

# شادآموزش ۵۱

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی  
دوره چهاردهم | شماره ۲ | زمستان ۱۳۹۷ | ۶۴ صفحه | ۱۹۰۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۰۸  
www.roshdmag.ir



تطور آموزش جنسی در غرب و نهادهای بین المللی  
چالش های عمده خدمات راهنمایی و مشاوره در دوره اول متوسطه  
نظام راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش

شعار سال ۲۰۱۸  
روز جهانی بهداشت روان

# سلامت روان جوانان و نوجوانان در جهان در حال تغییر

Young people and mental health  
in a changing world



# روشن

رشد آموزش

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی  
دوره چهاردهم / شماره ۲ / زمستان ۱۳۹۷ / صفحه ۶۴  
www.roshdmag.ir

# بسم الله الرحمن الرحيم



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

## یادداشت سردبیر

تقابل یا تعامل؟! / دکتر علی اصغر احمدی / ۲

## مشاوره

مشاوره امیدواری، مفاهیم، اهداف و فنون / داریوش عظیمی / ۴

## روان شناسی تربیتی

تطور آموزش جنسی در غرب و نهادهای بین المللی / دکتر علی اصغر احمدی / ۱۲

## گفت و گو

گزارش دیدار و گفت و گوی اعضای هیئت تحریریه رشد آموزش مشاور مدرسه با سید محمد بطحایی، وزیر محترم آموزش و پرورش / محمد دشتی / ۱۸

## آزمون های روانی

پرسش نامه رفتارهای مقابله ای کودکان (CCBQ) / دکتر آدیس کراسکیان / ۲۷

## مشاوره

چالش های عمده خدمات راهنمایی و مشاوره در دوره اول متوسطه / دکتر روح الله رحیمی / ۳۰

## برنامه درسی ملی

که عشق آسان نمود اول، ولی افتاد مشکل ها / دکتر میترا دانشور / ۳۷

## روان شناسی تربیتی

بررسی ضرورت توجه به تربیت جنسی در برنامه درسی دوره متوسطه / سهیلا غلامی هره دشتی، کبری احمدوند / ۴۰

## اخلاق در متون کهن

حق هم جواری / دکتر حسین داودی / ۴۴

## مشاوره

نظام راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش / عزت اله فولادی / ۴۶

## روان شناسی تربیتی

تربیت براساس جنسیت و نقش آن در شکل گیری هویت / فاطمه السادات شاه پدی / ۵۴

## روانشناسی تربیتی

بررسی رابطه بین ویژگی های شخصیتی و سبک های حل مسئله با پرخاشگری در دانش آموزان / محمد کرمی / ۵۷

کاریکاتور: سام سلماسی

## 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 قرار دادن 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 سوتیتراژ 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.

# تقابل یا تعامل؟!

مربیان و والدین را نگران کرده است و آنان الزامی برای مقابله با آن در خود احساس می‌کنند، لذا ناخواسته و شاید ناخودآگاه خود را در مقابل آن قرار می‌دهند. این راهبرد موجب می‌شود بین نوجوان و جوان با مربیان و والدین تقابل و تضاد شکل بگیرد. بیاییم به جای «راهبرد تقابل»، «راهبرد تعامل» و در کنار نوجوان و جوان بودن را در پیش بگیریم. به‌طور ساده، بهتر است در این شرایط پیچیده واقعی، خیالی و مجازی، تلاش کنیم در کنار نوجوان و جوان باشیم نه در مقابل او. این راهبرد می‌تواند چارچوب قابل فهمی را برای کمک به نوجوان و جوان در اختیار ما بگذارد؛ هر چند که می‌تواند دشواری‌های بسیاری را نیز به دنبال داشته باشد. بهتر است مصداق‌هایی از این راهبرد را در مقایسه با راهبرد تقابل مورد توجه و بررسی قرار دهیم.

**راهبرد تقابل** ایجاب می‌کند وقتی تغییرات دوره نوجوانی را مشاهده می‌کنیم، کنترل‌ها را بیشتر، توصیه‌ها و نصایح خود را افزون و در صورت نتیجه نگرفتن، از ابزار فشار، تنبیه، تهدید و محدودسازی استفاده کنیم. این کارها ممکن است به شکل‌هایی چون کنترل زیرچشمی، بازرسی اتاق و وسایل شخصی، وارد شدن سرزده به اتاق نوجوان، تعقیب و مراقبت او و در نتیجه نصایح مکرر، و برخی تهدیدها و تنبیه‌ها از جمله گرفتن تبلت، گوشی و قطع اینترنت و امثال این‌ها صورت گیرد.

راهبرد تقابل می‌تواند به شکلی کاملاً متفاوت و با روش‌هایی به ظاهر نرم‌تر و خیرخواهانه‌تر نیز انجام گیرد. برخی از والدین و برخی از مدرسه‌ها، برای پیش راندن نوجوان در جهت مورد توجه خود، با موضعی دوستانه ولی در عین حال تحکم‌آمیز، او را در جهت تبعیت از منویات خود مجبور می‌کنند. این شیوه را غالباً والدینی به‌کار می‌گیرند که سطح تحصیلی و آگاهی بالاتری دارند و در نتیجه مدرسه‌های سطح بالاتری را نیز برای فرزندان خود انتخاب می‌کنند. در این مدل، مدرسه و والدین، با مداخله در امیال و خواسته‌های کودک و

نوجوان، او را به انتخاب‌هایی وا می‌دارند که با تمایلات و حتی استعدادهای او در تعارض‌اند. از آنجا که شیوه این افراد، روشی مبتنی بر گفت‌وگو، خیرخواهی و همراهی با نوجوان

شعار امسال سازمان بهداشت جهانی کمک به نوجوانان و جوانان برای رشد سالم در جهان در حال تغییر است. هر چند که این شعار ویژگی خاصی ندارد تا آن را مختص امسال کند، لکن خود بهانه‌ای است برای بازنگری درباره کاری که مربیان و والدین می‌توانند برای نوجوانان و جوانان انجام دهند. با این حال که بیش از یک قرن است انسان‌ها در جهانی زندگی می‌کنند که تغییرات به سرعت بسیار زیاد در جوامع، فرهنگ‌ها و فناوری‌ها در حال وقوع هستند، لکن قرن بیست‌ویکم را از نظر فراگیری فناوری‌های دیجیتال و حاکمیت فضای اینترنتی، باید از قرن بیستم متمایز کرد. به شکل واضحی، گسترش آنچه فضای مجازی نامیده می‌شود، بسیاری از انسان‌ها را از فضای واقعی بیرون برده و در فضایی موازی قرار داده است. یعنی فضای مجازی به موازات فضای واقعی، محیطی حاکم بر ذهن و روان انسان‌ها را در بر گرفته است. بسیاری از انسان‌ها با انس گرفتن با فضای مجازی، زیستن در آن فضا، اندیشیدن با چارچوب‌های آن و حتی نفس کشیدن در آن را راحت‌تر و دلنشین‌تر از فضای واقعی یافته‌اند؛ فضایی که در آن آرام می‌گیرند، نگران می‌شوند، مضطرب می‌شوند، توهم زده و بیمار می‌شوند و این در حالی است که درمان نمی‌شوند. تعدادی از بیماری‌های روانی امروزی در فضای مجازی شکل می‌گیرند و رشد می‌کنند و انسان را در عالم واقع مبتلا می‌کنند. این دسته از بیماری‌ها را باید بیماری‌های روانی زاده شبکه\* بنامیم.

به هر حال، نوجوان و جوان امروز تا قبل از گسترش فضاهای مجازی، در دو عالم واقع و خیال زندگی می‌کرد، ولی امروزه در سه فضای واقع، خیال و مجاز زندگی می‌کند. در گذشته، به فضای خیال، مجاز گفته می‌شد، ولی اکنون فضای مجازی تعریفی جدید پیدا کرده، به‌گونه‌ای که وجودی مستقل یافته است. نوجوان و جوان امروز را چگونه می‌توان کمک کرد تا از پیچیدگی‌های این سه فضا عبور کند و زندگی را به سلامت بگذراند؟

پاسخ به این سؤال شاید به سادگی امکان‌پذیر نباشد، ولی بهتر است تا حد ممکن آن را ساده کنیم تا بتوانیم تکلیفی قابل درک از آن استخراج کنیم. با توجه به اینکه تغییرات نوجوانی و جوانی بیشتر

است، غالباً با مخالفت زیاد او همراه نیست و او ناگزیر از پذیرش مواضع والدین و به تبع آنان مدرسه و حتی مشاوران خواهد شد. در واقع در این نوع تقابل، مقابله با روشی بسیار نرم و گاه شوق انگیز انجام می‌گیرد، تا جایی که در مواردی، کودک و نوجوان احساس می‌کند شوق انجام آن کار را دارند، در حالی که این شوق حاصل هنرنمایی پدر یا مادر است که برخلاف میل فرزندشان، به گونه‌ای رفتار کرده‌اند که در او شوق انجام کاری برخلاف خواسته خود را ایجاد کرده‌اند؛ این نوع فشار با لبخند و نرمی همراه است. این تقابل را باید «تقابل از پشت سر» نامید و تقابل قبلی را باید «تقابل از روبه‌رو» به حساب آورد. با این راهبرد، برخی از والدین فرزندانشان را به جهش وا می‌دارند، مدرسه‌های سطح بالا و گاه سخت‌گیرانه‌ای را برای آنان انتخاب می‌کنند و در هنگام تعیین رشته تحصیلی دبیرستان، خواسته خود را به آنان تحمیل و حتی در انتخاب رشته دانشگاه و خود دانشگاه نیز خواسته‌شان را به او دیکته می‌کنند. گروه بزرگی از دانشجویانی که در رشته‌های سطح بالا و در دانشگاه‌های مطرح، سرخورده شده یا تغییر رشته داده یا حتی ترک تحصیل می‌کنند، با چنین راهبردی هدایت شده‌اند.

**به جای این شیوه‌ها و به منظور جلوگیری از هدر رفت سرمایه‌های انسانی و اجتماعی و برای هدایت صحیح نوجوانان و جوانان، بیاییم در کنار آنان قرار بگیریم.** براساس این راهبرد، در درجه اول بیاییم دنیای نوجوان و جوان را بشناسیم. یعنی ما خود را با او تنظیم کنیم، نه اینکه او را با ذهنیت‌های خودمان سامان و سازمان بدهیم. از طریق صحبت کردن با او، نگرانی‌ها، کنجکاوی‌ها، علاقه‌ها، وسوسه‌ها و تمایلات او را تشخیص دهیم. برای مثال، اگر نوجوانی به فردی از جنس مخالف گرایش پیدا کرد، بدون انکار این واقعیت و تنها با نهی کردن و حتی اقداماتی فراتر از آن، با گرایش او برخورد نکنیم. خوب است با توجه کردن به این گرایش، طبیعی بودن آن را در میان بسیاری از دختران و پسران یادآور شویم و حتی اجازه دهیم او هر از گاهی از این تمایل و کشش حرف بزند. زیاد هم عجله نکنیم که موضوع را زود فیصله و پایان دهیم، بلکه با توجه به چالش‌هایی که در این راه در مسیر نوجوان و جوان وجود دارد، او را هدایت کنیم. مثلاً نتایج چت کردن‌های پنهانی و افراطی را در نظر داشته باشیم و به کمک آن‌ها، با طرح سؤال‌هایی از نوجوان، او را به سمت تصمیم‌گیری‌های

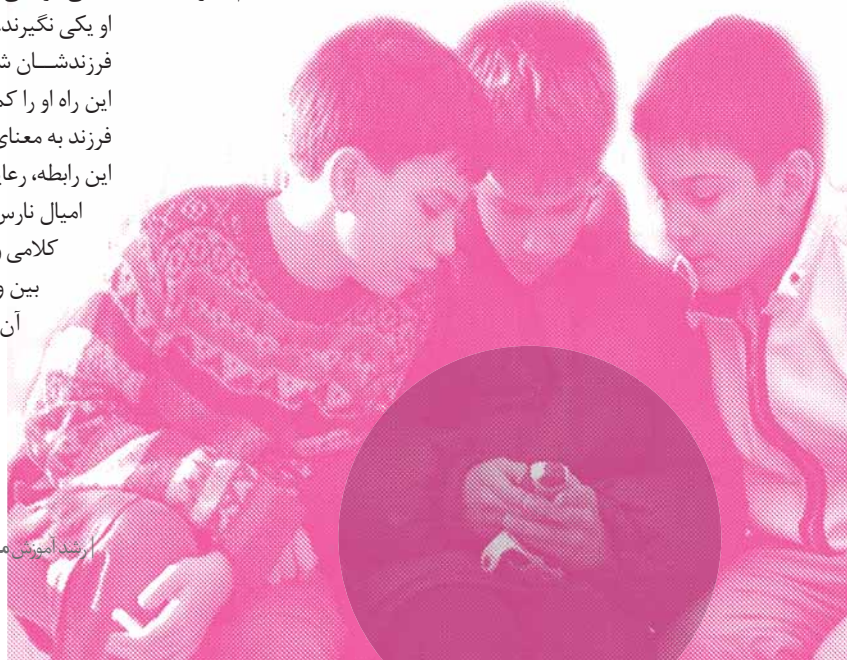
عقلانه‌تر سوق دهیم. برای نمونه، پسری را که همین امسال در کلاس دوازدهم با افسردگی شدید همراه با افکار و اقدامات خودکشی مراجعه کرده بود؛ در نظر بگیرید. او در چت‌های پنهانی، ابتدا دلبستگی شدیدی به دختری پیدا کرده بود، تا جایی که او را در جایگاه خدای خود می‌دانست. بعد از مدتی متوجه شده بود که این دختر با دوست صمیمی این پسر دوست شده و سخن‌چینی‌های بسیاری نیز در مورد او داشته است. این پسر اذعان می‌کرد بیش از پانصد هزار پست در چت بین او و آن دختر رد و بدل شده بود. در نظر گرفتن چنین وقایعی می‌تواند در یک ارتباط خوب مشاوره‌ای و والدینی با نوجوان، او را آگاه‌تر کند تا با تصمیمی که در فضایی آزادانه می‌گیرد، زندگی خود را هدایت کند.

در سایر زمینه‌ها هم می‌توان از این الگو استفاده کرد. برای مثال، برای انتخاب راه آینده، بهتر است کودک و نوجوان با شناخت بهتر خود و استعدادها و علاقه‌های خویش و نیز شناخت بازار کار و اجتماع، خودش مسیرش را انتخاب کند. این نکته، به‌خصوص برای والدینی که از سطح تحصیلی و اجتماعی بالاتری برخوردارند و آنانی که فرزندان مستعد و باهوش دارند، از ضرورت بیشتری برخوردار است. این گروه باید راهبرد تعامل و در کنار فرزند بودن را بیشتر از سایرین فهم و در عمل از آن استفاده کنند. چنین موقعیت‌هایی فرصتی فراهم می‌کند تا در تمامی شرایط رشد و بالندگی کودک، نوجوان و جوان، همراه خوبی برای او باشیم، به گونه‌ای که ضمن حفظ روابط خوب خانوادگی، از حریم دین، کشور، اخلاق و فرهنگ نیز حفاظت کنیم.

مشاوران در این میان می‌توانند نقش سازنده‌ای ایفا کنند. مشاهده وضعیت موجود دانش‌آموزان و بررسی احساسات تنهایی یا تعارض آنان با خانواده، می‌تواند داده‌های خوبی را برای راهنمایی والدین در اختیار آنان بگذارد. هر گونه فاصله گرفتن کودک و نوجوان از خانواده یا شکل‌گیری تعارض بین والدین و فرزندان، و تمایل آنان به فاصله گرفتن از یکدیگر، زنگ خطری است برای به انحراف رفتن خانواده. اگر فرزندان خانواده بیش از اینکه بخواهند در کنار والدین باشند، به دوری از آنان تمایل داشته باشند، این پدیده زنگ خطری برای تربیت فرزند به شمار می‌رود. در اینجا است که افزایش مهارت‌های والدین برای ارتباط با فرزند، ایفای نقش تعاملی سازنده و اجتناب از تقابل با او، می‌تواند خدمتی سازنده از طرف مشاوران به‌شمار آید. والدین باید معنی دوستی را در ارتباط با فرزند بشناسند و آن را با برآوردن تمایلات او یکی نگیرند. برخی از والدین وقتی می‌خواهند رابطه دوستانه‌ای با فرزندشان شکل دهند، خود را در خدمت امیال او قرار می‌دهند و در این راه او را کمک می‌کنند. این در حالی است که دوستی والدین با فرزند به معنای داشتن رابطه فکری، احساسی و اجتماعی با او است. در این رابطه، رعایت ضوابط عقلی، احساسی و اجتماعی، بیش از برآوردن امیال نارس و نامعقول فرزند اهمیت دارد. برقراری ارتباط خوب کلامی و دوستانه با فرزند می‌تواند منعکس‌کننده دوستی واقعی بین والدین و فرزندان باشد. این رابطه همانی است که ما از آن به رابطه تکاملی و در کنار فرزند بودن تعبیر می‌کنیم.

پی‌نوشت

\*Net- genesis mental disease



# مشاورهٔ امیدواری، مفاهیم، اهداف و فنون

داریوش عظیمی

دانشجوی دورهٔ دکترای مشاوره دانشگاه محقق اردبیلی

این میان، مشاورهٔ راه‌حل‌محور<sup>۱</sup> چشم‌انداز جدیدی در مقابل مشاوران قرار می‌دهد. این نوع مشاوره که اغلب از آن با عنوان «مشاوره کوتاه‌مدت» یاد می‌شود، نوعی از مشاوره است که به جای تجربه‌های زمان گذشته بر زمان حال و آینده تمرکز می‌کند. این دیدگاه را استیودی شیرز و اینسو کیم برگ<sup>۲</sup> مطرح کردند و لپچیک<sup>۳</sup> و همکاران در دههٔ ۱۹۷۰ آن را گسترش دادند (آدی‌گوزل و گوک‌تورک<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳). این رویکرد که از جمله رویکردهای مشاوره و روان‌درمانی پست‌مدرن است به «مشاورهٔ امیدواری» نیز شهرت یافته است و با شیوه‌های قدیمی روان‌درمانی تفاوت دارد (خانیکی و معتمدی، ۱۳۹۶). رویکرد یاد شده با فرضیات خوشایندی شروع می‌شود. از جمله اینکه مراجع سالم است، با کفایت است و توانایی تدوین راه‌حل‌ها را دارد. درمانگران راه‌حل‌محور به جای تأکید بر علت ایجاد مشکل، بر روش‌های حل مشکلات تأکید می‌کنند. این درمانگران معتقدند که دیدگاه آن‌ها برای حل طیف وسیعی از مشکلات از جمله مشکلات درون مدرسه کاربرد دارد. مشاورهٔ راه‌حل‌محور مبتنی بر به کارگیری نقاط قوت و توانایی‌های مراجع است که به وضوح با شیوهٔ مدارس، که مبتنی بر یادگیری است، هماهنگی دارد (میرجلیلی، ۱۳۸۸). مشاورهٔ راه‌حل‌محور برای کاهش رنج‌ها و آشفتگی‌ها به مشاوران مدارس و دانش‌آموزان، گزینه‌ها و راه‌حل‌های مثبت جایگزین بیشتری ارائه می‌دهد؛ در حالی که در شیوهٔ سنتی حل مسئله، اصولاً بر آنچه بد است و طبیعی نمی‌نماید، تأکید می‌شود، آن را دنبال می‌کنند، براساس آن تشخیص می‌دهند، بر آن غلبه می‌کنند و به حذف آن مبادرت

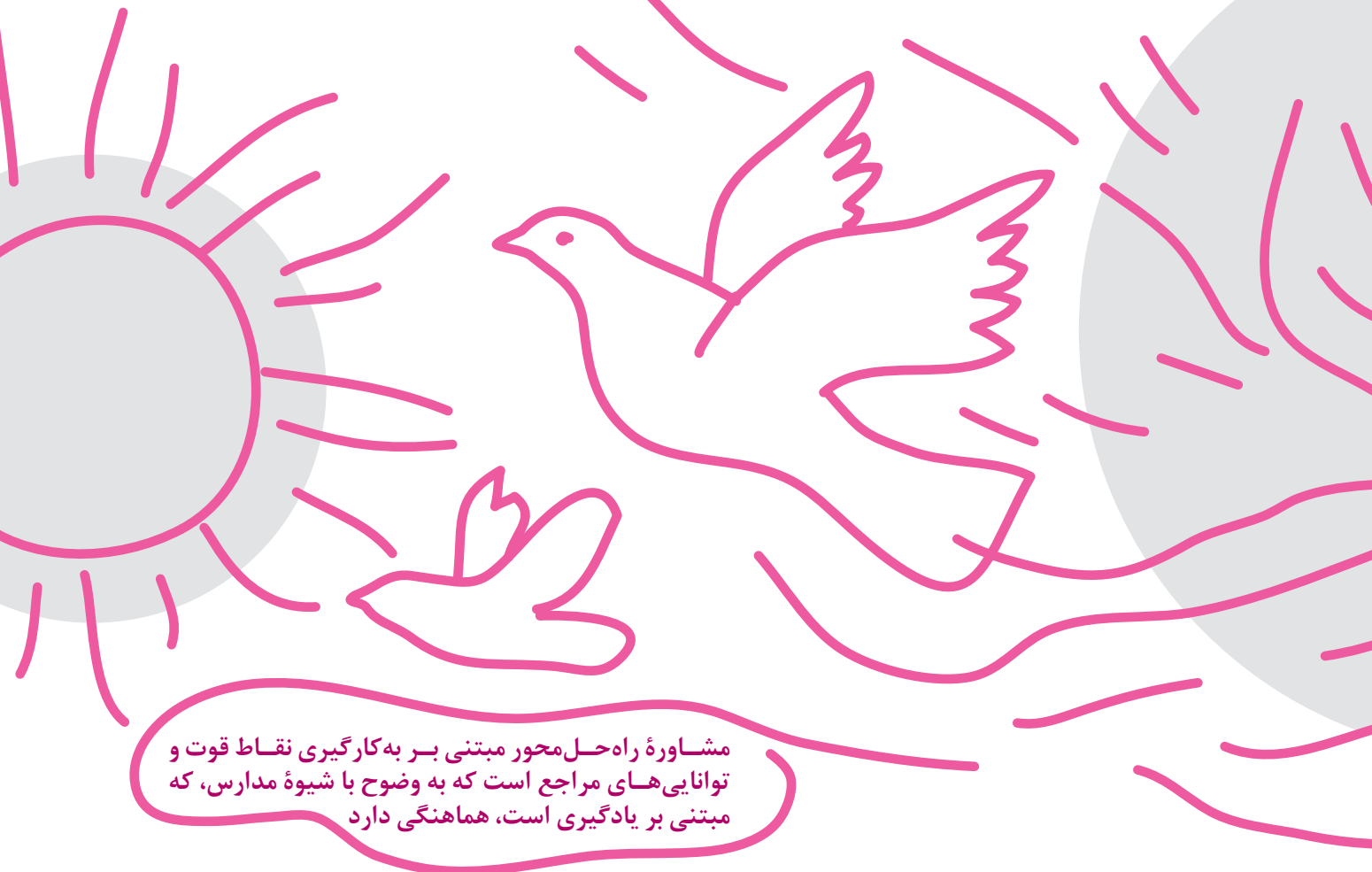
## اشاره

این مطالعه از نوع مروری است و بر کتب و مقالات علمی که در مجلات معتبر چاپ شده استوار است. بررسی پژوهش‌هایی که در حوزهٔ مشاورهٔ راه‌حل‌محور انجام گرفته است مشخص می‌کند که رویکرد راه‌حل‌محور در مدرسه بر ترغیب دانش‌آموز به جست‌وجوی راه‌حل‌ها و پذیرش منابع درونی متمرکز می‌شود و مشاوران مدارس می‌توانند به بهترین نحو از این رویکرد مشاوره‌ای برای بهبود اثربخشی کارشان بهره بگیرند. با تحلیل پژوهش‌های مورد مطالعه، این نتیجه‌گیری حاصل شد که نگاه این نوع درمان به آینده است و به مراجعان کمک می‌کند تا تمرکز خود را از مشکل به سوی راه‌حل تغییر دهند و موقعیت خود را در جهت مثبت بازسازی کنند. از این رو، با توجه به کوتاه‌مدت بودن این رویکرد و ضیق وقت مشاوران در مدارس، به کارگیری این روش می‌تواند کمک بزرگی به ارائهٔ مطلوب خدمات راهنمایی و مشاوره به دانش‌آموزان، اولیا و مشاوران مدارس باشد.

کلیدواژه‌ها: مشاورهٔ راه‌حل‌محور، مدرسه، دانش‌آموزان

## مقدمه

امروزه به دلیل افزایش تعداد دانش‌آموزان در مدرسه و کمی وقت، مشاور مدرسه نمی‌تواند با همهٔ دانش‌آموزان ارتباط کافی داشته باشد و در حل مشکلاتشان به آن‌ها کمک کند. در



مشاوره راهحل محور مبتنی بر به کارگیری نقاط قوت و توانایی‌های مراجع است که به وضوح با شیوه مدارس، که مبتنی بر یادگیری است، هماهنگی دارد

می‌توان به نتایج تحقیقات گل محمدی و کیمیایی (۱۳۹۳)، امیری، کارشکی و اصغری (۱۳۹۳) و فرانکلین<sup>۷</sup> و همکاران (۲۰۰۸) اشاره کرد. با توجه به مطالب ذکر شده و نتایج پژوهش‌های مختلف، لزوم آشنایی مشاوران به‌خصوص مشاوران مدرسه با رویکرد راهحل محور و به کارگیری این رویکرد از سوی آنان ضروری به نظر می‌رسد. از این‌رو، هدف پژوهش حاضر معرفی رویکرد مشاوره‌ای راهحل محور و همچنین چهره‌های پیشگام، اهداف و فنون این رویکرد است.

### معرفی رویکرد راهحل محور

رویکرد راهحل محور به دنبال تلاش عمده دی‌شیزر، کیم‌برگ و همکارانش در دهه ۱۹۷۰ در مرکز خانواده درمانی کوتاه‌مدت<sup>۸</sup> (BFTC) در میلوکی شکل گرفت (دی‌شیزر و همکاران، ۱۹۸۵). این رویکرد بر دیدگاه سیستمیک (بیتسون<sup>۹</sup>) و ساختارگرایی اجتماعی مبتنی است و به جای محدودیت‌ها بر امکانات، به جای ضعف‌ها بر نقاط قوت و به جای آسیب‌شناسی و بیماری، بر سلامت تأکید دارد. برخلاف دیدگاه مشکل محور، تأکید رویکرد راهحل محور بر یافتن راهحل‌هاست. این دیدگاه حداقل توجه را به تعریف و تصریح مشکل عرضه شده دارد (دی‌شیزر، ۱۹۸۸). رویکرد راهحل محور به علت داشتن ویژگی‌هایی همچون تأکیدهای شناختی، کوتاه‌مدت بودن و ارائه راهحل‌های سریع، در عصر حاضر بسیار رواج دارد. در کمتر از دو دهه، درمان راهحل محور از یک رویکرد غیرمتداول و ناشناخته به رویکردی تبدیل شد

می‌ورزند (نقل از دی‌شیزر، ۱۹۹۱). در رویکرد راهحل محور، با آگاهی از اهمیت زمان و توجه به محدودیت آن تلاش می‌شود در کار با دانش آموز از حداقل وقت، حداکثر بهره گرفته شود و از تمامی آموخته‌های دانش آموزان در امر مشاوره استفاده شود (نظری و سلیمانیان، ۱۳۸۸). بدین ترتیب، این مدل با زمان موجود در مشاوره مدرسه - که ناچار به استفاده از زمان اندک است -، هماهنگی دارد. از آنجا که در این روش تمرکز بر راهحل‌هاست و کمتر به کاستی‌ها و نقایص پرداخته می‌شود، در کار با دانش آموزان خود ارجاع و نیز مراجعان فاقد انگیزه بسیار سودمند و نافع است (نظری، ۱۳۸۶).

مشاوره راهحل محور از پشتوانه پژوهشی نسبتاً پرباری در داخل و خارج ایران برخوردار است. آدی‌گوزل و گوک‌تورک (۲۰۱۳) استفاده از دیدگاه راهحل محور را شیوه مؤثری برای حل مسائل روان‌شناختی دانش آموزان دانسته‌اند. نتایج پژوهش دست باز و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد که مشاوره گروهی راهحل محور، میزان سازش یافتگی، عملکرد اجتماعی، عملکرد آموزشی و خودکارآمدی را بهبود می‌بخشد. داکي و ساوگي<sup>۵</sup> (۲۰۱۰) رویکرد راهحل محور را برای حل مشکلات هیجانی و تحصیلی دانش آموزان به کار بردند. نتایج حاکی از آن بود که گروه آزمایش، صلاحیت علمی و هیجانی بهتری به دست آورده‌اند. کوارمی<sup>۶</sup> و همکاران (۲۰۱۰) از این رویکرد برای افزایش خودکارآمدی دانش آموزان بهره گرفتند و نتایج، حاکی از افزایش خودکارآمدی دانش آموزان دختر و پسر بود. از دیگر پژوهش‌های صورت گرفته درباره مؤثر بودن این رویکرد درمانی،

## در رویکرد راه‌حل‌محور، با آگاهی از اهمیت زمان و توجه به محدودیت آن تلاش می‌شود در کار با دانش‌آموز از حداقل وقت، حداکثر بهره‌گرفته شود و از تمامی آموخته‌های دانش‌آموزان در امر مشاوره استفاده شود

راه‌حل‌شناسایی می‌شود، مراجع و درمانگر قدم به قدم به طرف آن حرکت می‌کنند (گنگریچ و پاترسون<sup>۱۵</sup>، ۲۰۱۳). بنابراین، سه اصل کلی که در مشاوره راه‌حل‌محور مورد تأکید درمانگران قرار می‌گیرد، در نظر گرفتن مراجع به‌عنوان کارشناس، ارتباط نداشتن مشکل و راه‌حل با یکدیگر، و تمرکز بر نقاط قوت و توانایی‌های مراجع است (کوبا و لاود<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۰). این رویکرد به سبب داشتن همان ویژگی‌هایی که در بالا ذکر شد، «در مدارس بسیار پرکاربرد است. مک برابر و چمبرا<sup>۱۷</sup> (۲۰۱۳) در پژوهشی نشان دادند که مشاوره کوتاه مدت راه‌حل‌محور برای کار با دانش‌آموزان مدارس متوسطه در دستیابی به اهداف و به تبع آن هویت‌یابی، نقش بسزایی دارد.

### چهره‌های پیش‌گام

مدل درمانی کوتاه‌مدت راه‌حل‌محور، اعتبار خود را از زن و شوهری به نام اینسو کیم‌برگ و استیو دی‌شیزر و گروه آن‌ها در مرکز خانواده درمانی کوتاه‌مدت در میلوآکی، در ایالت ویسکانسین آمریکا گرفته است (تایلر<sup>۱۸</sup>، ۲۰۱۳).

استیو دی‌شیزر طراح اولیه رویکرد راه‌حل‌محور تلقی می‌شود؛ هر چند اینسو کیم‌برگ در طراحی، رشد و پیشرفت این رویکرد نقش بسزایی داشته است. دی‌شیزر قبلاً در پالو آلتو مشغول به کار بود و به شدت تحت تأثیر رویکرد MRI قرار داشت. اینسو کیم‌برگ در آغاز یک درمانگر بالینی شناخته می‌شد. ولی در طراحی نظریه راه‌حل‌محور نیز تا حدودی سهیم بوده است (میرجیلی، ۱۳۸۸). از دیگر چهره‌های سرشناس نظریه راه‌حل‌محور، ایو لیپچیک است. او که هشت سال در BFTC کار می‌کرد، در سال ۱۹۹۸ آنجا را ترک گفت و به همراه مارلین بوجین<sup>۱۹</sup> مرکز مشاوره ICF را تأسیس کرد. لیپچیک در زمینه

که در ایالات متحده و دیگر کشورها به‌طور فزاینده‌ای از آن استفاده می‌شود. هم‌اکنون از این رویکرد در محیط‌های خدمات خانواده و بهداشت روانی، مؤسسات حمایت از کودکان، زندان‌ها، مدارس و بیمارستان‌ها استفاده می‌شود. متخصصان با اشتیاق فراوان نتایج موفقیت‌آمیز و رضایت زیاد مراجعان را در استفاده از آن گزارش می‌دهند (نظری، بیرامی، ۱۳۸۷).

این رویکرد ظرافت خود را از مدل MRI (مؤسسه تحقیقات روانی)<sup>۲۰</sup> گرفته است و آن را به شکل نوینی صورت‌بندی می‌کند. هدف این مدل کمک به مراجعان برای کمتر انجام دادن کارهایی است که کارایی کمتری دارند؛ در صورتی که رویکرد راه‌حل‌محور افراد را تشویق می‌کند تا چیزهایی را که کارایی دارند و مؤثرند، بیشتر انجام دهند (نیکولز و شوارتز<sup>۲۱</sup>، ۲۰۰۹). رویکرد MRI بر رفتار تأکید می‌کند ولی رویکرد راه‌حل‌محور، تأکیدش بر شناخت است. درمانگران راه‌حل‌محور معتقدند افرادی که برای درمان مراجعه می‌کنند، توانایی بروز رفتارهای مؤثر را دارند اما طرز تفکر منفی‌شان قابلیت اثرگذاری آن‌ها را مسدود کرده است. لی، گرین<sup>۲۲</sup> و رنسچلد<sup>۲۳</sup>، ۱۹۹۹؛ به نقل از برزوسکی<sup>۲۴</sup> (۲۰۱۲) معتقدند که درمان راه‌حل‌محور، گفت‌وگویی درمانی بین مشاور و مراجع است که در آن مشاور برای کمک به مراجع برای تفکر به‌گونه‌ای متفاوت درباره وضعیت خود و درگیر کردن او در فرایند ساختن راه‌حل، سؤال‌های هدفمندی می‌کند. در این رویکرد، تلاش بر این است که توجه مراجعان به زمانی جلب شود که به‌خوبی از عهده مشکلاتشان بر می‌آمده‌اند و بدین ترتیب، به آن‌ها کمک می‌شود که مسائل را به‌گونه‌ای دیگر ببینند. هنر مشاوره راه‌حل‌محور، فرایند کمک به مراجع است تا نه تنها مشکلاتش را به‌صورت استثنا ببیند بلکه دریابد که همین استثنائات، خود، راه‌حل‌هایی هستند که آن‌ها از پیش در خزانه خویش داشته‌اند. هدف در این مشاوره کمک به مراجع برای ساختن راه‌حل‌هایی جهت حل مشکلات است. مشاوره راه‌حل‌محور رویکردی متمرکز بر آینده و هدف‌محور است. در این نوع درمان، به جای علت‌یابی و بحث بر سر مشکلات و تبیین اینکه مشکلات فرد از کجا ناشی می‌شوند، به اهداف آینده و راه‌های رسیدن به این اهداف توجه می‌شود. از بسیاری از ابعاد این دیدگاه در نظریه‌های روان‌پویشی، درمان‌های رفتاری، نظریه سیستم‌ها و غیره استفاده شده است. درمانگران راه‌حل‌مدار به مراجعان کمک می‌کنند که درباره آنچه می‌تواند متفاوت باشد، بیندیشند. به محض اینکه یک

مهارت خفته را برای حل مشکلاتشان بیدار نمایند. (دی‌شیزر، ۱۹۸۵). براساس دیدگاه راه‌حل‌محور، تغییر و دگرگونی امری اجتناب‌پذیر و تغییرات سازنده امکان‌پذیر است؛ لذا در این نوع درمان، به جای زمینه‌های سخت و تغییرناپذیر، تمرکز بر مسائلی است که احتمال تغییر در آن‌ها وجود دارد (شاه‌کرمی، داورنیا و زهرا کار، ۱۳۹۳).

### فنون مشاوره راه‌حل‌محور

۱. راهنمای تکلیف نخستین جلسه<sup>۲۴</sup>: در اوایل دهه ۱۹۸۰ میلادی، گروه دی‌شیزر این شیوه هدایت مراجع به طرف یافتن راه‌حل را به بوته آزمایش گذاشت؛ بدین شکل که به همه مراجعان تکلیف مشابهی دادند که آن را «راهنمای تکالیف» می‌نامیدند. یکی از تکالیفی که در نخستین جلسه درمانی ارائه می‌شد، این بود که از مراجع می‌خواستند دریابد که از بین وقایعی که در زندگی و روابطش روی می‌دهد، دوست دارد کدام یک همچنان استمرار یابد. این تکلیف به مراجع کمک می‌کند تا به جای مشغول کردن ذهنش به چیزهای بد زندگی، روی چیزهای خوب زندگی‌اش تمرکز کند. تکلیف یاد شده به‌عنوان «راهنمای تکلیف نخستین جلسه» شناخته شده و تکلیف متداولی است که مشاور راه‌حل‌محور در پایان نخستین جلسه درمانی به دانش‌آموز می‌دهد. «از تو می‌خواهم از حالا تا جلسه بعد که با هم ملاقات خواهیم کرد، خوب مشاهده کنی (طوری که در جلسه آینده بتوانی برایم تشریح کنی) که از بین وقایعی که در زندگی در روابط تو در جریان‌اند، می‌خواهی کدام یک همچنان استمرار یابد» (دی‌شیزر، ۱۹۸۵).

۲. پرسش استثنا<sup>۲۵</sup>: در رویکرد راه‌حل‌محور، شناسایی استثنائات، همراهی مراجع را در جهت مثبت تا انتهای فرایند درمان حفظ می‌کند. همان‌طور که دی‌شیزر توضیح داده است، اولین چیزی که به‌نظر درمان‌جویان می‌رسد، خود مشکل است؛ در حالی که برای مشاوران اولین چیز، استثنائات است (دی‌جانگ<sup>۲۶</sup> و برگ، ۲۰۱۲). سؤال‌های استثنا به موقعیت‌هایی از زندگی درمان‌جو اشاره دارد که مشکلات وجود نداشته است و درمان‌گر سؤالاتی را مطرح می‌کند تا فرصتی برای به‌کارگیری توانایی‌هایش داشته باشد (کری، ۲۰۱۳). «پرسش استثنا» با محل نگذاشتن به تصویری که مراجع از مشکل خودش ترسیم می‌کند، توجه او را به طرف عکس آن سوق می‌دهد؛ یعنی به اوقاتی که هنوز این مشکلات را نداشته است. با کشف این

استفاده از مدل راه‌حل‌محور برای زنانی که از همسرانشان کتک می‌خوردند، پیشکسوت بود. مایکل واینر<sup>۲۷</sup> نیز از چهره‌های فعال این رویکرد است. او در سال ۱۹۹۲ این الگو را برای درمان مشکلات زناشویی در کتاب معروفش به نام «تابودی طلاق» معرفی کرد. جان والتر و جین پلر<sup>۲۸</sup> هم که در BFTC آموزش دیده بودند، در زمینه برگزاری کارگاه‌های آموزشی در زمینه رویکرد راه‌حل‌محور شهرت و محبوبیت یافته‌اند. بیل اهانلون<sup>۲۹</sup> از دیگر چهره‌های سرشناس این رویکرد است که با واینر برای گسترش نظریه دی‌شیزر تشریک مساعی داشتند. ایون دلان<sup>۳۰</sup> نیز که از دیگر افراد مشهور در این رویکرد است، کارگاه‌های آموزشی خود را بر مبنای آموزش این رویکرد بنا نهاده است (میر جلیلی، ۱۳۸۸).

### اهداف درمانی

هدف رویکرد راه‌حل‌محور، حل کردن گلایه‌هایی است که مطرح می‌شود. مشاوران راه‌حل‌محور این کار را با کمک به مراجع برای تفکر درباره فعالیت متفاوتی که موجب خشنودی بیشتر او در زندگی‌اش می‌شود و یا انجام دادن چنین فعالیتی، عملی می‌سازند. در این رویکرد، اعتقاد بر این است که مراجع از توانایی‌ها و قابلیت‌هایی برخوردار است که معمولاً از دیدگاه خودش پنهان است. بنابراین، گاهی فقط یک تغییر جهت ساده از آنچه کارایی خوبی برایشان نداشته به آنچه قبلاً برایشان کارآمد بوده است، می‌تواند یادآور این منابع به مراجعان باشد و روند مشاوره را در رسیدن به هدف مورد نظر تسهیل و تسریع کند و حل مشکل توسط خود مراجع را آسان‌تر سازد. در مواقع دیگر، شاید لازم باشد انسان‌ها در جست‌وجوی توانایی‌هایی باشند که در حال حاضر از آن‌ها استفاده نمی‌کنند و باید آن

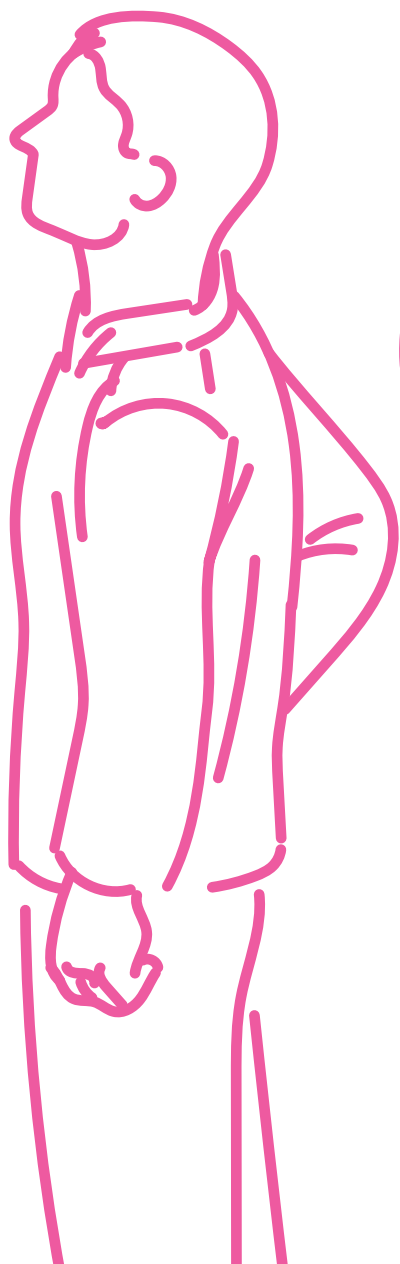
ن توانست گواهی‌ای دال بر این ارائه دهد که خودش در پیشگیری از بدتر شدن اوضاع دخالت داشته است، مشاور می‌تواند چنین پرسش‌هایی را مطرح کند: «فکر می‌کنی اوضاع می‌تواند بدتر از این شود؟» یا «بدتر از این چه می‌تواند برای تو باشد؟» (دی‌شیزر، ۱۹۹۳).

۴. پرسش معجزه<sup>۲۸</sup>: مشاور با طرح این سؤال، سازمان ذهن مراجع را برای حل مسئله فعال می‌سازد؛ زیرا این سؤال دورنمایی از هدف مراجع در ذهنش ایجاد می‌کند. برای مثال، تصویرسازی یک سرو عالی در ذهن یک تنیس‌باز می‌تواند در موفقیت او بسیار مؤثر باشد. به‌کارگیری این فن در مشاوره با دانش‌آموزی که دچار مشکلی شده است، به او کمک می‌کند تا نگاهی به ورای مشکل داشته باشد تا ببیند آنچه واقعاً می‌خواهد، شاید لزوماً حذف مشکل فی‌نفسه نباشد بلکه بخواهد کارهایی

اوقات و تفاوتی که با الان دارد، مراجع به سرنخ‌هایی می‌رسد که می‌تواند او را در توسعه آن استثناها رهنمون گردد. افزون بر این، ممکن است مراجع در پرتو این واقعیت که قادر به تغییر یا حذف مشکل است، به تغییر در دیدگاهش نیز نائل آید و دیگر مشکل، چندان هم حل‌نشدنی برایش جلوه نکند. طرح پرسش دربارهٔ موارد استثنا این فرصت را به درمانگر و مراجع می‌دهد تا بنایی بر ستون‌های موفقیت‌های گذشتهٔ مراجع استوار کنند. برای مثال، دانش‌آموزی که خانواده‌اش دائم با هم بگومگو دارند، ممکن است در اوقاتی مثل سر سفرهٔ غذا با هم در صلح و آرامش باشند. در چنین زمان‌هایی ممکن است بر عدم توافق‌ها نسبت به هم توافق و با هم گفت‌وگوهای عاقلانه داشته باشند (دی‌شیزر، ۱۹۹۳).

۳. پرسش سازگاری<sup>۲۷</sup>: «پرسش سازگاری» می‌تواند به مراجع کمک کند تا از توانایی‌ها و ذکاوت‌مندی‌های خود صرفاً از طریق شکیبایی بیشتر از قبل آگاه شود: «چه چیزی تو را تحت چنین موقعیت دشواری حفظ می‌کند؟»، «چگونه است که شرایط بدتر از این نیست؟» و «چه کرده‌ای که شرایط از این هم بدتر نشده است؟». اگر دانش‌آموز پاسخی برای این سؤال‌ها داشته باشد، مشاور می‌تواند از میان پاسخ‌های او، سؤال‌های جدیدی دربارهٔ اینکه او چگونه شکیبایی را در خودش ایجاد می‌کند و به چه طریقی می‌تواند صبورتر باشد، مطرح نماید. اگر دانش‌آموز

سه اصل کلی که در مشاورهٔ راه‌حل‌محور مورد تأکید درمانگران قرار می‌گیرد، در نظر گرفتن مراجع به‌عنوان کارشناس، ارتباط نداشتن مشکل و راه‌حل با یکدیگر، و تمرکز بر نقاط قوت و توانایی‌های مراجع است این رویکرد به سبب همین ویژگی‌ها، بسیار در مدارس پرکاربرد است





متفاوتی باید انجام دهی؟» و یا «دیگران باید چه کارهای متفاوتی انجام دهند؟» (دی‌شیزر، ۱۹۹۳).

۶. تعریف<sup>۳۰</sup> کردن: یکی از فنون مشاوره راه‌حل‌محور، «تعریف کردن» است. تعریف شامل یک بیان مثبت است. تعریف‌هایی که مشاور از مراجع می‌کند، بخش مهمی از مشاوره راه‌حل‌محور را تشکیل می‌دهند. تعریف‌ها از طریق پرسش‌هایی در قالب کلی «چگونه موفق به انجام دادن آن کار شدی؟» مطرح می‌گردند، یا به شکل دقیق‌تر «عجب! چگونه موفق به انجام دادن آن کار شدی؟» بیان می‌شوند. دقت کنید که این‌گونه جمله‌سازی‌ها توجه مراجع را به این واقعیت جلب می‌کند که او خودش از قبل، کارهایی برای بهبود وضعیتش انجام داده است (دی‌شیزر، ۱۹۹۳).

۷. سرنخ‌ها: منعکس‌کننده رفتارهای عادی و همیشگی مراجع است و او را از این واقعیت آگاه می‌سازد که بعضی رفتارهای فعلی‌اش ممکن است ادامه یابد و او نباید نگران این موضوع باشد (گنجی، ۱۳۹۴).

۸. شاه‌کلیدها، راه‌حل‌هایی هستند که قبلاً کارآمد واقع شده‌اند و می‌توانند قفل انواع مشکلات را باز کنند اما مراجع تمایلی به به‌کارگیری مجدد آن‌ها ندارد. لذا مشاور راه‌حل‌محور به او کمک می‌کند که این راه‌حل‌ها را شناسایی کند و دوباره متناسب با موقعیت‌های مختلف به کار گیرد (گنجی، ۱۳۹۴).

### رابطه مراجعان (دانش‌آموزان) با مشاور بنا بر رویکرد راه‌حل‌محور

یکی از کارهای مهم مشاور راه‌حل‌محور در ارتباط با دانش‌آموزان، تعیین چگونگی وضعیت فعال بودن آن‌ها در حل مشکلاتشان است. دانش‌آموزانی که به‌عنوان مراجع به مشاور مدرسه مراجعه می‌کنند، معمولاً در یکی از سه گروه بازدیدکننده‌ها، شاکیان (مدعیان) و یا مشتریان قرار می‌گیرند. ۱. بازدیدکننده‌ها: این افراد خود را در مشکلی که دارند درگیر نمی‌کنند، انگیزه‌ای برای تغییر ندارند و بخشی از راه‌حل نیستند. به بیان دیگر، تمایل به مشارکت در درمان ندارند و نمی‌خواهند هیچ کاری انجام دهند. بهترین موضع مشاور در

انجام دهد که آن مشکل، سد راه آن‌ها شده است. چنانچه درمانگر بتواند مراجع را، صرف‌نظر از مشکلش، به انجام دادن آن کارها تشویق کند، شاید به ناگهان مشکل آن چنان بزرگ هم به نظرش نیاید. «پرسش معجزه» چنین است: «تصور کن یک شب وقتی در خوابی معجزه‌ای رخ دهد و مشکل تو حل شود؛ چگونه آگاه خواهی شد؟» «چه چیزی متفاوت خواهد بود؟» (دی‌شیزر، ۱۹۹۳).

۵. پرسش قیاسگر (سنجش)<sup>۳۸</sup>: مشاور راه‌حل‌محور از این فن برای ترغیب مراجع به درجه‌بندی قدرت اراده‌اش در اجرای راه‌حل‌ها استفاده می‌کند. مثلاً از مراجع می‌پرسد: «در مقیاس یک تا ده، چقدر به قدرت اراده‌ات در اجتناب از بروز بدخلقی طی این هفته اعتماد داری؟» این ابزار در عمل به‌نوعی معنای «اگر راست می‌گویی ثابت کن» را می‌دهد. متعاقب واکنش مراجع به «پرسش قیاسگر»، مشاور از او درباره رفتارهایی که احتمال نیل به موفقیت را افزایش می‌دهند، سؤال می‌کند. مثلاً «برای اینکه بتوانی رکورد خودت را حفظ کنی، این بار باید چه کارهایی انجام دهی؟» به کارگیری پرسش‌های قیاسگر، شیوه هوشمندانه‌ای برای پیش‌بینی مقاومت‌ها و عقب‌نشینی‌ها و نیز عقیم کردن آن‌هاست. در ضمن، تعهد به تغییر را نیز در مراجع تقویت می‌کند (دی‌شیزر، ۱۹۹۳). پرسش‌های قیاسگر را می‌توان برای تعدیل اهدافی به کار گرفت که بسیار دور به‌نظر می‌رسند و از این طریق می‌توان آن‌ها را به گام‌های کوچک عملی‌تری تقسیم کرد. برای مثال، از دانش‌آموزی که دچار مشکلی شده است پرسیده می‌شود: «در مقیاس ۱ تا ۱۰۰، نمره ۱ برای «هرگز» و ۱۰۰ برای «همیشه»، چه درصدی از اوقات، درگیر مشکل هستی؟» سپس، در واکنش به پاسخ دانش‌آموز، مشاور می‌پرسد: «چند نمره باید پایین‌تر بروی تا احساس کنی تا حدودی احساس بهبود می‌کنی؟» «به‌نظرت برداشتن یک گام از ۷۵ به ۷۰ چگونه است؟» «برای این کاهش، چه کارهای



هم‌فکری برای تعیین بازتولید رفتارهایی متفاوت با مسئله است. درمانگر می‌تواند به بازدیدکنندگان و شاکیان کمک کند تا به مشتریان تبدیل شوند.

### بحث و نتیجه‌گیری

فلسفه زیربنایی رویکرد راه‌حل‌محور بر پایه این فکر بنا شده که تغییر مداوم و اجتناب‌ناپذیر است؛ بنابراین، رویکرد راه‌حل‌محور در مدرسه، بر ترغیب دانش‌آموزان به جست‌وجوی راه‌حل‌ها و پذیرش منابع درونی متمرکز می‌شود. این دیدگاه انتظارات را برای تغییر ترغیب و آن‌ها را تنظیم می‌کند. در فرایند درمان راه‌حل‌محور، مفهوم آسیب‌شناسی نقش عمده‌ای ایفا نمی‌کند. نگاه این نوع درمان به آینده است و به مراجعان کمک می‌کند تا تمرکز خود را از مشکل به سوی راه‌حل تغییر دهند و موقعیت خود را در جهت مثبت بازسازی کنند.

فیش<sup>۲۳</sup> (۱۹۹۷؛ نقل از شاهسوری، ۱۳۹۵) عنوان می‌کند که مشاوره راه‌حل‌محور در واقع فلسفه روش‌های صحبت کردن با مراجعان است نه فقط مجموعه‌ای از تکنیک‌های بالینی. در فلسفه مشاوره راه‌حل‌محور، راهکارها ابزاری برای تسهیل در امر مشاوره محسوب می‌شوند. استفاده ناشیانه یا بی‌هدف از آن‌ها، این نوع مشاوره را به جای راه‌حل‌محور، به مشاوره تحمیل‌کننده راه‌حل تبدیل می‌کند.

**چیزی که از شما یک مشاور راه‌حل‌محور می‌سازد، این است که یقین پیدا کنید راه‌حل‌ها قابل اجرا هستند و در قبال دانش‌آموزانتان، موضعی احترام‌آمیز، صادقانه، سرشار از همکاری و به خصوص عاقلانه داشته باشید.**

با توجه به تعداد زیاد دانش‌آموزان و محدودیت زمان در مدارس، پیشنهاد می‌شود که آموزش و یادگیری مشاوره راه‌حل‌محور از اولویت‌های مشاوران مدارس قرار بگیرد. همچنین، با توجه به جدید بودن مشاوره راه‌حل‌محور، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، اثربخشی یا رابطه این رویکرد مشاوره‌ای با متغیرهای تحصیلی و غیر تحصیلی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گیرد.

برابر بازدیدکننده‌ها، احترام گذاشتن به آن‌ها، تلاش برای تهیه گزارش با آن‌ها و امیدواری به این است که در نهایت، در گروه مشتریان قرار گیرند.

۲. شاکیان (مدعیان): همین‌طور که از نام آن‌ها پیداست، درباره موقعیت‌ها شاکی و مدعی هستند ولی می‌توانند نظاره‌گر باشند و حتی اگر نخواهند برای حل مسائل سرمایه‌گذاری کنند، آن‌ها را تبیین می‌کنند. یک نقش مناسب مشاور، برای همراه کردن مدعیان این است که فعالیت‌هایی را برای آن‌ها تعیین کند تا بر مواردی غیر از شکایت و ادعا متمرکز شوند. وقتی مشاوران به افراد شاکی احترام می‌گذارند و چیزی را به آن‌ها تحمیل نمی‌کنند، این‌گونه افراد برای تبدیل شدن به مشتریان آماده می‌شوند.

۳. مشتریان: افرادی هستند که نه تنها توانایی توصیف مسائل و یا چگونگی درگیری با آن را دارند بلکه می‌خواهند برای حل آن اقدام کنند، نقش یک مشاور در مقابل مشتریان، درگیر کردن آنان در محاورات راه حل‌گرایانه، تعریف کردن از آن‌ها، و



## پی‌نوشت‌ها

17. de JONG, P., & Berg, I. K. (2012). Interviewing for solutions. 4nd ed. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole: 152.
  18. Deshazer, S. (1991). Putting difference to work. New York: NORTON.
  19. DeShazer, S. (1984). The death of resistance. Family process, 23: 11- 21.
  20. DeShazer, S. & Berg, I. K. (1993). Constructing solutions. Family Therapy Networker, 12: 42-43.
  21. Deshazer, S. & et. Al. (1985). Keys to solution in brief therapy. New York: Norton.
  22. Deshazer, S. (1988). Clues: Investigating Solutions in Brief Therapy. New York: Norton.
  23. Deshazer, S. (1993). Creative misunderstanding: There is no escape from language. New York: Norton.
  24. Franklin C, Moore, K, Hopson L. Effectiveness of solution - focused brief therapy in a school setting Children and Schools 2008; 30(1): 15-26.
  25. Fleming, J.S., & Rickord, B. (1997). Solution - focused brief therapy: Counseling and Therapy for Couples and Families, 5, 286-294.
  26. Gingerich W.J, Peterson L.T. Effectiveness of solution - focused brief therapy: A systematic qualitative review of controlled outcome studies. Res Soc Work Pract. 2013; 23(3): 266-283.
  27. Kvarme, L.G., Solvi, H., Sorum, R., Luth-Hansen, V., Haugland, S. & Natvig, G.K. (2010). The effect of a solution - focused approach to improve self - efficacy in socially withdrawn school children: a non - randomized controlled trial. International journal of nursing studies, 47(11), 1389-96.
  28. Kooba J.J., Loved S. M. The implementation of solution focused therapy to increase care placement stability. Children and Youth Services Review 2010; 32(10): 1346-50.
  29. McBrayer, Rachel H; Chibbaro, Julia S (2013). Integrating Sand Tray and Solution Focused Brief Counseling as a Model for Working with Middle School Students. Georgia School Counseling as a Model for working with Middle school students Georgia school counselors Association Journal, 19(1): 124-132.
  30. Taylor W.F. (2013). Effects of solution - focused brief therapy group counseling on generalized anxiety disorder. (ph.D dissertation). Walden University.
  31. Solution - focused counseling
  32. Steve De Shazer & Insoo Kim Berg
  3. Lipchik
  4. Adiguzel & Gukturk
  5. Daki & Savage
  6. Kvarme
  7. Franklin
  8. Brief Family Therapy Center
  9. Bateson
  10. Mental Research Institute
  11. Nichols & Schwartz
  12. Greene
  13. Rheinscheld
  14. Brzezowski
  15. Gingerich & Peterson
  16. Kooba & Loved
  17. Mcbrayer & Chibbaro
  18. Taylor
  19. Marilyn Bojean
  20. Weiner
  21. Peller
  22. O' Hanlon
  23. Dolan
  24. Formula first - session task
  25. Exception question
  26. De Jong
  27. Coping
  28. Miracle
  29. Scaling
  30. Compliment
  31. Fleming & Rickord
  32. Fish
- ۱۳۸۶). مشاوره مدرسه با رویکرد راه‌حل‌محور. مترجمان: نسترن ادیبراد و علی محمدنظری. تهران: نشر علم (۲۰۰۸).
۶. خانیکی، الهه؛ معتمدی، عبدالله. (۱۳۹۶). تأثیر مشاوره گروهی «راه‌حل‌محور» بر خودکارآمدی و حمایت اجتماعی کودکان کار. فصلنامه سلامت روان کودکان، ۱(۴)، ۱۱۸ - ۱۰۹.
۷. نظری، علی‌محمد؛ بیرامی، منصور. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر مشاوره راه‌حل‌محور بر رضایت زناشویی در ابعاد پرخاشگری، زمان با هم بودن، توافق درباره مسائل مالی و رضایت جنسی در زوج‌های هر دو شاغل. فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۳(۹): ۱۱۷ - ۹۳.
۸. نیکولز، مایک پی و شوارتز، ریچارد سی. (۱۳۹۳). خانواده درمانی: مفاهیم و روش‌ها. مترجمان: محسن دهقانی و همکاران. تهران: نشر دانژه (۲۰۰۹).
۹. فرسینگ، کریستینو. (۱۳۸۸). مشاوره مدرسه در عصر حاضر: نظریه، پژوهش، کاربرد مترجمان: علی محمد نظری و علی‌اکبر سلیمانیان. تهران: علم.
۱۰. کری، جرال. (۱۳۹۱). نظریه و کاربردهای مشاوره و روان‌درمانی (ویراست نهم). مترجم: یحیی سید محمدی. تهران: انتشارات ارسباران (۲۰۱۳).
۱۱. گلدینک، ساموئل. (۱۳۹۴). اصول و مبانی مشاوره (ویراست هفتم). مترجم: مهدی گنجی. تهران: نشر ساوالان (۲۰۱۵).
۱۲. گل‌محمدی، میثم؛ کیمیایی، سیدعلی. (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی مشاوره گروهی متمرکز بر راه‌حل بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی. مجله پژوهش در آموزش، ۱(۲): ۵۵ - ۶۲.
۱۳. میرجلیلی، بی‌بی فاطمه. (۱۳۸۸). اثربخشی مشاوره گروهی با رویکرد راه‌حل‌محور بر بهبود خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوم مقطع متوسطه شهر یزد پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.
14. Adiguzel, I. B. (2013). Using The Solution Focused Approach in School Counselling. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 106, 3278 - 3284.
15. Brzezowski, K.M. (2012). A solution - focused groupe treatment approach for individuals maladaptively expressing anger. Doctoral Dissertation. Ohio: The school of professional psychology wright state university.
16. Daki, J., & Savage, R. (2010). solution-Focused brief Therapy: impacts on academic and emotional difficulties, Journal of Educational Research, 103(5), 309 - 326

## منابع

۱. امیری، ابراهیم؛ کارشکی، حسین؛ اصغری، محسن. (۱۳۹۳). اثربخشی مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر سلامت عمومی دانش‌آموزان پسر تک سرپرست مقطع متوسطه. فصلنامه علمی - پژوهشی روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۴(۱۵): ۵۸ - ۳۷.
۲. شاکرمی، محمد؛ داوودنیا، رضا، زهراکار، کیانوش. (۱۳۹۳). اثربخشی درمان کوتاه مدت راه‌حل‌محور بر کاهش استرس زناشویی زنان. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام، ۲۲(۴): ۲۶ - ۱۸.
۳. شاهسوری، زهرا. (۱۳۹۵). مشاوره راه‌حل‌محور در مدرسه. مجله رشد مشاوره مدرسه، ۱۲(۲): ۲۸ - ۲۳.
۴. دست‌باز، انور؛ یونس، سید جلال؛ مرادی، امید؛ ابراهیمی، محمد. (۱۳۹۳). اثربخشی مشاوره گروهی «راه‌حل‌محور» بر سازگاری و خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان شهرستان شهریار، دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۵(۵۵): ۹۸ - ۹۰.
۵. دیویس، توماس ای و آیزورن، سینتا جی.

# تطوّر آموزش جنسی در غرب و نهادهای بین‌المللی

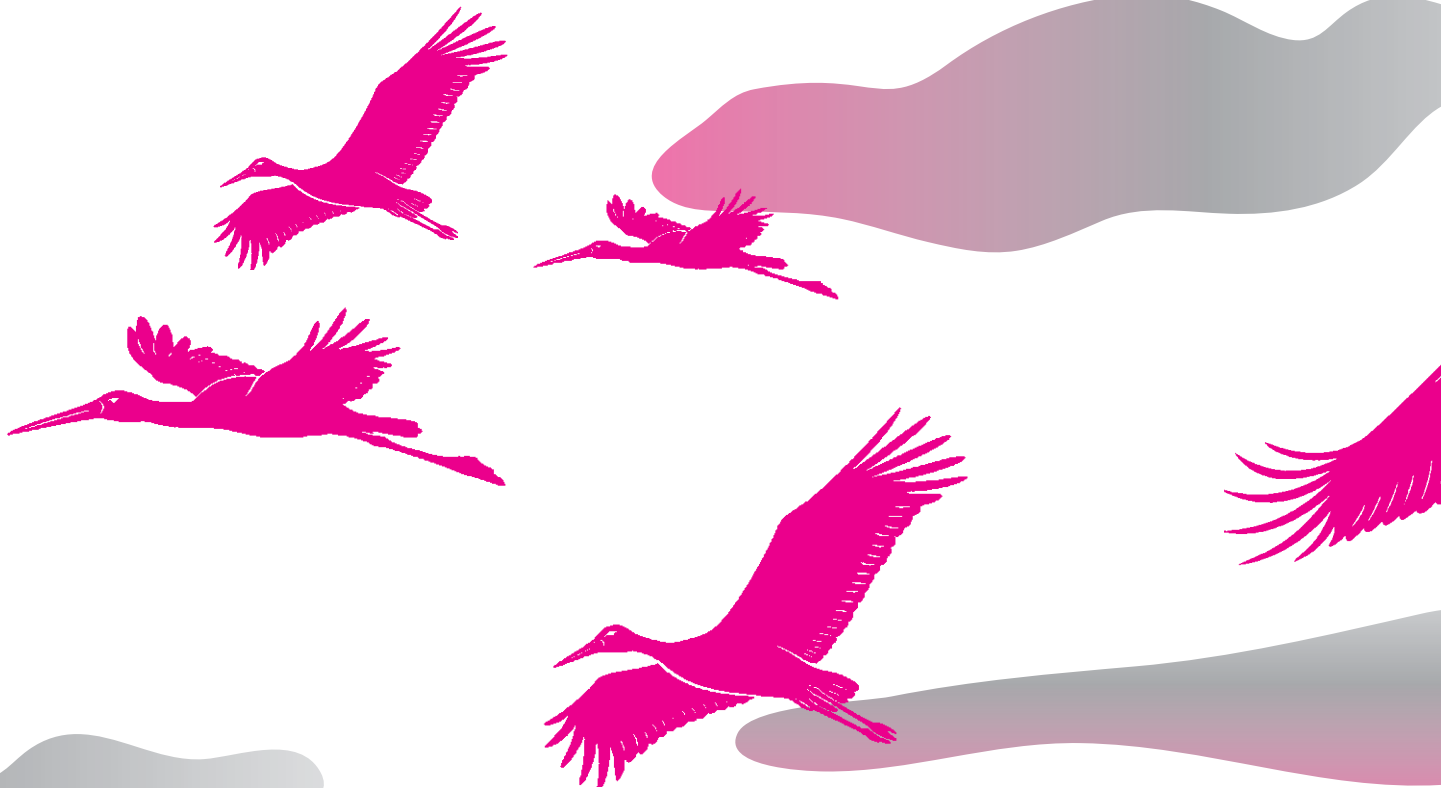
دکتر علی اصغر احمدی

یا بهتر است بگوییم بررسی چنین برنامه‌ای می‌تواند به ملت‌ها نشان دهد که سازمان‌های بین‌المللی چه برنامه‌هایی را برای آنان تدارک دیده‌اند. چنین نقدهایی مشخص می‌کنند که آیا سازمان‌های بین‌المللی، محصول برآیند مواضع فکری و فرهنگی ملل گوناگون‌اند یا از جانب گروهی خاص، مأموریت دارند که برنامه‌های آن گروه را به ملت‌ها دیکته کنند و از آنان بخواهند آن‌گونه بپندیشند که برنامه‌ریزان می‌خواهند.

ما در این نوشتار تعدادی از سازمان‌ها و برنامه‌های شاخص در این حوزه را انتخاب و خط‌مشی و محتوای آن‌ها در زمینه تربیت جنسی را بررسی می‌کنیم. لکن لازم است پیش از آن، زمینه‌های شکل‌گیری آموزش جنسی به شکل امروزی آن را مرور کنیم و ریشه‌های آن را از نظر بگذرانیم. مفروضه ما این است که این سازمان‌ها و دستگاه‌ها، عمدتاً تحت تأثیر نگاه غرب، به موضوع رفتار جنسی انسان پرداخته‌اند و در قالب اسناد بین‌المللی در صدد تحمیل دیدگاه خود به جوامع انسانی هستند. این مفروضه دلالت دارد بر اینکه طبیعت رفتار و تمایلات جنسی انسان، در بستر فرهنگی غرب دچار دگرگونی شده و از مسیر فطری خود فاصله گرفته است. این نگاه شکل‌دهنده رویکردهای حاکم بر تهیه‌کنندگان اسناد بین‌المللی است. لذا قبل از اینکه درباره جریان‌های تأثیرگذار بر تحولات فرهنگ غرب سخن بگوییم، ماهیت رفتار جنسی در انسان را به اختصار بررسی می‌کنیم و سپس چگونگی تغییر این نگاه را در غرب مورد بحث قرار خواهیم داد.

**کلیدواژه‌ها:** رفتار جنسی، جنسیت، سائق جنسی، آموزش جنسی، نظریه فروید

امروزه اصطلاح آموزش یا تربیت جنسی، اصطلاحی متداول در میان مردم و حوزه تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان است. شاید نتوانیم اولین کاربردهای این اصطلاح را دقیقاً مشخص کنیم ولی می‌توانیم ادعا کنیم که عمر این ترکیب، بیش از ۵۰ یا ۶۰ سال نیست. پیش از تولد و رواج این اصطلاح، وقایعی در عالم علم، فرهنگ، خدمات اجتماعی، سینما، سیاست، روابط بین‌الملل و فناوری به‌وقوع پیوسته که برآیند آن‌ها، زمینه را برای زایش مفهوم تربیت جنسی فراهم آورده است. پس از پیدایش مفهوم تربیت جنسی، در مناطق گوناگون جهان و در نظام‌های تعلیمی و تربیتی و نیز سازمان‌ها و نهادهای دولتی و غیردولتی و بین‌المللی اقداماتی صورت گرفته است که ماحصل آن‌ها منجر به تولید مجموعه‌ای بی‌شمار از برنامه‌ها، مواد آموزشی، روش‌ها و نظریه‌های گوناگون در زمینه تربیت جنسی شده است. در این میان، آنچه مبنای عمل نهادهای رسمی بین‌المللی با محوریت سازمان ملل و نیز سازمان‌های مورد تأیید آن‌هاست، ویژگی‌های خاصی دارند که بازنگری و بررسی آن‌ها را بسیار مهم و ضروری ساخته است. اسناد و برنامه‌های تربیت جنسی که سازمان ملل و نیز سازمان‌های مورد قبول آن تهیه و منتشر کرده‌اند، به‌ظاهر نشان‌دهنده نوعی مقبولیت و تأیید بین‌المللی در این زمینه است. وقتی از برنامه‌ای به نام برنامه جامع تربیت جنسی / جنسیتی<sup>۱</sup> نام برده می‌شود، پای یونسکو و صندوق جمعیت سازمان ملل<sup>۲</sup> به میان می‌آید. این برنامه را یونسکو و صندوق جمعیت سازمان ملل منتشر و سپس، بازنگری کرده و نسخه‌های جدید آن‌ها را منتشر نموده است. بررسی چنین برنامه‌ای که آخرین نسخه آن متعلق به سال ۲۰۱۸ است، می‌تواند نقدی بر رویکرد بین‌المللی در این حوزه به شمار آید



### ماهیت طبیعی رفتار جنسی در انسان

آیا به راحتی می‌توان برای رفتار جنسی انسان طبیعت و ماهیت مشخصی تصور کرد؟ آیا آن‌گونه که غرب به جنس، جنسیت و رفتار جنسی انسان می‌نگرد، این مجموعه، ماهیتی سیال و تغییرپذیر دارد یا بی‌شکل و فاقد ماهیت است؟ ابتدا به رفتار جنسی و فرزندآوری در حیوانات نگاهی می‌کنیم. آنچه در این زمینه در حیوانات مشاهده می‌شود این است که غریزه‌ای که معمولاً از آن با عنوان غریزه جنسی نام برده می‌شود، رفتار جنسی آن‌ها را از آغاز تا انجام هدایت می‌کند. در سن معینی، در شرایط طبیعی مشخص و شرایط فردی معین، این غریزه در دو جنس فعال می‌شود و به جفت‌گیری منجر می‌گردد. حاصل جفت‌گیری، بارداری و در نهایت زایمان است. زایمان نیز با برنامه‌ای از قبل تعیین شده، موجب وضع حمل، انجام مراقبت‌های حین زایمان و حفاظت و حراست از نوزاد می‌شود و با الگویی مشخص، تا زمان استقلال فرزند، استمرار می‌یابد. شواهد موجود نشان می‌دهد که رفتارهای جنسی حیوانات تنها در دوره معینی انجام می‌گیرد و در سایر اوقات سال، خبری از این نوع رفتار در میان آنان مشاهده نمی‌شود. به این دوره در اصطلاح «دوره جفت‌گیری» می‌گویند. با سپری شدن دوره جفت‌گیری، رفتار جنسی حیوانات نیز به حالت کمون باز می‌گردد و تا فراهم شدن شرایط مناسب، کاملاً تعطیل می‌شود. از جمله این شرایط، آماده شدن جفت ماده از لحاظ مراقبت از فرزند است و تا وقتی که او از فرزندش محافظت و مراقبت می‌کند، آمادگی لازم برای جفت‌گیری را نخواهد داشت. لذا گاهی مشاهده می‌شود که جفت نر برای ایجاد آمادگی در جفت ماده، فرزند تحت حفاظت او را به قتل می‌رساند تا حیوان ماده

با از دست دادن فرزند به لحاظ جسمانی آماده پذیرش نر باشد. این رفتارها به شکلی آشکار براساس الگویی از رفتارها انجام می‌گیرد که می‌توانیم آن را یک رفتار غریزی به‌شمار آوریم. در اینجا به شکل واضح می‌توانیم سخن از یک ماهیت طبیعی در میان حیوانات به میان آوریم. این مجموعه رفتارها را براساس آموزه‌های قرآنی می‌توانیم نوعی وحی به‌شمار آوریم که براساس آن به حیوان تعلیم داده می‌شود؛ همان‌گونه که به شکل نمونه به زنبور عسل وحی می‌شود که از کوه‌ها و سقف‌ها برای خود خانه‌ای انتخاب کند.

اما در مورد انسان چه؟ آیا برای انسان نیز می‌توانیم الگویی طبیعی مانند آنچه در مورد حیوانات برشمردیم قائل شویم؟ پاسخ چنین سؤالی منفی است. به دلایل گوناگون نمی‌توانیم چنین مدل طبیعی‌ای از رفتار را در انسان بیابیم. مهم‌ترین تفاوت‌های رفتار جنسی میان انسان و حیوان را می‌توان در موارد زیر یافت:

۱. با اینکه نیروی برانگیزاننده جنسی در انسان وجود دارد، چگونگی پاسخ‌دادن به این نیرو و یا ارضای آن، در رفتار طبیعی انسان مشاهده نمی‌شود. انسان را نیرویی به نام سائق یا راننده جنسی<sup>۳</sup> برمی‌انگیزد لکن این نیرو شکل رفتار را به او نمی‌آموزد؛ لذا انسان در این مورد به آموزش نیاز دارد. به این ترتیب، نیروی برانگیزاننده جنسی در انسان ماهیت غریزی به معنای مجموعه رفتارهای طبیعی پاسخ‌دهنده به آن نیروی برانگیزاننده را ندارد بلکه ماهیت سائقی یا رانده‌ای دارد و تنها یک نیروی پیش‌ران به‌شمار می‌آید.

۲. در انسان، راننده جنسی فصلی نیست بلکه در تمامی دوره زندگی انسان فعال است. حتی زمانی که دستگاه تولید مثل



شواهد نشان می‌دهد که غرب در سطح روشنفکرانه خود، تا جایی که می‌تواند، در صدد استفاده از تمامی فرصت‌های داده شده در وجه جنسی و بلکه تمامی امکانات طبیعی و اکتسابی است

میان، برخی از محققان شواهد بسیار محدودی از تنوع رفتاری را گزارش می‌کنند ولی این تنوع قابل اثبات نیست و این در حالی است که انسان‌ها علاوه بر روش غیرهم‌جنس‌گرایانه، روش‌های گوناگونی از قبیل خودارضایی، هم‌جنس‌گرایی، حیوان‌گرایی و استفاده از اشیا و ابزارآلات، را نیز به کار می‌برند. هدف ارضا نیز تنها متمرکز بر رانۀ جنسی نیست؛ گاه اهداف پرخاشگرانه فعال و منفعل<sup>۶</sup> در اشکال گوناگون سادیسم و مازوخیسم و یا حتی اهداف گروهی و سیاسی نیز می‌تواند در ارضای رانۀ جنسی نقش داشته باشد.

۶. براساس موارد بالا، رفتار جنسی انسان به شدت به یادگیری وابسته است. هر نوع رفتاری در این زمینه، می‌تواند یادگیری شود. رفتارهایی که می‌توانند بهنجار باشند یا نابهنجار؛ سودمند باشند یا زیان‌بار؛ اعتیادی باشند یا تحت کنترل. وابستگی شدید این رفتارها به یادگیری، می‌تواند بهنجاری و نابهنجاری براساس مدل آماری را بی‌اعتبار کنند از سوی دیگر، وابستگی به یادگیری موجب می‌شود هر محتوایی برای آن پیشنهاد شود. این ویژگی موجب می‌شود درستی و نادرستی نیز در محدوده رفتار جنسی بی‌معنی باشد؛ مگر اینکه درستی و نادرستی را براساس معیاری خارج از رفتار جنسی تعیین کنیم نه در درون آن.

این تفاوت‌ها و تفاوت‌های دیگری که در این زمینه مشاهده می‌شود، واقعیت‌هایی درباره رفتار جنسی انسان است. سؤال اینجاست که وقتی رفتار جنسی انسان کاملاً توسط غریزه طبیعی هدایت نمی‌شود، چه باید کرد؟ آیا باید آن گونه که رانۀ جنسی می‌خواهد و می‌راند، عمل کنیم و به هر سو که آن حکم می‌کند متمایل شویم یا نه، نظامی تربیتی را بر آن حاکم سازیم و منطبق با آن، نظام رانۀ بی‌ماهیت را دارای ماهیت کنیم؟ این سؤال را در مورد سایر رفتارهای طبیعی انسان نیز

انسان در اثر فرایندهایی از قبیل پیری دچار نارسایی می‌شود، رانۀ جنسی به فعالیت خود ادامه می‌دهد. برخلاف حیوانات، رانۀ جنسی در هنگام شیردهی و مراقبت از فرزندان نیز فعال است و به کنش خود ادامه می‌دهد.

۳. طیف گسترده‌ای از محرک‌ها می‌توانند رانۀ جنسی انسان را فعال کنند. علاوه بر عوامل ارگانیکی، که در حیوانات نیز فعال‌اند، محرک‌های بصری، سمعی، تخیلی، عاطفی و روانیتیک همگی می‌توانند موجب تحریک رانۀ جنسی شوند. بنابراین، رانۀ جنسی انسان علاوه بر نداشتن محدودیت فصلی و زمانی، از لحاظ نوع محرک‌ها نیز می‌تواند نامحدود عمل کند؛ تا جایی که در اختلالاتی چون بادگارپرستی<sup>۴</sup>، می‌توان به نقش اشیا و وسایل خنثی، در تحریک جنسی اشاره کرد.

۴. رانۀ جنسی انسان تحت تأثیر عوامل روانی و ذهنی نیز قرار دارد. با توجه به وجود جنبه‌های زنانه در مردان و جنبه‌های مردانه در زنان<sup>۵</sup>، ممکن است ماهیت برانگیختگی و پاسخ‌گویی به آن، تحت تأثیر جنبه‌های متعلق به جنس مکمل قرار گیرد و ماهیتی هم‌جنس‌خواهانه پیدا کند. این احساس، تنها متمرکز بر پاسخ‌گویی به رانۀ جنسی نیست بلکه ممکن است هویت فرد را نیز تحت تأثیر خود بگیرد؛ لذا مفهومی به نام جنسیت<sup>۷</sup> را ایجاد می‌کند که ممکن است با جنسیت جسمانی فرد همخوانی نداشته یا نداشته باشد.

۵. انسان از جهت نحوه پاسخ‌گویی به رانۀ جنسی نیز با روش‌ها و اهداف گوناگونی مواجه است. در میان حیوانات، تا جایی که دانش بشری در اختیار دارد، شیوه ارضای غریزه جنسی، براساس الگویی معین و میان دو جنس انجام می‌گیرد. در این

می‌توانیم مطرح کنیم. انسان در مورد غذا خوردن نیز تنها با یک سائق به نام گرسنگی مواجه است؛ او به شکل طبیعی و غریزی نمی‌داند چه بخورد، چه چیزی نخورد، در مواقع خاص مثل بیماری‌ها، از چه چیزی استفاده کند و از چه چیزی استفاده نکند؛ این در حالی است که حیوانات به شکل غریزی تمامی این‌ها را می‌دانند. آیا در این مورد نیز می‌باید نظامی عقلانی و ارزشی را بر غذا خوردن انسان حاکم کنیم یا اینکه اجازه دهیم هر کس هر چیزی را مایل است بخورد؟ یعنی به انسان اجازه دهیم همه چیز خوار واقعی باشد؟

این واقعیت، منعکس‌کننده یکی از وجوه آزادی انسان در شکل دادن به شخصیت خویش است. در حقیقت، خداوند همان چیزی را که با اکراه و اجبار در نهاد حیوان قرار داده است، در اختیار انسان نیز گذاشته اما در عین حال، انسان را مختار کرده است که میان مهار خود و رها کردن خویش، یکی را انتخاب کند. در چنین موقعیتی، انسان بر سر یک دو راهی قرار می‌گیرد. **یک-** انتخاب نظامی تربیتی برای شکل دادن رفتار بالقوه خود و در نتیجه، بنا کردن شخصیت خویش و تحقق تحول روانی؛ **دو-** استفاده از دامنه و اختیاری که به او داده شده و لذت بردن از تمامی فرصت‌های ممکن.

شواهد نشان می‌دهد که غرب در سطح روشنفکرانه خود، راه دوم را انتخاب کرده و تا جایی که می‌تواند، در صدد استفاده از تمامی فرصت‌های داده شده در وجه جنسی و بلکه تمامی امکانات طبیعی و اکتسابی است. غرب با تکیه بر دو اصل لذت‌طلبی و پیش‌گیری از آسیب‌هایی محدود و تعریف شده (اجتناب از ایدز و بارداری‌های زودرس و دشواری‌های ناشی از آن)، می‌خواهد انسان را به سمت بهره‌جویی از تمامی فرصت‌ها سوق دهد. غرب در حقیقت، شیوه همه‌چیزخواری را در پیش گرفته است و می‌خواهد آن را به جامعه جهانی تحمیل کند. درواقع، درصدد آن است که این انتخاب غربی بر جهان تحمیل شود. با این فرضیه، لازم است گذری داشته باشیم به آنچه در غرب گذشته است تا چنین موضعی به وجود آید.

### زمینه‌های شکل‌گیری مفهوم آموزش جنسی در جهان

قرن بیستم را باید سرآغاز تحولات بسیار بزرگی در تاریخ بشر از جمله تحول در زمینه مفهوم رفتار جنسی انسان به‌شمار آوریم. پیش از این قرن، مسائل جنسی انسان‌ها در پرده خفا و باشرم و حیا و خجالت همراه بود. این ویژگی در جهان غرب، بیش از سایر نقاط و به‌ویژه جهان اسلام حضور و بروز داشت. مسائل جنسی در جهان اسلام با سادگی، سهولت و به‌دور از تنش‌ها و چالش‌های مهم در جریان بود. مسئله جنسی، برخلاف امروز که به یکی از مهم‌ترین دل‌مشغولی‌های بشر تبدیل شده است. در جوامع اسلامی، بسیار ساده‌تر و با سهولت بیشتری مورد توجه قرار می‌گرفت و تأمین می‌شد. با آغاز قرن بیستم، در اروپا اتفاقاتی افتاد که توجه به مسائل جنسی انسان را به شدت افزایش داد. **اولین** جریان تأثیرگذار در این زمینه، شکل‌گیری نظریه مهم

فروید با عنوان روان‌تحلیلی‌گری<sup>۸</sup> (روان‌کاوی) بود. این نظریه که تأکید اصلی‌اش بر مفهوم غریزه یا بهتر است بگوییم سائق جنسی<sup>۹</sup> بود، به سرعت مورد توجه جامعه غرب قرار گرفت. در تاریخ تحول روان‌شناسی، یکی از علل مهم گسترش نظریه فروید را مطرح شدن آن بعد از دوره ویکتوریا ذکر می‌کنند. این دوره، دوره‌ای سخت‌گیرانه در تاریخ آن روز اروپا شناخته می‌شود. در دوره ویکتوریا، ملکه انگلیس - که زمام امور را از سال ۱۸۳۷ تا ۱۹۰۱ در اختیار داشت - استانداردهای مذهبی در انگلیس و اروپا در بالاترین سطح خود مورد توجه بود و رعایت می‌شد. بر این اساس، فضای اجتماعی آن روز اروپا به شدت در مقابل مسائل خلاف اخلاق از جمله مسائل جنسی، سخت‌گیرانه بود. فروید که کتاب معروفش «تعبیر رؤیا» در سال ۱۸۹۹ و کتاب «سه نظریه درباره سکس» او در سال ۱۹۰۵ منتشر شد، آغاز کارش با پایان کار ملکه ویکتوریا هم‌زمان شد. خروج از یک دوره بیش از شصت ساله سخت‌گیری‌های اخلاقی در زمینه جنسی، آمادگی لازم را برای استقبال از مباحث جنسی فروید در میان مردم اروپا و پس از آن آمریکا، فراهم آورد. اگر فضای سخت‌گیرانه عصر ویکتوریا<sup>۱۰</sup> در اروپا نبود، شاید نظریه روان‌تحلیلی‌گری به آن سرعت و وسعت گسترش نمی‌یافت. در حقیقت، استمرار مخالفت‌های اجتماعی برآمده از دوره ویکتوریا، که با دیدگاه‌های فروید انجام می‌گرفت، بیشتر از اصل نظریه فروید موجب شهرت او می‌شد. بهتر است بگوییم مخالفان نظریه فروید، اگر نه بیشتر، دست کم به اندازه طرفداران آن، در گسترش دیدگاه‌های او و مهم جلوه‌دادن آن‌ها سهمیم بوده‌اند. نظریه فروید که در اصل روشی برای درمان بیماری‌های روانی بود، با جست‌وجوی علل این بیماری‌ها در میان بیمارانی که اغلب متعلق به طبقه اشراف بودند و در نتیجه بیش از سایر اقشار تحت‌فشارهای دوره ویکتوریا قرار داشتند، مهم‌ترین برانگیزاننده حیات بشری را سائق جنسی

اعلام کرد. او در ضمن، بیماری‌های

روانی افراد را حاصل محدودیت‌ها

و بازداری‌های تحمیلی

والدین بر روی فرزندان و

سرکوب‌های ناشی از آن

می‌دانست. فروید با شرح و

تفصیلی که به این دیدگاه

داد، تأثیری گسترده در

جامعه غرب گذاشت؛

به‌گونه‌ای که شرایط را برای

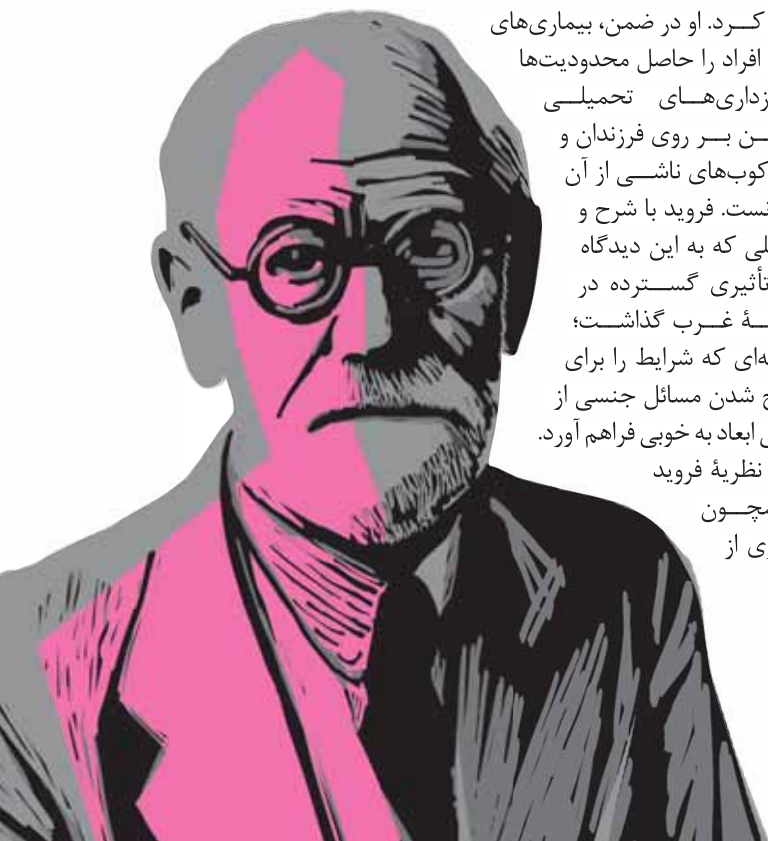
مطرح شدن مسائل جنسی از

تمامی ابعاد به خوبی فراهم آورد.

کل نظریه فروید

را، همچون

بسیاری از





غرب با تکیه بر دو اصل لذت‌طلبی و پیش‌گیری از آسیب‌هایی محدود و تعریف شده (اجتناب از ایدز و بارداری‌های زودرس و دشواری‌های ناشی از آن)، می‌خواهد انسان را به سمت بهره‌جویی از تمامی فرصت‌ها سوق دهد

افتتاح کرد. این مؤسسه پیش از آن با نام «مؤسسه تحقیقات رفتار جنسی، جنسیت و تولید مثل»<sup>۱۴</sup> فعالیت می‌کرد. تحقیقات کینزی به نوعی تلاش برای گسترش دامنه سن و جنس در رفتار جنسی بود. او به نوعی نشان می‌داد که جنسیت پدیده‌ای طیفی است و مستقل از جنسیت بدنی، روی یک طیف توزیع می‌شود. کینزی مقیاسی به نام مقیاس کینزی<sup>۱۵</sup> را طراحی کرد که نام دقیق آن «مقیاس درجه‌بندی هم‌جنس‌گرایی و غیرهم‌جنس‌گرایی»<sup>۱۶</sup> است. او جنسیت را روی مقیاسی هفت درجه‌ای قرار می‌دهد که نمره صفر در آن، به معنای کاملاً غیرهم‌جنس‌گرا و نمره ۶ به معنای کاملاً هم‌جنس‌گراست. اگر چه می‌توان گفت که این تنها یک مقیاس اندازه‌گیری است، تأثیر ضمنی آن این است که گویی انسان‌ها همگی روی این طیف پراکنده شده‌اند. اگر روایی و اعتبار این ابزار هم قوی باشد، نباید از آن، توزیع نرمال انسان‌ها روی این طیف استنباط شود. از جمله نتایج دیگر تحقیقات کینزی این بود که او گستره رفتار جنسی انسان را تا سنین نوزادی گسترش داد. او معتقد بود که ارگاسم را در کودک، در رفتارهایی چون جیغ زدن، غش کردن و از حال رفتن می‌توان دید. همچنین، در تحقیقات خود تلاش کرد ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی در مورد رفتار جنسی انسان را دگرگون کند. تأثیر ضمنی تحقیقات کینزی القای این نکته بود که مردی و زنی دو حالت مشخص بین انسان‌ها نیست، بلکه پدیده‌ای مدرج و شاید بی‌نهایت بین انسان‌هاست؛ یعنی ما تنها با دو جنس مرد یا زن مواجه نیستیم بلکه بی‌نهایت شکل بین این دو حد وجود دارد. این نگاه پایه‌ای بود برای جایگزینی اصطلاح جنسیت<sup>۱۷</sup> با اصطلاح جنس.<sup>۱۸</sup> دیگر نکته‌ی القایی نظریه کینزی، گسترش جنسیت تا حدود نوزادی بود. او به ظاهر، با تحقیقات علمی نشان می‌داد که برای طرح مسائل جنسی هیچ‌گونه مرز جنسی را نمی‌توان در نظر گرفت؛ یعنی برداشتن

نظریه‌های علمی، تمامی اقشار جامعه نمی‌توانستند مطالعه و درک کنند. همچنین، این نظریه مانند تمامی افکار و اندیشه‌هایی که در جامعه بشری شهرت پیدا می‌کنند، نمی‌توانست با تمامی جزئیاتش مورد توجه و فهم قرار گیرد. از این‌رو از تمامی نظریه‌ی او بخشی که می‌توانست پاسخ‌گوی نیاز غالب جامعه باشد، انتخاب شد و مورد توجه قرار گرفت. آنچه به شکل کلیدی مورد توجه جامعه غربی قرار گرفت و اثری مهم بر فرهنگ غرب گذاشت، القای این اندیشه بود که هرگونه منع، بازداری و سرکوب متمرکز غریزه جنسی می‌تواند موجب آسیب روحی انسان شود. با رواج این اندیشه، پشتوانه منع‌های اجتماعی بر رفتارهای جنسی انسان به شدت ضعیف شد. جامعه‌ای که این پیام را از نظریه فروید دریافت کرده بود، دیگر مانند گذشته نمی‌توانست با رفتارهای جنسی خارج از هنجارهای متداول مخالفت کند. به این ترتیب، نظریه فروید در صف مقابله‌کنندگان با رفتارهای نابهنجار جنسی در جامعه، شکستی جدی ایجاد کرد و حاصل آن این بود که رفتارهای جنسی از جمله برهنگی، خودنمایی، تنوع تجارب جنسی و تجربه‌های خارج از روابط زناشویی، با سهولت بیشتری رواج پیدا کند. از آنجا که نظریه فروید در حد آسیب‌های روانی شخصی متوقف نمی‌شد بلکه انواع آسیب‌های فرهنگی بشر را نیز ناشی از بازداری‌ها و سرکوب‌های جنسی تفسیر می‌کرد، تأثیرات آن دامن بسیاری از جریان‌ها و نهادهای فرهنگی را نیز گرفت.

**دومین** عامل زمینه‌ساز برای توجه به مسائل جنسی، پس از فروید، پژوهش‌های تجربی بود. در اواسط قرن بیستم، کینزی<sup>۱۱</sup> با تحقیقاتی که انجام داد، مسائل جنسی را به‌گونه دیگری در جامعه مطرح کرد. او که زیست‌شناسی آمریکایی و استاد حشره‌شناسی و جانورشناسی و سکسولوژی<sup>۱۲</sup> بود، در سال ۱۹۴۷ مؤسسه تحقیقات جنسی<sup>۱۳</sup> را در دانشگاه ایندیانا



محدودیت سنی در طرح مسائل جنسی.

علاوه بر کینزی، محققان دیگری نیز سایر ابعاد رفتار جنسی انسان را بررسی کرده‌اند که از جمله آن‌ها می‌توان به مسترز و جانسون، که مدتی نیز زن و شوهر بودند، اشاره کرد. ویلیام مسترز و ویرجینیا جانسون یک گروه تحقیقاتی را راه‌اندازی کردند که در فاصله سال‌های ۱۹۵۷ تا ۱۹۹۰ روی ماهیت پاسخ جنسی انسان و تشخیص و درمان بیماری‌های جنسی تحقیق می‌کرد. این تحقیقات از کار مسترز که یک پزشک زنان بود آغاز شد. او با مشاهده اختلالات کارکردی زناشویی زنان، به سمت بررسی پاسخ‌های جنسی انسان رهنمون شد. با اینکه تحقیقات این دو بیشتر متمرکز بر شناخت رفتار جنسی و تشخیص و درمان اختلالات جنسی بود، نوع و روش این تحقیقات در گسترش پرده‌داری مسائل جنسی تأثیر زیادی داشت. شیوه تحقیق آنان حریم رفتاری را که در زندگی انسان‌ها در طول قرون با نوعی شرم و حیا همراه بود، بیش از پیش شکست.

**سومین** جریان تأثیرگذار بر تحول مفهوم رفتار جنسی در غرب برآمده از فعالیت‌های اجتماعی و فرهنگی برخی از اشخاص و مؤسسات غیردولتی بود. یکی از مشهورترین این اقدامات، تألیف کتاب «لک‌لک‌ها شما را نیاورده‌اند»<sup>۱۹</sup> توسط لوئیس پمبرتون<sup>۲۰</sup> بود. قدیمی‌ترین نسخه‌ای که نگارنده از این کتاب سراغ دارد، متعلق به سال ۱۹۴۹ است. این کتاب در واکنش به دروغی بود که غربی‌ها برای توضیح عمل تولیدمثل به فرزندان‌شان می‌گفتند و آن، این بود که «کودکان را لک‌لک‌ها برای پدر و مادرها می‌آورند»!

پمبرتون با نوشتن این کتاب می‌خواست به کودکان و نوجوانان نشان دهد که پیدایش آنان مبتنی بر چه واقعیت‌هایی است. او در کتابش افسانه لک‌لک‌ها را به کلی رد کرده و واقعیت جنسی تولیدمثل را بیان کرده بود. این کتاب تا امروز پیوسته تجدید چاپ شده و حتی نسخه ۲۰۱۸ آن نیز منتشر شده است. در سال‌های اخیر در ایران نیز کتابی برگرفته از این اثر به شکل الکترونیک به نام «لک‌لکی در کار نیست» منتشر شد. این کتاب برگرفته از کتابی دیگر است که تلاش می‌کند واقعیت‌های تولیدمثل را به کودکان توضیح دهد.

یکی دیگر از این جریان‌ها که در نهایت به شکل‌گیری فدراسیون بین‌المللی فرزندآوری (والدگری) برنامه‌ریزی شده

(IPPF)<sup>۲۱</sup> منتهی شد، فعالیت‌های خانم مارگارت سنجر<sup>۲۲</sup> بود. وی پرستاری بود که به فعالیت‌های مربوط به کنترل موالید علاقه‌مند شد. او را اولین کسی می‌دانند که اصطلاح «کنترل موالید»<sup>۲۳</sup> را رواج داده و اولین کلینیک کنترل موالید را در آمریکا بنیان‌گذاری کرده است. سنجر پس از اینکه مدتی به‌عنوان پرستار مشغول کار بود، به فعالیت سیاسی پرداخت و مقالاتی درباره ارتقای حقوق زنان در کنترل موالید نوشت. او در این زمان، لیگ آمریکایی کنترل موالید<sup>۲۴</sup> را بنیان‌گذاری کرد که بعدها به والدگری (فرزندآوری) برنامه‌ریزی شده<sup>۲۵</sup> تبدیل شد. نتیجه این فرایند، تأسیس فدراسیون آمریکایی فرزندآوری برنامه‌ریزی شده بود که بعدها به فدراسیون بین‌المللی فرزندآوری برنامه‌ریزی شده، تغییر نام داد. این فدراسیون یکی از مؤسسات فعال در زمینه ارتقای سلامت جنسی و فرزندآوری و نیز دفاع از حقوق اشخاص برای تصمیم‌گیری در مورد انتخاب‌های خود در خانواده و تولیدمثل در سطح جهان و مورد وثوق سازمان ملل است.

#### پی‌نوشت‌ها

1. Comprehensive sex/ sexuality education (CSE)
2. United nations population fund (UNFPA)
3. Sexual Drive
4. Fetishism
5. Anima and Animus
6. Sexuality
7. Passive and active aggression
8. Psychoanalysis
9. Sexual Drive
10. Victorian era
11. Alfred Charles Kinsey
12. entomology and zoology and sexology
13. Institute For sex Reasearch at Indiana university
14. Kinsey Institute for research in sex, Gender, and Reproduction
15. Kinsey Scale
16. Heterosexual- Homosexual Rating Scale
17. Sexuality
18. Sex
19. The stork didn't bring you
20. Lois pembedon
21. International planned parenthood federation
22. Margaret Higgins Sanger
23. birth control
24. American Birth Control League
25. Planned Parenthood

# سید محمد بطحائی وزیر آموزش و پرورش

باید از ظرفیت مجله رشد آموزش مشاور مدرسه  
برای آموزش همه معلمان استفاده شود

گزارش دیدار و گفت‌وگوی اعضای هیئت تحریریه رشد آموزش مشاور مدرسه  
با سید محمد بطحائی، وزیر محترم آموزش و پرورش

بازخوانی و تدوین: محمد دشتی



## اشاره

روز سه‌شنبه دهم مهرماه ۱۳۹۷ فرصتی دست داد تا اعضای هیئت تحریریه مجله «رشد آموزش مشاور مدرسه» دیداری صمیمی با آقای سید محمد بطحایی وزیر آموزش و پرورش داشته باشند. در این دیدار که در محل ساختمان مرکزی وزارت آموزش و پرورش برگزار شد، ابتدا دکتر علی‌اصغر احمدی، سردبیر مجله رشد آموزش مشاور مدرسه همکاران عضو هیئت تحریریه مجله را معرفی و سپس، هر کدام از اعضا نکاتی را در خصوص موضوعات و مسائل مورد نظر بیان کردند. در ادامه، وزیر محترم نکاتی را بیان نموده و در پایان، آقای دکتر احمدی مسائل مطرح شده را جمع‌بندی کردند. آنچه می‌خوانید، گزارش این دیدار و گفت‌وگوی انجام شده است.

### دکتر علی اصغر احمدی:

من هم از جانب خودم و هم از جانب هیئت محترم تحریریه مجله رشد آموزش مشاور مدرسه خدمت شما سلام عرض می‌کنم و از اینکه برای هیئت تحریریه مجله وقت گذاشته‌اید، عرض سپاس دارم.

این جلسه به این منظور تشکیل شده که ما مسائل مشاوران و مشاوره کشور را با شما در میان بگذاریم و دیدگاه‌های شما را در این زمینه دریافت کنیم و از طریق مجله به اطلاع مشاوران و معلمان محترم برسانیم؛ و این فرصت، توفیقی است که مجله مشاور مدرسه پیدا کرده که با وزیر آموزش و پرورش در زمینه مسائل مشاوره‌ای صحبت کند.

باید عرض کنم که این مجله سابقه‌ای ۱۴-۱۳ ساله دارد و از سال ۱۳۸۴ راه‌اندازی شده است و تنها مجله تخصصی از مجموعه مجلات رشد است که به مسئله مشاوره می‌پردازد. عنایت دارید که مشاوران و فرایند مشاوره در کشور مسائل گوناگونی دارند و این گفت‌وگو فرصتی است تا این مسائل با شما در میان گذاشته شود و این جمع و همکاران ما و همچنین خوانندگان مجله بتوانند از نظرات شما بهره‌مند شوند.

همان‌طور که عرض کردم، جمع حاضر اعضای هیئت تحریریه مجموعه هستند و من این همکاران را خدمتتان معرفی می‌کنم. آقای احمد صافی، خانم ناهید ابراهیم‌زاده، مدیر داخلی مجله، آقای بهزاد دهنوی، آقای علی اصغر ایزدی و آقای حمیدرضا زین‌الدینی اعضای هیئت تحریریه مجله، که هر کدامشان نظرانی دارند که مطرح می‌کنند و بعد در خدمت شما خواهیم بود.

### استاد احمد صافی:

بنده هم از اینکه این فرصت را در اختیار گذاشتید که در خدمت شما باشیم تشکر می‌کنم. البته شما سال‌ها در دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش حضور داشته‌اید و ضمناً با حضور در دوره متوسطه در جریان کل برنامه‌های مشاوره بوده‌اید و اطلاع دارید که این امور چگونه بوده و چه سابقه‌ای دارد. اما به اختصار چند نکته‌ای را به محضرتان عرض می‌کنم. اولین نکته اینک امروزه متخصصان راهنمایی و مشاوره می‌گویند مشاوره همانند آموزش و پرورش است، یعنی اصول حاکم بر آموزش و پرورش، اصول حاکم بر دیدگاه مشاوره هم هست. برنامه‌هایی که در آموزش و پرورش به صورت مختلف مطرح می‌شود در حیطه‌ای از حیطه‌های مشاوره است، چه مشاوره تحصیلی باشد، چه مشاوره شغلی و چه مشاوره سازشی. بنابراین معتقدند لازمه موفقیت نظام، استفاده از خدمات و دیدگاه مشاوره به معنی علمی آن است. این یک دیدگاه و نظر مطرح در این زمینه است.

دیدگاه دوم که در اکثر کتاب‌ها نیز بیان شده است، این است که می‌گویند راهنمایی و مشاوره تسهیل‌کننده فرایند تعلیم و تربیت است؛ یعنی اگر می‌خواهید که وقفه تحصیلی نداشته باشید و خروجی نظام‌طوری باشد که ابعاد مختلف رشد را در برگیرد و استعدادهای دانش‌آموزان را شکوفا سازید، باید از این خدمات استفاده کنید؛ زیرا این موضوع تسهیل‌کننده فرایند یادگیری و رشد





پیشنهاد من این است که اگر می‌خواهیم از تجربه گذشته استفاده کنیم، از مشاوران خیلی خوب استفاده کنیم و به آن‌ها آگاهی بدهیم، نیاز به شورای سیاست‌گذاری با مشارکت ریاست جمهوری داریم و در این شورا علاوه بر معاونین و دفترهای ذی‌ربط باید وزارت کار، وزارت علوم، سازمان برنامه، سازمان امور اداری و استخدامی هم عضویت داشته باشند. چون الآن نظام استخدامی ما اساساً دست آقای دکتر انصاری است.

آخرین مطلبی هم که خدمتتان عرض می‌کنم این است که ساختار آموزشی ما اکنون احتیاج به اصلاح دارد. دلیل هم می‌آورم؛ در گذشته آموزش و پرورش عمومی شامل ۵ سال دوره ابتدایی و ۳ سال راهنمایی بود و وقتی در سند تحول یک سال به آموزش و پرورش عمومی اضافه شد (۳-۳-۶) طبق قانون آموزش عمومی (مرحله اول و دوم) رایگان است. بنابراین ضرورت دارد برای پایه نهم که در حال حاضر آموزش آن رایگان است، اعتبار ویژه‌ای از مجلس درخواست شود که برای این یک سال آموزش اضافه تخصیص یابد و نکته دیگر آنکه اصولاً بچه‌های پایه ششم در دبستان از نظر ویژگی‌های رشدی و شرایط بلوغ بهتر است به دوره اول متوسطه منتقل شوند و این امر قطعاً به موفقیت آن‌ها در هدایت تحصیلی کمک خواهد کرد.

بالاخره یکی هم همکاری دانشگاه‌هاست. الان هم یک نامه خدمتتان نوشتم که دانشگاه علامه طباطبائی می‌خواهد سمیناری با عنوان مشاور مدرسه برگزار کند همکاری ما با دانشگاه‌ها یک بحث علمی است و خیلی وقت‌ها در کاهش مشکلات به ما می‌تواند کمک کند.

از آقای دکتر احمدی هم خیلی ممنونم و همچنین از همکاران که مطالب خیلی خوبی

در همین رابطه باید اضافه کنم که وقتی ما با مشاورها و خانواده‌ها تماس می‌گیریم، می‌گویند ما اصلاً نمی‌دانیم که مشاغل آینده چه هست. اطلاعات ما نسبت به بازار کار و برنامه‌ریزی شغلی دولت ضعیف است. وزارت‌خانه‌هایی که مسئول‌اند، از جمله وزارت کار، عملاً به دستگاه آموزش و پرورش اطلاعاتی نمی‌دهند که دستگاه آموزش و پرورش آگاهانه بچه‌ها را نسبت به مشاغل آینده هدایت کند. خیلی‌ها معتقدند که اولین خدمت مشاور، ارائه اطلاعات است.

من زمانی که به فرانسه رفتم، دیدم که در دبستان پست سازمانی خاصی برای این کار وجود دارد و در دوره متوسطه هم یک پستی به نام گردآوری و عرضه اطلاعات به خانواده، دانش آموز و معلم هست. کسی که در این پست شاغل است، هر روز آخرین کتاب را معرفی می‌کند، آخرین اطلاعات را می‌دهد و دانش‌آموزان و خانواده‌ها را آگاه می‌کند و دانش‌آموزان براساس آگاهی، مسیر تحصیلی خودشان را انتخاب می‌کنند.

من در آن نامه استدعا کردم که شما دستور فرمایید در سیاست‌گذاری‌ها این موضوع لحاظ شود. زمانی آقای دکتر محمود مهرمحمدی تحقیقی برای سند تحول با عنوان «وضع موجود مشاوره به وضع مطلوب» به من سفارش داده بودند که آن را نوشته و تقدیم کرده‌ام. پژوهشگاه تعلیم و تربیت نیز یک تحقیق با عنوان «بررسی برنامه سوم، چشم‌انداز برنامه چهارم در راه مشاوره» سفارش داده‌اند که آن را هم انجام داده‌ایم. یک تحقیق با عنوان «وضعیت مشاوره ژاین، ترکیه و مالزی در مقایسه با ایران» نیز انجام داده‌ام و کتاب مسائل آموزش و پرورش را نوشته‌ام که بخشی از آن به مشکلات مشاوران می‌پردازد.

است و این نگاه و ایدئولوژی نشان می‌دهد که این بحث، یک بحث علمی است.

در همین زمینه پیشنهاد من این است که این نگاه باید در آموزش و پرورش و در جامعه ما تقویت شود که راهنمایی و مشاوره یک بحث علمی و ضروری برای حل مسائل جامعه از جمله مسائل آموزش و پرورش است. دومین نکته اینکه من نامه‌ای را به محضر شما تقدیم کردم و گزارشی درباره وضع کنکور امسال دادم. شما هم لطف کردید و به معاونت متوسطه وقت ارجاع کردید و ایشان هم به آقای کاظمی ارجاع کردند. البته من جوابش را ندیدم، ولی نوشته بودم که ۶۰ درصد داوطلبان امسال دانشگاه از یک میلیون و صدهزار نفر، ششصد هزار نفر به رشته علوم تجربی رفته‌اند و بعد توزیع رشته‌ها را برایتان نوشته بودم و اینکه کسانی که در کنکور شرکت کرده‌اند، ۶۰ درصد خانم هستند و این‌ها نشان می‌دهد که کنکور مسئله‌ای خیلی جدی و کشوری است و تنها مربوط به آموزش و پرورش نیست.



احمد صافی



علی اکبر احمدی

اقدامات خوبی انجام می‌شد. الان بخش عمده‌ای از مشاوران به دوره متوسطه اول آمده‌اند و متوسطه دوم و آن بخش مغفول مانده است.

بحث دیگری که مشاوران همیشه مطرح می‌کنند این است که اگر قرار باشد ما ۲۰ یا ۲۴ ساعت در مدرسه کارمان را انجام بدهیم، تدریس درس تفکر و سبک زندگی که برای مشاوران پیش‌بینی شده کار وقت‌گیری است. و الان در پایه هفتم و هشتم درس تفکر و سبک زندگی را داریم. این درس اگر در یک مدرسه دولتی ۵ کلاس هفتم و ۵ کلاس هشتم داشته باشیم، می‌شود ۱۰ کلاس که در طول هفته بخش عمده‌ای از ساعت موظف مشاور به تدریس می‌گذرد. گرچه حضور مشاور در کلاس درس کمک بسیار بزرگی به شناخت دانش‌آموزان، توانایی‌ها، استعدادها و برقراری ارتباط مؤثر با آن‌ها می‌کند اما مشاور برای پیگیری مشکلات روانی-رفتاری دانش‌آموزان زمان کافی ندارد.

موضوع دیگر اینکه دوره‌های ضمن خدمت در حال حاضر متأسفانه عموماً به شکل مجازی انجام می‌شود؛ در حالی که مشاوره یک مهارت است. مشاور اگر بخواهد مصاحبه تشخیصی انجام دهد و در شناسایی و حل مشکل دانش‌آموز گام‌به‌گام پیش برود نیاز به آموزش‌های عملی و تقویت مهارت‌های حرفه‌ای دارد.

مسئله دیگر در مورد اهمیت و ضرورت حضور مشاوران در دوره متوسطه دوم، وجود مشکلات روانی-رفتاری است. ما به

ما در جلسه‌ای که برگزار کردیم، از تعدادی از مشاوران شهر تهران دعوت کردیم تا مسائل و مشکلاتشان را مطرح کنند. بخشی از مسائل و مشکلاتی که همکاران ما مطرح کردند، به موضوعات سخت‌افزاری برمی‌گردد؛ از جمله در تعدادی از مدارس - که البته همکاران دفتر مشاوره آمار دقیق این‌ها را بهتر می‌توانند به اطلاع جناب‌عالی برسانند - حتی فضای مناسب و اتاق مستقل برای ارائه خدمات مشاوره‌ای وجود ندارد. از زمانی که مشاوران به دوره متوسطه اول منتقل شده‌اند، مدیران دوره متوسطه اول کمتر در جریان اهمیت و ضرورت فعالیت‌های مشاوره‌ای هستند. تا قبل از این، در دوره متوسطه تقریباً بعد از چندین سال که دفتر مشاوره ستاد فعالیت‌هایی را انجام دادند، جایگاه مشاوران در مدارس و دبیرستان‌ها تثبیت شد و اتاق مستقل و دسترسی راحت به اینترنت و کامپیوتر فراهم بود اما در حال حاضر، تعدادی از همکاران ما در دوره اول که شما مستحضر هستید لازم است مشاور به‌صورت انفرادی با دانش‌آموز و اولیا صحبت کند و صلاح نیست که مسائل در حضور دیگران مطرح بشود، نیازهایی دارند و یکی از درخواست‌ها وجود اتاق مستقل است. مسئله دیگر این است که در حال حاضر بخش عمده نیروهای مشاوره در دوره اول متوسطه متمرکز شده‌اند؛ در حالی که در دوره متوسطه دوم بسیار به حضور مشاوران نیاز است. ما در نظام قبلی در پایه سوم دبیرستان بحث امتحانات نهایی را داشتیم، بحث سال چهارم یا پیش‌دانشگاهی را داشتیم که مشاوران دانش‌آموزان را در تقویت مهارت‌های تحصیلی‌شان کمک می‌کردند. برای کنکور برنامه‌ریزی‌های درسی به‌صورت پیوسته انجام می‌شد و در جهت تأمین بهداشت روانی دانش‌آموزان در امتحانات به‌ویژه کنکور

را در مجله می‌نویسند و اتفاقاً یکی از بازوهای مشاوران از نظر علمی که سطح اطلاعاتشان را منظم می‌کند و بالا می‌برد، همین مجله است که منتشر شده است. به‌واقع لطف‌شمان‌نگاه پشتیبانی‌شما و حمایت شما در این زمینه خیلی کمک‌کننده است. آخرین حرفم درباره ردیف استخدامی است. ما به ردیف استخدامی مشاوره نیاز داریم و حداقل در حالتی که ۲۰ بند سند تحول مرتبط با استفاده از خدمات راهنمایی و مشاوره در تمام مقاطع تحصیلی است، باید پست‌های مورد نیاز آن هم تأمین شود.

### آقای دکتر احمدی:

اجازه بدهید عرض کنم که ما در اردیبهشت‌ماه نشستی با مشاوران کارکشته و باسابقه آموزش و پرورش داشتیم که در مجله‌ای که خدمتتان تقدیم شد با عنوان «سخن کز دل برآید، لاجرم بر دل نشیند» خانم ابراهیم‌زاده گفته‌ها و انتظارات آن‌ها را جمع‌بندی کرده‌اند؛ منتهای اینک خیلی فشرده و خلاصه به سمع شما برسد، از خانم ابراهیم‌زاده خواهش می‌کنیم که نظرات مشاوران را که در مجله پاییز ما چاپ شده، در این فرصت انتقال بدهند و شما بشنوید و نظراتتان را بفرمایید.

### خانم ابراهیم‌زاده:

من هم خدمت جناب‌عالی سلام و وقت به‌خیر عرض می‌کنم. از اینکه این فرصت را در اختیار ما قرار دادید تشکر می‌کنم. امیدوارم در این فرصت کوتاه، مجله رشد آموزش مشاور مدرسه به‌عنوان رسانه‌ای که با تعداد زیادی از مشاوران در ارتباط است، بتواند خواسته‌ها، انتظارات و نیازهای این جمع را با جناب‌عالی مطرح کند. همان‌طور که آقای دکتر فرمودند،



### آقای دکتر احمدی:

آقای ایزدی مسائل مربوط به امور دانش‌آموزی و مراکز مشاوره دانش‌آموزی را زیر نظر دارند که ایشان هم نظرانی دارند و فرمایشاتشان را می‌شنویم.

### آقای ایزدی:

خدمت همکاران عزیز سلام عرض می‌کنم. خیلی خوشحالم که فرصتی پیش آمد تا بتوانم در خدمت شما باشم. من هم کارشناس دفتر در حوزه پرورشی و هم عضو هیئت تحریریه مجله هستم. از منظر کارشناسی، خوشبختانه طی این سال‌ها کارهای خوبی در اداره مشاوره در حوزه راهنمایی و مشاوره انجام شده است اما آن چیزی که ما، کارشناسان این حوزه، به عنوان چالش در اداره کل خیلی با آن مواجه هستیم و از آن رنج می‌کشیم، بحث ساختار تشکیلاتی نامناسب و موازی است که بیشتر از ستاد نشئت می‌گیرد. حوزه انجمن اولیا و مربیان، حوزه دفتر پیشگیری، حوزه متوسطه و همه به نوعی در کار مشاوره نقش دارند که می‌طلبید این انسجام صورت بگیرد تا ان شاء الله فعالیت‌ها بهتر انجام بشود.

نکته بعدی در حوزه معاونت پرورشی و فرهنگی است که واقعاً نگاه ویژه‌ای به راهنمایی و مشاوره وجود داشته باشد. ما از طریق راهنمایی و مشاوره است که می‌توانیم انس با قرآن را در دانش‌آموزان ایجاد کنیم، دانش‌آموزان را به نماز علاقه‌مند کنیم و به استعدادهای هنری و ادبی بچه‌ها پی ببریم، اما در درون معاونت هم می‌بینیم به صورت جزیره‌ای عمل می‌شود. به نظر من، نگاه نو به معاونت پرورشی و توجه ویژه به این حوزه که بتواند ارتباط خوبی با سایر بخش‌های خودش داشته باشد، لازم است. مهم‌ترین مسئله دیگری که با آن مواجهیم،

کمبود شدید نیروی انسانی است. فعالیت مشاوره در مدرسه قائم به شخص مشاور است. یک مشاور که رشته‌اش کارشناسی بالینی است، شاید نگاهش این است که صرفاً باید به مراجعات و مسائل بالینی توجه کند. ممکن است یک نفر متخصص مدیریت آموزشی باشد. او بیشتر به حوزه تحصیلی و هدایت تحصیلی می‌پردازد. وظیفه دفتر در واقع انسجام بخشی به فعالیت‌های راهنمایی و مشاوره است که در این سال‌ها فعالیت‌های خیلی خوبی صورت گرفته است و مشاوران را در سه حوزه راهنمایی و مشاوره تحصیلی، شغلی و سازگاری مشخص کرده‌ایم.

هر ساله در ابتدای مهر آزمون سلامت روانی- رفتاری از دانش‌آموزان گرفته می‌شود که مهم‌ترین هدف آن نیازسنجی است؛ یعنی ما بفهمیم که دانش‌آموز چه نیازی دارد و متناسب با آن نیاز، برنامه عمل مشاور و فعالیت‌های او در مدرسه مشخص شود. به سبب کمبود نیرو، توجه به هسته‌های مشاوره و مراکز مشاوره اهمیت دارد. یک مشاور در مدرسه باید به فعالیت‌های عمومی مشاوره بپردازد، خدمات مشاورتی را سرلوحه کار خود قرار دهد، دانش‌آموزان ارجاعی بایستی در مرکز مشاوره و هسته مشاوره منطقه خدمات تخصصی دریافت کنند که در آن حوزه متأسفانه خیلی کمبود داریم. اگر واقعاً هسته‌های ما واحدهای آموزشی تلقی می‌شوند، می‌توانند کمک کنند. الان بیشترین مراجعات به هسته‌های مشاوره ما مربوط به دانش‌آموزان ابتدایی است.

باید اشاره کنم که دهم‌صد از بچه‌های ابتدایی از اختلال یادگیری رنج می‌برند. دیروز من در منطقه دو بودم که گفتند بچه‌های ابتدایی زیاد به هسته مشاوره مراجعه می‌کنند. این مسئله نشان می‌دهد که ما باید

سختی می‌توانیم مشکلات تحصیلی را از مشکلات روانی- رفتاری تفکیک کنیم؛ مثلاً دانش‌آموزی که دچار افسردگی است، قطعاً افت تحصیلی هم دارد و ما نمی‌توانیم بگوییم صرفاً در مدرسه به بحث افت تحصیلی‌اش بپردازیم و برای حل مشکل افسردگی‌اش به مرکز مشاوره برود. گرچه ما سیستم ارجاع را در مدرسه داریم و انتظار نداریم که مشاور ما در مدرسه کار کلینیکی انجام بدهد ولی همان بررسی اولیه هم زمان‌بر است؛ برای اینکه باید با دانش‌آموز مصاحبه اولیه داشته باشد، شرایط خانواده را بررسی کند و سپس ارجاع بدهد که این فرایند به زمان نیاز دارد. بنابراین، اهمیت حضور مشاوران در دوره متوسطه دوم امری غیرقابل انکار است.



روانشناس

روانشناس



### آقای دکتر احمدی:

آقای دهنوی مسئول مراکز مشاور خانواده انجمن اولیا و مربیان هستند. ما حدود ۳۰۰ مرکز مشاوره خانواده داریم. ایشان هم نکاتی را توضیح خواهند داد و مسائلی را که در نظر دارند مطرح خواهند کرد.

### آقای دهنوی:

آقای صافی فرمودند نیازمند این هستیم که شورای سیاست‌گذاری در بحث مشاوره حتی در خارج از آموزش و پرورش وجود داشته باشد اما باید این نکته را اضافه کنم که ما الان نیازمندیم که این کار در داخل آموزش و پرورش انجام بگیرد. با یک شورای هماهنگی می‌شود کارها را پیش برد تا در آینده یک شورای سیاست‌گذاری که شاید نیازمند قانون یا نیازمند کمک دولت باشد تشکیل شود. بنابراین، پیشنهاد ما این است که در این مرحله، یک شورای هماهنگی مشاورین در درون وزارت آموزش و پرورش ایجاد شود.

آقای دکتر احمدی زمانی که به انجمن اولیا و مربیان تشریف آوردند (سال ۹۲) ایده‌ای را مطرح کردند. ما از آقای دکتر احمدی درخواست کردیم که از جایگاهشان برای مراکز مشاوره خانواده استفاده کنند و نیروی موظف و ردیف اعتباری اختصاص بدهند. ولی ایشان این ایده را داشتند که ما باید باری را از دوش دولت برداریم نه باری را اضافه کنیم. فکر می‌کنم که این ایده به بار نشست؛ گرچه

اولین کاری که کردیم بخش‌هایی را که درگیر مشاوره بودند، عضو هیئت تحریریه کردیم. جناب آقای ایزدی و آقای زین‌الدینی به این عنوان از معاونت پرورشی دعوت شدند. اگر آقای زین‌الدینی می‌خواهند مطالبی را بفرمایند که دیدگاه معاونت پرورشی در قسمت مشاوره تکمیل بشود، در خدمتشان هستیم.

### آقای زین‌الدینی:

ضمن عرض سلام، یکی از ویژگی‌های مهم مجله مشاور که می‌خواهم درباره‌اش صحبت کنم این است که این مجله با نگاه و رویکرد میان‌رشته‌ای به موضوع انسان و مسائلی که دارد، تولید می‌شود. امروز سازمان‌ها در مجلاتی که منتشر می‌کنند، اکثراً حرف‌های روزمره و موضوعات تخصصی خودشان را مطرح می‌کنند. وقتی هم که می‌گوییم انسان در یک اتمسفر فرهنگی و اجتماعی زندگی می‌کند چرا نمی‌بینیم می‌گوید ما به تخصص خودمان عمل می‌کنیم! این مسئله باعث ریزش مخاطب می‌شود. مجله رشد مشاور مدرسه مجله‌ای است که انسان و نیازهایش را با رویکرد فرهنگ، ادبیات، دین و روان‌شناسی نگاه می‌کند و این نکته‌ای است که برای من خیلی جالب است. البته این رویکرد خیلی هم سخت و مشکل است؛ به این دلیل که خود مدیر باید آن‌قدر چشم‌اندازش را وسیع کند که اجازه بدهد دیگران کنارش بایستند و حرفشان را بزنند. من از آقای دکتر احمدی که این موضع را اتخاذ کرد و چشم‌انداز را آن‌قدر وسیع دید که رشته‌های مختلف بتوانند اجازه داشته باشند کنارشان بایستند و حرفشان را بزنند، تشکر می‌کنم و واقعاً قدرشان هستم و امیدوارم که این روش هم برای سایر مجلاتی که چاپ می‌شوند، الگو قرار گیرد.

در این بخش کار کنیم. اقدام خیلی خوبی که انجام شده و آقای دکتر قرار است از آن رونمایی کنند و کار زیادی برای آن انجام شده، بحث سامانه مشاوره است. چارت این سامانه را از ابتدای ورود دانش‌آموز به مدرسه مشخص کرده‌ایم و با عزیزان در مرکز نیروی انسانی در حال کار هستیم تا بتوانیم آن را آماده کنیم. هرگونه وضعیت تحصیلی، وضعیت رفتاری، المپیاد ورزشی دانش‌آموز یعنی در واقع شناسنامه دانش‌آموز را از طریق این پرونده الکترونیکی می‌توانیم در اختیار آموزش و پرورش قرار بدهیم تا آموزش و پرورش بتواند از این فضا برای شناخت بیشتر او و کمک بهتر به او استفاده کند.

بحث آخر هم در ارتباط با فرایندی شدن هدایت تحصیلی است. استاد صافی در حوزه هدایت تحصیلی نکاتی را فرمودند. هنوز که هنوز است ما به آن انتظارمان نرسیده‌ایم. آیین‌نامه هدایت تحصیلی با شیوه‌نامه فاصله دارد و بایستی این فاصله و این شکاف برداشته شود. به علت شرایط خاص و اعمال نظری که معاونت متوسطه در برهه‌ای از زمان داشت و به حق هم بود، بحث فرایندی هدایت تحصیلی مدنظر قرار نگرفت و این موضوع همچنان باید در دستور کار قرار گیرد. ان شاء الله این مجله هم بتواند در این زمینه کمک کند. آقای دکتر، ما در دفتر مجله‌ای با عنوان ماهنامه مشاور داریم. این هم فصلنامه مشاوره است که در حوزه سازمان پژوهش تولید و توزیع می‌شود. خوب است که آشتی بیشتری در این بخش صورت بگیرد و بتوانیم در این بخش از این فضا بیشتر استفاده کنیم.

### آقای دکتر احمدی:

آن زمان که من سردبیر این مجله شدم،



در ابتدا برای ما خیلی سخت بود که این قضیه را بپذیریم. آن زمان شاید حدود ۱۸۰ مرکز مشاوره وجود داشت و نزدیک ۱۵۰ مرکز تعطیل بود. این ایده‌ای بود که مراکز به صورت خودگردان اداره بشوند، بهترین تبلیغ یک مرکز مشاوره خانواده یا مرکز مشاوره توانمند و خوب ارائه خدمات کیفی است. با این ایده الان حدود ۹۰۰ مشاور متخصص و توانمند که طبق قانون سازمان نظام روان‌شناسی باید حداقل مدرک کارشناسی ارشد داشته باشند و تحصیلاتشان مشاوره یا روان‌شناسی باشد، در این مراکز مشغول به کارند.

ما در سال ۱۳۹۶ توانستیم ۱۱۰ میلیون تومان به مراکز کمک کنیم. این مراکز کارشان را با تکیه بر منابع مردمی و تعرفه‌های خودشان انجام می‌دهند. این یک الگوست. اگر ما بتوانیم به جای اینکه مشاور را در هسته‌ها و مراکز مشغول بکنیم و از محیط مدرسه و خط مقدم جدا کنیم. و آن‌ها را به مدرسه بازگردانیم و کل هسته‌ها و مراکز مشاوره آن‌ها را به صورت خودگردان اداره کنیم تا باری از دوش دولت برداریم.

### آقای سید محمد بطحایی:

من هم بسیار خوشحالم که خدمت دوستان عزیز رسیده‌ام؛ همکارانی که تقریباً با همه‌شان سال‌ها افتخار همکاری داشته‌ام. استاد صافی که بزرگ ما در آموزش و پرورش و نقطه اتکای ما در مسائل مربوط به آموزش و پرورش هستند. جناب آقای دکتر احمدی هم افتخار دانشجویی ایشان را داشته‌ام و درس سه‌واحدی روان‌شناسی رشد را با ایشان گذرانده‌ام؛ بنابراین همیشه حق استادی به

گردن بنده دارند.

نکاتی که به آن‌ها اشاره فرمودید نکات بسیار درستی هستند و به نظر می‌رسد که ما باید قدری نظام‌مند و ساختارمند به این موضوع نگاه کنیم. این مسائل در آموزش و پرورش مسائل بسیار مزمنی هستند و متأسفانه طی سال‌های گذشته دائماً مورد غفلت قرار گرفته‌اند و این غفلت بر پیچیدگی و عمق مسئله و مشکل افزوده است. الان در حوزه مشاوره همه به یک میزانی درگیرند؛ از انجمن اولیا و مربیان گرفته تا معاونت پرورشی، سازمان پژوهش، معاونت‌های آموزشی هر کدامشان، و معاونت متوسطه که به نوعی در حوزه مشاوره ورود پیدا می‌کند و برنامه‌هایی دارد. به نظر می‌رسد این بحثی که جناب آقای صافی مطرح فرمودند، در حدی شدنی باشد؛ مثلاً شورایی با عنوان شورای سیاست‌گذاری و هماهنگی ایجاد شود که ما این فعالیت‌ها را قدری همگرا تر و هماهنگ‌تر با یکدیگر جلو ببریم.

متأسفانه ما در آموزش و پرورش موازی کاری داریم. این موازی کاری‌ها توانمان را تا حدودی هدر می‌دهد و گاهی کارهایمان همدیگر را خنثی می‌کنند. نکته بسیار مهمی که به نظر من در شورای سیاست‌گذاری باید دربراهش صحبت کنیم و یا دوستان روی آن کار کنند و پیش‌نویسی را آماده کنند، بحث آموزش کلیه عواملی است که در مدرسه هستند؛ مدیر، معاون و معلمان باید با موضوع راهنمایی و مشاوره آشنا باشند.

من بررسی نکردم ولی یقین دارم که اغلب معلمان ما اصلاً با راهنمایی و مشاوره آشنا نیستند؛ تفاوت این‌ها را نمی‌دانند، چه برسد به اینکه با اصول و تکنیک‌های این‌ها آشنا باشند. آن‌ها مشاور را چیزی مثل مربی پرورشی در مدرسه نگاه می‌کنند که اگر

کسی در مدرسه مشکل رفتاری پیدا کرد باید به مشاور معرفی شود و مشاور هم او را به اتاق ببرد و شروع به صحبت کند و بگوید که ریشه مشکل چه بوده است. به احتمال خیلی زیاد همه عوامل ما در این حد به مشاوران نگاه می‌کنند. بنابراین، به نظر می‌آید که در گام اول برای اینکه بتوانیم -اهمیتی که آقای صافی به درستی اشاره کردند- در مدرسه جا بیندازیم بحث آموزش همه عوامل آموزشی در مدرسه است. ما در هر سه سطح تحصیلی، سازشی و شغلی، چه در حوزه راهنمایی و چه در حوزه مشاوره مشکل داریم و بحث عمده این مشکلات به نوعی است که چون ما در حوزه راهنمایی نقص داشته‌ایم، به حوزه مشاوره هم کشیده شده است. اگر معلمان و مدیران مدارس ما با اصول راهنمایی آشنا بودند و اطلاعات کافی را به موقع در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دادند، اصلاً این بچه‌ها به مرحله مشاوره نیاز پیدا نمی‌کردند.

امروز استحضار دارید که در حوزه معاونت تربیت بدنی و سلامت طرحی با عنوان «نماد» اجرا می‌شود که در حقیقت هدف آن مقابله با آسیب‌های اجتماعی در دانش‌آموزان است و خیلی هم وسیع و گسترده دارد جلو می‌رود و دستگاه‌های خیلی زیادی درگیرش هستند. در طی دو سه جلسه‌ای که من در این پست هستم و یک جلسه هم که سرپرست وزارت خانه بودم، خدمت مقام معظم رهبری رسیده بودیم. ایشان تقریباً در هر سه جلسه بر نقش آموزش و پرورش در کاهش آسیب‌های اجتماعی تأکید داشتند و در آخرین جلسه هم تأکید کردند که در حوزه آموزش و پرورش در زیر ساختار اجتماعی باید کار گروهی مستقل برای حوزه آموزش و پرورش با مسئولیت آموزش و پرورش تشکیل شود.

بسیاری از بچه‌هایی که دارای رفتارهای



مهدی علی اکبرزاده، مشاور وزیر

کنیم، آن‌ها را از تو درخواست می‌کنیم؛ مثلاً می‌گوییم دوره آسیب‌های جوانان و نوجوانان را گذرانده‌ای؟ گواهی‌نامه‌ها را بیاور. به این ترتیب، به تدریج به سمت فضایی می‌رویم که خانواده قدری مسئولانه‌تر با این نوع آموزش‌ها که شرط اصلی موفقیت ما در آموزش و پرورش‌اند، برخورد کند.

تلویزیون تعاملی را خیلی از دوستان دارند تلاش می‌کنند و با چنگ و دندان هل می‌دهند و جلو می‌برند ولی هنوز خیلی روان نشده و روی غلتک نیفتاده است. امروز من جلسه‌ای داشتم و پنج‌شنبه هم جلسه‌ای دارم که شخصاً برای این موضوع گذاشته‌ام. بستر بسیار خوبی است. من به صورت مستمر سه شرط مهم برای آموزش نیروی انسانی به دوستان عرض کرده‌ام. ما باید به صورت مستمر، مداوم و منظم این آموزش‌ها را برای مدیران مدارس، معاونان و حتی خود دانش‌آموزان برگزار کنیم؛ مثلاً دانش‌آموزان ما به صورت آزمایشی بیایند و اصول و روش‌های راهنمایی را در سطحی که شما صلاح می‌دانید، یاد بگیرند که اگر نیاز شد بتوانند در گروه همسالانشان از آن‌ها استفاده کنند یا حتی آن‌ها را برای خودشان به کار بگیرند.

بنابراین آن ظرفیت، ظرفیت بسیار خوبی است. آقای علی اکبرزاده مسئول مستقیم این کار است و ما باید آموزش‌هایی را در این زمینه برای مدیران مدارس در بسته آموزشی مدیران پیش‌بینی کنیم. ما از اول مهرماه این بسته را داریم راه می‌اندازیم. هر کس که مدیر مدرسه است، تا زمانی که مدیر است، باید هفته‌ای یک ساعت آموزش ببیند و آن آموزش هم کاملاً کاربردی است. این آموزش ممکن

همدیگر قرار می‌گیرد، مسیر ارتقای شغلی فرد را بتواند رقم بزند؛ مثلاً ما دو یا سه سال دیگر بیاییم بگوییم یکی از شرایط مدیریت مدرسه این است که داوطلب مدیریت حداقل دوره راهنمایی و مشاوره را طی کرده باشد؛ یعنی این گواهی‌نامه‌ها شرط احراز پست رئیس منطقه بشود. درست است که تو رشته‌ات فیزیک یا زیست‌شناسی است ولی اگر می‌خواهی رئیس اداره آموزش و پرورش بشوی، نمی‌شود که مثلاً فرق راهنمایی سازی و راهنمایی تحصیلی را ندانی و فرق مشاوره شغلی با مشاوره سازی را بلد نباشی. برای اینکه بدانی، باید گواهی معتبر ۳۰۰ ساعت شرکت در دوره‌های این حوزه را داشته باشی. ما باید از بسترهای مختلف استفاده کنیم و این دوره‌ها را سازمان بدهیم و به سرعت راه بیندازیم.

الان ما داریم آموزش خانواده را الزامی می‌کنیم؛ چیزهایی که سر کلاس از شما آموخته‌ایم و شما به ما گفته‌اید که آموزش و پرورش به تنهایی نمی‌تواند مسیر رشد و تعالی بچه‌ها را فراهم کند و حتماً خانواده باید در کنارش قرار بگیرد. من به مدیر مدرسه الزام می‌کنم، به معلم اجبار می‌کنم که تو باید این دوره‌های تربیتی، آموزشی، مشاوره و راهنمایی و غیره را طی کنی و او هم طی می‌کند و گواهی‌نامه را دریافت می‌کند؛ در حالی که خانواده که بال دوم این پرندۀ زیباست، اصلاً در این باغ‌ها نیست! الان ما داریم در این مسیر می‌رویم و انجمن هم خوب جلو می‌آید و آقای علی اکبرزاده هم کمک می‌کنند و کار را جلو می‌برند. مرکز فناوری و نیروی انسانی هم خوب جلو می‌آید. ما می‌گوییم تو به عنوان ولی دانش‌آموز باید این گواهی‌نامه‌های آموزشی را داشته باشی و سال آینده که خواستیم بچه‌ها را ثبت‌نام

پرخطرند و به مرحله ارجاع می‌رسند، کسانی هستند که مراحل قبل را در حوزه راهنمایی طی نکرده‌اند و اگر اطلاعات کافی در اختیارشان قرار می‌گرفت، شاید به این حوزه وارد نمی‌شدند و گرفتار نمی‌شدند. بنابراین، به نظر می‌آید که در بحث اول، بحث آموزش بسیار مهم است. به محض اینکه اسم آموزش می‌آید، می‌گویند خب! الان در این شرایط اقتصادی اگر شما یک نفر را از یک استان به تهران بیاورید و آموزش بدهید کلی هزینه دارد و اگر هم آقای صافی بخواهد به بطحایی آموزش بدهد و بطحایی به کس دیگری آموزش بدهد و او هم به کس دیگری آموزش بدهد، از این گلوله برفی معلوم نیست که آخر سر چه چیزی به دست نفر پایینی برسد!

الان عمده مشکل ناکارآمدی آموزش ضمن خدمت ما ناشی از این است؛ یعنی خود کسانی که ما به عنوان استاد و مدرس انتخاب می‌کنیم با ضرورت‌هایی که در سطوح بالا درباره آن صحبت شده است، کاملاً بیگانه‌اند. نهایت اینکه یک کتاب مربوط به چهل یا پنجاه سال قبل را درمورد مثلاً مشاوره به عنوان مرجع معرفی می‌کنند و بعد هم می‌گویند آن را حفظ کنید و در امتحانی شرکت می‌کنند و تمام می‌شود و چهل ساعت گواهی‌نامه به این‌ها داده می‌شود. ظرفیت مجله رشد آموزش مشاوره ظرفیت بسیار خوبی است. ما بخشی از آموزش‌هایمان را می‌توانیم از این طریق برای همه معلمان انجام بدهیم؛ منتها این آموزش‌ها باید آموزش‌های منسجمی باشند که به یک پودمان منتج و آن پودمان به یک گواهی‌نامه ختم شود؛ یعنی مثلاً من به عنوان یک معلم فیزیک یا زیست‌شناسی دارای گواهی‌نامه اصول و تکنیک‌های راهنمایی در حد ۴۰ ساعت باشم و این گواهی‌نامه‌ها که در کنار



مرتضی نظری، مدیرکل روابط عمومی وزارت

است یک فیلم، یا یک تصویر، یا یک تحلیل کارشناسی، یا یک نتیجه پژوهشی باشد که در حوزه مسائل و مشکلات مشاوره انجام گرفته است و این مدیر مستمراً هفته‌ای نیم‌ساعت از طریق تلویزیون تعاملی این آموزش‌ها را ببیند و مسائلی را در میان بگذارد. یک مدیر تا زمانی که مدیر است باید این آموزش‌ها را به‌طور منظم بگذراند. ما می‌توانیم بخشی از این‌ها را در برنامه‌ای که برای آموزش مدیران هست در بحث راهنمایی و مشاوره بگنجانیم و باز منتج به گواهی‌نامه بشود. عرض کردم که در سیستم اداری بدون این موارد افراد رغبتی پیدا نمی‌کنند که بیایند؛ حتماً باید منتج به گواهی‌نامه بشود.

دیروز در ستاد کل نیروهای مسلح برای آموزش مهارتی سربازها جلسه‌ای بود. من به یکی از امیران ارتش گفتم که این نمادها چی هست که به لباس‌ها چسبانده‌اید؟ اول فکر کرد که دارم مزاح می‌کنم ولی وقتی دید که واقعاً نمی‌دانم، گفت که این‌ها هر کدام نشانه



جیدر توانی، رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

یک مهارت است که ما گذرانده‌ایم و کسی که با این نشانه‌ها آشناست، وقتی به سینه‌ما نگاه می‌کند می‌بیند که مثلاً من دوره ستاد فلان یا دوره مبارزه با تروریسم را گذرانده‌ام.

ما هم باید این‌ها را به سینه مدیران بچسبانیم؛ یعنی معلوم باشد که این مدیر، دوره عالی راهنمایی و مشاوره را گذرانده است. در پرونده مدیر مدرسه هم درج شود که این آدم با آدم بغل دستی در این زمینه‌ها فرق دارد و الا هر دویشان فوق لیسانس یا دکتری فلان را دارند، ولی تفاوتی که دارند این است که یکی از آن‌ها این دوره‌ها را مستمراً گذرانده است. عرضم را جمع کنم؛ یکی آن نکته‌ای را که آقای دکتر صافی فرمودند دنبال کنیم و آقای نظری این زحمت را بکشند. پیشنهادی که آقای دکتر صافی در مورد شورای سیاست‌گذاری داشتند، به‌نظرم قدری بلندنظرانه و نشدنی است. آقای صافی باید شرایط موجود و ترکیب اعضا را تعدیل کنند. نکته بعدی که قدری مفصل‌تر عرض کردم، به کمک آقای ایزدی، آقای صافی و آقای احمدی سیلاسی و فهرستی مثلاً برای یک دوره ۴۰ ساعته تهیه کنیم که البته چندرسانه‌ای باشد. آقای علی اکبرزاده در این زمینه کار کرده‌اند و قابلیت‌های افراد را می‌دانند که چه هست و این را با شما در میان بگذارند و ما الزام کنیم که کل مدیران مدارس متوسطه باید این دوره را بگذرانند.

برای دوره پیش‌دبستانی از خانم حکیم‌زاده خواهش کرده بودم که برنامه‌ای تهیه کنند. متأسفانه پیش‌دبستانی‌ها خیلی بی‌سر و سامان شده‌اند و تحت نظارت ما نیستند و اگر هستند، استخدام رسمی نیستند و یک دوره آموزشی برای کل مربیان پیش‌دبستانی داریم طراحی می‌کنیم که الزامی باشد و ادامه کار این‌ها در سال آینده منوط به

داشتن این گواهی‌نامه باشد و اگر آن را نداشته باشند، اصلاً اجازه کار به آن‌ها داده نمی‌شود. باید قدری تلاش کنیم و این موارد را سر و سامان بدهیم. این موضوع را هم آقای علی اکبرزاده کمک می‌کنند که دوره آموزشی سریع آماده شود. هم سخت‌افزار و هم پلتفرم‌هایی که لازم است، آماده شود و بتوانیم کار را به جلو ببریم.

به‌نظرم این جلسه پرخیبر و برکت بود و ان‌شاءالله سرآغازی باشد که مشکلات مشاوره با همه اهمیت‌هایی که آقای صافی و دوستان اشاره کردند حل شود و می‌دانیم که جایگاهش در آموزش و پرورش ما خیلی کم‌رنگ شده و پایین آمده است. حتی مشاوران متخصص هم به‌وضع موجود عادت کرده‌اند؛ یعنی نهایتاً تستی بگیرند و در مدرسه باشند و این تمام کاری است که می‌کنند. به هر حال، خیلی خیلی ممنونم که این فرصت فراهم شد و توانستیم ساعتی را در کنار و در خدمت شما عزیزان باشیم.

### آقای دکتر احمدی:

یک بار دیگر از شما و دوستانی که مقدمات این جلسه را فراهم کردند و همچنین از هیئت تحریریه تشکر می‌کنم. آرزو می‌کنم که ان‌شاءالله خداوند توفیق دهد تا به همه اهدافمان برسیم و جایگاه این مجله در جهت ارتقای دانش مشاوره‌ای، راهنمایی و هدایت تحصیلی دانش‌آموزان بالا برود و یکی از رسانه‌ها می‌تواند همین مجله باشد که آقای دکتر اشاره فرمودند که مدیران آموزش ببینند. همین اسامی بتوانیم این کار را شروع کنیم که بخشی از مواد از طریق این رسانه و بخشی هم از طریق تلویزیون تعاملی منتقل شود و این پیوندی باشد برای این قسمت‌ها، که ان‌شاءالله پیوند مبارکی خواهد شد.

# پرسش‌نامه رفتارهای مقابله‌ای کودکان (CCBQ)

دکتر آدیس کراسکیان  
استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج

## اشاره

مهارت مقابله‌ای<sup>۱</sup> به فعالیت‌ها و شناخت‌هایی اطلاق می‌شود که کنترل‌کننده شرایط پراسترس‌اند و همراه با رشد کودکان و نوجوانان، ضمن تغییر اختصاصی‌تر می‌شوند (اسکینر<sup>۲</sup>، و زیمر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷؛ به نقل از فلاحي، کافي ماسوله، خسرو جاوید، کریمی لیچاهی، و اسکندری، ۱۳۹۶).

از دیدگاه لازاروس<sup>۴</sup> و فولکمن<sup>۵</sup> (۱۹۸۴) مقابله عبارت است از تلاش‌های فکری، هیجانی و رفتاری فرد که هنگام روبه‌رو شدن با فشارهای روانی به منظور غلبه کردن، تحمل کردن یا به حداقل رساندن عوارض استرس به کار گرفته می‌شود.

تدابیر مقابله‌ای افکار و رفتارهایی هستند که پس از روبه‌رو شدن فرد با رویداد استرس‌زا به کار گرفته می‌شوند. در حالی که منابع مقابله‌ای ویژگی‌های خود شخص هستند که قبل از وقوع استرس وجود دارند؛ مانند برخورداری از عزت‌نفس، احساس تسلط بر موقعیت، سبک‌های شناختی، منبع کنترل، خوداثربخشی و توانایی حل مسئله (وفایی بوربور، ۱۳۷۸). از جمله امور مهم در این رابطه، ارزیابی فرد از توانایی‌های خودش برای رویارویی با مسئله است. این ارزیابی‌ها ممکن است

مطابق با واقعیت و توانایی‌های واقعی فرد باشد و یا مطابق با واقعیت و توانایی‌های او نباشد ولی هر چه هست، برداشت‌های فرد از توانایی‌ها و قابلیت‌هایش تعیین‌کننده اصلی برای مقابله با دشواری‌هاست. اگر فرد احساس ناتوانی کند، با وجود همه مهارت‌هایی که آموخته است نخواهد توانست از عهده مشکل برآید. ارزیابی افراد از توانایی خود برای رویارویی با مسائل طی سه مرحله شکل می‌گیرد که در شکل دادن به رفتارهای مقابله‌ای خیلی مؤثر است:

۱. در این مرحله، فرد موقعیت پیش‌بینی‌کننده استرس و تهدید را ارزیابی می‌کند؛ مثلاً از خود می‌پرسد که آیا موقعیت تهدیدکننده است یا خیر.
۲. در این مرحله، فرد توانایی خود برای انجام دادن کاری در ارتباط با موقعیت استرس‌زا را ارزیابی می‌کند؛ مثلاً از خود می‌پرسد که برای حل مسئله پیش آمده چه می‌توان کرد.
۳. در مرحله سوم فرد به ارزیابی مجدد موقعیت می‌پردازد که آیا قضاوت او از موقعیت یا منابع موجود برای رویارویی درست بوده است یا نه. او رفتارهای خود را بر این اساس تعدیل و بازسازی می‌کند (دافعی، ۱۳۷۶).

کلیدواژه‌ها: روایی، اعتبار، رفتارهای مقابله‌ای، کودکان

## ۶ پرسش‌نامه رفتارهای مقابله‌ای کودکان

هرناندز<sup>۶</sup> (۲۰۰۸) پرسش‌نامه رفتارهای مقابله‌ای کودکان<sup>۷</sup> را برای کودکان ۱۰ تا ۱۶ سال ساخته است. این پرسش‌نامه ۵۷ سؤال و سه مؤلفه دارد:

– انحراف از مشکل به سمتی دیگر، شامل عباراتی است که عادت‌ها و حمایت خانواده، تفکر مثبت و حواس‌پرتی را می‌سازد. بیشتر راهبردهای کنار آمدن در این عامل ممکن است براساس منحرف ساختن توجه نوجوانان از مشکل جاری به سمت موضوع دیگری باشد.

– کنار آمدن با مشکل به منظور بهبود مشکل یا سعی در یافتن راه‌حل مسئله و بیان هیجان از طریق تمرکز بر آن؛ این امکان وجود دارد که استفاده از هر دو روش به‌طور متعادل برای کنار

تدابیر مقابله‌ای افکار و رفتارهایی هستند که پس از روبه‌رو شدن فرد با رویداد استرس‌زا به کار گرفته می‌شوند. در حالی که منابع مقابله‌ای ویژگی‌های خود شخص هستند که قبل از وقوع استرس وجود دارند؛ مانند برخورداری از عزت‌نفس، احساس تسلط بر موقعیت، سبک‌های شناختی، منبع کنترل، خوداثربخشی و توانایی حل مسئله

آمدن موفقیت‌آمیز مفید باشد.

– کنار آمدن ویرانگر؛ بیشتر پاسخ‌های کنار آمدن ناسازگارانه را ارزیابی می‌کند. این عامل شامل کنار آمدن خود تخریبی مانند «مشکل را از خودم دور می‌کنم» و کنار آمدن ویرانگر فیزیکی (مانند آسیب رساندن به وسایل) است.

نمره‌گذاری سؤال‌ها به‌صورت چهار ارزشی شامل گزیننه‌های هرگز (۱)، برخی مواقع (۲)، بیشتر مواقع (۳) و تقریباً همیشه (۴) است. هرناندز اعتبار<sup>۸</sup> کل پرسش‌نامه را ۰/۹۴ گزارش کرده و برای بررسی روایی سازه<sup>۹</sup>، همبستگی آن را با نمره‌های افسردگی، اضطراب، استرس اجتماعی، تنظیم فردی و مشکلات درونی مورد بررسی قرار داده است.

## ۶ هنجاریابی در ایران

فلاحی و همکاران (۱۳۹۶) ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه رفتارهای مقابله‌ای کودکان را در بین دانش‌آموزان ۱۰ تا ۱۶ ساله ساکن استان گیلان بررسی کرده‌اند. نمونه این پژوهش ۳۰۰ دانش‌آموز (۱۳۹ دختر و ۱۶۱ پسر با میانگین سنی ۱۳/۲۳ سال) از جامعه آماری بودند که به روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای انتخاب شدند. در این پژوهش، برای بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی اکتشافی<sup>۱۰</sup> و تأییدی<sup>۱۱</sup> استفاده شده است. تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از تحلیل مؤلفه‌های اصلی<sup>۱۲</sup> و چرخش واریماکس<sup>۱۳</sup>

7. Children's Coping Behavior Questionnaire(CCBQ)
8. reliability
9. Construct Validity
10. exploratory factor analysis (EFA)
11. confirmatory factor analysis(CFA)
12. Principle components(PC)
13. Varimax rotation
14. internal consistency
15. Cronbachs Coefficient Alpha
16. stability
17. test - retest

#### منابع

۱. دافعی، مریم. (۱۳۷۶). بررسی رابطه روش‌های مقابله‌ای با ویژگی‌های فردی و سلامت روانی زوج‌های نابارور یزد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم پزشکی دانشگاه تربیت مدرس.
۲. فلاحتی، مهناز؛ کافی ماسوله، موسی؛ و دیگران. (۱۳۹۶). بررسی مقدماتی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه رفتارهای مقابله‌ای کودکان (CCBQ). مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران. سال بیست و سوم (شماره ۴، پیاپی ۹۱): ۵۰۹۶ - ۴۹۴.
۳. وفایی بوربور، صدیقه. (۱۳۷۸). نقش جهت‌گیری دینی و مقابله‌های مذهبی در استرس شغلی دبیران زن شهرستان همدان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه تربیت مدرس.
4. Hernandez, B,c, (2008). **The children's coping behavior questionnaire: Development and validation** [MA thesis]. Chicago: Loyola University Chicago.
5. Lazarus,S., & Folkman, S. (1984) **Stress Appraisal and coping** NewYork: Springer.

نشان داد که در نهایت، ۴۱ سؤال اندازه‌گیری رفتارهای مقابله‌ای سه عاملی شامل انحراف از مشکل، کنار آمدن با مشکل برای بهبود مسئله و کنار آمدن ویرانگر، بیش از ۶۰/۹ درصد کل واریانس سؤال‌های پرسش‌نامه را تبیین می‌کنند. همچنین، معنادار بودن شاخص‌های برازندگی تأییدکننده الگوی سه عاملی استخراج شده در تحلیل عاملی اکتشافی بود. معنادار بودن نمره کل پرسش‌نامه رفتارهای مقابله‌ای و نمره اضطراب حالت - صفت کودکان نیز معرف روایی ملاکی پرسش‌نامه پژوهش است. برای برآورد همسانی درونی<sup>۱۴</sup> نیز از ضریب آلفای کرونباخ<sup>۱۵</sup> استفاده شده که این شاخص برای نمره کل ۰/۸۹ و مؤلفه‌های انحراف از مشکل، کنار آمدن با مشکل، و کنار آمدن ویرانگر به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۸۲، ۰/۷۴ گزارش شده است. در نهایت، برای بررسی پایایی<sup>۱۶</sup> پرسش‌نامه از بازآزمایی<sup>۱۷</sup> با فاصله زمانی دو هفته استفاده شده است که ضرایب به دست آمده برای مؤلفه‌ها و نمره کل از نظر آماری معنادار بوده‌اند.

#### پی‌نوشت‌ها

1. Coping
2. Skinner, EA.
3. Zimmer - Gembeck, M.J.
4. Lazarus, S.
5. Folkman, S,
6. Hernandez, B.C.



# چالش‌های عمده خدمات راهنمایی و مشاوره در دوره اول متوسطه

## مقدمه

مربیان پرورشی در مداخلات درمانی، هسته‌های مشاوره در مناطق آموزش و پرورش به صورت نیمه تخصصی شکل گرفت. در سال ۱۳۶۹ کلیات طرح تغییر نظام جدید آموزش و پرورش متوسطه به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید.

در آن طرح برای دبیرستان‌های نظام جدید، مشاور در نظر گرفته شد. در سال تحصیلی ۷۲-۱۳۷۱

نظام جدید آموزش متوسطه به اجرا درآمد

و برای مدارس متوسطه از بین کسانی

که دارای شرایط بودند، مشاور به کار

گرفته شد. این تغییرات در سال

۱۳۹۴ با استقرار نظام موسوم

به ۳-۳-۶ و انتقال انتخاب

رشته و هدایت تحصیلی از

پایه دهم دوره دوم متوسطه

به پایه نهم، به گونه‌ای دیگر

رقم خورد و تاریخ تکرار شد

و مشاوران که در این سال‌ها

در کشوقوس حذف و احیا و

دوره‌های راهنمایی تحصیلی و

متوسطه در رفت و آمد بودند،

به دوره راهنمایی تحصیلی، که

در نظام جدید آموزش و پرورش نام

متوسطه اول به خود گرفته بود، منتقل

شدند.

این انتقال با تأکید بر نقش راهنمایی تحصیلی

مشاوران و ضرورت انتخاب رشته تحصیلی در پایه نهم

انجام گرفت. در این راستا، قسمت اعظم مشاوران مدارس

(که بنا به اظهارات مسئولان آموزش و پرورش در حدود ۱۸۰۰۰

نفرند) به دوره اول متوسطه منتقل شدند و دوره دوم متوسطه

مشاوره و راهنمایی در مدارس برنامه‌ای حیاتی است که در عرصه تعلیم و تربیت جهان از سال‌های دور مورد توجه قرار گرفته است. اعمال برنامه‌های مشاوره‌ای بجا و مناسب، نه فقط به ارتقای اهداف و غنای آموزش و پرورش می‌انجامد بلکه بسیاری از مسائل و معضلات برخاسته از درون نظام آموزشی را به نحو شایسته و منطقی حل و فصل خواهد کرد.

در کشورمان این ضرورت زودتر از سایر بخش‌ها در

آموزش و پرورش احساس شد و در مدتی کوتاه، شکل عملی

به خود گرفت. با مرور تاریخ راهنمایی و مشاوره در ساختار

آموزش و پرورش ایران می‌بینیم که این برنامه فراز و نشیب‌های

زیادی را پشت سر گذاشته است. اولین زمزمه‌های برنامه

راهنمایی و مشاوره در سال ۱۳۴۴ با کنفرانسی در شهر آبادان

نضج گرفت و پس از گذشت شش سال از آن کنفرانس، در

سال ۱۳۵۰ با استقرار دوره راهنمایی تحصیلی، اولین مشاوران

با رویکرد تحصیلی وارد مدارس دوره راهنمایی شدند. آشنا

ساختن مربیان، والدین و دانش‌آموزان با برنامه‌های راهنمایی

و مشاوره، تهیه پرونده تحصیلی، تست و اجرای آن‌ها از

مهم‌ترین وظایف مشاوران در مدارس دوره راهنمایی تحصیلی

بود (احمدی، ۱۳۹۳). این برنامه تا سال ۱۳۵۷ با تمرکز بر بُعد

تحصیلی و با نقص‌ها و مشکلات آشکار ادامه پیدا کرد. در این

سال با وقوع انقلاب اسلامی، برنامه تا مدتی به شکل معلم-

مشاور تداوم یافت و مشاوران ضمن انجام وظایف مشاوره‌ای،

به کار تدریس نیز مشغول شدند. در برنامه مذکور، ساعات

کاری مشاوران مدارس به ۱۲ ساعت تدریس و ۱۰ ساعت

مشاوره تغییر کرد.<sup>۱</sup> در ادامه، برنامه راهنمایی و مشاوره به

دلایلی نامعلوم از نظام تعلیم و تربیت کشورمان حذف شد و

مربیان پرورشی وارد نظام آموزش و پرورش کشور شدند. در

سال ۱۳۶۴ با پدیدار شدن مشکلات تحصیلی و سازشی عدیده

در میان دانش‌آموزان، گزارش این رویدادها و عدم تخصص

# ضرورت بازیابی آن در دوره دوم متوسطه

روح الله رحیمی  
دکتری تخصصی مشاوره

دانش آموزان در سنین دوره دوم متوسطه به بلوغ کامل می‌رسند و همواره با هیجانات ناپایدار دست به رفتارهای خاصی می‌زنند. تجربه استعمال دخانیات، بزهکاری‌ها و روابط با جنس مخالف معمولاً در این سن شروع می‌شود. با وجود مشغله والدین و سایه فناوری بر زندگی اجتماعی خانواده‌ها، مشاور مدرسه تنها منبع کمک‌های اولیه روان‌شناختی به دانش آموزان است.

تقریباً از حضور مشاوران خالی شد! در حالی که وزارت آموزش و پرورش و دفتر مشاوره آن از سند تحول بنیادین به عنوان پشتوانه و ضمانت اجرایی این انتقال یاد می‌کرد، در این سند در سه جا بر نقش مشاوره در آموزش و پرورش تأکید شده است. سه راهکار ۷/۳، ۴/۴ و ۴/۲۱ در این سند به خدمات و به‌کارگیری مشاور در مدرسه اشاره داشته است. برای نمونه، در راهکار ۷/۳ آمده است: «ارائه خدمات مشاوره‌ای - تربیتی در کلیه سطوح تحصیلی برای افزایش سلامت جسمی و روحی دانش آموزان» و همچنین راهکار ۴/۴: «افزایش میزان مشارکت خانواده‌ها در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی مدرسه، برگزاری دوره‌های آموزشی اثربخش، ارائه خدمات مشاوره‌ای به خانواده‌های آسیب‌پذیر و آسیب‌زا برای همسوسازی اهداف و روش‌های تربیتی خانواده و مدرسه» و راهکار ۴/۲۱: «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».

با دقت در سه راهکار فوق مشاهده می‌شود که در دو راهکار به حضور خدمات راهنمایی و مشاوره در تمام پایه‌ها و کلیه سطوح تحصیلی به وضوح اشاره شده است که این امر با ارائه صرف خدمات راهنمایی و مشاوره در دوره اول متوسطه تناقض آشکار دارد. انتقال خدمات راهنمایی و مشاوره از دوره دوم متوسطه به متوسطه اول، آموزش و پرورش، مشاوران، دانش آموزان و اولیای آنان و حتی سطح کلان جامعه را با چالش‌های عمده‌ای مواجه کرده که در این مقاله سعی شده است به آن‌ها اشاره شود. اهم این چالش‌ها عبارت‌اند از:

## ۱. محدود کردن ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره به دوره اول متوسطه

کارساز باشند. حبیبی، مرادی، پورآوری و صالحی (۱۳۹۴) شیوع اختلالات رفتاری دانش آموزان دوره دوم متوسطه استان قم را ۱۷/۱ برآورد کرده و شایع ترین اختلال رفتاری در دانش آموزان این دوره را پرخاشگری عنوان کرده اند. رحیمیان بوگر و بیانی (۱۳۹۱) نیز فراوانی اختلالات رفتاری در دانش آموزان این دوره تحصیلی را ۵/۵٪ استخراج کرده و اختلالات اضطرابی مبتنی بر DSM را دارای بالاترین فراوانی در دانش آموزان این دوره معرفی کردند. نمونه پژوهش های فوق در کشورمان فراوان یافت می شود که بر شیوع اختلالات رفتاری و آسیب های اجتماعی در دوره دوم متوسطه تأکید دارد. در همین زمینه، کیایی (۱۳۹۷) مدیر کل دفتر مقابله با آسیب های اجتماعی وزارت آموزش و پرورش در نشست خبری جشنواره نوجوان سالم براساس پژوهش های انجام شده اعلام کرد که بیشترین آمار مصرف مواد مخدر در دانش آموزان دوره متوسطه دوم گزارش شده است.

دانش آموزان در سنین دوره دوم متوسطه به بلوغ کامل می رسند و همواره با هیجانات ناپایدار دست به رفتارهای خاصی می زنند. تجربه استعمال دخانیات، بزهکاری ها و روابط با جنس مخالف معمولاً در این سن شروع می شود. با وجود مشغله والدین و سایه فناوری بر زندگی اجتماعی خانواده ها، مشاور مدرسه تنها منبع کمک های اولیه روان شناختی به دانش آموزان است. از طرفی در این دوره، دانش آموزان با کنکور و انتخاب رشته های دانشگاهی و انتخاب شغل روبه رو هستند که از اهمیتی برابر با هدایت تحصیلی و حتی گاه بیشتر از آن برخوردار است. در بسیاری از مناطق محروم که خانواده ها قادر به پرداخت هزینه های مشاوره مراکز خصوصی نیستند، تنها امید دانش آموزان و اولیای آن ها همین مشاوران مدارس بوده اند و انتقال مشاوران به دوره اول متوسطه این امکان را از آن ها گرفته است.

## ۲. محدود کردن خدمات راهنمایی و مشاوره به بعد تحصیلی

خدمات راهنمایی و مشاوره در نظام تعلیم و تربیت ابعاد گوناگون را شامل می شود که از مهم ترین آن ها می توان خدمات تحصیلی، شغلی، بهداشتی و سازشی را نام برد. متأسفانه در این انتقال فقط بر بعد تحصیلی تأکید شد و سایر ابعاد در سایه پررنگ شدن نقش راهنمایی تحصیلی، کم رنگ شدند. جالب تر

این انتقال خاموش که با تأکید بر سند بنیادین ولی به نظر بدون انجام پژوهش های علمی و فقط با استناد به کمبود نیروی مشاور در ساختار آموزش و پرورش و هدایت تحصیلی در دوره اول متوسطه انجام گرفت، خدمات راهنمایی و مشاوره را به یک دوره تحصیلی خاص محدود کرد. این در حالی است که دو دوره تحصیلی دیگر، به خصوص متوسطه دوم، بنا به پژوهش های انجام گرفته به سبب پیش بینی وقوع اختلالات روان شناختی و اجتماعی در دانش آموزان درخور توجه ویژه در این زمینه است؛ تا جایی که در سه سال اخیر که این انتقال عملی شده است به گواه گزارش ها و پژوهش های علمی، آسیب های اجتماعی و اختلالات رفتاری در دانش آموزان این دوره به شدت رو به فزونی گذاشته است. البته این استدلال دال بر این نیست که در زمان حضور مشاوران در دوره دوم متوسطه، دانش آموزان این دوره اختلالات یاد شده را نداشته اند اما کاملاً آشکار است که مشاوران دارای توانمندی و صلاحیت های تخصصی می توانند روغن چرخ دنده های رابطه سه جانبه دانش آموز - خانواده - مدرسه باشند و در پیشگیری های نوع اول، دوم و سوم بسیار





اکنون که شعار سازمان بهداشت جهانی در سال ۲۰۱۸، «سلامت روان جوانان و نوجوانان، جهان در حال تغییر» است و آمارها نشان از آسیب‌های اجتماعی و روان‌شناختی عمده در این نسل دارد، وقت آن نیست که ضمن توجه به بُعد سازشی مشاوران در دوره اول متوسطه و فراهم کردن شرایط حضور مشاوران باتجربه و حرفه‌ای در دوره دوم متوسطه برای پیشگیری و مداخله در برابر این آسیب‌ها چاره‌ای بیندیشیم؟

وجود ساعات تدریس در برنامه مشاوران مدارس و کم‌رنگ کردن نقش سازشی و محدود کردن مشاور به خدمات راهنمایی تحصیلی، دوباره در حال طی طریق قبلی هستیم.

#### ۴. کم‌رنگ شدن نقش مشاور در فرایند هدایت تحصیلی

در حال حاضر انتخاب رشته تحصیلی در پایه نهم و بر اساس ۱۰۰ امتیاز شامل ۶۵ امتیاز مشاوره‌ای، آزمون استعداد (۱۵ امتیاز)، آزمون رغبت‌های تحصیلی و شغلی (۱۵ امتیاز) نظرات دبیران دروس مرتبط (۱۰ امتیاز)، نظر دانش‌آموز (۱۰ امتیاز)، نظر والدین (۵ امتیاز) و نظر مشاور آموزشگاه (۱۰ امتیاز) و ۳۵ امتیاز نمرات دروس مرتبط با رشته انجام می‌شود. با وجود اینکه امتیازات مشاوره‌ای به مراتب امتیاز بیشتری از نمرات دروس مرتبط دارد، نقش امتیازات مشاوره‌ای در هدایت تحصیلی بسیار کم‌رنگ است و حتی در دو سال اخیر عملاً بی‌اثر شده است. از سال تحصیلی گذشته، اداره کل امور تربیتی و مشاوره وزارت آموزش و پرورش به منظور هدایت تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم برای ورود به دوره دوم متوسطه، دو فرم با عنوان فرم‌های شماره ۶ و ۷ تهیه کرده است. در فرم شماره ۶ براساس امتیازات مشاوره‌ای (۶۵ امتیاز) اعلام می‌شود که دانش‌آموز به کدام یک از شاخه‌ها و رشته‌های تحصیلی دوره دوم متوسطه هدایت شود. جالب اینکه فرم شماره ۶ کاملاً توصیه‌ای است و هیچ اجباری برای ورود به رشته خاص ندارد! یعنی مشاورى که در تمام طول سال تحصیلی برای جمع‌آوری داده‌های مربوط به ۶۵ امتیاز فوق تلاش می‌کند، در پایان سال تحصیلی و در ایستگاه پایانی هدایت تحصیلی نتیجه این تلاش‌ها را تقریباً خنثی می‌بیند. اما در فرم شماره ۷ که بر اساس نمرات سه سال دوره اول متوسطه تهیه شده، اولویت‌های دانش‌آموز بر اساس نمرات کسب شده به ترتیب در شاخه‌ها و رشته‌های مختلف تحصیلی تعیین شده است و براساس این اولویت‌بندی، دانش‌آموزان در گروه‌های چهارگانه «الف»، «ب»، «ج» و «د» قرار می‌گیرند.

اینکه در بُعد تحصیلی نیز توجه به نقش راهنمایی تحصیلی، مشاوران را از کارکردهای مشاوره تحصیلی و مداخله‌های مقدماتی روان‌شناختی در این زمینه بازداشت. این امر موجب شد نقش مشاوران به برگزاری آزمون‌های نسبتاً کم‌اثر در فرایند هدایت تحصیلی و اجرا کنندگان صرف آزمون‌ها و راهنمایی تحصیلی محدود شود. مهم‌ترین بُعد خدمات راهنمایی و مشاوره که در برنامه جدید مورد غفلت جدی قرار گرفت، بُعد سازشی بود. مشاوران در دوره اول متوسطه به سبب حضور کم‌رنگ در مدارس (به علت کم بودن تعداد ساعات در نظر گرفته شده که در ازای هر ۱۵ نفر دانش‌آموز، ۱ ساعت خدمات راهنمایی و مشاوره اختصاص می‌یابد). قادر به ارائه خدمات سازشی به دانش‌آموزان و اولیای آنان نیستند. در دوره دوم متوسطه هم با وجود نیاز ضروری، دانش‌آموزان از این خدمات تخصصی محروم شدند. این روند در شرایطی رقم می‌خورد که حتی توجه به بُعد تحصیلی به سبب اینکه دانش‌آموزان این دوره در آستانه کنکور سراسری قرار دارند، حضور مشاور و ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره در این دوره را بسیار ضروری می‌سازد.

#### ۳. برگشت به سال ۱۳۵۸ و قرار گرفتن مشاوران در نقش معلم- مشاور!

همان‌طور که در سطور قبلی اشاره شد، در سال ۱۳۵۸ خدمات راهنمایی و مشاوره در مدارس با تغییراتی خاص مواجهه شد. در تاریخ ۱۳۵۸/۵/۳۱ برنامه معلم- مشاور اجرا شد و به موجب این برنامه بدون پشتوانه علمی، ساعات کار مشاوران به ۱۲ ساعت تدریس و ۱۰ ساعت مشاوره تغییر کرد. جالب‌تر اینکه در اواخر سال تحصیلی ۱۳۵۸-۵۹ (در تاریخ ۱۳۵۹/۳/۵) ناگهان تصمیم گرفته شد که تا زمان تهیه طرح‌های اجرایی جدید، برنامه راهنمایی و مشاوره حذف شود! و در پی این طرح، مشاوران مدارس به صورت کامل به حوزه آموزشی منتقل شدند. حال در سال‌های اخیر به نظر می‌رسد با اجباری کردن



سازمان بهداشت جهانی تأکید دارد که بهترین مسیر برای سلامت مادام‌العمر، با سلامت روان خوب شروع می‌شود و نوجوانانی که با استرس‌ورهایی مانند جنگ، فقر، گرسنگی، اختلالات روان‌پزشکی، آسیب‌های اجتماعی، پرخاشگری، مصرف مواد و ... روبه‌رو هستند، احتمال زیادی دارد که در تمام طول عمر و زندگی آینده‌شان مشکلات روان‌شناختی داشته باشند

مدرسه حضور دارد. مراجعه می‌کنید؟ و این امر روز به روز باعث فاصله گرفتن مشاور مدرسه از دانش‌آموزان و اولیای آنان به ویژه در ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره‌سازی شد. از طرف دیگر، کارکنان مدرسه (مدیر، معاونان، معلمان و سایر کارکنان) در این دوره تحصیلی از برنامه‌های راهنمایی و مشاوره آگاهی چندانی نداشتند و به مشاور مدرسه و خدمات راهنمایی و مشاوره به مثابه موجودی بیکار و غیرمؤثر و برنامه‌ای عجیب و ناآشنا نگاه می‌کردند. رمزآلود بودن و ابهام نقش مشاور و خدمات راهنمایی و مشاوره در بلندمدت می‌تواند سبب تعارضاتی بین کارکنان مدرسه و مشاوره شود. این در حالی است که مدیران و کارکنان دوره دوم متوسطه طی سال‌ها تجربه کار با مشاور، به ضرورت نقش مشاور و خدمات راهنمایی و مشاوره پی برده بودند.

آزمون‌های برخط (آنلاین) مشاوره‌ای در سامانه همگام و فقدان سایت و امکانات سخت‌افزاری در برخی مدارس، به خصوص مدارس مناطق روستایی و آشنا نبودن تعداد زیادی از دانش‌آموزان برای کار با رایانه و ورود به فضای مجازی، عامل عمده دیگری بود که ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره در دوره اول متوسطه را با چالش مواجه کرد. ناکارآمدی این آزمون‌ها و اجرای غیرحرفه‌ای آن‌ها در بخشی مجزا بررسی می‌شود.

#### ۶. آزمون‌های پرهزینه و کم‌اثر در هدایت تحصیلی

در چند سال گذشته، در هدایت تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم از آزمون‌های دوگانه استعداد و رغبت استفاده شده است. سؤال مهمی که در این راستا طرح می‌شود این است که این آزمون‌ها براساس کدام استانداردها هنجاریابی و برگزار شده‌اند؟ نتایج این آزمون‌های طولانی و خسته‌کننده در کجا مورد استفاده قرار می‌گیرد؟ این آزمون‌ها به‌طور مشخص چه تأثیری در هدایت تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم داشته است؟ مگر نه اینکه نمرات حاصل از این آزمون‌ها به‌عنوان بخشی از امتیازات مشاوره‌ای فقط در حد توصیه‌ای کم‌اثر، نقش دارد؟ جالب اینکه هر ساله برای تصحیح این آزمون‌ها که در نظام قبلی (دوره دوم

براساس تقسیم‌بندی فوق، دانش‌آموزان گروه الف در اولویت ثبت‌نام قرار دارند و سایر اولویت‌ها باید به ترتیب منتظر بمانند تا اولویت‌های قبلی در رشته مورد نظر ثبت‌نام کنند تا نوبت به آن‌ها برسد. براساس آنچه گفته شد، نقش امتیازات مشاوره‌ای و مشاور آموزشگاه در هدایت تحصیلی بسیار کم‌رنگ و ناچیز است؛ در حالی که نمرات درسی تعیین‌کننده اصلی است. این امر با انتخاب رشته تحصیلی در نظام قبلی و پایه دهم که در آن مشاور و امتیازات مشاوره‌ای تعیین‌کننده‌تر بود، مغایر است. تأثیر بیشتر امتیازات مشاوره‌ای و نظر تخصصی مشاور در فرایند انتخاب رشته عاقلانه‌تر به نظر می‌رسد. همچنین، به نظر می‌رسد که تداوم این روند و کم‌رنگ شدن نقش مشاور در فرایند هدایت تحصیلی به حذف نقش مشاور در این فرایند منجر شود و عوامل مدرسه، دانش‌آموزان و اولیا را به این باور می‌رساند که این جریان بدون مشاور هم قابل اجراست.

#### ۵. آماده نبودن دوره اول متوسطه (فضای فیزیکی، کارکنان، ابزارها و ...) برای استقرار برنامه راهنمایی و مشاوره

اغلب مدارس دوره راهنمایی تحصیلی سابق و دوره اول متوسطه (که البته همین تغییر نام نیز هزینه‌های بسیاری را به آموزش و پرورش و مدیران مدارس تحمیل کرد؛ تغییر تابلوی سر در، مهر، دفاتر و سایر ملزومات مدارس را در نظر بگیرید!) از نظر فضای فیزیکی آمادگی پذیرش مشاوران را نداشتند؛ چون اصلاً اتفاقی با عنوان اتاق مشاور در این مدارس پیش‌بینی نشده بود. در مدارس دوره دوم متوسطه قبل از ساخت یا در اوایل کار، اتاق خاصی به نام اتاق مشاوره در نظر گرفته می‌شد. از این رو، از زمان ورود مشاوران به دوره اول متوسطه، به‌خصوص در شهرهای کم‌برخوردار و مناطق روستایی، مشاوران در دفتر و سایر اتاق‌های مدرسه سرگردان شدند؛ در حالی که مشاور برای ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره به اتفاقی کاملاً مجزا و تخصصی نیاز دارد. آیا شما به‌عنوان یک دانش‌آموز برای بازگو کردن مسائل خصوصی و رازهای خود به مشاوره‌ای که در راهرو یا دفتر

متوسطه) به صورت کاغذ-مدادی اجرا می‌شد، هزینه‌های زیادی صرف می‌شود.

علاوه بر آزمون‌های طولانی و خسته‌کننده استعداد و رغبت، آزمون دیگری با عنوان «آزمون سلامت روانی- رفتاری» در ۱۲ بخش با ۲۹۴ سؤال برای دانش‌آموزان پایه‌های هفتم، هشتم و نهم طراحی شد که خیلی از دانش‌آموزان به سبب بی‌تأثیر بودن آن در هدایت تحصیلی و زمان‌بر بودن (حداقل ۲ ساعت!) از شرکت در آن خودداری کردند. از طرف دیگر، نتایج این آزمون غامض هیچ‌گاه منتشر نشد و برای شناخت دانش‌آموزان و مداخله‌های تخصصی، مشاوره‌ای هم در اختیار مشاوران مدارس قرار نگرفت.

هنوز کسی به این سؤالات پاسخی نداده است که آیا تحلیل نتایج این آزمون‌ها در پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی مؤثر بوده است؟ آیا آموزش و پرورش از نتایجی که از این آزمون‌ها به دست آمده برای کنترل و پیش‌بینی آسیب‌های اجتماعی و روان‌شناختی دانش‌آموزان بهره‌ای برده است؟

#### ۷. ابهام در هدایت تحصیلی؛ روندی تکرار شونده

از زمانی که هدایت تحصیلی به دوره اول متوسطه منتقل شد، هر سال هدایت تحصیلی با تغییرات عدیده‌ای مواجه شده است. آزمون‌ها، روند اجرا، امتیازات و فرم‌های نهایی هدایت تحصیلی هر ساله تقریباً در اسفندماه مشخص می‌شود و این جریان هدایت تحصیلی را برای عوامل اجرایی آن به خصوص مشاوران گنگ و نامشخص کرده است. نامشخص بودن و عدم قطعیت فرایند هدایت تحصیلی و مفاد و محتوای آن حتی موجب استرس و تنش در دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان شده است؛ به گونه‌ای که در دو سال گذشته کار به وزارت آموزش و پرورش، مجلس شورای اسلامی و هیئت دولت هم کشیده شده است.

دانش‌آموزان زیادی به رغم علاقه‌مند بودن و حتی کسب نمرات لازم از ورود به شاخه و رشته مورد علاقه خود بازمانده‌اند. این ابهام در هدایت تحصیلی از شروع برنامه جدید در دوره اول متوسطه به روندی همیشگی و تکرار شونده تبدیل شده است و هر سال بعد تازه‌ای از آن سر بر می‌آورد و این تغییرات مکرر برای عوامل اجرایی، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و حتی جامعه بسیار استرس‌زاست.

#### ۸. هدایت تحصیلی یا سلامت روان؟ کدامیک مهم‌ترند؟

سؤال مهمی که اکنون به چالش بزرگی در حوزه کلان آموزش و پرورش تبدیل شده، این است که آیا هدایت تحصیلی آن‌قدر مهم است که ما سلامت روانی نوجوانان دوره‌های اول و دوم متوسطه را فدای آن کنیم؟ تردیدی نیست که هدایت تحصیلی و نقش مشاور در این جریان مهم است ولی اکنون باید به این پرسش اساسی پاسخ داد که چرا آموزش و پرورش بحران‌های اجتماعی نوجوانان را به دیده اغماض می‌نگرد و خود را سرگرم باز کردن گره‌های ساده (چون هدایت تحصیلی) با دندان می‌کند؟ آیا در حال حاضر خودکشی، اعتیاد نوجوانان، مصرف دخانیات و سردرگمی نسل نوجوان و جوان، از انتخاب رشته مهم‌تر نیست؟ چرا می‌خواهیم خدمات راهنمایی و مشاوره را به بعد تحصیلی محدود کنیم؟ آیا این امر مشاوران را از سایر وظایف حرفه‌ای‌شان و به طور خاص وظایف سازشی دور نمی‌کند؟

اکنون که شعار سازمان بهداشت جهانی در سال ۲۰۱۸، «سلامت روان جوانان و نوجوانان، جهان در حال تغییر» است و آمارها نشان از آسیب‌های اجتماعی و روان‌شناختی عمده در این نسل دارد، وقت آن نیست که ضمن توجه به بعد





خودداری کرده و یا کوشیده است به قول زیگموند فروید با مکانیسم دفاعی انکار، اضطراب ناشی از این واقعیت‌ها را به فراموشی بسپارد. جالب است که حتی برخی از مسئولان می‌گویند که همیاران مشاور در دوره دوم متوسطه خلأ ناشی از نبود مشاوران را پُر کرده‌اند! پر واضح است که همیار مشاور نه تنها هیچ‌گاه نمی‌تواند این خلأ عمیق را پر کند بلکه حتی گاهی اگر بدون نظارت مشاور حرفه‌ای عمل کند، می‌تواند دشواری‌ها و مشکلات تازه‌ای به وجود آورد.

به نظر می‌رسد می‌توان با خلاقیت و سازماندهی مجدد، حتی در شرایط کمبود نیرو، هر دو دوره تحصیلی را پوشش داد. نگارنده پیشنهاد می‌کند که ساعات تدریس مشاوران در دوره اول متوسطه به مربیان پرورشی واگذار شود و از محل این ساعات، مشاوران باتجربه و متخصص به مدارس دوره دوم متوسطه اختصاص یابند تا دانش‌آموزان این دوره و اولیای ایشان نیز از خدمات راهنمایی و مشاوره بهره‌گیرند. در بلندمدت نیز وزارت آموزش و پرورش باید برای اجرای بندهای سند تحول بنیادین که بر ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره در کلیه دوره‌های تحصیلی تأکید دارد، در به کارگیری نیروهای جدید در پست مشاوره مدارس مساعی لازم را به عمل آورد.

سازشی مشاوران در دوره اول متوسطه و فراهم کردن شرایط حضور مشاوران باتجربه و حرفه‌ای در دوره دوم متوسطه برای پیشگیری و مداخله در برابر این آسیب‌ها چاره‌ای بیندیشیم؟ سازمان بهداشت جهانی با طرح شعار سال ۲۰۱۸ (سلامت روان جوانان و نوجوانان: جهان در حال تغییر) تأکید دارد که به هوش باشیم که جهان در حال تغییر است، نحوه ارتباطات و گفت‌وگوها به سرعت در حال دگرگونی است و به سمت فضاهای مجازی و شبکه‌های اجتماعی کشیده شده است. توجه، تمرکز و مراقبت از نوجوانان و جوانان در این دنیای پیچیده و رمزآلود مهم‌ترین و ضروری‌ترین وظیفه خانواده و نظام تعلیم و تربیت است. از این رو، سازمان بهداشت جهانی تأکید دارد که بهترین مسیر برای سلامت مادام‌العمر، با سلامت روان خوب شروع می‌شود و نوجوانانی که با استرس‌ورهایی مانند جنگ، فقر، گرسنگی، اختلالات روان‌پزشکی، آسیب‌های اجتماعی، پرخاشگری، مصرف مواد و ... روبه‌رو هستند، احتمال زیادی دارد که در تمام طول عمر و زندگی آینده‌شان مشکلات روان‌شناختی داشته باشند. شعار جهانی سلامت روان در سال ۲۰۱۸ اهمیت ارائه خدمات بیشتر و مراقبت بهتر از نوجوانان و جوانان و مشکلاتی را که در این دوران دارند، نشان می‌دهد. توانمندسازی، اقدامات پیشگیرانه، مداخلات زودهنگام، آموزش مهارت‌های زندگی مانند کنترل خشم، راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار، مهارت‌های ارتباطی، تاب‌آوری از عوامل کلیدی در ساختن آینده‌ای سالم برای نوجوانان و جوانان است. نظام آموزشی، به‌ویژه مشاوران مدارس، در کنار والدین می‌توانند با آموزش مهارت‌های زندگی به نوجوانان و جوانان به آنان در مقابله با چالش‌های روزمره در خانه و مدرسه کمک کنند. حمایت‌های روانی و اجتماعی از دانش‌آموزان در مدارس بسیار حائز اهمیت است و این، نقش مشاوران مدارس و حضور پررنگ آن‌ها را ضروری‌تر از قبل می‌کند.

البته آموزش و پرورش بارها کمبود نیرو در این زمینه را بهانه کرده و از روبه‌رو شدن با واقعیت‌های ذکر شده در این مقاله

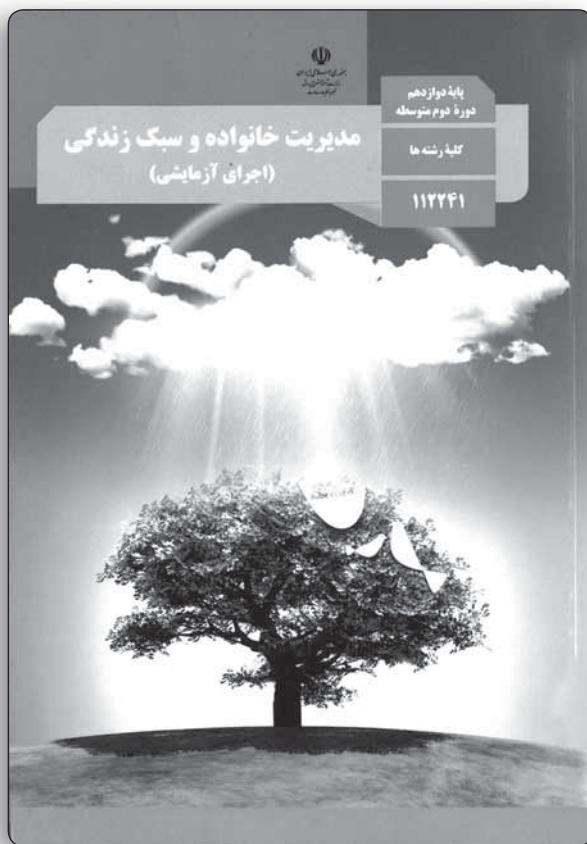
#### منابع

۱. ابراهیمی، لقمان و دیگران. (۱۳۹۴). چالش‌های فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در مدارس: پژوهش کیفی. مجله تحقیقات کیفی علوم سلامت. ۲۴(۲)، ۱۷۷-۱۶۶.
۲. احمدی، سیداحمد. (۱۳۹۳). مقدمه‌ای بر مشاوره و روان‌درمانی. اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.
۳. اصغری‌پور، حمید؛ اصغری‌پور، نگار و فضلی‌خانی، منوچهر (۱۳۹۱). مشاوره با دانش‌آموزان در مدارس. تهران: انتشارات ورا دانش.
۴. حبیبی، مجتبی و دیگران. (۱۳۹۴). بررسی میزان شیوع اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان مقطع راهنمایی و متوسطه استان قم. مجله تخصصی اپیدمیولوژی ایران. ۱۱(۱)، ۶۳-۵۶.
۵. رحیمیان بوگر، اسحق و بیانی، علی اصغر. (۱۳۹۱). فراوانی اختلالات رفتاری مبتنی بر DSM-IV دانش‌آموزان دوره راهنمایی و متوسطه استان گلستان (۸۹-۱۳۸۸). مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی گرگان. دوره ۱۴، ۴۱(۱)، ۹۹-۹۰.
۶. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). تهران: وزارت آموزش و پرورش.
۷. مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). تهران: وزارت آموزش و پرورش.
۸. کیایی، سجاد. (۱۳۹۷). بیشترین آمار مصرف اعتیاد در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم. باشگاه خبرنگاران جوان.  
<https://www.yjc.ir/fa/news/6655551>

**\* به نظر می‌رسد در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ نیز با ملزم کردن مشاوران به تدریس، قصد داریم دوباره به گذشته برگردیم!**

# به نام خداوند عشق آفرین که عشق آسان نمود اول، ولی افتاد مشکل‌ها

به بهانه کتاب مدیریت خانواده و سبک زندگی



دکتر میترا دانشپور

در مقاله شماره قبل با چارچوب برنامه درسی کتاب مدیریت خانواده و سبک زندگی پایه دوازدهم شامل شایستگی‌ها و اهداف، انتظارات عملکردی، ایده‌های کلیدی، مفاهیم و مهارت‌های اساسی آشنا شدید. البته براساس این چارچوب، دو کتاب درسی با عنوان کتاب «مدیریت خانواده و سبک زندگی»، توسط دو گروه تألیف با دو کد ۱۱۲۲۴۱ و ۱۱۲۲۴۰ تألیف شده است که شما ممکن است معلم هر کدام از آن‌ها باشید. در این مقاله سعی داریم شما را با ساختار و راهبرد یاددهی یادگیری کتاب درسی کد ۱۱۲۲۴۱ که برای بیشتر دانش‌آموزان پایه دوازدهم اجرا می‌شود، آشنا سازیم.

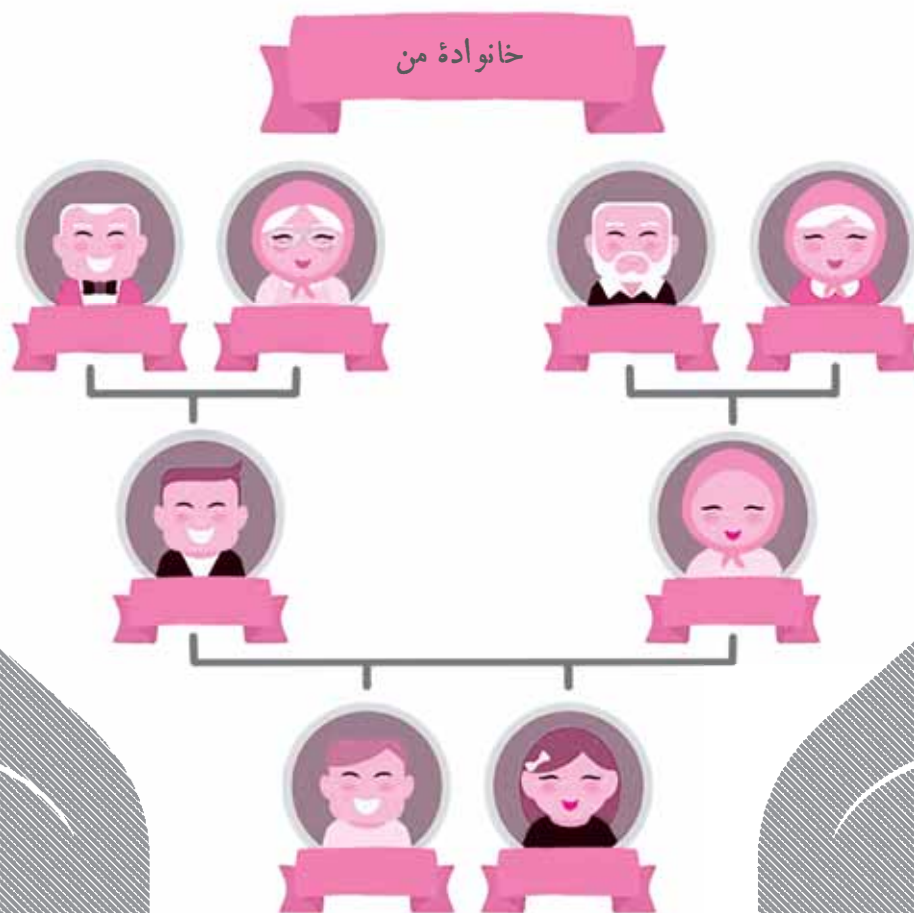
محتوای این کتاب براساس شایستگی‌های مورد انتظار برنامه به سه بخش پیش از ازدواج، حین ازدواج و پس از ازدواج تقسیم شده است. هر بخش شامل دو فصل است و هر فصل متناسب با چارچوب محتوایی برنامه به سه یا چهار درس تقسیم شده است. کتاب در مجموع از ۲۰ درس تشکیل شده است که ۱۱ درس آن در نوبت اول و ۹ درس در نوبت دوم تدریس می‌شود. برای انسجام‌بخشی به محتوای دروس، مضمون یا درون‌مایه «رابطه» در نظر گرفته شده است که در بخش اول با رابطه با خود و خودشناسی، رابطه با اعضای خانواده موجود و دوستان به‌عنوان رابطه‌های پیش از ازدواج آغاز می‌شود. در این بخش،

مبانی لازم برای مباحث مطرح شده در دو بخش دیگر کتاب مطرح شده‌اند. اهمیت این بخش در این است که: زندگی فرد پیش از ازدواج (یعنی مرحله‌ای که اغلب مخاطبان این کتاب در آن به سر می‌برند)، به‌عنوان پایه اصلی ازدواج موفق شناخته شده است.

بسیاری از مشکلات فعلی دانش‌آموزان به روابط آسیب‌زای ایشان با اطرافیان یا دوستان برمی‌گردد. بدیهی است نوع این

روابط بر زندگی آینده فرد نیز اثرگذار است. بهتر است مفهوم تصویر روی جلد کتاب را نیز همین‌جا توضیح دهیم. رابطه در این کتاب به مانند جوانه‌ای در نظر گرفته شده است که رشد می‌کند، به نهالی تبدیل می‌شود و اگر از آن مراقبت شود، به درختی تنومند و بارور تبدیل می‌گردد. نماد درخت مفهوم رشد و تعالی رابطه در خانواده را در خود دارد. پرندگان روی درخت نیز نماد یک خانواده‌اند که آشیانه خود را بر رابطه‌ای رشدیابنده و تعالی‌بخش بنا نهاده‌اند. بخش دوم کتاب به شایستگی‌های حین ازدواج می‌پردازد که بر پایه نگرش‌ها و مهارت‌های لازم برای انتخاب و تصمیم‌گیری و پیامدهای آن تدوین شده است. تفاوت دلبستگی و شیفتگی، و ارتباط دلبستگی و رابطه پایدار، ضرورت و شرایط مناسب ازدواج از مفاهیم اساسی این بخش است. در بخش سوم کتاب به مفاهیمی چون تفاوت همسران، همسویی و سازگاری پس از ازدواج، مدیریت خانواده، تربیت فرزند، و در نهایت، عشق پرداخته می‌شود. نگرش و مهارت اساسی این بخش استحکام‌بخشی به رابطه با خانواده جدید و تلاش

محتوای این کتاب براساس شایستگی‌های مورد انتظار برنامه به سه بخش پیش از ازدواج، حین ازدواج و پس از ازدواج تقسیم شده است. هر بخش شامل دو فصل است و هر فصل متناسب با چارچوب محتوایی برنامه به سه یا چهار درس تقسیم شده است. کتاب در مجموع از ۲۰ درس تشکیل شده است که ۱۱ درس آن در نوبت اول و ۹ درس در نوبت دوم تدریس می‌شود



برای رشد و تعالی رابطه با همسر و خانواده اوست؛ چرا که ازدواج پیوند بین دو فرد متفاوت و البته پیوند دو خانواده با هم است.

## ساختار دروس

**عنوان درس:** عناوین دروس از یک مصرع شعر مرتبط با موضوع درس، که از ادبیات حکمی ایران انتخاب شده، و یک عنوان موضوعی تشکیل شده است.

**سؤالات کلیدی، موقعیت، طرح مسئله:** این سه عنوان در ابتدای درس کارکرد ایجاد چالش ذهنی را بر عهده دارند. سؤالات کلیدی تلنگری به ذهن دانش‌آموزان وارد می‌کنند و با بررسی موقعیت (داستانی کوتاه) و طرح مسئله به موضوع درس وارد می‌شوند.

**فعالیت‌های فردی، گروهی، گفت‌وگوهای کلاسی، و متن درس:** این قسمت از درس بیشترین زمان را در کلاس به خود اختصاص می‌دهد. استفاده از روش‌های مشارکتی، تحلیل موقعیت‌های موردی، شیوه محاکم قضایی، تدریس اعضای گروه، روشن‌سازی طرز تلقی، ایفای نقش و ... در این قسمت از درس به ساختن و دریافت مفهوم توسط دانش‌آموزان کمک می‌کند؛ طرز تلقی‌ها را روشن و اصلاح می‌سازد و مهارت‌های انتخاب و تصمیم‌گیری را در آن‌ها پرورش می‌دهد.

**جمع‌بندی، درس زندگی، نکته:** نتیجه‌گیری از گفت‌وگوهای کلاسی و مباحث کتاب، در قالب جمع‌بندی به کمک کادرهای درس زندگی یا نکته‌ها انجام می‌گیرد.

**شاخ نبات:** در هر درس، ابیاتی از ادبیات حکمی ایران که با موضوع درس ارتباط دارد در چارچوبی با عنوان شاخ نبات آورده شده است. این ابیات ضمن اینکه محتوای علمی کتاب را تلطیف می‌کنند، ارتباط دانش‌آموزان با میراث فرهنگی ایران را ارتقا می‌دهند.

**بیشتر بدانیم:** مطالبی را که با عنوان «بیشتر بدانیم» در کتاب آمده‌اند، اگرچه در ارزشیابی و امتحانات مورد استفاده قرار نمی‌گیرند، می‌توانند به عمق‌بخشی به یادگیری و توسعه باورها و نگرش‌های مثبت یاری رسانند.

**سؤالاتی برای تفکر بیشتر:** این سؤالات به منظور ایجاد زمینه و فرصتی برای دانش‌آموزان طراحی شده است تا بتوانند در خارج از کلاس، مفاهیم درس را با زندگی شخصی خود تطبیق دهند. با توجه به اینکه دانش‌آموزان پایه دوازدهم ممکن است فرصت یا انگیزه‌ای برای پرداختن به این سؤالات نداشته باشند، در صورت صلاحدید دبیر محترم و استفاده از این سؤالات برای پروژه‌های کوچک و کوتاه‌مدت، دو نمره تشویقی در ارزشیابی مستمر برای آن‌ها در نظر گرفته شده است.

## شیوه تدریس

با توجه به آنچه درباره ساختار دروس بیان شد، شیوه تدریس این کتاب به اختصار عبارت است از:  
رویکرد اصلی در تدریس این کتاب

دانش‌آموز با مفاهیم مطرح شده درگیر شود؛  
روی آن‌ها فکر کند؛ (تمرکز بر تفکر محوری به جای حافظه)  
به دنبال اکتشاف آن مفاهیم در زندگی خود برود؛  
پس از رسیدن به آنچه خودش انجام می‌دهد، در صدد تغییر یا اصلاح و بهبود آن برآید.

## هدف ما در تدریس:

ایجاد نگرش صحیح  
ایجاد یا تثبیت رفتار مطلوب.  
**بایدها و نبایدهای تدریس:**  
تا حد امکان از انتقال مستقیم مفاهیم در کلاس پرهیز کنیم.  
اجازه تفکر و بحث به دانش‌آموز بدهیم.  
تسهیل‌کننده گفت‌وگوها و مسیر رسیدن به نتیجه باشیم.

## کلاس درس مدیریت خانواده و سبک زندگی در یک نگاه:

گام اول: آماده کردن ذهن مخاطب  
طرح سؤالات کلیدی  
بررسی موقعیت  
طرح مسئله  
**گام دوم:** ارتقای نگرش‌ها و مهارت‌ها و ساختن و دریافت مفهوم  
فعالیت‌های فردی، گروهی یا کلاسی  
نتیجه‌گیری از بحث (در قالب جمع‌بندی و با کمک درس زندگی یا نکته)  
**گام سوم:**

ایجاد زمینه برای دانش‌آموزان که در خارج از کلاس مفاهیم درس را با زندگی شخصی خود تطبیق دهند (با استفاده از بخش سؤالاتی برای تفکر بیشتر).

نکات مهم در جهت رسیدن به اهداف آموزشی:  
تمرکز اصلی معلم تسهیلگر، بر روی فعالیت‌های کلاس است.  
تنوع در انجام فعالیت‌های کتاب با استفاده از روش‌های تدریس گوناگون

ایفای نقش، شیوه محاکم قضایی، روش‌های همیاری و مشارکتی و ...

**فضاسازی، رمز موفقیت در تدریس کتاب**  
**پرهیز از قضاوت سریع** درباره نظرات دانش‌آموزان  
**دعوت به مشارکت و مباحثه** در جریان فعالیت‌ها

اطلاعات بیشتر درباره این کتاب را از وبگاه‌های زیر دریافت کنید.  
<http://www.roshd.ir>  
<http://lifeskills-dept.sch.ir>

## منابع

چارچوب برنامه درسی کتاب مدیریت خانواده و سبک زندگی، دفتر تألیف کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و متوسطه نظری، ۱۳۹۶.  
کتاب مدیریت خانواده و سبک زندگی، مشترک کلیه رشته‌ها. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. دفتر تألیف کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و متوسطه نظری. چاپ اول.

# بررسی ضرورت توجه به تربیت جنسی در برنامه درسی دوره متوسطه

سهیلا غلامی هره‌دشتی

کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت

کبری احمدوند

دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت

افراد از طریق آن اطلاعات لازم را درباره مسائل جنسی کسب می‌کنند! این فرایند به رشد جنسی سالم، بهداشت و روابط خوشایند زناشویی و نقش‌های جنسی کمک می‌کند. از نظر کوچکف (ترجمه تقی‌زاده، ۱۳۶۹)، جهت‌گیری اصلی تربیت جنسی نباید صرفاً ارائه دانش و اطلاعات مربوط به امور جنسی به دانش‌آموزان باشد بلکه علاوه بر آن، باید بر ابعاد معنوی و روحانی مسائل جنسی هم توجه و تأکید خاص داشته باشد. در واقع، از نظر وی هدف تربیت جنسی فقط آموزش اطلاعات جنسی نیست بلکه در این نوع تربیت، به موازات آموزش مفاهیم و اطلاعات مرتبط با آناتومی و فیزیولوژی انسانی، باید بر جوانب معنوی، انسانی و روحی امور جنسی تأکید کرد تا این حوزه و کارکرد، شکل و صبغه انسانی به خود بگیرد نه آنکه صرفاً در قالب اموری مادی و حیوانی مطرح شود. به‌طور قطع، اهمیت ابعاد معنوی و روحانی تربیت جنسی کمتر از جنبه‌های مادی و فیزیکی آن نیست.

## اشاره

یکی از حوزه‌های چالش‌برانگیز تعلیم و تربیت در جوامع مختلف، از جمله جامعه ما، تربیت جنسی است که همواره به سبب وجود پاره‌ای از ابهام‌ها و سوء تفاهم‌های نظری و فکری و نیز موانع اجرایی با مشکلات فراوانی دست‌به‌گریبان بوده و همین امر، زمینه ایجاد و بروز بسیاری از معضلات اجتماعی و انحراف‌های رفتاری در میان نسل جوان و به تبع آن، صرف هزینه‌های سنگین جهت مقابله با این انحرافات را فراهم کرده است. در عین حال، باید بر این نکته هم تأکید کرد که در حوزه عمل، «تربیت جنسی» از موضوع‌های چالش‌انگیز خانواده‌های ایرانی است. پدران و مادران مسئول نمی‌توانند نسبت به غریزه جنسی فرزندان خود بی‌اعتنا باشند؛ زیرا تربیت جنسی یکی از دشوارترین و حساس‌ترین انواع تربیت است و اندک اشتباه و غفلتی در آن ممکن است کودکان را به وادی فساد بکشاند.

## مقدمه

**تأملی بر جایگاه تربیت جنسی در برنامه درسی متوسطه**  
باید گفت که ضرورت و جایگاه تربیت جنسی را می‌توان از ابعاد و جنبه‌های مختلفی مطرح کرد و مورد بحث قرار داد. بدون تردید، این ضرورت و الزامات ناشی از آن، دلایل و مستندات قابل دفاعی را فراهم می‌کند که به اتکال آن، تربیت جنسی باید از قالب یک برنامه درسی مغفول (عقیم) خارج

صاحب‌نظران و اندیشمندان تعلیم و تربیت و روان‌شناسی، هر یک بر مبنای طرز تلقی و مبادی فکری و معرفتی خود و نیز ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی جامعه موردنظر، برداشت خاصی را از تربیت جنسی ارائه کرده‌اند، که مبین نوع نگاه و رویکرد آن‌ها نسبت به این حوزه آموزشی - تربیتی است. از دیدگاه سانتروک (۱۹۹۷: ۵۳۶)، تربیت جنسی فرایندی دائمی است که

دلیل وجود غریزه جنسی و تأثیرات مختلف آن می‌توان گفت که «مسائل جنسی بخشی جدانشدنی از یک زندگی طبیعی و سالم است.» بر این مبنا، وجود غریزه جنسی به‌عنوان یک ویژگی و عامل ذاتی و زیستی در همه دانش‌آموزان و ضرورت جلوگیری از انحرافات جنسی، اهمیت برخورداری از یک نظام تربیت جنسی منسجم و هدفمند را آشکار می‌سازد.

**۲. اقتضائات دوره بلوغ:** یکی از مهم‌ترین ضرورت‌های تربیت جنسی، ظهور دوره بلوغ و تغییرهای جسمانی و روانی ناشی از آن است، که در صورت عدم آمادگی برای مواجهه با آن، مشکلات و بحران‌های مختلفی برای فرد پیش می‌آید. بنابراین، آموزش رفتارهای جنسی و بلوغ به‌عنوان یکی از اولویت‌های بهداشتی دوران نوجوانی هر کشوری، مطرح است (اسماعیلی و همکاران، ۱۳۸۴). از این رو تأکید می‌شود که «تغییرات بلوغ به معنی خاص کلمه، مستلزم تربیت جنسی است» (دبس، ترجمه کاردان، ۱۳۷۴: ۱۶۳). در واقع به سبب هم‌زمانی دوره بلوغ با دوران نوجوانی، این دوره از زندگی اهمیت خاصی پیدا می‌کند (سادات، ۱۳۷۴). این در حالی است که دانش و فهم نوجوانان از جنسیت و جنس مخالف محدود است (پارسا، ۱۳۷۶) و بسیاری

شود و در چارچوب برنامه درسی رسمی یا از قبل تعیین‌شده دوره متوسطه، مورد توجه جدی و عملی قرار گیرد. تأکید بر گنجاندن تربیت جنسی در قالب برنامه درسی متوسطه، متأثر از ویژگی‌ها و شرایط خاص دانش‌آموزان این دوره، به‌ویژه از نظر شکل‌گیری هویت جنسی است. آنچه در ادامه می‌آید، تبیین برخی از الزامات و دلایلی است که وجود تربیت جنسی را به‌عنوان یک اولویت اساسی در برنامه درسی متوسطه به‌عنوان یک دوره حساس و سرنوشت‌ساز مطرح می‌کند.

**۱. وجود غریزه جنسی در هر فرد:** باید این واقعیت مسلم را پذیرفت که غریزه جنسی نیرویی بسیار اثرگذار است که از آغاز زندگی در درون افراد وجود دارد و به‌خصوص از دوران بلوغ به شکل‌های مختلف زندگی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. «پیش از آنکه فروید تأثیرات تجارب دوران کودکی را روی شخصیت بزرگسالی توصیف کند، دنیا از عالم‌گیر بودن فعالیت جنسی و یادگیری جنسی در کودکان بی‌خبر بود» (اوحدی، ۱۳۸۴: ۴۳). «در واقع، تنها بعد از آنکه فروید تظاهرات جنسیت کودک را به اثبات رساند، آموزش جنسی این حق را به دست آورد که به‌عنوان مسئله‌ای اجتماعی، موجودیت پیدا کند.» به

| شنبه     | ۱شنبه     | ۲شنبه   | ۳شنبه   | ۴شنبه   | ۵شنبه           |
|----------|-----------|---------|---------|---------|-----------------|
| ریاضی    | عربی      | شیمی    | فیزیک   | فیزیک   | مطالعات اجتماعی |
| ؟؟؟      | دینی      | ریاضی   | عربی    | زیست    | فناوری          |
| شیمی     | زبان      | فناوری  | ادبیات  | ؟؟؟     | شیمی            |
| زبان     | ادبیات    | ریاضی   | پرورشی  | ادبیات  | عربی            |
| تاریخ    | ورزش      | ؟؟؟     | دینی    | قرآن    | زبان            |
| زنگ پنجم | زنگ چهارم | زنگ سوم | زنگ دوم | زنگ اول |                 |

جهت‌گیری اصلی تربیت جنسی صرفاً ارائه دانش و اطلاعات جنسی در زمینه آناتومی، فیزیولوژی اندام جنسی، زایمان، تولیدمثل و ... به دانش‌آموزان نیست بلکه علاوه بر آن، تربیت جنسی باید از طریق ارائه و آموزش مجموعه‌ای از نگرش‌ها، ارزش‌ها و بینش‌ها و مهارت‌های ارتباطی و بین‌فردی و حس تعهد و مسئولیت در زمینه مسائل جنسی، در مسیر تعالی و رشد همه‌جانبه و متعادل فرد حرکت کند

بسیاری از مشکلات جنسی ناشی از بی‌اطلاعی از موضوع‌های جنسی است» (پورابولی، ۱۳۸۴: ۱). بنابراین، آگاهی‌بخشی و آموزش دانش‌آموزان در زمینه ملاحظات پیشگیرانه و طریقه حفظ بهداشت اندام جنسی ضرورت کامل دارد. به همین سبب، سازمان بهداشت جهانی از مدارس خواسته است که برای ایجاد رفتارهای بهداشتی در دانش‌آموزان تلاش کنند.

**۵. هویت‌یابی جنسی:** هویت جنسی ناظر بر مجموعه‌ای از نگرش‌ها، الگوهای رفتاری و صفات جنسی تعیین‌شده از جانب فرهنگ جامعه است، که اغلب، ویژگی‌های مردانگی یا زنانگی را تداعی می‌کند (کاپلان و سادوک، ترجمه پورافکاری، ۱۳۷۹). اکتساب بخش قابل‌توجهی از این صفات و نگرش‌ها و الگوهای رفتاری جنسی، منوط به وجود یک نظام اثربخش و کارآمد تربیت جنسی است.

**۶. کمک به رشد کامل و همه‌جانبه فرد:** شورای اطلاعات

از مشکلات جنسی دانش‌آموزان، نتیجه بی‌اطلاعی آن‌ها از مسائل و موضوع‌های جنسی است (کوزیر، ۱۹۹۵).

**۳. زندگی در عصر اطلاعات و فناوری‌های ارتباطی:** وجود و شیوع انواع رسانه‌ها و فناوری‌های ارتباطی و زندگی در عصر اطلاعات باعث آن شده است که دست‌یابی نوجوانان و جوانان به انواع و اشکال مختلف داده‌ها و اطلاعات جنسی، تسهیل و تسریع گردد. این قابلیت فنی و فناوری (تکنولوژیک) در کنار خصلت جست‌وجوگری و حس کنجکاوی دوران بلوغ باعث می‌شود که نوجوانان و جوانان بتوانند انواع اطلاعات و تصاویر جنسی را به آسانی بازیابی و از آن‌ها بهره‌برداری شخصی کنند. کثرت مطالب جنسی در اینترنت، دسترسی آسان به سایت‌های مستهجن و لینک‌های موجود در این سایت‌ها به همراه امکان استفاده شخصی از رایانه، نظارت والدین را بر عملکرد نوجوانان دشوار کرده است. بلوغ زودرس و درک نادرست مفاهیم جنسی از آثار احتمالی این مواجهه است (دوران، ۱۳۸۴).

**۴. ضرورت آگاه کردن دانش‌آموزان از مسائل بهداشت جنسی:** در دنیای پیچیده امروزی، بخش قابل توجه از سلامت نوجوانان و جوانان، وابسته به رفتارهای بهداشتی است که آن‌ها در زندگی از خود بروز می‌دهند. از جمله این رفتارها، رفتارهای جنسی پرخطر است. از این منظر، «آموزش جنسی باید یکی از مهم‌ترین اجزای مراقبت بهداشتی باشد؛ زیرا



## بحث و نتیجه گیری

تربیت جنسی باید به عنوان یک حوزه یا قلمرو اساسی، در برنامه درس دوره متوسطه از جایگاهی شایسته برخوردار شود و در قالب برنامه درسی رسمی یا از قبل تعیین شده به دانش آموزان ارائه گردد. در این تحقیق، مهم ترین حاصل و پیشنهاد اجرایی آن است که حوزه های مستقل و مجزا با عنوان آموزش یا تربیت جنسی در برنامه درسی دوره متوسطه گنجانده و به دانش آموزان ارائه شود. در واقع، مغفول ماندن این حوزه و کشیدن خط قرمز روی آن و تربیت جنسی را تابو فرض کردن، نه تنها مشکلی را حل نمی کند بلکه خود در حکم برخوردی سطحی و پاک کردن صورت مسئله است که در نهایت به بروز بسیاری ناهنجاری ها و انحرافات جنسی، اخلاقی و رفتاری در مدرسه و پس از آن در سطح جامعه شهری و ملی منجر می گردد؛ انحراف هایی که مقابله با آن ها بخش عظیمی از بودجه و منابع مالی دستگاه ها و سازمان های مرتبط نظیر نیروی انتظامی و نهادهای حقوقی و قضایی را به هدر می دهد.

### منابع

۱. اوحدی، بهنام. (۱۳۸۴) تمایل ها و رفتارهای جنسی انسان. انتشارات صادق هدایت.
۲. اسماعیلی، کتیون؛ اسماعیلی، ماندانا و دیگران. (۱۳۸۴). بررسی دیدگاه آموزگاران شهر اهواز درباره آموزش رفتارهای جنسی به نوجوانان. دومین کنگره خانواده و مشکلات جنسی. تهران: دانشگاه شاهد.
۳. پارسا، محمد. (۱۳۷۶). روان شناسی رشد کودک و نوجوان. تهران: انتشارات بعثت.
۴. پورابولی، بتول. (۱۳۸۴). بررسی نگرش معلمان شهر کرمان نسبت به آموزشی جنسی و نظرات آنان در مورد نیازهای آموزش جنسی نوجوانان. دومین کنگره خانواده و مشکلات جنسی. تهران: دانشگاه شاهد. ۱۴-۱.
۵. دبیس، موریس. (۱۳۷۴). مراحل تربیت. ترجمه علی محمد کاردان. تهران: دانشگاه تهران.
۶. دوران، بهناز. (۱۳۸۴). رسانه های همگانی و امور جنسی. کنگره خانواده و مشکلات جنسی. تهران: دانشگاه شاهد.
۷. سادات، محمدعلی. (۱۳۷۴). راهنمای پدران و مادران. شیوه های برخورد با نوجوانان (ج اول). تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۸. صافی، احمد. (۱۳۸۱). خانواده متعال. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان ایران.
۹. کاپلان، هارولد؛ سادوک، بنیامین. (۱۳۷۹). خلاصه روان پزشکی، علوم رفتاری و روان پزشکی بالینی. ترجمه نصرت الله پورافکاری. جلد دوم. تهران: نشر شهرآب.
۱۰. کوچکف، و.د. (۱۳۶۹). روان شناسی و تربیت جنسی کودکان و نوجوانان، ترجمه محمد تقی زاده، تهران: مرکز.
11. Santrock, J.W. (1997). Life-Span Development. MC Graw Hill.
12. Kozier, Barbara. (1995). Fundamentals of Nursing. Addison Welsleg Publishing Company.

و تربیت جنسی آمریکا، که یک نهاد تخصصی و حرفه ای در زمینه بهداشت و تربیت جنسی است، ضمن اشاره به اهمیت و نقش تربیت جنسی تأکید می کند که جهت گیری اصلی تربیت جنسی صرفاً ارائه دانش و اطلاعات جنسی در زمینه آناتومی، فیزیولوژی اندام جنسی، زایمان، تولیدمثل و... به دانش آموزان نیست بلکه علاوه بر آن، تربیت جنسی باید از طریق ارائه و آموزش مجموعه ای از نگرش ها، ارزش ها و بینش ها و مهارت های ارتباطی و بین فردی و حس تعهد و مسئولیت در زمینه مسائل جنسی، در مسیر تعالی و رشد همه جانبه و متعادل فرد حرکت کند.

**۷. تحکیم و تثبیت نهاد خانواده:** خانواده به عنوان مهم ترین نهاد تشکیل دهنده یک جامعه انسانی، هنگامی امکان ثبات و تداوم پیدا می کند که فرزندان و تربیت شدگان این نهاد، از طریق برنامه های آموزشی تربیت جنسی به گونه ای درست و منطقی، شیوه های ارضای غریزه جنسی را یاد گرفته باشند. از این منظر، اساس خانواده، که محور اصلی کلیه اجتماعات بشری است، بر غریزه جنسی مبتنی است. ارضا نشدن این غریزه به ایجاد اختلال در نظام خانواده و حتی فروپاشی آن منجر می شود (صافی، ۱۳۸۱).

به هر صورت، آنچه پیش از این آمد، برخی از مهم ترین واقعیت ها و دلایلی است که مشخص می سازد توجه به تربیت جنسی در دوره متوسطه، در اصل دارای پشتوانه های علمی و تجربی قوی و قابل ملاحظه ای است که به اتکال آن ها باید به عنوان یک حوزه آموزشی مهم در دوره متوسطه، مورد توجه جدی قرار گیرد.

## راهکارهایی برای آموزش مسائل جنسی

۱. دعوت از کارشناسان و متخصصان (پزشکان، روان پزشکان، روان شناسان، مشاوران مجرب) در زمینه تربیت جنسی
۲. توجه ویژه مشاوران دوره متوسطه اول و دوم به موضوعات مربوط به تربیت جنسی و رسیدگی به آسیب ها و مشکلات ناشی از بی توجهی به آن
۳. تأکید بر نقش خانواده به خصوص والدین در تربیت جنسی و آموزش های مرتبط با آن
۴. تهیه و تکثیر و توزیع جزوه هایی درباره تربیت جنسی در فاصله های زمانی خاص برای آشنا شدن دانش آموزان با موضوع تربیت جنسی
۵. دعوت از روحانیان و افراد مذهبی و سخنرانی و گفت و گوی آن ها با دانش آموزان در زمینه تربیت جنسی
۶. گنجاندن مطالبی درباره تربیت جنسی در کتب مختلف دوره متوسطه (زیست شناسی، بهداشت، بینش اسلامی)

# حق هم‌جواری

به انتخاب دکتر حسین داودی



در حدیث آمده [است] که هر که به خدای و روز قیامت ایمان دارد، گو همسایه خود را گرمی دارد. گرمی داشتن آن است که بدان مقدار که مقدور باشد، نفع بدو رساند و ضرر خود و ضرر دیگران از او باز دارد و اگر درویش و بینوا بود، پیوسته از احوال وی استفسار نماید.

آورده‌اند که درویشی در همسایگی توانگری خانه داشت. روزی کودکی از خانه توانگر به خانه درویش آمد. دید که آن درویش با عیال و اطفال خود طعام می‌خورد. آن کودک زمانی ایستاد و میل طعام داشت. کسی او را مردمی نکرد. [به او اعتنا نکرد] و گریان گریان بازگشت و به خانه خود آمد. پدر و مادر از گریه او متألم [ناراحت] شدند و سبب پرسیدند. گفت به خانه همسایه رفتم و ایشان طعام می‌خوردند و مرا ندادند.

پدرش فرمود [دستور داد] تا طعام‌های گوناگون حاضر کردند. او چنانچه [چنان که] طریقه کودکان بدخو باشد، می‌گریست و می‌گفت: مرا از آن طعام که در خانه همسایه می‌خوردند می‌باید داد. پدر درماند و به در خانه همسایه آمد و او را بیرون طلبید و گفت: ای درویش، چرا باید که از تو به ما رنجی رسد؟ درویش گفت: حاشا که از من رنجی به شما برسد!

توانگر گفت: «رنجی از این بدتر چه باشد که پسر من به خانه تو آید، تو با کسان خود طعام بخوری و او را ندهی تا گریه‌کنان باز گردند و حالا به هیچ چیز آرام نمی‌گیرد و طعام شما می‌طلبد.»

درویش زمانی سر در پیش افکند و [سپس] گفت: ای خواجه، در ضمن این [ماجرا] سری است؛ از من می‌پرس که پرده من دریده می‌شود:

ای که بر مرکب تازنده سواری، هشدار که خر لاغر وامانده در این آب و گل است آتش از خانه همسایه درویش مخواه

کانچه بر روزن او می‌گذرد، دود دل است خواجه مبالغه [اصرار] کرد که سر خود را باز گوی. گفت: بدان که آن طعام که می‌خوریم بر ما حلال بود و بر پسر شما حرام؛ نخواستیم که طعام حرام بدو دهیم. خواجه گفت: سبحان الله! طعامی هست در شرع که بر یکی حلال باشد و بر دیگری حرام؟

درویش گفت: در قرآن نخوانده‌ای که «فَمَنْ اضْطُرَّ فِي مَخْمَصَةٍ ... [مأئده/۳]:

هر که درماند به بیچارگی و تنگدستی، مُردار بر او حلال است و بر آنکه درمانده نباشد، حرام؟ بدان که سه روز بود که عیال و اطفال من طعام نخورده بودند و به هیچ نوع چاره آن نتوانستم کرد.

امروز در فلان ویرانه درازگوشی مُرده دیدم. قدری گوشت از وی [آن] ببریدم و آوردم و طعامی پختیم و می‌خوریم که کودک شما درآمد. صورت حال این بود که به سمع شما رسید.

علیه و آله و سلم - را در واقعه [خواب] دید که او را می‌گویند:  
ای خواجه، بدان شفقت که با همسایه کردی گناهانت آمرزیده  
شد و در مال تو برکت پدید آمد و فردا در بهشت همنشین من  
خواهی بود.

دستگیری گر کنی همسایه درویش را  
با پیمبر در جنان همسایه بینی خویش را  
(صفحه ۱۵۲ کتاب اخلاق محسنی، تألیف ملاحسین کاشفی  
سبزواری، متوفای سال وفات ۹۱۰ هجری).

تو را شب به عیش و طرب می‌رود  
چه دانی که بر ما چه شب می‌رود  
خواجه که این سخن بشنید، بسیار بگریست و گفت: واویلا،  
اگر حضرت خداوند تعالی در روز قیامت با من عتاب کند که  
در همسایگی تو چنین صورتی بود و تو از حال همسایه بی‌خبر  
بودی، چه جواب دهم؟

پس، دست درویش بگرفت و به خانه آورد و از نقد و متاعی  
که داشت یک نیمه به وی داد. شبانه حضرت رسالت - صلی‌الله





# نظام راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش:

نگاهی تحلیلی به هدایت تحصیلی

عزت‌اله فولادی، کارشناس عالی آموزش و پرورش

## چکیده

دانش‌آموزان و آماده‌سازی آنان برای انتخاب آگاهانه رشته تحصیلی و فرایندی بودن این انتخاب از دوره ابتدایی تا پایان دوره دوم متوسطه، تصریح شده است. هدایت (راهنمایی) تحصیلی بخشی از نظام راهنمایی و مشاوره است. این فرایند، باید به انتخاب آگاهانه و مسئولانه رشته تحصیلی منجر شود. راهنمایی و هدایت تحصیلی مرحله یا فعالیتی محدود و مقطعی نیست بلکه فرایندی است که با طرح‌ریزی قبلی و مشارکت تعاملی دانش‌آموزان، معلمان، والدین، رسانه‌ها و حمایت سازمان‌های ذی‌ربط صورت می‌گیرد. اگر حمایت سازمان‌های

در طول قرن گذشته، نقش مشاور مدرسه تکامل یافته است تا منعکس‌کننده چهره در حال تغییر جامعه و نیازهای دانش‌آموزان باشد. برنامه راهنمایی و مشاوره مدارس یکی از پیشرفت‌های آموزش و پرورش قرن بیستم است که از شاخص‌های حرفه‌ای، تعقل و اداره علمی جامعه به شمار می‌رود.

در سند تحول بنیادین و اسناد تحولی و واسطه‌ای آن، جایگاه رفیع نظام راهنمایی و مشاوره در رشد همه‌جانبه



در همه کشورهای دنیا، آموزش و پرورش متولی راهنمایی و مشاوره دانش آموزان در مسیر رشد تحصیلی، شخصی، اجتماعی، روانی، اخلاقی و شغلی دانش آموزان است

از عوامل درونی<sup>۲</sup> دانش آموزان و محیط بیرونی، آن را شکل می‌دهند» (دانشگاه شیکاگو، ۲۰۱۲، به نقل از ۲۰۱۴، ASCA<sup>۳</sup>). در طول قرن گذشته، نقش مشاور مدرسه تکامل یافته است تا منعکس کننده چهره در حال تغییر جامعه و نیازهای دانش آموزان باشد. در اوایل دهه ۱۹۰۰ با صنعتی شدن، تغییر محل کار و گسترش فرصت‌های شغلی، تقاضا برای کار و خدمات راهنمایی در مدارس رشد و ادامه یافت (NBPTS، ۲۰۱۵).<sup>۴</sup> از این رو، برنامه راهنمایی و مشاوره مدارس یکی از پیشرفت‌های آموزش و پرورش قرن بیستم است که از شاخص‌های حرفه‌ای، تعقل و اداره علمی جامعه به شمار می‌رود (گیسون و میشل، ترجمه ثنائی و همکاران، ۱۳۸۶). مشاوران مدارس با ذی‌نفعان در درون و برون از سیستم مدرسه کار می‌کنند تا برنامه‌های آموزشی و پرورشی پاسخ‌گو را که از اهداف و موفقیت هر دانش آموز پشتیبانی می‌کند، ایجاد و اجرا کنند (فزler و براون، ۲۰۱۱).

آیین‌نامه هدایت تحصیلی دانش آموزان طی جلسه شماره ۹۲۷ مورخ ۹۴/۱۲/۲۴ شورای عالی آموزش و پرورش به تصویب رسید و طی نامه شماره ۱۲۰/۷۰۹۹۳ مورخ ۹۵/۲/۲۲ ابلاغ گردید. در مطلع آن تصریح شده که این آیین‌نامه «در راستای مفاد سند تحول بنیادین آموزش و پرورش<sup>۵</sup> و برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران<sup>۶</sup> و نظر به اهمیت، ضرورت و نقش راهنمایی و مشاوره تحصیلی در شناسایی و رشد همه جانبه استعدادها، توانایی‌ها و رغبت‌های دانش آموزان، متناسب با نیاز حال و آینده کشور و نیز آماده‌سازی آنان برای انتخاب آگاهانه رشته تحصیلی خود، که از دوره ابتدایی آغاز می‌شود و تا پایان دوره دوم متوسطه استمرار دارد، به تصویب رسیده است. به عبارتی، در اسناد تحولی و زیربنایی بر جایگاه رفیع راهنمایی و مشاوره

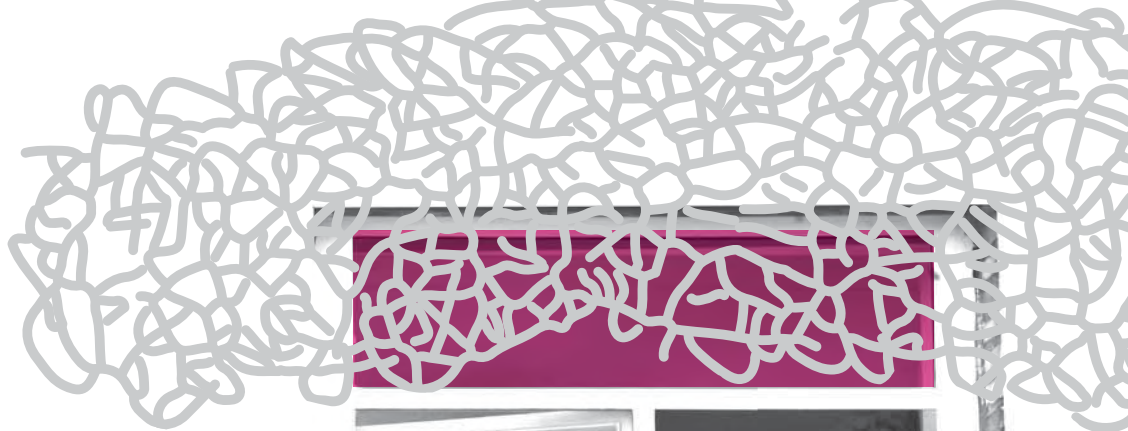
ذی‌ربط (که سیاست‌ها و مسیر اجتماعی، شغلی و دنیای کار را تعیین می‌کنند) نادیده گرفته شود، نظام راهنمایی و مشاوره کشور اثربخشی و کارآمدی لازم را نخواهد داشت.

امروزه، تغییر سبک زندگی و احاطه فناوری‌های نوپدید، زندگی، تحصیل، تفریحات و کار افراد را به شدت تحت تأثیر قرار داده است و دانش آموزان، بیش از هر گروه دیگری در معرض این تغییرات اند. فرایند یادگیری، رشد و سلامت دانش آموزان به چالش کشیده شده است و مشاوران مدارس به عنوان کارشناس موضوع و حوزه سلامت روان برای پیشگیری، مدیریت آسیب‌های روانی اجتماعی و توانمندسازی دانش آموزان نیازمند برنامه‌های مشخص و وقت‌گذاری کافی هستند. به استناد تجارب ملی و بین‌المللی، نظام راهنمایی و مشاوره در تعامل با عوامل مؤثر (خانواده، مدرسه، رسانه‌ها و نهادهای اجتماعی) می‌تواند تأمین کننده سلامت روان، رشد تحصیلی، شخصی، اجتماعی و شغلی دانش آموزان باشد. بنابراین، نگاه یکپارچه به خدمات مشاوره‌ای در سه حیطه رشد تحصیلی، شخصی، اجتماعی و شغلی دانش آموزان و توزیع وقت مشاوران در این سه حوزه ضروری است. فرایند اجرایی هدایت تحصیلی، نیازمند بازنگری و تأمین زیرساخت‌های لازم مبتنی بر آیین‌نامه مصوب است.

**کلیدواژه‌ها:** نظام راهنمایی و مشاوره، سند تحول بنیادین، مشاوره مدرسه، هدایت تحصیلی و مشاوران مدارس.

## مقدمه

عملکرد<sup>۱</sup> مدرسه فرایندی پیچیده است که طیف وسیعی



در این مقاله، با مرور مختصر تاریخچه راهنمایی و مشاوره، مفهوم راهنمایی و هدایت تحصیلی، بررسی نقاط قوت و ضعف هدایت تحصیلی و جایگاه و اهمیت مشاوران در سند تحول و ... تلاش می‌شود توجه بازیگران اصلی نظام راهنمایی و مشاوره به حمایت همه‌جانبه از برنامه مشاوره مدرسه برای ارائه خدمات مشاوره‌ای بهینه و نظام‌مند به دانش‌آموزان، جلب گردد.

### تاریخچه مختصر راهنمایی و مشاوره

بررسی تاریخچه راهنمایی و مشاوره در ایران نشان می‌دهد که مشاوران مدارس همیشه محور، نقطه عطف و تسهیلگر تغییرات و تحولات در نظام آموزشی کشور بوده‌اند:

- دوره ایده‌پردازی راهنمایی و مشاوره در سال‌های ۱۳۳۲-۱۳۳۷؛

- دوره برنامه‌ریزی راهنمایی و مشاوره طی سال‌های ۱۳۳۷-۱۳۵۰؛

- اجرای برنامه راهنمایی و مشاوره در سال تحصیلی ۱۳۵۰-۱۳۵۱؛ وقتی قرار شد زمینه راهنمایی و شناخت دانش‌آموزان فراهم گردد، دفتر راهنمایی تحصیلی شکل گرفت و اولین مشاوران وارد مدارس شدند. از این رو، می‌توان این دوره را اولین نقطه عطف در مشاوره مدارس و نظام آموزش کشور دانست. کمک به خودشناسی دانش‌آموزان، مأموریت اصلی این دوره و مشاوران تعیین گردید.

- اجرای برنامه راهنمایی و مشاوره در سال تحصیلی ۱۳۷۱-۱۳۷۲؛ این نقطه عطف دومی است که با تأکید بر اجرای نظام آموزشی جدید در دوره متوسطه، برنامه راهنمایی و مشاوره (و هدایت تحصیلی) در مدارس متوسطه به اجرا گذاشته شد.

انتخاب رشته و هدایت تحصیلی در این دوره پررنگ بود.

- اجرای برنامه راهنمایی و مشاوره در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵؛ نقطه عطف سوم با تغییر ساختار آموزشی به نظام ۳-۳-۶ و تأکید بر انتقال هدایت تحصیلی به دوره آموزش اول متوسطه و ضرورت به‌کارگیری مشاوران در این دوره و گسترش راهنمایی و مشاوره به تمام دوره‌های تحصیلی و به‌طور فرایندی در راستای استقرار تحول بنیادین آموزش و پرورش آغاز گردید. البته تاکنون برنامه مشاوره‌ای مدون و مشخصی برای دوره ابتدایی و دوره متوسطه دوم به اجرا گذاشته نشده است.

به دلیل رعایت نشدن اصل فرایندی و نبود سازوکاری برای ارائه خدمات مشاوره‌ای (و تشکیل پرونده مشاوره‌ای) در دوره ابتدایی و در مواردی در پایه‌های هفتم و هشتم، زمینه رشد استعدادها و تبلور رغبت‌ها، علایق حقیقی و ویژگی‌های رشته‌های تحصیلی و انتخاب آگاهانه و مسئولانه، محل تردید جدی است.

در رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان و آماده‌سازی آنان برای انتخاب آگاهانه رشته تحصیلی و فرایندی بودن این انتخاب از دوره ابتدایی تا پایان دوره متوسطه دوم، تأکید و تصریح دارد.

نوجوانی از مهم‌ترین و حساس‌ترین دوره‌های تحول زندگی آدمی محسوب می‌شود و سرمایه‌گذاری دقیق در حوزه روانی- اجتماعی و هویت نوجوانی، نقش بسیار مهمی در رشد و شکل‌گیری هویت یکپارچه نسل آینده ایفا می‌کند و براساس تجارب بین‌المللی و ملی، نظام راهنمایی و مشاوره در تعامل با بازیگران مؤثر (از جمله خانواده، مدرسه، رسانه‌ها و نهادهای اجتماعی) می‌تواند تضمین‌کننده سلامت روان، رشد تحصیلی، شخصی، اجتماعی و شغلی دانش‌آموزان باشد (آقامحمدیان، ۱۳۸۲؛ برایان<sup>۷</sup>، ۲۰۱۲؛ سینک<sup>۸</sup> ترجمه نظری و سلیمانیان، ۱۳۸۸، شی، لیو و لیوورک<sup>۹</sup>، ۲۰۱۴).

نتایج آزمون‌های مشاوره‌ای (مورد استفاده در هدایت تحصیلی) صرفاً به توانایی و رغبت محدود شده است. در حوزه شخصیت و ارزش‌های تحصیلی - شغلی دانش‌آموزان ابزاری تعریف نشده است

## مدرسه و اهمیت راهنمایی و مشاوره

همان‌طور که اشاره شد، عملکرد مدرسه تابع فرایندی پیچیده از جمله عوامل درون دانش‌آموزی، محیطی و بیرونی است و براساس سند تحول بنیادین، مدرسه کانون تعلیم و تربیت رسمی عمومی و محل کسب تجربه‌های تربیتی است (۱۳۹۰) و از آنجا که کودکان و نوجوانان ساعات قابل توجهی از وقتشان را آنجا سپری می‌کنند، می‌تواند در رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان بسیار اثرگذار باشد. در همه کشورهای دنیا، آموزش و پرورش متولی راهنمایی و مشاوره دانش‌آموزان در مسیر رشد تحصیلی، شخصی، اجتماعی، روانی، اخلاقی و شغلی دانش‌آموزان است (سینک، ترجمه نظری و سلیمانیان، ۱۳۸۸). علاوه بر آن، پیچیدگی جهان پیرامون، گسترده‌ی تکنولوژی، توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و نیز توجه به تفاوت‌های فردی ضرورت ایجاد می‌کند که دانش‌آموزان با استعدادها، رغبت‌ها، امکانات و محدودیت‌های خود آشنا شوند تا بتوانند تصمیمات صحیحی اتخاذ نمایند (احمدی، ۱۳۸۷) و این نقش مهم بر عهده مشاوران مدارس است. مشاوران مدارس جایگاه بی‌نظیری در اثرگذاری بر سلامت روان و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارند (شی، لیو و لیوورک، ۲۰۱۴).

نظام آموزش و پرورش با فراهم آوردن تجربه‌های متعدد برای دانش‌آموزان، تلاش می‌کند آن‌ها را به شهروندانی مؤثر و کارآمد تبدیل کند. به عبارتی، می‌توان گفت هدف نهایی تعلیم و تربیت تعالی بخشیدن به انسان‌هاست. رسیدن به این هدف، مستلزم رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان است. بدین منظور، مجموعه‌ای از برنامه‌ها و فعالیت‌ها در قالب نظام آموزش و پرورش شکل گرفته که یکی از آن‌ها برنامه‌های راهنمایی و مشاوره است (سینک، ترجمه نظری و سلیمانیان، ۱۳۸۸). مسئولیت اجرای فنی برنامه راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش و خدمات مرتبط با آن در مدارس به عهده مشاوران است (شفیع‌آبادی، ۱۳۸۶). مشاوره مدرسه با ایجاد هماهنگی در فعالیت‌های مختلف مدرسه زمینه رشد سالم دانش‌آموزان را فراهم می‌کند (سینک، ترجمه نظری و سلیمانیان، ۱۳۸۸)، بنابراین، افزایش بهبود عملکرد مشاوران در کیفیت بخشی مدارس و توفیق دانش‌آموزان نقش بسزایی دارد.

## جایگاه مشاوره در سند تحول بنیادین

سند تحول بنیادین به مثابه قانون اساسی آموزش و پرورش

تکالیف حال و مسیر آینده نظام تعلیم و تربیت کشور را مشخص کرده است. سند تحول بنیادین، جایگاه رفیع و قابل اتکایی برای مشاوران مدارس و نظام راهنمایی و مشاوره قائل شده و ترسیم نموده است. این سند دارای ۱۳۱ راهکار، بر این اساس است: ۱۲- راهکار سند تحول، به‌طور مستقیم و غیرمستقیم ناظر بر استقرار نظام و خدمات مشاوره‌ای است (بیان انتظاراتی است که برنامه راهنمایی و مشاوره- مشاوران مدارس- می‌تواند نقش تحولی و تسهیلگری داشته باشد).

- از ۱۲ راهکار، در ۵ راهکار آن، ارائه خدمات مشاوره‌ای در تمام پایه‌های تحصیلی و دو نظام آن، یعنی طراحی و استقرار نظام جامع هدایت تحصیلی و استقرار نظام راهنمایی و مشاوره به‌طور مشخص ذکر شده است.

- می‌توان گفت نسبت راهکارهای مشاوره‌ای (مستقیم) به کل راهکارهای سند تحول، ۳۵/۱۹ درصد است.

## مفهوم راهنمایی و هدایت

راهنمایی که معنی لغوی آن هدایت، ارشاد و اداره کردن است، مفهوم گسترده‌ای دارد که پند و اندرز، مطالعه کتاب یا مقاله و گوش کردن به سخنرانی و ... را شامل می‌شود. راهنمایی به‌عنوان یک نظام علمی، طراحی شده است تا موجبات رشد و پرورش حداکثر استعدادهای افراد را از طریق همیاری و مشارکت گسترده عوامل مؤثر مدرسه با نوجوانان در زمینه انتخاب‌ها، تصمیم‌سازی‌ها و سازگاری‌های فراهم سازد تا هر یک از دانش‌آموزان به سمت بالندگی رهنمون شوند (هویت<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۳ به نقل از فولادی، ۱۳۸۸). در راهنمایی و مشاوره، حق انتخاب با مراجع (دانش‌آموز) است. مشاور به کمک دانش‌آموز (و سایر عوامل مؤثر) اطلاعات لازم را جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل می‌کند. حال، دانش‌آموز با آگاهی و توجه به اهداف و اولویت‌های خویش تصمیم می‌گیرد و طبیعتاً مسئولیت این انتخاب را نیز می‌پذیرد. واژه «هدایت» جنبه رهنمودی<sup>۱۱</sup> و مستقیم<sup>۱۲</sup> دارد و نتیجه‌گراست. می‌توان گفت خاستگاه آن، دین است و انواع و اقسامی (تکوینی و تشریعی)<sup>۱۳</sup> دارد<sup>۱۴</sup>. به‌نظر می‌رسد براساس فلسفه تربیتی، اجتماعی و سیاسی اسلام، حاکمیت (دولت) متولی کمال فرد و جامعه است. از این‌رو، هدایت تحصیلی را باید برنامه‌ای جامع دانست که نقش هدایتگری آن منوط به همکاری بین‌بخشی است و حیطه عمل آن

با اجرای متمرکز آزمون‌ها و الکترونیکی شدن برخی فعالیت‌های تخصصی مشاوره (و دسترسی نداشتن به آن‌ها)، بخشی از مشاهدات بالینی و مؤثر که در فرایند مشاوره برای کمک به دانش‌آموز در طرح‌ریزی فردی وی، کاربرد دارد حذف شده است و اصولاً ثبت نمی‌شود. به عبارتی، این کار شبیه امدادگری است که بر بالین فرد آسیب‌دیده قرار دارد اما از کم و کیف علائم و نشانه‌های رفتاری، شناختی و ... بی‌اطلاع و محروم است مشاوران در اجرای برنامه راهنمایی و مشاوره به ابزارهای روا و معتبر و همچنین، داده‌های مناسب، نیاز مبرم دارند

فراتر از یک وزارت‌خانه و دستگاه است. عدم توجه به این مفهوم، اثربخشی آن را ابتر می‌سازد؛ به عبارت دیگر، راهنمایی تحصیلی بخشی از فرایند و خدمات مشاوره‌ای (نظام راهنمایی و مشاوره) به دانش‌آموزان است تا در نتیجه این خدمت، آنان با شناخت استعدادها، علایق، توانایی‌ها، ویژگی‌های شخصیتی، رشته‌ها و شاخه‌های تحصیلی مختلف، مسیر زندگی تحصیلی و شغلی خود را برگزینند و در نهایت، دانش‌آموزان طی فرایندی مشخص، به شاخه و رشته خاصی هدایت می‌شوند.

پیامد اصولی مشاوره و راهنمایی تحصیلی باید به انتخاب آگاهانه و مسئولانه رشته تحصیلی منجر شود. راهنمایی (و هدایت) تحصیلی مرحله یا فعالیتی محدود و مقطعی نیست بلکه فرایندی است که با طرح‌ریزی قبلی و مشارکت تعاملی دانش‌آموزان، معلمان، والدین، رسانه‌ها و حمایت سازمان‌های ذی‌ربط صورت می‌گیرد. اگر حمایت سازمان‌های ذی‌ربط (که سیاست‌ها و مسیر اجتماعی، شغلی و دنیای کار را تعیین می‌کنند) نادیده گرفته شود، نظام راهنمایی و مشاوره کشور اثربخشی و کارآمدی لازم را نخواهد داشت.

### نقاط قوت آیین‌نامه هدایت تحصیلی

- پیش‌بینی «شورای برنامه‌ریزی هدایت تحصیلی» در سطح وزارت آموزش و پرورش  
- هدایت تحصیلی به صورت فرایندی با تشکیل پرونده مشاوره‌ای از دوره ابتدایی آغاز می‌شود و با مداخله‌های مشاوره‌ای، آموزشی و تربیتی تا پایان دوره دوم متوسطه ادامه می‌یابد.  
- روح حاکم بر آیین‌نامه، کمک به انتخاب آگاهانه و مسئولانه رشته و شاخه تحصیلی در راستای مسیر شغلی و آینده حرفه‌ای توسط دانش‌آموزان  
- ایجاد بستر قانونی برای کمک نظام‌مند، طراحی شده و فرایندی مشاوران در قالب برنامه راهنمایی و مشاوره به کلیه دانش‌آموزان و در تمامی دوره‌های تحصیلی (از آغاز تا پایان دوره تحصیلات متوسطه)

- شناسایی و شناساندن استعدادها، توانایی‌ها، علاقه‌ها و ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان با تأکید بر بررسی علمی و همه‌جانبه و جمع‌آوری اطلاعات لازم در زمینه رشته‌های تحصیلی برای ارائه به آنان

- توجه به درک سیاست‌های توسعه‌ای کشور و کمک به هدایت متوازن دانش‌آموزان در شاخه‌ها و رشته‌های تحصیلی.

- براساس آیین‌نامه مصوب، هدایت تحصیلی دانش‌آموزان به شاخه و رشته‌های تحصیلی، منطبق بر ملاک‌ها و عوامل و با سهم (درصد) مشخص انجام می‌شود. این ملاک‌ها عبارت‌اند از: نظر دانش‌آموز (۱۰ درصد)، نتایج عملکرد تحصیلی (۳۵ درصد)، نتایج آزمون‌های مشاوره‌ای (۳۰ درصد)، نظر معلمان (۱۰ درصد)، نظر والدین (۵ درصد) و نظر مشاور (۱۰ درصد).

آنچه از مباحث، گفت‌وگوها و مذاکرات در فرایند تصویب آیین‌نامه و همچنین، فلسفه راهنمایی و مشاوره قابل توجه و تأکید است، غلبه راهنمایی بر هدایت و اولویت حق تصمیم‌گیری نهایی با دانش‌آموزان (و والدین) است. به عبارتی، وقتی راهنمایی و مشاوره به صورت نظام‌مند، طرح‌ریزی شده و به صورت فرایندی، مستمر و مبتنی بر اطلاعات و به شیوه اغنایی در گروه‌های کوچک با دانش‌آموزان و والدین در میان گذاشته شود، تصمیم‌گیری و انتخاب آگاهانه و مسئولانه دور از دسترس نخواهد بود. در هر حال، تغییر نگرش و اصلاح باورها زمان‌بر و نیازمند کار طرح‌ریزی شده، مبتنی بر اصول، مستمر و بلندمدت است.

### نقاط ضعف اجرایی آیین‌نامه هدایت تحصیلی

شواهد و تجارب اجرای سه ساله آیین‌نامه مصوب (منظور سه سال تحصیلی است)، بیانگر آن است که اهداف هدایت تحصیلی محقق نشده و در مواردی، آنچه در عمل اتفاق افتاده است با آیین‌نامه مصوب مغایرت دارد:

- در سال اول اجرا، رئیس‌جمهور از شیوه اجرایی و اجباری هدایت تحصیلی دانش‌آموزان انتقاد کردند (مصاحبه تلویزیونی، شبکه یک سیما، مورخ ۱۳۹۵/۵/۱۲).

- راهبرد روشنی در راستای اجرای فرایندی هدایت تحصیلی (از شروع دوره تحصیلی)، تدوین و ارائه نشده است.

- به دلیل رعایت نشدن اصل فرایندی و نبود سازوکاری برای ارائه خدمات مشاوره‌ای (و تشکیل پرونده مشاوره‌ای) در دوره ابتدایی و در مواردی در پایه‌های هفتم و هشتم، زمینه رشد استعدادها و تبلور رغبت‌ها، علایق حقیقی و ویژگی‌های رشته‌های تحصیلی و انتخاب آگاهانه و مسئولانه، محل تردید جدی است.

- به کار نگرفتن مشاور در دوره دوم متوسطه و نبود سازوکاری روشن برای ارائه خدمات و مداخله‌های مشاوره‌ای و روانی-آموزشی در این دوره، پایداری انتخاب آگاهانه و مسئولانه دانش‌آموزان را در راستای موفقیت تحصیلی و حمایت‌های مشاوره‌ای با چالش جدی مواجه کرده است.

- در بخش هدایت متوازن دانش‌آموزان به رشته‌های تحصیلی،

می‌کند که این خود، فرصتی تعاملی برای افراد ذی‌ربط و ذی‌نفع در قالب نظام راهنمایی و مشاوره است تا زمینه درک و کمک نظام‌مند به دانش‌آموزان را بیش از پیش فراهم نمایند.

### مشکلات و چالش‌های پیش‌روی دانش‌آموزان:

- مشکلات خواب (کم‌خوابی، بی‌خوابی و بدخوابی) و تغذیه (فست‌فود، صبحانه نخوردن و ...) در راستای توجه به اهداف و ابعاد سلامت (با توجه به سلامت‌محوری مشاوره)؛
- مشکلات خانوادگی و ضعف مهارت‌های والدینی؛
- آسیب‌های روانی اجتماعی ناشی از فضای مجازی و اینترنت؛

توزیع داوطلبان براساس گروه‌های آزمایشی پنج‌گانه نشان می‌دهد که گروه آزمایشی علوم تجربی طی سال‌های ۱۳۹۵، ۱۳۹۶ و ۱۳۹۷ به لحاظ تعداد داوطلب، رتبه اول را به خود اختصاص داده و درصد آن به کل داوطلبان، در سه سال مورد نظر، به ترتیب بیش از ۶۰، ۶۲ و ۶۳ درصد بوده است (به نظر می‌رسد تفاوت معنادار نیست ولی گروه علوم تجربی جایگاه خود را نسبت به سال ۹۵ محکم‌تر کرده است). با اینکه گرایش و اقبال به رشته علوم تجربی (هر چند ممکن است مبتنی بر توانایی افراد و نیاز جامعه شکل نگرفته باشد)، علل مختلف و متعددی دارد، به‌طور کلی می‌توان گفت برنامه توزیع متوازن به دلیل نبود چارچوبی متقن، مؤثر نبوده است.

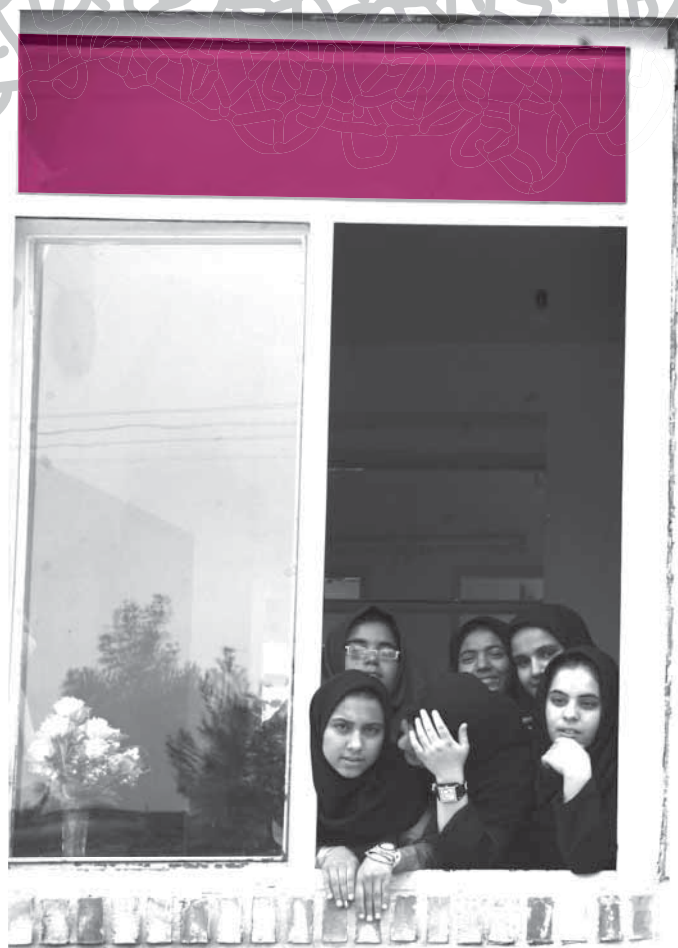
- بررسی‌ها نشان می‌دهد که نتایج آزمون‌های مشاوره‌ای (مورد استفاده در هدایت تحصیلی) صرفاً به توانایی و رغبت محدود شده است. در حوزه شخصیت و ارزش‌های تحصیلی-شغلی دانش‌آموزان ابزاری تعریف نشده است. سوابق در حوزه برنامه‌ریزی مشاوره کشور از دهه ۱۳۷۰ نشان می‌دهد که ویژگی روان‌سنجی آزمون‌ها (از جمله روایی و اعتبار آن‌ها) مشخص و در دسترس بوده است (برای نمونه، می‌توان به سوابق مجموعه آزمون‌های استعداد ساخته دکتر براهنی یا آزمون ریون و ... که سوابقشان در حوزه مشاوره موجود است، رجوع کرد). همچنین، تعداد سوالات دو آزمون مورد نظر، متناسب با ویژگی‌های رشدی و توانش روانی دانش‌آموزان پایه نهم نیست و شیوه اجرا نیز کاملاً محل تردید است.

- با اجرای متمرکز آزمون‌ها و الکترونیکی شدن برخی فعالیت‌های تخصصی مشاوره (و دسترسی نداشتن به آن‌ها)، بخشی از مشاهدات بالینی و مؤثر که در فرایند مشاوره برای کمک به دانش‌آموز در طرح‌ریزی فردی وی، کاربرد دارد حذف شده است و اصولاً ثبت نمی‌شود. به عبارتی، این کار شبیه امدادگری است که بر بالین فرد آسیب‌دیده قرار دارد اما از کم و کیف علائم و نشانه‌های رفتاری، شناختی و ... بی‌اطلاع و محروم است مشاوران در اجرای برنامه راهنمایی و مشاوره به ابزارهای روا و معتبر و همچنین، داده‌های مناسب، نیاز مبرم دارند.

- نحوه و کیفیت اجرای نمونه‌برگ نظر دانش‌آموز، والدین، و دبیران نیز، متناسب با فلسفه وجودی آن نیست و نیازمند طراحی سازوکاری اثربخش است.

- در مجموع، به دلایل مختلف و در عمل نمره و نتایج عملکرد تحصیلی همچنان یکه‌تازی می‌کند و بیشترین نقش و سهم را در هدایت تحصیلی ایفا می‌نماید.

باید توجه داشت که عوامل و ملاک‌های هدایت تحصیلی زمانی اثربخشی خود را نشان می‌دهند که به درستی و به شیوه‌ای علمی اجرا گردند. عوامل و ملاک‌های هدایت تحصیلی باید در بوته آزمایش علمی (تکرارپذیر و کنترل‌شده و مبتنی بر هدف) قرار گیرند تا اثربخشی آن‌ها محرز گردد. البته توجه به این نکته هم ضروری است که همین ابزارها و روش‌ها علاوه بر جنبه تشخیصی و تمایزی احتمالی، محتوای جلسات گفت‌وگو، زمینه خودآگاهی، خودشناسی و مشورت با والدین، معلمان و دانش‌آموزان را مهیا



باید توجه داشت که هر شغلی (مثل معلمی، مدیریت و ...) ماهیتی دارد. چون ماهیت شغل مشاور، یاورانه است در موقعیت‌های کلاس درس و در موضوعاتی غیر از برنامه مشاوره و بهداشت روان، تعارض‌ها و تنش‌هایی ایجاد می‌کند که لازم است برنامه‌ریزان و البته خود مشاوران، به آن توجه داشته باشند

علمی مشاوران تعریف نشده است).

- فرایند هدایت تحصیلی همچنان محل نگرانی جدی (خانواده‌ها، دانش‌آموزان و مشاوران و ...) است و نمره محوری در آن، غالب است. نباید نبود نظامی جامع و فرادستگاهی در حوزه نیازهای شغلی و دانشگاهی مبتنی بر آمایش سرزمین را متوجه مشاوران و نظام مشاوره دانست. باید پذیرفت که در این موضوع، طرح خط‌مشی‌ها و همکاری‌های بین‌بخشی برای حمایت از خدمات مشاوره‌ای و مشاوران مدارس، کاری جدی و ضروری است.

### بحث و نتیجه‌گیری

نگاه جامع و نظام‌مند به فعالیت‌ها، برنامه‌ها و خدمات مشاوره‌ای در مدارس و در دوره‌های تحصیلی با نگاه رشدی برای تمامی دانش‌آموزان با طراحی ساختارها، استانداردها و فرایندهای فراگیر متناسب با پایه‌های تحصیلی ضرورتی اساسی است.

برنامه مشاوره مدرسه باید داده‌ها و اطلاعاتی را که در بردارنده تصویری از نیازهای دانش‌آموز و شیوه‌های پاسخ‌گویی مبتنی بر رسالت مدرسه باشد، ارائه و فراهم کند. به عبارتی، برنامه جامع مشاوره مدرسه، داده‌محور است. ذی‌نفعان آگاه از ارزش و ضرورت مشاوران مدارس در زندگی کودکان و نوجوانان مطلع‌اند و به ارتقای آن کمک می‌کنند (فزلی و براون، ۲۰۱۱).

اصولاً مشاوران در مدارس، رهبران تحول و اصلاحات آموزشی و پرورشی‌اند. رهبری نیازمند تعهد بلندمدت و چشم‌اندازی وسیع از آینده است. چون از مشاوران مدارس انتظار رهبری برنامه وجود دارد، درک زمینه‌های رهبری مشاوره مدرسه مهم و اساسی است (دلارهد؛ گیسون؛ ساگیناک<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۸). انجمن مشاوران مدارس آمریکا (ASCA) اهمیت رهبری را برجسته کرده و آن را در ردیف موضوعاتی قرار می‌دهد که توصیف‌گر زمینه کاری مشاوران مدارس در مدل ملی ASCA (۲۰۰۵) است. براساس نوآوری مشاوره مدرسه در تضمین تعلیم و تربیت (۲۰۰۷)، رهبری اثربخش مشاوران مدارس هنگامی که «با معلمان، مدیران و سایر کارکنان مدرسه کار کنند، بسیار مهم است و موجب این اطمینان می‌شود که برای تأمین موفقیت دانش‌آموزان، ساختارها، سیاست‌ها و شیوه‌های مدارس به درستی طراحی شده‌اند.» فعالیت‌های رهبری مشاوران شامل تسهیل روابط، ایجاد اعتماد، بهبود ارتباطات، و در نهایت، بازتنظیم توجه متخصصان آموزش و پرورش، والدین و جامعه به چالش‌های موجود در خدمات یاورانه به همه دانش‌آموزان برای تبدیل شدن آنان به یادگیرندگانی مادام‌العمر و شهروندانی مولد و موفق، می‌شود (بیمک، ۲۰۰۰؛ دلارهد، ۲۰۰۳؛ هاوس و هیز، ۲۰۰۲ و هیگی<sup>۱۶</sup>، ۲۰۰۱ به نقل از دلارهد و همکاران، ۲۰۰۸).

- عزت و اعتمادبه‌نفس پایین (و مشروط)؛ اضطراب و افسردگی، ضعف مهارت‌های اساسی (گوش‌دادن، حل مسئله، ارتباط مبتنی بر مدارا، دوستی و صلح، حقوق شهروندی و ...؛  
- ضعف روابط انسانی در مدارس؛

- آموزش حفظیات (حافظه‌محوری) و کنکور مقصدی در مقابل آموزش تفکر و اندیشه‌ورزی، آموزش سکوت به جای پرسشگری، تقلید و پیروی به جای خلاقیت و نواندیشی، فشار تحصیلی و رقابت مرضی، مشکلات و تعارضات میان همسالان و ... در مدارس.

### پیشنهادهای کاربردی

- به کارگیری مشاوران با کیفیت (واجد صلاحیت) در مدارس؛ نبود مشاور در مدارس دوره ابتدایی و متوسطه دوم چالشی اساسی است. ایجاد راهبردهایی جدید، علاوه بر پیگیری جذب و استخدام مشاوران حرفه‌ای، ضرورتی اساسی است (معمولاً مشاوران به لحاظ سازمانی در مقایسه با معلمان احساس اجحاف می‌کنند که شناسایی و رفع این مشکلات در ایجاد انگیزش و رضایت شغلی آنان مؤثر خواهد بود).

- بخشی از مشاوران فعلی، در رشته‌هایی غیر از مشاوره روان‌شناسی تحصیل کرده‌اند. تدوین دوره‌های بازآموزی هدفمند و کارگاهی زمینه به‌روزرسانی و ارتقای حرفه‌ای مشاوران را فراهم می‌کند. - اجبار ده ساعت تدریس از ساعت موظفی مشاوران، به دلیل عدم مدیریت و تبیین کافی، نارضایتی مشاوران را به دنبال داشته است. طراحی سازوکارهای لازم برای افزایش نقش مشاوره‌ای مشاوران ضروری است. باید توجه داشت که هر شغلی (مثل معلمی، مدیریت و ...) ماهیتی دارد. چون ماهیت شغل مشاور، یاورانه است در موقعیت‌های کلاس درس و در موضوعاتی غیر از برنامه مشاوره و بهداشت روان، تعارض‌ها و تنش‌هایی ایجاد می‌کند که لازم است برنامه‌ریزان و البته خود مشاوران، به آن توجه داشته باشند. - تدوین استانداردها و چارچوب‌های خاص و واحد در ارائه خدمات مشاوره در مدارس.

- رعایت اصول اخلاقی و نبود خط‌مشی‌های مشخص در حمایت از مشاوران و ذی‌نفعان ضروری و اساسی است.

- نظام مشاوره کشور فاقد نظام طراحی‌شده و خاصی برای به روز شدن علمی و تجربی مشاوران است (مرجعی برای پاسخگویی

11. Empowering  
12. Directive

۱۳. ر.ک. جوادی آملی، عبدالله، هدایت در قرآن، قم، مرکز نشر اسراء، ۱۳۸۵.  
۱۴. ر. ک. شهید مطهری، فطرت، ۱۳۹۱، ص ۲۴۱. معنای «پهیدی من یشاء» و «یضل من یشاء»؛ نیز همین است؛ یعنی خداوند، هرکس را که بخواهد، به واسطه خوب اختیار کردن خود او، هدایت می‌کند و هرکس را که بخواهد، به واسطه بد اختیار کردن خود او، گمراه می‌کند.  
15. Gibson, Donna M.; Saginak, Kelli A. Dollarhide, Colette T.  
16. Bemak; House & Hayes; Hughey

منابع

۱. آقا محمدیان، حمیدرضا. (۱۳۹۲). خصوصیات زیستی- اجتماعی نوجوانان دختر دانش آموز مشهد. فصلنامه مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی. (۲)۴، ۱۴۴-۱۲۵.  
۲. احمدی، سیداحمد. (۱۳۸۷). مقدمه‌ای بر مشاوره و روان‌درمانی. ناشر: دانشگاه اصفهان. ویرایش هشتم. چاپ هفتم.  
۳. دیویس، تامار. (۱۳۹۳). مشاوره مدرسه: دیدگاه‌ها و کاربردهای حرفه‌ای. ترجمه کیانوش زهراکار و زهرا کهلویی. تهران: انتشارات ویرایش.  
۴. سینک، کریستوفر. (۱۳۸۸). مشاوره مدرسه در عصر حاضر: نظریه، پژوهش و کاربرد. ترجمه محمدعلی نظری و علی‌اکبر سلیمانیان. تهران: انتشارات علم.  
۵. شفیعی‌آبادی، عبدالله. (۱۳۸۶). راهنمایی و مشاوره تحصیلی و شغلی (مفاهیم و کاربردها). تهران: سمت.  
۶. فزلی، بروک و براون، شریل (-). مدل برنامه‌های مشاوره مدرسه. ترجمه آتوسا کلانتر هرمزی و عزت‌الله فولادی (در حال آماده‌سازی چاپ).  
۷. فولادی، عزت‌الله و کلانتر هرمزی، آتوسا. (۱۳۸۸). مشاوره هم‌تایان: چشم‌اندازها، مفاهیم بهداشت روان و مهارت‌های ویژه مشاوران. تهران: انتشارات طلوع دانش.  
۸. (۱۳۸۲). راهنمادهای مشاوره: استانداردهایی برای مشاوران و هسته‌های مشاوره. تهران: انتشارات طلوع دانش.  
۹. (۱۳۹۵). واکاوی سیر تحول و چالش‌های مشاوره در آموزش و پرورش ایران. فصلنامه علمی - پژوهشی پژوهش‌های مشاوره، جلد ۱۵، شماره ۵۷.  
۱۰. گیبسون، رابرت و میشل، ماریان. (۱۳۸۶). زمینه مشاوره و راهنمایی. ترجمه باقر ثنائی و همکاران. تهران: انتشارات رشد.  
۱۱. وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۵). آیین‌نامه هدایت تحصیلی دانش‌آموزان (مصوبه جلسه ۹۲۷ تاریخ ۹۴/۱۲/۲۴): شورای عالی آموزش و پرورش.  
۱۲. وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (مصوبه جلسات شماره ۸۵۷ تا ۸۷۲ تاریخ ۹۰/۱۲/۹ تا ۹۰/۱۶/۲۸): شورای عالی آموزش و پرورش.  
۱۳. وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین. شورای عالی آموزش و پرورش.

14. American School Counselor Association (2014). *Mindsets and Behaviors for Student Success: K-12 College- and Career-Readiness Standards for Every Student*. Alexandria, VA.  
15. Brayan, Julia; Henry, Lenry, Lynette. (2012). A model for building school- family- community partnerships: principles and process. *Journal of counseling and development*, 408-420.  
16. Dollarhide, C.T.; Gibson, D.M.; Saginak, K.A. (2008). New Counselors' Leadership Efforts in School Counseling: Themes from a Year- Long Qualitative Study. *Professional School Counseling*, Apr2008, Vol.11 Issue 4.  
17. NBPTS (2012, 2015). *School Counseling Standards First Edition*. Certified Teacher, National Board Certification. Take One!, Accomplished Teacher and 1-800-22TEACH.  
18. Shi, Q.; Liu, X. & Leuwerke, W. (2014). Students' Perceptions of School Counselors: An Investigation of Two High-School in Beijing, China. *The Professional Counselor Volume 4, Issues 5*.

با توجه به آنچه گذشت، نظام راهنمایی و مشاوره به شدت متأثر از شرایط اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه است و مشاوران، به‌ویژه مشاوران مدارس، نقش بی‌بدیلی در کمک به حفظ و ارتقای سلامت روان دانش‌آموزان و اصلاح سبک زندگی و به‌طور کلی، نظام اجتماعی برعهده دارند. از این رو، در سند تحول بنیادین و اسناد تحولی آن در قالب برنامه راهنمایی و مشاوره، جایگاه رفیعی برای مشاوران در نظر گرفته شده است.

مشاوره مدرسه نیازمند بازنگری و اولویت‌بندی مجدد فعالیت‌های خود در قالب استانداردهای مشاوره است. ضرورت دارد هدایت تحصیلی با تأکید بر راهنمایی تحصیلی، به‌طور فرایندی و با استفاده از روش‌های کیفی، تعاملی و در قالب خدمات مشاوره‌ای یکپارچه در سه حیطه رشد تحصیلی، شخصی، اجتماعی و شغلی مورد توجه و راهبری قرار گیرد. تنظیم وقت و مدیریت مبتنی بر داده‌ها و اثربخشی برنامه‌ها و فعالیت‌های مشاوران مدارس موجب گسترش خدمات به تک‌تک دانش‌آموزان است. بقا و استمرار هر حرفه‌ای، به میزان اثربخشی، کارآمدی و تعهد اعضای آن بستگی دارد. سازمان مدیریت مشاوره کشور نیازمند برنامه‌ای خلاقانه، روزآمد با راهبردهای مختلف در میدان و گستره مدرسه، خانواده و اجتماع است. راهبری، انگیزش، توانمندسازی و رضایت شغلی مشاوران، همکاری درون و برون‌بخشی، حمایت‌ها، ابزارها و راهبردهای مختلف و کارآمد، مشاوره مدرسه را پویا و اثرگذارتر خواهد کرد و در نتیجه، مدرسه و دانش‌آموز در مسیر تحول، شاداب، مطمئن و ایمن‌تر به سوی رشد همه‌جانبه، حرکت خواهند کرد.

تغییر نظام‌مند زمانی رخ می‌دهد که خط‌مشی‌ها و روش‌ها مورد بررسی قرار گیرند و تغییر داده شوند. چنین تغییری با دخالت پایدار تمام بازیگران مهم در محیط مدرسه، و اغلب، توسط مشاوران مدارس هدایت می‌شوند (فزلی، براون، ۲۰۱۱).

پی‌نوشت‌ها

1. Performance  
2. Intrinsic  
3. the American School Counselor Association  
4. National Board for Professional Teaching Standards

۵. گسترش و تنوع دادن به جزف و مهارت‌های مورد نیاز جامعه و تعلیم متناسب و برنامه‌ریزی شده آن‌ها در همه دوره‌های تحصیلی و برای همه دانش‌آموزان (راهکار ۶-۱).

- طراحی و استقرار نظام جامع هدایت تحصیلی و استعدادیابی به‌منظور هدایت دانش‌آموزان به سوی رشته‌ها و حرف و مهارت‌های مورد نیاز حال و آینده کشور متناسب با استعدادها، علاقه‌مندی و توانایی آنان (راهکار ۳-۲).  
۶. مشاوره و هدایت تحصیلی و تربیتی در همه دوره‌های تحصیلی الزامی است. انتخاب شاخه و رشته تحصیلی در پایان دوره آموزش عمومی و براساس نتایج عملکرد درسی و تربیتی در طول این دوره تحصیلی صورت می‌گیرد (بند ۵-۱۳).  
- دوره متوسطه دوم دارای سه شاخه نظری، فنی و حرفه‌ای و کاردانش است. هر یک از شاخه‌های این دوره دارای رشته‌هایی خواهد بود که تنوع آن‌ها براساس نیاز جامعه، اقتضای زمان و مکان اجرای آن تعیین می‌شود (بند ۶-۱۳).  
7. Brayan  
8. Sink  
9. Shi, Liu & Leuwerke  
10. Hoyt

# تربیت براساس جنسیت و نقش آن در شکل‌گیری هویت

فاطمه السادات شاه‌زیدی  
دانشجوی دکتری مشاوره

## اشاره

در همهٔ اعصار، در جامعه زنان و مردانی بوده‌اند که از هویت خود رضایت کامل نداشته و دلایل متعددی برای آن برشمرده‌اند که یکی از آن‌ها، سبک تربیتی والدین معرفی شده است. نویسنده در مقاله حاضر با مرور محتوای کتب مختلف دربارهٔ این موضوع بسیار مهم، پس از بیان مقدمه، نقش و جایگاه والدین در سبک تربیت جنسی و برخی اختلالات نقش‌آموزی جنسیتی را که در صورت نبود مدیریت در تربیت براساس جنسیت توسط والدین به وجود می‌آید، بررسی خواهد کرد.

کلیدواژه‌ها: تربیت، جنسیت، تربیت جنسی، هویت

## مقدمه

هویت انسان تحت تأثیر عوامل گوناگونی مثل نژاد، ملیت، شغل، و سن قرار می‌گیرد. اما در اکثر جوامع مهم‌ترین، مرکزی‌ترین و تعیین‌کننده‌ترین این عوامل، هویت اجتماعی مردانگی و زنانگی است. هویت جنسیتی مفهومی است که فرد از خود به‌عنوان یک زن یا مرد دارد؛ آن‌گونه که در جمله‌های «من پسر» یا «دخترم» منعکس است. هویت جنسی یک شخص، جنسیتی است که شخص از طریق آن با خودش به‌عنوان یک مرد یا زن پیوند عاطفی می‌یابد. نقش جنسیتی اصلی‌ترین و تعیین‌کننده‌ترین عنصر هویت است. این نقش شامل رفتارها و نگرش‌هایی است که برای مردان و زنان در فرهنگ خاص مناسب قلمداد می‌شود. اگر جنس فرد به‌طور زیستی تعیین می‌شود، نقش جنسیتی را فرهنگ و اجتماع بنا می‌کند. روان‌شناسان بین هویت جنسیتی، نقش جنسیتی و جهت‌گیری جنسی تفاوت قائل شده‌اند.

## نقش والدین در شکل‌گیری هویت

نقش والدین در شکل‌دهی، رشد بهنجار و پایدار هویت جنسی کودکان، یکی از مهم‌ترین، دشوارترین و در عین حال، ظریف‌ترین وظایف تربیتی است. امروزه بسیاری از مسائل و مشکلات خانوادگی به تربیت دختر و پسر در دوران کودکی آن‌ها برمی‌گردد؛ آن‌هم تربیتی براساس نوع و جنسیت آن‌ها، که این نوع تربیت اهمیت بسزایی در شکل‌گیری شخصیت و هویت فرد دارد. همان‌طور که اشاره شد، هویت جنسی به احساس مردانگی یا زنانگی هر فرد اطلاق می‌شود و تا ۲ تا ۳ سالگی تقریباً هر بچه‌ای با قاطعیت می‌تواند بگوید «من پسر» یا «من یک دخترم». هویت جنسی از مجموعه‌ای از ایماها و اشارات مشتق از تجارب مشخص یا اعضای خانواده، معلمان، دوستان و همسالان و پدیده‌های فرهنگی ناشی می‌شود.

نقش‌آموزی جنسیتی فرایندی است که از طریق آن، کودکان ارزش‌ها و انگیزه‌های رفتارهایی را که در یک فرهنگ خاص مختص مردان یا زنان تلقی می‌شود، کسب می‌کنند. کوشش‌های هماهنگ برای مرتبط ساختن معیار نقش جنسیتی پسران و دختران و شکل دادن رفتارهای متفاوت در آنان در همان آغاز خردسالی شروع می‌شود. در فرهنگ‌های مختلف، همسانی قابل ملاحظه‌ای را در معیارهای رفتار منطبق با نقش جنسیتی می‌توان یافت؛ مثلاً اینکه دختران با عروسک بازی می‌کنند و پسران با تفنگ یا شمشیر و یا نقش راننده کامیون را بر عهده می‌گیرند. پسرها برای آنکه سرنوشت زیستی‌شان را جامعه عمل ببخشند، بایستی خود را با پدر همانند سازند و دخترها هم به همین منظور با مادر همانندی می‌کنند. همانندی روندی مهم است که پسرها از طریق آن مرد می‌شوند و دخترها زن. اگر روابط بین کودکان و



که چگونه آشپزی کنند، بافتنی ببافند، خیاطی کنند و غذاهای ساده و فوری تهیه کنند و از خانه مراقبت نمایند. همچنین، پدر باید به آمادگی پسرش برای برقراری ارتباط با او خوشامد بگوید و از میل وی برای تقلید از طرز راه رفتن، لباس پوشیدن و صحبت کردن پدر استقبال کند. این تقلیدها را نباید مسخره کرد بلکه باید تشویق نمود. تقلید از طرز رفتار و گفتار ممکن است به تقلید از علایق و ورزش ها منجر شود. پدر در برخورد های صمیمانه اش با پسر خود نشان می دهد که معنا و مفهوم مرد در خانواده و جامعه چیست. بهترین نمونه ها و سرمشق هایی که کودکان می توانند برای تعیین هویت خود از آن ها استفاده کنند، خود پدر و مادرند؛ پدر و مادری که به نقش های جنسی خودشان و نقش جنسی یکدیگر احترام می گذارند. پدر و مادر به روش های ظریف و دقیق و گوناگون می توانند با رفتار خود به کودک بفهمانند که مرد بودن و زن بودن گرامی داشته می شود و ارزش دارد.

بررسی ها نشان می دهد که نقش پدر در خانواده به گونه ای محوری در هویت یابی جنسی در پسران و حتی دختران تأیید شده و ضعف نقش پدر یا عدم حضور فعال یا دور بودن وی از خانواده و یا غیاب کلی او می تواند وقفه هایی در نقش آموزی جنسیتی فرزندان پدید آورد. از طرفی، غیاب پدر ممکن است مشکلاتی در رابطه مادر و فرزند نیز به وجود آورد. تلاش مادر برای جبران غیاب پدر، نه تنها او را از ایفای نقش زنانه و مادرانه خود نیز دور می کند بلکه می تواند مشکلات فزون تری برای خانواده ها ایجاد نماید. همچنین معلوم شده است که عدم حضور پدر به علت مرگ یا طلاق، جدایی موقتی از پدر و ارتباط نداشتن با او به علت جنگ یا ضرورت های شغلی وی (کار اقماری یا مأموریت های طولانی و ...) و یا نبود محبت میان پدر و مادر، همگی اختلالاتی در نقش آموزی جنسیتی پسران به وجود می آورد.

اختلالاتی که در نقش آموزی جنسیتی به وجود می آید، به ویژه در

#### والدین مبتنی بر احترام و عشق باشد، همانندی به آسانی انجام می شود.

به پسر ها باید اجازه داد خشن تر باشند و این دو دلیل دارد: یکی بدین خاطر که پسر ها انرژی بیشتری دارند و دیگر اینکه جامعه از آن ها انتظار قاطعیت و رفتار محکم دارد. مادران و معلمان بایستی از ترویج رفتار زنانه در پسر ها خودداری کنند. پسر ها نباید مجبور باشند اسامی زنانه را تحمل کنند، لباس های تنگ بپوشند یا موی سرشان را مثل دختر ها آرایش کنند. از پسر ها نباید انتظار داشت که به پاکیزگی و انعطاف پذیری دختر ها باشند. والدین به خصوص باید مواظب این مورد باشند که به خاطر ناامیدی شان در داشتن یک فرزند دختر، فرزند پسرشان را به سوی زنانگی سوق ندهند. پسری که موی سرش مثل دختر ها به زیبایی آرایش شده است، شاید در نظر اطرافیان و خویشان دلفریب باشد اما در نظر هم بازی هایش - اگر کسی حاضر به بازی با وی باشد - پسری دختر صفت به حساب خواهد آمد. همچنین، اگر چه یک دختر با داشتن صفات پسران حیثیت کمتری از دست می دهد تا یک پسر با دختر صفت بودن، مهم است که کودک دختر کمک کنیم تا لذت و افتخار را در مؤنث بودن خود پیدا کند.

تفاوت های جنسی در طول سال های مدرسه مورد تأکید قرار می گیرند. از پسر ها و دختر ها انتظار می رود که هوس ها و علایق متفاوتی از خودشان نشان دهند. پسر ها باید در فعالیت های مردانه شان شأن و مردانگی کسب کنند. دختر ها نیز باید شأن زنانگی شان را از فعالیت های زنانه به دست آورند. با تأمین علایق و فعالیت ها از لحاظ فرهنگی برای دو جنس مذکر و مؤنث دسته بندی صحیح تری صورت می گیرد. سال های مدرسه زمان مناسبی برای محکم تر کردن روابط پسر با پدر و دختر با مادر است. سال های مدرسه همچنین زمانی برای آشنا کردن دختر ها با هنر آشپزی و خانه داری است. دختر ها در طول این سال ها می توانند یاد بگیرند

اهمیت پرورش فرزندان به عنوان پسر و دختر و افرادی یکسان و برابر، نباید ما را از توجه به این نکته مهم دور کند که پسرها در آینده باید مرد باشند و دخترها زن. توجه داشته باشید که در عین اینکه خواهان برابری جنسیتی هستیم، نباید فراموش کنیم که برخی از وظایف زیستی تغییرناپذیرند و پیامدهای اجتماعی و روانی دارند

انتظار یک نوع رفتار را نداشته باشند، به آن‌ها کمک خواهند کرد. مادری که زن بودن را دوست دارد، به بهترین وجه ممکن می‌تواند این احساسات را به دختر خود منتقل کند. با وجود این، والدین باید از این نیاز آگاه باشند که مذکر و مؤنث بودن کودکانشان را تشویق کنند. این مناسب حال پدر است که از وضع ظاهر، لباس و فعالیت‌های زنانه دخترش تعریف کند و محیط خانوادگی فرصت خوبی را فراهم می‌کند تا این موقعیت اساسی و مهم به کودکان نشان داده شود که مردان و زنان در نقش‌های متفاوتشان محتاج یکدیگرند و نیاز دارند که از یکدیگر مراقبت کنند.

نمونه یک پدر ضعیف و مادر مسلط و نافذ هم بر فرزندان پسر اثر می‌گذارد و هم بر فرزندان دختر؛ پسرها ممکن است تلاش کنند که بیش از حد تلافی این حالت را درآورند و با هرج و مرج و بوالهوسی و بی‌رحمی نسبت به زنان، مردانگی‌شان را به اثبات برسانند. دخترها نیز برای انتخاب شریک زندگی، اغلب از همان الگوهای خانواده خودشان پیروی می‌کنند و بدین وسیله وارونگی نقش‌های جنسی را ادامه می‌دهند تا آن را به نسل بعد انتقال دهند.

### جمع‌بندی

با توجه به مطالب گفته شده، اهمیت پرورش فرزندان به عنوان پسر و دختر و افرادی یکسان و برابر، نباید ما را از توجه به این نکته مهم دور کند که پسرها در آینده باید مرد باشند و دخترها زن. توجه داشته باشید که در عین اینکه خواهان برابری جنسیتی هستیم، نباید فراموش کنیم که برخی از وظایف زیستی تغییرناپذیرند و پیامدهای اجتماعی و روانی دارند.

#### منابع

۱. پدرام، احمد و معروفی، محسن. (۱۳۹۱). **دلواپسی‌های جنسی پدر، مادر، فرزند**. انتشارات شهید حسین فهمیده.
۲. فی‌وش، رابین و گولومبک، سوزان. (۱۳۹۳). **رشد جنسیت**. مترجم: مهرناز شهرآرای. انتشارات ققنوس.
۳. هایم جی، گینات. (۱۳۹۵). **رابطه بین والدین و کودکان**. مترجم: سیاوش سرتیپی. انتشارات اطلاعات.

پسرانی که در دوران پیش از نوجوانی قرار دارند، کاملاً آشکار است. این آثار هنگامی شدیدتر خواهند بود که جدایی بین پدر و مادر و فرزند قبل از پنج سالگی صورت گرفته باشد. با زیاد شدن سن و تماس‌های اجتماعی بیشتر، الگوهای دیگری از قبیل معلم، دوستان، خواهر و برادران جانشین و یا افرادی که در رسانه‌های جمعی این نقش را به عهده می‌گیرند، تا حدی اثرات نبود پدر را در قبول نقش جنسیتی کاهش می‌دهد. به نظر می‌رسد که تأثیرات نبود پدر بر دختران پیش از مرحله نوجوانی اندک باشد. اما در دوره نوجوانی، ممکن است باعث اختلالاتی در رابطه بین دختران و مردان دیگر شود. تحقیقات نشان می‌دهد دخترانی که به خاطر طلاق پدر و مادر از رابطه با پدر محروم بوده‌اند، زودتر ازدواج می‌کنند. دختران خانواده‌های بدون پدر در مقایسه با دخترانی که زیر سایه پدرشان زندگی کرده‌اند، امکان آن را ندارند که در یک ارتباط متقابل، احساسات خود را با پدر در میان بگذارند و از همین جهت ممکن است برای بیان احساسات، به همسران خود روی بیاورند. دخترانی که با پدر رابطه مستمر داشته‌اند، نگرششان نسبت به همسر متعادل‌تر و واقع‌بینانه‌تر است و هم خوبی‌ها و هم نقاط ضعف شوهرشان را درک می‌کنند. در ارتباط با فرزندان، کودک به پدری نیاز دارد که نقش خود را بپذیرد. مردانگی را نمی‌توان در کلاس آموخت بلکه می‌توان آن را در زندگی از پدری کسب کرد که به عنوان نمونه و سرمشق در اختیار کودک قرار دارد. هم پسرها و هم دخترها برای رسیدن به سرنوشت‌های زیستی متفاوت خود به باری نیازمندند. اگر افراد از هر دو جنس



# بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های حل مسئله با

# پرخاشگری

## در دانش‌آموزان

محمد کرمی

کارشناس ارشد مشاوره خانواده/ مشاور مدرسه

### چکیده

**کلیدواژه‌ها:** ویژگی‌های شخصیتی، سبک حل مسئله، پرخاشگری، دانش‌آموزان

### مقدمه

نوجوانی مرحله‌ای از زندگی است که در آن بلوغ جسمانی، روانی، عاطفی، معنوی و اجتماعی پایه‌ریزی می‌شود. سلامت نوجوانان، امروزه به عنوان یکی از ارکان اساسی سلامت جامعه در تمام دنیا مطرح است. توجه به این موضوع به دنبال کنفرانس بین‌المللی جمعیت و توسعه که در سال ۱۹۹۴ در قاهره تشکیل شد، بیش از پیش مورد تأکید قرار گرفته است. با توجه به اینکه در دنیای امروز نسبت جوانان به کل جمعیت بیش از هر زمان دیگری افزایش یافته، توجه به بهداشت نوجوانان نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار شده است. پرخاشگری یکی از مسائل مهم دوره نوجوانی است و مشکلات مربوط به خشم، همچون کینه‌ورزی و پرخاشگری از دلایل مهم ارجاع کودکان و نوجوانان برای مشاوره و روان‌درمانی به حساب می‌آید. آنچه باعث توجه پژوهشگران به پرخاشگری شده، پیامدهای این گونه رفتارها برای نوجوانان مانند ایجاد تصویر منفی در

پژوهش حاضر، با هدف تعیین رابطه میان ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های حل مسئله و نقش این عوامل در پیش‌بینی پرخاشگری انجام گرفت. نمونه مورد مطالعه شامل ۳۵۲ نفر از بین دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان شیروان بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند و پرسش‌نامه‌های شخصیتی نئو، سبک حل مسئله و پرخاشگری باس و پری اجرا گردید. داده‌های پژوهش با استفاده از روش‌های آماری همبستگی بین متغیرها، رگرسیون چند متغیره و آزمون t مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود که از میان ویژگی‌های شخصیتی، برون‌گرایی به جز با پرخاشگری جسمانی با انواع پرخاشگری رابطه منفی معنادار، توافق‌پذیری و با وجدان بودن با انواع پرخاشگری رابطه منفی معنادار و انعطاف‌پذیری فقط با خصومت، رابطه منفی معنادار دارد و روان‌رنجورخویی با انواع پرخاشگری دارای رابطه مثبت معنادار است. از میان سبک‌های حل مسئله، درماندگی و مهارگری با همه انواع پرخاشگری رابطه مثبت معنادار و سبک خلاقانه و اعتماد با انواع پرخاشگری رابطه منفی معنادار دارند و سبک گرایش فقط با خصومت و نمره کل رابطه منفی معنادار دارد و سبک اجتناب با هیچ یک از انواع پرخاشگری رابطه معنادار ندارد. به علاوه، نتایج حاصل از آزمون t، تفاوت معناداری را بین دو جنس در انواع پرخاشگری نشان نداد. در ویژگی‌های شخصیتی، فقط در توافق‌پذیری و در سبک‌های حل مسئله سازنده، در دو سبک خلاقانه و گرایش و در سبک‌های حل مسئله غیرسازنده، در سبک درماندگی تفاوت بین دو جنس مشاهده شد. در نهایت، از میان ویژگی‌های شخصیتی، روان‌رنجورخویی و از میان سبک‌های حل مسئله درماندگی، بهترین و قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده پرخاشگری بودند.



**احساس درماندگی  
نه تنها سطح فعالیت جسمانی  
را - که تأمین کننده سلامت  
جسمانی است - کاهش می دهد بلکه  
همچنین سبب می گردد بی تفاوتی و  
بی توجهی به موقعیت های پیچیده،  
جزء ساختار روانی فرد شود و نیمرخ  
روانی وی را به سطح مرضی  
هدایت کند**

آن با سلامت و آسیب های روان شناختی، توجه بسیاری از محققان را به خود جلب کرده است. شواهد تجربی زیادی نیز وجود دارد که نشان می دهد صفات شخصیتی در ایجاد، کاهش یا از بین بردن علائم اختلالات رفتاری و عدم سازگاری اجتماعی نقش مهمی ایفا می کنند (وایدیگر<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵). تصور بر این است که شخصیت به دو شیوه می تواند سلامت روانی را تحت تأثیر قرار دهد؛ به صورت غیرمستقیم، از طریق تأثیر بر سلامت عینی افراد، مثلاً از طریق تأثیر ویژگی های شخصیتی بر نوع پاسخ های فیزیولوژیکی افراد به تنیدگی. دوم، ویژگی های شخصیتی

بر ارزیابی های افراد از وضعیت سلامت عینی آن ها، تأثیر بسزایی می گذارد (چلیانلو و گروسی فرشی، ۱۳۸۹). محققان در این زمینه متغیرهای گوناگونی چون سن و جنس را در حیطه های زیستی و اجتماعی، در سازگاری عمومی افراد مؤثر دانسته اند اما نتایج حاکی از آن بوده است که این متغیرها تأثیر اندکی در سازگاری و سلامت عمومی افراد دارند (فریدمن، ۲۰۰۰). از آن پس، محققان به طور فزاینده ای طی مطالعات و بررسی های خود نشان دادند که شخصیت افراد می تواند مهم ترین عامل تأثیرگذار در سازگاری آنان به شمار آید (مک کری<sup>۸</sup> و کوستا<sup>۹</sup>، ۲۰۰۴؛ هایز<sup>۱۰</sup> و جوزف<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۳). بعضی از صفات شخصیتی نقش مهمی در سبب شناسی و پیشرفت اختلالات دارند و شخصیت فرد می تواند به طور غیرمستقیم و از طریق ایجاد رفتارهای ناسالم نظیر سوء استفاده از مواد، بی خوابی و سوء تغذیه باعث رفتارهای پرخطرانه شود (گوستاوسون<sup>۱۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۳). در این پژوهش رابطه بین ویژگی های شخصیتی و سبک های حل مسئله با پرخاشگری بررسی شده است. پرخاشگری که محققان و نظریه پردازان آن را به عنوان یکی از معضلات دوران نوجوانی به صورت های مختلفی تعریف کرده اند، در ارتباط با عوامل و متغیرهای مختلف و تحت تأثیر این عوامل به شکل های مختلفی بروز می کند. به عبارت دیگر، این مفهوم با متغیرهای متعددی در ارتباط است که از میان آن ها شیوه های حل مسئله و ویژگی های شخصیتی، در این پژوهش مورد بررسی قرار می گیرند.

به ویژه غریزه جنسی، تعیین می کند. وقتی مانعی در تجلی غرایز پیش آید، سائق پرخاشگری سر بر می آورد. براساس این نظریه، علت پرخاشگری معمولاً ناکامی است و پرخاشگری از ویژگی سائق برخوردار است (براهنی و همکاران، ۱۳۸۶).

حل مسئله راهبرد مقابله ای مهمی است که می تواند فرد را قادر سازد که موقعیت های مشکل آفرین روزمره و تأثیر هیجانی آن ها را به خوبی کنترل کند و از این طریق تنیدگی روان شناختی را کاهش دهد، به حداقل رساند و یا از آن پیشگیری نماید. اگر این الگو صحیح باشد، توانایی حل مسئله به طور معنی داری با میزان تنیدگی روان شناختی ارتباط دارد؛ بدین صورت که میزان بالای توانایی حل مسئله، پیش بینی کننده سطح تنیدگی پایین و در نتیجه، میزان سلامت بالاست (فروغان فر، ۱۳۸۵). کسب مهارت های حل مسئله نقش مهمی در بهداشت روانی و جسمانی دارد؛ به خصوص زمانی که افراد با رویدادهای ناگوار و تنیدگی های منفی زندگی مواجه می شوند (محمدی، ۱۳۸۳). به طور کلی، حل مسئله به فرایندهای شناختی رفتاری و ابتکاری فرد اطلاق می شود که به وسیله آن، فرد می خواهد راهبردهای مؤثر و سازش یافته مقابله ای برای مشکلات روزمره را تعیین، کشف یا ابداع کند. به عبارت دیگر، حل مسئله راهبرد مقابله ای مهمی است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی را کاهش می دهد (دزوریلا<sup>۵</sup>، شیدی<sup>۶</sup>، ۱۹۹۲؛ نقل از باباپور خیرالدین، ۱۳۸۲).

اخیراً، تحقیق در زمینه شخصیت<sup>۴</sup> و ارتباط

میان همسالان و آموزگاران، طرد از سوی همسالان، افت تحصیلی، مصرف مواد و بزهکاری است (کاسینوف<sup>۱</sup> و گرم<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴). پرخاشگری<sup>۳</sup> یکی از زمینه هایی است که در روان شناسی، محققان به آن توجه کرده و تحقیقات مبسوطی درباره آن انجام داده اند. تأثیر مشکلات رفتاری بر عملکرد تحصیلی و اجتماعی و همچنین بررسی عواملی چون جنسیت، ویژگی های شخصیتی و اجتماعی و اقتصادی و عوامل شناختی در بروز اختلال های رفتاری از جمله رفتار پرخاشگرانه در دوران نوجوانی مورد توجه پژوهشگران بوده است. نوجوانی یک دگرگونی جسمانی، روانی، شناختی و نیز تغییر در الزامات اجتماعی است. به طور کلی، نوجوانان در این دوران حساس می شوند، هیجان های شدید دارند، و به دنبال احساس عدم اطمینان و تنش، ناسازگاری و پرخاشگری در آنان دیده می شود. پرخاشگری در دوره نوجوانی جلوه های مشهودتر و مسئله سازتری دارد. شایع ترین و بیشترین میزان پرخاشگری مربوط به دوره نوجوانی و جوانی است و ممکن است جلوه ها و نمودهای خود را از طریق کلامی، فیزیکی، آزار دیگران، تخریب، صدمه زدن به اشیا و یا اشخاص و مانند آن ظاهر سازد (وکیلان، ۱۳۸۶). پرخاشگری رفتاری است که جنبه های زیستی، روان شناختی و جامعه شناختی دارد. هر نظریه پردازی به جنبه ای از پرخاشگری پرداخته است؛ به گونه ای که گاهی شاهد تعارض بین نظریه ها هستیم. براساس نظریه فروید، بسیاری از اعمال آدمی را غریزه ها،

## روش پژوهش

جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم شهرستان شیروان در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ است. انتخاب نمونه مورد مطالعه براساس روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از تمام مدارس شهرستان انجام شد. ابتدا از بین تمام مدارس شهرستان شیروان به صورت تصادفی، شش دبیرستان (سه دبیرستان دخترانه و سه دبیرستان پسرانه) انتخاب شدند. سپس، از هر دبیرستان دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند و تعداد ۳۵۲ نفر به عنوان نمونه آماری پژوهش حاضر، مورد مطالعه قرار گرفتند.

## ابزار پژوهش

۱) پرسش‌نامه شخصیتی نئو<sup>۱۳</sup>: مک‌کری و کوستا (۱۹۸۳) برای اندازه‌گیری شخصیت، آزمونی ساختند و نام آن را پرسش‌نامه نئو

گذاشتند. آن‌ها برای ساخت این پرسش‌نامه از رویکرد زبانی و آماری استفاده کردند؛ بدین ترتیب که کلیه واژگان موجود در زبان انگلیسی را جمع‌آوری کردند و پس از تحلیل عاملی چند مرحله‌ای آن، به پنج عامل بزرگ به همراه ۳۰ زیرعامل دست یافتند. NEO-PI-R، پرسش‌نامه‌ای است که در پژوهش‌های بین‌المللی مورد توجه قرار گرفته و یکی از ابزارهای مهم روان‌شناختی است که برای پژوهش‌هایی که هدف آن‌ها بررسی عوامل شخصیت است، به تنهایی یا در کنار سایر متغیرها به کار می‌رود. با توجه به پیچیدگی و طولانی بودن NEO-PI-R، وجود ابعاد جزئی و متعدد در هر یک از صفات مربوط به پنج عامل بزرگ شخصیت و ضرورت سرندهای سریع در مواقع لازم و مهم‌تر از همه، عدم تمایل آزمودنی‌ها در پاسخ دادن به ابزاری طولانی در موقعیت‌های بالینی و پژوهشی، نسخه کوتاهی از NEO-PI-R، با عنوان «پرسش‌نامه ۵ عاملی<sup>۱۴</sup>» طراحی شد. در این پرسش‌نامه، برای هر عامل ۱۲ بخش وجود دارد و این بخش‌ها با توجه به دارا بودن بیشترین بار عاملی<sup>۱۵</sup> در ارتباط با صفت مورد نظر، انتخاب شده‌اند (کاستا و مک‌کری، ۲۰۰۴). به عبارت دیگر، این پرسش‌نامه شامل ۶۰ ماده است که برای ارزیابی پنج عامل اصلی

شخصیت: روان‌رنجورخویی (نورزگرایی)، برون‌گرایی (برون‌گردی)، انعطاف‌پذیری (گشودگی)، توافق‌پذیری (دلپذیری بودن، مقبولیت، مطلوب بودن) و با وجدان بودن (وظیفه‌شناسی)، به کار می‌رود. این پرسش‌نامه را گروسی فرشی (۱۳۸۰) به زبان فارسی ترجمه کرده و بر روی دانشجویان ایران هنجاریابی<sup>۱۶</sup> شده است. اجرای این آزمون از نظر هزینه و زمان مقرون به صرفه است، مقیاس‌های آن از اعتبار بالایی برخوردارند و همبستگی بین مقیاس‌ها زیاد است. از همه مهم‌تر، بر این آزمون برخلاف سایر آزمون‌های شخصیتی، انتقادات کمتری وارد شده است (روشن چسلی و همکاران، ۱۳۸۵).

۲) پرسش‌نامه سبک حل مسئله<sup>۱۷</sup> (PSS): این مقیاس که کسیدی و لانگ (۱۹۹۶)، آن را طی دو مرحله ساخته‌اند، دارای ۲۴ پرسش است که شش عامل را می‌سنجند و هر کدام از عوامل دربرگیرنده چهار ماده آزمون می‌باشند. این عوامل عبارت‌اند از درماندگی در حل مسئله یا جهت‌یابی (بیانگر بی‌باوری فرد در موقعیت‌هایی مسئله‌زاست)، مهارگری حل مسئله یا کنترل در حل مسئله (بعد کنترل بیرونی - درونی را در موقعیت‌های مسئله‌زا منعکس می‌کند)، سبک حل مسئله خلاقانه (نشان‌دهنده برنامه‌ریزی و در نظر گرفتن راه‌حل‌های متنوع برحسب موقعیت مسئله‌زاست)، اعتماد در حل مسئله (بیانگر اعتقاد در توانایی فرد برای حل مشکلات است)، سبک اجتناب (نشان‌دهنده تمایل به رد شدن از کنار مشکلات به جای مقابله با آن‌هاست) و سبک گرایش یا تقرب و روی آورد (نشان‌دهنده نگرش مثبت به مشکلات و تمایل به مقابله رودررو با آن‌هاست). بنابراین، سبک‌های درماندگی، مهارگری و اجتناب زیر مقیاس‌های حل مسئله غیرسازنده و سبک‌های گرایش، خلاقیت و اعتماد زیر مقیاس‌های حل مسئله سازنده هستند (شاطری، اشکانی، مدرس غروی، ۱۳۸۸). این پرسش‌نامه به خوبی می‌تواند آسیب‌پذیری فرد را در برابر استرس نشان دهد و جمعیت سالم را از جمعیت بیمار جدا کند (کسیدی و لانگ، ۱۹۹۶).

۳) پرسش‌نامه پرخاشگری<sup>۱۸</sup>: یکی



از آخرین حرکت‌های علمی سازمان یافته برای سنجش پرخاشگری، تلاش‌های باس و پری (۱۹۹۲)، برای ساختن یک ابزار عینی کوتاه و ابعادی بوده است. این ابزار که «پرسش‌نامه پرخاشگری» نام دارد، برگرفته از عناصر و مؤلفه‌هایی است که پیش‌تر، باس و دورکی (۱۹۵۷) و سیگل<sup>۱۹</sup> (۱۹۸۶)، در ابزارهای پرخاشگری، به آن‌ها استناد کرده بودند. پرسش‌نامه اولیه باس و پری (۱۹۹۲)، از شش عامل ساخته شده بود. آن‌ها با ترکیب دو عامل تنفر و بدگمانی (باس و دورکی، ۱۹۵۷)، زیر عنوان عامل خصومت و حذف و تعدیل شماری از پرسش‌ها به چهار عامل اصلی دست یافتند (نقل از محمدی، ۱۳۸۵). این پرسش‌نامه را متخصصان روان‌شناسی دانشگاه شیراز ترجمه و به کمک متخصص آموزش زبان انگلیسی در همان دانشگاه ترجمه برگردان<sup>۲۰</sup> کرده‌اند. سپس با مقایسه دو متن انگلیسی پرسش‌نامه (متن اصلی و متن به دست آمده از ترجمه فارسی به انگلیسی)، اصلاحات لازم انجام و فرم نهایی فارسی تهیه گردیده است (سامانی، ۱۳۸۶). این پرسش‌نامه دارای ۲۹ سؤال پنج‌گزینه‌ای است که چهار جنبه پرخاشگری (پرخاشگری فیزیکی: ۹ سؤال، پرخاشگری کلامی: ۵ سؤال، خشم: ۷ سؤال و خصومت: ۸ سؤال) را می‌سنجند.

### یافته

فرضیه اول پژوهش بیان می‌کند که بین ویژگی‌های شخصیتی با پرخاشگری رابطه معنادار وجود دارد.

فرضیه دوم پژوهش بیانگر آن است که بین سبک‌های حل مسئله (درماندگی، مهارگری، خلاقانه، اعتماد، اجتناب و گرایش) با پرخاشگری رابطه معنادار وجود دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، فرضیه اول بین ویژگی‌های شخصیتی (روان رنجورخویی، برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری، توافق‌پذیری و باوجدان بودن) با پرخاشگری رابطه معنادار وجود دارد. با توجه به نتایج تحلیل‌های ارائه شده در یافته‌ها، عامل شخصیتی روان‌رنجورخویی با همه انواع پرخاشگری و نمره کل، همبستگی مثبت معنادار ( $P < 0/01$ )، از ۳۰٪ تا ۴۱٪ دارد؛ به گونه‌ای که بیشترین همبستگی به نمره کل پرخاشگری با

جدول ۱. آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش‌های در کل نمونه (N=۳۵۲)

| پرسش‌نامه‌ها     | مقیاس‌ها       | میانگین | انحراف معیار | کمینه | بیشینه |
|------------------|----------------|---------|--------------|-------|--------|
| پر خاشگری        | جسمانی         | ۲۵/۷۴   | ۶/۷۰         | ۹     | ۴۵     |
|                  | کلامی          | ۱۳/۷۶   | ۴/۱۸         | ۵     | ۲۵     |
|                  | خشم            | ۱۸/۱۰   | ۱/۶          | ۷     | ۳۵     |
|                  | خصومت          | ۲۰/۰۹   | ۵/۶۲         | ۷     | ۴۰     |
|                  | کل             | ۷۷/۶۹   | ۱۸/۸۹        | ۲۹    | ۱۴۵    |
| ویژگی‌های شخصیتی | روان‌رنجورخویی | ۲۳/۱۶   | ۷/۰۳         | ۱     | ۴۵     |
|                  | برون‌گرایی     | ۲۷/۴۴   | ۵/۰۸         | ۹     | ۴۰     |
|                  | انعطاف‌پذیری   | ۲۷/۷۰   | ۵/۲۰         | ۱۱    | ۴۲     |
|                  | توافق‌پذیری    | ۲۸/۷۴   | ۵/۴۲         | ۱۴    | ۴۳     |
| سبک حل مسئله     | با وجدان بودن  | ۲۹/۳۳   | ۷/۱۴         | ۸     | ۴۷     |
|                  | درماندگی       | ۱/۱۸    | ۱/۰۰         | ۰     | ۴      |
|                  | مهارگری        | ۱/۶۸    | ۰/۹۵         | ۰     | ۴      |
|                  | خلاقانه        | ۲/۷۹    | ۱/۰۹         | ۰     | ۴      |
|                  | اعتماد         | ۲/۲۹    | ۱/۰۴         | ۰     | ۴      |
|                  | اجتناب         | ۲/۰۴    | ۱/۰۹         | ۰     | ۴      |
|                  | گرایش          | ۳/۰۷    | ۰/۸۴         | ۰/۵۰  | ۴      |

جدول ۲. ضرایب همبستگی میان ویژگی‌های شخصیتی با پرخاشگری

| متغیر          | جسمانی  | کلامی   | خشم     | خصومت   | کل      |
|----------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| روان‌رنجورخویی | ۰/۳۵**  | ۰/۳۰**  | ۰/۴۰**  | ۰/۳۱**  | ۰/۴۱**  |
| برون‌گرایی     | -۰/۱۰   | -۰/۱۲*  | -۰/۱۸** | -۰/۱۹** | -۰/۱۸** |
| انعطاف‌پذیری   | -۰/۰۶   | -۰/۰۱   | -۰/۰۵   | -۰/۱۹** | -۰/۱۰   |
| توافق‌پذیری    | -۰/۲۱** | -۰/۱۹** | -۰/۲۹** | -۰/۳۰** | -۰/۳۰** |
| با وجدان بودن  | -۰/۲۲** | -۰/۱۵** | -۰/۲۴** | -۰/۲۸** | -۰/۲۸** |

\* $P < 0/05$  \*\* $P < 0/01$

با توجه به اینکه پرخاشگری در پسران بیشتر سازه‌های محیطی است تا شخصیتی، و یادگیری در آن بسیار دخیل است، می‌توان با آگاهی دادن به خانواده‌ها و مدارس درباره این موضوع، از پرخاشگری در پسران تا حد زیادی پیشگیری کرد و آن را کنترل نمود

( $r = 0.41$ ) و کمترین میزان همبستگی نیز به پرخاشگری کلامی با ( $r = 0.30$ )، مربوط است. عامل شخصیتی برون‌گرایی غیر از پرخاشگری جسمانی با بقیه انواع پرخاشگری و نمره کل همبستگی منفی معنادار ( $P < 0.01$ ) اما نسبتاً ضعیف دارد؛ به گونه‌ای که بیشترین میزان همبستگی به پرخاشگری خصومت با ( $r = 0.19$ ) و کمترین میزان همبستگی نیز به پرخاشگری کلامی با ( $r = 0.12$ )، مربوط است. عامل انعطاف‌پذیری فقط با پرخاشگری خصومت همبستگی منفی معنادار ( $P < 0.01$ )؛ اما ( $r = 0.19$ )، دارد. عامل توافق‌پذیری با همه انواع پرخاشگری و نمره کل، همبستگی منفی معنادار ( $P < 0.01$ )، از  $r = 0.19$  تا  $r = 0.30$  دارد؛ به گونه‌ای که بیشترین میزان همبستگی به نمره کل و خصومت با ( $r = 0.30$ )، تعلق دارد و کمترین میزان به پرخاشگری کلامی با ( $r = 0.19$ )، عامل شخصیتی با وجدان بودن با همه انواع پرخاشگری و نمره کل همبستگی منفی معنادار ( $P < 0.01$ )، از  $r = 0.15$  تا  $r = 0.28$  دارد. کمترین میزان همبستگی را با پرخاشگری کلامی ( $r = 0.15$ ) و بیشترین میزان همبستگی را با پرخاشگری خصومت و نمره کل ( $r = 0.28$ ) دارد.

بنابراین، فرضیه اول تأیید می‌گردد. این نتیجه با یافته‌های هادی‌پور (۱۳۸۶)؛ مانی (۱۳۸۳)، گروسی فرشی، مانی و بخشی‌پور (۱۳۸۵)؛ جعفرنژاد و همکاران (۱۳۸۴)؛ جنسن و کمپل (۲۰۰۷)؛ متیوز، دیاری و وایتمن (۲۰۰۳)؛ کونارد (۲۰۰۶)؛ برناردو و همکاران (۲۰۰۵)؛ شارپ و دسای (۲۰۰۱)؛ اندرسون (۲۰۰۱)؛ واتسون (۲۰۰۰)؛ فارنهام و همکاران (۱۹۹۹)؛ جعفری و عابدی (۱۳۸۴)؛ هایز و جوزف (۲۰۰۲)؛ وایدیگر (۲۰۰۵)؛ کوستا و مک‌کری (۱۹۹۹)؛ کوروتکو و هانا (۲۰۰۴)؛ هایز و جوزف (۲۰۰۳) و فریدمن و همکاران (۲۰۰۰)، همخوان است و با یافته‌های گوستاوسون (۲۰۰۳) و مک‌کری و جان (۱۹۹۲)، در ارتباط با نتیجه مربوط به بعد انعطاف‌پذیری ناهمخوان است.

در تبیین این نتیجه می‌توان گفت از آنجا که مؤلفه‌های بعد روان‌رنجورخویی در مدل پنج عاملی شخصیت عبارت‌اند از: اضطراب، پرخاشگری، افسردگی، خودنگرانی، تکانشوری و آسیب‌پذیری، ارتباط این بعد

شخصیت با پرخاشگری منطقی خواهد بود. به عبارتی، روان‌رنجورخویی همان مفهوم پرخاشگری است. در رابطه با برون‌گرایی می‌توان گفت که مؤلفه‌های بعد برون‌گرایی در مدل پنج عاملی شخصیت عبارت‌اند از: مهربانی، جمع‌گرایی، قاطعیت، فعالیت، تهییج‌طلبی و هیجانات مثبت، و چنان که می‌دانیم، این ویژگی‌ها مستلزم گرایش به سرمایه‌گذاری، علاقه به مردم، خوش‌بینی، بشاش بودن، جرئت، هیجان‌خواهی و ترجیح گروه‌های بزرگ است. همین امر به نوبه خود و از راه افزایش حمایت‌های اجتماعی، می‌تواند به افزایش سلامت روانی و اجتماعی و کاهش پرخاشگری بینجامد.

عامل انعطاف‌پذیری (باز بودن به تجربه‌ها) بسیار کمتر از روان‌رنجورخویی و برون‌گرایی در نزد اهل فن شناخته شده است و در نظر بسیاری از روان‌شناسان، باز بودن نسبت به تجارب یا همان انعطاف‌پذیری، ممکن است معادل سالم‌تر بودن به نظر آید اما ارزش باز بودن وابسته به ضرورت‌ها در موقعیت‌هاست (شاپوری، ۱۳۸۷).

همبستگی منفی ولی غیرمعنادار بعد انعطاف‌پذیری با پرخاشگری را می‌توان چنین توجیه کرد که با توجه به اینکه افراد دارای نمره بالا در این ویژگی از خصوصیات مانند تخیلی بودن، غیرسنتی بودن، خلاق، مبتکر و متنوع بودن برخوردارند، در نتیجه، این خصوصیات به همراه تجربه برخی عواطف منفی در این دوره تحصیلی که تا حدی با این خصوصیات ناسازگارند (نظیر رقابت بیش از حد با هم‌شاگردی‌ها، نیاز شدید به پیشرفت، روند ثابت در مطالعات درسی به علت آزمون کنکور، انتظار اطرافیان و به‌ویژه خانواده برای موفقیت در امتحانات و از همه مهم‌تر استرس کنکور)، می‌تواند این همبستگی غیرمعنادار را توجیه کند. شاخص توافق‌پذیری بر گرایش‌ها و ارتباطات بین فردی تأکید دارد و این شاخص بیانگر جنبه‌های مثبت اجتماعی و سلامت روانی است. افراد ناسازگار بیش از آنکه همکاری کنند، سستیزه‌جو، خودمیان بین، شکاک و رقابت‌جو هستند؛ در حالی که افراد دارای سطوح بالای توافق‌پذیری، نه تنها ویژگی‌های ذکر شده را ندارند بلکه همواره مایل‌اند به دیگران کمک کنند و باور دارند

که دیگران نیز متقابلاً به آن‌ها کمک خواهند کرد. این ویژگی همانند افراد برون‌گرا منجر به علاقه‌مندی به انجام دادن کارهای گروهی می‌شود و همچنین، در برقراری و حفظ رابطه مناسب و سودمند با همکلاسی‌ها و معلمان نقش مؤثری دارد. همین امر می‌تواند علت سازگاری بهتر در این دانش‌آموزان باشد. شاخص با وجدان بودن با صفاتی که می‌تواند نشان‌دهنده سازگاری رفتاری و ارتباطات غیرپرخاشگرانه باشد همبستگی دارد، که در اینجا به چند مورد اشاره می‌شود: وظیفه‌شناسی با توانایی در کنترل تکانه‌ها و هوس‌ها، اعمال طرح و برنامه در رفتار برای رسیدن به اهداف، هیجان مثبت، همدردی، شادی، امیدواری و غرور همبستگی مثبت دارد. موارد ذکر شده می‌توانند تبیینی برای ارتباط منفی و معنادار بعد با وجدان بودن با پرخاشگری باشند.

در این میان، نکته جالب توجه رابطه عوامل شخصیتی با پرخاشگری خصومت است. خصومت بیشترین همبستگی را با همه صفات شخصیتی دارد و یک حالت خشم و تنفر اظهار نشده اما مزمن است و معلوم شده است که با برخی بیماری‌ها، از جمله بیماری‌های قلبی، رابطه مثبت دارد (سانتراک، ۱۳۸۵). مزمن بودن خصومت نشان می‌دهد که احتمالاً خصومت بیشتر یک سازه صفتی است تا یک سازه حالتی و از این رو طبیعی است که با عوامل شخصیتی نیز همبستگی بالایی داشته باشد.

در فرضیه دوم، بین سبک‌های حل مسئله (خلاقانه، اعتماد، گرایش، درماندگی، مهارگری و اجتناب)، با پرخاشگری رابطه معنادار وجود دارد. با توجه به نتایج تحلیل‌های ارائه شده مشخص می‌شود که سبک حل مسئله خلاقانه با همه انواع پرخاشگری و نمره کل آن رابطه معنادار ( $P < 0.01$ )، دارد. بیشترین میزان همبستگی را با پرخاشگری خشم ( $r = 0.29$ ) و کمترین میزان همبستگی را با زیر مقیاس خصومت ( $r = 0.20$ )، دارد. سبک حل مسئله اعتماد با همه انواع پرخاشگری و نمره کل آن به غیر از پرخاشگری، خصومت همبستگی منفی معنادار ( $P < 0.01$ )، دارد. بیشترین میزان همبستگی را با پرخاشگری خشم ( $r = 0.24$ ) و کمترین میزان همبستگی

**جدول ۳. ضرایب همبستگی میان سبک‌های حل مسئله با پرخاشگری**

| متغیر    | جسمانی | کلامی  | خشم    | خصوصیت | کل     |
|----------|--------|--------|--------|--------|--------|
| درماندگی | ۰/۳۵** | ۰/۲۷** | ۰/۳۴** | ۰/۲۹** | ۰/۳۸** |
| مهارگری  | ۰/۱۶** | ۰/۱۳*  | ۰/۲۰** | ۰/۲۴** | ۰/۲۳** |
| خلافتانه | ۰/۲۲** | ۰/۲۱** | ۰/۲۹** | ۰/۲۰** | ۰/۲۸** |
| اعتماد   | ۰/۲۲** | ۰/۱۴** | ۰/۲۴** | ۰/۰۸   | ۰/۲۱** |
| اجتناب   | ۰/۰۴** | ۰/۰۱   | ۰/۰۲   | ۰/۰۲   | ۰۰     |
| گرایش    | ۰/۱۳** | ۰/۰۱   | ۰/۱۰   | ۰/۲۱** | ۰/۱۵** |

\* $P < 0/05$  \*\* $P < 0/01$

را با پرخاشگری کلامی ( $r = -0/14$ )، دارد. سبک حل مسئله گرایش، فقط با پرخاشگری جسمانی ( $r = -0/13$ )، خصوصیت ( $r = -0/21$ ) و نمره کل ( $r = -0/15$ )، همبستگی منفی معنادار ( $P < 0/01$ ) دارد. سبک اجتناب با هیچ یک از انواع پرخاشگری و نمره کل همبستگی ندارد. سبک حل مسئله درماندگی با همه انواع پرخاشگری و نمره کل آن همبستگی مثبت معنادار ( $P < 0/01$ ) دارد. بیشترین میزان همبستگی به نمره کل پرخاشگری با ( $r = 0/38$ ) و کمترین میزان همبستگی به پرخاشگری کلامی با ( $r = 0/27$ )، مربوط است. سبک حل مسئله مهارگری با همه انواع پرخاشگری و نمره کل آن همبستگی مثبت معنادار ( $P < 0/01$ ) دارد. بیشترین میزان همبستگی به پرخاشگری خصوصیت با ( $r = 0/24$ ) و کمترین میزان همبستگی به پرخاشگری کلامی با ( $r = 0/13$ ) مربوط است و بنابراین، فرضیه فوق تأیید می‌گردد. این نتیجه با یافته‌های باباپور خیرالدین (۱۳۸۲)؛ شریفی درآمدی (۱۳۸۴)؛ عظیمی (۱۳۷۶)، بهرامی (۱۳۸۴)؛ توزنده‌جانی و همکاران (۱۳۷۹)؛ بورنشتاین، کاترین و سوزان (۲۰۰۳)؛ هریک و الیوت (۲۰۰۱)؛ داکز و همکاران (۲۰۰۳)؛ ملیندا و همکاران (۲۰۰۴)؛ پسینین و مک کری (۲۰۰۳)؛ ریچارد و داج (۲۰۰۳)؛ استاک، رینولدز و کاسلو (۲۰۰۰)؛ مویر، بسویک، ویلیامسون (۲۰۰۸)؛ شور و اسپوواک (۱۹۸۰)؛ بیگام و پاور (۲۰۰۲) و بل و دزوریل (۲۰۰۹) همخوان است.

سبک‌های حل مسئله درماندگی و مهارگری با همه انواع پرخاشگری و نمره کل آن رابطه مثبت معنادار و سبک حل مسئله خلافتانه و با

سبک‌های اعتماد در حل مسئله و گرایش، اعتقاد به توانایی فرد برای حل مشکلات و نگرش مثبت به مشکلات و تمایل به مقابله رودرو با آن‌ها را نشان می‌دهد. رویارویی و برخورد مناسب با موقعیت‌های مسئله‌دار، حس کارآمدی و اثربخشی را به همراه دارد و عامل مهمی است که از شکست‌های احتمالی پیشگیری می‌کند؛ شکست‌هایی که می‌توانند به راحتی سبب تغییر خلق گردند. به بیان دیگر، افرادی که از رویارویی با مشکلات نمی‌هراسند و به شکل رودرو در راستای حل مسائل می‌کوشند و از اعتماد بالایی برای حل مشکلات برخوردارند، در مقایسه با افرادی که از رویارویی پرهیز می‌کنند، از حمایت اجتماعی بیشتری برخوردارند. همین امر، اعتماد به هنگام رویارویی با مشکلات را به همراه دارد و به تبع آن، عدم استرس و اضطراب و در نتیجه عدم پرخاشگری نتیجه به‌کارگیری این دو سبک خواهند بود. به نظر می‌رسد که سبک‌های سازنده که بهترین راه حل «جانشینی» را از بین راه‌حل‌های متعدد، در اختیار فرد قرار می‌دهد و سبک‌های غیرسازنده، که بلافاصله‌ترین پاسخ محسوب می‌گردند، به ترتیب سبب استقرار و گسترش کنش‌وری سازشی و مرضی قابل ملاحظه‌ای در فرد می‌شوند. در هر صورت، به همان اندازه که اتخاذ روش‌های سازنده حل مسئله، به استقرار و پیشرفت سلامت عمومی منتهی می‌گردد، به‌کارگیری سبک‌های غیرسازنده نیز، رفته رفته، استخوان‌بندی ساختار روانی و جسمانی را در هم می‌شکند (محمدي، ۱۳۸۵). نتایج حاصل از آزمون  $t$  در رابطه با تفاوت دو جنس در متغیرهای پژوهش، تفاوت معناداری را در انواع پرخاشگری بین دو جنس نشان نداد. در ویژگی‌های شخصیتی فقط در توافق‌پذیری بین دو جنس تفاوت وجود داشت؛ به گونه‌ای که در ویژگی توافق‌پذیری، دختران ( $M = 29/46$ ) نمرات بیشتری را نسبت به پسران ( $M = 28/08$ ) کسب کردند. در سبک‌های حل مسئله سازنده، در دو سبک خلافتانه و گرایش بین دو جنس تفاوت معنادار وجود داشت؛ به گونه‌ای که در سبک گرایش، دختران ( $M = 2/269$ ) نسبت به پسران ( $M = 29/976$ ) نمرات بیشتری به دست آوردند و در سبک

آن‌ها رابطه منفی معنادار دارد. به این ترتیب، هر چه فرد در مواجهه با تنیدگی‌ها بیشتر از سبک‌های حل مسئله درماندگی و مهارگری استفاده کند، پرخاشگری در وی مشهودتر است و این امر سبب می‌شود که کمتر از خلاقیت خود برای حل مسائل بهره‌برد. در واقع، پرخاشگری به راه‌های از پیش تعیین‌شده حل مسئله می‌انجامد و مجال کمی برای بروز راه جدید و خلافتانه باقی می‌گذارد؛ زیرا سبک خلاقیت، نشان‌دهنده برنامه‌ریزی و در نظر گرفتن راه‌حل‌های متنوع بر حسب موقعیت مسئله‌است. هم سبک حل مسئله درماندگی و هم سبک حل مسئله مهارگری روش‌هایی برای اجتناب از مسئله و اضطرابی هستند که مسئله با خود به همراه دارد. اگر فرد خود را در برخورد و مقابله با مسئله کم‌توان ببیند، درمانده می‌شود و احساس درماندگی، راه او برای برون‌رفت از مسئله و اضطراب ناشی از آن خواهد بود. احساس درماندگی، به‌عنوان یک راهبرد غیرسازنده حل مسئله، در مقابل موقعیت‌های پیچیده بیرونی، استفاده از امکانات عقلانی و روان‌شناختی را ناممکن می‌سازد. این احساس، توانمندی روانی و جسمانی را با سطحی از بازداری مواجه می‌کند و به تدریج، زمینه بروز بسیاری از اختلالات روانی و جسمانی را فراهم می‌آورد. افزون بر این، می‌توان گفت که احساس درماندگی نه تنها سطح فعالیت جسمانی را - که تأمین‌کننده سلامت جسمانی است - کاهش می‌دهد بلکه همچنین سبب می‌گردد بی‌تفاوتی و بی‌توجهی به موقعیت‌های پیچیده، جزء ساختار روانی فرد شود و نیمرخ روانی وی را به سطح مرضی هدایت کند.



## با مجله‌های رشد آشنا شوید

### مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهنامه و نه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

**رشد کودک** برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

**رشد نوجوان** برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

**رشد دانش‌آموز** برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

### مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

**رشد نوجوان** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

**رشد برهان** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

**رشد جوان** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

### مجله‌های بزرگسال عمومی

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

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی

♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد معلم

### مجله‌های بزرگسال تخصصی:

به صورت فصلنامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

♦ رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی  
♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی  
♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا  
♦ رشد آموزش زبان‌های خارجی ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک  
♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد مدیریت مدرسه  
♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی  
♦ رشد برهان متوسطه دوم

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و... تهیه و منتشر می‌شود.

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

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

♦ وبگاه: www.roshdmag.ir

خلافاً، پسران ( $m=2/917$ )، نسبت به دختران ( $m=2/641$ ) حائز نمره‌های بیشتری شدند. در سبک‌های غیرسازنده، درماندگی بین دو جنس تفاوت معناداری داشت؛ به گونه‌ای که در این سبک، دختران ( $m=1/33$ ) نمرات بیشتری نسبت به پسران ( $m=1/08$ ) به دست آوردند. نتایج حاصل از اجرای مدل رگرسیونی در زمینه متغیرهای پژوهش نشان داد که از پنج ویژگی شخصیتی، روان‌رنجورخویی بهترین پیش‌بینی‌کننده انواع پرخاشگری بود؛ به طوری که این ویژگی به تنهایی توانست حدود ۲۲ درصد از واریانس پرخاشگری کل در دختران و حدود ۱۰ درصد از واریانس پرخاشگری کل را در پسران تبیین کند. از میان سبک‌های حل مسئله، سبک درماندگی مهم‌ترین و قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده انواع پرخاشگری بود؛ به طوری که این سبک به تنهایی توانست حدود ۱۱ درصد از واریانس پرخاشگری کل را در پسران و حدود ۱۸ درصد از واریانس پرخاشگری کل را در دختران تبیین کند.

### پیشنهادهای پژوهشی

۱. پیشنهاد می‌شود که پژوهش حاضر روی نمونه بزرگ‌تر و از شهرها و مناطق مختلف ایران انجام گیرد تا بتوان تعمیم‌پذیری بهتری از نتایج پژوهش داشت.  
۲. پیشنهاد می‌گردد که در پژوهش‌های آتی، علاوه بر پرسش‌نامه از روش‌های دیگر ارزیابی نوع و میزان پرخاشگری همانند مشاهده و گزارش معلمان و همسالان استفاده شود.  
۳. پیشنهاد می‌گردد که در پژوهش‌های آتی نقش عواملی مانند هوش، وضعیت تحصیلی پدر و مادر، اعتمادبه‌نفس و سبک‌های فرزندپروری والدین، مهارت‌های عاطفی، بلوغ اجتماعی و تاب‌آوری بررسی یا کنترل شود.

### پیشنهادهای کاربردی

۱. با توجه به قدرت پیش‌بینی‌کنندگی سبک‌های حل مسئله در انواع پرخاشگری در دختران و پسران و این موضوع که سبک‌های حل مسئله عموماً متغیرهایی محیطی هستند نه صفاتی، می‌توان با آموزش شیوه‌های حل مسئله به خوبی در جهت کاهش پرخاشگری نوجوانان تلاش کرد.  
۲. با توجه به اینکه پرخاشگری در پسران بیشتر سازه‌های محیطی است تا شخصیتی، و یادگیری در آن بسیار دخیل است، می‌توان با آگاهی دادن به خانواده‌ها و مدارس درباره این موضوع، از پرخاشگری در پسران تا حد زیادی پیشگیری کرد و آن را کنترل نمود.  
۳. با توجه به شیوع پرخاشگری در دوره نوجوانی، به بهزیستی و سازمان زندان‌ها توصیه می‌شود که در مراکز اصلاح، تربیت و نگهداری نوجوانان بی‌سرپرست، شیوه مهار خشم برای بهبود مهارت‌های اجتماعی آنان آموزش داده شود.  
۴. از آنجا که راه‌حلی که فرد در هنگام مواجه شدن با موقعیت‌های مسئله‌مدار از آن‌ها استفاده می‌کند به اتخاذ نوعی سبک زندگی مبتنی بر خلاقیت می‌انجامد، پیشنهاد می‌گردد برنامه‌هایی آموزشی تدوین شوند که از رهگذر آن‌ها بتوان اصول، قوانین، و مهارت‌های حل مسئله فردی و اجتماعی را به نوجوانان آموزش داد. بی‌گمان، این فرایند در تأمین بهداشت و سلامت روانی نقش مهمی ایفا می‌کند.

## بی‌نوشت‌ها

12. Gustavsson
13. (NEO Personality Inventory) (NEO-P)
14. (NEO- Five Factor Inventory) (NEO-FFI)
15. Factor Load
16. Standardization
17. Problem Solving Style
18. Aggression Questionnaire (AQ)
19. Siegl
20. Back - translation
1. Kassino
2. Gorman
3. Aggression
4. Zurilla, D
5. Sheedy
6. Personality
7. Widiger
8. McCrae
9. Costa
10. Hayess
11. Joseph

## منابع

۱. اتکینسون، ریئا؛ اتکینسون، ریچارد؛ اسمیت، ادوارد؛ بم، داریل؛ هوکسما، سوزان. (۱۳۸۶). زمینه روان‌شناسی هیلگارد، مترجم: محمد تقی براهنی و همکاران. تهران: رشد.
  ۲. باباپور خیرالدین، جلیل؛ رسول‌زاده طباطبایی، سیدکاظم؛ اژه‌ای، جواد؛ فتحی‌آشتیانی، علی. (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین شیوه‌های حل مسئله و سلامت روان‌شناختی دانشجویان. مجله روان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، شماره ۱.
  ۳. چلبیانلو، غلامرضا؛ گروسی فرشی، میرتقی. (۱۳۸۹). نگاهی به قابلیت آزمون نئو در ارزیابی سلامت روانی. مجله علوم رفتاری دانشگاه تبریز، دوره ۴، شماره ۱. بهار. ۵۱-۵۸.
  ۴. روشن چسلی، رسول؛ شعیری، محمدرضا؛ عطری فرد، مهدیه؛ نیکخواه، اکبر؛ قائم‌مقامی، بهاره؛ رحیمی راد، اکرم. (۱۳۸۵). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی «پرسش‌نامه شخصیتی ۵ عاملی نئو». دو ماهنامه علمی-پژوهشی، دانشگاه شاهد، سال سیزدهم، شماره ۱۶.
  ۵. سامانی، سیامک. (۱۳۸۶). بررسی پایایی و روایی پرسش‌نامه باس و پری، مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، دانشگاه شیراز، سال سیزدهم، شماره ۴. ۳۵۹-۳۶۵.
  ۶. شاطری، زهره؛ اشکانی، نجمه؛ مدرس غروی، مرتضی. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین نگرانی مرضی، شیوه‌های حل مسئله و افکار خودکشی در نمونه غیربالینی. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی کردستان، دوره ۱۴، ص ۹۲-۱۰۰.
  ۷. شریفی درآمدی، پرویز. (۱۳۸۴). تأثیر آموزش سبک حل مسئله بر میزان عزت نفس دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۳ ساله دارای مشکلات رفتاری ارتباطی در دوره راهنمایی تحصیلی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ص ۶۳-۴۸.
  ۸. فروغان‌فر، مریم. (۱۳۸۵). رابطه شیوه‌های حل مسئله با سازگاری ناشویی در دانشجویان متأهل دانشگاه شهید بهشتی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
  ۹. گروسی فرشی، میرتقی. (۱۳۸۰). رویکردهای نوین در ارزیابی شخصیت (کاربرد تحلیل عاملی در مطالعات شخصیت). تبریز: نشر جامعه‌پژوه.
  ۱۰. هنجاریایی آزمون جدید شخصیتی نئو و بررسی تحلیل ویژگی‌ها و ساختار عاملی آن در بین دانشجویان دانشگاه‌های ایران. رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس تهران.
  ۱۱. گروسی فرشی، میرتقی؛ مانی، آرش؛ بخشی‌پور، عباس. (۱۳۸۵). بررسی ارتباط بین ویژگی‌های شخصیتی و احساس شادکامی در بین دانشجویان دانشگاه تبریز. فصلنامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز، سال اول، شماره ۱.
  ۱۲. محمدی، نورالله. (۱۳۸۳). رابطه سبک‌های حل مسئله با سلامت عمومی. مجله روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز، ۳۳۶-۳۳۲.
  ۱۳. محمدی، نورالله. (۱۳۸۵). بررسی مقدماتی شاخص‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه پرخاشگری باس-پری. مجله علوم اجتماعی و انسانی، دانشگاه شیراز، دوره ۲۵، شماره ۴.
  ۱۴. وکیلان، منوچهر؛ کرباسی، منیژه. (۱۳۸۶). مسائل نوجوانان و جوانان. انتشارات دانشگاه پیام نور.
  ۱۵. هادی‌پور، مجتبی. (۱۳۸۶). مقایسه و بررسی ارتباط بین ویژگی‌های شخصیتی و میزان پرخاشگری در ورزشکاران مرد رشته‌های مختلف ورزشی شهر همدان، پژوهش در علوم ورزشی.
- منابع لاتین در دفتر مجله موجود است



## حمایت از کالای ایرانی

# رشد برای رشد

## نحوه اشتراک مجلات رشد به دو روش زیر:

- الف. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir) و ثبت نام در سایت و سفارش و خرید از طریق درگاه الکترونیکی بانکی.
- ب. واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سمره آرمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست و ارسال فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۰۲۳۳۳۹۰۸۸۴.

## ♦ عنوان مجلات در خواستی:

- ♦ نام و نام خانوادگی: .....
- ♦ تاریخ تولد: ..... ♦ میزان تحصیلات: .....
- ♦ تلفن: .....
- ♦ نشانی کامل پستی: .....
- ♦ استان: ..... شهر ستان: .....
- ♦ خیابان: .....
- ♦ پلاک: ..... شماره پستی: .....
- ♦ شماره فیش بانکی: .....
- ♦ مبلغ پرداختی: .....

♦ اگر قبلاً مشترک مجله رشد بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

• نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۳۳۳۱-۱۵۸۷۵

• تلفن بازرگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

• Email: [Eshtarak@roshdmag.ir](mailto:Eshtarak@roshdmag.ir)

- ♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۴۵۰/۰۰۰ ریال
- ♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۲۰/۰۰۰ ریال



پنجم جمادی الاول  
مصادف با ۲۲ دی ماه  
ولادت خجسته  
حضرت زینب (س) و  
روز پرستارگرمی باد

گرامی باد  
روز احسان و نیکوکاری  
پنجم اسفندماه



❁ لَنْ تَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّى تُنْفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ ❁  
هرگز به نیکوکاری نخواهید رسید مگر اینکه از آنچه دوست دارید انفاق کنید