند

فرایند مشاوره در مدارس، پیشگیری کننده از آسیب‌های اجتماعی است. کار آفرین (ارزش آفرین) است و به بهره‌وری سازمان‌ها در آینده کمک می‌کند. یعنی در صورتی دانش آموز در آینده به عنوان نیروی کار بهره‌ور خواهد شد که دوران نوجوانی سالمی را گذرانده باشد و مشاور به این گذران سالم، کمک می‌کند. مشاور به کشف استعداد های افراد و تعدیل هیجانات آنان کمک می‌کند. به دانش آموز یاد می‌دهد که چگونه با بحران‌های زندگی برخورد کند

■ نحوه ارتباط شما با معلمان مدرسه چگونه است؟

□ من هیجانات معلمان در مدرسه را مدیریت می‌کنم. از آنها می‌خواهم سریع عکس‌العمل نشان ندهند؛ خیلی برایم مهم است که رفتارهایشان همراه با تأمل باشد. به معلم‌ها می‌گویم بعضی بچه‌ها از جهنم آمده‌اند، بیایید این مسئله را درک کنیم و مدرسه را برایشان بهشت کنیم. پس نسبت به بعضی رفتارها عکس‌العمل تند نشان ندهید. در حقیقت معلمان بازوهای اطلاعاتی من در کلاس هستند و وقتی نشانه‌ای در کلاس دریافت می‌کنند، به سرعت آن را به من انتقال می‌دهند.

من هم مسئله را ریشه‌یابی می‌کنم و به معلم بازخورد می‌دهم که با فلان دانش‌آموز باید به چه صورت برخورد شود اما برای حفظ آبروی دانش‌آموز اسرارش را حفظ می‌کنم و مشکلاتش را برای معلم بازگو نمی‌کنم.

■ نگرانی‌های خاصی به‌ویژه در مورد دانش‌آموزان دبیرستانی

وجود دارد مثل رفتارهای پرخطر، به‌ویژه رابطه با جنس مخالف یا گرایش به مواد مخدر. وظیفه مشاور در این زمینه چیست؟ به خصوص اینکه کار مشاور پیشگیری و در نهایت، ارجاع است.

□ اول از همه خود مشاوران باید به‌طور جدی در کارگاه‌های مهارت‌های زندگی فعال شوند تا یاد بگیرند چگونه باید از آسیب‌های اجتماعی پیشگیری کرد. یکی از مسائل جدی، ارتقای مهارت‌های افراد است، بنابراین مشاوران باید کلاس‌های مستمری داشته باشند و مهارت‌های لازم را به بچه‌ها انتقال دهند. از طریق تکنیک‌های تئاتر درمانی، ایفای نقش و فعالیت‌های مختلف دیگر این مهارت‌ها در بچه‌ها درونی می‌شود و نگرش‌های عملکردی آنها تحت تأثیر قرار می‌گیرد.

■ الان مشاوران ما از چه دوره‌های آموزشی برخوردارند؟

□ آموزش خیلی ضعیف است. در یک سال گذشته، اعتبارات مالی که برای آموزش‌های ضمن خدمت تعیین شده آن قدر کم بوده که عملاً هیچ دوره آموزشی‌ای برگزار نشده است. مدارس خودگردان شده‌اند؛ یعنی هر مدرسه باید بتواند بودجه آموزش ضمن خدمتش را خود تأمین کند. در شرایطی که اعتبارات سرانه مدارس جواب‌گوی نیازهای روزمره نیست و والدین هم کمک نمی‌کنند، این هزینه‌ها چگونه باید تأمین شود؟ سرمایه‌های هر سازمان نیروی انسانی آن است. اگر آموزش و پرورش می‌خواهد به هدف‌هایش برسد، باید از نیروی انسانی خود مراقبت کند و این مراقبت مستلزم به‌روز کردن توانمندی‌های آنهاست.

■ پس از معارفه گام بعدی مشاور چیست؟

□ مشاور باید پرونده‌های بچه‌ها را در دو هفته اول مطالعه کند، چه کسانی والدینشان متارکه کرده‌اند، چه کسی والدینش فوت شده است و... من قبل از دیدن هر دانش‌آموز، اطلاعات زمینه‌ای مرتبط با او را به‌دست می‌آورم. گاهی لازم است با مدرسه قبلی بچه‌ها تماس بگیریم و اطلاعات بیشتری به‌دست آوریم تا بتوانیم سرویس مناسب ارائه دهیم. بعد به کلاس می‌رویم و رشته‌های متوسطه را برای بچه‌ها توضیح می‌دهیم و به سوالاتشان در این زمینه پاسخ می‌گوییم.

■ ملاقات خصوصی بچه‌ها با شما چگونه انجام می‌شود؟

□ برای ملاقات حضوری، هرکس می‌تواند یک ربع پیش من بیاید نه بیشتر اما می‌تواند تعداد دفعات مراجعه را بیشتر کنند. به‌همین دلیل، برنامه‌هایم رادر جدولی که روی در اتاقم نصب شده است، نوشته‌ام؛ ساعات پر را هم مشخص کرده‌ام. دانش‌آموز در جاهای خالی اسمش را می‌نویسد و این یعنی وقت گرفته است. گاهی دانش‌آموز نمی‌تواند از معلم وقت بگیرد؛ این را مطرح می‌کند و من با معلم صحبت می‌کنم و از او وقت می‌گیرم. من باید روابط بین‌فردی خود را با معلمان حفظ کنم. حتماً از تکنیک صمیمیت استفاده می‌کنم، حال همه را می‌پرسم، تور مسافرتی می‌گذارم. همه این کارها را می‌کنم تا زمانی که در مورد دانش‌آموزی به کمک آنها نیاز دارم، حرف‌م را زمین نیندازند و به من گوش دهند. من یک حساسیت خاص دارم و آن حساسیت نسبت به زنگ تفریح است. زنگ تفریح زمان خوبی برای مشاوره نیست. زنگ تفریح مشاور متعلق به همه است. من زنگ‌های تفریح در مدرسه می‌گردم، حال همه را می‌پرسم، هم معلم و هم دانش‌آموز. در این ساعت به کسی وقت مشاوره نمی‌دهم.



پیشگیری

از درمان کم‌هزینه‌تر است

راهکارهای تقویت بهداشت روانی دانش‌آموزان

مژگان درویش محمدی

کارشناس ارشد روان‌شناسی

روان، انبساط خاطر و در نهایت شادکامی و تن آرامی پدیده‌هایی هستند که در ارتباط با محیط زیست انسان‌ها محقق می‌شوند. سلامت روانی که معنای دقیق آن احساس رضایت و شادابی و نشاط و تعادل روانی، درک درست از واقعیت‌ها و ارائه پاسخ سازگارانه مؤثر در برخورد با آنها، تعامل سالم دنیای درونی فرد با دنیای پیرامون، توانایی کنترل کردن و نظم بخشیدن به کشش‌ها و تمایلات درونی، برخورداری از خصوصیات روانی و سبک زندگی غیرمتعارض با هنجارهای سالم زندگی اجتماعی - فرهنگی، و دارا بودن عملکردهای سازنده و مولد در زندگی شخصی و اجتماعی است، اهمیت درجه اول را در زندگی افراد دارد.

تعریف بهداشت روانی

در مورد بهداشت روانی تعاریف متعددی وجود دارد. سازمان جهانی بهداشت، بهداشت روانی را «توانایی کامل برای ایفای نقش‌های اجتماعی، روانی و جسمی» می‌داند و معتقد است که بهداشت روانی فقط عدم وجود بیماری یا عقب ماندگی نیست؛ یعنی فرد نه تنها در محورهای جسمانی، روانی و اجتماعی باید کارکردهایش سالم باشد، بیمار نباشد، شاد باشد و از زندگی خود لذت ببرد بلکه در جهت شکوفایی خود هم حرکت کند. برخی از روان‌شناسان معتقدند که تسلط و مهارت در برقراری ارتباط صحیح با محیط اطراف بهداشت روانی محسوب می‌شود. سلامت جسم و

در بهداشت روانی انسان‌ها، خانواده مهم‌ترین نقش را ایفا می‌کند؛ چرا که به عنوان نخستین فضای رشد اجتماعی و روانی کودک است و در آنجاست که ارکان شخصیت کودک کم‌کم مایه می‌بندد و پا می‌گیرد. کودک از الگوهای رفتاری پدر و مادر تقلید می‌کند. اگر این الگوها از نظر روانی سالم نباشند، مثلاً سلطه جو و زورمدار یا برعکس متملق و بی صداقت باشند، کودک همان‌ها را درست می‌پندارد و الگو قرار می‌دهد. درواقع، زمانی می‌توانیم ادعا کنیم که اعضای یک خانواده سلامت روانی دارند که ویژگی‌های زیر را داشته باشند:

- هر یک از افراد خانواده خود را می‌پذیرد و قبول دارد و نقش متناسب با خود را در خانواده ایفا می‌کند.
- افراد مسئولیت رفتار خود را می‌پذیرند.
- افراد مسئولیت کارهای خود را به گردن دیگر اعضای خانواده نمی‌اندازند.
- در برخورد با موقعیت‌ها همه اعضای خانواده مثبت می‌اندیشند.
- اعضای خانواده نسبت به توانایی‌ها و محدودیت‌های سایر اعضا وقوف کامل دارند.
- همه افراد خانواده محافظ، پشتیبان و یکدل و متحد با یکدیگرند.
- نگرش افراد نسبت به یکدیگر جنبه سرزنشی ندارد و همه یکدیگر را قبول دارند.
- هر کس از آرامش درونی برخوردار است.
- هر کس احساس خودارزشمندی و خودکارآمدی می‌کند.

کلیدواژه‌ها: بهداشت روانی، سازمان جهانی بهداشت، سلامت روان

ویژگی‌های فردی که بهداشت روانی دارد:

- نسبت به خود، خانواده و جامعه بی تفاوت نیست.
- با دیگران سازگاری دارد.
- شاد و مثبت اندیش است.
- به خود و دیگران احترام می‌گذارد.
- بدبین نیست.
- از ضعف‌ها و قوت‌های خود آگاهی دارد.
- انعطاف پذیر است.
- شناخت او از واقعیت نسبتاً دقیق است و برای رسیدن به هدف‌های خود براساس عقل و احساس عمل می‌کند.
- نسبت به خود نگرش مثبت دارد و ناکامی‌ها را تحمل می‌کند.
- توانایی حل مشکلات خود را دارد.
- از اوقات فراغت خود به نحو مطلوب استفاده می‌کند.
- در مواجهه با مشکلات اجتماعی، کنترل و تعادل خود را از دست نمی‌دهد.
- استعدادهایش به طور هماهنگ و به خوبی رشد می‌کنند.
- نه بنده کسی است، نه کسی را بنده خود می‌کند. می‌داند که خدا او را آفریده و برای خود ارزش قائل است.
- دنیا را گذرگاهی برای رسیدن به آخرت می‌داند.
- رابطه‌اش با دیگران سازنده و مثبت است.
- نیازهایش را از طریق برآورده می‌کند که با ارزش‌های اجتماعی منافات نداشته باشد.
- صابر، صادق، درستکار، بخشنده، استغفارکننده و فرزند خویشتن خویش است.
- در نظر دیگران فرد موجهی محسوب می‌شود؛ زیرا در همه کارها متعادل است.

بهداشت روانی دانش آموزان

بهداشت روانی همان سلامت فکر و قدرت سازگاری فرد با محیط و اطرافیان است. ما همچنان که از جسم خود مراقبت می‌کنیم، باید روح خود را نیز مقاوم‌تر کنیم تا زندگی بهتری داشته باشیم. در زندگی «چگونه بودن» بسیار مهم‌تر از «بودن یا نبودن» است. ایجاد فرصت برای شکوفایی استعدادها، توانایی‌ها و کنار آمدن با خود و دیگران یکی از اهداف مهم و اساسی بهداشت روانی است. جوامع مختلف سعی می‌کنند تا سیاست‌های مربوط به بهداشت روانی را سازماندهی کنند. اصل کلی در این تلاش، سالم‌سازی محیط فردی و اجتماعی است که افراد جامعه را در بر می‌گیرد. این نگرش حکم می‌کند که خانواده‌ها بیش از پیش با بهداشت روانی خانواده و چگونگی پیشگیری و درمان بیماری‌های روحی آشنا شوند.

چون ما براساس ویژگی‌های روانی خود با چالش‌ها و مشکلات روزمره برخورد می‌کنیم، هر چه از سلامت روانی بیشتری برخوردار باشیم به یقین آسیب پذیری مان کمتر خواهد بود. امید است با برخورداری از سلامت فکر و روان به موفقیت‌های بیشتری برسیم و بیش از پیش بر مشکلات غلبه کنیم.

روش‌های حفظ بهداشت روانی

* پذیرش هیجان و احساسات

«ترس، خشم، شادی» عمده‌ترین هیجان‌های طبیعی انسان‌اند. با وجود این، گاهی برای اجتناب از احساس اضطراب و ترس سعی می‌کنیم در موقعیت‌های طبیعی اضطراب آور برآوردهایی عاری از هیجان داشته باشیم؛ چنین برخوردی یک نوع خونسردی مصنوعی است که می‌تواند در درازمدت باعث بروز مشکلات روانی در فرد بشود. همچنین، بعضی مواقع فرونشانی هیجان‌ها و عواطف باعث عدم تفکیک مناسب بین شادی‌ها و غم‌های طبیعی (بهنجار) و غیرطبیعی (نابهنجار) می‌شود. درواقع، هیچ علتی برای شرمگین شدن از «داشتن احساس ترس یا دیگر احساسات به هنگام امتحان‌های دشوار یا موقع یادگیری اسکی، یادگیری شنا یا مواجهه با رویدادهای خوشایند یا ناخوشایند» وجود ندارد، و قبول آنها بهتر از «انکار، سرکوب و...» آنهاست. بدین ترتیب، اگر قبول کنید که این هیجان‌ها را دارید و آنها حق طبیعی شما هستند، راه ابراز و کاهش آنها را به صورت‌های مستقیم و غیرمستقیم پیدا خواهید کرد.

* شناسایی زمینه‌های آسیب‌زا

وقتی بکوشید که علت و موقعیت‌های ناراحتی خود را به روشنی بشناسید، ممکن است بتوانید موقعیت‌های مورد نظر را به صورت تازه‌ای ببینید. درواقع، رویکرد شما به علت‌ها و موقعیت‌های اضطراب‌آور نباید «یک بعدی» و بدون بررسی باشد. تنها در این صورت است که می‌توانید متناسب با توانایی‌های شخصی و عوامل محیطی، راه‌هایی را برای مقابله صحیح با آنها پیدا کنید.

* پرورش رغبت‌ها و استعدادها

هر جامعه‌ای فرصت‌های تقریباً نامحدودی برای مردمانی از هر سن (شاید از هر دو جنس) فراهم می‌کند تا افراد استعداد‌های خود را در زمینه‌های مختلف بیازمایند و به موفقیت‌های فردی و اجتماعی دست یابند. این فرصت‌ها می‌تواند «ورزشی، تحصیلی و علمی، هنری، فنی و...» باشد. افرادی که خود را فقط به یک موضوع محدود نمی‌کنند و به دنبال یادگیری و به دست آوردن مهارت‌های جدیدند، زندگی برایشان جذابیت

سلامت روانی که معنای دقیق آن احساس رضایت و شادابی و نشاط و تعادل روانی، درک درست از واقعیت‌ها و ارائه پاسخ سازگارانه مؤثر در برخورد با آنها، تعامل سالم دنیای درونی فرد با دنیای پیرامون، توانایی کنترل کردن و نظم بخشیدن به کشش‌ها و تمایلات درونی، برخورداری از خصوصیات روانی و سبک زندگی غیرمتعارض با هنجارهای سالم زندگی اجتماعی - فرهنگی، و دارا بودن عملکردهای سازنده و مولد در زندگی شخصی و اجتماعی است، اهمیت درجه اول را در زندگی افراد دارد

و گیرایی بیشتری دارد و به احتمال زیاد موفقیت‌های بیشتری به دست می‌آورند. در ادامه، احساس شایستگی ناشی از دست یافتن به مهارت نیز «عزت نفس» افراد را بالا می‌برد. نکته مهم یا سؤال موجود در این زمینه می‌تواند مسائل و کمبودهای اقتصادی و مالی باشد ولی در این میان، افرادی که تمایل به دست یافتن به مهارت یا پرورش استعدادی را دارند، مطمئناً متناسب با امکانات خود راهکارهای خوبی پیدا می‌کنند.

* ایجاد روابط صمیمانه

اگر به علائم و نشانه‌ها یا اختلالات عاطفی نگاهی بیندازیم، هسته اصلی و نقطه مشترک آنها را احساس انزوا و تنهایی می‌یابیم. ما نیازمند پشتیبانی آرامش‌دهی و اطمینان‌هایی هستیم که از طرف دیگران فراهم می‌شود، چون انسان موجودی اجتماعی است. این موضوع ثابت شده که افرادی که روابط اجتماعی قوی و دوستان صمیمی دارند، نگرانی‌ها و مشکلات خود را با افراد مطمئن در میان می‌گذارند و در عین حال به رفاه و خشنودی دیگران توجه و علاقه نشان می‌دهند، مشکلات خود را روشن‌تر می‌بینند، در عین حال احساس ارزشمندی بیشتری می‌کنند.

* تقویت اعتقادات مذهبی

رشد و تعالی اعتقادات مذهبی تأثیر بسزایی در تفکر، احساس و روابط اجتماعی انسان دارد و سلامت جسمانی و بهداشت روانی او را تضمین می‌کند. مطالعات نشان داده است که رفتار و تفکر افراد معتقد به خدا (بدون در نظر گرفتن نوع مذهب) بسیار سالم‌تر و بهنجارتر از افراد «بدون اعتقاد یا با اعتقادات ضعیف» است.

امروزه بسیاری از پزشکان بر این باورند که در بسیاری از موارد، دعا در بهبود حال بیمار مؤثر بوده است. بنابراین، باید دعا را در معالجه بیماران یکی از شیوه‌های مؤثر دانست. در مورد بسیاری از مردم، دعا در درمان بیماری‌های روانی بسیار مؤثر بوده و صحت بدنی و جسمی بیماران را در پی داشته است.

* وضع قواعد و مقررات روشن در خانواده

گذشتن قواعد و مقررات خاص توسط سرپرستان خانواده برای حفظ ارزش‌ها، نیازها و اهداف خانواده امری ضروری است. قواعدی چون سلام

کردن به بزرگ‌ترها، تعیین ساعت خواب، تعیین ساعات و میزان تفریحات و تماشای تلویزیون و موارد مشابه می‌تواند نوع خاصی از تربیت خانوادگی، اصالت و همدلی را نشان دهد. البته این نکته نیز اهمیت دارد که باید از وضع و اجرای قواعد بسیار خشن و تندروانه بپرهیزیم تا اعضای خانواده در رعایت آنها دچار اشکال نشوند.

* افزایش تعاملات میان اعضا

بدون شک، عدم ارتباط اعضای خانواده با هم و درون ریزی مسائل شخصی یا حتی خانوادگی می‌تواند در پرورش احساس تنهایی و کناره گیری اعضا از یکدیگر نقش عمده‌ای داشته باشد. احساس از خودبیگانگی و پوچی، بیشتر از همین کمبود ارتباط در میان اعضا نشئت می‌گیرد. هر کس بدون آنکه با دیگری صحبت کند، تصور یا پنداری را در ذهن خود نسبت به او ایجاد می‌کند که اغلب با واقعیت امر تطابق ندارد. ایجاد تعامل و ارتباط میان اعضای خانواده به صورت بدهستان‌های عاطفی و گفت‌وگو می‌تواند محیطی هماهنگ و آرامبخش را برای همه اعضا به وجود آورد که در نهایت به سلامت روان و آرامش خاطر افراد منجر می‌شود.

* تواناسازی خانواده

دلگرم کردن و تشویق، توانایی مقابله با ناملایمات و نیز قدرت سازگاری و انطباق را در افراد با محیط خانواده افزایش می‌دهد و باعث پرداختن موفقیت‌آمیز آنها به رفع معضلات می‌شود. به این ترتیب، توان مقابله خانواده، بستگی به سلامت اعضای آن دارد. کمک اعضای خانواده به یکدیگر در خلال بحران‌هایی که گریبان‌گیر یکی از افراد خانواده می‌شود، حمایت و پشتیبانی آنها از همدیگر را طلب می‌کند و این امر خود موجب افزایش همدلی، مسئولیت‌پذیری خانوادگی و مشارکت عمومی در مواقع اضطراری می‌شود.

* شناخت تفاوت‌ها

با شناخت و درک تفاوت‌های فردی، افراد می‌آموزند که همه انسان‌ها ویژگی‌های مشابهی ندارند و هر یک دارای ویژگی‌های خاص خود است. شناخت تفاوت‌ها به خانواده کمک می‌کند تا در قضاوت اعضا نسبت به یکدیگر، احساس عدالت و امنیت به وجود آید. این امر موجب آن می‌شود که افراد در پیش‌دوری درباره علت بروز رفتار سایر اعضا، موقعیت هر کس را با توجه به اتفاقاتی که روی داده است مورد سنجش و ارزیابی قرار دهند.

منابع

۱. برک، لورا، روان‌شناسی رشد، یحیی سیدمحمدی، ۱۳۸۵، جلد اول، تهران، نشر ارسباران.
۲. نوروزی، وحیده؛ تأثیر سبک‌های رفتاری خانواده بر وضعیت روانی دانش‌آموزان و نگرش آنان به روابط انسانی در مدرسه، پایان‌نامه منتشر شده در فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۶، سال دوم، زمستان ۱۳۸۲.
۳. اسدی، معصومه؛ بهداشت روانی، دانشی برای شاد زیستن، روزنامه جام جم، سال ۱۳۸۹.

دانش‌آموزان خودننظیم، علاقه بسیاری به یادگیری دارند



رابطه جهت‌گیری هدف،
یادگیری خودتنظیمی
با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان

ربابه عصایی فر، دکتر فرهاد شفاقی

تلخیص و تدوین: فرزانه اسلامی

کارشناس ارشد روان‌شناسی

▲ اشاره

«پیشرفت تحصیلی» یکی از موضوعات مهم در فرایند آموزش و پرورش دانش‌آموزان است و عوامل مؤثر بر آن همواره مد نظر پژوهش‌های مرتبط با پیشرفت تحصیلی بوده است. این مقاله به بررسی برخی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی، مثل جهت‌گیری هدف و یادگیری خودتنظیمی، پرداخته است.

مقدمه

تعلیم و تربیت شیوه درست اندیشیدن و چگونه زیستن و چگونه امتناع ورزیدن را می‌آموزد و «من» درونی انسان را رشد می‌دهد. یکی از عوامل اساسی و قابل توجه در تهیه برنامه‌های تربیتی، مشخص کردن هدف‌هایی است که فعالیت‌های آموزش و پرورش به منظور دستیابی به آنها انتخاب و ترتیب داده می‌شود.

اهداف، علاوه بر انجام دادن کار یا وظیفه، ممکن است به‌عنوان معیار ارزیابی نیز عمل کنند (شریعتمداری، ۱۳۷۲). هدف، مشخص می‌کند که فرد چه باید کند و چه مقدار تلاش کند. هدف‌های خاص، موجب افزایش عملکرد می‌شوند و اگر تحقق هدف مشکل باشد، کسی که آن را بپذیرد، عملکرد بهتری خواهد داشت. سرانجام اینکه بازخورد نتیجه کار، موجب

کلیدواژه‌ها: جهت‌گیری هدف، جهت‌گیری هدف یادگیری، جهت‌گیری هدف عملکرد، جهت‌گیری هدف پرهیز از شکست، یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی، پیشرفت تحصیلی

عملکردهای عالی تر خواهد بود. اهداف علاوه بر هدایت عمل، صرف انرژی را نیز تنظیم می‌کنند و منبع اصلی انگیزش عمل‌اند (رابینز، ۱۳۷۷).

جهت‌گیری هدف، یکی از متغیرهای روان‌شناختی است و آس (۱۹۹۲) آن را الگوی منسجمی از باورهای فرد می‌داند که به اتخاذ شیوه‌های متفاوت برخورد، درگیر شدن و پاسخ‌دهی به موقعیت‌های یادگیری منجر می‌شود. این جهت‌گیری در موقعیت‌های تحصیلی، مبین انگیزه فرد از تحصیل است و به همین لحاظ تمایلات، کنش‌ها و پاسخ‌های او را در موقعیت‌های یادگیری تحت تأثیر قرار می‌دهد. تحقیق «واندواله» (۲۰۰۱) نشان داد که بزرگسالان نیز همانند کودکان، جهت‌گیری هدف یادگیری و جهت‌گیری هدف عملکرد دارند و فرایندهایی مانند چگونگی مدیریت برخورد، خودنظم‌بخشی، خودکارآمدی، خلق و ایجاد کردن فرصت‌های یادگیری و بسط دادن معلومات تاحدی تبیین‌کننده تفاوت در عملکرد افراد هنگام اتخاذ هر کدام از دو شکل جهت‌گیری هدف است. در زمینه جهت‌گیری هدف رویکردهای متفاوتی مطرح شده که پژوهش حاضر، به رویکرد جهت‌گیری هدف از نظر بوفارد و همکاران (۱۹۹۸) پرداخته است. براساس این رویکرد، جهت‌گیری هدف به جهت‌گیری هدف یادگیری و عملکرد پرهیز از شکست تقسیم شده است. طبق نظر بوفارد و همکاران، دانش‌آموزانی که جهت‌گیری هدف یادگیری دارند، درصدد افزایش تسلط خود بر موضوعات جدیدند و بر فهم موضوعات تأکید دارند. آنها حتی زمانی که عملکردشان ضعیف است، باز هم می‌خواهند یاد بگیرند. بنابراین، در کارهای دشوار پشتکار دارند و خطاهایشان بخشی طبیعی از فرایند یادگیری جهت‌گیری بیشتر در نظر گرفته می‌شود. ایمز و آچر (۱۹۸۸) به بررسی تأثیر جهت‌گیری هدف یادگیری بر پیشرفت تحصیلی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که جهت‌گیری هدف یادگیری سبب ایجاد الگوی انگیزشی در فرد می‌شود که آن هم به افزایش درگیری طولانی مدت و با کیفیت برتر در یادگیری می‌انجامد. بنابر نتیجه تحقیق کاپلان و همکاران (۲۰۰۲)، تمایل به خطرپذیری در دانش‌آموزانی که جهت‌گیری هدف یادگیری دارند، نسبت به دانش‌آموزانی که جهت‌گیری هدف عملکرد دارند، بیشتر است. آنها همچنین از راهبردهای عمیق یادگیری بیشتر استفاده می‌کنند. فاینی و دیگران (۲۰۰۴) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که یک دانش‌آموز با جهت‌گیری هدف یادگیری، بیشترین یادگیری ممکن را از یک دوره درسی دارد. براساس نظر بوفارد و همکاران، در جهت‌گیری هدف عملکرد دانش‌آموزان درصدد مقایسه توانایی‌های خود با دیگران هستند و بر اینکه دیگران درباره آنها چگونه قضاوت می‌کنند، تأکید دارند. آنها سعی می‌کنند خود را باهوش جلوه دهند، نه بی‌کفایت. بنابراین، از وظایف چالشی می‌پرهیزند و در برخورد با وظایف دشوار، پشتکار کمتری از خود نشان می‌دهند. از اهداف دیگر این دانش‌آموزان، پشت سر گذاشتن دیگران و کسب موفقیت با کوشش کم است. برای آنها شکست تهدیدآمیز است؛ زیرا شاهدهی از بی‌کفایتی فرد تلقی می‌شود. یافته‌های البوت (۱۹۹۶) نشان داد که جهت‌گیری پرهیز از شکست، دارای تأثیرات منفی بر انگیزش‌های درونی است.

یادگیری خود تنظیم شده، متغیر روان‌شناختی دیگری است که در این تحقیق در نظر گرفته شده است. یادگیری خودتنظیم شده مفهومی نسبتاً جدید در حوزه انگیزش است و در دانش‌آموزانی مشاهده می‌شود که به طور منظم گرایش به دستیابی به اهداف یادگیری دارند. زیممان (۱۹۸۹) یادگیری خود تنظیم را با فعالیت‌های رفتاری، فراشناختی و انگیزشی که دانش‌آموزان در جریان یادگیری خود در آنها سهیم‌اند، مرتبط می‌داند. طبق نظر پنتریچ و دیگران (۱۹۹۰) یادگیری خودتنظیم به دو راهبرد شناختی و فراشناختی تقسیم می‌شود که عبارت‌اند از راهبردهای شناختی شامل مهارت‌های تمرین، تبیین و سازماندهی و راهبردهای فراشناختی

شامل مهارت‌های فراشناخت و مدیریت تلاش‌های فردی. پژوهش‌ها میان میزان بهره‌گیری از راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی هم‌بستگی مثبت نشان داده‌اند. با توجه به نتایج تحقیقات، دانش‌آموزانی که جهت‌گیری هدف مشخص و به‌ویژه جهت‌گیری هدف یادگیری دارند، در جریان آموزش افرادی خودتنظیم‌اند و مهارت‌های راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری دارند، پیشرفت تحصیلی بالاتری را نشان می‌دهند، اطلاعات هماهنگ‌تری کسب می‌کنند و در درک واقعیت‌های عینی و پیشرفت عزت‌نفس موفق‌ترند.

سؤال اصلی این پژوهش: آیا میان جهت‌گیری هدف، یادگیری خودتنظیم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟

تعلیم و تربیت شیوه درست اندیشیدن و چگونه زیستن و چگونه امتناع ورزیدن را می‌آموزد و من درونی انسان را رشد می‌دهد

روش تحقیق

جامعه آماری و گروه نمونه

جامعه آماری شامل همه دانش‌آموزان دختر سال سوم دبیرستان‌های دولتی شهر کرج بود که در رشته‌های علوم انسانی و ریاضی در سال تحصیلی ۸۶-۸۵ مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش شامل ۲۰۰ نفر از این دانش‌آموزان بود که ۱۲۷ نفر از گروه علوم انسانی و ۷۳ نفر از گروه ریاضی به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شده بودند.

ابزار اندازه‌گیری

در این پژوهش، برای سنجش جهت‌گیری هدف از پرسش‌نامه جهت‌گیری هدف بوفارد و همکاران (۱۹۹۸) که شامل ۲۱ پرسش است، استفاده شد. حداقل نمره آزمودنی ۲۱ و حداکثر آن ۱۲۶ بود. همچنین برای سنجش یادگیری خودتنظیم، از پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیم پنتریچ و دیگران (۱۹۹۰) استفاده شد که شامل ۲۲ سؤال است و به دو مقوله تقسیم می‌گردد:

۱. بعد راهبردهای شناختی،

۲. بعد راهبردهای فراشناختی.

راهبردهای شناختی شامل ۱۳ پرسش بود. حداقل نمره آزمودنی ۲۲ و حداکثر نمره آن ۱۱۰ بود.

روش تحلیل داده‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌ها، از طریق برنامه نرم‌افزاری SPSS انجام شد. برای تحلیل استنباطی از روش تحلیل همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه و تحلیل واریانس مکرر استفاده شد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به منظور بررسی رابطه جهت‌گیری هدف و متغیرهای آن، یادگیری خودتنظیم و متغیرهای آن با پیشرفت تحصیلی و نیز مقایسه دو گروه ریاضی و علوم انسانی از نظر کاربرد این متغیرها در زمینه تحصیل صورت پذیرفته است.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که جهت‌گیری هدف، منجر به افزایش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود. این نتیجه با نتایج تحقیقات ایمز (۱۹۹۲)، البوت و دویک (۱۹۸۸) و العمادی (۲۰۱۰) همسوست.

در تبیین این نتیجه، ایمز (۱۹۹۲) بیان می‌دارد که جهت‌گیری هدف،

عامل انگیزشی مهمی در امر یادگیری، آموزش و عملکرد به حساب می‌آید که سبب می‌شود دانش‌آموزان به روش‌های متفاوت به موقعیت‌های آموزش و یادگیری گرایش نشان دهند و پیشرفت تحصیلی‌شان افزایش یابد. نتیجه دیگر پژوهش نشان داد که جهت‌گیری با هدف یادگیری

هدف، مشخص می‌کند که فرد چه باید کند و چه مقدار تلاش کند

و عملکرد، سبب افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود اما جهت‌گیری با هدف پرهیز از شکست، به کاهش پیشرفت تحصیلی می‌انجامد. ایمز و آرچر (۱۹۸۸) بیان می‌دارند که جهت‌گیری هدف یادگیری، الگویی انگیزشی در فرد ایجاد می‌کند که منجر به افزایش یادگیری طولانی مدت و یا کیفیت بیشتر در یادگیری می‌شود. کاپلان، میدلتون، یوردان و میدگلی (۲۰۰۲) بیان می‌کنند که دانش‌آموزانی با جهت‌گیری هدف یادگیری، بیشتر ریسک می‌کنند (خطرپذیرند) و بیشتر از راهبردهای عمیق یادگیری استفاده می‌کنند. نتیجه دیگر پژوهش حاضر نشان داد که جهت‌گیری هدف پرهیز از شکست منجر به کاهش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود. این نتیجه با نتایج تحقیقات الیوت و هاراکویوز (۱۹۹۶) خادمی و نوشادی (۱۳۸۵) همسوست. در تبیین این نتیجه، بوفارد و همکاران (۱۹۹۸) می‌گویند افرادی که در یادگیری تنها هدفشان این است که شکست را تجربه نکنند و بر پیشرفت درسی خود تأکیدی ندارند، فاقد انگیزه بالا برای فعالیت یادگیری هستند و در نتیجه عملکردشان نیز مطلوب نیست. الیوت و هاراکویوز (۱۹۹۶) بر وجود جهت‌گیری پرهیز از شکست در فرد و در نتیجه تأثیرات منفی آن بر انگیزش‌های درونی تأکید کرده‌اند.

نتیجه دیگر پژوهش نشان داد که رابطه میان جهت‌گیری هدف و یادگیری خودتنظیم، مثبت است. این نتیجه با نتایج تحقیقات پنتریچ و دیگروت (۱۹۹۰)، زیمرمان (۲۰۰۰)، مک‌کاسلین و هایکی (۲۰۰۱) همسوست. در تبیین این نتیجه، بلوچر (۱۹۹۷) بیان می‌کند که دانش‌آموزان خودتنظیم، علاقه بسیاری به یادگیری دارند و هدف‌مدارند. شاید یکی از دلایل این نتیجه این باشد که ارزش‌ها و باورهای شخصی دانش‌آموزان، می‌تواند بر اهدافی که آنها انتخاب می‌کنند، تأثیر بگذارد و در نتیجه این اهداف، یادگیری خودتنظیم را در آنان تحت تأثیر قرار می‌دهد.

نتیجه دیگر پژوهش نشان داد که بهره‌گیری از راهبردهای شناختی و فراشناختی در دانش‌آموزان موجب افزایش پیشرفت تحصیلی در آنان می‌شود. این نتیجه با نتایج تحقیقات امینی (۲۰۰۹)، پری، فیلیپس و هاتچنسون و دیگران (۲۰۰۶)، موسوی‌نژاد (۱۳۶۷)، نیازی، کدیور و یارباری (۱۳۸۷) همسوست. در تبیین این نتیجه، موسوی‌نژاد (۱۳۶۷) می‌گوید دانش‌آموزانی که از راهبردهای شناختی سطح بالا، بیشتر بهره می‌گیرند، افرادی خودنظم‌دهنده‌ترند و موفقیت تحصیلی‌شان بیشتر است. پری، فیلیپس و هاتچنسون و دیگران (۲۰۰۶) در تحقیق خود دریافتند که دانش‌آموزان خودتنظیم، بیشتر در موقعیت‌هایی مانند درگیر شدن با موضوعات درسی، تمرینات یادگیری، درک عمیق و فهم موضوعات و تلاش برای یادگیری قرار می‌گیرند که منجر به افزایش پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود. یافته دیگر پژوهش نشان داد که دو گروه علوم انسانی و ریاضی از جهت کاربرد انواع جهت‌گیری هدف و راهبردهای خودتنظیم با یکدیگر تفاوت معنادار ندارند. در تبیین این نتیجه به نظر می‌رسد که با توجه به افزایش آگاهی دانش‌آموزان در زمینه کاربرد راهبردهای شناختی و فراشناختی و استفاده از فناوری‌های

آموزشی مانند کاربرد لوح‌های فشرده آموزشی، اینترنت و کلاس‌های آموزشی، زمینه ایجاد انگیزه یادگیری بیشتر در آنان ایجاد می‌شود. این امر به نتیجه مطلوب‌تر در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌انجامد و نوع رشته تحصیلی و مواد آموزشی در این میان عامل تعیین‌کننده‌ای نیست. همچنین به نظر می‌رسد انتخاب نوع جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان به هدف شخص در زمینه یادگیری بستگی دارد و نوع رشته تحصیلی، عاملی تعیین‌کننده در این مورد نیست و ممکن است در جامعه آماری دیگر نتیجه‌ای دیگر حاصل شود.

متن کامل این مقاله در فصل‌نامه تعلیم و تربیت، سال ۲۷، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۰ به چاپ رسیده است.

اهداف علاوه بر هدایت عمل، صرف انرژی را نیز تنظیم می‌کنند و منبع اصلی انگیزش عمل‌اند



مقاومت با مقاومت



عفت میراحمدیان
کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

مقدمه

یکی از گرفتاری‌ها و نگرانی‌های برخی مشاوران برخورد با مراجعان مقاوم است. بسیاری از مشاوران مقاومت را اصطلاحی منفی می‌دانند اما واقعاً مقاومت چیست؟

مقاومت حالتی است که باعث می‌شود مراجع در مقابل مشاور ایستادگی کند و مانع پیشرفت مشاوره در جهت حصول به هدف‌های مورد نظر شود. این وضعیت به صورت‌های مختلف، در حالت شدید به صورت عدم پذیرش مشاور توسط مراجع و در حالت خفیف به صورت بی‌میلی و بی‌توجهی به مشاوره و تداوم آن دیده می‌شود.

جهت‌گیری مشاور در هنگام بروز مقاومت، جلب همکاری مراجع است. کمک به مراجعان برای افزایش همکاری آنها می‌تواند کاری ساده یا خیلی پیچیده باشد. همه مراجعانی که در مصاحبه از خود مقاومت نشان می‌دهند، به کوشش‌های مشاور برای جلب همکاری پاسخ نخواهند داد؛ هرچند مشاور مجرب باشد. باوجود این، مهارت‌های اساسی و متمرکز بر عمل مشاوره را می‌توان به‌طور مؤثری در کمک به مراجعان به کار برد تا آنها با فرایند مصاحبه با آسودگی بیشتر و مقاومت کمتری روبه‌رو شوند.

کلیدواژه‌ها: مقاومت، جلب همکاری مراجع، ساختار بخشی به اطلاعات و عمل

همکاری در مشاوره

در تمامی نظریه‌های مشاوره درباره اهمیت جلب همکاری مراجع سخن‌هایی به میان آمده و برای توصیف فقدان همکاری، از اصطلاحات زیادی مانند مقاومت، نارضایتی، بی‌میلی و عدم پیروی استفاده شده است. مقاومت اصطلاحی است که به‌طور معمول برای توصیف رفتار هر مراجع یا مشاوره‌ای که در فرایند مشاوره یا مرحله معینی از این فرایند مانع رسیدن به نتیجه موفقیت‌آمیز می‌شود، به کار می‌رود. در اداره مقاومت، هدف مشاور این است که همکاری مراجع را جلب یا مجدداً برقرار کند.

مقاومت: چه زمانی و به چه دلایلی؟

مشکلات مربوط به همکاری مراجع به دلایل مختلف و در هر مرحله از فرایند مشاوره ممکن است پیش آیند. اگر چه افت انگیزه همکاری مراجع در هر مرحله‌ای اتفاق می‌افتد، احتمال وقوع آن در مرحله برقراری ارتباط بیشتر است. در مراحل عمل و خاتمه دادن به مشاوره نیز این احتمال وجود دارد که مراجعان با مشکلاتی در زمینه همکاری روبه‌رو شوند. قطع همکاری مراجع به شکل‌های مختلف و به دلایل متعدد رخ می‌دهد. در جدول شماره ۱ به بررسی دلایل احتمالی مقاومت اشاره شده است.

جدول شماره ۱: دلایل مقاومت مراجع

منبع مقاومت	دلیل مقاومت
مراجع	فقدان مهارت‌ها و دانش لازم برای مشارکت شرم از انجام دادن مشاوره یا تقاضای کمک جهت‌گیری بدبینانه یا افکار منفی ترس از برقراری ارتباط در جریان مصاحبه ترس از اختلال ناشی از تغییر ترس از ایجاد تغییر لازم اضطراب درباره طرح اطلاعات شخصی نگرانی در مورد از دست دادن کنترل بر محتوا و مسیر بحث طی مصاحبه
مشاور	عدم تطابق ارزش‌های مشاور (فرهنگی یا شخصی) با ارزش‌های مراجع خصوصیات شخصی (سن، جنس، ظاهر و...) مشاور برای مراجع مشکل‌زاست استفاده از روش‌ها/ سبک نامناسب یا نادرست نیاز به کنترل حفظ نکردن اطلاعات محرمانه
محیط	ناهمخوانی محیط با تغییر مورد نظر وجود امتیازی ثانوی برای عدم تغییر وجود سنن فرهنگی‌ای که مداخله غیر خودی‌ها را تأیید نمی‌کند. هنجارهای فرهنگی‌ای که تقاضای کمک را دال بر ضعف می‌دانند.

در حرکت‌اند. با رسیدن به درک صحیح و برخورد با الگوهای مقاومت، می‌توان امکاناتی برای تعدیل رفتار و نیز رشد مهارت‌هایی جهت کنترل مقاومت در مراجعان ایجاد کرد. در واقع، هنگامی که مشاور مشغول کار پرتنش با مراجع می‌شود، چه بسا مراجع به خاطر پیامدهای آن کار وحشت کند و برای حمایت از خود، فرایند را متوقف سازد. برخی از این کارها معنا دارند؛ زیرا مراجع شما ممکن است در گذشته از نظر روانی و جسمانی آسیب دیده باشد و برای مقابله با موقعیت غیرقابل تحملی متوسل به دفاع شده باشد اما به یاد داشته باشید که همیشه باید با مقاومت مراجعان محترمانه برخورد کرد. گاهی مشاوران در ارتباط با مراجعان ناراضی درگیر نوعی بازی می‌شوند، این بازی «من تنها کسی هستم که می‌تواند به شما کمک کند» است که مراجعان آن را تهدیدآمیز می‌یابند؛ زیرا به‌طور ضمنی این مطلب را القا می‌کند که مشاور عقل کل است. یکی از شیوه‌های مقابله با این نوع بازی‌ها، ترغیب مراجع به پیش‌قدم شدن در بازسازی رابطه است. بهترین کار در چنین زمانی این است که چنین شرایطی را به‌عنوان یک آزمون پایداری ببینید: «چه کسی می‌تواند پایداری بیشتری نشان دهد؟» در صورتی که بتوانید این تفکر را هنگام رویارویی با مقاومت مراجعاتان در خود درونی کنید، خواهید دید که مراجع به‌رغم بی‌میلی ظاهری در ابتدای کار یا حتی تخلیه‌های هیجانی شدید، خود ترمیم رابطه مشاوره‌ای را که در اثر مقاومت قبلی اش قطع شده بود، آغاز می‌کند.

شکل‌های مقاومت

مراجعان مشکلات خود را در مورد فرایند مشاوره به شیوه‌های مختلفی نشان می‌دهند. مشاوران می‌توانند با مشاهده اطلاعاتی که مراجع ارائه می‌دهد، مراجعان مقاوم را شناسایی کنند. بعضی از مراجعان ممکن است با خودداری از ارائه اطلاعات کافی، نسبت به مصاحبه واکنش نشان دهند. در حالی که دیگران ممکن است با ارائه اطلاعات انبوه مصاحبه‌گر را به ستوه آورند. به مثال زیر توجه کنید:

مشاور: (در حال مشاوره با نوجوانی ۱۵ ساله است که دیر به مدرسه می‌آید و در انجام دادن تکالیف خود کوتاهی می‌کند) «گفتی که از مدرسه متفری. می‌تونی بگی از چی مدرسه متفری؟»

مراجع: نمی‌دونم، فقط از مدرسه متفرم.

مراجع با خودداری از ارائه اطلاعات اضافی در پاسخ به سؤال باز مشاور، بی‌میلی خود را به مشارکت در مصاحبه نشان می‌دهد.

محدود کردن موضوع مورد بحث شیوه دیگری است که مراجعان ممکن است از طریق آن نسبت به مشاوره از خود مقاومت نشان دهند. مراجعان ممکن است مهمل بگویند و به بحث در مورد موضوعات انتخابی تکراری، سطحی یا روشنفکرانه مشغول شوند یا پیوسته طوری وانمود کنند که گویی نمی‌توانند از واکنش عاطفی خود نسبت به بحث فعلی چشم‌پوشند.

مراجعان ممکن است از طریق نحوه ارائه اطلاعات، عدم همکاری خود را نسبت به مشاور نشان دهند. آنها ممکن است بی‌حوصلگی واکنش نشان دهند، تملق مشاور را بگویند یا به دنبال بحث و جدل باشند. نیز ممکن است دیگران را سرزنش کنند، به توجیه خود بپردازند، اهمیت موضوع را کم کنند یا اطلاعات مهم را تا پایان مشاوره پیش خود نگه دارند.

آخرین شیوه‌ای که مراجعان از طریق آن عدم همکاری نشان می‌دهند، رعایت نکردن شرایط قرارهای رسمی یا غیررسمی خود با مشاور است. مراجعان ممکن است در جلسه مشاوره حاضر نشوند، دیر بیایند، درخواست وقت اضافی کنند یا به شیوه‌های دیگر مشاور را در تنگنا قرار دهند.

در فرایند درمان، مراجعان دیر یا زود مشکلاتی را در مشارکت تجربه می‌کنند. شناسایی مشکلات مربوط به همکاری به قضاوت شخصی مشاور، ماهیت رفتار مراجع و زمینه رفتار بستگی دارد. مشاور باید از قضاوت‌نسنجیده در مورد اینکه رفتار خاصی از مراجع بیانگر فقدان همکاری وی در فرایند مشاوره است، بپرهیزد ولی لازم است آگاه باشد که وقوع مکرر چنین رفتاری مشکلاتی را برای همکاری ایجاد می‌کند. مشاوران مجرب از روبه‌رو شدن با قطع همکاری مراجع متعجب نمی‌شوند و نسبت به آن به‌طور شخصی واکنش نشان نمی‌دهند بلکه برای جلب همکاری مراجعان در رسیدن به اهداف مشاوره، از بعضی مهارت‌های خاص خود استفاده می‌کنند.

آیا مقاومت مراجع امری منفی است؟

همانگونه که در آغاز این نوشته گفته شد، بسیاری از مشاوران مقاومت را تهدیدی بر موفقیت جریان مشاوره می‌پندارند و در بسیاری از مواقع نگرانی‌هایی در مورد مقاومت مراجعاتان دارند اما باید بدانیم که مقاومت در حقیقت یک مسئله منفی نیست و زمانی که در محور کار مفیدی قرار داشته باشد، به ندرت به عنوان مانعی بر سر راه پیشرفت جریان مشاوره تلقی می‌شود. در مورد بیشتر مراجعان، مقاومت‌ها نه موانعی برای درمان بلکه عین درمان‌اند. چالشی که در مقابل مشاوران قرار دارد، این است که چگونگی کنترل مقاومت‌ها را بیاموزند نه اینکه آنها را حذف کنند. بخش بزرگی از درمان شامل حذف موانع، آزادسازی و گسترش تجربه حرفه‌ای و در نهایت، برگشتن و تماشا کردن مراجعانی است که در مسیر بهبودی

مقاومت حالتی است که باعث می‌شود مراجع در مقابل مشاور ایستادگی کند و مانع پیشرفت مشاوره در جهت حصول به هدف‌های مورد نظر شود. این وضعیت به صورت‌های مختلف، در حالت شدید به صورت عدم پذیرش مشاور توسط مراجع و در حالت خفیف به صورت بی‌میلی و بی‌توجهی به مشاوره و تداوم آن دیده می‌شود

کارها خیلی لوکس‌اند. اصلاً از اینکه می‌بینم الان تو اتاق مشاوره نشسته‌ام و دارم با یه مشاور حرف می‌زنم، حس عجیبی دارم. بعد از یک سال ترک تحصیل... نمی‌دونم عجیبه برم.»

مشاور: «خیلی خوبه که بعد از یک سال ترک تحصیل، هنوز هم تمایل به ادامه تحصیل و صحبت کردن با یه مشاور داری. صبر و بردباری می‌تونن تو ادامه تحصیل کمکت کنن.»

این پاسخ درستی است. مقاومت را می‌توان نشانه‌ای از پویایی فرد دانست. مراجع می‌تواند از چنین دیدگاهی برای رسیدن به اهداف استفاده کند.

البته پاسخ صحیح دیگری هم در این زمینه وجود دارد: مشاور: «تو خودتو تو موقعیت سختی می‌بینی؛ از یک طرف برای ادامه تحصیل احتیاج به راهنمایی داری و از طرف دیگر کاملاً راحت نیستی که با یه مشاور حرف بزنی. تصمیم‌گیری در مورد اینکه با مشاور کار کنی، آسون نیست.»

چنین ترکیبی از انعکاس و مواجهه توجه مراجع را به رفتار کنونی‌اش معطوف می‌کند و او را به حل مشکل مقاومتش برمی‌انگیزد. در واقع، در مقایسه با پاسخ قبلی، این پاسخ مؤثرتر است.

یک مهارت کلیدی برای غلبه بر مقاومت

تا اینجا گفتیم که مقاومت مراجع را شناسایی کنید و برای جلب همکاری او مهارت‌ها را به صورت جداگانه یا ترکیبی مورد استفاده قرار دهید. علاوه بر این، می‌توانید از راهبرد کلی مشاوره- ساختار بخشیدن به اطلاعات و عمل- برای کمک به مراجعانی که مراحل از مصاحبه در زمینه همکاری با مشاور مشکلاتی دارند، استفاده کنید. در صورتی که مقاومت در برابر مشارکت بالاست و احتمال دارد مانع شکل‌گیری هرگونه نتیجه موفقیت‌آمیز شود، مهارت ساختار بخشیدن می‌تواند مهم باشد؛ زیرا مراجع را قادر می‌سازد تا در دستیابی به هر کدام از اهداف عملی که به رفع مقاومت مرتبطاند، مشارکت کند.

به‌منظور تشریح کاربرد ساختار بخشیدن به اطلاعات و عمل برای غلبه بر مقاومت مراجع، گام‌های یک دوره مشاوره‌ای را مرور می‌کنیم.

* مثال مشاور: (در حال خاتمه دادن به مشاوره با مادر یکی از دانش‌آموزانی که برای این قرار ملاقات و قرارهای دیگر دیر رسیده است) «ما دغدغه‌های مهم هفته گذشته شما را مورد بررسی قرار دادیم و آنها را حل کردیم. متأسفانه وقت جلسه امروز تمام شده است.»

مراجع: «متأسفم که دیر رسیدم. با این همه نمی‌تونم از اینجا برم. چند تا مسئله هست که باید در موردشون حرف بزنینم و نمی‌تونم تا هفته آینده منتظر بمونم. حتماً می‌تونید یه وقتی برای من جور کنید.»

در این مثال، مراجع همکاری نکردن خود را از طریق عدم رعایت وقت قرار ملاقات رسمی خود با مشاور نشان می‌دهد. همه مراجعان با مقداری مقاومت یا بی‌میلی به پرسش‌های مشاور پاسخ می‌دهند. این امر طبیعی است؛ چراکه شرکت در مشاوره می‌تواند ناراحت‌کننده، اختیاری یا اجباری، خودجوش یا تحمیلی، مطلوب فرد یا الزامی باشد. حتی مراجعانی با انگیزه بالا هم ممکن است در بحث در مورد موضوعات خاصی مقاوم باشند. مشاور مؤثر این موضوع را می‌پذیرد، مهارت‌های آموخته شده قبلی را به کار می‌گیرد و به مراجع کمک می‌کند تا روی احساساتی که به بی‌میلی او مرتبطاند، کار کند؛ بدون اینکه به ارائه توصیه‌های ناپخته بپردازد یا به نحو نادرستی به مراجع اطمینان ببخشد.

* مثال: مشاور در حال صحبت کردن با دانش‌آموزی است که پس از یک ماه غیبت (به دلیل فوت پدرش) به مدرسه آمده است. دانش‌آموز از اینکه پیش مشاور آمده، ناراحت است.

مشاور: «فوت پدرت باعث تغییرات ناگهانی زیادی در زندگی‌ات شده و فکر این همه تغییر احتمالاً بیشتر نگران‌کننده است. تحمل این همه فشار طاقت‌فرساست.»

این پاسخ مختصر، مصاحبه را در جهت عاملی که موجب مقاومت مراجع شده است سوق می‌دهد و نشان می‌دهد که شما مشکل مراجع را فهمیده‌اید. در ضمن، او را تشویق می‌کند تا از مقاومت دست بکشد و با شما همکاری کند.

در جریان مراحل اولیه مشاوره، انتظار می‌رود که مراجع به آسانی نتواند اطلاعات خود را با مصاحبه‌گر در میان بگذارد. به این ترتیب، تا زمانی که مشاور با حل کردن مشکل ناراحتی مراجع همکاری او را جلب نکند، تلاش وی برای تمرکز بر هدف مصاحبه بی‌نتیجه خواهد بود.

هنگامی که مشاور، مراجع را یاری می‌دهد که علت مقاومت خود در برابر مشاوره را کاوش و کشف کند، بین مشاور و مراجع اعتماد ایجاد می‌شود. در این زمان، مشاور می‌تواند از مهارت‌های عملی بیشتر خود از جمله مواجهه، ساختار بخشی و قاب‌دهی مجدد برای رفع مقاومت مراجع و جلب همکاری او استفاده کند.

* مثال: مراجع: «خب، مشاوره با شما ممکنه فایده داشته باشه. هر چند هنوز مطمئن نیستم. آخه تا حالا پیش مشاور نرفتم. تو خانواده ما این

جدول شماره ۲: گام‌های یک دوره مشاوره

مراحل	نمونه‌ای از نتایج
گام اول: برقراری ارتباط	مراجع ترس‌ها و نگرانی‌های خود را در مورد مشکل بیان می‌کند.
گام دوم: تعریف دقیق مشکل	مراجع متوجه می‌شود که دقیقاً چه می‌خواهد.
گام سوم: اولویت‌بندی	مراجع در بین مشکلات فهرست شده‌اش مهم‌ترین مسئله را برمی‌گزیند.
گام چهارم: تدوین هدف	مراجع اولویت‌های خود را به صورت اهداف تقریباً دقیق رفتاری مشخص می‌کند.
گام پنجم: تدوین برنامه عمل	مراجع برای عملی کردن اهدافش به کمک مشاور یک برنامه منظم طراحی می‌کند و آن را با مشاور به بحث می‌گذارد تا نقایص احتمالی آن برطرف شود.
گام ششم: عمل	مراجع برنامه را به صورت عملی (با نظارت مشاور) اجرا می‌کند.

* مثال:

مراجع: «هرچه تلاش کنم باز هم نمی‌تونم بر ترس‌هام غلبه کنم.» مشاور: «حالا که بر سر مشکل اصلی‌ات توافق کردیم، مهمه که اون رو به عنوان یک هدف بازگویی کنیم. فکر می‌کنی روی چه هدفی کار کنیم که معقول باشه؟»

این اظهار نظر ساختار دهنده، مشاوره را از مرحله اولویت‌بندی به مرحله تدوین هدف سوق می‌دهد. دستیابی به یک هدف مورد توافق که شما و مراجع بتوانید روی آن کار کنید، مستلزم استفاده مؤثر از مهارت‌های مصاحبه‌ای در سراسر فرایند مشاوره است.

نکاتی که در جلب همکاری باید به خاطر سپرد

۱. به هنگام مواجهه با عدم همکاری مراجع

الف. به مقدار اطلاعاتی که به وسیله مراجع داده می‌شود توجه کنید. ب. به اینکه آیا بحث مراجع معنی‌دار یا محدود است، توجه کنید. پ. به شیوه تعامل مراجع با خودتان توجه کنید. ت. به اینکه آیا مراجع قرارهای رسمی یا غیررسمی را رعایت می‌کند یا خیر، توجه کنید.

۲. به هنگام جلب همکاری

الف. مقداری مقاومت از طرف همه مراجع پیش‌بینی می‌شود. ب. احساسات خود را بازبینی کنید و تحت کنترل درآورد. پ. مقاومت را با فقدان انگیزه اشتباه نگیرید.

۳. برای جلب همکاری

الف. قبل از تعیین هدف مشاوره، مقاومت مراجع را رفع کنید. ب. دامنه وسیعی از مهارت‌های اساسی مشاوره و مهارت‌های عمل‌گرایانه را به کار ببرید. پ. از ساختار بخشیدن به اطلاعات و عمل، برای رفع مقاومت مراجع دشوار استفاده کنید.

ترکیب مهارت‌ها جهت مقابله با مقاومت مراجع

برای کمک به مراجع درگیر مقاومت همواره بر استفاده از شیوه‌های تأیید در مورد مراجع ناراضی تأکید شده است. این شیوه‌ها که بر گوش دادن فعال مبتنی هستند، به مراجع کمک می‌کنند تا با حقیقت موقعیت مشکل‌زا مواجه شوند و عوامل مؤثر در تداوم این موقعیت مشکل‌زا را درک کنند. مراجع مقاوم احتمالاً جنبه‌های منفی موقعیت خود را درک نمی‌کنند و دریافت کمک از دیگران را نوعی پابندی ببوده به هم‌سالان و دیگران تلقی می‌کنند و در نتیجه در برابر آن مقاومت نشان می‌دهند. مشاور برای غلبه بر مقاومت مراجع، می‌تواند برخی از نتایج احتمالی رابطه‌ی یاورانه را با او در میان گذارد و به او پیشنهاد کند که قبل از تصمیم‌گیری نهایی برای بررسی احتمال‌های گوناگون در چند جلسه محدود شرکت کند. استفاده از پاسخ‌های افزایش‌دهنده مشاور را قادر می‌سازد تا بدون بی‌ارزش شمردن و مسخره کردن افکار و احساس‌های مراجع، آنها را انعکاس دهد و هم‌زمان، حمایت و احترام صادقانه خود را نسبت به دیدگاه متفاوت وی نشان دهد.

همچنین سؤال‌های باز پاسخ به مراجع ناراضی کمک می‌کند تا به ارزیابی خود پردازند. با این حال، گاهی وقت‌ها استفاده از سکوت به عنوان تنها راه نشان دادن توجه مسئولانه به مراجع ضروری است. برای برخی مشاوران تازه کار یک دقیقه سکوت ممکن است ۲۰ دقیقه به نظر آید. سکوت یک روش مناسب برای مشاوران است و ضرورت دارد که از آن

استفاده کنند اما اغلب آنها در استفاده از این روش راحت نیستند.

**** نکته مهم **** برای آماده شدن جهت رویارویی با مراجع مقاوم بهتر است خودتان را درگیر ایفای نقش کنید، این بهترین راه برای درک مقاومت مراجع است. اگر به خودتان اجازه دهید و هنگامی که مضطرب هستید شیوه‌های مقاومت خود را بررسی کنید، جایگاه اجتناب‌ناپذیر مقاومت در فرایند مشاوره را تصدیق خواهید کرد. به همین منظور، تمرینی با ساختار زیر برای این مورد پیشنهاد می‌شود.

*** تمرین:** با همکاری دو نفر دیگر که این متن را خوانده‌اند، مصاحبه کوتاهی انجام دهید و در آن به نقش‌های مراجع، مشاور و مشاهده‌گر بپردازید. هر مشاوره را در صورت امکان ضبط کنید. مصاحبه‌ای با حداقل ۵ پاسخ برای این تمرین کافی است. (برای هر دیالوگ مراجع ۵ پاسخ متفاوت و صحیح ارائه کنید).

نقش مشاور: سعی کنید همکاری یک مراجع مقاوم را جلب کنید. نقش مراجع: از خود عدم همکاری نشان دهید (ولی این عدم همکاری شدید نباشد)؛ به طوری که مشاور بتواند برای جلب همکاری شما استفاده از مهارت‌های مشاوره‌ای را تمرین کند. نقش مشاهده‌گر: وسایل ضبط را به کار بیندازید و «فهرست بازبینی مشاوره تمرینی» را تکمیل کنید.

بحث بعد از مشاوره: با استفاده از مصاحبه‌های ضبط شده و داده‌های مربوط به «فهرست بازبینی مصاحبه تمرینی»، شرکت‌کنندگان باید عملکردهای مشاور را (بدون قضاوت شخصی) مورد بحث قرار دهند.

فهرست بازبینی مشاوره تمرینی

فعالیت	۱	۲	۳	۴	۵
رفتار غیرکلامی مناسب					
ارتباط با موضوع مورد بحث					
پاسخ برای جلب همکاری					
پاسخ مؤثر					

با یک مقیاس ۵ درجه‌ای، که در آن ۱ نامؤثر و ۵ بسیار مؤثر است، میزان مؤثر بودن هر پاسخ را مشخص کنید.

منابع

۱. کوری، جرال؛ هنر مشاوره تلفیقی، مترجمان: احمد اعتمادی و زانت هاشمیان، تهران، انتشارات فراروان، ۱۳۸۵.
۲. ایوانز، دیوید آر و همکاران؛ مصاحبه مؤثر به روش گام به گام، مترجمان: سیداحمد میرجعفری و محمدعلی گودرزی، تهران، انتشارات سمت، ۱۳۸۷.
۳. حسینی، سیدمهدی؛ اصول و روش‌های راهنمایی و مشاوره، تهران، انتشارات علمی دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۳۷۴.
۴. اوکان، باربارا اف؛ تکنیک‌های مصاحبه و مشاوره، مترجم: شهرام محمدخانی، تهران، انتشارات طلوع دانش، ۱۳۸۶.

والدین و
نوجوانانشناخت
و گاهش
تعارضاتبراساس رویکرد
(REBT)

بخش پایانه

ناظر: دکتر حسین سلیمی بجزستانی

تدوین: زهرا خدابخنده، الهام زمان شعار، الهام مبینی

دانشجویان کارشناسی ارشد مشاوره

▼ اشاره

در بخش های قبلی مقاله رویکرد REBT را معرفی کردیم و به اجزای آن پرداختیم. در شماره پایانی، جلسات مشاوره گروهی را پی می گیریم. کلیدواژه ها: مولفه های رفتار، الگوهای رفتار، قرارداد رفتاری

جلسه ششم

موضوع: آموزش کنترل رفتار از طریق بستن قرارداد
اهداف:

۱. بررسی تکلیف جلسه پیش
۲. آموزش ارتباط بین پیامدها، پیشامدها و رفتار
۳. تعیین پاداش و تنبیه برای الگوهای رفتاری
۴. آموزش وضع قوانین لازم الاجرا
۵. بررسی راهبردهای کنترل بحث
۶. آموزش بستن قرارداد
۷. ارائه تکلیف

روش

رهبر گروه ضمن بررسی تکلیف جلسه قبل، به تفسیر رابطه بین مولفه های رفتار (پیشامد - رفتار - پیامد) می پردازد. رهبر باید اطمینان حاصل کند که والدین نقش خود را در شکل گیری رفتار نوجوانان شناسایی خواهند کرد. برای بررسی بیشتر، رهبر از بعضی از والدین می خواهد که به صورت داوطلبانه مواردی را که در جدول مشاهده رفتار یادداشت کرده اند، در گروه به اشتراک بگذارند. همچنین، برای آموزش دادن کسب بینش در مورد به هم پیوستگی پیشامدها و پیامدها با رفتار از والدین پرسش هایی می کند:

۱. آیا الگوهای تکراری ای را که در موقعیت شکل گیری رفتار و پیامدها وجود دارد، می بینید؟
۲. به نظر شما اگر والدین قادر باشند پیشامدها و پیامدها را تغییر دهند، رفتار مورد نظر به همین شکل تکرار خواهد شد یا تغییر می کند؟
۳. به نظر شما در تغییر رفتار نوجوان، تغییر پیشایندها موثرتر است یا تغییر پیامدها؟

هنگامی که والدین به اهمیت تغییر پیامدها پی بردند، از آنها می خواهیم که به کمک یکدیگر پاداش ها یا تنبیه هایی را در نظر بگیرند. پس از آنکه والدین در این موارد به توافق رسیدند، رهبر گروه در مورد لزوم ساختن نمودن نظام خانواده و وجود قوانین آشکار به آنان آموزش هایی می دهد. سپس از آنها می خواهیم به این سوال بیندیشند که خانواده آنها بر اساس چه قوانینی به انسجام و کارایی خواهد رسید؟ (این قوانین بعداً در برگه قرارداد بین والدین و نوجوان خواهد آمد). رهبر گروه پس از بررسی نمونه ای از قوانینی که والدین وضع کرده اند و تأیید و روشن سازی و اصلاح آنها به این نکته پراهمیت اشاره می کند که تعهد به اجرای قوانین از وضع قوانین مهم تر است و آنها باید ملزم به اجرای آن باشند. رهبر گروه به منظور آماده سازی شرایط برای مذاکره با نوجوان دارای مشکل، راهبردهایی را برای کنترل بحث به والدین می آموزد. این راهبردها شامل لزوم خونسرد بودن، شنونده بودن، احترام، رعایت حق تقدم، سخنرانی نکردن، تأیید کردن و بازخورد دادن است.

پس از آن، رهبر در مورد قرارداد رفتاری به والدین آموزش می دهد. قرارداد رفتاری نوعی روش تغییر رفتار است که براساس آن بین اشخاصی که خواهان تغییر رفتارند، توافقی برقرار می شود و هر دو طرف اقدام به رفتارهایی می کنند که باعث خشنودی یکدیگر می شوند. در اینجا پیمانی دوجانبه بسته می شود. سپس دو طرف مفاد آن را با همکاری و توافق یکدیگر تنظیم می کنند. پس از آن، یک نمونه قرارداد به والدین نشان داده می شود تا با نحوه نوشتن قرارداد آشنا شوند در انتها از آنها خواسته می شود که طی هفته، ضمن مذاکره با نوجوانان، اقدام به بستن قرارداد و امضا و اجرای آن کنند.

؟	رفتار مورد انتظار (نوجوان متعهد می شود که...)	والدین در مقابل متعهد می شوند که...	عدم تعهد نوجوان	ارائه تقویت منفی از سوی والدین

جلسه هفتم

موضوع: ارائه گزارش تجربیات والدین پس از دو هفته اهداف:

بررسی تکلیف جلسه پیش اصلاح قرارداد و روش‌های اجرا شده ارجاع و آموزش مجدد مراحل قبل از اجرای قرارداد در صورت نیاز تعمیم یادگیری اجرای قرارداد در قالب یک برنامه فعال زندگی خانوادگی

روش

این جلسه بعد از دو هفته برگزار می‌شود تا والدین فرصت اجرای روش‌های مورد نظر و مشاهده تأثیرات نتایج آنها را داشته باشند. رهبر گروه از والدین می‌خواهد که به ترتیب، ابتدا والدینی که تجربه تغییر رفتار فرزندانشان را مثبت ارزیابی کرده‌اند، تجربه بستن قرارداد، تعهد به اجرای آن، ارزیابی نتایج و میزان مشارکت فرزندانشان و رضایتمندی او را برای گروه بیان کنند. سپس، از گروه دیگر والدین می‌خواهد تا در مورد عملکرد آنها بازخوردهایی ارائه دهند و از والدینی که تجربه تغییر خود را منفی ارزیابی می‌کنند، خواسته می‌شود تا موارد فوق را به تفصیل بیان کنند. سپس، رهبر گروه از سایرین می‌خواهد نظر خود را در مورد عوامل دخیل در موفقیت این والدین به منظور ایجاد بینش و کمک به آنها ارائه دهند. در نهایت، او الگوی اصلاح برنامه رفتاری را به والدین آموزش می‌دهد. برای مثال، اگر والدین به این نتیجه برسند که در زمینه بستن قرارداد و تعیین مفاد آن خوب عمل کرده‌اند اما در تکلیف مرحله قبل از آن - یعنی ایجاد رابطه دوستانه با فرزند - موفق نبوده‌اند، به آنها آموزش داده می‌شود که به مرحله قبل‌تر بازگردند و توان خود را برای ایجاد یک رابطه موفق مجدداً به کار گیرند.

جلسه هشتم

موضوع: جلسه پرسش و پاسخ و جمع‌بندی اهداف:

۱. بازنگری تجربه گروهی
۲. انتقاد و پیشنهادهای اعضا از روند و فرایند کار گروهی
۳. تحکیم آموخته‌ها و انتقال آنها به زندگی واقعی
۴. ارائه توصیه‌های نهایی و خلاصه کردن فرایند گروه

روش

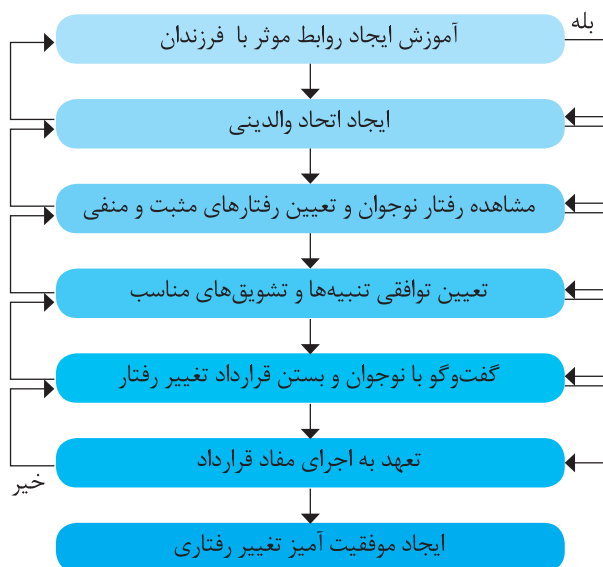
در این جلسه، رهبر از اعضا می‌خواهد چنانچه درباره جلسات گذشته ابهام، پرسش، تجربه یا مسئله ناتمامی دارند، به بیان آنها بپردازند. در عین حال، از آنها خواسته می‌شود تجربه بودن در گروه را به طور کلی بازنگری کنند و درباره نظرها و بازخوردهای خود سخن بگویند. همچنین، رهبر از اعضا می‌خواهد که در مورد ارزش واقعی آموخته‌هایشان صحبت کنند و نظر خود را در مورد این مسئله که چگونه می‌توان از این آموخته‌ها در زندگی واقعی و حل مسائل آتی خانوادگی استفاده کرد، ارائه دهند. در نهایت، رهبر گروه به عنوان توصیه‌های پایانی، برای اینکه والدین قادر باشند از تجربه خود در آینده استفاده کنند، به بیان موارد زیر می‌پردازد. رهبر یادآوری می‌کند که یک مؤلفه اساسی در تغییرات رفتاری، وجود تداوم در استفاده از روش‌های اصلاحی است. به عبارت دیگر، چنانچه والدین به‌طور کامل به تغییرات مورد نظر نرسیدند یا در این زمینه موفقیت بسیار کمی کسب کردند. پس از اصلاح الگوی رفتاری باید با جدیت و اعتقاد به اثربخشی این روش‌ها، آنها را تا دستیابی به هدف ادامه دهند. مطمئناً طی کردن این مسیر در برخی از خانواده‌ها تداوم، جدیت و زمان بیشتری طلب می‌کند. سپس، رهبر به آنها توصیه می‌کند که اتحاد والدینی و روابط حسنه با فرزندانشان را به عنوان یک فرایند همیشگی گسترش دهند.

رهبر گروه در این جلسه مجدداً بر اهمیت رازداری تأکید می‌کند و همچنین منابع ارجاع را به افرادی که احساس می‌کنند به کمک بیشتری نیاز دارند، ارائه می‌دهد. ■

منابع

۱. اشتاینبرگ، لارنس؛ سال‌های شیرین نوجوانی، مترجم: مهدی قراچه داغی، تهران، یاسمن، ۱۳۷۵.
۲. ساندرز، متیو؛ برای همه پدر و مادرها: شیوه‌ای مثبت جهت رسیدگی به رفتار کودکان، مترجم: نوشین شمس، تهران، آسیم، ۱۳۸۲.
۳. علیا، نرگس و همکاران؛ آموزش غنی‌سازی زندگی زناشویی، تهران، دانژه، ۱۳۸۸.
۴. مایر، دینک؛ پدر، مادر، نوجوان: آموزش قدم به قدم برای تربیت مؤثر نوجوان‌ها، مترجم: مهدی قراچه داغی، تهران، پیک بهار، ۱۳۷۹.
۵. میکوچی، ژوزف؛ نوجوان در خانواده درمانی: روش‌های اصلاح چرخه معیوب تعارض و کنترل، مترجم: فریده همتی، تهران، رشد، ۱۳۸۴.
۶. ویکوف، جری و یونل، باربارا؛ تربیت کودک بدون تنبیه، مترجم: منصور بهرامی، تهران، مادر، ۱۳۸۳.
۷. راهنمای گام به گام درمان مشکلات زناشویی، تهران، رسا

تصمیم‌گیری برای تغییر رفتار



آزمون اندازه‌گیری ۱۲ مهارت

آزمون توانایی‌های روانی - زبانی ایلینویز

دکتر آدیس کراسکیان

عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج

آزمون توانایی‌های روانی - زبانی ایلینویز در سال ۱۹۶۸ توسط ساموئل کرک^۱، جیمز مکاری^۲ و وینیفرد دی. کرک^۳ براساس فرم قبلی آن، که در سال ۱۹۶۱ توسط ساموئل کرک ساخته شده بود، مورد تجدید نظر قرار گرفت. فرایند روانی-زبانی که به‌وسیلهٔ این آزمون اندازه‌گیری می‌شود، ۱۲ مهارت یا توانایی را در برمی‌گیرد. هر یک از این توانایی‌ها به وسیلهٔ یک خرده آزمون اندازه‌گیری می‌شود. توانایی‌های مورد اندازه‌گیری به‌وسیلهٔ این آزمون به شرح زیرند (شریفی، ۱۳۸۶):

● توانایی‌های سطح تجسمی یا سطح بازنمایی^۴

۱. فرایند دریافت: دریافت یعنی توانایی فرد در درک، تشخیص و معنا بخشیدن به محرک‌های دیداری و شنیداری.
 - ۱-۱. دریافت دیداری
 - ۱-۲. دریافت شنیداری
۲. فرایند سازمان دادن (تداعی): براساس فرایند سازمان دادن، شخص نمادهای دیداری و شنیداری و اطلاعات دریافتی را به تجارب قبلی خود و به یکدیگر ربط می‌دهد و به آنها معنا می‌بخشد.
 - ۲-۱. تداعی دیداری - حرکتی
 - ۲-۲. تداعی شنیداری - کلامی
۳. فرایند بیانی: شامل توانایی کودک در بیان افکار و مفاهیم ذهنی خود از طریق بیان کلامی و بیان حرکتی.
 - ۳-۱. بیان کلامی
 - ۳-۲. بیان حرکتی

● توانایی‌های سطح خودکار^۵

در این سطح عملکرد فرد کمتر ارادی است و به‌صورت یکپارچه و

در مدارس ابتدایی، به‌ویژه در کلاس‌های پایین‌تر، اغلب به دانش آموزانی برخورد می‌کنیم که هر چند از نظر هوش بهنجار یا نزدیک به سطح بهنجارند، در یادگیری خواندن، نوشتن و حساب کردن و دیگر فعالیت‌های تحصیلی مشکل دارند. این‌گونه کودکان اغلب تا پیش از ورود به دبستان شناخته نمی‌شوند اما پس از ورود به دبستان و شروع آموزش رسمی، به‌تدریج نارسایی‌ها و مشکلات آنان آشکار می‌گردد. برخی از این کودکان در یک زمینه و بعضی دیگر در چند زمینه با مشکل یادگیری مواجه‌اند. در بیشتر موارد، مشکلات یادگیری این دانش‌آموزان در زمینهٔ خواندن و نوشتن است. امروزه این‌گونه کودکان را در گروه کودکان دارای ناتوانی یادگیری^۱ طبقه‌بندی می‌کنند. در اغلب موارد، ناتوانی این قبیل کودکان از نارسایی در درک و بیان کلامی و مهارت‌های ارتباطی ناشی می‌شود (شریفی، ۱۳۸۶).

● آزمون توانایی‌های روانی - زبانی ایلینویز

آزمون توانایی‌های روانی - زبانی ایلینویز^۲ (ITPA) برای تشخیص اختلال و نارسایی در خواندن و مهارت ارتباطی، به‌ویژه ارتباط کلامی، به کار می‌رود. فرایند ارتباطی مستلزم دریافت پیام، تعبیر و تفسیر ذهنی آن و دادن پاسخ کلامی یا واکنش غیر کلامی (حرکتی) متناسب با تفسیری است که از دریافت پیام به عمل آمده است. بدین معنا که شخص ابتدا از طریق کانال‌های ارتباطی (مانند بینایی یا شنوایی) پیامی را دریافت می‌کند. سپس پیام دریافت شده را براساس تجارب و آموخته‌های قبلی خود دربارهٔ پیام مورد تعبیر و تفسیر قرار می‌دهد و به آن معنا می‌بخشد، و سرانجام از طریق کلامی و یا حرکتی به آن پاسخ می‌دهد (شریفی، ۱۳۸۶).



● تعیین رابطهٔ آزمون با هوش. همبستگی میان نمرهٔ کل آزمودنی‌ها در آزمون روانی - زبانی ایلینویز و نمرهٔ آنان در آزمون هوشی گودیناف - هریس^{۱۱} مورد محاسبه قرار گرفته و ضریب ۰/۶۴ به دست آمده است. ● بررسی نمرهٔ کل آزمودنی‌ها در گروه‌های سنی و نمرهٔ آنها در خرده آزمون‌های دوازده‌گانه نشان داده است که با افزایش سن آزمودنی‌ها نمره‌های آنها افزایش می‌یابد. نتایج نشان دهنده روایی آزمون برای سنجش توانایی‌های روانی - زبانی آزمودنی‌های پژوهش است.

پی‌نوشت

1. learning disability
2. Illinois Test of Psycholinguistic Ability (ITPA)
3. Samuel Kirk
4. James Mc Carthy
5. Winifred D. Kirk
6. representational level
7. automatic level
8. reliability
9. test-retest
10. validity
11. Goodenough-Harris

منابع

۱. رضویه، اصغر؛ شهلا البرزی و لیا بشاش؛ انطباق و هنجاریابی آزمون توانایی‌های روانی - زبانی ایلینویز (ITPA). مجلهٔ روان‌شناسی و علوم تربیتی. شمارهٔ ۱، (۱۷۹) - (۱۶۳)، ۱۳۸۱.
۲. شریفی، حسن پاشا؛ نظریه و کاربرد آزمون‌های هوش و شخصیت، تهران، انتشارات سخن، ۱۳۸۶.

سازمان یافته جلوه‌گر می‌شود.

۴. فرایند تکمیل: منظور توانایی شخص در کامل کردن محرک‌هایی است که به صورت ناتمام ارائه می‌شوند؛ مانند جمله‌ها، کلمات یا تصاویر ناتمام.

۴-۱. تکمیل دستوری

۴-۲. تکمیل دیداری

۴-۳. تکمیل شنیداری

۴-۴. ترکیب اصوات

۵. توالی حافظه: منظور از توالی حافظه، یادآوری محرک‌های دیداری یا شنیداری از طریق حافظهٔ کوتاه مدت است؛ به همان صورت که به شخص ارائه می‌شود.

۵-۱. توالی حافظه شنیداری

۵-۲. توالی حافظه دیداری

● هنجاریابی در ایران

رضویه، البرزی و بشاش (۱۳۸۱) پژوهشی را با هدف انطباق و هنجاریابی آزمون توانایی‌های روانی - زبانی (ITPA) در ایران انجام داده‌اند.

گروه نمونهٔ پژوهش شامل ۵۷۰ پسر و دختر پیش‌دبستانی و دبستانی بوده است.

برای بررسی اعتبار^۸ از روش بازآزمایی^۹ با فاصله زمانی ۶ تا ۸ هفته استفاده شده که ضرایب به دست آمده بین ۰/۷۰ تا ۰/۹۴ بیانگر اعتبار قابل قبول آزمون در جامعهٔ پژوهش است.

روایی^{۱۱} آزمون نیز به دو روش مورد بررسی قرار گرفته است:

در جستجوی مازدیس

▼ درآمد

مقدمه

فرهنگ توصیفی کودکان استثنایی استعداد را ظرفیت یا توان بالقوه برای یادگیری یک موضوع خاص یا رشد یک مهارت ویژه تعریف می‌کند. پیازه می‌گوید: «آنچه دو فرد را که بهره هوشی مساوی دارند از یکدیگر متمایز می‌سازد، استعداد نامیده می‌شود». «پل کلین» نیز در کتاب راهنمای سنجش روانی، استعداد را چنین تعریف می‌کند: «استعداد معمولاً به مجموعه‌ای از توانایی‌هایی اطلاق می‌شود که در فرهنگ‌های خاص با ارزش به شمار می‌رود». همچنین می‌توانیم استعداد را میزان نسبی پیشرفت فرد در یک فعالیت برآورد کنیم. اگر افراد مختلف برای کسب مهارت در یک فعالیت در شرایط و موقعیت یکسانی فرار بگیرند، متوجه می‌شویم که آنها از لحاظ میزان کسب آن مهارت تفاوت‌هایی نشان می‌دهند. برخی افراد در یک زمینه یادگیری بهتر و کارایی بیشتری دارند و پیشرفت آنها در آن زمینه سریع‌تر است؛ در حالی که افراد دیگر در زمینه‌های دیگری ممکن است کارایی، مهارت و سرعت پیشرفت بیشتری از خود نشان دهند. در واقع، چنین تفاوتی به تفاوت آنها در استعدادهایشان مربوط می‌شود. استعداد، مفهومی گسترده دارد؛ تا آن حد که تمام یا بیشتر مباحث حوزه فیزیولوژی و روان‌شناسی را در بر می‌گیرد. ویژگی‌های جسمانی مانند سرعت واکنش، قد و وزن، چابکی در حرکات، قدرت عضلانی، حساسیت دیداری، قدرت تشخیص صداها و تجلیات روانی مانند تجسم فضایی، حافظه، سرعت ادراک و استدلال را می‌توان در زمره و حوزه گسترده استعداد به شمار آورد.

یکی از بهترین دوستانم یک عکاس سیاه و سفید حرفه‌ای است. چند وقت پیش وقتی برای خوردن ناهار با هم بیرون رفته بودیم، او نگرش خود به اشیا و محیط اطراف و اینکه چطور پس از دیدن هر چیزی بلافاصله آن را به شکل یک تصویر سیاه و سفید در ذهنش مجسم می‌کند، برایم توصیف کرد. کاری که او می‌کند، این است که صحنه کلی را در نظر می‌گیرد، بهترین تصاویر ممکن را از آن صحنه در نظر می‌گیرد، و بعد به‌طور خودکار بهترین آنها را، که زیباترین عکس را می‌سازد، انتخاب می‌کند. یکی دیگر از دوستانم فقط با دیدن چند صحنه از یک مسابقه فوتبال می‌تواند تاکتیک‌های دو تیم را شرح دهد. دوستی دیگر قدرت اعجاب‌آوری در موسیقی دارد. او پس از شنیدن هر آهنگی می‌تواند گیتارش را بردارد و آن آهنگ را بنوازد. خانمی را می‌شناسم که یک باغبان فوق‌العاده است. او توانسته است از یک زمین بایر و بی‌آب و علف بهشتی بسازد اما من چی...؟

کارهایی که من می‌کنم، دیگران هم می‌توانند انجام دهند؛ پس یعنی من هیچ استعدادی ندارم؟

اصلاً استعداد یعنی چه؟ مثلاً وقتی می‌گویند فلانی استعدادش به هدر رفت، به چه معناست؟ همین سوالات مرا به نوشتن این مقاله ترغیب کرد.

کلیدواژه‌ها: استعداد، خودآگاهی، خودباوری

ت رفتہ

رضاشهلا

کارشناس ارشد روان‌شناسی

همان‌طور که از تعاریف برمی‌آید، استعداد از وجود یک مهارت خاص در فرد حکایت می‌کند؛ مهارتی که می‌تواند نقش مهمی در زندگی او داشته باشد. دوران کودکی دوران امید و آرزوست و مانند رویایی شیرین در برابر دیدگان پرفروغ انسان محسم می‌شود. در این دوران، می‌توانیم نقشه‌ی راه کودک را ترسیم کرده و با شناخت درست از گرایش‌ها و توانایی‌هایش، او را به سوی دستیابی به غایت ظرفیتش هدایت کنیم. در این مسیر، در ابتدا والدین و سپس مدرسه نقش مهمی ایفا می‌کنند. خواجه نصیرالدین طوسی در اخلاق ناصری در باب وظایف و تکالیف پدر و مادر نسبت به فرزندان چنین می‌نویسد: «اول آن بود که در طبیعت کودک نظر کنند و از احوال او به طریق فراست و کیاست اعتبار گیرند تا اهلیت و استعداد چه صنعت و علم در او مفسور است، او را به اکتساب آن نوع مشغول گردانند.» متأسفانه

چنین برنامه‌ای امروزه به ندرت در خانواده‌ها و مدارس دیده می‌شود. والدین در خانه و معلمان در مدارس، عادت دارند برای دانش‌آموزی ارزش فوق‌العاده قائل شوند که در درس‌های زبان، ریاضی یا علوم تجربی استعداد خوبی از خود نشان بدهد و اگر این دانش‌آموز در امتحان نهایی نمره خوبی از این درس‌ها بگیرد، او را جزو دانش‌آموزان فوق‌العاده و نابغه به حساب می‌آورند و به سایر استعدادهایش اهمیت نمی‌دهند. بر این اساس، فقط دانش‌آموزانی مورد توجه قرار می‌گیرند که در دروس یاد شده استعداد درخشانی دارند و بقیه دانش‌آموزان، به رغم مستعد بودن در دیگر رشته‌ها، از دایره توجه مربیان خارج می‌شوند. این نگاه کوتاه‌بینانه باعث عصبانیت بسیاری از دانش‌آموزان می‌شود؛ چون آنها نه در نظام تربیتی خانه و نه در نظام

آموزشی مدرسه جایگاه واقعی خود را پیدا نکرده‌اند و به استعدادهایشان بهایی داده نشده است. امروزه در کشورهای توسعه یافته با آزمایش‌های مخصوص، استعداد افراد را شناسایی و آنها را وادار می‌کنند که در رشته‌ای که استعداد آن را دارند، درس بخوانند.

والدین از فرزندانشان توقع دارند تا چشم بسته تابع دیدگاه آنها باشند و بدون در نظر گرفتن استعدادها و امکاناتی که دارند، در مسیری حرکت کنند که والدین برای آنها ترسیم می‌کنند. در حالی که آنها در درون خود به دنبال چیز دیگری هستند اما نمی‌توانند آن را بیان کنند؛ چون سیستم آموزشی و اجتماعی به آن توجه نمی‌کند. به همین خاطر، هم والدین و هم معلمان در رابطه با دانش‌آموزان با مشکلات زیادی مواجه می‌شوند. ما با خطر انحطاط سیستم آموزشی مواجهیم؛ زیرا در مسیر استعدادهای طبیعی فرزندمان قدم بر نمی‌داریم. معیار برتری از دیدگاه ما، محدود و مربوط به گذشته است. به همین دلیل، هر پدر و مادری آرزو می‌کند که فرزندش، پزشک یا مهندس شود و سایر حرفه‌ها و گرایش‌ها بی‌اهمیت به نظر می‌رسند و چه بسا که دوران پیری فرا رسد اما فرد به کوچک‌ترین آرزوهای خود نرسیده باشد. شاید یکی از اشتباهات رایج خانواده‌ها این است که آنها استعدادی را که دلشان می‌خواهند فرزندشان داشته باشد پرورش می‌دهند، نه استعدادی را که او دارد. آنها به جای اینکه روی نقاط قوت فرزندشان کار کنند، تلاش خود را معطوف ضعف‌های او می‌کنند. این کار عواقبی مثل دل‌زدگی، ناامیدی و بی‌انگیزگی را در آینده‌سازان جهان به وجود می‌آورد.

والدین از فرزندانشان توقع دارند تا چشم بسته تابع دیدگاه آنها باشند و بدون در نظر گرفتن استعدادها و امکاناتی که دارند، در مسیری حرکت کنند که والدین برای آنها ترسیم می‌کنند؛ در حالی که آنها در درون خود به دنبال چیز دیگری هستند اما نمی‌توانند آن را بیان کنند

در هر سر شوری است؛ خوشبخت کسی است که ذوقش را دریابد یکی از رموز موفقیت انسان این است که رشته‌ای را تعقیب کند که مطابق ذوق و سلیقه و توانایی‌های روحی و فکری او باشد. دستگاه آفرینش همه را یکنواخت نیافریده و در همه افراد بشر توانایی انجام دادن همه کارها را به ودیعه نهاده است، بلکه برای گردش چرخ‌های اجتماع، افراد را با ذوق و استعدادها مخصوص آفریده است تا هر یک رشته‌ای را دنبال کند که استعداد آن را دارد و کاری را انجام دهد که از عشق باطن و نیروی فطری او سرچشمه می‌گیرد. از پیش‌سویایان دینی ما هم دستور اکید رسیده است که خود را بشناسیم و به‌سان غواص در دریای وجود خود فرو رویم و با نورافکن‌های قوی وجود خود به شناسایی درون خویش بپردازیم تا راز آن بر ما آشکار گردد. تمایلات باطنی ما به‌سان مغناطیسی است که شیشه و هم‌سنخ خود را جذب می‌کند و در مخزنی به نام حافظه می‌انبارد و در مواقع لزوم از آنها بهره برمی‌دارد. اگر آنچه می‌آموزیم مطابق ذوق و تمایلات باطنی ما باشد، به آسانی وارد مخزن ذهنمان می‌شود و ثبات فکری و روحی ما را فراهم می‌کند ولی اگر کاری را تعقیب کنیم که شایستگی طبیعی آن را نداشته باشیم، در اندک زمانی موفقیت ما بسیار کاهش می‌یابد. به اعتقاد روان‌شناسان وقتی انسان خود و شایستگی خویش را شناخت و برنامه زندگی‌اش را براساس استعداد خود پذیرفت، چون عشق و کشش باطنی آن را دارد، در هدفش کامیاب می‌شود.

در زندگی نامه بزرگان جهان هم نمود تأثیر شناخت خود بر ساختن زندگی آینده را می‌توان یافت؛ مثلاً داروین در دوران کودکی کلکسیون جانوران داشت و این کشش طبیعی او را به مطالعه دربارهٔ اثبات یا تحول انواع وامی‌داشت یا گالیله در بچگی به ساختن ماشین‌آلات بچگانه علاقه‌مند بود اما پدر او بر خلاف میل فرزند، وی را وادار کرد که طب بخواند و گالیله در این راه ترقی نکرد، سپس به آموختن ریاضیات و فیزیک پرداخت و نبوغ خود را در نجوم نشان داد.

شاید یکی از مسائل مهم در زمینه استعداد این باشد که اغلب درک درستی از استعداد ندارند. بعضی‌ها فکر می‌کنند که استعداد پاسخی برای هر مسئله است. وقتی اشخاص به دستاوردهای بزرگ می‌رسند، دیگران معمولاً موفقیت آنها را به حساب استعدادشان می‌گذارند اما این طرز برخورد درستی با موفقیت نیست؛ زیرا اگر استعداد به تنهایی کافی باشد، چرا همان‌طور که من و شما می‌دانیم، این همه آدم با استعداد ناموفق داریم؟

بسیاری از افراد با استعداد که کارشان را با برتری نسبت به دیگران شروع می‌کنند، این برتری را از دست می‌دهند؛ زیرا در مقام افزودن بر این استعداد بر نمی‌آیند و به همان اندازه استعدادی که در شروع وجود دارد، بسنده می‌کنند. این افراد فرض را بر این می‌گذارند که استعدادشان آنها را در صف مقدم قرار می‌دهد اما متوجه این حقیقت نیستند که اگر تلاش نکنند، دیگران بر آنها پیشی می‌گیرند. از سوی دیگر، کسانی که استعداد خود را تقویت می‌کنند، در موقعیتی قرار می‌گیرند که به توانمندی‌های بالقوه خود نیز دست پیدا کنند و در سطح بالاتر از انتظار ظاهر شوند. در ادامه این مقاله نگاهی خواهیم داشت بر عواملی که باعث استفاده درست از استعداد و ماندگاری آن می‌شود.

خودآگاهی

اولین گام در بهره‌برداری از استعداد، داشتن آگاهی نسبت به خویشتن است. پاسخ شما به پرسش «من کیستم» و «چه هدفی دارم»، باور شما را در مورد خودتان بیان می‌کند. این باور پایه و اساس زندگی شما و عامل اصلی در تعیین سرنوشت شماست؛ زیرا انسان‌ها همان‌گونه که خود را باور دارند، می‌اندیشند و زندگی می‌کنند. یعنی، افکار و اندیشه‌های شما که کیفیت زندگی‌تان را خلق می‌کنند، حاصل باور شما در مورد خودتان هستند. باور ما دربارهٔ خودمان یعنی عزت‌نفس ما، و عزت‌نفس ما موجب اعتمادبه‌نفس ماست یعنی پایه و اساس شخصیت ما. آگاهی از توانایی‌ها، ناتوانی‌ها، احساسات، تفکرات و شیوه اندیشیدن خود، تأثیر به‌سزایی در تمایل به شکوفا کردن استعدادها و پیشبرد اهداف زندگی و پیشرفت آن دارد. بهتر آن است که قدر استعداد خود را بدانیم و برای به کارگیری هر استعدادی که داریم، تلاش کنیم. همه آدم‌ها توانایی‌ها و استعدادهایی طبیعی و خدادادی دارند اما بسیاری از ما اشتباه مشابهی را مرتکب می‌شویم و ارزش آنها را پایین می‌آوریم و فکر می‌کنیم که بقیه هم می‌توانند کاری را که ما می‌کنیم، به همان شکل انجام دهند. اگر به زندگی انسان‌های بزرگ نگاهی بیندازیم، به این نتیجه می‌رسیم که اگر به دنبال آرمان‌های خود باشیم و از کاری که انجام می‌دهیم لذت ببریم، از آنجا که این کار ناشی از نحوه تفکر درست ما نسبت به خود و توانایی‌های ماست، در این صورت درصد موفقیت ما بیشتر می‌شود. در جست‌وجوی زمان از دست رفته - اثر شگفت‌انگیز مارسل پروست - شرح شکوفایی استعدادی خدادادی است. مارسل، قهرمان داستان، از ایام کودکی ذوق و قریحهٔ نویسندگی را در وجودش احساس می‌کند و این امید را در دل می‌پروراند که روزی به نگارش رمانی شامل مفاهیم ژرف فلسفی توفیق یابد اما یأس و تردید، دلسردی و ناامیدی و نیز وسوسه‌های گوناگون جوانی او را از مسیر اصلی زندگی‌اش منحرف می‌کنند و تشویق و دلگرمی دوستان و آشنایان هنرمند و هنرپرورش، راه به جایی نمی‌برند. با این همه، آخرین بخش رمان بیانگر آن است که آرزوی دیرین مارسل به حقیقت می‌پیوندد. او سرانجام به این اطمینان دست می‌یابد که نگارش اثر میسر است و رخدادها و فراز و نشیب‌های زندگی‌اش می‌توانند دست‌مایهٔ اصلی رمان او شوند. استعدادهای الهی انسان در سایهٔ آگاهی او از آنها شکوفا می‌شوند.

باور خود

بسیاری از افراد با استعداد که کارشان را با برتری نسبت به دیگران شروع می‌کنند، این برتری را از دست می‌دهند؛ زیرا در مقام افزودن بر این استعداد بر نمی‌آیند و به همان اندازه‌ای که در شروع وجود دارد، بسنده می‌کنند

باور خود، باور استعداد های خویش

مختلف زندگی انسان انرژی دهد. کسی که اشتیاق دارد، در مقایسه با کسی که به رغم استعداد فراوان رفتار انفعالی از خود به نمایش می‌گذارد، به موفقیت‌های سطح بالاتری می‌رسد؛ زیرا افراد پر اشتیاق با دلگرمی و حرارت فراوان کار می‌کنند و همچنان به راه خود ادامه می‌دهند. دستیابی به موفقیت، وقتی اشتیاقی برای کاری ندارید، دشوار است؛ زیرا وقتی از کاری که می‌کنید خوششان نمی‌آید، این خوش نیامدن به راحتی خود را نشان می‌دهد. نکته مهم این است که همه می‌توانند دارای اشتیاق باشند اما همه لزوماً وقتی برای کشف آن صرف نمی‌کنند و این مایه تأسف است. اشتیاق باید های شما را به خواسته‌هایتان تبدیل می‌کند. بدون اشتیاق بخشی از وجود ما می‌میرد و اگر مراقب نباشیم ممکن است حال و روز کسی را پیدا کنیم که بر سنگ گورش نوشته‌اند: «مرگ در ۲۰ سالگی، دفن در ۶۰ سالگی!»

بزرگ‌ترین مانع بر سر راه موفقیت اغلب مردم، باورهایی است که نسبت به خود دارند. وقتی اشخاص به این نتیجه می‌رسند که در چه زمینه‌ای از استعداد کافی برخوردارند، آنچه سد راه موفقیتشان می‌شود، نبود استعداد نیست؛ اشکال بر سر آن است که خود را باور ندارند. این محدودیتی است که خود آنها بر خودشان تحمیل می‌کنند. وقتی اشخاص خود را باور می‌کنند، قدرت‌های درونی‌شان را آزاد می‌سازند و از منابع پیرامونی خود استفاده می‌کنند، بلافاصله به سطح بالاتری می‌رسند. به عبارت دیگر، استعداد زمانی به اوج می‌رسد که خودباوری در کنار آن باشد. اینکه یاد بگیریم هدایت درونی داشته باشیم و در مقابل عوامل بیرونی مقاومت کنیم تا از مسیری که انتخاب کرده‌ایم خارج نشویم، نیازمند اعتقادی قوی و درونی است که ما را به سمت هدف هدایت می‌کند. باور کردن توانمندی‌های بالقوه، خود یک نکته است و دانستن و باور داشتن این نکته که می‌توانید به توانمندی‌های خود جامعه عمل بیوشانید، نکته‌ای دیگر. بعضی‌ها نمی‌توانند به توانمندی‌های بالقوه خود پی ببرند و این مسئله مانع از آن می‌شود که اشخاص بتوانند به آنچه سزوارش هستند، دست پیدا کنند. ویلیام جیمز، روان‌شناس معروف، می‌گوید: «ناکامی انسان‌ها یک دلیل بیشتر ندارد و آن، باور نداشتن خویشان است.»

کسانی که به خود باوری می‌رسند، مشاغل بهتری پیدا می‌کنند و در مقایسه با کسانی که به خودباوری نرسیده‌اند، کارهای بهتری انجام می‌دهند. نکته بسیار مهم این است که تأثیر باور داشتن خویشان از دوران کودکی در انسان‌ها شکل می‌گیرد و این نیازمند آموزش و حمایت والدین است. باور داشتن خود به شما قدرت می‌بخشد و باورهای شما در هر کارتان تأثیر می‌گذارد. موفقیت چیزی بیشتر از کار سخت‌تر یا باهوش‌تر بودن است. موفقیت با باور مثبت سروکار دارد. موفقیت شخص با تغییر باورها شروع می‌شود؛ زیرا باورهای شما انتظارات شما را مشخص می‌کنند و انتظارات شما اعمالتان را رقم می‌زند.

مداومت

مداومت

مداومت موضوعی مرتبط با استعداد نیست. اشخاص هر استعدادی هم که داشته باشند، بی‌مداومت موفقیتی عایدشان نمی‌شود. برای انسان‌های موفق، خستگی و مایوس شدن نشانه دست کشیدن از کار نیست بلکه نشانه آن است که باید از ذخایر انرژی خود استفاده کنند، به شخصیت خود متکی باشند و به راه خویش ادامه دهند. استعداد بدون مداومت هرگز به جایی نمی‌رسد. فرصت‌های مناسب بدون مداومت از دست می‌روند. بسیاری از مردم در برخورد با ناملازمات تسلیم می‌شوند اما جمعی دیگر وقتی به مشکلات بر می‌خورند، قیام می‌کنند و با اراده‌ای محکم به راهشان ادامه می‌دهند. اگر عادت به تسلیم شدن داشته باشیم، خیلی زود میدان را خالی می‌کنیم و نه تنها به هدفی که داریم نمی‌رسیم بلکه حس بازنده بودن را در خود رشد می‌دهیم. مداومت به معنای موفق شدن است؛ زیرا این‌گونه ما مصمم می‌شویم کاری بکنیم، نه اینکه تقدیر ما را به انجام دادن آن کار وادار کند. کسانی که مداومت دارند، از بینش وسیع‌تری برخوردارند. آنها آنچه را می‌خواهند، در ذهن خود خلق می‌کنند و بعد برای دستیابی به آن می‌کوشند. به قول شاملو:

«این همه پیچ این همه گذر این همه چراغ این همه علامت و همچنان استواری به وفادار ماندن به راهم، خودم، هدفم و به تو.»

اشتیاق

اشتیاق

چه عاملی باعث می‌شود افراد برای رسیدن به هدفشان هر کاری که لازم است انجام دهند و با تمام سختی‌ها به راهشان ادامه دهند و از این تلاش حس خوبی داشته باشند؟ مسلماً پاسخ این سؤال، استعداد نیست، اشتیاق است. اشتیاق مهم‌تر از برنامه داشتن است. اشتیاق تولید آتش و تأمین سوخت می‌کند و تا زمانی که اشتیاق وجود داشته باشد، شکست خوردن اصلاً موضوع مهمی نیست. اشتیاق می‌تواند به جنبه‌های

شجاعت

استعداد موهبتی خدادادی است. تا زمانی که مردم در دنیا زندگی می‌کنند، استعداد فراوانی وجود خواهد داشت و آنچه کمبودش حس می‌شود، اشخاصی است که بتوانند استعدادهای خود را کشف کنند و آن را به حداکثر برسانند

شجاعت

شجاعت فضیلتی است که بدون آن نمی‌توانیم کار ارزشمندی انجام دهیم. کسی که شجاعت دارد، اغلب می‌تواند بدون تأسف زندگی کند. فعال نبودن و باقی ماندن در حیطة امن و راحت ممکن است به معنای آرامش و راحتی باشد اما اگر بخواهیم از حیطة امن خود خارج شویم، به شجاعت نیاز داریم. موقعیت ما نیست که ما را می‌سازد؛ این ماییم که موقعیتمان را می‌سازیم. پس در هر لحظه باید آمادگی آن را داشته باشیم که آنچه را داریم، از دست بدهیم تا به آنچه می‌توانیم داشته باشیم، دست پیدا کنیم. لازمه یادگیری و رشد کردن، عمل کردن است و عمل هم به شجاعت نیاز دارد. شجاعت ما زمانی سنجیده می‌شود که در برابر موانع و مشکلات پیش روی، سینه سپر می‌کنیم و رو به جلو قدم برمی‌داریم. هر مانعی که سر راهمان قرار می‌گیرد، به ما درسی می‌آموزد و ما را از توانمندی‌ها و ضعف‌های خود آگاه می‌سازد. به عبارتی، قدم اول برای استفاده درست از استعداد این است که تصمیم بگیریم شجاعت داشته باشیم. اغلب ما می‌خواهیم به سرعت رشد کنیم اما حقیقت این است که رشد واقعی به کندی حاصل می‌شود و به ریسک‌پذیری در قبال تجربه‌های جدید نیاز است. زندگی شما به نسبت شجاعتی که به نمایش می‌گذارید گسترش می‌یابد یا افت می‌کند. افرادی که دست به مخاطره می‌زنند، محدودیت‌های خود را بررسی می‌کنند، با کمبودها و ضعف‌های خود روبه رو می‌شوند و گاه شکست را تجربه می‌کنند و شجاعت از نو به پاخاستن را دارند، بیش از دیگران که راه امن را در پیش می‌گیرند، موفق می‌شوند. برای آنکه شجاع باشید، حتماً نباید فوق‌العاده و با عظمت باشید. فقط کافی است بخواهید به حداکثر توانمندی‌های خود دست پیدا کنید. جان وین درباره شجاعت می‌گوید: «شجاعت یعنی تا حد مرگ ترسیدن و با این حال، روی پای خود ایستادن.»

تمرکز

آموزش پذیری

اگر آدم بسیار بااستعدادی باشید، ممکن است با آموزش پذیری مشکل داشته باشید؛ چون آدم‌های با استعداد اغلب فکر می‌کنند که همه چیز را می‌دانند و این باور سبب می‌شود نتوانند پیوسته استعداد خود را پرورش دهند. آموزش‌پذیری با طرز فکر افراد درباره گوش دادن و آموختن در ارتباط است. در واقع، آموزش‌پذیری به معنای تمایل به یاد گرفتن و از نو آموختن است. انسان‌های آموزش‌پذیر به طور کامل درگیر زندگی هستند و از چیزهای مختلف به هیجان می‌آیند. به اکتشاف، بحث و گفت‌وگو و رشد کردن علاقه‌مندند و همیشه ذهنشان به روی افکار جدید گشوده است. آنها همیشه آمادگی آن را دارند که اگر کسی حرف جالبی برای گفتن داشته باشد، آن را بشنوند و بپذیرند. یکی از نکات مهم زندگی این است که چیزهایی که از شما فردی موفق می‌سازند، به ندرت می‌توانند شما را موفق نگه دارند. باید ذهن به روی نظرهای جدید گشوده باشد تا بتوان مدام مهارت‌های تازه آموخت و اطلاعات خود را مورد سنجش قرار داد. در طرف دیگر، بزرگ‌ترین دشمن یادگیری، دانستن است و به اعتقاد دانشمندان هدف همه یادگیری‌ها عمل کردن است، نه دانش. متأسفانه در بسیاری از موارد دیده می‌شود که افراد فقط در پی کسب و جمع‌آوری دانش هستند. آنها سالیان درازی فقط به این کار مشغول می‌شوند و هر جا می‌روند دفترچه‌ای به همراه دارند که نکات زیادی را در آن یادداشت می‌کنند و بعد، آنها را به فراموشی می‌سپارند. در واقع، دانش آنها هیچ‌گونه تأثیر عملی بر رفتارشان ندارد و از این جمع‌آوری اطلاعات در عمل نتیجه‌ای دیده نمی‌شود. اگر هر فرد در هر موقعیتی، از فرصت‌های مناسب برای یادگیری استفاده کند، به شخصی بااستعداد تبدیل می‌شود و استعدادش از این حد فراتر می‌رود و حتی می‌تواند برای خود لحظات آموزش‌پذیری را برنامه‌ریزی کند.

استعداد شما هر اندازه باشد، می‌توانید آن را با انتخاب‌های درست بهبود بخشید

زندگی افراد به انتخاب‌هایشان بستگی دارد

تمرکز

تمرکز

تمرکز می‌تواند قدرت فوق‌العاده‌ای ایجاد کند. بدون تمرکز کار زیادی از ما ساخته نیست اما وقتی تمرکز در کار باشد، استعدادها و توانمندی‌های ما به نتیجه می‌رسند. تمرکز خود به خود به سراغ ما نمی‌آید و به تلاش فراوان نیاز دارد. با این حال، هر کس بخواهد از استعدادش بیشترین بهره‌برداری را کند، به آن نیاز دارد. استعداد همراه با تمرکز ما را هدایت می‌کند و به هدفمان نزدیک می‌سازد. به اعتقاد بسیاری از کارشناسان امور موفقیت، تمرکز بر استعداد و مستقیم به هدف نگاه کردن موفقیت افراد را تا حد بسیاری بالا می‌برد. شاید یکی از دلایل عدم تمرکز افراد، تمرکز بیش از حد آنها بر اندیشه دیروز است. آنها در دیروز باقی مانده‌اند و این در حالی است که باید از گذشته پند بگیرند و آن را رها کنند. باید روی چیزی متمرکز شوند که بر آن تسلط دارند. به عبارت دیگر، باید روی امروز متمرکز شوند تا انرژی لازم برای استفاده کامل از استعدادشان را داشته باشند.



کاراکترهای با استعداد سینما

پرداختن به مقوله استعداد در سینما سابقه‌ای دیرین دارد. استعداد و انسان‌های بااستعداد با توانایی‌هایشان همیشه برای کارگردانان جذابیت خاصی داشته است. فیلم‌هایی مثل سکوت بره‌ها، مردی برای تمام فصول، تراژدی مکبث، ویل هایتینگ نابغه، بتهوون، هوانورد، ذهن زیبا و شبکه اجتماعی نمونه‌هایی از فیلم‌هایی هستند که شخصیت اصلی آنها از استعداد خاصی برخوردار است و در طول فیلم بیننده با جنبه‌های مختلف شخصیت این افراد و طریقه برخورد آنها با استعدادشان آشنا می‌شود. در ادامه، نگاه کوتاهی خواهیم داشت به فیلم «شبکه اجتماعی».

«شبکه اجتماعی» یک درام و یک نوع بیوگرافی است. فیلم درباره پسرکی است که استعداد عجیبی در امور کامپیوتری دارد. دیوید فینچر، کارگردان معتبر و صاحب سبک سال‌های اخیر سینمای آمریکاست که همواره به انتخاب داستان‌های تأثیرگذار و غنی با پیام‌های مدرن و امروزی مشهور بوده و این بار هم نتوانسته است از داستان به‌وجود آمدن فیس‌بوک، که یکی از همان داستان‌های بزرگ است، به راحتی بگذرد. او از خلال روایت تلاش پیروزمندانه چند جوان نابغه، به ریزه‌کاری‌های روابط انسانی در زمانه ما نقیبی می‌زند و اخلاقیات روزگار ما را به چالش می‌کشد.

صحنه نخست فیلم، گوشه‌ای از یک کافی‌شاپ دانشگاه هاروارد و اولین قرار ملاقات دوستانه دو تن از دانشجویان این دانشگاه: مارک و اریکاست. میان آنها جملاتی رد و بدل می‌شود که چندان معمول چنین قرارهایی نیست. مارک با ظاهری مصمم و مغرور، اطلاعات و دانش خود را مسلسل‌وار به رخ اریکا می‌کشد و تلاش اریکا برای برقراری ارتباطی متداول و معمول هم به جایی نمی‌رسد. مارک بی‌پروا می‌تازد و ناخواسته اریکا را از خود می‌رنجاند. او که دلیل ناراحتی اریکا را نفهمیده است، گیج و مبہوت از او معذرت می‌خواهد اما دخترک تصمیمش را گرفته و با گفتن «نمی‌خوام با تو باشم، چون تو یه عوضی هستی» کافه را ترک می‌کند. مارک که از اتفاقی که افتاده و دلیل «عوضی» خوانده شدنش سر در نیآورده است، رنجیده و عصبانی و با عجله از خیابان‌ها و ماشین‌ها

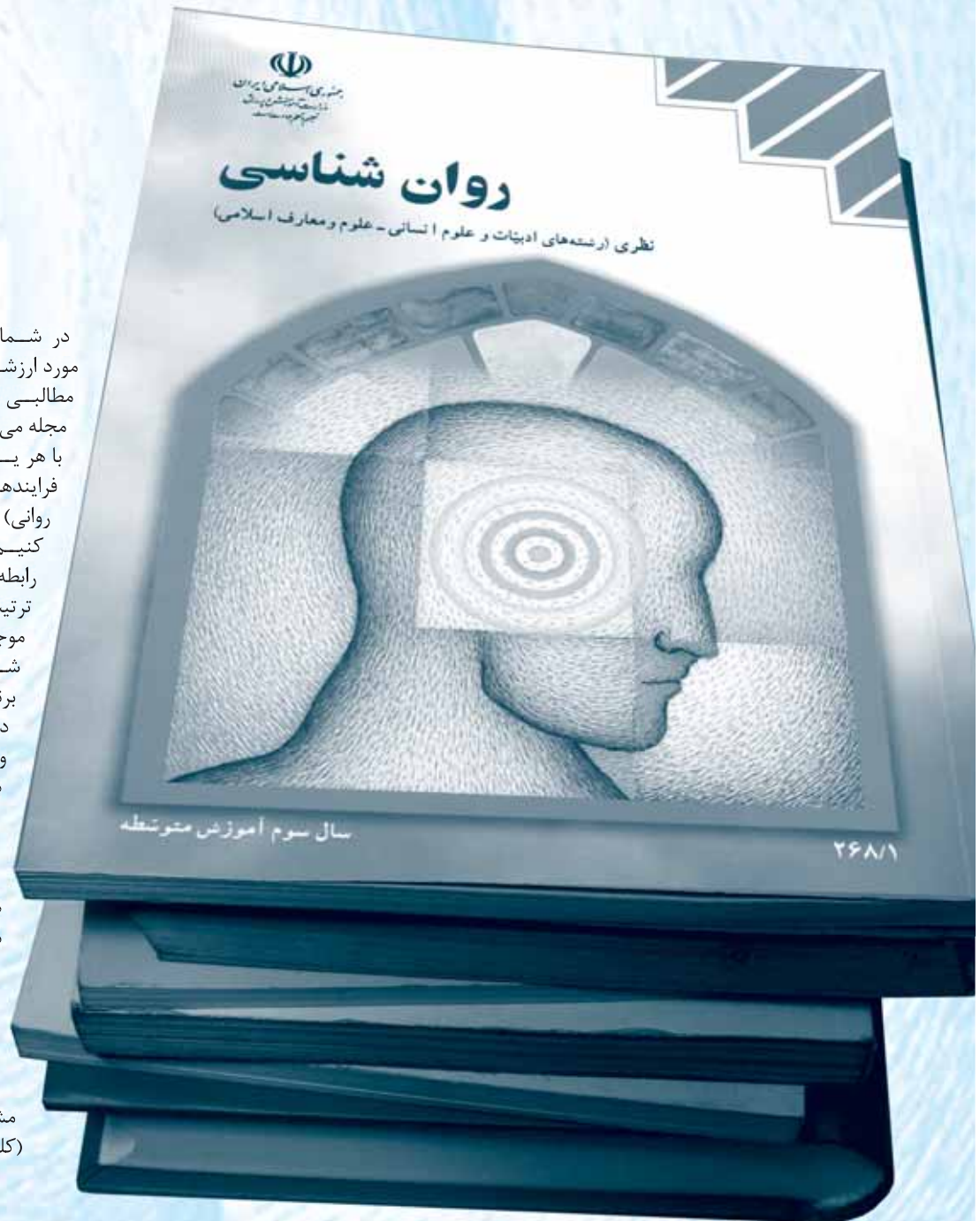
و مردم می‌گریزد به سمت اتاقش در خوابگاه دانشگاه یا، به قول اریکا، تاریک‌خانه‌اش می‌رود. در همین گریز شبانه است که اولین تصاویر از مارک، به‌عنوان فردی تک افتاده و منزوی در میان جامعه‌ای که او را نمی‌فهمد، شکل می‌گیرند.

مارک آدم مغرور و کله‌شقی است و به جای آنکه خشم و ناراحتی، سرخورده و گوشه‌گیرش کند، به فکر تلافی می‌افتد و همان شب بدون معطلی با نوشتن جملاتی ناخوشایند درباره اریکا در شبکه دانشگاه، به خیال خودش از خجالت او در می‌آید. او می‌خواهد از همه آن دخترها و پسرهای خوشحال و خوش‌گذرانی که شخصیت وی را درک نکرده‌اند، انتقام بگیرد و برای این کار با استفاده از الگوریتم مقایسه‌ای دوستش ادوارد و نفوذ به شبکه دانشگاه، سایت فیس‌مَج را شبانه طراحی و آنلاین می‌کند و از این طریق با ۲۲۰۰۰ بازدیدکننده در یک شب، دانشگاه را تسکان می‌دهد و نام خود را بر سر زبان‌ها می‌اندازد. این مقدمه‌ای می‌شود برای ایجاد امپراتوری بی‌حد و مرز فیس‌بوک که به زودی نام «مارک زوکربرگ» را به‌عنوان جوان‌ترین میلیاردر دنیا مطرح خواهد کرد. فیلم، داستان ظهور یک امپراتوری در قرن بیست‌ویکم است؛ داستان پیچیدگی‌ها و ظرایف روابط انسانی در عصر صفر و یک، داستان تلاشی خستگی‌ناپذیر برای بودن و به چشم آمدن در زمانه‌ای که ارزش‌هایش لحظه به لحظه در حال تغییرند.

کلام آخر

استعداد موهبتی خدادادی است. تا زمانی که مردم در دنیا زندگی می‌کنند، استعداد فراوانی وجود خواهد داشت و آنچه کمبود آن حس می‌شود، اشخاصی است که توانسته باشند استعداد‌های خود را کشف کنند و آن‌را به حداکثر برسانند. استعداد شما هر اندازه باشد، می‌توانید آن‌را با انتخاب‌های درست بهبود بخشید. زندگی به انتخاب‌ها بستگی دارد. هر انتخاب زندگی شما را می‌سازد و یکی از مهم‌ترین انتخاب‌های شما این است که چه کسی خواهید شد.

گزارش ارزشیابی برنامه درسی روان‌شناسی



در شماره ۲۸ مجله (تابستان ۹۱) در مورد ارزشیابی از برنامه درسی روان‌شناسی مطالبی ارائه شد. در چهار شماره آینده مجله می‌کوشیم نظریات اخذ شده در رابطه با هر یک از ۴ فصل کتاب (کلیات، رشد، فرایندهای شناختی، سلامت روانی و اختلال روانی) را به صورت مجزا در هر شماره ارائه کنیم و نظریات گروه روان‌شناسی را در رابطه با این آرا به بحث بگذاریم. به این ترتیب، ان‌شاءالله تصویری از وضعیت موجود برنامه درسی روان‌شناسی و شرایطی که در آینده در ارتباط با این برنامه باید برنامه‌ریزی گردد، به دست داده می‌شود و خوانندگان مجله، به ویژه دبیران محترم روان‌شناسی، در جریان برنامه‌های درسی روان‌شناسی قرار می‌گیرند.

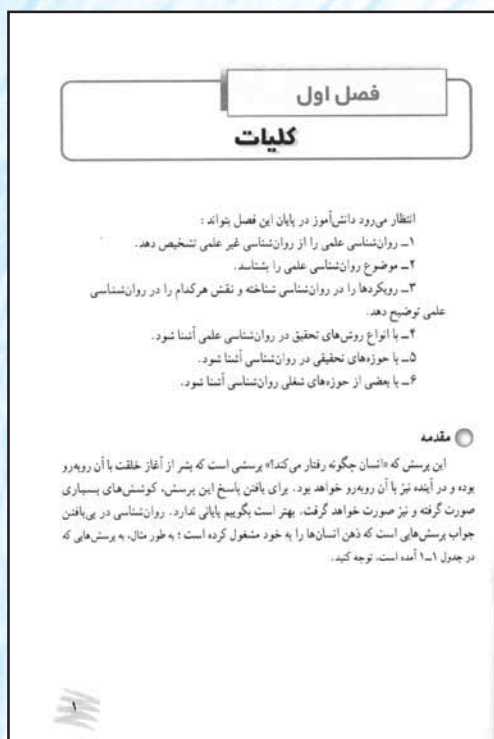
پژوهشگر محترم، دکتر حسنی و همکاران ایشان، مشکلات یادگیری هر یک از مباحث محتوایی فصول مختلف را بررسی کرده و اظهار داشته‌اند که این اطلاعات از طریق مصاحبه، جلسات کارگروه و پرسش‌نامه‌های مخصوص دانش‌آموزان و دبیران محترم دریافت شده است. در این شماره، مشکلات یادگیری مباحث فصل اول (کلیات) ارائه می‌گردد.

بایگ روانشناسی

قسمت اول

محمود اوحدی

کارشناس مسئول گروه روان‌شناسی، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی

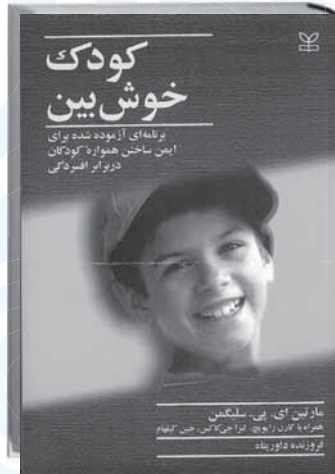


می‌شوند اما آشنایی آنها با روان‌شناسی در کلاس سوم متوسطه و آن هم تنها در ۲ رشته تحقیق می‌پذیرد. البته مشکلی که در اینجا وجود دارد، کتاب‌ها و مباحثی است که خارج از سیستم آموزش، مطالب روان‌شناختی را به دانش‌آموزان ارائه می‌دهند که اغلب هم در قالب روان‌شناسی علمی نیستند. در این شرایط، گروه روان‌شناسی با دو مشکل روبه‌روست: اول اینکه باید به دانش‌آموزان بگوید که روان‌شناسی علمی چیست، و دیگر اینکه به آنها بگوید که آنچه در قالب کتاب‌های بازاری ارائه می‌شود، روان‌شناسی غیرعلمی است. تلاش گروه روان‌شناسی و شورای برنامه‌ریزی روان‌شناسی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی در دهه گذشته این بوده است که جایگاه روان‌شناسی علمی را در قالب یک فصل در کتاب روان‌شناسی تبیین کند و بگوید که چه چیز روان‌شناسی علمی و چه چیز روان‌شناسی غیرعلمی است. البته اذعان کنیم که تبیین چنین مسئله‌ای در قالب ۲۵ صفحه متن و با زمان محدود اختصاص یافته به آن، با دشواری‌هایی روبه‌روست. روان‌شناسی مانند سایر رشته‌های علمی از یافته‌های به دست آمده در حوزه این علم استفاده می‌کند و شورای برنامه‌ریزی گروه نیز می‌کوشد با عنایت به رویکرد علمی، مطالبی را در کتاب بیاورد. البته این نکته همیشه مورد توجه بوده است که این رویکرد محدودیت‌هایی هم دارد و لازم است صادقانه با این چالش روبه‌رو شد که قرار نیست روان‌شناسی به همه سؤالات انسان در زمینه شناخت انسان پاسخ دهد بلکه برای شناخت بیشتر انسان باید از علوم دیگر از جمله معرفت‌های دینی، فلسفی و اجتماعی نیز کمک گرفته شود. به نظر می‌رسد که در برنامه درسی روان‌شناسی در آینده باید جایگاه علم روان‌شناسی و محدودیت‌های آن برای دانش‌آموزان تبیین شود و به جای پرداختن به رویکردهای مختلف در روان‌شناسی، بحث کوتاهی در حوزه روان‌شناسی و موضوع آن و روش پژوهش در روان‌شناسی ارائه گردد تا این مباحث در قالب کلیات بتوانند دانش‌آموزان را با روان‌شناسی آشنا کنند.

سه مبحث در فصل اول کتاب روان‌شناسی به عنوان مباحثی که یادگیری آنها برای دانش‌آموزان مشکل است، به این صورت طرح شده است. روان‌شناسی علمی، رویکردهای روان‌شناسی، روش‌های تحقیق. در بحث روان‌شناسی علمی نظر پاسخ‌دهندگان این بوده است که مباحث به صورت مختصر و فشرده مطرح شده‌اند و توضیحات مربوطه کافی نیست. دانش‌آموزان از مباحث ذکر شده پیشینه ذهنی ندارند. موضوعات تخصصی از جمله استقراء، قیاس، نظریه و فرضیه مفاهیم پیچیده‌ای هستند و نثر ارائه شده در این قسمت سلیس و روان نیست. در بحث رویکردهای روان‌شناسی، نظر پاسخ‌دهندگان این بوده است که بحث‌های مطرح شده تخصصی هستند و به صورت انتزاعی مطرح شده‌اند. دانش‌آموزان پیشینه ذهنی ندارند، مطالب به صورت فشرده و مختصر ارائه شده‌اند، مثال‌های مناسب در این زمینه ارائه نشده است و فرصت کافی برای ارائه مباحث وجود ندارد.

در بحث روش‌های تحقیق، نظر پاسخ‌دهندگان این بوده است که دانش‌آموزان نسبت به مباحث مطرح شده پیشینه ذهنی ندارند، مفاهیم و اصطلاحات پیچیده و انتزاعی هستند، مباحث به صورت فشرده مطرح شده‌اند و متن سلیس و روان نیست. در مجموع، نظر پاسخ‌دهندگان در مورد مباحث فصل اول این است که مباحث کلیات و روش شناختی روان‌شناسی جنبه فلسفی دارد و شامل مباحث انتزاعی است. البته در گزارش ارزشیابی، برای برون‌رفت از این وضعیت پیشنهاد کرده است که مباحث روش شناختی در لابه‌لای فصول و متناسب با هر بحث مطرح شوند. در فصل اول نیز فقط کلیاتی از دانش روان‌شناسی طرح گردد تا فصل اول جذابیت و کاربرد بیشتری پیدا کند.

حال که با کلیات مشکلات فصل اول آشنا شدیم، بد نیست نظر گروه روان‌شناسی را در زمینه فصل اول کتاب جويا شويم. هدف فصل اول کتاب، آشنا کردن دانش‌آموزان با علم روان‌شناسی است. دانش‌آموزان با علوم دیگر در خلال کلاس‌های پایین‌تر آشنا



دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره
میترونیو پیمان

نام کتاب: کودک خوش بین (برنامه‌ای از موده شده برای ایمن ساختن همواره کودکان در برابر افسردگی)
نویسنده: مارتین ای. پی. سلیمان
مترجم: فرزنده داور پناه

ما برای فرزندان خود، خواسته‌هایی فراتر از بدن سالم داریم. ما خواهیم آیم که زندگی فرزندانمان از دوستی و اعمال والا آکنده باشد. دوست داریم که آنها به یادگیری علاقه‌مند باشند و تمایل داشته باشند با مشکلات به مقابله برخیزند. ما بلیم فرزندانمان قدر آنچه را از ما دریافت کرده‌اند، بدانند و از اعمال و دستاوردهای خود احساس غرور کنند. تمایل داریم که آنها با اعتماد به آینده، علاقه به ماجراجویی، درک عدالت و شهامت عمل کردن بر مبنای آن و احساس عدالت بزرگ شوند. خواهیم آیم که آنها در برابر پسرقت‌ها و شکست‌هایی که همواره با رشد و بزرگ شدن همراه‌اند، مقاوم باشند و ما بلیم که در زمان خود، والدین خوبی باشند. مهم‌ترین آرزوی ما این است که زندگی آنها از زندگی ما بهتر باشد و دعای همواره‌مان این است که بیشترین قوت ما و کمترین ضعف‌های ما به فرزندانمان منتقل شود.

روشن است که همه ما باید بتوانیم به تمامی این موارد دست پیدا کنیم. والدین می‌توانند اعتماد، ابتکار، عمل، اشتیاق، مهربانی و غرور را به فرزندان خود بیاموزند.

البته مانع عمده‌ای که بر سر راه تحقق این آرزوها وجود دارد، تحلیل رفتن خوش‌بینی و وضعیت مناسب فعالیت بدنی در کودکان است. روشن‌ترین اصطلاحی که برای این حالت می‌توان به کار برد، «بدبینی» است که عبارت است از تأکید بر فاجعه‌آمیزترین علت هر شکست. بدبینی به سرعت به شیوه تفکر نوعی فرزندان ما درباره جهان تبدیل می‌شود. شما به‌عنوان پدر یا مادر این وظیفه حیاتی را به‌عهده دارید که از غلتیدن فرزندان خود به دامان این رویه تفکر جلوگیری کنید و این کتاب نیز با این هدف نگاشته شده است، که به شما بیاموزد فرزندان خود را چگونه تربیت کنید تا در سراسر زندگی خود از خوش‌بینی برخوردار باشند. بدبینی عادت ذهنی ریشه‌داری است که عواقبی گسترده و مصیبت‌بار دارد: خلق گرفته، کناره‌گیری، بی‌کفایتی در عملکرد و حتی عوارض جسمانی از جمله این عواقب است.

شاید بتوان ادعا کرد که برای جوانان ایرانی که در نیمه «در حال رشد» دنیا زندگی می‌کنند و باید با سختی و تلاش فراوان به جبران عقب‌ماندگی‌های علمی و فکری خود بپردازند، هیچ چیز به اندازه برخورداری از روحیه‌ای که مثبت‌نگریستن در خود و آینده و «اثربخش دانستن خود» را عادی تلقی کند، ضروری نیست. از همین‌رو مطالعه این کتاب ارزشمند به همه والدین، مربیان، روان‌شناسان و مشاوران پیشنهاد می‌شود. امید است که توان فکری و خلاقیت ذهنی ساکنان این سرزمین در کنار امکانات لازم و تلاش پیگیر همراه با دقت علمی نویدبخش آینده‌ای سرشار از رشد، آگاهی، تعالی، برابری و امید برای همگان باشد.



دانشجوی کارشناسی حقوق
فاطمه محمدی

نام کتاب: خانواده و خانواده‌درمانی
نویسنده: سالوادور مینوچین
با مقدمه و ترجمه دکتر باقر ثنائی ذاکر

در این کتاب، مترجم نخست مقدمه‌ای بر دیدگاه سیستمی در روان‌درمانی خانواده نوشته است. کتاب شامل مباحثی چون خانواده‌ای در حال شکل‌گیری خانواده جمعی، مضامین درمانی رویکرد ساختی، خانواده در درمان، تشکیل سیستم‌درمانی، بازسازی خانواده، تکنیک «بله، اما»، تکنیک «بله، و» است. قسمتی از مقدمه کتاب:

«تحول سیستمی در روان‌درمانی همگام با تغییرات بنیادی در علوم طبیعی و سایر علوم رفتاری است. نظریه سیستم‌ها نظریه‌ای است که دامنه آن از مرزهای تکنولوژی فراتر رفته است. در دید سیستمی، هر عنصری وابسته به محیط خود و سایر عناصر سیستمی است که خود جزئی از آن است. در این دید باید هر چیز را بر حسب رابطه‌اش با سایر چیزها تعریف کرد. در شناخت‌شناسی جدید دیگر نمی‌توانیم عناصر حتی دنیای اشیا را مستقل از هم تعریف کنیم.»

در این کتاب، خانواده به عنوان یک سیستم این‌گونه تعریف می‌شود: «وجودی که اجزای آن با هم تغییر می‌کنند و با انحراف برای حفظ تعادل خود، فعال می‌شود.»

در واقع درمانگری هم که وارد سیستم خانواده می‌شود، خود جزئی از سیستمی می‌شود که می‌خواهد آن را تغییر دهد. طوری که خانواده با وجود او به تعادل می‌رسد.

کتاب خانواده و خانواده‌درمانی، به درمانگر کمک می‌کند تا بهتر بتواند از روش‌های خانواده‌درمانی در جلسات درمان استفاده کند.



با مجله‌های رشد آشنا شوید

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

مجله‌های دانش‌آموزی

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

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

رشد **نخ‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره دبستان)

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

رشد **نوجوان** (برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)

رشد **بواله** (برای دانش‌آموزان دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماه‌نامه و هشت 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 تخصصی

(به صورت فصل‌نامه و چهار 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 آموزش 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 فنی و حرفه‌ای • رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم 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 و تکنولوژی آموزشی.

تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸



دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره
میترا توپیان

نام کتاب: روان‌درمانی گروهی (مباحث نظری و کاربردی)

نویسندگان: اروین د. یالوم و مولین لشیج

مترجم: مهشید یاسایی

اروین یالوم از سال ۱۹۹۴ تاکنون استاد روان‌پزشکی دانشگاه استنفورد بوده است. او یکی از موفق‌ترین روان‌پزشکان عصر خود در درمان انفرادی و گروهی به‌شمار می‌رود و در این حوزه کتاب‌ها و مقالات بسیاری نوشته است. شهرت یالوم در زمینه روان‌پزشکی به دلیل نوشتن کتاب روان‌درمانی گروهی است. این کتاب که مدت‌هاست به‌عنوان کتاب درسی تدریس می‌شود، به زبان‌های مختلف ترجمه شده است. یکی از روش‌های یالوم در نوشتن کتاب درسی این است که به کمک نمونه‌های بالینی بسیار، کتاب خود را جذاب و خواندنی می‌کند تا به‌ویژه برای دانشجویان بیشتر قابل استفاده باشد. این نمونه‌ها از بین هزاران جلسه گروه‌درمانی این نویسنده انتخاب شده است. یالوم در سراسر این کتاب علاوه بر آموزش روش‌های گروه درمانی، به شواهد تحقیقی بسیاری استناد کرده است. به اعتقاد او روان‌درمانی گروهی بدون پشتوانه تحقیقی امکان رشد نخواهد داشت. مباحث نظری و شیوه‌های کاربردی به‌گونه‌ای در این کتاب سازماندهی و ارائه شده‌اند که برای درمانگرانی هم که صرفاً با درمان انفرادی سر و کار دارند، اطلاعات مفیدی به‌دست می‌دهند.

چهار فصل اول این کتاب دربارهٔ یازده عنصر درمانی از جمله امیدوار کردن، همگانی بودن مشکلات، ارائهٔ اطلاعات، نوع دوستی، اصلاح رفتار و تخلیه هیجانی و... است.

دو فصل بعدی (۵ و ۶) بر کار درمانگر تأکید می‌کنند و توضیح می‌دهند که درمانگر چه باید بکند. در فصل ۷ نقش درمانگر با تأکید بر دو موضوع اساسی انتقال و شفافیت تشریح می‌شود. فصول ۸ تا ۱۴ به ارائهٔ دیدگاهی به ترتیب زمان از درمان گروهی پرداخته و بر پدیدهٔ گروه شیوه‌های مربوط به هر مرحله تأکید کرده است. فصل ۱۵ دربارهٔ گروه‌های خاص است و به گروه‌های تازهٔ بسیاری می‌پردازد. فصل ۱۶ در مورد گروه‌های رویارویی و فصل ۱۷ در مورد آموزش درمانگران گروهی است. این فصل به رهیافت‌های تازه دربارهٔ فرایند سوپروایزری و کاربرد گروه‌ها فرایندی در برنامهٔ آموزشی پرداخته است.

امیدواریم متخصصان مربوطه با مطالعهٔ این مجموعهٔ جامع و مبتنی بر تحقیق، به توسعهٔ کار روان‌درمانی گروهی و انجام تحقیقات در این زمینه کمک کنند و از نتایج آن به نفع درمان‌جویان خود و گسترش این حرفه در ایران بهره‌برند.



تولید ملی، حمایت از کار و سرمایه ایرانی

برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سهراب آزمایش کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست از دو روش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد؛ نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی (کپی فیش را نزد خود نگه‌دارید).

◆ نام مجلات درخواستی:

.....
.....
.....

◆ نام و نام خانوادگی:

.....

◆ تاریخ تولد: میزان تحصیلات:

◆ تلفن:

.....

◆ نشانی کامل پستی:

.....

استان: شهرستان: خیابان:

شماره فیش: مبلغ پرداختی:

.....

پلاک: شماره پستی:

.....

◆ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را ذکر کنید:

.....

امضا:

- ◆ نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- ◆ وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir
- ◆ اشتراک مجله: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶/۷۷۳۳۵۱۱۰/۷۷۳۳۹۷۱۳-۱۴

◆ هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۱۲۰۰۰۰ ریال
◆ هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۸۰۰۰۰ ریال

شبکه تاریخ روان‌شناسی

<http://elvers.stjoe.udayton.edu/history/welcome.htm>

اطلاعات مرتبط با روان‌شناسی

<http://www.psychwww.com>

منابعی در زمینه روان‌شناسی شخصیت، روان‌شناسی اجتماعی و آموزش روان‌شناسی

<http://spsp.org/links.htm>

آخرین اخبار روان‌شناسی

<http://www.psycport.com>

فعالیت‌هایی برای کلاس روان‌شناسی

<http://www.apa.org/ed/curriculum.html>

شبکه سلامت روانی

<http://mentalhealth.com>

مجموعه‌ای از آزمایش‌های علوم عصبی برای دانش‌آموزان و معلمان

<http://faculty.washington.edu/chudler/experi.html>

مجموعه اطلاعاتی در مورد مدیریت استرس، مهارت‌های ارتباطی، بهبود حافظه

<http://www.mindtools.com>

مجموعه اطلاعاتی در مورد تدریس روان‌شناسی

<http://www.psychologicalscience.org/teaching>

شبکه پژوهشی بین‌المللی مراقبت از کودک

<http://www.childwatch.uio.no>

اطلس مغز

<http://www.med.harvard.edu/AANLIB/home.html>

مرکز روان‌شناسی مثبت‌نگر

<http://www.ppc.sas.upenn.edu>

حاوی اطلاعاتی در مورد حوزه‌های مختلف روان‌شناسی

<http://www.vanguard.edu/faculty/ddegelman/amoebaweb>

شبکه جامع روان‌شناسی

<http://allpsych.com>

راهنمای شبکه‌ای روان‌شناسی

<http://www.psychology-directory.com>



روز جهانی حقوق کودک گرامی باد

هر کودک حق دارد از نام و ملیت مشخص، برخوردار شود.

ساده ۷:
نام و ملیت



دانشگاه آزاد اسلامی
سازمان اسناد و کتابخانه ملی
جمهوری اسلامی ایران

رشد برای رشد



نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی،
ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش (شهید سلیمی)
• تلفن: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۲۸-۸۸۳۰۱۴۷۸ • نمابر: ۰۲۱-

مجلات فصل نامه رشد
ویژه معلمان، مربیان
و مشاوران مدارس

w w w . r o s h d m a g . i r