

شادامروز

۴۶

رشد آموزش

| فصل نامه آموزش، تحلیلی و اطلاع‌رسانی |
| دوره دوازدهم | شماره ۳ | بهار ۱۳۹۶ | ۶۴ صفحه | ۱۳۰۰۰ ریال | پیامک: ۰۸۹۹۵۰۸۳۰۰ |
| w w w . r o s h d m a g . i r |

- تربیت جنسی کودک و نوجوان
- طراحی مسیر شغلی دانش آموزان
- مبانی تربیت جنسی
- چالش‌های عمده نظام راهنمایی و مشاوره ایران



شعار سازمان جهانی بهداشت در سال 2017

Depression: let's talk

افسردگی: بیا حرف بزنیم



World Health
Organization



شاد آموزش

فصل نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
دوره دوازدهم / شماره ۳ / بهار ۱۳۹۶ / صفحه ۶۴
www.roshdmag.ir

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی
شرکت الفت

یادداشت سردبیر

خانه تکانی دل / دکتر علی اصغر احمدی / ۲

روان شناسی تربیتی

تربیت جنسی کودک و نوجوان / دکتر علی اصغر احمدی / ۴

معارف اسلامی

مشاوره در مکتب اهل بیت (ع) / بهنام حکمتی / ۱۲

روان شناسی تربیتی

آنچه یک مشاور در آموزش مبانی تربیت جنسی باید بداند / دکتر صغری ابراهیمی قوام / ۱۸

مشاوره شغلی

طراحی مسیر شغلی دانش آموزان / علی اصغر ایزدی / ۲۶

اخلاق

طب و تعهد / دکتر حسین داوودی / ۳۳

مشاوره

چالش های عمده نظام راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش ایران / احمد صافی / ۳۵

یادداشت

پدر و مادر، اولین آموزگاران جنسی کودکان / دکتر عفت السادات مرقاتی خویی / ۴۰

چکیده يك پژوهش

تربیت جنسی دانش آموزان از نگاه مربیان بهداشت / عفت السادات مرقاتی خویی، ناریا ابوالقاسمی، محمدحسین تقدیسی / ۴۲

روان شناسی تربیتی

هوش معنوی، تجلی لطف خدا به انسان / علی اکبر دلدار، محمدرضا متقی نیا / ۴۵

آزمون های روانی

مقیاس تجارب تجزیه ای نوجوانان / دکتر آدیس کراسکیان / ۵۳

روان شناسی تربیتی

آینه در برابر آینه / فریبا اسماعیلی قاضی ولوئی، سارا اسدی شیشه گران، میلاد قمی / ۵۶

خبر

ششمین کنفرانس بین المللی سلامت زنان / اولین همایش ملی آسیب های اجتماعی / ۶۳

مدیر مسئول: محمد ناصری
سردبیر: دکتر علی اصغر احمدی
مدیر داخلی: ناهید ابراهیمزاده
هیئت تحریریه:

علی اصغر ایزدی
دکتر حسین سلیمی بجنستانی
بهزاد دهنوی
حمیدرضا زین الدینی
احمد صافی
دکتر شکوه نوایی نژاد
ویراستار: جعفر ربانی
طراح گرافیک: محمود حسینی
نشانی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی ۱۵۸۷۵ / ۶۵۸۵
تلفن ۰۲۱ ۸۸۸۳۱۶۱ (داخلی ۳۷۴)
نمابر: ۸۸۴۹۰۱۰۹

پیام نگار: moshaveremadrese@roshdmag.ir
پيامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۰۸
roshdmag:

تلفن پیام گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲
کد مدیر مسئول: ۱۰۲
کد دفتر مجله: ۱۱۳
کد مشترکین: ۱۱۴
تلفن بازرگانی: ۸۸۸۶۳۰۸
شمارگان: ۱۰۲۰۰ نسخه

قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

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

خانه تکانی دل

دکتر علی اصغر احمدی

حال که چنین است، به شکرانه یک سال حیات دوباره، که خداوند کریم نصیب کرده، برخیز و به خانه دل سربزن. برخیز که در قیامت، دل پاک از تو می خرد و لاغیر: یوم لاینفع مال و لابنون الا من اتی الله بقلب سلیم [شعرا، ۸۹-۸۸]

بیایید امسال پاکسازی دل و خانه تکانی زبان را، از ظاهر تا باطن، در اولویت قرار دهیم. زبان، این مُضغّه به ظاهر کوچک، درختی است که ریشه هایش تا مغز و قلب کشیده شده است؛ میوه آن در «هوا» و از جنس هواست. میوه ای که گاه تلخ تر از حنظل است و گاه شیرین تر از دیدار یار دلنشین و دل آرام؛ و گاه نیز بی مزه تر از جنس خود یعنی هوا. ما باید میوه های شیرین آن را، که جان بخش و روح افزاست، و حتی میوه های بی مزه آن را رنگی از طراوت و تازگی ببخشیم تا برکت یابد؛ و میوه های تلخ آن را نیز باید سترون کنیم تا ریشه های آن ها در قلب و مغز سوزانده شوند. و این درسی است که از بهار باید آموخت!

بهاری دیگر رسید؛ بهاری که یادش نیز موجب اهتزاز روح است و طراوت جان به ارمغان می آورد. پاکی، زندگی، درخشندگی و امید همگی تحفه های بهارند که حتی یاد کرد بهار، حامل آن هاست. پس بیاییم با هر بیداری، در پس خواب شبانه، بهاری نورا بیابیم. ایرانیان با خانه تکانی به استقبال بهار و نوروز می روند. خانه تکانی می تواند استعاره ای باشد از بازنگری در قلب و اندیشه؛ می تواند آورنده این پیام نغز باشد که: ای عزیزی که گرد و تیرگی از «جسم» خود می زدایی، آیا نمی خواهی جان را در چشمه بیداری و معرفت، شست و شو دهی؟ آیا نمی خواهی سری به خانه دل بزنی و زنگار غفلت از آن بزدایی؟ آیا نمی خواهی رفتار و گفتار، افکار و آراء و عواطف و احساسات درونت را تکانی بدهی و زنگارهای کهنگی را، و آنچه را که غبار زمان در خود مدفون کرده است، و هر آنچه را که دزدانه، و به دور از چشمان نگهبان عقل و آگاهی، به شخصیت و شاکله ات آویخته است از خود بزدائی؟!



آن را به روشنی به سامان نمی‌رسانیم، و چه بسیار سخنان که تنها برای خالی کردن عقده‌ها و عصبیت‌هایمان، آن‌ها را بر ذهن و قلب زیردستان تحمیل می‌کنیم و نمی‌دانیم که این کلمات چگونه عقده‌هایی چرکین خواهند شد و در عمق جان آنان، برای همیشه، نفوذ خواهند کرد. بیایید با خود بگوئیم اگر گل نیستیم، خاری نباشم و اگر قند نیستیم زهری نباشم.

ما همه مشاوریم؛ مشاوریم و می‌دانیم مشاوران، که تأمین بهداشت روانی خود و دانش‌آموزانشان، از اولین و بنیادی‌ترین وظایف آنان است، باید به نقش گفتار و زبان در تنظیم روابط سالم با دیگران به خوبی واقف باشند. گفتار رایج بین ما ایرانیان در نقاطی احتیاج به بازنگری و دقت دارد و چه بسیار مفید خواهد بود که دانش‌آموزان از نوجوانی به گردنه‌های خطر خیز زبان، واقف شده و از آن‌ها به سلامت عبور کنند.

سردبیر

بیایید سری بزنیم به آنچه از حفره دهان، با چرخش زبان، در این سال و سال‌های گذشته، در هوا پراکنده‌ایم و چه بسا آن را چون آتشی بر قلب‌های دیگران نهاده‌ایم. نگاهی کنیم به کلماتی که محمل کینه‌های ما بوده‌اند؛ نگاهی کنیم به کلماتی که حامل و کژاوه تحقیرها، توهین‌ها، تمسخرها، عقده‌گشایی‌ها و عصبیت‌های ما بوده‌اند. نگاهی کنیم بر بیهوده‌گویی‌هایمان؛ نگاهی کنیم بر یاهو‌سرایی‌ها و ژاژخایی‌هایمان؛ نظر کنیم بر جدال‌ها، مرا‌ها، لطیفه‌ها و شوخی‌هایمان. بیایید در فصل بهار، کلمات، این هواهای برآمده از فضای حلق و دهانمان را تکانی بدهیم؛ بیایید زبان را بتکانیم. بیایید زبان را از زواید پاک سازیم. بخشی از فرهنگ گفتاری ما ایرانیان، به‌ویژه گفتاری که با غریبه‌های دور و یا هم‌نشینان بسیار نزدیک داریم، مشحون است از زواید آزارگر و زحمت‌آفرین. چه بسیار سخنان که نباید بر زبان آوریم و می‌آوریم؛ چه بسیار سخنان که نیمه‌کاره رها می‌کنیم و

تربیت جنسی

کودک و نوجوان

دکتر علی اصغر احمدی

اشاره

همان گونه که در بخش نخست مقاله در شماره پیشین ذکر شد، تربیت جنسی از زمینه‌های بسیار مهم و گسترده علمی است که در بسیاری از جوامع، از جمله جامعه ایرانی، مورد غفلت قرار گرفته است. تربیت جنسی شامل تمام اقداماتی است که نهاد تعلیم و تربیت یک جامعه می‌باید برای انتقال کودکان و نوجوانان از جایگاه یک دختر یا پسر به جایگاه یک خانم یا آقا انجام دهد. بدون شک، رسیدن به چنین جایگاهی نیازمند یک برنامه تدریجی و تحولی می‌باشد که همان تربیت جنسی است. جنسیت انسان در دو زمینه تجلی گسترده‌ای دارد؛ هویت جنسی و رفتار جنسی. هویت جنسی همان وجه از شخصیت انسان است که هر کودک در بدو تولد واجد آن است و این بخش است که برای رسیدن به هویت زنانه و مردانه و کسب آمادگی لازم در اجرای رفتار جنسی باید تحت تعلیم و تربیت قرار گیرد. رفتار جنسی نیز، رفتاری فردی و تعاملی بین زن و مرد است که انجام آن نیاز به آمادگی و کسب مهارت‌های گسترده دارد. با توجه به تأثیر گسترده رفتار جنسی بر شخصیت و روابط اجتماعی انسان، برای شناخت بهتر این رفتار لازم است کارکردهای رفتار جنسی را که شامل کسب لذت، احساس آرامش ناشی از برون‌ریزی‌های جسمانی و روانی، احساس عشق و دوست داشتن عمیق، احساس معنویت، پاکی و تقوا در انسان‌های خداگرا و استمرار نسل، می‌باشد بشناسیم. علاوه بر این، رفتار جنسی و هویت جنسی انسان بر بنیادهایی استوار است که عدم توجه مربیان به این بنیادها می‌تواند موجب بروز اختلالات و انحرافات در رفتار و هویت جنسی دانش‌آموزان شود. مهم‌ترین این بنیادها عبارت‌اند از: امکانات و آمادگی‌های جسمانی، جنسیت روانی، رشد بهنجار ابعاد شناختی، عاطفی، حرکتی، اجتماعی و اخلاقی شخصیت منطبق با شرایط و هنجارهای اجتماعی، دوری از آسیب‌های روانی و جسمانی متمرکز بر رفتار جنسی.

در ادامه مباحث گذشته، اینک در بخش دوم مقاله به موضوع آسیب‌شناسی رفتار جنسی، معیارهای تعیین رفتار بهنجار و نابهنجار جنسی و همچنین نشانه‌شناسی اختلالات جنسی خواهیم پرداخت.

کلیدواژه‌ها: رفتار جنسی بهنجار، رفتار نابهنجار جنسی، انحراف جنسی، اختلال جنسی، بدکارکردی‌های جنسی، پارافیلیا، نارضایتی جنسی.

کردن آن‌ها به هر روش متوسل می‌شوند؛
در حالی که انسان، در این کار، به سایر
جنبه‌های شخصیتی خود، حتی به جنبه‌های
هنری و معنوی و الهی آن نیز توجه می‌کند رفتار
جنسی انسان نیز از این قاعده مستثنی نبوده و می‌توان
گفت حتی بیش از سایر نیازهای فیزیولوژیک می‌تواند تحت تأثیر
جنبه‌های مثبت و منفی شخصیت انسانی قرار گیرد. بنابراین اولین
نکته‌ای که در مورد رفتار جنسی بهنجار باید در نظر داشت، تحقق
آن به عنوان تابعی از سطح تحول یافتگی شخصیت است. قطعاً
تربیت به دنبال آن است که نوع تحقق این رفتار را در عالی‌ترین
سطح تحول شخصیت، محقق کند نه در نازل‌ترین آن.

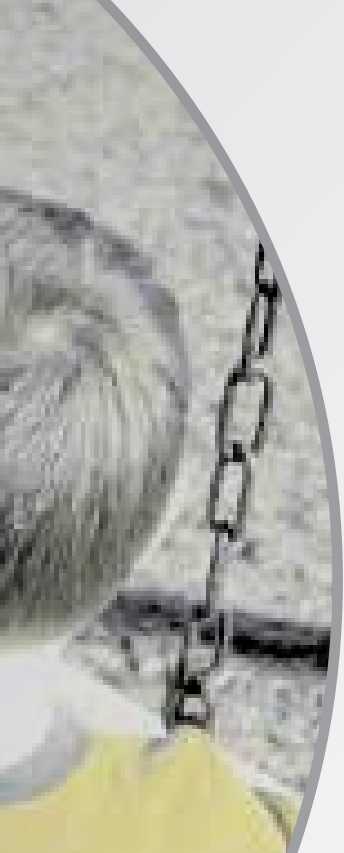
نکته دیگر در رابطه با تعیین بهنجاری و نابهنجاری در رفتار
جنسی، نگاه فرهنگی به این رفتار است. رفتار جنسی با چه نگاهی
در فرهنگ‌های بشری مورد توجه و تحلیل قرار می‌گیرد؟ در طول
تاریخ، این نکته که رفتار جنسی یک رفتار انسانی است و باید آن را در
سطح انسانی آن مدنظر قرار داد، بعضاً، به دلیل عدم فهم کامل آن،
پیوسته مورد چالش واقع شده است. مسیحیت با ناپسند شمردن
رفتار جنسی، و زدودن آن از دامن مؤمنین و قدسین، شرط رسیدن
آنان به عالی‌ترین مراتب تقوی و رهبری دینی را ترک رفتار جنسی
به تمامه دانسته است. برعکس، از نظر اسلام، به عنوان آخرین
دین الهی، رفتار جنسی یک سنت الهی است. وقتی پیامبر گرامی
اسلام (ص) می‌فرماید: «النکاح سنتی و من رغب عن سنتی فلیس
منی»، به چنین نکته‌ای اشاره دارد.^۳

علاوه بر این حدیث شریف، آیات متعدد قرآنی به مسئله نکاح تأکید
کرده است. در تمامی این دلالات و نیز در سنت عملی نبوی، علوی
و ولوی، رفتار جنسی یک رفتار مُسَلَّم انسانی بلکه ایمانی به‌شمار
آمده است. کسانی که این رفتار را یک رفتار سطح پائین و عملی
حیوانی پنداشته‌اند آن را برای انسان ناپسند شمرده و اجتناب از
آن را به انسان توصیه کرده‌اند، ولی کسانی که این رفتار را در سطح
انسانی و ملکوتی دریافت کرده‌اند، نه تنها آن را ناپسند ندانسته،
بلکه به آن توصیه نیز کرده‌اند. به این ترتیب، باید توجه داشت
که رفتار جنسی، رفتاری است دارای سطوح و مراتب گوناگون و
به‌راستی یکی از مصادیق رفتار تشکیکی است و آنچه انسان‌ها را
به راه‌های گوناگون در این باب کشانده، همین جنبه تشکیکی آن
است تا جایی که عده‌ای آن را کثیف و حیوانی پنداشته و عده‌ای
آن را الهی و ملکوتی دانسته‌اند. مسلّم است که انسان مُسَلِّم، راه
نبی خود را در پیش گرفته و آن را یک رفتار الهی به‌شمار می‌آورد، نه

آسیب‌شناسی رفتار جنسی

در تربیت، شناخت درست از نادرست، زیبا از زشت، مناسب از
نامناسب و بسیاری دیگر از مفاهیمی که می‌تواند به هدایت تربیتی
معنا بخشد در جای خود حائز اهمیت بسیار است. تمایز رفتار
آسیب‌خورده از رفتار سالم؛ سلامت و بیماری، بهنجار و نابهنجار،
از جمله این مفاهیم هستند. مربی اگر بخواهد متربی خود را به
سمت و سوی سلامت و بهنجاری سوق دهد، ناگزیر از شناخت
سلامت از بیماری است. ناگزیر از شناخت بهنجاری و نابهنجاری
است. در روان‌شناسی برای تشخیص سلامت از بیماری و بهنجاری
از نابهنجاری، سنت رایج این است که برای یافتن مسیر بهنجار
به سراغ منابع رشدی و برای یافتن بیماری و نابهنجاری به دنبال
منابع آسیب‌شناسی روانی برویم. این رویکرد که گویی یک رویکرد
پذیرفته شده است خود مناقشه‌انگیز است و نیاز به تحلیل دقیق
دارد. اگر ما در حوزه رفتار جنسی، بخواهیم بهنجار را از نابهنجار
تمایز کنیم، باید نکات مهمی را در نظر داشته باشیم. اولین نکته
این است که به رفتار جنسی باید به عنوان یک رفتار تحولی بنگریم؛
رفتاری که تابعی از تحول و رشد شخصیت انسان است؛ بنابراین
نباید آن را یک رفتار واحد و قالبی، مانند آنچه به شکل غریزی در
حیوانات دیده می‌شود، در نظر بگیریم.

رفتار جنسی، رفتاری است واجد جوه و ابعاد گوناگون. این رفتار
محصول تمامی اجزا و عناصر شخصیت انسانی است. شکل بروز
و تحقق این رفتار، تابعی از تحول شخصیت فرد و تحقق تمامی
کارکردهای آن، ناشی از سطح تحول یافتگی شخصیت انسانی،
است. همان‌گونه که پاسخ‌گویی به هریک از نیازهای بدنی، متأثر از
سطح تحول یافتگی شخصیت است، رفتار جنسی نیز از این قاعده
تبعیت می‌کند. برای مثال پاسخ‌گویی به نیاز گرسنگی، برای کسی
که نیازهای او در سطح فیزیولوژیک قرار دارد، با کسی که نیازهای او
در سطح تعلق داشتن یا احترام^۱ و یا خودشکوفایی^۲ قرار گرفته است،
بسیار متفاوت است. کسانی که به لحاظ تحولی در سطوح بالاتر
نیازها قرار دارند، نیازهای فیزیولوژیک خود را کیفی‌تر و انسانی‌تر
برطرف می‌کنند تا کسانی که در سطوح پائین‌تر قرار گرفته‌اند.
حیوانات در برطرف کردن نیازهای فیزیولوژیک خود، به برطرف



رفتار جنسی رفتاری است که چارچوب آن بر اساس الگویی از توصیه‌ها و سنت انسان‌های متعالی و متکامل شکل می‌گیرد نه رفتار هر انسانی با هر سطحی از تحول فکر و شخصیت. این نگاه در مقابل و یا در تعارض با دیدگاهی قرار می‌گیرد که با تکیه بر ملاک‌های آماری و فراوانی بروز یک رفتار در میان مردم موضوعی را بهنجار یا نابهنجار در نظر می‌گیرد. پس نگاه ما در اینجا یک نگاه الگویی است، نه نگاه آماری و مبتنی بر فراوانی

یک رفتار حیوانی و شیطانی. نگاه فرهنگی به رفتار جنسی در کنار نگاه تحولی و رشدی به آن، ما را به سمت نگاهی الگویی در تعیین بهنجاری و نابهنجاری در رفتار جنسی سوق می‌دهد.

طرح این موضوع به این جهت اهمیت دارد که تأکید کنیم که رفتار جنسی رفتاری است که چارچوب آن بر اساس الگویی از توصیه‌ها و سنت انسان‌های متعالی و متکامل شکل می‌گیرد نه رفتار هر انسانی با هر سطحی از تحول فکر و شخصیت. این نگاه در مقابل و یا در تعارض با دیدگاهی قرار می‌گیرد که با تکیه بر ملاک‌های آماری و فراوانی بروز یک رفتار در میان مردم موضوعی را بهنجار یا نابهنجار در نظر می‌گیرد. پس نگاه ما در اینجا یک نگاه الگویی است نه نگاه آماری و مبتنی بر فراوانی. ما براساس آنچه که انسان‌های کامل و متعالی، آن را توصیه کرده و ملاک‌های درستی و نادرستی آن را مشخص کرده‌اند، به رفتار جنسی می‌نگریم.

چنین نگاهی، در آثار روان‌شناختی در ابتدای پیدایش این دانش نسبت به رفتارهای جنسی وجود داشت. با حاکمیت نگاه الگویی به رفتار جنسی، می‌توان مشخص کرد که براساس آن الگو، کدام رفتار بهنجار و کدام رفتار نابهنجار است. با حاکمیت این دیدگاه بود که در آناری که حدود چهل سال پیش در زمینه آسیب‌شناسی رفتار جنسی منتشر می‌شد، رفتارهایی چون هم‌جنس‌گرایی^۴، جزء ناهنجاری‌های رفتار جنسی به‌شمار آمدند. ولی از زمانی که همه رفتارهای انسانی براساس اصل لذت‌گرایی^۵ مبتنی بر لیبرالیزم تفسیر شد، تمامی این گونه اختلالات نیز از کتاب‌های آسیب‌شناسی حذف شد و اساساً چیزی به نام انحراف جنسی معنا و مفهومی پیدا نکرد. اساس تعیین انحراف^۶ در یک رفتار، مبتنی بر نگاه الگویی به عنوان یک نگاه هنجاری است. با حذف نگاه الگویی و به‌ویژه تحت‌تأثیر نفوذ هم‌جنس‌گرایان در مراکز تصمیم‌گیری در مورد رفتارهای بهنجار و نابهنجار، بعد از حذف هم‌جنس‌گرایی از فهرست انحراف‌های جنسی، سایر انحرافات جنسی نیز به تدریج دچار دگرگونی شدند. بهتر است برای نحوه دگرگونی معیارهای سلامت و بیماری جنسی در منابع آسیب‌شناسی روانی، مروری بر تحول طبقه‌بندی‌های مجموعه‌های گوناگون دستورالعمل‌های تشخیصی و آماری انجمن روان‌پزشکی آمریکا یا ویرایش‌های مختلف (DSM) داشته باشیم.

تحول طبقه‌بندی‌های دستورالعمل تشخیصی و آماری انجمن روان‌پزشکی آمریکا (DSM)

در خصوص اختلالات جنسی، در دی‌اس‌ام‌ها، شاهد دگرگونی‌های بسیاری هستیم. بهتر است برای بررسی این تحول‌ها، مبنای طبقه‌بندی اختلالات جنسی را DSM IV قرار دهیم. در ویرایش مذکور مجموعه اختلالات جنسی در سه طبقه جای گرفته است:

۱. نارضایتی جنسی^۷

۲. بدکارکردی‌های جنسی^۸

۳. پارافیلیا^۹ (انحراف جنسی)

این طبقه‌بندی، هم پیش از آن و هم بعد از آن، هم به لحاظ عنوان و هم به لحاظ محتوا، شاهد تغییرات گوناگونی بوده است.



عنوان آشفتگی جهت‌گیری جنسی^{۱۷} را قرار دهند. این تشخیص برای زنان و مردان هم‌جنس‌گرایی به‌کار گرفته می‌شد که در مورد تعارض با جهت‌گیری جنسی خود، دچار آشفتگی می‌شدند. اعضای انجمن روان‌پزشکی به این تغییر، به‌عنوان تغییری در علم قرن بیستم، رأی دادند. این تغییر پذیرفته شد، لکن نه بدون مخالفت‌های تند^{۱۸} از جانب روان‌پزشکان نامداری که با نگاهی سنتی، سال‌ها هم‌جنس‌گرایی را به‌عنوان نوعی تثبیت^{۱۹} در جریان رشد روانی جنسی تشخیص داده و آن را ذاتاً نابهنجار^{۲۰} به‌شمار می‌آوردند. «(دیویسون و نیل، ۱۹۸۲)» چنان‌که ملاحظه می‌شود حذف هم‌جنس‌گرایی به‌عنوان یک انحراف در سال ۱۹۷۳ تحت فشار گروه‌های هم‌جنس‌گرا انجام گرفت و هیچ‌گونه استدلال علمی و آماری پشتوانه آن نبوده است. در اصل خواسته گروه‌های هم‌جنس‌گرا، با لابی‌های سیاسی و اجتماعی و احتمالاً

برای مثال در ویرایش DSM III، این طبقه‌بندی شامل چهار دسته بود. یعنی ذیل عنوانی به‌نام سایر اختلالات روانی جنسی^{۲۱}، اختلالی به‌نام هم‌جنس‌گرایی ناهمخوان با من^{۲۲} جای داشت که این اختلال پس از حذف عنوان هم‌جنس‌گرایی از ویرایش DSM II، در سال ۱۹۷۳ و بعد از تحولی اندک در ویرایش سوم دی‌اس‌ام، به آن اضافه شد. در مورد چگونگی حذف هم‌جنس‌گرایی از فهرست انحرافات جنسی، دیویسون و نیل^{۲۳} چنین می‌نویسند: «در زمان انتشار ویرایش DSM II، در سال ۱۹۶۸ تا سال ۱۹۷۳، هم‌جنس‌گرایی^{۲۴} به‌عنوان یکی از انحرافات جنسی^{۲۵}، در این مجموعه در نظر گرفته شده بود. اما در سال ۱۹۷۳ کمیته‌واژه‌گزینی انجمن آمریکایی روان‌پزشکی^{۲۶}، تحت فشار بسیاری از متخصصان و به‌ویژه گروه‌های فعال هم‌جنس‌گرا^{۲۷}، به اعضا اعلام کرد که هم‌جنس‌گرایی را حذف کنند و به جای آن

جدول ۱. مقایسه پارافیلیا در دو ویرایش DSM III و DSM V

DSM III	DSM V	
Fetishism	Fetishism	یادگار خواهی
Transvestism	Transvestism	مبدل پوشی جنسی
Zoophilia	----	حیوان خواهی
Exhibitionism	Exhibitionism	عورت نمایی
voyeurism	voyeurism	تماشاگری جنسی
Sexual masochism	Sexual masochism	آزار خواهی جنسی
Sexual sadism	Sexual sadism	آزار دوستی جنسی
Atypical paraphilia: Coprophilia, frotteurism, necrophilia		ناهنجاری های جنسی بی قاعده: مدفوع خواهی؛ مالش دوستی، مرده خواهی
----	Frotteuristic disorder	مالش دوستی
----	Pedophilic disorder	بچه بازی



اقتصادی، خارج کردن یک انحراف از مجموعه ای به ظاهر علمی را رقم می زند.

در کنار این تغییر، در دسته بندی اختلالات نیز شاهد تحول هایی هستیم. از جمله اینکه اختلال پارافیلیک در ویرایش DSM II در مجموعه اختلالات شخصیت جای گرفته بود (دیویسون و نیل، ۱۹۸۲). این اختلال در ویرایش DSMV نیز از مجموعه اختلالات جنسی و جنسیتی جدا شده و به بعد از اختلالات شخصیت منتقل شده است. در ویرایش DSMV این اختلالات در دو دسته، یکی بعد از دیگری آمده است که یکی همان بدکارکردی جنسی و دیگری نارضایتی جنسی است که آن نیز به ملال جنسیتی^{۲۱} تغییر نام پیدا کرده است.

محتوای پارافیلیا، نیز دچار تغییراتی شده است در جدول شماره ۱ می توان تغییرات مربوط به این اختلال را در مقایسه بین ویرایش سوم و پنجم DSM مشاهده کرد. نکته جالب اینجاست که حیوان دوستی در نسخه پنجم نیز حذف شده است. احتمالاً وقتی هم جنس گرایی تحت فشار گروه های مربوطه حذف می شود، به دنبال کثرت یافتن هم زیستی با حیوانات و داشتن رابطه جنسی با آن ها، موجب می شود حیوان دوستی یا بهتر بگوئیم رابطه جنسی با حیوانات نیز از مجموعه DSMV حذف شده و آن هم به مجموعه رفتارهای بهنجار بپیوندد. چنین سرنوشتی را باید در سایر ویرایش های DSM نیز منتظر باشیم و در واقع نگران باشیم که تحت فشارهای گروه های آمریکایی و اروپایی، ملاک های بهنجاری و نابهنجاری رفتار جنسی ما نیز تغییر کرده و ما نیز تابعی از گروه های فشار در آن جوامع باشیم.

پیدایش چنین نگاهی به رفتار جنسی، ناشی از تأثیر حذف نگاه الگویی به این رفتار است. چنین چرخش تدریجی، در طول چند دهه تحت تأثیر حاکمیت فرهنگ غرب بر علم صورت گرفته است؛ علمی که مدعیان آن، آن را ناوابسته به فرهنگ می دانند. وقتی فرهنگ جامعه ای تغییر می یابد، نگاه آن جامعه به رفتار بهنجار و نابهنجار نیز تغییر پیدا می کند. فرهنگ غرب از مجرای

به اصطلاح، علم به سایر جوامع نفوذ می کند.

لذا امروزه کمتر شاهد مقاومت جامعه روان شناسی و روان پزشکی کشورمان در مقابل طبقه بندی هایی از نوع DSMV هستیم. به هر حال؛ همان گونه که گفتیم، نگاه ما به آسیب شناسی رفتار جنسی، یک نگاه الگویی است. بر این اساس، هم بدکارکردی های جنسی به عنوان نوعی آسیب تلقی می شود و هم انحرافات جنسی. در ادامه، با این نگاه، مروری اجمالی داریم بر نشانه شناسی اختلالات جنسی.

نشانه شناسی آسیب ها

در تربیت رفتار جنسی، هدف این است که کودک و نوجوان به تدریج، به سمت یک رفتار جنسی متعادل و متعالی سوق پیدا کند. بنابراین باید بتوانیم او را از آسیب پذیری در این زمینه دور بداریم. مهم ترین آسیب ها در این زمینه عبارت اند از:



از ابزار فetišیزم

ناتوانی در کامل کردن رفتار جنسی؛ توجه ناقص و محدود به کارکردهای جنسی از جمله تمرکز تنها بر لذت، کم‌مهارتی در ابزار عواطف و در نهایت نرسیدن به آرامش حاصل از این رفتار، دسته‌ای مهم از بدکارکردی‌های جنسی را تشکیل می‌دهد

۱. بدکارکردی‌های جنسی^{۲۲}:

رفتاری است که ساعت‌ها و بلکه روزها قبل از آنکه انجام گیرد آغاز می‌شود. رفتار جنسی کامل و کارآمد رفتاری است که طی یک دوره که شامل دوره آمادگی مقدماتی نیز می‌شود، انجام گیرد. هرگونه نارسایی در این زمینه در نهایت به این رفتار آسیب می‌زند. شاید ابتدایی‌ترین گام در این زمینه، توجه به آمادگی‌های روحی و احساسی همسر باشد. زوجین می‌باید در ایفای نقش خود در زندگی و در نظر گرفتن شرایط روانی همسر خویش، چیزهایی را بیاموزند. هرگونه بی‌توجهی به این موضوع، موجب درجاتی از بدکارکردی می‌شود. ایجاد آرامش در زندگی، احترام گذاشتن به همسر، اظهار عشق و محبت نسبت به او از جمله مواردی است که در این زمینه قابل توجه و ذکر است. همچنین در نظر گرفتن شرایط اجتماعی و جسمانی برای انجام این عمل نیز از جمله نکاتی است که باید مورد توجه باشد. برخی از مشکلات در انجام کارآمد

هرگونه نارسایی در تحقق کارکردهای رفتار جنسی، بدکارکردی‌های رفتار جنسی به‌شمار می‌آید. کارکردهای رفتار جنسی را پیش از این مورد بحث قرار داده‌ایم. رفتار جنسی باید بتواند تمامی کارکردهای مورد بحث را تحقق بخشد، لذا هرگونه نقص و نارسایی در تحقق این کارکردها، بدکارکردی جنسی نام می‌گیرد. بدکارکردی‌ها به درجات گوناگون، به کیفیت ارتباط زناشویی و رضایت در زندگی خانوادگی آسیب می‌زند. کودک امروز باید به گونه‌ای رشد کند که در زمان مناسب، بتواند از عهده انجام این وظیفه برآید. مشاهده انواع نارسایی‌های کارکرد جنسی، وضعیت نگران‌کننده‌ای را در این زمینه منعکس می‌کند. بسیاری از این نارسایی‌ها ناشی از عوامل دوره رشد است.

بدکارکردی‌ها را می‌توان در سه مرحله مورد توجه قرار داد:

الف. بدکارکردی‌های پیش از رفتار جنسی: رفتار جنسی

رفتار جنسی (زود و یا دیرانزالی - عدم برانگیختگی مناسب و عدم هماهنگی با زوج جنسی): توجه ناقص و محدود به کارکردهای جنسی از جمله تمرکز تنها بر لذت، کم‌مهارتی در ابراز عواطف و در نهایت نرسیدن به آرامش حاصل از این رفتار، این دسته از بدکارکردی‌ها را تشکیل می‌دهند. برای شناخت تفصیلی‌تر این دسته از بدکارکردی‌ها، می‌توان به کتاب‌های آسیب‌شناسی روانی، و از جمله به DSM V، مراجعه کرد.

ج. بدکارکردی‌های بعد از رفتار جنسی: اگر رفتار جنسی با رفتارهای طردکننده‌ای مانند بی‌توجهی، پرخاشگری و ترک زود هنگام همسر پیگیری شود، اثری تنبیهی و تخریبی از خود بر جای خواهد گذاشت. این گونه پی‌آمدها بر انجام کامل و کارآمد رفتار جنسی در آینده، مؤثر خواهد بود.

۲. انحراف‌ها:

هنگامی که رفتار جنسی از مسیر طبیعی خود خارج شده و اهداف دیگری غیر از تحقق کارکردها و یا روش‌هایی غیر از روش‌های متداول انسانی را در پیش می‌گیرد، انحراف جنسی



این رفتار، ناشی از بی‌توجهی به شرایط اجتماعی و جسمانی در این زمینه است. سردمزاجی زن یا مرد، که می‌تواند به علل گوناگونی بروز پیدا کند، از جمله ویژگی‌های زمینه‌ساز برای آسیب زدن به این رفتار است. سردمزاجی می‌تواند ناشی از عوامل گوناگونی نظیر غم و افسردگی، درگیری‌های ذهنی گوناگون، مشکلات جسمانی و تعدادی از عوامل دیگر باشد.

به هر حال تمامی پیش‌رفتارها و ویژگی‌هایی که فرد را برای انجام رفتار جنسی کارآمد آماده می‌سازد در این مقوله جای می‌گیرد. چنان‌که بعداً خواهیم گفت این رفتارها و ویژگی‌ها از خلال تربیتی که در سنین رشد انجام می‌گیرد ناشی می‌شود. **ب. بدکارکردی‌های حین رفتار جنسی:** ناتوانی در کامل کردن

یا پارافیلیا به وجود می‌آید. امروزه مفهوم انحراف جنسی، در فرهنگ‌های گوناگون معانی متفاوت و مناقشه‌انگیزی به خود گرفته است، لکن آنچه در این زمینه مدنظر ماست، نگاهی الگویی است که در فرهنگ ایرانی اسلامی ما مطرح است. اما آن دسته از این انحرافات که در کتاب‌های آسیب‌شناسی، تحت عنوان پارافیلیا، مشاهده می‌کنیم در دو شکل کلی طبقه‌بندی شده است:

الف. انحراف در اهداف: هدف رفتار جنسی در بطن کارکردهای آن نهفته است؛ پس هر نوع انحراف از آن اهداف می‌تواند این دسته از اهداف را دربرگیرد. مثلاً رفتار سادیستیک، رفتاری جنسی است که با هدف آزار دادن طرف مقابل انجام می‌گیرد. یا رفتار مازوخیستیک، رفتاری است که برای دریافت پرخاشگری نسبت به خود انجام می‌شود. افراد با تمایلات مازوخیستیک، ممکن است آن را در قالب بردگی جنسی انجام دهند. بردگان جنسی خود را در اختیار اربابی قرار می‌دهند تا انواع توهین‌ها و تحقیرها و آسیب‌ها را بر روی آن‌ها اعمال کنند. از دیگر مواردی که هدف رفتار جنسی چیزی جز تحقق کارکردهای آن را دنبال می‌کند، روسپی‌گری است.

در روسپی‌گری، فرد از این رفتار به‌منظور کسب درآمد استفاده می‌کند. برخی از افراد در کاری شبیه روسپی‌گری از طریق رفتار جنسی به دنبال کسب جایگاه شغلی و یا هنری خاص هستند. این نوع رفتار هم نوعی انحراف به‌شمار می‌آید. تمامی این موارد، هرچند رفتار جنسی به لحاظ فرم بین دو جنس مکمل انجام می‌گیرد، لکن هدف آن تأمین چیز دیگری غیر از کارکردهای طبیعی این رفتار است.

ب. انحراف در فرم یا شکل رفتار جنسی: هرگونه انحراف از شکل رفتار جنسی، که منجر به خروج آن از اطلاق رابطه طبیعی بین زن و مرد باشد، شامل این دسته از انحرافات می‌شود. پارافیلیاها بعضاً شامل این دسته از انحرافات نیز هستند. برای مثال نمایش‌گری جنسی، نظربازی، یادگارپرستی یا گرایش به اشیاء از جمله مواردی هستند که در کتاب‌های آسیب‌شناسی به آن‌ها اشاره شده است. گذشته از این‌ها در فرهنگ ایرانی و اسلامی ما، مواردی چون خودارضایی، روابط خارج زناشویی، روابط بین محارم، هم‌جنس‌گرایی و حیوان‌دوستی نیز در زمره این دسته از انحرافات به‌شمار می‌آیند.

پی‌نوشت‌ها

1. Esteem
2. Self actualization

۳. این اصطلاح درمتون اسلامی به دو معنی اصیل و استعاری به کار رفته است. در تعیین اینکه کدام اصطلاح اصیل و کدام استعاری است، می‌توان دو مشی را یافت. برخی همچون راغب اصفهانی، در مفردات، معنای اصیل آن را ازدواج گرفته و معنای استعاری آن را رفتار جنسی به‌شمار آورده‌اند، و برخی چون ابوعلی فضل‌بن الحسن الطبرسی (شیخ طبرسی)، صاحب مجمع‌البیان، رفتار جنسی (وطی) را اصیل گرفته و ازدواج را به‌معنای استعاری آن حمل کرده است. صاحب قاموس قرآن، سیدعلی اکبر قریشی، موارد دیگری از این تفاوت دیدگاه را در کتاب خود نقل کرده است.

4. Homosexuality
5. Hedonism
6. Deviation
7. Transsexualism
8. Sexual Dysfunctions
9. Paraphilia
10. Other Psychosexual Disorders
11. Ego-dystonic homosexuality
12. Davison, & Neale
13. Homosexuality
14. Sexual deviations
15. Nomenclature Committee of the American Psychiatric Association
16. gay activist groups
17. sexual orientation disturbance
18. vehement protests
19. Fixation
20. Inherently abnormal
21. Gender Dysphoria
22. Dysfunctions

منابع

۱. اوحدی، بهنام، (۱۳۸۰)، چاپ دوم، تمایلات و رفتارهای جنسی انسان، ناشر: مؤلف، تهران.
۲. فقیهی، علینقی، (۱۳۸۷)، تربیت جنسی، پژوهشگاه قرآن و حدیث، پژوهشکده اخلاق و روان‌شناسی اسلامی، قم.
۳. قائمی، علی، (۱۳۷۷)، خانواده و فرزندان، کتاب دوم آموزش خانواده، انتشارات انجمن اولیا و مربیان، تهران.
۴. قریشی، سیدعلی اکبر، (۱۳۷۶)، قاموس قرآن، دارالکتب الاسلامیه، تهران.
5. Davison, Gerald, C. Neale, John, M. (1982), abnormal psychology 3ed, John Wiley & Sons, inc. New York
6. American Psychiatric Association, (2013), Diagnostic And Statistical Manual Of Mental Disorders DSM-V, American Psychiatric Publishing Washington, Dc, London, England

مشاوره در مکتب اهل بیت (ع)

بخش سوم

بهنام حکمتی، کارشناس ارشد مشاوره

فنون، تکنیک‌ها و ابزار مشاوره در اسلام

ایمان و اعتقاد: خداوند متعال در سوره بقره آیه ۲۸۵ می‌فرماید: آمَنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ كُلٌّ بِاللَّهِ وَمَلَأَتْهُ وَكِتَابُهُ وَرَسُولُهُ... یعنی پیامبر (ص) به آنچه از جانب پروردگارش به او نازل شده ایمان دارد و همه مؤمنان نیز به خدا و فرشتگانش و کتاب‌ها و پیامبرانش ایمان دارند...

ایمان، از مصدر باب افعال، از مادهٔ اَمَن گرفته شده و در لغت به معنای عقیده داشتن و باور داشتن است.

از دیدگاه پیروان مکتب اهل البیت (ع) ایمان عبارت از تصدیق قلبی و اقرار زبانی توأم با عمل است. بنابراین اگر کسی به حق معتقد باشد و به زبان اقرار کند و ارکان دین اسلام را عمل نماید مؤمن است.

حضرت رسول (ص) می‌فرماید:

الایمانُ معرفةٌ بالقلب و اقرارٌ باللسان و عملٌ بالارکان.

مولای متقیان، حضرت علی (ع) می‌فرماید: ایمان و عمل همزاد یکدیگر و دوقلو هستند و همچون رفیقی هستند که از یکدیگر جدا نمی‌شوند (غرر - ج ۲ ص ۱۳۶، حدیث ۲۰۹۴).

روایت شده است که شخصی خدمت امام صادق (ع) رسید از آن حضرت سؤال کرد: آیا ایمان، ترکیبی از عقیده و عمل است، یا تنها عقیده است و اعمال جزء ایمان محسوب نمی‌شود؟

امام در جواب فرمود: الایمانُ عملٌ کله، یعنی تمام ایمان عمل است (سفینه البحار ج ۱ ص ۱۵۲).

در مکتب اسلام، در نظام راهنمایی و مشاوره، ایمان و اعتقاد مشاور ضامن صدق و صلاحیت اوست. مشاور باید بدانچه توصیه می‌کند ایمان و اعتقاد راسخ داشته باشد و این اعتقاد در رفتار فردی وی آشکار و هویدا باشد. بنابراین مشاوری که خود به کشیدن سیگار مبادرت می‌ورزد قادر نخواهد بود مراجع خود را در راه ترک سیگار

اشاره

در بخش گذشته در ادامه بحثی که در خصوص مشاوره در مکتب اهل بیت (ع) داشتیم به بررسی عمده‌ترین اصولی که می‌توانست به عنوان اصول اساسی مشاوره در اسلام در نظر گرفته شود پرداختیم؛ البته با ذکر این نکته که می‌توان اصول دیگری را نیز به این فهرست افزود. اما به نظر نگارنده، موارد ذکر شده نقش محوری‌تری را در این حوزه دارا هستند.

در این شماره و شمارهٔ بعدی به ذکر برخی فنون، تکنیک‌ها و ابزارهایی که خاصیت مشاوره‌ای دارند و در فرهنگ غنی اسلام مورد تأکید قرار گرفته و در سیرهٔ معصومین (ع) نیز به دفعات مشاهده شده است خواهیم پرداخت.

کلیدواژه‌ها: فن، تکنیک، ایمان، اعتقاد، خداجویی، عدل، قسط، نماز، ذکر، اخلاق، اخلاص، توکل، تسلیم و رضا.

مشاور باید اصول و مبانی روشی را که برمی‌گزیند با جان و دل بپذیرد و در صدد عمل بدان باشد و قبل از معرفی آن برای مراجعان، در مورد خود به کار گیرد، در غیر این صورت نمی‌تواند بر مراجعان خود تأثیرگذاری مثبت داشته باشد

هم قرار گیرد، سرگشته و حیران به دنبال ریشه و خالق خود می‌گردد و با کشف و شناخت خالق خویش، احساس آرامش به وی دست خواهد داد؛ در غیر این صورت، احساس کمبود و سرگردانی وی را می‌آزارد.

بنابراین یکی از اهداف نظام راهنمایی و مشاوره در اسلام، پاسخگویی به این ندای فطری است و لذا هدایت مراجع به سوی شناخت خدا و انس با معبود و خالق عالم نه تنها یک وظیفه برای هادی و راهنما محسوب می‌شود، بلکه کمک حرفه‌ای به مراجع است تا از سرگردانی و احساس پوچی رهایی یابد.

* عدل و قسط

قرآن درباره همه پیغمبران می‌گوید: «لقد ارسلنا رسلنا بالبینات و انزلنا معهم الکتاب و المیزان ليقوم الناس بالقسط؛ ما پیامبران خویش را با دلایل روشن فرستادیم و با آن‌ها کتاب و معیار فرود آوردیم تا مردم عدل و قسط را به پا دارند...» (حدید/۲۵).

این آیه صریحاً به پاداشتن عدل و قسط را هدف رسالت و بعثت پیامبران معرفی کرده است. ببینید قرآن با چه صراحتی عنایت انبیا و بلکه مأموریت و رسالت انبیا برای برقراری عدل در میان بشر را بیان می‌کند. در این آیه می‌فرماید ما فرستادگان خودمان را با دلایل روشن فرستادیم و همراه آن‌ها کتاب و دستور و نوشته فرستادیم با میزان؛ یعنی قوانین و مقررات عادلانه، برای چه؟ «لیقوم الناس بالقسط؛ برای اینکه همه افراد بشر به برپایی عدالت قیام کنند و اصل عدالت در میان افراد بشر برقرار گردد.» بنابراین، مسئله برقراری عدالت، آن هم با مقیاس بشریت، هدف اصلی و عمومی همه انبیا بوده است، یعنی انبیا که آمده‌اند، مهم‌ترین کار، وظیفه، مأموریت و رسالتی که داشته‌اند، به نص قرآن مجید، عدالت بوده است، اما اقامه عدل و قسط در جامعه یعنی برقرار ساختن توحید عملی اجتماعی که مربوط است به ارتباط انسان‌ها با یکدیگر. این اصل فطری که بسیار مورد توجه قرار گرفته است، عدالت‌جویی و گریز از ظلم و تعدی و ستم است. مراجعی که احساس می‌کند مورد ظلم و تعدی و تبعیض قرار گرفته است، به دلیل اینکه احساسی مغایر با فطرت عدالت‌جوی خویش دارد، دچار آشفتگی و اختلال می‌گردد؛ و در صورتی که بر این باور باشد که امور وی بر مدار قسط و عدالت قرار دارد از این بابت احساس آرامش روان دارد، لذا بر مشاور است که چنانچه باور و احساس تبعیض و ظلم از سوی مراجع بر شناخت و برداشت نادرست بنا نهاده شده باشد و از خطای شناختی نشأت گرفته باشد، وی را در این خصوص مورد راهنمایی و مشاوره قرار دهد تا وی بتواند با برداشت و شناخت صحیح آرامش

راهنمایی و کمک نماید؛ یا مشاورى که قادر به فرو بردن خشم خود نیست، گرچه بر دانستن نظریه‌ها و شیوه‌های کنترل خشم احاطه کامل داشته باشد، نمی‌تواند مراجع خود را در راه کنترل خشم کمک و یاری رساند.

پس این امر بدیهی است که تعلیم علمی و عملی نظریه‌ها و تکنیک‌های مشاوره به مشاوران گرچه امری لازم محسوب می‌گردد اما کافی نیست، بلکه مشاور باید اصول و مبانی روشی را که برمی‌گزیند با جان و دل بپذیرد و در صدد عمل بدان باشد و قبل از معرفی آن برای مراجعان، در مورد خود به کار گیرد، در غیر این صورت نمی‌تواند بر مراجعان خود تأثیرگذاری مثبت داشته باشد.

«سخن چون از دل برآید لاجرم بر دل نشیند»

علاوه بر این، وظایفی که در اسلام برای رهبران و پیشوایان مردم در نظر گرفته شده به مراتب سنگین‌تر از وظایف سایر افراد است چرا که ایشان مسئولیت رهبری مردم را برعهده دارند و لازم است بیش از آنچه به مردم توصیه و راهنمایی می‌نمایند عامل به دستورات باشند؛ چنانچه ذکر شده است که نماز شب (نافله) بر پیامبر (ص) واجب بوده در صورتی که برای سایر مسلمانان امری مستحب تلقی می‌شود.

نکته مهم‌تر آن است که یکی از فنونی که در مشاوره اثری غیرقابل انکار دارد، تقویت ایمان و اعتقاد مراجع نسبت به خداوند لایزال است که می‌تواند در تقویت بنیه روانی وی نقش بسزایی داشته باشد و به عنوان یک عامل درونی وی را در تصمیم‌گیری صحیح و مواجهه مؤثر با مسائل و مشکلات مختلف روحی و روانی مدد رساند. به همین دلیل است که اولین شرط در مسلمان شدن، داشتن ایمان و اعتقاد قلبی است.

* پاسخگویی به نیاز خداجویی

در قرآن کریم، هدف اصلی رسالت، یعنی همه تعلیمات پیامبران، مقدمه‌ای است برای شناختن خدا و نزدیک شدن به او. قرآن کریم راجع به این هدف، درباره خاتم الانبیاء (ص) می‌فرماید: «یا ایها النبی انا ارسلناک شاهداً و مبشراً و نذیراً و داعیاً الی الله باذنه و سر اجا منیراً؛ ای پیامبر! ما تو را گواه (گواه امت) و نویددهنده و اعلام خطرکننده و دعوت‌کننده به سوی خدا به اذن و رخصت خود او و چراغی نورده فرستادیم» (احزاب/۴۵-۴۶) در میان همه جنبه‌هایی که در این آیه آمده است، پیداست که «دعوت به سوی خدا» تنها چیزی است که می‌تواند هدف اصلی به‌شمار آید.

بنابراین، از قرآن مجید این مطلب دریافت می‌شود که هدف اساسی انبیا، توحید و دعوت به خداجویی است که این امر خود مربوط است به ارتباط انسان با خدا، دعوت به خدا و شناختن او و نزدیک شدن به او؛ یعنی دعوت به توحید نظری و توحید عملی فردی.

آنچه در نظام راهنمایی و مشاوره اسلامی به عنوان اصلی فطری مدّ نظر قرار می‌گیرد، ویژگی خداجویی است، چرا که انسان موجودی است که در فطرت خود لزوم وجود خالق و مبدأ را ضروری و غیرقابل انکار می‌داند و حتی اگر در فضای بی‌دینی و بی‌خدایی

روان خود را باز یابد. چنانچه واقعاً مورد ظلم و تعدی قرار گرفته باشد، بر مشاور است که وی را راهنمایی نماید تا از بهترین طریقی که در توان اوست در راه احقاق حق خود بکوشد، حال در صورتی که بتواند به خواسته خویش نایل شود، به نوعی احساس آرامش دست می‌یابد و در غیر این صورت نیز از اینکه تلاش خود را انجام داده است از خود احساس رضایت خواهد کرد و در هر حال احساس خشنودی و آرامش نسبی نصیب وی خواهد شد.

* نماز، راز و نیاز با خداوند (معبود) اولویت نخست

الله الله فی الصلوة فانها خیر العمل و انها عمود دینکم خدا را، خدا را درباره نماز (فراموش نکنید) که نماز بهترین عمل و ستون دینتان است. (نهج البلاغه نامه ۴۷)
و امر اهلک بالصلوة و اصطر علیها
اهل خویش را به نماز فرمان ده و خود نیز بر آن پایدار باش (طه/۱۳۲)

امام صادق (ع): ان شفاعتنا لاتنال مستخفا بالصلوة
شفاعت ما نصیب کسی که نمازش را سبک شمارد نمی‌شود.

لقمان حکیم به فرزندش چنین دستور داد:

یا بنی اقم الصلوة و امر بالمعروف... (لقمان/۱۷)

فرزندم! نماز را به پای دار و به خوبی‌ها سفارش کن...

نماز و ارتباط با خداوند به اصل فطری خداجویی انسان مرتبط است، چراکه انسان پس از شناخت و اعتقاد به خالق و معبود خویش، در سایه ارتباط با وی به احساس آرامش فطری دست می‌یابد، کسانی که دارای اعتقادات دینی هستند و به خداوند اعتقاد دارند، هرگاه به مشکلی دچار می‌شوند با ارتباط و توسل به ذات لایزال الهی، به آرامشی وصف‌ناشدنی دست می‌یابند و قدرت مقابله با مشکلات در ایشان چند برابر می‌شود.

بنابراین نماز به عنوان ابزاری قدرتمند برای مواجهه با پریشان‌خاطری‌ها و ناملازمات روحی و عاطفی، مورد استفاده مشاور برای کمک به مراجعان خواهد بود، چراکه مراجعان با انواع و اقسام مشکلات روحی و روانی مواجه هستند از جمله افسردگی، احساس پوچی، عدم تعلق، کمبود محبت و ...، بهترین راه در بهبود این گونه مشکلات، تقویت ایمان و اعتقادات دینی مراجعان و برقراری اتصال ایشان به ذات ربوبی است. در سایه این ارتباط، ایشان به منبعی لایتناهی دست می‌یابند که آن‌ها را از تنهایی و بی‌هویتی و بی‌کسی‌رهایی می‌بخشد.

چه بسیار تجربه کرده‌ایم که در هنگام نومیدی، اضطراب، افسردگی و سایر ناملازمات روحی و روانی، ایستادن به نماز و یا خواندن دعا و مناجات به طور معجزه‌آسایی ما را به آرامش رسانده است. همچنین در حالات اولیا و بزرگان دین بسیار با این مطلب مواجه می‌شویم که به افرادی که دچار نومیدی، اضطراب، نگرانی و ... بوده‌اند و به ایشان مراجعه نموده‌اند، توصیه نموده‌اند که در چنین مواقعی دورکعت نماز به جای آورید.

علاوه بر این همان گونه که اشاره شده است: ان الصلوة تنهی عن الفحشا و المنکر، نماز بازدارنده از زشتی‌ها و رذایل است، چراکه نماز فراتر از یک رفتار و آداب و رسوم مذهبی است، نماز توأم

با ایمان و اعتقاد دینی است و فردی که آن را به‌جا می‌آورد، مراحل اولیه ایمانی را پشت‌سر گذاشته است و قبل از ادای این فریضه به پالایش روحی و روانی پرداخته است. از آنجا که نماز چه در شکل فردا (انفرادی) و چه در شکل جماعت، عبادتی فردی محسوب می‌شود، یعنی هیچ‌گونه اجباری در ادای آن وجود ندارد بلکه پس از اینکه انسان به مبانی اسلام ایمان آورد، نماز به عنوان عبادتی است که نشانه ایمان فرد محسوب می‌گردد و فرد با ایمان آن را از روی عشق و علاقه و با شوق ارتباط با معبود خود به‌جای می‌آورد، بنابراین این گونه عبادت عاشقانه فرد را از ارتکاب هرگونه عمل منکر در پیشگاه معبود و معشوق باز می‌دارد و سبب می‌شود شخص از ارتکاب اعمال زشت و ناپسند در محضر ارباب خود شرم کند.

الذین ان مکنا هم فی الارض اقامو الصلوة و اتوا الزکوة و امروا بالمعروف و نهوا عن المنکر و لله عاقبه الامور (حج/۴۱)

کسانی که وقتی آنان را در زمین مکانت می‌بخشیم، نماز به پای می‌دارند و زکات می‌دهند و مردم را از زشتی باز می‌دارند و فرجام کارها به دست خداست.

علاوه بر آنچه در خصوص نقش درمانی اقامه نماز ذکر شد زکات نیز به عنوان عملی که هم نقش عبادی دارد و هم نقش اقتصادی، می‌تواند حائز نقش درمانی نیز باشد. در وهله اول زکات، درمان حرص و آز و طمع مالی است. یکی از مشکلاتی که انسان در دنیا با آن مواجه است حرص است، در صورتی که در اسلام کسب روزی حلال برای امرار معاش و تأمین نیازهای فرد و خانواده اش در حداعتدال سفارش شده است. همچنان که عزلت‌گرایی و ترک دنیا و مواهب خدادادی در مکتب اسلام مذموم و ناپسند شمرده می‌شود به همان میزان نیز ثروت‌اندوزی و مال‌پرستی بیش از حد متعادل نیز مورد مذمت واقع شده است.

می‌دانیم که جنس بشر طبع سیری‌ناپذیری دارد و همین خصوصیت می‌تواند عامل بسیاری از بیماری‌های روحی و روانی باشد. در آموزه‌های دینی علاقه بیش از حد به مال و ثروت به فتنه تعبیر شده است، لذا پیامبر (ص) و ائمه معصومین (ع) با تکیه بر چنین شناختی از انسان و براساس تعالیم الهی، وی را به رعایت اعتدال در کلیه امور و شئون زندگی به‌ویژه شأن اقتصادی فراخوانده‌اند و علاوه بر مذمت مال‌اندوزی غیرمتعارف، برای ایجاد تعادل در امور اقتصادی، وی را به پرداخت زکات و خمس مال، به عنوان یکی از فرایض دینی، توصیه کرده‌اند. انسانی که به پرداخت خمس و زکات از مال خود، که برای جمع‌آوری آن تلاش کرده، مبادرت می‌ورزد، با حرص و طمع خود به ستیز برمی‌خیزد و با چنین رفتاری خود را از صفت مذموم مال‌پرستی می‌رهاند.

از سوی دیگر پرداخت زکات (همچنین انفاق خمس) از تمرکز ثروت در نزد عده‌ای اندک پیش‌گیری می‌کند و مانع از شیوع فقر و تنگدستی، که خود موجب پریشانی‌های ناشی از فقر می‌شود، می‌گردد. می‌توان گفت که پرداخت زکات برخلاف مالیات، که در کلیه دولت‌ها و حکومت‌ها اخذ می‌شود، چون جنبه عبادی دارد نقش درمانی نیز به خود می‌گیرد و می‌تواند ضامن سلامت روحی و روانی شخص



هدایت مراجع به سوی شناخت خدا و انس با معبود و خالق عالم نه تنها یک وظیفه برای هادی و راهنما محسوب می شود، بلکه کمک حرفه ای به مراجع است تا از سرگردانی و احساس پوچی رهایی یابد

* ذکر، یاد خدا، ارتباط با معبود، آرامش دل

مِنْ أَيْنَ لِيَ الْخَيْرِ؛ وَ لَا يَوْجَدُ إِلَّا مِنْ عِنْدِكَ: خدایا از کجا خیر و خوبی به من می رسد؟ آن جز از جانب تو یافت نمی شود. (دعای ابو حمزه ثمالی)

امام سجاد (ع): وَ اسْتَغْفِرْكَ مِنْ كُلِّ لَذَّةٍ بِغَيْرِ ذِكْرِكَ خدایا از هر لذتی جز یاد تو طلب آمرزش می کنم.

الَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ (رعد/ ۲۸)

آگاه باشید! تنها با یاد خدا دل ها آرامش می یابد.

از حضرت زهرا (س) نقل است که پیامبر (ص) فرمود:

دخترم پیش از خواب چهار کار انجام بده. قرآن بخوان، پیامبران را شفیع خود کن، مؤمنان را از خود خشنود ساز و حج و عمره به جای آور. پرسیدم: چگونه این همه کار را شبانگاهان پیش از خواب انجام دهم؟

فرمود: سه بار سوره قل هو الله احد را قرائت کن، اگر چنین کنی، گویی ختم قرآن کرده ای، اگر بر من و سایر پیامبران درود فرستی، روز واپسین شفیع تو خواهیم بود، اگر برای مؤمنان آمرزش بخواهی از تو خشنود خواهند شد، و اگر ذکر سبحان الله و الحمد لله و لا اله الا الله و الله اکبر بگویی، گویی حج و عمره به جای آورده ای.

نقل است رسول خدا (ص) پس از برخاستن از خواب سجده می کردند و این ذکر را بر زبان می آوردند: الحمد لله الذی أحيانی بَعْدَ موتی اِنَّ رَبِّيْ لَغَفُوْرٌ شَكُوْر (سپاس خدایی که مرا پس از مرگ {خواب} زنده کرد، به یقین پروردگارم بسیار آمرزنده و قدرشناس است).

فاقرؤوا ما تيسر من القرآن (مزمّل / ۲۰)

هر قدر برایتان میسر است قرآن بخوانید.

آنچه از خلال این سفارش ها و توصیه های فراوان پیامبر اکرم (ص) و ائمه معصومین (ع) مشهود می شود، لزوم ارتباط مستمر مؤمن با خالق و معبود خود می باشد، ارتباطی که به ایام، ساعات و اوقات به خصوص و حتی مکان های ویژه و تعیین شده، محدود نمی شود، این سفارشات بدان معناست که در مکتب انسان ساز اسلام، فرد

پرداخت کننده زکات، علاوه بر ایفای نقش اقتصادی آن، باشد. نکته دیگری که در مکتب انسان ساز اسلام مطرح شده و در زمره ویژگی های منحصر به فرد این مکتب تلقی می شود، اصل امر به معروف و نهی از منکر است، که همچون سایر احکام و دستورات اسلامی نقش فراگیر و چند جانبه دارد. امر به معروف و نهی از منکر در درجه نخست عاملی فراگیر در اصلاح اجتماعی و ترویج فضائل انسانی در جامعه و پالایش رذائل در سطح جامعه است و در عین حال فریضه ای الهی است که می تواند تکیه گاه اجتماعی نیرومندی در مبارزه با نابسامانی های فردی و اجتماعی باشد، به ویژه در رابطه با انسان هایی که از ضعف اراده در مبارزه با مشکلات روانی و رفتاری خود رنج می برند. این عامل درمانی می تواند هم در مشاوره های فردی، هم مشاوره های خانوادگی و هم مشاوره های گروهی نقش مؤثری ایفا نماید.

علاوه بر آنچه گفته شد، اعتقاد به اینکه عاقبت امور و سرانجام کارها در ید قدرت خالق است که از روی فضل و کرم به ما نعمت حیات و زندگی را عطا فرموده و وسائل رشد و تکامل و گذران زندگی را برای ما فراهم ساخته است، ما را از نگرانی و اضطراب نسبت به آینده، بدان گونه که در مکاتب و جوامع الحادی شاهد آن هستیم، می رهانند. چرا که با چنین ایمان و اعتقادی، سرنوشت خود را در دستان انسان های طمع کار و حاکمان جبار و سلطه جو و صاحبان زر و زور نمی یابیم و می دانیم که روزی ما نزد خداوند عادل و مهربان محفوظ است و با چنین رویکرد و شناختی جایی برای نگرانی و اضطراب نسبت به آینده باقی نمی ماند.

بنابراین چنانچه مشاور بتواند این اعتقادات و باورها را در مراجع خود بیدار و احیا کند و او را به انجام آن ها نیز تشویق نماید هم می تواند در پیشگیری از مشکلات روانی و رفتاری و هم در تدارک و زمینه سازی بهداشت و سلامت روان و هم در درمان اختلالات و مشکلات رفتاری، مراجع خود را بهره مند سازد.

ارتباط با مبدأ هستی در بطن خود احساس آرامش، امنیت و سلامت روان را به همراه دارد در سیستم مشاوره اسلامی، تقویت ارتباط مراجع با خالق و معبود هستی و استفاده از نقش درمانی این ارتباط، اصلی لازم و ضروری است



از مهارت‌هایی که می‌تواند مشکل ارتباطی مراجعان را تخفیف دهد رعایت ادب و احترام در برخورد‌های اجتماعی است. رفتار توأم با ادب می‌تواند فرد را در دوستیابی و گسترش روابط دوستانه کمک رساند و او را فردی محبوب و قابل احترام جلوه دهد. گرچه ادب نوعی قیدوبند رفتاری محسوب می‌شود لیکن اگر بجا و به اندازه مورد استفاده قرار گیرد، قابلیت این را دارد که بتواند به‌عنوان یک ابزار درمانی در برقراری روابط اجتماعی و درمان اختلالات ارتباطی مورد استفاده قرار گیرد.

* اخلاق و اخلاص

وَ أَنْتَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ (قلم/ ۴)
به یقین تو دارای اخلاق بزرگ و برجسته‌ای هستی.
و یطعمون الطعام علی حَبَّهٔ مَسْكِينًا و یتیمًا و اسیرًا * إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ اللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنْكُمْ جَزَاءً و لَا شُكْرًا (انسان/ ۸ و ۹)
و غذای خود را با وجود آنکه بدان علاقه (نیاز) دارند به مسکین و یتیم و اسیر می‌دهند، (و می‌گویند) ما شما را برای خدا اطعام می‌کنیم و هیچ پاداش و سپاسی از شما نمی‌خواهیم.

* میانه‌روی و اعتدال

وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسِطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا (اسری/ ۲۹)

دستت را به گردنت میند و بیش از حد (نیز) دست خود را مگشای که مورد سرزنش قرار می‌گیری و از کار فرو می‌مانی.
امام صادق (ع) می‌فرماید: در نوجوانی همراه پدرم به مکه رفتم. با جدیت فراوان مشغول عبادت و طواف شدم، چونان که عرق از بدنم می‌ریخت. پدرم که مرا زیر نظر داشت، فرمود: پسر! (چنین خود را به زحمت مینداز) خداوند وقتی بنده‌ای را دوست دارد، عمل اندک او را نیز می‌پذیرد و در بهشت جایش می‌دهد (بحار الانوار، ج ۴۷ ص ۵۵).

حضرت علی (ع) می‌فرماید: در دوستی با دوست زیاده‌روی مکن که ممکن است روزی دشمنت گردد؛ و با دشمن نیز فراوان دشمنی مکن، بسا که روزی دوستت گردد (نهج البلاغه، حکمت ۲۶۹).

و باز می‌فرماید: چپ و راست گمراهی است و راه میانه جاده زندگی است (نهج البلاغه خطبه ۱۶).
و نیز: بهترین مردم نسبت به من گروه متعادل و میانه‌رو هستند (نهج البلاغه ص ۳۹۲).

مسلمان در همه جا و در همه احوال خود را در محضر خدا می‌یابد. چنین باوری جایی برای احساس تنهایی و بی‌کسی باقی نمی‌گذارد. در چنین نظامی انسان هرگاه احساس نیاز کند می‌تواند با خالق خود ارتباط برقرار سازد، از او در امور و مشکلات خود کمک بگیرد، در تصمیم‌ها و امور مهم خویش از خالق خویش طلب خیر و مشورت نماید و از طریق قرآن سخن خدا را، که در همه امور و مهمات زندگی دستورالعمل‌های مفیدی بیان می‌دارد، دستورالعمل زندگی قرار دهد. چنین دیدگاهی می‌تواند آثار مفیدی در زندگی مطلوب و سلامت روان فرد و جامعه داشته باشد. از جمله احساس حقارتی که ناشی از احساس تنهایی و بیهودگی است، با ارتباط مستمر و همیشگی با مبدأ و خالق هستی به احساس عزت، سربلندی و افتخار توأم با لذت عبادت و بندگی مبدل می‌شود. اصولاً ارتباط با مبدأ هستی در بطن خود احساس آرامش، امنیت و سلامت روان را به همراه دارد. بنابراین، در سیستم مشاوره اسلامی، تقویت ارتباط مراجع با خالق و معبود هستی و استفاده از نقش درمانی این ارتباط، اصلی لازم و ضروری است و نقش آن به مراتب بیش از نقش فن و تکنیک می‌باشد و مهم‌تر اینکه این ارتباط در نوع خود به‌عنوان پدیده‌ای درمانی تلقی می‌شود.

* ادب

نقل است یکی از کنیزان امام مجتبی (ع) یک شاخه گل به ایشان هدیه کرد و در مقابل امام او را آزاد ساخت. وقتی علت را از امام پرسیدند پاسخ داد: خداوند به ما ادب آموخته و فرموده است: اِذَا حُيِّئْتُمْ بِتَحِيَّةٍ فَحَيُّوْا بِاِحْسَنِ مِنْهَا (نساء/ ۸۶)
هر گاه به شما تحیت گویند، پاسخ آن را بهتر از آن بدهید.
سپس فرمود: بهتر از هدیه‌ای که این کنیز به من داد، آزادی اش بود. رعایت ادب یکی از ویژگی‌های ضروری مشاور است. هر مشاور باید در برخورد با دیگران و به‌ویژه مراجعین خود ادب را مراعات نماید، در غیر این صورت رابطه مشاوره‌ای مخدوش و بی‌تأثیر خواهد شد. همه مراجعین انتظار دارند در درجه اول از جانب مشاور مورد احترام واقع شوند و یکی از نشانه‌های این امر رعایت ادب در برخورد و رفتار است.

از سوی دیگر ترغیب مراجعین به رعایت ادب در برخورد‌های اجتماعی و بین فردی نیز به نوبه خود می‌تواند جنبه درمانی داشته باشد، چرا که یکی از مشکلاتی که در تعداد قابل توجهی از مراجعان مشاهده می‌گردد، ضعف در برقراری ارتباط با دیگران است. یکی

* توکل

حسن بن جهم گوید: از امام رضا (ع) پرسیدم: فدایت شوم، حدّ توکل چیست؟
فرمود: آن است که با داشتن خدا از هیچ کس نترسی (بحار الانوار، ج ۷۱ ص ۱۳۴).

نقل شده است که حضرت امام صادق (ع) گاه و بیگاه با غذاهای گوناگون از اصحاب میهمانی می کرد. روزی یکی از اصحاب عرض کرد: مقداری کمتر خرج کنی تا دچار کمبود نشوی.

امام فرمودند: ما با خواست خدا (و نعمت هایی که به ما عطا کرده است) برنامه ریزی می کنیم؛ حال اگر بر ما گشایش دهد ما نیز گشاده دستی می کنیم و اگر تنگ بگیرد ما نیز تنگ می گیریم. (وسائل الشیعه ج ۱۶ ص ۴۴۴)

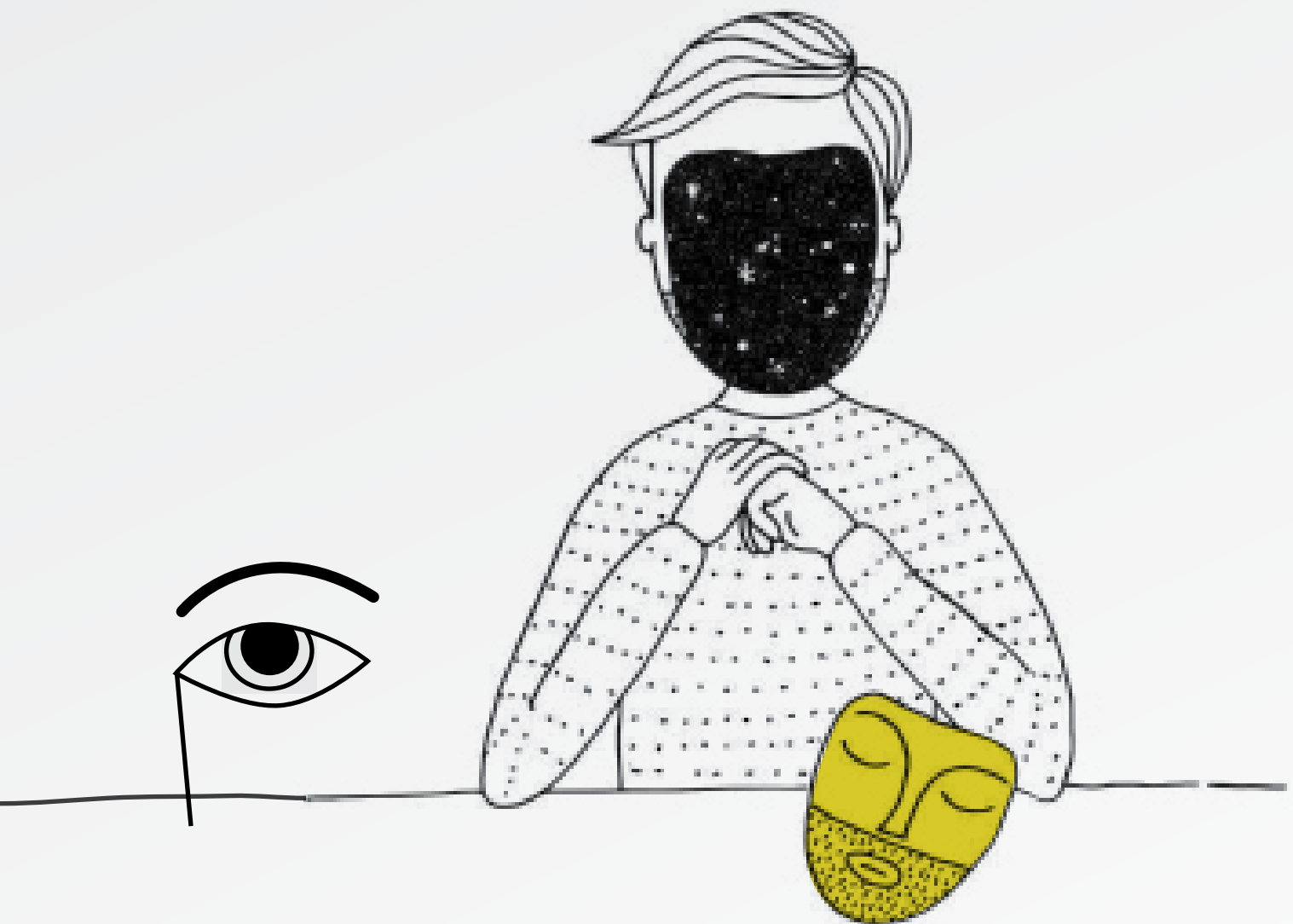
حضرت علی (ع) در مقام مناجات با خدای بزرگ می فرماید:
ای خدای من! این عزت مرا بس که بنده تو باشم و این افتخار مرا کافی است که تو پروردگار من هستی (بحار الانوار، ج ۷۷ ص ۴۰۲)
همچنین آن حضرت می فرماید: ای کمیل! در مواجهه با هر مشکلی بگو «لا حول و لا قوة الا بالله» خداوند کفایت آن مشکل را می کند، و هر گاه نعمتی به تو رسید بگو: «الحمد لله» تا سبب فزونی گردد و هر گاه روزی تو به تأخیر افتاد استغفار کن که باعث گشایش روزی است (بحار الانوار، ج ۷۴ ص ۲۷۰).

* تسلیم و رضا

حضرت علی (ع) می فرماید:
هر گاه ما چیزی بخواهیم و خدا اراده امری دیگر کند ما تسلیم امر خدا می شویم. (بحار الانوار ج ۲ ص ۱۰۳) و نیز می فرماید:
ما از قضا و قدر الهی خشنود و تسلیم فرمان او هستیم (نهج البلاغه خطبه ۳۷).

از امام صادق (ع) نقل شده است که:
هر گاه به رسول خدا (ص) خبر از امر خوشحال کننده ای می رسید، می فرمود: خدای را بر این نعمت سپاس؛ و هر گاه خبر از امر غمگین کننده ای برای ایشان می آوردند، می فرمود: خدای را در هر حال سپاس (سنن النبی ص ۳۲۸).

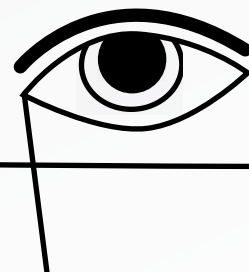
حضرت امام صادق (ع) در مصیبت از دست دادن فرزند فرمودند: ما برای جان و مال و فرزندان خویش، سلامت و عافیت را می پسندیم، ولی اگر قضای الهی (بر خلاف خواست ما) پدید آید جز خواست خدا را نمی پسندیم (بحار الانوار، ج ۴۷ ص ۴۹).



آنچه یک مشاور در آموزش مبانی تربیت جنسی باید بداند

دکتر صغری ابراهیمی قوام

دانش‌یار گروه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی



چکیده

تربیت جنسی بعدی از تربیت است که از ابتدای تولد کودک مطرح می‌باشد. تربیت جنسی یک فرایند مادام‌العمر از کسب اطلاعات و تشکیل نگرش‌ها، باورها و ارزش‌ها در مورد موضوعات مهمی همچون رشد جنسی، هویت، روابط بین فردی، احساسات، صمیمیت، تصویر بدن، مفاهیم و نقش‌های جنسیتی تا بهداشت باروری است. تربیت جنسی شامل ابعاد متنوعی از جمله ابعاد زیستی، اجتماعی، فرهنگی، روانی و معنوی است که از دامنه‌شناختی (اطلاعات) تا دامنه عاطفی (احساسات، ارزش‌ها و نگرش) و حوزه رفتاری (ارتباطات، تصمیم‌گیری، و دیگر مهارت‌های فردی) را دربرمی‌گیرد. هدف کلی تربیت جنسی این است که افراد، در سنین مختلف، دانش و مهارت‌های لازم را برای ارتقای سلامتی و بهزیستی خود کسب کنند تا بتوانند به‌عنوان یک بزرگسال زندگی جنسی سالمی داشته باشند. بنابراین در تربیت جنسی به موضوعاتی همچون ارائه اطلاعات دقیق در مورد تمایلات جنسی انسان، توسعه و درک ارزش‌ها، رفتارها، بینش در مورد روابط جنسی، کمک به مخاطبان در توسعه روابط و مهارت‌های فردی؛ پیشگیری از ابتلا به بیماری‌های مقاربتی و بارداری ناخواسته و... توجه می‌شود.

همچنین بسیاری از آموخته‌های افراد براساس مشاهده رفتار و واکنش‌های سایر افراد نسبت به جنسیت خود شکل می‌گیرد و اگر آگاهی لازم نسبت به موضوعات تربیت جنسی برای فرد، مراقبت‌کنندگان و والدین وجود نداشته باشد چه بسا سوءتعبیرها و مفاهیم نادرستی نسبت به مفهوم جنسیت، شیوه‌های مراقبت از خود و ده‌ها مسئله دیگر در روند رشد و تحول فرد به‌وجود آید که مفهوم خود، خودارزشمندی و خودانگاره‌های بدنی وی را به‌شدت متأثر سازد. این مقاله در پی آن است تا به مرئیان و مشاورانی که درصدد مطرح نمودن مباحث تربیت جنسی با والدین و کودکان هستند، نکاتی را یادآور شود تا از این طریق یادگیری و انتقال مفاهیم این حوزه را تأثیرگذار سازد.

کلیدواژه‌ها: تربیت جنسی، مشاوران، مدرسان آموزش خانواده، دانش‌آموزان.



مقدمه

بر معنای زندگی وی و تصمیماتی که برای زندگی حال و آینده خود می‌گیرد، تأثیر بگذارد و زمینه رشد بالغانه وی را در عرصه روابط بین فردی و مسئولیت‌های آتی زندگی خانوادگی به‌دنبال داشته باشد.

تربیت جنسی با تربیت اجتماعی، تربیت بدنی و تربیت اخلاقی رابطه‌ای تنگاتنگ دارد؛ بدین معنی که از زمانی که ادراک اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی فرد رشد و گسترش یافته و ظرفیت‌های بدنی او رشد و گسترش می‌یابند، چارچوب‌های ارزشی و اخلاقی نسبت به این روابط نیز شکل می‌گیرد. توجه به این ابعاد در کنار تربیت جنسی باید مورد توجه مرئیان، والدین، مشاوران و دیگر دست‌اندرکاران حوزه آموزش و پرورش و سایر نهادهای اجتماعی قرار گیرد تا افراد تصویر درستی نسبت به خود، تعاملات اجتماعی، حقوق، ارزش‌های اخلاقی و مسئولیت‌های فردی و اجتماعی بیابند. با توضیح‌هایی که ارائه شد اکنون می‌توان رهنمودهای زیر را برای رشد و توسعه مفاهیم تربیت جنسی پیشنهاد نمود:

۱. مشاوران و مرئیان در طرح مباحث تربیت جنسی حتی الامکان همجنس مخاطبان باشند تا آنان در جلسات احساس راحتی کنند و قادر به بیان مسائل و تجارب خود در این زمینه باشند. مشاوران همچنین باید افرادی با سوابق علمی و تجربی لازم در این حوزه باشند و صلاحیت آنان مورد تأیید مراجع علمی قرار گیرد.

۲. مشاور این حوزه باید، از یک‌سو، اساس کارش را بر چارچوب نظری و علمی پذیرفته شده قرار دهد و از سوی دیگر، با در نظر گرفتن ملاحظات محلی یا ابعاد بوم‌شناختی و عرفی، مسائل مربوط به این حوزه را مطرح نماید.

تربیت جنسی محدود به زمان خاصی نیست بلکه جنبه‌ای از رشد و تحول کودک از هنگام تولد به بعد می‌باشد؛ از این رو همان گونه که برای تربیت بدنی، تربیت اجتماعی و تربیت معنوی کودک باید برنامه‌ریزی کرد و فرصت‌های آموزشی مختلف را برایش تدارک دید. باید نسبت به این حوزه نیز آگاهی‌های لازم را کسب نمود تا کودک، بنا به نیاز و درک خود، و در مسیر رشد تدریجی خود تا جوانی دانش، نگرش و رفتارهای مناسب را در این خصوص کسب نماید. چنین آموزشی دربرگیرنده مسائلی همچون درک و شناخت تمایلات جنسی انسان، از جمله روابط عاطفی و مسئولیت‌های فردی، آناتومی اندام‌های جنسی، فعالیت جنسی، تولید مثل جنسی، سن قانونی، بهداشت باروری، حقوق باروری، رابطه جنسی سالم، کنترل تولد، پرهیز جنسی و جلوگیری از بارداری است. شیوه مشترک آموزش مسائل تربیت جنسی از طریق والدین و مراقبان، برنامه‌های رسمی مدرسه و برنامه‌های آموزش همگانی، بهداشت عمومی است. بنابراین، تربیت جنسی مبحثی فیزیولوژیکی، روان‌شناختی و جامعه‌شناختی است. تربیت جنسی یکی از راه‌های مؤثر در حفاظت، بهبود و توسعه خانواده، براساس ایده‌های اخلاقی است و امری پذیرفته شده است. نادانی و جهل در این حوزه مهم تربیتی می‌تواند زمینه‌ساز بروز انواع آسیب‌های اخلاقی و اجتماعی-فرهنگی گردد. برای یک کودک خردسال درک دختر بودن یا پسر بودنش و مراقبت از خود یکی از مفاهیم اساسی در تربیت جنسی اوست و برای یک نوجوان درک ظهور علائم ثانویه جنسی، کارکردهای اندام جنسی و... می‌تواند





۳. مشاور باید آگاهی و شناخت لازم و کافی از ویژگی‌های تحول سنی، نیازهای شناختی، نیازهای نگرشی و صلاحیت‌های رفتاری کودک و نوجوان داشته باشد. وی هنگامی که می‌خواهد برای مادری که به تازگی و برای اولین بار صاحب فرزند شده یا برای مادرانی که دارای کودک خردسال، دبستانی یا دارای فرزند نوجوان هستند صحبت کند، باید بداند که هر یک از آن‌ها نیازهای آموزشی متفاوتی دارند و نمی‌تواند برای همه آن‌ها با یک زبان صحبت کند. این امر مستلزم آن است تا مشاور نسبت به نظریه‌های رشد و تحول جنسیتی و جنسی در این حوزه اشراف داشته باشد و موضوع تربیت جنسی را به‌عنوان یک فرایند تربیتی، امری مداوم و پیوسته و در حال تحول معرفی کند که می‌تواند تحت تأثیر عوامل بی‌شماری، از جمله رفتار اطرافیان، رسانه‌ها و ده‌ها منبع اطلاعاتی دیگر قرار گیرد.

۴. اصل بنیادی در تربیت، به‌ویژه تربیت جنسی، رشد محور بودن

مشاوری که به آموزش مباحث تربیت جنسی می‌پردازد باید اطلاعات علمی و پزشکی دقیق در مورد موضوعات جنسی انسان داشته باشد، مسلط بر موضوع باشد، بتواند به راحتی درباره آن صحبت کند و دارای شایستگی فرهنگی و توانایی برقراری ارتباط با مخاطب نیز باشد. او همچنین باید از مهارت‌های تدریس مؤثر بهره گیرد و محیط یادگیری راحت و ایمنی را برای همه مخاطبان فراهم آورد

در تربیت جنسی تمامی عوامل مدرسه همراستای با مشاور باید رفتارها، نگرش‌ها و اطلاعات مناسب و درخور سن کودک و نوجوان را به وی ارائه دهند. هرگونه تناقض و تشکیک در تربیت، به‌ویژه تربیت جنسی، زمینه‌ساز تعارضات و مشکلات روانی و رفتاری در یادگیرندگان و مخاطبان است

اینجاست که باید گفت در بیان چنین مباحثی شاید بهتر باشد از موضوعات بین رشته‌ای و چند رشته‌ای مانند جامعه‌شناسی، بهداشت، روان‌شناسی و... استفاده شود و در آموزش این مباحث به والدین و دیگر مخاطبان بر پیوستگی و ارتباط تنگاتنگ این نوع تربیت با سایر ابعاد تربیتی تأکید گردد.

۶. مشاوران برای بیان مطالب مناسب و درخور برای مخاطبان باید از طریق نیازسنجی اولیه‌ای که کاملاً مبتنی بر مباحث حوزه تربیت جنسی باشد اقدام به سطح‌بندی مخاطبان نمایند و اگر مخاطبان والدین هستند با توجه به ملاحظات چون سطح سواد، حرفه، تجارب، تعداد فرزندان، دامنه سنی فرزندان، تک سرپرست بودن خانواده و... مباحثی را به مواد آموزش خود اضافه کنند تا مخاطبان حداکثر استفاده از مطالب ارائه شده را داشته باشند.

۷. مشاورانی که در ارتباط با کودکان و نوجوانان یا آموزش خانواده فعالیت می‌کنند باید دانش، نگرش و رفتار مناسب در حوزه تربیت جنسی را کسب کنند. بدین طریق که با استفاده از منابعی که در این حوزه وجود دارد به خوبی مفاهیم، مسائل و موضوعات مربوط به این بحث را از لحاظ علمی درک نماید. باید نسبت به نگرش‌های مربوط به حوزه تربیت و آموزش جنسی وقوف یابد و در صورتی که تاکنون دارای سوگیری یا سوءتعبیر نسبت به موضوعات تربیت جنسی بوده است آن‌ها را مورد تجدیدنظر قرار دهد تا بتواند در انتقال نگرش‌های مناسب جنسیتی و جنسی به شکل مقتضی و تأثیرگذار عمل نماید. تأکید بر این نکته به این دلیل است که هر مشاور، معمولاً همراه با انتقال اطلاعات و دانش خود نگرش‌هایش را هم در حین آموزش به مخاطبان منتقل می‌کند. علاوه بر این، نوع رفتار و اعمال خود مشاور در حین آموزش مفاهیم تربیت جنسی، باید حاکی از صلاحیت و شایستگی وی در تسلط بر این مباحث باشد.

۸. هر مشاور باید محتوای آموزشی خود را محور سؤال‌های چه کسی؟ چرا؟ چه چیزی؟ چگونه؟ برای مخاطبان‌اش ارائه دهد. این راهبرد در سازمان‌دهی محتوا باعث می‌شود تا مخاطبان قادر به درک اهمیت موضوع شوند. محور «چه کسی؟» به بُعد مخاطب‌شناسی اشاره دارد که هر مشاور قبل از شروع آموزش‌های خود باید نسبت به آن آگاهی داشته باشد. این امر زمینه تدوین محتوا را، به لحاظ سطح سادگی یا دشواری مفاهیم، استفاده از فنون مختلف آموزش مانند پرسش و پاسخ، سخنرانی، روش‌های مشارکتی و... تعیین می‌کند. در محور «چرا؟» اهمیت و ضرورت پرداختن به مباحث مطرح

آن است، لذا بایستی بنا به طرز تحول و رشد مخاطب چارچوب آن طراحی و اجرا شود. مانند هر برنامه تربیتی مهم دیگر، تربیت جنسی باید متفکرانه، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی شود. برای نیل به این منظور باید آن برنامه منعکس‌کننده نیازهای مخاطبان و جامعه باشد. ۵. چنان‌که قبلاً اشاره شد، تربیت جنسی امری رشد‌مدار یا رشد‌محور است و شامل ابعاد مختلفی به شرح زیر می‌باشد.

الف. بعد جسمانی: بدن افراد در سنین مختلف به لحاظ وضعیت ظاهری رشد می‌کند و این امر در قد و وزن و کارکرد اندام‌های مختلف ظهور می‌یابد و خود موجب تفاوت کودک از فرد بالغ می‌گردد. ب. بعد شناختی: مغز، اندامی در حال رشد است که از تولد تا نوجوانی رشد و تحول می‌یابد و توانایی تفکر، سازماندهی، حل مشکلات و پیش‌بینی عواقب رفتار را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

ج. بعد روانی، اجتماعی و عاطفی: افراد در حین تعامل با دیگران شیوه‌های برقراری، تداوم و خاتمه بخشیدن به روابط را از خانواده، دوستان، رسانه‌ها و... می‌آموزند و این امر در نحوه شناخت، درک و تسلط بر احساسات خود و دیگران بسیار مؤثر است و زمینه شکل‌گیری و تکامل هویت؛ و خودپنداره آنان در طول زمان می‌گردد. د. بعد اخلاقی: افراد اعم از کودک و نوجوان در پاسخ به والدین، دوستان و هنجارهای اجتماعی، تشخیص درست را از نادرست، در طول زمان، می‌آموزند و نظام ارزش‌های اخلاقی خود را تدوین و تحکیم می‌نمایند.

ح. بعد جنسی: در این بعد فرد کارکردهای اندام بدن خود را یاد می‌گیرد، به نحوه مراقبت از بدن خود پی می‌برد، هویت جنسیتی خود را درک می‌کند، شیوه بیان احساس خود را از جنسیت خود می‌آموزد، نحوه همسرگزینی و داشتن روابط سالم جنسی را فرا می‌گیرد. نتیجه اینکه تربیت جنسی تحت تأثیر سایر ابعاد تربیت اعم از جسمانی، روانی، اجتماعی، معنوی، اخلاقی و... قرار دارد.



می‌شود و می‌تواند در مخاطب ایجاد انگیزه نماید و او را علاقه‌مند به شنیدن مباحث سازد.

در محور «چه کسی»؟ براساس روند و چارچوب محتوای آموزشی، تقدم و تأخر بیان مفاهیم مشخص می‌شود که در مبحث چه مطلبی مورد بحث قرار گیرد.

محور آخر، یعنی «چگونه؟» در خصوص ابزارهایی است که در انتقال مفاهیم از آن استفاده می‌شود مانند اسلاید، فیلم، مولاژ و... بنابراین مشاوره‌ای که به آموزش مباحث تربیت جنسی می‌پردازد باید اطلاعات علمی و پزشکی دقیق در مورد موضوعات جنسی انسان داشته باشد، مسلط بر موضوع باشد، بتواند به راحتی درباره آن صحبت کند و دارای شایستگی فرهنگی و توانایی برقراری ارتباط با مخاطب نیز باشد. او همچنین باید از مهارت‌های تدریس مؤثر بهره گیرد، محیط یادگیری راحت و ایمنی را برای همه مخاطبان فراهم آورد و با استفاده از روش‌های تدریس مختلف مخاطبان را علاقه‌مند سازد و فعالانه درگیر مباحث آموزشی نماید.

۹. در بیان یا ارائه مباحث تربیت جنسی، مشاوران باید به شرایط بوم‌شناختی، فرهنگی و قومیتی مخاطبان آگاهی لازم را داشته باشند تا زبان مشترکی بین آن‌ها و مخاطب وجود داشته باشد. شناخت مخاطب نیز، مستلزم شناخت بافت و زمینه فکری و فرهنگی اوست.

در هر جامعه و هر فرهنگی، موضوعاتی وجود دارد که از حساسیت خاصی برخوردارند و یکی از آن‌ها موضوع جنسیت و مفاهیم جنسی است. لذا باید با در نظر گرفتن سابقه فرهنگی، پایگاه اقتصادی - اجتماعی، نیازها و مسائلی که مخاطبان با آن مواجه هستند به حوزه‌های تربیت جنسی ورود کرد. مثال‌هایی که در کلاس ارائه می‌شود باید مخاطبان را در درک مسائل و رویارویی با آن‌ها بنا به ساختار فرهنگی - اجتماعی که در آن قرار

دارند یاری دهد و حتی در مواردی که نیاز به تغییر رویه‌های فرهنگی و کلیشه‌های آن در خصوص مفاهیم جنسیتی و جنسی وجود دارد باید این امر دقیقاً با تأکید بر شرایطی که مخاطب با آن درگیر و مواجه است انجام شود.

۱۰. شناخت سبک زندگی و کیفیت زندگی مخاطبان، در شیوه‌های ارائه مفاهیم و مسائل تربیت جنسی بسیار

آموزش‌های مربوط به تربیت جنسی باید به‌نحوی ارائه شود که مغایر با ارزش‌های فردی و هنجارهای گروهی مخاطبان نباشد. هر سوء تعبیری که در این زمینه رخ دهد، مقاومت افراد را در پذیرش دانش، نگرش و رفتار جنسی مناسب افزایش می‌دهد

نه گفتن، رعایت بهداشت فردی و سایر ابعاد خودمراقبتی در این عرصه را شامل می‌شود.

۱۳. ایجاد فضای امن و به‌دور از قضاوت در حین ارائه مباحث تربیت جنسی از اهمیت زیادی برخوردار است. این بدان معناست که مشاور هنگامی که در خصوص این مباحث صحبت می‌کند به‌جای ارزش‌گذاری افراد مثلاً گفتن قربانیان نادان، آزارگران پست‌فطرت و مانند این‌ها، به مخاطبان این اشراف را بدهد که اگر در این نقش‌ها بوده‌اند نیاز به درمان تخصصی دارند و لازم است آسیب‌های روانی که تاکنون دیده‌اند و منجر به تجاربی از این نوع شده است به‌طور علمی توسط یک متخصص در این حوزه برطرف گردد.

۱۴. استفاده از روش‌های آموزشی مناسب که در آن امکان تبادل نظر بین مشاور و مخاطب اعم از والدین و نوجوانان فراهم آید. برای تحکیم مبانی ارزشی و اخلاقی می‌توان از دیدگاه‌ها و سخنان عالمان دینی بهره گرفت به‌نحوی که مسئولیت افراد در حفظ خود و تداوم نسل به‌لحاظ مذهبی و اعتقادی برای مخاطبان تصریح گردد.

۱۵. استفاده از فرصت‌های تمرین رفتار به‌طوری که در آن مخاطبان شیوه‌های برخورد با موقعیت‌های آزار جنسی و نامطلوب را تمرین نمایند و با بازخوردی که از مشاور و هم‌کلاسی‌های خود دریافت می‌کنند رفتار خود را بهبود بخشند.

۱۶. مدرسه به‌عنوان جامعه یادگیری سالم باید از لحاظ ساختمان و تجهیزات و نیز از نظر احساسی و فکری محیطی امن و مطمئن باشد. از این رو با توجه به اینکه دانش‌آموزان به لحاظ قومی، اقتصادی و اجتماعی، گرایش جنسی و هویت جنسیتی؛ و سطح یادگیری و آموزش، متفاوت هستند باید شرایط برای تربیت آنان طوری فراهم شود که بتوانند در مورد مسائل مربوط به تمایلات جنسی مانند روابط خانوادگی، نقش‌های جنسیتی، هنجارهای جنسی و رفتارهای مربوط به آن شناخت و مهارت کافی را کسب نمایند. برای نیل به این منظور مشاوران و معلمان باید به‌طور مداوم برای ایجاد فرهنگی در مدرسه تلاش کنند که یادگیرندگان به‌طور مستمر به‌ارزبایی نگرش خود و تعصبات بالقوه و به‌دست آوردن دانش در مورد تجربیات و باورهای خود بپردازند و بتوانند در روابط و تعاملات با دیگران از خود مراقبت نمایند.

۱۷. بخش عمده‌ای از اقدامات مشاوران در مدرسه، اصلاح و تغییر برنامه درسی پنهان در مدرسه است که خود عامل ایجاد و تشدید رفتارها، اطلاعات و نگرش‌های جنسی نادرست و بعضاً مضر به حال دانش‌آموزان است. بنابراین در تربیت جنسی تمامی عوامل مدرسه هم‌راستای مشاور باید رفتارها، نگرش‌ها و اطلاعات مناسب و درخور سن کودک و نوجوان را به وی ارائه دهند. هرگونه تناقض و تشنج در

مؤثر است. به‌عنوان مثال در مبحث مراقبت از خود در مقابل بیگانگان و افراد غریبه، مثال‌هایی که برای کودک یا والدین ارائه می‌گردد باید متناسب با سبک زندگی آنان باشد. برای افرادی که دارای خانواده‌های گسترده‌اند و در خانه‌های پر جمعیت زندگی می‌کنند و یا دامنه ارتباطشان با همسایگان وسیع است ذکر مثال‌هایی که به آنان مفهوم غریبه را انتقال دهد بسیار متفاوت است از کسانی که در خانواده‌های هسته‌ای یا کم‌رفت‌وآمد زندگی می‌کنند. ترسیم باید‌ها و نباید‌ها در روابط و شکل برقراری ارتباط با کودک و نوجوان از جمله مسائلی است که حتماً باید با توجه به سبک زندگی و کیفیت زندگی مخاطبان مورد توجه قرار گیرد. در غیر این صورت اطلاعاتی به افراد منتقل می‌شود که به دلیل کاربردی نبودن آن‌ها در شرایط واقعی که افراد با آن مواجه هستند صرفاً دانش، نگرش و رفتارهایی را مورد بحث قرار داده است که بر سطح مهارت‌های مراقبت از خود در کودک و نوجوان یا اعضای خانواده نمی‌افزاید، بلکه آن‌ها را به شدت دچار تردید و چالش می‌کند. بنابراین در مطرح نمودن مباحث تربیت جنسی بیش از هر چیزی سبک و کیفیت زندگی مخاطبان باید مورد توجه مشاوران قرار گیرد و این نکته در تمامی آموزش‌ها لحاظ شود. ۱۱. آسیب‌شناسی تربیت جنسی نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ بدین معنی که تصحیح سوء تعبیرها یا برداشت‌های نادرست از تربیت جنسی، مراقبت از خود، آزار جنسی، بهره‌کشی جنسی و سایر مفاهیم مرتبط با آن، از اهمیت بالایی برخوردار است. چه بسا بخشی از مخاطبان، قربانیان آزار جنسی یا بهره‌کشی جنسی بوده‌اند و بنابراین تشخیص اینکه تجارب و دانش قبلی مخاطب در خصوص این موضوع یا مسائل مرتبط با آنچه می‌باشد در انتقال مفاهیم بسیار تأثیرگذار است و می‌تواند زمینه‌ساز درک عمیق‌تر و مشارکت بیشتر مخاطبان شود.

۱۲. تعیین رویکرد آموزشی در ارائه مباحث جنسی بسیار ضروری است. رویکرد روان‌شناسی اجتماعی بندورا، که در آن رفتار «حاصل کنش متقابل باورها، تصورات و انتظارات از یک سو و محیط از سوی دیگر است»، با رفتار آشکاری که از فرد سر می‌زند، از اهمیت بالایی برخوردار است. مشاور باید بداند مفاهیمی که ارائه می‌کند هر سه حیطه را در برداشته باشد بدین معنی که نه تنها باید دانش، آگاهی و نگرش افراد نسبت به تربیت جنسی اعتلا یابد بلکه نسبت به مدیریت و مهندسی محیطی که ریشه در کنترل محرک و مراقبت محیطی دارد نیز باید آگاهی لازم ارائه شود و همچنین صلاحیت رفتار و کارآمدی رفتار افراد نیز مورد توجه قرار گیرد و مطابق با مفاهیم و شرایط، صلاحیت‌های لازم رفتاری نیز ارائه شود. این صلاحیت‌های رفتاری،

تربیت، به‌ویژه تربیت جنسی، زمینه‌ساز تعارضات و مشکلات روانی و رفتاری در یادگیرندگان و مخاطبان است.

۱۸. مورد دیگری که مشاوران مدارس باید به آن توجه داشته باشند حضور دانش‌آموزان معلول یا دارای نیازهای خاص است. این گروه از دانش‌آموزان، بالقوه در معرض آزار و بهره‌کشی جنسی قرار دارند. از این رو برای آنان نیز باید با توجه به شرایط خاص‌شان علاوه بر انتقال دانش، نگرش و مهارت‌های موردنیاز برای مراقبت از خود، آموزش‌های پیشگیری از سوءاستفاده و آزار جنسی را لحاظ کرد تا بدین وسیله آنان درک بهتری از شرایط خود بیابند و خانواده نسبت به شرایط آن‌ها حساس‌تر و پاسخگوتر گردد.

۱۹. مباحثی که در تربیت جنسی ارائه می‌شود باید براساس سطوح سه‌گانه پیشگیری استوار باشد، یعنی در، **سطح اولیه** جنبه آگاهی‌رسانی داشته باشد تا افراد با سطوح مختلف اقتصادی، اجتماعی و جمعیت‌شناختی از این اطلاعات بهره‌مند شوند؛ در **سطح ثانویه**، باید افراد در معرض خطر شناسایی شوند و آموزش‌های خاص‌تر و کاربردی‌تر به آنان داده شود در این سطح آموزش‌ها در جهت هشدار دادن و حساس ساختن افراد نسبت به تهدیدات و شرایط نامناسبی است که ممکن است آن‌ها را دچار مشکلاتی همچون مورد آزار جنسی قرار گرفتن، ارتباطات ناسالم و... نماید. در **سطح ثالثیه** پیشگیری، آموزش‌ها باید متوجه افراد آسیب‌دیده و قربانیان شود. از این‌رو در این سطح وجود درمانگران و افراد متخصص در این حوزه برای درمان باید مورد توجه قرار گیرد باید در نظر داشت چه قربانی و چه آزاردهنده و متجاوز هر دو باید تحت درمان روان‌شناختی قرار گیرند. از این رو مشاوران باید با ایجاد جو مناسبی در جلسات آموزشی و گرفتن بازخورد و دادن فرصت بیان تجارب شخصی قادر باشند اطلاعات خود را مطابق با این سطوح در اختیار افراد قرار دهند و زمینه ارتقای تربیت جنسی و سلامت جنسی-روانی را برای مخاطبان اعم از والدین و یا کودکان و نوجوانان فراهم آورند.

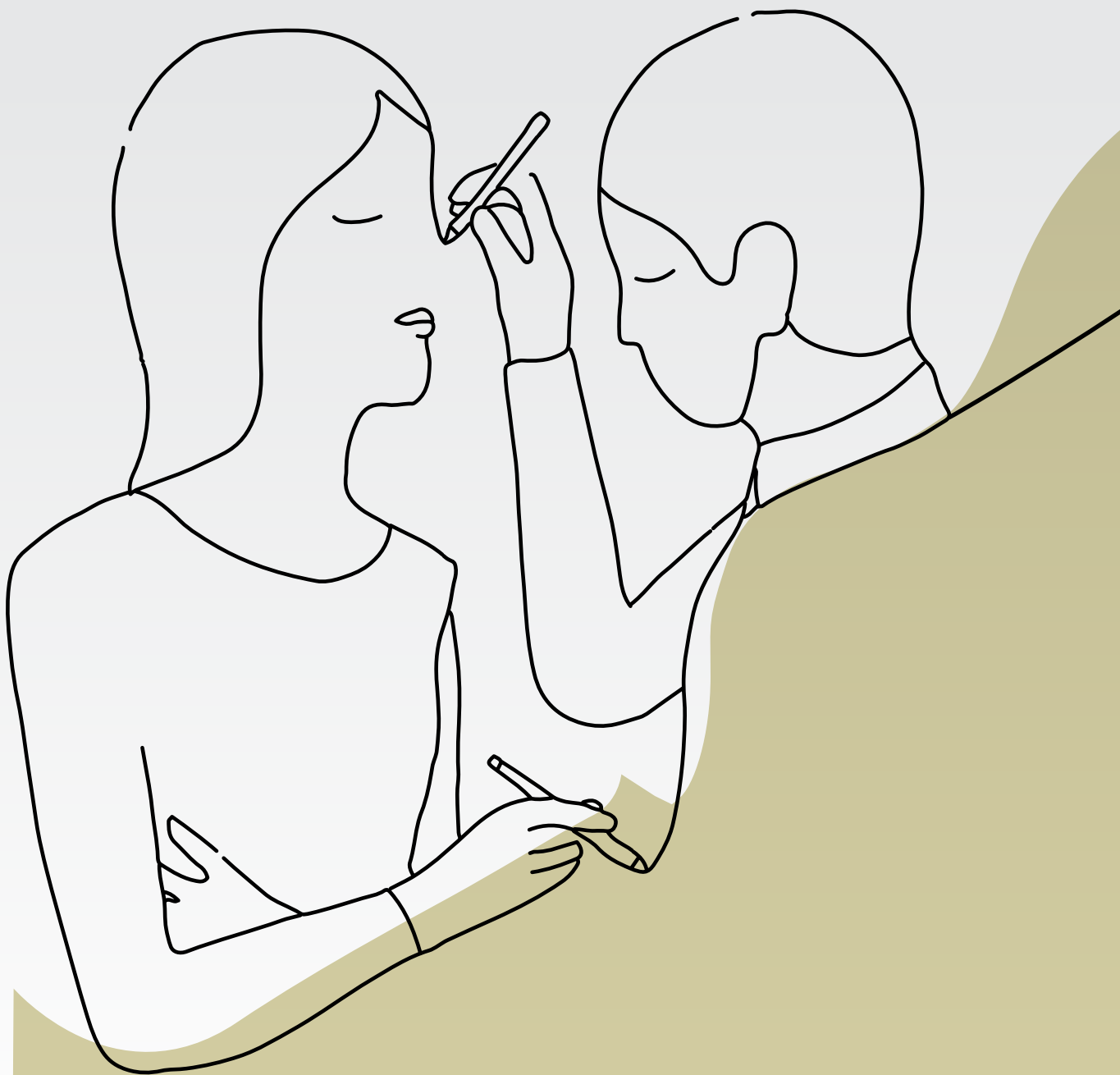
بحث و نتیجه‌گیری

در هر آموزشی، افراد آموزش‌دهنده خود باید برخوردار از

صلاحیت‌هایی باشند تا آموزش‌های آنان بر مخاطبان‌شان تأثیرگذار باشد. این صلاحیت‌ها شامل داشتن اطلاع و علم کافی نسبت به محتوای آموزش، برخورداری از مهارت‌های اجتماعی و توان متقاعدسازی است. علاوه بر این با توجه به ماهیت تربیت جنسی که در بافت و زمینه بین فردی و اجتماعی صورت می‌گیرد، ضرورت شناخت مخاطب، نیازهای فردی و اجتماعی، شرایط اقتصادی، اجتماعی، قومیتی و فرهنگی از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است. برای اینکه مباحث تربیت جنسی در چارچوب مشخص و روشنی ارائه گردد باید تمرکز بر اهدافی روشن و نتایج رفتاری داشته باشد. استفاده از یافته‌های پژوهشی و مبانی علمی میزان مقبولیت و قابل اعتماد بودن مشاور را در چشم مخاطب افزایش می‌دهد؛ علاوه بر اینکه آموزش‌های مربوط به تربیت جنسی باید به‌نحوی ارائه شود که مغایر با ارزش‌های فردی و هنجارهای گروهی مخاطبان نباشد. هر سوء تعبیری که در این زمینه رخ دهد، مقاومت افراد را در پذیرش دانش، نگرش و رفتار جنسی مناسب افزایش می‌دهد. در تربیت جنسی، برای افزایش درک شخصی از خطرات مربوط به این حوزه، مشاور باید مسائل را به‌نحوی بازگو کند که مخاطبان رعایت اصول سلامت جنسی را، به‌لحاظ شخصی و هویتی، بر خود لازم بدانند. در آموزش‌های مشاوران نقش همسالان، فشارهای اجتماعی و تأثیرات آن باید به دقت مورد بحث قرار گیرد و توجه به بعد مهارت‌آموزی در این آموزش‌ها مورد تأکید و توجه باشد. اطلاعاتی که در اختیار افراد قرار می‌دهند باید کاربردی بوده و به افراد برای گرفتن تصمیمات و رفتارهای ارتقا‌دهنده سلامت جنسی کمک کند. در آموزش مباحث تربیت جنسی حتی‌الامکان از راهبردهایی استفاده شود که در آن سطح اطلاعات و تعامل با مخاطبان مورد توجه قرار بگیرد و بنا به سن و یادگیری‌های قبلی از روش‌های تدریس، و مواد آموزشی مناسب استفاده شود.

پیشنهاد‌های کاربردی

۱. دریافت گواهی مشاوره تربیت جنسی از مراکز معتبر؛
۲. در اختیار داشتن منابع علمی، اسلامی و بوم‌شناختی در خصوص تربیت جنسی؛
۳. اشراف داشتن مشاور به شیوه‌های تدریس و نیز یادگیری



مباحثی که جنبه نگرشی و عاطفی آن‌ها به همان اندازه جنبه دانشی دارای اهمیت است؛

۴. استفاده از ابزارهای مختلف و متنوع آموزش مباحث تربیت جنسی مانند اسلاید، فیلم، مولاژ، پازل و...؛

۵. رعایت شئون افراد با توجه به سن، جنس، قومیت، فرهنگ، تجارب قبلی و... در آموزش این مباحث؛

۶. در نظر گرفتن عرف و رفتار سایر اعضای خانواده با کودک و نوجوان و ارائه راهکارهای مناسب در این خصوص؛

۷. پیشنهاد مجموعه کتاب‌های معتبر علمی و مذهبی در خصوص تربیت جنسی؛

۸. بیان آثار و پیامدهای ناشی از عدم ارائه مباحث تربیت جنسی به عنوان مقدمه و عامل برانگیزاننده مخاطبان برای حضور در جلسات

و توجه به مباحث؛

۹. استفاده از سایر متخصصان در بیان مسائل مربوط به تربیت

جنسی، روان‌شناسان، متخصصان مامایی، روان‌پزشکان؛

۱۰. طراحی بروشورهایی به زبان ساده براساس مباحث ارائه شده در کلاس تا به افراد، هم در جمع‌بندی مطالب و هم در انتقال

موضوعات تربیت جنسی، در محیط خانواده کمک کند؛

۱۱. استفاده از مشاوران همجنس در بیان مباحث تربیت جنسی.

منابع

1. Campos. David(2002). sex, Youth, and sex Education: A Reference Handbook. ABC - CLIO Corporate
2. Guidelines for the sexual Health Education Component of Comprehensive Health Education.
<http://www.sde.ct.gov/sde/cwp/view=2613&q=333720>

طراحی مسیر شغلی دانش‌آموزان

گامی به سوی توسعه متوازن رشته‌های تحصیلی

علی اصغریزدی

رئیس اداره مشاوره اداره کل امور تربیتی و مشاوره

مقدمه

امروزه در مدارس، «انتخاب رشته تحصیلی» را نمی‌توان جدا از «علاقه شغلی» دانش‌آموزان در نظر گرفت. در اکثر مواقع این دو انتخاب وابسته به یکدیگرند. تجربه نشان می‌دهد که معمولاً رشته تحصیلی دانش‌آموز، راه را برای انتخاب رشته دانشگاهی او هموار می‌سازد و به همین ترتیب او را به سوی مشاغل خاصی که وابسته به رشته تحصیلی دانشگاهی اوست سوق می‌دهد. درواقع، دانش‌آموزی که رشته تحصیلی خود را در مدرسه با آگاهی و دقت نظر انتخاب می‌کند در انتخاب رشته دانشگاهی و در نهایت انتخاب شغل آینده خود موفق‌تر از دانش‌آموزی خواهد بود که این کار را بدون بررسی‌های لازم انجام داده است.

تا گذشته‌ای نه چندان دور، بسیاری از مردم خیلی زود در جوانی شغلی را انتخاب می‌کردند و علاقه به آن شغل را حفظ می‌کردند اما امروز آن روند متحول و به سوی مشاغل چندگانه متمایل شده است. درواقع هر جویای کار یا شغل باید درباره آنچه می‌خواهد انجام دهد، خوب بیندیشد و آموزش و تحصیلاتش را مطابق علایق خود و گرایش‌های بازار کار سامان دهد.

کلیدواژه‌ها: رشته تحصیلی، شغل، مسیر شغلی، طرح‌ریزی شغلی، انتخاب شغل.



نخستین گام در طراحی مسیر شغلی

دانش آموز در نخستین گام در طراحی مسیر شغلی باید به ارزیابی شخصیت خود بپردازد و از جمله بررسی کند که چه چیزی محرک وی در زندگی است و آن گاه آگاهی و بصیرت حاصل از این ارزیابی را در یک شغل بگنجانند. پس، خودآگاهی نخستین مرحله در فرایند انتخاب شغل است.

خودارزیابی دقیق فرد را قادر می سازد تا برای آینده اش تصمیمات شغلی بهتری را اتخاذ کند و خودآگاهی احتمال جست و جوی مناسب و انتخاب کارهایی را که با تصورات شخصی و منحصر به فرد او تطابق دارد افزایش می دهد.

شناخت توانایی های خود و برنامه ریزی براساس آن و نیاز بازار کار به فرد کمک می کند تا به جای اینکه فقط یک حوزه کاری خاص را دنبال کند، حرفه ای را که بیش از همه برایش اقناع کننده است در پیش بگیرد. تقاضا در بازار کار به سرعت رنگ عوض می کند و جامعه امروز به سوی مشاغل چندگانه متمایل گشته است.

مهم ترین رویکرد در فرایند برنامه ریزی شغلی پاسخ به این دو سؤال است که فرد، درباره خود چه می داند؟ و نیازها و خواسته هایش چیست؟ و آن گاه این اطلاعات با دنیای کار تطبیق داده شود. این کار این مزیت آشکار را خواهد داشت که فرد می تواند در همان شغلی آموزش

ببیند که واقعاً به آن علاقه داشته و شور و هیجان خاصی نسبت به آن احساس می کند.

از دیرباز مدارس ما تنها بر نمایان ساختن توانمندی ها و توسعه

مهارت ها و توانایی ها تمرکز داشته اند و

فقط به طور جزئی به شناختن نیازها

اقدام می کرده اند،

در صورتی که امروزه اعتقاد بر این است

که تمرکز بر روی نیازها به اندازه تمرکز

بر توانایی ها نیز دارای اهمیت است. کودکان

باید بیشتر و واضح تر درباره

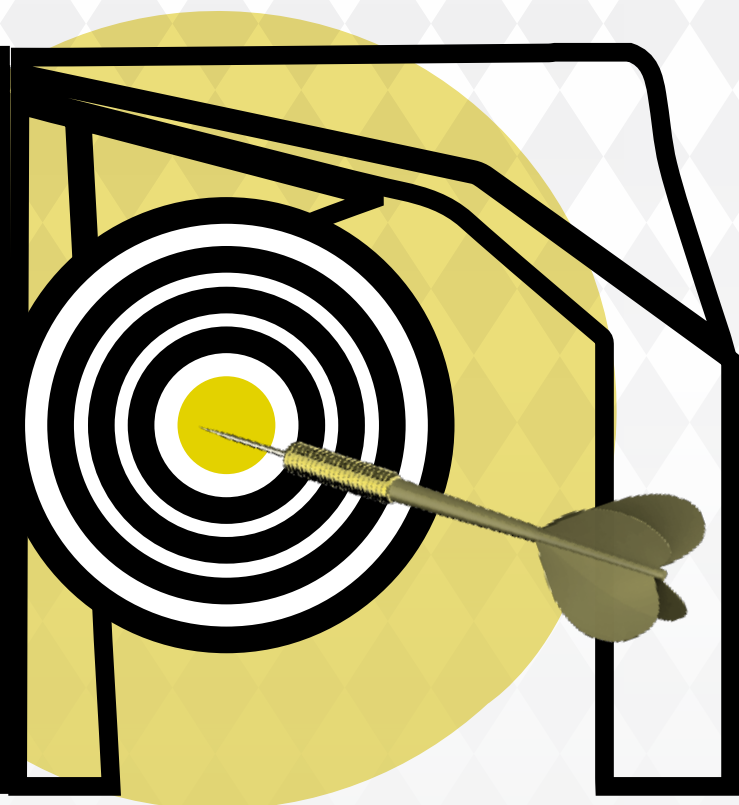
نیازها و ارزش های یادگیرنده؛ به همان اندازه که درباره مهارت ها و

توانایی هایشان می آموزند. بنابراین

همان طور که مهارت ها و توانمندی ها اکتسابی است، نیازها و ارزش ها نیز اکتسابی

است و باید آموخته شود. در این یادگیری باید به





امروزه اعتقاد بر این است که تمرکز بر روی نیازها به اندازه تمرکز بر توانایی‌ها نیز دارای اهمیت است. کودکان باید بیشتر و واضح‌تر درباره نیازها و ارزش‌ها یاد بگیرند؛ به همان اندازه که درباره مهارت‌ها و توانایی‌هایشان می‌آموزند. بنابراین همان‌طور که مهارت‌ها و توانمندی‌ها اکتسابی است، نیازها و ارزش‌ها نیز اکتسابی است و باید آموخته شود. در این یادگیری باید به تفاوت‌های فردی کودکان و خانواده‌های آنان احترام گذاشت

بعضی شرایط متمایل کرده و از بعضی دیگر اجتناب می‌دهد. پسرها و دخترها تجارب متفاوتی را ترجیح می‌دهند و فرهنگ هم تقریباً انتظاراتی متفاوت از دو جنس دارد و این تمایزات فرهنگی شاید به وسیله تفاوت‌های ژنتیکی در فعالیت‌ها، عملکردها و رفتارها تقویت شده باشد.

جهت‌گیری براساس ارزش‌گذاری اجتماعی (سنین ۹ تا ۱۳ سال)

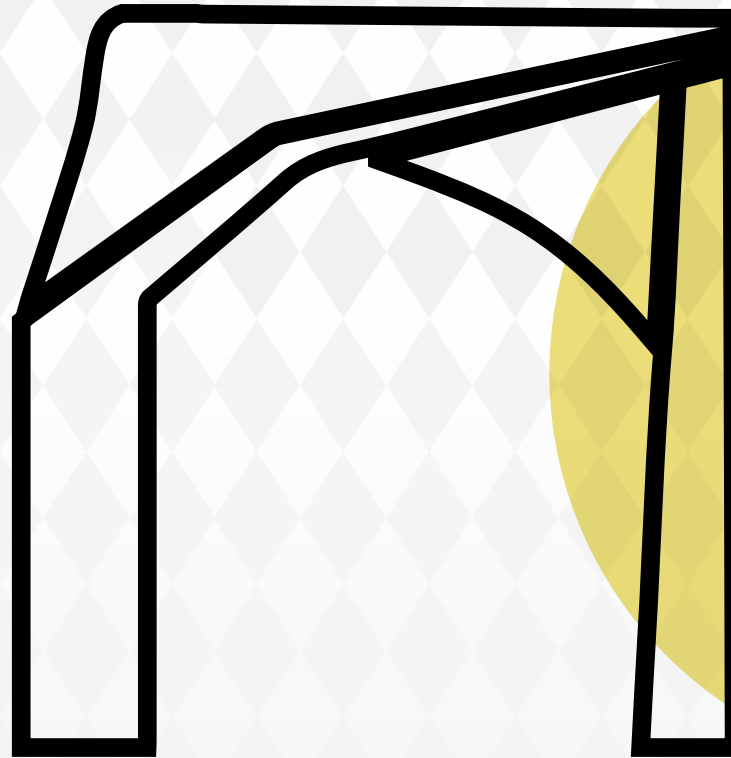
کودک در این مرحله انتزاعی‌تر فکر می‌کند و کارهای بیشتری را می‌شناسد، چون می‌تواند فعالیت‌هایی را که مستقیماً ندیده است مفهوم‌سازی کند. به عنوان مثال فردی که پشت میز می‌نشیند و به تلفن‌ها جواب می‌دهد و چیزهایی را در رایانه می‌نویسد ممکن است در حال انجام فعالیت‌های اقتصادی مختلفی باشد. آن‌ها هم چنین از سلسله مراتب پایگاه‌های اجتماعی آگاه می‌شوند و نسبت به ارزش‌گذاری اجتماعی از طریق همسالان و یا جامعه بزرگ‌تر حساس‌تر می‌شوند. از سن ۹ سالگی (پایه چهارم) نشانه‌های بیشتری از طبقات اجتماعی اشخاص را تشخیص می‌دهند (طرز لباس پوشیدن، گفت‌وگو کردن) و در سن ۱۳ سالگی (پایه هشتم) مانند بزرگسالان بیشتر کارها را از نظر پرستیژ رتبه‌بندی می‌کنند. کودکان در این مرحله مشاغل را از دوی بعد شخصیتی و سطح پرستیژ نگاه می‌کنند. علاوه بر آن درمی‌یابند که رابطه محکمی بین درآمد، تحصیلات و کار وجود دارد، موقعیت یک پست در سلسله مراتب کاری تأثیر می‌گذارد. به عبارت دیگر کودکان می‌بینند که انتخاب مسیر شغلی آن‌ها را به رقابتی برای دستیابی به یک موقعیت قابل

تفاوت‌های فردی کودکان و خانواده‌های آنان احترام گذاشت. مشاوران مدارس باید بدانند چگونه به کودکان روش‌های خودسنجی را بیاموزند تا همخوانی مناسبی بین مهارت‌ها و توانایی‌ها و ارزش‌ها و نیازهای آنان ایجاد شود و براساس آن بتوانند در طراحی مسیر شغلی خود درست عمل کنند.

عامل مهمی که در طراحی مسیر زندگی شغلی دانش‌آموزان بسیار تأثیرگذار است، توجه به مراحل سنی آنان است. به طوری که آشنایی کودکان ۳ تا ۵ سال از مشاغل براساس آشنایی آن‌ها با اندازه و قدرت افراد است. کودکان در مهدکودک از تفکر جادویی به تفکر عینی و ثبات شیء می‌رسند. آن‌ها می‌دانند که مردم نمی‌توانند جنسیت‌شان را با تغییر ظاهر خود تغییر دهند. آن‌ها شروع به طبقه‌بندی مردم به ساده‌ترین روش می‌کنند به عنوان مثال انسان بزرگ و قدرتمند در مقابل فرد کوچک و ضعیف. کودکان در این مرحله دنیای بزرگسالان را تشخیص می‌دهند و فرا می‌گیرند که کار کردن در یک شغل بخشی از این دنیاست و اینکه آن‌ها نیز سرانجام به دوره بزرگسالی خواهند رسید.

جهت‌گیری شغلی براساس جنسیت (سنین ۶ تا ۸ سال)

در این سن کودکان به سطح تفکر عینی می‌رسند و می‌توانند تشخیص‌های ساده‌ای بدهند و شروع به تشخیص کارهای بیشتری کنند. مثلاً آن‌ها جنسیت افراد را براساس ظاهر بیرونی آن‌ها، مثل طرز لباس پوشیدن، موها و فعالیت‌های خاص تشخیص می‌دهند، اگرچه نگاه کودکان به افراد و پست‌های سازمانی دقیق‌تر و پیچیده‌تر می‌شود اما درک ساده انگارانه اولیه‌شان، آن‌ها را به سوی



عامل مهمی که در طراحی مسیر زندگی شغلی دانش‌آموزان بسیار تأثیرگذار است، توجه به سن و مراحل رشد شناختی دانش‌آموزان است

مهم‌ترین نکاتی که مشاوران مدارس باید در راهنمایی شغلی به دانش‌آموزان (سنین ۱۲ سال و بالاتر) مورد توجه قرار دهند به شرح زیر است:

۱. تقویت مهارت‌های تصمیم‌گیری و خودآگاهی از طریق شناخت نقاط قوت و ضعف؛
۲. افزایش آگاهی آموزشی و تحصیلی با توجه به بازشناسی ارتباط بین مهارت‌های تحصیلی و شغلی؛
۳. بهبود آگاهی‌های اقتصادی با توجه به درک چگونگی تأثیر عرضه و تقاضا بر انتخاب شغل؛
۴. ارتقاء آگاهی‌های شغلی، توجه به یادگیری درباره محتوای مشاغل؛

۵. ایجاد نگرش‌های مثبت به کار و اهمیت و نقش آن در زندگی. تکالیف پیشنهادی شامل راهبردهایی است که دانش‌آموزان را در مواجهه با اهداف خودآگاهی و ارتقای برنامه‌ریزی شغلی کمک می‌کند. این راهبردها برای دانش‌آموزان دوره متوسطه مؤثرتر می‌باشد:

راهبردهای خودآگاهی

۱. از دانش‌آموزان بخواهید مفاهیم خوداندگاره، ارزش خود و عزت‌نفس را تعریف کنند. گروه‌های کوچکی را تعیین کنید تا راجع به ارتباط بین این مفاهیم با طرح‌ریزی شغلی بحث کنند. فهرستی از این گروه‌ها تهیه کنید.
۲. از دانش‌آموزان بخواهید یک پرسش‌نامه اصلی یا استاندارد شده شخصیت را تکمیل کنند. استفاده از پرسش‌نامه طبقه‌بندی

احترام در بالاترین یا پایین‌ترین اندازه وارد می‌کند. بنابراین شروع به تعیین سقف و کف آرزوهایشان می‌کنند. آن‌ها مشاغلی مانند راننده ماشین زباله را که جامعه و خانواده‌شان به خاطر موقعیت اجتماعی بسیار پایین رد کرده‌اند کنار می‌گذارند، خانواده‌های متعلق به طبقه اجتماعی بالاتر، کف بالاتری را برای پذیرش شغل تعیین می‌کنند. از طرف دیگر کودکان به ندرت کارهای بسیار سطح بالا را آرزو می‌کنند. آن‌ها ترجیح می‌دهند شغلی را که ورود به آن‌ها بایک تلاش معمولی مشکل است، یا درجه خطرپذیری آن زیاد است کنار می‌گذارند. در پایان مرحله سوم کودکان بخش عمده‌ای از نقشه‌کاری خود را که با جنسیت‌شان ناهماهنگ است حذف می‌کنند.

جهت‌گیری براساس خود منحصربه‌فرد و درونی (سنین ۱۲ سال به بالاتر)

رشد شغلی در این مرحله به حالت آگاهی هوشیارانه‌ای می‌رسد. نوجوانان درگیر بررسی هوشیارانه‌ای در بین مشاغل در فضای اجتماعی می‌شوند تا آن دسته از کارهایی را که از نظر شخصی کامل‌تر بوده است بیابند. به این صورت که شروع می‌کنند به تفکر درباره اینکه کدام مسیر شغلی با خود فردی و روان‌شناختی آنان سازگارتر است. در ادامه رشد شناختی، نوجوانان در حالی که با افراد و کارهای مختلف روبه‌رو می‌شوند قادرند جنبه‌های منحصربه‌فرد درونی و انتزاعی، از قبیل رغبت‌ها، توانایی‌ها و ارزش‌ها را در بیشتر پست‌های سازمانی درک کنند. بنابراین آن‌ها می‌توانند رشته‌های مختلف تحصیلی را بشناسند و بدانند که فعالیت‌های اقتصادی از رشته‌ای به رشته دیگر فرق می‌کند.



راهنمای مکاشفه آموزشی و شغلی

۱. از دانش آموزان بخواهید مطلبی درباره یک تیپ شخصیتی که فکر می کنند خودشان به آن تیپ نزدیک هستند و نیز مطلبی درباره نقاط قوت و ضعف خود بنویسند. در این رابطه بحث کنید.
۲. از دانش آموزان بخواهید فهرستی از مشاغل مرتبط با علایق و توانایی های خود را تهیه کرده و درباره آن بحث کنند.
۳. یک بحث کلاسی را، با عنوان «شناخت ارتباط بین علایق و توانایی ها در مشاغل مختلف» برگزار کنید. هنر دانش آموزان باید این باشد که یک شغل خاص را با خواندن یک زندگی نامه، نوشتن نامه ای به یک شخص، یا انجام مصاحبه به طور کامل بررسی کنند. دانش آموزان باید درباره شرایط آموزش، شرایط کار کردن و ویژگی های لازم برای آن شغل تحقیق کنند.
۴. از دانش آموزان بخواهید تا از کسی که شغل مورد علاقه شان

- هالند (۱۹۹۲) که خصوصیات شخصیتی دانش آموزان را به محیط های کاری مرتبط می سازد توصیه می شود.
۳. از دانش آموزان بخواهید تا فهرستی از دروسی که در آن ها بهتر عمل می کنند و دروسی که در آن ها ضعیف ترند تهیه کنند. از آن ها بخواهید مهارت های آموخته شده خویش را به خصوصیات شخصی، صفات و علایق خود مرتبط سازند.
 ۴. از دانش آموزان بخواهید خط عمر خود را تهیه کنند و در آن محل زندگی، مکان هایی که بازدید کرده اند، تجربی که در مدرسه و با گروه همسالان داشته اند و وقایع مهم را مشخص کنند. سپس از آن ها بخواهید که با تعیین اهداف خود، این خط عمر را به آینده مرتبط سازند.
 ۵. از دانش آموزان بخواهید درباره اینکه چگونه صفات مختلف برای برخی مشاغل نسبت به مشاغل دیگر اهمیت بیشتری دارد بحث کنند و فهرستی از مشاغل و خصوصیات مربوط به آن ها را تهیه کنند.



جسمانی، روانی، مکانیکی، خلاقیت، ویژگی‌های اجتماعی و موارد دیگر که مورد نیاز آن شغل است، طبقه‌بندی و سه شغل را که با توانایی‌ها و علاقتشان مرتبط است، انتخاب کنند.

۹. از دانش‌آموزان بخواهید تا یک برنامه کوچک کارآموزی که آن‌ها را برای کار در یک شغل آماده می‌کند اجرا نمایند و در این رابطه در کلاس بحث کرده، اطلاعاتشان را در اختیار یکدیگر قرار دهند.

۱۰. از دانش‌آموزان بخواهید داستانی درباره مشاغلی که دوست دارند بنویسند و درباره آن بحث کنند.

راهنمادهایی جهت برنامه‌ریزی شغلی

۱. یک الگوی تصمیم‌گیری را مرحله‌بندی کنید و درباره هر مرحله بحث کنید. از دانش‌آموزان بخواهید تا یک مسئله و راه حل آن را با به کارگیری مراحل موجود در الگوی ارائه شده، شناسایی کنند.

را انجام می‌دهد بخواهند اجازه دهد از محل کارش بازدید کنند و سپس درباره مشاهداتشان مانند نوع کار، شرایط کار کردن یا ابزار و وسایل و تعاملات بین افراد در کلاس بحث کنند.

۵. از دانش‌آموزان بخواهید فهرستی از موضوعات درسی را که باعث موفقیت اشخاص در شغل‌شان می‌شود تهیه و درباره آن بحث کنند.

۶. از دانش‌آموزان بخواهید درباره شرایط استخدام در مشاغلی که انتخاب کرده‌اند تحقیق کنند و برای هر یک از شغل‌هایی که فهرست کرده‌اند یک شباهت و یک تفاوت را با توجه به شرایط استخدام مشخص کنند، و سپس درباره آن بحث کنند.

۷. از دانش‌آموزان بخواهید تا با نوشتن داستان‌های کوتاه توضیح دهند که چرا برخی مشاغل ادامه می‌یابند و برخی به تعطیلی کشیده می‌شوند.

۸. از دانش‌آموزان بخواهید تا ده شغل را از نظر توانایی‌های

- معرفی کتاب‌های قصه در زمینه آشنایی با مشاغل؛
- تهیه یا معرفی انیمیشن‌هایی با محتوای شغلی برای سنین مختلف؛
- طراحی و اجرای تئاترهایی با محتوای مشاغل؛
- احداث دهکده مشاغل در مناطق مختلف (دهکده مشاغل: فضایی که در آن هر فرد دست به انتخاب کارگاه و فضای کاری مورد علاقه خود زده و چند ساعتی را در آن محیط کسب تجربه کند).
- نمایش عروسکی؛
- احداث تونل استعداد (گذر از این تونل که در آن با تهیه ابزار و امکانات لازم جهت‌گیری و گرایش شناختی و مهارتی فرد را مشخص می‌نماید).
- بازدید از دانشگاه‌ها؛
- راه‌اندازی سایت‌های مختلف شغل‌یابی؛
- بالا بردن ضریب موفقیت دانش‌آموزان در دستیابی به اطلاعات لازم جهت شناخت و انتخاب صحیح رشته‌های تحصیلی و شغلی.

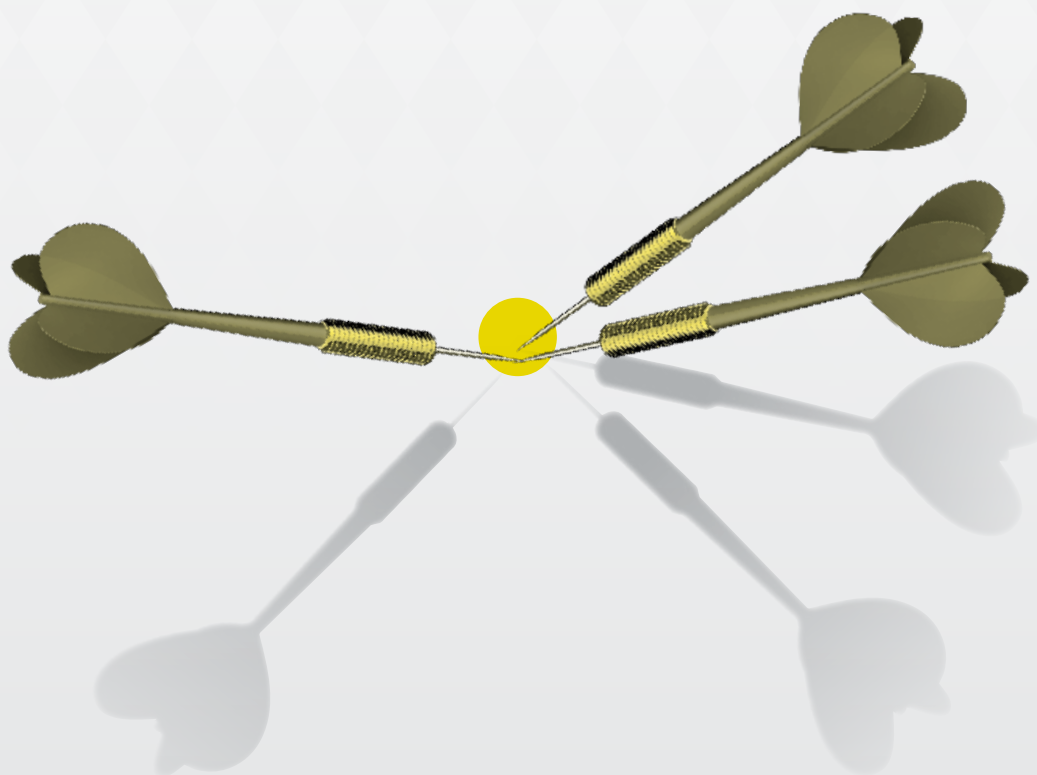
منابع

۱. ورنون جی، زونکر، (۱۳۸۸)، مشاوره شغلی رویکرد کل‌نگر، ترجمه علی محمد نظری، انتشارات سمت.
۲. رایان سوکی نیک، (۱۳۸۳)، برنامه آمادگی شغلی، ترجمه مرجان فرجی، انتشارات رشد.
۳. نظریات ساویکاس (۱۳۹۳)، مجموعه جزوات آموزشی مشاوره شغلی، دانشگاه اصفهان.

۲. دانش‌آموزان را به گروه‌هایی تقسیم کنید و از آن‌ها بخواهید تا فهرستی از خصوصیات و صفات شخصی را که می‌تواند به حل یک مسئله ویژه کمک کنند بیان کنند.
۳. از دانش‌آموزان بخواهید سه شغل را مشخص کنند و با استفاده از الگوی تصمیم‌گیری، یکی از آن‌ها را برگزینند. در این زمینه گروه‌ها را وادار کنید با هم بحث کنند.
۴. از دانش‌آموزان بخواهید یک طرح آموزش شغل برای دبیرستان تهیه کنند. در این زمینه گروه‌ها را تشویق کنید با هم بحث کنند.

پیشنهاد‌های لازم و ضروری جهت ارتقای سطح کیفی برنامه‌های هفته معرفی مشاغل در مدارس

- برگزاری هفته معرفی مشاغل برای مقاطع مختلف تحصیلی (هفته اول اردیبهشت‌ماه)؛
- تهیه نیم‌رخ رغبت‌های شغلی دانش‌آموزان؛
- تهیه ابزار بازی و سرگرمی تخصصی جهت آشنایی با مشاغل در دوره‌های مختلف از جمله: کارت‌های مشاغل، تصاویر جورشدنی، پازل‌های شغلی؛
- تهیه سرودهای ملی در خصوص اهمیت شغل و کار برای مقاطع مختلف تحصیلی؛



طب و تعهد

گزیده‌ای
از
کلیله و دمنه

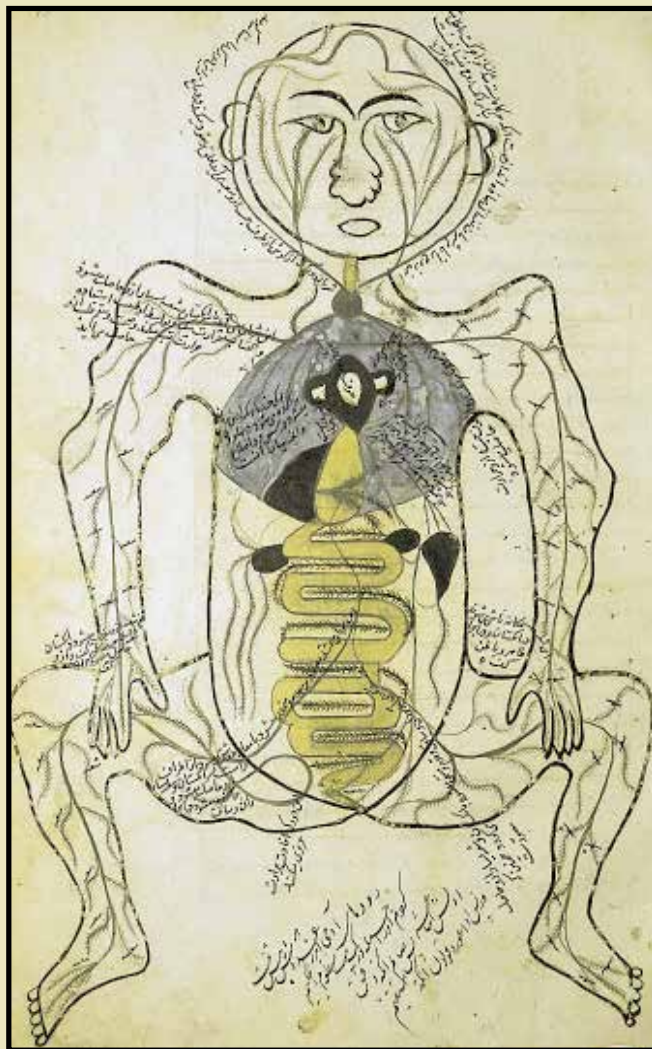
به انتخاب: دکتر حسین داوودی

اشاره

برزویه طبیب، که رئیس اطباء در عصر ساسانیان بود، در شرح حال خود، از موفقیت خود در برگزیدن حرفه پزشکی و همچنین از مسائل پیرامونی این حرفه و لغزشگاه‌های آن سخن می‌گوید. وی سفری نیز به هندوستان دارد و رهاوردش در این مأموریت آوردن چندین کتاب از جمله «کلیله و دمنه» به ایران است که بعدها به زبان‌های عربی و فارسی ترجمه گردید. آنچه از نظر تان می‌گذرد گزیده‌هایی از این شرح حال است. کامل آن را می‌توانید در باب اول «کلیله و دمنه» مطالعه کنید. توضیح داخل قلاب‌ها الحاقی است (این کتاب به انشای نصرالله منشی، در قرن ششم هجری، و به تصحیح استاد مینوی است. ناشر آن ابتدا دانشگاه تهران و بعداً امیرکبیر بوده است).

□□□

... پدر من از لشکریان [ارتشی] بود و مادر من از خانه علمای دین زردشت بود. و اول نعمتی که ایزد، تعالی و تقدس، بر من تازه گردانید دوستی پدر و مادر بود و شفقت ایشان بر حال من... و چون سال عمر به هفت رسید مرا بر خواندن علم طب تحریض نمودند، و چندان که اندک وقوفی افتاد [همین که کمی به آن آگاهی یافتم] و فضیلت آن شناختم، به رغبت صادق و حرص غالب در تعلّم آن می‌کوشیدم [در فراگرفتن طب تلاش کردم]، تا بدان صنعت [به آن حرفه] شهرتی یافتم و در معرض معالجت بیماران آمدم [و به درمان بیماران می‌پرداختم]...



**تصویر از منصور ابن الیاس پزشک ایرانی
کتاب تشریح منصوری
قرن هشتم هجری**

با خود گفتم: ... از این اندیشه ناصواب درگذر و همت بر اکتساب ثواب مقصور گردان [به قصد مزد آخرت طبابت کن]، که راه مخوف است و رفیقان ناموافق و رحلت نزدیک و هنگام حرکت نامعلوم... به صواب آن لایق تر که بر معالجت مواظبت نمایی و بدان التفات نکنی که مردمان قدر طبیب ندانند. لکن در آن نگر که اگر توفیق باشد و یک شخص را از چنگال مشقت خلاص طلبیده آید امرزش بر اطلاق مستحکم شود [با نجات دادن یک نفر از مشقت بیماری می توان آمرزیده شد]...

چون بر این سیاق در مخاصمت نفس مبالغت نمودم به راه راست باز آمدم [م] و به رغبت صادق و حسبت بی ریا به علاج بیماران پرداختم و روزگار در آن مستغرق گردانید [م] تا به میامین آن [به میمنت و مبارکی آن] درهای روزی بر من گشاده گشت و صلات [جوایز] و مواهب پادشاهان به من متواتر شد. و پیش از سفر هندوستان و پس از آن انواع دوستکامی و نعمت دیدم و به جاه و مال از امثال و اقران بگذشتم....

و پوشیده نماند که علم طب نزدیک همه خردمندان و در تمامی دین ها ستوده است.

و در کتب طب آورده اند که فاضل تر اطباء آن است که بر معالجت از جهت ذخیرت آخرت مواظبت نمایند [به قصد توشه برداشتن برای آخرت طبابت کنند]، که به ملازمت این سیرت نصیب دنیا هر چه کامل تر بیابد و رستگاری عقبی [مُدخر گردد] و رستگاری در آخرت هم تأمین می شود؛ چنان که غرض کشاورز در پراکندن تخم، دانه باشد، که قوت [غذا] اوست، اما کاه که علف ستوران است، به تبیع آن هم حاصل آید. در جمله [خلاصه] بر این کار اقبال تمام کردم و هر کجا بیماری نشان یافتم که در وی امید صحت بود معالجت او بر وجه حسبت [به راه رضای خدا] بر دست گرفتم. و چون یک چندی بگذشت و طایفه ای را از امثال خود در مال و جاه بر خویشتن سابق دیدم نفس بدان مایل گشت [به مال و جاه متمایل شدم] و تمنی مراتب این جهانی بر خاطر گذشتن گرفت، و نزدیک آمد که پای از جای بشود [نزدیک شد دچار لغزش شوم].

چالش‌های عمده نظام راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش ایران

احمد صافی



مقدمه

مطالعه اسناد مربوط به راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش ایران نشان می‌دهد که برای نخستین بار، این موضوع با تأکید بر هدایت تحصیلی از سال ۱۳۳۸ در آئین‌نامه دوره متوسطه مطرح گردیده است. متعاقب آن بود که در طرح اصلاح نظام آموزش و پرورش ایران مصوب ۱۳۴۴، دوره راهنمایی تحصیلی بعد از دوره ابتدایی پنج‌ساله پیش‌بینی شد و برنامه راهنمایی و مشاوره، در این دوره از سال ۱۳۵۰ تا ۱۳۷۰ به اجرا درآمد و با تصویب نظام جدید آموزش متوسطه در سال ۱۳۶۹ موضوع انتخاب رشته در دوره دوم متوسطه مطرح شد.

در چند سال اخیر نیز، با تصویب سند تحول بنیادی آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۰ و تغییر ساختار آموزش و پرورش، ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره در همه دوره‌های تحصیلی، به‌ویژه در دوره اول متوسطه، مورد تأکید قرار گرفته است.





و توسعه و خردنظام برنامه‌ریزی درسی و فناوری آموزشی مربوط می‌شود.

مهم‌ترین این چالش‌ها به نقل از: «سند و منشور اصلاح نظام آموزش و پرورش ایران، ۱۳۸۲» عبارت است از:

۱. رایج نبودن نگاه سیستمی و تعاملی در رابطه با راهنمایی و مشاوره با سایر برنامه‌های وزارت آموزش و پرورش و عدم توجه به اصل یک‌پارچگی و درهم‌تنیدگی همه آموزش‌ها؛
۲. نامشخص بودن جهت‌گیری نظری و رویکرد حاکم بر فرایند راهنمایی و مشاوره؛

۳. چالش‌های ناشی از ساختار و تشکیل برنامه راهنمایی و مشاوره همچون مراکز تخصصی، نداشتن تشکیلات متشکل، مشکلات و موانع استخدامی و عدم اجرای برنامه راهنمایی و مشاوره در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی تحصیلی؛

۴. عدم هماهنگی در برنامه‌ریزی راهنمایی و مشاوره و تأمین نیروی انسانی و منابع مالی توسط مقامات وزارت آموزش و پرورش و سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور؛

۵. عدم هماهنگی بین وزارت آموزش و پرورش و دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور در تربیت و تأمین مشاوران و کارگزاران تخصصی مدارس و مراکز راهنمایی و مشاوره؛

۶. ناکافی بودن امکانات و تجهیزات و وسایل و ابزارهای استاندارد برای تحقق برنامه راهنمایی و مشاوره به‌ویژه آزمون‌های روانی و روش‌های تحصیلی و شغلی؛

در سند مذکور راهکارهای زیر طرح شده است:

- ارائه خدمات مشاوره‌ای - تربیتی در کلیه سطوح تحصیلی برای افزایش سلامت جسمی و روحی دانش‌آموزان؛
- شناسایی استعدادها و برتر و هدایت آن‌ها برای ادامه تحصیل در رشته‌های علوم انسانی و زمینه‌سازی برای تقویت و تعمیق فعالیت‌های پژوهشی آن‌ها در دوره‌های آموزش عالی؛
- توجه کافی به شرایط روحی دانش‌آموزان در سنین بلوغ و ارائه مشاوره و آموزش‌های دینی و اخلاقی متناسب با آن‌ها؛
- طراحی و استقرار نظام جامع هدایت تحصیلی و استعدادیابی به‌منظور هدایت دانش‌آموزان به‌سوی رشته‌ها، حرف و مهارت‌های مورد نیاز حال و آینده کشور متناسب با استعدادها، علاقه‌مندی و توانایی‌های آنان؛
- استقرار نظام راهنمایی و مشاوره تربیتی، مبتنی بر مبانی اسلامی و افزایش نقش معلمان در این زمینه و به‌کارگیری مشاوران متخصص برای ایفای وظایف تخصصی در تمام پایه‌های تحصیلی. در مورد فرصت‌ها، تهدیدها و موارد قوت و ضعف برنامه راهنمایی و مشاوره در ایران پژوهش‌های متعددی صورت گرفته است. از جمله پژوهشی با عنوان «بررسی وضع موجود و وضع مطلوب راهنمایی و مشاوره و ارائه راهبردهایی برای آموزش و پرورش، احمدصافی» که در سال ۱۳۸۶ انجام گرفت.
- در پژوهش مذکور ضمن ارائه مباحث متعددی در مورد سیر تاریخی و تکوینی راهنمایی و مشاوره در ایران و موارد قوت و ضعف این برنامه، چالش‌ها، راهبردها و راهکارهایی در خردنظام‌های آموزش و پرورش به شرح زیر مطرح شده است.

کلیدواژه‌ها: سند تحول، برنامه راهنمایی و مشاوره، چالش‌های مشاوره، نظام جامع هدایت تحصیلی.

شناسایی چالش‌های اساسی پیش‌روی نظام راهنمایی و مشاوره جهت تحقق الگوی مطلوب

مطالعه سیر تاریخی و تکوینی نظام آموزش و پرورش و راهنمایی و مشاوره در این نظام مبین وجود چالش‌های متعددی است که به خردنظام مدیریت و برنامه‌ریزی راهبردی، خردنظام تأمین منابع انسانی، خردنظام تأمین منابع مادی و مالی و خردنظام تحقیق





۷. کمبود پژوهش‌های مرتبط با مشکلات و اختلالات یادگیری و رفتاری دانش‌آموزان و میزان اثربخشی خدمات راهنمایی و مشاوره در کاهش آن‌ها؛

۸. چالش مربوط به ساختار آموزشی (عمودی و افقی)، توزیع رشته‌ها و عدم تناسب آن‌ها با نیازهای جامعه و ناکارآمدی فارغ‌التحصیلان؛

۹. چالش مربوط به ضعف کلی عملکرد مشاوران، ناکافی بودن تخصص و مهارت، ضعف انگیزش مشاوران و مشخص نبودن جایگاه توصیه‌های مشاوره‌ای در برنامه هدایت تحصیلی؛

۱۰. چالش مربوط به عدم باور مقامات آموزش و پرورش به ضرورت گسترش خدمات راهنمایی و مشاوره در دوره‌های مختلف تحصیلی و ضرورت سرمایه‌گذاری و تأمین منابع انسانی و مادی و استفاده از فناوری اطلاعات در این زمینه.

راهبردهای راهنمایی و مشاوره

۱. از مدل‌های مختلف راهنمایی به مدل راهنمایی تحصیلی در مدارس (تمام دوره‌های تحصیلی) توجه شود.

۲. استفاده از مشاور متخصص به صورت مستقل برای همه مدارس و در همه دوره‌های تحصیلی مورد تأکید قرار گیرد.

۳. به نقش‌های جدید مشاوران در تعیین وظایف آنان توجه شود و تنها بر نقش مشاوران در راهنمایی و مشاوره دانش‌آموزان در مدارس تأکید گردد.

۴. از وجود معلمان در راهنمایی تحصیلی و کاهش مشکلات یادگیری دانش‌آموزان در مدارس استفاده شود و بر «نقش راهنمایی معلمان» در کلاس و مدرسه تأکید گردد.

۵. در فرایند راهنمایی و مشاوره، استفاده از اصول و روش‌های مشاهده توسط همه کارکنان راهنمایی به‌ویژه معلمان و مشاوران مورد تأکید قرار گیرد؛

۶. در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی باید رشد همه‌جانبه و هماهنگ ابعاد وجودی کودکان و نوجوانان و جوانان مورد توجه قرار گیرد و مواد درسی مبتنی بر فرهنگ جهانی، ایرانی و اسلامی براساس ابعاد رشدی آنان پیش‌بینی شود.

پیش‌بینی مرکزی با عنوان «دفتر برنامه‌ریزی راهنمایی و مشاوره» در دستگاه ستادی وزارت آموزش و پرورش، زیر نظر وزیر، از مهم‌ترین راهکارهای پیشنهادی در اصلاح ساختار و تشکیلات سازمانی نظام راهنمایی و مشاوره به‌شمار می‌رود

۷. از حجم مواد و مفاهیم نظری کاسته شود و فعالیت‌های عملی و ابتکاری با آنچه در محیط و اطراف زندگی دانش‌آموزان می‌گذرد پیش‌بینی گردد.

۸. در برنامه‌های درسی مدارس به توانایی‌ها و نیازهای دختران و پسران توجه شود.

۹. برنامه‌ها و محتوای دروس باید به گونه‌ای باشد که امکان انتخاب به تناسب نیازهای جنسیتی، شهری و روستایی فراهم گردد.

۱۰. برنامه‌ها و محتوای دروس باید به گونه‌ای باشد که هر یک از رشته‌های تحصیلی از ارزش و اعتبار خاص خود در جامعه بهره‌مند باشد و از ایجاد ارزش‌های کاذب برای بعضی از رشته‌ها خودداری شود.

۱۱. در برنامه‌های درسی مدارس توجه به استعدادها و برتر مورد تأکید قرار گیرد تا امکان تأمین نیازهای فنی، علمی و پژوهشی کشور فراهم شود.

۱. خرده‌نظام مدیریت و برنامه‌ریزی راهبردی

الف: طرح‌های لازم

۱. تهیه طرح جامع راهنمایی و مشاوره‌ای دوره‌های مختلف تحصیلی و تصویب آن در شورای عالی آموزش و پرورش شامل:

- طرح جامع همکاری با دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور در تربیت و بازآموزی مشاوران و سایر کارکنان راهنمایی و مشاوره؛

- طرح جامع به‌منظور ارتباط با صنایع و سازمان‌های برونی آموزش و پرورش در جهت ایجاد گسترش مراکز راهنمایی و مشاوره براساس استانداردهای لازم از نظر فیزیکی و نیروی انسانی در هر منطقه آموزشی خارج از مدرسه؛

- طرح‌های لازم در جهت تأسیس مراکز اسناد و اطلاعات در مدرسه و منطقه؛

- طرح لازم در جهت همکاری با انجمن‌های راهنمایی و مشاوره و نظام روان‌شناسی و مشاوره ایران.

ب: ساختار و تشکیلات سازمانی

۱. پیش‌بینی شورای سیاست‌گذاری راهنمایی و مشاوره در دستگاه ستادی وزارت آموزش و پرورش به ریاست وزیر آموزش و پرورش و ترکیبی از مسئولان ارشد وزارت آموزش و پرورش، وزارت کار و امور اجتماعی، وزارت جهاد کشاورزی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور و صداوسیما و وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی؛

۲. پیش‌بینی مرکزی با عنوان «دفتر برنامه‌ریزی راهنمایی و مشاوره» در دستگاه ستادی وزارت آموزش و پرورش، زیر نظر وزیر؛

۳. پیش‌بینی پست سازمانی راهنمایی و مشاوره در درجه‌بندی مدارس در دوره‌های مختلف تحصیلی؛

۴. تهیه شرح وظایف برای مشاوران مدارس براساس نقش‌های جدید مشاوران؛

۵. افزودن وظایف عمده مربوط به راهنمایی و مشاوره در وظایف معلمان، مربیان، معاونان و سایر کارکنان ذیربط در مدارس در هر یک از دوره‌های تحصیلی.

ج: قوانین و مقررات

۱. تصویب اساس‌نامه مراکز راهنمایی و مشاوره در سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور و مراجع ذیربط برای هر یک از مناطق آموزشی؛

۲. پیش‌بینی برنامه راهنمایی و مشاوره و تصویب این برنامه در قوانین مصوب مجلس مانند قانون پنجم و ششم و هفتم توسعه اجتماعی، اقتصادی و اجتماعی کشور و قانون بودجه سالانه.

د: ساختار آموزشی

۱. تجدیدنظر در ساختار آموزشی به لحاظ عمودی و افقی به گونه‌ای که تنوع شاخه و رشته در آن ملحوظ گردد.

۲. شاخه‌ها و رشته‌های تحصیلی به تناسب شرایط ملی، استانی، منطقه‌ای (شهری و روستایی) متفاوت شود.

۲. خرده‌نظام تأمین منابع انسانی

۱-۲. برآورد جمعیت در حال تحصیل در برنامه‌های پنج‌ساله و پیش‌بینی تعداد مشاوران مورد نیاز در هر یک از دوره‌های تحصیلی؛

۲-۲. تمام وقت کردن معلمان در دوره‌های مختلف تحصیلی و پیش‌بینی معلمان مورد نیاز و تأمین آنان به منظور کمک به اجرای برنامه‌های راهنمایی و مشاوره در مدارس؛

۲-۳. پیش‌بینی نیروی انسانی متخصص در مراکز راهنمایی و مشاوره در مناطق آموزشی و ارائه راهکارهای تأمین آن.





۳. خرده‌نظام تأمین منابع مالی و مادی

۱. پیش‌بینی بودجه لازم برای استخدام و به‌کارگیری مشاوران؛
۲. پیش‌بینی بودجه لازم برای تجهیز اطاق مشاوره و ابزار راهنمایی و مشاوره و بروشورها و منابع دیگر؛
۳. پیش‌بینی بودجه لازم برای تأسیس و تجهیز مراکز راهنمایی و مشاوره در هر منطقه؛

۴. خرده‌نظام تحقیق و توسعه

۱. مطالعه تطبیقی راهنمایی و مشاوره در کشورهای مختلف جهان و بهره‌گیری از نتایج این مطالعات در اصلاح و توسعه نظام راهنمایی و مشاوره ایران؛
۲. انجام پژوهش‌ها و مطالعات لازم در جهت تهیه ابزارهای مورد نیاز به‌منظور شناخت دانش‌آموزان و هدایت آنان به شاخه‌ها و رشته‌های تحصیلی براساس ابزارهای علمی و استاندارد شده؛
۳. تهیه و اجرای طرح‌های متعدد پژوهشی در مورد مشکلات کودکان، نوجوانان و جوانان در زمینه‌های زیر:

- مشکلات جسمانی
- مشکلات عاطفی
- مشکلات اجتماعی
- مشکلات اخلاقی و مذهبی
- مشکلات یادگیری و تحصیلی
- مشکلات خانوادگی
- مشکلات اقتصادی
- مشکلات مربوط به اوقات فراغت

۵. خرده‌نظام برنامه‌ریزی درسی و فناوری آموزشی

به‌منظور اجرای مدل‌ها و نظریه‌های راهنمایی و مشاوره لازم است در نظام برنامه‌ریزی درسی و فناوری آموزشی در مدارس، موارد زیر مورد توجه و تأکید قرار گیرد.

۱. توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و تدوین برنامه‌های درسی و آموزشی مدارس با همکاری واحدهای تولیدی و کشاورزی و صنعتی صورت گیرد؛
۲. در هدایت تحصیلی دختران دانش‌آموز باید نیازهای ناشی از

۳. اجرای طرح کار نیمه‌وقت بانوان مورد توجه قرار گیرد؛
۴. در برنامه‌ریزی‌های درسی همه سطوح به تفاوت جنسیت توجه شود. به‌طوری‌که در دوره متوسطه، گرایش‌ها و تأسیس رشته‌ها متناسب با هر جنس و در دوره عمومی تفاوت‌های عام‌تر مورد توجه قرار گیرد؛
۵. برنامه‌های آموزشی جبرانی در طول دوره عمومی به‌ویژه آماده‌کردن دانش‌آموزان محروم جهت شرکت در آزمون هاتدوین شود؛
۶. محتوای برنامه‌های تعلیمات عمومی به گونه‌ای باشد که استعدادهای عمومی دانش‌آموزان را شکوفا سازد و در دوره متوسطه نیز استعدادهای اختصاصی دانش‌آموزان بروز نماید؛
۷. دروس دوره‌های مختلف تحصیلی باید به گونه‌ای طراحی و پیش‌بینی گردد که امکان توجه به استعداد و علاقه و نیازهای جامعه برای دانش‌آموزان فراهم شود؛ لذا لازم است این دوره به‌صورت عمومی (اجباری) و انتخابی ارائه گردد؛
۸. در برنامه‌های درسی متوسطه نظام نیم‌سال و واحدی مورد توجه قرار گیرد و راهنمایی تحصیلی راه حل مناسبی برای تعدیل برنامه‌ها تلقی شود و از این طریق از تراکم برنامه‌های درسی در هر رشته خودداری شود و موجبات بیزاری دانش‌آموزان از مدرسه و تحصیل در ایران از بین برود؛
۹. با الهام از مطالعه برنامه‌های درسی کشورهای مختلف در هر یک از دوره‌های تحصیلی به تنوع برنامه‌ها و تنوع کتاب به تناسب استعداد و رغبت و نیاز جامعه (ملی و منطقه‌ای) نیاز جنسیتی، شهری و روستایی توجه و دروس جدیدی در برنامه‌های درسی پیش‌بینی شود؛
۱۰. به‌منظور دادن فرصت به دانش‌آموزان در مدرسه برای شرکت در فعالیت‌های مختلف و رشد ابعاد وجودی آنان، ساعات درسی دانش‌آموزان کمتر شود و از برنامه‌های فوق برنامه و مکمل برنامه به تناسب استعداد، رغبت و نیاز استفاده شود.

منابع

۱. آیین‌نامه دوره متوسطه، ۱۳۳۸، وزارت فرهنگ.
۲. طرح اصلاح آموزش و پرورش، ۱۳۴۴، وزارت آموزش و پرورش.
۳. طرح تغییر نظام متوسطه، ۱۳۶۹، وزارت آموزش و پرورش.
۴. سند تحول آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، شورای عالی آموزش و پرورش.
۵. بررسی وضع موجود و مطلوب راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش ایران، ۱۳۸۶، شورای عالی آموزش و پرورش.

پدر و مادر

دکتر عفت السادات مرقاتی خویی
استادیار دانشگاه علوم پزشکی تهران

مقدمه

بعضاً این باور نادرست در بین مردم هست که آموزش و تربیت جنسی یعنی آموزش رفتارهای جنسی به کودکان! در حالی که تربیت جنسی کودکان بسیار گسترده‌تر است از آنچه بعضی می‌اندیشند. آن شامل فراگیری نقش جنسی، خودشناسی جسمی و روانی، هویت جنسی، ارزش‌ها، هنجارهای جنسی، عواطف و لذات جنسی، باروری، آناتومی و فیزیولوژی جنسی، رفتارهای جنسی، بیماری‌های جنسی و سلامت است. در تربیت جنسی فرزندان باید، بر حسب رشد و تکامل آن‌ها، برای تمام موارد مذکور برنامه‌ریزی دقیق صورت بگیرد. آموزش صحیح و قابل درک برای کودک در موضوعات بالا سلامت جنسی کودک شما را تضمین می‌کند.

در روند رشد و تکامل، تربیت کودک و مراقبت از وی نقش اصلی برعهده والدین است. به عنوان مادر و پدر، شما در تکامل جنسی کودکان نقش‌های متفاوتی می‌توانید بازی کنید که عبارت است از: آموزگار، دوست صمیمی، الگو و مدل رفتاری، تنظیم‌کننده ارزش‌ها، و نهایتاً محافظ. برای هر کدام از این نقش‌ها لازم است نه تنها میزان و سطح راحتی خود را در رابطه با این نقش‌ها بلکه میزان دانش، موانع و نقاط قوت خودتان را ارزیابی کنید.

کلیدواژه‌ها: آموزش‌شگر جنسی، تربیت جنسی، سلامت جنسی، امنیت جنسی.

نقش شما به عنوان آموزش‌شگر جنسی

برای موفقیت در این نقش شما والدین عزیز باید اطلاعات صحیح را از منابع معتبر کسب کنید، از نیازهای جنسی کودک خود آگاه باشید و همیشه باید آماده باشید به کودک خود مسائل جنسی را متناسب با سن او صحیح آموزش دهید.

دوست صمیمی

باید منبع اطلاعات با ارزش و قابل اعتمادی برای فرزندان باشید. اگر در پاسخ به سؤالات و چالش‌های جنسی آن‌ها سکوت را انتخاب کنید یا به دلیل موانع شخصی خودتان جواب‌های نادرست بدهید فرزندان نه تنها برای گفته‌های شما ارزشی قائل نخواهد بود، بلکه در طول زندگی جنسی‌اش به شما اعتماد نخواهد داشت. این نقش زمانی به خوبی اجرا می‌شود که والدین گرمی آمادگی گوش فرا دادن و صحبت کردن در مورد مسائل جنسی را داشته باشند حتی اگر شنیدن موضوعات خاص جنسی برای آن‌ها آسان نباشد. اگر در این نقش موفق عمل کنید فرزندان قبل از رجوع به دیگران سراغ شما می‌آید.

مدل و الگو

برای شکل‌گیری رفتارهای مناسب و صحیح جنسی در کودکان و فرزندان شما باید از طریق کلامی و جسمی آن را به فرزندان نشان دهید. به طور مثال، در نحوه پوشش و نیز در رفتارشان با



اولین آموزگاران جنسی کودکان

نقش محافظ

سلامت و امنیت جنسی فرزندان از مهم‌ترین و نخستین اولویت‌های والدین است؛ مانند محافظت در مقابل آزارها و لمس‌های جنسی که اکثراً آگاهانه و بعضاً ناآگاهانه از طرف دیگران به‌ویژه بالغین فرزندان ما را تهدید می‌کند. در این نقش وظیفه شما والدین بررسی محیط و افرادی هستند که فرزندان روزانه با آن‌ها سروکار دارد؛ و مهم‌تر اینکه از خیلی زودتر باید به فرزندان چگونگی مراقبت و محافظت از خودش را آموزش دهید. این آموزش باید بیشتر از جنبه مثبت آغاز شود تا از جنبه منفی؛ مثبت یعنی مسلح کردن کودک با دادن آگاهی نسبت به بدن خودش و راهکارهای مراقبت از آن و یا آگاهی دادن و آموزش در چگونگی تعامل با دیگران در جامعه و راهکارهای محافظت از خود در مقابل افراد بیگانه. بعضی از والدین شیوه آموزش منفی را پیش می‌گیرند، مانند ترساندن کودک از مهاجمین احتمالی که در جامعه هستند، و یا ترساندن دخترشان از پسرانی که روزانه آن‌ها ملاقات می‌کنند و غیره. این گونه آموزش دادن غیر از لطمه‌زدن به اعتمادبه‌نفس فرزندان و ایجاد استرس و واکنش اثر آموزشی مفید ندارد. متخصصان معتقدند این شیوه آموزشی در جهت توانمندسازی کودک عمل نمی‌کند. کودکی که بترسد اغلب توان صحبت کردن و مقاومت ندارد. در حالی که برای مقاومت و نه گفتن به دیگران ما نیاز داریم که فرزندانمان قدرت حرف زدن داشته باشند!

همسر و روابطتان با دیگر اعضای جامعه. در تربیت جنسی کودک بسیار مهم است که شما نحوه لباس پوشیدن‌تان طوری باشد که به‌طور غیرمستقیم مفاهیمی مانند حریم بدنی، اهمیت و ارزش اعضای جنسی و احترام به حقوق جنسی دیگران را تدریجاً به کودک آموزش دهد. در تمام طول زندگی، بازی نقش برای تربیت جنسی کودکان مان اجتناب‌ناپذیر است در غیراین صورت حقوق فرزندان‌مان را نادیده گرفته‌ایم. شما مادر عزیز نباید فقط هنگام رسیدن پسران به سن ۹-۸ سالگی به‌طور ناگهانی طرز لباس پوشیدن‌تان را تغییر دهید، زیرا این کار نه‌تنها اثر مثبت تربیتی ندارد بلکه باعث چالش فکری برای پسران خواهد شد، درعین حال نمی‌توانید مثل سابق بدون توجه به فرزندان کماکان با لباس باز و راحت در فضای منزل باشید. اگر شما در مواقع خاص مثل نشستن سر میز غذا، نشستن روی میبل برای تماشای فیلم در کنار همسر و فرزندان قسمت‌های باز بدن را بپوشانید و مهم‌تر اینکه در کلام هم آن را بیان کنید، قدم مثبتی در تربیت جنسی فرزندان برداشته‌اید.

ضمناً در این نقش والدین اولین منبع عاطفی هستند. برای ابراز عشق باید فرزندان را در آغوش بگیرید، لمسش کنید، بغل بگیرید و ببوسید. برای تکامل جنسی سالم، فرزند شما در هر سنی نیاز به این رفتارهای عاطفی از جانب هر دو والد دارد. در لمس بدنی فرزند توسط والد با جنس مقابل باید محدودیت‌هایی مشخص شود که معمولاً توصیه می‌شود از سن ۵ سالگی این محدودیت‌ها رعایت شود.



تربیت جنسی دانش آموزان از نگاه مربیان بهداشت

زمینه و هدف:

نقش مدرسه و مربیان در مدیریت رفتارهای جنسی کودکان و دادن آموزش‌های مناسب به آنان در این زمینه مورد قبول اکثر جوامع بوده است. بازبینی و توسعه آموزش جنسی در مدارس، در بعضی جوامع امر آسانی نیست چراکه ترس و اضطراب از صحبت کردن در مورد مسائل جنسی در آن‌ها وجود دارد. در جوامعی که به نفع وجود آموزش‌های جنسی در مدارس سیاست‌گذاری شده است تأثیر این آموزش‌ها را در به تأخیر افتادن فعالیت‌های جنسی نوجوانان گزارش کرده‌اند. تأثیر آموزش‌های جنسی مبتنی بر خانواده بر سلامت نوجوانان و ارتباط صحیح کودک و والدین موضوعی است که قویاً نشان داده شده است. به‌طور کلی صرف دادن آموزش‌ها به مربیان، جهت افزایش دانش آن‌ها، روش مؤثری در سلامت جنسی دانش‌آموزان نیست مگر اینکه این مربیان به‌طور دوره‌ای و مداوم تحت تعلیم با محتوای سلامت جنسی قرار گیرند که خود در ایجاد و توسعه راهبردهای آموزشی نوین مؤثر است. در این مقاله چگونگی درک مربیان بهداشت از تربیت جنسی کودکان و عملکرد آنان در بستر مدارس ابتدایی تبیین می‌شود. این مقاله، گزارشی است از یک مطالعه وسیع‌تر.

عفت‌السادات مرقاتی خویی

استادیار، گروه سلامت خانواده / جنسی
پژوهشکده علوم اعصاب، دانشگاه علوم پزشکی تهران

ناریا ابوالقاسمی

پزشک - MPH، اداره سلامت کودکان، وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی

محمدحسین تقدیسی

استاد دانشگاه علوم پزشکی ایران

عوامل بازدارنده آموزش موضوعات جنسی در

مدارس عبارت‌اند از:

- سیاست‌های آموزشی
- ایجاد محدودیت در فضای آموزشی و محدوده آموزش‌ها
- و در حیطه نهادها:
- عدم پذیرش این آموزش‌ها در جامعه
- تمایل نداشتن والدین و نگرش منفی آن‌ها
- نسبت به آموزش مباحث جنسی (والدین اعتماد کافی به مهارت معلمان در راهنمایی کودکان‌شان ندارند. بنابراین تعامل لازم بین خانه و مدرسه به وجود نمی‌آید)

روش کار

نتایج

نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که مشارکت جدی مدارس در دادن آموزش‌های جنسی به دانش‌آموزان ضروری است. برای طراحی و اجرای چنین برنامه‌هایی سیاست‌های سازمانی، درک عمیق از بستر فرهنگی خانواده و نهاد مدرسه، شناسایی عوامل پیش‌برنده و موانع الزامی است تا بتوان برنامه‌ها را توسعه داده و بر اثربخشی آن‌ها افزود. نتایج این مطالعه نه تنها نشان می‌دهد که دادن آموزش‌های جنسی دشوار است بلکه مشکلاتی را که مربیان در بستر مدارس تجربه می‌کنند روشن می‌سازد. این محدودیت‌ها در کشورهای دیگر نیز گزارش شده است برای مثال، در کشور پرتغال موانع آموزش جنسی در ابعاد معرفت‌شناختی، استنتاجی، روانی و اجتماعی بین معلمان تبیین شده است (Anastacio 2005). در این راستا علاوه بر ضرورت آموزش جنسی در مدارس، اصولی برای افزایش اثربخشی این آموزش‌ها در کشورهای توسعه‌یافته سالیان پیش ارائه شده که تعامل بین مدرسه و خانواده از جمله آن‌هاست. (Denman and wijewardene 1994) اگر چه دو نهاد خانواده و مدرسه مهم شناخته شدند اما در این تحقیق مربیان از توانمندی کافی برای توسعه دادن این نهادها در دستیابی به تربیت و سلامت جنسی کودکان برخوردار نبودند. سیاست‌های بازدارنده، کمبود منابع آموزشی و ساختار فرهنگی خانواده از عوامل مداخله‌گر در کمبود مهارت مدیریت رفتارهای جنسی کودکان در مدرسه شناسایی شد، همچنین قوانین سازمانی و فرهنگ تعاملات بین بخشی در ایجاد محدودیت عملکردی در ارتباط با آموزش موضوعات جنسی مؤثر شناخته شد.

با توجه به اهمیت فاکتورهای مداخله‌گر در روند تربیت جنسی دانش‌آموزان، عوامل بازدارنده این آموزش‌ها در حیطه آموزش و پرورش عبارت‌اند از:

- سیاست‌های آموزشی،
- ایجاد محدودیت در فضای آموزشی و محدوده آموزش‌ها
- و در حیطه نهادها:
- عدم پذیرش این آموزش‌ها در جامعه،

این مطالعه از نوع کیفی است و با استفاده از رویکرد جامعه‌نگر طراحی شده است. این رویکرد به جای اینکه یک عامل خارجی مسئولیت را به دست گیرد، می‌تواند به جامعه هدف کمک کند تا مشکلات اجتماعی خود را پیشگیری، کنترل و مدیریت نماید و به افراد مورد مطالعه کمک می‌کند تا بتوانند الگوهای فرهنگی را تبیین و ساختار یا دستورالعمل‌های مورد نظر را شناسایی کنند. تأییدیه علمی - اخلاقی این پژوهش در سال ۱۳۸۸ از دانشگاه علوم پزشکی ایران و نیز از وزارت آموزش و پرورش اخذ گردید. گروه هدف مطالعه مربیان بهداشت دوره ابتدایی منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران بودند که طی درخواست دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی ایران از آموزش و پرورش شهر تهران اسامی آن‌ها استخراج شد و پس از هماهنگی، دعوت‌نامه‌ای برای شرکت مربیان در جلسات بحث گروهی متمرکز Focus Group Discussion (FGD) برای تمام آن‌ها ارسال شد. نمونه‌ها به روش هدفمند و داوطلبانه انتخاب شدند و ملاک اصلی جهت وارد کردن آنان به مطالعه، میزان همکاری و تمایل آنان جهت شرکت در جلسات مصاحبه گروهی و علاقه‌مندی‌شان برای همکاری با مجریان طرح بود. پس از اخذ رضایت‌نامه تفهیم شده کتبی با استفاده از روش بحث گروهی متمرکز، اطلاعات لازم طی ۴ جلسه از ۲۲ مربی بهداشت مدارس دخترانه و پسرانه جمع‌آوری شد (هر جلسه با حداقل ۸ نفر شرکت‌کننده و حداکثر ۱۲ نفر تشکیل شد). از این تعداد ۲۱ نفر زن بودند که ۵ نفرشان فقط در مدارس پسرانه و بقیه در مدارس پسرانه و دخترانه و یک نفر مربی بهداشت مرد بود که در مدارس پسرانه فعالیت داشتند.

جلسات، با استفاده از فهرست مطالب نیمه ساختاری مبتنی بر شیوه تعامل و مباحثه، توسط محققان اداره شد. تمام جلسات و مصاحبه‌ها به روش دیداری - شنیداری ضبط و توسط محققان پیاده شد و پس از کدگذاری آزاد داده‌ها به روش موضوعی و نظری پایه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.



• تمایل نداشتن والدین و نگرش منفی آن‌ها نسبت به آموزش مباحث جنسی (والدین اعتماد کافی به مهارت معلمان در راهنمایی کودکان‌شان ندارند. بنابراین تعامل لازم بین خانه و مدرسه به وجود نمی‌آید).

به نظر می‌رسد این مریبان به توانمندی خود اطمینان داشتند ولی آموزش جنسی در مدارس را در حوزه حریم فردی می‌دانستند. در این مطالعه سه عامل اصلی مرتبط به هم در ادراک و توانمندی عملکردی مریبان مهم بودند. این سه عامل عبارت‌اند از:

۱. سیاست و فرهنگ سازمانی، که نقش محدود کننده و بازدارنده در عملکرد مریبان دارد و عدم حمایت و ممنوعیت باعث کاهش استقلال آن‌ها در مدیریت رفتارهای جنسی دانش‌آموزان می‌باشد.

۲. قدرت تصمیم‌گیری والدین و دیدگاه و نگرش آن‌ها در مورد تربیت جنسی کودکان، به عنوان عاملی مهم در کاهش استقلال مریبان برای این آموزش مطرح است. محققان در انگلستان، با توجه به نقش والدین به عنوان افراد اصلی در تربیت جنسی کودکان، بر برنامه‌های توانمندسازی خانواده‌ها تأکید دارند. آن‌ها معتقدند این توانمندی تعامل بین آموزگاران و والدین را تقویت خواهد نمود (Turnball et al.2008).

۳. تفاوت‌های دانش‌آموزان از نظر زیستی، ذات و فطرت و کنجکاوی آن‌ها عامل دیگری است که در نتیجه آن آموزش جنسی در بعضی موارد برای تمام دانش‌آموزان یک کلاس یکسان و در بعضی موارد به صورت موردی لازم می‌باشد.

این آموزش‌ها برای هر یک از دو جنس به صورت جداگانه و با زبان

به خصوص همان جنس لازم است. رشد و تکامل سلامت جسمی، جنسی و روحی انسان به هم مرتبط است و آموزش سلامت جنسی برای شکل‌گیری صحیح هویت جنسی، نقش جنسی، تفکر جنسیتی و احساسات جنسی دانش‌آموزان، کار مریبان را با پیچیدگی همراه می‌کند. بدین معنا که آن‌ها مهارت و علم کافی در تفکیک رفتارهای جنسی با منشأ زیست‌شناختی را با دیگر رفتارها ندارند.

از دیدگاه این مریبان، اولویت‌های تربیت جنسی دانش‌آموزان، عبارت‌اند از:

۱. تغییر فرهنگ در ابعاد نهادی و سازمانی برای تربیت نیروی انسانی حرفه‌ای در آموزش جنسی جامع در مدارس و فرهنگ‌سازی برای این آموزش‌ها

۲. بازبینی و توسعه سیاست‌های بهداشت باروری - جنسی در سازمان‌های ذی‌ربط، دستورالعمل، محتوا و پروتکل مشخص برای این آموزش‌ها

۳. تأمین منابع آموزشی، افزایش دانش و آگاهی و مهارت مریبان برای این آموزش‌ها

۴. توانمندسازی والدین به‌ویژه مادران در حیطه‌های دانش،

نگرش و رفتار در تربیت جنسی کودکان

۵. مشارکت و حمایت والدین در نهاد مدرسه

۶. ارتقای تعاملات خانه و مدرسه.

اصل این مقاله در مجله دانشکده بهداشت و انستیتو تحقیقات بهداشتی دوره ۸ شماره ۲ تابستان ۱۳۸۹ چاپ شده است.

هوش معنوی، تجلی لطف خدا به انسان

بررسی رابطه هوش معنوی
و راهبردهای مقابله‌ای با اختلالات رفتاری
دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه

علی اکبر دلدار

کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی

محمدرضا متقی‌نیا

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی



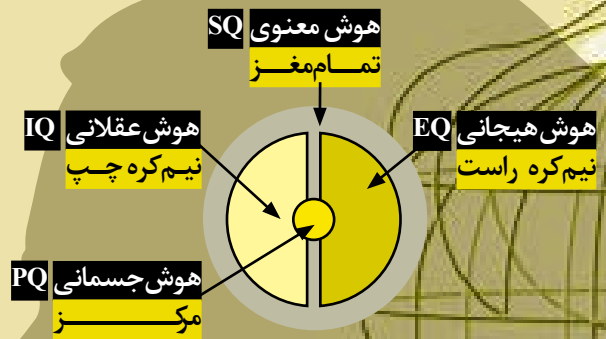
چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی روابط بین هوش معنوی، راهبردهای مقابله با استرس و اختلالات رفتاری ۲۸۸ دانش‌آموز دختر و پسر دوره متوسطه شهرستان بجستان انجام شد. نتایج نشان داد که بین هوش معنوی از یک طرف و راهبردهای مقابله با استرس و اختلالات رفتاری دانش‌آموزان متوسطه، از طرف دیگر، همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین تفاوت نمرات دختران و پسران در دو متغیر هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس معنادار بود ولی بین نمرات دختران و پسران، در متغیر اختلال رفتار، تفاوت معناداری ملاحظه نشد. یافته‌های پژوهش، لزوم توجه به هوش معنوی و راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار را، در کاهش اختلالات رفتاری دانش‌آموزان متوسطه، نمایان می‌سازد.

کلیدواژه‌ها: هوش معنوی، راهبردهای مقابله با استرس، اختلال رفتار، دانش‌آموز.

مقدمه

نوجوانی، دوره‌ای است که طی آن فرد به اوج تغییر و تحول جسمانی، عاطفی و ذهنی دست می‌یابد (خدایاری فرد و عابدینی، ۱۳۸۶). این تغییرات نسبتاً ناگهانی سبب می‌شود نوجوان با آشفتگی‌های هیجانی زیادی مواجه شود، بر رفتار خود کنترل کمتری داشته باشد و در صورتی که شرایط خانوادگی و محیطی او نیز نامناسب باشد احتمال بزهکاری و اختلالات رفتاری در او - خصوصاً رفتار ضد اجتماعی - افزایش می‌یابد (شکوهی، ۱۳۸۴). بنابراین در بررسی عوامل محیطی مؤثر بر اختلالات رفتاری نوجوانان باید به دو عامل شرایط نامناسب در خانواده و نیز خارج از محیط خانواده اشاره کرد. علاوه بر نپذیرفتن معیارهای اخلاقی پدر و مادر، نقش همسالان منحرف و عضویت در گروه‌های فاسد، در انحراف رفتار نوجوان و بزهکاری وی سهم مهمی دارد (باقری یزدی و همکاران، ۱۳۷۲؛ شکوهی، ۱۳۸۴).



پیرامون خود فراتر رفته و وارد حیطه شهودی و متعالی زندگی می‌گردد و در نتیجه پاسخ به سؤالاتی همچون من کیستم؟ چرا اینجا هستم؟ و چه چیزی مهم است؟ و... را برای فرد روشن می‌سازد. هوش معنوی پیامدهای مثبت زیادی به همراه دارد و با محافظت فرد در برابر افسردگی، به سازگاری، خشنودی و پیامدهای روانی - اجتماعی منفی کمتر در زندگی وی می‌انجامد (پارگامنت^۱ و همکاران، ۱۹۹۹: به نقل از عظیمی و ضرغابی، ۱۳۸۱؛ آلیسون^۲، ۱۹۹۱: به نقل از همان).

لازم به ذکر است که در مورد هوش معنوی در مقایسه با سایر هوش‌های گاردنر، تحقیقات زیادی در جهت شناخت و تبیین ویژگی‌ها و مؤلفه‌های آن صورت پذیرفته است. از آنجا که اولاً معنویت در کنترل رفتار و رویدادهای مختلف زندگی، نقش مؤثری دارد (محمدی و غرایبی، ۱۳۸۶؛ جان بزرگی، ۱۳۸۶)، ثانیاً اینکه هوش معنوی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده نوع مقابله فرد با استرس باشد (معینی، ۱۳۸۶)، ثالثاً اینکه رابطه هوش معنوی و راهبردهای مقابله‌ای، تاکنون، عموماً در بزرگسالان بررسی گردیده است، لذا بررسی رابطه بین هوش معنوی، راهبردهای مقابله‌ای و اختلالات رفتاری در نوجوانان ضرورت دارد تا علاوه بر فراهم آمدن تبیینی جامع‌تر و کارآمدتر از سلامت روان آنان، مدل‌های مناسبی جهت پیشگیری و درمان اختلالات رفتاری نوجوانان طراحی شود. محقق در این پژوهش تلاش کرده است به بررسی روابط بین هوش معنوی، شیوه‌های مقابله با استرس و اختلال رفتاری دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه بپردازد.

روش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی - همبستگی است. جامعه پژوهش، کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه شهرستان بجستان در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ (۱۱۵۰ نفر) بوده است. نمونه‌گیری پژوهش با روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای صورت گرفت و بر این اساس، با استفاده از فرمول کراجسی - مورگان (دلور، ۱۳۷۷؛ کرلینجر، ۱۳۷۵)، ۲۸۸ نفر از دانش‌آموزان انتخاب شدند. به این صورت که ابتدا چهار دبیرستان از بین ۱۰ دبیرستان شهرستان بجستان به طور تصادفی انتخاب شدند و سپس از بین کلاس‌های

یکی از پیامدهای دوره نوجوانی، مواجه شدن نوجوان با استرس‌های زیاد است. این استرس‌ها فعالیت شناختی نوجوان را آسیب‌پذیر می‌کند و موجب ایجاد احساس اضطراب و افسردگی در وی می‌شود (کوپر، ۱۳۷۳). بررسی‌ها نشان داده است که چنانچه نوجوان به راهبردهایی کارآمد برای مواجهه با این مشکلات مجهز نباشد در برخورد با فشارها و بحران‌های دوران نوجوانی، مشکلات رفتاری فراوانی را به صورت پرخاشگری، افسردگی و اضطراب، از خود بروز خواهد داد (محمودی و همکاران، ۱۳۸۷). راهبردهای مقابله‌ای، مجموعه‌ای از تلاش‌های شناختی و رفتاری فرد است که در جهت تغییر و تفسیر و اصلاح یک وضعیت تنش‌زا به کار می‌رود و منجر به کاهش رنج ناشی از آن تنش می‌شود. دو راهبرد اصلی مقابله عبارت‌اند از: راهبرد مسئله‌مدار و راهبرد هیجان‌مدار. هدف اصلی راهبرد هیجان‌مدار، کنترل ناراحتی هیجانی از طریق بیان احساسات و جست‌وجوی حمایت اجتماعی است در حالی که راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار، شامل اقدامات سازنده فرد در رابطه با شرایط تنش‌زا است و فرد احساس می‌کند که می‌تواند درباره مشکل، کاری انجام دهد (غضنفری و قدم‌پور، ۱۳۸۷؛ غرایبی و همکاران، ۱۳۸۷). در خصوص ارتباط اختلال‌های رفتاری با سبک راهبردهای مقابله‌ای دانش‌آموزان نشان داده‌اند که سبک‌های مقابله‌ای کارآمد و ناکارآمد و راهبردهای مربوط به آن‌ها توانایی پیش‌بینی کردن معنادار اختلال‌های رفتاری را دارند. راهبردهای مقابله‌ای می‌توانند بخشی از تغییرات مربوط به اختلال‌های رفتاری را تبیین کنند (کوپر، ۱۳۷۳).

هوش، به طور کلی، مهم‌ترین ابزار سازگاری و مقابله با محیط پیرامون انسان است و هوش معنوی، یکی از مهم‌ترین ابعاد آن است که از روابط جسمانی یا فیزیولوژیک و شناختی فرد با محیط

دو راهبرد اصلی مقابله عبارت‌اند از: راهبرد مسئله‌مدار و راهبرد هیجان‌مدار. هدف اصلی راهبرد هیجان‌مدار، کنترل ناراحتی هیجانی از طریق بیان احساسات و جست‌وجوی حمایت اجتماعی است در حالی که راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار، شامل اقدامات سازنده فرد در رابطه با شرایط تنش‌زا است و فرد احساس می‌کند که می‌تواند درباره مشکل، کاری انجام دهد

آن‌ها ۳۱ کلاس به‌طور تصادفی انتخاب شدند و سرانجام از کلاس‌ها ۲۸۸ نفر دانش‌آموز به‌طور تصادفی به‌عنوان گروه نمونه گزینش شد.

ابزارها

پرسش‌نامه شیوه‌های مقابله با استرس: این پرسش‌نامه تلفیقی از دو پرسش‌نامه موس، بلینگر (۱۹۸۱) و آلاه (۱۹۹۵) است که ۳۲ سؤال دارد و شامل دو مؤلفه رویارویی متمرکز بر مسئله و متمرکز بر هیجان می‌شود و آزمودنی‌ها میزان استفاده از پاسخ‌های مقابله‌ای را بر مبنای یک مقیاس درجه‌بندی شده شامل «هیچ»، «گاهی»، «اغلب اوقات»، «همیشه» با علامت ضربدر مشخص می‌کنند. بر مبنای گزینه‌ای که آزمودنی انتخاب می‌کند نمره‌ای بین ۰ تا ۴ به دست می‌آید و بدین ترتیب جمع نمره‌های پاسخ‌های مقابله‌ای متمرکز بر مسئله و متمرکز بر هیجان مشخص می‌گردد. پایایی و روایی این مقیاس در پژوهش‌های داخل کشور به اثبات رسیده است (آقا محمدیان و پاژخزاده، ۱۳۸۱). برای مثال در پژوهشی، آقا محمدیان و پاژخزاده (۱۳۸۱) نشان داده‌اند که آلفای کرونباخ و روایی ملاکی آن برای پرسش‌نامه اول به ترتیب ۰/۷۸ و ۰/۸۸ و برای پرسش‌نامه دوم به ترتیب ۰/۸۰ و ۰/۸۹ می‌باشد. لازم به ذکر است که آلفای کرونباخ پرسش‌نامه شیوه‌های مقابله با استرس در پژوهش حاضر ۰/۷۵۹ به دست آمد که نشان‌دهنده همبستگی درونی گویه‌های پرسش‌نامه است.

مقیاس خود ارزیابی هوش معنوی (SISRI-24): این پرسش‌نامه در سال ۲۰۰۸ توسط کینگ^۲ به منظور سنجش توانایی‌های ذهنی هوش معنوی ساخته شده و شامل چهار زیرمقیاس تفکر انتقادی وجودی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط هوشیاری است. این پرسش‌نامه دارای ۲۴ آیتام است و بر اساس مقیاس پنج‌گزینه‌ای لیکرت پر می‌شود. نمرات بالا نشان‌دهنده هوش معنوی بالا یا وجود چنین ظرفیتی است (رقیب و همکاران، ۱۳۸۷). کینگ (۲۰۰۷) به نقل از رقیب و همکاران، (۱۳۸۷) به منظور سنجش روایی ملاکی، ضریب همبستگی این پرسش‌نامه را با مقیاس‌های فراشخصی، عرفان و دینداری درونی - بیرونی به ترتیب ۰/۶۷، ۰/۶۳، ۰/۵۸ به دست آورده است. پایایی این مقیاس نیز در یک نمونه ۶۱۹ نفری از

دانشجویان دانشگاه ترنت کانادا، در سال ۲۰۰۷، براساس ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۹۵ گزارش شده است و آلفای زیر مقیاس‌های آن از جمله تفکر انتقادی وجودی ۰/۸۸، تولید معنای شخصی ۰/۸۷، آگاهی متعالی ۰/۸۹ و بسط هوشیاری ۰/۹۴ بیان شده است. در مطالعه رقیب و همکاران (۱۳۸۷) ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه ۰/۸۶ و ضریب همبستگی این مقیاس با مقیاس تجربه معنوی غباری بناب (غباری بناب و همکاران، ۱۳۸۹)، ۰/۶۶ به دست آمد. در پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ پرسش‌نامه مذکور ۰/۹۱۳ به دست آمد که نشان‌دهنده همبستگی درونی بالایی گویه‌های پرسش‌نامه است.

پرسش‌نامه بررسی مشکلات و نقاط قوت (SDQ): این پرسش‌نامه را گودمن در سال ۱۹۹۷ بر پایه ملاک‌های تشخیصی ICD-۱۰ برای گروه سنی ۱۶-۳ سال ساخته است. این پرسش‌نامه دارای پنج خرده مقیاس نشانه‌های هیجانی، مشکلات سلوک، بیش‌فعالی - کمبود توجه، مشکلات ارتباطی با همسالان و رفتارهای جامعه‌پسند (نقاط قوت نوجوان) می‌باشد (غرابی و همکاران، ۱۳۸۷). در این پژوهش نسخه خود گزارش‌دهی این پرسش‌نامه به کار برده شد که برای نوجوانان ۱۱-۱۶ سال ساخته شده است. از مزایای این پرسش‌نامه می‌توان از کوتاه بودن (۲۵ ماده) و در عین حال جامع بودن آن، قدرت تشخیصی و پایایی خوب به رغم کوتاه بودن آن، وجود چهار فرم همسان، ترجمه آن به چهل زبان دنیا، کاربرد آسان، نمره‌دهی به نقاط قوت کودک و نوجوان، علاوه بر مشکلات رفتاری آنان، تطابق خرده مقیاس‌ها و مواد آن با طبقه‌بندی بین‌المللی بیماری‌ها (ICD-۱۰) و استفاده از مواد یکسان در تقریباً همه ماده‌های فرم نام برد. مزیت دیگر این پرسش‌نامه بررسی نمره تأثیر به منظور سنجش اثر تداخل‌گرایانه مشکلات رفتاری کودک یا نوجوان در ارتباط با همسالان، فعالیت در مدرسه و زندگی خانوادگی است (روتنبرگر و ورنر^۳، ۲۰۰۴؛ به نقل از محمدی، ۱۳۸۵). بکر^۴ و همکاران (۲۰۰۴)؛ به نقل از غرابی و همکاران، (۱۳۸۷) پایایی خرده مقیاس‌های آن را به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۵۸ تا ۰/۷۷ و گودمن و همکاران (۱۹۹۸) پایایی این پرسش‌نامه را ۰/۸۲ برآورد نمودند. محمدی (۱۳۸۵) پایایی کلی به دست آمده برای فرم خود گزارش‌دهی را به روش آلفای کرونباخ ۰/۶۷ و برای خرده مقیاس‌های آن یعنی نشانه‌های هیجانی، مشکلات سلوک، بیش‌فعالی - کمبود توجه، مشکلات با هم‌تایان و نقاط قوت (رفتارهای جامعه‌پسند) به ترتیب ۰/۵۶، ۰/۳۸، ۰/۴۹، ۰/۵۰ گزارش نموده است. در خصوص روایی سازه پرسش‌نامه، بکر و همکاران (۲۰۰۸)؛ به نقل از غرابی و همکاران، (۱۳۸۷) همبستگی پرسش‌نامه SDQ را با پرسش‌نامه خود گزارش‌دهی جوانان (YSR)، ۰/۵۸ گزارش نمودند. آلفای کرونباخ پرسش‌نامه SDQ در پژوهش حاضر ۰/۷۰۸ به دست آمد که نشان‌دهنده همبستگی درونی گویه‌های پرسش‌نامه است. پس از جمع‌آوری اطلاعات، داده‌ها توسط بسته نرم‌افزاری آماري SPSS نسخه ۱۹ تحلیل شد.

یافته‌ها

جدول ۱ توزیع فراوانی نمونه پژوهش را بر حسب سن نشان می‌دهد. مطابق با این جدول، بیشتر پاسخگویان در رده سنی ۱۵ سال می‌باشند.

جدول ۱: توزیع فراوانی پاسخگویان بر حسب سن

سن	فراوانی	درصد	درصد معتبر	درصد تجمعی
۱۴ سال	۱۷	۵/۹	۶/۶	۶/۶
۱۵ سال	۹۵	۳۳/۰	۳۷/۱	۴۳/۸
۱۶ سال	۸۱	۲۸/۱	۳۱/۶	۷۵/۴
۱۷ سال	۵۷	۱۹/۸	۲۲/۳	۹۷/۷
۱۸ سال	۶	۲/۲	۲/۳	۱۰۰/۰
اظهار نشده	۳۲	۱۱/۱	----	----
جمع کل	۲۸۸	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	----

جدول ۲ وضعیت نمونه مورد مطالعه را از لحاظ جنسیت نشان می‌دهد. براساس داده‌های حاصله، ۳۹/۱ درصد نمونه مورد مطالعه را پسران و ۶۰/۹ درصد از آن‌ها را دختران تشکیل می‌دهند.

جدول ۲: توزیع فراوانی پاسخ‌گویان نمونه بر حسب جنسیت

جنسیت	فراوانی مطلق	درصد	درصد معتبر
پسر	۱۰۶	۳۶/۸	۳۹/۱
دختر	۱۶۵	۵۷/۹	۶۰/۹
اظهار نشده	۱۷	۵/۹	----
جمع کل	۲۸۸	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰

جدول ۳ گویای معدل کل شرکت‌کنندگان در پژوهش است که مطابق با آن ۱/۸ درصد از پاسخگویان مورد مطالعه، دارای معدل بین ۱۰ تا ۱۲/۵، ۵/۶ درصد دارای معدل ۱۲/۵ تا ۱۵، ۲۹/۱ درصد دارای معدل ۱۵ تا ۱۷/۵ و ۶۳/۵ درصد نیز دارای معدل ۱۷/۵ تا ۲۰ بودند.

جدول ۳: توزیع فراوانی پاسخگویان بر حسب معدل

معدل	فراوانی	درصد	درصد معتبر
۱۰-۱۲/۵	۵	۱/۷	۱/۸
۱۵-۱۲/۵	۱۶	۵/۶	۵/۶
۱۷/۵-۱۵	۸۳	۲۸/۸	۲۹/۱
۲۰-۱۷/۵	۱۸۱	۶۲/۸	۶۳/۵
اظهار نشده	۳	۱/۰	----
جمع کل	۲۸۸	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰

به منظور بررسی نرمال بودن توزیع داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش از آزمون کولموگروف اسمیرنف استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴: بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای تحقیق به کمک آزمون کولموگروف اسمیرنف

متغیر	راهبردهای مقابله با استرس	اختلال رفتاری	هوش معنوی
Z	۱/۰۹۷	۱/۲۱۱	۰/۹۰۱
سطح معناداری	۰/۱۸۰	۰/۱۰۶	۰/۳۹۱

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، سطح معناداری همه متغیرهای تحقیق بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است، از این رو می‌توان نتیجه گرفت که توزیع داده‌های مربوط به متغیرها نرمال است.

جدول ۵: ماتریس همبستگی بین هوش معنوی، راهبردهای مقابله با استرس و اختلال رفتاری

متغیر	۱	۲	۳
۱. هوش معنوی	۱		
۲. راهبرد مقابله با استرس	**۰/۸۲۱	۱	
۳. اختلال رفتاری	**۰/۲۳۷	**۰/۳۳۵	۱

** در سطح ۰/۰۱ معنادار

با توجه به جدول ۵ می‌توان گفت که بین متغیرهای هوش معنوی، از یک سو و راهبردهای مقابله با استرس و اختلال رفتاری دانش‌آموزان متوسطه، از سوی دیگر، به صورت دوطرفه دو، همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد و همه این ضرایب در سطح ۰/۰۱ معنادار است. مطابق با جدول ۵، بیشترین ضریب همبستگی بین متغیرهای راهبردهای مقابله با استرس و هوش معنوی به میزان ۰/۸۲۱ وجود دارد.

جدول ۶ ضریب همبستگی بین هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس مسئله‌مدار در دانش‌آموزان را بر اساس جنسیت نشان می‌دهد.

جدول ۶: ضریب همبستگی بین هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس مسئله‌مدار در دانش‌آموزان بر اساس جنسیت

متغیرها	هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس مسئله‌مدار	جنسیت
دختر	ضریب همبستگی پیرسون سطح معناداری	۰/۲۶۱ ۰/۰۰۱
پسر	ضریب همبستگی پیرسون سطح معناداری	۰/۳۷۰ ۰/۰۰۰

با توجه به جدول ۶ می‌توان گفت که بین هوش معنوی دختران و راهبردهای مقابله با استرس مسئله‌مدار آن‌ها رابطه مثبت و

معناداری وجود دارد ($r = 0.261$ و $p < 0.1$). همچنین بین هوش معنوی پسران و راهبردهای مقابله با استرس مسئله‌مدار آن‌ها رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($r = 0.370$ و $p < 0.1$) بنابراین بین هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس مسئله‌مدار در دانش‌آموزان، براساس متغیر جنسیت، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

جدول ۷: ضریب همبستگی بین هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس هیجان‌مدار در دانش‌آموزان بر اساس جنسیت

متغیرها	هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس هیجان‌مدار	
جنسیت	دختر	ضریب همبستگی پیرسون سطح معناداری
	پسر	ضریب همبستگی پیرسون سطح معناداری

با توجه به جدول ۷ می‌توان گفت که بین هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس هیجان‌مدار در هیچ‌کدام از جنسیت‌های دختر و پسر رابطه معناداری وجود ندارد.

به منظور مقایسه میانگین هوش معنوی دانش‌آموزان دختر و پسر از آزمون t برای گروه‌های مستقل استفاده شده که نتایج آن به شرح جدول ۸ است:

جدول ۸: آزمون t گروه‌های مستقل برای بررسی میانگین هوش معنوی دانش‌آموزان دختر و پسر

متغیر	آماره‌های توصیفی			
متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t
هوش معنوی	دختر	۱۶۵	۵۷/۰۱	۱۵/۹۰
	پسر	۱۰۶	۶۲/۴۳	۱۴/۲۳

جدول ۸ نشان می‌دهد که بین میانگین هوش معنوی دانش‌آموزان، براساس متغیر جنسیت، تفاوت معناداری وجود دارد ($t = 2/917$ و $p < 0.1$) به نحوی که میانگین هوش معنوی در بین دانش‌آموزان دختر (۵۷/۰۱) کمتر از میانگین هوش معنوی در بین دانش‌آموزان پسر (۶۲/۴۳) است.

به منظور مقایسه میانگین راهبردهای مقابله با استرس دانش‌آموزان دختر و پسر از آزمون t برای گروه‌های مستقل استفاده شده که نتایج آن در جدول ۹ آمده است.

جدول ۹: آزمون t گروه‌های مستقل برای بررسی میانگین راهبردهای مقابله با استرس دانش‌آموزان دختر و پسر

متغیر	آماره‌های توصیفی			
متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t
راهبرد مقابله مسئله‌مدار	دختر	۱۶۵	۷۴/۵۶	۹/۵۵
	پسر	۱۰۶	۷۱/۸۵	۱۱/۰۸
راهبرد مقابله هیجان‌مدار	دختر	۱۶۵	۷۱/۸۵	۸/۴۶
	پسر	۱۰۶	۶۰/۲	۱۰/۳۱

نتایج جدول ۹ نشان می‌دهد که بین میانگین راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار و هیجان‌مدار دانش‌آموزان براساس متغیر جنسیت تفاوت معناداری وجود دارد ($t = -2/806$ و $p < 0.1$). به نحوی که میانگین راهبردهای مقابله با استرس در بین دانش‌آموزان دختر از میانگین راهبردهای مقابله با استرس در بین دانش‌آموزان پسر بیشتر است.

به منظور مقایسه میانگین اختلال رفتاری دانش‌آموزان دختر و پسر از آزمون t مستقل استفاده شده است که نتایج آن به شرح جدول ۱۰ است.

جدول ۱۰: آزمون t گروه‌های مستقل برای بررسی میانگین اختلال رفتاری دانش‌آموزان دختر و پسر

متغیر	آماره‌های توصیفی			
متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t
اختلال رفتاری	دختر	۱۶۵	۴۹/۵۲	۵/۸۹
	پسر	۱۰۶	۴۹/۳۳	۶/۶۹

جدول ۱۰ نشان می‌دهد که بین میانگین اختلال رفتاری دانش‌آموزان بر اساس جنسیت تفاوت معناداری وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر نشان داد بین هوش معنوی، راهبردهای مقابله با استرس و اختلال رفتاری دانش‌آموزان متوسطه همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. پژوهش‌های صالحی و انتصار فومنی (۱۳۸۹) نیز نشان می‌دهد افراد دارای هوش معنوی بالا از مصونیتی نسبی در مقابل ابتلا به اختلالات رفتاری برخوردارند. یافته‌های پژوهش اژدری فرد و همکاران (۱۳۸۹) نیز حاکی از آن است که هوش معنوی و معنویت باعث افزایش سلامت روان، بهبود عملکرد جسمانی و کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان می‌شود. از این رو نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های صالحی و انتصار فومنی (۱۳۸۹) و نیز اژدری فرد و همکاران (۱۳۸۹) همخوانی دارد. در توضیح این یافته پژوهش باید گفت که افراد دارای هوش معنوی بالاتر در شرایط سخت و پراسترس و در واکنش به موقعیت استرس‌زا، به صورت مؤثرتری می‌توانند از راهبردهای مقابله با استرس استفاده نمایند و کمتر دچار اختلال رفتاری آزاردهنده گردند. در واقع دانش‌آموزانی که دارای هوش معنوی بالاتری هستند از راهبردهای مقابله‌ای مؤثر استفاده می‌کنند و مشکلات رفتاری کمتری از خود نشان می‌دهند. در حقیقت هوش معنوی حامل نوعی سازگاری و رفتار حل مسئله است که موجب بالاترین سطح رشد در حیطه‌های مختلف شناختی، اخلاقی، هیجانی، بین فردی و ... می‌شود و فرد را در جهت هماهنگی با پدیده‌های اطرافش و دستیابی به یکپارچگی درونی و بیرونی یاری می‌دهد. این هوش در مورد زندگی و همه تجارب و رویدادها به فرد، دیدی کلی می‌دهد و او را قادر می‌سازد تا به چارچوب‌بندی و تفسیر

راهبردهای مقابله‌ای، مجموعه‌ای از مهارت‌ها هستند که از طریق آموزش و تجربه آموخته می‌شوند و نسبتاً قابل تغییرند، لذا آموزش و تربیت و نظارت مستمر والدین و مربیان، استفاده از ابزارهای کمک آموزشی مدرن و فراهم کردن زمینه‌های لازم برای تجربه و به کارگیری راهبردهای مقابله‌ای در موقعیت‌های مختلف آزمایشی و واقعی زندگی از مهم‌ترین راهکارهای تأثیرگذار بر شکل‌گیری راهبردهای مقابله‌ای در مراحل تحول محسوب می‌شود

مجدد تجارب خود پرداخته، شناخت و معرفت خویش را عمق بخشد (عبداله‌زاده و همکاران، ۱۳۸۸).

نتایج پژوهش نشان داد که بین هوش معنوی پسران و دختران و راهبردهای مقابله با استرس مسئله‌مدار آن‌ها رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. پژوهش مؤمنی و همکاران (۱۳۹۱) با عنوان «رابطه معنویت، تاب‌آوری و راهبردهای مقابله‌ای با بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان دانشگاه رازی کرمانشاه» نیز نشان داد که معنویت، با راهبردهای مقابله با استرس مسئله‌مدار همبستگی دارد. این یافته با نتایج پژوهش حاضر همخوان است. در تبیین این نتایج می‌توان گفت از آنجا که هوش معنوی نوعی مکانیزم انطباق‌پذیری مؤثر و کارآمد است (عبدالله‌زاده و همکاران، ۱۳۸۸) بنابراین افراد دارای هوش معنوی بالا در مقابله با مشکلات، از راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار که مؤثرترین راهبرد حل مسئله است، استفاده می‌کنند تا به حل مشکل نائل شوند. نتایج این تحقیق حاکی از آن است که بین هوش معنوی دختران و پسران و راهبردهای مقابله با استرس هیجان‌مدار آن‌ها رابطه معناداری وجود ندارد. پژوهش مؤمنی و همکاران (۱۳۹۱) نیز نشان می‌دهد که معنویت با راهبردهای مقابله با استرس هیجان‌مدار ارتباط معناداری ندارد و این یافته با نتیجه پژوهش حاضر همخوانی دارد. در توضیح عدم ارتباط هوش معنوی با راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار باید گفت از آنجا که مفهوم هوش معنوی دربردارنده نوعی سازگاری و رفتار حل مسئله است (عبداله‌زاده، ۱۳۸۸) بنابراین احتمالاً نوجوان دارای هوش معنوی بالا، برای حل مسائل محیطی خود اکثراً از راهبردهای مؤثرتر حل مسئله یعنی راهبردهای مسئله‌مدار استفاده می‌کند و کمتر راهبردهای نامناسب هیجان‌مدار را به کار می‌گیرد.

نتایج به دست آمده از پژوهش در خصوص مقایسه هوش معنوی دانش‌آموزان به تفکیک جنسیت، نشان داد که با وجود کمتر بودن

تعداد پسران نسبت به دختران در نمونه پژوهش، بین میانگین نمره هوش معنوی دانش‌آموزان پسر و دختر تفاوت معناداری وجود دارد، به طوری که میانگین نمره هوش معنوی دانش‌آموزان پسر از دانش‌آموزان دختر بیشتر است. در پژوهش غنا و همکاران (۱۳۹۱) با عنوان «بررسی همبستگی هوش معنوی با برخی از عوامل جمعیت‌شناسی و آموزشی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان» میانگین نمره هوش معنوی دانشجویان پسر و دختر تفاوت معناداری داشت و میانگین نمره هوش معنوی دانشجویان پسر از دانشجویان دختر بیشتر بود. احمدی و کجاف (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «بررسی نگرش معنوی دانشجویان دانشگاه اصفهان» دریافتند که جنسیت تأثیر معناداری بر هوش معنوی دارد. همچنین پژوهش‌های نصر اصفهانی و اعتمادی (۱۳۹۰)، باقری و همکاران (۱۳۹۱) و بدیع و همکاران (۱۳۸۷) همین نتیجه را نشان می‌دهد. از این رو نتیجه به دست آمده از پژوهش حاضر با نتایج تحقیقات یاد شده همخوان است.

در تبیین این یافته باید گفت استعداد هوش معنوی در افراد مختلف، متفاوت است بنابراین به نظر می‌رسد سن و جنسیت از جمله خصوصیات درونی مؤثر در هوش معنوی باشند (زارع و همکاران، ۱۳۹۱؛ غنا و همکاران، ۱۳۹۱). از طرفی شاید بیشتر شدن نمره هوش معنوی پسران نسبت به دختران در این پژوهش مربوط به شرکت بیشتر دانش‌آموزان پسر در مراسم معنوی در طول سال باشد، زیرا دختران به لحاظ کلیشه‌های جنسیتی فرهنگی ما، نسبت به پسران برای شرکت در این مراسم‌ها از آزادی کمتری برخوردارند.

نتایج به دست آمده از پژوهش در خصوص مقایسه میانگین راهبردهای مقابله با استرس دانش‌آموزان دختر و پسر، نشان داد که بین میانگین نمرات راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار و

هیجان‌مدار دانش‌آموزان پسر و دختر تفاوت معناداری وجود دارد به‌طوری که میانگین راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار و هیجان‌مدار دانش‌آموزان دختر بالاتر از میانگین راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار و هیجان‌مدار دانش‌آموزان پسر است. پژوهش سعادتی و لَشَنی (۱۳۹۱) با عنوان «بررسی رابطه هوش معنوی با راهبردهای مقابله با استرس در دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی» نیز نشان داد که میانگین راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار و هیجان‌مدار دختران بالاتر از میانگین راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار و هیجان‌مدار پسران است. پژوهش‌های ربیعی و همکاران (۱۳۸۶) و شاه‌میری و قریشی‌زاده (۱۳۸۵) نیز نشان داده که بین میانگین راهبردهای مقابله‌ای پسران و دختران تفاوت معناداری وجود دارد. از این‌رو بین نتیجه به دست آمده از پژوهش حاضر و پژوهش‌های مذکور همخوانی وجود دارد. در تبیین این یافته باید توجه نمود که دختران و پسران از لحاظ بعضی از خصوصیات هیجانی و شخصیتی تفاوت چشمگیری با هم دارند. از این‌رو به نظر می‌رسد در زمینه استفاده از راهبردهای مقابله‌ای نیز با یکدیگر تفاوت داشته باشند (ربیعی و همکاران، ۱۳۸۶؛ شاه‌میری و قریشی‌زاده، ۱۳۸۵).

نتیجه به دست آمده از پژوهش در خصوص

مقایسه میانگین اختلال رفتاری دانش‌آموزان

پسر و دختر نشان می‌دهد که بین میانگین

اختلال رفتاری دانش‌آموزان پسر و دختر تفاوت معناداری

وجود ندارد. در پژوهش صالحی و انتصار فومنی (۱۳۸۹) با عنوان

شیوع اختلال‌های رفتاری در نوجوانان دبیرستان‌های استان

زنجان مشخص شد که از نظر شیوع کل اختلال‌های رفتاری،

تفاوتی بین نوجوانان پسر و دختر وجود ندارد. در پژوهش شمس

اسفندآبادی و همکاران (۱۳۸۴) با عنوان «بررسی شیوع اختلال

رفتاری دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر ابهر» نیز مشخص شده

است که بین میزان اختلال‌های رفتاری دختران و پسران تفاوت

معناداری وجود ندارد. بنابراین، این نتیجه با نتایج پژوهش‌های یاد

شده همخوانی کامل دارد. در خصوص این یافته باید توجه نمود که

هم دختران و هم پسران در دوره نوجوانی در معرض محدودیت‌های

سنگین ناشی از نقش جنسی خود قرار می‌گیرند. از طرفی بلوغ در

هر دو جنس فرایندهای زیربنایی نسبتاً مشابهی را طی می‌کند و از

عوامل مشابهی مانند شخصیت اجتماعی، وضعیت آشفته خانواده

و... نشئت می‌گیرد. در واقع دختران و پسران اختلالات رفتاری را به

صورت‌های مختلف از خود بروز می‌دهند و گرنه در میزان این اختلالات

بین دو جنس تفاوت چندانی وجود ندارد، زیرا پسران در ناسازگاری

با گروه همسالان، مشکلاتشان را بیشتر به صورت پرخاشگری

فیزیکی نشان می‌دهند در حالی که دختران آن را به صورت

کلامی نمایان می‌سازند (شکوهی، ۱۳۸۴؛ بیابانگرد، ۱۳۹۰).

یافته‌های پژوهش حاضر برای معلمان، والدین، سیاست‌گذاران

آموزشی و اجتماعی، تلویحات کاربردی زیادی دارد:

۱. یکی از نتایج پژوهش حاضر آن است که آموزش و پرورش و البته

خانواده‌ها و به‌طور کلی جامعه، باید نگاهی فراتر از تمرکز صرف

بر آموزش دانش‌آموزان اتخاذ کند و نگرش فراگیر و پیچیده‌تری نسبت به تعلیم و تربیت دانش‌آموزان داشته باشد، زیرا هدف اساسی تعلیم و تربیت آماده کردن دانش‌آموز برای ورود به زندگی اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی در جامعه‌ای است که روز به روز پیچیده‌تر می‌شود.

۲. با توجه به لزوم رعایت هنجارها در جامعه و مدرسه،

نقش مشاوران و مدیران در مسائل معنوی، جهت درونی

کردن هنجارها، بسیار مهم است. لذا بدین منظور می‌توان

دوره‌های خاصی برای دانش‌آموزان برگزار کرد و با استفاده از

یک برنامه مدون، آنان را به رعایت هنجارها سوق داد.

۳. ارتباط خانواده‌ها با مدارس باید افزایش

یابد. به عبارتی از طریق برگزاری جلسات انجمن

اولیا و مربیان و نیز کلاس‌های آموزش خانواده

باید زمینه‌ای فراهم شود تا **اولاً**: سطح دانش و بینش

اولیا و مربیان درباره ویژگی‌ها و خصوصیات روان‌شناختی

نوجوانان و ارزش‌های معنوی افزایش یابد. **ثانیاً**

دیدگاه‌های متفاوت خانواده‌ها درباره ارزش‌های

اجتماعی و امور دیگر فرهنگی، مطرح و بررسی



منابع

۱. احمدی، سیدجعفر و کجیاف، محمدباقر (۱۳۸۷). بررسی نگرش معنوی دانشجویان دانشگاه اصفهان و ارتباط با برخی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
۲. اژدری فرد، علی؛ قاضی، قاسم و نورانی پور، رحمت‌اله (۱۳۸۹). بررسی تأثیر معنویت بر سلامت روان دانش‌آموزان، فصل‌نامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، سال پنجم، شماره دوم، صص: ۱۰۵-۱۲۵.
۳. آقامحمدیان، حمیدرضا و پاؤخرزاده، شهناز (۱۳۸۱). مقایسه عوامل تنیدگی‌زا و شیوه‌های مقابله با آن در دانش‌آموزان، فصل‌نامه انجمن روان‌شناسی، ۶، ۴۸-۳۴.
۴. باقری، مسعود؛ نمازیان، مریم و امیری، آتنا (۱۳۹۱). بررسی رابطه هوش معنوی با اخلاقیات و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان متوسطه ناحیه یک کرمان، دومین همایش ملی دانشجویی روان‌شناسی، مشاوره و دین، ۱۱-۳۲.
۵. بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۹۰). روان‌شناسی تربیتی، تهران: ویرایش.
۶. جان‌بزرگی، مسعود (۱۳۸۶). جهت‌گیری مذهبی و سلامت روان، مجله پژوهشی دانشکده پزشکی، ۳۱ (۴)، ۳۵۰-۳۴.
۷. خدایاری فرد، محمد و عابدینی، یاسمین (۱۳۸۶). مشکلات سلامتی نوجوانان و جوانان، تهران: دانشگاه تهران.
۸. دلاور، علی (۱۳۷۷). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی (چاپ پنجم)، تهران: رشد.
۹. ربیعی، مهدی؛ مولوی، حسین؛ کلانتری، مهرداد و عظیمی، حسین (۱۳۸۶). رابطه بین نگرش‌های ناکارآمد و راهبردهای مقابله‌ای با سلامت روانی، مجله پژوهش‌های تربیتی و روان‌شناختی دانشگاه اصفهان، ۴ (۲)، ۳۰-۲۱.
۱۰. رقیب، مانده‌سادات؛ احمدی، سیدجعفر و سیادت، سیدعلی (۱۳۸۷). تحلیل میزان هوش معنوی دانشجویان دانشگاه اصفهان و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، پژوهش‌نامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی، ۸، ۵۶-۴۰.
۱۱. سعادت‌ن، هیمین و لشتی، لیل (۱۳۹۱). بررسی رابطه هوش معنوی با راهبردهای مقابله با استرس در دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی تهران، مجله توان‌بخشی، ۲ (۴)، ۸۱-۷۵.
۱۲. شاه‌میری، حسن و قریشی‌زاده، سیدعلی (۱۳۸۵). رابطه راهبردهای مقابله‌ای با ویژگی‌های فردی و شدت افسردگی در بیماران مبتلا به افسردگی اساسی، مجله پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تبریز، دوره ۲۸، ۸۶-۸۱.
۱۳. شکوهی، یکتا (۱۳۸۴). اختلالات رفتاری کودکان و نوجوانان، تهران: تیمورزاده.
۱۴. شمس‌اسفندآبادی، حسن؛ امامی‌پور، سوزان و صدرالسادات، سیدجلال (۱۳۸۴). عنوان بررسی شیوع اختلال رفتاری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر اهر، مجله توان‌بخشی، شماره ۱۲، ۴۱-۳۴.
۱۵. صالحی، جواد و انتصار فومنی، غلامحسین (۱۳۸۹). شیوع اختلال‌های رفتاری در نوجوانان دبیرستانی زنجان، مجله علوم پزشکی قزوین، ۱۶ (۳۰)، ۵۹-۵۳.
۱۶. عبدالله زاده، حسن؛ باقرپور، معصومه؛ بوژمهرانی، سمانه و لطیفی، محدثه (۱۳۸۸). هوش معنوی (مفاهیم، سنجش و کاربردهای آن)، تهران: روان‌سنجی.
۱۷. غباری بناب، باقر؛ سلیمانی، لیل؛ سلیمی‌نمین، محمد و نوری مقدم، تنا (۱۳۸۹). هوش معنوی، فصل‌نامه علمی و پژوهشی اندیشه نوین تربیتی، ۳ (۱۰)، ۱۳۷-۱۳۵.
۱۸. غرابی، بنفشه؛ محمدی، داوود و اصغر نژادفرید، علی‌اصغر (۱۳۸۷). ارتباط اختلال‌های رفتاری سبک‌ها و راهبردهای مقابله‌ای در دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر تهران، مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، ۱۴ (۱)، ۴۵-۳۹.
۱۹. غنا، سامیه؛ مهستی جویباری، لیل؛ شریف‌نیا، سیدحمید؛ حکمت افشار، میترا؛ ثناگو، اکرم و چهره‌گشا، مریم (۱۳۹۱). بررسی همبستگی هوش معنوی با برخی از عوامل جمعیت‌شناختی و آموزشی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان، فصل‌نامه مدیریت ارتقای سلامت، ۲ (۱)، ۱۹-۱۲.
۲۰. کرلینج‌فرد، خوان (۱۳۷۵). مبانی پژوهش در علوم رفتاری، ترجمه شریفی و نجفی زند، تهران: انتشارات نور.
۲۱. کوپر، کارل (۱۳۷۳). فشار روانی و راه‌های شناخت و مقابله (چاپ اول)، ترجمه مهدی قرحه‌داغی و ناهید شریعت‌زاده، تهران: رشد.
۲۲. محمدی، سیدداود (۱۳۸۵). بررسی ارتباط اختلال رفتاری، راهبردهای مقابله‌ای و هوش هیجانی در دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، انستیتو روان‌پزشکی تهران.
۲۳. معینی، بابک (۱۳۸۶). بررسی تأثیر آموزش شیوه‌های مدیریت استرس بر سلامت روان نوجوانان شهر تهران بر مبنای مدل اعتقاد بهداشتی با رویکرد بازاریابی اجتماعی، پایان‌نامه دکترای حرفه‌ای، دانشگاه تربیت مدرس.
۲۴. مؤمنی، خدامراد؛ کرمی، جهانگیر و شه‌بازی‌راد، افسانه (۱۳۹۱). رابطه معنویت، تاب‌آوری و راهبردهای مقابله‌ای با بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان دانشگاه رازی کرمانشاه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده رازی، دانشکده علوم اجتماعی، گروه روان‌شناسی.
۲۵. نصر اصفهانی، نرگس و اعتمادی، احمد (۱۳۹۰). رابطه ویژگی‌های شخصیتی با هوش معنوی و کیفیت زندگی در دانشجویان دانشگاه علامه طباطبائی، مجله تحقیقات توسعه اجتماعی و ارتقای سلامت گناباد، ۲ (۲)، ۲۳-۲۹.

گردد. ثالثاً مربیان، مشاوران و مدرسان و به‌طور کلی صاحب‌نظران به بیان نقطه‌نظرات خود پرداخته و با تعامل بیشتر بین اولیا و مربیان، امکان دستیابی به دیدگاه‌های مشترک فراهم شود تا به‌طور نسبی اولیا و مربیان درباره ارزش‌های معنوی به هماهنگی برسند. ۴. فاصله میان آگاهی‌های معلمان و خانواده‌ها نسبت به رفتارها و مشکلات رفتاری و اجتماعی دانش‌آموزان، حذف شود بدین طریق که اطلاعات و توضیحات لازم، درباره وضعیت رفتارهای بهنجار دانش‌آموزان، به آنان داده شود.

۵. از آنجا که راهبردهای مقابله‌ای، مجموعه‌ای از مهارت‌ها هستند که از طریق آموزش و تجربه آموخته می‌شوند و نسبتاً قابل تغییرند، لذا آموزش و تربیت و نظارت مستمر والدین و مربیان، استفاده از ابزارهای کمک‌آموزشی مدرن و فراهم کردن زمینه‌های لازم برای تجربه و به‌کارگیری راهبردهای مقابله‌ای در موقعیت‌های مختلف آزمایشی و واقعی زندگی از مهم‌ترین راهکارهای تأثیرگذار بر شکل‌گیری راهبردهای مقابله‌ای در مراحل تحول محسوب می‌شود.

۶. در پایان باید اشاره شود که با توجه به پژوهش حاضر، ضروری است تا مهارت‌های زندگی در سطح آموزش و پرورش شهرستان‌ها آموزش داده شود و جنبه معنویت دانش‌آموزان در برنامه درسی تقویت گردد. پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی نیز مواجه بوده است؛ از جمله اینکه نمونه آماری صرفاً دانش‌آموزان یک شهرستان را شامل می‌شود. از طرفی پژوهش حاضر در دوره متوسطه انجام شده است. از این‌رو به محققان پیشنهاد می‌گردد روابط بین متغیرها را در یک جامعه بزرگ‌تر (مثلاً استانی) و در مدارس راهنمایی دوره اول متوسطه نیز بررسی نمایند. همچنین پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی عوامل مداخله‌گری همچون سبک فرزندپروری والدین و ... نیز لحاظ گردد. علاوه بر این انجام تحقیقات پس‌رویدادی برای تعیین نقش‌های علی نیز مفید خواهد بود.

پی‌نوشت‌ها

1. Pargament
2. Allison
3. King
4. Rothenberger & woerner
5. Baker

مقدمه

تجزیه^۱ عبارت است از سازوکاری دفاعی که فرد در پاسخ به فشارهای روانی غیر قابل تحمل بیرونی یا درونی به آن متوسل می‌شود. آسیب روحی، که به شکلی مکرر در زمان‌های حساس رشد و تکامل فرد رخ می‌دهند، بر روی ابعاد گوناگونی از تجربه شخص از وجود خود تأثیر می‌گذارند. تجزیه در حقیقت وقفه‌ای است که در استمرار و پیوستگی تجارب (هوشیاری) و حافظه رخ می‌دهد. دو جنبه از ناپیوستگی و انفصال را می‌توان گسستگی و بخش‌بخش کردن تجارب دانست. تجزیه در ابتدا به عنوان یک پاسخ سازگارانه مطرح می‌شود که درد و ترس و هراس ناشی از آسیب روانی را تحمل‌پذیرتر می‌کند ولی در صورت استمرار به تکامل شخصیتی و فرایند مستمر یکپارچه شدن خاطرات و درک فرد از خود و ادراک و هیجانات و احساسات فرد دیگر لطمه می‌زند. ناپیوستگی و انفصال شدیدتر در حافظه و هویت (فراموشی، فرار) می‌تواند از خلال این دفاع تجزیه‌ای ناشی شود و در نهایت این سازوکار می‌تواند به شکل‌گیری شخصیت‌های مستقل منجر شود که در قالب اختلال چندشخصیتی نمود می‌یابند (چاو^۲، ۲۰۱۱).

خصوصیت اساسی اختلالات تجزیه‌ای، گسیختگی در کارکردهای معمولاً پیوسته هوشیاری، حافظه، هویت یا ادراک محیط است. این گسست ممکن است به صورت ناگهانی یا تدریجی بروز کند و گذرایا مزمن باشد. طبق DSM-IV-TR اختلالات تجزیه‌ای عبارت‌اند از: اختلال هویت تجزیه‌ای، اختلال مسخ شخصیت، فراموشی تجزیه‌ای، گریز تجزیه‌ای و اختلال تجزیه‌ای نامعین (سادوک^۳، کاپلان^۴ و سادوک^۵، ۲۰۰۷).

کلیدواژه‌ها: روایی، اعتبار، تجارب تجزیه‌ای، نوجوانان.

مقیاس تجارب تجزیه‌ای نوجوانان

دکتر آدیس کراسکیان

استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج



در خصوص بررسی روایی^{۳۴} پرسش نامه تجارب تجزیه‌ای نوجوانان پژوهش‌های زیادی صورت گرفته است که به چند نمونه اشاره می‌شود: آرمسترانگ و همکاران (۱۹۹۷) دریافتند که نوجوانانی که اختلالات تجزیه‌ای دارند در مقایسه با نوجوانانی که اختلالات روانی عمومی‌تری دارند (به عنوان مثال: کنترل تکانه؛ استفاده از مواد مخدر؛ اختلال عاطفی؛ اختلال نافرمانی مقابله جویانه؛ و اختلالات بالینی دیگر) نمره بسیار بالاتری در مقیاس A-DES به دست می‌آورند. کیسیل و لیونز (۲۰۰۱) و برونز^{۳۵}، پارزر^{۳۶}، شولد^{۳۷} و رسچ^{۳۸} (۲۰۰۰) نیز در نتیجه تحقیق خود نشان دادند که آن دسته از شرکت کنندگانی که تحت سوءاستفاده جنسی قرار گرفته‌اند، از کسانی که هیچ گونه سوءاستفاده‌ای از آن‌ها نشده بود نمره A-DES بسیار بالاتری به دست آوردند. زورگلو و همکاران (۲۰۰۲) نیز نشان دادند که نوجوانان مبتلا به اختلال تجزیه‌ای در مقیاس تجارب تجزیه‌ای نوجوانان به صورت معناداری نمره بالاتری نسبت به نوجوانان مبتلا به سایر اختلالات نظیر: PTSD، اختلالات اضطرابی، اختلالات خلق و ADHD و گروه غیربالینی کسب کردند.

هنجاریابی در ایران

علایی فردزری و کراسکیان موجمباری (۲۰۱۶) در پژوهش خود به تعیین ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس تجارب تجزیه‌ای نوجوانان در جامعه ایرانی پرداخته‌اند. در این پژوهش برای بررسی اعتبار و روایی مقیاس، نمونه‌ای با حجم ۵۳۰ نفر (۲۸۰ دختر و ۲۵۰ پسر) به صورت تصادفی چندمرحله‌ای^{۳۹} از بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های استان البرز انتخاب شدند.

روایی سازه^{۴۰} مقیاس با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی^{۴۱} با روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی^{۴۲} و چرخش پرومکس^{۴۳} بررسی شد، که در نتیجه ۴ عامل از پرسش‌نامه استخراج گردید. ترکیب این چهار عامل روی هم ۵۸/۳۷ درصد کل واریانس متغیرها را تبیین می‌کند. این عامل‌ها که با در نظر گرفتن همسانی درونی هر مقیاس که با ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده است، به ترتیب عبارت‌اند از: عامل نخست: فراموشی تجزیه‌ای شامل ۸ سؤال و ۴۶/۲۴ درصد کل واریانس متغیرها ($\alpha = 0/85$)؛

عامل دوم: مشکلات تخیل و جذب شامل ۷ سؤال و ۴/۶۹ درصد کل واریانس متغیرها ($\alpha = 0/82$)؛

عامل سوم: مسخ شخصیت و مسخ واقعیت شامل ۱۳ سؤال و ۴/۰۲ درصد کل واریانس متغیرها ($\alpha = 0/89$)؛

عامل چهارم: تأثیر منفعلانه شامل ۲ سؤال و ۳/۴۲ درصد کل واریانس متغیرها ($\alpha = 0/66$).

همچنین در مدل تک عاملی، شامل ۳۰ سؤال، عامل استخراج شده ۴۶/۲۴ درصد کل واریانس متغیرها را تبیین می‌کند ($\alpha = 0/94$).

ضریب بازآزمایی مقیاس و خرده مقیاس‌ها با فاصله زمانی یک ماه معنادار گزارش شده است ($P > 0/001$).

نمونه‌هایی از پرسش‌های مقیاس تجارب تجزیه‌ای نوجوانان در زیر ارائه شده است:

مقیاس تجارب تجزیه‌ای نوجوانان (A-DES)

مقیاس تجارب تجزیه‌ای نوجوانی^۴ (A-DES) توسط آرمسترانگ^۴، پاتنام^۴، کارلسون^۴، لیبرتو^۴ و اسمیت^{۱۱} (۱۹۹۷) تهیه شده است. این مقیاس شامل ۳۰ پرسش است که به منظور ارزیابی گسستگی پاتولوژیک نوجوانان بین ۱۱ تا ۱۸ سال تدوین شده است. سؤال‌های A-DES به بررسی چهار زمینه می‌پردازند که بازتاب‌دهنده جنبه‌های اساسی گسستگی هستند: تجربیات فراموشی تجزیه‌ای^{۱۲}، مسخ شخصیت/مسخ واقعیت^{۱۳}، جذب/فعالیت‌های خیال‌پردازانه^{۱۴} و تأثیر منفعل^{۱۵}. این بخش‌ها براساس سیستم ۱۱ نمره‌ای مبتنی بر مقیاس لیکرت، از ۰ = هرگز تا ۱۰ = همیشه، امتیازدهی می‌شوند. نمره کل A-DES براساس میانگین مجموع نمرات هر بخش محاسبه می‌شود. نمره میانگین ۴ یا بالاتر در مقیاس تجارب تجزیه‌ای نوجوانان نشانگر گسستگی پاتولوژیک است. (کیسیل^{۱۶} و لیونز^{۱۷}، ۲۰۰۱).

زورگلو^{۱۸}، سار^{۱۹}، توزون^{۲۰}، تاتکان^{۲۱} و ساواش^{۲۲} (۲۰۰۲) در پژوهش خود که در مورد نسخه ترکیبی مقیاس انجام شده است، اعتبار^{۲۳} کل آزمون را با روش بازآزمایی^{۲۴} در فاصله دو هفته‌ای ۰/۹۱ به دست آوردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ^{۲۵} مقیاس را برای کل نمونه مورد مطالعه ۰/۹۳ محاسبه کردند؛ ضریب آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس‌ها به شرح زیر به دست آمد: فراموشی (۰/۸۵)، جذب^{۲۶} (۰/۷۲)، اثر منفعل (۰/۷۳) و مسخ (۰/۸۲). ضریب گاتمن^{۲۷} دو نیمه آزمون برای کل آزمودنی‌ها ۰/۸۸ و ضریب همبستگی اسپیرمن براون^{۲۸} نیز ۰/۸۹ محاسبه شد.

سوکاپ^{۲۹}، پاپزوا^{۳۰}، کوبنا^{۳۱} و میکولاجوا^{۳۲} (۲۰۱۰) در پژوهش خود اعتبار مقیاس تجارب تجزیه‌ای نوجوانان را در خصوص نوجوانان جمهوری چک، در ۱۶۲ جمعیت بالینی و ۶۵۳ نمونه غیربالینی، با استفاده از آلفای کرونباخ، برای کل مقیاس در جمعیت غیربالینی ۰/۹۲ به دست آوردند. همسانی درونی^{۳۳} دو نیمه آزمون نیز از طریق فرمول گاتمن ۰/۸۷۲ بود.

پی‌نوشت‌ها	
1. dissociative	
2. chau	
3. Sadock, B.J.	
4. Kaplan, H.I.	
5. Sadock, V.A.	
6. Adolescent Dissociative Experiences Scale (A-DES)	
7. Armstrong, J.	
8. Putnam, F.	
9. Carlson, E.	
10. Liberto, D.	
11. Smith, S.	
12. dissociative amnesia	
13. depersonalization & derealization	
14. absorption & imaginative involvement	
15. passive influence	
16. Kisiel, C.	
17. Lyons, J.	
18. Zoroglu, S.,	
19. Sar, V.	
20. Tuzun, U.	
21. Tutkun, H.	
22. Savas, H.	
23. reliability	
24. test-retest	
25. Cronbach's Coefficient Alpha	
۲۶. جذب: دقت و توجه زیاد به یک چیز یا اندیشه به بهای بی‌توجهی به اشیاء دیگر.	
27. Gutman	
28. Spearman- Brown	
29. Soukup J.	
30. Papez ova H.	
31. Kubena A.A.,	
32. Mikolajova V.	
33. internal consistency	
34. validity	
35. Brunner, R.	
36. Parzer, P., Schuld, V., & Resch, F.	
37. Schuld, V.	
38. Resch, F.	
39. multi-stage random sampling	
40. construct validity	
41. exploratory factor analysis (EFA)	
42. Principle Components (PC)	
43. Promax rotation	
منابع	
1. Alaii Fard Zari. N., & Kraskian Mujembari, A. (2016). Validation of Adolescent Dissociative Experiences Scale in Iran. <i>Trend in Life Sciences (TLS)</i> , 1(5): 352-360.	
2. Armstrong, J., Putnam, F., Carlson, E., Libero, D., & Smith, S. (1997). Development and validation of a measure of adolescent dissociation: The adolescent dissociative experiences scale. <i>The Journal of Nervous and Mental Disease</i> , 185(8): 491-495.	
3. Brunner, R., Parzer, P., Schuld, V., & Resch, F. (2000). Dissociative symptomology and traumatogenic factors in adolescent psychiatric patients. <i>The Journal of Nervous Mental Disease</i> , 188(2): 71-77.	
4. Chu JA. (2011). <i>Rebuilding Shattered Lives: Treating complex PTSD and Dissociative Disorders</i> . 2 nd edition, Wiley, Jahn. & Inc, Sons.	
5. Kisiel, C., & Lyons, J. (2001). Dissociation as a mediator of psychopathology among sexually abused children and adolescents. <i>American Journal of Psychiatry</i> , 158: 1034-1039.	
6. Sadock, B.J., Kaplan, H.I., Sadock, V.A. (2007). <i>Kaplan and Sadock's Synopsis of Psychiatry: Behavioral Sciences/Clinical Psychiatry</i> . 10 th ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.	
7. Soukup J., Papez ova H., Kubena A.A., & Mikolajova V. (2010). Dissociation in non-clinical and clinical sample of Czech adolescents. Reliability and validity of the Czech version of the Adolescent Dissociative Experiences Scale. <i>European Psychiatry</i> , 25: 390-395.	
8. Zoroglu, S., Sar, V., Tuzun, U., Tutkun, H., & Savas, H. (2002). Reliability and validity of the Turkish version of the Adolescent Dissociative Experiences Scale. <i>Psychiatry and Clinical Neurosciences</i> , 56: 551-556.	

هرگز.....همیشه	
۱۰	
۹	
۸	
۷	
۶	
۵	
۴	
۳	
۲	
۱	
۰	
برش	
آنقدر غرق تماشای تلویزیون، خوردن، یا بازی ویدیویی می‌شوم که متوجه نمی‌شوم اطرافم چه اتفاقاتی می‌افتد.	
آنقدر غرق اسباب‌بازی‌ها یا حیوانات عروسکی‌ام می‌شوم که به نظرم می‌رسد زنده هستم.	
می‌توانم کاری را یکبار واقعاً عالی انجام دهم و سپس بار دیگر به‌طور کل نمی‌توانم آن را انجام دهم.	
می‌توانم کاری را یکبار واقعاً عالی انجام دهم و سپس بار دیگر به‌طور کل نمی‌توانم آن را انجام دهم.	
وقت‌های جایی هستیم که نمی‌خواهم باشیم، می‌توانم در ذهنم آنجا را ترک کنم.	
خرده‌مقیاس	
تأثیر منفعلانه	فراموشی تجربه‌ای
مسخ شخصیت و مسخ واقعیت	مسائل تخیل و جذب

آینه در برابر آینه

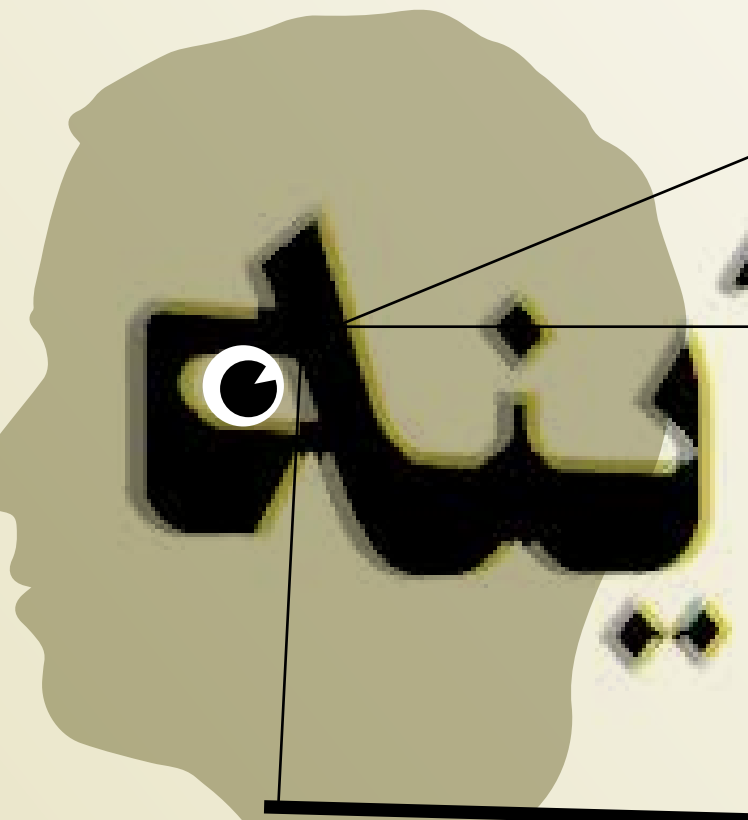


بررسی رابطه سبک زندگی والدین، ادراک خود و عوامل انگیزشی با پایستگی تحصیلی در دانش‌آموزان

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه سبک زندگی والدین، ادراک از خود و عوامل انگیزشی (خودکارآمدی و ادراک سودمندی تکلیف) با پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان شهرستان تبریز می‌باشد. جامعه آماری را کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر سوم راهنمایی این شهرستان، در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ تشکیل می‌دهد که نمونه‌ای با حجم ۱۵۰ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. پرسش‌نامه‌های ادراک از خود و عوامل انگیزشی گرین و پایستگی تحصیلی مارتین و مارش توسط دانش‌آموزان و هم‌چنین پرسش‌نامه سبک زندگی (LSQ) توسط والدین آن‌ها تکمیل گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که بین سبک زندگی والدین، ادراک از خود و خودکارآمدی با پایستگی تحصیلی همبستگی مثبت معنادار وجود دارد ($p < 0/01$)، ولی بین ادراک سودمندی تکلیف و پایستگی تحصیلی وجود رابطه معنادار تأیید نشد. هم‌چنین یافته‌ها نشان داد که سبک زندگی والدین، ادراک خود و خودکارآمدی بهترین پیش‌بینی‌کننده پایستگی تحصیلی هستند. هم‌چنین نتایج نشان داد بین دختران و پسران از نظر پایستگی تحصیلی تفاوتی وجود ندارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که سبک زندگی والدین، ادراک از خود و خودکارآمدی می‌تواند از عوامل تأثیرگذار در پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان باشد.

کلیدواژه‌ها: سبک زندگی والدین، ادراک از خود، ادراک سودمندی تکلیف، عوامل انگیزشی



توانایی دانش آموز در غلبه بر مشکلات، موانع و چالش‌هایی است که در زندگی روزمره تحصیلی او به طور معمول رخ می‌دهد (مانند نمرات پایین، فشار امتحان، تکالیف مشکل، بازخوردهای منفی در ارتباط با معلم و شاگرد، رقابت و از دست دادن انگیزه). در واقع جهت‌گیری مثبت‌ساز پایستگی تحصیلی همسو با رشد روان‌شناسی مثبت‌گراست که به ابعاد مثبت زندگی فرد توجه دارد و به جای تمرکز بر خطر آسیب‌شناسی روانی، به میزانی که دانش آموز قادر است چالش‌ها و مشکلات را پشت سر نهد تمرکز می‌کند. دانش‌آموزان پایسته، علی‌رغم وجود شرایط و وقایع استرس‌زا که آن‌ها را در مسیر عملکرد ضعیف در مدرسه قرار می‌دهد، سطح بالایی از انگیزه، پیشرفت و عملکرد تحصیلی را حفظ می‌کنند. البته باید دانست پایستگی تحصیلی با تاب‌آوری تحصیلی تفاوت دارد. تاب‌آوری تحصیلی در مواجهه با اضطراب و شکست‌های مزمّن مطرح است اما پایستگی تحصیلی با کاهش انگیزه و اشتیاق تحصیلی و نمرات ضعیف مرتبط است (مارتین، کولمار، دیوی، مارش، ۲۰۱۰).

علت و عامل اصلی رفتار هر انسانی، انگیزش است که به عنوان عامل نیرو دهنده و هدایت‌کننده رفتار تعریف می‌شود. عوامل انگیزشی در امر تعلیم و تربیت بسیار حائز اهمیت‌اند. تعاریف و نظریه‌های مختلفی در باب انگیزش مطرح شده است، اما طبق مفهوم کلی، انگیزش چیزی است که ما را به جنبش و تحرک وامی‌دارد تا تکالیف خود را کامل کنیم (گیج و برلینر، ۱۹۸۴، به نقل از مرادیان مینا، ۱۳۹۳). مطالعات روان‌شناسی تربیتی و یادگیری نشان می‌دهد که انگیزش تأثیر مثبت و مستقیمی بر یادگیری به جا می‌گذارد و با یادگیری آموزشی‌گاهی ارتباط دارد (سیف، ۱۳۹۰). همچنین کاستی‌های انگیزش باعث می‌شود که دانش‌آموزان در حد توانایی و استعداد و شایستگی خود عمل نکرده و دچار افت تحصیلی و شکست شوند (نوروزی، نصرتی‌هشی، حامی و متقی، ۱۳۹۴). از میان عوامل متعدد انگیزش، در این پژوهش بر خودکارآمدی و ادراک سودمندی تکلیف تأکید شده است. اصطلاح خودکارآمدی به ارزشیابی شخصی دانش‌آموز از توانایی‌های عملکرد بر تکلیف اشاره می‌کند (بندورا، ۱۹۸۶، به نقل از کارشکی، مؤمنی مهموئی و قریشی، ۱۳۹۳). روبرتر^۵ (۲۰۰۱) بر این باور است که اگر دانش‌آموزان با هدف تسلط مطالب درسی را مطالعه نمایند عملکرد خود را بر اساس معیارهای شخصی ارزیابی می‌کنند. اگر دانش‌آموزان تکمیل تکالیف درسی را وسیله مفیدی برای اهداف آتی خود بدانند با انگیزه‌تر خواهند بود و از راهبردهای خودنظم‌بخشی به نحو مؤثری استفاده خواهند کرد (میلر، ۱۹۹۶، به نقل از مرادیان مینا، ۱۳۹۳).

آلفرد آدلر^۶ بنیانگذار مکتب روان‌شناسی فردی‌نگر، رویه و روش مشخص هر فرد را در زندگی، سبک زندگی نامید. سبک زندگی یک ساختار شناختی است؛ یعنی نوعی بازخورد آرمانی از موجودیت فرد در فرآیند شدن. پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان تحت تأثیر سبک زندگی والدین آن‌ها قرار دارد. سبک زندگی تربیتی منحصربه‌فرد از انگیزه‌ها، خصلت‌ها، علایق و ارزش‌هایی ناشی می‌شود که در اعمال فرد تجلی می‌یابد و تعیین می‌کند او چه چیزی خواهد

فریبا اسماعیلی قاضی ولوئی

کارشناس ارشد مشاوره خانواده دانشگاه محقق اردبیلی اردبیل

سارا اسدی شیشه‌گران

کارشناس ارشد مشاوره خانواده دانشگاه محقق اردبیلی اردبیل

میلا دقمی

کارشناس ارشد مشاوره خانواده دانشگاه آزاد تهران جنوب

مقدمه

موقعیت مدارس و دیگر حوزه‌های تحصیلی به گونه‌ای است که چالش‌ها، سختی‌ها، فشارها و استرس‌ها از واقعیات زندگی روزمره تحصیلی است و داده‌های تجربی نیز این واقعیت را تأیید می‌کنند (فین و راک^۱، ۱۹۹۷، به نقل از مارتین و مارش^۲، ۲۰۰۹). نارضایتی و عدم اشتیاق تحصیلی، پیشرفت را کاهش می‌دهد و توانایی فرد را از نظر تحصیلی محدود می‌کند (مارتین، ۲۰۰۹). اگرچه تعداد زیادی از دانش‌آموزان عملکرد ضعیفی در مدارس دارند، تعدادی نیز وجود دارند که با غلبه بر مشکلات و موانع تحصیلی، فرصت‌های خود را افزایش می‌دهند و لذا عملکرد تحصیلی مطلوبی دارند. (جیمزسون و همکاران، ۱۹۹۹، به نقل از مارتین و مارش، ۲۰۰۹). مارتین و مارش (۲۰۰۸، ۲۰۰۹) بیان می‌کنند که یک مؤلفه مهم در سازگاری، باعث می‌شود دانش‌آموزان در مقابله با چالش‌های تحصیلی پایسته شوند، بدین ترتیب مفهوم پایستگی تحصیلی^۳ را به عنوان سازه‌ای که به تاب‌آوری تحصیلی در بافت روان‌شناسی مثبت‌گرا اشاره دارد پیشنهاد دادند. پایستگی تحصیلی عبارت از

روش

نوع و طرح پژوهش: طرح این پژوهش از نوع همبستگی است. جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی شهرستان تبریز در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ والدین این دانش‌آموزان می‌باشد که در انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شده است. بدین ترتیب که از میان مدارس راهنمایی ناحیه ۲ تبریز، ۴ مدرسه به صورت تصادفی (دخترانه و پسرانه)، انتخاب و سپس در هر مدرسه یک کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند که در مجموع ۱۵۰ نفر دانش‌آموز والدین آن‌ها مورد بررسی قرار گرفتند.

ابزار پژوهش

۱. پرسش‌نامه سبک زندگی (LSq): این پرسش‌نامه با هدف ارزیابی و اندازه‌گیری سبک زندگی توسط لعلی و عابدی و کجیاف در سال ۱۳۹۱ ساخته شده و دارای ۷۰ سؤال در طیف لیکرت است که به صورت همیشه، معمولاً، گاهی اوقات و هرگز به ترتیب از ۳ تا ۰ نمره‌گذاری می‌شوند. این پرسش‌نامه از ده مؤلفه، شامل سلامت جسمانی، ورزش و تندرستی، کنترل وزن و تغذیه، پیشگیری از بیماری‌ها، سلامت روان‌شناختی، سلامت معنوی، اجتناب از داروها، پیشگیری از حوادث و سلامت محیطی تشکیل شده است. برای برآورد پایایی آزمون مذکور، ضریب آلفای کرونباخ به روش همسانی درونی محاسبه شد که در دامنه‌ای بین ۰/۷۶ تا ۰/۸۹ قرار دارد. همچنین ضریب پایایی به روش بازآزمایی نیز محاسبه شده که در دامنه‌ای بین ۰/۸۴ تا ۰/۹۴ قرار می‌گیرد.

۲. پرسش‌نامه ادراک از خود: این پرسش‌نامه از آزمون ادراک خود (پورحسین، ۱۳۹۰) استفاده شد که ۳۰ گویه دارد که به صورت «من هستم» ارائه شده است و هر شخص باید وضعیت هر گزاره را در خود به صورت خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم مشخص کند. نمره کل از صفر تا ۱۵۰ است. این پرسش‌نامه از ۴ بُعد: ۱. خود مادی (۷ گزاره)، ۲. خود فعال (۷ گزاره)، ۳. خود اجتماعی (۷ گزاره) و ۴. خود روانی (۷ گزاره) تشکیل شده است. ضریب پایایی همسانی درونی (آلفای کرونباخ)، ۰/۹۳ و ۰/۷۹ محاسبه و روایی آزمون از طریق اعتبار صوری ۷۳/۶۵ گزارش شده است (پورحسین، ۱۳۹۰).

۳. پرسش‌نامه عوامل انگیزشی کرین (۲۰۰۴): از این پرسش‌نامه برای اندازه‌گیری عوامل انگیزشی (خودکارآمدی و ادراک سودمندی تکلیف) استفاده شد که ۱۷ سؤال دارد. سؤالات (۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳) مربوط به خودکارآمدی، و سؤالات (۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۱۸-۱۹-۲۰-۲۱-۲۲-۲۳) مربوط به ادراک سودمندی تکلیف هستند. این پرسش‌نامه ۵ گزینه‌ای و از بسیار موافقم تا بسیار مخالفم می‌باشد و نمره‌گذاری آن برای عبارات مثبت به ترتیب ۵ تا ۱ است. برای عبارات منفی از ۱ تا ۵ در نظر گرفته می‌شود. ضریب آلفای کرونباخ برای کل آزمون و زیرمؤلفه‌های آن

پایستگی تحصیلی عبارت از توانایی دانش‌آموز در غلبه بر مشکلات، موانع و چالش‌هایی است که در زندگی روزمره تحصیلی او به طور معمول رخ می‌دهد (مانند نمرات پایین، فشار امتحان، تکالیف مشکل، بازخوردهای منفی در ارتباط با معلم و شاگرد، رقابت و از دست دادن انگیزه)

آموخت، چگونه رفتار خواهد کرد، چگونه خواهد اندیشید و چه تجربیاتی با شخصیتش درآمیخته خواهد شد (شولتز، ۲۰۱۴). محققان و تئوری‌پردازان به میزان وسیعی این فرض را پذیرفته‌اند که ادراک‌های مثبت از خود با افزایش رشد شخصی ارتباط دارد و برای موفقیت تحصیلی هم اهمیت دارد (کمینسکی، ۲۰۰۷). ادراک‌های مثبت از خود بر جنبه‌های متفاوت از زندگی مدرسه‌ای دانش‌آموزان اثر می‌گذارد و به رشد مثبت اجتماعی و هیجانی هم منجر می‌گردد (کلانجو، ۲۰۰۳، به نقل از کمینسکی، ۲۰۰۷). پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه عبارت‌اند از: توماس، بوئن، و ناسیون (۲۰۱۰) که نشان دادند متغیرهای روان‌شناختی و تحصیلی (خودکارآمدی، انس با والدین، اضطراب، کنترل و اشتیاق) پیش‌بینی‌کننده‌های تحصیلی هستند. مارتین و همکاران (۲۰۱۰) نشان دادند که مؤلفه‌های انگیزش (اعتماد، هماهنگی، تعهد، خویشتن‌داری، آرامش و کنترل) پیش‌بین‌های مهم پایستگی تحصیلی هستند و باعث افزایش آن می‌شوند. اسمیت (۲۰۱۱) نشان داد دانش‌آموزان با ادراک مثبت از خود و احساس ارزشمندی بالا برای ادامه تحصیل در دانشگاه اشتیاق بیشتری دارند. فارثو (۲۰۱۱) نیز نشان داد بین ادراک خود و عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. بارت (۲۰۱۲)، در پژوهش خود نشان داد که دانش‌آموزان پایه بالاتر نسبت به پایه پایین‌تر پایسته‌تر بوده و در مقیاس سازگاری شناختی نمرات بالایی کسب کردند. عباسی (۱۳۹۲)، نشان داد که بین خودکارآمدی و پایستگی تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. لذا با توجه به مطالب گفته شده، ما با این مسئله روبه‌رو هستیم که آیا بین سبک زندگی، ادراک خود و عوامل انگیزشی با پایستگی تحصیلی رابطه‌ای وجود دارد؟

جدول ۲. ضریب همبستگی بین سبک زندگی، ادراک خود و مؤلفه‌های آن، عوامل انگیزشی (خودکارآمدی و ادراک تسلط تکلیف) با پایستگی تحصیلی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱. پایستگی	۱									
۲. سبک زندگی	۰/۵۴۳*	۱								
۳. عوامل انگیزشی	۰/۲۹۶*	۰/۲۵۲*	۱							
۴. خودکارآمدی	۰/۳۶۶*	۰/۳۶۶*	۰/۷۸۶*	۱						
۵. ادراک سودمندی تکلیف	۰/۰۸۵	۰/۰۵۶	۰/۶۶۴*	۰/۲۳۲	۱					
۶. ادراک خود	۰/۳۴۴*	۰/۴۵۶*	۰/۰۷۵*	۰/۶۴۸*	۰/۵۶۸*	۱				
۷. خودمادی	۰/۱۸۶*	۰/۱۶۶*	۰/۵۴۳*	۰/۶۸۷*	۰/۴۲۳*	۰/۰۵۴*	۱			
۸. خودروانی	۰/۳۹۲*	۰/۱۵۵*	۰/۲۳۶*	۰/۱۸۵۶*	۰/۴۵۲*	۰/۲۸۶*	۰/۴۵۸*	۱		
۹. خوداجتماعی	۰/۳۰۸*	۰/۲۳۲*	۰/۴۲۳*	۰/۵۴۶*	۰/۵۵۴*	۰/۰۲۳*	۰/۰۶۵*	۰/۰۶۵*	۱	
۱۰. خودفعال	۰/۳۱۹*	۰/۳۲۴*	۰/۳۲۸*	۰/۴۵۳*	۰/۳۲۵*	۰/۴۵۸*	۰/۲۶۵*	۰/۶۵۸*	۰/۰۵*	۱

جدول ۴. تفاوت پایستگی تحصیلی دختران و پسران دانش‌آموز

جنسیت	میانگین	انحراف معیار	T	P
پسر	۱۹/۳۷	۴/۴۱	۱/۱۶۱	۰/۲۱۱
دختر	۱۸/۲۱	۴/۴۳		

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که T مشاهده شده در سطح $p < ۰/۰۵$ معنادار نیست بنابراین پایستگی تحصیلی در دختران و پسران تفاوت وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج یافته‌ها نشان می‌دهد که بین سبک زندگی و پایستگی همبستگی مثبت وجود دارد. اگر چه پژوهش مستقیم در این زمینه صورت نگرفته اما نتایج این تحقیق به‌طور غیرمستقیم با

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که ضریب همبستگی بین سبک زندگی با پایستگی تحصیلی ($r = ۰/۴۴۲$)، ضریب همبستگی بین ادراک خود با پایستگی تحصیلی ($r = ۰/۳۲۲$) و ضریب همبستگی بین مؤلفه‌های ادراک خود (خود مادی، خود روانی، خود اجتماعی، خود فعال) با پایستگی تحصیلی مثبت و معنادار می‌باشد ($p < ۰/۰۰۱$). همچنین نتایج نشان می‌دهد که ضریب همبستگی بین عوامل انگیزشی با پایستگی تحصیلی ($r = ۰/۳۲۶$)، ضریب همبستگی بین خودکارآمدی با پایستگی تحصیلی ($r = ۰/۲۶۶$)، مثبت و معنادار است. ($p < ۰/۰۰۱$). ولی بین ادراک سودمندی تکلیف و پایستگی تحصیلی وجود رابطه معنادار تأیید نشد.

جدول ۳. ضرایب بتا و آزمون معناداری T برای متغیرهای پیش‌بین

متغیرهای پیش‌بین	متغیر ملاک	R همبستگی	P سطح معناداری
سبک زندگی	پایستگی تحصیلی	۰/۵۴۳	۰/۰۰۱
عوامل انگیزشی		۰/۲۹۶	۰/۰۰۱
خودکارآمدی		۰/۳۹۶	۰/۰۰۱
ادراک سودمندی تکلیف		۰/۰۸۵	۰/۰۵۶
ادراک خود		۰/۳۴۴	۰/۰۰۱
خودمادی		۰/۱۸۶	۰/۰۰۱
خودروانی		۰/۳۹۲	۰/۰۰۱
خوداجتماعی		۰/۳۰۸	۰/۰۰۱
خودفعال		۰/۳۱۹	۰/۰۰۱

جدول ۳ نشان می‌دهد که ۵۴ درصد از پایستگی تحصیلی به وسیله سبک زندگی، ۲۹۶ درصد به وسیله عوامل انگیزشی و ۳۴ درصد به وسیله ادراک خود تبیین می‌شود. می‌توان گفت این متغیرها به‌صورت مثبت و معنادار متغیر پایستگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند در حالی که متغیر ادراک سودمندی تکلیف توان پیش‌بینی متغیر پایستگی تحصیلی را ندارد.

مثبت از خود به افزایش رشد شخصی ارتباط دارد و برای موفقیت تحصیلی هم اهمیت دارد.

پیشنهادهای

با توجه به رابطه مثبت سبک زندگی والدین با پایستگی تحصیلی دانش آموزان پیشنهاد می شود:

- برگزاری دوره های آموزشی ویژه والدین به منظور آگاه ساختن آن ها از تأثیر رویه و روش زندگی خود بر عملکرد فرزندان شان ضروری است. والدین را می توان با استفاده از شیوه های مناسب جهت شرکت در این دوره ها و فراگیری روش های تربیتی صحیح و بهبود مؤلفه های سبک زندگی ترغیب نمود.
- شناسایی والدینی که سبک زندگی مناسبی دارند و دعوت از آن ها برای شرکت در جلسات ماهانه مدارس تا از این طریق بتوانند تجربیات خود را با والدین دیگر و مسئولان مدرسه به اشتراک بگذارند و کیفیت آموزش و پرورش دانش آموزان را ارتقا بخشند.

البته باید دانست پایستگی تحصیلی با تاب آوری تحصیلی تفاوت دارد. تاب آوری تحصیلی در مواجهه با اضطراب و شکست های مزمن مطرح است اما پایستگی تحصیلی با کاهش انگیزه و اشتیاق تحصیلی و نمرات ضعیف مرتبط است

نتایج تحقیقات داداش زاده (۱۳۸۸)، سلیمی (۱۳۸۸) و جعفری (۱۳۸۹) مبنی بر اینکه بین سبک زندگی و تاب آوری تحصیلی همبستگی وجود دارد همخوان است. براساس نتایج به دست آمده چنین می توان تحلیل کرد که خانواده هایی که به طور مداوم به سلامت جسمانی و معنوی و روان شناختی و کنترل وضع تغذیه فرزندان و به طور کلی به اعضای خانواده توجه دارند و برنامه های مدون و بلندمدتی برای اعضا در رابطه با تمامی کارکردها وجود دارد، محیطی امن و منسجم برای فرزندان فراهم می آورند. در چنین محیطی احتمال پرورش فرزندان که خودکارآمد باشند و توانایی حل کردن و پشت سر گذاشتن موانع و مشکلات تحصیلی را دارا باشند بیشتر است. همچنین نتایج یافته ها نشان می دهد که در میان مؤلفه های عوامل انگیزشی، میان خودکارآمدی و پایستگی تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد، اما وجود رابطه بین ادراک سودمندی تکلیف و پایستگی تحصیلی تأیید نشد، که این نتایج با یافته های عباسی (۱۳۹۲)، مارتین، کولمار، دیوی و مارش (۲۰۱۰) و بارنت (۲۰۱۲) همخوانی دارد. در تبیین این یافته ها می توان گفت که خودکارآمدی درک شده در میزان استقامت، جدیت و پشتکار دانش آموزان در نیل به اهداف مورد انتظار و در برخورد با موانع اثر می گذارد، افراد کارآمد در مواجهه با رویدادهای دشوار پشتکار زیاد به خرج می دهند و در نتیجه در امر تحصیل نیز افراد پایسته ای خواهند بود. از طرف دیگر چنین برداشت می شود که فرد پایسته به دنبال اثبات توانایی خود در ادامه دادن مسیر است. گاهی ممکن است برای ادامه مسیر یا ماندن در مسیر، انتهای راه اهمیت چندانی نداشته باشد مثلاً فرد به نمره خوب و گرفتن مدرک کفایت کند و تسلط یافتن بر موضوع از درجه اهمیت بالایی برخوردار نباشد. همچنین در بحث سودمندی تکلیف، بحث باور و عمل مطرح است. گاهی باور ما یک چیز است و عمل ما چیز دیگر. مثلاً دانش آموزی درس تاریخ را دوست ندارد اما برای رسیدن به هدفش (گرفتن نمره، رفتن به مقاطع بالاتر) باید این مطالب را مطالعه کند، یعنی در برابر تکلیفی که ارزش حقیقی برایشان ندارد، پایستگی نشان می دهند.

هم چنین نتایج نشان داد بین ادراک خود و مؤلفه های آن با پایستگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد که این یافته با نتایج فارنو (۲۰۱۱) و اسمیت (۲۰۱۱) همسو می باشد. در تبیین این یافته می توان گفت، پایستگی به عنوان ادراک خود فرد در مورد توانایی مقابله موفق با چالش ها و موانع و فراز و نشیب هایی که در مسیر زندگی روزمره متداول است، تعریف می شود. لذا ادراک های

- با توجه به تأیید ارتباط معنادار بین ادراک خود با پایستگی تحصیلی تقویت ادراک از خود در دانش آموزان بسیار اهمیت دارد. همانطور که گفته شد؛ ادراک خود به ارزیابی فرد از ویژگی ها، نقش ها، توانایی ها و روابط فرد با دیگران اشاره دارد. بنابراین می توان در محیط مدرسه زمینه پرورش این ویژگی ها را از طریق واگذاری نقش و دادن مسئولیت امور مختلف، تناسب تکالیف و فعالیت ها با توانایی دانش آموزان فراهم نمود.

- برنامه ریزی و تشکیل کلاس های آموزشی به منظور آگاهی دادن

پی‌نوشت‌ها

1. Fien & Rock
2. Martin & Marsh
3. Academic buoyancy
4. Colmar & Davy
5. Roberts
6. Alfred Adler
7. Kaminsky

منابع

۱. پورحسین، رضا. (۱۳۹۰). معرفی آزمون ادراک خود، فصل‌نامه رویش روان‌شناسی. ۱۴(۴)، ۱۱۱-۱۰۴.
۲. دوآن شولتز، سیدنی آلن شولتز. (۲۰۱۴). نظریه شخصیت. یحیی سیدمحمدی (مترجم)، نشر: مرکز نشر دانشگاهی.
۳. عباسی، خدیجه. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین خودکارآمدی و پایداری تحصیلی با تجربه بهینه در دانش‌آموزان سال دوم رشته علوم تجربی. مجله پژوهش‌های روان‌شناختی، ۱۱(۲)، ۵۶-۲۳.
۴. کریمی، ملیحه. (۱۳۹۱). رابطه پایداری با ادراک خود و فراشناختی دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه. فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۲(۱)، ۱۱-۱.
۵. کارشکی، حسین، مؤمنی مهموئی، حسین و قریشی، بهجت. (۱۳۹۳). مقایسه انگیزش تحصیلی و کیفیت زندگی دانش‌آموزان پسر مشمول ارزشیابی توصیفی با ارزشیابی سنتی. فصل‌نامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۴۰(۲)، ۱۱۴-۱۰۴.
۶. لعلی، محسن، عابدی، احمد و کجاف، محمدباقر. (۱۳۹۱). ساخت و اعتباریابی پرسش‌نامه سبک زندگی (lsq). مجله پژوهش‌های روان‌شناختی، ۱۱(۱)، ۱۲-۱.
۷. مرادیان مینا، فاطمه. (۱۳۹۳). رابطه شیوه فرزندپروری با پایداری تحصیلی و عوامل انگیزشی دانش‌آموزان شهر قدس. فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۴(۲)، ۵۵-۳۲.
۸. نوروزی، رضا، نصرتی هشی، کمال، حاتمی، مصطفی و متقی، زهره. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین جو دانشگاه با انگیزش تحصیلی دانشجویان. فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۱۵(۱)، ۹۹-۷۷.
۹. داداش‌زاده، شیوا. (۱۳۸۸). بررسی رابطه سبک زندگی و فران تاب‌آوری والدین دارای فرزندان ۱۴ تا ۱۸ ساله با و بدون اختلال سلوک از شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، کودکان استثنائی، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
۱۰. سلیمی بجستانی، حسین (۱۳۸۹). راهنمایی و مشاوره گروهی در مدرسه: مشاوره گروهی آدلری. آموزش مشاوره مدرسه، ۵(۱۹)، ۵۲-۵.
۱۱. سیف، علی‌اکبر، (۱۳۹۰). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش. نشر: دوران.
12. Barnett, p. A. (2012). High school student academic buoyancy: longitudinal changes in motivation, cognitive engagement. And affect in english and math.
13. Fareo, D. O. (2011). A study of self perception and academic performance of students with special needs into mainstreamed public secondary schools in Nigeria. Ije Psychologia, 19(1), 495.
14. Kaminsky, H.G. (2007). The effect of an enrichment program on the academic self-perceptions of male and female culturally divers minority gifted learning disabled students. A Dissertation in partial fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor of Philosophy. Fairleigh Dickinson university.
15. Marsh, H. W., Martin, A. J., & Cheng, J. H. (2008). A multilevel perspective on gender in classroom motivation and climate: Potential benefits of male teachers for boys? Journal of educational Psychology, 100(1), 78.
16. Martin, A. J. Colmar, S. H, Davey, L. A & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modeling of academic buoyancy and motivation: Do the- 5 Cs hold up over time? British journal of Educational psychology, 80, 473-496. Doi:10. 1348/000709910x486376.
17. Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. Oxford Review of Education, 35(3), 353-370.
18. Roberts, J. A., & Jones, E. (2001). Money attitudes, credit card use, and compulsive buying among American college students. Journal of Consumer Affairs, 35(2), 213-240.
19. Smith, R. A. (2011). A review of the acculturation experiences of international students. International Journal of Inter-cultural Relations, 35(6), 699-713.
20. Thomas, P., & Chui, W. H. (2010). International students: A vulnerable student population. Higher education, 60(1), 33-46.

خانواده‌هایی که به‌طور مداوم به سلامت جسمانی و معنوی و روان‌شناختی و کنترل وضع تغذیه فرزندان و به‌طور کلی به اعضای خانواده توجه دارند و برنامه‌های مدون و بلندمدتی برای اعضا در رابطه با تمامی کارکردها وجود دارد، محیطی امن و منسجم برای فرزندان فراهم می‌آورند. در چنین محیطی احتمال پرورش فرزندی که خودکارآمد باشند و توانایی حل کردن و پشت سر گذاشتن موانع و مشکلات تحصیلی را دارا باشند بیشتر است

به دانش‌آموزان از درک خودشان نیز یکی دیگر از راهبردهاست. نتایج پژوهش‌ها بیانگر آن است که دانش‌آموزانی که ادراک مثبتی از خود و توانمندی‌هایشان دارند، میزان خودکارآمدی بالایی دارند و از انجام کارها نیز احساس لذت و مفید بودن می‌کنند. ضروری است برای تقویت این عامل، فعالیت‌های درسی و آموزشی دانش‌آموزان را معنادار سازیم به‌نحوی که با زندگی و مسائل روزمره آن‌ها مرتبط باشد تا از این طریق بتوانند نتیجه فعالیت‌های خود را ببینند و درک کنند.



ششمین کنفرانس
بین‌المللی سلامت زنان با
تمرکز بر سلامتی سازنده

محورهای همایش:

۱. سلامت باروری
 ۲. ارتقای سلامت
 ۳. تغذیه
 ۴. سالمند سالم
 ۵. رویکردهای روانشناختی
 ۶. بیماری‌های واگیر و غیرواگیر
 ۷. ورزش و سلامت زنان
- ۲۶ و ۲۷ مهر ۱۳۹۶ شیراز، ایران
www.whc2017.ir
www.whc2017.sums.ac.ir
تماس با دبیرخانه: ۰۷۱-۳۲۳۰۹۶۱۵



فراخوان سمینار سال ۱۳۹۶

The 6th International Conference on
Women's Health With special focus on
REPRODUCTIVE HEALTH

October 17 and 18, 2017 - Shiraz, Iran ۲۶ و ۲۷ مهر ۱۳۹۶ - شیراز - ایران

www.whc2017.ir
www.whc2017.sums.ac.ir

Send Number 6 to 30005747 for more information

TOPIC:

All aspects of women's health is accepted

With a special focus on cancer in women:

the national and international epidemiological changes in women's cancer

Multidisciplinary strategies in all levels of preventing women's cancer

Preventive interventions in women's cancer

Role of social support and/or spiritual health in all levels of prevention



انجمن سلامت زنان ایران

Scientific Secretariat:
Health Policy Research Center, Shiraz
University of Medical Sciences
www.whc2017.sums.ac.ir
Tel/Fax: +98-21-32207615

Executive Secretariat:
Unit 4 2nd Floor, Platinum Building
No. 8, Alley 4, North Amirabad
Tehran, Iran
Cell Phone: +98-9128126747



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی
به صورت هفت‌نامه و به شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود.

دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه هفتم و نهم و دوازدهم

دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه دهم و یازدهم و دوازدهم

دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه دوازدهم و دانشجویان

مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت هفت‌نامه و به شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود.

دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه هفتم و نهم و دوازدهم

دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه دهم و یازدهم و دوازدهم

دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه دوازدهم و دانشجویان

مجله‌های بزرگسال عمومی

به صورت هفت‌نامه و به شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود.

رشد آموزش ابتدایی

رشد تربیت بدنی

مجله‌های بزرگسال تخصصی

به صورت فصل‌نامه و به شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود.

رشد آموزش اول و متوسط اول

رشد آموزش متوسط اول و متوسط دوم

رشد آموزش متوسط دوم و دانشگاه

رشد آموزش عالی و پژوهش

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی برای معلمان

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی برای معلمان

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی برای معلمان

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی برای معلمان



✓ چاپ مقالات پژوهشی در مجلات علمی - پژوهشی مرکز تحقیقات ناجا و مجلات علمی - پژوهشی روان شناسی مدرسه و نانوایی های بلابکری

محبہ، ہا:

- مفاهیم و مبانی نظری در حوزه ی آسیب های اجتماعی
- مطالعات تطبیقی در حوزه ی پیشگیری از آسیب های اجتماعی
- پیشگیری انتظامی
- توان بخشی و نقش مدرسه و خانواده
- آسیب شناسی اعتیاد، طلاق و سرقت
- شبکه های مجازی و ماهواره
- خدمات مشاوره ای- مشاوره ای و نقش مراکز مشاوره

اهدای جوایز ارزنده به مقالات و
پروژه‌های برتر

ادرسو اوسال مقالہ:

web:<http://conf.isc.gov.ir/ncsp96>

Email:sp@uma.ac.ir

مکان برگزاری: اردبیل، دانشگاه محقق اردبیلی
زمان برگزاری: ۲۱ اردیبهشت ماه ۱۳۹۶

آخرین مهلت ارسال مقاله:
۲۰ فروردین ۹۶



文庫

五、

[illegible][illegible]

● ۱۹۷۱-۱۹۷۲

- [illegible]

E

■ نصاب: تہران، صندوق ہستی امور، مطبوعات: ۱۱۱۵۵۳۹۷۹

[illegible]

• دریا اتراک، دریای هند (دریا دجله)، دریای
• دریا اترک، دریای هند (دریا دجله)، دریای