

## فهرست

- سرمقاله / ۲
- محیط یادگیری مؤثر: چگونه کلاس را اداره کنیم؟ / ۳
- مصاحبه‌ای با پروفسور ساکورایی: استاد دانشگاه واسدای ژاپن / ۷
- چگونه بخوانیم که موفق شویم؟ / ۹
- نقدی بر الگوی تدریس یادگیری مشارکتی (از تفحص دو نفری تا گروهی) / ۱۴
- رؤیای ماریا منتسوری / ۱۸
- تأثیر به کارگیری راهبردهای خودتنظیمی دانش‌آموزان بر عزت نفس و پیشرفت تحصیلی آنان / ۲۱
- ویژگی‌های اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی چیست؟ ... / ۲۵
- معرفی کتاب / ۲۸



### صاحب امتیاز:

معاونت فرهنگی، اجتماعی دانشگاه الزهراء(س)  
زیر نظر مرکز فعالیت‌های علمی و فرهنگی  
و فوق برنامه

### مدیر مسئول و سردبیر:

سارا رجبی مقدم

با سپاس از راهنمایی‌های سرکار خانم  
وزیری (کارشناس نشریات)

### هیئت تحریریه:

بهاره رجبی بهجت، معصومه محمدآبادی،  
غزاله علوی دهکردی، سارا اسدی بیدشکی

### طراح و صفحه‌آرا:

معصومه حدادی

### لیتوگرافی:

طه

### چاپ و صحافی:

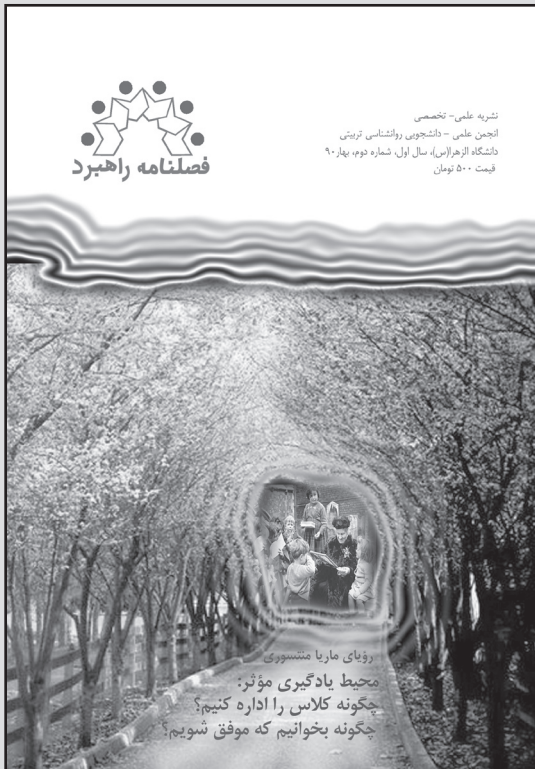
چاپخانه دانشگاه الزهراء

### نشانی:

تهران، میدان ونک، میدان شیخ بهایی،  
دانشگاه الزهراء(س)



نشریه علمی - تخصصی  
انجمن علمی - دانشجویی روانشناسی تربیتی  
دانشگاه الزهراء(س)، سال اول، شماره دوم، بهار ۹۰  
قیمت ۵۰۰ تومان



رؤیای ماریا منتسوری  
محیط یادگیری مؤثر:  
چگونه کلاس را اداره کنیم؟  
چگونه بخوانیم که موفق شویم؟



## سر مقاله

سارا رجبی مقدم

به نام خدا که بهار را نقاشی نکرد؛ بلکه آن را به گونه‌ای آفرید که هیچ نقاشی نتواند آن را ترسیم کند. آگه گفتمی فرق یک تابلوی زیبا از بهار با بهاری که خدا خلق کرده، چیه؟ وقتی به تابلوی نقاشی نگاه می‌کنی، تنها چشم‌های تو آن تصویر زیبا را می‌بیند. آن تصویر هر چه قدر هم زیبا باشد، نقشی است که روی یک سطح دو بعدی قرار گرفته است. پرنده‌های این تابلوی نقاشی حرکت نمی‌کنند؛ چشمه جاری در تصویر بی‌صدا و راکد است؛ نسیم بهاری در هیچ کجای تصویر نمی‌وزد و از عطر شکوفه‌های بهاری خبری نیست. همه زیبایی‌های تصویر چیزی کم دارند و آن مهمترین ویژگی بهار، یعنی زنده بودن است. وقتی در بهار در طبیعت قدم می‌زنی، زنده بودن آن را با تمام وجودت احساس می‌کنی. چشم‌هایت شاخه‌های پر از شکوفه‌ای را می‌بیند که پرندگان روی آن نشسته‌اند؛ پرنده‌هایی که می‌توانند پرواز کنند و آواز بخوانند. حتی اگر چشم‌هایت را هم ببندی، نسیم بهاری را روی پوستت احساس می‌کنی که با خودش عطر شکوفه‌ها را به ارمغان آورده است؛ صدای پای آب را می‌شنوی و با تمام وجودت می‌گویی "تبارک الله احسن الخالقین".



## محیط یادگیری مؤثر: چگونه کلاس را اداره کنیم؟

### چکیده

به اعتقاد بسیاری از معلمان و مدیران، مهمترین علت عدم موفقیت معلم مسائل مربوط به انضباط، کنترل و اداره کلاس است. هنگامی که دانش‌آموزان رفتار نامناسبی دارند یا به ده‌ها طریق گوناگون سبب از هم گسیختگی فعالیت‌ها می‌شوند، معلم نمی‌تواند محیط مناسبی را برای تدریس و یادگیری ایجاد نماید. این امر همچنین می‌تواند در سطح کلاس یا در رفتار دانش‌آموزان بسیار آرام منعکس شود. کلاس درس نیازمند نوعی نظم نسبی است. معلم باید در کلاس، انضباط، نظارت و مدیریت را برقرار سازد. بدون برقراری نظم در کلاس، نمی‌توان به ارزش تربیتی زیادی دست یافت، همچنین معلم باید از دانش خود در تنظیم طرح درس استفاده کند. او باید بر سوگیری‌های خود نیز نظارت داشته باشد و با تک‌تک دانش‌آموزان برخورد عینی کند، و در نهایت آماده برنامه‌ریزی متنوع و انعطاف‌پذیر باشد.

برای آن که معلم بتواند کلاس را به خوبی مدیریت نماید لازم است تا محیط مؤثری را برای امر آموزش فراهم نماید. در این راستا لازم است که او به فعالیت‌های کلاسی سازمان دهد، از محیط فیزیکی و آموزشی برای استفاده مؤثر در زمان به بهره‌برداری تلاش نماید تا محیط یادگیری را شاد و ثمربخش نماید و اخلاک‌گری‌ها را به حداقل رساند. در این بررسی به یادگیری مؤثر در کلاس پرداخته شده است.

### کلیدواژه

انضباط در کلاس، یادگیری مؤثر، مدیریت کلاس.

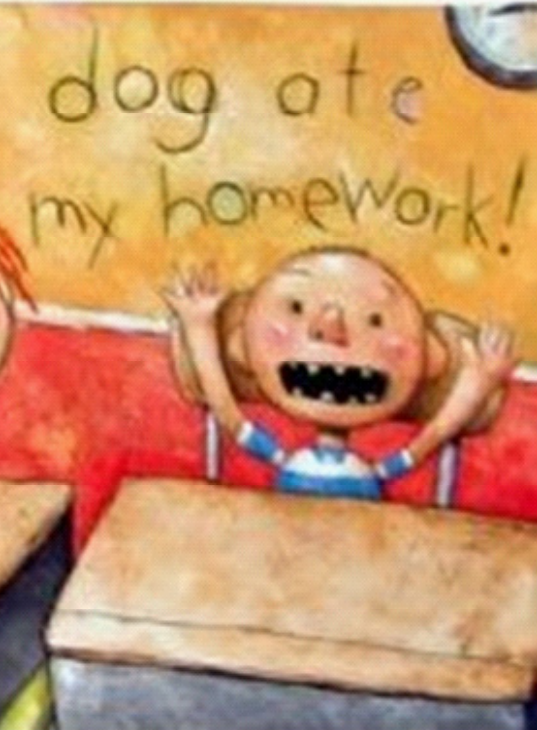
### مقدمه

آموزش و تدریس کار بسیار ظریف و حساسی است؛ زیرا هر کس که در رشته خاصی معلومات کسب کند، نمی‌تواند معلم موفق باشد. معلم شایسته فقط آن کسی نیست که در یک دبستان یا دبیرستان تدریس می‌کند؛ بلکه می‌تواند هر فرد واجد شرایطی باشد که در یک پرورشگاه و سازمان

تربیتی، یک دانشکده، یک کارگاه یا کارخانه، یک ورزشگاه و... فعالیت می‌کند و بخواهد در کار تدریس و فن آموختن موفق باشد.

اداره صحیح کلاس درس از مسائل مهم آموزشی است؛ زیرا معلم از این طریق می‌تواند رفتارهای مخرب و مزاحم را اصلاح نماید و با

ایجاد محیطی آرام، بدون تنش و درگیری شرکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری را افزایش دهد. همچنین اداره صحیح کلاس و فراهم آمدن جو مشارکت و صمیمیت در محیط آموزشی، بر سطح انگیزش و یادگیری دانش‌آموزان می‌افزاید. به این ترتیب ایجاد محیط یادگیری مؤثر اهمیت می‌یابد. اما پرسشی که در اینجا مطرح می‌شود



## کلاس‌هایی که به خوبی اداره می‌شوند، بهترین فرصت‌های یادگیری را برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورند

این است که محیط یادگیری مؤثر چیست؟ در راستای پاسخ به این پرسش لازم است ابتدا به نظریه لوین<sup>۱</sup> اشاره نماییم. لوین معتقد بود که برای درک رفتار انسان باید به کل موقعیتی که رفتار در آن اتفاق می‌افتد، توجه شود. اصطلاح کل موقعیت به معنای انسان و محیط اوست. لوین اضافه می‌کند، موقعیت‌ها ضرورتاً از عوامل و عناصر عینی و ملموس محیطی تشکیل نمی‌شوند؛ بلکه درک و برداشت خود فرد از آن موقعیت تعیین‌کننده است و باید مورد توجه قرار گیرد (کدیور، ۱۳۸۵: ۲۲۷). بنابراین در اداره کلاس و ایجاد محیط یادگیری مؤثر لازم است به انسان و محیطی که او در آن می‌آموزد، توجه شود. در این راستا لازم است آنچه که برای ایجاد چنین محیطی لازم است، فراهم شود.

فراهم کردن محیط یادگیری مؤثر شامل راهبردهایی می‌شود که آموزگاران برای به وجود آوردن تجربه کلاس مثبت و ثمربخش از آن‌ها استفاده می‌کنند. راهبردهای فراهم کردن محیط‌های یادگیری مؤثر (که معمولاً اداره کلاس نامیده می‌شوند) نه تنها شامل پیشگیری از بدرفتاری و پاسخ‌دهی به آن می‌شود؛ بلکه از آن مهم‌تر، فعالیت‌هایی همچون استفاده درست از وقت کلاس، ایجاد انگیزه و امکان برانگیختن ذهن و قدرت تخیل دانش‌آموزان را در بر می‌گیرد. به هیچ وجه نمی‌توان کلاس بدون مشکلات رفتاری را، کلاس خوب و اداره شده‌ای دانست (اسلاوین، ۱۳۸۵: ۴۰۸). کلاس‌هایی که به خوبی اداره می‌شوند، بهترین فرصت‌های یادگیری را برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورند. از این رو، همه

صاحب‌نظران در تعریف خود از اداره کلاس درس، بر ایجاد محیط‌های سالم و فرصت‌های مناسب یادگیری تأکید کرده‌اند. از جمله وولفلک در تعریفی که در سال ۲۰۰۷ ارائه کرد، اداره کلاس را «مورد استفاده قرار دادن فنون ایجاد و حفظ یک محیط سالم و خالی از مشکلات رفتاری» نامید (سیف، ۱۳۸۸: ۵۵۲).

بدون تردید مدیران به دلیل موقعیتشان در مدرسه و معلمان به دلیل نفوذشان در کلاس بیش از هر عامل دیگر در به وجود آوردن جو مناسب در مدرسه و کلاس درس مؤثرند. جو کلاس در هر شرایط بر نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه، مطالعه، تحصیل و حتی خودپنداره آن‌ها تأثیر دارد. به علاوه رشد همه جانبه شخصیت دانش‌آموز نیز به جوسازمانی مدرسه وابسته است. توانایی اداره و هدایت کلاس، بخش مهمی از کار هر معلم و نیز بستر مناسبی برای یادگیری است. به نظر می‌رسد معلم برای اداره مطلوب و منظم کلاس درس به دو مهارت احتیاج دارد: یکی برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان و دیگری مدیریت کلاس. این مدیریت باعث تسهیل امر آموزش و کاهش رفتارهای نامطلوب در دانش‌آموزان می‌شود (کدیور، ۱۳۸۵). ترتیب دادن محیط یادگیری مؤثر نیازمند آگاهی از یک رشته فنون است که هر آموزگاری می‌تواند آن‌ها را یاد گیرد و به کار بندد. در گذشته تصور می‌شد که برای ایجاد محیط یادگیری مؤثر باید به بدرفتاری‌های دانش‌آموز به صورت فردی پرداخته شود؛ اما برداشت فعلی روی اداره کلاس به صورت یک کل تأکید دارد، به طوری که بدرفتاری‌های فردی به ندرت

روی دهند. آموزگاران که درس‌های جالب و سازمان یافته‌ای را ارائه می‌دهند، از مشوق‌ها به نحو مؤثری برای یادگیری استفاده می‌نمایند، آموزش خود را با سطح آمادگی دانش‌آموزان مطابقت می‌دهند، وقت خود را به نحو مؤثری تنظیم می‌کنند و مشکلات انضباطی چندانی ندارند که با آن‌ها برخورد کنند. با این حال هر آموزگاری صرف نظر از این که چقدر کارآمد باشد، گاهی با مشکلات انضباطی روبرو می‌شود (اسلاوین، ۱۳۸۵: ۴۰۹).

پرسشی که در اینجا مطرح می‌شود آن است که چرا دانش‌آموزان در کلاس درس بدرفتاری می‌کنند؟ رفتارهای نامطلوب دانش‌آموزان دلایل متعددی دارد که عبارتند از: خستگی از بحث و درس معلم، استقلال طلبی و قرار گرفتن در مقابل اقتدار معلم، جلب توجه معلم، و سردرگم بودن نسبت به انتظارات معلم و قوانین کلاس. کانین<sup>۲</sup> در ۱۹۷۰ به مقایسه رفتار معلمان در کلاس‌های دارای رفتارهای نامطلوب و کلاس‌های عادی پرداخت. در این مطالعه نشان داده شد که تفاوت این کلاس‌ها به نحوه پاسخ‌گویی معلمان به رفتار نامطلوب دانش‌آموزان مربوط نیست؛ بلکه از اقدامات پیشگیرانه آن‌ها ناشی می‌شود. کانین معتقد است که «نظارت» احتیاج به دو مهارت دارد: یکی این که معلم به طور فعال بیش از یک دانش‌آموز را مورد توجه قرار دهد، و دوم این که برای همه دانش‌آموزان فعالیتی را مشخص نماید (کدیور، ۱۳۸۵: ۲۳۰).

با توجه به آنچه که گفته شد، در هر کلاسی ممکن است دانش‌آموزان رفتارهای نامطلوبی

1-Levine

2-Canine



## معلمان کارآمد می‌توانند با بهره‌گیری از مهارت همپوشی، بی‌آنکه دچار تشویش شوند یا هوشیاری نسبت به سایر مسایل را از دست دهند به دو یا چند مسأله رفتاری به طور همزمان توجه نمایند

صرف نظر از این که آموزش جنبه ی معلم - محور داشته باشد یا یادگیرنده - محور، معلم نقش رهبر را در کلاس به عهده دارد؛ زیرا هر زمان یک گروه تشکیل می‌شود، چه به صورت رسمی و چه به صورت غیر رسمی، وجود یک رهبر مورد نیاز است. اداره کلاس درس عمدتاً در رابطه با آموزش معلم - محور است.

موفق‌ترین سبک مدیریت در همه گروه‌های اجتماعی، از جمله خانواده و کلاس درس، سبک اقتدارگرایانه همراه با احترام و محبت متقابل است (دموکراسی قانون‌مدار). در کلاس درسی که با سبک اقتدارگرایانه اداره می‌شود، معلم و شاگردان حقوق یکدیگر را رعایت می‌کنند. در این شرایط آموزشی، رفتارها در محدوده قوانین و مقرراتی صورت می‌پذیرد که خود یا دیگران وضع کرده‌اند و آن‌ها این قوانین را پذیرفته‌اند. در کلاس‌هایی که با راهبرد اقتدارگرایانه اداره می‌شوند، دانش‌آموزانی پرورش می‌یابند که می‌توانند مستقل عمل کنند؛ اما هنوز به هدایت و راهنمایی معلم نیازمندند. معلمان مقتدر دانش‌آموزان را به تبادل نظر تشویق می‌کنند و نسبت به آنان با محبت رفتار می‌نمایند. آنان قوانین و مقررات کلاس را با توجه به نظرها و پیشنهادها دانش‌آموزان وضع می‌کنند.

در کلاس درسی که با سبک مستبدانه اداره می‌شود، تنها معلم است که بر کل کلاس حکومت می‌کند و هیچ شاگردی حق اظهار وجود ندارد. در این سبک، مدیریت یا قوانین و مقرراتی وجود ندارد، یا اگر هم وجود دارد به نفع معلم تعبیر و تفسیر می‌شود. تأکید این کلاس‌ها، به

فرو نشانیدن یا جلوگیری از تقویت آن یا خاموشی است. این عمل معمولاً به مفهوم بی‌توجهی به آن رفتار است. معلم فقط رفتار دانش‌آموز را نادیده می‌انگارد، به سوی دانش‌آموزی که درست رفتار می‌کند، بر می‌گردد و از دانش‌آموز بدر رفتار فاصله می‌گیرد.

راه دیگر تقویت رفتارهای ناسازگار با رفتارهای نامناسب است. هدف این روش، قوی ساختن رفتار مطلوب و در عین حال ناهماهنگ با رفتار نامطلوب است. مثلاً اگر دانش‌آموزی نابهنگام، بدون بلند کردن دست و کسب اجازه در کلاس صحبت کند، معلم می‌تواند قبل از آن که دانش‌آموز بی‌اجازه صحبت کند به او اجازه صحبت دهد و اگر دانش‌آموز دستش را بلند کرد، او را تحسین نماید.

تنبیه روشی است که باید در آخرین مرحله به کار برده شود. تنبیه فقط زمانی به کار می‌رود که همه راه‌ها آزموده شده؛ ولی رفتار نادرست به حدی کاهش نیافته است که مانع تدریس اثربخش نباشد. در حالتی که مجازات ضروری باشد، نباید از به کارگیری آن ترسید. مجازات می‌تواند به شکل‌های مختلفی باشد: (الف) توبیخ ملایم، (ب) توبیخ توأم با تمجید و نمایش رفتار مناسب، (ج) منزوی ساختن اجتماعی، (د) جریمه دادن یا کم کردن نمره، و (ه) تنبیه بدنی (گیج، ۱۳۸۶). هرچند که راه‌های گوناگونی برای مجازات وجود دارد، باید تا حد ممکن از به کارگیری آن اجتناب نمود و از راه‌های دیگر سود جست.

امر دیگری نیز در اداره کلاس نقش دارد و آن نقش معلم به عنوان یک مدیر در کلاس است.

را نشان دهند. در چنین شرایطی معلم برای اداره کلاس چه برخوردی باید داشته باشد؟ روش‌های پیشنهادی برای مواجهه با رفتارهای نامطلوب عبارتند از: پیشگیری<sup>۱</sup>، خاموش‌سازی<sup>۲</sup>، فراخواندن رفتار ناسازگار با آن<sup>۳</sup>، و مجازات<sup>۴</sup>. یکی از مهارت‌های پیشگیری، حضور در صحنه<sup>۵</sup> نامیده می‌شود، یعنی مهارت اطلاع از آنچه در سراسر کلاس به وقوع می‌پیوندد. داشتن «چشم در پشت سر». هوشیاری معلم و آگاهی دانش‌آموزان از آن، در تغییر وضع مؤثر است. معلمانی که به کلاس اشراف دارند در شناسایی سوء رفتار دانش‌آموزان در تشخیص این که کدام یک از دو نوع رفتار نادرست جدی‌تر است، یا در اقدام بهنگام برای متوقف ساختن سوء رفتار کمتر دچار اشتباه می‌شوند (گیج، ۱۳۸۶).

معلمان کارآمد می‌توانند با بهره‌گیری از مهارت همپوشی<sup>۶</sup>، بی‌آنکه دچار تشویش شوند یا هوشیاری نسبت به سایر مسایل را از دست دهند به دو یا چند مسأله رفتاری به طور همزمان توجه نمایند. معلمان کارآمد از خود ملایمت نشان می‌دهند. آن‌ها می‌توانند بی‌آن که در خلال تغییر فعالیت‌ها آشفته‌خاطر شوند یا دانش‌آموزان را گیج کنند به فعالیت‌ها ادامه دهند. همچنین مهارت هوشیارسازی گروه نیز اهمیت دارد. معلم باید بتواند به گونه‌ای مطالب را بازگو کند که دانش‌آموزان سرگرم کار بمانند و از راه در تردید نگهداشتن آن‌ها در مورد انواع سؤال‌هایی که مطرح می‌شود و افرادی که باید پاسخ دهند، در تمام لحظات آنان را هوشیار و آماده پاسخ‌گویی نگهدارد. روش دیگر برای متوقف ساختن رفتار سوء،





صرف نظر از این که آموزش جنبه  
معلم - محور داشته باشد یا  
یادگیرنده - محو، معلم نقش رهبر  
را در کلاس به عهده دارد



### نتیجه‌گیری:

جو کلاسی به آن دسته از ویژگی‌های معلم و دانش‌آموزان گفته می‌شود که احساس ایمنی و امنیت، و همین‌طور حس درک و چالش را در دانش‌آموزان بالا می‌برد. از این نظر مهم است که با فراهم آوردن یک محیط مهرآمیز و پرورش‌دهنده برای یادگیری، بر پیشرفت و احساس رضایت خاطر دانش‌آموز تأثیر گذاشته شود. برای آن که یادگیری به شکل مؤثری صورت گیرد، لازم است که ابتدا محیط آن (انسان و محیط یادگیری) شرایط لازم را داشته باشد. در این راستا لازم است که کلاس به درستی اداره شود. معلم می‌تواند کلاس را به شکل‌های متفاوتی اداره نماید؛ اما بهترین سبک مدیریت کلاس، نوع اقتدارگرایانه (مقتدرانه) است که در آن دانش‌آموزان فرصت رشد و پیشرفت را به دست می‌آورند. در راستای هدف اداره کلاس، معلم رفتارهای نامطلوب دانش‌آموزان را با برخورد مناسب خود کاهش می‌دهد و به این ترتیب با نقش مهمی که در فرآیند یادگیری دارد، محیط یادگیری را شاد و فعال نگه می‌دارد. شاد و فعال بودن محیط نیز باعث افزایش یادگیری می‌شود.

مرتبط با اداره کردن کلاس در آغاز سال تحصیلی است. سه اصل بر این فرآیند حاکم است. اول این که باید تعداد قوانین کلاس کم باشد، دوم این که باید این قوانین از نظر دانش‌آموزان معنی‌دار و منصفانه باشند و سوم این که قوانین باید به طور شفاف توضیح داده شده و به طور سنجیده به دانش‌آموزان داده شوند (اسلاوین، ۱۳۸۵: ۴۲۴).

برقراری ارتباط مناسب و مثبت با دانش‌آموزان نیز در اداره کلاس و ایجاد محیط مؤثر برای یادگیری نقش دارد. هر کلاس درس یک محیط اجتماعی است که در آن معلم و دانش‌آموز با یکدیگر به تعامل می‌پردازند. راهبردهای آموزشی معلم، ترکیبی است از ملاحظات نظری و ارزیابی ویژگی‌های هریک از دانش‌آموزان به منظور ایجاد ارتباط مناسب با آن‌ها. توجه به موارد زیر در برقراری ارتباط مناسب و مؤثر در کلاس درس مؤثر است:

۱. معلم باید مؤدبانه صحبت کند و بهتر است از کلماتی مانند "باید" و "مجبورید" استفاده نکند؛ زیرا این گونه دستورها، تلاش‌های او برای بهبود ارتباط در کلاس را تضعیف می‌کند.
۲. معلم باید در مواقع لازم و ضروری از دانش‌آموزان خواهش و تقاضا کند.
۳. به دانش‌آموزان پیام‌زید تا احساسات خود را دور از هرگونه افراط و تفریط نشان دهند و به آن‌ها گوشزد کنید که استفاده از احساسات برای تأثیرگذاری بر دیگران کار درستی نیست.
۴. گاهی اوقات سؤال‌های غیرجدی مطرح کنید تا ساختار شخصیتی شما جدی و غیرقابل انعطاف به نظر نیاید (کریمی، ۱۳۸۶).

جای آموزش و یادگیری، به حفظ نظم و انضباط است. دانش‌آموزان این کلاس‌ها، یادگیرندگان منفعلی هستند.

در سبک آزادگذاری که به آن آسان‌گیری نیز می‌گویند، هیچ قاعده و ضابطه‌ای بر رفتار دانش‌آموزان یا دانشجویان حاکم نیست. در چنین کلاسی نوعی هرج و مرج وجود دارد؛ زیرا در آن از سوی معلم هیچ محدودیتی اعمال نمی‌شود و ونیز هیچ‌گونه رهنمودی نیز داده نمی‌شود. معلم در این سبک کلاس‌داری در رابطه با یادگیری و هدایت رفتاری، کمک چندانی به دانش‌آموزان نمی‌کند (سیف، ۱۳۸۸).

اکنون این پرسش مطرح می‌شود که چه روش‌هایی به اداره مؤثر کلاس کمک می‌کند؟ سطوح تحصیلی و گروه‌های دانش‌آموزی مختلف، مسائل متفاوتی را درباره اداره کردن کلاس مطرح می‌کنند. از جمله روش‌هایی که به اداره مؤثر کلاس کمک می‌کند، شروع مناسب سال تحصیلی، وضع قوانین و مقررات و تشریفات برای کلاس، و روشن کردن مطالبی است که از دانش‌آموزان انتظار می‌رود. رامر<sup>۱</sup> و همکاران در ۱۹۸۰ و اورستون<sup>۱</sup> و رامر در ۱۹۸۲ اعمال معلمان را در ابتدای سال تحصیلی بررسی نموده و آن‌ها را با رفتارهای بعدی دانش‌آموزان در طول سال همبسته کردند. آن‌ها دریافتند که روزهای اول مدرسه برای برقراری نظم کلاس اهمیت دارد، و معلمانی که کلاس را بهتر اداره می‌کردند خیلی بیشتر از معلمانی که کلاس را خوب اداره نمی‌کردند، در چند روز اول سال تحصیلی، فعالیت‌های خاصی را انجام می‌دادند. وضع کردن قوانین کلاس، یکی از اولین تکالیف

منابع  
اسلاوین، رابرت ای (۱۳۸۵)، روان‌شناسی تربیتی: نظریه و کار بست، ترجمه یحیی سید محمدی، تهران: نشر روان.  
پارسا، محمد (۱۳۷۱)، روان‌شناسی تربیتی، تهران: مؤسسه انتشارات بعثت.  
سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۸)، روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش، تهران: نشر دوران.  
کدیور، پروین (۱۳۸۵)، روان‌شناسی تربیتی، تهران: سمت.  
کریمی، یوسف (۱۳۸۶)، روان‌شناسی تربیتی، تهران: آرسباران.  
گیج، نیت، ل. برلاندر، دیوید، سی (۱۳۸۶)، روان‌شناسی تربیتی، ترجمه غلامرضا خوی نژاد، جواد طهوریان، حسین لطف آبادی، محمد تقی منشی طوسی، محمدحسین ظری نژاد، مؤسسه انتشارات حکیم فردوسی و انتشارات پاز.



بهاره رجبی بهجت

(دانشجوی کارشناسی ارشد)

روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهراء)



## گفتگویی با دکتر کیکو ساکورایی

استاد دانشگاه واسدای ژاپن

در مدارس ژاپن زندگی آموخته می شود



خانمها در دانشگاه نسبت به حضور آنها در محیط کاری معرفی می کنند، در گفتگو با نشریه راهبرد، به پرسشهای ما در ارتباط با سیستم آموزش ژاپن و ایران پاسخ داده اند.

**خانم ساکورایی، به عقیده شما عمده ترین تفاوتها و شباهت های سیستم آموزشی ایران و ژاپن کدامند؟**

در این دو کشور ساختار نظام آموزشی

مدت کوتاهی به ایران آمدند، امسال یعنی سال تحصیلی ۹۰-۸۹ نیز، به عنوان فرصت مطالعاتی خود به ایران -دانشگاه الزهراء- آمدند. ایشان که حیطه های مورد علاقه خود برای مطالعه در ایران را "جستجوی رابطه میان تغییرات جامعه و رشد آموزش و پرورش"، "رشد جمعیت جوان در ایران و تغییرات جامعه در سال های اخیر، به خصوص سال های بعد از انقلاب" و "رشد حضور

خانم ساکورایی پس از دیدن عکسی از آثار تاریخی اصفهان به مطالعه تاریخ ایران علاقمند شدند. این موضوع باعث شد که دکتر ساکورایی رشته تاریخ را برای دوره کارشناسی برگزینند. ایشان دوره کارشناسی ارشد و دکتری خود را در رشته مطالعات بین الملل ادامه دادند. پس از آن که برای اولین بار در سال ۱۹۸۸ یعنی ۱ ماه پس از آتش بس جنگ ایران و عراق، برای



## ایرانی‌ها دارای یک هویت شخصی قوی هستند و ژاپنی‌ها به تعلقات گروهی بیشتر اهمیت می‌دهند

## در ژاپن، معلم‌ها به طور دائم دانش‌آموزان را به هم‌رنگی تشویق می‌کنند و روحیه فردگرایی را از آن‌ها دور می‌نمایند

آیا سیستم آموزشی ژاپن نیز ویژگی خاصی دارد که بتوانید به آن اشاره نمایید؟ در ژاپن نیز رقابت وجود دارد؛ اما به گونه‌ای پنهان و کمتر از ایران است. فرهنگ رقابت و ممتاز بودن، در ژاپن کم‌رنگ است و دانش‌آموزان به نوعی ابراز آن را کاری ناپسند می‌دانند. معلم‌ها به طور دائم آن‌ها را به هم‌رنگی تشویق می‌کنند و روحیه فردگرایی را از آن‌ها دور می‌نمایند.

البته در بسیاری موارد این موضوع باعث می‌شود که افراد منحصر به فرد دچار سرخوردگی شوند؛ زیرا همان‌طور که گفتیم به تفاوت‌های فردی بهای کمتری داده می‌شود و معلم برای رساندن هر دانش‌آموز به سطح میانگین تلاش می‌کند؛ پس واضح است که در این میان دانش‌آموزان متفاوت و توانمندتر که به آموزش‌ها و توجه خاص نیاز دارند، کمتر سود می‌برند. به طور کلی می‌توان گفت که ایرانی‌ها دارای یک هویت شخصی قوی هستند و ژاپنی‌ها به تعلقات گروهی بیشتر اهمیت می‌دهند. ژاپنی‌ها برای رسیدن به اهداف گروه فداکاری و تلاش می‌کنند.

**در این میان شما نقش مدیر یک گروه یا کلاس را در مدیریت آن مجموعه آموزشی چگونه ارزیابی می‌کنید؟**

در ایران مدیر گروه یا کلاس دارای شخصیتی قوی است و خط مشی مشخصی دارد. به گونه‌ای نیز می‌توان این‌طور گفت، این مدیر است که مثلاً در یک سازمان تصمیم می‌گیرد و زیرمجموعه از او اطاعت می‌کنند؛ اما در ژاپن مدیر، نظر همه کارکنان و زیرمجموعه خود را جویا می‌شود و در نهایت خط‌مشی میانه‌ای را برای مدیریت برمی‌گزیند.

**با سپاس و تشکر فراوان از این که وقت خود را بزرگوارانه در اختیار ما قرار دادید.**

**تدریس می‌شود؛ اما در بعضی کشورها، هر استان می‌تواند کتاب درسی متفاوتی را به دانش‌آموزان عرضه کند. در ژاپن این مسأله به چه صورت است؟**

در ژاپن انتشارات خصوصی می‌تواند کتاب‌های درسی منتشر کند؛ اما این کار با نظارت سخت‌گیرانه وزارت آموزش و پرورش صورت می‌گیرد. در واقع محتوای کتاب‌ها در ژاپن تقریباً یکسان است.

**در کشور ما دانش‌آموزان برای ورود به دانشگاه از سدی به نام کنکور می‌گذرند؛ دانش‌آموزان ژاپنی پس از اتمام دوره دبیرستان چگونه به دانشگاه راه می‌یابند؟**

این فرآیند در ژاپن بسیار شبیه ایران است. به این صورت که یک کنکور سراسری برای دانشگاه دولتی وجود دارد. دانشگاه‌های دولتی سطوح مختلفی دارند و داوطلبان، طبق معدل کنکور سراسری خود، می‌توانند در امتحان ورودی یکی از این دانشگاه‌ها شرکت کنند؛ اگر در آن پذیرفته شوند، وارد آن دانشگاه می‌شوند. این کنکور سراسری و امتحانات مختص هر دانشگاه، بسیار مشکل است و پذیرفته شدن در آن‌ها، نیازمند تلاش بسیار زیادی است. بخش خصوصی هم مانند ایران دانشگاه‌هایی دارد، دانشگاه‌های خصوصی برای برگزیدن دانشجو، آزمون‌های ورودی خود را برگزار می‌کنند. امتحانات ورودی این دانشگاه‌ها ساده‌تر از کنکور سراسری است.

**پس از آشنایی با سیستم آموزشی ایران، به عقیده شما ویژگی خاص نظام آموزشی ایران چیست؟**

من نقش رقابت را در سیستم آموزشی ایران پررنگ می‌بینم. معلم نیز دانش‌آموزان را به رقابت تشویق می‌کند و آشکارا آن را ابراز می‌کند.

تفاوتی با یکدیگر ندارد؛ یعنی ترتیب ورود و ادامه تحصیل همان مقاطع، دبستان، راهنمایی، دبیرستان و دانشگاه است. با این تفاوت که در ژاپن، دوره دبستان ۶ سال، راهنمایی ۳ سال و دبیرستان نیز ۳ سال است.

به عقیده من، تفاوت عمده میان مدارس ایران و ژاپن فرهنگ مدرسه است. در مدارس ژاپن نوعی فرهنگ خاص حاکم است. دانش‌آموزان در مدرسه علاوه بر رسیدگی به درس‌ها وظایف دیگری هم بر عهده دارند. به طور مثال در دبستان وظیفه نظافت و اداره کارهای مدرسه به عهده خود دانش‌آموزان است. همچنین مراقبت و نگهداری از حیوانات و گیاهان نیز به عهده دانش‌آموزان است. در واقع می‌توان گفت مدرسه جایی است برای آماده کردن بچه‌ها به منظور زندگی واقعی در اجتماع برای آینده. به عبارت دیگر، در مدارس زندگی آموخته می‌شود. موضوع دیگری که معلمان بهای بسیار زیادی به آن می‌دهند کار گروهی است. آن‌ها از همان بدو ورود، دانش‌آموزان را گروه‌بندی می‌کنند و در چارچوب گروه‌های مشخص شده، به فعالیت می‌پردازند. در مدارس ژاپن معلمان به همه دانش‌آموزان به طور مساوی می‌نگرند. معلم موظف است تک‌تک آن‌ها را تا رسیدن به سطح بالاتر یاری کند. از جمله‌ی دروسی که از دبستان تا دوره دبیرستان به صورت اجباری در مدارس تدریس می‌شود، ورزش و موسیقی است و به جای واحد درسی تعلیمات دینی، درس اخلاق تدریس می‌شود.

**آیا سیستم چاپ کتاب‌های درسی در ژاپن متفاوت از ایران است؟ همانگونه که آگاهی دارید در ایران کتاب‌های درسی توسط وزارت آموزش و پرورش به چاپ می‌رسد و در سراسر کشور به طور یکسان**





زهرا شیخی

دانشجوی کارشناسی روانشناسی کودکان

استثنایی دانشگاه الزهراء

## چگونه بخوانیم که موفق شویم؟

### چکیده

مطالعه همانند هر کار یا فعالیت دیگر، نیازمند به کارگیری یک روش درست است. رشد و شکوفایی اندیشه، توانایی و فرهنگ هر انسان به کمیت و کیفیت مطالعه بستگی دارد. یکی از دلایل اکت تحصیلی برخی از دانشجویان، نه این است که لزوماً کم مطالعه می کنند؛ بلکه شیوه برنامه ریزی درسی و مطالعه آن‌ها بر طبق روش‌ها و اصول صحیح نیست. عدم رعایت اصول صحیح برنامه ریزی و بهداشت مطالعه موجب پایین آمدن سطح کارایی و بازدهی انسان، تضعیف روحیه، کاهش اعتماد به نفس، افزایش خستگی و دلزدگی از مطالعه می شود. نتایج پژوهش‌ها نشان می دهد که مطالعه بیشتر در زمان کمتر بهره‌بری مطالعه را افزایش می دهد و رشد علمی افراد با بهره‌بری مطالعه بالا می رود، دانش‌آموزان با مطالعه درست مطالب درسی و تحقیق پیرامون آن‌ها، اطلاعات علمی خود را بالا می برند و به درک بالاتری از علم دست می یابند. در این راستا هیچ قشری از جامعه نیست که به مطالعه نیاز نداشته باشد و ضرورت و اهمیت مطالعه از همین جا ناشی می شود. با توجه به ضرورت مطالعه مؤثر در دانش‌آموزان و دانشجویان، در این بررسی به ذکر پیشنهادها و توصیه هایی می پردازیم که رعایت آن‌ها در هنگام مطالعه، تقریباً برای همه افراد مفید و ضروری به نظر می رسد.

### کلیدواژه

بهره‌برداری از مطالعه، برنامه ریزی و بهداشت مطالعه.

### مقدمه

دیگران. از فواید مهم مطالعه می توان تأثیر بر تندرستی، پیشگیری از فراموشی های زودرس، فعال شدن فکر، ذهن و دیگر اعضای بدن مثل زبان، مغز و...، ایجاد خلاقیت های ذهنی و حتی تسهیل در یادگیری های بعدی انسان را نام برد. با توجه به انبوه منابع اطلاعاتی، آگاهی از شیوه های مطالعه، دسترسی به اطلاعات و انواع مواد خواندنی برای یادگیری سریع تر و آگاهی کامل تر لازم و ضروری

است (اس پنگ، ۱۳۸۴). دنیای امروز دنیای ثانیه هاست و باید از فرصت ها برای عمق بخشیدن هر چه بیشتر به آگاهی های خود بهره گیریم. لذا با توجه به اهمیت مطالعه و نقش آن در زندگی نوین بشر در این بررسی به روش های مطالعه صحیح از قبیل: اصولی که قبل، هنگام و بعد از مطالعه باید مراعات شود، عوامل ضروری در مطالعه، روش های مؤثر در مطالعه، موانع مطالعه و مواردی از این



## رمز موفقیت در تمرکز و یادگیری، علاقه و کنجکاوی است

قبیل پرداخته می‌شود.

### پیشینه و یافته‌های پژوهشی:

در ابتدای این بررسی لازم است مطالعه تعریف شود تا همه خوانندگان این مقاله برداشت واحدی از آن داشته باشند. در یک نگاه همگانی مطالعه آن است که فرد به کسب اطلاعات و آگاهی‌ها اقدام نماید. مطالعه به معنی نگرستن به هر چیزی برای آگاه شدن از آن با تأمل، تفکر، اندیشه و یا بررسی کردن است. مطالعه موفق مطالعه‌ای است توأم با تمرکز، سرعت و سطح بالای یادگیری. هرگاه فرد بتواند بخواند و مطلب را بفهمد و از آن درست بهره برداری نماید زمان آغاز مطالعه است (براتی علویچه، ۱۳۸۳). همان‌طور که هرکس ممکن است تجربه کرده باشد، برخی از عوامل مانع مطالعه موفق می‌شوند که در اینجا به آن‌ها اشاره می‌شود:

### \*عدم اعتماد به نفس:

یکی از عمده‌ترین مشکلات در موقع مطالعه، نداشتن اعتماد به نفس است و این که، فرد همیشه به کمبودهایش فکر می‌کند. وقتی که شما تصویری منفی را خلق کنید و توانایی‌های خود را دست کم بگیرید، ذهن شما خود به خود همان راه را دنبال می‌کند و رغبت شما برای مطالعه کاهش می‌یابد. سعی کنید در موقع مطالعه همیشه به توانایی‌ها و موفقیت‌هایتان فکر کنید و در کنار آن با علاقه تلاش کنید.

### \*بندداشتن آگاهی از روش صحیح مطالعه:

یکی از عوامل عدم رغبت به مطالعه، آشنا نبودن با روش صحیح مطالعه است. افرادی که با

این مشکل مواجه باشند، در موقع مطالعه خیلی زود خسته می‌شوند و احساس بی‌رغبتی نسبت به مطالعه دارند (www.zed.ir).

برای آن که با میل و رغبت مطالعه مفیدی داشته باشیم لازم است اصولی را پیش از مطالعه در نظر بگیریم. این اصول عبارتند از:

### \*تعیین دقیق هدف:

هدف و انگیزه مطالعه باید آن قدر قوی باشد که باعث ایجاد انگیزش شود. داشتن هدف، مطالعه را لذت‌بخش می‌کند. اهداف بلند و فکر عالی، می‌تواند محرک اصلی تلاش باشد؛ همان‌طور که اگر موتور محرک ضعیف باشد، نمی‌توان انتظار داشت که فرد را به مقصد برساند.

### \*ایجاد خودپنداری مثبت:

اصل خود پنداری مثبت؛ یعنی وسعت دادن به میدان فعالیت کنترل خودپنداری و ایجاد تصاویر سازنده، تا از این طریق با مشکلات بجنگیم و به قدرت خود ایمان بیاوریم. برای باور کردن خودپنداری مثبت و بقای آن، تداوم پیگیری هدف و مطالعه کارساز خواهد بود. هدف خودپنداری مثبت آن است که به فعالیت‌ها، پویایی دهد و آن‌ها را کنترل کند. این امر نه تنها توسط خود فرد؛ بلکه در بچه‌ها باید توسط معلم، پدر و مادر تقویت شود، اگر خانواده‌ها نمی‌دانند چگونه تلقین، اعتماد و باور دهند، از بیان منفی، سرکوفت و سرزنش بچه‌ها دست بردارند (مقیمی زاده و محمد زاده هروی، ۱۳۷۸).

### \*برنامه ریزی (تعیین مدت و میزان مطالعه):

اگر اهداف خود را پیدا کردید و شور و شوق

رسیدن به آن را دارید و مسئولیت را به عهده گرفته‌اید، اکنون باید نقشه راه خود را بکشید؛ یعنی برنامه خود را تعیین کنید. مهمترین کاری که یک دانشجو برای اجرای یک برنامه‌ریزی صحیح و دقیق باید انجام دهد، این است که به طور حتم، زمان کارهایی را که در طول روز، هفته، ماه و ترم باید انجام دهد، ثبت نماید؛ یعنی در ابتدای هر هفته ماه یا ترم، در یک جدول، برنامه مطالعه، شامل: نام درس‌هایی که می‌خواهد در طول روز مطالعه کند (با توجه به حجم دروس و زمان‌های لازم برای مطالعه، استراحت روزانه و شبانه و صرف صبحانه، نهار و شام و...) را به طور دقیق مشخص کند. این کار انگیزه شما برای مطالعه را افزایش داده و شما را به تلاش بیشتر ترغیب می‌کند. ثبت زمان مطالعه، میزان اتلاف زمانی را مشخص می‌سازد؛ شما را از وضعیت خود آگاه ساخته و به حل مشکل وامی‌دارد (مصطفایی، ۱۳۸۹). اگر بخواهیم شما را به برنامه ریزی تشویق نماییم شاید بهترین مشوق دادن آگاهی درباره فواید آن باشد. شما هم حتماً به برخی از آنان پی برده‌اید اما با مروری دقیق‌تر بیشتر از ضرورت آن مطلع می‌شوید. میرزابیگی (۱۳۸۷) فواید برنامه‌ریزی در مطالعه را چنین برمی‌شمارد:

۱. اگر برای مطالعه و استفاده صحیح از وقت برنامه‌ریزی کنیم، حرکت ما سریع‌تر و امکان دست‌یابی به موفقیت بیشتر خواهد شد.  
۲. برنامه‌ریزی باعث تمرکز می‌شود، البته اگر مطابق با فرایند ذهنی شما باشد، کاملاً با زندگی شخصی شما، مطابقت داشته و پراکندگی نداشته باشد.

۳. اگر برنامه‌ریزی منظم و منطبق باشد، از پراکندگی درسی شما جلوگیری می‌کند.



### انگیزه با هدف زیبا مشخص می‌شود

خانوادگی، غیبت‌ها و تضادها آشفته شود. وقت دانش‌آموز باید به تشویق و برانگیختن انگیزه‌هایش بگذرد. باید به او کمک کرد تا لحظه لحظه‌هایش، طبق برنامه پیش برود. برنامه خود را به دیگران بدهیم و طبق برنامه رفتار کنیم. برای دیدن یک مهمان غیرمنتظره همان ربع ساعتی که در ساعت مطالعه به عنوان وقت استراحت گذاشته‌ایم، بیرون خود را مقید به انجام این برنامه‌ها بدانند و از دانش‌آموز نخواهند زدتر یا بیشتر از وقتش اتاق مطالعه‌اش را ترک کند.

#### **\* تسلط بر خود (خویشتن‌داری) و ترک افکار منفی:**

راه دیگر ایجاد یک مطالعه مؤثر و یکی از عوامل موفقیت در تحصیل، تسلط بر خود است. کوشش‌ها و تمایلات گوناگونی در انسان وجود دارد که در مراحل مختلف متفاوت هستند. راه تسلط بر خود به اشکال زیر صورت می‌پذیرد:

۱. به کمک تسلط بر افکار.
۲. به کمک تسلط بر گفتار و رفتار.
۳. فکر کردن به انجام کار درست، مسیر حرکت و فعالیت را روشن‌تر می‌کند.
۴. تقویت حس عزت نفس با تلقین نمودن عدم خستگی به خود.
۵. تکرار جمله من می‌توانم بر فرم مسلط باشم.

#### **\* تمرکز:**

تمرکز حفظ و نگهداری توجه، فکر و حواس روی موضوعی معین است؛ اما خویشتنداری، حفظ قوای جسمی و حواس پنج‌گانه است. تمرکز باید با کنجاوی دقیق ذهنی همراه باشد. تمرکز،

کاهش توان جسمی و فکری می‌شود؛ درحالی که تمرکز حواس، نیازمند استفاده از حداکثر توانایی جسمی و ذهنی است.

۳. باید از نور کافی و یکنواخت استفاده کنید. نور نباید مستقیماً روی کتاب بتابد. نور مناسب برای مطالعه ۲۵ تا ۳۰ شمعد (چراغ مطالعه) است. اتاق مطالعه باید به اندازه کافی روشن باشد؛ زیرا تضاد نوری بین دو قسمت اتاق موجب خستگی چشم می‌شود (دلجو، ۱۳۸۱).

۴. نکته دیگر نظم و ترتیب مکان مطالعه است. اتاقی که آشفته و به هم ریخته باشد، آشفته‌گی فکری و ذهنی ایجاد می‌کند. برای جلوگیری از این حالت، قبل از مطالعه حتماً به نظافت جایی که برای مطالعه در نظر گرفته‌اید، پردازید و همه وسایل را مرتب کنید تا با دیدن آن، در شما نظم فکری ایجاد شود (<http://gorganiha.net>).

پس از رعایت اصول پیش از مطالعه لازم است در هنگام مطالعه نیز به نکاتی توجه شود تا حداکثر استفاده صورت گیرد:

#### **\* مطالعه فعالانه:**

با طرح سؤالات زیر مطالعه فعالانه آغاز می‌شود:

الف) کتاب درباره چه موضوعی است؟ (ب) نکته‌های اصلی موضوع چیست؟ (ج) کتاب از چه نظر برای خواننده اهمیت دارد؟ (د) آیا مطالب کتاب واقعتاً دارد؟

#### **\* جدیدیت در مطالعه و پایبندی به برنامه‌ها و استفاده از فرصت‌ها:**

برای مؤثر بودن مطالعه، استفاده از فرصت‌ها ضروری است؛ ذهن دانش‌آموز نباید با مسائل

۴. به تدریج توجه شما بیشتر می‌شود؛ زیرا می‌دانید در چه ساعتی و به چه میزان باید مطالعه کنید.

۵. به تدریج عادت به مطالعه در شما شکل می‌گیرد و بیشتر دوست دارید مطالعه کنید.

۶. وقت شما تنظیم شده است، بنابراین در وقت صرفه جویی می‌شود.

۷. در حین مطالعه به اشتباهات مطالعاتی خود پی می‌برید و به روش صحیح مطالعه می‌رسید.

۸. هر چه بیشتر مطالعه می‌کنید، حافظه شما فعال‌تر می‌گردد و حس می‌کنید که باهوش‌تر می‌شوید.

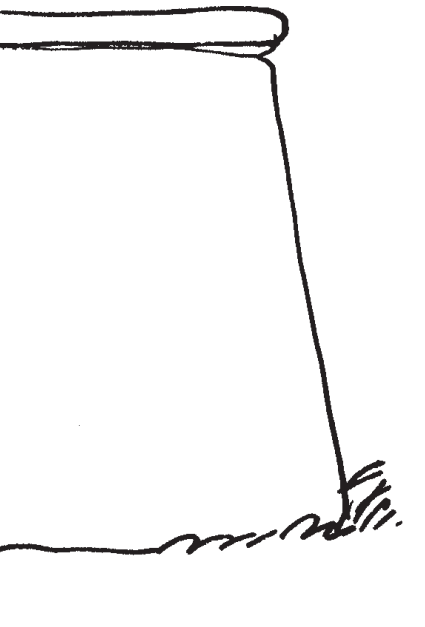
#### **\* ایجاد محیط مناسب:**

عامل مهم دیگر در مطالعه تعیین جای مناسب برای مطالعه است. افراد برحسب عادت، مکان‌های مختلفی را برای مطالعه انتخاب می‌کنند. بعضی‌ها در مکان‌های باز و بعضی در مکان بسته مطالعه می‌کنند. اگر شما به مطالعه در مکان‌های باز، مثل باغ، پارک و... عادت دارید، سعی کنید که دنج‌ترین محل را برای مطالعه انتخاب کنید و اگر در مکان بسته مثل منزل و کتابخانه درس می‌خوانید محل ثابتی را برای مطالعه انتخاب کنید؛ چرا که مکان‌های ثابت، تداعی مطالب خوانده شده را در موقع آزمون آسان‌تر می‌کند ([www.zed.ir](http://www.zed.ir)).

در ایجاد یک محیط مناسب برای مطالعه توجه به پیشنهاد‌های زیر می‌تواند مفید باشد:

۱. در اتاقی که استراحت و تفریح می‌کنید به مطالعه نپردازید؛ زیرا در این اتاق تمرکز حواس سخت است.

۲. کمبود اکسیژن در اتاق مطالعه، باعث



مطالعه است. خط کشیدن زیر مطالب مهم، نوشتن سؤال در حواشی و روشن تر کردن مطالب با مارکر و جداسازی نکات اصلی، جزئی و فرعی، همه به نوعی یادداشت برداری هستند

\*عادت خط کشیدن زیر نکات به ظاهر مهم را باید کاهش داد چون تا تمام فصل را نخوانید در موقعیتی نیستید که بتوانید در مورد این که کدام نکات مهم ترند قضاوت کنید. این امر یادگیری را به تعویق می اندازد. با این روش شما به جای فهمیدن مطلب، تنها آن را رنگ آمیزی می کنید (نصرت، ۱۳۷۳).

#### **\*استراحت کافی و تغذیه مناسب:**

تناسب میان درس ها را رعایت کرده و استراحت را در برنامه ریزی خود فراموش نکنید و در پایان هر درس و مطالعه به خود باز خورد دهید؛ یعنی برای جلوگیری از خستگی درس مشابه را با هم مطالعه نکنید و بین ساعت های مطالعه، حداقل ۱۵ دقیقه استراحت کنید. استراحت باعث رفع خستگی عضلات، ایجاد آرامش روحی، بهتر شدن یادآوری و یادگیری، ایجاد فرصت مناسب برای جذب و پیوند خوردن اطلاعات جدید با اطلاعات موجود در ذهن، ایجاد تنوع و عدم تداوم یک عمل در مدت طولانی می شود. استراحت باید متفاوت با مطالعه باشد؛ شامل: شستن ظروف، تلفن به دوستان، قدم زدن در پارک، خوردن میوه یا آشامیدن و... برنامه تغذیه در افراد مختلف متناسب با وزن آن ها متفاوت است. کسی که مطالعه می کند باید فسفر مغز خود را با خوردن آجیل، گردو، میوه و گوشت تقویت کند و اگر نگران وضع تغذیه است حتماً با دکتر تغذیه مشورت نماید (نصرت، ۱۳۷۳).

کتاب با زمان های مشخص استفاده کنید. اگر شما یک کتاب بردارید و بخواهید ساعت ها آن را بخوانید احساس خستگی بر شما غالب می شود و کم کم حواس شما پرت خواهد شد.

۴. باید عواملی را که باعث مختل شدن فرآیند یادگیری شما می شوند قبل از شروع مطالعه رفع کنید (مثلاً زنگ تلفن، صدای تلویزیون و ...)

۵. اگر عادت دارید بلند درس بخوانید، سعی کنید به تدریج این عادت را کاهش دهید؛ زیرا بلند خواندن تمرکز را کاهش می دهد و در ضمن چون شما از انرژی بیشتری استفاده می کنید، کم کم خسته می شوید.

۶. هرگز در حالت گرسنگی مطالعه نکنید، سعی کنید غذا بخورید و استراحت کنید و بعد مطالعه را شروع کنید.

۷. خودتان را تنبیه نکنید که مثلاً تا این ۲۰ صفحه را نخوانی، بیرون نمی روی یا غذا نمی خوری. این نوع مطالعه هرگز در ذهن شما نمی ماند و دائم فکر می کنید که چه موقعی تمام می شود که خودتان راحت شوید.

۸. برنامه را با توجه به موقعیت خانواده تان تنظیم کنید؛ مثلاً وقتی آن ها می خواهند شام بخورند شما درس خواندن را شروع نکنید.

۹. همه کتاب های تان را دور خود جمع نکنید تا با نگاه کردن به آن ها فکرتان مشغول شود که چگونه این همه کتاب را باید بخوانید، فقط ۲ یا ۳ کتابی را که به آن ها نیاز دارید در کنار خود قرار دهید (میرزابیگی، ۱۳۸۵).

#### **\*یادداشت برداری و خلاصه نویسی:**

یادداشت برداری در هنگام مطالعه به امر یادگیری کمک می کند و طولانی ترین مرحله

اکتسابی و قابل یادگیری است. رمز موفقیت در تمرکز و یادگیری، علاقه و کنجکاوی است (مقیمی زاده و محمدزاده هروی، ۱۳۷۸).

اغلب دانش آموزان از عدم تمرکز حواس گلایه دارند که ما نمی توانیم روی یک موضوع برای مدتی طولانی یا حتی یک ساعت تمرکز نماییم. حواس پرتی همان عدم تمرکز حواس است که حواس و ذهن بدون اراده و میل انسان از روی موضوعی منحرف می شود. حواس پرتی یا به خاطر عوامل بیرونی (مثل صدای ماشین، صدای تلویزیون یا افراد خانواده) و یا به خاطر عوامل درونی مثل خیال بافی، بی خوابی، تشنگی و... است؛ ولی اگر بخواهیم با این دشمن یادگیری مقابله کنیم:

۱. ابتدا باید ریشه و منشأ آن را پیدا کنیم، اگر بیرونی باشد قابل تغییر است؛ ولی اگر درونی باشد باید برنامه ای اتخاذ کنیم که دچار آن نشویم؛ مثلاً ما باید برای تعداد ساعت کمتری برنامه ریزی کنیم. هر نیم ساعت ده دقیقه استراحت کنیم؛ چون می دانیم ۳۰ دقیقه بیشتر زمان نداریم، ناچار می شویم حواسمان را جمع کنیم و بعد کم کم می توانیم زمان مطالعه را از ۳۰ دقیقه به ۴۵ دقیقه افزایش دهیم.

۲. باید حتماً انگیزه و علاقه خود نسبت به درس را مشخص کنیم. اگر علاقه نداشته باشیم، خود به خود از درس زده می شویم و دوست نداریم بخوانیم. انگیزه با هدف زیبا مشخص می شود. باید بدانیم که درس خواندن آینده ما را مشخص می کند، باید همیشه در ذهن خود این جمله را داشته باشیم: تصمیم زیبا، شغل زیبا، زندگی زیبا و آینده ای زیبا.

۳. همیشه یک کتاب را ساعت ها پشت سر هم مطالعه نکنید و سعی نمایید از دو یا چند



بیشتری می‌شود. یکی دیگر از عوامل مهم در مطالعه موثر و رسیدگی به هدف، پشتکار و تلاش است. برای موفقیت بهتر و ایجاد انگیزه نیرومند با توجه به شرایط زیر می‌توان شروع کرد:

\* برای هر هدف، روشی برگزینیم و مرتب به خود تلقین کنیم "من می‌خواهم" و "من می‌توانم".  
می‌خواهم را در لغات روزانه به کار بریم. زمانی که می‌گوییم من سعی می‌کنم، بهانه‌ای برای شکست احتمالی باز می‌کنیم.

\* از هم اکنون تمام توجه و انرژی خود را برای دستیابی به هدفی که در نظر داریم، متمرکز کنیم و از شکست نهراسیم. آشفستگی خیال را با فعالیت در راستای رسیدن به هدف کنار بگذاریم و آنچه را که شروع کرده‌ایم به پایان برسانیم (مقیمی زاده و محمدزاده هروی، ۱۳۷۸).

### حرف آخر:

یادگیری و مطالعه، رابطه‌ای تنگاتنگ و مستقیم با یکدیگر دارند، تا جایی که می‌توان این دو را لازم و ملزوم یکدیگر دانست برای این که میزان یادگیری افزایش یابد، باید قبل از هر چیز مطالعه‌ای فعال و پویا داشت. عدم آشنایی و به کارگیری شیوه صحیح مطالعه، نه تنها با موفقیت تحصیلی همراه نیست، بلکه ممکن است موجبات پایین آمدن کارایی و بازدهی، تضعیف روحیه، کاهش اعتماد به نفس و خستگی و دلزدگی از مطالعه را نیز فراهم آورد. مطالعه صحیح و مؤثر زمان مطالعه را کاهش داده، میزان یادگیری را افزایش می‌دهد و به خاطر سپاری اطلاعات را آسان‌تر می‌کند. به این ترتیب لذت از مطالعه افزایش می‌یابد و مدت نگهداری مطالب در حافظه طولانی‌تر می‌شود.

شاید به نظر بسیاری از افراد در این مرحله مطالعه تمام می‌شود؛ اما باید بدانیم که در اینجا مرحله‌ای جدید آغاز می‌شود که در آن باید اصول بعد از مطالعه را در نظر گرفت:

### \* سازمان‌دهی آموخته‌ها

#### \* تکرار آموخته‌ها:

دو نوع تکرار وجود دارد:

۱. تکرار فعالانه که بدون مراجعه به متون و با سعی و تلاش صورت می‌گیرد.
۲. تکرار منفعلانه که در آن مطالب را دوباره می‌خوانیم.

شاید برخی باور داشته باشند که اگر به خوبی مطلبی را خوانده باشند، نباید لزومی به تکرار باشد. شاید این افراد با فرآیند مطالعه آشنایی کافی نداشته باشند و شاید از فواید تکرار یا مرور پس از مطالعه بی‌خبر باشند. این فواید عبارتند از:

۱. درک بهتر درس‌ها.
۲. فراموش نکردن آموخته‌ها در کوتاه‌مدت. (بهترین مرور، مرور هفتگی است که عامل مؤثر در آمادگی برای امتحان است و فقط از راه تندخوانی امکان‌پذیر است.
۳. افزایش کارایی و سرعت عمل. طی فراگیری با مرور سرعت تکرار بیشتر افزایش می‌یابد، تمام زمینه‌های یادگیری، فکر کردن و به خاطر آوردن سرعت می‌یابد، موضوعات مشابه بیشتر به یاد می‌آیند و به هم ربط داده می‌شوند. بدون مرور نه تنها تمام مطالعه هدر می‌رود؛ بلکه تمام یادآوری‌ها به تدریج کاهش می‌یابد.
۴. افزایش توانایی جذب اطلاعات. با مطالعه بیشتر توانایی جذب اطلاعات هم بیشتر می‌شود؛ معلومات وسیع‌تر، و فرد قادر به هضم اطلاعات

### منابع

- پنگ، الیزابت اس (۱۳۸۴). رهنمودهایی برای تقویت خواندن. ترجمه ی شریفان، احمد. تهران: مؤسسه کتاب مهریان.  
براتی علویچه، حسینعلی (۱۳۸۳). روان شناسی مطالعه. اصفهان: انتشارات علوی.  
دلجو، شریعت (۱۳۸۱). شیوه‌های یادگیری و مطالعه. تهران: مؤسسه فرهنگی تکوک زرین.  
مقیمی زاده، آناهیتا و محمدزاده هروی، مریم (۱۳۷۸). بهره وری و شیوه‌های مطالعه. تهران: دبیزش.  
میرزا بیگی، حسنعلی (۱۳۸۵). چگونه بخوانیم که بهتر یاد بگیریم: مطالعه، برنامه‌ریزی برای استفاده دانشجویان، دانش‌آموزان و اولیاء. تهران: آوا متن.  
میرزا بیگی، حسنعلی و میرزابیگی، فرهاد (۱۳۸۷). برنامه‌ریزی دقیق = رمز موفقیت. تهران: آوا متن.

نصرت، مرتضی (۱۳۷۳). آیین مطالعه و یادگیری. تهران: مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی واحد شهید بهشتی.

<http://gorganiha.net/wordpress>

(زمان گرفتن مطلب از سایت فروردین ۱۳۹۰)

[www.zed.ir](http://www.zed.ir)

(زمان گرفتن مطلب از سایت فروردین ۱۳۹۰)





سارا اسدی بیدشکی

(دانشجوی کارشناسی ارشد)

روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهراء)

## نقدی بر الگوی تدریس یادگیری مشارکتی (از تفحص دو نفری تا گروهی)

### چکیده

موقعیت تدریس و یادگیری در فرآیند آموزش و پرورش دارای اهمیت ویژه‌ای است. مطالعه عوامل گوناگونی که بر این موقعیت تأثیرگذارند، بر همه معلمان، دست‌اندرکاران آموزشی و والدین ضروری است. پیش از به کارگیری هر روش آموزشی لازم است از ابعاد گوناگون به آن پرداخته شود و شرایط لازم برای اجرا، نقاط قوت و کاستی‌های آن بررسی گردد. یکی از روش‌های تدریس، یادگیری مشارکتی - از مجموعه الگوهای اجتماعی - است. این روش در فصل ده کتاب الگوهای تدریس، نوشته بروس جویس، مارشا ویل و امیلی کالهن شرح داده شده است. این کتاب که توسط محمد رضا بهرنگی به فارسی برگردان شده، در انتشارات کمال تربیت به چاپ رسیده است.

هدف این مقاله نقدی بر الگوی یادگیری مشارکتی است. در مقدمه به تعریف یادگیری مشارکتی، پیشینه و هدف این سیستم اشاره می‌شود، در ادامه نقاط مثبت و کاستی‌های یادگیری مشارکتی می‌گردد تا معلمان و دست‌اندرکاران آموزشی با آگاهی و شناخت بیشتر به کاربرد آن در کلاس‌های درس واقف گردند؛ در پایان به جایگاه و کاربرد یادگیری تعاملی به ویژه در پرورش و آموزش تک فرزندان پرداخته می‌شود.

### کلیدواژه

تدریس، فرآیند آموزش و پرورش، یادگیری مشارکتی.

### مقدمه

توماس اکویناس دیده می‌شود و صاحب نظرانی، همانند ژان ژاک روسو، جان لاک، جان دیویی و بنیامین فرانکلین درباره یادگیری تعاملی متفق‌القول هستند که همیاری به عنوان اولین اساس و پایه تحول در تعدادی از الگوهای آموزشی، حامی و رشددهنده یادگیری محسوب می‌گردد. در سه دهه اخیر مدافعان یادگیری تعاملی، مانند جانسون، اسلاوین و شاران، یادگیری تعاملی را

بهبود می‌یابد و شادی، احساس لذت و دوستی را به ارمغان می‌آید؛ بنابراین می‌توان برای تقویت یادگیری درسی، وظایف و تکالیف لازمه تعامل اجتماعی را طراحی کرد و از آن سود برد. الگوی یادگیری تعاملی بر مبنای همیاری و مشارکت دادن دانش آموزان در یادگیری لحاظ شده است. این الگو در آثار بنیان‌گذاران آموزش، همانند ارسطو، افلاطون و مارکوس اولیوس،

الگوی یادگیری تعاملی (مشارکتی) برگرفته از باورهایی درباره ماهیت انسان و نحوه یادگیری او است. یادگیری تعاملی بر ماهیت یادگیری اجتماعی، نحوه یادگیری رفتار اجتماعی و نحوه افزایش یادگیری درسی برحسب تعامل اجتماعی تأکید دارد. نظریه پردازان اجتماعی بر این باورند که صرف مشارکت در کارها، کیفیت زندگی را



## روش یادگیری تعاملی این امکان را فراهم می‌سازد که دانش‌آموزان، توانمندی‌های خود و دیگران را به حداکثر رسانده و به شایستگی و بالندگی - که هدف غایی هر نظام آموزشی است - نزدیک‌تر گردند



یکدیگر مقایسه می‌شوند و این مقایسه‌ها برای دانش‌آموزان ضعیف به غیر از برجسب خوردن و طرد شدن از گروه دوستان، کاهش اعتماد به نفس و شایستگی پیامد دیگری به همراه ندارد.

این دانش‌آموزان کم‌کم به این باور می‌رسند که با وجود همه تلاش‌ها و زحماتشان، معلم تنها نمره و نتیجه امتحان را ملاک قرار می‌دهد و کسی به تلاش‌ها و سخت‌کوشی‌های آنان توجهی نمی‌کند؛ اما در یادگیری گروهی، دانش‌آموز ضعیف‌تر می‌فهمد که سایر دانش‌آموزان نیز مشکلات درسی مشابهی دارند و احساس متفاوت بودن را تجربه نخواهد کرد و مشکلات و مسایل درسی را با کمک سایر افراد گروه، با سرعت و سهولت بیشتری برطرف می‌کند. در این هنگام صمیمیت و اطمینان میان‌فردی، احترام به مقررات و خط‌مشی‌های مذاکره، استقلال در یادگیری و احترام به شأن دیگران پرورش می‌یابد.

\* استفاده از گروه‌های یادگیری مشارکتی، این حسن را نیز دارد که با روند تدریجی و یادگیری جزء به جزء، و آموزش گام به گام، سبب دقت و موشکافی بیشتر در مسأله‌های درسی دانش‌آموزان می‌گردد. در یادگیری گروهی، دانش‌آموزان به درک بهتر مفاهیم، مهارت‌ها و راهبردها در هنگام برخورد با مسایل مجهز می‌گردند، در این هنگام دانش‌آموز تلاش و پایداری بیشتری را نشان می‌دهد، به طور فعال‌تری در فعالیت‌های آموزشی شرکت می‌کند، ادراک شایستگی و انگیزه درونی افزایش می‌یابد که هدف غایی هر نظام آموزشی است.

\* در روش یادگیری گروهی دانش‌آموزان با درست کردن پوستر، کاغذ دیواری، شرکت در گروه‌های نمایش و... نقش‌های جدیدی - متفاوت از نقش آموزنده صرف بودن - را بازی

مشکلات نظام آموزشی را با سرانگشت تدبیر و درایت بگشاییم و دانش‌آموزان امروز را به فردایی روشن و پر از امید سوق دهیم.

### نکات و اثرات مثبت یادگیری تعاملی:

به کارگیری این روش نکات مثبت بسیاری دارد که در ادامه به تعدادی از آن‌ها اشاره می‌شود:

\* یادگیری تعاملی سبب افزایش خودکارآمدی، بهبود انگیزه و شایستگی در یادگیرندگان می‌گردد. خودکارآمدی عبارت است از قضاوت فرد درباره توانایی خود برای سازماندهی و اجرای وظایف و تکالیف. یکی از ابعاد خودکارآمدی، خودکنترلی و خودهدایتی است و کاربرد این توانایی‌ها، در مدرسه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. در یادگیری گروهی، دانش‌آموزان، تحت تأثیر نیروی جمع سعی می‌کنند، بر اعمال و رفتار خود بیشتر مسلط شوند، هر سخنی را به زبان نیاورند و از رفتارهای تکانشی و فکر نشده، دوری نمایند. دانش‌آموزان در این سیستم، با مهار بیشتر اعمال و رفتار خود، بر احترام و روابط فردی تأکید می‌ورزند.

یادگیری تعاملی سبب بهبود انگیزش درونی می‌گردد. اهمیت یادگیری مبتنی بر همکاری، ناشی از انتقال جهت‌گیری انگیزشی از بیرون به درون است. با استفاده از یادگیری تعاملی می‌توان ساختارهای پاداش‌دهی و تقویت پتهای را که در اکثر محیط‌های آموزشی غالب است، تغییر داد و اثربخشی انگیزش درونی را که منجر به افزایش میزان یادگیری و به یادسپاری بهتر مهارت‌ها و اطلاعات می‌گردد، تقویت نمود. یادگیری مشارکتی علاوه بر بهبود انگیزه درونی، شایستگی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.

\* دانش‌آموزان در سیستم سنتی بسیار با

گروه‌های کوچک دو، سه نفره از دانش‌آموزان در نظر می‌گیرند، که به منظور حل کردن مسایل و دستیابی به هدف مشترک - که یادگیری بهتر است - با یکدیگر کار می‌کنند.

یادگیری مشارکتی با تأکید بر شاخص‌هایی از قبیل تفکر، همکاری، مشارکت، خلاقیت و حرکت به سوی رشد همه جانبه، سبب تنوع در محیط‌های آموزشی می‌شود و امکان تعمیم و کاربرد مفاهیم آموخته شده به موقعیت‌های روزمره زندگی را فراهم می‌کند. این سیستم همچنین با ایجاد فضای استدلال و مذاکره، تشریک مساعی و مشارکت اجتماعی، بر ارتباط متقابل میان یادگیرندگان با یکدیگر تأکید کرده و آنان را به سطوح بالایی از خودکارآمدی و آفرینندگی رهنمون می‌شود. این روش، همراه با الگوی پردازش اطلاعات و الگوهای اجتماعی، با حذف رقابت و خودمحوری، بر روش‌های نوین یادگیری و اثرات چشمگیر آن بر عملکرد دانش‌آموزان تأکید می‌ورزد.

یادگیری مشارکتی، بستر مناسبی برای گریز از آن روش‌های سنتی یادگیری، حفظ و دوباره خوانی مطالب است که نتیجه‌ای جز ایجاد اضطراب در فضای رقابتی و تهدیدکننده، انزوا طلبی و گوشه‌گیری دانش‌آموزان ندارند. روش یادگیری تعاملی این امکان را فراهم می‌سازد که دانش‌آموزان، توانمندی‌های خود و دیگران را به حداکثر رسانده و به شایستگی و بالندگی - که هدف غایی هر نظام آموزشی است - نزدیک‌تر گردند. حال بر ماست در هر جایگاهی، بدون پیش‌داوری، با کاستی‌ها و برتری‌های این روش آشنا شویم، جایگاه و کاربرد آن را در مدرسه، خانواده و اجتماع بررسی نماییم، معضلات و



می‌کنند. در این نقش‌ها قابلیت‌های وجودی خود را آشکار می‌سازند، شناخت و آگاهی درباره خود و دیگران را افزایش می‌دهند، از پيله تنهایی بیرون آمده و در می‌یابند که هیچ‌کس کامل و بی‌عیب و نقص نیست. خود را با تمام کاستی‌ها و کمبودها دوست دارند، در جهت رفع ضعف‌هایشان تلاش می‌کنند و از اشتباه کردن نمی‌هراسند؛ زیرا اشتباه فرصتی است تا هوشمندتر شوند. در می‌یابند که اگر بخواهند می‌توانند و این امر، تأثیر مثبت و همه‌جانبه‌ای بر خودکارآمدی، شایستگی و بهبود انگیزه آنان می‌گذارد.

#### کاستی‌های یادگیری تعاملی:

برای به کارگیری روش یادگیری مشارکتی لازم است، نکاتی رعایت شود. در صورت عدم رعایت این نکات، این روش نمی‌تواند کارایی لازم را داشته باشد و نتیجه ضعیف خواهد بود. بنابراین توصیه می‌شود که حتماً به نکات زیر توجه شود:

- \* یادگیری تعاملی لزوم استفاده از معلمان کارآموده و ذخایر منابع آموزشی بیشتری را در قیاس با روش‌های سنتی و رایج یادگیری طلب می‌کند.

- \* برای فراهم‌ساختن بستری مناسب برای یادگیری تعاملی، باید محدودیت‌ها و قید و بندهای آموزشی به حداقل ممکن برسند و لزوم انعطاف‌پذیری در استفاده از منابع و ذخایر آموزشی فراهم گردد.

- \* اگر در سیستم آموزشی بودجه‌بندی و مقرری محدودی برای پرورش و گسترش منابع آموزشی تعیین شده باشد، در فرآیند تدریس یادگیری تعاملی اختلال ایجاد می‌شود. نمی‌توان با تکیه بر محیط محدود آموزشی و بودجه‌بندی نامناسب به آموزش یادگیری تعاملی اقدام کرد.

دانش‌آموز و دادن حق انتخاب برای فعالیت‌های درسی، معلم می‌تواند با فراهم‌سازی موقعیت‌های مناسب و جذاب، و جایگزینی تجربه‌های مثبت درمقیاس گروهی کوچک یادگیری، تمایل این دانش‌آموزان را برانگیزد.

#### **جایگاه و کاربرد یادگیری تعاملی:**

"یادگیری در کودک نورس مانند نقش روی سنگ است و در انسان بزرگسال مانند نوشتن بر آب"  
پیامبر اکرم (ص)

با توجه به مزایا و محاسن بسیار زیاد یادگیری مشارکتی، می‌توانیم در تربیت و آموزش تک فرزندان در مدرسه و خانواده، از آن بهره‌گیریم. تک فرزندان که بسیاری از دانش‌آموزان فعلی آموزش و پرورش را تشکیل می‌دهند، در خانه فرمانروایان قلمرویی هستند که حد و مرزی برای آن قابل تصور نیست، خواسته و نظر آنان برخواست و رأی همه مقدم است و در رسیدن به این توقعات معقول و نامعقول، از هر حربه‌ای مدد می‌گیرند تا رأی و خواسته خود را به کرسی بنشانند. برای والدین که امیدها و آرمان‌های دست نیافته خود را در تنها ثمره زندگی خود می‌بینند، شادی و غم آن‌ها با اشک‌ها و لبخندهای کودکان معنادار می‌یابد. این والدین بارها در برابر خودخواهی‌ها، فزون‌طلبی و بی‌مسئولیتی‌های آنان کوتاه آمده‌اند؛

- \* در روش یادگیری تعاملی که بر بینش و سطح یادگیری دانش‌آموزان افزوده می‌شود، دانش‌آموزان با مطرح کردن سؤالات فراشناختی، -که مستلزم تحلیل و تفسیر است- توانایی و دانش معلمان را به محک آزمایش گذاشته و تنها معلم با قریحه و آزموده- که در نتیجه سال‌های متممادی تجربه‌ورزی و آشنایی و شناخت روحیه دانش‌آموزان می‌تواند سؤالات را حل‌جایی کند و علاوه بر پاسخ مناسب، دانش‌آموزان را به بازانديشي و ارایه نظر رهنمون سازد- حس کنجکاوی و جستجو در ناشناخته‌ها و نادانسته‌ها را، تقویت می‌نماید.

- \* در یادگیری گروهی، معلم، تسهیل‌گر و هدایت‌گر یادگیری است و مذاکره، مباحثه و می‌خواهد اندیشه‌های دانش‌آموزان را به چالش بکشد. داشتن این توانمندی‌ها، تنها با سرمایه‌گذاری مناسب، فراهم آوردن فرصت‌های آموزشی و دوره‌های تخصصی مهیا می‌گردد.

- \* یکی از نقاط قوت یادگیری تعاملی، همکاری گروهی دانش‌آموزان است؛ با این حال بعضی از دانش‌آموزان به علت ویژگی‌های شخصیتی، کمبود عزت نفس و یا تجربه‌های منفی در زمینه کارگروهی به پروژه‌های فردی و گزینش‌های انفرادی علاقمند هستند. در این حالت، با احترام به ویژگی‌های فردی هر



## مدرسه نهادی است که در آن قواعد، عرف اجتماعی، باورها و نگرش‌های از پیش تعیین شده‌ای وجود دارد که برای تک فرزندان و دیگران یکسان است؛ در مدرسه کسی تافته جدا بافته نیست؛ نیازهای دیگران همان اندازه اهمیت دارد که نیازهای تک فرزندان مهم است

معنادار و مهم می‌شوند، دوستی‌ها عمیق‌تر شده و از همه مهم‌تر، تک فرزندان توانایی مقابله با مشکلات و ناکامی‌ها را به دست می‌آورند، کنش متقابل و پیش‌رونده‌ای با دیگران پیدا می‌کنند و یاد می‌گیرند تضادها و احساسات پیچیده خود در مذاکره و مباحثه را - که اصل تفحص گروهی است - به چالش بکشند.

والدین با فراهم‌سازی فرصت‌هایی مانند (شرکت در کارهای منزل، همیاری و کمک به همسایگان و دوستان یا بازی‌های گروهی و...) و معلمان با بستر سازی مناسب برای یادگیری مشارکتی (تشکیل انجمن‌ها و در خواست از بچه‌ها برای گروه‌بندی، درست کردن روزنامه دیواری یا تشکیل گروه‌های هنری و...)، کودکان را به پذیرش بیشتر مسئولیت تشویق می‌کنند و آنان را برای ورود به اجتماع آماده می‌نمایند.

(( لازم به ذکر است در ابتدای فرآیند سخت‌گیری نکنیم؛ با تشکیل گروهی متشکل از دوستان صمیمی و چشم‌پوشی از برخی بی‌نظمی‌ها و اختلاف نظرها، آنان را در لذت با هم بودن سهیم سازیم )).

و دیگران را حقیر نمی‌پندارد و می‌فهمد که باید با دیگران همفکری نماید. یادگیری تعاملی به تک فرزندان می‌آموزد که توان خود را برای کار با یکدیگر افزایش داده و از مهارت‌های کلی بیشتری برخوردار شوند.

یادگیری تعاملی برای تک فرزندان که فرصت‌های کمتری برای مبادله نظراتشان دارند، فرصتی بی‌نظیر است. در این دیدگاه که به کل گروه تکیه دارد، کودک به تعامل و همفکری با گروه رو می‌کند، دیگران در این سیستم رقیب و تهدیدکننده نیستند؛ بلکه دوستانی‌اند که کمک می‌کنند تا بهتر و بیشتر بیاموزیم.

از دیگر کاربردهای یادگیری تعاملی می‌توان به آموزش مسئولیت‌پذیری که نمود آن در تک فرزندان بسیار کم‌رنگ است، اشاره کرد. با فراهم ساختن فرصت‌هایی برای کودکان - در خانه و مدرسه - آنان می‌آموزند، چگونه با مسایل و مشکلات روبرو شوند و راه‌های مختلف و گوناگونی را برای حل مسأله با گروه دنبال کنند. در این راستا مانند دیگران وظایفی را بر عهده می‌گیرند که می‌دانند نمی‌توانند به بهانه‌های واهی خستگی، بی‌حوصلگی یا ارجح بودن تفریح و بازی - که برای بسیاری از والدین و معلمان آشنا است - از آن فرار کنند. در گروه و یادگیری تعاملی هرکس موظف به انجام وظایف محوله است؛ در غیر این صورت از گروه طرد می‌شود و بچه‌ها این مسأله را دوست ندارند.

تک فرزندان در این سیستم می‌آموزند که با انجام مسئولیت‌ها، با همفکری و همیاری کردن و پذیرش آرای مخالف نظرشان، در نهایت به نتیجه‌ای مطلوب دست پیدا کنند که رضایت گروه را نیز در پی دارد. در این سیستم دیگران

ولی آیا جامعه و مدرسه نیز چنین خواهند کرد؟  
مدرسه نهادی است که در آن قواعد، عرف اجتماعی، باورها و نگرش‌های از پیش تعیین شده‌ای وجود دارد که برای تک فرزندان و دیگران یکسان است؛ در مدرسه کسی تافته جدا بافته نیست؛ نیازهای دیگران همان اندازه اهمیت دارد که نیازهای تک فرزندان مهم است. در این تعارض، کم‌کم با کودکی پرخاشگر و افسرده مواجه می‌شویم که معنای این همه دوگانگی را درک نمی‌کند. برای رهایی از این مشکلات بهتر است، مفهوم تعامل و یادگیری گروهی قبل از سال‌های مدرسه نهادینه شود. در سال‌های پیش از دبستان با نام‌نویسی کودک در مهد و کلاس‌های آموزشی مختلف، ما را به هدفمان نزدیک‌تر می‌شویم. قرار گرفتن کودک در جمعی با سایر کودکان، کم‌کم به آن‌ها مفهوم مشارکت و همراهی را می‌آموزد. کودک یاد می‌گیرد خوراکی‌هایش را با دیگران تقسیم کند و اگر می‌خواهد بچه‌ها با او دوست باشند، رفته‌رفته از وسایل خود که قبلاً به تنهایی مالک آن‌ها بود، برای خوشحالی و رضایت دیگران بهره‌گیرد. همه بچه‌ها در جمع همسالان، بازی با آنان را بر تنهایی ترجیح می‌دهند؛ با استفاده از این اصل آموزشی می‌توانیم مفهوم و کاربرد تعامل، مشارکت و گروه را برای کودکان درونی کنیم.

با استفاده از این راهبردها، کم‌کم کودک را برای ورود به مدرسه آماده می‌کنیم و با فراهم‌سازی فرصت‌هایی برای یادگیری مشارکتی در مدرسه، می‌توانیم تا حد زیادی از خودخواهی و زیاده‌خواهی تک فرزندان بکاهیم. در یادگیری مشارکتی، تک فرزندان رأی و نظر دیگران را جویا شده و با آنان همیاری و تعامل خواهند داشت. در این هنگام کودک، خود را دانای کل

نقد براساس فصل ۱۰ کتاب :

جویس، بروس، ویل، مارشا و کالهن، امیلی (۱۳۸۹)،  
الگوهای تدریس، ترجمه محمد رضا بهرنگی، تهران : نشر  
کمال تربیت.



مترجم: غزاله علوی دهکردی

(دانشجوی کارشناسی ارشد

روان شناسی تربیتی دانشگاه الزهرا)

# رؤیای ماریا منتسوری'



"فکر من از یک کار مهم پر شده است؛ این  
که باید مدرسه و آموزش و پرورش توانمند  
شود و بهبود یابد."

ماریا منتسوری

## مقدمه

در زمینه آموزش و شیوه‌های تربیتی نظریه‌های متفاوتی مطرح شده است و عده بسیاری نیز برای پیشرفت در این زمینه تلاش

نموده‌اند. آشنایی با هریک از افرادی که در این راه تلاش نموده‌اند، می‌تواند زمینه‌ساز ایجاد سبک‌های جدیدی برای بهبود آموزش باشد. در اینجا نیز به یکی از نام‌های آشنا در زمینه آموزش



کاسا، به معنای خانه‌ای است که در آن هرکسی مورد توجه قرار می‌گیرد؛ وسایل مدرسه‌ای که منتسوری تأسیس کرد، متناسب با اندازه کودکان است، تمرین‌هایی برای لباس پوشیدن، شستن و خودآموزی در این مدرسه انجام می‌شود



بیست و دومین سمینار بین‌المللی منتسوری در دانشگاه یوپسالا برگزار شد. این سمینار به منظور یادبود صدمین سال بازگشایی اولین دیدگاه‌های "خانه آموزش کودکان"، برپایی مدارس منتسوری و پیشرفت دوره‌های آموزشی و سازمان منتسوری در شمال آمریکا، آسیا، اروپا، استرالیا و در ایالات متحده - جایی که منتسوری برای اولین بار فراموش شد - برگزار گردید. هم‌اکنون مدرسه عمومی و مستقل منتسوری، پیش‌دبستانی و خانه‌های نگهداری از کودکان مهاجر وجود دارد.

کاسا به معنای خانه‌ای است که در آن هرکسی مورد توجه قرار می‌گیرد؛ وسایل مدرسه‌ای که منتسوری تأسیس کرد، متناسب با اندازه کودکان است، تمرین‌هایی برای لباس پوشیدن، شستن و خودآموزی در این مدرسه انجام می‌شود. کاسا به عنوان خانه‌ای است که در آن هرکس از نظر اجتماعی و اخلاقی آموزش می‌بیند. برداشته‌های متعددی درباره این مفهوم صورت گرفته است. یک انتقاد رایج از تفکر تربیتی او این است که آموزش و پرورش تعاملی و اجتماعی را نادیده گرفته است. منظور منتسوری از به کارگیری مفهوم کاسا، مفهوم سازی خانه به عنوان مدرسه نبود، در واقع او به دنبال وجود نوعی آرامش در آموزش و پرورش (آرامشی همچون محیط رحم) بود.

منتسوری روی این مسئله تأکید نمود که، اگر به کودک اجازه داده شود که به صورت عادی رشد نماید، روح جنین به خوبی رشد می‌کند. از زمانی که زندگی روحی او در لحظه تولد شروع

این کتاب در سطح وسیعی از جهان ترجمه شد. منتسوری به منظور انجام چند سخنرانی موفق، به خارج از کشور سفر کرد. او اولین بار در سال ۱۹۱۳ ایالات متحده را دید، اخبار مقاله‌ها، ایده‌های تربیتی منتسوری را منعکس می‌کردند. اگرچه ۵ سال بعد او در آن کشور فراموش شد؛ اما منتسوری به سخنرانی‌هایش در سرتاسر اروپا با شنوندگان بسیاری ادامه داد. وقتی که موسولینی در سال ۱۹۳۵ مدرسه او را بست، او به کشور هلند رفت و به کارش ادامه داد. در سال ۱۹۳۹ او خانه جدیدش را ترک کرد و به هند رفت، جایی که او در طول جنگ جهانی دوم، بیش از هزاران معلم را با سخنرانی‌هایش آموزش داد؛ و اساس "ذهن جاذب"<sup>۸</sup> و "کشف کودک"<sup>۹</sup> را شکل داد. بعد از جنگ جهانی دوم به اروپا بازگشت، و برای کنفرانس‌های سخنرانی کرد، نوشت، مسافرت کرد و تا پایان عمرش به معلمان آموزش می‌داد. در زمان مرگش او برای جایزه نوبل معرفی شد. در سال ۱۹۱۸ روبرت روسک<sup>۱۰</sup> از دانشگاه گلاسگو<sup>۱۱</sup> به نتیجه‌ای مخالف او رسید. روسک از منتسوری به این دلیل انتقاد نمود که برای آموزش ابتدایی، شیوه آموزش حسی را، بیش از حد مهم، ارزیابی کرد. با گذشت سال‌ها، عقاید منتسوری درباره اهمیت محیط کودکان، سیستم آموزش فردی شده، تمرین‌هایی برای آموزش حواس و تأکید او برای آموزش خودکار، از طرف بسیاری از متفکران آموزش و پرورش، مانند روسک، پذیرفته شد. آن‌ها تلاش کردند که تأثیری مستمر با وسعت جهانی بر آموزش عملی داشته باشند. در سال ۱۹۹۷

او است که در قالب اشاره‌ای به روند زندگی وی مطرح می‌شود.

### مروری بر ایده‌های ماریا منتسوری

ماریا منتسوری (۱۸۷۰-۱۹۵۲) که نقش مهمی در شیوه آموزش کودکان داشت، در ۱۳ سالگی تصمیم گرفت مهندس شود و در مدرسه‌ای فنی ثبت نام کرد. بعدها موضوع مورد علاقه او تغییر کرد و او به سمت پزشکی رفت. او در سال ۱۸۹۶، همه را غافلگیر کرد و اولین زنی شد که در ایتالیا، در مدرسه پزشکی تحصیل خود را شروع نمود. چیزی نگذشت که منتسوری به فعالیت در زمینه آموزش و پرورش پرداخت. با مشاهداتی که در بیمارستان روانی انجام داد، به اعتقاد راسخی رسید که نقص ذهنی، ریشه مشکلات آموزش و پرورش است؛ بنابراین به سمت نوشته‌های جین مارک گاسپرد ایتارد<sup>۲</sup> و ادوارد سگین<sup>۳</sup> رفت؛ اما این مطالعات، گام کوتاهی به طرف مطالعه آموزش و پرورش و فلسفه‌های روسو<sup>۴</sup>، پستالوزی<sup>۵</sup> و فروبل<sup>۶</sup> بود. بعد از آن منتسوری سلسله سخنرانی‌هایی را درباره روش‌های مخصوص تربیت معلم در یک موسسه در ژنوا ارائه داد، و در مدرسه آموزش و پرورش در دانشگاه ژنوا تدریس نمود. سپس در سال ۱۹۸۰ اولین مدرسه با عنوان "خانه آموزش کودکان"<sup>۷</sup> را افتتاح نمود. این مدرسه که برای کودکان عادی بود؛ درحالی که آموزش کودکان می‌پرداخت که والدین آن‌ها سرکار بودند.

کتاب "در روش منتسوری"، اولین بار در سال ۱۹۰۹ منتشر شد. منتسوری<sup>۴</sup> نظریه و تمرین "خانه آموزش کودکان" را تنظیم کرد

2-Jean-Marc-Gaspard Itard  
3-Seguín  
4-Rousseau  
5-Pestalozzi

6-Froebel  
7-Casa dei Bambini  
8-The Absorbant Mind  
9-The Discovery Of the Child

10-Robert R.Rusk  
11-Glasgow



"خانه آموزش کودکان" قصد دارد،  
جانشینی برای خانه کودکان باشد؛  
زیرا از زمان انقلاب صنعتی، پدران  
هر روز خانه را ترک می‌کردند  
و در بسیاری از خانواده‌ها مادر  
سرپرست می‌شد. مهاجرت دسته  
جمعی زنان به محل کار، مفهوم  
کاربرد مدرسه را گسترش داد



بودند، متوجه نشدند که "خانه آموزش کودکان"  
قصد دارد، جانشینی برای خانه کودکان باشد؛  
زیرا از زمان انقلاب صنعتی، پدران هر روز خانه  
را ترک می‌کردند و در بسیاری از خانواده‌ها مادر  
سرپرست می‌شد. مهاجرت دسته جمعی زنان به  
محل کار، مفهوم کاربرد مدرسه را گسترش داد.

### حرف آخر:

خواسته منتسوری از "خانه آموزش کودکان"  
این بود که کودکان را برای زندگی در جهان  
عمومی آماده کند. منتسوری اولین و تنها فرد در  
تاریخ تفکر آموزش و پرورش غرب نبوده است که  
اصل جدایی خانه و مدرسه را نپذیرفته است. در  
باور او اهمیت جو و فضا، عاطفه و برنامه درسی با  
خانه و خانواده در نظر گرفته شده است. تلاش‌های  
منتسوری در راستای ارتقای آموزش، از جوانی تا  
کهنسالی ادامه داشت. با تلاش‌های او برای ایجاد  
محیط امن آموزشی، مدرسه مکانی دوست‌داشتنی  
شد. کوشش‌های وی برای ارتقای آموزش و بهبود  
زندگی کودکان همواره ستودنی است.

مفهوم مدرسه به عنوان خانه‌ای که منتسوری  
می‌گفت، این است که تمام کودکان مدرسه، یک  
خانواده را تشکیل می‌دهند. وقتی چنین خانه‌ای  
شکل می‌گیرد، طبیعت اجتماعی منتسوری  
آشکار می‌شود. آموزش در "خانه آموزش کودکان"  
به طور قطع فردی شده است. در خانه‌ای که  
منتسوری خیال‌پردازی کرده است، با افراد به  
عنوان یک شخص رفتار می‌شود و اجازه رشد و  
پیشرفت به آن‌ها داده می‌شود. کودکان احساس  
می‌کنند، با هم در ارتباط هستند و نسبت به  
یکدیگر نگران می‌شوند.

اگرچه نام منتسوری با آموزش کودکان  
همراه بوده است، از کودکی تا نوجوانی، او ایده  
مدرسه به عنوان خانه را برای نوجوانان به کار  
گرفت. در این کار او پیشنهاد کرد که نوجوانان  
در یک روستا، در خانه‌های خصوصی خود با هم  
زندگی کنند. از طریق یک زوج متأهل که تمایل  
دارند، بر این افراد تأثیر حمایتی و اخلاقی داشته  
باشند، هدایت می‌شوند.

به دلیل نادیده گرفتن فضایی که منتسوری  
ایده خود را در آن رشد داده است، بسیاری از  
مفسران تفکر منتسوری، منظور او از "خانه آموزش  
کودکان" را متوجه نشده‌اند. این نوع مدرسه  
پرکننده خلأ خانواده در زندگی کودکانی است؛  
زیرا مادران این بچه‌ها برای کار به بیرون از خانه  
می‌رفتند؛ حتی کسانی که از ایده آشکار او آگاه

می‌شود، مشکل سلامتی و سپس تعلیم و تربیت  
کودک هم آغاز می‌گردد. با قرار دادن کودک در  
محیط ناسالم، رشد او هم ناهنجار می‌شود و آن‌ها  
به بزرگسالانی منحرف تبدیل می‌شوند. و با قرار  
دادن کودکان در محیط سالم، ویژگی‌های آن‌ها  
به طور طبیعی رشد می‌کند؛ بنابراین "رحم دوم"  
کودک، جایی است که منتسوری آن را محیط  
مناسب کودک نامیده است.

ویژگی‌های مؤسسه‌ای که او خانه می‌نامد،  
چیست؟ کسی که در این خانه ساکن می‌شود،  
احساس سلامتی، ایمنی و دوست داشته شدن  
دارد. این خانه‌ای است که منتسوری آن را خیال  
پردازی نمود. منتسوری به خوبی می‌دانست همه  
خانه‌ها عشق و امنیت ندارند. او که در کنگره بین  
المللی بانوان در سال ۱۸۹۶ در برلین نماینده  
شده بود، متوجه شد که تساوی جنسیت، ایده  
"مدرسه، یک صفت معمولی و پیش پاافتاده  
برای خانه ایتالیایی نیست"، را می‌سازد. اگرچه  
او الگوی مدرسه‌اش را تنها به صورت یک خانه  
خیال‌پردازی نکرد؛ اما بیان نمود "خانه آموزش  
کودکان"، یک مکان ساده نیست که کودکان  
در آن نگهداری شوند؛ این مکان، نه تنها یک  
پناهگاه، بلکه یک مدرسه واقعی برای آموزش  
و پرورش کودکان است. او اشاره کرد حتی در  
مدرسه‌ای که کودکان مانند خانه در آن احساس  
راحتی می‌کنند، موقعیت تربیتی پیدا می‌شود.



سکینه محمدی

(دانشجوی کارشناسی)

روانشناسی آموزش کودکان استثنایی

دانشگاه الزهراء

## تأثیر به کارگیری راهبردهای خودتنظیمی دانش آموزان بر عزت نفس و پیشرفت تحصیلی آنان

### چکیده

هدف از بررسی حاضر شناخت تأثیر راهبردهای خودتنظیمی دانش آموزان بر عزت نفس و پیشرفت تحصیلی آنان است. در این بررسی از کتاب‌ها و تحقیق‌های مرتبط با موضوع استفاده شده است. این راهبردها دانش آموزان را در فرآیند یادگیری خودتنظیم‌گر، یاری داده و در نهایت عزت نفس آن‌ها را ارتقا می‌دهد. نتایج این بررسی‌ها نشان می‌دهد که شناخت راهبردهای یادگیری از چند جهت حائز اهمیت است: اول این که معلم راهبردهای یادگیری خود را با راهبردهای تدریس دانش آموزان هماهنگ می‌کند. دوم این که در صورتی که دانش آموزان با این راهبردها آشنا نیستند، با راهبردهای یادگیری به درستی استفاده نمی‌کنند؛ می‌توان راهبردهای یادگیری را به آن‌ها آموزش داد. آگاهی از سبک یادگیری می‌تواند به افزایش خودکفایی دانش آموزان در یادگیری کمک کند.

### کلیدواژه

راهبردهای خود تنظیمی در یادگیری، عزت نفس، پیشرفت تحصیلی

### مقدمه

خودتنظیمی<sup>۱</sup>، پیامدهای ارزشمندی در فرآیند یادگیری، آموزش و حتی موفقیت زندگی دارد و یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر است. چهارچوب اصلی نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اساس استوار است که افراد چگونه از نظر باورهای فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سازمان دهی می‌کنند. با توجه به اهمیت خودتنظیمی برای دانش آموزان، لازم است تا آنان این امر مهم را بیاموزند.

یادگیری خودتنظیمی به معنای ظرفیت فرد برای تعدیل رفتار متناسب با شرایط و تغییرات محیط بیرونی و درونی است و شامل توانایی فرد در سازمان دهی و خود مدیریتی رفتار برای رسیدن به اهداف گوناگون یادگیری است و از دو



## چهارچوب اصلی نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اساس استوار است که افراد چگونه از نظر باورهای فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سازمان دهی می کنند

جای داد: ۱) راهبردهای برنامه ریزی (دامنه‌ای از فعالیت‌ها از قبیل تعیین هدف، انتخاب راهبرد مناسب، تخصیص زمان، تعیین روش نظارت بر اجرا، تعیین ملاک ارزشیابی و انتخاب راهبرد اصلاحی را در بر می‌گیرد). ۲) راهبردهای نظارت و کنترل (راهبردهایی هستند که به فرد امکان می‌دهد تا پیوسته فرایندهای شناختی خود را با دقت مورد توجه قرار دهد و اشکالات موجود برای رسیدن به هدف را شناسایی و اصلاح کند). ۳) راهبردهای ارزشیابی (به ارزیابی تولیدات و جریان‌های نظم‌دهی و یادگیری فرد مربوط می‌شود).

**\*راهبردهای مدیریتی:** این دسته از راهبردها برای کنترل و اداره محیط مثل مدیریت در تنظیم وقت، نحوه تلاش، انتخاب محیط مطالعه، و کمک گرفتن از سایر افراد مثل معلمان، منابع و... توسط یادگیرندگان به کار می‌روند (پنتریچ، ۱۹۸۶). این راهبردها به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با محیط سازگار شده و آن را با توجه به هدف‌ها و نیازهای خود تغییر دهند (زیمرم و مارتینز-پونز، ۱۹۸۶).

از ویژگی‌های راهبردهای خودتنظیمی این است که به افراد اعتماد به نفس می‌دهند. در مطالعه‌ای که روی ویژگی‌های افراد خودتنظیم‌گر انجام شد، این نتیجه به دست آمد که افراد خودتنظیم‌گر به خود و توانایی‌هایشان اعتماد دارند) و از عزت نفس<sup>۲</sup> بالایی نیز برخوردارند (محمدامینی، ۱۳۸۷). عزت نفس به میزان انطباق ویژگی‌های درک شده توسط خود با خودپنداره ایده‌آل فرد گفته می‌شود که بنیادهای این انطباق در خانواده نهفته است. بدین معنی که والدین با اتخاذ روش‌های مطلوب تربیتی و تعیین انتظارات

این سازه ابتدا در سال ۱۹۶۷ توسط بندورا مطرح شد مطالعات اولیه در این زمینه، متمرکز بر خودتنظیمی به معنای عام کلمه بود که در زمینه‌های گوناگون فردی، اجتماعی و خانوادگی مورد توجه قرار گرفت. از دهه ۱۹۸۰، این سازه در زمینه یادگیری مطرح شد. اهمیت این سازه در یادگیری، به ویژه موفقیت تحصیلی و شغلی به حدی است که مورد توجه تئوری‌های مختلف روان‌شناختی از جمله تئوری‌های رفتاری، شناختی، ساخت‌گرای، و به ویژه شناختی- اجتماعی قرار گرفته است. صاحب‌نظران مختلف از جمله صاحب‌نظران شناختی- اجتماعی، الگوهای متفاوتی از خودتنظیمی را در یادگیری ارائه نموده‌اند. یکی از این الگوها، الگوی پنتریچ (۱۹۸۶) است. در این الگو، خودتنظیمی در یادگیری به استفاده بیهیبه از راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریتی برای بیشینه نمودن فرآیند یادگیری اطلاق شده است.

**\*راهبردهای شناختی:** این دسته از راهبردها ویژه تکالیف هستند (پنتریچ، ۱۹۸۶). راهبردهای شناختی به هرگونه رفتار، اندیشه یا عمل گفته می‌شود که دانش‌آموز در ضمن یادگیری مورد استفاده قرار می‌دهد و هدف آن، کمک به فراگیری، سازمان دهی و ذخیره‌سازی دانش‌ها و مهارت‌ها و سهولت بهره‌برداری از آن‌ها در آینده است. این راهبردها هم برای تکلیف ساده و حفظ کردنی و هم برای تکالیف پیچیده‌تر که به درک و فهم نیاز دارند مناسب هستند.

**\*راهبردهای فراشناختی:** این گروه از راهبردها برای نظارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آن مورد استفاده قرار می‌گیرند (پنتریچ، ۱۹۸۶). این راهبردها را می‌توان در سه دسته

مؤلفه راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری تشکیل شده است. در نظریه شناخت اجتماعی بندورا (۱۹۸۶) عوامل محیطی و رفتاری فرصت لازم را، برای کنترل یادگیری دانش‌آموز، فراهم می‌کند (محمدامینی، ۱۳۸۷).

پنتریچ در ۱۹۹۹ یادگیری خودتنظیمی را به عنوان فرآیندی فعال و ساختاری پردازشی تعریف می‌کند که با آن یادگیرنده اهداف فعالیت‌های یادگیری، شناخت، انگیزه و رفتار خود را تنظیم و کنترل می‌نماید. زیمرم نیز به عنوان یکی از نظریه‌پردازان تئوری شناختی- اجتماعی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را نوعی یادگیری تعریف کرد، که در آن دانش‌آموزان به جای آن که برای کسب مهارت و دانش، بر معلمان، والدین یا سایر عوامل آموزشی تکیه کنند، شخصاً کوشش‌های خود را شروع و هدایت می‌کنند. به عبارت دیگر، یادگیری خودتنظیمی به مشارکت فعال یادگیرنده از نظر رفتاری، انگیزشی، شناختی و فراشناختی در فرآیند یادگیری گفته می‌شود که موجب افزایش یادگیری می‌گردد (زیمرم و مارتینز-پونز، ۱۹۸۶).

در یادگیری خودتنظیمی، دانش‌آموز دارای مهارت‌هایی برای طراحی، کنترل، و هدایت یادگیری خود است و ضمن تمایل برای یادگیری، قادر است کل فرآیند یادگیری را ارزیابی نماید (زیمرم و مارتینز-پونز، ۱۹۸۸). بنابراین، شیوه یادگیری خودتنظیمی، استفاده فعالانه و آگاهانه دانش‌آموز از راهبردهای یادگیری مناسب است که گستره‌ای از فعالیت‌های پیچیده دانش‌آموزان را به منظور نیل به اهداف یادگیری دربر می‌گیرد. خودتنظیمی در یادگیری از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در فرآیند یادگیری می‌پردازد.



ارزیابی می‌کنند و بسته به کسب موفقیت یا عدم موفقیت برای خود پاداش یا تنبیه در نظر می‌گیرند و از عزت نفس بالایی بهرمندند (شانک، ۲۰۰۰).

ویلیام جیمز در ۱۹۸۰ عزت نفس را یک حس خود ارزشی می‌داند که از نسبت موفقیت‌های واقعی بر موفقیت‌های ادعا شده به دست می‌آید. منظور او از موفقیت‌های ادعا شده، برآورد موفقیت‌های بالقوه‌ای است که به وسیله ارزش‌ها، آرمان‌ها و آرزوهایمان از آن‌ها آگاهی پیدا می‌کنیم. این تعریف از عزت نفس این نکته را روشن می‌سازد که عزت نفس سازه‌ای است که به مقایسه این که چگونه است و این که آرزو دارد چگونه باید باشد دلالت دارد (همان).

یادگیری خود تنظیمی به کمک کسب مهارت‌ها، ممکن است بتواند تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را توجیه نماید. دانش‌آموزان موفق راهبردهای یادگیری خودتنظیمی سازش یافته و الگوهای انگیزشی خود را در هنگام انجام تکالیف (مثل کوشش برای موفقیت، استفاده مناسب از راهبردهای یادگیری، نشان دادن سطح بالایی از خودکارآمدی) نشان می‌دهند. در مقابل دانش‌آموزان ناموفق کمتر تلاش می‌کنند و عزت نفس پایینی دارند و قادر به تنظیم اهداف ویژه نیستند (شانک، ۲۰۰۰).

یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که بسیاری از دانش‌آموزانی که می‌توانند جنبه‌های شناختی، انگیزشی و رفتاری عملکرد تحصیلی خود را کنترل و تنظیم کنند، یادگیرنده بسیار موفق بوده‌اند. این یافته‌ها نشان می‌دهد که یادگیری خودتنظیمی پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی است و دانش‌آموزان برای دستیابی به موفقیت تحصیلی، باید بیاموزند چگونه عملکرد خود را تنظیم و اهداف خود را به رغم مشکل بودن



می‌پردازند (هیئتس، ۲۰۰۰) و اهداف تحصیلی واقع‌گرایانه‌ای نیز برای خود وضع می‌کنند. در استفاده از راهبردهای شناختی، ریسک‌پذیرند و موفقیت خود را به تلاش و کوشش خود نسبت می‌دهند نه به شانس یا آسان بودن تکلیف. هنگام انجام تکالیف همواره به بازبینی اعمال خود می‌پردازند و بعد عملکرد خود را براساس اهداف تعیین شده

موجه و منطقی از فرزندان خود می‌توانند زمینه‌ساز ایجاد عزت نفس در فرزندان خود شوند (استینبرگ، المن و مانتس، ۱۹۸۹). مطالعات نشان می‌دهد که فرزندان والدین خود تنظیم‌گر نسبت به همتایان خود از عزت نفس بالایی برخوردارند. این دسته از افراد در برخورد با مسائل خود به برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، نظارت و ارزیابی





**یادگیری خودتنظیمی پیش‌بینی کننده  
 عملکرد تحصیلی است و دانش آموزان  
 برای دستیابی به موفقیت تحصیلی،  
 باید بیاموزند چگونه عملکرد خود را  
 تنظیم و اهداف خود را به رغم مشکل  
 بودن تکلیف حفظ کنند**

تکلیف حفظ کنند (پنتریچ، ۱۹۸۶).

نتایج بسیاری از تحقیقات نشان می‌دهد که یادگیری خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. علاوه بر این تعداد ملاحظه‌پذیری از پژوهش‌ها نشان داده‌اند که آموزش یادگیری خودتنظیمی می‌تواند پیشرفت تحصیلی را تقویت کند و انگیزه یادگیری را تسهیل کند (زیمرمن و پونز، ۱۹۸۸). همچنین براساس نتایج فراتحلیل بیش از سی پژوهش شارلوت و همکاران در ۲۰۰۸ دریافتند که استفاده از راهبردهای خودتنظیمی بر عزت نفس و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان نقش مؤثری دارد.

بوفارد و ریچارد در ۲۰۰۲، در پژوهشی، تحت عنوان خود تنظیمی و تشکیل مفهوم، درمیان دانش‌آموزان تیزهوش و عادی نشان دادند که دانش‌آموزان عادی اغلب از راهبردهای شناختی استفاده می‌کنند و تجارب استفاده از راهبردهای فراشناختی را با رغبت کمتری اظهار می‌کردند؛ اما دانش‌آموزان تیزهوش برای حل تکلیف، تلاش بیشتری می‌کردند و در بیشتر موارد تکلیف را به عنوان چالش در نظر می‌گرفتند و از آن به عنوان فرصتی برای یادگیری استفاده می‌نمودند. چانگ در ۱۹۹۱ در پژوهشی تحت عنوان رابطه سبک شناختی، فراشناختی، انگیزشی و راهبردهای خود تنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نشان داد که مولفه‌های انگیزشی (باورهای خودکارآمدی و ارزش‌های درونی) و راهبردهای خود تنظیمی با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری دارد (محمدامینی، ۱۳۸۷).

دانش آموزانی که از راهبردهای خودتنظیمی استفاده می‌کنند با کوشش برای موفقیت، لذت بردن از چالش‌های فعالیت، استفاده مناسب از راهبردهای یادگیری، تنظیم کردن اهداف ویژه و نشان دادن سطح بالایی از عزت نفس، به پیشرفت

تحصیلی ملاحظه‌پذیری دست می‌یابند؛ درحالی که دانش‌آموزانی که کمتر از این راهبردها استفاده می‌کنند؛ به صورت طوطی‌وار یاد می‌گیرند و به تکرار نیازمندند. از آنجا که محل این نوع یادگیری حافظه کوتاه مدت است، مطالب یادگرفته شده در صورت فقدان کاربرد به سرعت فراموش خواهد شد.

**بحث و نتیجه‌گیری**

خودتنظیمی به عنوان یک امر ضروری در زندگی است که افراد باید از دوره دانش‌آموزی و حتی پیش از مدرسه آن را بیاموزند. خودتنظیمی از طریق راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریتی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بتوانند در زمینه تحصیل و نیز سایر جنبه‌های زندگی به موفقیت دست یابند. کسب موفقیت در تحصیل می‌تواند موجب افزایش عزت نفس دانش‌آموز شده و زمینه‌ساز پیشرفت هرچه بیشتر دانش‌آموز در عرصه‌های متفاوت زندگی به ویژه در زمینه تحصیلی گردد. به این ترتیب اهمیت یادگیری خودتنظیمی برای هر فرد آشکار می‌شود که در راستای این هدف معلمان و والدین نیز می‌توانند به راهنمایی دانش‌آموز بپردازند.

**منابع**

محمدامینی، زرار (۱۳۸۷). "رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزش با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، اندیشه‌های نوین تربیتی، ش ۴، ۱۳۶-۱۲۳.

Hetts, J. J. (۲۰۰۰). Self evolution under fire! Implicit self regard and explicit self esteem in the face of failure". Dissertation Abstracts International, ۱۱۰-۱۰۳, ۸.

Pintrich, P. R. (۱۹۸۶). "Motivation and learning strategies interactions with achievement". Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, ۱۴-۱۲.

Schunk, D. H. (۲۰۰۰). Learning theories: an education Perspective. USA: Upper Saddle River.

Steinberg, L., Elmen, J. D. & Mounst, N. S. (۱۹۸۹). "Authoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescents", Child Development, ۶۰, ۱۴۲۴-۱۴۳۶.

Zimmerman, B.J., & Martinez pons, M. (۱۹۸۸). "Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning", Journal of Educational Psychology, ۳, ۲۸۴-۲۹۰.

Zimmerman. B. J. & Martinez-pons. M. (۱۹۸۶). "Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies", American Educational Research Journal, ۴, ۶۲۸-۶۱۴.



سارا رجبی مقدم

(دانشجوی کارشناسی ارشد)

روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهراء)

## ویژگی‌های اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی چیست؟ وجوه اشتراک و تمایز این اختلال را با ناتوانی‌های یادگیری کدامند؟

### چکیده

بررسی‌ها نشان می‌دهد که در مواردی ممکن است، بیش‌فعالی و اختلال یادگیری همزمان در یک فرد دیده شود. همچنین ممکن است این دو اختلال به علت برخی از شباهت‌ها به اشتباه به جای یکدیگر تشخیص داده شوند؛ این درحالی است که این دو اختلال با یکدیگر متفاوتند و مداخله‌های متفاوتی برای آنان مناسب است. می‌توان با بررسی دقیق ناتوانی‌های یادگیری و اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی تفاوت‌ها و شباهت‌های آن‌ها را فهمید. به این منظور ابتدا به اختصار به ملاک‌های تشخیصی در اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی و همچنین ویژگی‌های کلی ناتوانی‌های یادگیری اشاره می‌کنیم و سپس به تفاوت‌ها و شباهت‌های این دو اختلال اشاره می‌نماییم.

### کلیدواژه‌ها

بیش‌فعالی، اختلال یادگیری، وجوه اشتراک و تمایز بیش‌فعال و اختلال یادگیری.

### مقدمه

بیش‌فعالی ممکن است در بعضی از موقعیت‌ها (مثلاً در مدرسه) مشاهده شده و در موقعیت‌های دیگر (مثلاً موقع تماشای تلویزیون) دیده نشود؛ ممکن است در موقعیت‌های ساخت‌یافته کمتر آشکار شده و در موقعیت‌های ساخت نیافته بارزتر باشد. این فعالیت نباید به یک تظاهر کوتاه و منفرد و موقتی رفتار در شرایط استرس‌آمیز محدود باشد

و باید مدتی طولانی وجود داشته باشد. این علائم حداقل باید در دو محیط وجود داشته باشد. سایر خصوصیات مشخص‌کننده این اختلال عبارتند از: محدودیت میدان توجه و حواس‌زرتی سریع. این کودکان نمی‌توانند در مدرسه به دستورالعمل‌ها عمل کنند و نیازمند توجه بیشتری از طرف معلمان هستند. در خانه نیز خواسته‌های والدین خود را به درستی انجام نمی‌دهند. این کودکان

مستعد رفتارهای خلق‌الساعه هستند، بی‌ثباتی هیجانی نشان می‌دهند و تحریک‌پذیر و انفجاری‌اند. خصوصیتی که بیش از همه مشاهده می‌گردد، به ترتیب شیوع عبارتند از: بیش‌فعالی، اختلال حرکتی-ادراکی، بی‌ثباتی هیجانی، کمبود هماهنگی کلی، اختلال توجه (محدودیت میدان توجه، حواس‌پرتی، تکرار و درج‌زدن، ناتوانی در تکمیل کارها، بی‌توجهی، ضعف تمرکز)،



رفتار تکانشی(اقدام قبل از اندیشیدن، تغییرات ناگهانی فعالیت، فقدان سازمان، بی‌قراری و از جا پریدن در کلاس درس)، اختلالات حافظه و تفکر، ناتوانی‌های خاص یادگیری، اختلالات تکلم و شنوایی و نشانه‌های عصبی مبهم و بی‌نظمی‌های الکتروانسفالیک(سادوک و سادوک، ۱۳۸۶؛ پورافکاری، ۱۳۸۵). بنابراین در تشخیص اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی به چند دسته از علائم توجه می‌شود. سادوک و سادوک(۱۳۸۶) این نشانه‌ها را در جدول مقابل در کنار هم قرار می‌دهند تا تشخیص، آسان‌تر انجام گیرد.

درباره ناتوانی‌های یادگیری نیز تعاریف متعددی آمده است که در اینجا تنها به یکی از این تعاریف اشاره می‌شود. براساس این تعریف که تقریباً تمام ویژگی‌های مهم تعارف دیگر را دربرمی‌گیرد، ناتوانی یادگیری دارای ویژگی‌های زیر است:

\*این افراد علیرغم هوش عادی و قابل قبول در یادگیری ناتوان هستند و به عبارت دیگر بین استعدادهای بالقوه کودک که با آزمون‌های هوشی سنجیده می‌شود و آنچه که می‌تواند یاد بگیرد، تناقض وجود دارد.

\*عدم پیشرفت آموزشی این کودکان به افسردگی و اضطراب ارتباطی ندارد؛ البته بسیار روشن است که ناراحتی‌های عاطفی باعث افت تحصیلی می‌شوند؛ ولی جزء ناتوانی در یادگیری طبقه‌بندی نمی‌شوند.

\*عدم موفقیت تحصیلی به عوامل اقتصادی، خانوادگی، کار در خارج از خانه، محرومیت‌های محیطی، غیبت به علت بیماری و رفتن به مدرسه زودتر از سن قانونی مربوط نیست.

\*اختلالات حسی (بینایی و شنوایی) و

#### A. وجود مورد (۱) یا (۲)

(۱) شش مورد(یا بیشتر) از علائم بی‌توجهی زیر، حداقل ۶ ماه طول کشیده و شدت آن‌ها به حدی است که غیرانطباقی بوده و با سطح رشد ناهماهنگ است:

#### ◆ بی‌توجهی

- a) غالباً از توجه کافی به جزئیات در می‌ماند یا فعالیت‌های تحصیلی، کار یا سایر فعالیت‌ها را با بی‌دقتی انجام می‌دهد.
- b) غالباً در حفظ توجه بر روی تکالیف یا فعالیت‌های مربوط به بازی‌ها مشکل دارد.
- c) غالباً به نظر می‌رسد، وقتی مستقیماً با او صحبت می‌شود، گوش نمی‌دهد.
- d) غالباً دستورالعمل‌ها را کامل اجرا نمی‌کند و کار درسی، وظایف و تکالیف محیط کار را تکمیل نمی‌کند(که دلیل آن رفتار مقابله‌ای یا نفهمیدن دستورات نیست).
- e) غالباً در سازمان‌دهی تکالیف و فعالیت‌ها ناتوان است.
- f) اغلب از تکالیفی که نیازمند فعالیت ذهنی مستمر است، اجتناب می‌کند، نفرت دارد یا در اقدام به آن مردد است(مانند کار درسی در مدرسه یا تکالیف خانگی).
- g) غالباً اشیاء لازم برای انجام تکالیف و فعالیت‌ها را گم می‌کند(مثل تکالیف درسی، اسباب‌بازی‌ها، مداد، کتاب یا وسایل آموزشی).
- h) محرک‌های بیرونی غالباً حواسش را به آسانی پرت می‌کند.
- i) در فعالیت‌های روزمره غالباً فراموش کار است.

(۲) بیش‌فعالی - تکانشگری؛ شش مورد (یا بیشتر) از علائم بیش‌فعالی - تکانشگری زیر، حداقل به مدت ۶ ماه طول کشیده و شدت آن در حدی است که غیرانطباقی یا ناهماهنگ با میزان رشد تلقی می‌شود.

#### ◆ بیش‌فعالی

- a) غالباً دست‌ها و پاهایش بی‌قرار است و روی صندلی تکان می‌خورد.
- b) غالباً در کلاس درس یا در جاهای دیگری که انتظار می‌رود شخص نشسته باقی بماند، صندلی را ترک می‌نماید.
- c) غالباً در جاهایی که مناسبی ندارد، می‌دود یا از در و دیوار بالا می‌رود. در نوجوانی یا بزرگسالی همراه با احساس ذهنی بی‌قراری است.
- d) غالباً در اشتغال بی‌سر و صدا به فعالیت‌های تفریحی و بازی ناتوان است.
- e) غالباً در حال حرکت است و به نظر می‌رسد موتوری به حرکتش وامی‌دارد.
- f) غالباً زیاد حرف می‌زند.

#### ◆ تکانشگری

- a) غالباً قبل از این که سؤال تمام شود با عجله و دستپاچگی جواب‌هایی می‌براند.
- b) غالباً در انتظار کشیدن برای نوبت ناتوان است.
- c) غالباً حرف دیگران را قطع کرده یا مداخله می‌کند(مثلاً خود را در مکالمه‌ها یا بازی‌ها داخل می‌کند).
- B. برخی نشانه‌های بیش‌فعالی - تکانشی یا بی‌توجهی که منجر به اختلال شده و قبل از ۷ سالگی وجود داشته است.
- C. بر اثر نشانه‌ها در دو یا چند زمینه(مدرسه یا کار و خانه) پسرقت‌هایی ایجاد شده است.
- D. باید شواهد آشکاری از تخریب قابل توجه بالینی در عملکرد اجتماعی، شغلی یا تحصیلی وجود داشته باشد.
- E. نشانه‌ها منحصراً در جریان اختلال فراگیر رشد، اسکیزوفرنی یا سایر اختلالات سایکوتیک روی نداده و یک اختلال روانی دیگر(مثل اختلال خلقی، اختلال اضطرابی، اختلال تجزیه‌ای یا اختلال شخصیت) توضیح بهتری برای آن نیست.

به این ترتیب طبقه‌بندی به سه دسته صورت می‌گیرد:

اختلال نقص توجه- بیش‌فعالی، نوع مرکب

اختلال نقص توجه- بیش‌فعالی، نوع عمدتاً بی‌توجه

اختلال نقص توجه- بیش‌فعالی، نوع عمدتاً بیش‌فعال- تکانشگر

#### جدول ۱: ویژگی‌های اختلال بیش‌فعالی



یک توانایی منحصر به فرد برخوردارند.

### نتیجه‌گیری

با توجه به آنچه که گفته شد، لازم است پیش از تشخیص اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی و یا ناتوانی یادگیری دقت کنیم، علائمی که مشاهده می‌کنیم از موارد مشترک بین آن‌ها است یا خیر. سپس به مواردی که این دو را از هم افتراق می‌دهند توجه نماییم. به این ترتیب می‌توانیم درمان مناسب را به کارگیریم. در این راستا، همواره به احتمال تأثیر عوامل بیرونی توجه کنیم و از آن‌ها غفلت نکنیم.

مربوط به عوامل حین و پیش از تولد، آسیب لوب فرونتال، نارس بودن کودک باشد. با توجه به این که در درمان اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی از دارودرمانی استفاده می‌شود، پس مصرف دارو برای کاهش نشانه‌ها و بهبود فرد مؤثر است؛ اما در ناتوانی‌های یادگیری می‌بینیم که مصرف داروها بر کاهش علائم و مشکلات فرد اثر نمی‌گذارد. همچنین می‌دانیم که برای تشخیص ناتوانی یادگیری لازم است که فرد وارد مدرسه شده و آموزش رسمی را شروع کند؛ در حالی که اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی پیش از رفتن به مدرسه نیز قابل تشخیص است. همان‌طور که قبلاً هم گفته شد علائم تا حدودی متفاوت است ولی با دقت می‌توان این دو اختلال را از یکدیگر تشخیص داد. از سوی دیگر درمان‌ها نیز متفاوت است. در ناتوانی‌های یادگیری، مشکلات باعث می‌شود که فرد علائم بی‌قراری و بی‌توجهی و بی‌دقتی را از خود نشان دهد؛ در حالی که در اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی، عدم توجه، تکانشی بودن و بیش‌فعالی موجب می‌شود که فرد در درس مشکلاتی داشته باشد و مثلاً در خواندن سرکش یا کلمه‌ای را حذف کند و با مصرف دارو این مشکلات وی حل می‌شود. از سوی دیگر مشاهده می‌شود که در اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی مشکلات تحصیلی پس از برطرف شدن بازمی‌گردد؛ اما در ناتوانی‌های یادگیری مشکلات برگشت‌پذیر هستند. همچنین در افراد مبتلا به اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی سیستم عصبی به صورت کند عمل می‌کند و نمی‌تواند رفتار تکانشی، بی‌دقت و بیش‌فعالی وی را بازدارد؛ در حالی که در افراد دچار ناتوان یادگیری می‌بینیم که پردازش غیرکلامی این افراد (طبق گفته دیویس) بسیار سریعتر از پردازش کلامی است و در واقع آنان از

معلولیت‌های حرکتی که مانعی در پیشرفت تحصیلی هستند، وجود ندارند.

\* ناتوانی‌های یادگیری اکثراً همراه با بی‌قراری، بی‌توجهی و بی‌دقتی است و حتی بعضی از مکاتب هر دو را یکی می‌دانند.

\* اگرچه هر جنبه‌ای از رشد با پختگی زیستی ارتباط مستقیم دارد ولی عقیده کلی بر این است که عوامل زیستی، نقش اولیه را ایفا می‌کنند و عوامل غیرزیستی می‌توانند موجب تشدید ناتوانی‌های یادگیری شوند (میلانی‌فر، ۱۳۸۶).

آشکارا ممکن است که هر یک از ما بعضی یا همه این ویژگی‌ها را نشان دهد. تعداد کمی از بچه‌ها ممکن است این رفتارها را نشان دهند. بیشتر افراد وقتی که خسته، بی‌حوصله یا تحت فشار هستند، نمی‌توانند به همان خوبی که معمولاً می‌توانند تمرکز کنند و ممکن است به راحتی دچار حواسپرتی شوند. بعضی از افراد هنگامی که هیجان‌زده، بی‌حوصله یا مضطرب هستند ممکن است به صورت تکانشی عمل کنند و بی‌قرار شوند. بچه‌ها ممکن است زمانی که از نظر جسمی بیمارند یا تحت استرس هستند، بعضی از این رفتارها یا همه آن‌ها را نشان دهند. اگر رفتارها مستقیماً مربوط به نگرانی ناشی از یک عامل استرس‌زا باشند، قبل از تشخیص لازم است که حتماً عامل استرس‌زا حذف شود (کوپر و ارگان، ۲۰۰۱).

اکنون که تا حدودی با ویژگی‌های اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی و همچنین ناتوانی‌های یادگیری آشنا شدیم می‌توانیم به بحث افتراقی این دو اختلال با یکدیگر بپردازیم. علت اصلی اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی ممکن است

### منابع

- پورافکاری، نصرت‌ا... (۱۳۸۵). فرهنگ جامع روان‌شناسی - روان‌پزشکی: جلد اول. تهران: فرهنگ معاصر.
- سادوک، بنجامین جیمز. سادوک، ویرجینیا جیمز (۱۳۸۵). دستنامه روان‌پزشکی بالینی. ترجمه محسن ارجمند. تهران: انتشارات ارجمند.
- سادوک، بنیامین و سادوک، ویرجینیا (۱۳۸۶). خلاصه روان‌پزشکی علوم رفتاری - روان‌پزشکی: جلد سوم. ترجمه نصرت‌ا... پورافکاری. تهران: انتشارات شهرآب.
- میلانی‌فر، بهروز (۱۳۸۶). روان‌شناسی کودکان و نوجوانان استثنایی. تهران: نشر قومس.
- Cooper, Paul & Oregan, Fintanj (۲۰۰۱). Educa ng children with AD/HD. New York: Routledge falmer



## معرفی کتاب

کتاب اختلالات درخودماندگی در سال‌های اولیه، توسط لین پلیملی، مگی بوئن و استیون اچ مورگان به نگارش درآمد و به وسیله سارا رجبی مقدم و کوثر شیرزاد به فارسی ترجمه شد. این کتاب که در سال ۱۳۸۹ توسط انتشارات پیام مؤلف چاپ گردید، دارای ۱۶۷ صفحه شامل ۱۱ فصل است که به موارد زیر اشاره دارند: آشنایی با نشانه‌های اختلال، تعریف و تشخیص، تأثیر بروز اختلال درخودماندگی بر خانواده افراد مبتلا، سیستم‌های حمایتی، آموزش مهارت‌های اجتماعی، مداخله متناوب، برنامه‌های خانه‌محور و تغییر برنامه‌ریزی برای این افراد.

کسانی که تمایل دارند در آینده با کودکان با نیازهای ویژه- به خصوص کودکان مبتلا به اوتیسم یا درخودمانده- کار کنند، لازم است در ابتدا با شرایط خاص و راهکارهای مناسب برای آموزش آنان آشنا شوند. در این راستا کتاب اختلالات درخودماندگی در سال‌های اولیه می‌تواند مؤثر باشد. در این کتاب پس از آشنایی مختصر با نشانه‌های بیماری، بیشتر به آموزش این افراد به ویژه در نخستین سال‌های زندگی تأکید می‌شود. هرچند که آموزش‌های مطرح شده در این کتاب، در سال‌های بعد نیز می‌تواند به کار رود؛ اما با توجه به نقش مداخله در نخستین سال‌ها، تأثیر این راهبردها نیز در چنین دوره‌ای بیشتر است.