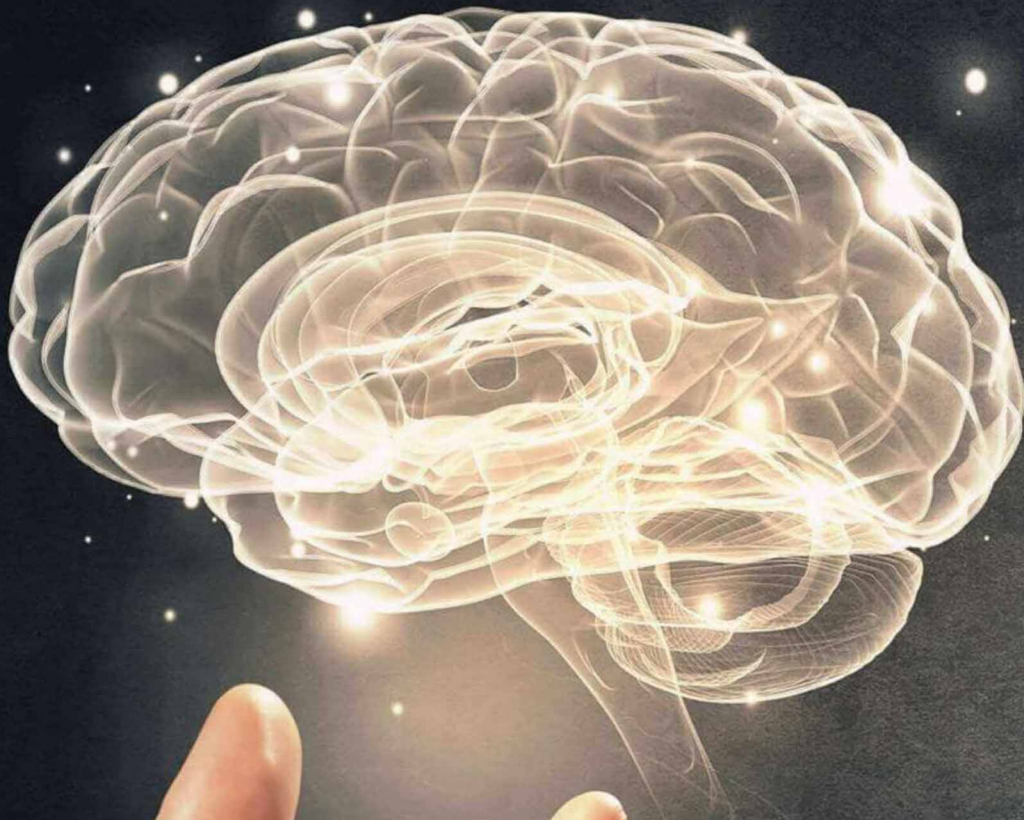


فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۹، شماره ۳۲



**بررسی جامعه پذیری دینی نوجوانان خانواده‌های مذهبی
گزارش سمپوزیوم آموزش و پرورش شناختی
معرفی ابزارهای سنجش کارکردهای اجرایی
آشنایی با اختلال یادگیری**

بِسْمِ اللَّهِ





۲



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۹، شماره ۳۲

نشریه علمی دانشجویی روانشناسی تربیتی، شماره ۳۲
صاحب امتیاز: انجمن علمی دانشجویی روان شناسی تربیتی
دانشگاه الزهرا (س)

استاد مشاور: دکتر مریم محسن پور
(عضو هیئت علمی دانشگاه الزهرا (س))

مدیر مسئول: مهلا بازوکی

سر دبیر: نفیسه سادات نکویی

هیئت تحریریه: مرتضی منادی، حمیده سامانی، زهرا

عاطفی، منصوره امینی، زهرا حجتی پور، زهرا نیک بین،

راحله براری، فاطمه دوست محمدی، هنگامه رضانی،

مریم رئیسی، شهلا زورمند بناب و سیده سیما سیادتی

طراح و صفحه آرا: احمد ناجی

فهرست

۳



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۹، شماره ۳۲

- ۶ بررسی جامعه پذیری دینی نوجوانان خانواده‌های مذهبی
- ۱۱ آشنایی با اختلال یادگیری
- ۱۶ معرفی ابزارهای سنجش کارکردهای اجرایی
- ۲۳ گزارش سمپوزیوم آموزش و پرورش شناختی
- ۳۰ معرفی کتاب معلم مدرسه کیفی
- ۳۱ تبیین اهمیت نقش پدر در تربیت فرزند با الهام از زمان و فیلم «پدر آن دیگری»

سخن سردبیر



بر نمی آیم بر رگنی هر زمان چون نوبهار
سرو آزادم که دایم یک قبا باشد مرا

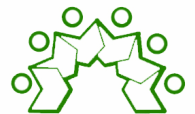
لحظه‌ای درنگ و به «خودتان» فکر کنید؛ هنگام تفکر درباره‌ی خود، دقیقاً به کدام جنبه‌های وجودی‌تان می‌اندیشید؟ افکارتان، احساساتتان، دیدگاه‌هایی که درباره‌ی مسائل مختلف دارید، خاطرات و وقایعی که پشت سر گذاشته‌اید، اهدافتان در زندگی، و یا مجموعه‌ای از تمام این‌ها؟ به راستی چه چیزی «شما» را «شما» می‌کند؟ آیا «شما» حاصل عملکرد مغز و نخاع و سلول‌های عصبی‌تان هستید؟ و یا پای یک عنصر معنوی و روحانی در میان است؟ اگر در عملکرد یا ساختار آنها اخلاقی به وجود آید، آیا «شما» آسیب دیده‌اید، و یا بخشی از «شما»؟

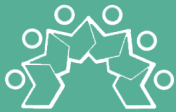
چنین پرسش‌هایی مدت‌هاست که ذهن دانشمندان علوم اعصاب، روان‌شناسان و فیلسوفان را به خود مشغول کرده است. طرفدار هر رویکردی که باشیم، نمی‌توانیم منکر ساختار و عملکرد شگفت‌انگیز سیستم عصبی شویم. از شکل‌گیری صفحه‌ی عصبی در شکم مادر، چگونگی رشد و تحول مغز و نخاع و اعصاب در طول عمر تا نارسایی‌ها اختلالات و آسیب‌ها، همه و همه پدیده‌هایی پیچیده و اعجاب‌انگیزند که هنوز پس از سال‌ها، بشر نتوانسته حقیقت آنها را دریابد. شاید بیراه نباشد اگر بگوئیم که دستگاه عصبی، مهم‌ترین و مغفول‌ترین بخش در زندگی ماست. اینکه چه گذشته‌ای داشته ایم، اهداف و علاقمندی‌هایمان چیست، چه توانایی و مهارت‌هایی داریم، چطور از دست و پاهایمان برای حرکت و انجام کارها استفاده کنیم، چه چیزی خوشحال و چه چیزی ناراحتمان کند، نسبت به آدم‌های اطرافمان چه احساسی داشته باشیم، چطور درون‌دادهای مربوط به هر کدام از حواسمان را تجزیه و تحلیل کرده و واکنشی مناسب در برابرشان نشان دهیم، چطور یاد بگیریم و... همه‌ی این موارد تنها بخشی از فعالیت‌های سیستم عصبی ماست.

اهمیت مطالعه‌ی علوم اعصاب بر کسی پوشیده نیست، چرا که همه‌ی ما پیش از هر چیز، جهان را از دریچه‌ی فعالیت سیستم عصبی‌مان درک، و با آن تعامل می‌کنیم. هر چند که حوزه‌ی علوم اعصاب بسیار گسترده است، در این شماره، تحت عناوین مختلف، مختصری به آن پرداخته‌ایم.



سپاس از همراهی شما
نفیسه سادات نکویی
دانشجوی کارشناسی ارشد
روان‌شناسی تربیتی دانشگاه الزهراء





مقالات علمی - تخصصی

- بررسی جامعه پذیری دینی نوجوانان خانواده های مذهبی
- آشنایی با اختلال یادگیری
- معرفی ابزارهای سنجش کارکردهای اجرایی

بررسی جامعه پذیری دینی نوجوانان خانواده های مذهبی

افسانه نجفی، ریحانه قاسمی پور، سمانه عبادی، حدیثه محمد خانی،
فاطمه پروازی و مرتضی منادی^۲

مقدمه^۱

مذهبی و میزان موفقیت این خانواده ها در
علاقه مند کردن فرزندان خود به نماز است.
مطالعه حاضر به شیوه کیفی، با ابزار مصاحبه
و مشارکت ۱۱ نفر از نوجوانان خانواده های
مذهبی انجام شده و ملاک انتخاب خانواده
مذهبی، داشتن علائم دینی مثل حجاب و انجام
واجبات دین اسلام می باشد.

چارچوب نظری

جامعه پذیری^۳ از کارکردهای مهم (آشکار و
نهان) هر نهاد فرهنگی و یا آموزشی، از جمله
نهاد خانواده، نهاد آموزش و پرورش و امروزه
رسانه های جمعی (رسمی و غیر رسمی) بوده و
فرایندی است که نهادهای اجتماعی به کمک
آن، فرهنگ جامعه را به افراد زیر مجموعه
خود منتقل می کنند. همه افراد جامعه در
این فرایند مورد توجه قرار می گیرند، اما تازه
متولدین و نوجوانان و جوانان که آینده سازان
هر جامعه ای هستند، در اولویت اند (منادی،
۱۳۸۷). جامعه پذیری دینی^۴ هم مانند مفهوم
کلی جامعه پذیری یک فرایند مستمر آموزش
و یادگیری است اما این یادگیری معطوف به
یک جهان دینی و فضای مقدس است (فروتن،
۱۳۹۱).

بر هر فرد دارای دین و مذهب، انجام مجموعه
ای از آیین ها و عبادت ها واجب می شود. یکی

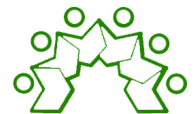
نهادینه کردن ارزش های دینی در هر کشوری،
توسط عوامل نهادی جامعه پذیری صورت
می گیرد. به فرایند درونی کردن ارزش ها
و اعتقادات دینی «جامعه پذیری دینی» می
گویند. خانواده، مدارس، دوستان، روحانیت و
افراد مذهبی و رسانه های جمعی، از عوامل
مهم جامعه پذیری به شمار می آیند (پورمحمد
و همکاران، ۱۳۹۴). یکی از ارزش های دینی
که در میان مذاهب مختلف مشترک می باشد،
نماز است. در دین اسلام از نماز به عنوان ستون
و پایه ی پذیرش تمام کارهای خیر انسان یاد
می شود (غلامی و همکاران، ۱۳۹۸). نماز،
ارتباط صمیمانه ای است میان انسان و خدا که
احساس تنهایی را از بین می برد. نیایش و به
خصوص نماز نیاز ما به خود افشایی و نوازش
را برطرف می کند. فردی که نماز می خواند با
برون ریزی هیجانی و تخلیه افکار منفی، گامی
در جهت پالایش روانی خود برمی دارد. انجام
دادن فرایض دینی از جمله نماز علاوه بر این
که محرک احساسات معنوی انسانی می باشد
ناملايمات و ناراحتی های روزمره را کاهش می
دهد (دولابی، ۱۳۹۴).

هدف از پژوهش حاضر بررسی جامعه پذیری
دینی نوجوانان ۱۱ تا ۱۶ ساله خانواده های

۱- این مقاله حاصل پژوهش تعدادی از دانشجویان کارشناسی
ارشد روان شناسی تربیتی دانشگاه الزهرا (س) و مرتبط با درس
کاربرد روانشناسی اجتماعی در تعلیم و تربیت است.
۲- عضو هیئت علمی دانشگاه الزهرا (س)

3- Socialization

4- Religious Socialization



و المنکر» به اثر بازدارندگی نماز از کارهای بد اشاره شده است. فلسفه بزرگ نماز، بازداشتن انسان از زشتی‌ها و منکرات است و از آن جا که توجه انسان را به سوی نیرومندترین عامل باز دارنده یعنی یاد خدا و روز قیامت جلب می نماید، دارای اثر بازدارندگی از فحشا و منکر است (دولابی، ۱۳۹۴).

با تامل در آیات قرآن کریم مثل تحریم / ۶، مریم / ۵۵، لقمان / ۱۳ و ۱۷، هود / ۴۴ می توان چنین استنباط کرد که از نظر اسلام، خانواده اولین و مهم ترین نهاد تربیتی است که بایستی در جهت ارج گذاری کرامت ذاتی انسان و هموار کردن مسیر ارتقاء کرامت اکتسابی کوشش کند. خصوصاً سال های اول زندگی زمان بسیار مهمی برای رشد دینی است که معمولا از طریق رابطه با والدین ایجاد می شود. پدر و مادر با ایجاد رابطه دوستانه با فرزندان، محیط مناسبی برای آنها فراهم می آورند تا ویژگی هایی که در فطرت آنان نهادینه شده، ظهور و بروز و پرورش کامل یابد. پای بندی والدین به

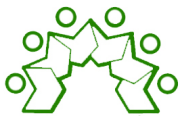
از این عبادات، انجام نماز است. اگر چه در نحوه انجام آن میان مذاهب مختلف تفاوت هایی به چشم می خورد؛ اما به نظر می آید در تاریخ مذاهب، هیچ دینی بدون فریضه نماز نبوده است. اهمیت نماز آنچنان است که محدث نوری (۱۴۰۸)، به نقل از غلامی و همکاران، (۱۳۹۸) بیان داشت، رسول اکرم (ص) می فرمایند: اولین عملی که از انسان مورد محاسبه و بررسی قرار می گیرد نماز است، چنانچه صحیح و مقبول واقع شود، بقیه اعمال و عبادات نیز قبول می گردد و اگر نماز مردود شود سایر اعمال نیز رد خواهد شد.

خواندن نماز آثار جسمانی و روانی بسیاری دارد که در ادامه به برخی از آنها اشاره می کنیم. در بعد جسمانی، ایستادن در حالت نماز حالت تعادلی بدن و در نتیجه عملکرد قسمت مرکزی مخچه که مسئول کنترل اعمال و حرکات ارادی است، بهبود می دهد. علم روانشناسی ثابت کرده است نماز و نیایش، به واسطه آزادسازی اندروفین ها^۵ موجب کاهش استرس و فشار روانی می شود و در فعالیت های مغزی انسان، یک نوع شکفتگی و انبساط باطنی ایجاد می کند. در بعد روانی، نماز باعث آرامش، حسن خلق و افزایش تمرکز می شود. همچنین در آیه «ان الصلاه تنهى عن الفحشاء

5- Endorphins

۶- عنکبوت/۴۵

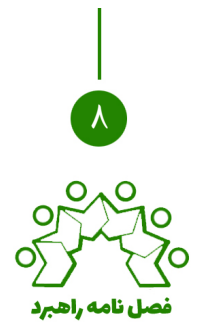
۷



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۹، شماره ۳۲





ادای نماز می تواند ارتباط فرزندان با خداوند را پیش بینی کند که علت این امر تا حدودی به همانندسازی فرزندان با والدین بر می گردد. فرزندان از سنین پایین به همانندسازی با والد هم جنس خود می پردازند. رفتارهای دینی هم از طریق تقلید و همانندسازی آموخته می شوند، به عنوان مثال پسرانی که پدری دین دار دارند، از الگوهای رفتار دینی او نیز مانند سایر رفتارها تقلید می کنند. از طرفی دیگر دوران حاضر که دوران گسترش فناوری اطلاعات است فرد با انبوهی از اطلاعات و ارتباطات روبرو می شود و تحت تاثیر عوامل مختلف بر تفکراتش خصوصا در زمینه دینی قرار دارد. ازدیاد این فضاهای ارتباطی که فضایی غیر قابل کنترل می باشد موضوع دین داری را دچار تحولی بزرگ نموده که بیشتر در جهت تضعیف دین داری بوده است. با وضع موجود، افراط و تفریط هایی که برخی والدین در مسائل دینی از قبیل نماز در ارتباط با فرزندان دارند و شیوه های ناکارآمد تربیت دینی والدین، کم کاری هایی را در حوزه دین و دین داری نوجوانان و جوانان به بار آورده است. با این وجود در همین شرایط حاکم خانواده هایی هستند که با استفاده از روش های آموزشی درست در جامعه پذیری دینی فرزندان شان موفق عمل کرده اند که مطالعه روی آنان می تواند چراغی بر سر راه والدین برای جامعه پذیر نمودن فرزند مطابق با برنامه تربیتی خود باشد (غلامی و همکاران، ۱۳۹۸).

جمع آوری اطلاعات

برای انجام پژوهش حاضر ۱۱ نفر از نوجوانان ۱۱ تا ۱۶ ساله خانواده های مذهبی (که علائم دینی مثل حجاب و انجام واجبات دین اسلام را دارا بودند) انتخاب شدند و مصاحبه ای با آنها انجام گرفت. به طور کلی پاسخ های داده شده توسط نوجوانان در سه سطح ضعیف، متوسط و خوب

دسته بندی و نحوه ارزیابی و برجسب گذاری بر اساس چند اصل انجام شد؛ (۱) استدلال نوجوان تا چه حد منطقی و تا چه حد برخواسته از هیجانات و احساسات وی بود. به هر اندازه پاسخ او از استدلالات منطقی برخوردار بود، در طیف ارزیابی به سطح خوب نزدیک تر می شد. (۲) نوع جواب های نوجوان کوتاه پاسخ بود یا به طور گسترده تری درباره جواب خود توضیح می داد. به هر اندازه نوجوان توضیحات کامل تری داشت، در طیف ارزیابی به سطح خوب نزدیک تر می شد. (۳) معیار بعدی برای سنجش پاسخ های نوجوان در زمینه اغناکنندگی بود که اشاره به نیازهای عمیق یا نیاز های سطحی داشت. به هر اندازه جواب های نوجوان مبنی بر این بود که نماز و حوزه دینداری اغنا کننده نیاز های عمیق در وی هست، در طیف ارزیابی به سطح خوب نزدیک تر می شد.

یافته ها

به طور کلی در پژوهش انجام شده گروه مورد ارزیابی به سه دسته تقسیم شدند: (۱) نوجوانان جامعه پذیر شده به طور عمیق، (۲) نوجوانان جامعه پذیر شده به طور سطحی، (۳) نوجوانان جامعه پذیر نشده.

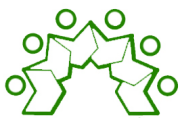
یافته های حاصل از پژوهش انجام شده حاکی از آن است که بیشتر خانواده های مذهبی بررسی شده در پژوهش، در امر جامعه پذیری دینی فرزندان خود در حوزه نماز موفق بوده اند و این مهم با به کارگیری روش های مناسب و بدون سخت گیری و با فشاری زیاد والدین انجام گرفته است و متقابلا در خانواده هایی که فرزندان کم تر جامعه پذیر داشتند پافشاری و گاه آزار کلامی والدین و تاکید زیاد بر نماز دیده می شد. در زمینه بررسی های سنی افراد، به نظر می رسد نوجوانان سنین پایین تر از والدین خود صرفا تقلید می کردند و اغلب مفاهیم به طور

واقع اهمیت نهادینه شدن نماز باید از ابتدای تربیت کودک توسط والدین در نظر گرفته شود. سرمشق و الگو در مطالعات روانشناسی به عنوان عاملی موثر در رفتار انسان‌ها پذیرفته شده است و آلبرت بندورا به عنوان سردمدار این مطلب معتقد است از طریق سرمشق‌گیری رفتار الگو و تکرار آن رفتار، این امکان وجود دارد که فرد پاسخ‌هایی را اکتساب کند که قبلاً هرگز انجام نداده است و حتی می‌توان پاسخ‌های موجود را نیرومند یا ضعیف کرد. فرزندان با الگو قرار دادن والدین رفتارهای آنها را فرامی‌گیرند، همچنین در امور مذهبی و ماورایی، والدین می‌توانند سرمشق‌های خوبی برای فرزندان خود باشند. این یافته همسو با نتایج پژوهش حیدری و همکاران (۱۳۹۵) است که پابندی والدین و به خصوص پدران به برپایی نماز و اعمال دینی می‌تواند ارتباط فرزندان با خداوند را پیش‌بینی کند. ساختار حاکم بر خانواده در شکل‌گیری هویت فرد تاثیر بسزایی دارد و هنگامی که خانواده سعی در نهادینه کردن فرهنگ و ارزش‌های خود

کلامی به آنها تلقین شده بود. به عنوان مثال نوجوان ۱۱ ساله ای که به طور اغراق آمیزی معتقد بود نماز برایش آرامش بخش است اما در سنین بالاتر شاهد آن بودیم که نوجوانان استدلال‌های قوی‌تر و پخته‌تری برای دینداری و نماز خواندن خود داشتند. در زمینه روابط صمیمی نوجوانان با والدین شاهد این بودیم که نوجوانانی که ارتباط بهتری با والدین خود داشتند و میزان تذکر و خشم و تحمیل کمتری را در قبال نماز نخواندن از والدین دریافت کرده بودند جامعه پذیری بهتری نسبت به نماز در آنان شکل گرفته است. در زمینه سبک‌های خانوادگی نوجوانان؛ نوجوانانی که خانواده‌هایی با پیشینه مذهبی بسیار قوی داشتند استدلال‌های پخته‌تری نسبت به نوجوانان دیگر داشتند و بار منطقی استدلال‌ها بر بار هیجانی غالب بود.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به سوالات مصاحبه زیر ساخت اصلی نهادینه شدن نماز در نوجوان، داشتن میل و علاقه قلبی به اقامه نماز می‌باشد. در





در فرزندان دارد، فرزند به رفتارهای والدین نگریده و الگوبرداری می نماید. در پژوهش غلامی و همکاران (۱۳۹۸) والدین شرکت کننده بیان کردند در موقعیت‌های گوناگون به امر نماز اهتمام داشته‌اند تا فرزند بدانند این فعل از اهمیت بالایی برخوردار است. اگرچه استفاده از روش تقلید تا حدودی کارساز می‌باشد اما از ناپایدارترین روش‌های جامعه پذیری است، در واقع تا زمانی که الگو وجود دارد تقلید هم وجود دارد. همچنین از آنجایی که در این تحقیق، مصاحبه فقط با نوجوانان خانواده‌های مذهبی صورت گرفته پس همگی آنها از شرط تقلید برخوردار بوده‌اند و الگوی مذهبی داشته‌اند، اما در بعضی از آنان این میل قلبی ایجاد نشده و به نظر می‌رسد مشکل در روش‌های آموزشی خانواده‌هاست که باید به طور گسترده‌تر بررسی شود. طبق گفته منادی (۱۴۰۰) آموزش پایدارترین روش جامعه‌پذیری می‌باشد که به وسیله آن جامعه‌پذیری درونی، دائمی و عمیق می‌شود. در این حالت فرد در تمام زمان‌ها، جامعه‌پذیر بوده و جامعه‌دارای آرامش است. داشتن زمان کافی آموزشی برای جامعه‌پذیر کردن افراد، وجود رابطه آموزشی میان آموزش دهنده و آموزش گیرنده، تسلط کافی آموزش دهنده به محتوای آموزشی، استفاده از روش پیشنهاد به جای تحمیل، ایجاد اعتماد متقابل از طریق روش مناسب و عدم تحمیل، هماهنگی نظر و عمل آموزش دهنده و آموزش متناظر با امکانات موجود و ظرفیت افراد، از عوامل اثر گذار بر عمق و ماندگاری آموزش می‌باشند. در نتیجه می‌توان به طور خلاصه بیان کرد برای تعمیق و درونی سازی هر نوع جامعه‌پذیری که جامعه‌پذیری دینی نیز یکی از آن‌هاست باید از آموزش درست و اصولی استفاده

کرد و کنش متقابل مثبتی بین منبع جامعه‌پذیری و فرد جامعه‌پذیر ایجاد نمود.

منابع

- پورمحمد، محسن؛ کبیری، سعید؛ شاد منفعت، سیده معصومه و رضائی زاده، همایون. (۱۳۹۴). بررسی رابطه‌ی جامعه‌پذیری دینی و پابندی مذهبی دانشجویان مطالعه موردی دانشجویان دانشکده علوم انسانی دانشگاه گیلان. معرفت، ۵ (۲۴)، ۱۷-۲۸.
- دولابی، پرستو. (۱۳۹۴). اهمیت نماز و بررسی آثار جسمانی و روحانی آن بر انسان. کنفرانس ملی پژوهش‌های کاربردی در علوم تربیتی و روانشناسی و آسیب‌های اجتماعی ایران، تهران. غلامی، سمیه؛ ذاکری، مختار و زینلی، فاطمه. (۱۳۹۸). مطالعه چگونگی نهادینه کردن نماز خوانی فرزندان نوجوان توسط والدین: ارائه مدل مطلوب با رهیافت گراند تئوری. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۴ (۱۲)، ۱۴۲-۱۱۹.
- فروتن، یعقوب. (۱۳۹۱). استراتژی جامعه‌پذیری دینی در ایران. مطالعات ملی، ۱ (۱۴)، ۷۳-۹۶.
- منادی، مرتضی. (۱۳۸۷). منابع جامعه‌پذیری جوانان ایرانی. مطالعات راهبردی ورزش و جوانان، ۱۴ (۱۵)، ۸۰-۵۹.
- منادی، مرتضی. (۱۴۰۰). جامعه‌پذیری [جزوه درسی]. تهران، ایران: دانشگاه الزهرا (س)، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

آشنایی با اختلال یادگیری



نسیم ایمانی
کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی
دانشگاه الزهرا

شرح حال

مادر علی: علی همیشه نمرات ریاضی و املایش پایین، ولی خنگ نیست. یعنی انگار هر چی هم یادش میدیم یاد نمی‌گیره. به خاطر جا انداختن کلمات، پیش چشم‌پزشک و متخصص گوش هم بردمش ولی مشکل بینایی و شنوایی نداره. بچه خوبیه تنبلی نمی‌کنه و با این سن کمش توی مکانیکی به عموش کمک می‌کنه ولی خُب درسش اینجوریه.

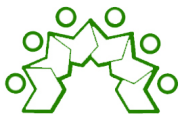
پدر غزل: دخترم چهارم ابتداییه. ولی هنوز نمی‌تونه یه ورق کاغذ رو بدون غلط بخونه. همه نوع امکاناتی رو براش فراهم کردیم. خودم هم چند باری باهاش تمرین کردم ولی به حرف گوش نمی‌کنه. خیلی کند و دست و پا چلفتیه، ولی هوشش کم نیست بفرستیم مدرسه استثنایی. اینطور بگم تن به درس خوندن نمیده. دایاش همین‌طوره، درسش خوب نبوده.

آشنایی با اختلال یادگیری

اختلال یادگیری، اصطلاح رایجی برای اشاره به دامنه گسترده‌ای از مسایل یادگیری است. کودکان مبتلا به اختلال یادگیری معمولاً از هوش طبیعی برخوردارند، ولی مغز این کودکان در دریافت و پردازش اطلاعات

متفاوت عمل می‌کند. اختلال یادگیری در جلوه‌های مختلفی ظاهر می‌شود. برای نمونه، ممکن است کودکی در خواندن و تلفظ کردن مشکل داشته باشد، اما کودک دیگر در ریاضیات و محاسبه‌ها با مشکل روبه‌رو بشود. با این وجود، هر دو مبتلا به اختلال یادگیری هستند. پس، اختلال یادگیری در سه زمینه خواندن، نوشتن و حساب دیده می‌شود که کودک ممکن است در یک یا چند حیطه با چالش مواجه باشد. انواع اختلال یادگیری شامل نارساخوانی، نارسایی گفتار، نارسانویسی، نارسایی حساب و کنش‌پریشی است. هر کودکی بسته به شرایط و نوع اختلالش، یک یا چند تا از هر کدام از این اختلال‌ها را نشان می‌دهد (بادینلو، ۱۳۹۵).

نشانه بارز اختلال یادگیری، آن است که عملکرد تحصیلی کودک شما متناسب با سن وی نیست و مشکلاتی در یادگیری دارد که این داشتن دشواری در زمینه‌های خاص، به طور آشکارا در آزمون پیشرفت تحصیلی دیده می‌شود. اما با وجود تلاش‌های زیاد درمانی، ممکن است پیشرفت به خصوص نداشته باشد. در مجموع، پنج نشانه برای اختلال یادگیری وجود دارد: پیشرفت پایین‌تر از متوسط (در خواندن، نوشتن و یا حساب) یا رفتار مرتبط با پیشرفت (گفتار و زبان)؛





بشناسیم و این حالت را به عنوان یک نوع و نه آسیب بپذیریم. اما بعضی نظریه‌ها معتقدند اختلال یادگیری کودک ریشه در طرز تلقی فرد نسبت به خودش دارد و به عبارتی، بچه‌های مبتلا به این اختلال، از سبک‌های منفی و بدبینانه استفاده می‌کنند، پس باید بر روی عزت‌نفس آن‌ها کار شود. عده‌ای دیگر بر این باورند که این بچه‌ها دچار مشکلاتی در زمینه پردازش اطلاعات، کارکردهای اجرایی و حافظه خود هستند. پس باید به بچه‌ها تمرین‌هایی متناسب با پرورش حافظه آن‌ها داد. همچنین، بسته به اینکه علت اختلال، انگیزشی یا عاطفی و شناختی در نظر گرفته شود، راهکارهای مختلفی ارائه می‌شود.

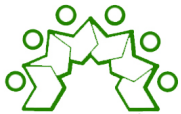
به طور کلی سعی بر این است که محتوای تکالیف دانش‌آموزان با اختلال یادگیری، بیشتر غیر کلامی و هندسی باشد (سیف‌نراقی و نادری، ۱۳۹۶). از نظر روان‌شناسی مثبت نیز بچه‌های مبتلا به اختلال یادگیری از آنجا که خیلی تلاش کردند و مدام شکست خوردند، به درماندگی آموخته‌شده دچار شده‌اند و باید از قوانین رفتارگرایی مثل شکل‌دهی رفتار و قانون مادر بزرگ استفاده کرد تا به طور تدریجی تأثیر تجربه تلخ حاصل از این ناکامی‌ها را کم کرد. به علاوه، توصیه شده تکالیف این بچه‌ها بر دقت، توجه و تمرکز تأکید کند. روش‌های

ممکن است این پیشرفت پایین‌تر از متوسط در برخی زمینه‌ها دیده بشود اما در بخش‌های دیگر، کودک عادی باشد. این کودکان ممکن است در به دست گرفتن قلم، بر عکس نوشتن اعداد، مرتب و منظم نوشتن، خوانا نبودن نوشته، نیازمند زمان زیاد بودن برای انجام تکلیف، با مسائلی روبه‌رو باشند. لازم به ذکر است که این نشانه‌ها ربطی به شرایط محیطی و وضع اقتصادی-اجتماعی و عاطفی کودک ندارد و لازم است کودک در هر شرایطی که قرار بگیرد این مسایل را داشته باشد.

درباره آمار شیوع و روش درمانی اختلال یادگیری بیشتر بدانیم

آمارهای جهانی نشان می‌دهد در بین کودکان دبستانی پنج تا ۱۵ درصد به اختلال یادگیری مبتلا هستند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). در ایران هم آماری حدود ۶/۰۲ درصد ذکر شده است (بهزاد، ۱۳۸۴) که شمار پسران مبتلا به این اختلال، تا سه برابر دختران است (ایمانی، ۱۳۹۸).

درباره ترمیم و درمان اختلال یادگیری، نظریه‌های مختلفی وجود دارد. مطابق با یکی از این نظریه‌ها درمان نیاز نیست و تفاوت‌های عصب‌شناختی باعث ایجاد این اختلالات شده‌اند و باید این تفاوت‌ها را به رسمیت



درمانی دیگر نظیر روش درمانی دیویس برای نارساخوانی، شیوه‌های بازگویی تجربه‌ها، روش آوایی دیداری، استفاده از فنون کلمات رنگارنگ، نظارت بر خود و روش چندحسی فرنالد، روش تدریس دوجانبه، روش آموزش انفرادی و آموزش با استفاده از فن آوری نظیر رایانه، روش‌های هجایی، تحلیلی، تربیت بدنی تطبیقی برای اصلاح حرکات بدنی، روش مایکل باست و همکاران و غیره، بسته به نوع اختلال یادگیری برای ترمیم وضعیت این بچه‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد.

متناسب با سنش سرزنش یا با کودکان دیگر (خواهر و برادر یا همکلاسی) مقایسه نکنید. اگر وضعیت تحصیلی کودک چند وقتی است که اصلا خوب نیست، حتما با معلمش مشورت کنید تا درباره ارجاعش به مراکز اختلال یادگیری، تصمیم خوبی بگیرید. اگه فرزند شما تشخیص اختلال یادگیری گرفت، به او یادآور بشوید که او فقط با بقیه تفاوت‌هایی دارد که با تمرین و شرکت در کلاس‌های خاصی می‌تواند آدم موفق‌تری بشود. قبل از اینکه با کودک خود برای مراجعه به مرکز اختلال یادگیری آماده بشوید، به کودک درباره اینکه قرار است از تو آزمون بگیرند، صحبت نکنید. زیرا کودک تا به حال کلی نگرانی بابت آزمون‌ها و شکست‌های قبلی خود تجربه کرده است.

به یاد داشته باشید بعضی از بچه‌هایی که اختلال یادگیری دارند، قدرت خلاقیت بالایی و تجسم فضایی خوبی را دارا هستند. پس به آن‌ها کمک کنید تا در بخش‌های مورد نظر پیشرفت کنند.

به عنوان مربی یا معلم چطور می‌توانم به

راهکارها و حمایت‌ها

به عنوان والد کودک مبتلا به اختلال یادگیری چطور می‌توانم از کودک خود حمایت کنم؟ به کودکان که وضعیت تحصیلی مناسبی در یک یا چند زمینه ندارد، برچسب خنگ، کند ذهن، عقب‌مانده، حرف گوش‌نکن و دست و پا چلفتی نزنید. این کار نه تنها کودک را به یادگیری تشویق نمی‌کند، بلکه او را بی‌انگیزه و بی‌علاقه می‌کند.

کودک خود را به خاطر عدم پیشرفت تحصیلی





کودک مبتلا به اختلال یادگیری کمک کنم؟ ابتدا باید سطح آگاهی خود را از اختلال یادگیری و انواع آن بالا ببرید. چون بعضی اوقات مدارس، کودکی را که اختلال یادگیری ندارد، به اشتباه به مراکز ارجاع می‌دهند.

اختلالات همراه با اختلال‌های یادگیری نظیر اضطراب، افسردگی و بیش‌فعالی و کم‌توجهی را بشناسید.

از سرزنش کردن و تحقیر یا مقایسه کردن دانش‌آموز مبتلا به اختلال یادگیری با دیگران پرهیز کنید.

آموزش خود را مطابق با نوع اختلال یادگیری دانش‌آموز منعطف کنید و تا حد امکان از ابزارهای دیداری‌سازی اطلاعات یا فن‌آوری‌های چندرسانه‌ای در آموزشتان استفاده کنید.

پیوسته با مرکز اختلال یادگیری که دانش‌آموزتان به آن مراجعه می‌کند در ارتباط باشید و نوع تکالیفی را که به دانش‌آموز می‌دهید با تکالیف مرکز هماهنگ کنید.

این نکته حائز اهمیت است که به خاطر داشته باشید تا هم‌کلاسی‌های دانش‌آموز مبتلا به اختلال یادگیری، او را از فعالیت‌های گروهی

مثل سرود و نمایش و غیره طرد نکنند.

چگونه متوجه شوم فرزندم مبتلا به ناتوانی یادگیری است؟

در دنیا، چندین ابزار برای شناسایی اختلال یادگیری وجود دارد؛ در ادامه به چند مورد از این ابزارها اشاره شده است:

وسیله اندازه‌گیری ادراکی - حرکتی کپارت؛
آزمون توانایی‌های روانی - زبانی ایلینوی؛
آزمون رشد ادراک بینایی فراستیگ؛
و آزمون تشخیص تفاوت شنوایی وپمن.

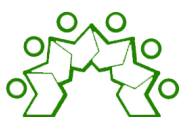
منابع و مراجع

اخوان‌تفتی، مهناز. (۱۳۹۶). نگاهی نو به مشکلات کهنه: اختلال‌های یادگیری. تهران: سازمان جهاد دانشگاهی تهران.

ایمانی، نسیم. (۱۳۹۸). گزارش اولین گردهمایی آشنایی با اختلالات / تفاوت‌های یادگیری. فصل‌نامه راهبرد، سال ۸، شماره ۲۵ و ۲۶، ۹-۱۲.

بادینلو، فرزانه. (۱۳۹۵). ارتقاء مهارت‌های دیداری، شنیداری و حرکتی در کودکان با اختلالات یادگیری. تهران: انتشارات مدرسه.





منتشر نشده کارشناسی ارشد. دانشگاه سمنان. مک‌نارما، باری، ای و فرانسین جی مک‌نارما. (۱۹۹۵). کلیدهای برخورد با ناتوانی در یادگیری. ترجمه: ترانه بهبهانی، ۱۳۸۸. تهران: انتشارات صابرین.

هالاها، دانیل پی. لوید، جان و. کافمن، جیمز م. ویس، مارگارت پی والیزابت امارتینز. (۲۰۰۵). اختلال‌های یادگیری (مبانی، ویژگی‌ها و تدریس موثر). ترجمه ستاره شجاعی، قربان همتی علمدارلو، صدیقه رضایی دهنوی و حمید علی زاده، ۱۳۹۳. تهران: ارسباران.

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical manual of mental disorders. Washington DC, APA

Vidyadharan, V., & Tharayil, H. M. (2019). Learning disorder or learning disability: Time to re-think. Indian journal of psychological medicine, 41(3), 276-278.

بهزاد، بهنام. (۱۳۸۴). فراتحلیل شیوع ناتوانی‌های یادگیری در دانش‌آموزان ابتدایی ایران. کودکان استثنایی. دوره ۵، شماره (پیاپی ۱۸)، ۴۳۶-۴۱۷.

حمیدی، فریده و مرضیه، فیاض بخش. (۱۳۹۵). ناتوانی‌های یادگیری: آموزش مهارت‌های خواندن برای دانش‌آموزان نارساخوان. تهران: دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

سیاح سیاری، نیمتاج. (۱۳۸۶). ناتوانی‌های یادگیری. تهران: مدبر.

سیف‌نراقی، مریم و عزت‌اله نادری. (۱۳۹۶). نارسایی‌های ویژه یادگیری. تهران: ارسباران.

علی‌پور، احمد و زهرا مهدوی نجم‌آبادی. (۱۳۹۳). مقایسه انسجام مرکزی در کودکان با نارساخوانی، نارسا نویسی، نارسایی در حساب و کودکان عادی. مجله ناتوانی‌های یادگیری. دوره سه، شماره چهار، ۹۸-۸۰.

غلامی، زهرا. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر انشاء نویسی، اضطراب امتحان و سبک‌های اسنادی دانش‌آموزان دارای اختلال نوشتن. پایان‌نامه

معرفی ابزارهای سنجش کارکردهای اجرایی

ملیحه قاسمی طوسی
دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی
دانشگاه الزهرا

۱۶



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۹، شماره ۳۳

طول دوره رشد و تحول کودک شکل می‌گیرد. کارکردهای اجرایی اصطلاحی است کلی که کل فرایندهای شناختی پیچیده را، که در انجام تکالیف هدف مدار دشوار و یا تکالیف جدید ضروری هستند، در خود جای می‌دهد (بلایر، زلازو و گرینبرگ^۷، ۲۰۰۵).

در طول دهه اخیر توجه گسترده‌ای به حوزه کارکردهای اجرایی در کودکان شده است. اکثر مطالعات نشان دادند که گسترش و رشد کارکردهای اجرایی مانند سایر توانمندی‌ها، در طول دوره کودکی رشد می‌یابند (دیاموند^۸، ۲۰۱۳). پژوهش‌های تحولی کارکردهای اجرایی نشان دادند که: (۱) این کارکردها از همان دوران نخستین رشد و احتمالاً در پایان سال اول زندگی ظاهر می‌شوند؛ (ب) این کارکردها به تدریج رشد می‌کنند، در بین سال‌های ۲ تا ۵ سالگی تغییرات مهمی در آنها رخ می‌دهد و در حدود ۱۲ سالگی عملکردی شبیه عملکرد بزرگسالی پیدا می‌کنند؛ (ج) می‌توان ناکامی افراد را در انجام کارکردهای اجرایی بر اساس پیچیدگی‌های تکلیف مشخص نمود (دیاموند، ۲۰۱۳). بررسی‌های تحولی با استفاده از آزمون‌های عصب‌روانشناختی بر کارکردهای اجرایی نشان دادند که رشد کارکردهای اجرایی به صورت یک فرایند پیوسته ای است که

کارکردهای اجرایی^۱ از جمله حافظه کاری^۲، بازداری پاسخ^۳، انعطاف‌پذیری شناختی^۴، برنامه‌ریزی^۵ و... که توسط لوب فرونتال واسطه‌گری می‌شوند، توانایی‌های شناختی هستند که معمولاً عملکردهای روزمره ما را کنترل می‌کنند. این توانایی‌ها برای ایجاد رفتار مناسب در جایی که نیاز به کفایت و بهره‌وری دارد، ضروری به نظر می‌رسد. در واقع، کارکردهای اجرایی یک مفهوم کلی است که به فرایند ذهنی و توانایی کنترل جسم، شناخت و هیجان برای هدایت رفتار به سمت هدف مورد نظر اشاره می‌کند. به طور کلی اکثر پژوهشگران پذیرفته‌اند که کارکردهای اجرایی خود تنظیم‌اند و توانایی فرد را در بازداری، خود تغییر پذیری، برنامه‌ریزی-سازمان‌دهی، استفاده از حافظه کاری، حل مساله و هدف گذاری برای انجام تکالیف و فعالیت‌های درسی نشان می‌دهد (ملتزر^۶، ۲۰۱۴). از دیدگاه عصب شناختی هم، کارکردهای اجرایی مرتبط با شبکه گسترده‌ای از کارکردهای قشر پیشانی است و شامل تعداد زیادی از فرایندهای شناختی و فرا شناختی همچون خود تنظیمی رفتار، رشد مهارت‌های شناختی و اجتماعی است، که در

- 1- Executive Functions
- 2- Working memory
- 3- Response inhibition
- 4- Flexibility
- 5- Planning
- 6- Meltzer L.

7- Blair C, Zelazo P D, Greenberg M T.

8- Diamond A.

دقیق از کارکردهای اجرایی برای شناسایی مداخله‌های کارآمد در آن ضرورت دارد، زیرا کارکردهای اجرایی با نواحی پیشانی مغز در ارتباط هستند و این نواحی مسیر نهایی و کلی رفتار شخص را مشخص می‌کند، همچنین رشد سالم کارکردهای اجرایی نقش مهم و کلیدی در پیشرفت تحصیلی، اجتماعی و آمادگی افراد برای حضور موفقیت آمیز در مدرسه ایفا می‌کند (داوسون و مک گوایر^{۱۰}، ۲۰۰۴).

مقیاس یادگیری، عملکرد اجرایی و توجه (گاستلانو، کرونبگر و پیسونی، ۲۰۱۸):

The Learning, Executive, and Attention Functioning (LEAF) Scale

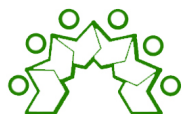
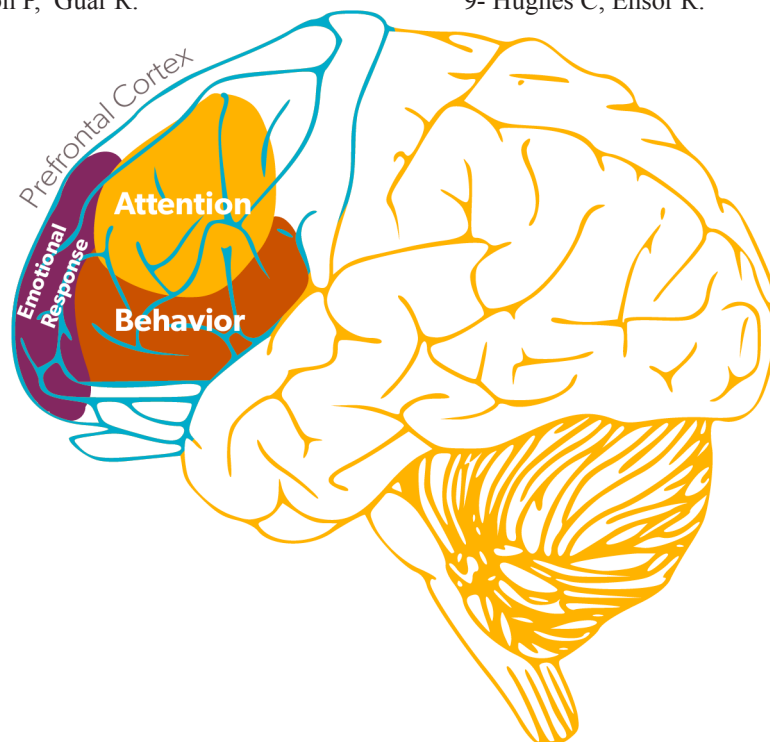
این مقیاس برای سنجش کارکردهای اجرایی و مهارت‌های یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرد. این پرسشنامه ابزاری معتبر برای ارزیابی کارکردهای اجرایی، یادگیری و همچنین پیشرفت تحصیلی است، همچنین برای شناسایی مشکلات و ناتوانی‌های یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرد. از این روی مهارت‌های ریاضی،

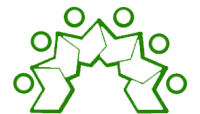
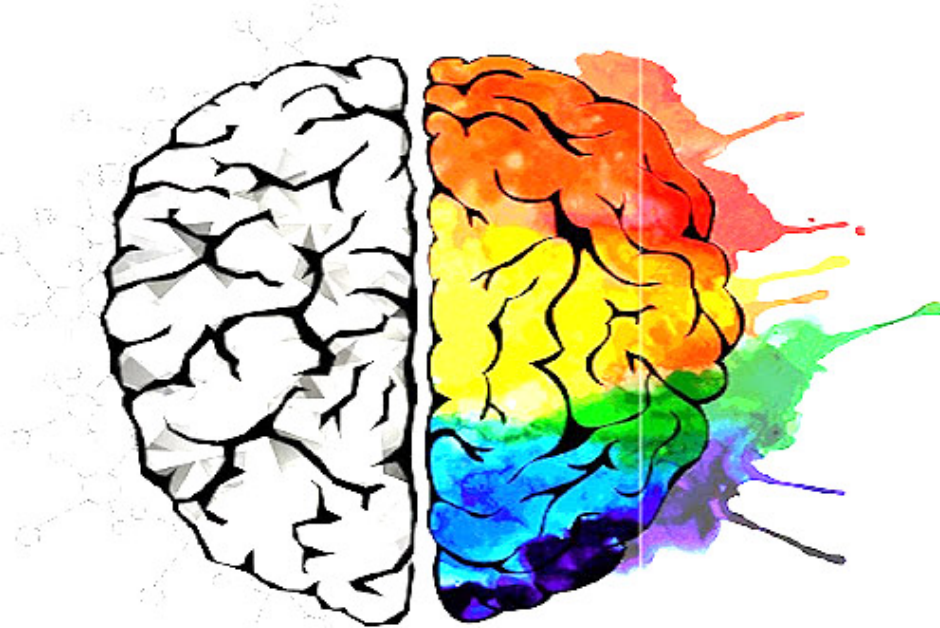
10- Dowson P, Guar R.

شروع آن در ابتدای کودکی است و تا نوجوانی و اوایل بزرگسالی ادامه پیدا می‌کند. نتایج مطالعات طولی بیانگر این است که تفاوت‌های سنی در کارکردهای اجرایی وجود دارد و عملکرد کودکان بزرگ‌تر بهتر از عملکرد کودکان در سنین پایین‌تر است (هاگز و انسور^۹، ۲۰۱۱). تحقیقات اخیر بر روی رشد توانایی انعطاف‌پذیری شناختی و کنترل بازداری نشان می‌دهد که این دو کارکرد اجرایی، با رشد کودکان افزایش پیدا می‌کند و عملکردشان در سن ۱۲ سالگی به سطح بزرگسالی می‌رسد.

در این زمینه، رشد و گسترش کارکردهای اجرایی هم تحت تاثیر عوامل ژنتیکی و هم تحت تاثیر عوامل محیطی و آموزشی است. کارکردهای اجرایی به همان صورتی که زبان رشد می‌کند در طول زمان رشد و گسترش می‌یابند. از سویی دیگر کارکردهای اجرایی نوعی فرایند نظارتی دارد که بر تمام عملیات فرد تاثیر می‌گذارد. اهمیت کارکردهای اجرایی در زمینه‌های مختلف، نقش ارزیابی و سنجش آنها را برجسته می‌کند. ارزیابی درست و

9- Hughes C, Ensor R.





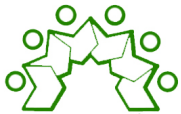
پاسخ های کلامی خود کار)، (ارزیابی حافظه کاری، توانایی جداسازی مفاهیم انتزاعی، ارزیابی مهارتهای شکل گیری مفهوم)، (ارزیابی توانایی طبقه بندی، شکل بندی انتزاعی، حل مساله)، (ارزیابی استدلال استقرایی، آزمون فرضیه، ترکیب اطلاعات کوچک، انعطاف پذیری کلامی)، (ارزیابی حل مساله، ارزیابی برنامه ریزی فضایی، یادگیری قوانین، ارزیابی زمان واکنش)، (ارزیابی توانایی فرد در خلق مفاهیم انتزاعی و بدیع) مورد استفاده قرار می گیرد. ملاک تفسیر مشکلات به صورت دقیق بر اساس جداول استاندارد شده است که مشخص می کند آزمودنی در مقیاس مورد سنجش به چه میزان بالاتر یا پایین تر از میانگین قرار دارد. این آزمون به دلیل جامعیتی که دارد برای تمامی اختلالات روان شناختی مانند تروما، ضایعه مغزی، اختلال اتیسم، اختلال بیش فعالی، اختلالات یادگیری و سایر مشکلات و اختلالات مربوط به کارکردهای اجرایی قابل استفاده است. استفاده از این آزمون برای دامنه سنی ۸ تا ۹۰ سال امکان پذیر است.

خواندن و نوشتن را نیز در ارزیابی قرار می دهد. ملاک تفسیر مشکلات در این مقیاس شامل ۳ حوزه می باشد که به طور کلی مشخص می کند که الف) در این محدوده مشکلی نیست، ب) مشکلات مرزی و محدود است و ج) مشکلات اصلی وجود دارد. این پرسش نامه همانند پرسش نامه بارکلی (۲۰۱۲) و بریف (۲۰۰۰) دامنه سنی کودکان و نوجوانان را مورد بررسی قرار می دهد.

آزمون سیستم کار کرد اجرایی دلیس کاپلان (۲۰۰۱):

Delis-Kaplan Executive Function System (D-KEFS)

این آزمون ابزاری معتبر عملکردی-مداخله ای است که برای سنجش حیطه های کار کرد اجرایی کلامی و غیر کلامی مورد استفاده قرار می گیرد. آزمون دلیس کاپلان دارای ۹ خرده آزمون می باشد که برای سنجش مقیاس های (ارزیابی انعطاف پذیری شناختی در تکالیف دیداری- حرکتی)، (ارزیابی سیالی حروف، سیالی طبقه بندی کلامی)، (ارزیابی سیالی در تولید الگوهای بصری، خلاقیت در ترسیم الگوهای جدید، ارزیابی حل مساله)، (ارزیابی توانایی بازسازی



مؤلفه‌های سنجش کارکردهای اجرایی:
کارکردهای اجرایی ساختارهای مهمی هستند که در کنترل و هدایت رفتار نقش اساسی داشته و برای انطباق و عملکرد موفق در زندگی واقعی اهمیت دارند. این کارکردها به افراد اجازه می‌دهند تا تکالیف را آغاز و تکمیل کنند و در مواجهه با چالش‌ها مقاوم باشند. اصطلاح کارکردهای اجرایی به سازه‌ای کلی اشاره دارد که در بردارنده کارکردهای متعددی مثل تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی، بازداری و سازمان‌دهی است که به مهارت‌های شناختی عالی مغز نظیر توجه، حافظه کاری، زبان، ادراک و تفکر خلاق نیاز دارد.

مؤلفه مورد سنجش - ابزار سنجش:

۱. **توجه** (یک فرایند شناختی است که در آن تمرکز ذهن بر محرک یا محرک‌های خاصی از محیط جمع می‌شود و محرک‌های محیطی دیگر نادیده گرفته می‌شوند)
 - ◀ آزمون متغیرهای توجه (گرینبرگ و کیندسچی، ۱۹۹۶)
 - ◀ آزمون عملکرد پیوسته (رازولد، ۱۹۵۶، گوردن ۱۹۸۳)
 - ◀ آزمون پایداری توجه به تکلیف پاسخ (رابرتسون و همکاران، ۱۹۹۷)
 - ◀ آزمون فلانکر (جانکمن و همکاران، ۱۹۹۹)
- ۲- **بازداری** (بازداری پاسخ توانایی تفکر قبل از عمل است. این مهارت توانایی ارزیابی موقعیت را قبل از عمل ایفا می‌کند)
 - ◀ آزمون استروپ (استروپ، ۱۹۳۵)
 - ◀ آزمون عملکرد پیوسته (رازولد و همکاران، ۱۹۵۶، گوردن ۱۹۸۳)
 - ◀ آزمون برو- نه - برو (کاسی و همکاران،

آزمون ارزیابی رفتاری نشانگان نقص اجرایی بزرگسالان:

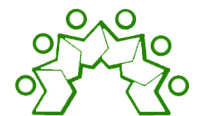
Behavioural Assessment of the Dysexecutive Syndrome (BADS)

این آزمون در سال ۱۹۹۶ توسط ویلسون طراحی شده است و برای سنجش مشکلات زندگی روزمره مرتبط با نقص سندرم اجرایی مورد استفاده قرار می‌گیرد. همچنین برای سنجش تغییرات هیجانی، شخصیتی، انگیزشی، رفتاری و شناختی قابل استفاده است. آزمون ارزیابی رفتاری نشانگان نقص اجرایی بزرگسالان سنجش دامنه سنی ۱۶ تا ۸۷ سال را پوشش می‌دهد و شامل ۶ زیر مقیاس (قضاوت زمان، انعطاف پذیری شناختی و مهار پاسخ، حل مشکل عملی، تدوین استراتژی، توانایی برنامه‌ریزی، آزمون زمان بندی) و یک پرسش‌نامه (۲۰ آیتمی) می‌باشد.

آزمون ارزیابی رفتاری نشانگان نقص اجرایی در کودکان:

Behavioural Assessment of the Dysexecutive Syndrome in Children (BADS-C)

این آزمون در سال ۲۰۰۲ توسط امسلین طراحی شده است و به منظور ارزیابی کارکردهای اجرایی کلامی و غیر کلامی در کودکان و نوجوانان، همچنین ارزیابی آسیب‌لوب پیشانی مورد استفاده قرار می‌گیرد. دامنه سنی این آزمون ۸ تا ۱۶ سال می‌باشد که شامل ۵ زیر مقیاس (انعطاف پذیری شناختی، حل مسائل جدید، تکانشگری، برنامه‌ریزی، توانایی برای استفاده از فیدبک و تعدیل رفتار) می‌باشد.



(۱۹۹۷)

- ◀ آزمون ایست - علامت (لگان، ۱۹۸۵؛ تانوک، ۱۹۹۵)
- ◀ آزمون مسیریابی A,B (ریتن و ولفسون، ۱۹۸۵)

۳- حافظه کاری (حافظه کاری به عنوان نظام جامعی که خرده نظام‌ها و عملکردهای حافظه کوتاه مدت و بلند مدت را به هم وصل می‌سازد در نظر گرفته می‌شود)

- ◀ خرده آزمون فراختای ارقام و کسلر (وکسلر، ۱۹۹۱)
- ◀ آزمون فراختای ارقام - عدد (گلد و همکاران، ۱۹۹۷)
- ◀ آزمون گرینویچ (بارگس و همکاران، ۲۰۰۰)
- ◀ آزمون روبرداشت و بازپدیدآوری یک شکل تجمعی (ری، ۱۹۴۲)
- ◀ آزمون نگهداشت دیداری بنتون (سایوان، ۱۹۹۲؛ بارون، ۲۰۰۴)
- ◀ آزمون افزایش ترتیبی سرعت شنیداری کودکان (دایچی، جانسون، ۱۹۹۱)

۴- انعطاف پذیری شناختی و جابه‌جایی ذهنی

(مولفه انعطاف پذیری شناختی به معنی توانایی فرد برای اجرای عملی متفاوت یا تغییر فکر در پاسخ به تغییر موقعیت‌ها می‌باشد. انعطاف پذیری شناختی یکی از مولفه‌های اصلی کارکرد اجرایی می‌باشد که ضعف در این مولفه با درجامانندگی، حرکات تکراری، دشواری در تنظیم و تعدیل فعالیت‌های حرکتی و توانایی تغییر فکر و عمل در برابر تغییرات محیطی مشخص می‌شود).

- ◀ آزمون جور کردن کارت‌های ویسکانسین (هیتون و همکاران، ۱۹۹۳)
- ◀ آزمون مسیریابی A,B (ریتن و ولفسون، ۱۹۸۵)
- ◀ آزمون روز شب (جرستند و همکاران، ۱۹۹۴)
- ◀ آزمون نامیدن شانس (تیلور، ۱۹۸۹)

۵- برنامه‌ریزی و سازماندهی (فرایند تفکر

در رابطه با فعالیت‌های لازم برای رسیدن به هدف مطلوب است. توانایی تدوین نقشه راه برای رسیدن به هدف یا تکمیل تکلیف است،



- همچنین در بردارنده توانایی تصمیم‌گیری در مورد تعیین اولویت می‌باشد)
- ◀ آزمون برج لندن (شالیس، ۱۹۸۲)
 - ◀ آزمون برج هانوی (نیول و سیمون، ۱۹۷۲، هامسل و همکاران، ۱۹۹۷)
 - ◀ آزمون هتل (مانلی و همکاران، ۲۰۰۲)
 - ◀ آزمون مازهای پرتئوس (پرتئوس، ۱۹۶۵)
 - ◀ آزمون روبرداشت و بازپیداوری یک شکل تجمعی (ری، ۱۹۴۲)
 - ◀ خرده‌آزمون‌های مازهای وکسلر (وکسلر، ۱۹۹۱)

منبع

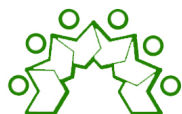
Meltzer, L, (2014). *Teaching executive functioning processes: promoting meta-cognition, strategy use, and effort*. In Handbook of executive functioning. Springer New York. 445-473.

Blair C, Zelazo P D, Greenberg M T, (2005). The measurement of executive function in early childhood. *Dev Neuropsychol*.28(2),561-71.

Diamond A, (2013). Executive functions. *Annual review of psychology*.(64), 68-135.

Hughes, C., & Ensor, R, (2011). Individual differences in growth in executive function across the transition to school predict externalizing and internalizing behaviors and self-perceived academic success at 6 years of age. *Journal of experimental child psychology*,108(3), 663-676.

Dowson, P. & Guar, R, (2004). *Executive skills in children and adolescents:A practical guide to assessment and intervention*. New York . Guilford press





گزارش

■ گزارش سمپوزیوم آموزش و پرورش شناختی

۲۲



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۹، شماره ۳۲

گزارش سمپوزیوم آموزش و پرورش شناختی



حمیده یزدی و انسیه سادات مصطفوی
کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی
دانشگاه الزهرا

افراد مختلف به یک اندازه موثر نیستند و هر فرد با توجه به ظرفیت خود و عملکرد مغزی خود بهره‌ی مشخصی از آن می‌برد.

دکتر حسین اسکندری



عضوهیئت علمی دانشگاه بجنورد:
فلسفه تکنولوژی و تکنولوژی آموزشی

آقای دکتر اسکندری با اشاره به این که دانش پر کردن ذهن نیست، بلکه باز کردن ذهن است سخنان خود را آغاز کردند. موضوع مورد بحث ایشان فلسفه‌ی تکنولوژی و تکنولوژی آموزشی بود. تکنولوژی آموزشی چندین زیرساخت اساسی دارد مانند فناورانه، اجتماعی، معرفت شناختی و تربیتی. در تعریف فناوری میتوان گفت وسیله‌ای است برای نیل به اهداف بشری. ایشان با اشاره به مفهوم ارزش (چیزی که از فرهنگی به فرهنگ دیگر تغییر می‌کند) بیان کردند که طبق دیدگاه مدرنیسم فناوری‌ها

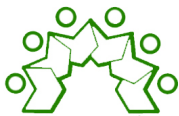
سمپوزیوم آموزش و پرورش شناختی در تاریخ ۱۴ و ۱۵ مرداد ماه با همکاری موسسه‌ی آموزش عالی علوم شناختی با حمایت ستاد توسعه‌ی علوم و فناوری‌های شناختی برگزار شد. این جلسه دارای پنج پنل بود که در آن اعضای پنل به بیان جدیدترین یافته‌ها و دستاوردها و پژوهش‌های این حوزه پرداختند.

پنل ۱: آموزه‌های شناختی در آموزش مجازی رئیس پنل: دکتر حمید رضامقامی



آقای دکتر حمیدرضا مقامی به ارائه‌ی مطالبی در حوزه‌ی چگونگی یادگیری دانش‌آموزان پرداختند. این که برای یادگیری اثربخش ذهن، مغز و تربیت باید در نظر گرفته شود. از نظر علم اعصاب محرک‌های محیطی که وارد فضای آموزشی می‌شوند مانند رنگ، فناوری و ... در

۲۳



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۹، شماره ۳۲

موسسه آموزش عالی علوم شناختی با حمایت ستاد توسعه علوم و فناوری‌های شناختی برگزار می‌کند:

سمپوزیوم ۲ روزه آموزش و پرورش شناختی

Symposium on Cognition and Education
Online

زمان: ۱۴ و ۱۵ مرداد ماه ۱۴۰۰

با همکاری: دانشگاه خوارزمی | دانشگاه تهران | دانشگاه فرهنگیان
دانشگاه شهید رجایی | وزارت آموزش و پرورش | انجمن فلسفه تعلیم و تربیت



گروه‌های هدف:

اساتید
معلمان
مدیران
دانشجویان
کارشناسان
پژوهشگران

سیاست‌گذاران تربیتی
متخصصان علوم شناختی
و تعلیم و تربیت مربیان

محورهای سمپوزیوم:

تعریف یادگیری بر اساس مطالعات ذهن، مغز و تربیت

الگوی توسعه آموزش و پرورش شناختی

المانه‌های عصبی و اقدامات تربیتی

تجارب موفق توسعه مهارت‌های شناختی

ارزیابی‌های شناختی در آموزش و پرورش

آموزه‌های شناختی در آموزش دنیای مجازی





ابزارهایی بی طرف هستند و این انسان است که میتواند استفاده درست یا نادرستی از این ابزارها داشته باشد، بنابراین طبق این دیدگاه فناوری فاقد وجوه ارزشی است. دیدگاه مدرنیسم دیدگاه غالب در آموزش و پرورش و سیاستگذاریها است. بر اساس فناوریها بی طرف نیستند و رسانه خود پیام است فارغ از این که چه محتوایی را انتقال می دهد. اما در باب عاملیت فناوری و این که فناوری در تعامل با کاربر و جامعه چه نقشی دارد، می توان گفت کاربر کارگردان اصلی است و انسان مسلط بر فناوری است. برخی نیز عقیده دارند جامعه کارگردان است و فناوری را جریان های اجتماعی هدایت میکند و فناوری ابزار سلطه ای جهان سرمایه داری است. برخی دیدگاهها نیز معتقدند که فناوری کارگردان است.

دکتر یوسف مهدوی نسب عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی؛ نظریه پشتیبان چندرسانه ای از منظر شناختی



آقای دکتر مهدوی نسب به بیان تعاریف مختلف یادگیری از دیدگاه های مختلف پرداختند و اضافه کردند که در طراحی رسانه ها باید تمام ظرفیت افراد مانند بصری، شنوایی و ... لحاظ و استفاده شود. بدین معنی که تمام کانال های حسی افراد درگیر شود. هر چه درگیری در فرایند استفاده از چند رسانه ای بیشتر باشد، یادگیری نیز بیشتر خواهد بود. همچنین به لزوم استفاده از پیشسازمان دهنده و ارتباط برقرار کردن بین مطالب پیشین و جدید نیز اشاره شد از دیگر اصول استفاده از چند رسانه ای ها اصل مجاورت است بدین معنی که هنگام تدریس معلم همزمانی بین گفتار وی

و تصاویر ارائه شده بسیار حائز اهمیت است و همچنین در استفاده از چندرسانه ای از نقش بازخورد فوری نمی توان چشم پوشی کرد

دکتر داریوش نوروزی عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی؛ طراحی آموزشی در فضای مجازی از منظر شناختی



آقای دکتر داریوش نوروزی مباحث خود پیرامون طراحی آموزشی در فضای مجازی از منظر شناختی را ارائه دادند. ایشان اشاره کردند که نیازهای جامعه آن به آن و لحظه به لحظه در حال تغییر است و بنابراین تکنولوژیست های آموزشی باید دائماً فعال باشند. وظیفه ی این افراد این است که آنتروپی ها را پیدا کرده و بنابراین این افراد باید دانش پایه سیستم را آموزش ببینند. همچنین پیرامون مباحث قبلی دکتر رضایی مباحث خود پیرامون سنجش کلاسی در آموزش مجازی را مطرح کردند. اگر یادگیری از منظر رفتارگرایی تعریف شود باید به بررسی رفتارهای قابل اندازه گیری افراد پرداخت. در دیدگاه شناختی یادگیری اندازه گیری توانایی های عالی ذهن مثل تفکر، استدلال، قضاوت و ... است. دیدگاه سازنده گرایی برای یادگیری تعریف توانایی های عالی ذهن در موقعیت های واقعی زندگی را مطرح می کند و در دیدگاه ارتباط گرایی اندازه گیری تعاملات مطرح می شود. اما اینکه با در نظر گرفتن زیربنای شناختی، سنجش کلاسی در آموزش مجازی چگونه است؟ برای سنجش شناختی باید فرآیند رسیدن به پاسخ و حل مسئله را بررسی کنیم. در این حوزه مسائلی مانند سرعت پردازش، منطق، استدلال، تصمیم گیری و ... مهم است.

پذیرفته شده است چرا که مشهود است که دو نیمکره‌ی مغز به وسیله‌ی جسم پینه‌ای به هم وصلند و به صورت یک کل یکپارچه عمل می‌کنند. این افسانه برای آموزش و پرورش خطرناک است چرا که بر اساس این افسانه افراد در مدرسه به دو گروه راست مغز و چپ مغز تقسیم می‌شوند.

سبک یادگیری ترجیحی: اینکه بعضی افراد بصری هستند، برخی افراد شنیداری هستند، برخی افراد حسی هستند و ... این یک افسانه است به این دلیل که افراد از طریق تمام کانال‌های خود اطلاعات را دریافت می‌کنند و این درست نیست که در تدوین برنامه‌ی درسی فقط یک سبک را مد نظر قرار دهیم.

از جمله سایر افسانه‌های عصبی می‌توان به مغزورزی یا ورزش مغز، تقدم زبان مادری، شباهت حافظه‌ی انسان و کامپیوتر، نقش امگا۳ در تقویت حافظه، دوره‌های حیاتی در مقابل دوره‌های حساس و این که انسان‌ها فقط از ۱۰ درصد مغز خود استفاده می‌کنند اشاره کرد.

پنل ۳: الگو توسعه آموزش و

پرورش شناختی رئیس پنل:

دکتر علی نصرت



دکتر محمود تلخابی

دبیر سمپوزیوم و عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان:

روش‌های تدریس با رویکرد شناختی و یادگیری مدارس از تجربیات موفق یکدیگر و الگوی نظری آموزش و پرورش شناختی

(چیستی آموزش و پرورش شناختی)

آقای دکتر تلخابی با پرسیدن سه سوال مهم سخنرانی خود را آغاز کردند:

پنل ۲: افسانه های عصبی و

اقدامات تربیتی رئیس پنل: دکتر

علی نوری



دکتر رضامثمر

عضو هیئت علمی موسسه آموزش

عالی علوم شناختی: شبه علم:

ریشه ها و میوه ها



آقای دکتر مثمر در مورد شبه علم و تفاوت آن با علم صحبت کردند. شبه علم چیزی است که شبیه علم است ولی علم نیست. در واقع پدیدار آن علم است اما در واقعیت علم نیست. شبه علم پدیده‌های مدرن و نو است. اگر در جامعه‌ای علم قدرت نداشته باشد شبه علم نیز ایجاد نمی‌شود.

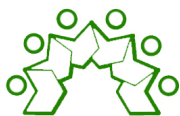
علی اصغر محمودی دانش

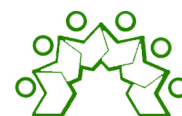
آموخته کارشناسی ارشد رشته

ذهن، مغز و تربیت: اشکال

متداول افسانه های عصبی و میزان شیوع آنها
آقای دکتر محمودی اشکال متداول افسانه‌های عصبی و میزان شیوع این افسانه‌ها در ایران و سایر کشورها را گزارش دادند. افسانه‌ها یا تصورات نادرست به دلیل درک ناقص، برداشت غلط یا نقل نادرست واقعیت‌های تحکیم یافته‌ی علمی به منظور استفاده از یافته‌های پژوهش مغز و تربیت و زمینه‌های وابسته تعریف می‌شود. زمانی که در تعلیم و تربیت با نظریاتی مواجه می‌شویم که پایه و اساس علمی ندارند مضرات زیادی به همراه دارد. بنابراین پژوهش‌های زیادی برای شناسایی افسانه‌های عصبی انجام شده است. برخی از افسانه‌های رایج عبارت اند از:

برتری نیمکره‌ای: این افسانه ریشه در این واقعیت دارد که مغز ما دارای دو نیمکره‌ی مجزای از هم است. امروزه این دیدگاه به عنوان یک افسانه





What: تعریف عملیاتی رویکرد شناختی در مدرسه چیست؟ معیارهای تعیین میزان شناختی شدن چیست؟

Why: چرا باید مدارس به سمت رویکرد شناختی حرکت کنند؟

How: چگونه مدارس میتوانند رویکرد شناختی را پیاده سازی کرده و ارتقا ببخشند؟

ایشان با اشاره به برنامه های نظری و برنامه های عملیاتی آموزش و پرورش شناختی، موفقیت مدارس را در گرو روشن بینی و تامل بر طراحی مدل مفهومی و مدل عملیاتی و کوشش صادقانه در پیاده سازی و بهبود مستمر آن در مدرسه عنوان کردند.

دکتر یلدا دلگشایی عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز: سنجش یادگیری بارویکرد شناختی



خانم دکتر دلگشایی ۳ عامل مهم در سنجش یادگیری با رویکرد شناختی را شامل شناخت (جنبه هایی از پیشرفت که باید مورد ارزیابی قرار گیرد)، مشاهده (وظایف به کار برده شده، جهت جمع آوری اطلاعات درباره پیشرفت ها و تفسیر) روش های به کار برده شده جهت تجزیه و تحلیل مدارک مربوط به وظایف و کارها مطرح کردند و با توجه به اینکه سنجش یادگیری همواره دانش موضوعی را نیز در کنار سایر بخش های نگرشی و مهارتی مدنظر قرار میدهد، عامل دانش را محور رئوس مثلث عنوان کردند. در ادامه ایشان نمونه هایی از فرم های سنجش یادگیری را مورد بررسی قرار داده و از ضرورت ارزیابی مدرسه شناختی، فقدان سیستم استاندارد برای ارزیابی مدارس، لزوم تحول مدارس در رقابت با یکدیگر و عدم تطابق الگوهای در حال اجرایی ارزیابی با

مدل زیر ساخت مدرسه را ذکر نمودند.

پنل ۴: تجارب موفق توسعه مهارت های شناختی رئیس پنل: دکتر مهدی دوایی



دکتر محمود امانی تهرانی دبیر کل شورای آموزش و پرورش: چالش های مدارس با رویکرد شناختی



آقای دکتر امانی تهرانی گزاره هایی از بیانیه ارزش ها و چشم انداز مدرسه در افق چشم انداز ۱۴۰۴ از سند برنامه درسی که تاکید بر هویت شناخت و سازگاری با رویکرد شناختی داشته اند مطرح کردند و در ادامه مهم ترین مسئولیت مدرسه را ایجاد شایستگی های پایه یادگیری و رشد متوازن در ساحت های ششگانه تعلیم و تربیت اعتقادی- اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، زیستی و بدنی، زیبا شناختی و هنری و اقتصادی و حرفه ای عنوان کردند. ایشان چالش های اجرای رویکرد شناختی را به دو بخش چالش های مدرسه و چالش های ستاد تقسیم کردند. چالش های مدرسه شامل: دستیابی به فهم دقیق و عمیق از مفاهیم تحولی این رویکرد، توانمندسازی معلمان خانواده ها و ... در اجرای رویکرد، تقویت نقش کنشگری در جو حاکم بر مدرسه نسبت به حل مسائل، دسترسی به منابع یادگیری موثر مبتنی بر رویکرد شناختی و رویکردهای سنتی ارزشیابی و رقابت و مقایسه حاکم بر جامعه و چالش های ستاد شامل نقش تبیینی مفاهیم تحولی و کمک به فهم مشترک، بسترسازی حقوقی و قانونی، کاهش تمرکز، تقویت رویکرد فرهنگی- تربیتی، حمایت و راهنمایی صنف، تولید محتوای آموزشی مناسب و موثر مبتنی بر رویکرد

شناختی و ساماندهی برنامه‌های تحولی بر اساس دوره‌های تحصیلی است.



دکتر محسن میر محمد صادقی
عضو هیئت علمی موسسه آموزش عالی علوم شناختی: تقویت کارکردهای اجرایی در مدرسه

آقای دکتر میر صادقی کارکردهای اجرایی را شامل مجموعه مهارت‌های عصب شناختی برای کنترل توجه در خدمت حل مسئله و تصمیم‌گیری تعریف کردند و حافظه فعال، بازداری و انعطاف پذیری را مولفه‌های کارکردهای اجرایی بیان کردند. ایشان رویکردهای مداخله در مدرسه را شامل مداخلات شخصی شامل آموزش مهارت، زمینه‌سازی برای استفاده و رشد کارکردهای اجرایی در امور روزمره و مداخلات محیطی شامل تغییر محیط فیزیکی یا اجتماعی، ماهیت تکلیف، شیوه راهنمایی کودک و شیوه رفتار با کودک عنوان کردند. در ادامه ایشان مثال‌هایی از مداخلات مستقیم و غیرمستقیم جهت افزایش مهارت‌های کارکردهای اجرایی (بازداری، انعطاف‌پذیری و حافظه فعال) ذکر نمودند. در آخر استفاده از داربست یا چارچوب و موضع حمایت‌گری معلم را بهترین راه مداخله مطرح کرده و به «توجه به ویژگی‌ها و نیازهای دانش‌آموزان» جهت برنامه‌ریزی تقویت کارکردهای اجرایی تاکید کردند.

دکتر محمد حسین شریفیان
دکترای روانشناسی تربیتی
از دانشگاه شهید بهشتی:

خودتنظیم‌گری با رویکرد شناختی در مدرسه
آقای دکتر شریفیان با عنوان نظریه زیرمن در زمینه خودتنظیم‌گری اذعان داشتند که شناخت

و رفتار و انگیزه تحت کنترل افراد هستند و بخش عمده‌ای از تربیت متشکل از این سه حوزه یعنی فرایندها و مهارت‌های شناختی، سیستم انگیزشی و مدیریت رفتار است. بسیاری از معلمان علاوه بر چالش‌های آموزشی و پیشرفت تحصیلی در حوزه انگیزه و مدیریت رفتار دانش‌آموزان با چالش‌هایی مواجه می‌شوند. ایشان خودتنظیم‌گری را یکی از مهارت‌های سطح بالای شناختی عنوان نمودند که قابل تقویت یعنی تمرین کردنی و آموختنی است و نکات کلیدی کاربردی در خودتنظیم‌گری را شامل ۱- منابع محدود برای خودتنظیم‌گری (محیط حامی خودمختاری و هدفمند عمل کردن معلم و توالی مناسب در پایه‌های تحصیلی) ۲- پیش‌بینی پذیرش سیستم مدرسه و مداخلات معلم ۳- فشار اجتماعی موثر هست اما کافی نیست (تاکید بر تعامل) ۴- توجه به مکانیزم‌های انگیزشی - متناسب با مخاطب ۵- توجه به ارائه‌های دانش‌آموزی ۶- توجه روتین‌ها - برنامه‌های تکراری - مدیریت زمان مطرح کردند.

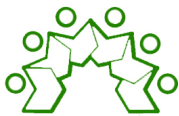
پنل ۵: ارزیابی شناختی در آموزش و پرورش رئیس پنل: دکتر علیرضا مرادی



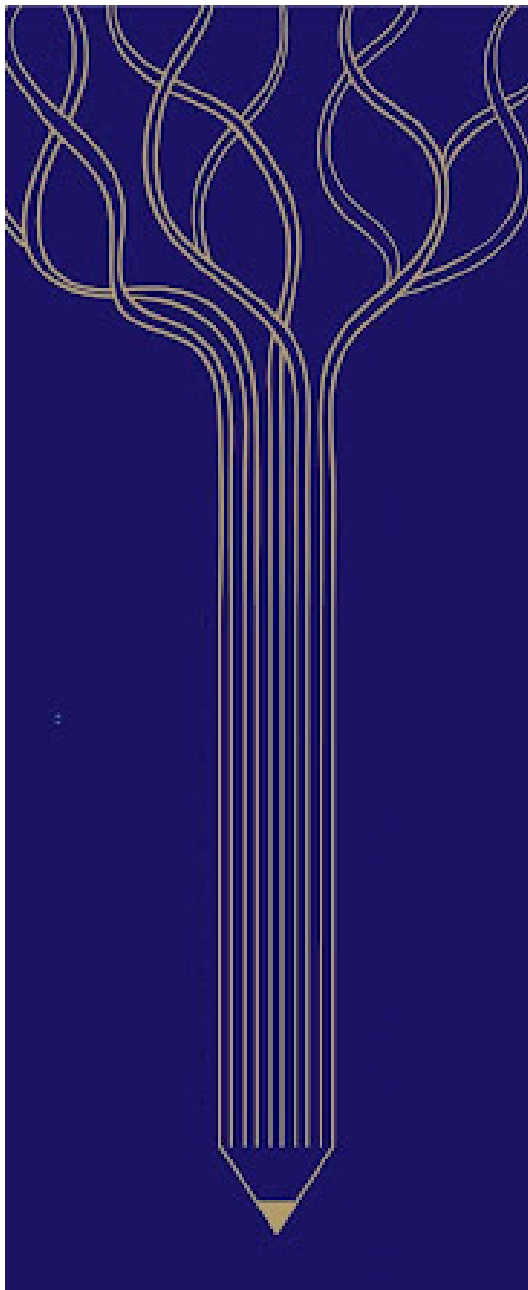
دکتر حمیدرضا حسن آبادی
عضو هیئت علمی دانشگاه



خوارزمی: ارزیابی هوش کودکان و نوجوانان و چالش‌های آن در آموزش و پرورش
آقای دکتر حسن آبادی ۳ چالش ارزیابی هوش کودکان و نوجوانان را شامل: ۱- وجود فاصله بین واقعیت و آنچه در نظریه‌ها و مفهوم‌سازی‌های گوناگون از جمله کنش‌های شناختی وجود دارد. در این بخش تعاریف مختلف هوش در نظریه‌ها



شرح دقیق نحوه جمع‌آوری داده‌ها و چگونگی طبقه‌بندی نمونه، توسعه مطالعات کنش افتراقی سوال و آزمون، بکارگیر منابع چندگانه سنجش شناختی و توسعه سنجش انطباقی کامپیوتری با بکارگیری نظریه‌های جدید آزمون‌سازی را مطرح کردند.



را مطرح کردند و نقاط قوت و ضعف هر کدام از نظریه‌های هوش را بیان نمودند و اذعان داشتند که علی‌رغم تلاش نظریه‌پردازان در مفهوم‌سازی هوش اما همچنان فاصله بین واقعیت و مفهوم سازی‌ها زیاد است. ۲- ابزارهای سنجش هوش قادر به اندازه‌گیری تمام جوانب هوش انسان به صورت دقیق نیستند. در این بخش ابزارهایی از جمله مقیاس هوش و کسلر کودکان و بزرگسالان را معرفی کردند و عدم دقت آنها و هنجاریابی نادرست و عدم انطباق آن با فرهنگ و زبان‌های مختلف را مطرح کردند. ۳- کاربرد نادرست آزمون‌های هوش و چگونگی استفاده از آنها و چگونگی قضاوت بر اساس نمرات آزمون.

دکتر میثم صادقی عضو هیئت علمی موسسه آموزش عالی علوم شناختی؛ چالش‌های روش شناختی در طراحی و هنجاریابی آزمون‌های شناختی در آموزش و پرورش و راهکارهای برون رفت از آنها



آقای دکتر صادقی به چالش‌های آزمون‌های شناختی از جمله: فقدان داده کافی و متنوع، صلاحیت آزمون‌گیران، کیفیت و کارکرد افتراقی گزینه‌های انحرافی، اکتفایه نمره کل به جای تحلیل مولفه‌ها، سوگیری در جهت تاکید بر شیوه‌های تفکر گرا، تحلیلی و علمی منطقی، عوامل مرتبط با آموزش معلم و کلاس‌های اضافه پس از مدرسه و مسائل مربوط به انطباق و ترجمه نسخه‌های چندزبانه و عوامل مرتبط با آزمون‌دنی و پایگاه اجتماعی و اقتصادی اشاره نموده و راهکارهایی جهت بهبود سنجش شناختی از جمله: تشکیل بانک داده‌ها و گسترش آن، تشکیل بانک سوال،



معرفی

- معرفی کتاب معلم مدرسه کیفی
- تبیین اهمیت نقش پدر در تربیت فرزند با الهام از رمان و فیلم پدر آن دیگری



معلم مدرسه کیفی

دکتر ویلیام گلسر
ترجمه دکتر علی صاحبی، دکتر عاطفه سلطانی فر



معرفی کتاب معلم مدرسه کیفی

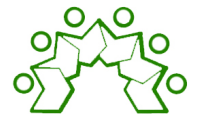
راحله براری
دانشجوی دکتری
دانشگاه مازندران

معرفی کتاب معلم مدرسه کیفی

ناشر: سایه سخن

نویسنده: دکتر ویلیام گلسر. مترجم: دکتر علی صاحبی، دکتر عاطفه سلطانی فر.

۳۰



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۹، شماره ۳۲

که او را به دانش آموزانش نزدیک تر کند. نویسنده برای نشان دادن جایگاه معلمان، آنها را افرادی حرفه‌ای همچون پزشکان و وکلا می‌نامد. در ادامه او به معرفی کار کیفی، کیفیت، و شروط آن می‌پردازد. علاوه بر ذکر نیازها، شش شرط اساسی برای دستیابی به کیفیت معرفی می‌شود. صمیمیت و حمایتگری در محیط کلاس، روشن کردن سودمندی و معناداری تکالیف، درخواست بهترین کار و بالاترین تلاش از دانش آموز، خودارزیابی مداوم، احساس خوب ناشی از برآورده شدن نیازها در کلاس، و تخریبگر نبودن کار کیفی از شروط کیفیت است. در ادامه، گلسر شیوه‌های برآورده سازی هر کدام از شروط کیفیت را به طور مبسوط بیان می‌کند. در واقع این کتاب درباره کارهایی است که برای نزدیکی به دانش آموزان باید انجام داد. معلم با به کارگیری ایده‌های «مدیریت راهبرانه» که در این کتاب آمده است قادر به پیشگیری از مشکلات انضباطی خواهد بود. این کتاب مختص معلمانی است که به ایده‌های مدرسه کیفی علاقه بسیار دارند.

ویلیام گلسر روان پزشک پیشرو و شناخته شده بین‌المللی است که نام او با تئوری انتخاب و کاربردهای گسترده آن در قلمرو بهداشت روانی، آموزش و پرورش و مدیریت نیروی انسانی عجین است. دکتر علی صاحبی که تمام کتاب‌های دکتر گلسر را ترجمه کرده اند، از شاگردان بنام ایشان می‌باشند که در سال ۲۰۱۲ نامه تقدیری از دکتر گلسر دریافت کردند. دکتر صاحبی در مقدمه کتاب بیان می‌کند گلسر این کتاب را با هدف پیاده سازی عملی ایده‌های مدرسه کیفی نگاشته و در سرتاسر کتاب تلاش می‌کند به معلمان کمک کند تا دانش آموزان را به مسئولیت پذیری دعوت کنند. بدین منظور چرایی و چگونگی صدور رفتار در این کتاب به خوبی بیان شده است. در مقدمه، گلسر بر اهمیت و تاثیر تئوری انتخاب و کنترل درونی در اصلاح و بهبود مدارس تاکید کرده است. او کلاس را مجموعه‌های می‌داند که توسط معلم مدیریت می‌شود و مهم است که این مدیریت از طریق اعمال قدرت نباشد. با توجه به اهمیت انگیزه درونی و برای دستیابی به کیفیت بالاتر، معلم با فعالیت‌هایی آشنا می‌شود

تبیین اهمیت نقش پدر در تربیت فرزند با الهام از رمان و فیلم پدر آن دیگری

شهلا زورمند بناب
کارشناس ارشد روانشناسی عمومی
دانشگاه علامه طباطبائی

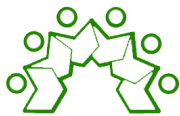
اون که بابای من نیست، بابای آرشه!

مامان با اینکه بلده حرف بزنه و انقدر باهوشه که همیشه می‌فهمه ما چی می‌خوایم، ولی چطور نمی‌فهمه که...

بچه‌های خوب، سالم، خوشگل و باهوش مال باباها هستن،

بچه‌های خنگ، زشت، مریض، اونایی که نمی‌تونن حرف بززن مال مامان‌ها!!!

۳۱



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۹، شماره ۳۲

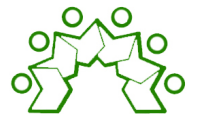
می‌گذارد. به عبارت دیگر اگر بعد از اتمام فیلم دوباره برگردید و تیتراژ را مرور کنید متوجه خواهید شد که چند نقاشی کودکانه، فیلم دوساعته را در ابتدای فیلم خلاصه کرده است؛ این خود به این معناست که نقاشی‌های کودکان حرف درون آنهاست. کودکان سعی می‌کنند با نقاشی‌هایشان چیزهایی را بیان کنند که ادبیات و زبان و توانایی ایشان در انتخاب واژه‌ها این اجازه را به آنها نمی‌دهد. تیتراژ فیلم با این ابتکار مخاطب را بیش از پیش مجذوب فیلم می‌کند. راوی داستان، جوانی است به نام شهاب که در بیستمین سالروز تولدش با دیدن عکس‌هایی از دوران کودکی، خاطرات آن روزها را از نظر می‌گذراند و به روایت‌گری دوران کودکی خود می‌پردازد و آن را برای مخاطب بازگو می‌کند. شهاب ۴ ساله در داستان، و شهاب ۶ ساله در فیلم، زندگی غیرعادی کودکی است که از تحقیرها و تبعیض‌های پدر، بین او و برادر بزرگترش آرش رنج می‌برد، مدام از سمت

دو جمله‌ی اخیر بریده‌ای از کتاب «پدر آن دیگری» به نویسندگی خانم پری‌نوش صنیعی متولد سال ۱۳۲۸ در تهران است. در میان کارهای خانم صنیعی، رمان «پدر آن دیگری» که در واقع یک مبحث روانشناسی تربیتی را مطرح می‌کند، به عنوان یک کار پرفروش و موفق از یک نویسنده زن ایرانی به چشم می‌خورد. در سال ۱۳۹۳، یدالله صمدی به سراغ اقتباس از این اثر ادبی رفته است. به گفته خانم صنیعی این فیلم از دل یک دغدغه بر خواسته است؛ دغدغه‌ای که فیلمساز با درک و حس واقعی به سراغ آن رفته است و پس از سالها تلاش موفق شده تا آن را به یک اثر سینمایی تبدیل کند؛ به بیان دیگر، کتاب در نوع خودش اطلاع‌رسانی کرده اما سینما بیان‌گویاتری دارد. این فیلم ساده و روان اما پر از حرف‌های لایه به لایه است. سادگی فیلم مانند همان نقاشی‌های کودکانه‌ای است که در تیتراژ ابتدایی دیده می‌شود و مسیر فیلم را در دو دقیقه به نمایش



دوستان و اقوام مورد سرزنش قرار می‌گیرد تا جایی که او در بین آشنایان و دوستان «خنک» خطاب می‌شود. در این بین شهاب برای دفاع از خود و بیان اعتراض راهی را برمی‌گزیند که بر سرزنش و تحقیر اطرافیان می‌افزاید؛ سکوت! لالی انتخابی اختلال نادری است که در آن کودکی که توانایی سخن گفتن و فهم کلمات را دارد از صحبت کردن در برخی موقعیت‌ها ناتوان است. به این معنی که کودک با برخی از اشخاص حرف می‌زند ولی از صحبت کردن با سایر اشخاص ولو نزدیکان امتناع می‌کند. در موارد خیلی شدید ممکن است کودک از صحبت کردن حتی با نزدیک‌ترین فرد خودداری کند ولی با اشیا و اسباب‌بازی‌ها سخن گوید (انجمن روانپزشکان آمریکا، ۲۰۱۳)؛ در خلال روایت داستان نیز شهاب با دو شخصیت خیالی به نام‌های بیبی و اسی شهاب آشنا می‌شود، با آنها سخن می‌گوید، می‌خندند و درد دل می‌کند، دوست او بیبی بیشتر احساس گناه می‌کند، غصه می‌خورد و اسی عصبانی و پرخاشگر است. می‌توان این‌گونه برداشت نمود که آن‌ها آینه‌ای از شخصیت شکسته شهاب هستند. وجود این دو شخصیت قادر است آزرده‌گی روانی شهاب را برای خواننده به تصویر کشد و از سوی دیگر عواطف و احساسات او را با وضوح زیاده‌تری برای خواننده مشخص کند. اختلال لالی انتخابی معمولاً زیر ۵ سالگی و همراه با یک ضربه جسمی و روانی شروع می‌شود و یک سوم بچه‌ها با درمان یا بدون درمان، دچار اختلالات دیگری مثل اضطراب و افسردگی می‌شوند ولی ۵۰ درصد از آنان طی ۱۰-۵ سال بهبود می‌یابند. علائم دیگری که همراه این اختلال است شامل منفی‌گرایی، خشکی، کمرویی، رفتارهای مقابله‌ای، عدم

۳۲



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۹، شماره ۳۲

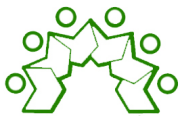
تماس چشمی، وسواس و کناره‌گیری اجتماعی، شرمساری فوق‌العاده، کناره‌گیری و انزوای اجتماعی، وابستگی، امتناع از مدرسه رفتن، رفتار عصیان‌گرایانه و توانایی بارز برای ایجاد ارتباط با دیگران از طریق غیر کلامی مثل تکان دادن سر، به کار بردن دست و سر، ژست‌های بدن و در بعضی موارد به صورت یکنواخت صدایی را تکرار کردن می‌باشد. به عبارت دیگر می‌توان گفت تأکید بیشتر روی انتخاب موقعیت‌های تکلم و سخن گفت است بدون این که کودک عمداً بخواهد که لال باشد (انجمن روانپزشکان آمریکا، ۲۰۱۳). این اصطلاح در زبان فارسی به شکل‌های مختلف ترجمه شده است از جمله: لالی انتخابی، خاموشی انتخابی و سکوت‌پیشگی انتخابی. از این رو، شهاب نیز برای مقابله با بی‌توجهی خانواده و سرکوفته‌ای دیگران، علی‌الخصوص پدرش مبنی بر این که خنگ است تصمیم می‌گیرد صحبت نکند و بعد از کش و قوس‌های فراوان در فیلم در نهایت این مادر بزرگ شهاب است که به راز سکوت او پی می‌برد و تا آخر فیلم نیز برخلاف آنچه در تیتراژ نمایش داده شد (شهاب دست در دست پدر و مادر در محیط امن خانه)، باز هم پدر شهاب، پدر آن دیگری باقی ماند.

با این حال، نکته جالب توجه در این فیلم، بررسی رابطه همبستگی یا علت و معلولی بین بی‌توجهی، طرد و تبعیض پدر نمی‌باشد، زیرا که با دید گسترده‌تر به فضای داستان متوجه این موضوع خواهیم شد تمامی شخصیت‌های داستان به نوعی مشکل داشته و تاثیر آن‌ها بر اختلال کودک غیر قابل چشم‌پوشی است؛ پدر شهاب نمونه بارز پدری است که درگیر مسائل شغلی و اقتصادی می‌باشد و محبت خود به فرزندان را مشروط به خواسته‌های خود که باهوش بودن و

پیشرفت تحصیلی را شامل می‌شود، می‌داند. از سویی دیگر، مادری که به نظر می‌رسد مادری مسئولیت‌پذیر و حامی می‌باشد اما مرزهای توجه و محبت بی‌قید و شرط را پشت سر گذاشته و افراط زیادی را در این موضوع نشان می‌دهد و البته تبعیضی که بین شهاب و آرش ایجاد کرده از دید مخاطبان پنهان مانده است. در مقابل برادر بزرگتر شهاب، پسری است باهوش، درس‌خوان و با اثافی پر از تقدیرنامه که این موضوع او را بیش از پیش نزد پدر محبوب ساخته است، در صورتی که او نیز در صحنه‌ای از فیلم از رفتار پدر خود شکایت داشته و بی‌علاقگی خود را به درس خواندن اجباری بیان می‌کند. بنابراین با نگاهی عمیق‌تر متوجه خواهیم شد که در این فیلم تبعیض میان فرزندان به معنای واقعی کلمه بر روابط پدر و شهاب حکم فرما نیست زیرا که آرش هم از محبت و توجه بی‌قید و شرط پدر و مادر محروم مانده است.

در این راستا جنبه‌ای که در داستان و فیلم پدر آن دیگری ما را بر آن داشت که در مقاله حاضر به بررسی آن بپردازیم، بررسی اهمیت نقش پدر و معرفی جایگاه بخصوص وی در تربیت کودک می‌باشد، به گونه‌ای که همانطور در فیلم مشهود است، افراط مادر در ابراز محبت و توجه به هیچ عنوان به جبران کمبود توجه و محبت پدر منجر نخواهد شد. در پایان نیز با ارائه تحلیل و نقدی کوتاه در رابطه با فیلم یاد شده، نکاتی را در راستای بهبود مسائل روانشناسی کودک در رسانه جمعی یادآور خواهیم شد.

خانواده مهمترین نهاد اجتماعی در جوامع انسانی بوده و از نظر تکوین شخصیت و پرورش آن در فرزندان و همچنین سازگاری بعدی فرد با جامعه دارای آثار وسیعی می‌باشد. پدر و مادر





اخیرا در پژوهش‌های روانشناسی، در رابطه با این‌که کدام یک از والدین نقش مهم‌تری در رشد اجتماعی فرزند دارند، اختلاف نظر وجود دارد، ولی بیشتر پژوهشگران توافق دارند که هر دو والد و ایفای نقش صحیح آنها برای رشد اجتماعی و شخصیتی مطلوب فرزندان، لازم است. در این حوزه، پژوهش‌هایی بر اهمیت حضور پدر در خانواده و نقش وی در سلامت رفتاری کودکان به موازات نقش مادر تاکید کرده است و هیچ‌گونه شواهدی دال بر کم اهمیت بودن نقش پدر در مقایسه با نقش مادر وجود ندارد (گلکاری و همکاران، ۱۳۹۳).

از این رو، غیبت پدر می‌تواند تاثیر مستقیم (مانند محروم شدن کودک از الگوی نقش مذکر) و یا تاثیر غیر مستقیم (مانند کاهش حمایت) بر کودک داشته باشد. بنابراین اثر غیبت پدر بر کودکان ضرورتا به خاطر فقدان الگوی نقش نمی‌باشد، بلکه به جهت فقدان جنبه‌های دیگری از نقش پدر از قبیل حمایت

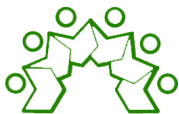
دو رکن اساسی خانواده هستند که با به وجود آوردن محیطی امن و سالم، رشد روانی فرزندان خود را میسر می‌سازند. لذا عدم حضور هر یک از والدین در محیط خانواده تعادل آن را برهم زده و آثار سوئی بر رشد طبیعی فرزندان می‌گذارد (پور احمدی و همکاران، ۱۳۸۸). در این زمینه و در طی دهه‌های گذشته، عشق مادری به عنوان عامل موثر در رشد شخصیت و سلامت روانی کودکان مطرح شده است. در عرصه ادبیات و علم نیز مراد از واژه والدین، تاکید و تمرکز بر مادر به عنوان عامل موثر بوده و غالبا از اهمیت پدر و تاثیر آن در تحول روانشناختی و اجتماعی فرزندان غفلت شده است. حجم آثار علمی منتشر شده در خصوص نقش پدر در رشد شخصیت کودک تعداد محدودی را به خود اختصاص داده است و در همین سهم اندک هم واژه پدر با مفاهیم قدرت، سردی، سختی و اثرپذیری کمتر در ذهن متبادر می‌شود (شاهقلیان، ۱۳۸۷).



اجتماعی، هیجانی و حتی اقتصادی او در خانواده نیز می‌باشد. از این رو به نظر می‌رسد فراموش شدن وظیفه‌های تربیتی پدران و کمرنگ شدن نقش آنان به ویژه در دوران حاضر که اغلب به دلیل تامین معاش خانواده می‌باشد، آثار و عواقبی را در شخصیت کودکان در پی دارد و می‌تواند یک عامل زمینه ساز برای ابتلا به اختلالات رفتاری در کودکان باشد (شاهقلیان، ۱۳۸۷).

پدرانی که در خانه حضور داشته، ارتباط مثبت و موثری با کودکانشان برقرار می‌کنند، زمان بیشتری را با آنها می‌گذرانند و ارتباط گرم و نزدیکی با آنها دارند، دارای فرزندان با مشکلات رفتاری کمتر، رفتار اجتماعی قابل قبول‌تر و احساس کفایت تحصیلی بالاتری هستند؛ به معنای دیگر، این کودکان دارای مشکلات رفتاری درونی‌سازی شده و برونی‌سازی شده کمتر و رفتار اجتماعی مطلوب‌تری هستند. روند دلبستگی ایمن کودکان به پدران از سال اول زندگی شکل گرفته و طی سال‌های بعد تشدید می‌شود. حضور وی طی این سال‌ها کنار کودک منجر به رشد توجه و تمرکز، انضباط عاطفی و شناخت اجتماعی فرزندان شده و به افزایش سازگاری و کاهش پرخاشگری و اضطراب کودک می‌انجامد. از دیگر سو بر مبنای نتایج به دست آمده از تحلیل داده‌ها، دلبستگی ناایمن و اختلالات کودک با حضور منفی پدر رابطه مثبت و معناداری دارد. لازم به ذکر است که این اختلالات به شکل متمایزی در دو جنس دختر و پسر نمود می‌یابد؛ این مسئله در پسران محروم از پدر به شکل رفتارهای برونی‌سازی شده همچون مشکلات نافرمانی مقابله‌ای و سلوک و در دختران به شکل رفتارهای درونی‌سازی شده همچون

اضطراب و افسردگی خود را نشان می‌دهد (پور احمدی و همکاران، ۱۳۸۸).
تعامل دو متغیر جنسیت و منابع دلبستگی نشانگر این است که دختران در مقایسه با پسران به مادر خود دلبستگی بیشتری دارند و در مقابل، پسران در مقایسه با دختران به پدر و دوستان خود دلبستگی بیشتری دارند. همچنین نتایج پژوهش‌های مختلف حاکی از این است که میزان اختلاف دلبستگی پسران به مادر و پدر در مقایسه با میزان اختلاف دلبستگی دختران با مادر و پدر کمتر می‌باشد. از سویی دیگر این تعاملات از کاهش تدریجی دلبستگی نوجوان به مادر و افزایش دلبستگی نوجوان به دوستان است. با این حال میزان دلبستگی نوجوان به پدر با افزایش سن تقریباً دارای روندی ثابت است و تغییرات چشمگیری در آن مشاهده نمی‌شود. در نظریات روابط موضوعی، پدر به عنوان یک فرد ثانویه و خارجی در نظر گرفته می‌شود که در درجه نخست رابطه مادر-کودک را حفظ می‌کند. سپس وارد آن رابطه شده و ارتباط خود را با کودک شکل می‌دهد. در حقیقت پدر با به عهده گرفتن نقش دیگری دوم، زمینه احساس امنیت در جهت دور شدن از وابستگی به مادر را برای کودک فراهم می‌سازد. همچنین پدر با ایجاد نوعی کشش و جاذبه، کودک را با دنیای واقعی که در برگیرنده افراد، اشیا و موضوعات گوناگون است آشنا می‌سازد. در این رابطه گادینی (۱۹۷۹) از پدر به عنوان موضوع ثانوی یاد می‌کند، که در این حالت پدر اولین موضوعی است که از دنیای بیرونی وارد جهان درونی کودک می‌گردد. از این رو و با توجه به مرور مطالب فوق بررسی نقش پدر در فرایند شکل‌گیری روابط موضوعی افراد در بزرگسالی از چند جهت حائز اهمیت





است. پژوهش‌ها نشان داده است که فقدان پدر می‌تواند به شکل آسیب‌زایی بر ساختار و شکل‌دهی شبکه روابط موضوعی تاثیر بگذارد، به گونه‌ای که وجود نوعی ارتباط دوسوگرایانه میان پدر و فرزند می‌تواند واکنش کودک نسبت به خود و دنیای درونی او را در سراسر زندگی عمیقا تحت تاثیر قرار دهد. از سویی دیگر نقش پدر به عنوان اولین موضوع بیرونی یکی از مهم‌ترین عوامل در شکل‌گیری روابط موضوعی بعدی فرد و یکی از مهم‌ترین تکالیف رشدی در طی دوران تحول به شمار می‌رود که می‌توان انتظار داشت این مسئله تحول‌یافتگی شخصیت و ظرفیت‌های من را تحت تاثیر قرار داده و سازش‌یافتگی فرد را در گستره تحول به گونه‌ای شکل داده که بروز سبک دفاعی ناپخته و سازش‌نیافته را متحمل سازد. در این رابطه حضور پدر اهمیت ویژه‌ای در تثبیت پایه‌های کارکردهای من همچون واقعیت‌سنجی، کنترل‌تکانه، ثبات خلق، تمایز میان خود و دیگران، دست‌یافتن به میزانی از جرئت مندی برای برقراری رابطه صمیمی با دیگران بر عهده دارد (رحمتیان، ۱۳۹۴).

به طور کلی می‌توان گفت که حضور مثبت پدر می‌تواند ارتباطات فرد را تنظیم کند و این امکان را به وی می‌دهد که بتواند بر روی یک طیف حرکت کند که یک سر این طیف جدایی مفرط وجود دارد و سر دیگر آن صمیمیت و آمیختگی، که آنچه برای سلامت روان یک فرد مهم است این است که بتواند در روابطش فاصله سالمی را حفظ کند که نه از نزدیکی زیاد خفه شود و نه اینکه از دوری زیاد بمیرد. حضور مثبت پدر کمک می‌کند کودک خشم خود را به شکل درست ابراز کند و هدف‌ها و توانایی‌های خودش را بشناسد که پیش‌نیاز روابط پخته با

دیگران است که در آن هم تمایز وجود دارد و هم ارتباط تعاملی. براین اساس احتمال می‌رود، هرچند کودک در برقراری روابط بین فردی نگرانی بیشتری را نسبت به دوست داشته شدن و پذیرش توسط دیگران، تجربه کند، هر چند برقراری ارتباط به لحاظ روانشناختی برای این افراد بسیار با اهمیت است، اما نگرانی، احساس گناه، حسادت و اضطراب، سبب بروز الگوهای ناسازگارانه و تکرار شونده‌های همچون وابستگی بیش از حد، چسبندگی و رفتارهای خودتخریبی در روابط آنان می‌گردد. جدایی، فقدان و تنهایی برای آنها سخت و غیر قابل تحمل است و به شدت نسبت به احتمال رها شدن حساسیت داشته و در جست و جوی اطمینان یافتن از وجود حمایت و صمیمیت دیگران هستند (کلانتر هرمرزی و کانیسانانی، ۱۳۹۴).

با مرور مطالب گفته شده می‌توان گفت: در خانواده‌هایی که میزان ساعات و نوع فعالیتی که پدر با فرزند خود دارد با ساعات و نوع فعالیت مادر یکسان باشد، باز هم از نظر ماهیت و کیفیت درگیری و تعامل تفاوت چشمگیری بین مادر و پدر وجود دارد. ازاین رو امروزه به دلیل تغییراتی که در ساختار زندگی رخ داده است، توجه پژوهش‌گران بر نقش پدر و درگیری او در تربیت فرزند به مراتب بیشتر از گذشته شده است و حتی توجه به نوع درگیری پدر نیز خود مبحثی جداگانه را می‌طلبد که اشاره به وجوه مختلف این درگیری دارد. با توجه به ترسیم الگوی تربیتی پدر در خانواده می‌توان انتقاد مهمی را در خصوص پایان فیلم پدر آن دیگری ارائه کرد:

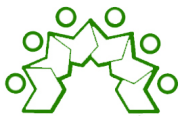
با وجود این که این فیلم اتفاقی مهم در سینمای بدون اتفاق این سال‌ها بوده است و شاید اولین


فیلمی در سینمای ایران است که به روابط بین پدر و فرزند از دید روانشناسی پرداخته است، با این حال می توان گفت چند لایه بودن داستان در جمع بندی درست فیلم به گونه ای که با راهکارهای روانشناسی همراه باشد و الگوی درستی از پدر و مادر کافی ارائه دهد را دچار مشکل ساخته است. متاسفانه مشاهده فیلمها و سریالهای ایرانی همواره صحنه ای به تصویر کشیدن روانشناس به عنوان فردی است که پشت میز نشسته، پایش را خیلی بی تفاوت روی هم انداخته و از موضعی بالا به پایین صحبت می کند، صحبت هایی که غیر قابل فهم، پر از قضاوت و عدم همدلی است. همان گونه که در فیلم مشاهده می شود شهاب در صحنه ای که به همراه والدینش در اتاق روانشناس حضور دارند، فرار می کند. از سویی دیگر شخصیت نجات دهنده شهاب در این فیلم مادر بزرگ او می باشد و نه روانشناس یا پدر و مادر وی. این جنبه از فیلم در متصل ساختن جهان مدرنیته با جهان سنتی عملکرد خوبی را به نمایش گذاشته است اما این راهکار برای همگان در دسترس نمی باشد و مانند فیلم های تخیلی بیشتر شبیه ظاهر شدن ناگهانی پری مهربان در بین کلاف پیچیده ای از مشکلات می باشد و مخاطب را در حالی که غرق در اندوه ناشی از تفریط و افراط پدر و مادر در توجه و محبت است، تنها گذاشته و هیچ راهی پیش روی مخاطب قرار نمی دهد. بنابراین، اگر قرار است برای مقابله و یا پیشگیری از آسیب های روانی و اجتماعی که امروزه گریبان گیر خانواده ها و کودکان هستند، از خدمات روانشناسی، مشاوره و مددکاری بهره ببریم، آیا وقت آن نرسیده است تصویر قابل اعتمادتری را از این حرفه در رسانه های جمعی به اشتراک بگذاریم؟

منابع:

پوراحمدی، الناز؛ جلالی، محسن؛ عابدین، علیرضا؛ روشنچسلی، رسول (۱۳۸۸). بررسی مقایسه ای اختلال های عاطفی رفتاری و عملکرد تحصیلی کودکان ۷ تا ۱۱ ساله محروم از پدر و عادی، مجله روانشناسی بالینی، ۲(۱)، ۵۱-۵۹. شاهقلیان، مهناز. (۱۳۸۷). اثر عدم حضور مستمر پدر در خانه بر میزان اختلال های رفتاری دانش آموزان دبستانی. فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی، ۱(۲)، ۲۹-۳۵. کلانترهرمزی، آتوسا؛ کانسانانی، ثهون. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین نگرش نوجوانان نسبت به پدر و احساس تنهایی، فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان درمانی، ۲۳(۶)، ۴۵-۶۷. گل کاری، طاهره؛ کلانتری، مهرداد؛ عابدی، احمد. (۱۳۹۳). تاثیر مداخله های شناختی- رفتاری بر مشکلات عاطفی- رفتاری دختران نوجوان محروم از پدر. دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۳(۱۵)، ۱۶-۲۲. رحمتیان، فاطمه؛ هاشمیان، سید سپهر؛ برجعلی، احمد؛ حبیبی، مجتبی. (۱۳۹۴). رابطه ادراک فرد از والدگری پدر با روابط موضوعی و مکانسیم های دفاعی، مجله طب انتظامی، ۱(۵)، ۱۷-۳۰.

American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Association





نظرسنجی

از خوانندگان محترم نشریه ی راهبرد

خواننده‌ی گرامی و یار صمیمی نشریه راهبرد

مسئولان و دست اندکاران این نشریه در پی آنند

که با بهره‌گیری از دیدگاه‌ها و پیشنهادهای شما

همواره در مسیر بهبود کیفیت این نشریه از لحاظ محتوا و شکل ظاهری گام بردارند.
از این رو خواهشمند است پیشنهادهای و انتقادات خود را با توجه به سوالات زیر با ما
در میان بگذارید و ما را در این امر مهم یاری بفرمایید

۱. نظر شما درباره‌ی سطح علمی مجله چیست؟

۲. نظر شما در باره‌ی تعداد صفحات مجله چیست؟

۳. کدام یک از مطالب مجله را بیش از سایر مطالب مطالعه می‌کنید؟

۴. جای چه مطالبی را در مجله خالی می بینید؟ هرگونه نظر و پیشنهاد دیگری برای
بهبود نشریه دارید، مرقوم فرمایید

۵. لطفا نظرات خود را به آدرس پست الکترونیکی زیر با ما در میان بگذارید

سر دبیر نشریه: نفیسه سادات نکویی

n.nekouee@student.alzahra.ac.ir

مدیر مسئول نشریه: مهلا پازوکی

mahla.p2017@gmail.com

