



فصل نامه راهبرد

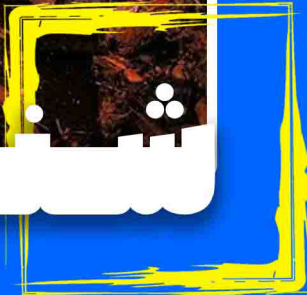
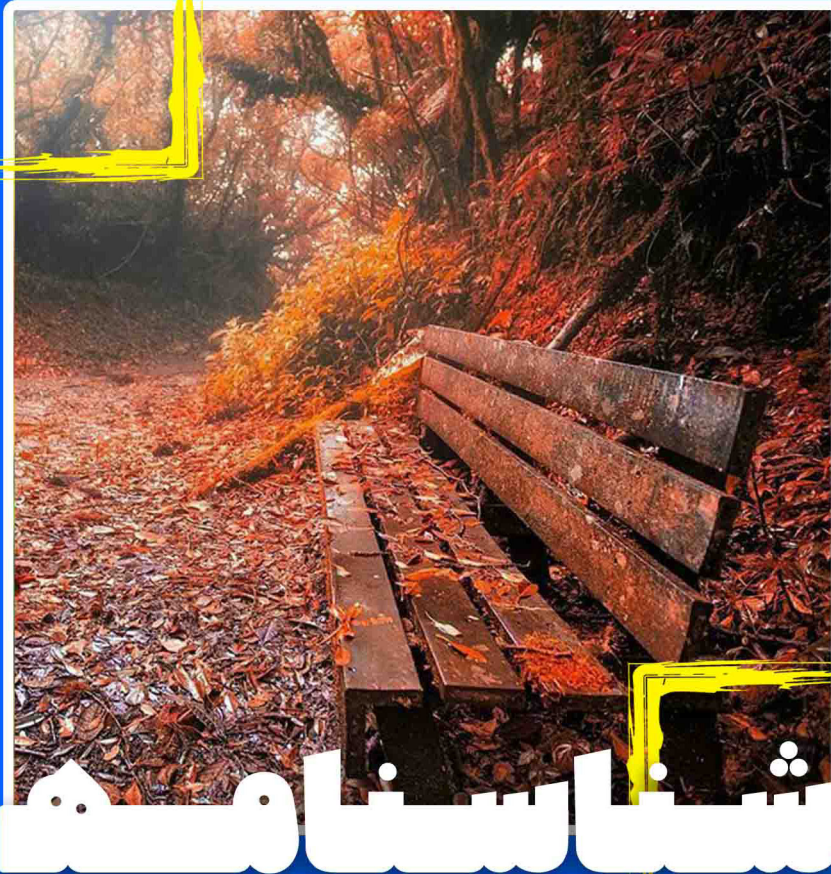
نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۱۰، شماره ۳۷

گزارشی از برگزاری شانزدهمین کنفرانس ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام های دانشگاهی
نقد و تحلیل روانشناختی فیلم ویل هانتینگ نابغه
ایده‌های اصلی برای منتورینگ معلمان ریاضی
راهبردهای مدیریت کلاس درس
چهارچوب تفکر استودیویی
کودکان را دریابیم



به نام خداوند رنگین کمان
پاییز فصلی است که انسان را به خویشتن خویش بازمی گرداند...
غمگین است زیرا در دنیا هیچ شادی پایداری وجود ندارد...
به گمانم پاییز فرشته ایست از سوی خدا که فرود می آید و غم را در دل
انسان می دمد
می دانی چرا؟
انسان هرچه غمگین تر باشد و تنهاتر... بیشتر یاد خدا می افتد
بیشتر به او نزدیک می شود...
دنیا را، آدم ها را به گوشه‌ای می اندازد و می دود به سمت آغوشی که همیشه
به رویش باز است...
پاییز موهبتی است بی بدیل...

محمدمهدی کاظمی (سپهر.م).



شناسنامه

۲



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۱۰، شماره ۳۷

نشریه علمی دانشجویی روانشناسی تربیتی، شماره ۳۷
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: انسیه سادات مصطفوی
سر دبیر: حمیده یزدی
هیئت تحریریه: زهره قاسم زاده، محیا اصغری، فاطمه جلیلی،
و فاطمه نعمت الهی
طراح و صفحه آرا: ریحانه معززی

۵



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۱۰، شماره ۳۷



فصلنامه راهبرد

- ۵ ■ چهارچوب تفکر استودیویی
- ۸ ■ راهبردهای مدیریت کلاس درس
- ۱۱ ■ کودکان را دریابیم
- ۱۲ ■ نقد و تحلیل روانشناختی فیلم ویل هانتینگ نابغه
- ۱۴ ■ گزارشی از برگزاری شانزدهمین کنفرانس ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام های دانشگاهی
- ۱۷ ■ ایده‌های اصلی برای منتورینگ معلمان ریاضی

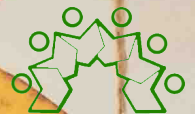
سخن سردبیر

درود بی کران به مخاطبان عزیزمان
خرسندیم از اینکه توانستیم شماره ای دیگر از نشریه راهبرد
را تقدیم شما بزرگواران کنیم. در این شماره از نشریه به
مطالبی درباره تفکر استودیویی، راهبردهای مدیریت کلاس،
استرس و اضطراب کودکان، معرفی کتاب، نقد فیلم و
گزارش کنفرانس پرداخته شده است.
منتظر مطالب نو و مفید شما در حوزه روانشناسی تربیتی
هستیم. همچنین پیشنهادات و انتقادات سازنده شما برای
پیشبرد کمی و کیفی مطالب شماره های بعدی، راهگشای
ما خواهد بود.
در پایان متشکرم از تمامی دوستانی که در این شماره با
ما همکاری کردند و آرزوی سربلندی و توفیق روزافزون
برایشان دارم.



حمیده یزدی
دانشجوی دکتری
روانشناسی تربیتی
دانشگاه الزهراء

۴



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۱۰، شماره ۳۷

چهار چوب تفکر استودیویی



زهره قاسم زاده
دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی
دانشگاه الزهرا
(z.ghasemzadeh@yahoo.com)

مدیریت کلاس) نامیده می شود (شامل ۴ مورد) (هتلند، وینر، ونیما و شریدان^۳، ۲۰۰۷). لازم به ذکر است که این دستورالعمل روشی اجباری یا از پیش مشخص شده نیست، اما شیوه ای است که در طول سالیان در کارگاه های سنتی و کلاس های دانشگاهی و درسی، کم و بیش اجرا شده است.

چهار شیوه مدیریت کلاس (ساختار کلاسی) و ۸ عادت ذهنی که در این استودیوها و کارگاهها آموزش داده می شوند استخراج و طبقه بندی شده اند.

این چهار شیوه شامل: (۱) سخنرانی ابتدای کلاس^۴ (۲) دانشآموزان در حین فعالیت^۵ (۳) نقد^۶ و (۴) انتقالات استودیویی^۷

زمانبندی و مدیریت زمان در ابتدا و انتهای هر جلسه توسط معلم یا استاد انجام می شود.

۸ عادت ذهنی که در طی کلاس ها و کارگاههای هنری آموزش داده می شود شامل:

(۱) توسعه صنایع دستی^۸: دو بخش دارد الف) تکنیک^۹: یادگیری استفاده از ابزار و مواد اولیه: یادگیری استفاده از ابزارها (مانند منظره یاب، قلم مو)، مواد مورد استفاده (مانند زغال چوب، رنگ): آموزش رسوم هنری (مانند

تاریخچه تدریس هنر طولانی و مبهم است و طی قرنهای هیج دستورالعمل و قانونی برای آن وجود نداشت، اما از اوایل قرن نوزدهم اصلاحاتی در ساختار تدریس هنر در کشورهای مختلف انجام شد. برای نمونه آموزش هنر صنعتی به عنوان یک اصطلاح آموزشی وارد مدارس ماساچوست شد (استانکیویچ^۱، ۱۹۹۷).

توصیف تئوری آموزش هنر بسیار سخت است و علی رغم تلاش های زیادی در این زمینه توسط افرادی مانند دیویی و هربرت رید، موفقیت چندانی در مشخص کردن روند آموزش هنر به دست نیامده است. (السون و هازمن^۲، ۱۹۹۸). کلاس های درس هنر در مدارس و دانشگاه های دنیا به شیوه های متفاوت از دروس دیگر تدریس و برگزار می شود که دستورالعمل خاصی دارد و غیر الزامی است. اما تقریباً در تمام کلاس های هنری رعایت می شود. این دستورالعمل نانوشته توسط تیم تحقیقاتی پروژه صفر دانشگاه هاروارد مشخص شده و برای کلاس های هنری ساختاری را تعریف کرده اند که شامل ۲ جنبه مختلف تدریس در کلاس است.

الف) آنچه آموخته میشود یا عاداتهای ذهنی که آموخته میشوند (شامل ۸ عادت)

ب) شیوه های که از طریق آن عاداتهای ذهنی آموخته میشوند که این بخش بیشتر به معلم و استاد مرتبط است و ساختار کلاسی (شیوه

3- Hetland, Winner, Veenema & Sheridan

4- Demonstration-lecture

5- Student at Work

6- Critique

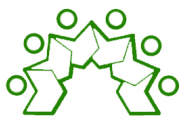
7- Studio Transitions

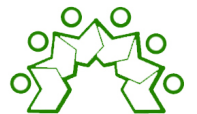
8- Develop Craft

9- Technique

1- Stankiewicz

2- Allison & Hausman





پرسپکتیو، ترکیب رنگ)

ب) تمرین استودیویی^{۱۰}: یادگیری مراقبت از ابزار، مواد و فضا

۲) درگیری و استمرار^{۱۱}: درگیر شدن با کار عملی، یادگیری پذیرش مشکلات مرتبط با دنیای هنر و توسعه تمرکز و سایر حالات ذهنی که برای پشتکار در کارهای هنری مفید است.

۳) تجسم^{۱۲}: یادگیری تصویرسازی ذهنی از آنچه که نمی توان مستقیماً مشاهده کرد و تصور مراحل بعدی ممکن در ساخت یک قطعه

۴) بیان^{۱۳}: یادگیری خلق آثاری که ایده، احساس یا معنای شخصی را منتقل می کند

۵) مشاهده^{۱۴}: یادگیری توجه بیشتر به زمینه های بصری بیش از آنچه که «نگاه کردن» معمولی نیاز دارد، و در نتیجه دیدن چیزهایی که در غیر این صورت ممکن است دیده نشوند.

۶) انعکاس^{۱۵} دو بخش دارد

الف) سوال و توضیح: یادگیری تفکر و گفتگو با دیگران در مورد جنبه ای از کار یا فرآیند کاری خود

ب) ارزیابی: یادگیری قضاوت در مورد کار و فرآیند کاری خود و کار دیگران در ارتباط با استانداردهای این رشته

۷) اکتشاف و توسعه^{۱۶} (فراتر رفتن از مرزهای توانایی و قابلیت فردی): یادگیری فراتر از ظرفیت های خود، کاوش بازی گوشانه بدون برنامه ریزی از پیش تعیین شده و در آغوش گرفتن فرصت ها برای درس گرفتن از اشتباهات و اتفاقات

۸) درک دنیای هنر^{۱۷} شامل دو بخش

الف) دامنه: درک دنیای هنر، یادگیری در مورد

- 10- Studio practice
- 11- Engage and Persist
- 12- Envision
- 13- Express
- 14- Observe
- 15- Reflect
- 16- Stretch and Explore
- 17- Understand the Art World

تاریخ هنر و کارهای معاصر

ب) انجمن های هنری: یادگیری تعامل به عنوان یک هنرمند با هنرمندان دیگر (به عنوان مثال، در کلاس های درس، در سازمان های هنری محلی، و در سراسر حوزه هنری) و در جامعه گسترده تر (هلند، وینر، ونیما و شریدان، ۲۰۰۷).

موارد یاد شده به دلیل فراخوانی چندین باره حواس دانش آموز و نقد و بررسی و تحلیل روند انجام کار و نتیجه کار، باعث افزایش قدرت تامل فرد می شود. این مورد در یادگیری و خلاقیت تاثیر بسیاری دارد و یکی از اهداف بلند مدت سیستم آموزشی است (چانگ^{۱۸}، ۲۰۱۹).

یکی از سوالاتی که مطرح است این است که آیا یادگیری یک حوزه هنری تاثیری با یادگیری در حوزه های دیگر دارد یا نه؟

انتقال این ویژگی های تدریس که خاص درس هنر است به دروس دیگر ممکن است باعث افزایش دقت و یادگیری دانش آموزان شود. این که این انتقال نحوه تدریس و مدیریت کلاس به شیوه استودیوهای هنری، تا چه حد و به چه شکلی می تواند در بهبود یادگیری افراد تأثیر داشته باشد باید مورد آزمایش قرار گیرد و تاکنون تحقیقات زیادی در این زمینه انجام نشده است. لازم به ذکر است که باید دقت کرد که در صورت موفقیت در این آزمایشات ممکن است نتیجه حاصل شده رابطه همبستگی باشد و نه علیت، یعنی تدریس به شیوه هنر در دروس دیگر، یا تقویت مهارت ها در درس هنر در صورت تاثیر مثبت بر نمرات یا عملکرد دانش آموزان در درس های دیگر ممکن است مستقیماً به دلیل آموزش به شیوه هنر نباشد بلکه باعث راه اندازی یا تقویت یک سری عوامل زنجیره وار شود که منجر به بهبود عملکرد آموزشی فرد شود (گلدشتاین، لرنر و وینر^{۱۹}، ۲۰۱۷).

18- Chang

19- Goldstein, Lerner & Winner

TION. Published by Teachers College Press, 1234 Amsterdam Avenue, New York, NY 10027
 Goldstein, T. R., Lerner, M. D., & Winner, E. (2017). The arts as a venue for developmental science: Realizing a latent opportunity. *Child development*, 88(5), 1505-1512. DOI: 10.1111/cdev.12884



Allison, B., & Hausman, J.J. (1998). The Limits of Theory in Art Education. *International Journal of Art and Design Education*, 17, 121-127.

<https://doi.org/10.1111/1468-5949.00116>

Chang, B. (2019). Reflection in learning. *Online Learning*, 23(1), 95-110.

<https://DOI:10.24059/olj.v23i1.1447>

- Sheridan, K.M. (2011), Envision and Observe: Using the Studio Thinking Framework for Learning and Teaching in Digital Arts. *Mind, Brain, and Education*, 5: 19-26. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2011.01105.x>

Sheridan, K. (2009). *Studio Thinking in Early Childhood*. In: Narey, M. (eds) *Making Meaning. Educating the Young Child*, vol 2. Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-0-387-87539-2_5

Stankiewicz, M. A. (1997). Advocacy, resources, teachers: Continuing challenges for art education. *Journal of Art & Design Education*, 16(3), 257-261.

<https://doi.org/10.1111/1468-5949.00083>

Hetland, Lois. Ellen Winner, Shirley Veenem and, Kimberly M. Sheridan. Foreword by David N. Perkins. ((2007 *Studio Thinking THE REAL BENEFITS OF VISUAL ARTS EDUCA-*

راهبردهای مدیریت کلاس درس



محیا اصغری
دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی
دانشگاه الزهرا

که اگر ارتباطات مؤثر و سالم وجود نداشته باشد. تصمیم گیری فرد معلم به شدت با مشکل روبرو خواهد شد و اداره و کنترل کلاس میسر نخواهد بود، موانع ارتباطی شامل؛ (۱) قضاوت (۲) انتقاد (۳) ستایش همراه با ارزیابی (۴) ارائه راه حل (۵) دستور دادن (۶) تهدید (۷) اخلاقی ساختن (۸) پرسش زیاد و نامناسب (۹) نصیحت کردن (۱۰) اطمینان آفرینی و غیره. (همان)

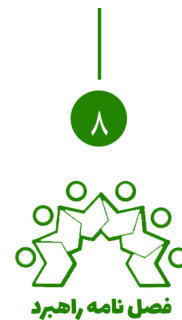
به نظر بیکر و ستراب (۲۰۰۰) مهم ترین چالش های معلمان در مدیریت کلاس درس به ویژه کلاس های پرشمار عبارتند از:

۱. پرداختن به دانش آموزانی که توانایی آنان با دیگران بسیار متفاوت است
۲. جلب توجه همه ی دانش آموزان به درس
۳. انجام دادن کارهای شفاهی و کارهای گروهی

تدریس و یادگیری یکی از دشوارترین کارها محسوب می گردد. زیرا معلم در کلاس درس درصدد تحقق اهداف آموزشی و تربیتی است. این امر علاوه بر آگاهی از دانش تخصصی، چاشنی هنر و تجربه تدریس را نیز می طلبد. اداره کلاس درس یعنی استفاده از فنون ایجاد و حفظ یک محیط سالم و خالی از مشکلات رفتاری.

چالش های مدیریت کلاس به صورت کلی شامل: تعداد فراگیران، ماهیت دروس، تفاوت های فردی آموزندگان، تاریخچه و پیشینه ای از تجربه های تلخ و شیرین کلاسی و پیش بینی ناپذیری رخداد وقایع گوناگون در هر نوبت کلاس می باشد. (تابر، ۱۳۸۰)

کلاس درس به عنوان یک سازمان، شبکه پیچیده ای از ارتباطات را شامل می شود



نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۱۰، شماره ۳۷



اصلی در این روش، ارتقای رشد فردی دانش آموزان و آزادی آنان است، معلمان در این روش با دانش آموزان رابطه‌ی مشاوره‌ای دارند. (دمبو به نقل از الماسی حسینی، ۱۳۹۷) ۴. تعامل گرایانه: عقیده بر این است که رفتار دانش آموزان متأثر از عوامل شخصی و محیطی است. نقش معلم این است که به دانش آموزان کمک کند تا رفتار خود و نتایج آنها را درک کنند و در تصمیم‌گیری کاملاً منطقی باشند. (همان)

راهکارهای مدیریت کلاس

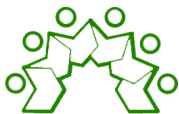
– راهبرد پیشگیرانه: مدیریت مبتنی بر پیشگیری یکی از روش‌های مدیریت کلاس می‌باشد و با آگاهی از علت‌های بروز مسایل و مشکلات می‌توان راه‌حلهایی برای آن پیش‌بینی کرد.

۱. اعلام انتظارات معلم از دانش آموزان به‌طور دقیق و مشخص
۲. راهکاری برای کسب تجارب موفقیت‌آمیز اولیه توسط دانش آموزان
۳. در دسترس بودن همیشه و وفای به عهد خود توسط معلم
۵. اطلاع‌رسانی قوانین و مقررات، به‌طور دقیق و کامل برای تمام دانش آموزان و اجرای

۴. ایجاد یا تقویت انگیزه‌ی دانش‌آموزان برای یادگیری
۵. نظارت بر رفتار دانش‌آموزان
۶. کمک به دانش‌آموزان ضعیف‌تر برای همسان کردن آنان با کلاس
۷. نظارت بر پیشرفت یکایک دانش‌آموزان

رویکردهای مدیریت کلاس

۱. رفتارگرایانه: به این نکته تأکید دارد که معلم باید تصمیمی اتخاذ کند تا در کلاس درس او مشکلی به وجود نیاید. از آغاز سال تحصیلی، معلم موظف است قوانین و مقررات کلاس درس، و پیامدهای ناشی از رعایت و عدم رعایت این قوانین را وضع کند، دانش‌آموزان نیز موظف‌اند آن قوانین را اجرا کنند. (گلاور و برونینگ، ۱۹۹۰)
۲. شناخت گرایانه: منشأ انگیزش آدمی را در درون او و به‌خصوص، در نوع نگارش و اندیشه‌ی او میدانند. این رویکرد در پی علت‌رفتارهای دانش‌آموز است. اگر دانش‌آموزی بی‌انضباط است، باید در پی شناخت انگیزه، نگرش و اندیشه‌ی او برآمد. (دارلینگ و برانسفورد به نقل از الماسی حسینی، ۱۳۹۷)
۳. غیرمداخله‌جویانه: مداخله‌ی معلم در حل مشکلات کلاس بسیار اندک است. هدف





هماهنگ توسط کارکنان

۶. تقسیم مسئولیت بین دانش آموزان و ایجاد محیط مثبت و سازنده (ساتراگ، ۲۰۰۱)

– راهبرد انسان گرایانه: در این رویکرد بر تفکرات، احساسات و نیازهای روانی دانش آموزان تاکید می شود و اعتقاد بر این است که دانش آموز خود توانایی اصلاح رفتارهای نامطلوب خود را دارد.

۱. پذیرفتن احساسات دانش آموزان به جای سرکوب کردن

۲. پرهیز از برچسب زدن و دقت در استفاده از تشویق و تنبیه و دوری از بلند کردن صدا (داد زدن)

۳. تشویق دانش آموزان به همکاری و برنامه ریزی برای رفتارهای جایگزین همراه با دانش آموز

۴. اشاره فقط به رفتار فعلی دانش آموز و نگاه یکسان به همه دانش آموزان

۵. متعهد در قبال برنامه ها (گلاسز به نقل از گلاور و برونینگ، ۱۳۷۵)

– راهبردهای برخورد با مشکلات انضباطی
۱. حفظ احترام دانش آموزان هنگام برخورد با بی انضباطی

۲. اصلاح خصوصی مؤثرتر از اصلاح در ملاء عام است

۳. پاسخ معلم به بی انضباطی بایستی منصفانه و مداوم باشد.

۴. توجه به علل بی انضباطی زیرا معمولاً به عنوان نشانه ای از مشکلات عمیق تر هستند و بایستی به آنها به عنوان علامتی برای طلب کمک نگریست.

۵. معلم می تواند هنگام برخورد با مشکلات انضباطی خفیف از علائم غیر کلامی، نزدیک شدن به دانش آموز و به کار بردن نام دانش آموز خاطی استفاده کند. (زبل و زبل، ۱۹۹۶)

۶. همچنین در نهایت معلم می تواند هنگام برخورد با مشکلات انضباطی شدید دانش آموز را از کلاس درس اخراج کند. که این

عمل چندین هدف را برآورده می کند، اول از همه، به دانش آموزان نشان می دهد که معلم در اجرای قوانین کلاسی مصمم است. دوم این که اغلب دانش آموزان دوست دارند در گروه باقی بمانند و از دوستان خود جدا نشوند سوم این که فرصتی را در کلاس فراهم می آورد که هم معلم و هم دانش آموز خاطی آرامش پیدا کنند و خونسرد شوند اما بایستی در نظر داشت که استفاده زیاد از راهبرد اخراج درست نیست. (اسپالدینگ، ۱۳۷۷)

منابع

اسپالدینگ، چرچیل، ال. (۱۳۷۷). انگیزش در کلاس درس. ترجمه محمدرضا نائینیان و اسماعیل بیابانگرد، تهران: انتشارات مدرسه.

الماسی، حسینی، سید صمد. (۱۳۹۷). مدیریت کلاس درس. تعلیم تربیت، روانشناسی، حقوق و مطالعات فرهنگی-اجتماعی.

تابر، روبرت، تی. (۱۳۸۰). الفبای مدیریت کلاس درس، ترجمه محمدرضا سرکارآرانی، تهران: انتشارات مدرسه.

زبان، گلاور، جان، ای و برونینگ، راجرا، ج. (۱۳۷۵)، روانشناسی تربیتی؛ اصول و کاربرد آن، ترجمه علی نقی خرازی، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

محمدزاده، رضا. (۱۳۹۶). مدیریت کلاس درس؛ اصول روانشناختی و کاربردها. تعلیم و تربیت، روانشناسی، حقوق و مطالعات فرهنگی-اجتماعی. شیراز.

Lowenstein, L. (1991). Teacher stress leading to burnout: Its prevention and cur. Education Today, e. 41 2 pp. 12–16

Santrock, Jhon, W. (2001). Educational Psychology. Mc Graw-Hill, Higher Education

Zable, R, H. & Zable, K. (1996). Classroom Management in Context. Houghton Mifflin Company

به مناسبت روز کودک کودکان را دریابیم

برداشتی از کتاب کودک‌کان و رویارویی با فاجعه نوشته گروه نویسندگان چنینگ ترجمه مانا رجب زاده



فاطمه جلیلی
دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی
دانشگاه الزهرا

صحبت کنید

به همه پرسش‌های کودک‌کان صادقانه پاسخ دهید اما به جزئیات ترسناک نپردازید. به کودک‌کان بگویید که اشکالی ندارد اگر احساس آندوه، ترس یا عصبانیت دارد و بیش از همیشه به او بگویید که دوشش دارید.

روال عادی زندگی را ادامه دهید

ساعت خواب همیشگی را رعایت کنید و برنامه غذایی سالم و متعادلی داشته باشید و کودک‌کان را در جمع سالم خانواده‌گی قرار دهید.

به کودک‌کان احساس امنیت دهید

بچه‌ها در این شرایط دچار غم، ترس و اضطراب می‌شوند. مثلاً کودک در این شرایط می‌ترسد از خانه بیرون برود، ما دقیقاً نمی‌دانیم در ذهن آن بچه چه اتفاقی افتاده؛ اما می‌دانیم بالاترین نیاز کودک‌کان، نیاز به امنیت است؛ بنابراین خانواده‌ها باید مراقب کودک‌کان باشند و افراد سالمی را پرورش دهند تا آینده کشورشان را بسازند و اگر سیستم کنترلی خوبی برای خودمان و احساسات‌مان ایجاد کنیم، به کودک‌کان مان هم کمک کرده‌ایم.

دست‌رسی کودک‌کان به رسانه‌ها را محدود کنید

در زمان‌هایی اخبار را دنبال کنید که کودک‌کان واکنش‌های شما را نبینند و قبل از پیگیری اخبار کودک‌کان را سرگرم کنید.

التهاب و تنش، دیدن درگیری و خشونت در خیابان‌ها و یا ویدئوها در هر مقطعی از تاریخ یک جامعه، روح افراد را جریحه‌دار کند؛ در این میان کودک‌کان با قرار گرفتن در این فضا دچار ترس و اضطراب شده و عوارض رویارویی با این حوادث به شکل‌های مختلف در روان آنها بروز خواهد یافت. ایجاد اضطراب‌های شدید در بزرگسالی و حس ناامنی بسته به شرایط به شکل‌های مختلف، خود را در محیط‌های متفاوت نشان خواهد داد؛ اما سهم بزرگ‌ترها در چنین شرایطی در قبال کودک‌کان چیست و باید به آنها چه گفت؟

بگذاریم کودک‌کان احساسات ناخوشایند این روزها را متناسب با سنشان درک کنند

زندگی قرار نیست همیشه به کام ما باشد. کودک‌کان با توجه به پاسخ‌های هیجانی بزرگ‌ترها از شرایط، درک پیدا می‌کنند. نیازی به سرکوب هیجان‌اتمان نیست، ما با واکنش‌های اغراق‌آمیز در رابطه با اخبار این روزها کودک‌کان را دچار وحشت زدگی نکنیم.

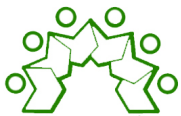
آرام و اطمینان بخش باشید

پیش از صحبت با کودک‌کان، با بزرگسالان دیگر درباره احساس خود نسبت به وقایع صحبت کنید. در برابر تغییر خلق و خو و رفتار بردبار باشید. به فرزندتان اطمینان دهید که بروز اتفاقات به هیچ وجه تقصیر او نیست.

با زبان مناسب سن کودک با او درباره اتفاقات

۱۶مهر در ایران به عنوان روز ملی کودک نامگذاری شده و ۲۰ نوامبر (۲۹ آبان) به عنوان روز جهانی کودک از سوی سازمان ملل متحد نامگذاری و به رسمیت شناخته شده است.

۱۱



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۱۰، شماره ۳۷



نقد و تحلیل روانشناختی فیلم ویل هانتینگ نابغه



محیا اصغری
کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی
دانشگاه الزهرا

او با توسل به مکانیسم دلیل تراشی در حال دفاع از خود است. (احمدی، ۱۳۹۹)

از نگاه فروید انسان دارای دو سائق اساسی است که به تمام رفتارهای فرد جهت می‌دهند. غریزه ی زندگی^۷ و غریزه ی مرگ^۸ (شفیع آبادی و ناصری، ۱۳۹۹). به طور دقیق‌تر، تاناتوس به خود ویرانگری اطلاق می‌شود که معمولاً رو به بیرون از خود دارد و به شکل پرخاش به دیگران بروز می‌کند، اما باید توجه کرد که غایت آن رو به درون دارد. از نگاه فرویدی، افرادی مثل ویل که رفتارهای ویرانگرانه‌ای در اجتماع بروز می‌دهند که ظاهرًا معطوف به بیرون است و ضرر و آسیب ناشی از آن‌ها بیشتر متوجه دیگران می‌شود، در واقع در حال آسیب رساندن به خود هستند. همانطور که اروس، میل به زندگی در افراد است و نمود آن در آفرینشگری، خلاقیت، پیشرفت و حرکت رو به جلو است، تاناتوس هم یک تمایل شدید در ما است که قصد نابودی و مرگ خودمان را دارد. (احمدی، ۱۳۹۹)

هر فرد، نیاز اساسی به نوازش شدن دارد. نوازش دو الگوی کلی دارد: مثبت و منفی. والدینی که فرزند خود را در آغوش می‌کشند، به او محبت و توجه می‌کنند، الگوی نوازشی مثبت را در فرزند خود شکل می‌دهند. اما، والدینی که دائم کودکشان را تنبیه، سرزنش و تحقیر می‌کنند، الگوی نوازشی منفی را در او به وجود می‌آورند. اکنون شاید دلیل رفتارهای متخلفانه‌ای که ویل در اجتماع از خود بروز می‌دهد، برای ما روشن‌تر باشد. او هم مانند هر انسان دیگری به نوازش و محبت نیاز دارد. اما چون الگوی نوازشی منفی در او نهادینه شده، وی اینگونه در محیط جلب

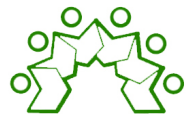
داستان فیلم در مورد ویل هانتینگ با بازی مت دیمن جوان ۲۰ ساله‌ای است که در دانشگاه ام‌آی‌تی^۱ سرایدار است و نبوغی ذاتی در زمینه ریاضیات دارد، اما استعداد خود را باور ندارد و هیچ سعی‌ای نیز در اینکه دیگران از استعداد او آگاه باشند ندارد. استلا اشکارسگورد بازیگر سوئدی در نقش جرالدمیبو پروفیسور ریاضی دانشگاه ام‌آی‌تی است که استعداد ویل هانتینگ را کشف می‌کند، رایین ویلیامز در نقش روان‌شناسی که با ویل هانتینگ گفتگو می‌کند و چاک سالیوان دوست صمیمی ویل هانتینگ از دیگر افراد این مجموعه هستند.

از منظر DSM ویل دارای اختلال شخصیت ضد اجتماعی^۲ است. چرا که اهمیت چندانی به حقوق دیگران نمی‌دهد، تا کنون بارها مرتکب جرایمی از جمله سرقت و ضرب و جرح شده، می‌تواند به سادگی دروغ بگوید و ...

اگر بخواهیم از دید فروید به شخصیت ویل نگاه کنیم، باید اذعان کنیم که نهاد^۳ در او بیش از حد قدرتمند و فراخود^۴ در حالت سرکوب قرار دارد. در مجموع خود^۵ ویل به اندازه‌ی کافی رشد یافته نیست. استفاده‌ی مکرر از مکانیسم‌های دفاعی نیز، از دیگر ویژگی‌های بارز شخصیت ویل است. واقعیت مسلم این است که ویل دائم در حال سرکوب کردن^۶ است. او نمی‌خواهد با نقص و احساس ضعفی که در عمق روانش وجود دارد، مواجه شود؛ فلذا دست به دامان مکانیسم‌های پیچیده‌تری می‌شود. در سکانشی که ویل در دادگاه است، می‌توان گفت

- 1- MIT
- 2- Anti Social Personality Disorder
- 3- ID
- 4- Super Ego
- 5- Ego
- 6- Repression

۱۲



فصل نامه راهمد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۱۰، شماره ۳۷

7- Eros
8- Thanatos

توجه و طلب نوازش می‌کند. (عوض پور، محمدی خبازان و محمدی خبازان، ۱۳۹۷)

ظاهراً شون درمانگری است که به شیوه‌ی مراجع محوری کار می‌کند. او اساسی‌ترین موضوع در درمان را برقراری رابطه خوب می‌داند که آن هم از طریق جلب اعتماد مراجع و ورود به دنیای درونی او حاصل می‌شود. او ابتدا سعی کرد با ویل ارتباط خوبی برقرار کند. حتی از خودافشایی هم استفاده کرد. زمانی که ویل سکوت می‌کند، او اصل طلایی مشاوره را که احترام به قدرت تشخیص و تصمیم‌گیری مراجع است، کاملاً رعایت می‌کند. اما نقطه‌ی عطف جلسات ویل با شون، در سکانس‌های پایانی فیلم به وقوع می‌پیوندد. زمانی که برای اولین بار، بغض ویل می‌ترکد و با تمام وجود شون را در آغوش می‌گیرد. ما این جاشاهد بروز تخلیه‌ی هیجانی یا پالایش^۹ هستیم. در واقع پالایش به‌رهایی از تنش و احساسات قوی و سرکوب شده در یک طغیان روانی اطلاق می‌شود. (احمدی، ۱۳۹۹)

از نگاه سوزان جانسون، هیجان دارای سه لایه است. ۱. هیجان‌ات سخت. ۲. هیجان‌ات نرم و ۳. هیجان‌ات نرم‌تر. ما در این سکانس شاهد نمود این سه لایه از هیجان در ویل هستیم. زمانی که شون چند بار عبارت تقصیر تو نبوده را تکرار می‌کند، ویل در پاسخ، شون را هل می‌دهد یعنی ابتدا خشم خود را بروز می‌دهد که بیرونی‌ترین لایه‌ی هیجان است. اما پشت این خشم، احساس دل‌شکستگی و ناتوانی

وجود دارد. او برای پوشاندن این احساس نرم، از خشم استفاده می‌کند. اما بیش از این تاب نمی‌آورد و بغضش می‌ترکد. پس از عبور از لایه‌ی دوم که همان دل‌شکستگی و ناتوانی بود، به لایه‌ی انتهایی می‌رسد که عدم امنیت است او برای بازیابی این امنیت، نیاز به لمس شدن و نوازش شدن دارد. در نتیجه به آغوش گرم شون پناه می‌برد. (شفیع آبادی و

9- Catharsis

ناصری، ۱۳۹۹)

در آخر درمی‌یابیم که به نظر می‌رسد شون به دنبال تجارب جدیدی می‌گردد. این تصمیم او، حاصل چالش‌هایی بوده که او در طول درمان ویل با آن‌ها مواجه شده. باید به خاطر داشته باشیم که هیچ درمانگری کامل نیست. در نتیجه جلسات درمان نه فقط برای مراجع، بلکه می‌تواند برای درمانگر هم چالش برانگیز، رشد دهنده و مفید باشد. هر دو می‌توانند به نقاط تاریک وجود خویش، دست یابند. آروین یالوم در جمله‌ای تأمل برانگیز خاطر نشان می‌کند که در هر جلسه‌ای، دو روان‌رنجور وجود دارد. فقط امیدواریم آن که روان‌رنجورتر است، درمانگر نباشد.

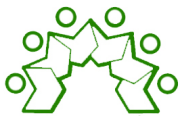
منبع

احمدی، احسان. (۱۳۹۹). تحلیل روانشناختی فیلم ویل هانتینگ نابغه. روان تحلیل. اس پیرسون، کارول. (۱۴۰۰). بیداری قهرمان درون. تهران: کلک آزادگان.

شفیع آبادی، عبدالله، ناصر، غلامرضا. (۱۳۹۹). نظریه‌های مشاوره و روان‌درمانی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

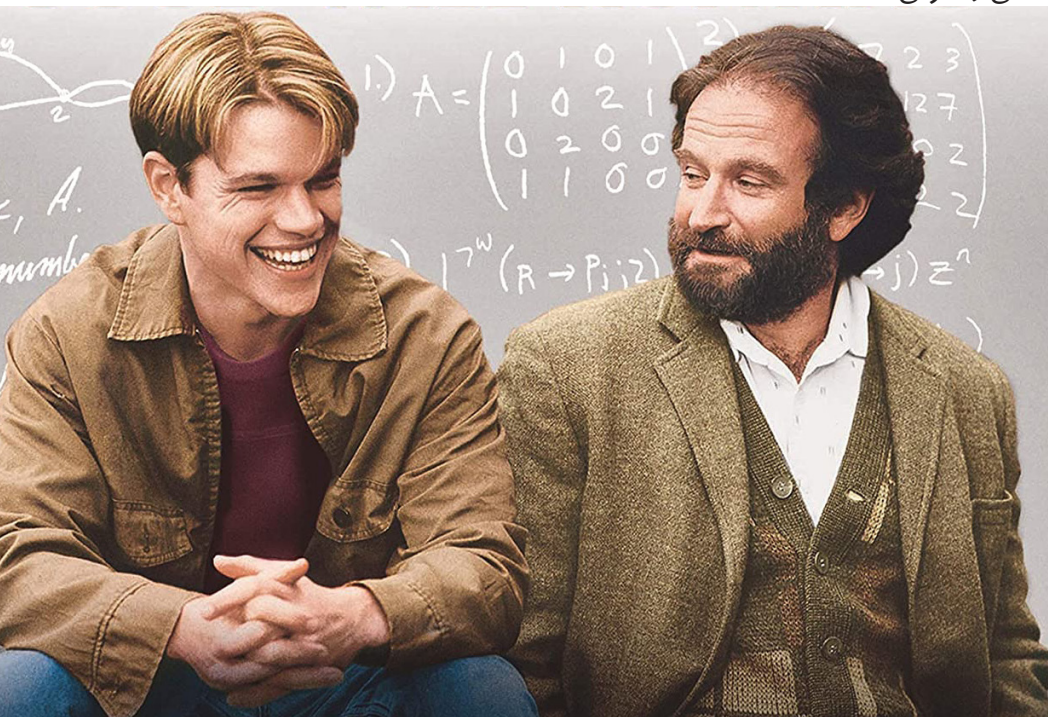
عوض پور، بهروز، محمدی‌خبازان، سائنا، محمدی‌خبازان، سهند. (۱۳۹۷). روان اسطوره‌شناسی. تهران: سخن.

۱۳



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۱، شماره ۳۷



گزارشی از برگزاری شانزدهمین کنفرانس ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام های دانشگاهی



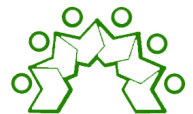
فاطمه نعمت الهی
دانشجوی دکتری
دانشگاه الزهرا

در نظام های دانشگاهی» از سال ۱۳۸۴ تا به امروز^۱ تلاش نموده اند که در خصوص اصلاح و توسعه نظام های دانشگاهی با توجه به شرایط و چالش های پیش رو، به بحث و گفتگو پرداخته و بهترین راهکارها در موضوعات مطرح شده را به عنوان نتایج علمی کنفرانس، در اختیار رؤسای دانشگاه های کشور و مسئولین آموزش عالی قرار دهند تا در جهت اعتلای نظام های دانشگاهی مورد توجه و استفاده قرار گیرند. دانشگاه های مختلفی از کشور، از جمله دانشگاه تهران برای ۸ دوره و دانشگاه های الزهراء (س)، تبریز، شیراز، تربیت مدرس، فرهنگیان، خوارزمی و کردستان میزبانان پیشین این کنفرانس بوده اند.

امسال، شانزدهمین کنفرانس «ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام های دانشگاهی» به میزبانی دانشگاه علامه طباطبایی در دو روز ۱۷ و ۱۸ آبانماه ۱۴۰۱ برگزار شد. دکتر عباس عباسپور، استاد تمام گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی در سخنرانی خود در آغاز کار کنفرانس به عنوان دبیر علمی کنفرانس، به اهمیت موضوع ارزیابی و تضمین کیفیت، در زمانی که غلبه کمیت، موتور کیفیت در نظام های دانشگاهی کشور را از رمق انداخته است؛ اشاره کرد و نگرش راهبردی و انطباقی نسبت به آن را بیش از هر زمان دیگری لازم و ضروری دانست. ایشان با بیان اینکه سطوح پایین بهره‌وری آموزش عالی کشور میتواند بیانگر تدوین و وضع

سرعت تحولات در جنبه های مختلف زندگی انسانها، توسعه اقتصادی و اجتماعی دانشبنیان و استفاده روز افزون از فناوری های اطلاعاتی، نه تنها تغییرات گسترده ای در نظام های اجتماعی و اقتصادی ایجاد نموده، بلکه باعث افزایش تقاضا برای استفاده از آموزش های علمی و دانشگاهی در کشور شده است. به همین خاطر، دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی کشور، به دلیل تربیت نیروی انسانی تراز توسعه ملی، نقش مهمی در توسعه فرهنگ و اقتصاد کشور دارند. پرورش سرمایه انسانی متخصص و مولد برای بخش های صنعت، تجارت و خدمات عمومی، و تحقق هدف های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه به کیفیت فرآیندها و خروجی های دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی وابسته است. بدیهی است، مسئله کیفیت و ارتقای آن در آموزش عالی که امری چند بعدی است، علاوه بر نظارت بر سرمایه های انسانی، سیاستها، امکانات، زیرساختها و منابع اطلاعاتی، مسئله تضمین کیفیت کارکردهای سهگانه آموزش عالی یعنی آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی را نیز پوشش میدهد. بنابراین، همه ابعاد و عناصر آموزش عالی، مستلزم ارزیابی و پایش مستمر است، به عبارتی، ارزیابی و تضمین کیفیت، بخش جدایی ناپذیر فرآیندهای آموزش عالی است. در همین راستا، دست اندر کاران نظام آموزش عالی کشور، با همکاری دانشگاه ها و مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی کشور، با برگزاری سالانه کنفرانس «ارزیابی و تضمین کیفیت

۱۴



فصل نامه راهبرد

نشریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۱۰، شماره ۳۷

1 تنها در دو سال ۱۳۸۷ و ۱۳۸۸،

کنفرانس برگزار نشده است.

ضعیف سیاستها و ناکارآمدی نهادی باشد و در چنین شرایطی چاره‌های جز بهره جستن از تدابیر ویژه تضمین کیفیت به منظور ارتقای کارآیی و نظارت بر نتایج نداریم، صحبت‌های خود را ادامه دادند. سپس با اعلام اینکه تمرکز کنفرانس ۱۶م بر طرح مسئله و ایجاد ادبیات مشترک، مفاهمه و عزم واحد در ارتباط با تصویر کلان و کلی موضوع ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی است، اهداف بنیادین این کنفرانس را «بهبود تعاملات و ارتباط سازنده میان آموزش عالی و نظام‌های دانشگاهی از طریق تلفیق دو

حوزه نظریه و عمل با بهره‌گیری حداکثری از قابلیت علمی، پژوهشی و اجرایی دانشگاه‌ها و آموزش عالی، همچنین شیوه طرح درست و منطقی مسائل، گردآوری، تحلیل و تبیین مسائل و ارائه راهکارهای خلاقانه و نوآورانه از سوی هر یک از خبرگان،

مدیران، کارشناسان و همه ذینفعان کلیدی در فرآیند ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی» دانسته و در آخر بر این نکته تأکید کردند که امروزه، آموزش عالی کشور، بیشتر از پیش، نیازمند بازنگری هوشمندانه در روشها و رویکردهای برنامه‌های خویش است.

پس از صحبت‌های دکتر عباسپور، دکتر معتمدی، ریاست محترم دانشگاه علامه طباطبائی و رئیس کنفرانس، به ایراد نکاتی چند در زمینه کنفرانس پرداختند. ایشان با اشاره به این نکته که سیستم‌های آموزشی همانند دیگر سیستمها، نیازمند ارزیابی هستند و این ارزیابی به خوب کار کردن سیستم کمک میکند، تضمین کیفیت را استمرار کیفیت بیان کردند و در پاسخ

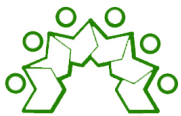
به دو پرسش کیفیت چیست؟ و شاخص‌های آن کدامند؟ اهمیت و توجه به خروجی‌های نظام آموزش عالی، فرآیندها و برنامه‌های آن را لازم و ضروری دانستند. ایشان، در ادامه صحبت خود، بر اهمیت دانشگاه به عنوان کارخانه انسان‌سازی، تأکید نمودند. دکتر معتمدی، وظیفه دانشگاهها را پرورش افرادی دانا، ماهر متخصص که به نیروی عقل و قدرت تمیز، مجهز باشند، بیان نموده و توجه به این نکته را برای فعالان حوزه علوم انسانی، حائز اهمیت دانستند.

پس از ایراد سخنان دکتر معتمدی،

دکتر طاهری نیا و دکتر فراستخواه از مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و دکتر طبائیان از حوزه آموزش علوم پزشکی به ایراد سخنانی در زمینه ارزیابی و کیفیت آموزش در دانشگاه‌ها پرداختند.

این کنفرانس بر اساس هفت محور اصلی، آموزش

ترکیبی در دوره پس‌پاندمی کرونا و چالش ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی؛ سیاستها، فرآیندها و دستاوردهای نو در حوزه ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی؛ مسائل و چالشهای نوپدید در حوزه ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی؛ باز کاوی و نقد و تحلیل مسائل و چالشهای نظام ارزیابی آموزش عالی در ایران؛ راهبردها، روشها و راهکارهای نو برای ارتقای ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی با تأکید بر ظرفیتهای پارادایم میان‌رشته‌ای و فرارشته‌ای؛ شناسایی و تحلیل تطبیقی تجارب برتر در خصوص تضمین کیفیت آموزش عالی در جهان؛ و نقش انجمن‌های علمی در باز کاوی و ارتقای ارزیابی و تضمین کیفیت





در آموزش عالی، مقالات پژوهشگران را دریافت و بررسی نمود. در نهایت، کنفرانس با ارائه ۷ مقاله و سخنرانی شخصیت‌های بین‌المللی خارجی، ۲۲ مقاله سفارشی از اساتید برجسته کشور و نیز تأیید نهایی ۴۵ مقاله ارسالی به کنفرانس، کارنامه پرباری برای خود به یادگار گذاشت. برنامه این کنفرانس در بعدازظهر روز اول و صبح روز دوم، برگزاری ۱۲ نشست تخصصی به صورت حضوری و مجازی به منظور بررسی مقالات اساتید برجسته این حوزه بود. «تحلیل انتقادی ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی با ارائه راهکارهای سیاستی» به مدیریت

دکتر عباسپور، «رویکرد یادگیری و تدریس تلفیقی در راستای تضمین کیفیت آموزش عالی» به مدیریت دکتر زارعی زوارکی و «آموزش ترکیبی در دوره پس‌پاندمی کرونا» به مدیریت دکتر عباسپور، از جمله موضوعات این نشست‌های یک ساعت و نیمه بودند. کنفرانس شانزدهم، کار خود را با برگزاری برنامه اختتامیه و سخنرانی دکتر محمد صالح اولیاء، استاد تمام رشته مهندسی صنایع دانشگاه یزد و میزبان هفدمین کنفرانس ارزیابی و تضمین کیفیت نظام‌های دانشگاهی در سال ۱۴۰۲، به پایان رساند.



۱۷ و ۱۸ آبان ماه ۱۴۰۱
آخرین مهلت دریافت مقاله: ۱۰ مهر ۱۴۰۱

در حوزه ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی
ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی
فناوری و ارتقای ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی
دوره پس‌پاندمی کرونا (کوید ۱۹) و چالش ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی
سما و راهکارهای نو برای ارتقای ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی با تأکید بر ظرفیت‌های پارادایم‌های فرارشته‌ای

تحلیل مسائل و چالش‌های نظام ارزیابی آموزش عالی در ایران
شناسایی و تحلیل تطبیقی تجارب برتر (BEST PRACTICES) در خصوص تضمین کیفیت آموزش عالی در جهان
سازندهمین کنفرانس، با همکاری و حمایت جمعی از دانشگاه‌ها، انجمن‌های علمی و موسسات پژوهشی برگزار می‌شود.

ایمیل ICAQA16@GMAIL.COM

آدرس: تهران، بلوار دهکده المپیک، تقاطع اتوبان شهید همت، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
نمابر: ۰۲۱-۴۸۳۹۳۲۹۶

۱۴۸۹۶۸۴۵۱۱ کد پستی: ۲۲۲، اتاق ۲۲۲

شماره تماس: ۰۲۱-۴۸۳۹۳۱۶۱



معرفی کتاب ایده‌های اصلی برای منتورینگ معلمان ریاضی

نوشته دکتر فرشته زینی‌وند نژاد



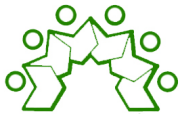
حمیده یزدی
دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی
دانشگاه الزهرا

حضور و هم در کلاس‌های مجازی به کار برود. رویکردهای آموزشی نوآورانه‌ای در کتاب بیان شده که می‌تواند توسط منتوران و همچنین معلمان در کلاس‌های درس ریاضی برای ارتقا فرایندهای ریاضی و یادگیری مفاهیم ریاضی استفاده شوند.

به گزارش روابط عمومی و امور بین‌الملل سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی؛ منتورینگ تازه معلمان توسط افراد باتجربه یکی از موضوعات آموزش ریاضی است که در دوره‌های آموزش معلمان مورد توجه قرار می‌گیرد. کتاب حاضر بر این اساس طراحی شده با این تفاوت که منتورینگ تازه معلمان ریاضی بر اساس یافته‌های پژوهشی آموزش ریاضی درباره مفاهیم مختلف ریاضی و فرایندهای ریاضی از جمله تفکر و استدلال است. در این کتاب به تفکر ریاضی، استدلال هندسی، استدلال جبری، استدلال عددی و استدلال تابعی پرداخته شده است. انتخاب مفاهیم کتاب با دقت و بر اساس اولویت‌های پژوهشی بوده و در پایان هر قسمت، منابع پژوهشی مرتبط معرفی شده که محققان و معلمان ریاضی می‌توانند برای مطالعه و بررسی بیشتر به آنها مراجعه کنند.

علاوه بر این معرفی منابع نوشتاری، منابع دیجیتالی و نقش آن‌ها در ارتقای تفکر و استدلال همراه با مستندات مربوطه آورده شده است. در کتاب به پروژه‌های مطرح آموزش ریاضی که در موسسات علمی بزرگ دنیا انجام شده‌اند نیز پرداخته شده که می‌توان به پروژه اعداد گویا اشاره کرد که به وسیله بنیاد ملی علوم در مینه سوتا انجام شده است که می‌تواند هم در کلاس‌های

۱۷



فصل نامه راهبرد

شریه علمی دانشجویی
روانشناسی تربیتی
سال ۱۰، شماره ۳۷



روز جهانی کودک
جہاننی کودکی گرامی باد
کرامتی باد
ہفت روزہ
عشق از پرینہا
لاہائی رسیدن
لوہان پرنہا



