

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



فهرست

- سرمقاله / ۲
- نارساخوانی: موهبت یا محدودیت؟! / ۳
- یک مکتب چند دقیقه‌ای در زندگی روزمره / ۸
- نظریه‌ی شخصیت آلفرد آدلر (روانشناسی فردنگر) / ۹
- نقش بازی در آموزش و تربیت کودکان / ۱۳
- تا چه میزان با معماهای تصویری آشنا هستید؟ / ۱۸
- نظریه گاردنر در پرورش هوش طبیعت‌گرا هوش زبانی هوش میان فردی هوش درون فردی هوش بدنی - جنبشی هوش مکانی هوش وجودی کودکان / ۲۱
- اعتماد به نفس در کودک / ۲۸
- مدرسه عشق / ۳۳
- من کجا هستم؟ چگونه مغز ما به عنوان دستگاه GPS کار می‌کند؟ / ۳۵

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

استاد مشاور: سرکار خانم دکتر مهناز اخوان تفتی
هیئت تحریریه: سارا اسدی بیدشکی، الهام سادات
ناجی، غزاله علوی دهکردی، زهرا مجاهدی.

با سپاس از کارشناس نشریات:
سرکار خانم زهرا وزیری
گرافیسیت: معصومه حدادی

لیتوگرافی: طه
چاپ: چاپخانه دانشگاه الزهراء (س)

آدرس اینترنتی مجله:
Rahbord@ Alzahra.ac.ir

نشانی: تهران، میدان ونک، میدان شیخ بهایی،
دانشگاه الزهراء (س).



سرمقاله

شهریور ماه عجیبی است. هم ماه سلام کردن است و هم ماه خداحافظی. عده‌ای برای ثبت نام به دانشگاه مراجعه می‌کنند؛ سلام به دانشگاه. اگر از دانشجویانی هستید که به تازگی در دانشگاه پذیرفته شده‌اید، آرزوی من برای شما موفقیت در مقطع جدید تحصیلی است. شاید دانشگاه آن مکان رویایی‌ای که پیش از ورود به آن، تصور می‌کردید، نباشد؛ اما بدانید که ممکن است بتواند بال پروازی باشد برای رسیدن به رویاهایتان و این امر به میزان زیادی به شما بستگی دارد. دانشگاه فرصت‌های متنوعی را برای شما فراهم خواهد کرد، این شما هستید که باید عزم استفاده از فرصت‌ها را داشته باشید. قدر لحظه‌های تحصیلتان را بدانید.



شاید شما در زمره دانشجویانی باشید که در میانه‌ی دوره آموزشی خود هستید. امیدوارم این دوره تحصیلی را موفق‌تر از گذشته ادامه دهید و به پایان برسانید. حتماً در این دوران نسبت به ضعف‌های خود آگاه‌تر شده‌اید؛ پس برای رفع آن‌ها اقدام کنید. شما لایق پیشرفت هستید.

اگر در میان دانشجویانی هستید که یک دوره تحصیلی را به پایان رسانده‌اید، بدانید من هم مانند شما هستم. نمی‌گویم این نقطه، پایان یک مقطع از زندگی شما است؛ زیرا بیش از آن که خاتمه باشد، آغازی است برای دورانی نو در زندگیتان. امیدوارم اگر تمایل دارید کار کنید، شغلی مطابق با علایق و توانایی‌هایتان بیابید و اگر قصد ادامه تحصیل دارید، خبر پیشرفت‌هایتان را بشنویم.

و اگر از استادانی بودید که در دوره‌های تحصیلی متفاوت، ما را به عنوان دانشجو در کلاس درس خود پذیرفتید، به نمایندگی از تمام دانشجویانی که دوره تحصیلی خود را به پایان رسانده‌اند، از شما خواهشی دارم. اگر در کلاستان حرف زدیم، خندیدیم، کلاس را به شوخی گرفتیم، اگر غفلت کردیم و از لحظه‌های عمرمان در کلاستان بهره نبردیم، اگر شیطنت کردیم، اگر گردپیری را بر چهره‌تان نشانیدیم، اگر خطوط پیشانی‌تان را بیشتر کردیم، اگر موهایتان سپید شد؛ و شما در برابر تمام این موارد صبر پیشه کردید، شرمنده‌ایم. از خطاهایمان بگذرید. اگر رفتارمان خام بود، رفتار آرام، پخته و سنجیده شما، ما را عاقل کرد. از این که تجربه‌های ارزشمندی را برایمان ممکن ساختید از شما سپاسگزاریم. آرزو می‌کنم که همواره سلامت و پاینده باشید.

چه دانشجو باشید، چه فارغ‌التحصیل و چه استاد دانشگاه، از پروردگار متعال برای همه‌ی شما سلامتی، سعادت و موفقیت روزافزون می‌خواهم.

سارا رجبی مقدم



نارساخوانی: موهبت یا محدودیت؟!

زهرا مجاهدی
(دانشجوی دکتری روانشناسی
تربیتی دانشگاه الزهراء)

چکیده:

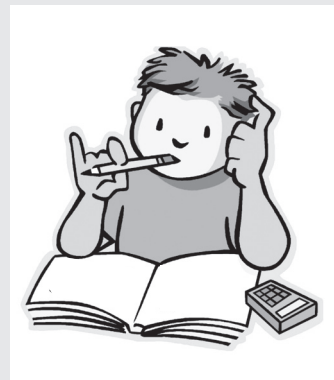
نارساخوانی اولین واژه علمی به کاررفته برای تعریف مشکلات ویژه در یادگیری بوده است. برای تعریف این ناتوانی‌ها مشکلات ویژه در یادگیری تقسیم و طبقه‌بندی شدند. می‌توان نارساخوانی ۱ را مادر ناتوانی‌های یادگیری نامید. تاکنون بیش از هفتاد نام برای تعریف جنبه‌های مختلف آن به کار برده شده است. در ابتدا محققین تصور می‌کردند افراد نارساخوان دارای نوعی آسیب مغزی عصبی یا بدکارکردی مادرزادی هستند که با فرآیند ذهنی مورد نیاز برای خواندن تداخل می‌کند.

اواخر سال ۱۹۲۰ میلادی دکتر ساموئل توری اورتون تعریف دیگری از نارساخوانی ارائه داد و آن را برتری جانب متقاطع مغز نامید به این معنی که سمت چپ مغز، کار سمت راست مغز و سمت راست مغز، کار سمت چپ مغز را باید انجام دهد. خود او متوجه نادرست بودن فرضیه خود شد و اظهار نمود نارساخوانی غلبه نیمکره‌ای آمیخته است به این معنا که برخی اوقات نیمکره راست مغز آن چه را که برای نیمکره سمت چپ تعریف شده بود انجام می‌دهد و برعکس.

امروزه تئوری‌های فراوانی درباره نارساخوانی و علل آن ارائه شده‌است. در این مقاله به ذکر جدیدترین دیدگاه در این مورد پرداخته میشود. در مقاله حاضر به جدیدترین یافته‌ها در مورد ناتوانیهای ویژه در یادگیری و به ویژه نارساخوانی اشاره شده، به ذکر تاریخچه مختصری اکتفا شده است.

کلمات کلیدی:

نارساخوانی، روان‌شناسی



افراد نارساخوان از این که در
طول کم‌گشتگی چه اتفاقی
می‌افتد آگاه نیستند



جهت‌یابی، ادراک را تصحیح می‌کند و تسلط‌یابی بر نمادها نارساخوانی را

مقدمه:

باشد؛ شخصی که با تصاویر فکر می‌کند.
زبان از نمادهایی تشکیل یافته است.
نمادها متشکل از سه بخش هستند:

- نماد چه صدایی دارد؟
- نماد چه معنایی دارد؟
- نماد چه شکلی دارد؟

هرگاه ما مفهوم سازی کلامی را بکار
می‌بریم، در حال تفکر با اصوات زبان
هستیم. در حقیقت ما در حال انجام
صحبت تک نفری درونی با جملات،
پرسش‌ها و پاسخ‌های ذهنی هستیم.
برخی از افراد، این مفهوم‌سازی‌ها را از
طریق گفتگو با خود و با صدای بلند به
طور شفاهی بیان می‌کنند. این فرآیند
کند و آهسته‌ای است که افراد برای
دستیابی راحت به مفهوم جمله‌ای
می‌توانند معنی آن را بسازند؛ در حالی
که ممکن است برخی از کلمه‌ها را
کامل نفهمیده باشند. گوش کردن به
یک جمله از طریق ذهنی می‌تواند به
فهم آن کمک کند. چون معمولاً در یک
جمله نحوه قرار گرفتن نمادها (کلمه‌ها
و حروف) برای خواننده شدن، با توالی
که مفهوم آن جمله را تشکیل می‌دهد
متفاوت است. هرگاه از مفهوم‌سازی
غیر کلامی استفاده می‌کنیم، تفکر با
معنای زبان، از طریق تشکیل دادن
تصاویر ذهنی مفاهیم و انگاره‌های آن
صورت می‌گیرد. این تصاویر فقط دیدنی
نیستند؛ آن‌ها شبیه به فیلم‌های سه
بعدی و چندحسی‌اند. به تدریج که یک
جمله خوانده می‌شود آن تصاویر تغییر
یافته و تکمیل می‌شوند. این فرآیند
معمولاً خیلی سریع‌تر از مفهوم سازی
کلامی صورت می‌گیرد؛ ولی مشکلی که

حدود هشت سال پیش، تازه با رشته روان‌شناسی آشنا شده بودم که مقوله‌ی
کودکان با نارسایی‌های ویژه در یادگیری توجه‌م را به خود جلب کرد. علت آن به
نظر خود ساده بود: بین اساتید در تعیین ملاک‌های تشخیصی این کودکان اختلاف
نظر فاحشی وجود داشت. مثلاً یکی از اساتید که اتفاقاً دانش‌آموخته‌ی کانادا بودند
و از اساتید باسابقه‌ی دانشگاه شهید بهشتی؛ از قول اساتید خود می‌گفتند اینگونه
کودکان اساساً کودکانی با هوش طبیعی نیستند! و اگر هم چنین متداول شده است
به دلیل ترس متخصصین از برچسب‌زدن‌ها و عواقب آن برای خانواده‌ها است و گرنه
امروزه شکی نداریم که IQ این کودکان در حد نرمال نیست!! در صورتی که در متن
تمامی کتاب‌های روانشناسی این موضوع صراحتاً رد شده بود. این گفته برای من -
به عنوان یک تازه‌وارد به رشته روان‌شناسی- از این جهت غیرقابل قبول بود که در
مطالعه‌ی رشته‌ی زیست‌شناسی که رشته سابق من بود و کلاً در مطالعه رشته‌های
علوم پایه به ما آموخته بودند که زبان علمی زبانی نیست که بخواهد مراعات این‌گونه
مسائل را بکند.

این مسأله هم‌چنان در ذهن من بود تا وقتی درس روانشناسی کودکان استثنایی
را در فهرست واحدهای کارشناسی ارشد دیدم و جدیدترین منابع را یافتم. پروفیسور
دیویس نظریه نوینی در این رابطه ارائه و دو دلیل، مبنی بر تفاوت اساسی بین این
نظریه و نظریه‌های قبلی ذکر کرده است: «اولاً: ادراک را مورد استفاده قرار داده‌ام و
ثانیاً چون خودم هم یک نارساخوان بوده‌ام، دارای تجربه‌های مستقیم و بی‌واسطه‌ای
هستم. آنچه من دریافته‌ام این است که نارساخوانی نه ناشی از آسیب مغزی یا عصبی
و نه بر اثر بدکارکردی مغز یا گوش داخلی یا کره چشمان نیست. نارساخوانی حاصل
تفکر و شیوه خاصی از واکنش در مقابل حس گم‌گشتگی است.»

باور عمومی امروز این است که افراد بشر از دو طریق متفاوت فکر میکنند: مفهوم
سازی کلامی و مفهوم سازی غیر کلامی. مفهوم سازی کلامی یعنی فکر کردن با اصوات
کلمات و مفهوم سازی غیر کلامی به معنی فکر کردن توسط تصاویر ذهنی مفاهیم
می‌باشد. از نظر زمانی تفکر کلامی خطی در زمان است و از ساختار زبان پیروی
می‌کند. تفکر کلامی با سرعتی حدود سرعت گفتار رخ می‌دهد: صد و پنجاه کلمه در
هر دقیقه یا دو و نیم کلمه در ثانیه. تفکر غیر کلامی پویا است. تعداد تصاویر با افزایش
مفاهیم از طریق تفکر رشد می‌یابند. تفکر غیر کلامی بسیار سریع‌تر است؛ احتمالاً
هزار بار سریعتر. در حقیقت، درک و فهم فرآیند تفکر غیر کلامی از این جهت دشوار
است که هنگامی که آن را به کار می‌برید چنان سریع رخ می‌دهد که شما از وجود
آن ناآگاه هستید. معمولاً تفکر غیر کلامی زیر حد آستانه تحریک حسی یا پایین‌تر از
سطح هوشیاری است. انسان‌ها برای تفکر از هر دو شیوه کلامی و غیر کلامی استفاده
می‌کنند؛ ولی از آن جهت که بشر، گرایشی به سوی تخصصی شدن دارد. هر شخص
یکی از شیوه‌ها را به عنوان سبک اصلی و شیوه دیگر را به عنوان سبک ثانوی مورد
تمرین و ممارست قرار خواهد داد. در سه تا سیزده سالگی، زمانی که جنبه ناتوانی
یادگیری نارساخوانی شکل می‌گیرد نارساخوان بالقوه اصولاً باید یک متفکر غیر کلامی



به علت این که کودکان نارساخوان عموماً آگاهی محیطی زیادی دارند گرایش بیشتری به کنجکاو بودن دارند

به وجود می‌آید این است که برخی از بخش‌های زبان برای تصاویرسازی به عنوان مفاهیم از برخی دیگر آسان‌ترند.

به یاد داشته باشید که نارساخوان‌ها خودگویی درونی ندارند یا مقدار آن بسیار جزیبی است و از این رو آن چه را که در حال خواندن آن هستند نمی‌شنوند مگر این که با صدای بلند بخوانند. در عوض با اضافه کردن معنی یا تصاویر ذهنی از معنی، هر کلمه جدیدی که با آن مواجه می‌شوند یک تصویر ذهنی جدید می‌سازند. لغاتی که امور واقعی و عینی را توصیف می‌کنند، پریشانی زیادی را در افراد نارساخوان ایجاد نمی‌کنند. در تفکر غیر کلامی براحتی می‌توان درباره کلمه فیل اندیشید. اما فکر کردن در مورد کلماتی که معنی آنان را نمی‌توان مجسم کرد برای یک اندیشه‌گر غیر کلامی بسیار مشکل یا غیرممکن است. دانستن این که حرف a دارای چه شکلی است نمی‌تواند ما را قادر به تفکر در مورد آن سازد. در مفهوم سازی غیر کلامی هر بار که فرآیند تصویرسازی متوقف شود، شخص حسی از سردرگمی را تجربه خواهد کرد؛ زیرا تصاویر شکل گرفته دارای گسستگی هستند. با تمرکز، خواننده می‌تواند نقاط مبهم و کور را به عقب رانده و عمل خواندن را ادامه دهد؛ اما با ادامه این عمل احساس گم‌گشتگی بیشتر و بیشتری به او دست خواهد داد و شخص را از خود بیخود خواهد کرد. گم‌گشتگی ۱ به این معنی است که ادراک نمادها دگرگون و تحریف می‌شوند، طوری که خواندن و نوشتن دشوار یا غیرممکن می‌شود. این تغییر یافتن ادراک دقیقاً همان مکانیزمی است که افراد نارساخوان قبل از این که یادگیری خواندن را آغاز کنند، آن را برای شناسایی موضوعات و زندگی روزمره در محیط پیرامون خود سودمند و مفید یافته‌اند!

گم‌گشتگی یک رویداد عادی است که با استثنای بسیار اندکی در هر شخص گاه به‌گاه رخ می‌دهد؛ چرا که عملکرد طبیعی یک مغز بهنجار است. این حالت هنگامی روی می‌دهد که با انبوهی از اندیشه‌ها یا محرک‌ها گیج و دستپاچه شده باشیم. علاوه بر این زمانی که مغز اطلاعات مغایری را از طریق حس‌های مختلف دریافت می‌کند و سعی در مرتبط کردن آن‌ها با هم دارد نیز گم‌گشتگی رخ می‌دهد. هنگامی که گم‌گشتگی اتفاق می‌افتد، همه حس‌ها (به جز چشایی) تغییر می‌یابد. مغز دیگر آن چه را که چشم‌ها در حال دیدن آن هستند، نمی‌بیند؛ بلکه ادراک تغییر یافته‌ای از تصاویر را مشاهده می‌کند و این حالت در مورد حس‌های دیگر شامل حس‌های لامسه، تعادل، جنبش (حرکت) و زمان نیز رخ می‌دهد. افراد نارساخوان از این که در طول گم‌گشتگی چه اتفاقی می‌افتد آگاه نیستند؛ چرا که بسیار سریع رخ می‌دهد؛ اما این را خوب می‌فهمند که هنگام استفاده از آن چه پیش می‌آید: شناخت بهتر از اشیای سه‌بعدی و محرک‌های لامسه‌ای و صوتی و روشن شدن تصورات خلاق. این شیوه تا زمانی که با اشیای فیزیکی واقعی سروکار داشته باشند خوب کار می‌کند. متأسفانه یک کلمه تایپ شده روی کاغذ از جلو یا عقب و با بهم‌ریختگی اجزای آن، کلمه مورد نظر را گیج‌کننده‌تر از همیشه می‌سازد.

نشانه‌های نارساخوانی صرفاً در خواندن بروز نمی‌کند چرا که افراد نارساخوان به طور طبیعی در مواجهه با سردرگمی با گم‌گشتگی واکنش نشان می‌دهند. هر جا که نمادی باشد (چه گفتاری و چه نوشتاری) می‌توانیم نشانه‌ها را بیابیم. رایج‌ترین زمینه‌ها شامل هجی کردن، ریاضیات، دستخط، کمبود توجه و بیش‌فعالی است. موضوع عجیب در رابطه با اختلال کمبود دقت و توجه (ADD) کاربرد آن برای تعریف نوعی ناتوانی یادگیری است. مشکل از زمانی آغاز شد است که آموزگاران سعی کردند مطالبی را به دانش‌آموزان تعلیم دهند که برای آن‌ها جالب نیست. در اکثر موارد، این مشکل نه به عنوان ناتوانی در یادگیری، بلکه باید به عنوان ناتوانی در آموزش تعریف شود. وقتی یک اختلال پزشکی به نام ADD وجود دارد که مانع از تمرکز توجه و حفظ آن بر موضوع واحدی می‌گردد و می‌تواند مانع از کارایی فرد در مدرسه شود. تشخیص ADD معمولاً در مورد دانش‌آموزانی است که نمی‌توانند توجه خود را به مدت طولانی بر روی تکلیف ثابت نگه دارند. این افراد به راحتی حواسشان پرت می‌شود و به جای این که به تکلیف تعیین شده از سوی معلم دقت کنند، توجه آن‌ها به چیز دیگری در محیط پیرامونشان معطوف می‌گردد. گاهی اوقات مشکل ADD با وضعیتی دیگر به نام بیش‌فعالی همراه می‌شود. هردوی این‌ها ریشه در تفاوت‌های رشدی کودکان نارساخوان در دوران اولیه کودکی دارند.

کودکان عادی باید با یک ویژگی اساسی در کلاس درس حاضر شوند

1. Disorientation .



درک و فهم فرآیند تفکر غیرکلامی از این جهت دشوار است که هنگامی که آن را به کار می‌برید چنان سریع رخ می‌دهد که شما از وجود آن ناآگاه هستید

به عنوان یک مزیت در موقعیت‌های زندگی واقعی محسوب شود. در طی سال‌های اخیر در تعدادی از کتاب‌های موجود در این خصوص مزیت‌های بالقوه این افراد مورد تحقیق قرار گرفته است. چنانچه معلمی کنجکاوی دانش‌آموزی را جلب نکند و در به وجود آوردن مطلب آموختنی بصورت جالبترین چیز موجود در محیط پیرامون کوتاهی کند، محیط تمام‌عیاری برای ADD فراهم کرده است. سرانجام این معلم به والدین کودک نارساخوان خواهد گفت که فرزند شما نمی‌تواند در انجام تکالیفش تاب بیاورد، براحتی حواسش پرت می‌شود و باید مورد سنجش قرار گیرد.

زمانی که ADD با بیش‌فعالی همراه می‌شود مشکل بزرگ‌تری را در کلاس به وجود می‌آورد. از این رو احتمال بیش‌تری وجود دارد که آن کودک برای تشخیص و درمان معرفی شود. معالجه بیشتر اوقات با داروهایی از قبیل ریتالین انجام می‌شود. به طور خلاصه بیش‌فعالی با افزایش جنبش فیزیکی دانش‌آموز همراه است و برچسب بیش‌فعالی به نارساخوان‌ها به دلیل تأثیرات فیزیکی گم‌گشتگی است. اکثر دانش‌آموزان هنگامی که بی‌علاقه و گیج می‌شوند زود خسته می‌شوند و سعی می‌کنند بیدار بمانند! یک دانش‌آموز بیش‌فعال به تکالیفی که باید انجام بدهد علاقه‌مند نیست و برخی سخنان ایراد شده از سوی معلم را درک نمی‌کند. پیامد ملالت و سردرگمی، فعال کردن کارکرد ادراک دگرگون شده مغز است و به این ترتیب است که او دچار گم‌گشتگی می‌شود.

که کودکان نارساخوان فاقد آن هستند. کودکی که نارساخوان نیست، قبل از شروع مدرسه رشد و توسعه قدرت تمرکز خود را آغاز کرده است. در حالی که یک کودک نارساخوان تا حدود نه سالگی قادر به این رشد سوال برانگیز نیست.

کودکان نارساخوان می‌توانند کارکرد ذهنی حاصل از ادراک تحریف‌یافته را تشخیص دهند و جهت شناسایی اشیاء و پدیده‌های موجود در محیط پیرامون مورد استفاده قرار دهند. این واکنش عادی و طبیعی آن‌ها نسبت به سردرگمی است. وقتی که آن‌ها کارکرد ادراک تحریف یافته را به کار می‌برند، به شناختی می‌رسند که به دنبال آن احساس سردرگمی در آن‌ها ناپدید می‌شود. به دلیل این که اکثر کودکان نارساخوان به احساس گم‌گشتگی بخوبی عادت نکرده‌اند، وقتی این اتفاق می‌افتد آن‌ها تقریباً به درنگ محو می‌کنند. سایر کودکان پیش‌دبستانی، مراحل گم‌گشتگی مداومی را پشت سر گذاشته‌اند، صرفاً به این دلیل که توانایی برطرف کردن آن را ندارند.

احساس گم‌گشتگی رفته رفته توجه بیشتری را به سوی منشأ گم‌گشتگی جلب می‌کند. نتیجه نهایی گم‌گشتگی مداوم «تمرکز» است؛ صرفاً به دلیل این که بیشترین توجه کودک به آن چه سبب به وجود آمدن گم‌گشتگی است معطوف می‌سازد. کودکانی که روشی برای حذف سریع سردرگمی ندارند، توانایی تمرکز خود را رشد می‌دهند. کودکان نارساخوان این توانایی را در سنین ابتدایی رشد نمی‌دهند؛ زیرا محرک مورد نظر جهت رشد دادن آن به آسانی و بسیار سریع محو می‌شود. توجه کردن برای کودکان نارساخوان بدیهی و آسان است لیکن تمرکز کردن برای آنان دشوار است. تفاوت خیلی زیادی بین این دو وجود دارد. هنگامی که افراد توجه می‌کنند آگاهی توزیع شده‌ای دارند که همه اجزای محیط را در بر می‌گیرد. هنگامی که انسان‌ها در حال تمرکز کردن هستند همه و یا بیشتر توجه آن‌ها صرفاً روی یک چیز موجود در محیط بی‌واسطه ثابت می‌گردد. به علت این که کودکان نارساخوان عموماً آگاهی محیطی زیادی دارند گرایش بیشتری به کنجکاوی بودن دارند. کنجکاوی بیش از حد آنها منجر به جابجایی توجه آنان می‌شود. چنانچه موضوعی جالب برای کنجکاوی بیابند به آن توجه بیشتری نسبت به سایر اشیای موجود در محیط خواهند داشت. آنان بی‌اختیار بیش‌ترین توجه خود را به آن چه بیشترین جذابیت را برایشان داشته باشد، معطوف می‌کنند.

اگر کودک نارساخوانی حین نشستن در کلاس صدایی از بیرون بشنود یا چیزی پشت پنجره حرکت کند یا وسایل دانش‌آموزی که در ردیف جلو است بیفتد فوراً توجه او جایش را به حواس پرتی می‌دهد. این در حالی است که بقیه دانش‌آموزان و احتمالاً معلم حتی از بروز آن آگاه نمی‌شوند. غلبه جنبه تکانشی ADD زمانی است که دانش‌آموز در مورد آن چه که می‌خواهد انجام دهد گیج و یا مردد باشد و گرنه معمولاً بیش‌فعالی فقط تلاشی برای غلبه بر عذاب ملامت و خستگی است.

چنین به نظر می‌رسد که نشانه‌های ADD همانند علائم نارساخوانی می‌تواند



روش تسلط یابی بر نماد دیویس:

افراد نارساخوان نیاز به تفکر غیر کلامی در رابطه با کلمه های راه انداز دارند. اگر موفق شوند دیگر نیاز به کنترل آگاهانه گم گشتگی ها نخواهند داشت. در اصل، ناتوانی تفکر با کلمه های راه انداز بود که در اولین وهله موجب روی دادن گم گشتگی ها می شد؛ اما توانایی تفکر با کلمات راه انداز گم گشتگی ها را برطرف خواهد کرد. جهت یابی، ادراک را تصحیح می کند و تسلط یابی بر نمادها نارساخوانی را.

روش توسط یابی بر نماد دیویس یعنی این که شخص، معنی یک کلمه یا نماد را به صورت یک تصویر سه بعدی خلق کند. دانش آموز یک مدل یا طرح از خمیر را که نمایانگر کلمه یا نماد است، به همراه شکل خود کلمه می سازد. برای کلمات انتزاعی از قبیل حروف تعریف و حروف اضافه، می توان از شیئی از نمایش برای شرح مفهوم یا ارتباط مورد نظر سود جست. شخص، پس از این که خود کلمه و مفهوم آن را با خمیر ساخت، با صدای بلند کلمه را بیان می کند و با استفاده از لغت مورد نظر جمله هایی را می سازد. با آفریدن یک طرح مفهومی از خمیر بر روی میز، شخص، توانایی تفکر با آن کلمه یا نماد را در هر دو سبک کلامی و غیر کلامی حاصل می کند.

طبق آخرین تحقیقات از حدود ۳ ماهگی فرد نارساخوان از گم گشتگی برای شناختن محیط افراد خود بهره می گیرد. این توانایی بسیار دقیق است و به نظر می رسد هیچ موقع خطا ندارد. هنگامی که نارساخوان به دو سالگی می رسد فرآیند گم گشتگی شکل خودکار پیدا کرده است و هر کجا فرد گیج شود وارد عمل می شود. توانایی شناخت محیط در چنین سنین پایینی افراد نارساخوان را در سطح بالایی از آگاهی از محیط اطرافشان قرار می دهد. در نتیجه

نوزادان به محض این که توانایی پیدا کنند با محیط اطرافشان درگیر می شوند. تمایل به حرکت در آن ها قوی است؛ برای همین است که کودکان نارساخوان خیلی زودتر از کودکان معمولی راه رفتن را یاد می گیرند.

باید توجه داشت که کودک نارساخوان برای آزردن والدین با چیزهای اطرافش مشغول نمی شود. در واقع کودک در حال پاسخ گویی به تمایل درونی است که مقدمه ای برای ظهور استعداد های اوست. بذری که درون کودک نارساخوان شروع به رشد و شکوفایی کرده است همان کنجکاو است.

خلاقیت افراد نارساخوان به علت داشتن ویژگی هایی از قبیل تفکر تصویری، درک شهودی، تفکر چند بعدی و کنجکاو قابل توجه کامل تر و پیشرفته تر است. ما از خلاقیت مفهوم اختراع و نوآوری را برداشت می کنیم. این حرف صحیح است؛ اما اگر بخواهیم در سطحی ابتدایی و اساسی خلاقیت را بررسی کنیم، می بینیم عاملی است که بر اساس آن همه خلاقیت ها شکل می گیرد به همین سبب است که بسیاری از نوابغ جامعه بشری از گروه نارساخوان ها بوده اند: آلبرت انیشتین، توماس ادیسون و الکساندر گراهام بل، لئوناردو داوینچی، والت دیسنی، هانس کریستین آندرسن و وینستون چرچیل.

پیش از آن که یک شخص نارساخوان بتواند جنبه های مثبت نارساخوانی را به طور کامل درک و تحصیل کند، باید جوانب آن شناسایی شود. این به این معنی نیست که جنبه های مثبت نباید تا زمان رفع مشکلات آشکار شود؛ موهبت همیشه وجود دارد؛ حتی اگر بدرستی شناخته نشده باشد. در واقع بسیاری از بزرگسالان نارساخوان، جنبه مثبت نارساخوانی را بدون آگاهی از آن در سراسر زندگی خود مورد استفاده قرار می دهند. آن ها گمان می کنند دارای مهارتی در انجام برخی از کارها هستند؛ در حالی که نمی دانند استعداد خاص آنان برخاسته از همان نحوه عملکرد ذهنی است که مانع از خواندن، نوشتن یا هجی کردن در حد مطلوب است.

نتیجه گیری:

پس از مطالعه کتاب ها و مقالات متعدد در این زمینه پژوهشی می توان به این نتیجه رسید که نه تنها نارسایی های ویژه در یادگیری همایند با کم هوشی نیستند؛ بلکه معمولاً افراد با بهره هوشی متوسط و بالاتر از آن را درگیر می سازد که به شواهد آن در متن، اشاره شد.

پیشنهاد می شود دانشجویان رشته روان شناسی با گرایش کودکان استثنایی با مطالعه و بسط و گسترش نظریات جدید در رابطه با اتولوژی (سبب شناسی) نارسایی های یادگیری، راهکارهای جدیدی برای استفاده از این فرصت (و به تعبیر پروفیسور رونالد دیویس؛ موهبت) پی جویی کنند.

منابع

- مجله روان شناسی معاصر، شماره های ۱ و ۳ (بهار ۸۵ و ۸۶).
- مجله پژوهش های روان شناختی شماره های ۳ و ۴ از دوره نهم.
- مجله کودکان استثنایی شماره ۴۴.
- نشریه تعلیم و تربیت استثنایی شماره ۴۸ (مقاله نارساخوانی و موسیقی).
- کتاب موهبت نارساخوانی، پروفیسور رونالد دیویس. ترجمه دکتر مهناز اخوان تفتی.



یک مکث چند دقیقه‌ای در زندگی روزمره

سارا اسدی بیدشکی
(کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی)

سفر

گاه می‌رویم تا برسیم کجایش را نمی‌دانیم فقط می‌رویم تا برسیم
بی خبر از آن که همیشه رفتن راه رسیدن نیست
گاه برای رسیدن باید نرفت، باید ایستاد و نگریست
باید دید شاید رسیده‌ای، و ادامه دادن فقط دورت می‌کند
باید ایستاد و نگریست به مسیر طی شده
و بالاخره لازمست گاهی از خود بیرون آمده و
از فاصله ای دورتر به خودت بنگری و از خود بپرسی که
سالها سپری شد تا آن شوم که اکنون هستم؛ آیا ارزشش را داشت؟

اگر واقعاً می‌خواهید چیزی
اتفاق بیفتد، بهتر است بیش
از یک بار تلاش کنید

ارزش

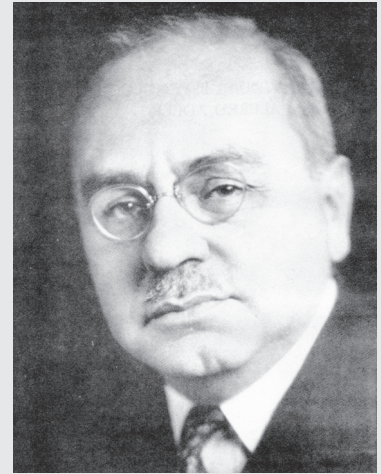
کم کم یاد می‌گیری
که حتی نور خورشید هم می‌سوزاند اگر زیاد آفتاب بگیری
باید باغ خودت را پرورش دهی به جای این که
منتظر کسی باشی تا برایت گل بیاورد
یاد می‌گیری که می‌توانی تحمل کنی
که محکم باشی پای هر خداحافظی
و یاد می‌گیری که خیلی می‌ارزی
زیرا گاهی پروانه‌ها هم به اشتباه عاشق می‌شوند
و به جای شمع، گرد چراغ‌های بی‌احساس خیابان می‌میرند.

تلاش برای پیشرفت در یک
بعد زندگی، بر سایر ابعاد
زندگی اثر می‌گذارد



نظریه ی شخصیت آلفرد آدلر (روانشناسی فردنگر)

الهام سادات ناجی
(دانشجوی کارشناسی ارشد
روان شناسی تربیتی)



چکیده:

مقصود از شخصیت یک مفهوم پویا است که بیانگر برخی ویژگی های فرد، چگونگی رشد و تکامل او، و یکی از عوامل مؤثر در ایجاد تفاوت های فردی است. برخی، شخصیت را مجموعه ای از ویژگی ها و تمایلات نسبتاً پایدار می دانند که مشترکات و تفاوت ها در رفتار روانی افراد را -که دارای استمرار زمانی است- مشخص می سازد و ممکن است در همان لحظه به آسانی به عنوان پیامد مجرد فشارهای اجتماعی و زیستی درک نشود. از دیدگاه روانشناسی، شخصیت موضوعی است پیچیده و دارای ابعاد و جنبه های گوناگون و به همین دلیل نظریه های گوناگونی در جهت توضیح و تبیین آن شکل گرفته است. یکی از نظریه پردازان شخصیت آلفرد آدلر است که هدف از وجود انسان را پیروزی، کمال، و برتری می داند. وی در نظریه ی خود تأکید بسیاری بر سبک زندگی به عنوان بخش مهمی از شخصیت هر فرد دارد و در چگونگی شکل گیری این سبک به مفاهیمی چون احساس حقارت و علاقه ی اجتماعی اشاره می کند.

واژه های کلیدی:

شخصیت^۱، نظریه ی آدلر^۲، سبک زندگی، احساس حقارت، علاقه ی اجتماعی، برتری.

به عقیده آدلر انسان سازنده
سرنوشت خویش است و به
تجارب خویش معنی و مفهوم
می بخشد

1. Personagity
2. Adler



در فرد سالم، تلاش برای برتری به صورت حس اجتماعی و همکاری و همچنین جرأت و رقابت بیان می‌شود

مقدمه:

حقارت بخشی از سبک زندگی می‌شوند. هرکاری که انجام می‌دهیم براساس سبک زندگی ما شکل می‌گیرد. سبک زندگی از تعامل‌های اجتماعی سال‌های اولیه زندگی (ترتیب تولد، رابطه ی والد - فرزند و ...) آموخته می‌شود و در ۴ یا ۵ سالگی چنان محکم می‌شود که بعد تغییر دادن آن مشکل است.

علاقه‌ی اجتماعی^۷:

آدلر معتقد است که آدمی اجتماعی به دنیا می‌آید و به اجتماعی بودن خود علاقمند است. این علاقه اجتماعی در نوع آدمی فطری و ذاتی است؛ ولی این که تا چه اندازه تحقق یابد، به تجربیات اجتماعی اولیه بستگی دارد. در فرد سالم، تلاش برای برتری به صورت حس اجتماعی و همکاری و همچنین جرأت و رقابت بیان می‌شود.

غایت و هدف زندگی^۸:

آدلر نظریه خود را بر مبنای «علت‌گایی» بنا کرده است. یعنی شکل دهی رفتارها را ناشی از هدف‌های انسان می‌داند.

خود خلاق^۹:

آدلر خاطر نشان کرده است که ما قادر هستیم هشیارانه اعمال و اهدافمان را انتخاب کنیم. آدلر چنین توانایی انتخابی را «خود خلاق» نامیده که هشیارانه است و در مرکز شخصیت قرار

آلفرد آدلر به عنوان نخستین پیشگام گروه روان‌شناسی اجتماعی در روان‌کاوی مطرح است. آدلر مکتب خود را «روان‌شناسی فردی»^۳ نامید و بر انسان به عنوان موجودی بی‌همتا که می‌تواند شخصیت خود را شکل دهد، تأکید داشت. خود آدلر در کودکی از بیماری حسادت، نسبت به برادر بزرگتر و طرد شدن از سوی مادر رنج می‌برد. همین تجارب اوایل کودکی‌اش در شکل‌گیری مفاهیم اصلی نظریه‌اش از جمله عقده‌ی حقارت و تلاش برای شکوفایی تأثیر بسزایی داشت. در این مقاله تلاش شده است تا اندازه‌ای به مفاهیم اساسی نظریه‌ی آدلر، مفهوم سبک زندگی و ترتیب تولد در نظر او، و چگونگی فرآیند مشاوره و درمان آدلری پرداخته شود.

مفاهیم اساسی در نظریه‌ی آدلر:

آدلر در نظریه‌اش، معتقد بود که تلاش برای اهداف آینده می‌تواند رفتار زمان حال ما را تحت تأثیر قرار دهد. لذا در روش درمانی خود از تشویق استفاده می‌کرد. در اینجا به چندین مفهوم که اساس نظریه شخصیت او را تشکیل می‌دهد اشاره می‌کنیم:

احساس حقارت^۴:

آدلر معتقد بود که احساس‌های حقارت همیشه به عنوان نیروی برانگیزاننده در رفتار انسان وجود دارند و رشد فرد از جبران (تلاش برای غلبه بر حقارت‌های واقعی یا خیالی) ناشی می‌شود. به نظر آدلر، وجود ناتوانی و ضعف در همه افراد عقده‌ی حقارت ایجاد می‌کند و کوشش‌های بعدی آنان نیز در زندگی، مصروف جبران یا پوشاندن آن می‌شود پس حقارت اساس تلاش و موفقیت انسان است.

تلاش برای برتری^۵:

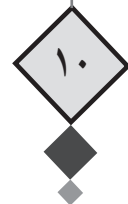
آدلر عقیده داشت که همه افراد آدمی دارای احساس حقارت هستند و همین احساس حقارت باعث می‌شود که مردم در جهت از بین بردن آن و یا در جهت بهتر و برتر شدن، تلاش زیادی از خود نشان دهند. این تقلا و تلاش رقابت‌آمیز شخص در جهت برتر و بهتر شدن از دیگران نیست؛ بلکه تمایل مثبتی است برای غلبه کردن بر نقص‌ها و کمبودهای خود تا با کمک گرفتن از این منابع، به تکامل فردی دست یابد.

سبک زندگی^۶:

الگوی منحصر به فردی از ویژگی‌ها، رفتارها و عادت‌ها که هر یک از ما برای رسیدن به برتری (کمال) پرورش می‌دهیم. الگوهای رفتاری برای جبران احساس

7. Community Favorites
8. End of life
9. Their creative

3. Individual Psychology
4. Humiliation
5. Striving for excellence
6. Lifestyle





سبک زندگی از تعامل های اجتماعی سال های اولیه زندگی (ترتیب تولد، رابطه ی والد - فرزند و ...) آموخته می شود و در ۴ یا ۵ سالگی چنان محکم می شود که بعد تغییر دادن آن مشکل است

دارد. اراده ی آزاد به ما امکان می دهد تا از توانایی های ژنتیکی و تجربیات اجتماعی، سبک زندگی مناسب را به وجود آوریم (سیاسی، ۱۳۷۱ و شولتز، ۱۳۸۶ و کریمی، ۱۳۸۷).

انواع سبک زندگی:

آدلر چند مشکل را که همگی با آنها مواجه می شویم، شرح داد و آنها را در سه طبقه گروه بندی کرد: مشکلاتی که شامل رفتار ما نسبت به دیگران می شود، مشکلات شغل و مشکلات عشق و محبت. او چهار سبک زندگی اساسی را که می توانیم برای پرداختن به این مشکلات اختیار کنیم، به این شرح معرفی کرد که عبارتند از:

تیپ سلطه گر^{۱۰}:

فرد نگرشی سلطه گر یا حاکمی را با آگاهی اجتماعی کم نشان می دهد. چنین شخصی بدون توجه به دیگران رفتار می کند.

تیپ گیرنده^{۱۱}:

این افراد انتظار دارند دیگران اسباب رضایت آنها را فراهم آورند و از این رو به آنان وابسته می شوند. این تیپ به نظر آدلر از همه رایج تر است.

تیپ اجتناب کننده^{۱۲}:

برای رو به رو شدن با مشکلات زندگی، تلاش نمی کند. این اشخاص با اجتناب کردن از مشکلات، از هر گونه احتمال شکست دوری می کنند. این سه تیپ برای مواجه شدن با مشکلات روزمره ی زندگی آمادگی لازم را ندارند. آنها قادر به همکاری با دیگران نیستند و برخورد بین سبک زندگی آنها و دنیای واقعی موجب رفتار ناهنجار می شود که به صورت روان رنجوری و روان پریشی آشکار می شود. آنها فاقد آنچه آدلر علاقه ی اجتماعی خواند، هستند.

تیپ سودمند اجتماعی^{۱۳}:

با دیگران همکاری می کند و طبق نیازهای آنها عمل می نماید. این گونه اشخاص در چارچوب علاقه ی اجتماعی کاملاً رشد یافته ای با مشکلات کنار می آیند. باید متذکر شوم که آدلر در مجموع با طبقه بندی یا تیپ بندی کردن انعطاف ناپذیر افراد به این شکل مخالف بود و اظهار داشت این چهار سبک زندگی را صرفاً برای آموزش معرفی کرده است (شولتز، ۱۳۸۶ و کریمی، ۱۳۸۷).

اثر ترتیب تولد بر شخصیت:

آلفرد آدلر ترتیب تولد را به عنوان یکی از اصلی ترین عوامل مؤثر اجتماعی در دوران کودکی دانست که بر مینای آن فرد سبک زندگی خود را پدید می آورد. حتی خواهران و برادران نیز هر چند والدین یکسانی دارند و در یک خانه زندگی می کنند؛ اما از محیط های اجتماعی یکسانی برخوردار نیستند. واقعیت بزرگتر یا کوچکتر بودن از خواهران و برادران خود و نیز این واقعیت که فرد در معرض نگرشی از والدین قرار گرفته که با ورود فرزندان دیگر تغییر یافته است، شرایط کودکی متفاوتی را پدید می آورند که اثری گسترده بر شخصیت فرد دارد. او بر چهار موقعیت متفاوت تاکید داشت: فرزند اول، فرزند دوم، فرزند آخر و تک فرزند.

فرزند اول:

موقعیت بی همتا، توجه تقسیم نشده والدین، شاد و امن تا زمان تولد فرزند دوم و ضربه تغییر جایگاه، حسرت گذشته و بدبین به آینده، پختگی عقلی بیشتر به دلیل نقش رهبر، علاقه به حفظ نظم و انضباط، وظیفه شناس، خودکامه و محافظه کار

فرزند دوم:

عدم تجربه موضع قدرت و احساس عزل، سرمشق گرفتن از فرزند اول، رشد زبانی و حرکتی بیشتر به دلیل رقابت، خوش بین و رقابت جو و جاه طلب

10. Type dominant
11. Type receptor
12. avoid Type of
13. Type of social benefits



از نظر آدلر، حقارت، اساس تلاش و موفقیت انسان است

خلاق و هدف‌دار می‌داند که احساس حقارت زیربنای رشد روانی او را فراهم می‌آورد و همواره وی را در جهت برتری سوق می‌دهد به عبارت دیگر هر انسانی با توجه به این هدف به جلو رانده می‌شود و به فعالیت‌هایی می‌پردازد که در نهایت این فعالیت‌ها سبک زندگی او را مشخص می‌سازد. از این رو رفتار فرد را در درون زندگی‌اش قابل بررسی می‌داند. به عقیده آدلر انسان سازنده سرنوشت خویش است و به تجارب خویش معنی و مفهوم می‌بخشد. به نظر او افراد غیرعادی مریض نیستند؛ بلکه انسان‌های مایوسی هستند که نیاز به امید و شهادت دارند (شولتز، ۱۳۷۸). بر این اساس آدلر در فرآیند مشاوره‌ی خود از رابطه، درک، بینش، و بازآموزی یاری می‌گیرد.

منابع

- سیاسی، علی‌اکبر، نظریه‌های شخصیت، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۷۱.
- شفیع‌آبادی، عبدالله و ناصر، غلامرضا؛ نظریه‌های مشاوره و روان‌درمانی، تهران: مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۸۶.
- شولتز، دوان‌پی و شولتز، سیدنی‌الن؛ نظریه‌های شخصیت، یحیی سید محمدی، تهران: نشر ویرایش، ۱۳۸۶.
- شولتز، دوان‌پی؛ نظریه‌های شخصیت، یوسف کریمی و همکاران، تهران: نشر ارسباران، ۱۳۷۸.
- شیلینگ، لوئیس؛ نظریه‌های مشاوره، خدیجه آرین، تهران: نشر اطلاعات، ۱۳۸۶.
- کری، جerald؛ نظریه و کاربردهای مشاوره و روان‌درمانی، یحیی سید محمدی، تهران: نشر ارسباران، ۱۳۸۵.
- کریمی، یوسف؛ روان‌شناسی شخصیت، تهران: نشر ویرایش، ۱۳۸۷.

فرزند آخر:

عزیز دردانه، سرعت رشد و موفقیت زیاد به دلیل تحریک برای جلو افتادن از خواهر- برادرها، یا مشکلات سازگاری به دلیل وابستگی و درماندگی.

تک فرزند:

کانون توجه، پختگی زود، عدم یادگیری رقابت و در نتیجه ناامیدی در جامع (همان).

درمان در نظریه ی آدلر:

درمان در مکتب آدلر، بر این فرض استوار است که مراجع زندگی خود را با شیوه زندگی غلط طراحی و هدایت کرده و بنابراین در ایجاد علاقه اجتماعی شکست خورده است. در نتیجه وظیفه درمانگر این است که به مراجع کمک کند تا نظر عینی‌تری از واقعیت داشته باشد و علاقه اجتماعی فعال‌تری را در او به وجود بیاورد. حاصل درمان این خواهد بود که مراجع نه تنها رفتار خود را درک می‌کند؛ بلکه درمی‌یابد که او قادر است زندگی خود را از طریق شیوه‌های ارضاکنده‌تری هدایت نماید. در حالی که درک او تغییر می‌یابد، اعمال و رفتارش نیز دگرگون می‌شود (کری، ۱۳۸۵).

فرایند مشاوره آدلری شامل ۴ گام است:

۱. رابطه^۴: نوشتن اهداف فرآیند مشاوره و مسئولیت‌های هر یک (مشاور و مراجع)، یک شیوه‌ی حمایت‌کننده با تأکید بر روی نقاط قوت به جای نقاط ضعف.
۲. درک^۵: درک شیوه زندگی مراجع و این که چگونه تحت تأثیر باورها و اعتقادات اساسی است. سنجش سبک زندگی؛ الف. خاطرات گذشته: مردم همواره خاطراتی را به یاد می‌آورند که در زندگی آن‌ها موثر بوده‌اند.
- ب. رویاها: رویاها هدفمند هستند و سبک زندگی و علاقه و ترس‌های شخص در آینده را نشان می‌دهند.
۳. بینش^۶: مواجه کردن مراجع با اشتباهات اساسی، اهداف اشتباه، رفتارهای مبتنی بر شکست و باورهای محدودکننده‌اش.
۴. بازآموزی^۷ و جهت دادن مجدد: جهت‌پذیری خود و دیگران شدن و فهم این که "نیروی برانگیزنده" در درون اوست و می‌تواند سرنوشت خویش را تعیین کند (شفیع‌آبادی، ۱۳۸۶ و شیلینگ، ۱۳۸۶).

کوتاه سخن:

آدلر بر جنبه‌ی اجتماعی بودن انسان تأکید داشت. در نظریه آدلر انسان موجودی بی‌همتا، مسئول، خلاق و انتخاب‌کننده است. آدلر انسان را ذاتاً موجودی اجتماعی،

14. Relation
15. Perception
16. Insight
17. Retraining



نقش بازی در آموزش و تربیت کودکان

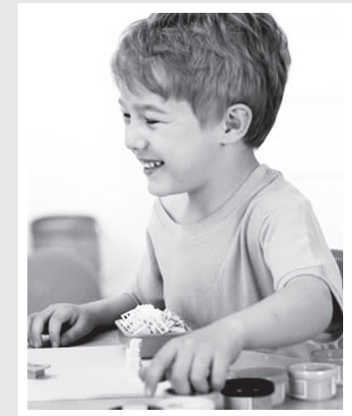
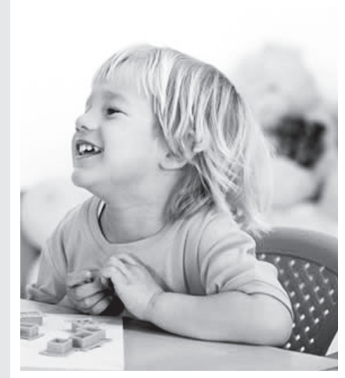
زهرا شیخی (دانشجوی
کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی)

چکیده:

بازی مهم ترین فصل کتاب کودک است. بازی بزرگترین جلوه حیات دوره کودکی است. دو تا شش سالگی، اغلب سال‌های بازی نامیده می‌شود و این واقعاً درست است؛ زیرا بازی در همین زمان شکوفا می‌شود و به رشد کمک می‌کند. کودکان وقت زیادی را به بازی اختصاص می‌دهند. بازی کودکان فقط برای تفریح نیست؛ بلکه باید آن را جدی‌ترین کار کودکان قلمداد کرد؛ زیرا فعالیتی قابل ارزشیابی است. بازی، تلاش و فعالیت لذت‌بخش، خوشایند و مفرحی است که برای رشد همه جانبه‌ی کودک ضروری است. فعالیتی غیرجدی و تفریح و فرار از تنهایی است که کودک یا حتی نوجوان از خود نشان می‌دهد؛ مختص یک دوره از زندگی نیست و ممکن است برای سنین مختلف، معنی، مفهوم، ارزش و اهمیت خاص و مهمی داشته‌باشد.

واژگان کلیدی:

بازی^۱





کودکانی که بیش از حد به بازی روی می آورند، هم از نظر یادگیری و هم به لحاظ رشد شخصیتی، غیرمستقیم رو به نوک هرم آموزشی گام برداشته‌اند

بزرگسالان را می‌آموزد، به نظم و تربیت و رعایت مقررات عادت می‌کند، مبارزه با دشواری‌ها را فرا می‌گیرد، آفرینندگی و ابتکار در وی رشد و پرورش می‌یابد و آداب معاشرت و همکاری دوستانه را یاد می‌گیرد. بازی به کودک کمک می‌کند تا دنیایی را که در آن زندگی می‌کند بشناسد، بفهمد و میان واقعیت و تخیل فرق بگذارد. شاگرد هنگام بازی درباره‌ی خود و دیگران و رابطه‌اش با آن‌ها، چیزهای زیادی یاد می‌گیرد. بازی به او فرصت می‌دهد تا تجربه کند و توانایی‌های خود را به آزمایش بگذارد؛ آن هم بدون آن که مجبور باشد مسؤولیت کامل اعمال خود را به عهده بگیرد. بازی کودک را توانمند می‌کند که نسبت به دنیا آگاهی پیدا کند. بازی فرصتی است تا کودک قدرت خلاقیت، ابتکار و احساسات خود را نشان دهد، استعدادهایش را شکوفا کند (تامپسون و رولف، ۱۳۸۴). کودکان از طریق بازی فرصتی می‌یابند تا احساسات درونی خود را که ناشی از تنش‌ها و ناکامی‌هاست، به نمایش بگذارند. اگر بازی، خوب و اندیشیده شده باشد، به کودک فرصت می‌دهد تا بهتر کار کند و بیشتر یاد بگیرد. فهم اجتماعی او بالا می‌رود و اخلاقش ساخته می‌شود. والدین هم باید به بازی کودک اهمیت بدهند و آن را عامل بسیار مهمی در جنبه‌های مختلف رشد کودک بدانند و همیشه او را به سوی هدف‌های سازنده موردنظر، و مناسب سن و وسالش سوق دهند (نقیب‌زاده، ۱۳۷۶).

کودکان در گرو بازی، شجاعت، راستگویی، تصمیم‌گیری و نوآوری کسب کرده و این در نهایت به تقویت شالوده حیاتی آنان می‌انجامد. شاگردان با بازی کردن تجربیات مختلفی کسب نموده و از این تجربیات برای اهداف آینده خویش استفاده می‌کنند. لذا لازم است مربیان تربیتی با فراهم نمودن امکانات و ابزارهای مناسب آموزشی - پرورشی، گامی در جهت غنی‌سازی ابعاد فکری و شکوفایی استعدادهای شاگردان بردارند (باباجان، ۱۳۶۶).

تعریف بازی:

بازی، هرگونه فعالیت جسمی یا ذهنی هدف داری است که در اوقات فراغت یا اشتغال و در جهت کسب لذت، تمدد اعصاب، آرام‌بخشی جسم یا ذهن بازیگر و اقلان نیازهای آنی یا درازمدت فرد یا گروه، چه به صورت انفرادی یا گروهی انجام گیرد (مهبجور، ۱۳۸۴).

ارزش آموزشی و تربیتی بازی:

بازی به دانش‌آموزان درس چگونه زیستن را می‌آموزد، به آنان درس اخلاق یاد می‌دهد، ضوابط و مقررات را به آنان آموزش می‌دهد و به همه می‌آموزد اگر در زندگی می‌خواهند موفق باشند باید از تک‌روی‌ها دوری گزینند و به سمت قواعد کلی و دسته‌جمعی گرایش پیدا کنند تا به وضع مطلوبی دست یابند. مربیان می‌توانند از بازی بهره فراوان گیرند. شاگرد از طریق بازی و ضمن آن، طرز رفتار با همسالان و

مقدمه:

در حوزه تعلیم و تربیت "بازی" نقش مهم و سازنده‌ی ای در تدریس و آموزش مفاهیم دارد. بازی، فعالیتی است صرفاً برای لذت و شادی. به قول پروفیسور «ژان پیاژه» بازی، تفکر کودک است (لورای برک، ۱۳۸۶). بازی، به آموزش نشاط و شادی می‌بخشد و در ظهور خلاقیت، نقش فعالی دارد؛ موجب حرکت و به کارگیری ذهن شاگرد در کسب تجربه و حل مسایل می‌شود. برانگیختن ذوق و علاقه شاگرد به وسیله بازی باعث ایجاد تفکر هم‌گرا در ذهن بچه‌ها می‌گردد. معلم در انتخاب بازی باید دقت لازم را داشته باشد تا آن را با توجه به سطح آگاهی و مهارت شاگرد و منطبق با موضوع درس انتخاب کند؛ زیرا شاگرد زمانی اعتماد به نفس لازم را دارد که مهارت کافی را به دست آورده باشد (قزوینی نژاد، ۱۳۸۵). در خلال بازی، کودک بیشتر از حواس خود استفاده می‌کند و این عمل سبب تقویت حواس او می‌گردد. کودک از راه بازی چگونگی برقرار کردن روابط با دیگران را می‌آموزد. او از طریق بازی دسته‌جمعی به تدریج قواعد، مقررات، همکاری و اشتراک مساعی با دیگران را می‌آموزد (قهرمانی، ۱۳۸۲).

در خلال بازی‌های گروهی، کودکان انعطاف‌پذیری، نوبت گرفتن و اجتماعی شدن را آغاز می‌کنند و رضایت خود را تا گرفتن نتیجه به تأخیر می‌اندازند و استقامت و انتظار کشیدن را در خود تقویت می‌کنند.



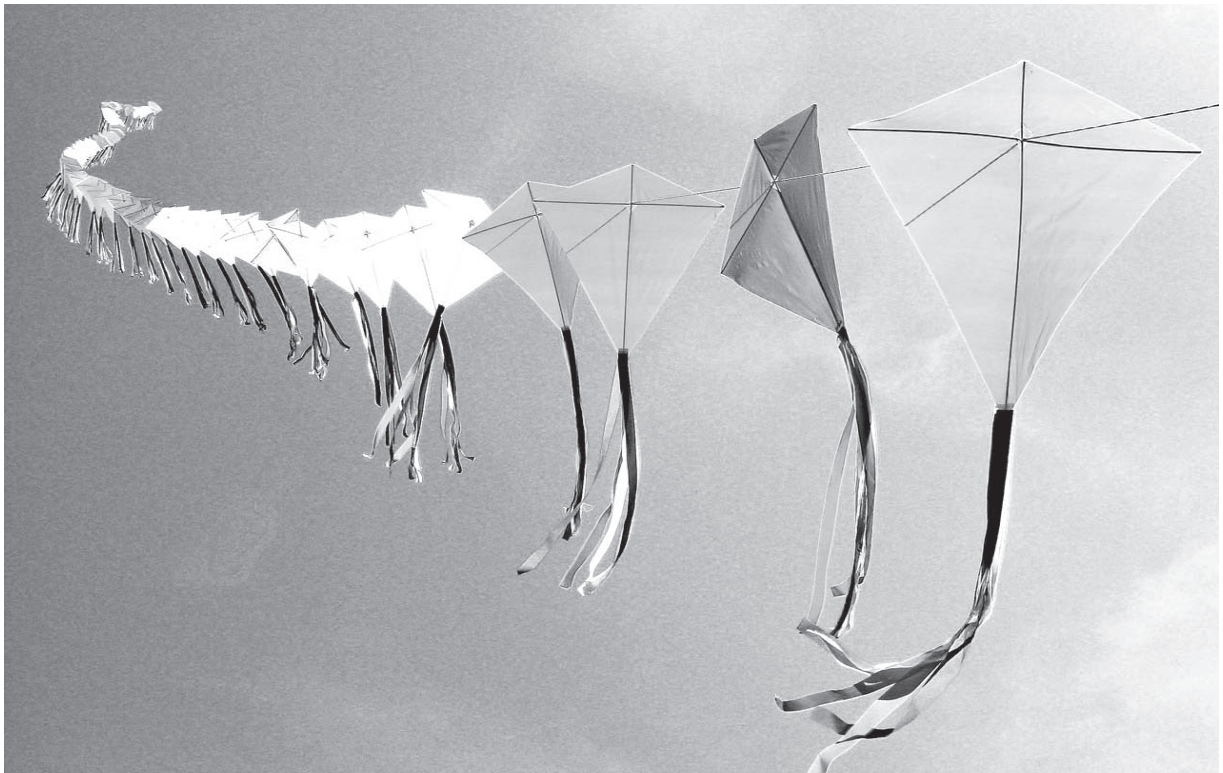
کودک از بازی اموری را می آموزد که در زندگی بعدی او موثر خواهند بود

و به مفهوم‌های ناشناخته دسترسی پیدا می‌کنند. کودک با بازی نه تنها سرگرم می‌شوند، تا رده‌ای سازنده خواهند بود. یاد می‌گیرند برای هر کاری قوه‌ی تفکر، ادراک و هوش خود را در شکلی مناسب قالب‌ریزی کنند و در مواقع بحران و معضلات عاطفی و اجتماعی راه حلی برای آن بیابند. کودک می‌تواند در هنگام بازی، بدون آن که خطری متوجه او باشد، پرخاشگر، تندخو، حسود و بی‌نهایت ترسو باشد. او با ابراز این گونه حالت‌های به ظاهر ناهنجار، از فرصت یادگیری‌ای که برایش فراهم

است. آن‌ها تا زمانی که خسته نشده‌اند نه تنها دست از بازی نمی‌کشند؛ بلکه همچنان به فعالیت خود ادامه می‌دهند. کارشناسان کودک احتمال داده‌اند؛ این گونه کودکان در بزرگسالی شخصی آرام، لایق و با پشتکار خواهند بود. از آن دست آدم‌های منظمی هستند که نهایت تلاششان را برای آسایش افراد جامعه به کار خواهند بست.

پیازه در سال ۱۹۵۹ به طور عملی به اثبات رساند که کودکان در حین بازی تجربه‌هایی ریشه‌ای کسب می‌کنند، رابطه بین علت و معلول را در می‌یابند، میزان درک و تصور خود را بالا می‌برند

کودکان هنگامی که بازی می‌کنند از دید و نظر بزرگسالان در بی‌نظمی به سر می‌برند. در تحقیقات انجام شده، کارشناسان بر این عقیده هستند که کودک در هنگام بازی نه تنها رو به شکل‌گیری گام می‌نهد؛ بلکه رشد فکری، ذهنی، اجتماعی و عاطفی آنان تکاملی تصاعدی به همراه دارد. کودکانی که بیش از حد به بازی روی می‌آورند، هم از نظر یادگیری و هم به لحاظ رشد شخصیتی، غیرمستقیم رو به نوک هرم آموزشی گام برداشته‌اند. به عبارتی بازی و ویژگی‌های آن منشاء هر کار مفیدی در جهت شخصیت‌پردازی کودک





بازی فرصتی است تا کودک قدرت خلاقیت، ابتکار و احساسات خود را نشان دهد، استعدادهایش را شکوفا کند

موجود در محیط خود دست پیدا کرده و با آن وسایل بازی کند؛ اما در بسیاری از اوقات، محدودیت‌ها مانع دستیابی کودک به ابزار و وسایلی است که در بازی به آن نیاز دارد. در این مرحله است که کودک، برای حل مشکل خود، به بازی‌های نمادین روی می‌آورد و عناصری تازه وارد بازی کودک می‌شوند. واقعیت‌ها تغییر شکل می‌یابند. اشیایی که وجود ندارند به وسیله اشیای دیگر به نمایش در می‌آیند (مهجور، ۱۳۸۴).

بازی‌های با قاعده:

این نوع بازی‌ها از سن ۵ یا ۶ سالگی به بعد ظاهر می‌گردند و در ۱۱ سالگی به مرحله نهایی رشد خود می‌رسند. این نوع بازی‌ها بر روابط اجتماعی دلالت می‌کند. قواعد بازی را گروه تعیین می‌کند و از کودک به کودک دیگر منتقل می‌سازد و کودک برای ورود به بازی و شرکت در آن، از قوانین جمع تبعیت می‌کند. پیازه انجام بازی با قواعد آسان را برای کودکان پیش‌دبستانی مناسب می‌داند. کودک از راه تقلید، بازی‌های ابتدایی خود را به شکل بازی‌های نمادین در می‌آورد و سپس به وضع قواعد برای بازی‌های خویش می‌پردازد. ویگوتسکی روانشناس روسی، بازی‌ها را به دو دسته تقسیم می‌کند:

بازی‌هایی که قوانین درونی و نانوشته دارند.

بازی‌هایی که قوانین معین و قراردادی دارند.

این بازی‌ها از بدو تولد تا ۲۴ ماهگی در کودکان مشاهده می‌شوند. این مرحله بیشتر جنبه جسمانی دارد و کودک دست‌ها - پاها و چشم‌های خود را به کار می‌اندازد. در این دوره کودک علاوه بر واکنش در مقابل اطرافیان، رفتار آن‌ها را تقلید می‌کند. پیازه بازی‌های تمرینی را وسیله‌ای برای لذت بردن از حواس می‌داند؛ چرا که کودک با لمس کردن، چشیدن، گوش دادن، حرکات اعضای بدن و احساس کیفیت مختلف اشیاء را از راه بازی و توسط حواس کشف کرده و از آن لذت می‌برد.

بازی‌های نمادین:

بازی‌های نمادین نقطه اوج بازی‌های کودکانه است که از حدود یک و نیم یا دو سالگی آغاز می‌شود و در پنج و شش سالگی به کمال خود می‌رسد، و تا هشت و نه سالگی نیز ادامه می‌یابد. در واقع، بازی نمادین زمانی آغاز می‌شود که کودک به تدریج زبان می‌گشاید و توانایی کاربرد علائم و نمادهای زبان را دارد. بازی‌های نمادین، با بازی‌های تقلیدی و نمایشی تفاوت دارد. در بازی‌های تقلیدی و نمایشی، کودک با استفاده از وسایل موجود به برون‌فکنی^۲ یا درون‌فکنی امیال و خواسته‌های خود می‌پردازد و از این طریق، به لذتی درونی و برون دست می‌یابد و خود را از قید تنش‌ها رها می‌سازد. در بازی‌های تقلیدی و نمایشی، کودک سعی دارد به اشیاء و وسایل واقعی

گردیده، استفاده می‌کند. در واقع این گونه فعالیت‌ها به کودک امکان می‌دهد که از اضطراب و نگرانی جلوگیری کند. (<http://www.care-mazand.blogfa.com/post-25.aspx>)

بیشتر بازی‌ها جنبه آموزشی و پرورشی دارند. کودک به هنگام بازی با وسایل و جمع‌آوری قطعات آن‌ها و یا اشیاء با دنیایی از رنگ‌ها، شکل‌ها و حجم‌ها آشنا می‌شود. اطلاعات فراوانی درباره خصوصیات اشیاء کسب می‌کند و به تدریج محیط خود را می‌شناسد و در اواخر دوره کودکی واقعیات را از تخیلات تمیز می‌دهد و به قابلیت‌ها و توانایی خود پی می‌برد.

از جمله دانشمندانی که به طور ریشه‌ای به مطالعه بازی کودکان و نقش آنها در رشد ذهنی و فکری و زندگی اجتماعی پرداخته‌اند می‌توان از ژان پیازه و ویگوتسکی نام برد. به نظر ویگوتسکی بازی‌ها به رشد ذهنی و فکری، عاطفی و احساسی و اجتماعی کودکان کمک می‌کنند و به زبان دیگر بازی‌ها ابزار کنترل و تنظیم رفتار کودک هستند. ژان پیازه که در این زمینه نقش ارزنده‌ای ایفا کرده است به کار طبقه بندی بازی‌های کودکان دست زده است.

بازی‌های تمرینی

بازی‌های نمادین

بازی‌های با قاعده

بازی‌های تمرینی :

این بازی‌ها نیازی به تفکر ندارند.



بدنی اوستوقتی چنین ارتباط نزدیکی بین بازی و آموزش و پرورش احساس می‌شود بدیهی است زمانی می‌توانیم در امر آموزش و پرورش قدم مثبتی برداریم که واقعاً کودکان را بشناسیم و به روحیات و عواطف و احساسات آنها آگاه باشیم.

منابع

باباجان، مهری (بوندارفکو، آرک، موآتوسیک) (۱۳۶۶). نقش بازی در پرورش کودکان. تهران: نشر دنیای نو.

برک، لورای (۱۳۸۶). روانشناسی رشد (از نوجوانی تا پایان زندگی). (ترجمه یحیی سید محمدی). تهران: ارسباران.

تامپسون، چارلز؛ رودلف، لیندا (۱۳۸۴). مشاوره با کودکان (ترجمه جواد طهوریان). تهران: رشد.

قهرمانی، جواد (۱۳۸۲). روان شناسی در خدمت معلمان، یادگیری و شناخت. تهران: وزارت آموزش و پرورش، مؤسسه فرهنگی منادی تربیت

قزوینی نژاد، حمیرا (۱۳۸۵). کلیات بازی درمانی. تهران: آبیژ.

مهبجور، سیامک رضا (۱۳۸۴). روان شناسی بازی. تهران: ساسان

نقیب‌زاده، عبدالحسین (۱۳۷۶). نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش. مازندران: چاپ هشتم.

<http://taghajani.blogfa.com/post1.aspx>
<http://www.care-mazand.blogfa.com/post-25.aspx>

دیگری به او بیاموزیم امکانش بسیار کم و در مواردی غیر ممکن است و اگر آموزش و پرورش درسین بالاتر از طریقی صورت گیرد که خصایص و شکل بازی را نزد او تداعی کند موجب گرایش و رغبت فوق العاده او به یادگیری مفاهیم پیچیده می‌گردد و در اینجاست که نقش بازی در آموزش و پرورش شکل گرفته و نشانه‌های بارز آن بر همگان روشن می‌گردد. تعداد زیادی از دست اندرکاران تعلیم و تربیت معتقدند که بازی باید به عنوان جزئی از فرآیند آموزش و پرورش کودکان در برنامه‌های تربیتی موسسات رسمی و غیررسمی اضافه گردد. بازی می‌تواند نشانه‌ای از آرزوهای برآورده نشده‌ای محسوب شود که در محیط خارج امکان وقوع آن وجود نداشته است. کودک با بازی خود آنچه را که از اعمال بزرگسالان یاد گرفته یا در درون خود دارد بیان کرده سعی می‌کند تا آن‌ها را به سطح واقعیت برساند. از نظر پرورشی نیز اثر ارتباط بازی با حال و وضع جسمانی کودک به خوبی شناخته شده و یادآوری می‌شود که در انجام بازی‌های مختلف جسم کودک ورزیده شده و رشد می‌کند.

بنابراین بین بازی و آموزش و پرورش رابطه‌ای دقیق وجود دارد و می‌توان گفت این دو لازم و ملزوم یکدیگر بوده و موفقیت در امر آموزش و پرورش به معنی صحیح نیازمند ارضای کلیه تمایلات و نیازهای جسمانی و روانی کودک در هنگام بازی و فعالیت‌های

به عقیده ویگوتسکی رهبری بازی‌های دسته اول را کودکان، خود بدون نیاز بزرگترها به عهده می‌گیرند. در حالی که بازی‌های دسته دوم با شرکت و دخالت بزرگترها صورت می‌گیرد و به همین دلیل سمت و سوی بازی‌ها به جهتی می‌رود که بزرگترها می‌خواهند. آن‌ها قوانین و مقررات بازی‌ها را تعیین و به کودکان دیکته می‌کنند. بازی‌های دسته اول در طی بازی و به مرور زمان و بنا به شرایط و اعضای شرکت کننده، تغییر و تحول می‌یابند. اشیا در این مرحله از بازی نقش مهمی دارند. کودک هنگام بازی با عالم خیال سر و کار دارد و به همین جهت امکان خلاقیت و آفرینش و هم چنین موقعیت بروز خصوصیات رفتاری و اخلاقی خود را می‌یابد. کودکان معمولاً تا سن ۴ سالگی به اختلافات رفتاری و کرداری توجهی ندارند؛ اما در طول بازی بر هم تأثیر می‌گذارند.

<http://taghajani.blogfa.com/post1.aspx>

نتیجه گیری:

کودک از بازی اموری را می‌آموزد که در زندگی بعدی او موثر خواهند بود. چون بازی به دلخواه کودک و از روی نیاز وی برای یادگیری صورت می‌گیرد؛ لذا برای او فعالیتی لذت بخش است. اگر بخواهیم مفاهیم گوناگونی را که ضمن بازی به خودی خود می‌آموزد و کاربرد آن‌ها را درک می‌کند از طریق



معمای تصویری، نشان دادن
واژه‌ها به صورت تصاویر است

تا چه میزان با معماهای تصویری آشنا هستید؟

■ مهسا مرعی نوتاش و
ملک‌سیما تقی‌زاده (دانشجویان
کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی
دانشگاه الزهراء(س))

چکیده

زبان و نوشتار از زمره‌ی مهمترین راه‌های ارتباطی بین انسان‌ها در طول تاریخ بوده است. سیر تکامل و شکل‌گیری هر یک در جای‌جای این کره‌ی خاکی در عین تفاوت، شباهت‌هایی نیز داشته است. اختراع خط، حروف الفبا، نوشتن، نمادها و نشانه‌ها و ... همه و همه از زیرمجموعه‌های این سیستم ارتباطی است. نوشتن تنها با استفاده از حروف نیست. در برخی از موارد برای خلاصه نویسی، رمزآلود کردن و استفاده‌ی بیشتر از تصاویر و ... از کلمات مصور استفاده می‌شود. تاریخچه‌ی استفاده از کلمات مصور، آواهای حروف، تصاویر و ... به سالیان دور باز می‌گردد و تا به امروز ادامه داشته و سیر تکاملی را طی کرده است. در این متن به مفهوم معمای تصویری توجه شده است.

کلمات کلیدی:

کلمات مصور، معمای تصویری، نمادها

مروری بر تاریخچه



نگاری منطبق است. به عقیده ی برخی از صاحب نظران، این جریان را می توان یکی از مهمترین پیشرفت ها در نوشتار به حساب آورد. چنانچه ۳۴۰۰ سال قبل از میلاد مسیح در مصر، خواندن هیروگلیف یعنی خواندن حروف تصویری در کلمات مصور کاملاً رواج داشته است(منبع شماره ۱ اینترنت).
به عنوان مثال، کارتهای زیر سه سبک از کلمات مصور را که متعلق به ۱۸۶۰ تا ۱۸۷۰ را نشان می دهد.



مکاتبات نوشتاری با کمک کلمات مصور در قرن ۱۸ محبوب شد و در قرن ۱۹ گسترش بیشتری یافت. لوئیس کارول ۷ مجموعه ای برای کودکان تدارک دیده بود که در آن حروفی با کلمات مصور، حروفی بی معنا، حروفی آئینه ای (که برای خوانده شدن بایستی روبروی آئینه قرار بگیرد) و... موجود بود و بسیار مورد توجه قرار گرفت(منبع شماره ۱ اینترنت). به نوعی می توان گفت حروف مصور به عنوان نوعی از رمزها و یا بهتر است بگوییم به عنوان یک سرگرمی به کار رفته است.

بیان برخی از کلمات در جمله استفاده میشود که از زمان قرون وسطی برای مشخص کردن القاب افراد مورد استفاده قرار می گرفته است(منبع شماره ۱ اینترنت).

بازی با کلمات

امروزه شکل دیگری از کلمات مصور به عنوان بازیهای با کلمات به کار برده می شود.
مانند:



H +  = Hear, or Here

همچنین از این حالت برای موقعیت یابی کلمات یا قسمتی از کلمه در ارتباط با سایر مطالب جمله نیز به عنوان یک زبان رمزی ساده، که مفهوم را با کمی پیچ و تاب نقل می کند، می توان استفاده کرد(همان).

مانند: p walk ark: walk in the park

معمای تصویری

معمای تصویری، نشان دادن واژه ها به صورت تصاویر است. به عبارت دیگر سمبلی که با مجسم نمودن شیئی که نام آن هم صدای یک صوت کلامی است ساخته می شود. مثلاً I (من) با تصویر یک چشم (eye) نشان داده می شود. در اصل معمای تصویری به عنوان یک وسیله آموزش خواندن مورد استفاده قرار گرفته است؛ چون خیلی آسان می توان این موضوع را به بچه تفهیم کرد که الفبا و نشانه های روی کاغذ نشان دهنده اصوات هستند نه معانی(پورافکاری، ۱۳۸۵).

تصویرنگاری ۵

یکی دیگر از انواع کلمات مصور، به کار بردن تصویرنگاری است که در آن تصویر یک هجا مفهوم را منتقل می کند. این تصویرنگاری در حقیقت با صدا

ردپای کلمات مصور در تاریخ را می توان در کشورهای مختلف از قرن های پیش جستجو کرد.

در اوایل قرن شانزدهم یکی از اسقف ها به نام هوگ اولد هام ۲، جغد را به عنوان نماد خود برگزید. جغدی که طوماری در منقار داشت که حروف مخفف لقب اسقف بر آن نقش بسته بود(منبع شماره ۲ اینترنت).

در قرن نوزدهم، مجسمه ساز فرانسوی به نام جین پی یر دنتان ۳ کلمات مصور را بر تنه ی مجسمه هایش حک می کرد. به عنوان مثال در زیر مجسمه ی نیم تنه ی مرد، بر روی ستون حائل آن با کلمات مصور مقصود خود را بیان می کرد(همان).

در ایالات متحده از کلمات مصور به شکل جدی در سال ۱۷۸۷ برای طرح اولین سکه ی فدرال استفاده شد. در این سکه از تصویر بنجامین فرانکلین ۴ استفاده شده بود. روی دیگر سکه، نمادی از آفتاب همراه با اصطلاح Fugio و Mind Your Business ترسیم شده است. Fugio یعنی من سریع میروم و آفتاب نمادی از زمان است و جمله ی Mind Your Business به معنای انجام دادن کارهاست. بنابراین معنای این تصاویر و کلمات روی سکه به این صورت خوانده میشود " زمان سریع می گذرد، کارهایتان را انجام دهید"(منبع شماره ۲ اینترنت) (این اصطلاح برای ما ایرانیان بدین صورت است: زود ، دیر می شود).

کلمات مصور

یکی از شیوه های بیان مفاهیم، علاوه بر استفاده از کلمات، استفاده از تصاویر است. کلمات مصور در حقیقت، روشی است اشاره ای که در آن از تصاویر برای

2. Hugh Oldham
3. Jean-Pierre Dantan
4. Benjamin Franklin

کودکی رامسس دوم



در زبان شناسی، کلمات مصور به معنای استفاده از سمبل ۸ و نمادها است، مانند تصویرنگارها که گفتیم آوای این حروف به عنوان کلمات در ترکیب بندی جمله به کار می رود. در برخی از نگارش های قدیمی و باستانی، از این روش یعنی تصویر نگاری به عنوان راهی برای خلاصه نویسی در خصوص کلماتی که نگارش پیچیده و یا طولانی دارند، استفاده شده است. برای درک بهتر این مطلب به مثال زیر توجه کنید:

جمله انگلیسی I can see you را میتوان با علائم تصویری به شکل eye—can—sea—ewe نوشت. دقت کنید که معنای کلمات در حالت دوم متفاوت است، لیکن آوای یکسان به گوش می رسد(همان).


برخی از زبان شناسان بر این باور هستند که سیستم نوشتاری مردم چین بر اساس همین زبان مصور شکل گرفته است، همچنین در زبان هیروگلیف مصریان نیز با همین سیستم عمل شده است. به عنوان مثال دیگر می توان به مجسمه ی رامسس دوم اشاره کرد که برای ساختن نام وی از سه حروف هیروگلیف استفاده شده است. مانند:

Horus=Ra=

8. symbols

گیاه زنبق ماندی که در دست چپ مجسمه است= su
 کودک= mes
 و با استفاده از ترکیب این علائم نام Ra-mes-su شکل گرفت.

کلمات مصور و بازیهای نمایشی در ایالات متحده، برنامه ای با عنوان مسابقه در خصوص کلمات مصور اجرا شد که در آن شرکت کنندگان در گذر از مراحل مختلف معماهای تصویری را حل می کردند و یک نفر برنده می شد. در بریتانیا نیز برنامه هایی با موضوع فهم راز و رمز کلمات مصور اجرا شد. این برنامه در عصرهای روزهای شنبه که پر مخاطب ترین ساعات بود، پخش می شد. این برنامه با استقبال زیادی روبه رو شده و نسخه های استرالیایی و دیگر محل ها نیز کم کم اضافه شد. در کانادا نیز در سال ۱۹۸۰ برنامه ای مختص کودکان با استفاده از همین مفاهیم ترتیب داده شد. برنده ی هر برنامه با سایر برندگان رقابت می کرد تا در نهایت کودکی که با توجه به سن خود بالاترین درک را داشته باشد برنده ی نهایی شود. نمونه هایی از این سوالات در زیر بیان شده است(منبع شماره ۲ اینترنت).

 - T + R = ?

جواب: Car

توضیح:

CAT - T + R = CAR



سؤال:

جواب:

Keyboard

سؤال:

VIEW VIEW VIEW VIEW

جواب:
 Review



سؤال:

جواب:

Handball

سؤال:

VICE+VICE

جواب:

Advice

نتیجه گیری

همانطور که اشاره شد، از دیرباز تا کنون کلمات مصور در زبانهای مختلف از مصر و چین گرفته تا بریتانیا و ایالات متحده به طرق مختلف به کار برده می شود. در زبان فارسی از این کلمات بسیار کم استفاده شده است. شاید فقط بتوان ردپای این کلمات را در خلاصه برداریهای دانشجویان یا پیامهای عاطفی پیدا کرد. این احتمال وجود دارد که استفاده از معماهای تصویری بتواند به یادگیری بهتر دانش آموزان به ویژه در درس ریاضی کمک کند. به امید روزی باید باشیم که روشهای بهتری را برای آموزش بهتر دانش آموزان به کار بریم.

منابع

پورافکاری، نصرت ا... (۱۳۸۵). فرهنگ جامع روان شناسی - روان پزشکی. جلد دوم. تهران: فرهنگ معاصر.
 منبع شماره ۱ اینترنت
<http://en.wikipedia.org/wiki/Rebus>
 منبع شماره ۲ اینترنت
<http://www.iqtestexperts.com/rebus-puzzles.php>





مقاله‌ای تحلیلی درباره کاربرد

نظریه گاردنر در پرورش

هوش طبیعت‌گرا هوش زبانی هوش میان فردی

هوش درون فردی هوش بدنی - جنبشی

هوش مکانی هوش وجودی کودکان

سارا اسدی بیدشکی
(کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی)

چکیده:

بر اساس نظریه هوش گاردنر، هر فرد دارای انواع گوناگونی از هوش است. افراد می‌توانند میزان متفاوتی از این انواع هوش را داشته باشند. آنچه که اهمیت دارد آن است که این میزان می‌تواند تغییر یابد. با پرورش هر یک از این انواع هوش می‌توان زمینه پیشرفت هر شخص را در آن زمینه فراهم نمود. پرورش این انواع هوش در طول دوره زندگی امکان‌پذیر است؛ اما در دوره کودکی اهمیت بیشتری دارد. در این مقاله تحلیلی راهکارهایی برای پرورش برخی از انواع هوش بیان می‌شود.

واژگان کلیدی:

پرورش انواع هوش، گاردنر^۱



**هنگام گردش در علفزارها زنبوری
او رانیش بزند و یا هنگام برفبازی
سرما بخورد، به همه این رخدادها
نه به عنوان یک حادثه؛ بلکه به
عنوان فرصتی نگاه کنیم که هوش
طبیعت‌گرای کودکان را بالا می‌برد**

رابینند و با آن‌ها رابطه برقرار کند. کود
ک را با تنوع آشنا سازیم. به او نشان
دهیم که همه انسان‌ها به زبان ما حرف
نمی‌زنند و مانند ما لباس نمی‌پوشند
و چهره همه مانند هم نیست. تنوع
در لباس، گویش، دین، نوع غذا و... را به
کودک نشان دهیم و متذکر شویم که
انسان‌ها با همه تفاوت‌ها قابل احترام
هستند.

درباره ویژگی‌های خوب انسان‌های
اطرافمان با آن‌ها صحبت کنیم و راه‌های
کمک به دیگران و شاد کردن آن‌ها را به
آنان یاد دهیم. به آنان بیاموزیم از با هم
بودن لذت ببرند و همکاری و تعامل و
مشورت با دیگران را در کارهایشان لحاظ
کنند.

می‌توانیم همراه با کودکان هدیه
درست کنیم و آن‌ها را به کسانی که
دوست داریم تقدیم کنیم. درباره معلولان
و افراد کم‌توان با آن‌ها صحبت کنیم و
کمک به هموعان و انسان‌های محروم
و گوش دادن به حرف‌های دیگران و
توانایی همدلی و همراهی با دیگران را
به آنان بیاموزیم. با پرورش این هوش به
بچه‌ها می‌آموزیم گوش دادن فعال را یاد
بگیرند، به احساسات دیگران توجه کنند
و در حل مشکل دیگران بکوشند.

پرورش هوش درون فردی^۴ در کودکان:

روزانه برای گفتگو با کودک و توجه
به احساسات درونی و روحی او وقت
بگذاریم. به او کمک کنیم احساسات

4. ntrapersonal

مسئولیت کرده و زیبایی‌های طبیعت را
فراتر و عمیق‌تر ببینند.

پرورش هوش زبانی^۲ در کودکان:

کودکان ربا انواع قصه‌ها و افسانه‌ها
آشنا کنیم. در هر فرصتی با بازگو کردن
قصه‌ها و مثل‌ها علاوه بر آشنا کردن
کودک با کلمات بیشتر، قدرت تخیل
آنان را هم شکوفا می‌سازیم. به علاوه
از بچه‌ها بخواهیم قصه بسازند؛ قصه
های خود را بازگو کنند و حتی برای آن
نقاشی و طراحی کنند (پیوند هوش مکانی
و هوش زبانی).

کامل کردن داستان‌های ناتمام و
نتیجه‌گیری از داستان‌های اخلاقی بر
پرورش هوش میان فردی کودکان می
افزاید. آنان با شنیدن داستان‌ها و افسانه
ها، با آشنایی با حکمت‌ها و تمثیل‌ها
با قصد و نیت خوب و بد دیگران آشنا
می‌شوند. در داستان‌ها با مفهوم مشارکت
و توانمندی‌های گروه با زبان قصه‌ها آشنا
می‌شوند و این پیوند میان هوش زبانی و
هوش میان فردی را تسهیل می‌سازد. به
آنان اجازه دهیم با مفهوم ضرب‌المثل‌ها
و کاربرد آن در جای مناسب آگاه شوند.
کاربرد استعاره‌ها و ضرب‌المثل‌ها،
بازی‌های مشاعره و یا جمله‌بندی‌ها در
پرورش هوش زبانی موثر است.

پرورش هوش میان فردی^۳ در کودکان:

برای پرورش این هوش کودک را
زیاد به مهمانی ببریم تا او سایر انسان‌ها

2. Linguistic
3. Interpersonal

پرورش هوش طبیعت‌گرا^۱ در کودکان:
با فراهم‌سازی فرصت‌های زیر کودکان
را یاری دهیم تا هوش طبیعت‌گرای آنان
پرورش یابد:

اجازه دهیم که کودک از درخت بالا
برود، آب‌بازی و گل‌بازی کند، از بلندی‌ها
بپرد- در چمن‌ها غلت بزند و گشت
و گذاری در طبیعت داشته باشد. گاهی
در هنگام این فعالیت‌ها ممکن است
اتفاقی برای کودکان بیافتد. ممکن است
هنگام بالا رفتن از درخت پاهایش زخمی
شود. هنگام گردش در علفزارها زنبوری
او رانیش بزند و یا هنگام برفبازی سرما
بخورد، به همه این رخدادها نه به عنوان
یک حادثه؛ بلکه به عنوان فرصتی نگاه
کنیم که هوش طبیعت‌گرای کودکان را
بالا می‌برد.

به کودکان کمک کنیم تا به حیوانات
و گیاهان اطراف خود توجه کنند. به آنان
مواظبت از محیط زیست و خطر انقراض
نسل برخی گونه‌های جانوری و گیاهی
را گوشزد کنیم. مجسمه‌ها و پازل‌هایی از
دایناسورها و حیوانات نسل‌های گذشته،
به آنان در درک این مسایل کمک
می‌کند.

می‌توانیم از روزنامه‌ها و رسانه‌ها
مطالبی را درباره آتش‌سوزی در جنگل‌ها،
قطع درختان یا آلوده‌سازی دریاها برای
کودکان بیان کنیم. با پرورش هوش
طبیعت‌گرا اصل احترام و همدلی با تمام
موجودات زنده را به کودکان می‌آموزیم
و به آنان یاد می‌دهیم که نسبت به
اعمال و پیامدهای اعمال خود احساس

1. Naturalistic



با تولد هر نوزاد یا مرگ هر عزیزی در ذهن کودک سوالات فراوانی نقش می بندد. به سوالات کودکان در زمینه هوش وجودی صادقانه و در حد فهم و سطح شناختیشان توضیح دهیم

می کنی؟ می خواهی به کجا برسی؟ بعداً می خواهی چه کار کنی؟ از آنان بخواهیم با تأمل و تعمق بر روی هدف موجود، و با برنامه ریزی و انتخاب بهترین گزینه ها به رویاها و خیال پردازی های خود جامعه عمل بپوشانند.

پرورش هوش بدنی / جنبشی در کودکان :

به کودکان انواع مهارت ها مثل دوچرخه سواری، شنا، اسکیت و انواع ورزش های تویی و .. را بیاموزیم. آنان را تشویق کنیم و ابزار و وسایل مورد نظر را برای آنان مهیا کنیم. در این راه از زمین خوردن و زخمی شدن کودکان نهراسیم. آن ها در این مسیر یاری دهیم.

پرورش هوش مکانی در کودکان :

برای پرورش هوش مکانی، کودکان را تشویق کنیم تا چیزهای مختلفی را درست کنند. انواع کارهای فنی مانند کار با اچار، پیچ گوشتی واره و... را انجام دهند. البته ابتدا برای آسیب ندیدن کودک از نوع پلاستیکی این ابزارها استفاده کنیم و با افزایش سنشان با انواع واقعی آن آشنا شوند. فراهم کردن تکه های چوب، یونولیت، تکه های فوم یا حتی مقداری پارچه، پنبه و... برای آشنایی با هنرهای دستی به پرورش هوش مکانی کودکان کمک می کند.

انواع ابزار نقاشی مانند آبرنگ، گواش، انواع کاغذ، قیچی، چسب و... را در اختیار کودک قرار داده و کودک را با حجم سازی و کارهای حجمی و مدل سازی آشنا

بعد حالت های عاطفی کودک را به رخ او نکشیم.

به خیال پردازی ها و رویاهای کودکان نخندیم. رویاها به کودکان توان حرکت می دهند. از خیال پردازی آنان نترسیم و آنان را از رویابافی منع نکنیم؛ بلکه به رویاهای آنان پر و بال دهیم و در صورت توان آنها را برآورده سازیم.

برای پرورش بیشتر این هوش برای کودکان تعیین هدف کنیم و درباره هدف و قصد هر کاری با آنها صحبت کنیم؛ مثلاً برای یادگیری یک ساز و یا آموزش یک هنر دستی می توانیم از وی این سوالات را بپرسیم: هدف و قصدت از انجام این کار چیست؟ چه هدفی را دنبال

خود را بشناسد. به او نشان دهیم که مجموعه ای از رفتارها غم، شادی، سرزندگی و ناامیدی و... وجود دارد. به کودکان فرصت دهیم تا احساسات خود را بشناسند و آنان رایاری دهیم، تفاوت های بین احساسات مختلف را درک کنند؛ مثلاً تفاوت بین خشم و ترس، یا خوشحالی و اندوه. هر زمان کودک دوست داشت تنها باشد یا حتی گریه کند، به تنهایی و محیط خلوت وی احترام بگذاریم.

در این میان احساسات کودک را قضاوت نکنیم می توانیم به او نشان دهیم که احساسات او را درک می کنیم. به احساسات وی نخندیم یا در روزهای





از خیال‌پردازی کودکان نترسیم و آنان را از رویابافی منع نکنیم؛ بلکه به رویاهای آنان پر و بال دهیم و در صورت توان آنها را برآورده سازیم

آوریم تا به ماهیت و سرنوشت خود و چرایی زندگی بپردازند. به علاوه با استفاده از ادبیات و شعرهای عرفانی و کتاب‌های مقدس و مذهبی و مطالعه آثار نام‌آوران همچون خیام، مولانا یا حافظ و تفسیر آن‌ها به زبان ساده و روزمره، مفهوم بهتری از هوش وجودی را برای بچه‌ها فراهم سازیم.

با آشنایی و آموزش هوش وجودی به دانش‌آموزان، آنان را به درک بهتر فرهنگ‌ها و آیین‌ها رهنمون شده و توجه به عمق مسایل و چرایی پدیده‌ها را به آنان بیاموزیم.

بدانیم که انسان امروز مدعی است که کوره‌راه‌های مریخ را شناخته است؛ در حالی که هنوز با کوچه‌پس‌کوچه‌های دلش بیگانه است.

نتیجه‌گیری:

با توجه به امکان تغییر میزان انواع هوش‌های گاردنر در سنین گوناگون - به ویژه در دوره کودکی - می‌توان شرایط بهبود فرد را در هر یک از این زمینه‌ها فراهم نمود. بهبود در هر یک از انواع هوش گاردنر، شرایط پیشرفت در مجموعه‌ای از فعالیت‌ها را فراهم می‌نماید. ایجاد و بهره‌گیری از فرصت‌های نام‌برده شده در این مقاله می‌تواند، شرایط بهبود و پیشرفت کودک در زمینه هوشی مورد نظر والدین و فعالیت‌های مربوط به این انواع از هوش را تسهیل نماید.

روح، دنیای مادی و معنوی و... در ذهن کنج‌کاو کودکان وجود دارد و ما با پاسخ به این سوالات می‌توانیم به بچه‌ها در حد فهم و شناختشان یاری رسانیم.

برای آنان از مراحل بارداری و نوزادی صحبت کنیم. می‌توانیم رشد و نمو یک دانه گیاه در گلدان یا تخم‌گذاری و فرآیند جوجه شدن پرندگان را به طور عینی به آنان نشان دهیم و آن را قیاسی از زندگی جنینی و نوزادی انسان بدانیم.

با نشان دادن عکس‌ها، فیلم‌ها و یا بازگو کردن خاطرات از مراحل رشد خود یا اطرافیان، به کودکان نشان دهیم، این فرآیند همیشگی و تخلف‌ناپذیر خلقت است. همه ما زمانی نوزاد بودیم و با گذر سال‌های زندگی، پا به دوره میان‌سالی و پیری می‌گذاریم و انتهای این چرخه برای همه مرگ است. این امر واقعیتی انکارناپذیر است که همه گیاهان، حیوانات و موجودات زنده را در بر می‌گیرد.

با توجه به این که هوش وجودی و ابعاد آن در تمام اعصار، زمان‌ها و فرهنگ‌ها وجود داشته و دارد و افسانه‌ها و داستان‌های زیادی نیز در این باره در فرهنگ‌ها وجود دارد، می‌توانیم برای پرورش این هوش و توضیح و تفسیر بهتر آن، به درون‌مایه‌های فرهنگی و تاریخی و یا حتی آشنایی کودکان با پیامبران و افراد مذهبی و ... آنان را در این راه یاری دهیم.

با استفاده از مذهب و فلسفه می‌توانیم فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم

کنیم. از آنان بخواهیم چیزهای جدید و تازه‌ای را در این زمینه خلق کنند، مهم نیست که این کارها از دید ما چقدر خوب و زیبا هستند؛ مهم این است که بچه‌ها چیزهای تازه‌ای را بسازند، حتی می‌توانیم نمونه کارهای هنری و حجم‌سازی‌های وی را به دیوار نصب کنیم و هر از گاهی نمایشگاهی از کارهای کودک برگزار کنیم.

کودکان را مجبور به پذیرفتن یک الگو یا مدل خاص در طراحی یا نقاشی و... نکنیم. کودکان را آزاد بگذاریم هر چه دوست دارند بکشند یا تجسم کنند تا خلایق آنان رشد کنند.

پرورش هوش وجودی^۵ در کودکان:

به سوالات کودکان که در این زمینه کم هم نیست صادقانه و در حد فهم و سطح شناختشان توضیح دهیم. هوش وجودی در زندگی روزمره انسان‌ها وجود دارد. با تولد هر نوزاد یا مرگ هر عزیزی در ذهن هر کودکی سوالات فراوانی نقش می‌بندد.

این نوزاد از کجا آمده است؟ قبلاً کجا بوده؟ آیا ما هم زمانی نوزاد بودیم؟ یا در هنگام مرگ و مراسم تدفین پدر بزرگ یا مادر بزرگی که تا دیروز بود آن‌ها را نوازش می‌کرد، می‌پرسند به کجا رفته است و چه کار می‌کند.

با طفره رفتن و انکار کردن مقوله‌های بالا ما هیچ کمکی به رشد و بالندگی کودکان نمی‌کنیم. مرگ، زندگی، تولد،



List of psychology journals

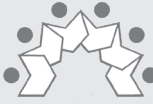
List of social psychology journals

American Journal of Community Psychology
Asian Journal of Social Psychology
Basic and Applied Social Psychology
Behavior and Social Issues
British Journal of Social and Clinical Psychology
British Journal of Social Psychology
Community, Work & Family
Current Research in Social Psychology
European Journal of Social Psychology
European Review of Social Psychology
Genetic, Social, & General Psychology Monographs
Human Relations
Human Relations, Authority, & Justice
Idea, A Journal of Social Issues
Identity
Inquisitive Mind. Online Quarterly Magazine for Social Psychology [1]
International Journal of Public Opinion Research
Intervencion Psicosocial
Journal for the Theory of Social Behaviour
Journal of Applied Social Psychology
Journal of Community and Applied Social Psychology
Journal of Experimental Social Psychology
Journal of Language and Social Psychology
Journal of Personality and Social Psychology
Journal of Rural Community Psychology
Journal of Social and Clinical Psychology
Journal of Social and Personal Relationships
Journal of Social Psychology

Personal Relationships
Personality and Social Psychology Bulletin
Personality and Social Psychology Review
Representative Research in Social Psychology
Research on Language and Social Interaction
Social Behavior and Personality
Social Cognition
Social Cognition Paper Archive and Information Centre
Social Development
Social Psychology of Education
Social Psychology Quarterly
http://psychology.wikia.com/wiki/List_of_social_psychology_journals

List of clinical psychology journals

American Journal of Psychotherapy
Annual Review of Clinical Psychology (journal home)
Annual Review of Psychology (journal home)
British Journal of Psychotherapy
British Journal of Social and Clinical Psychology
Clinical Psychology and Psychotherapy
Clinical Psychology Review
Clinical Psychology: Science and Practice
In Session: Psychotherapy in Practice
International Journal of Psychopathology, Psychopharmacology, and Psychotherapy
International Journal of Psychotherapy
Journal of Abnormal Psychology
Journal of Affective Disorders
Journal of Anxiety Disorders
Journal of Child Psychotherapy
Journal of Clinical Child Psychology
Journal of Clinical Psychology
Journal of Clinical Psychology in Medical Settings
Journal of Clinical Psychopharmacology
Journal of Consulting and Clinical Psychology
Journal of Contemporary Psychotherapy
Journal of Family Psychotherapy
Journal of Psychotherapy Integration



Journal of Psychotherapy Practice and Research

Journal of Psychotherapy Praxis & Research

Journal of Social and Clinical Psychology

Psychopathology

Psychotherapy & Psychosomatics

Psychotherapy Research

http://psychology.wikia.com/wiki/List_of_clinical_psychology_journals

List of Educational psychology journals

College Student Journal

Education Policy Analysis Archives

Educational and Psychological Measurement

Educational Assessment

Educational Evaluation and Policy Analysis

Educational Gerontology

Educational Psychology

Educational Psychology in Practice

Educational Research

Educational Research and Evaluation

Educational Researcher

Educational Review

Educational Studies

Education and Urban Society

Journal of Research & Development in Education,

Journal of Research in Science Teaching

Reading Teacher

School Effectiveness and School Improvement

School Psychologist, The

School Psychology International

School Psychology Quarterly

School Psychology Review

The International Journal of Educational and Psychological Assessment

http://psychology.wikia.com/wiki/List_of_educational_psychology_journals



اعتماد به نفس در کودک

■ سارا اسدی بیدشکی
(کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی)

چکیده:

اعتماد به نفس در کودک به معنای باور او نسبت به توانمندی‌هایش و ایمان به انتخاب‌ها و قضاوت‌هایش است. اعتماد به نفس پایین نه تنها به صورت خود به خود بهبود پیدا نمی‌کند؛ بلکه به مرور ضعیف‌تر نیز خواهد شد؛ زیرا فرد به علت فقدان اعتماد به نفس در مواجهه با شکست احساس بی‌کفایتی کرده و این امر به نوبه خود اشتیاق فرد را در کسب تجارب جدید کاهش می‌دهد و این شکست‌ها باعث تضعیف بیشتر اعتماد به نفس وی می‌گردد. عزت نفس^۱ برای روح همچون غذاست برای جسم.

واژگان کلیدی:
عزت نفس

1. Self- esteem



همواره نگرانیم که کودکمان در آینده چه خواهد شد؛ در حالی که امروز وجودش را فراموش کرده‌ایم



عوامل موثر در ایجاد اعتماد به نفس: جنبه الگویی والدین

پدر و مادر به عنوان نخستین معلم و مربی نقش عمده‌ای در تقویت یا تضعیف اعتماد به نفس کودکانشان بر عهده دارند. با توجه به جنبه الگویی والدین خودنگهداری و خونسردی آنها، عامل رشد و پیشرفت فرزندان و کلید حل بسیاری از معماهای زندگی است. موضع‌گیری والدین در برابر حوادث باید به گونه‌ای باشد که کودک از مشکل فرار نکند و در برابر دشواری‌ها خود را نبازد (تجلی، ۱۳۸۵). همواره نگرانیم که کودکمان در آینده چه خواهد شد؛ در حالی که امروز وجودش را فراموش کرده‌ایم.

ایجاد زمینه برای تجربه :

کاری کنیم کودک آنچه را که می‌خواهد، لمس کند، تجربه نماید، بچشد و ببیند. اگر خواستار انجام امری است، خودش وارد کار شود و در عمل توان و لیاقت خود را دریابد. ممکن است کودک متناسب با سنش کفایت لازم را نداشته باشد؛ ولی بدانید که سرزنش‌های شما در این مورد کارساز نیست و سرگشتگی آنان را بیشتر خواهد کرد. برای دادن اعتماد و اطمینان به کودکان باید کاری کنیم که آنها به لیاقت خود اطمینان پیدا کنند و خود را واجد صلاحیت و شایستگی لازم بدانند (همان).

آموزش مهارت^۱:

برای آموزش به کودک باید: به کودک یاد دهیم که چه کند تا موفق شود، چه شیوه‌هایی را به کار گیرد تا در زمینه خاص و مورد نظر توفیق حاصل کند. نسبت به لزوم تجربه شکست در جهت کسب موفقیت آگاه شود. به کودکان فرصت دهیم تا راجع به خطاهایشان بیاندیشند و راه حل پیدا کنند. با حل اشتباهات کودکان تنها اعتماد او را نسبت به تواناییهایش کاهش می‌دهیم و وابستگی به دیگران را به او می‌آموزیم (بیابانگرد، ۱۳۸۲).



هیچکس قادر نیست در شما احساس حقارت ایجاد کند، مگر اینکه شما بخواهید

را با دیگران مقایسه می‌کنند. با این کار اعتماد به نفس وی تحقیر شده و سرخورده می‌گردد (همان)

دلسرد کردن:

کودک کاری را انجام می‌دهد که به نظرش نوعی سرگرمی و اشتغال است. دلسرد کردن کودک از انجام یک کار، موجب کشتن اعتماد به نفس او خواهد شد. بنابراین کودک تصمیم خواهد گرفت که دیگر دست به کاری نزند. کودکان با آزمایش و خطا می‌آموزند. به آنان فضا و زمان لازم برای تجربه کردن بدهید و اگر خواستار کمکتان بودند اقدام نمایید. حتی اگر موفق نشدند نیز به آنها افتخار کنید تا از ارزشمند بودن تلاششان آگاه گردند (ملکی، ۱۳۸۴). هیچکس قادر نیست در شما احساس حقارت ایجاد کند، مگر این که شما بخواهید.

کنترل‌ها:

کنترل معاشرت:

دوستان کودک می‌توانند نقش مهمی را در زندگی او ایفا کنند، فرزندان خواسته و ناخواسته تحت تأثیر دوستان خود هستند و خوی و اخلاق آن‌ها را کسب می‌کنند. این امر نقش مهمی در ایجاد اعتماد به نفس کودک دارد؛ زیرا هم منجر به تجربه اعتماد در خارج از محیط خانه می‌گردد و هم آشنایی کودک با نحوه برداشت دیگران از خود، بر تقویت اعتماد به نفس وی اثرگذار است (طباطبایی، ۱۳۸۹).

کنترل ذهنی:

مطالعات کودک را از کتاب، روزنامه،

با وجود همه نیازمندی‌ها و دلبستگی‌ها، کودکان احساس می‌کنند که تنها صاحب این جهانند. اشیایی را به خود اختصاص داده و جایی را در خانه از آن خود می‌دانند. اگر گوشه اتاق را به او اختصاص داده‌اید، کودک پا گذاشتن در مرز آن را تجاوز به حساب خواهد آورد. تا آنجا که رعایت حقوق کودک لطمه ای بر او وارد نمی‌کند، پذیرای مالکیت و آزادی او باشید. با کنترل همیشگی او تنها احساس وابستگی و عدم شایستگی او را تقویت می‌کنید (همان).

محبت افراطی (کودک نازپرورده):

برخی از والدین برای فرزندان خردسال خود، دلسوزی کرده و وظایف او را - به ویژه در امور مدرسه - انجام می‌دهند. این کار نه تنها به امر تحصیل کودک لطمه می‌زند؛ بلکه به شخصیت و اعتماد به نفس کودک نیز صدمه می‌رساند. چنین کودکانی به شدت وابسته شده و اتکای نفس خود را از دست می‌دهند والدین باید اجازه دهند که کودک کار خود را انجام دهد و فقط به گونه‌ای او را راهنمایی کنند؛ در غیر این صورت فرزندان آنان افرادی ناتوان و وابسته خواهند شد (نوابی، ۱۳۷۳).

تحقیر کودک:

هرگز نباید کودک را با دیگران مقایسه کرد؛ زیرا تحقیر کردن او، سبب احساس بی‌اعتباری وی خواهد شد. برخی از والدین، زمانی که فرزندشان متناسب با سن و رشدش کار مهمی انجام می‌دهد - برای مثال مشق زیبایی می‌نویسد و یا نقاشی قشنگی می‌کشد - کار کودک

امکان ابراز وجود:

باید به کودک یاد داد که حرف خود را بزند، دلایل خود را عرضه کند و مطالب و منطق خود را هر چند که کسل‌کننده باشد، بیان کند. همچنین کودکان نیاز به خودنمایی دارند بگذاریم کارهای ظاهراً مهمی را که او انجام داده روشن شود، پیشرفت و ترقی خود را عرضه کند و گفتنی‌ها را اعلام نماید. با تحسین تلاش‌ها و موفقیت‌های جزئی کودک، احساس خود ارزشمندی و صلاحیت در او تقویت می‌گردد (جمالفر، ۱۳۸۰).

کمک به کودکان برای شناخت ویژگی‌ها و محدودیت‌هایشان:

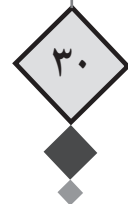
بدانیم هیچ انسانی بی‌نقص به دنیا نمی‌آید و کودک ما نیز از این قاعده مستثنی نیست. به کودکان آموزش دهیم که خود را آن‌طور که هستند، دوست بدارند و خواسته‌هایشان را با دیدی واقع بینانه از خود یکپارچه کنند (ملکی، ۱۳۸۴).

خودداری‌های لازم:

مداخله در کار کودکان:

نمی‌توان منکر سلطه والدین بود؛ اما کارهایی در حد توان و قدرت او به وی بسپاریم و از وی بخواهیم که به تنهایی آن کار را انجام دهد. بگذاریم کودک خودش انجام کار را بدون آن که ما دخالت کنیم، بپذیرد. اگر نواقصی در کار ملاحظه شد بعداً می‌توان تذکر داد (معتکف، ۱۳۸۸).

تجاوز به حدود کودکان:





نهراسیدن از بروز اشتباهات است که موجب اعتماد به نفس می‌گردد، نه اشتباه نکردن

مجله و دیدنی‌ها و شنیدنی‌های او تحت نظارت داشته باشید(همان).

کنترل زندگی شخصی:

در این زمینه باید رفت و آمدها، زندگی خصوصی و انزوای طلبی‌های کودک را زیر نظر داشته باشیم. گاهی کودک در خلوت است و سرگرم خیالبافی و بزرگ کردن شکست و محرومیت خود، و اگر در همان حال بماند برای او زیانبخش است و حتماً باید از آن حالت بیرون بیاید. باید به کودکانمان آموزش دهیم تا واقع‌گرا باشند و در مواجهه با شکست به جای فاجعه‌سازی از آن، به عنوان فرصتی برای یادگیری استفاده کنند(احسان‌پور، ۱۳۸۵).

کنترل افسوس‌ها:

در این مسأله که کودک در صورت بروز خطا باید پی به اشتباهاتش ببرد، حرفی نیست. به ویژه باید شرایطی فراهم آورد تا او از کرده خود نادم و پشیمان شود؛ ولی نباید اجازه داد تمام فکر و ذهنش بر او غالب شود؛ زیرا در چنین صورتی نه تنها اعتماد به نفس او جریحه‌دار می‌شود؛ بلکه شخصیتش خرد خواهد شد. به او کمک کنیم تا هر شکست را پله‌ای برای شروع دوباره به حساب آورد(همان). نهراسیدن از بروز اشتباهات است که موجب اعتماد به نفس می‌گردد، نه اشتباه نکردن.

علایم اعتماد به نفس بالا در کودکان: کودک برای خود ارزش و احترام قایل است. با دیگران به خوبی ارتباط برقرار می‌کند

به توانایی‌های خود اعتماد دارد. انتقاد را بدون احساس خشم و حالت دفاعی می‌پذیرد.

تجارب جدید را می‌پذیرد.

توانایی تحمل شکست را دارد.

می‌تواند احساساتش را ابراز کند.

می‌تواند نظرش را برای دیگران بیان کند.

در موقعیت‌های اجتماعی احساس راحتی و شادی می‌کند (بیابانگرد، ۱۳۸۲).

می‌تواند کودکان دیگر را دوست بدارد و برای آنها گذشت کند.

در سخن گفتن متین و آرام و بر خود مسلط است. لکنت و عجله و شتاب ندارد.

در بین جمع حرف خود را می‌زند و از شخصیت خود دفاع می‌کند.

چهره‌اش بشاش و نگاهش مطمئن و به خود امیدوار است و دلپره و اضطراب ندارد.

وظیفه‌های را که به او واگذار می‌شود، می‌پذیرد و در انجام آن می‌کوشد.

بیش از این که از دیگران متوقع باشد، از خود توقع دارد و کار خود را به تنهایی انجام می‌دهد.

به میزان زیادی از لیاقت و مهارت خود مطمئن است.

در برابر امور بی‌تفاوت نیست. می‌کوشد با ملاحظه خود، گامی برای

در جهت انجام وظیفه بردارد.

از شکست و محرومیت دیگران شاد نمی‌شود و سعی می‌کند دیگران هم

به خوشی دست یابند.

برای کار و زندگی خود برنامه‌ای دارد

و بدون این که دچار عجله شود با نظم و دقت پیش می‌رود(معتکف، ۱۳۸۸).

علایم اعتماد به نفس پایین:

آرزو دارد کس دیگری باشد.

احساس بی‌ارزش بودن می‌کند.

اغلب به هنگام برخورد با وظایف

مشکل یا جدید گریه می‌کند.

نمی‌تواند ابهام را تحمل کند.

از نظر ظاهر، سر و وضع مرتبی ندارد.

تصمیم‌گیری برایش مشکل است.

نسبت به آینده‌اش بدبین است.

در برخورد با بزرگسالان قوی‌تر یا هم

سن و سال‌های تازه وارد؛ اعتماد به

نفس ندارد.

درک دیدگاه‌های دیگران برایش

مشکل است.

بیش از حد به عقاید هم سن و

سال‌های با اقتدار تکیه می‌کند.

معلومات عمومی کمی دارد(تجلی،

۱۳۸۵).

به ندرت داوطلب می‌شود.

اغلب از اجتماع دوری می‌کند.

هم سالانش به ندرت او را انتخاب

می‌کنند.

مطیع است و نقش رهبری را

نمی‌پذیرد.

توجه‌ها را به سمت خود جلب

می‌کند.

به ندرت می‌خندد یا لبخند می‌زند.

از هم سن و سال‌های خودش با

کلمات توهین‌آمیز یاد می‌کند.

حواسش زود پرت می‌شود و زمان

تمرکزش کوتاه است.

در محیط‌های جدید و ناآشنا دچار



عزت نفس برای روح همچون غذاست برای جسم

نفس در کودکان زمینه پیشرفت آنان در ابعاد مختلف زندگی را فراهم می‌نماید. لازم به ذکر است که افزایش بی‌اندازه عزت نفس نیز مانند کاهش بیش از اندازه آن مضر است. بنابراین والدین باید به کاهش و افزایش عزت نفس کودک خود توجه نمایند.

■ منابع

بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۲). روانشناسی نوجوان. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی
پوپ، الیس و مک‌هیمل کریهد (۱۳۸۵) افزایش احترام به خود در کودکان و نوجوانان (ترجمه پریسا تجلی). تهران: نشر رشد.
جانسون اسپنسر (۱۳۸۵). یک دقیقه با فرزندم (ترجمه یوسف احسان پور). تهران: نشر نی.
دی رمزی رابرت (۱۳۸۹). ۵۰۱ نکته مهم برای تقویت اعتماد به نفس کودک (ترجمه رضا ثمره). تهران: نشر کهن پرداز.
فیبر ادل مازلیش (۱۳۸۸). سه بچه ها گفتن، از بچه ها شنیدن (ترجمه نفیسه معتکف). تهران: نشر دایره.
کلارک سیلوانا (۱۳۸۹). روش‌های عملی برای افزایش اعتماد به نفس در کودکان (ترجمه مرصده طباطبایی). تهران: نشر البرز.
گلاس بودا (۱۳۸۰). اصلاح رفتار کودک (ترجمه سیاوش جمالفر). تهران: نشر موسسه ویرایش.
هاوس گان استن (۱۳۸۴). پرورش اعتماد به نفس در کودکان (ترجمه بهار ملکی). تهران: نشر ققنوس.
هنری ماسن (۱۳۸۰). رشد و شخصیت کودک. ترجمه مهشید یاسایی. تهران: نشر مرکز.
بودر جین پراکتور (۱۳۷۳). کودک متکی به نفس (ترجمه مهوش نوابی). تهران: نشر قلم.

تهیه و برنامه‌ای تنظیم کنید که هفته ای یک بار، یکی از این کارها را با یکدیگر انجام دهید (ثمره، ۱۳۸۹). رفتار و عملکرد خوب او را در مدرسه تحسین کنید. با کودکان با زبان خودش درد دل کنید. از ترس‌ها، عدم موفقیت‌ها و آرزوهایش با او صحبت کنید.

هر شب با کودکان درباره رفتار پسندیده و جالبی که در طول روز در او مشاهده کرده‌اید صحبت کنید. وقتی فرزندان با شما صحبت می‌کند، به حرف‌هایش کاملاً دقت کنید.

پیشرفت‌های کوچک و جزئی کودکان را مورد تشویق و حمایت قرار دهید. کودکان را با جوایز پی در پی مورد تشویق قرار ندهید. کودکان را به همکاری‌های گروهی تشویق کنید.

در روش تربیتی خود، صحبت کردن راجع به شکست‌ها و دلایل و راه‌حل‌های رفع آن را نیز بگنجانید (معتکف، ۱۳۸۸).

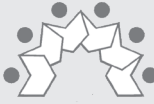
نتیجه‌گیری:

تلاش در راستای پیشرفت کودک ممکن است منجر به کاهش اعتماد به نفس وی شود. در این شرایط لازم است که والدین در این امر دخالت کرده و حتی رفتار خود با کودک را نیز مورد بازنگری قرار دهند. این بازنگری می‌تواند باعث تغییر در رفتار والدین و در نتیجه تغییر در رفتار کودک شود. افزایش عزت

اضطراب شدیدی می‌شود. توانایی‌هایش را دست کم می‌گیرد و یا درباره‌شان غلو می‌کند. موفقیت را در نتیجه تأثیر چیزی خارج از وجود خود می‌داند. شکست را در نتیجه عمل شخص خود می‌داند و از اشتباه شخصی خود رنج می‌برد. مستقل کار کردن برایش دشوار است. در مدرسه و کلاس درس کم حرف می‌زند و کم سوال می‌کند (بیابانگرد، ۱۳۸۲).

نکاتی برای افزایش اعتماد به نفس کودکان:

از فرصت‌های رویارویی واقعی نهایت استفاده را ببرید. حرف نزنید، عمل کنید. راه‌های مناسب را برای احساس قدرتمند بودن به بچه‌ها یاد دهید. از نتایج و پیامدهای طبیعی استفاده کنید. انجام دهنده کار را از عملی که انجام داده است جدا کنید. به عهد و پیمان با کودک وفادار باشید. گهگاه برای فرزندان کارت پستال یا هدیه‌های کوچک پست کنید و یا آن را در جایی که به آن برخورد خواهد کرد (مثلاً روی تختش) قرار دهید. زمانی که در خانه نیستید، به فرزندان زنگ بزنید و با او صحبت کنید. درباره اتفاقات مدرسه و این که چطور روزش را گذرانده است با او صحبت کنید. لیستی از کارهای مورد علاقه فرزندان



مدرسه عشق

الهام سادات ناجی

(دانشجوی کارشناسی ارشد

روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهراء)

و به خود می خواند

جنتی دارد نزدیک ، زیبا و بزرگ

دوزخی دارد - به گمانم -

کوچک و بعید

در پی سودایی ست

که ببخشد ما را

و بفهماندمان

ترس ما بیرون از دایره رحمت اوست

در مجالی که برایم باقیست

باز همراه شما مدرسه ای می سازیم

که خرد را با عشق

علم را با احساس

و ریاضی را با شعر

دین را با عرفان

همه را با تشویق تدریس کنند

لای انگشت کسی

قلمی نگذارند

و نخوانند کسی را حیوان

و نگویند کسی را کودن

و معلم هر روز

روح را حاضر و غایب بکند

و به جز از ایمانش

هیچ کس چیزی را حفظ نباید بکند

مغزها پر نشود چون انبار

در مجالی که برایم باقیست

باز همراه شما مدرسه ای می سازیم

که در آن همواره اول صبح

به زبانی ساده

مهر تدریس کنند

و بگویند خدا

خالق زیبایی

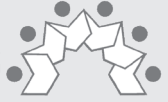
و سراینده ی عشق

آفریننده ماست

مهربانیست که ما را به نکویی

دانایی

زیبایی



قلب خالی نشود از احساس
 درس هایی بدهند
 که به جای مغز ، دل ها را تسخیر کند
 از کتاب تاریخ
 جنگ را بردارند
 در کلاس انشا
 هر کسی حرف دلش را بزند
 غیر ممکن را از خاطره ها محو کنند
 تا ، کسی بعد از این
 باز همواره نگوید: «هرگز»
 و به آسانی هم رنگ جماعت نشود
 زنگ نقاشی تکرار شود
 رنگ را در پاییز تعلیم دهند

قطره را در باران
 موج را در ساحل
 زندگی را در رفتن و برگشتن از قله کوه
 و عبادت را در خلقت خلق
 کار را در کندو
 و طبیعت را در جنگل و دشت
 مشق شب این باشد
 که شبی چندین بار
 همه تکرار کنیم :

امتحانی بشود
 که بسنجد ما را
 تا بفهمند چقدر
 عاشق و آگه و آدم شده ایم
 در مجالی که برایم باقیست
 باز همراه شما مدرسه ای می سازیم
 که در آن آخر وقت
 به زبانی ساده
 شعر تدریس کنند
 و بگویند که تا فردا صبح
 خالق عشق نگهدار شما

عدل
 آزادی
 قانون
 شادی



من کجا هستم؟

چگونه مغز ما به عنوان دستگاه GPS کار می کند؟

مترجم: فاطمه بهاء
(کارشناس ارشد روانشناسی عمومی
از دانشگاه علامه طباطبائی)



می دهند یا سر نخ های خصیصه‌ای را؟" نخستین آزمایش در یک اتاق - بزرگ یا کوچک - مستطیل شکل سفید با یک علامت راهنما (یک تکه پارچه رنگی بزرگ) آویزان شده بر روی یک دیوار انجام شد. این داوطلبان دیدند که محقق دسته کلیدی را در جعبه‌ای در یکی از گوشه‌های اتاق قرارداد. به داوطلبین چشم‌پند زده شد و به منظور از دست دادن جهت‌یابی‌شان دور چرخیدند. بعد از برداشتن چشم‌پند، آنها باید نشان می‌دادند که کلیدها در کدام گوشه قرار

(به عنوان مثال طول‌ها، مسافت‌ها و زاویه‌ها) متکی هستند. اما افراد بزرگسال می‌توانند از سرنخ‌های خصیصه‌ای (مثل رنگ، بافت و علامتها) نیز که در محیط پیرامون هستند استفاده کنند. اما غالباً ما چه روشی را مورد استفاده قرار می‌دهیم؟ کریستین ر. راتلیف - روانشناس - از دانشگاه شیکاگو و نورا اس. نیوکامب - روانشناس - از دانشگاه تمپل، مجموعه آزمایشاتی را به منظور بررسی این مطلب ترتیب دادند که "آیا افراد بزرگسال برای جهت‌یابی، سرنخ‌های هندسی را ترجیح

همه ما این تجربه را داشته‌ایم که ندانیم کجا هستیم. سرگردان بودن احساس مطبوعی نیست و حتی می‌تواند ترسناک باشد، اما خوشبختانه این احساس برای اکثر ما یک حالت موقتی است. مغز برای جهت‌دهی مجدد ما، برای به حداقل رساندن حالت سرگردانی و برای هدایت کردن ما به سوی جهت صحیح، ترفندهایی را به کار می‌برد. پژوهش‌ها حاکی از این امر هستند که حیوانات و کودکان خردسال برای جهت‌یابی عمدتاً به سرنخ‌های هندسی



پژوهشگران حدس می‌زنند که در جریان آزمایش دوم داوطلبان تجربه‌ی مثبتی در مورد استفاده از سرنخ‌های خصیصه‌ای در اتاق بزرگتر بدست آوردند، بنابر این در اتاق کوچکتر نیز به منظور جهت‌یابی همچنان بر علامت راهنما اتکا می‌کردند. این یافته‌ها دلالت بر این امر دارند که مغز هنگام تعیین کردن بهترین راه برای جهت‌دهی ما به سوی فضای پیرامون مان عوامل مختلفی از جمله محیط و تجارب گذشته‌ی ما را در نظر می‌گیرد.

■ منبع

[www.psychologicalscience.org/
media/releases/2009/ratliff.cfm](http://www.psychologicalscience.org/media/releases/2009/ratliff.cfm)

اتاق کوچکتر منتقل شدند و بر عکس). نتایج پژوهش که در «علوم روانشناختی» - مجله‌ی انجمن علوم روانشناختی - گزارش شده است، بیانگر آن است که مغز در هنگام جهت‌یابی دارای ترجیح آشکاری نسبت به سرنخ‌های خاص نیست. در آزمایش نخست، داوطلبان در اتاق‌های کوچکتر خودشان را با استفاده از سرنخ‌های هندسی جهت‌دهی کردند، اما در اتاق‌های بزرگتر سرنخ‌های خصیصه‌ای را به کار بردند. با این وجود، داوطلبانی که از اتاق بزرگتر به اتاق کوچکتر رفتند، در آزمایش دوم به سرنخ‌های خصیصه‌ای نیز متکی بودند و برای جهت‌یابی علامت راهنما را جستجو کردند.

داشتند. پس از یک استراحت کوتاه، به داوطلبان گفته شد که آزمایش تکرار خواهد شد، اگر چه آن‌ها دیگر نمی‌دیدند که پژوهشگر کلیدها را پنهان می‌کند. بدون اطلاع آن‌ها پژوهشگران، در زمان استراحت، علامت راهنما را به دیوار کناری منتقل کردند - این تغییر، داوطلبان را وادار می‌ساخت که به منظور جهت‌یابی خود و یافتن محل کلیدها یا سرنخ‌های هندسی را مورد استفاده قرار دهند یا سرنخ‌های خصیصه‌ای را به کار ببرند، اما نه هر دو را. در دومین آزمایش، پژوهشگران از روش مشابهی استفاده کردند، به جز این مورد که آن‌ها پس از زمان استراحت اتاق‌ها را برای داوطلبان جابجا کردند (داوطلبان اتاق بزرگتر به