

روان‌شناسی کاربردی

(عمومی)



موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)

روان‌شناسی، یکی از مهم‌ترین رشته‌های مورد نیاز جامعه است که در زندگی روزمره خود به‌طور فراوان از آن استفاده می‌کنیم. پرسش‌هایی همچون «چگونه فرزند خود را تربیت کنیم؟ چه کنیم تا بهتر یاد بگیریم؟ چه شیوه‌هایی برای تغییر رفتارهای نامطلوب وجود دارد؟ روش‌های صحیح برخورد با بیماران روانی و راه‌های درمان آن چیست؟» و ده‌ها پرسش دیگر مطرح است که این علم برای یافتن پاسخ آن‌ها می‌کوشد.

از سوی دیگر، برخی مطالب نادرستی که در جامعه القا شده، به ایجاد انتظارات نابجا از یک روان‌شناس یا روان‌پزشک انجامیده است. توصیف شخصیت افراد از راه علامت‌های روی صورت یا کف دست آنان، توانایی تعیین واقعیت‌هایی دربارهٔ یک شیء با لمس کردن آن، طالع‌بینی و امثال آن، از جمله اموری است که دلیل علمی بر اثبات آن وجود ندارد و به همین جهت این‌گونه مطالب را روان‌شناسی‌های کاذب می‌نامند.

بنابراین آنچه از علم روان‌شناسی انتظار می‌رود، شناساندن ابعاد روانی انسان، ارائه راه‌کارهای تربیتی، شناسایی و درمان نابهنجاری‌های رفتاری و امثال آن است که پس از بررسی‌های لازم، انجام دادن آزمایش و تجربه‌های علمی و ارائه راه‌حل‌های عملی، قابل استفاده می‌باشد. البته با توجه به محدودیت تجربه، شناخت کاملی از ابعاد روانی انسان صورت نمی‌گیرد و بدون استمداد از کلمات نورانی معصومان - علیهم السلام -، امکان شناخت کامل و صحیح از انسان وجود ندارد؛ از این رو هنگامی ما می‌توانیم از این علم بهره صحیح و لازم را ببریم که آیات الهی و روایات معصومان - علیهم السلام - را سرلوحهٔ پژوهش‌های خود قرار دهیم.

موضوع روان‌شناسی: موضوع روان‌شناسی، رفتار است و رفتار، هم رفتار ظاهری و هم رفتار داخلی را در بر می‌گیرد. یعنی روان‌شناسی علاوه بر توجه به رفتار ظاهری و عینی که قابل مشاهده است، به زیرساخت‌های رفتار و اتفاقاتی که در درون انسان نیز رخ می‌دهد، توجه دارد و آن را بررسی می‌کند.

فایده روان‌شناسی: فایده روان‌شناسی عبارت است از شناخت رفتار خود و دیگران به منظور ارتباط سالم، تقویت و سالم سازی رفتار خود و دیگران و همچنین خدمت به تعلیم و تربیت خود و دیگران.

از اصول و قواعد روان‌شناسی و آموزه‌های آن، در شناخت رفتار خودمان به‌عنوان مربی یا متخصص و همچنین رفتار دیگران، و در مسائل تربیتی و آموزشی بهره می‌بریم. از قوانین و آموزه‌های روان‌شناسی در کیفیت ارتباط سالم با دیگران، روش برخورد با افراد بیمار (بیمار روانی) و غیره سود می‌جوییم.

ابعاد رفتار در روان‌شناسی: رفتار در روان‌شناسی شامل رفتار ظاهری، شناخت‌ها (نگرش‌ها) و عواطف (هیجان‌ها) می‌شود.

روان‌شناسان برای مطالعات علمی خود، چهار هدف عمده را بیان کرده‌اند: توصیف، تبیین، پیش‌بینی و تغییر یا کنترل رفتار. یکی از هدف‌های مهم روان‌شناسان، شناخت و توصیف رفتارهای خاص و نیز فرایندهای روانی انسان است. آنان می‌کوشند با تحقیق‌های خود با جنبه‌های گوناگون انسان، - اعم از نیازها، مشکلات و نیز مراحل ابعاد رشد انسان - آشنا شوند. برای مثال، شناخت و توصیف ویژگی‌های نوجوانی در جنبه‌های روانی، عاطفی، اخلاقی، اجتماعی و... یکی از هدف‌های پژوهشی در روان‌شناسی به‌شمار می‌آید. همچنین با اجرای آزمایش‌هایی، به تبیین علل رفتارها می‌پردازند تا بتوانند چگونگی رخ دادن یک رفتار را شرح بدهند. در این باره می‌توان به تبیین علل بیماری افسردگی اشاره کرد. از سوی دیگر، روان‌شناسان با استفاده از نتایج دو هدف پیشین، رفتارهای فرد را پیش‌بینی می‌کنند و می‌توانند با

شناخت شرایط و علل آن، پیش‌بینی کنند که فرد در برابر حوادثی که برای او رخ می‌دهد، چه رفتاری از خود نشان می‌دهد. همچنین برای تغییر یا اصلاح رفتار نامطلوب از چه شیوه‌هایی باید استفاده کرد.

واژه «سایکولوژی (Psychology)» به معنای «روان‌شناسی»، ریشه‌ای یونانی دارد و از دو کلمه یونانی «Psyche» به معنای روح، روان و ذهن، و «logos» به معنای «شناخت» تشکیل شده است.

روان‌شناسی همانند دیگر علوم انسانی - اجتماعی، ریشه در آغاز آفرینش بشر دارد (یعنی به این علم در ابتدای خلقت عمل می‌شده، اگرچه به صورت یک علم مدون نبوده). اما این علم به لحاظ تاریخی و مدون، دو تاریخچه متفاوت دارد و می‌توان آن را به دو دوره قدیم و جدید تقسیم کرد.

دوره‌های روان‌شناسی به لحاظ تاریخی

أ. دوره قدیم

این دوره تقریباً از زمان فلسفه یونان باستان تا پایان قرون وسطا ادامه دارد و یک فاصله زمانی دوهزارساله را شامل می‌شود. در این دوره که در ابتدای آن دو فیلسوف بزرگ یعنی سقراط و افلاطون قرار دارند، روان‌شناسی بخشی از فلسفه بوده است. در این دوره، از علم روان‌شناسی به روان‌شناسی فلسفی یا عقلانی یاد می‌شده است؛ زیرا تحقیقات آن بیشتر جنبه فلسفی و عقلانی داشته و کمتر به جنبه‌های اجتماعی، عاطفی، بدنی و ظاهری توجه می‌شده است. در دوره قدیم می‌توان به اندیشمندان اسلامی همچون ابن سینا، غزالی و ملاصدرا اشاره کرد که مباحث روان‌شناسی را تحت عنوان علم‌النفس مطرح کرده‌اند.

ب. دوره جدید (آغاز روان‌شناسی نوین)

با رشد تجربه‌گرایی در قرن هجدهم میلادی، زمینه مرحله علمی روان‌شناسی از قرن نوزدهم به وجود آمد. در این قرن (نوزدهم)، روان‌شناسان به دنبال عینی و تجربی کردن علم روان‌شناسی بودند و می‌کوشیدند آن را از فلسفه جدا کنند. در این زمان روان‌شناسی از علوم طبیعی، فیزیک و زیست‌شناسی تأثیر پذیرفت؛ از این رو با همان ابزاری که موفقیت آن در علوم طبیعی و زیست‌شناسی ثابت شده بود، به جست‌وجوی شناخت ماهیت انسان پرداختند؛ و به همین جهت، روان‌شناسی به فیزیولوژی حواس توجه خاص کرد. ویبر (weber)، هلم هولتز (Helm holtz) و فخنیر کوشیدند ویژگی‌های روانی را به صورت کمی درآوردند و در این جهت قوانینی را وضع کردند.

در سال ۱۸۷۹ میلادی دانشمند آلمانی به نام وونت (wundt) در دانشگاه لایپزیک توانست اولین آزمایشگاه روان‌شناسی در جهان را تأسیس کند. با تأسیس این آزمایشگاه، سال تولد علم جدید به نام «روان‌شناسی علمی» ثبت شد.

در ایران برای اولین بار در سال ۱۳۱۷ ش. کتاب‌های روان‌شناسی را دکتر علی اکبر سیاسی، دکتر باقر هوشیار و دکتر علی محمد کاردان ترجمه کردند. البته - همان‌طور که قبلاً اشاره شد - این علم (روان‌شناسی) را عالمانی مسلمان همچون ابوعلی سینا و ملاصدرا تحت عنوان «علم‌النفس» به کار گرفته بودند.

پس از دگرگونی در تاریخ روان‌شناسی، رویکردها و مکتب‌های فراوانی به ظهور رسیده‌اند؛ پنج مکتب از آن‌ها به دوره روان‌شناسی نوین اختصاص دارد که عبارتند از:

۱- رویکرد روان‌تحلیلی (۱۸۹۰م)

مشهورترین رویکرد مطرح در روان‌شناسی، رویکرد روان‌تحلیلی است. این رویکرد را زیگموند فروید بنیان‌گذاشت. فروید بیشتر رفتارهای آدمی را به فرایندهای ناهشیار آدمی نسبت می‌دهد و بر این باور است که فرایندهای ناهشیار سبب بسیاری از رفتارهای انسان می‌شود. به اعتقاد او، بخش عمده رفتار انسان در فرایندهایی ریشه دارد که ناهشیارند.

منظور فروید از فرایندهای ناهشیار، عبارت است از باورها، ترس‌ها و خواسته‌هایی که شخص از وجود آن‌ها آگاه نیست؛ اما در هر حال بر رفتار او اثر می‌گذارد. فروید بر این باور است که آشفتگی‌هایی که در بیماران روانی مشاهده می‌شود، از بخش ناهشیار ذهن سرچشمه می‌گیرد که آن‌ها را باید کشف و آشکار کرد. هرگاه این فرایندهای ناهشیار آشکار شود، بیمار می‌تواند تعارض‌های خود را حل کند و زندگی شایسته‌ای داشته باشد. برای آشکار شدن بخش ناهشیاری فرد از روش‌هایی مانند هیپنوتیزم، تحلیل رؤیا و تداعی آزاد (که بیماران آزادانه درباره هر آنچه به ذهن وارد می‌شود صحبت می‌کنند) استفاده می‌شود.

۲

رویکرد رفتارگرایی (۱۹۱۲م)

یکی دیگر از رویکردهای معروف روان‌شناسی، رویکرد رفتارگرایی است که جان واتسون آن را بنیان نهاد. واتسون با استفاده از تجربه‌های زیست‌شناختی پاولف، انسان را تنها در «رفتار» خلاصه کرده و بر این باور است که روان‌شناسی براساس نظر رفتارگرایان، شاخه‌ای از علم طبیعی است که کاملاً عینی و آزمایشی بوده و هدف آن، پیش‌بینی و کنترل رفتار است.

بنابراین روان‌شناسی باید فقط رفتار را مورد مطالعه قرار دهد؛ زیرا رفتار، امری است عینی و قابل مشاهده، و روش صحیح پژوهش علمی، روشی است که به مطالعه رفتارهای عینی و قابل مشاهده محدود شود. به همین جهت تنها چیزی که روان‌شناسی می‌تواند مطالعه کند، رابطه محرک‌ها (رویدادهای محیطی) و پاسخ‌های آشکار (رفتار) است و فقط این دو قابل مشاهده، تعریف‌پذیر، و تغییرپذیرند. براساس این توصیف، رفتار، پاسخ موجود زنده به یک محرک خارجی است. واتسون عامل اصلی رفتار را محیط می‌داند و بر این باور است که زمینه‌های ارثی هیچ نقشی در رفتار ندارد.

از دیگر نظریه‌پردازان این نظریه، اسکینر و ثورندایک هستند که در بحث یادگیری به بررسی افکار آنان خواهیم پرداخت.

رویکرد شناختی (۱۹۵۰م)

رویکرد شناختی بر پردازش اطلاعات تمرکز دارد و به فراگیری، اندوزش و بازیابی و به کارگیری دانش می‌پردازد. این رویکرد بررسی می‌کند که چگونه با به کارگیری فرایندهای ذهنی (مانند ادراک، حافظه، تصویرسازی ذهنی، مفهوم‌سازی، مسئله‌گشایی، استدلال، تصمیم‌گیری و زبان) اطلاعات را از محیط خود جمع‌آوری، رمزگردانی و اندوزش کنیم. بر اساس نگرش رویکرد شناختی، ذهن آدمی فعالانه پردازنده اطلاعاتی است که دریافت می‌کند و آن را به اشکال تازه درمی‌آورد.

یکی از دلیل‌های اصلی رشد این رویکرد، گسترش نارضایتی از رویکرد رفتارگرایی بود. دلیل دیگر آن، پیدایش انقلاب رایانه بود که این رویکرد را توسعه داد؛ چراکه پردازش اطلاعات، شبیه رایانه است که هر دو دارای نظام‌های پردازش اطلاعات هستند.

صاحب‌نظران روان‌شناسی شناختی، مطالعه ذهنی را که رفتارگرایان آن را کنار گذاشته بودند، دوباره با روش علمی و عینی فعال کردند. این رویکرد، به تدریج توسعه یافته و در حال حاضر یکی از مهم‌ترین رویکردهای روان‌شناسی معاصر به‌شمار می‌رود. صاحب‌نظران شاخص این رویکرد را می‌توان ژان پیاژه، هربر سیمون، جرج میلر و جرام برونر نام برد.

رویکرد انسان‌گرایی (۱۹۵۰م)

در قرن نوزدهم، دو نهضت فلسفی در اروپا به نام‌های «پدیدارشناسی» و «اصالت وجود» به ترتیب پدید آمد که تأثیر فراوانی بر بسیاری از علوم انسانی همچون ادبیات، هنر، جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی، الاهیات و به‌ویژه روان‌شناسی و روان‌پزشکی داشت، به طوری که به ظهور رویکرد انسان‌گرایی انجامید.

این رویکرد را دو تن از روان‌شناسان مشهور به نام کارل راجرز و ابراهام مزلو توسعه دادند. مسائلی در این رویکرد مورد توجه قرار گرفت که برای انسان هدفمند و ثمربخش بوده باشد اینان بر این ادعایند که ارزش‌های شخصیتی انسان و بی‌همتایی وی باید مورد توجه قرار گیرد؛ از این رو بر اصولی مانند احترام بر ارزش‌های فردی، علاقه‌مندی به کشف جنبه‌های جدید رفتار و عدم تعصب به روش‌های پذیرفته شده دیگر تکیه دارد.

این دو روان‌شناس به موضوعاتی توجه کرده‌اند که به‌طور مستقیم به خود انسان برمی‌گردد؛ از این رو بر این باورند که بدون مطالعه روی حیوان نیز می‌توان ارزش‌های انسانی را به‌دست آورد. عزت نفس، اراده آزاد، خودشکوفایی و داشتن تجربه‌های متعالی، از جمله موضوعاتی است که مورد علاقه روان‌شناسان انسان‌گراست. همچنین نیازهای روان‌شناختی مانند نیاز به محبت، پیشرفت یا خلاقیت، مورد تأکید صاحبان این رویکرد می‌باشد.

روان‌شناسانی که از این رویکرد استفاده می‌کنند، اساساً به حل مسائل انسانی و کمک به پیشرفت و رشد شخصیتی و رهایی از کنترل بیرونی علاقه‌مندند، درحالی‌که دیگر روان‌شناسان به تحقیق در زمینه اصول و قوانین کلی تمایل دارند که در مورد انسان‌ها به عنوان یک گونه به کار برده می‌شود.

این مکتب به‌رغم مشکلاتی که پایه‌گذاران آن داشتند، توانست جای مناسبی برای خود باز کند و از موقعیت خوبی برخوردار شود. همچنین این مکتب با دیگر مکتب‌های موجود نیز هم‌زیستی داشته و از راه تبادل نظر با آن‌ها کمک شایانی به روان‌شناسی کرده است.

رویکرد زیست‌شناختی

دیدگاه زیست‌شناختی تاریخچه‌ای بس طولانی دارد. بقراط که پدر علم پزشکی شناخته می‌شود، درباره نحوه کنترل و سازمان‌دهی اندام‌های گوناگون بدن به وسیله مغز، به مشاهدات مهمی دست زد و این مشاهدات زمینه را برای پیدایش رویکرد زیست‌شناختی در روان‌شناسی آماده ساخت. پس از او، نزدیک به دو هزار سال شالوده این علم بر این فکر بود که ذهن و رفتار نیز - همانند سیاره‌ها و مواد شیمیایی یا اندام‌های بدن انسان - می‌توانند موضوع تحلیل علمی قرار بگیرند.

روان‌شناسان زیست‌شناختی، رفتار را نتیجه رویدادهای شیمیایی و زیست‌شناختی پیچیده درون مغز می‌دانند و به همین جهت، نقش عوامل زیستی را در احساس، ادراک، یادگیری، حافظه، زبان و... مورد بررسی قرار می‌دهند.

مهم‌ترین رویکردهای روان‌شناسی در دوره روان‌شناسی نوین عبارتند از:

روان‌تحلیلی، رفتارگرایی، انسان‌گرایی، شناختی و زیست‌شناختی.

تفاوت اساسی این رویکرد با دیگر رویکردها این است که این رویکرد، بخشی از اصول خود را از زیست‌شناسی گرفته است و می‌کوشد که روان‌شناسی را بر پایه‌های اصول زیست‌شناختی تبیین کند.

روش‌های پژوهش در روان‌شناسی

روان‌شناسی نیز - مانند دیگر علوم - برای بررسی و مطالعه موضوعات خود و دستیابی به هدف‌های خود، به پژوهش نیاز دارد؛ از این‌رو، روش‌هایی را به خود اختصاص می‌دهد. روان‌شناسان با استفاده از این روش‌ها، درصدد کشف حقایق مربوط به رفتار انسان هستند.

پژوهش‌ها، براساس هدفی که دنبال می‌شود، به دو دسته بنیادی و کاربردی تقسیم شده‌اند. منظور از پژوهش‌های بنیادی، کشف روابط میان پدیده‌ها، تدوین قوانین و اصول یا قواعد کلی آن بدون توجه به کاربرد عملی یافته‌های آن است. در حقیقت، انگیزه در پژوهش‌های بنیادی، میل به دانستن، درک و حل یک مسئله است و در نتیجه، پاسخ‌های به‌دست آمده نیز کلی است؛ بنابراین هدف اساسی پژوهش‌های بنیادی، کشف مجهولات و افزایش دانش بشر است. برای نمونه، می‌توان به دو موضوع «یافتن روش‌هایی برای ایجاد مهارت‌های ارتباطی بین اعضای خانواده» و یا «بیان انواع راهبردهای مقابله‌ای مؤثر با اضطراب امتحان» اشاره کرد.

هدف از پژوهش کاربردی نیز، آزمودن مفهوم‌های نظری در موقعیت‌های مربوط به مسائل واقعی است؛ از این‌رو بیشتر پژوهش‌هایی که در زمینه تعلیم و تربیت صورت می‌گیرد، از نوع کاربردی است؛ چرا که هدف از آن، روش صحیح تربیت، رسیدن به راه حل مسائل و مشکلات زندگی و... است. در حقیقت در پژوهش‌های کاربردی، استفاده از روابط کلی و اصولی است که پژوهش‌های بنیادی آن‌ها را کشف کرده است؛ بنابراین انگیزه اصلی در پژوهش‌های کاربردی، میل به دانستن به جهت سودمندی انجام دادن یک کار یا فعالیت معین و استفاده مستقیم از یافته‌های پژوهشی است. برای نمونه، می‌توان به تهیه راهنمای عملی برای مصاحبه‌کنندگان یا استفاده از اصول یادگیری آزمایشگاهی جهت بهبودی یادگیری اشاره کرد.

این نکته نیز روشن است که بررسی یک مطلب علمی سه مرحله اساسی دارد:

أ. بیان فرضیه: در این مرحله پژوهشگر پس از بیان و تعیین مسئله، راه حل پیشنهادی خود را تبیین می‌کند. برای مثال، پژوهشگر طرح خود را با این پرسش آغاز می‌کند که ادراک کودکان از خود، چه نقشی در فرایند یادگیری خواندن آن‌ها ایفا می‌کند؟ وی سپس فرض می‌کند که بین ادراک کودکان کلاس اول از خود و پیشرفت در امر خواندن، رابطه مستقیم وجود دارد؛ بنابراین فرضیه عبارت است از «پاسخ فرضی به پرسشی که پژوهشگر مطرح کرده است»؛

ب. گردآوری اطلاعات براساس نوع فرضیه: پژوهشگر پس از طرح پرسش و ارائه فرضیه، اطلاعات لازم را گرد می‌آورد. جمع‌آوری اطلاعات، خود روش‌های خاصی دارد که به بیان آن‌ها خواهیم پرداخت؛

ج. تحلیل اطلاعات براساس روش مخصوص آن: پژوهشگر در این مرحله که در حقیقت مهم‌ترین مرحله است، به تفسیر و نتیجه‌گیری از اطلاعات به‌دست آمده می‌پردازد.

۱- روش آزمایش

مهم‌ترین روش در روان‌شناسی، روش آزمایش است؛ به‌طوری که توسعه این روش، به پدید آمدن یکی از شاخه‌های روان‌شناسی به نام «روان‌شناسی آزمایشی» انجامیده است. در روش آزمایشی، تأثیرات یک پدیده روانی را بر پدیده دیگر بررسی کرده و با کنترل متغیرها، رفتارهای گوناگون را تجزیه و تحلیل می‌کنند. پژوهشگر، شرایط را به‌دقت و به‌طور معمول در آزمایشگاه، کنترل و اندازه‌گیری می‌کند تا روابط بین متغیرها را کشف کند. برای مثال، کشف ارتباط بین دو متغیر عبادت و آرامش مورد آزمایش قرار می‌گیرد.

در حقیقت، روش آزمایشی، روش بررسی تعیین روابط علت و معلولی است که روان‌شناس با کنترل و دستکاری متغیرها، آثار هر یک را به‌طور جداگانه بررسی می‌کند. در مثال یاد شده، مقدار عبادت «متغیر مستقل» نامیده می‌شود؛ زیرا مستقل از کارهایی است که آزمودنی انجام می‌دهد و مقدار آن نیز با آزمایشگر است، و مقدار آرامش «متغیر وابسته» نامیده می‌شود؛ زیرا مقدار آرامش تابع مقدار عبادت می‌باشد که همان متغیر مستقل است؛ بنابراین متغیر مستقل، متغیری است که آزمایشگر آن را دستکاری می‌کند و متغیر وابسته، متغیری است که آزمایشگر آن را مشاهده می‌کند.

در روش آزمایش به دو گروه نیازمندیم: گروه آزمودنی و گروه گواه یا کنترل. گروه آزمودنی کسانی‌اند که آزمایشگر، متغیر مستقل را روی آن‌ها انجام می‌دهد، و گروه گواه افرادی‌اند که هیچ اقدامی روی آن‌ها صورت نمی‌گیرد؛ بلکه فقط مورد مشاهده آزمایشگر قرار می‌گیرند. در حقیقت، وجود گروه کنترل به آزمایشگر کمک می‌کند تا با مقایسه دو گروه، به متغیر مستقل اطمینان بیشتری پیدا کند.

۲- روش مشاهده

یکی دیگر از روش‌های مورد استفاده در روان‌شناسی، روش مشاهده است. در این روش، پژوهشگر پدیده مورد نظر - از جمله رفتار انسان - را در محیط طبیعی به‌طور دقیق مشاهده و ثبت می‌کند. البته پژوهشگران باید دوره آموزشی لازم را بگذرانند تا بتوانند مشاهدات خود را به‌طور صحیح و واقعی ثبت کنند.

تفاوت اساسی این روش با روش آزمایشی، در دخالت و عدم دخالت پژوهشگر است. در این روش، پژوهشگر در فضای کاملاً طبیعی و بدون هیچ‌گونه دخالتی، مشاهدات خود را - به عنوان مثال رفتار کودکان در کلاس - ثبت کرده و آن‌ها را تجزیه و تحلیل می‌کند.

۳- روش زمینه‌یابی

در مواردی که امکان مشاهده مستقیم نیست، از روش زمینه‌یابی استفاده می‌شود. در این روش به‌وسیله پرسشنامه و مصاحبه مستقیم، اطلاعات لازم گرد می‌آید. از آن‌جا که خود شخص به پرسش‌ها پاسخ می‌دهد، امکان «سوگیری و نشان دادن تصویر بهتر از خود» وجود دارد؛ ولی باز هم این روش نتایج بسیار مهمی را خواهد داشت، به‌ویژه آن‌که اگر اطلاعات جمع‌آوری شده به‌وسیله رایانه تحلیل شود.

۴- روش مطالعه موردی

روش مطالعه موردی هنگامی به کار می‌رود که فقط یک نمونه مورد مطالعه قرار گیرد. اطلاعات گردآوری شده ممکن است شامل صفات شخصیتی، روابط اجتماعی، رویدادهای مهم زندگی، اطلاعات آموزشی یا شغلی و دیگر اطلاعات زندگی‌نامه‌ای و زیستی باشد. با بررسی چندین تاریخچه موردی، می‌توان به برخی عوامل کلی دست یافت. فروید با استفاده از این روش بسیاری از فرضیه‌ها و دیدگاه‌های خود را بررسی کرد.

مطالعه موردی زمانی به کار می‌رود که پیدا کردن آزمودنی‌ها به تعداد کافی برای انجام دادن آزمایش با استفاده از زمینه‌یابی یا مشاهده طبیعی، تقریباً ناممکن باشد.

۵- روش شرح حال‌نگاری

یکی دیگر از روش‌های پژوهش، روش شرح حال‌نگاری است. پژوهش از این راه با بازسازی زندگی‌نامه شخصی فرد بر اساس سوابق و مدارک موجود و رویدادهایی که بر جای مانده است، صورت می‌گیرد. این بازسازی از این جهت ضرورت دارد که معمولاً تا وقتی کسی با مشکلی روبه‌رو نشده، نیازی به آگاهی از گذشته‌اش نیست؛ اما هنگامی که شخص مشکلی پیدا می‌کند، اطلاع از گذشته‌اش برای درک رفتار فعلی وی ضرورت می‌یابد.

شرح حال را می‌توان از راه مطالعات طولی نیز تهیه کرد؛ بدین صورت که یک فرد یا گروهی برای مدتی طولانی و در فواصل منظم مورد مشاهده قرار گیرند.

۶- روش آزمون‌ها

روش آزمون‌ها، یکی از روش‌های متداول در روان‌شناسی است. با استفاده از این روش، اطلاعات وسیعی در مورد افراد به دست می‌آید که می‌توان توانایی‌ها، رغبت‌ها، نگرش‌ها و هوش افراد را اندازه‌گیری کرد. آزمون‌های هوش، استعداد و شخصیت، از این نمونه است.

از ویژگی‌های مثبت این روش آن است که پژوهشگر، به وسایل پیچیده آزمایشگاهی نیاز ندارد و بسیاری از اطلاعات افراد را بدون برهم زدن نظم زندگی عادی آنان می‌تواند به دست آورد.

۷- روش همبستگی

در روش همبستگی، پژوهشگر رابطه بین دو متغیری را بررسی می‌کند که قابل اندازه‌گیری‌اند. برای مثال بین دانش‌آموزانی که زیاد تلویزیون تماشا می‌کنند با نمره‌های درسی آنان چه رابطه‌ای وجود دارد؟ از این روش بیشتر هنگامی استفاده می‌شود که استفاده از روش آزمایش در همه جا ممکن نباشد و نتوان همه متغیرهای لازم را کنترل کرد. پژوهش روی حالات روانی انسان (مانند اضطراب) از جمله مواردی است که دستکاری روی آن غیر ممکن است.

در این روش پژوهشگر بدون هیچ‌گونه تصرفی در متغیرها، روابط میان آن‌ها را بررسی و از طریق ضریب همبستگی آن را محاسبه می‌کند. ضریب همبستگی، در واقع نشان می‌دهد که دو متغیر تا چه اندازه با یکدیگر ارتباط مثبت یا منفی دارند. نحوه محاسبه ضریب همبستگی، خارج از حوصله این نوشته است..

روش‌های تحقیق در روان‌شناسی عبارتند از:

آزمایش، مشاهده زمینه‌ای، مطالعه موردی، شرح‌حال‌نگاری، آزمودنی‌ها و همبستگی.

از آن‌جا که موضوع پژوهش در روان‌شناسی انسان است، به‌طور حتم محدودیت‌هایی را به دنبال خواهد داشت. رعایت مسائل اخلاقی، خانوادگی و اجتماعی سبب می‌شود که امکان بررسی تمام جنبه‌های مورد نیاز برای پژوهشگر نباشد؛ به همین جهت برخی از آزمایش‌ها روی حیوان صورت می‌گیرد و نتایج آن به انسان تعمیم داده می‌شود

۳

به‌رغم جوان بودن علم روان‌شناسی، این علم به‌سرعت گسترش یافت و حوزه‌های تخصصی فراوانی در زمینه‌های تربیتی، مشاوره، درمانی، تجاری، صنعتی، تربیتی، بالینی و فیزیولوژیک ایجاد شد. پیشرفت فن‌آوری و ورود آن به صحنه زندگی انسان، ماشینی شدن زندگی بشر و در نتیجه کاهش جدی تعاملات انسانی و عاطفی، و کم‌رنگ شدن معنویت و فاصله گرفتن از دین، از جمله عواملی است که باعث گسترش این علم شده است. هر مقدار که امکانات زندگی توسعه پیدا می‌کند، ارتباطات انسانی بیشتر فراهم می‌شود. برای مثال، وقتی تلفن توسعه پیدا کرد، ارتباطات نزدیک و صله رحم که آثار بسیار زیادی در آرامش خانواده‌ها و نشاط آنان داشت، کاهش پیدا کرد. وقتی بازی‌های رایانه‌ای و تلویزیون توسعه پیدا کرد، انگیزه بازی‌های فرحبخش و سنتی

و همچنین تفریح و ورزش در دامن طبیعت کمتر شد. وقتی شهرها توسعه پیدا کرد و زندگی ماشینی شد، به همراه خود صدها مشکل (از قبیل آپارتمان‌نشینی، زندگی در جای شلوغ و غیره) را برای خانواده‌ها رقم زد. هنگامی که مردم به معنویت و دینداری - به‌ویژه در اروپا و آمریکا - کم‌رغبت شدند، صدها مشکل عاطفی، روانی و روحی برایشان پدید آمد. همه این عوامل و صدها عامل دیگر باعث شد تا مردم برای حل مشکلات خود به روان‌شناسی پناه بیاورند؛ از این‌رو حوزه‌های تخصصی آن متناسب با سرعت رشد و مشکلات، توسعه پیدا کرد.

۱- روان‌شناسی بالینی

در این حوزه به مطالعه علل، تشخیص و درمان اختلالات عاطفی و رفتاری انسان می‌پردازند. روان‌شناسان بالینی کمک به افراد جهت دستیابی به سلامت روانی آنان را جزو وظایف خود می‌دانند و در زمینه تشخیص و درمان اختلالات روانی، اعتیاد دارویی، مشکلات هیجانی و رفتاری و... تلاش می‌کنند. البته این گروه نمی‌توانند هیچ نوع دارویی را تجویز کنند، که این امر جزو وظایف روان‌پزشکان است. در حال حاضر بیشترین شمار روان‌شناسان را، روان‌شناسان بالینی تشکیل می‌دهند.

۲- روان‌شناسی مشاوره‌ای

در روان‌شناسی مشاوره‌ای بیشتر به مشکلات تحصیلی، خانوادگی و شغلی افراد می‌پردازند. تفاوت این حوزه از روان‌شناسی با روان‌شناسی بالینی در این است که روان‌شناسان بالینی معمولاً در کلینیک‌ها، بیمارستان‌ها، درمانگاه‌ها و مطب‌های خصوصی فعالیت دارند و مراجعین آنان، بیمارانی هستند که مشکل جدی در سازگاری با محیط دارند؛ به طوری که گاهی لازم است بیمار در بیمارستان بستری شود؛ ولی مراجعان روان‌شناسان مشاوره‌ای، بیمار نیستند؛ بلکه به کمک نیاز دارند تا با راهنمایی‌های مشاور خود، مشکل خویش را رفع کنند.

کارشناسان این رشته می‌کوشند به مباحث زیر در روان‌شناسی پرورشی بپردازند:

۱- فرایند یادگیری (قوانین، عوامل، مانع‌ها و تعریف‌ها)؛

۲- ویژگی‌های یادگیرنده و تربیت‌شوند؛

۳- ویژگی‌های یاددهنده و انتقال‌دهنده پیام (معلم و مربی)؛

۴- موقعیت یادگیری یا شرایط انتقال پیام؛

۵- روش‌های تعلیم و تربیت یا انتقال پیام تربیتی؛

۶- ارزشیابی، انواع و کیفیت آن؛

۷- آگاهی از مبانی یادگیری کودکان و نوجوانان؛

۸- چگونگی فعالیت‌های ذهنی؛

۹- فراموشی و عوامل آن؛

۱۰- انواع یادگیری و دیدگاه‌های مطرح در آن؛

۱۱- اختلالات و مشکلات یادگیری؛

۱۲- ویژگی‌های شخصیتی افراد و یادگیرندگان؛

۱۳- چگونگی جذب به ارزش‌های اخلاقی و فرهنگی؛

۱۴- راهنمای تغییر رفتار؛

۱۵- انواع حافظه و عوامل تقویت آن‌ها؛

۱۶- تمرکز حواس و عوامل آن؛

۱۷- خلاقیت و آفرینندگی؛

۱۸- بارش فکری؛

۱۹- استعداد و راه‌های شناخت آن؛

۲۰- اندازه‌گیری هوش؛

۲۱- آسیب‌شناسی تنبیه؛

۲۲- آموزش حل مسئله و راه‌های پیشرفت تحصیلی.

۴- روان‌شناسی فیزیولوژیک

یکی دیگر از شاخه‌های روان‌شناسی، روان‌شناسی فیزیولوژیک است که در آن، رفتار آدمی بر اساس مبانی زیستی - به‌ویژه در مغز و دستگاه‌های عصبی - مورد مطالعه قرار می‌گیرد تا روابط بین فرایندهای زیستی و رفتار کشف شود. این حوزه با علوم زیستی ارتباط بسیار نزدیکی دارد.

۵- روان‌شناسی صنعتی - سازمانی

از اصول روان‌شناسی صنعتی - سازمانی جهت محیط شغلی، تجاری و موقعیت‌های سازمانی استفاده می‌کنند. مسائلی از قبیل گزینش و ارزیابی کارکنان، طبقه‌بندی مشاغل، رضایت شغلی، مطالعه سرپرستی و مدیریت، چگونگی تعامل عوامل انسانی با ماشین‌آلات و... جزو فعالیت‌های این حوزه است. از روان‌شناسان این حوزه معمولاً به‌عنوان مشاور در سازمان‌های دولتی و صنایع خصوصی استفاده می‌کنند.

۶- روان‌شناسی شخصیت

در روان‌شناسی شخصیت؛ ابعاد گوناگون شخصیت، جنبه‌های ادراکی، هیجانی، ارادی و جسمی افراد مورد مطالعه قرار می‌گیرد. همچنین در این حوزه، عوامل مؤثر بر فرایندهای تفکر، هیجان و رفتارهای بهنجار و نابهنجار و نیز نحوه شکل‌گیری شخصیت انسان و سازگاری وی با محیط بررسی می‌شود. با توجه به پیچیدگی موضوع شخصیت انسان، این رشته نیز یکی از پیچیده‌ترین رشته‌های روان‌شناسی به‌شمار می‌آید.

۷- روان‌شناسی رشد

آدمی از انعقاد نطفه تا پایان زندگی، مراحل گوناگونی را در جنبه‌های جسمی، شناختی، عاطفی، اخلاقی، اجتماعی، روانی و... می‌گذراند؛ از این رو روان‌شناسان این حوزه به بررسی و مطالعه این مراحل و عوامل مؤثر آن می‌پردازند و ویژگی‌های روانی و غیر روانی هر یک از دوره‌های زندگی انسان، اعم از کودکی، نوجوانی، جوانی و بزرگسالی را تبیین می‌کنند.

۸- روان‌شناسی اجتماعی

سر و کار حوزه روان‌شناسی اجتماعی با رفتار افراد در گروه‌هاست. در این حوزه از تعامل فرد و اجتماع، قانون‌های روانی گروه‌ها و سازمان‌های اجتماعی بحث می‌کنند. چگونگی تأثیرگذاری و تأثیرپذیری افراد در اجتماع، از جمله موضوعات این رشته است. همچنین در این حوزه، به مطالعه فشارهای گروهی، دوستیابی، جاذبه فردی، رفتارهای نابهنجار اجتماعی و... پرداخته می‌شود.

۹- روان‌شناسی کاربردی

یکی دیگر از حوزه‌های تخصصی روان‌شناسی، روان‌شناسی کاربردی است. این شاخه از روان‌شناسی، در حقیقت کاربرد اطلاعات مربوط به روان‌شناسی را در زمینه‌های عملی زندگی انسان بررسی می‌کند. روان‌شناسی کاربردی درصدد است تا اصول و قوانینی را که روان‌شناسی نظری تبیین کرده است، در جهت تغییر رفتار و حل مشکلات زندگی افراد به کار ببرد.

همان‌طور که گذشت، روان‌شناسی، به‌رغم جوان بودن، به‌سرعت گسترش پیدا کرد و در حال حاضر نزدیک به پنجاه حوزه در آن وجود دارد. انجمن روان‌شناسی آمریکا که یکی از بزرگ‌ترین انجمن‌های تخصصی روان‌شناسی است، روان‌شناسی را در ۴۹ بخش به‌طور جداگانه معرفی کرده است.

استفاده کاربردی فراوان از روان‌شناسی - به‌رغم جوان بودن آن - باعث گسترش آن شد و حوزه‌های بسیاری مانند روان‌شناسی بالینی، روان‌شناسی مشاوره‌ای و روان‌شناسی رشد پدید آمد.

ارتباط روان‌شناسی با سایر علوم

از آن‌جا که روان‌شناسی یکی از رشته‌های علوم رفتاری یا اجتماعی و یا انسانی به‌شمار می‌آید، با بسیاری از علوم دیگر مانند فلسفه، روش‌شناسی، فیزیولوژی، علوم تربیتی، جامعه‌شناسی و مردم‌شناسی ارتباط دارد. به عبارت دیگر، فلسفه، فیزیولوژی و روش‌شناسی، ریشه‌های اصلی روان‌شناسی هستند؛ اما علوم دیگر - به دلیل گستره موضوع روان‌شناسی - بر این علم تأثیر گذاشته‌اند. برای مثال، روان‌شناسی از آن جهت که رفتار را بررسی می‌کند، می‌توان آن را جزو علوم زیستی دانست و از آن‌جا که تعامل بین رفتار آدمی و جامعه را مطالعه می‌کند، می‌توان آن را با علوم اجتماعی ارتباط داد؛ از این‌رو مناسب است به‌طور خلاصه به ارتباط روان‌شناسی با برخی از علوم مربوط اشاره کنیم:

روان‌شناسی و علوم تربیتی

یکی از اهداف مهم علوم تربیتی، تعلیم و تربیت کودکان، نوجوانان و جوانان است؛ از این‌رو، مسائل مورد نیاز این رشته در زمینه‌های آموزشی و تربیتی، باعث می‌شود که زمینه‌های پژوهش را برای روان‌شناسی فراهم کند تا ضمن استفاده کارشناسان علوم تربیتی از اصول و یافته‌های روان‌شناسی، سبب رشد و تکامل روان‌شناسی نیز بشود.

روان‌شناسی و فیزیولوژی

ارتباط نزدیک مسائل زیست‌شناسی با روان‌شناسی به حدی است که نه‌تنها یکی از موضوعات اصلی روان‌شناسی قرار گرفته، بلکه رشته‌ای با عنوان رشته روان‌شناسی فیزیولوژیک تأسیس شده است. مطالعه دستگاه‌های بدن، - به‌ویژه دستگاه‌های عصبی و هورمونی -، اطلاعات فراوانی را در اختیار روان‌شناسی قرار داده است و روان‌شناسان آن را به‌عنوان یکی از مبانی زیستی رفتار بررسی می‌کنند.

روان‌شناسی و فلسفه

ماهیت روان و مجرد آن، تعامل بدن و روان، ماهیت عواطف و هیجانات و... از جمله مسائلی است که در فلسفه و روان‌شناسی بررسی می‌شود. این‌گونه مباحث در فلسفه به‌عنوان مبانی نظری در جهت‌گیری نظریه‌های روان‌شناسی، - به‌ویژه نظریه‌های شخصیت -، تأثیر بسزایی داشته است.

روان‌شناسی و جامعه‌شناسی

محور مباحث جامعه‌شناسی؛ مسائل خانواده، جامعه و دیگر نهادهای اجتماعی است که در مورد تأثیرگذاری آن بر رشد و شکل‌گیری شخصیت افراد در زمینه‌های احساسات، عواطف، باورها، نگرش‌ها و ... بحث می‌کند. روان‌شناسی نیز از همه این مباحث بهره می‌برد. نقش محیط در تربیت کودک و نوجوان از مسائل بسیار مهمی است که در روان‌شناسی مطرح می‌شود.

روان‌پزشکی شاخه‌ای از علم پزشکی است که به بیماری‌های روانی مربوط می‌شود و با آسیب‌شناسی روانی یا مطالعه علمی نابهنجاری‌های روانی، ارتباط بسیار نزدیکی دارد. از سوی دیگر، بدون در نظر گرفتن روان‌پزشکی و آسیب‌شناسی روانی، درک روشنی از گسترش روان‌شناسی نمی‌توان به دست آورد. البته – همان‌طور که قبلاً گذشت – برخی از اختلالات روانی به دارو و حتی جراحی نیاز دارد که از وظایف روان‌پزشکی یا متخصص مغز و اعصاب به‌شمار می‌آید و برخی دیگر از اختلالات، فقط جنبه روان‌شناختی دارد که جزو وظایف روان‌شناس است.

۴

پایه‌های زیستی – عصبی رفتار

در درس گذشته دانستیم که موضوع روان‌شناسی، رفتار آدمی است و روان‌شناسان رفتارهای گوناگون انسان – از ساده تا پیچیده – را بررسی می‌کنند. از سوی دیگر، هنگامی که روان‌شناسی هنوز به صورت یک علم مطرح نشده بود، برخی دانشمندان زیست‌شناس بسیار علاقه‌مند بودند بدانند که ذهن انسان چگونه احساس و ادراک می‌کند؛ و یا چگونه افکار را به خاطر می‌سپارد و دوباره آن‌ها را به یاد می‌آورد. همچنین در پی آن بودند که بدانند، چگونه مغز آدمی با عملکرد خویش به ما توانایی حس کردن و درک را می‌دهد.

مطالعه در مبانی زیستی – عصبی رفتار انسان، به تشکیل رشته روان‌شناسی فیزیولوژیک انجامید تا بتواند ارتباط بین رفتارهای انسان با فرایندهای زیستی وی را بررسی کنند. تأثیر متقابل بین روان‌شناسی و فیزیولوژی به حدی است که بیشتر روان‌شناسان بر این باورند که بدون شناخت از فرایندهای زیستی نمی‌توان به فهم کاملی از جنبه‌های رفتار انسان و کارکردهای روانی او دست یافت؛ از این‌رو از ساده‌ترین حرکت انسان (مانند به هم خوردن پلک چشم) تا پیچیده‌ترین رفتار (مانند درک یک مسئله مهم فلسفی) مورد توجه روان‌شناسان قرار گرفته و هرگونه رفتار انسان را وابسته به هماهنگی فرایندهای متعدد بدن دانسته‌اند.

هماهنگی این فرایندها به دو دستگاه مهم در بدن، یعنی اعصاب و غدد درون‌ریز برمی‌گردد که آن‌ها رادر این درس بررسی می‌کنیم.

پایه‌های زیستی – عصبی رفتار

در درس گذشته دانستیم که موضوع روان‌شناسی، رفتار آدمی است و روان‌شناسان رفتارهای گوناگون انسان – از ساده تا پیچیده – را بررسی می‌کنند. از سوی دیگر، هنگامی که روان‌شناسی هنوز به صورت یک علم مطرح نشده بود، برخی دانشمندان زیست‌شناس بسیار علاقه‌مند بودند بدانند که ذهن انسان چگونه احساس و ادراک می‌کند؛ و یا چگونه افکار را به خاطر می‌سپارد و دوباره آن‌ها را به یاد می‌آورد. همچنین در پی آن بودند که بدانند، چگونه مغز آدمی با عملکرد خویش به ما توانایی حس کردن و درک را می‌دهد.

مطالعه در مبنای زیستی - عصبی رفتار انسان، به تشکیل رشته روان‌شناسی فیزیولوژیک انجامید تا بتواند ارتباط بین رفتارهای انسان با فرایندهای زیستی وی را بررسی کنند. تأثیر متقابل بین روان‌شناسی و فیزیولوژی به حدی است که بیشتر روان‌شناسان بر این باورند که بدون شناخت از فرایندهای زیستی نمی‌توان به فهم کاملی از جنبه‌های رفتار انسان و کارکردهای روانی او دست یافت؛ از این رو از ساده‌ترین حرکت انسان (مانند به هم خوردن پلک چشم) تا پیچیده‌ترین رفتار (مانند درک یک مسئله مهم فلسفی) مورد توجه روان‌شناسان قرار گرفته و هرگونه رفتار انسان را وابسته به هماهنگی فرایندهای متعدد بدن دانسته‌اند.

هماهنگی این فرایندها به دو دستگاه مهم در بدن، یعنی اعصاب و غدد درون‌ریز برمی‌گردد که آن‌ها رادر این درس بررسی می‌کنیم.

دستگاه عصبی

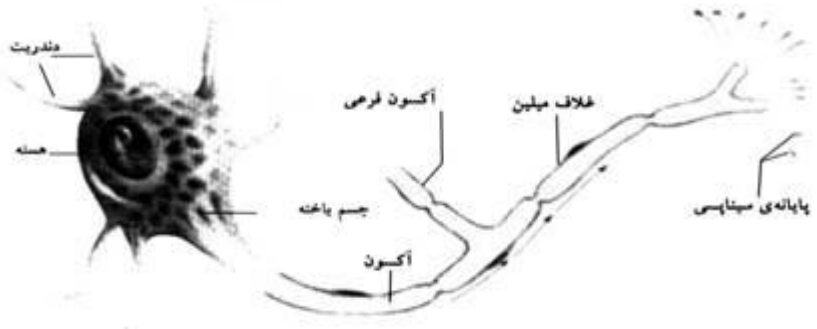
دستگاه عصبی، یکی از دو دستگاهی است که نقش مهمی در کنترل و هماهنگی فعالیت‌های بدن انسان ایفا می‌کند. اساس دستگاه عصبی انسان را سلول‌های عصبی یا نورون تشکیل می‌دهند که حدود ۲۵ میلیارد (۲۵×۱۰۹) از آن‌ها در مغز انسان وجود دارد. مهم‌ترین وظیفه نورون‌ها، انتقال اطلاعات به سراسر بدن و مغز است و تمام رفتارهای انسان اعم از اعمال، افکار و احساسات در نتیجه فعالیت‌های نورونی شکل می‌گیرد. سلول‌های دیگری در دستگاه عصبی به نام گلیا وجود دارد که تعداد آن‌ها بیشتر از نورون‌هاست. تقویت جسمانی، رساندن مواد غذایی به نورون‌ها و دفع مواد زاید بین نورون‌ها و رگ‌ها و مانند آن، از جمله وظایف این سلول‌هاست.

شکل و اندازه نورون‌ها یکسان نیستند؛ ولی از سه قسمت اصلی تشکیل شده‌اند: جسم سلولی، دندریت‌ها و آکسون.

دندریت‌ها: دندریت‌ها ساختار شاخه‌ای‌مانند دارند که از جسم سلولی به اطراف کشیده شده‌اند. طول دندریت‌ها معمولاً کمتر از یک میلی‌متر است. هر نورون ممکن است صدها یا هزاران دندریت داشته باشد. وظیفه دندریت‌ها، دریافت اطلاعات از دستگاه‌های حسی و نورون‌های دیگر و انتقال آن به جسم سلولی است.

جسم سلولی: مهم‌ترین وظیفه جسم سلولی که هسته‌ای درشت دارد، سوخت‌وساز، جذب مواد مورد نیاز سلول، رشد و ترمیم آکسون، و یکسان‌سازی اطلاعات دریافتی از دندریت‌هاست.

آکسون: بخش دیگری از نورون‌ها، آکسون نام دارد. مسئولیت آکسون که معمولاً دراز و منفرد است، دریافت پیام از جسم سلولی و ارسال یا انتقال آن به دندریت نورون‌های بعدی یا عضو هدف می‌باشد. بیشتر آکسون‌ها به وسیله پوششی از جنس چربی به نام غلاف میلین پوشیده شده‌اند که در فواصل منظم شکاف‌های بدون پوشش، موسوم به گره‌های رانویه دارد. وجود گره‌ها باعث سرعت در انتقال پیام می‌شود.



تصویر شماره ۱. طرح کلی نورون. مسیر تکانهٔ عصبی را پیکان‌ها نشان می‌دهند. بعضی آکسون‌ها شاخه‌شاخه می‌شوند به نام آکسون فرعی. بسیاری از آکسون‌ها را غلاف میلین پوشانده که باعث سرعت بیشتر حرکت تکانهٔ عصبی می‌شود.

نورون‌ها، با توجه به نوع فعالیتشان به سه گروه حسی (آوران)، حرکتی (وابران) و رابط تقسیم می‌شوند. نورون‌های حسی و حرکتی، در بخش خارجی مغز و نخاع، و نورون‌های رابط، در مغز و نخاع قرار دارند. نورون‌های حسی پیام‌های دریافتی از گیرنده‌های حسی را به مغز و نخاع می‌رسانند. گیرنده‌های حسی شامل اندام‌های حسی، پوست و مفاصل‌ها می‌شود. همچنین نورون‌های حرکتی پیام‌ها را از مغز یا نخاع به اعضای پاسخ‌دهنده (عضلات یا غدد) انتقال می‌دهند. نورون‌های رابط پیام‌های نورون‌های حسی را دریافت کرده و به دیگر نورون‌های رابط یا حرکتی می‌فرستند.

قابل توجه است که بدانیم بیشتر ارتباطات بین نورون‌ها، از راه انتقال شیمیایی و در فضای خالی بین نورون‌ها که به آن سیناپس می‌گویند، ایجاد می‌شود، و شبیه ارتباطات الکتریکی نیست.

دستگاه عصبی به دو بخش مرکزی و پیرامونی تقسیم شده است. همچنین دستگاه عصبی پیرامونی خود به دو بخش خودمختار و تنی تقسیم می‌شود که به توضیح هر یک می‌پردازیم.

دستگاه عصبی مرکزی

به‌طور کلی هماهنگی و کنترل تمام فعالیت‌های اندام بدن را دستگاه عصبی مرکزی (CNS) انجام می‌دهد که شامل مغز و نخاع شوکی است. مغز تمام رفتارهای ارادی (مانند راه رفتن) و بیشتر رفتارهای غیر ارادی (مانند تنفس کردن) را کنترل می‌کند، درحالی‌که کنترل اعمال بازتابی انسان در اختیار نخاع شوکی است.

نخاع شوکی: نخاع شوکی به طنابی به ضخامت انگشت کوچک دست شباهت دارد که از پایه مغز شروع شده و به سوی انتهای پایین کمر امتداد یافته است. استخوان ستون مهره‌ها نخاع شوکی را احاطه کرده و از آن محافظت می‌کند. وظیفه اصلی نخاع شوکی، ارسال تارهای حرکتی است که از نورون‌های حرکتی دریافت می‌کنند. همچنین پیام‌های حسی را از نورون‌های حسی دریافت کرده و آن‌ها را به مغز می‌رسانند. در حقیقت نخاع شوکی، حلقه ارتباط بین مغز و اندام‌هایی است که در زیرگردن قرار دارند. نخاع شوکی تمام پاسخ‌های ارادی و غیرارادی بدن در زیر گردن را کنترل می‌کند.

همچنین نخاع شوکی در برابر محرک‌های بیرونی (مانند فوت کردن به چشم)، از خود واکنش نشان می‌دهد که این بازتاب‌ها، غیر ارادی‌اند. این واکنش‌ها که از مسیرهای عصبی استفاده می‌کنند، شامل یک نورون حسی و یک نورون حرکتی است که محل سیناپس آن‌ها، در نخاع شوکی قرار دارد.

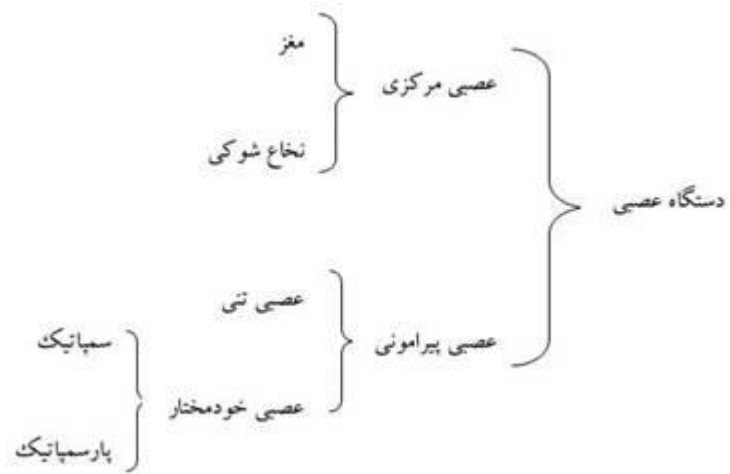


مغز: ده میلیارد سلول عصبی یا نورون در مغز وجود دارد که کنترل رفتار، تفکر و احساس آدمی را به عهده دارد. قسمت‌های اصلی مغز را قشر مخ، قسمت زیر قشری، مخچه و ساقه مغز تشکیل می‌دهد. از سوی دیگر، مغز را به سه بخش قدامی، میانی و عقبی نیز تقسیم کرده‌اند که آن‌ها را توضیح می‌دهیم.

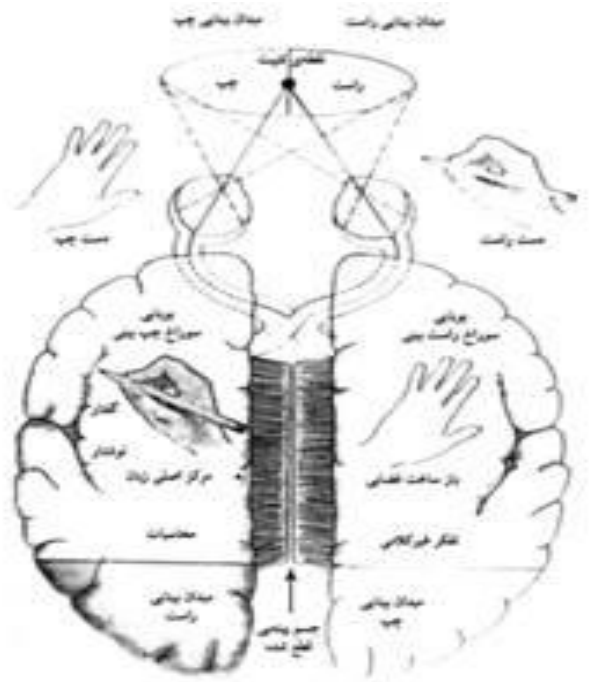
دستگاه عصبی پیرامونی

دستگاه عصبی پیرامونی (PNS) شامل تمام عصب‌هایی است که به مغز و نخاع شوکی وارد و یا از آن‌ها خارج می‌شوند. این دستگاه دو بخش مهم به نام دستگاه عصبی تنی (SNS) و دستگاه عصبی خودمختار (ANS) دارد. دستگاه عصبی تنی شامل کلیه نورون‌هایی است که اطلاعات حسی یا آوران را از اندام‌های حسی به دستگاه عصبی مرکزی وارد و اطلاعات حرکتی یا وایران را از دستگاه عصبی مرکزی به اندام‌های حسی منتقل می‌کند. دستگاه

عصبی خودمختار، نورون‌هایی هستند که در خارج از مغز و نخاع شوکی قرار دارند و وظیفه آن تنظیم کردن امور داخلی و کارکردهای بدنی مانند غدد، عضله قلب و ماهیچه‌های صاف رگ‌های خونی است. به‌طور کلی دستگاه عصبی مسئولیت حفظ تعادل حیاتی یا حالت ثابت بدن برای کارکردهای طبیعی را به عهده دارد. این دستگاه فقط حرکتی است و اعمال خود را بدون اراده شخص انجام می‌دهد.



دستگاه عصبی خودمختار، به دو بخش سمپاتیک (SNS) و پاراسمپاتیک (PNS) تقسیم می‌شود. این دو بخش معمولاً مخالف یکدیگر عمل می‌کنند. سمپاتیک، فعال کننده بدن در برابر استرس‌های روانی است و پاراسمپاتیک، حفظ کارکردهای اصلی بدن را به عهده دارد؛ بنابراین پاراسمپاتیک بدن را در حالت ثابت نگه می‌دارد، درحالی‌که سمپاتیک بدن را برای واکنش در برابر موقعیت‌های اضطراری آماده می‌کند. بیشتر اندام‌های بدن دارای دو شاخه سمپاتیک و پاراسمپاتیک هستند که با فعالیت مخالف، ولی هماهنگ با یکدیگر، تعادل نسبی را در محیط داخلی برقرار می‌کنند.



تصویر شماره ۴. درون داده‌های حسی به دو نیم‌کره: هرگاه مستقیم به روبه‌رو چشم بدوزیم، محرک‌های واقع در سمت چپ نقطه تثبیت، به نیم‌کره راست و محرک‌های سمت راست نقطه تثبیت، به نیم‌کره چپ می‌روند. نیم‌کره چپ حرکات دست راست، و نیم‌کره راست حرکات دست چپ را اداره می‌کند. دورن داده‌های شنیداری نیز، عمدتاً تقاطع می‌کنند؛ اما برخی صداها در همان نیم‌کره‌ی بازنمایی می‌شوند که گوش ثبت‌کننده قرار دارد. نیم‌کره چپ اداره گفتار و نوشتار و محاسبات ریاضی را برعهده دارد. نیم‌کره راست، فقط زبان ساده را درمی‌یابد و توان اصلی آن در بازساخت فضایی و ادراک طرح‌هاست

دستگاه غدد درون‌ریز

دستگاه غدد درون‌ریز، دستگاهی است که به کمک مواد شیمیایی به نام هورمون بر تمام فعالیت‌های سلول‌های بدن اثر می‌گذارد. هورمون‌ها پس از وارد شدن به خون، تنها بر گیرنده‌های خاصی که در جاهای معینی هستند، اثر می‌گذارند. برای مثال، ترشح تعدادی از هورمون‌های هیپوتالاموس، فقط بر هیپوفیز اثر می‌گذارد. هر یک از غدد، وظایف خاصی دارند که افزایش و یا کاهش ترشح هورمون‌های آن، باعث اختلال یا نابهنجاری در انسان می‌شود. در این جا برخی از آن‌ها را توضیح می‌دهیم:

غده هیپوفیز

غده هیپوفیز یکی از مهم‌ترین غده‌های بدن است که به قطر حدود یک سانتی متر و وزن حداکثر یک گرم می‌باشد، این غده بر غدد دیگر اثرگذارده و ترشح هورمونی آن‌ها را کنترل می‌کند. از آن جا که، غده هیپوفیز برای فعال‌سازی دیگر غدد درون‌ریز، هورمون‌هایی را ترشح می‌کند، آن را سلطان و رهبر غدد نامیده‌اند. هرگونه کم‌کاری یا پرکاری این غده، سبب اختلالات جسمی و رفتاری می‌شود. برای مثال، غول‌پیکری برخی انسان‌ها، نتیجه پرکاری

این غده است که بر اثر ترشح بیش از اندازه هورمون رشد شکل می‌گیرد. هیپوفیز در کف جمجمه و در درون یک حفره استخوان پروانه به نام «زین ترکی» قرار دارد. یکی از مهم‌ترین هورمون‌های غده هیپوفیز، هورمون رشد است که باعث افزایش پروتئین‌سازی و رشد و نیز بالابردن قند خون می‌شود.

غده هیپوتالاموس

غده هیپوتالاموس که در بالای غده هیپوفیز قرار دارد، رابط اصلی دستگاه درون‌ریز و دستگاه عصبی است. این دو غده که با هم ارتباط نزدیک عصبی و خونی دارند، از مهم‌ترین غدد درون‌ریز بدن هستند. این غده فعالیت‌های غده هیپوفیز را کنترل می‌کند و به همین دلیل برخی این غده را «غده رهبر» معرفی کرده‌اند. ترشحات هیپوتالاموس، سبب آزاد شدن یا کاهش برخی هورمون‌های هیپوفیز می‌شود. همچنین هورمون برخی از غدد (مانند تیروئید، فوق کلیه و جنسی) کنترل ترشحات هیپوتالاموس را به عهده دارند.

غده تیروئید

غده تیروئید در زیر حنجره قرار دارد و فعالیت اصلی آن، تنظیم سوخت و ساز بدن است. کلسیتونین، یکی از هورمون‌های این غده است که از افزایش کلسیم خون در استخوان‌ها، روده‌ها و کلیه‌ها جلوگیری می‌کند. از دیگر هورمون‌های مهم این غده، تیروکسین است که کاهش یا افزایش آن، آثار گوناگونی را بر بدن می‌گذارد. برای مثال، افزایش این هورمون - به‌ویژه پس از بلوغ - باعث رشد نامتناسب بدن، ضعف عضلانی، فشارهای عصبی، بی‌خوابی، حساسیت شدید، عصبانیت و احساس خستگی شدید می‌شود. همچنین کاهش ترشح آن، عوارضی همچون خواب آلودگی شدید، افسردگی، فراموشی و تورم اعضای بدن را در پی دارد. یک چهارم بدن انسان در این غده ذخیره می‌شود.

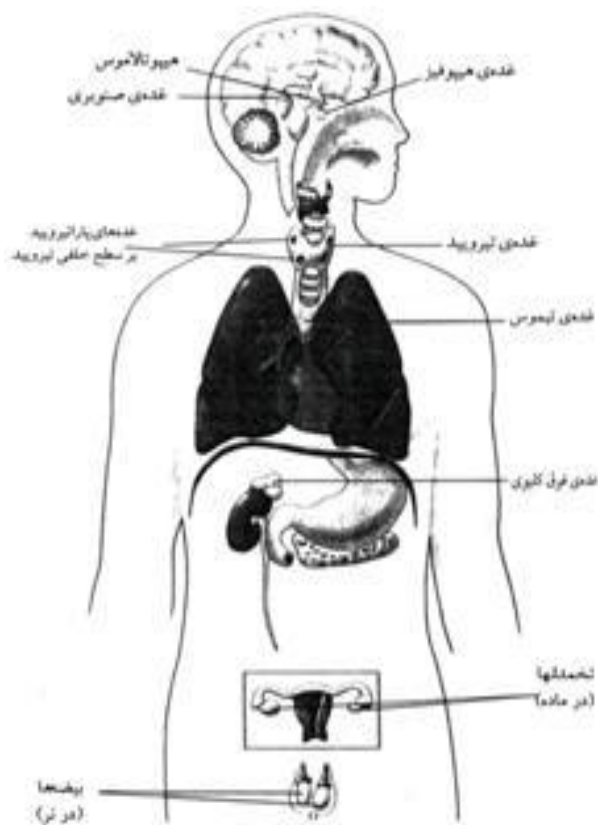
غدد درون‌ریز، هورمون‌ها را به جریان خون

ریخته و به شیوه‌های گوناگون بر انواع

سلول‌ها اثر می‌گذارند. این هورمون‌ها پس از

غدد فوق کلیوی بالای کلیه قرار دارد و از دو بخش مرکزی و قشری تشکیل شده‌اند. بخش مرکزی غدد فوق کلیوی، محل تولید و ذخیره هورمون‌های آدرنالین (یا اپی نفرین) و نورآدرنالین (یا نوراپی نفرین) است. این دو هورمون بر فعالیت قلب، کبد، عضلات و رگ‌ها اثر می‌گذارند، و جاندار را برای مقابله با شرایط اضطراری مانند جنگ یا گریز آماده می‌کند. این دو هورمون عملکردی شبیه دستگاه عصبی سمپاتیک دارند. همان‌طور که این دستگاه پاسخ‌های سریع بدن را در شرایط اضطراری به عهده دارد، این دو هورمون نیز پاسخ‌های اضطراری طولانی‌تری را انجام می‌دهند.

بخش قشری غدد فوق کلیوی نیز، دو هورمون مهم آلدوسترون و کورتیزول ترشح می‌کند. ترشح آلدوسترون بر غدد عرق برای حفظ نمک در محیط‌های گرم اهمیت دارد. کورتیزول نقش عمده‌ای در سوخت‌وساز مواد قندی بدن دارد. افزایش شدید ترشح آن نیز، باعث بالابردن مقاومت عمومی بدن در مقابل فشارها و استرس‌ها (مانند بیماری، سرما، گرما، و ناراحتی‌های عاطفی) می‌شود.



تصویر شماره ۵. برخی غده‌های درون‌ریز: اهمیت هورمون‌های غده‌های درون‌ریز، در تنظیم فعالیت جانداران به اندازه‌اهمیت دستگاه عصبی است؛ اما سرعت عمل این دو دستگاه متفاوت است. تکانه عصبی در چند صدم ثانیه سراسر بدن جاندار را طی می‌کند، حال آن‌که اثر غده درون‌ریز پس از چند ثانیه تا چند دقیقه ظاهر می‌شود. وقتی هورمون ترشح می‌شود، باید به وسیله جریان خون به منطقه هدف برسد و این خود، فرایندی بسیار کند است.

غده لوزالمعده، علاوه بر اعمال گوارشی خود، دو هورمون انسولین و گلوکاگین نیز ترشح می‌کند. این دو هورمون با داشتن دو فعالیت متضاد، میزان غلظت قند خون را در بدن انسان در یک مقدار ثابت کنترل می‌کنند. انسولین وظیفه کاهش قند خون و افزایش ذخیره گلوکز پس از تبدیل شدن به چربی را به عهده دارد، درحالی‌که گلوکاکون عهده دار افزایش قند خون و تبدیل چربی ذخیره شده به گلوکز است؛ بنابراین کمی ترشح انسولین باعث ایجاد بیماری دیابت قندی می‌شود.

غده جنسی

ترشح هورمون‌های جنسی بین مردان و زنان کاملاً متفاوت است و به همین جهت هر یک از هورمون‌های جنسی زنان و مردان، فعالیت‌های متفاوتی دارند؛ اما به‌طور کلی می‌توان گفت که این دو هورمون، یعنی هورمون جنسی مردانه تستوسترون و هورمون جنسی زنانه استروژن، رشد صفات اولیه و ثانویه جنسی را به عهده دارند.

نام غده	هورمون مهم	اندام هدف	وظایف مهم
هیپوفیز	رشد	عمومی	افزایش پروتئین‌سازی و رشد، و بالا بردن قند خون
هیپوتالاموس	نوروسکریشن	عمومی	کنترل غده هیپوفیز
تیروئید	تیروکسین	عمومی	بالا بردن سوخت‌وساز سلول‌ها و کمک به رشد بدن
تیروئید	کلسیتونین	استخوان‌ها، روده‌ها و کلیه‌ها	جلوگیری از افزایش کلسیم خون
پاراتیروئید	پاراتورمون	استخوان‌ها، روده‌ها و کلیه‌ها	ثابت نگه‌داشتن سدیم و پتاسیم بدن
بخش قشری غده فوق کلیوی	آلدوسترون	کلیه‌ها، غدد عرق و لوله گوارش	ثابت نگه‌داشتن سدیم و پتاسیم بدن
بخش قشری فوق کلیوی	هورمون‌های جنسی	عمومی	تشدید صفات جنسی ثانوی
بخش مرکزی فوق کلیوی	آدرنالین و نورآدرنالین	عضلات، رگ‌ها، قلب و کبد	آماده کردن بدن برای حمله یا فرار

لوزالمعده	گلوکاگن	کبد و بافت چربی	بالا بردن قند خون
لوزالمعده	انسولین	عمومی	وارد کردن گلوکز به سلول‌ها و مصرف آن‌ها
جنسی	آندروژن	عمومی	ایجاد صفات جنسی
جنسی	استروژن و پروژسترون	دستگاه تناسلی	ایجاد صفات جنسی و تغییرات دوره‌ای رحم

۵

روان‌شناسی رشد، یکی از موضوعات اساسی و بنیادین است که توجه همگان را به خود جلب کرده و در متن نظام‌های مختلف روان‌شناختی، جایگاه محوری دارد. انسان از زمان تشکیل نطفه حرکت خود را آغاز کرده و با گذراندن مراحل جنینی، کودکی، نوجوانی، جوانی و بزرگسالی توانسته است خود را به هدفی نزدیک کند. آنچه که در روان‌شناسی رشد مطرح می‌شود، چگونگی رشد این مراحل، عوامل مؤثر بر آن و نیز بررسی ابعاد گوناگون رشد آدمی است؛ بنابراین در این درس به‌طور کلی، دگرگونی‌های ابعاد مختلف رشد بررسی می‌شود.

تعریف رشد

برای رشد تعریف واحدی وجود ندارد و از دیدگاه‌های متعددی تعریف می‌شود. از مجموع تعریف‌هایی که برای اصطلاح رشد ذکر شده، می‌توان به این تعریف اشاره کرد: رشد عبارت از «تغییرات کمی و کیفی نسبتاً پایدار و مستمر موجود زنده است که با پیشرفت زمان در طبیعت، ساخت و رفتار موجود زنده حادث می‌شود.»

باید توجه داشت که منظور از رشد، تنها پیشرفت و نمو نیست؛ بلکه رکود و انحطاط را نیز شامل می‌شود. چنانچه رشد پس از انعقاد نطفه آغاز شده و پس از تولد کودک رو به پیشرفت است؛ اما در مرحله کهنسالی و پیری رو به ضعف و انحطاط می‌رود.

از سوی دیگر، مفهوم «رشد» در منابع اسلامی با آنچه که در روان‌شناسی مصطلح است، تفاوت دارد. در حقیقت، اصطلاح رشد در قرآن و روایات، یک ارزش مثبت معرفی شده است؛ چنانچه خداوند در قرآن برگرداندن اموال یتیمان به خودشان را مشروط به یافتن رشد در آنان دانسته و می‌فرماید: «پس اگر در ایشان رشد [فکری] یافتید، اموالشان را به آنان رد کنید.» همچنین مفسران، بیشتر واژه‌های رشد و مشتقات آن در قرآن را به کمال، هدایت، رسیدن به واقع، پختگی عقل و راه درست ترجمه کرده اند؛ به‌ویژه آن‌که رشد در برابر یک ارزش منفی (مانند گمراهی) قرار گرفته باشد؛ مانند: «در قبول دین اکراهی نیست (زیرا) راه درست از راه انحرافی روشن شده است.» همچنین در روایات معصومان - علیهم السلام - نیز،

رشد به معنای هدایت آمده است؛ چنانچه حضرت علی - علیه السلام - در نهج البلاغه می‌فرماید: «عقل تو را کفایت می‌کند که راه گمراهی را از رستگاری نشانت دهد.»

در منابع اسلامی، مفهوم رشد یک ارزش مثبت معرفی شده است؛ درحالی‌که در اصطلاح روان‌شناسی به تغییرات کمی و کیفی موجود زنده، بدون در نظر گرفتن مطلوب یا نامطلوب بودن آن تغییرات اشاره دارد.

با توجه به توضیحی که درباره واژه «رشد» داده شد، گویا اگر اصطلاح «Development» را «تحول» معنا کنیم، با معانی بیان شده بیشتر مطابقت دارد؛ زیرا واژه «تحول» به هر نوع تغییری اطلاق می‌شود. به عبارت دیگر، هم تغییرات رو به افزایش و هم تغییرات رو به کاهش را دربرمی‌گیرد. در این صورت معنای رشد نیز طبق آیات، فقط بر جنبه ارزشی و رو به کمال اطلاق خواهد داشت.

واژه‌های دیگری نیز وجود دارد که در عین مترادف بودن با اصطلاح «رشد»، هر کدام معنای خاص خود را دارد. برای مثال، واژه «نمو» بیشتر برای اندازه‌گیری فیزیکی (مانند افزایش قد و وزن) مورد استفاده قرار می‌گیرد و واژه «تضج» بدین معناست که فرد به حدی از توانایی عملی رسیده که بتواند یک الگوی رفتاری را انجام دهد.

با توجه به تبیین اصطلاح رشد می‌توان روان‌شناسی رشد را این‌گونه تعریف کرد:

روان‌شناسی رشد، علمی است که جریان تحولات و تغییرات جسمی، ذهنی، عاطفی و عملکرد اجتماعی فرد را در طول عمر - از لحظه انعقاد نطفه تا مرگ - مطالعه می‌کند.

روان‌شناسی رشد با نام‌های دیگری همچون روان‌شناسی کودک و روان‌شناسی ژنتیک نیز معرفی شده است که البته هر کدام ویژگی‌های خاص خود را دارد. موضوعاتی که در این درس به آن‌ها می‌پردازیم، عبارتند از اصول رشد، مراحل رشد، عوامل مؤثر بر رشد و ابعاد رشد.

اصول رشد

هدف اصلی از مطالعه رشد این است که بتوانیم الگوی طبیعی و مناسبی را برای رشد آدمی از انعقاد نطفه تا پایان عمر ارائه دهیم تا بر اساس آن، پدر و مادر، مربیان و مجریان فرهنگی با ویژگی‌های گوناگون انسان، نیازها، انتظارات، و تفاوت‌های فردی میان انسان‌ها آشنا شوند و بتوانند شیوه‌های درستی را در تربیت کودکان و نوجوان خود برگزینند؛ همچنین از این راه بدانیم زمانی که انحرافی در الگوی طبیعی پیش آمد، چه مسئولیت‌هایی بر عهده ماست. الگوی طبیعی، از اصول و قوانین مشخصی پیروی می‌کند که شناخت آن‌ها، برای فهم الگوی طبیعی ضروری است. در این جا برخی از این اصول را بیان می‌کنیم:

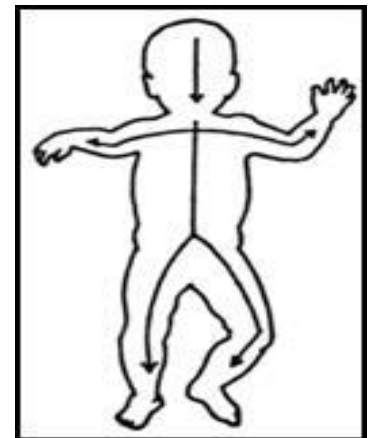
میان انسان‌ها تفاوت‌هایی در جنبه‌های گوناگون وجود دارد؛ اما طرح عمومی مراحل رشد آنان یکسان است و از الگویی پیروی می‌کند که از پیش تعیین شده و قابل پیش‌بینی است. این طرح، پیش از تولد و پس از آن را شامل می‌شود. خداوند نیز در قرآن به این نکته بارها اشاره کرده است؛ چنانچه در سوره حج پس از آن‌که سیر مراحل رشد پیش از تولد را بیان می‌کند، می‌فرماید: «**وَجَنِّنًا هَائِي رَا كَه بَخَوَاهِيْم، تَا مَدَت مَعِيْنِي دَر رَحْم (مادران) قَرَار مِي دَهِيْم.**»

این اصل در همه ابعاد رشد، از جمله رشد حرکتی، عقلی و عاطفی - هیجانی نیز جریان دارد. در رشد عاطفی - هیجانی کودک در برابر اشیای غیر معمول و عجیب، یک ترس مبهم از خود واکنش نشان می‌دهد؛ ولی به تدریج، این ترس اختصاصی شده و با رفتارهای گوناگون همچون گریه کردن، فرار کردن و مخفی کردن متمایز می‌شود. در رشد عقلی نیز، کودک ابتدا مفهوم کل را درک می‌کند و بعد مفهوم اجزا را می‌فهمد؛ همچنین در رشد حرکتی نیز، کودک برای گرفتن اشیای ابتدا تمام دست خود را به کار می‌گیرد و با گذشت زمان و پیشرفت رشد، می‌تواند از انگشتان و سپس بند انگشتان استفاده کند.

اصل مذکور از بُعد جسمی از دو قانون پیروی می‌کند:

أ. قانون سری - پایی: بر اساس این قانون، رشد آدمی نخست از ناحیه سر آغاز شده، سپس تنه و سرانجام در ناحیه پا صورت می‌گیرد. پس از تولد نیز ساختارهای قسمت سر زودتر از دیگر بخش‌های بدن رشد می‌کند. کودک حرکات سر خود را بیش از حرکات دست یا پا کنترل می‌کند؛

ب. قانون مرکزی - پیرامونی: بر اساس این قانون، مسیر رشد جسمی از نزدیک به دور است؛ به عبارت دیگر، رشد از محور مرکزی بدن آغاز می‌شود و به سمت اطراف و انتهای بدن پیش می‌رود. برای مثال، در دوره پیش از تولد، سر و تنه قبل از دست و پا رشد خود را با سرعت بیشتری آغاز می‌کنند و بعد از بوجود آمدن سر و تنه، بازوها دراز می‌شوند و سپس دست‌ها و در نهایت انگشتان رشد می‌کنند. پس از تولد نیز، انگشتان کودک دیرتر از بازوهای او رشد می‌کنند.



پیروی از الگوی معین، تنها به بعد جسمی منحصر نمی‌شود؛ بلکه تمام ابعاد وجودی انسان از قبیل روانی، عاطفی، اجتماعی، هیجانی و معنوی را دربرمی‌گیرد.

۲- مرحله ای یا پیوسته

برای آغاز و انجام رشد انسان، می‌توان زمان معینی را در نظر گرفت؛ ولی نباید گذشته کودک با وضع کنونی را به‌طور کلی نادیده گرفت. در هر یک از فرایندهای رشد آدمی، مرحله‌ای بودن و پیوستگی رشد مشاهده می‌شود. برای مثال، کودک به‌طور ناگهانی و دفعی توانایی سخن گفتن را آغاز نمی‌کند؛ بلکه سخن گفتن او در مراحل خاصی با الفاظ نامفهوم شروع می‌شود؛ سپس واژه‌ها را به‌طور ناقص ادا کرده و پس از آن، کلمه را به‌کار می‌برد. تا به تدریج بتواند با جمله‌سازی از کلمات، مقصود خود را بیان کند. همین امر، در جنبه‌های دیگر رشد مانند راه رفتن، شناخت و ادراک و... وجود دارد؛ بنابراین مراحل رشد در انسان در عین گذراندن مراحل، پیوستگی خاصی دارد.

استمرار در تغییر، گاهی در جهت پیشرفت و گاهی در جهت کاهش و فرسودگی است. در قرآن کریم نیز چندین بار سیر مراحل رشد آدمی را برمی‌شمارد. برای نمونه، خداوند می‌فرماید: «ما انسان را از از عصاره‌ای از گل آفریدیم، سپس او را نطفه‌ای در قرارگاه مطمئن (رحم) قرار دادیم، آن‌گاه نطفه به‌صورت علقه (خون بسته) و علقه به‌صورت مضغه (گوشت جویده شده) و مضغه را به صورت استخوان‌هایی درآوردیم و بر استخوان‌ها گوشت پوشانیدیم، آن‌گاه آن را آفرینشی دیگر پدید آوردیم؛ آفرین بر خداوند که نیکوترین آفرینشگران است.»

همچنین برای مراحل رشد پس از تولد، آیات متعددی وجود دارد. برای نمونه، خداوند می‌فرماید: «او کسی است که شما را از خاک آفرید، آن‌گاه از نطفه، سپس از علقه (خون بسته شده)، آن‌گاه شما را به‌صورت طفلی از شکم مادر بیرون می‌فرستد، بعد به مرحله کمال قوت خود می‌رسید و بعد از آن پیر می‌شوید.»

۳- تفاوت‌های فردی

همان‌طور که گذشت، از یک سو الگوی عمومی یکسانی برای رشد همه انسان‌ها وجود دارد و از سوی دیگر؛ هر فرد الگوی ویژه‌ای نیز دارد که با سرعت و روش خاصی رشد می‌کند. برای مثال، برخی بلندقد و برخی کوتاه و یا گروهی چاق و عده‌ای لاغرند؛ عده‌ای تیزهوش و عده‌ای کم‌هوشند. به‌طور کلی انسان‌ها در رشد خود در ابعاد مختلف جسمی، عقلی و اجتماعی متفاوتند و رشد یکسانی ندارند که در اصطلاح به آن تفاوت‌های فردی می‌گویند. البته تفاوت‌های فردی در سال‌های اولیه کمتر قابل تشخیص است و هر چه سن کودک افزایش پیدا می‌کند، این تفاوت‌ها بیشتر آشکار می‌شود.

تفاوت‌های فردی در رشد، بر اثر دو عامل مهم وراثت و محیط پدید می‌آید؛ که در بخش عوامل مؤثر در رشد به آن خواهیم پرداخت. وجود تفاوت‌های فردی در میزان رشد انسان، حکمت‌هایی دارد. خداوند متعال این‌گونه تفاوت‌ها را وسیله‌ای جهت آزمایش آنان می‌داند تا هر یک بتواند با اختیار خود از استعدادهايش استفاده کند؛ چنانچه می‌فرماید: «او کسی است که شما را جانشینان (و نمایندگان خود) در زمین قرار داد، و بعضی را بر بعضی دیگر، در جاتی برتری داد تا شما را به آنچه در اختیارتان قرار داده بیازماید. مسلماً پروردگار تو، زود کیفر و همو آمرزنده مهربان است.»

حضرت علی - علیه السلام - نیز می‌فرمایند: «مردم تا زمانی که با یکدیگر متفاوتند، همواره در خیر به سر می‌برند؛ و اگر یکسان گردند هلاک خواهند شد.»

اگر بخواهیم با الگوی طبیعی رشد آدمی آشنا شویم، باید از اصول و قوانین رشد آگاهی پیدا کنیم. روان‌شناسان اصولی را بیان کرده‌اند که مهم‌ترین آن‌ها عبارتند از الگوی معین و قابل پیش‌بینی، مرحله‌ای یا پیوسته، تفاوت‌های فردی، منحنی طبیعی روند رشد و وجود مقاطع تعادل و عدم تعادل.

نکات کاربردی

دانستن وجود تفاوت‌های فردی در میان کودکان و نوجوانان، کمک بسیار بزرگی به والدین و مربیان می‌کند تا در برخورد با رشد آنان شیوه‌های یکسانی را نداشته باشند؛ بنابراین نکات زیر قابل توجه است:

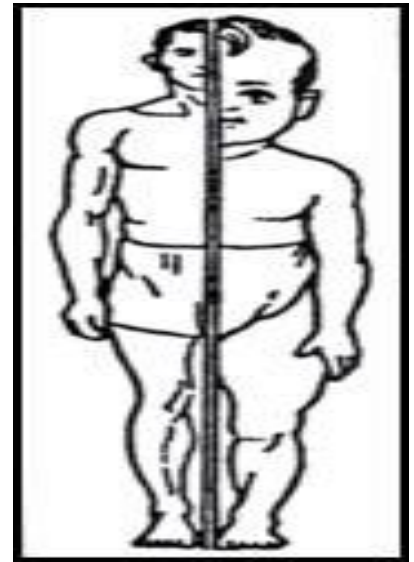
أ. نباید انتظار داشت که تمام کودکان هم‌سن، رفتارهای معین و مشابه داشته باشند؛ زیرا کودکی که در یک محیط فرهنگی زندگی کرده است، با کودکی با همان توانایی هوشی که در خانواده‌ای زندگی کرده که فقر فرهنگی داشته، بسیار متفاوت است. همچنین والدین نباید از کودکان خود انتظار یکسانی داشته باشند؛ زیرا آنان استعدادها و توانمندی‌های متفاوتی دارند؛

ب. با توجه به تفاوت‌های فردی کودکان و نوجوانان، نمی‌توان شیوه‌های یکسانی برای تربیت آنان در نظر گرفت. ممکن است روشی که برای یک کودک مناسب باشد، برای دیگری نامناسب بوده و مربی با شکست مواجه شود؛ بنابراین والدین و مربیان ضمن پرهیز از مقایسه دو کودک، از شیوه‌های مشابه در تربیت کودکان متفاوت استفاده نکنند.

۴- منحنی طبیعی روند رشد

سرعت رشد در همه مراحل یکنواخت نیست؛ بلکه به صورت منحنی بهنجار پیش می‌رود. در آغاز، حرکت رشد سریع است و در سال‌های میانی مسیر رشد کند شده، ولی یکنواخت می‌باشد، و در سال‌های آخر عمر نیز، به تدریج یا به سرعت رو به انحطاط می‌رود. برای مثال، رشد جسمانی در دوره اول کودکی سریع‌تر انجام می‌گیرد؛ همچنین اعضای گوناگون بدن نیز سرعت یکسانی ندارند؛ قد انسان بزرگسال تقریباً سه و نیم برابر زمان نوزادی است؛ در حالی که وزن بزرگسال حدود بیست برابر نوزاد است.

به طور کلی می‌توان گفت رشد در دو دوره، سرعت بیشتری دارد: دوره پیش از تولد و شش ماه اول زندگی که در مجموع حدود پانزده ماه طول می‌کشد و به «رشد ناگهانی کودک» مشهور است، و دیگری دوره بلوغ است که سرعت رشد آن از یک تا دو سال پیش از رسیدن به بلوغ جنسی و شش ماه تا یک سال پس از بلوغ جنسی ادامه دارد. این دوره در مجموع حدود یک و نیم تا سه سال طول می‌کشد که «رشد ناگهانی نوجوانی» نامیده شده است.



۵- وجود مقاطع تعادل و عدم تعادل

مقاطع تعادل و عدم تعادل به تناوب در طول رشد کودک و نوجوان به چشم می خورد. در دوران کودکی معمولاً از ماه هیجدهم تا شش سالگی این تعادل و عدم تعادل هر شش ماه یکبار، یکی پس از دیگری اتفاق می افتد. از شش سالگی تا سن یازده سالگی زندگی آرام و متعادلی را خواهد داشت. پس از یازده سالگی که تقریباً به بلوغ نزدیک است، دوباره مقاطع تعادل و عدم تعادل ظهور پیدا می کند.

منظور از تعادل، همان هماهنگی بین گرایش‌ها، نیازها و خواست‌های متفاوت و گاه متضاد است که در صورت تعادل، فرد رشد بهنجاری دارد. در دوره‌های تعادل، رفتار فرد حاکی از سازگاری بیشتر، همکاری، محبت و سودمندی است. تنش، اضطراب، عدم اطمینان و امنیت، از جمله ویژگی‌های رفتاری است که برای کودک در حالت عدم تعادل اتفاق می افتد و نباید آن را در زمره رفتارهای مشکل به‌شمار آورد. چنانچه در حالت عدم تعادل دوران بلوغ نیز، برخی رفتارهای غیر طبیعی وجود دارد. قابل ذکر است که مقاطع تعادل و عدم تعادل بین دختران و پسران اندکی تفاوت دارد.

عوامل مؤثر در رشد

چرا رفتار، حالات و قیافه‌های افراد متفاوت هستند؟ چرا دو عضو یک خانواده (مانند دو برادر یا دو خواهر) دو روحیه حتی متضاد دارند؟ چرا یکی دوست دارد در اجتماع حضور فعال داشته باشند؛ اما دیگری انزوا را ترجیح می دهد؟ چرا فردی به راحتی مشکلات خود را حل می کند و دیگری تحمل کوچک ترین مشکل را ندارد؟ یکی علاقه به همکاری با دیگران دارد ولی دیگری حتی نمی داند چگونه با دیگران همکاری کند؟ و صدها پرسش که در مجموع به یک پرسش کلی برمی گردد: چرا مردم در زمینه‌های گوناگون، متفاوتند و روش همسانی در زندگی ندارند؟ به عبارت دیگر، عوامل مؤثر در بروز این تفاوت‌ها چیست؟

روان‌شناسان دو عامل را در رشد مؤثر می‌دانند که از آن‌ها را به «عوامل زیستی» و «عوامل محیطی» می‌نامیم. تصور آنان بر این است که عوامل بیولوژیکی و محیطی و به تعبیر دیگر، وراثت و محیط تعیین‌کننده تمام رفتارها خواهد بود، درحالی‌که عامل دیگری وجود دارد که بر برخی رفتارها حاکم است، و آن عامل اراده است؛ بنابراین می‌توان گفت عوامل مؤثر در رشد، عبارتند از وراثت، محیط و اراده که هر یک را توضیح می‌دهیم.

پایه‌های زیستی

انسان‌ها در ویژگی‌های ظاهری خود، شباهت‌ها و نیز تفاوت‌هایی با یکدیگر دارند. این ویژگی‌ها از راه وراثت، از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شود. این حقیقت، یکی از با عظمت‌ترین نشانه‌های آگاهی و قدرت خالق و مدبر جهان آفرینش به‌شمار می‌رود که میلیاردها انسانی که آفریده‌ايند، در عین حال که با یکدیگر در شکل، رفتار و دیگر ویژگی‌ها اختلاف دارند، در گونه‌های مختلف شباهت‌هایی دارند که در قالب نژاد، ملیت، خویشاوند و خانواده تجلی پیدا می‌کند.

کشف قوانین بیولوژیک این مسئله، یکی از موضوعات مورد علاقه زیست‌شناسان بود که مطالعاتی در مورد آن انجام دادند و به دو رشته از علوم زیستی انجامید: ۱. «علم ژنتیک» که پایه‌های زیستی را تبیین می‌کند و در صدد کشف سبب پدید آمدن ویژگی‌های همانند و ناهمانند در انسان‌هاست؛ ۲. «ژنتیک رفتار» که تشخیص افتراقی میان جنبه‌های موروثی و غیر موروثی رشد و تعیین مقدار تأثیر عوامل ارثی در ایجاد تفاوت‌های نوعی میان گونه‌های مختلف و تفاوت‌های فردی میان افراد یک گونه را بررسی می‌کند. متخصصان در ژنتیک رفتار - برخلاف آنچه از اسمش ممکن است به ذهن بیاید - بیشتر تفاوت‌های رفتاری بین انواع را مطالعه می‌کنند، بدون آن‌که با مسائل وراثتی از قبیل ژن و کروموزوم، سر و کاری داشته باشند. این‌گونه بررسی‌ها از راه مطالعه فرزندخوانده‌ها یا دو قلوها صورت می‌گیرد. در این‌جا به بررسی علم ژنتیک یا موضوع وراثت می‌پردازیم.

وراثت

همان‌طور که گذشت، در میان افراد خانواده و خویشاوند شباهت‌هایی وجود دارد. این شباهت‌ها کمتر در افراد غیر خویشاوند یا خانواده یک‌جا جمع می‌شوند. این شباهت‌ها از انتقال ارثی بین آنان حکایت می‌کند که از آن به وراثت تعبیر می‌کنیم؛ از این‌رو وراثت را می‌توان این‌گونه تعریف کرد: «انتقال صفات از نسلی به نسل دیگر بدون یادگیری و آموزش». در این تعریف چند اصل به چشم می‌خورد:

۱- انتقال صفات، فقط از پدر و مادر نیست؛ بلکه نسل‌های گذشته به نسل‌های بعدی را هم شامل می‌شود؛

۲- صفات ارثی، اکتسابی نیستند؛

۳- تمام عوامل ژنتیکی که هنگام انعقاد نطفه وجود دارد، در تعیین وراثت سهمیم هستند.

دانشمندان، تحقیقات فراوانی در زمینه وراثت انجام داده‌اند؛ اما با مطالعه گرگوریو جانس مندلیب روی زایش گل‌ها و گیاهان، تحولی در علم ژنتیک صورت گرفت. وی نظریه‌ای در خصوص با انتقال صفات ارائه داد که دیگر گیاه‌شناسان آن را تکمیل کردند و به «قوانین مندل» معروف شد. به دنبال کشف این

قوانین، تحقیقات دیگری را مورگان انجام داد که به کشف کروموزوم و ژن انجامید. امروزه علم ژنتیک در تمام رشته‌های علوم حیاتی مانند پزشکی، کشاورزی و حتی علمی مانند روان‌شناسی گسترش یافته است.

۶

کروموزوم

کروموزوم در لغت، به معنای جسم رنگ پذیر است؛ و در اصطلاح به جسمی گویند که در هسته سلول قرار دارد و حامل ژن‌هاست. تعداد کروموزوم‌های سلول‌های بدن انسان ۴۶ عدد می‌باشد که در همه افراد به‌طور ثابت وجود دارد و به صورت ۲۳ جفت نشان داده می‌شود. هر جفت، وظایف ژنتیکی خاص خودش را بر عهده دارد؛ که به‌جز جفت بیست و سوم، فرقی بین زن و مرد وجود ندارد. جفت بیست و سوم در زنان، شبیه XX و در مردان، شبیه XY است که جنسیت را تعیین می‌کند؛ از این رو به کروموزوم جنسی معروف است.

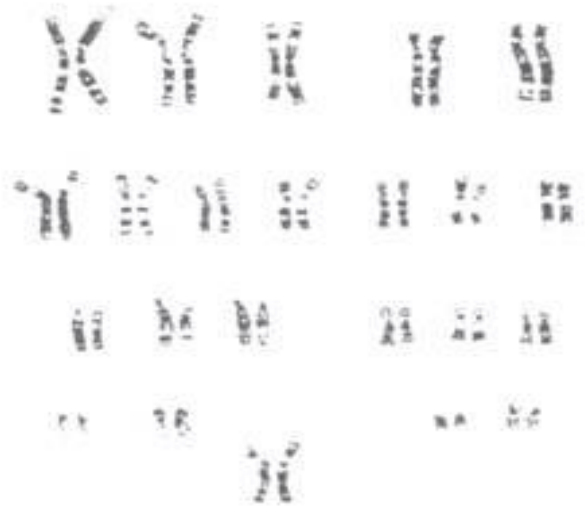
قابل ذکر است که سلول‌های موجود در بدن انسان به دو گروه تقسیم می‌شود:

۱- سلول‌های بدنی که استخوان‌ها، ماهیچه‌ها، اندام‌های ظاهری و داخلی را تشکیل می‌دهند؛

۲- سلول‌های جنسی که وظیفه تولید مثل را به عهده دارند. سلول‌های جنسی مردان را «اسپرم» و زنان را «تخمک» می‌نامند.

عامل اصلی انتقال صفات از طریق وراثت را «ژن» بر عهده دارد. حامل ژن نیز، جسمی به نام کروموزوم است که تعداد آن‌ها در سلول‌های بدنی انسان ۴۶ عدد می‌باشد که به‌صورت ۲۳ جفت نشان داده می‌شود.

زندگی انسان از زمان لقاح تخمک با اسپرم آغاز می‌شود که پس از ورود یک اسپرم به تخمک، تخمک بارور شده و سلول واحدی را تشکیل می‌دهند. در حقیقت، هنگام لقاح صفات ارثی تعیین، و طرح زیستی واحدی به نام موجود زنده ریخته می‌شود. این موجود زنده که از یک سلول جدید تشکیل شده، ویژگی‌های ژنتیکی خاص خودش را دارد. در صورتی که کروموزوم X از کروموزوم جنسی مرد با کروموزوم X زن ترکیب شود، نوزاد، دختر، و اگر کروموزوم Y مرد با کروموزوم X زن ترکیب شود، نوزاد پسر خواهد بود.



تصویر شماره ۸. کروموزوم‌ها. این تصویر بسیار درشت‌نمایی شده از ۴۶ کروموزوم زنی به‌نحی است. کروموزوم‌های شماره ۱ الی ۲۲ مردها، نظیر همین جفت‌هاست؛ اما جفت بیست و سوم آن‌ها به جای XX به صورت XY است.

اختلالات کروموزومی

گفته شد که تعداد کروموزوم‌های هر نوع، ثابت و مساوی است؛ اما گاهی به علت اختلالاتی که در تقسیم کروموزومی پدید می‌آید، تغییراتی در تعداد یا شکل کروموزوم ایجاد می‌شود که به آن «ناهنجاری‌های کروموزومی» می‌گویند. این اختلالات گاهی در سلول‌های غیر جنسی اتفاق می‌افتد و گاهی در کروموزوم‌های جنسی. شکل‌های گوناگون از این ناهنجاری‌ها عبارتند از جابجایی قسمتی از کروموزوم، حذف شدن قسمتی از کروموزوم، افزوده شدن قسمتی به کروموزوم و ترکیبی از سه نوع تغییر. برای مثال، به علت اضافه شدن یک کروموزوم به جفت بیست و یکم، شخص به بیماری داون دچار می‌شود که اصطلاحاً به آن «منگولیسم» گویند؛ و با اضافه شدن X غیر جنسی به جفت بیست و سوم کروموزوم‌ها در مردان، که «عقب ماندگی» ذهنی را در پی دارد.



ژن

ژن در لغت، به معنای تعیین‌کننده و در اصطلاح، حامل وراثت و عامل تعیین‌کننده اصلی انتقال صفات است. ژن‌ها عناصر شیمیایی‌اند که در طول امتداد کروموزوم‌ها به صورت دانه‌های تسبیح قرار دارند و حامل اطلاعات و برنامه‌هایی هستند که ویژگی‌های بیولوژیک فرد - اعم از جنس، استخوان‌بندی، وضعیت ظاهری و هورمونی و دیگر ویژگی‌های فرد - را تعیین می‌کنند. در هر کروموزوم به‌طور متوسط، حدود بیست هزار ژن جای دارد که در این صورت می‌توان گفت در هر هسته سلول بدن انسان، حدود یک میلیون ژن وجود دارد. تمام میراث بیولوژیک شخص از طرف والدین و نسل گذشته‌اش، در این ژن‌ها خلاصه می‌شود.

در روایات معصومان - علیهم السلام - نیز به این مهم اشاره شده و واژه «عرق» را عامل وراثت معرفی کرده‌اند و توصیه شده است که به قانون وراثت توجه کرده و از آن غافل نباشند. چنانچه امام صادق - علیه السلام - می‌فرمایند: **«با خانواده صالح ازدواج کنید؛ زیرا نطفه، اخلاق و سجایای والدین را به فرزندان منتقل می‌سازد.»** در روایتی امیرالمؤمنین - علیه السلام - می‌فرمایند: **«سجایای اخلاقی، دلیل پاکی وراثت و ریشه خانوادگی است.»** همچنین در جنگ جمل، هنگامی که محمد حنفیه، یکی از فرزندان حضرت علی - علیه السلام -، علمدار لشکر بود، به جهت ضعف و ترس نتوانست پیشروی لازم را داشته باشد؛ از این رو حضرت به وی نزدیک شدند و فرمودند: **«این ضعف و ترس را از مادرت به ارث برده‌ای.»**

نکات کاربردی

با توجه به اهمیت وراثت، برای انتخاب همسر نکات زیر قابل توجه است:

۱. توجه به زمینه‌های خانوادگی همسر: امیرالمؤمنین - علیه السلام - می‌فرمایند: **«کسی که ریشه خانوادگی‌اش شریف است، در هر حال حضور و غیاب، صفات و فضیلت پسندیده دارد.»** در روایت دیگری امام صادق - علیه السلام - به شخصی که قصد ازدواج داشت، سفارش فرمود: **«بیندیش وجودت را کجا قرار می‌دهی؟»**

۲. توجه به زمینه‌های عقلی همسر: پیامبر اکرم - صلی اله علیه و آله - می‌فرمایند: **«از ازدواج با زنان احمق و کم هوش بپرهیزید؛ زیرا مصاحبت با آنان ناگوار، و فرزندی که از او متولد می‌شود، بی ارزش است.»**

۳. توجه به صفات شخصیتی همسر: روایات فراوانی در زمینه صفات مثبت همسر نقل شده است که برای ازدواج شایسته است با همسری ازدواج کنند که دارای صفاتی چون صالح، با محبت، با غیرت، وفادار و با شهامت باشد؛

۴. توجه به نکات بهداشتی، شرعی و غذایی هنگام انعقاد نطفه، معصومان - علیهم السلام - به مراقبت هنگام انعقاد نطفه سفارش کرده‌اند.

ژن های غالب و مغلوب

چرا رنگ چشم برخی فرزندان با رنگ چشم والدینشان متفاوت است؟ اگر کار ژن‌ها انتقال صفات از والدین به فرزندان است، پس چگونه در برخی موارد این انتقال صورت نمی‌گیرد؟ پاسخ این پرسش را باید در آرایش ژنتیک والدین جست‌وجو کرد.

ژن‌ها دو گونه‌اند: ژن‌های غالب و مغلوب یا بارز و نهفته. در حقیقت، ژن‌های غالب و مغلوب به یکی از قوانین مندل بر می‌گردد. بر اساس قانون مندل، برخی ژن‌ها قدرت بیشتری برای ظهور دارند و برخی کمتر. در این صورت، ژن مغلوب یا نهفته به این معناست که اگر ژنی در مقابل خود ژن غالب یا بارزی از همان صفت داشته باشد، آن ژن نهفته، غیر فعال و مغلوب خواهد بود؛ ولی اگر همین ژن نهفته در مقابل خود ژن بارزی نداشته باشد، ویژگی مربوط به خود را ظاهر می‌سازد؛ بنابراین می‌توان گفت صفتی که فقط با یک ژن آشکار شود، صفت غالب و صفتی که ظهورش منوط به وجود دو ژن (یک ژن از پدر و یک ژن از مادر) باشد، صفت مغلوب نامیده می‌شود. با توجه به این مقدمه، می‌توان دریافت که چگونه فرزندان یک خانواده باهم شباهت یا اختلاف دارند و چگونه صفتی در آنان دیده می‌شود که در والدین یا اجداد نزدیک آنان نیست.

برای روشن شدن مطلب به این مثال توجه کنید: اگر یک موش سفید با یک موش خاکستری جفت‌گیری کند، تمام موش‌های نسل اول خاکستری خواهد بود. رنگ خاکستری به عنوان صفت غالب و بارز در تمام افراد نسل اول ظاهر می‌شود و رنگ سفید به عنوان صفت مغلوب یا نهفته ظاهر نمی‌گردد. همه افراد این نسل خاکستری‌اند؛ ولی صفت سفیدی را نیز در خود دارند. حال اگر موش‌های نسل دوم با هم جفت‌گیری کنند، ترکیب آن‌ها به این صورت خواهد بود: یک چهارم آن‌ها، خاکستری خالص؛ دو چهارم، خاکستری که رنگ سفید را نیز در ژن خود دارند؛ یک چهارم نیز، سفید خالص خواهند بود؛ بنابراین در این نسل، سه چهارم موش‌ها خاکستری و یک چهارم سفید خالصند. در نسل سوم، موش‌های سفید پوست خالص، به‌طور صد درصد موش‌های سفید پوست خالص به‌دنیا می‌آورند؛ همان‌طور که موش سیاه پوست خالص نیز، صد در صد موش‌های سفید پوست خالص به‌دنیا می‌آورند؛ ولی بقیه موش‌ها مثل (نسل دوم) یک چهارم سفید خالص، یک چهارم خاکستری خالص و دو چهارم دو رگه خواهند بود.

در روایتی از امام صادق - علیه السلام - نقل شده که می‌فرماید: «چون اراده خداوند بر آفرینش انسانی تعلق گیرد، هر صورتی که میان او و میان پدرش تا حضرت آدم - علیه السلام - وجود دارد، جمع می‌کند؛ سپس او را به یکی از صورت‌ها می‌آفریند. پس کسی نباید بگوید این فرزند به من و یا به یکی از پدران من شباهت ندارد.» در روایت دیگری، شخصی نزد پیامبر اکرم - صلی الله علیه و آله - آمد و از عدم شباهت نداشتن فرزندش به خودش و اجدادش شکایت داشت. حضرت در پاسخ این‌گونه فرمودند: «...» میان او و حضرت آدم ۹۹ عرق وجود دارد، همه

آن‌ها در نسب فعالیت دارند. وقتی نطفه در رحم قرار گرفت، این عرق‌ها به اضطراب در می‌آیند و نطفه می‌خواهد که به یکی از آن‌ها شبیه شود. این فرزند از عرق‌ها [ژن‌ها] بی‌است که اجداد تو و اجداد اجداد تو آن را درک کرده‌اند. ...»

در خاتمه به برخی صفات غالب و مغلوب اشاره می‌شود:

صفات مغلوب (نهفته)	صفات غالب (بارز)
چشمان خاکستری رنگ	چشمان قهوه‌ای رنگ
موی روشن یا بور	موی سیاه
کری مادرزادی	شنوایی عادی

محیط

پیش از این یادآور شدیم که یکی از عوامل مؤثر در رشد، محیط است. از محیط به عنوان عامل مؤثر در رشد، معنای خاصی اراده می‌شود و به تمام عواملی اطلاق می‌گردد که خارج از وجود فرد بوده و از آغاز انعقاد نطفه تا هنگام تولد و سپس تا مرگ، انسان را فرا گرفته و بر او تأثیر می‌گذارد یا از او تأثیر می‌پذیرد. به تعبیر دیگر، محیط عبارت است از هر امری که انسان را احاطه کرده. بر اساس این تعریف، می‌توان محیط را به دو بخش تقسیم نمود: ۱. محیط پیش از تولد؛ ۲. محیط پس از تولد. اکنون هر یک را توضیح می‌دهیم:

محیط پیش از تولد

عوامل محیطی پیش از تولد، محدود است؛ اما تأثیر آن بر موجود درون رحم بسیار زیاد است و غفلت از آن گاهی خسارت‌های غیر قابل جبرانی را به دنبال دارد. عواملی که در رشد محیط پیش از تولد مؤثرند، عبارت است از مواد غذایی، بیماری‌های مادر، سن مادر، سیگار، مواد مخدر، الکل، داروهای شیمیایی، اکسیژن، حرارت، حالات روانی مادر، تشعشعات رادیواکتیو و اختلالات خونی؛ که به توضیح برخی از آن‌ها می‌پردازیم:

عوامل مؤثر در رشد

برخی از این عوامل عبارتند از:

۱- مواد غذایی

یکی از شرایط اولیه سلامت نوزاد، تغذیه کافی و لازم مادر است. پیامبر اکرم - صلی الله علیه و آله - می‌فرمایند:

هنگامی که جنین در شکم مادر قرار گرفت، صورت او پشت مادر قرار می‌گیرد... دست‌هایش روی پیشانی، و چانه او مانند شخص اندوهناک روی زانوهایست؛ پس او مانند اسیری است که به وسیله رشته‌ای از ناف خود به ناف مادرش مربوط است و به وسیله آن تا زمانی که تولد برای او معین شده است، از خوردنی‌ها و آشامیدنی‌های مادر استفاده می‌کند..

مواد غذایی هم از جنبه کیفیت و هم از جنبه کمیت در رشد جنین تأثیر بسزایی دارد. همچنین تغذیه ناقص نیز ممکن است اختلالی در رشد جنین ایجاد کند. برای مثال، کمبود ید در مواد غذایی باعث ضخیم شدن غده تیروئید می‌گردد که آثار آن، کاهش تیروکسین پس از تولد را به دنبال خواهد داشت؛ و یا کمبود کلسیم باعث اختلال در استخوان‌ها می‌شود؛ بنابراین، زنان باردار از خوردن غذاهای پرچرب، مایونز، چیپس، ماکارونی و مانند آن بپرهیزند؛ و در مقابل، مصرف غذاهایی چون شیر، سبزیجات، میوه، گوشت ماهی و پرندگان ضروری است. در روایات نیز، درباره نوع میوه و غذا برای زنان باردار سفارش‌هایی شده است. برای مثال، از امام صادق - علیه السلام - نقل شده که می‌فرماید: «اگر فرزند زیبایی می‌خواهید، «به» بخورید.»

داروهای شیمیایی نیز به‌طور قطع بر جنین تأثیر می‌گذارد؛ زیرا مواد شیمیایی از طریق جفت وارد بدن جنین شده و رشد آن را به خطر می‌اندازد. برای مثال، مصرف منظم آسپرین با کم وزنی هنگام تولد، مرگ نوزاد، رشد حرکتی ضعیف‌تر، نمره‌های هوشی پایین‌تر در اوایل کودکی ارتباط دارد. یا مصرف زیاد داروهای آرام‌بخش در رشد مغز جنین اختلال ایجاد می‌کند.

۲- حالات روانی مادر

بر حسب ظاهر، میان مادر و جنین ارتباط عصبی وجود ندارد؛ ولی وضعیت عاطفی و هیجانی مادر، تأثیر بسزایی بر جنین می‌گذارد. باید در جست‌وجوی عواملی باشیم که بر حالات روحی و روانی مادر تأثیر می‌گذارد. خوشحالی، ناراحتی، ترس و مانند آن بر نوزاد درون رحم مادر اثر محسوس دارد. اختلافات خانوادگی، فعالیت‌های بیش از حد مادر، مشکلات اقتصادی و شغلی، از جمله عواملی هستند که به وضعیت عاطفی و هیجانی مادر لطمه وارد می‌کند. تحقیقات نشان داده است که فرزندان چنین مادرانی؛ حساس، کج خلق، و دچار اختلال در خواب و تغذیه می‌شوند.

۳- سیگار

سیگار یکی از عوامل بالقوه مرگ انسان‌هاست و فرد سیگاری را به بیماری قلبی - عروقی و سرطان ریه مبتلا می‌کند؛ همچنین استعمال سیگار سبب تنفس بد، تغییر رنگ دندان‌ها و بوی بد دهان شده و مرگ زودرس را به دنبال دارد. استعمال سیگار هنگام بارداری ممکن است به کم شدن وزن نوزاد هنگام تولد و تأخیر در رشد مغزی جنین و افزایش خطر ابتلا به غده بدخیم در نوزاد و نشانگان مرگ ناگهانی نوزاد بینجامد.

مصرف مواد مخدر هنگام بارداری - علاوه بر ضررهایی که در سیگار بیان شد - بر حالات عاطفی نوزاد نیز تأثیر می‌گذارد. رویگردانی و انزوا، جزو حالاتی است که در نوزاد مادران معتاد به مواد مخدر می‌توان مشاهده کرد.

۵- الکل

یکی از عوامل بسیار خطرناک برای جنین، الکل است. این عامل نیز مانند دو عامل سیگار و مواد مخدر، هم بر سیستم داخلی مادر و هم بر جنین تأثیرات منفی به جای می‌گذارد. مصرف زیاد الکل ممکن است باعث نازایی شده و کودکانشان به عقب‌ماندگی ذهنی، اختلالات عصبی مرکزی و نابهنجاری چهره مبتلا شود. امامان معصوم - علیهم السلام - نیز، هشدار داده‌اند که با شراب‌خوران ازدواج نکنید؛ چنانچه امام رضا - علیه السلام - در روایتی می‌فرمایند: «به شراب‌خوار زن ندهید؛ همانا هر که به شراب‌خوار همسر بدهد، گویا آن دختر را به سوی زنا راهنمایی کرده است.»

محیط بعد از تولد

محیط بعد از تولد را به جهت گستردگی آن می‌توان به دو بخش کلی تقسیم کرد: ۱. محیط طبیعی؛ ۲. محیط اجتماعی.

محیط طبیعی

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که آب و هوا، منطقه جغرافیایی، نور، مسکن، خوراک و پوشاک، از جمله عواملی هستند که «محیط طبیعی» به‌شمار می‌آیند. محیط طبیعی کم و بیش بر برخی ویژگی‌های جسمی و شخصیتی فرد تأثیر می‌گذارد؛ از نظر اخلاقی نیز، حالات خاصی را در افراد ایجاد می‌کند. برای مثال اغلب، سخاوت و شجاعت در صحرائشینان، کسالت و تنبلی در محیط‌های گرم، علاقه به استقلال و بزرگواری در کوه‌نشینان، رضا و قناعت در محیط کشاورزی و علاقه به کوشش و کار در محیط‌های سردسیر دیده می‌شود.

از دیگر موارد محیط طبیعی، تغذیه است. سفارش بیش از اندازه متخصصان به شیر مادر، اهمیت موضوع را می‌رساند و این مهم در گفتار معصومان - علیهم السلام - نیز به چشم می‌خورد؛ همچنین پس از دو سالگی در جهت عادت‌های مناسب خوردن، توصیه‌هایی شده است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود: ۱. به تدریج و به آرامی غذاهای جامد را عرضه کنید؛ ۲. غذای متفاوت و سالمی را ارائه کنید و از غذاهایی مانند پفک و چیپس بپرهیزید؛ ۳. رژیم غذایی غیر متعارف فرزند نوپای خود را بپذیرید. اگر کودک گوشت یا سبزی را رد می‌کند و در مقابل بادام زمینی یا پنیر را ترجیح می‌دهد، آرام باشید؛ ۴. زمان غذا را به میدان نبرد تبدیل نکنید و او را به خوردن مجبور نسازید؛ ۵. اجازه انتخاب غذاهای سالم را به او بدهید.

محیط اجتماعی از روابط ساده یک خانواده آغاز می‌شود و سپس محیط‌های بزرگ‌تر از قبیل مدرسه، جامعه، مؤسسات علمی و غیر علمی را دربرمی‌گیرد. روابط درهم تنیده میان عوامل محیطی و کنش‌های متقابل میان فرد و محیط اجتماعی، از جمله علت‌های پیچیدگی روابط اجتماعی است. در این جا به برخی از عوامل مهم محیط اجتماعی می‌پردازیم:

۱- خانواده

اولین محیطی که کودک با آن روبه‌رو می‌شود و با بسیاری از عادت‌ها، نگرش‌ها، آداب و رسوم و ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی آشنا می‌گردد، خانواده است. والدین نقش اساسی را در شکل دادن شخصیت کودک ایفا می‌کنند. در حقیقت، خانواده هم اولین و هم قدیمی‌ترین محل ارتباط اجتماعی کودک به‌شمار می‌آید.

کودک به جهت یک سلسله نیازهایی که دارد، به خانواده - به‌ویژه مادر - وابستگی پیدا می‌کند، و مادر نخستین فردی است که با کودک ارتباط مستقیم برقرار می‌سازد. نفوذ پدر و مادر در کودک، تنها به جنبه‌های ارثی محدود نمی‌شود؛ بلکه نحوهٔ آشنایی و ارتباط کودک با بنیان‌های فرهنگی و تربیتی جامعه، به چگونگی ارتباط والدین و فرزندان بستگی دارد؛ از این‌رو بیشترین مسئولیت تربیت فرزندان بر عهده والدین است. پیامبر اکرم - صلی الله علیه و آله - می‌فرماید: «**خانه‌ای که از برنامه صحیح حکیمانه بی‌بهره باشد، ویرانه‌ای بیش نیست**». بنابراین بر اساس تحقیقات دانشمندان علوم تربیتی و جامعه‌شناسی، خانواده، بهترین محیط برای تربیت کودک است. ارتباط میان والدین و کودکان نیرومندتر از هر نوع ارتباط دیگر کودکان با دیگر عوامل اجتماعی است.

۲- همسالان

همسالان پس از خانواده، مؤثرترین عامل محیطی در اجتماع هستند. اهمیت این عامل به این علت است که ویژگی‌های مشترک بین آنان باعث می‌شود که یکدیگر را الگو قرار دهند؛ همچنین همسالان به جهت درک یکدیگر، وقت زیادی را در بیان عقاید، سلیقه‌ها، روش‌های زندگی و به‌طور کلی جنبه‌های مثبت و منفی شخصیتی خود می‌گذرانند؛ از این‌رو دانشمندان علوم تربیتی توجه خاصی برای این گروه داشته‌اند و ویژگی‌ها، شرایط و راهکارهای مناسب در جهت هدایت و اصلاح آنان را به تفصیل بیان کرده‌اند.

نقش همسالان با نقش خانواده متفاوت است. رابطه کودک با پدر و مادر عمیق‌تر و بادوام‌تر از رابطهٔ وی با همسالانش است؛ اما کنش‌های متقابل میان همسالان، آزادی و برابرنگری بیشتری دارند.

در منابع اسلامی نیز به این مهم توجه فراوانی شده است؛ چنانچه خداوند در قرآن می‌فرماید: «**روزی که ستمکار دو دستش را می‌گزد و می‌گوید کاش با راهنمایی رسول راهی انتخاب کرده بودم، ای کاش فلانی را دوست نمی‌گرفتم**». «این آیه، به نتایج رفاقت و معاشرت با بدان اشاره دارد. رسول اکرم - صلی الله علیه و آله - می‌فرماید: «**هر انسانی از دین و روش دوست و همنشین خود پیروی می‌کند. کسی که خداوند خیر او را**

می‌خواهد، به او دوستی شایسته ارزانی می‌کند؛ که اگر خدا را فراموش کرد به یادش آورد و اگر به یادش آورد، او را در راه خدا یاری دهد. «همچنین امیرالمؤمنین -علیه السلام- دوست را بهترین ذخیره‌ای می‌داند که بدون آن گویا فرد هیچ اندوخته‌ای ندارد. در روایت دیگری، حضرت امام صادق -علیه السلام- سعادت‌مندترین مردم را کسی می‌داند که با مردمی بزرگوار معاشرت داشته باشد.

۳- مراکز فرهنگی و مذهبی

یکی دیگر از عوامل مؤثر در رشد، مراکز فرهنگی و مذهبی است. منظور از این مراکز، تمام اجتماعاتی است که به نحوی با فرهنگ و مذهب ارتباط دارد. مدرسه، دانشگاه، مؤسسات علمی، کانون‌های فرهنگی، کتابخانه، مسجد و حسینیه، از جمله مصداق‌های این مراکزند.

عواملی که در این‌گونه مراکز مؤثرند، عبارتند از محیط فیزیکی، برنامه‌های درسی و مذهبی، معلمان، مربیان، روحانیان، شاگردان و افرادی که به نحوی در انتقال بخش عظیمی از فرهنگ، آداب و رسوم، روش‌های زندگی، روش‌های یادگیری و مانند آن سهیم هستند تا بتوانند افراد جامعه را برای زندگی سالم و صالح هدایت کنند.

۴- وسایل ارتباط جمعی

از دیگر عواملی که بر رشد تأثیر می‌گذارد، وسایل ارتباط جمعی است. رادیو، تلویزیون، سینما، تئاتر، ارتباطات رایانه‌ای از قبیل پست الکترونیکی و اینترنت، مطبوعات اعم از مجله و روزنامه، در گسترش اطلاعات و جهت بخشیدن به افکار و احساسات تأثیر فراوانی دارند.

با پیشرفت فن‌آوری در اطلاع رسانی می‌توان گفت وسایل ارتباط جمعی یکی از آسان‌ترین و سریع‌ترین عواملی است که هر گونه دانشی را در قالب نوشتاری، صوتی و تصویری در اختیار مردم قرار می‌دهد؛ از این‌رو تأثیرپذیری از این عامل، نقش اساسی را در زندگی ایفا می‌کند.

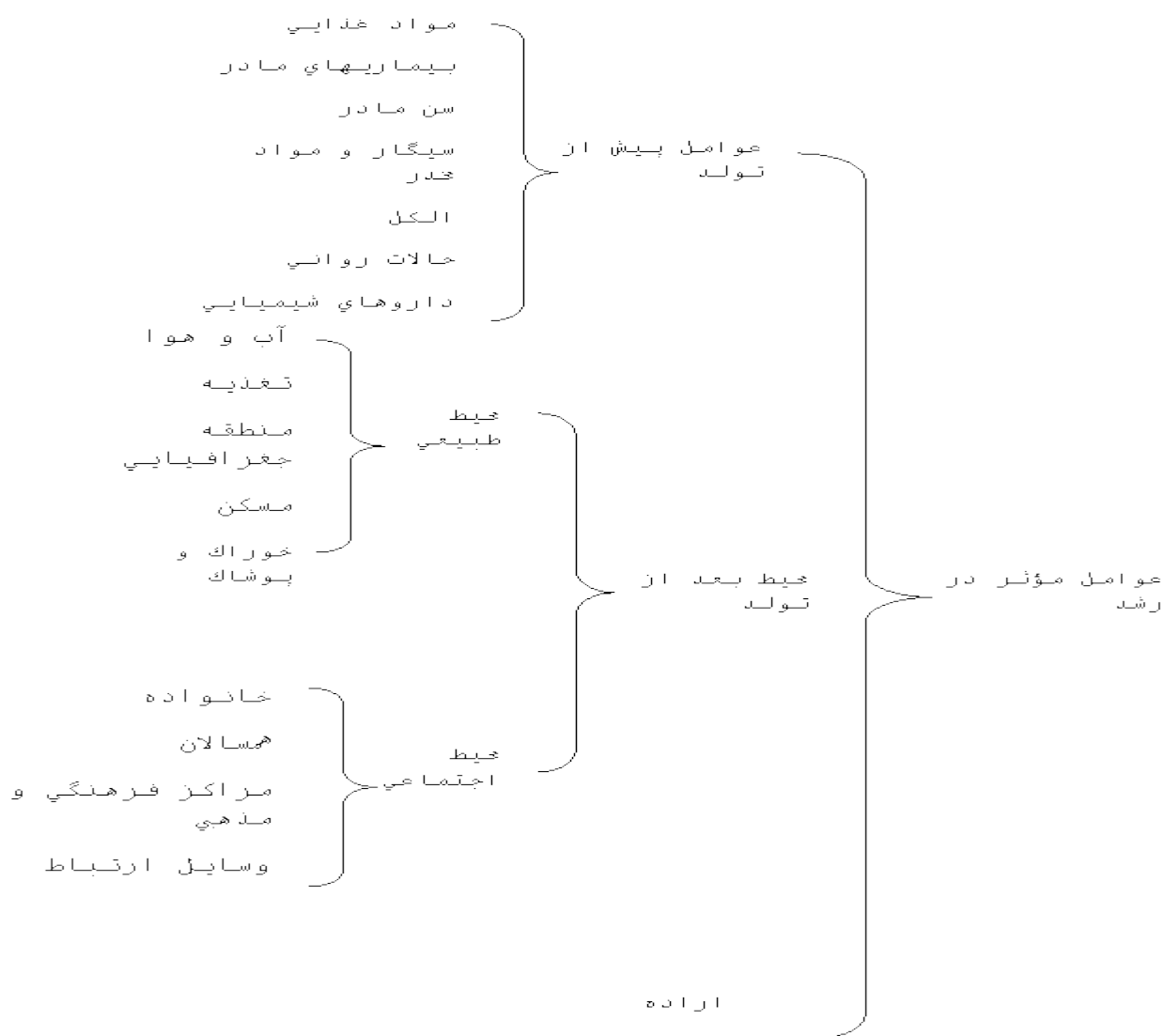
عوامل محیطی از جهات مختلف بر رشد فرد تأثیر می‌گذارد که مهم‌ترین آن‌ها را می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد: ۱. تأثیر بر رشد و شکوفایی استعدادها؛ ۲. شکل و جهت‌دهی به رفتار؛ ۳. الگودهی؛ ۴. آموزش؛ ۵. انتقال ارزش‌های اخلاقی؛ ۶. انتقال آداب و رسوم، ارزش‌ها و قانون‌های اجتماعی.

نکات کاربردی

۱. با توجه به اهمیت عوامل محیطی، و سفارش فراوان روایات معصومان -علیهم السلام-، لازم است والدین و مربیان به این مهم توجه کنند و تدبیری بیندیشند تا فرزندان جامعه از معاشرت با افراد ناشایست بپرهیزند؛

۲. از رفتن به مراکز و محیط‌های آلوده جلوگیری شود. و از آن‌جا که فرصت‌هایی که شرکت‌کنندگان در مراکز فرهنگی و مذهبی سپری می‌کنند، بهترین لحظه‌های عمر آنان را تشکیل می‌دهد، شایسته است مسئولان فرهنگی و مذهبی نهایت تدبیر خود را در برنامه‌ریزی و اجرای آن داشته باشند؛

۳. والدین برای تربیت فرزندان خود باید در مورد انتخاب مدرسه، مربی، محل زندگی و مراکز فرهنگی و اجتماعی دقت‌های لازم را داشته باشند تا بتوانند ضمن پیشگیری از هرگونه انحراف اخلاقی و غیر اخلاقی، فرزندان خود را در مسیر صحیح هدایت کنند.



ابعاد رشد

روان‌شناسان برای رشد آدمی، ابعاد گوناگونی را بیان کرده و تحقیقات گسترده‌ای در باره آن انجام داده‌اند. برخی ابعاد رشد عبارتند از جسمی و حرکتی، شناختی، اخلاقی، هیجانی، زبانی، جنسی و اجتماعی. اهمیت هر یک از ابعاد، باعث شده است که هر یک از روان‌شناسان مشهور، در بعدی از ابعاد انسان تحقیق کنند. برای مثال، ژان پیاژه در زمینه رشد شناختی، لورنس کلبِرگ در رشد اخلاقی و اریکسون در زمینه رشد روانی - اجتماعی، پژوهش‌های فراوانی انجام داده‌اند.

توضیح هر یک از ابعاد انسانی مجال دیگری می‌طلبد؛ از این‌رو، در این جا فقط ابعاد رشد جسمی، شناختی، اخلاقی و اجتماعی انسان را بررسی می‌کنیم:

رشد جسمی

مطالعه رشد جسمی، ارتباط مستقیمی با مسائل روان‌شناسی ندارد و متخصصان علوم فیزیوبوژنیک در این زمینه تحقیق می‌کنند؛ اما به دلیل همبستگی این موضوع با مباحث روان‌شناسی، بیان سیر اجمالی رشد جسمی ضروری است. این همبستگی گاهی در ارتباط با رشد شناختی و هوشی مطرح می‌شود، و گاهی در زمینه رشد اجتماعی و عاطفی و یا رشد شخصیت. برای مثال، بر اساس تحقیقات انجام گرفته، وزن متوسط نوزادان بسیار باهوش، از وزن نوزادانی که هوش متوسط دارند، بیشتر است. و یا افرادی که دچار نقص بدن و یا ضعف بدنی هستند، در زمینه‌های اجتماعی، قدرت کمتری برای فعالیت دارند و در نتیجه، احتمال مبتلا به گوشه‌گیری و پیدایش عقده حقارت در آنان بیشتر است. امام صادق - علیه السلام - در بیانی مفصل، ویژگی‌های جسمانی انسان را به مفضل (یکی از یاران امام صادق - علیه السلام -) آموزش می‌دهند. در بخشی از سخنان خویش به آثار منفی اجتماعی و شناختی افرادی که از بینایی و یا شنوایی محرومند اشاره می‌کنند که چه اختلالاتی در زندگی آنان وارد می‌شود.

رشد پیش نوزادی

همان‌طور که قبلاً بیان کردیم، رشد از زمان لقاح تخمک با اسپرم آغاز می‌شود. با بارور شدن تخمک، سلول تخم پدید می‌آید. پس از لقاح، دوره بارداری یا حاملگی آغاز می‌شود که تا تولد دویست و هشتاد روز یا ۴۰ هفته زمان نیاز دارد و آن را به سه مرحله تقسیم کرده‌اند.

۱- تخمی (مرحله تخمی یا تخمک): این مرحله که تقریباً دو هفته طول می‌کشد، از بارورسازی آغاز شده تا چسبیدن توده کوچکی از سلول‌ها به جدار رحم ادامه دارد که در واقع، رحم آمادگی پذیرش تخمک لقاح یافته را پیدا می‌کند.

۲- مرحله رویانی: پس از آن که تخمک در رحم استقرار پیدا کرد، تقسیم سلولی آغاز می‌شود و زمینه برای شکل‌گیری تمام ساختارهای بدن فراهم می‌آید. در این مرحله که شش هفته طول می‌کشد توده سلولی نیز به سه بخش کلی تقسیم می‌شود:

أ. لایه خارجی؛ که مو، پوست، ناخن، سلول‌های حسی، سیستم اعصاب از آن سرچشمه می‌گیرد؛

ب. لایه میانی؛ که ماهیچه‌ها، استخوان‌ها و دستگاه گردش خون را ایجاد می‌کند؛

ج. لایه درونی؛ که شش‌ها، کبد و برخی غده‌ها از آن به‌وجود می‌آید.

ویژگی مرحلهٔ رویانی، رشد بسیار سریع سیستم اعصاب است و سر در مقایسه با دیگر قسمت‌های بدن بزرگ‌تر است. به همین جهت، هشت هفته اول زندگی جنینی اهمیت خاصی دارد و عوامل مکانیکی (مانند افتادن مادر) و مواد شیمیایی (مانند مصرف دارو)، تأثیر بیشتری نسبت به هفته‌های بعد دارد.

در این مرحله، جفت و بند ناف نیز جهت تغذیهٔ رویان به‌وجود می‌آیند. همچنین نکته جالب در این مرحله، وجود کیسه پر از مایعی به نام آمنیون است که ضمن حفاظت از ضربات احتمالی به رویان، میزان حرارت را برای جنین ثابت نگه می‌دارد.

3. مرحله جنینی: این مرحله از ماه سوم شروع می‌شود و تا پایان زندگی درون رحمی ادامه دارد. در این مرحله تمام دستگاه‌های بدن که از مرحله قبل ناقص مانده بود، به‌طور کامل رشد و شروع به کار می‌کند. رشد سر در مقایسه با دیگر اعضای بدن، سرعت کمتری دارد. بخشی از ویژگی‌های این مرحله در جدول زیر بیان شده است:

سن	ویژگی‌ها
هفته دوازدهم	جنین به انسان شباهت پیدا می‌کند. سر همچنان بزرگ است و نیمی از بدن را تشکیل می‌دهد. جنسیت را می‌توان تشخیص داد.
هفته شانزدهم	مادر حرکات جنین را احساس می‌کند.
هفته بیستم	ساخت پوست به مرحله نهایی می‌رسد. ناخن‌های دست و پا شکل می‌گیرد.
هفته بیست و چهارم	چشم‌ها شکل کامل پیدا می‌کند. پرزهای چشایی روی زبان ظاهر می‌شود. پوست جنین متمایل به قرمز است. احتمال تولد زود رس وجود دارد.
هفته بیست و هشتم	دستگاه‌های بدن به اندازه کافی رشد می‌کند. تنفس هنوز سطحی و نامنظم است. توانایی مکیدن و بلعیدن ضعیف است.
هفته سی و دوم	کرک‌های اولیه پوست زایل می‌شود. رنگ پوست روشن‌تر می‌شود.
هفته سی و هشتم	وزن افزایش پیدا می‌کند.
هفته چهلم	ماهیچه‌ها سفت‌تر می‌شوند. جنین برای زندگی مستقل خارج از رحم آماده می‌شود.

در منابع اسلامی نیز به آفرینش انسان اشاره شده است که نمونه‌هایی از آن را بیان می‌کنیم: در قرآن کریم زمان لقاح را به «نطفه امشاج» یا «نطفه مختلط» تعبیر می‌کند و می‌فرماید: «ما انسان را از نطفه مختلط آفریدیم». چنانچه حضرت علی - علیه السلام - نیز در این زمینه می‌فرماید: «دو نطفه در رحم به هم آمیخته می‌شوند». همچنین خداوند متعال در قرآن به وجود مراحل مختلف رشد انسان در رحم اشاره می‌کند و

می‌فرمایند: «سپس نطفه را به صورت علقه (خون بسته) و علقه را به صورت مضغه (چیزی شبیه گوشت جویده) و مضغه را به صورت استخوان‌هایی در آوردیم، از آن پس آن را آفرینش تازه‌ای ایجاد کردیم؛ بزرگ است خدایی که بهترین خلق‌کنندگان است.» «شاید بتوان مراحل سه گانه رشد پیش‌نوزادی را با تعبیر قرآنی نطفه، علقه و جنین تطبیق داد. حضرت علی - علیه السلام - در نهج البلاغه می‌فرماید: «مگر انسان همان نطفه و علقه نیست که خداوند او را در تاریکی‌های رحم و غلاف‌های تودر تو پدید آورد؟ تا به صورت جنین در آمد.»»



تصویر شماره ۱۰. نوزاد در سن هشت ماهگی در رحم مادر

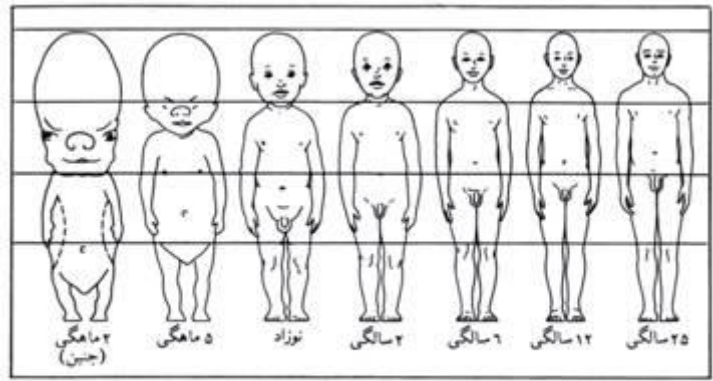
Child Psychology, p. 107. ..Hetherington E. Mavis & Parke Ross D

رشد نوزادی

با پایان یافتن دوره بارداری و شکل گرفتن جنین به صورت یک انسان کامل، زندگی جدیدی آغاز می‌شود. این زندگی که از تولد انسان تا پایان عمر ادامه دارد، دارای ابعاد گوناگونی است که در این جا به طور اجمال، رشد جسمی و حرکتی کودک را بیان می‌کنیم.

رشد جسمی

ویژگی مهم در اولین سال زندگی کودک، رشد جسمی سریع وی است. در حقیقت، مقدار رشد در شش ماه اول زندگی، سریع‌تر از بقیه سال‌های زندگی است؛ گرچه همه قسمت‌های بدن به یک اندازه رشد نمی‌کند. رشد نوزادان پس از شش ماه اول، به تغذیه و رعایت بهداشت بستگی دارد. پس از یک سال، از سرعت رشد کاسته می‌شود و به دنبال آن افزایش قد و وزن تا دوره نوجوانی حالت یکنواخت و تقریباً خطی دارد. در جدول زیر تغییرات بدن و رشد سر تا سن ۲۵ سالگی نشان داده شده است. همچنین در نوزاد توانایی‌های گوناگونی وجود دارد که مهم‌ترین آن‌ها، بازتاب‌ها (مانند به هم زدن پلک چشم، مکیدن و چنگ زدن) است. حواس لامسه، چشایی، بویایی و شنوایی هنگام تولد به طور کامل رشد یافته‌اند؛ ولی بینایی آنان کم‌رشدیافته‌ترین حس نوزاد است که هنگام تولد، تمرکز محدودی را دارند.



تغییرات در شکل و تناسب بدن انسان در دوران جنینی و پس از تولد
 مأخذ: W.J. Robbins et. al. New Haven, Yale University Press 1929

تصویر شماره ۱۱. تغییرات بدن و رشد سر نسبت به آن در سال‌های مختلف

اقتباس از: ماسن پاول هنری و دیگران، رشد و شخصیت کودک، ترجمه مهشید یاسایی، ص ۱۰۰.

محققان برای رشد جسمی و حرکتی (مانند وزن، قد، رشد دندان و مهارت‌های حرکتی) مراحل مختلفی را بیان کرده‌اند که تفصیل آن خارج از حوصله این نوشتار است. در این جا به برخی از مراحل رشد جسمانی اشاره می‌شود:

رشد مغز: مغز هنگام تولد $\frac{1}{4}$ اندازه کامل یک مغز بزرگسال است و تا سن دو سالگی تقریباً به اندازه ۷۵ درصد وزن و اندازه مغز یک بزرگسال و در سن پنج سالگی $\frac{9}{10}$ وزن مغز یک بزرگسال را پیدا می‌کند.

رشد حس بینایی: حس بینایی، ضعیف‌ترین حس نوزاد هنگام تولد است؛ ولی به سرعت رشد می‌کند؛ به طوری که در شش ماهگی دقت بینایی او $\frac{6}{31}$ بزرگسالان و در دو سالگی تقریباً به اندازه بینایی بزرگسالان می‌رسد.

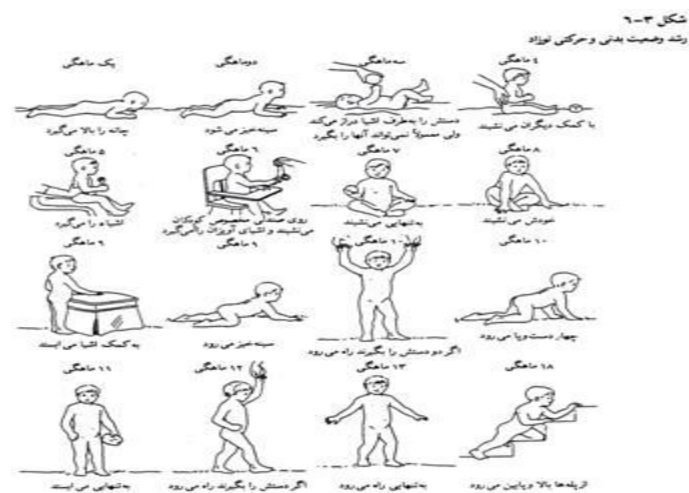
حس شنوایی: یکی از جالب‌ترین یافته‌ها، مربوط به حس شنوایی کودک است. نوزاد هنگام تولد نه تنها می‌شنود، بلکه جنین در آخرین ماه‌های آبستنی، به روشنی می‌تواند صداهای خارج از بدن مادر را بشنود.

حس بویایی و چشایی: نوزاد هنگام تولد، بیشتر رایحه‌ها را می‌تواند استشمام کند و نیز می‌تواند بین مزه‌های شیرین، شور و تلخ تمییز دهد؛ از این رو نوزادان، بو و مزه شیر مادران خود را می‌شناسند و بر شیرهای مادران دیگر ترجیح می‌دهند.

حس لامسه: بر اساس شواهدی که بر اساس تحریک کف پای نوزادان با سوزن یا ختنه کردن آنان به دست آمده است، حس لامسه و درد در نوزادان، عملکرد بالایی دارند.

رشد قد و وزن: به‌طور معمول، نوزاد هنگام تولد حدود ۵۰ سانتی متر قد و ۳/۵ کیلو گرم وزن دارد که پس از پایان دورهٔ جوانی، به حدود ۱۶۰ تا ۱۷۰ سانتی‌متر قد و ۵۵ تا ۶۰ کیلوگرم وزن می‌رسد.

رشد دندان: رشد ریشه دندان از ماه سوم زندگی جنینی آغاز می‌شود؛ ولی ظهور دندان به‌طور معمول، حدود هفت ماه پس از تولد است. در پایان یک سالگی، شش دندان، و در سنین دو تا دو و نیم سالگی، بیست دندان شیری در نوزادان رشد می‌کند. پس از شش سالگی، دندان‌های دائمی به‌تدریج رشد کرده و تا سنین ۱۷ تا ۳۰ سالگی کامل می‌شود.



رشد اجتماعی

می‌دانیم که جامعه، یک مفهوم وسیعی است و هر نوع اجتماع کوچک و بزرگ را شامل می‌شود. کودک رشد اجتماعی خود را از کوچک‌ترین اجتماع، یعنی خانواده آغاز می‌کند و به‌طور طبیعی وارد جامعه بزرگ‌تر می‌شود.

این نکته نیز روشن است که اجتماعی بودن انسان، بر اساس فطرت اوست. کودکی که در اجتماع خانواده به‌وجود آمده و بزرگ می‌شود، خود در بزرگسالی مسئولیت اجتماع دیگری را به عهده می‌گیرد؛ همچنین پیشرفت او نیز در اجتماع بزرگ‌تری به نام جامعه صورت می‌پذیرد.

از سوی دیگر، از آن‌جا که هدف از زندگی اجتماعی، تأمین مصالح دنیایی و آخرتی است، نمی‌توان ضرورت زندگی در آن را انکار کرد.

از این‌رو، رشد اجتماعی از اهمیت ویژه‌ای برای دوران کودکی و نوجوانی برخوردار است که پدر و مادر اولین زمینه‌های آن را برای فرزندان خود فراهم می‌کنند؛ به‌طوری که کودکان هر چه بیشتر رشد می‌کنند، شباهتشان به پدر و مادرشان بیشتر می‌شود. آنان زمانی که وارد جامعه بزرگ‌تر (مانند مدرسه) می‌شوند، پیشرفت قابل توجهی در رشد اجتماعی‌شان نمایان می‌شود و به‌ویژه از گروه همسالان خود که دیدگاه‌های آنان برایشان بسیار مهم است و

می‌تواند شخصیت آنان را شکل دهد، تأثیر می‌پذیرند؛ بنابراین می‌توان گفت که هویت فرد در اثر تعامل با دیگران به وجود می‌آید و اگر کودک و نوجوان با اجتماع برخورد نداشته و از اجتماع چیزی دریافت نکنند، جای این پرسش باقی نمی‌ماند که آیا کودک یا نوجوان اجتماعی است یا نه؟

نموده‌هایی از رشد اجتماعی

برای انسان نموده‌هایی وجود دارد که بر رشد اجتماعی دلالت می‌کند. در این جا فقط به دو نمونه اشاره می‌شود:

۱- درک چهره

پژوهش‌هایی را که دانشمندی چون مارر، سالاپاتیک، برگمن و مور انجام داده‌اند، نشان می‌دهد که چشمان انسان برای نوزاد، معنادار است و وسیله‌ای برای ایجاد ارتباط متقابل تلقی می‌شود. ارتباط چشمی نوزاد با مادر یا پرستار در رشد ارتباط اجتماعی وی نقش مهمی را ایفا می‌کند.

۲- لبخند

دو نوع لبخند برای نوزاد بیان کرده‌اند:

۱- لبخند انعکاسی: نوزاد از اولین روزهای تولد، به دیگران لبخند می‌زند. این نوع لبخند پاسخی به فراخوان خارجی نیست بلکه به صورت خود بخودی می‌باشد؛

۲- نوزاد در سه ماهگی به هر چهره‌ای لبخند می‌زند؛ همچنین کودک پس از چهار ماهگی نه تنها در لبخند زدن، بلکه در خندیدن نیز مهارت پیدا می‌کند. خنده نیز همچون لبخند، در تعامل نوزاد با مادر یا پرستار نقش مهمی ایفا می‌کند. کودکان در پایان سال اول، به فعالیت‌هایی که خود ایجاد می‌کنند، به‌طور روزافزونی لبخند زده و می‌خندند.

صاحب‌نظران برای مراحل رشد اجتماعی، دیدگاه‌های متعددی بیان کرده‌اند که در این جا فقط نظریه اریک اچ اریکسون را به اجمال مطرح می‌کنیم:

اریکسون برای مراحل رشد اجتماعی آدمی هشت مرحله را مطرح می‌کند که تمام مراحل زندگی انسان را دربرمی‌گیرد. نظریه اریکسون ویژگی‌های خاصی دارد که آن را از بقیه دیدگاه‌ها متمایز می‌سازد. این ویژگی‌ها عبارتند از:

۱- انسان در هر یک از مراحل رشد با یک بحران روانی - اجتماعی مواجه است و بر این باور است که این بحران، مشخص‌کننده آن مرحله است؛

۲- این تعارض دارای یک جزء مثبت و یک جزء منفی است که در حقیقت یکی سازنده و دیگری مخرب می‌باشد؛ به همین جهت برای هر مرحله، دو نام فرض کرده است؛

۳- در صورت مواجهه صحیح با هر مرحله، سبب رسیدن به رشد مطلوب و دسترسی موفقیت‌آمیز به مرحله بعدی است و در نقطه مقابل، شکست خوردن در آن، باعث به خطر افتادن سلامت روانی شخص می‌شود؛

۴- این نظریه، جهان شمول است و همه افراد جامعه را دربرمی‌گیرد.

اریکسون هشت مرحله برای رشد اجتماعی مطرح کرده است که به ذکر آن اکتفا می‌شود:

مرحله اول: اعتماد اساسی در برابر بی‌اعتمادی (دوره امید، از تولد تا هجده ماهگی)؛

مرحله دوم: خودمختاری در برابر شک و شرمساری (دوره قدرت اراده، از یک و نیم تا سه سالگی)؛

مرحله سوم: ابتکار در برابر احساس گناه (دوره هدف، از سه تا شش سالگی)؛

مرحله چهارم: جدیت و سازندگی در برابر احساس حقارت (دوره کفایت، از شش تا یازده سالگی).

۸

۱- کاربرد یادگیری در آموزش

مقدمه

آیا تا به حال فکر کرده‌اید که چگونه مطالب را یاد می‌گیرید؟ و یا روند یادگیری در انسان چگونه است؟ به‌راستی چرا در آیات الهی و روایات معصومان - علیهم السلام - بر آموزش و یادگیری تأکید شده است؟ چرا بزرگان ما برای یادگیری آدابی را بیان کرده‌اند؟ وظیفه شاگرد در برابر استاد چیست؟ استاد نیز در برابر شاگرد چه وظیفه‌هایی دارد؟ اجازه دهید برای روشن شدن موضوع، مسئله یادگیری را بررسی می‌کنیم.

اهمیت یادگیری

اهمیت یادگیری، بسیار روشن است؛ چراکه از راه یادگیری است که بشر با محیط خود آشنا می‌شود. با یادگیری انسان می‌تواند خود و خدای خویش را بشناسد و به هدف آفرینش خود که همان کمال و تقرب به سوی خداوند است، برسد. در اولین آیاتی که بر پیامبر اکرم - صلی الله علیه و اله - فرود آمد، به نعمت یاد دادن و آموزش اشاره شده و از یادگیری به عنوان ابزاری برای رشد انسان یاد شده است. این مهم، دلیل اهمیت دادن قرآن به یادگیری نیز هست. سفارش فراوان معصومان - علیهم السلام - نسبت به تعلیم و تعلم، کاملاً اهمیت یادگیری را می‌رساند. از سوی دیگر، بزرگان و دانشمندان اسلامی آداب و شیوه‌های رفتاری فراوانی را در مورد رابطه استاد و شاگرد مطرح کرده‌اند.

همچنین پیشرفت‌های شگفت‌انگیز انسان در طول دوره‌های تاریخی، اهمیت یادگیری را به‌خوبی نشان می‌دهد. بشر بر اثر یادگیری توانسته است از دورترین نقاط عالم آگاهی پیدا کند و به ژرفای اقیانوس‌ها و اوج کهکشان‌ها دسترسی داشته باشد. به‌طور مسلم این پیشرفت‌ها، معلول یادگیری است. علاوه بر این، بسیاری از مباحث روان‌شناسی مانند رشد، انگیزش، رفتارهای اجتماعی و شخصیت، با یادگیری ارتباط دارد. برای مثال، می‌توان گفت یکی از عوامل شکل‌گیری شخصیت انسان، یادگیری است که بین آن و شخصیت ارتباط مستقیم وجود دارد؛ بنابراین یادگیری، یکی از مهم‌ترین مباحث روان‌شناسی است که در این‌جا به بررسی آن می‌پردازیم.

ماهیت یادگیری

پاسخ به این پرسش که یادگیری چیست؟ ظاهری آسان، ولی تعریف پیچیده دارد. هرگنهان (Hergenhahn) و آلسون (Olson) می‌گویند: «یادگیری یکی از مهم‌ترین زمینه‌ها در روان‌شناسی امروز و در عین حال یکی از مشکل‌ترین مفاهیم برای تعریف کردن است». برای یادگیری - مانند دیگر مفاهیم روان‌شناسی - تعریف‌های متعددی بیان کرده‌اند که در این‌جا به یکی از تعریف‌ها بسنده می‌کنیم: یادگیری، عبارت است از «فرآیند ایجاد تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار که در نتیجه تمرین و تجربه حاصل می‌شود». در این تعریف چند عنصر مهم بیان شده است:

۱- تغییرات نسبتاً پایدار در برابر تغییرات موقتی را که تغییرات موسمی و لحظه‌ای هستند، یادگیری نمی‌گویند؛ برای مثال، وقتی انسان خسته است و می‌خوابد، هنگام بیدار شدن از خواب تغییرات زیادی را در رفتار به‌وجود می‌آورد؛ ولی نشان‌دهنده یادگیری جدیدی نیست و فقط می‌توان این تغییر را نتیجه خستگی دانست؛ همین‌طور رفتارهایی که در اثر گرسنگی یا تشنگی و غیره حاصل می‌شود. هنگام گرسنگی غذا می‌خوریم؛ روشن است که تغییر از نخوردن به خوردن، یادگیری نیست؛ زیرا پس از برطرف شدن گرسنگی، دوباره به همان حالت نخوردن برمی‌گردیم؛

۲- تمرین و تجربه: تغییراتی که در نتیجه رشد یا تغییرات زیستی به‌وجود می‌آید، یادگیری به‌شمار نمی‌آید. تغییراتی را که بر اثر بالا رفتن سن (مانند فراموشی) ایجاد می‌شود، یادگیری نمی‌گویند؛

۳- منظور از رفتار، مجموعه‌ای از افکار، تمایلات، عادات، اطلاعات و مهارت‌هاست. برای تبیین فرآیند یادگیری، نظریه‌های گوناگونی وجود دارد که در این‌جا با برخی از آن‌ها آشنا می‌شویم.

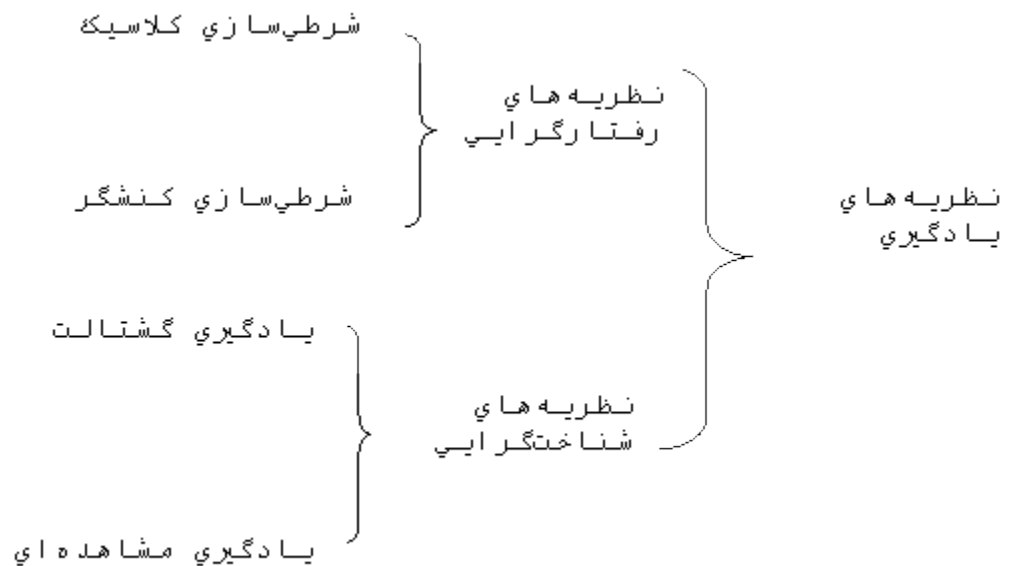
یادگیری، عبارت است از فرآیند ایجاد تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار که در نتیجه تمرین و تجربه حاصل می‌شود.

نظریه‌های یادگیری

رفتارهایی که از انسان سر می‌زند، به دو دسته کلی تقسیم می‌شود: رفتارهایی که غریزی بوده و بدون آن که انسان یاد بگیرد، آن رفتار را انجام می‌دهد؛ مانند واکنش‌های بازتابی که همه آن را تجربه کرده‌اند. زمانی که دست ما به شیء بسیار داغ برخورد می‌کند، بلافاصله به‌طور بازتابی دست خودمان را می‌کشیم. دسته دوم، رفتارهایی اکتسابی هستند که بدون یادگیری انجام نمی‌گیرد و همه رفتارهای ارادی را دربرمی‌گیرد. می‌توان گفت بیشتر رفتارهای

حیوانات، جزو دسته اول است؛ تولید عسل در زنبور عسل و محافظت یک پرنده ماده از بچه‌های خود، غریزی است و بدون یادگیری انجام می‌شود؛ اما ایستادن انسان هنگامی که چراغ قرمز را در چهارراهی می‌بیند، نیاز به یادگیری دارد؛ چراکه هیچ ارتباط غریزی بین ایستادن فرد و چراغ قرمز وجود ندارد.

نظریه‌هایی که کارشناسان یادگیری بیان کرده‌اند، در ارتباط با رفتارهای اکتسابی انسان است که چگونه آن رفتارها را یاد می‌گیرد و می‌توان آن‌ها را بر اساس دو دیدگاه رفتارگرایی (behaviorism) و شناخت‌گرایی (cognitivism) به دو دسته کلی طبقه‌بندی کرد. در نمودار زیر برخی از نظریه‌های یادگیری آمده است.



دسته اول: نظریه‌های رفتارگرایان

روان‌شناسی تجربی در اواخر قرن نوزدهم رسمیت یافت و در اوایل قرن بیستم گرایشی به سمت رفتار به جای تفکر پدیدار شد که سرانجام به رفتارگرایی شهرت یافت. این گرایش به نظریه‌های یادگیری انجامید که بیشتر به رویدادهای عینی مانند محرک‌ها، پاسخ‌ها، و پاداش‌ها مربوط می‌شود. صاحبان این

گرایش بر این باورند که محرک‌ها (شرایطی که به رفتار می‌انجامد) و پاسخ‌ها (رفتار) تنها جنبه‌های رفتار هستند که به‌طور مستقیم می‌توان آن‌ها را مشاهده کرد.

از نظر رفتارگرایان، فقط رفتارهای قابل مشاهده را می‌توان مطالعه کرد، نه فرآیندهای ذهنی را؛ چراکه هر فرد می‌تواند فرآیندهای ذهنی را تجربه کند؛ ولی دیگران نمی‌توانند آن‌ها را مشاهده کنند. لبخند مادر به فرزندش یک رفتار است؛ اما احساس خوب وی نسبت به فرزندش یک فرآیند ذهنی است؛ از این رو از نظر رفتارگرایان، فرآیندهای ذهنی مانند (افکار، احساسات و انگیزه‌ها) موضوع مناسبی برای علم رفتار نیست.

نظریه‌های شرطی‌سازی

شرطی‌سازی، نوعی یادگیری است که خود به دو دیدگاه عمده شرطی‌سازی کلاسیک (classical conditioning) و شرطی‌سازی کنشگر (operant conditioning) تقسیم می‌شود. این دو دیدگاه بر یادگیری تداعی (associative learning) تأکید دارند؛ بدین معنا که دو رویداد با هم پیوند می‌خورند؛ و به همین جهت برخی این دو دیدگاه را دیدگاه پیوندی نیز نامیده‌اند. بر این اساس یادگیری تداعی، عبارت است از تغییر قابل مشاهده در رفتار که به دنبال محرک‌های خارجی یا محیطی حاصل می‌شود.

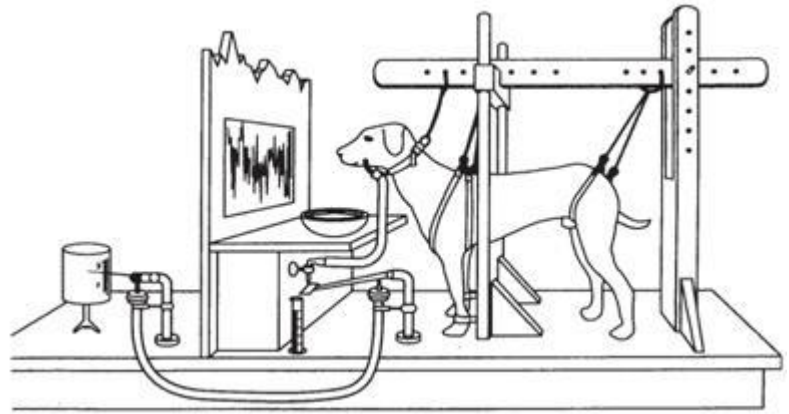
نظریه شرطی‌سازی کلاسیک

پایه‌گذار نظریه شرطی‌سازی کلاسیک، یک زیست‌شناس روسی به نام ایوان پاولف (Ivan Pavlov) است. وی زمانی که ترشحات بزاق سگ را جهت بررسی هضم غذا اندازه‌گیری می‌کرد، در مرحله‌ای متوجه شد که بزاق سگ با دیدن ظرف غذا یا صدای باز شدن درب، ترشح می‌کند؛ از این رو پاولف دریافت که در تداعی سگ از این محرک‌های دیداری یا شنیداری با غذا، نوعی یادگیری صورت می‌گیرد. او این یادگیری را «شرطی‌سازی» کلاسیک نامید؛ بنابراین در شرطی‌سازی کلاسیک موجود زنده می‌آموزد چگونه محرک‌ها را با هم پیوند زند. در نظریه پاولف، دو نوع محرک و دو نوع پاسخ را می‌یابیم:

۱- محرک غیر شرطی (unconditional stimulus) (UCS) این محرک که همان محرک طبیعی است، بدون هیچ‌گونه یادگیری قبلی، پاسخی را ایجاد می‌کند، مانند غذا که باعث ترشح بزاق می‌شود؛

۲- پاسخ غیر شرطی (unconditional response) (UCR) که در حقیقت پاسخ طبیعی و ناآموخته به محرک طبیعی است. در آزمایش پاولف، غذا و ترشح بزاق سگ، به ترتیب محرک و پاسخ غیر شرطی‌اند؛

۳- محرک شرطی (conditional stimulus) (CS)؛ مانند صدای زنگ یا روشنایی لامپ که سگ در ابتدا با شنیدن زنگ یا دیدن روشنایی، هیچ‌گونه واکنشی از خود نشان نمی‌دهد؛ اما پس از همراهی این صدا یا روشنایی با غذا، یک نوع تداعی برای او ایجاد می‌شود و بزاق سگ پس از شنیدن صدا یا دیدن روشنایی ترشح می‌کند.



۴- پاسخ شرطی (CR) (conditional response) سگ پس از تداوی دو محرک شرطی و غیر شرطی، به محرک شرطی، همان پاسخ غیر شرطی را می‌دهد؛ درحالی‌که پیش از تداوی، نسبت به محرک‌های شرطی مانند (صدای زنگ) بی‌تفاوت بود.

آزمایش پاولف را می‌توان به صورت زیر ترسیم کرد:

پیش از شرطی شدن:

محرک خنثی (صدای زنگ) ← ترشح نکردن بزاق

محرک طبیعی یا غیر شرطی (غذا) ← ترشح بزاق

در طول شرطی شدن:

محرک طبیعی یا غیر شرطی همراه با
محرک خنثی (صدای زنگ) ← ترشح بزاق

محرک خنثی یا شرطی ← ترشح بزاق

پس از شرطی شدن:

محرک شرطی یا غیر طبیعی ← ترشح بزاق

اصول یادگیری

پاولف و شاگردانش پس از پژوهش‌های فراوان، اصولی را برای نظریه یادگیری - شرطی سازی - خود ارائه کرده‌اند که به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم:

کوشش

هر بار همراهی محرک شرطی با محرک غیر شرطی را یک کوشش می‌نامند. برای این که آزمودنی بین محرک شرطی و محرک غیر شرطی پیوند برقرار کند، چندین کوشش باید انجام گیرد.

خاموشی (extinction)

پاولف دریافت اگر برای مدت طولانی، محرک غیر شرطی (غذا) همراه محرک شرطی (صدا) نیاید، به تدریج پاسخ شرطی ضعیف می‌شود. وی نام آن را «خاموشی» گذاشت؛ بنابراین خاموشی، عبارت است از فرآیندی که محرک‌های شرطی، توانایی پاسخ شرطی را از دست بدهند.

همچنین پاولف اظهار می‌کند که پاسخ برای همیشه از بین نمی‌رود؛ بلکه پس از گذشت زمان، پاسخ‌های خاموش شده می‌تواند به محرک‌های شرطی بدون همراه شدن با محرک‌های غیر شرطی پاسخ دهد که آن را «بهبودی خودبه‌خودی (spontaneous recovery)» می‌نامد.

تعمیم (generalization)

پاولف در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسید که سگ به صداهای دیگر نیز شرطی شده و پاسخ می‌دهد و هر قدر صدای زنگ بیشتر به زنگ اولی شبیه باشد، پاسخ سگ قوی‌تر خواهد بود. وی نام آن را «تعمیم» گذاشت؛ بنابراین تعمیم، عبارت است از این که اگر موجود زنده نسبت به محرک معینی شرطی شده باشد، به محرک‌های مشابه نیز شرطی شده و پاسخ می‌دهد.

تمییز (discrimination)

واتسون (Watson) و همکارش راینر (Rayner)، اصل دیگری را در شرطی‌سازی کلاسیک به دست آوردند که اگر فقط محرک غیر شرطی همراه محرک شرطی باشد و محرک‌های مشابه بدون محرک غیر شرطی باشد، موجود زنده به محرک‌های مشابه پاسخ نمی‌دهد. برای مثال، اگر فقط به صدای اولیه به سگ غذا داده شود، ولی در برابر صداهای مشابه غذا داده نشود، سگ فقط به همان اولی پاسخ می‌دهد. پس تمییز، عبارت است از نشان دادن پاسخ‌های متفاوت به محرک‌های متفاوت.

نکات کاربردی

۱- شرطی‌سازی کلاسیک می‌تواند در تجربه‌های مثبت و منفی کودکان در کلاس درس نقش داشته باشد. دانش‌آموز اگر در کلاس احساس امنیت و خوشی کند و بداند که معلم دلسوزی دارد، به‌طور مسلم این احساس در پیشرفت تحصیلی او مؤثر خواهد بود، و در صورتی که خاطره بد و نامطلوبی از فضای کلاس و مدرسه داشته باشد، فعالیت چشمگیری در رشد تحصیلی خود نخواهد داشت. بنابراین سعی شود محیط مثبت و لذت‌بخشی را برای کلاس و مدرسه ایجاد کنیم؛

۲- اگر درسی برای شاگردان اضطراب آور است، سعی شود مطالب به تدریج و در فضا و شرایط شاد ارائه شود؛

۳- همچنین این نوع شرطی‌سازی، در اضطراب امتحان نیز وجود دارد. اگر کودکی در امتحان شکست خورده و مورد سرزنش قرار گرفته باشد، این شکست و سرزنش، تولید اضطراب می‌کند و از آن پس کودک امتحان را با شکست و سرزنش تداومی می‌کند؛

۴- از شرطی‌سازی کلاسیک می‌توان نسبت به حضور نوجوانان و جوانان در مراکز و مراسم مذهبی (مانند مساجد) استفاده کرد و کوشید که فضای این‌گونه مراکز با خاطره‌های خوش و مطلوب برای نوجوانان و جوانان عجین شود؛

۵- همچنین مربیان دینی نباید با رفتارهای غیر منطقی، در مراکز دینی و مذهبی، خاطره‌های ناخوشایندی برای نوجوانان و جوانان ایجاد کنند؛

۶- برخی از بیماری‌ها مانند آسم، سردردها، زخم معده و فشار خون بالا، ممکن است از شرطی‌سازی کلاسیک سرچشمه بگیرد. انتقاد زیاد والدین یا معلم، محرک‌های شرطی برای پاسخ فیزیولوژیک هستند. این انتقادهای باعث گسترش سردردها و تنیدگی عضلات برای دانش‌آموز می‌شود و هرچیز که با معلم (مانند تمرین و تکلیف درسی) تداومی شود، شاید استرس را در دانش‌آموز فراخوانده و از آن پس، با زخم معده و یادگیری پاسخ‌های فیزیولوژیکی پیوند یابد؛

۷- از شرطی‌سازی کلاسیک، جهت درمان شب ادراری، اعتیاد، ترس‌های بی‌مورد و مانند آن استفاده می‌کنند؛

۸- خاطره‌های خوب برای فرزندان و کودکان در مجالس جشن معصومان - علیهم السلام - می‌تواند بزرگداشت آنان را برای فرزندان تداومی کند؛

۹- شاید بتوان گفت، سخنان حضرت امام سجاد - علیه السلام - درباره آب خوردن یا بریدن سر گوسفند و به یاد امام حسین - علیه السلام - بودن، یکی از راه‌های تداومی زنده نگهداشتن حماسه امام حسین - علیه السلام - است.

نظریه شرطی‌سازی کنشگر (operant conditioning)

دانستیم که پاولف در شرطی‌سازی کلاسیک، یادگیری را از راه تداومی یک محرک شرطی یا خنثا با محرک غیر شرطی یا طبیعی می‌داند که در حقیقت پاسخ محرک‌ها، غیر ارادی یا بازتابی است؛ ولی اگر بخواهیم رفتاری را به حیوان یا موجود زنده بیاموزیم، دیگر نمی‌توان از شرطی‌سازی کلاسیک استفاده کرد؛ چراکه هیچ محرک شرطی یا غیر شرطی وجود ندارد تا بتوان از آن برای ایجاد رفتار استفاده کرد؛ از این رو یادگیری باید از راه دیگری صورت گیرد. به همین جهت پس از پاولف برخی از دانشمندان کوشیدند که نظریه وی را کامل کنند. از این میان می‌توان واتسون (Watson)، ادوین گاتری (Edwin Guthrie)، ثرندایک (Edward Thorndike) و اسکینر (Burrhus. F. Skinner) را نام برد که در این‌جا فقط به بیان نظریه شرطی‌سازی کنشگر یا عامل می‌پردازیم.

زمینه‌ساز نظریه شرطی‌سازی کنشگر، ثرندایک بود. وی نظریه یادگیری خود را بر اساس نظریه محرک- پاسخ (stimulus - response) ارائه داد. مشهورترین آزمایش وی، قرار دادن گربه‌ای در قفس به نام جعبه معما (puzzle box) بود که تنها راه خروج گربه از آن، فشار دادن پدال یا کشیدن طناب بود که گربه می‌توانست از جعبه خارج شده و غذایی را بخورد که بیرون از قفس قرار داشت. گربه پس از مدتی تلاش، توانست از راه آزمایش و خطا، پاسخ لازم را برای باز شدن درب بیابد. ثرندایک پس از مطالعه رابطه بین رفتار و بازتاب‌های زیستی، قانون معروف خود را به نام «قانون اثر»

the law of effect) ارائه داد. منظور از این قانون آن است که پیوندهای محرک و پاسخ بر اثر پیامدهای آن، نیرومند یا تضعیف می‌شود. اگر گربه پاسخ درست بدهد و (پاداش) غذا را دریافت کند، در این صورت ارتباط بین محرک و پاسخ به تدریج قوی می‌شود.

پس از ثرندایک، دانشمند دیگری به نام اسکینر بر این باور بود که رفتارهای شرطی یا بازتابی، فقط بخش کوچکی از رفتارهای انسان است، و شرطی‌سازی کلاسیک، فقط تعداد بسیار محدودی از رفتارها را توجیه می‌کند که یک محرک شناخته شده بتواند پاسخ اولیه را دریافت کند؛ از این رو باید بین رفتارهای ارادی و نتایج آن، ارتباطی برقرار کرد. به این صورت که اگر نتایج رضایت‌بخشی به دنبال یک رفتار بروز کند، آن رفتار امکان بروز بیشتری را دارد و در مقابل در صورت نداشتن رضایت از رفتارش، آن رفتار بروز نخواهد کرد.

اسکینر در آزمایش‌های خود، از کبوتر و موش استفاده می‌کرد. وی آن‌ها را در جعبه‌ای که به جعبه اسکینر معروف بود قرار می‌داد و رفتارهای گوناگون آن‌ها را که از تغییرات منظم در نتایج آن رفتارها سرچشمه می‌گرفت، مشاهده می‌کرد.

اسکینر در آزمایش خود، موش گرسنه‌ای را در قفسی نگه داشت که برای به دست آوردن غذا، باید اهرم داخل قفس را فشار بدهد. وی مقدار پاسخ‌های موش را اندازه‌گیری می‌کرد. همچنین در آزمایش دیگر خود، کبوتری را در قفس قرار داد؛ با این تفاوت که کبوتر به جای فشار دادن اهرم، می‌بایست به دکمه خاصی نوک بزند تا بتواند غذا دریافت کند. موش و کبوتر با رفتارهای کوشش و خطا، به دنبال راه حلی برای به دست آوردن غذا هستند. در این رفتارها، برخی پاسخ‌ها به نتایج رضایت‌بخش و مناسبی (فشار دادن اهرم یا نوک زدن به دکمه) می‌انجامد و آنان می‌کوشند آن رفتار را بیشتر کنند. در مقابل، پاسخ‌هایی که نتایج مناسبی ندهد، به تدریج از بین می‌رود.

اسکینر با مطالعه موش‌هایی که اهرم را فشار می‌دهند و کبوترهایی که به دکمه نوک می‌زنند، ادعا کرد که می‌توان اصول یا قوانین حاکم بر رفتار کنشگر را مطالعه کرد. بنابراین شرطی‌سازی کنشگر، شکلی از یادگیری است که به واسطه آن، تغییراتی در احتمال وقوع رفتار ایجاد می‌شود.

دو نظریه شرطی‌سازی کلاسیک و شرطی‌سازی کنشگر بر دو مقوله محرک و پاسخ تأکید دارد؛ اما تفاوت‌های اساسی بین این دو نظریه وجود دارد:

۱- پاسخ کنشگر، ارادی یا فعال است و این درست برخلاف پاسخ‌های منفعل بازتابی در شرطی‌سازی کلاسیک است. به همین جهت پاسخ‌هایی که محرک آن‌ها را فرا می‌خواند، رفتار پاسخگر (respondents) نام دارد؛ درحالی‌که پاسخ‌هایی که فقط ارگانیزم صادر کند، رفتار کنشگر (operants) می‌نامند؛

۲- در شرطی‌سازی کلاسیک، محرک غیرشرطی پیش از رفتار ارائه می‌شود؛ بدین معنا که تا غذا را نبیند، بزاق دهان ترشح نمی‌شود؛ درحالی‌که در شرطی‌سازی کنشگر، تقویت پس از رفتار ارائه می‌شود. تا زمانی که اهرم را فشار ندهد، غذا دریافت نمی‌کند.

۳- از دیگر تفاوت‌های بین این دو نوع یادگیری، این است که در شرطی‌سازی کلاسیک فقط رفتارهای ساده را می‌توان به آزمودنی آموخت؛ درحالی‌که در شرطی‌سازی کنشگر، رفتارهای پیچیده را نیز می‌توان به آزمودنی یاد داد؛

۴- همچنین در شرطی‌سازی کلاسیک، آزمودنی رفتار جدیدی را یاد نمی‌گیرد، برخلاف کنشگر که آزمودنی رفتار جدیدی را می‌آموزد و یا دست‌کم رفتار او تثبیت می‌شود.

ویژگی مهم در یادگیری کنشگر، توجه به پیامدهای رفتار است که به واسطه آن، تغییرات احتمالی در وقوع رفتار ایجاد می‌شود.

۹

اصول یادگیری

تقویت

گذشت که مهم در یادگیری شرطی‌سازی کنشگر، پیامدهای یک رفتار ارادی است که در فراوانی آن رفتار اثر دارد. دریافت غذا هنگام نوک زدن کبوتر به دکمه، باعث می‌شود که او به دکمه بیشتر نوک بزند. چنانچه دریافت پاداش برای دانش‌آموزی که نمره خوبی گرفته است، سبب می‌شود که او بیشتر در درسش جدی باشد. بنابراین، تعریف تقویت در شرطی‌سازی کنشگر، عبارت است از: پیامدهایی که احتمال وقوع رفتار را افزایش دهد.

تقویت خود به دو نوع تقسیم می‌شود:

۱- تقویت مثبت: منظور از تقویت مثبت، اضافه شدن پیامدهای رفتار به یک موقعیت بعد از پاسخ است که احتمال وقوع دوباره آن پاسخ را افزایش دهد؛ بنابراین تقویت مثبت، یعنی ارائه محرک خوشایند (دادن جایزه) و احتمال افزایش پاسخ (بیشتر درس خواندن)؛

۲- تقویت منفی: منظور از تقویت منفی، حذف یک محرک آزاردهنده است که باعث احتمال افزایش پاسخ شود. دانش‌آموز می‌داند که اگر تکالیفش را مرتب ننویسد، با توبیخ معلم روبه‌رو خواهد شد؛ از این‌رو حذف محرک آزاردهنده (توبیخ معلم) احتمال افزایش پاسخ (انجام دادن تکالیف به‌طور مرتب) را به دنبال دارد.

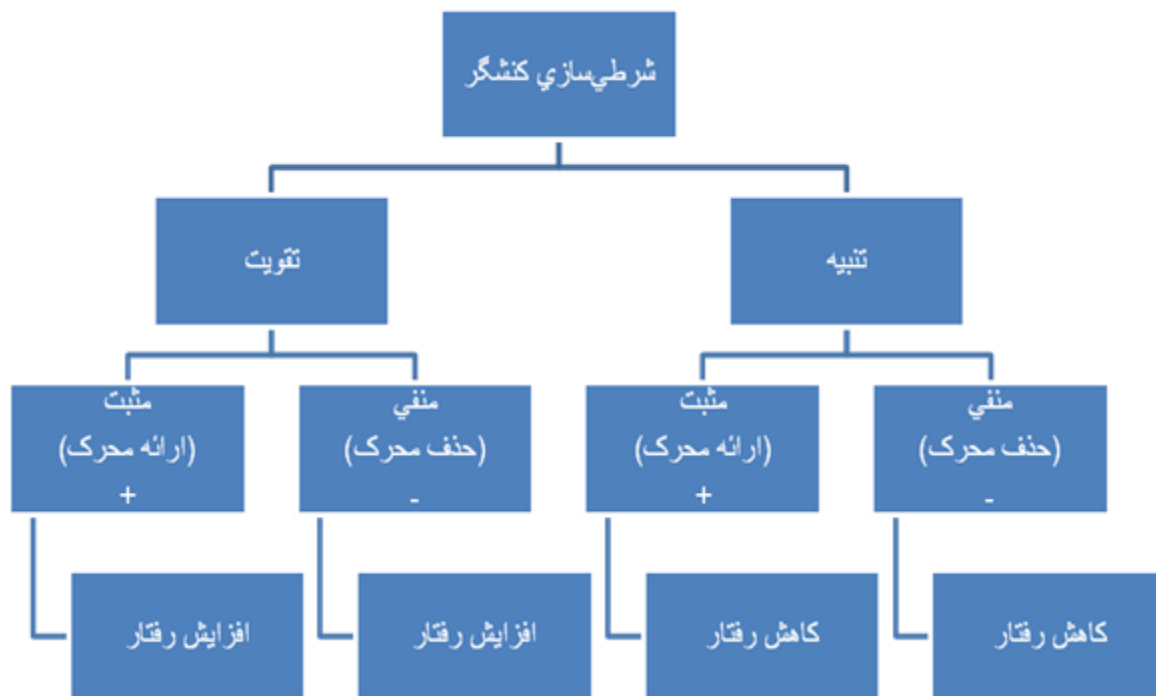
«تقویت مثبت»		
رفتار آینده	پیامد	رفتار
دانش‌آموز پرسش‌های خوب بیشتری مطرح می‌کند	معلم دانش‌آموز را تشویق می‌کند	دانش‌آموز یک پرسش خوب مطرح می‌کند
«تقویت منفی»		
رفتار آینده	پیامد	رفتار
دانش‌آموز تکالیفش را به مرتباً به موقع انجام می‌دهد	معلم انتقاد را متوقف می‌کند	دانش‌آموز تکالیفش را به موقع انجام می‌دهد
«تنبیه»		
رفتار آینده	پیامد	رفتار
دانش‌آموز قطع سخن معلم را متوقف می‌کند	معلم دانش‌آموز را با کلام توبیخ می‌کند	دانش‌آموز حرف معلم را قطع می‌کند
به یاد داشته‌باشید که تقویت به صورت مثبت و منفی است و در هر دو صورت پیامدهای رفتار را افزایش می‌دهند. در تنبیه، رفتار کاهش می‌یابد.		

تصویر شماره ۱۴. تقویت و تنبیه. اقتباس از اسماعیل بیابان‌گرد، روان‌شناسی تربیتی، ص ۲۰۱.

تنبیه

آیا بین تقویت منفی و تنبیه فرقی وجود دارد؟ تصور برخی چنین است که هیچ تفاوتی بین تنبیه و تقویت منفی وجود ندارد، درحالی‌که بین آن دو یک تفاوت اساسی است: در تقویت منفی حذف محرک آزاددهنده، باعث احتمال افزایش پاسخ است؛ درحالی‌که در تنبیه، حذف محرک پاسخ، باعث احتمال کاهش پاسخ است. اگر دانش‌آموزی دوست خود را اذیت کند، معلم او را توبیخ خواهد کرد؛ از این‌رو برای این‌که دانش‌آموز از توبیخ معلم در امان بماند،

می‌کوشد که دیگر دوستش را اذیت نکند؛ بنابراین منظور از تنبیه، حذف محرک آزاردهنده (توبیخ معلم) است که باعث می‌شود که دانش‌آموز دوست خود را اذیت نکند. در جدول زیر خلاصه تقویت و تنبیه بیان شده است.



تصویر شماره ۱۵. خلاصه‌ای از فنون شرطی‌سازی کنشگر. این شکل نشان می‌دهد که چگونه تقویت مثبت یا منفی و تنبیه مثبت یا منفی بر رفتار اثر می‌گذارند. هر نوع تقویت، موجب افزایش رفتار و هر نوع تنبیه، موجب کاهش رفتار می‌شود. اقتباس از هافمن کارل و دیگران، روان‌شناسی عمومی، ج ۱، ص ۲۳۵.

نکات کاربردی

با توجه به این‌که در شرطی‌سازی کنشگر، دو رکن اساسی وجود دارد: ۱. رفتار خود به‌خودی یا ارادی فرد؛ ۲. ارائه تقویت به دنبال رفتار. لازمه تحقق این دو رکن، دو شرط اساسی را می‌طلبد: یکی ایجاد فرصت‌های مناسب برای فرد، و دیگری، ارائه تقویت بلافاصله پس از رفتار فرد. با توجه به این نکات، از شرطی‌سازی کنشگر می‌توان در موارد زیر استفاده کرد:

۱- بالا بردن سطح علمی دانش‌آموزان؛

۲- اصلاح رفتارهای نامناسب در کودکان؛

۳- ایجاد رفتارهای مطلوب در کودکان.

شرایط تنبیه

به لحاظ اهمیت موضوع تنبیه و پیامدهای احتمالی آن، بحث ویژه ای در این زمینه ارائه می‌شود. پدران، مادران، معلمان و مربیان از تنبیه به عنوان یکی از عوامل مؤثر در تعلیم و تربیت و اصلاح رفتار کودکان استفاده می‌کنند و با این هدف می‌خواهند آگاهی‌های لازم را به آنان بدهند؛ چنانچه معنای لغوی تنبیه نیز، آگاهی دادن است. تردیدی نیست که تنبیه می‌تواند عامل مؤثری در تعلیم، تربیت و مهار رفتار فرزندان باشد؛ اما آنچه مهم است، چگونگی استفاده از این ابزار تربیتی است؛ یعنی زمان تنبیه، مقدار تنبیه، نوع تنبیه و در نظر گرفتن شرایط سنی تنبیه‌شونده، از جمله اموری است که باید مورد توجه والدین و مربیان باشد؛ در غیر این صورت ممکن است پیامدهای منفی تنبیه، بیشتر از آثار مثبت آن باشد. استفاده از رهنمودهای دینی و شیوه‌های تربیتی بزرگان دین نیز، نقش تعیین‌کننده‌ای دارد.

آنچه که از گفته‌های روان‌شناسان می‌توان استفاده کرد و از منابع اسلامی نیز استنباط می‌شود، این است که برای اصلاح یا تغییر رفتار، لازم است از عوامل تقویت مثبت و منفی استفاده کرد و در صورتی که تقویت و پاداش کارآیی نداشته باشد، استفاده از تنبیه امری است ضروری، به شرطی که از روی تدبیر و رعایت شرایط انجام گیرد؛ در غیر این صورت، پیامدهای نامطلوبی خواهد داشت. حضرت علی - علیه السلام - می‌فرمایند: «کسی که رفتار نیکو، او را اصلاح نکند، مجازات نیکو، او را اصلاح خواهد کرد». «امام علی - علیه السلام - در کلام دیگری می‌فرمایند: «جایی که مدارا کردن درشتی به حساب آید، به جای مدارا درشتی کن». «یعنی در مواردی که نرمی و ملایمت، فرد را به درشتی و تندمی وا می‌دارد، لازم است که با وی تندمی شود».

شرایط تنبیه

برای آن که تنبیه کارساز باشد، باید شرایطش را رعایت کرد؛ این شرایط عبارتند از:

۱- **خودداری از انتقام**: تنبیه نباید جنبه انتقام‌جویی داشته باشد. گاه اتفاق می‌افتد که خانمی از دست فرزندش خسته می‌شود، به انتظار آمدن همسرش می‌نشیند تا شکایت فرزندش را بکند؛ آن‌گاه پدر به جای تنبیه فرزند، او را کتک می‌زند تا دل همسرش را به‌دست آورد و به‌طور غیر مستقیم انتقام گرفته باشد. پیامبر اکرم - صلی الله علیه و آله - می‌فرمایند:

ما غضب احد الا اشفی علی جهنم؛ هیچ کس خشم نگرفت مگر آن که بر لبه پرتگاه دوزخ قرار گرفته است.

همچنین هنگام تنبیه، باید از بر زبان آوردن سخنان زشت و نامربوط خودداری شود؛

۲- **هدفدار**: تنبیه باید برای اصلاح رفتار و بازداری از رفتارهای نامطلوب باشد، در غیر این صورت تنبیه نه تنها به اصلاح رفتار کمکی نمی‌کند، بلکه پیامدهایی منفی در پی خواهد داشت. برای نمونه، تنبیه ممکن است به رفتارهای ناهنجارتری مانند فرار کودکان یا نوجوانان از خانه بینجامد؛

۳- آگاهی دادن؛ مربی یا پدر و مادر باید آگاهی‌های لازم را به فرزند یا متربی بدهند و در صورت مشاهده خلاف، او را نصیحت کنند و پندهای لازم همراه با انذار بیان شود؛ بنابراین پند و اندرز و امید و انذار، یکی از اقدامات اساسی پیش از تنبیه است؛ چراکه نصیحت، می‌تواند عامل مهمی برای اصلاح رفتار باشد. پیامبر اکرم - صلی الله علیه و آله - می‌فرمایند: «خوشبخت کسی است که مورد موعظه دیگران قرار بگیرد»؛

۴- جایگزینی: به موازات این که رفتار نامطلوبی به دنبال استفاده از تنبیه کاهش یابد، باید رفتار جایگزین مناسب و شایسته‌ای در کنار آن مورد تشویق قرار بگیرد. اهمیت جایگزینی رفتار شایسته به جای رفتار نامطلوب در منابع اسلامی مورد توجه قرار گرفته است. در آیات بسیاری، برای بازگشت از گناه و توبه سه مرحله ذکر شده است: ۱. بازگشت از گناه؛ ۲. ایمان و دل‌سپردگی به خدا؛ ۳. انجام دادن کارهای شایسته. خداوند در قرآن می‌فرماید:

فَأَمَّا مَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَعَسَىٰ أَنْ يَكُونَ مِنَ الْمُفْلِحِينَ (قصص، ۶۷) (اما کسی که توبه کند و ایمان آورد و عمل صالح انجام دهد، امید است از رستگاران باشد؛

۵- پنهان بودن: در بیشتر موارد تنبیه باید پنهانی صورت گیرد و نباید خلافکار را در برابر دیگران تنبیه کرد؛ حتی بر اساس منابع اسلامی او را در برابر چشم دیگران نباید موعظه کرد. امام حسن عسکری - علیه السلام - می‌فرماید:

هر کس در پنهانی برادر خود را پند دهد، او را آراسته و هر کس آشکارا او را اندرز دهد، از وی عیبجویی کرده است؛

۶- خودداری از تکرار: پدر، مادر و مربی باید حدود تنبیه را رعایت کنند، و تنبیه بیش از اندازه نه تنها تأثیر خود را خنثا می‌کند، بلکه چه بسا فرد را در انجام دادن خلاف جسورتر کند. حضرت علی - علیه السلام - می‌فرماید:

از سرزنش مکرر پرهیز کن، چه آن که تکرار سرزنش، گناهکار را در اعمال ناپسندش جسور می‌کند، به علاوه ملامت را پست و بی‌اثر می‌سازد.

بنابراین تنبیه نباید همیشگی باشد؛

۷- درنگ در اجرا: برخلاف پاداش و تقویت، در تنبیه تأکید شده است که باید آن را به تأخیر انداخت؛ چه بسا فرد برای کار خود دلیل قانع‌کننده‌ای داشته باشد. امیرالمؤمنین علی - علیه السلام - می‌فرماید:

در سرزنش و تنبیه، عجله نکنید و در صورتی که برای رفتار زشت دیگران، گریزگاه و دلیل موجهی می‌یابید، بی‌درنگ به کیفر و تنبیه او اقدام نکنید.

شایان ذکر است که تنها مربی، پدر و مادر و افراد صلاحیتدار می‌توانند خطا کار را تنبیه کنند و آن را به دیگری واگذار نکنند؛

۸- تفاوت‌های فردی: مربی یا پدر و مادر هنگام تنبیه باید به تفاوت‌های فردی نیز توجه داشته باشند و افراد مستحق تنبیه را یکسان تنبیه نکنند. همچنین شیوه اجرای تأدیب نیز باید با سن و روحیه فرد متناسب باشد؛

۹- آگاه ساختن به علت تنبیه: همچنین فرد تنبیه‌شونده را از علت تنبیه باید آگاه کرد و تنبیه باید با میزان خطای فرد، مناسب باشد. همچنین پس از تنبیه باید جرم فرد را نادیده بگیرند.

انواع تنبیه

تنبیه به دو نوع کلی تقسیم می‌شود:

أ. تنبیه بدنی

همان‌طور که قبلاً گذشت، صاحب‌نظران علوم تربیتی استفاده از تنبیه بدنی را در آخرین مرحله روش تربیت و اصلاح رفتار قرار داده‌اند.

ب. تنبیه غیر بدنی

برای تنبیه غیر بدنی، انواع زیادی را بیان کرده‌اند که به اجمال ذکر می‌کنیم:

۱- تهدید: در تهدید باید ظرفیت سنی و فکری، پیشینه عاطفی و روانی افراد مورد توجه قرار گیرد تا روحیه فرد خدشه‌دار نشود؛

۲- سرزنش: سرزنش خود مراحل دارد که از مرحله آسان آغاز می‌شود و به مرحله دشوارتر می‌رسد. سرزنش ممکن است یک نگاه عادی یا عمومی باشد و یا یک نگاه معنادار همراه با بیان پیامد کردار خلاف باشد. در سرزنش نباید زیاده‌روی کرد. حضرت علی - علیه السلام - می‌فرمایند: «زیاده روی در سرزنش، آتش لجاجت را شعله‌ور می‌سازد»؛

۳- قهر کردن: یکی از شیوه‌های تنبیه، قهر کردن است که معصومان - علیهم السلام - آن را سفارش کرده‌اند. مردی خدمت امام حسن مجتبی - علیه السلام - از فرزند خود شکایت کرد؛ حضرت فرمود:

فرزندت را نزن و برای ادب کردنش، از او قهر کن؛ ولی مواظب باش، قهرت طول نکشد و هر چه زودتر آشتی کنی.

در این حدیث، امام - علیه السلام - به صراحت، تنبیه بدنی را منع فرموده و در عوض از مجازات عاطفی استفاده کرده است؛

۴- **تحریک عواطف**: گفتن کلماتی چون «با این کاری که تو کردی، من ناراحت شدم» می‌تواند نوعی تنبیه به صورت تحریک عواطف و احساسات باشد؛

۵- **جریمه**: جریمه نیز می‌تواند یکی از شیوه‌های تنبیه باشد؛

۶- **محروم کردن**: گاهی محروم کردن کودک از چیزی که مورد علاقه اوست، می‌تواند اثر تربیتی و تنبیهی داشته باشد.

تنبیه زمانی انجام می‌شود که پاسخ و رفتار ارائه شده از طرف آزمودنی یا پاسخ دهنده، مطلوب نیست؛ مثلاً اگر کودک بازی جنسی از خود بروز دهد یا حرف زشتی بزند، تنبیه خواهد شد؛ از این رو از تنبیه برای حذف رفتار نادرست، خطرناک یا نامطلوب از خزانه رفتار فرد استفاده می‌شود.

اسکینر، تنبیه را برای مقاطع خاص و زمان محدودی مناسب می‌داند و هرگز استفاده از آن را برای درازمدت تجویز نمی‌کند و آن را بی‌تأثیر می‌داند. او ادله خود را علیه تنبیه این‌گونه بیان می‌کند:

۱- تنبیه آثار جانبی هیجانی نامطلوب به بار می‌آورد (ترس در ارگانیسمی که تنبیه می‌شود و می‌ترسد، به محرک‌های گوناگونی که هنگام تنبیه حضور دارند، تعمیم می‌یابد؛ مثلاً کودکی که برای گفتن حرف زشت در میهمانی تنبیه می‌شود، از میهمانی رفتن هراس پیدا می‌کند)؛

۲- تنبیه به ارگانیسم نشان می‌دهد که چه کار نکند، نه این‌که چه کار بکند؛ مثلاً اگر جوانی در جامعه کار ناهنجاری انجام دهد، فقط تنبیه می‌شود و آن کار را رها می‌کند؛ ولی تنبیه، نمی‌تواند جایگزین آن کار را معرفی کند؛ از این رو جوان، دوباره سرگردان است؛

۳- تنبیه، صدمه زدن به دیگران را توجیه می‌کند؛ مثلاً وقتی کودکان برای کاری تنبیه می‌شوند، تنها چیزی که می‌آموزند این است که در بعضی موقعیت‌ها، ضربه زدن به دیگران جایز است؛

۴- کودک با قرار گرفتن در موقعیتی که بتواند در آن، رفتار قبلاً تنبیه شده خود را انجام بدهد بدون آن‌که برای آن تنبیه شود، ممکن است به آن کار دست بزند؛ مثلاً ممکن است در غیاب عوامل تنبیه‌کننده، کودکان فحش بدهند، شیشه بشکنند یا با بزرگ‌ترها بی‌ادبانه حرف بزنند؛ زیرا یاد گرفته‌اند که در حضور تنبیه، این رفتار نامطلوب را واپس بزنند؛ اما دلیلی نمی‌بینند که در غیاب تنبیه‌کننده، این رفتار را انجام ندهند (یعنی در زمان حضور تنبیه، آن رفتار را انجام نمی‌دهند؛ از این رو آثار تنبیه ناپایدار تلقی می‌شود)؛

۵- تنبیه در شخص تنبیه‌شده نسبت به عامل تنبیه‌کننده و دیگران پرخاشگری ایجاد می‌کند؛ مثلاً مجرمانی که به سبب جرم تنبیه می‌شوند، افراد خشن و پرخاشگری می‌شوند؛

۶- تنبیه، اغلب یک پاسخ نامطلوب را جانشین پاسخ نامطلوب دیگری می‌سازد. برای نمونه، کودکی که به سبب ریختن و پاش تنبیه می‌شود، یک بچه گریه کن و ناآرام از کار در می‌آید؛

۷- تنبیه زیاد، باعث دروغگویی، لجبازی، ستم‌پذیری، گوشه‌گیری، کندذهنی، بی‌تفاوتی، اضطراب، عدم اعتماد به نفس و از بین رفتن حس کنجکاوی می‌شود.

جانشین‌های تنبیه

اسکینر برای حل مشکلات به‌وجود آمده در تنبیه، روش‌هایی را برای جانشینی تنبیه معرفی می‌کند:

۱- تغییر مقتضیاتی که به رفتار نامطلوب می‌انجامد (تغییر شرایط). برای مثال، دور ساختن ظرف شکستگی از دسترس کودک که باعث می‌شود کودکان به اشیای شکستگی دست نیابند و آن‌ها را نشکنند؛

۲- اجازه دادن به ارگانسیم (کودک یا غیره) تا رفتار نامطلوب را تا سر حد دلزدگی و اشباع انجام دهد؛ مثلاً هرچه دلش می‌خواهد شیرینی بخورد یا کبریت روشن بکند. (البته این روش در تمام رفتارها نمی‌تواند مفید باشد؛ مثل انحرافات جنسی)؛

۳- فرصت بدهیم تا گذر زمان مشکل را حل کند و عادات فراموش شود. (ولی ممکن است زمان خیلی طولانی باشد و به راحتی فراموش نکند)؛

۴- جانشین کردن رفتار ناهمساز با رفتار نامطلوب؛ مثلاً اگر کودکی در حضور کبریت برای درس خواندن تقویت می‌شود، این اجازه را به او بدهیم (و در حضور کبریت تشویق کنیم و نه در آتش زدن کبریت)؛ یعنی با تقویت در حضور کبریت بودن، آن رفتار نامطلوب را (آتش زدن کبریت یا غیره را) حذف کنیم، یا مثلاً اگر کودکی کتاب پدر را پاره می‌کند، پدر بکوشد هنگامی که کودک کتاب را می‌گیرد، او را تشویق کند تا رفتار دیگری را جایگزین پاره کردن کتاب کند (شرطی سازی تقابل). نقل شده که شخصی را خدمت حضرت پیامبر اکرم - صلی الله علیه و آله - آوردند که زنا کرده بود و حضرت - صلی الله علیه و آله - مسجد رفتن او را تقویت و تشویق کرد و آن را جایگزین عمل زشت وی قرار داد.

۵- و در آخر، بهترین راه از بین بردن عادت‌های نامطلوب، نادیده گرفتن آن‌هاست (تغافل).

تشویق

در خاتمه این موضوع، مناسب است نکاتی درباره شرایط تشویق به‌طور خلاصه بیان شود:

۱- تشویق باید دارای جنبه مثبت باشد. به عبارت دیگر، تشویق باید به‌گونه‌ای باشد که انگیزه فرد را برای انجام دادن کارهای خوب (از قبیل درس خواندن، و اطاعت از پدر و مادر) بیشتر کند و تمایلات درونی فرد را اشباع کند؛

۲- تشویق نباید به‌صورت هدف درآید. باید از تشویق برای رسیدن به هدف استفاده کرد؛ اما نباید به‌صورت یک هدف نهایی درآید. شهید ثانی می‌گوید: باید معلم، دانشجویان را به جهت اخلاص در عمل تشویق کند و اهمیت علم و دانش را برای آن‌ها توضیح دهد؛

۳- تشویق باید بلافاصله پس از انجام دادن کار صورت بگیرد؛

۴- پیش از انجام دادن کار، نباید وعده پاداش بدهیم؛

۵- تشویق کودکان می‌تواند خوراکی‌ها، اسباب‌بازی، تحسین کلامی، ابراز احساسات و مانند آن باشد، و از جایزه‌های گران قیمت پرهیز شود.

اصل پریماک

دیوید پریماک «David premack» اصلی را مطرح کرد که می‌توان در شرطی‌سازی از آن استفاده قرار کرد. این اصل می‌گوید: هر پاسخی که در شرایط عادی، فراوانی نسبتاً زیادی داشته باشد، می‌تواند برای تقویت پاسخی که فراوانی نسبتاً کمی دارد مورد استفاده قرار گیرد؛ از این رو برای پیدا کردن نرخ پاسخ‌ها، به ارگانیکست اجازه داده می‌شود تا به‌طور آزادانه به فعالیت بپردازد و در این صورت فعالیت‌های او بر اساس نرخ پاسخ دهی دسته بندی شود؛ در این صورت می‌توان متوجه شد که ارگانیکسم، چه رفتاری را بیشتر انجام می‌دهد و بیشتر به آن علاقه دارد؛ در این صورت می‌توان از فعالیتی که بیشتر رخ می‌دهد برای تقویت کردن فعالیت‌هایی که کمتر رخ می‌دهد، استفاده کرد. این را اصل پریماک می‌نامند؛ مثلاً کودکی را آزاد می‌گذاریم تا هر کاری خواست انجام دهد، و رفتارهای او را ثبت می‌کنیم؛ مثلاً متوجه می‌شویم که علاقه او به دیدن تلویزیون یا دوچرخه سواری از همه بیشتر است، و به درس خواندن کمتر علاقه نشان می‌دهد. در این جا می‌توان از تقویت‌کننده تلویزیون برای درس خواندن استفاده کرد و به او گفت که اگر درست را خوب بخوانی، می‌توانی تلویزیون نگاه کنی یا دوچرخه سواری کنی.

۱۰

دسته دوم: نظریه‌های شناخت‌گرایان

تا به حال با دو نوع از یادگیری آشنا شدید. ممکن است در این جا این پرسش مطرح شود که آیا تمام یادگیری‌های انسان از این نوع است؟ آیا از راه یادگیری شرطی‌سازی می‌توان یک مسئله ریاضی یا فلسفی را حل کرد و یا فهمید؟ آیا رسیدن به یک ابتکار یا اختراع، از راه یادگیری شرطی‌سازی امکان‌پذیر است؟

روان‌شناسان رفتارگرا، بر نظریه خودشان پافشاری می‌کردند؛ ولی حقیقت این است که همه یادگیری‌ها را نمی‌توان با شرطی‌سازی تبیین کرد. و نمی‌توان ادعا کرد که چگونگی یادگیری، فقط در رفتارها آشکار ظاهر می‌شود و نیز با تداعی بین محرک‌ها و پاسخ‌ها صورت می‌گیرد؛ بلکه باید فرایندهای ذهنی مانند ادراک و تفکر و ساخت شناختی نیز مورد توجه قرار گیرد؛ از این رو روان‌شناسان، نظریه‌های دیگری در زمینه یادگیری ارائه کرده‌اند که مهم‌ترین آن‌ها، نظریه شناختی است. منظور از شناخت در یادگیری‌های شناختی، جریان‌های فکری و ذهنی حاکم بر رفتار است و کمتر با رفتارهای آشکار سروکار دارد.

واقعیت این است که تمام یادگیری‌های آدمی از راه شرطی‌سازی صورت نمی‌گیرد؛ بلکه می‌توان گفت که بسیاری از یادگیری‌ها، از راه شرطی‌سازی غیر ممکن است و باید از روش‌های دیگری بهره برد که دیگر نظریه‌پردازان یادگیری مطرح کرده‌اند.

روان‌شناسی شناختی سه تفاوت اساسی با روان‌شناسی رفتارگرایی دارد:

۱- موضوعات مورد علاقه روان‌شناسی شناختی، فعالیت‌های ذهنی عالی مانند ادراک، تفکر و تصمیم‌گیری است؛

۲- در شناخت‌گرایی بیشتر تأکید بر پژوهش انسانی است تا بر پژوهش حیوانی، و موضوعاتی مانند زبان‌آموزی و خواندن، از مواردی است که تحقیق بر انسان بسیار آسان‌تر است تا حیوان؛

۳- هدف اصلی نظریه‌های رفتارگرایان، بیشتر تعیین روابط موجود بین رفتار و پیامدهای آن است؛ در حالی که در نظریه‌های شناختی، بیشتر بر فرایندهای میانجی بین درون‌داد و برون‌داد (مانند استنباط) تأکید می‌شود.

یادگیری گشتالت

پیشگامان نظریه یادگیری گشتالت، چهار آلمانی به نام ماکس ورتایمر، ولفگنگ کهلر، کورت کافکا، و کورت لوین هستند. در میان آنان، ورتایمر به عنوان بنیان‌گذار رسمی این نظریه به‌شمار می‌آید؛ هر چند که کافکا و کهلر، بیشتر مسئولیت عمومیت بخشیدن به این نظریه را به عهده داشتند.

رفتارنگرها برای مطالعه یادگیری پیچیده، آن را به اجزای ساده تجزیه می‌کردند؛ اما گشتالتی‌ها معتقدند که اندیشه‌های انسان، از ادراکات کلی معنادار تشکیل می‌شود - نه مجموعه‌ای از تصاویر ذهنی جزئی - و کل، از اجزای تشکیل‌دهنده آن بیشتر است. به عبارت دیگر، کل دارای ویژگی‌هایی است که در اجزای تشکیل‌دهنده آن یافت نمی‌شود. برای آشنایی بیشتر با این دیدگاه، تحقیقات کهلر را در این زمینه بررسی می‌کنیم:

کهلر برای مشاهده رفتار مسئله‌گشایی میمون‌های داخل قفس، از روش‌های گوناگونی استفاده کرد. وی در تمام این روش‌ها چند عدد موز را دور از دسترس میمون‌ها قرار داد و میمون‌ها باید با وسایلی که در اختیارشان بود، می‌کوشیدند تا بتوانند آن‌ها را به‌دست آورند. در برخی آزمایش‌ها، میمون باید از چوب بلندی استفاده کند و در برخی موارد لازم است که میمون چند چوب را به هم وصل کند تا بتواند به موز دسترسی پیدا کند و یا چوب کوچکی در اختیار میمون است که باید به وسیله این چوب کوچک به چوب بزرگتری دسترسی پیدا کرده، آن‌گاه با چوب بلندتر بتواند موزها را به‌دست آورد. و یا در آزمایش دیگری میمون باید چند جعبه را روی هم بگذارد تا بتواند به موزها برسد. (به تصویر زیر توجه کنید).



کehler با تحقیقاتی که انجام داد، نتیجه گرفت که میمون‌ها نیز هوش‌های متفاوت دارند و میمون‌های کم‌هوش باید تمرین‌های بیشتری بکنند تا بتوانند یاد بگیرند. همچنین ادعا کرد که میمون‌های باهوش فقط از راه کوشش و خطا یاد نمی‌گیرند - چنانچه «ثرندایک» اظهار کرده است - بلکه یادگیری از راه بینش حاصل می‌شود.

بنابراین بینش، اساس روان‌شناسی گشتالت است. یادگیرنده زمانی به بینش دست می‌یابد که بتواند روابط میان اجزا و یا عناصر یک موقعیت را درک کند. پس تعریف بینش، عبارت است از حل یک مسئله در نتیجه پی بردن به روابط بین همه عناصر آن موقعیت.

فرق یادگیری شناختی و بینشی با یادگیری طوطی وار

یادگیری شناختی چند فرق اساسی با یادگیری طوطی وار دارد:

۱- در یادگیری از راه بینش، قواعد همراه با درک واقعی آن‌ها یاد گرفته می‌شود؛ ولی در یادگیری طوطی وار، یادگیرنده اطلاعات و قواعد را بدون درک واقعی یاد می‌گیرد؛

۲- یادگیری از راه بینش قابل انعطاف است و در موارد مشابه به کار می‌رود؛ ولی یادگیری طوطی وار این‌گونه نیست؛

۳- یادگیری از راه طوطی وار به سرعت فراموش می‌شود؛ ولی یادگیری بینشی این‌طور نیست؛

۴- یادگیری طوطی وار، کاربردهای محدودی دارد؛ درحالی‌که یادگیری بینشی، این‌گونه نیست.

بر اساس نظریه گشتالت، انسان تا پیش از یافتن راه حل برای مشکل خود، احساس حالت عدم تعادل شناختی دارد؛ اما پس از یافتن راه حل، تعادل شناختی برای وی برقرار می‌شود؛ از این رو برای تغییر حالت عدم تعادل شناختی به تعادل شناختی، ویژگی‌هایی را بیان کرده‌اند که به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم:

- ۱- انتقال از مرحله پیش از مسئله به مرحله حل مسئله، ناگهانی است؛
- ۲- یادگیرندگان با تجربه، بیشتر از یادگیرندگان تازه کار در یادگیری از راه بینش موفق می‌شوند؛
- ۳- هنگام حل مسئله از راه بینش، کوشش و خطا رخ می‌دهد؛ اما این کوشش و خطا بیشتر ذهنی یا شناختی است تا رفتاری؛
- ۴- راه حلی که از راه بینش برای یک مسئله به دست می‌آید، دوام زیادی دارد.

نکات کاربردی

بر اساس اصول یادگیری گشتالتی، معلمان هنگام تدریس موارد زیر را باید رعایت کنند:

- ۱- تعیین هدف‌های آموزشی مشخص و قابل درک برای دانش‌آموزان؛
- ۲- ارائه مطالب درسی و تمرین‌ها در حد دانش‌آموز یا مهارت فعلی دانش‌آموزان؛
- ۳- سازماندهی مطالب جدید در ساخت کلی و کمک به دانش‌آموزان برای کسب بینش عناصر مربوط.

نظریه یادگیری اجتماعی (مشاهده‌ای) بندورا

آلبرت بندورا (Albert Bandur) در چهارم دسامبر ۱۹۲۵م در موندیر (Mundare) در کشور کانادا به دنیا آمد و درجه کارشناسی خود را از دانشگاه کلمبیا و درجه کارشناسی ارشد و دکترا را از دانشگاه آیوا دریافت کرد.

او از جمله روان‌شناسان شناختی است که افتخارات زیادی در مراحل تحصیلی و تحقیقی خود کسب کرده. برخی از افتخارات بندورا عبارتند از یک بررسی تحقیقی در سال ۱۹۷۲م و یک جایزه از بخش ۱۲ انجمن روان‌شناسی آمریکا به عنوان دانشمند برجسته در سال ۱۹۷۲م؛ یک جایزه از انجمن روان‌شناسی کالیفرنیا برای دستاوردهای ممتاز علمی در سال ۱۹۷۳م؛ انتخاب او به عنوان ریاست انجمن روان‌شناسی آمریکا در سال ۱۹۷۴م و ... زمانی که بندورا در دانشگاه آیوا بود، تحت تأثیر عقاید کنت اسپنس، نظریه پرداز یادگیری پیرومال قرار گرفت. همچنین بندورا در این زمان با کتاب میلر (Milier) و دُلارد (Dollard) (1941) به نام یادگیری اجتماعی و تقلید آشنا شد و آن را مطالعه کرد و تحت تأثیر آن‌ها قرار گرفت. (لازم به توضیح

است که میلر و دلارد، یادگیری تقلیدی را معیار یادگیری قرار می دادند؛ از این رو بندورا آن را نپذیرفت و با یادگیری تقلیدی به چالش برخاست و آن را به یادگیری مشاهده ای تغییر داد.

نظریه یادگیری اجتماعی بندورا

بخش بزرگی از یادگیری انسان از راه مشاهده رفتار و اعمال دیگران آموخته می شود. مهم ترین نظریه یادگیری موجود که بر اهمیت مشاهده تأکید می ورزد، نظریه بندورا است. شایان ذکر است که بسیاری از افراد اصطلاحات تقلید و یادگیری مشاهده ای را مترادف به کار می برند؛ اما بندورا این دو مفهوم را از هم متمایز می کند. طبق نظر بندورا، یادگیری مشاهده ای ممکن است شامل تقلید باشد یا نباشد. برای مثال، هنگام رانندگی در خیابان ممکن است مشاهده کنید که اتومبیل مقابلتان به یک چاله می افتد. بر اساس این مشاهده شما مسیر اتومبیلتان را تغییر می دهید تا به داخل چاله نیفتد و خسارتی به اتومبیل شما وارد نشود. در این مثال، شما از این مشاهده یاد گرفتید؛ اما آنچه را که مشاهده کرده بودید، تقلید نکردید. طبق نظر بندورا، آنچه شما در این موقعیت آموختید، اطلاعاتی بوده که به طور شناختی پردازش شده است و به نفع خودتان به آن عمل کرده اید. بنابراین یادگیری مشاهده ای، بسیار پیچیده تر از تقلید ساده است که معمولاً نوعی نسخه برداری از اعمال شخص دیگری به شمار می آید.

نظریه بندورا نخست در کتابی ارائه شد که او در سال ۱۹۶۳ م با ریچارد والترز (Richard Walters) به نام یادگیری اجتماعی و تحول شخصیت نوشت و بعدها در آثار دیگر بندورا تکمیل شد. نظریه بندورا، نظریه یادگیری اجتماعی (Social Learning Theory) یا به عبارت دقیق تر، نظریه شناختی اجتماعی (Social Cognitive Theory) نام دارد. علت نام گذاری این نظریه به نظریه یادگیری اجتماعی این است که در آن بر بافت اجتماعی که در آن رفتار آموخته و نگهداری می شود تأکید شده، و به جنبه های اجتماعی فرایندهای روان شناختی توجه می شود. بندورا معتقد است که پاره ای از یادگیری های انسان از راه شرطی سازی پاسخگر و برخی از راه شرطی سازی کنشگر آموخته می شوند؛ اما او می گوید که این تمام ماجرا نیست؛ بلکه مقدار زیادی از یادگیری های ما از راه مشاهده رفتار دیگران آموخته می شوند. در نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، فرایندهای واسطه ای شناختی مورد تأکید قرار دارد و چنین فرض می شود که تأثیر رویدادهای محیطی بر اکتساب و نظم بخشیدن به رفتار، عمدتاً به وسیله فرایندهای واسطه ای شناختی است.

الگوی یادگیری مشاهده ای بندورا

بندورا یادگیری راه مشاهده را بر اساس مدل یادگیری خود (یادگیری مشاهده ای)، شامل چهار مرحله می داند: ۱. مرحله توجه؛ ۲. مرحله به یادسپاری یا یادداری؛ ۳. مرحله بازآفرینی؛ ۴. مرحله انگیزش.

۱- مرحله توجه: در اولین مرحله این مدل یادگیری، یعنی مرحله توجه (Attention)، فرد به کسی توجه می کند که قرار است از او بیاموزد. طبق این مدل، اگر یادگیرنده به رفتار سرمشق توجه نکند، چیزی از او نخواهد آموخت. چندین ویژگی سرمشق می تواند بر جلب توجه یادگیرنده مؤثر واقع شود.

ویژگی های قابل توجه الگو عبارتند از: ۱: پایگاه اجتماعی سطح بالا؛ ۲. توفیق زیاد و دانش و تخصص سطح بالا؛ ۳. توجه به نیازهای عاطفی الگوگیرنده؛ ۴. تشویق و تکریم یادگیرنده.

۲- به یادسپاری یا یادداری: در این مرحله که مرحله یادسپاری (Retention) است، آنچه مورد مشاهده و توجه یادگیرنده واقع می شود، در حافظه ذخیره می گردد. بندورا معتقد است که یادگیری های ما به صورت رمزهای تصویری (تجسمی) (imaginal) یا رمزهای کلامی (verbal) در حافظه ما بازنمایی یا ذخیره می شوند تا در آینده مورد استفاده قرار گیرند؛ از این رو کسی که خوب یادسپاری کرده، می تواند عین الگو رفتار کند. او در این باره می گوید: پس از آن که یادگیرنده فعالیت های سرمشق را به صورت تصویرهای ذهنی و رمزهای کلامی قابل استفاده درآورد، این رمزهای حافظه ای به صورت راهنمایی برای عملکرد یادگیرنده مورد استفاده قرار خواهند گرفت.

۳- بازآفرینی: مرحله سوم در یادگیری مشاهده ای، مرحله بازآفرینی حرکتی (Motor reproduction) نام دارد. در این مرحله، رمزهای کلامی یا تصویری موجود در حافظه یادگیرنده - یا به عبارت دیگر بازنمایی های نمادی - به عملکردهای آشکار تبدیل می شوند. وجود این مرحله از فرایند یادگیری مشاهده ای از آن جهت ضروری است که یادگیرنده با انجام دادن عملی که در مراحل قبل مشاهده کرده و به حافظه سپرده است، بر کم و کیف عملکرد خود آشنا می شود و از راه مقایسه آن با رفتار سرمشق که به یادگیری آن پرداخته است، اشکالات عملکرد خود را برطرف می کند. ممکن است یادگیرنده ابزار لازم یا رشد کافی برای انجام دادن عملی نداشته باشد؛ ولی می تواند آن ها را با مرور شناختی درونی کند؛ مثلاً کسی مشاهده می کند یک میمون از شاخه ای به شاخه ای می پرد و این را یاد می گیرد؛ ولی چون ابزار این عمل (دم، دستانی دراز و غیره) را ندارد، نمی تواند آن را انجام دهد و یا به اندازه کافی رشد و توانایی ندارد تا آن را انجام دهد. در این جا او مرور شناختی می کند.

۴- مرحله انگیزشی (motivational): بندورا می گوید آنچه مورد مشاهده یادگیرنده قرار می گیرد و در حافظه او بازنمایی می شود و از راه بازآفرینی حرکتی، کم و کسر آن برطرف می شود؛ برای این که در یک موقعیت واقعی به ظهور برسد و عینی شود، باید با پیامدهای مطلوب همراه باشد. بنابراین اعمیقاً معتقد است که برای تبدیل آموخته های فرد به رفتار آشکار، شرایط انگیزشی (پاداشی و تقویت) ضروری است. با این حال، بندورا تقویت و تنبیه را متغیرهای عملکردی می خواند، نه متغیرهای یادگیری؛ یعنی تقویت بر عملکرد تأثیر می گذارد، ولی برای یادگیری ضروری نیست.

بندورا به طور آشکار یادگیری و عملکرد را مستقل از یکدیگر می داند و می گوید: نظریه یادگیری اجتماعی بین یادگیری و عملکرد تمایز قائل می شود؛ زیرا افراد، تمام آنچه را که یاد می گیرند، به عمل در نمی آورند. بنابراین به اعتقاد بندورا، یادگیری نیازی به تقویت ندارد و تنها چیزی که برای یادگیری لازم است، مجاورت بین یادگیرنده و سرمشق است. به سخن دیگر، هرگاه یادگیرنده در مجاورت کسی قرار بگیرد و به اعمال او توجه کند، آن اعمال را خواهد آموخت؛ اما برای این که آموخته های خود را به عملکرد تبدیل کند، نیاز به عوامل تشویقی از جمله تقویت دارد؛ از این رو اگر دانش آموزی این وعده را دریافت کند که اگر خوب عمل کند یا بیان کند پاداش می گیرد، مباحث را بهتر بیان خواهد کرد.

تقویت در نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، نقش انگیزشی ایفا می کند و در تبدیل یادگیری های شخص به عملکرد آشکار ضرورت دارد که تقویت جانشینی (vicarious reinforcement) نامیده می شود. تقویت جانشینی و نیز تنبیه جانشینی، پیامدهای مثبت و منفی ای هستند که به دنبال

رفتار سرمشق مورد مشاهده یادگیرنده می آیند، نه به دنبال رفتار خود یادگیرنده؛ اما بر رفتار یادگیرنده هم اثر می گذارد و یادگیرنده هنگام مشاهده رفتار سرمشق، خود را به طور خیالی در جای او می گذارد و تقویت یا تنبیه دریافت شده بر او هم اثر می گذارد.

بندورا برای توضیح و آشکار کردن تمایز یادگیری و عملکرد و تقویت جانشینی و تنبیه جانشینی دست به آزمایشی زده که در زیر بیان می شود.

در این آزمایش، کودکان فیلمی را مشاهده کردند که در آن یک سرمشق (الگو) به یک عروسک بزرگ مشت و لگد می زد. در نظریه بندورا، الگو هر چیزی است که اطلاعاتی را انتقال می دهد؛ مانند یک شخص، فیلم یا غیره. در مثال بالا، در فیلم یک شخص بزرگسال نقش الگو را برای پرخاشگری بازی می کرد. یک گروه از کودکان دیدند که الگو (شخص بزرگسال) برای پرخاشگری هایش تقویت می شود. گروه دیگری از همان کودکان در یک صحنه دیگر دیدند که الگو برای پرخاشگری هایش تنبیه می شود. و در گروه سوم، پیامدهای پرخاشگری الگو، خنثا بود؛ یعنی الگو نه تقویت می شود نه تنبیه. پس از مشاهده فیلم ها، هر سه گروه از کودکان در معرض همان عروسک نشان داده شده در فیلم قرار گرفتند و پرخاشگری آنان نسبت به عروسک (مشت زدن) اندازه گیری شد.

چنانچه انتظار می رفت، کودکانی که شاهد فیلمی بودند که در آن الگو تقویت شده بود (تقویت جانشینی)، حداکثر پرخاشگری را از خود نشان دادند. کودکانی که شاهد فیلمی بودند که در آن الگو تنبیه شده بود، کمترین پرخاشگری را داشتند، و در گروه سوم که الگو نه تقویت شده بود و نه تنبیه، از لحاظ پرخاشگری در حد وسط بودند.

این مثال به خوبی بیان می کند که اولاً یادگیری نیازی به تقویت ندارد و صرف مجاورت کافی است (گروه سوم) و ثانیاً تقویت هرچند تقویت جانشینی باشد، باعث افزایش عملکرد است.

مباحث مهم مطرح شده در نظریه بندورا

مباحث مهم مطرح شده در این نظریه، به قرار ذیل است:

أ. جبر متقابل

یکی از بنیادی ترین پرسش ها در روان شناسی این است که «علت رفتار آدمیان چیست؟» بنا بر پاسخی که افراد به این پرسش می دهند، می توان آن ها را محیط گرا (تجربه گرا)، فطرت گرا، هستی گرا (اگزیستانسیالیست) یا چیز دیگر نامید.

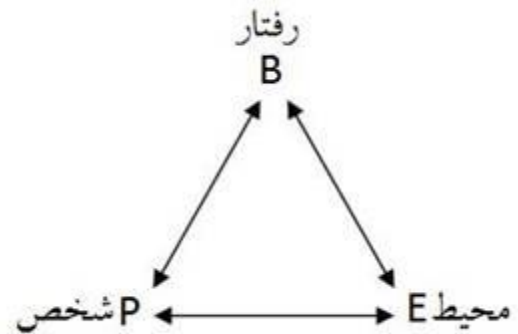
محیط گرایان (مثل اسکینر) پاسخ می دهد که رفتار، تابعی از وابستگی های تقویتی محیط است؛ از این رو اگر شما وابستگی های تقویتی را تغییر دهید، رفتار را نیز تغییر خواهید داد.

فطرت گرایان بر سرشت ها یا از پیش آمادگی ها، صفات یا حتی اندیشه های ارثی فرد تأکید می کنند.

هستی گرایان بر انتخاب آزاد افراد (این که آن‌ها کمابیش آنچه را می‌خواهند انجام می‌دهند)، اصرار می‌ورزند؛ یعنی رفتار، تابعی از آزادی انسان است.

پاسخ بندورا به این پرسش (علت رفتار آدمی چیست؟) در طبقه دیگری قرار دارد.

پاسخ او این است که شخص، محیط و رفتار فرد با هم به‌طور تعاملی عمل می‌کنند تا رفتار بعدی شخص را تعیین کنند. به دیگر سخن، هیچ یک از این سه جزء را نمی‌توان جدا از اجزای دیگر به‌عنوان تعیین‌کننده رفتار انسان به‌شمار آورد. بندورا (۱۹۸۶م) این تعامل سه‌گانه را در شکل زیر نشان داده است.



در این شکل p شخص، E (Environment) محیط و B رفتار هستند

بندورا به‌عنوان مثالی از تأثیر رفتار بر محیط، آزمایشی را بیان می‌کند که در آن شرایط طوری ترتیب داده شده است که هر دقیقه یک بار شوکی به موش وارد می‌شود، مگر آن که موش اهرمی را فشار دهد که در آن صورت شوک برای سی ثانیه تأخیر می‌افتد. موش‌هایی که یاد می‌گیرند اهرم را با فراوانی‌های معینی فشار دهند، به‌طور کامل از شوک اجتناب می‌کنند؛ اما موش‌هایی که نمی‌توانند به یادگیری پاسخ دهند، شوک‌هایی دوره‌ای را دریافت می‌کنند. بندورا از این آزمایش چنین نتیجه می‌گیرد که محیط بالقوه (Potential Environment) برای همه حیوانات یکسان است؛ اما محیط واقعی به رفتار آن‌ها وابسته است. بنابراین طبق نظر بندورا، افراد می‌توانند با عمل کردن به شیوه‌های معین، بر محیط تأثیر بگذارند و محیط تغییر یافته نیز به نوبه خود رفتار بعدی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. برای مثال، افراد ناهنجار و دردسرساز به هر جا که می‌روند، آن‌جا را ناامن می‌کنند و این ناامنی در رفتار بعدی آنان اثر می‌گذارد، یا افراد مصلح هر جا که می‌روند، فضا را آرام و با طراوت می‌کنند و این محیط خوب و پاکیزه بر رفتار بعدی آنان اثر می‌گذارد.

ب. خود نظم دهی رفتار

طبق نظر بندورا (۱۹۷۷م) «اگر اعمال تنها به وسیله پاداش‌ها و تنبیه‌های بیرونی تعیین می‌شدند، مردم شبیه به بادبادک عمل می‌کردند و هر لحظه تغییر جهت می‌دادند تا خود را با عواملی که بر آن‌ها تأثیر می‌گذارند، وفق دهند؛ یعنی آن‌ها با افراد غیر اصولی و بی‌منطق رفتاری به دور از اخلاق و باافراد درستکار، رفتاری شرافتمندانه انجام می‌دادند.» درحالی‌که آدم‌ها این‌طور نیستند و رفتارشان شبیه بادکنک و بی‌اراده نیست. حال پرسش این است که چه چیزی رفتار انسان‌ها را مهار می‌کند و جهت می‌دهد؟

پاسخ بندورا به این پرسش این است که رفتار آدمی، عمدتاً یک رفتار خودنظم داده شده است. از جمله چیزهایی که انسان از تجربه مستقیم یا غیرمستقیم (جانشینی) می‌آموزد، معیارهای عملکرد است، و پس از آن‌که این معیارها آموخته شدند، پایه‌ای برای ارزشیابی شخصی فرد می‌شوند. اگر عملکرد شخص در یک موقعیت معین با معیارهای درونی او هماهنگ یا از آن بالاتر باشد، آن را مثبت ارزیابی می‌کند و اگر پایین‌تر از معیارها باشد، آن را منفی ارزیابی می‌کند. معیارهای فرد می‌تواند از تجربه مستقیم او به‌دست آید (مثل ستایش که از والدین خود در مقابل انجام دادن کاری دریافت می‌کند)؛ مثلاً اگر به دنبال حمایت از ضعفی مورد تشویق و تأیید قرار گرفت، این کار برای او ارزش می‌شود. یا معیارها می‌تواند از راه غیر مستقیم شکل گیرد (مثل مشاهده رفتار دیگران و الگوهایی که در اطراف او هستند)؛ از این‌رو بندورا معتقد است که تقویت درونی حاصل از ارزشیابی شخصی، از تقویت بیرونی قوی‌تر بوده و نقش بیشتری دارد و این‌ها در نظم دهی رفتار انسان دخالت بیشتری دارند.

ج. عملکرد اخلاقی

طبق نظر بندورا معیارهای اخلاق (Moral codes) نیز از راه تعامل با الگوها رشد می‌کند. کودکان به‌طور معمول اخلاق و مقررات اخلاقی اطرافیان - به‌ویژه والدین - را سرمشق خود قرار می‌دهند و آن‌ها را درونی می‌سازند. پس از آن‌که معیارهای اخلاقی درونی شدند، تعیین می‌کنند که کدام رفتارها نهدی می‌شوند و کدام نهی نمی‌شوند. در کودکی که معیارهای اخلاقی درونی شده است، اگر کاری کند که با معیارها سازگار نباشد، گرفتار تحقیر خود (self-Contem) می‌شود که برایش تجربه مطبوعی نیست. بنابراین فرد نوعاً طبق معیارهای اخلاقی خودش عمل می‌کند تا با سرزنش درونی مواجه نشود و برای او هیچ تنبیهی به اندازه تحقیر خود، زبان‌آور نیست.

بندورا می‌گوید: ممکن است اصول اخلاقی قاطعی در فرد شکل گرفته و درونی شده باشد؛ ولی با این حال مکانیسم‌هایی (تدابیری) وجود دارند که می‌توان از آن‌ها برای برحذر داشتن فرد از سرزنش خویشتن به سبب اعمال سزاوار سرزنش، سود جست. این مکانیسم‌ها افراد را توانا می‌سازند تا از اصول اخلاقی خود عدول کنند بی‌آن‌که خود را خوار کرده و سرزنش کنند. این مکانیسم‌ها عبارتند از:

۱- توجیه اخلاقی (Moral justification): در توجیه اخلاقی رفتار قابل سرزنش فرد به‌صورت وسیله‌ای برای هدفی بالاتر و لذا قابل توجیه در می‌آید؛ مثلاً می‌گوید: من آن جرم را مرتکب شدم تا برای خانواده غذا تهیه کنم، من غیبت کردم چون که دین در خطر بود؛

۲- برجسب زدن مدبرانه: یعنی فرد می کوشد یک عمل قابل سرزنش را طور دیگری جلوه دهد تا هیچ گونه احساس حقارت نکند؛ مثلاً کسانی که افراد را قتل عام می کنند، به آن برجسب دفاع از حقوق بشر یا ادای وظیفه شرافتمندانه می‌زنند (مثل صدام)؛

۳- مقایسه سودمند: از راه مقایسه اعمال زشت خود با اعمال بدتری که از دیگران سرزده، اعمال زشت خود را بی اهمیت جلوه می دهد؛ مثلاً اگر از بیت المال یک میلیون دزدیده باشد، می گوید: فلانی یک میلیارد دزدیده است. یا مثلاً وقتی سیگار می کشد، می گوید این که چیزی نیست، فلانی تریاک می کشد؛

۴- جابه جایی مسئولیت: فرد می کوشد مسئولیت کارهای خود را به گردن دیگران بیندازد؛ مثلاً کارمندی که پول زیادی از مردم می گیرد، می گوید: به من مربوط نیست، رئیس این طور گفته است. یا سربازی که مردم را قتل و عام می کند، می گوید: فرمانده دستور داده است؛

۵- تقسیم مسئولیت یا لوٹ آن: تصمیم گیری برای انجام دادن یک عمل زشت به طور گروهی، آسان تر از تصمیم گیری فردی برای انجام دادن آن است. جایی که همه مسئول آن هستند، یعنی آن جا که تقسیم مسئولیت وجود دارد، هیچ فرد خاصی احساس مسئولیت نمی کند؛

۶- بی اعتنایی به پیامدها یا تحریف آن‌ها: در بی اعتنایی به پیامدها یا تحریف آن‌ها، افراد صدماتی را که اعمالشان به دیگران وارد می آورند، نادیده می گیرند یا آن را تحریف می کنند و در نتیجه احساس شرمساری نمی کنند؛ مثلاً می گوید: من صرفاً بمب ها را رها کردم و آن‌ها در درون ابرها گم شدند. یا می گوید من فقط مواد مخدر و مشروبات را وارد کشور کردم و در بازار فروختم؛

۷- غیر انسانی کردن (Dehumanization): نخست شأن انسان‌های خاص را پایین می آورند، سپس به آن‌ها تعدی می‌کنند؛ مثلاً می گویند: فلان مذهب یا امت، وحشی و بی ارزش هستند؛ از این رو کشتن آن‌ها مهم نیست (مثل مردم فلسطین با تفکری که صهیونیسم دارد)؛

۸- نسبت دادن سرزنش: یعنی عملی را که قبیح است و باعث سرزنش می شود، به دیگران اسناد دهیم و دیگران را عامل آن معرفی کنیم؛ مثلاً کسانی که به زنان تجاوز می کنند، می گویند: تقصیر خودشان است؛ زیرا خود را آرایش می کنند و باعث تحریک ما می شوند یا می گویند: چرا در مقابل خواسته ما تسلیم می شوند.

د. فرایندهای شناختی معیوب

بندورا فرایندهای شناختی را در تعیین رفتار انسان‌ها بسیار مهم می داند و اعتقاد دارد که یکی از عوامل مهم در تعیین رفتار و چگونگی آن، فرایندهای شناختی فرد است. اگر این فرایندها واقعیت را به درستی منعکس نکنند و درک درستی از جهان خارج (بیرون ذهن) نداشته باشند، باعث می شوند تا فرد رفتار ناسازگارانه از خود بروز دهد.

ادله ایجاد فرایندهای شناختی معیوب از نظر بندورا

بندورا ادله ایجاد فرایندهای شناختی معیوب را این گونه ارائه می‌کند:

ا. اعتقادات غلط در کودکان ممکن است به این علت باشد که چیزها را بر اساس ظاهرشان ارزیابی می‌کنند؛ مثلاً چنین نتیجه می‌گیرند که یک ظرف بلند و باریک از یک ظرف کوتاه عریض بیشتر مایع می‌گیرد؛ زیرا برای کودکان «بلندتر» به معنای «بزرگتر» است. پیاژه می‌گوید: کودکی که این‌گونه نتیجه‌گیری می‌کند، اصل بقا یا نگهداری را یاد نگرفته است.

ب. خطای فکری می‌تواند از اطلاعات حاصل از شواهد ناکافی باشد. بندورا مثال زیر را در این‌باره ذکر کرده است: یادگیری ناشی از تصویری که به وسیله وسایل ارتباط جمعی منتقل می‌شود، مثال خوبی برای این مورد است. مردم تا حدی تصوراتشان را درباره واقعیت‌های اجتماعی که هیچ‌گونه تماس مستقیمی با آن‌ها نداشته‌اند، از راه صحنه‌های تلویزیونی می‌آموزند. از آن‌جا که دنیای تلویزیون نمی‌تواند اجتماع را به‌طور واقعی منعکس کند و مملو از شخصیت‌های فاسد و فاقد اصول اخلاقی است می‌تواند دانش مربوط به جهان واقعی را وارونه جلوه دهد.

بندورا می‌گوید: این دید تحریف شده از واقعیت، گاه ممکن است به رفتار ناهنجار بینجامد و کودکان را وادار به جنایت‌هایی چون چک بی محل، حمله به بانک‌ها، درگیری با معلمان و غیره بکند. او می‌گوید: پس از آن‌که باورهای غلط تشکیل شدند، به‌صورت دائمی در می‌آیند؛ زیرا صاحبان باورهای غلط، افراد یا گروه‌هایی را می‌جویند که همان باورها را دارند. فرقه‌های انحرافی و گروه‌های اعتقادی مختلفی که گاه‌به‌گاه ظاهر می‌شوند (وهابیت) معرف این فرایند هستند. (برای درمان این افراد، بهترین روش، شناخت‌درمانگری است؛ زیرا شناخت و تصورات آنان از واقعیت تحریف شده است.)

ج. خطاهای فکری می‌تواند از پردازش غلط اطلاعات ناشی شوند. به‌دیگر سخن ممکن است افراد اطلاعات درستی داشته باشند؛ ولی نتوانند آن‌ها را به خوبی پردازش و تحلیل کنند؛ از این‌رو نتیجه غلطی از اطلاعات بگیرند. برای مثال، این خبر که بیکاری در میان ترک‌زبانان بیشتر از فارسی‌زبانان در ایران است، و فرد ممکن است در تحلیل این خبر به این نتیجه برسد که ترک‌ها انگیزه کمتری برای کار دارند؛ درحالی‌که این نتیجه صحیح نیست و علت بیکاری ممکن است به سبب نبود امکانات یا جمعیت زیاد یا مسائل دیگر باشد. در بعضی موارد باورهای غلط می‌تواند به رفتارهای عجیب و غریب بینجامد. نظیر کسی که به باور خودش، «خداست» یا کسانی که هراس (فوبی) دارند یا افراد بدبین و غیره.

کاربردهای عملی یادگیری مشاهده‌ای (فواید عملی الگوبرداری یا سرمشق‌گیری)

الگوبرداری یا سرمشق‌گیری، چند نوع تأثیر گوناگون بر رفتار دارد؛ از جمله این‌که از راه مشاهده‌الگوهایی که برای انجام دادن اعمال معینی تقویت می‌شوند، می‌توان پاسخ‌های تازه‌ای آموخت. بنابراین اکتساب (Acquisition) رفتار، از تقویت ناشی می‌شود. از سوی دیگر، وقتی که الگوی مورد مشاهده به سبب انجام دادن یک پاسخ تنبیه می‌شود، انجام دادن این پاسخ در مشاهده‌کننده، بازداری می‌شود. بنابراین بازداری (Inhibition) پاسخ نیز، از تنبیه‌جانشین ناشی می‌شود. همچنین مشاهده‌الگویی که به یک فعالیت ترس‌آور مشغول است، می‌تواند به کاهش بازداری آن پاسخ در مشاهده‌کننده بینجامد، بی‌آن‌که خود فرد عملاً آن فعالیت ترس‌آور را تجربه کند. کاهش ترس ناشی از مشاهده‌الگویی که بدون تنبیه شدن به یک فعالیت ترسناک می‌پردازد، بازداری‌زدایی (Disinhibition) نام دارد. یک الگو همچنین می‌تواند در مشاهده‌کننده پاسخی را به‌وجود آورد که قبلاً آموخته شده است و برای آن هیچ نوع بازداری وجود ندارد. در این مورد، الگو با اجرای یک پاسخ، صرفاً سطح احتمال این‌که مشاهده‌کننده پاسخ مشابهی

را بدهد بالا می برد. به این پدیده آسان‌سازی (Cyativity) می‌گویند. الگوبرداری همچنین می‌تواند آفرینندگی را تحریک کند. آفرینندگی را می‌توان از راه نشان دادن الگوهای مختلفی که ترکیب‌های گوناگونی از ویژگی‌ها یا سبک‌ها را به کار می‌گیرند، به یادگیرنده آموزش داد.

یکی از کاربردهای عملی مهم نظریه بندورا در رسانه‌های خبری است که هم دامنه گسترده تری دارد و هم این که تأثیرگذاری زیادی دارد؛ زیرا بندورا معتقد است که ما همان اندازه که از مشاهده پیامدهای رفتارمان یاد می‌گیریم، از مشاهده تجربه‌های غیر مستقیم هم چیزهای زیادی می‌آموزیم. بنابراین روزنامه‌ها، تلویزیون و سینما، الگوهای هستند که می‌توانند نقش سازنده یا تحریک‌کننده داشته باشند و می‌توانند مخاطبان را به طرف رفتارهای ناهنجار یا بهنجار سوق دهند.

۱۱

همه ما با واژه «شخصیت» آشنا هستیم و در معرفی دیگران، از این واژه بسیار استفاده می‌کنیم. گاهی برای نظم اجتماعی نیز، از این واژه بهره می‌گیریم. همچنین وجود برخی صفات خوب در انسان را نشانه شخصیت او مطرح می‌کنیم. شما چگونه فکر می‌کنید؟ و چقدر با مفهوم شخصیت آشنایی دارید؟ آیا شما نیز اگر بخواهید دوست خوش اخلاق و خوبتان را به دیگران معرفی کنید، از او به عنوان یک فرد با شخصیت یاد نمی‌کنید؟ در این صورت برای فرد با شخصیت چه ویژگی‌هایی را در نظر می‌گیرید؟

شما دوستی دارید که ورزش فوتبال را بسیار دوست می‌دارد؛ وی شخص بلندقدی است که هنگام راه رفتن قدم‌های بلندی را بر می‌دارد؛ او همچنین به تفریح اهمیت می‌دهد و مقداری از وقت خود را صرف مطالعه می‌کند. آیا شما با بیان چند وصف دیگر - مشابه جمله‌های ذکر شده - توانسته‌اید شخصیت او را به دیگران معرفی کنید؟ آیا این جمله «وی فرد با شخصیتی است» را درست می‌دانید؟ در این درس به تعریف، اهمیت و نظریه‌های شخصیت می‌پردازیم:

تعریف شخصیت

واژه شخصیت در زبان عرفی، بر معناهای گوناگونی اطلاق می‌شود. گاهی درباره ویژگی‌های اجتماعی فرد به کار می‌رود؛ و گاهی مقصود از این واژه، خصوصیات فردی و شخصی مورد نظر است و گاهی نیز برای وصف بارزترین ویژگی شخص به کار می‌رود. برای مثال، ممکن است دوست خود را یک شخصیت اجتماعی یا سیاسی معرفی کنیم. بنابراین شخصیت، از جمله واژه‌هایی است که در زبان عرفی، بسیار از آن استفاده می‌شود، بدون آن که مفهوم خاص یا تعریف معینی از آن داشته باشیم. البته در بیشتر محاورات عرفی، از اصطلاح شخصیت مجموعه خصوصیات را اراده می‌کنیم که در فردی جمع آمده و او را از دیگران متمایز می‌سازد. گاهی شخصیت را مترادف با فضیلت تلقی می‌کنیم. بر اساس این طرز تلقی، کسی را که دارای فضیلتی نباشد، فردی بی‌شخصیت فرض می‌کنند و فرد بی‌شخصیت کسی است که ظواهر رفتار و صفات او با ارزش‌های اجتماعی و اخلاقی سازگار نباشد.

حال ببینیم در اصطلاح روان‌شناسی، شخصیت چگونه تعریف می‌شود. واژه «Personality» از ریشه لاتین «Persona» گرفته شده است که به معنای «نقاب» یا «ماسک» است که بازیگران در یونان قدیم از آن استفاده می‌کردند. پس از آن، معنای شخصیت وسیع‌تر شد و نقشی را که بازیگر

ایفا می‌کرد، در بر گرفت. به تدریج، شخصیت به معنای ماسکی شد که هر فردی بر چهره دارد. بنابراین مفهوم اصلی شخصیت، تصویری اجتماعی و صوری است که بر اساس نقشی که فرد در جامعه بازی می‌کند، ترسیم می‌شود.

تعریف‌های فراوانی برای شخصیت ارائه شده که گوردن آلپورت، بنیان‌گذار مطالعات جدید شخصیت، بیش از پنجاه تعریف را جمع‌آوری کرده است. وی در تعریف شخصیت می‌گوید: «شخصیت، سازمان پویایی از سیستم‌های روان‌تنی - فرد است که رفتارها و افکار خاص، او را تعیین می‌کند». والتر میشل در تعریف شخصیت می‌گوید: «الگوهای مشخص رفتار (اعم از افکار و هیجانات) است که سازگاری هر فرد را در مقابل محیط زندگی مشخص می‌سازد». ریموند کتل می‌گوید: «شخصیت امکان پیش‌بینی آنچه را که فرد در موقعیتی خاص انجام خواهد داد، فراهم می‌کند». همچنین کارل راجرز شخصیت را یک خویشتن سازمان‌یافته دائمی می‌داند که تمام تجربه‌های وجودی ماست.

از مجموعه تعریف‌ها، می‌توان این نکته را به دست آورد که تمام ویژگی‌های شخصیت را نمی‌توان در یک نظریه خاص پیدا کرد؛ بلکه تعریف شخصیت به نوع نظریه بستگی دارد. بنابراین هر یک از تعریف‌های ارائه شده بر اساس دیدگاه هر دانشمند است. با وجود این می‌توان بدون در نظر گرفتن دیدگاه خاص و با توجه به برخی وجوه مشترک شخصیت، آن را این‌گونه تعریف کرد: «مجموعه سازمان‌یافته و واحدی متشکل از ویژگی‌های نسبتاً ثابت و مداوم که بر روی هم یک فرد را از افراد دیگر متمایز کنند.»

از مجموعه تعریف‌هایی که برای شخصیت وجود دارد، این نکته به دست می‌آید که تمام ویژگی‌های شخصیت را نمی‌توان در یک نظریه خاص پیدا کرد؛ بلکه تعریف شخصیت به نوع نظریه بستگی دارد.

اهمیت شخصیت

برخی از روان‌شناسان مهم‌ترین و اساسی‌ترین موضوع علم روان‌شناسی را شخصیت دانسته‌اند و بر این باورند که موضوعات دیگر روان‌شناسی مانند یادگیری، انگیزه، ادراک، تفکر، عواطف، احساسات و هوش، اجزای شخصیت را تشکیل می‌دهند. حتی مطالعه بیماری‌های روانی را به عنوان امراض شخصیت بیان کرده‌اند. بنابراین:

۱- با شناخت شخصیت، میل به حقیقت‌جویی در خود بیشتر می‌شود و در واقع یک نوع خودشناسی است. در این زمینه حضرت امام علی - علیه السلام - می‌فرمایند: «**نابود شد کسی که ارزش خود را ندانست**»؛ از این رو انسان هنگامی می‌تواند از مرز حیوانی به قلمرو انسانی عبور کند که بتواند شخصیت خود را برای خویشتن مطرح سازد؛

۲- با شناخت دیگران، باعث می‌شود که در ارتباط متقابل با آنان موضع‌گیری‌های مناسب و آگاهانه ایجاد شود؛

۳- شناخت شخصیت به پیشگیری و درمان نسبت به برخی رفتارهای اخلاقی و غیره کمک می‌کند؛

۴- با مطالعه موضوع شخصیت، والدین و معلمان بهتر می‌توانند در شکل‌گیری شخصیت کودکان تأثیرگذار باشند و نیز این امکان را فراهم می‌کند که بتوانند راه‌های مناسبی را جهت تربیت، هدایت، آموزش و حتی پیشگیری از برخی مسائل رفتاری و اخلاقی اتخاذ کنند.

کلامی از علامه طباطبایی

یکی از واژه‌هایی که آن را می‌توان مترادف با شخصیت دانست، واژه «شاکله» است. خداوند در قرآن می‌فرماید: «هر کس بر ساختار و روش [شاکله] خود عمل می‌کند.» یکی از معناهای شاکله، ساختار و بافت روحی انسان است که در اثر وراثت، تربیت و فرهنگ اجتماعی برای انسان پیدا می‌شود. بر اساس فرمایش علامه طباطبایی در تفسیر المیزان، این آیه کریمه عمل انسان را مترتب بر شاکله‌اش دانسته؛ به این معنا که عمل هر چه باشد، مناسب با اخلاق آدمی است؛ چنانچه در ضرب‌المثل فارسی می‌گویند: «از کوزه همان برون تراود که در اوست». پس شاکله نسبت به عمل، نظیر روح جاری در بدن است که بدن با اعضا و اعمال خود، آن را مجسم می‌کند. بنابراین میان ملکات نفسانی و حالات روحی و میان اعمال بدنی، رابطه خاصی وجود دارد و آدمی به هر شاکله‌ای که باشد و هر صفت روحی که داشته باشد، اعمالش طبق همان شاکله از اوسر می‌زند، و اعمال بدنی او، همان صفات را مجسم می‌سازد؛ همچنان که از حرکت، سکون، سخن گفتن و سکوت انسان متکبر، غرور می‌بارد، و در تمام اعمال شخص خوار و ذلیل، ذلت به چشم می‌خورد؛ همچنین شجاع با ترسو، وسخی با بخیل و صبور با عجول و هر صاحب صفتی بافقدآن صفت از نظر کردار و رفتار متفاوت است، و چگونه این چنین نباشد و حال آن که گفتیم عمل خارجی، مجسمه صفات درونی است.

عوامل مؤثر بر شکل‌گیری شخصیت

عوامل مؤثر بر شکل‌گیری شخصیت از دیرباز به دو دسته معروف «وراثتی» و «محیطی» (غیر وراثتی) تقسیم شده‌اند. عوامل وراثتی، عوامل تأثیرگذار پیشینی‌اند و خود فرد و محیط پیرامون آن، چندان نقشی در آن‌ها ندارد و از راه ژن‌ها به فرد منتقل می‌شود. «عوامل محیطی» عواملی‌اند که از محیط پیرامونی فرد سرچشمه می‌گیرند و ژن‌ها نقشی در آن‌ها ندارند و عمدتاً پس از تولد، فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در این نوشته، موضوع بحث، عوامل غیر وراثتی است و از عوامل وراثتی سخن به میان نمی‌آید.

عوامل غیر وراثتی را می‌توان به دو دسته کلی تقسیم کرد: عوامل بیرونی و عوامل درونی. «عوامل بیرونی» عواملی هستند که از بیرون بر وجود انسان تأثیر می‌گذارند؛ از قبیل خانواده و همسالان. «عوامل درونی» عواملی هستند که به درون انسان مربوط می‌شوند و بر او تأثیر می‌گذارند؛ از قبیل اراده، و ناهوشیاری. همچنین باید توجه داشت که این در این‌جا درصدد برشمردن همه عوامل تأثیرگذار غیر وراثتی نیستیم؛ بلکه برخی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار را که در روان‌شناسی شخصیت بیشتر مورد توجه نظریه پردازان شخصیت واقع شده، بیان می‌کنیم.

۱- عوامل بیرونی

عواملی که خارج از وجود انسان بر وی تأثیر می‌گذارند، عبارتند از:

۱. خانواده: خانواده از مهم ترین عوامل مؤثر بر شکل گیری شخصیت به شمار می آید. به همین دلیل، کمتر نظریه مربوط به شخصیت را می توان یافت که به نحوی در آن از تأثیر این عامل بر شکل گیری شخصیت انسان سخن به میان نیامده باشد. این تأثیر - به ویژه در دوران اولیه زندگی انسان - بسیار محسوس و ملموس است و خانواده از جهات گوناگون، در رشد شخصیت کودک مؤثر است.

خانواده کودک - هم از لحاظ تعداد اعضا، هم از نظر ارتباطات با کودک و هم از جنبه در اختیار گذاشتن امکانات گوناگون - می تواند در رشد شخصیت کودک نقش داشته باشد. در روان شناسی شخصیت، نقش و تأثیر خانواده بر شکل گیری شخصیت، عمدتاً در سه محور مورد توجه واقع شده است: تأثیر والدین، به ویژه نقش مادر؛ تأثیر دیگر اعضای خانواده (خواهران و برادران) و این که فرد چندمین فرزند خانواده است. در ذیل، به بررسی این سه محور می پردازیم:

۱- تأثیر والدین: والدین، اصلی ترین عناصر تأثیرگذار خانواده اند و بیشترین نقش را در شکل گیری شخصیت کودک دارند و این نقش را به شیوه های گوناگون اعمال می کنند. والدین دست کم به سه شیوه تعیین کننده بر فرزندان خود اثر می گذارند:

۲- با رفتارهای خود، موقعیت هایی می آفرینند که رفتارهای خاصی را در فرزندانشان برمی انگیزند (مثلاً ناکامی به پرخاشگری می انجامد)؛

۳- سرمشق هایی برای همانندسازی کودکانند؛

۴- به طور انتخابی، بعضی از رفتارها را تشویق می کنند.

تأثیر والدین در شکل گیری شخصیت از جهات گوناگون، مورد توجه نظریه پردازان شخصیت واقع شده است. یونگ معتقد است: در مرحله کودکی، آنچه ممکن است شخصیت کودک خوانده شود، چیزی نیست مگر انعکاس شخصیت والدین او. واضح است که پس از آن، والدین نفوذ زیادی بر شکل گیری شخصیت کودک اعمال می کنند. آن ها می توانند به وسیله شیوه های که نسبت به کودک رفتار می کنند، به رشد شخصیت او کمک کنند یا مانع آن شوند.

هورنای رابطه اجتماعی موجود بین کودک و والدین را عامل اصلی رشد کودک می داند و از نیاز کودک به ایمنی (نیاز به امنیت و رهایی او از ترس) و نقش آن در تعیین بهنجار بودن رشد شخصیت، سخن به میان آورده و معتقد است: امنیت کودک کاملاً بستگی دارد به این که چگونه والدین با او برخورد کنند. نشان ندادن گرمی محبت به کودک، شیوه عمده ای است که والدین به وسیله آن، امنیت را تضعیف کرده، یا از آن جلوگیری می کنند.

اریک فروم در زمینه تأثیر والدین، از رابطه والد کودک و سه سازوکار وابستگی میان فردی سخن به میان آورده و آن را تحت عنوان های «وابستگی - همزیستی»، «کناره گیری - ویرانگری»، و «عشق» مطرح کرده است. او معتقد است: عشق، مطلوب ترین شکل تعامل والد - کودک است. در این مورد، والدین با احترام گذاشتن و ایجاد توازن بین امنیت و مسئولیت، بیشترین فرصت را برای رشد مثبت شخصیت کودک فراهم می آورند.

بندورا که تأثیر الگو یا سرمشق در یادگیری را مطرح کرده است، به نقش الگویی والدین اشاره می کند و معتقد است: ما با والدینمان به عنوان الگو شروع می کنیم، زبان را می آموزیم و در راستای سنت ها و رفتارهای قابل قبول فرهنگمان، اجتماعی می شویم.

وی همچنین در زمینه نقش والدین به عنوان الگو در کسب صفات و ویژگی های شخصیتی فرزند می گوید: کودکی که می بیند والدین در مدت طوفان، وحشت زده اند یا وقتی با غریبه ها مواجه می شوند، عصبی رفتار می کنند، به راحتی این ترس ها را تقلید می کند و بدون این که از منشأ آن ها آگاه باشد، آن ها را به بزرگسالی منتقل می کند. البته پایداری و جسارت هنگام مواجه شدن با مشکلات و خوش بینی هنگام روبه رو شدن با تجربه های جدید، از والدین و الگوهای دیگر آموخته می شوند.

اریکسون نیز که مراحل هشتگانه رشد روانی اجتماعی را مطرح کرده است، در چهار مرحله اول، یعنی «اعتماد در برابر بی اعتمادی»، «خودمختاری در برابر تدبیر»، «شرم» و «سخت کوشی در برابر حقارت»، بر نقش بی همتای والدین تأکید می کند. راجرز نیز در دوره شکل گیری «من» در کودک، اصطلاح «توجه مثبت» را مطرح کرده و معتقد است: والدین - به ویژه مادر - باید توجه مثبتی نسبت به کودک خود داشته باشند. همچنین مک کلند با طرح «نیاز پیشرفت» بر نقش ویژه والدین و شیوه پرورشی آن ها بر این نیاز و چگونگی ارضای آن تأکید کرد و رفتارهای والدین در طول دو سال اول زندگی را برای شکل گیری نیاز پیشرفت زیاد حیاتی دانست.

آنچه تاکنون بیان شد، اشاره به نقش کلی والدین بود. با این حال، هریک از والدین نقش خاصی دارد که در این میان، نقش مادر - به ویژه در سال های اولیه زندگی - بسیار برجسته تر از نقش پدر است. در ذیل، به نمونه هایی از نقش مستقل آن ها - به ویژه تأثیر مادر - اشاره می شود. در زمینه نقش پدر در کودک - با توجه به جایگاه وی در خانه و اقتدار و مدیریت کلانی که بر محیط خانه دارد - می تواند از نوع مدیریت و این که - مثلاً - خودکامه باشد یا نه، و به دیدگاه های دیگر اعضای خانواده توجه کند یا نه، آشکار شود. برای نمونه، نتایج آزمایش هایی که مک کلند در زمینه نقش والدین در نیاز پیشرفت انجام داده، وی را واداشته است تا بگوید سختگیری یا خودکامگی پدر می تواند نیاز پیشرفت پسر را کم کند؛ اما در مقابل، نقش مادر در شکل گیری - به ویژه در ابتدای کودکی - بیشتر مورد توجه روان شناسان قرار گرفته است. برای نمونه، اریکسون در خصوص نقش مادر در مرحله «اعتماد در برابر بی اعتمادی» معتقد است: تعامل بین کودک و مادر تعیین می کند که آیا کودک دنیا را با نگرش اعتماد خواهد دید یا بی اعتمادی. اگر مادر به نیازهای جسمانی کودک پاسخ دهد و محبت، عشق و امنیت کافی برای او تأمین کند، از آن پس کودک شروع به پرورش دادن حس اعتماد خواهد کرد.

آپورت نیز بر نقش مادر در پرورش کودک تأکید می کند و معتقد است: زمانی که نفس پرورش می یابد، تعامل اجتماعی ما با والدینمان بسیار مهم است. با اهمیت ترین آن ها، رابطه کودک با مادر به عنوان منبع اصلی محبت و امنیت است. اگر مادر یا مراقب اصلی محبت و ایمنی را تأمین کند، نفس به تدریج طی هفت مرحله پرورش می یابد و کودک به رشد روانی مثبت دست می یابد.

۲- خواهران و برادران: علاوه بر والدین، خواهران و برادران نیز در شکل گیری شخصیت فرد تأثیرگذارند. خواهران و برادران معیارهایی تعیین می کنند، الگوهایی برای تقلید فراهم می آورند و برای همدیگر نقش های مکملی را بازی می کنند که از راه آن، می توانند کنش متقابل اجتماعی را تمرین کنند و در مواقع تنش عاطفی، به یکدیگر یاری رسانند.

برادران و خواهران به شیوه‌های گوناگون می‌توانند بر فرد تأثیر بگذارند و تأثیر خواهران و برادران بزرگ‌تر، برجسته‌تر است. برای مثال، فرزند اول سلطه‌گر و جسور می‌تواند بر هم‌شیرهای کوچک‌تر به‌صورتی تأثیر بگذارد که آن‌ها شخصیت انفعالی و غیر رقابت طلب را پرورش دهند.

۳- ترتیب تولد: از جمله عوامل تأثیرگذار بر شکل‌گیری شخصیت، که به خانواده مربوط است، ترتیب تولد فرزندان است. این‌که فرد فرزند چندم باشد - مثلاً فرزند اول باشد یا دوم و یا فرزند آخر - در شکل‌گیری شخصیت وی و میزان تأثیرگذاری و تأثیرپذیری او مؤثر است. آلفرد آدلر از جمله روان‌شناسان شخصیت است که توجه ویژه‌ای به این عامل کرد. وی معتقد است: بزرگ‌تر یا کوچک‌تر بودن از هم‌شیرهای دیگر و قراردادن در معرض نگرش‌های متفاوت والدین، شرایط کودکی گوناگونی را به‌وجود می‌آورد که به تعیین شخصیت کمک می‌کند. همانند آدلر، بندورا نیز به اهمیت ترتیب تولد در خانواده توجه داشت. او دریافت که فرزندان اول و تک فرزندان نسبت به دیگر فرزندان، مبنای قضاوتی متفاوتی برای توانایی‌هایشان دارند. ماروین ذاکرمن نیز که در زمینه‌ی میزان تأثیرپذیری فرزندان در هیجان‌خواهی از والدین به پژوهش نشست، معتقد است: فرزندان اول و تک فرزندان در سنین اولیه، تحریک و توجه بیشتر را از والدین خود می‌گیرند که سطح بهینه‌ی تحریک بالاتر برای سال‌های آینده را تعیین می‌کند.

ب. همسالان: عامل دیگری که تأثیر مهمی در شکل‌گیری شخصیت دارد، همسالان و دوستان هستند. پس از آن‌که فرد دوره‌ی نوزادی و کودکی اول را پشت سر گذاشت و روابط اجتماعی او از محدوده‌ی والدین به دیگر اعضای خانواده فراتر رفت، نقش همسالان آشکار می‌شود. می‌توان گفت: در واقع، کودکان در دو جهان زندگی می‌کنند: جهان والدین و دیگر بزرگسالان و جهان همسالان. در این میان، گروه همسالان مهارت‌های اجتماعی مهمی را به کودکان می‌آموزد که بزرگسالان به هیچ وجه، نمی‌توانند آن‌ها را به کودک بیاموزند. گروه همسالان فرد را برای پذیرش قوانین و رفتارهای جدید اجتماعی آماده می‌کند و تجربه‌هایی را فراهم می‌آورد که تأثیرات طولانی مدتی بر شخصیت فرد می‌گذارد.

همسالان به شکل‌های خاص بر شخصیت فرد تأثیر می‌گذارند. آن‌ها از راه‌های منحصر به فرد و عمده، در شکل‌گیری شخصیت، رفتار اجتماعی، ارزش‌ها و نگرش‌های دیگر دخالت دارند. کودکان از راه سرمشق‌دهی اعمالی که قابل تقلید است، با تقویت یا تنبیه پاسخ‌های خاص و یا ارزشیابی فعالیت‌های یکدیگر و بازخوردی که به یکدیگر می‌دهند، در یکدیگر تأثیر می‌گذارند. علاوه بر این، روابط بین همسالان تأثیرات نه‌چندان آشکاری در رشد کودکان دارد. برای مثال، بدون شک موقعیت کودکان در میان همسالان و دوستی‌هایی که برقرار می‌کنند، در «مفهوم از خود» آنان تأثیر می‌گذارد.

نظریه پردازان شخصیت در نظریه‌های خود، به نقش این عوامل نیز توجه خاص کرده‌اند. برای نمونه، آدلر در نظریه‌ی شخصیت خود، بر اهمیت گروه همسال تأکید ورزید و اعلام کرد: روابط کودک با هم‌شیرها و با کودکان خارج از خانواده، بسیار مهم‌تر از آن است که فریاد تصویر کرده است.

ج. مدرسه: عامل بیرونی دیگری که به نحو ویژه‌ای بر شکل‌گیری شخصیت مؤثر است، عامل «مدرسه» است. مدرسه نقش بسیار مهمی بر شکل‌گیری شخصیت دارد تا آن‌جا که ژ - ماندل می‌نویسد: حقیقت ندارد که بزرگ‌ترین حادثه‌ی علمی جامعه‌ی انسانی گام نهادن انسان روی کره‌ی ماه باشد؛ بزرگ‌ترین حادثه لحظه‌ای است که یک کودک پنج‌ساله برای اولین بار به مدرسه گام می‌نهد.

مدرسه از جهاتی بر فرد تأثیر می‌گذارد؛ از مهم‌ترین آن‌ها، اجتماعی شدن فرد است. کودکان در مدرسه یاد می‌گیرند که چگونه رفتار کنند. آن‌ها می‌آموزند که در چه محدوده‌ای بیندیشند، حسن همکاری داشته باشند و با دیگران همسازی کنند. آن‌ها یاد می‌گیرند که برای پیشرفت و کامیابی و رضایت خاطر خود، به همکاری و همسازی نیاز دارند. مدرسه می‌تواند رابطه‌ی صحیحی با کودک برقرار کرده و او را آماده‌ی پذیرش مسئولیت تصمیم‌گیری و حل مسائل زندگی سازد.

جهت دیگر، جدید بودن فضای مدرسه در مقایسه با فضای خانه است که رفتارهای متفاوتی نسبت به خانه از او انتظار می‌رود. تأثیر مدرسه از این جهت است که کودک از کانون خانواده، - محلی که برای نوازش و در اختیار گرفتن امکانات و ناز کردن بر والدین بوده - به محیطی گام نهاده که گاه ممکن است در برابر او بی‌تفاوت باشند و یا حتی با او دشمنی کنند. او دیگر کوچولوی عزیز و یکی یکدانه نیست. او به فضای جدیدی گام نهاده که با فضای خانواده متفاوت است. در فضای مدرسه، کودک باید جای خود را در میان گروه دانش‌آموزان پیدا کند.

جهت دیگر نقش مدرسه، در انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزی است. مدرسه در این زمینه، وظایف سنگینی به عهده دارد. جوّ عمومی مدرسه از نظر محبت‌آمیز بودن یا خشن و تنبیهی بودن، تأثیر قابل توجه و عمیقی بر این انگیزه خواهد داشت. چنانچه محیط مدرسه، محیطی گرم، محبت‌آمیز و دوستانه باشد، شاگرد به آن جذب شده علاقه‌اش به درس و تحصیل افزایش خواهد یافت. علاوه بر این، محبت در محیط مدرسه برای او، به‌صورت الگو و عادت در خواهد آمد و در زندگی اجتماعی خود نیز روابط گرم و محبت‌آمیزی با دیگران خواهد داشت؛ اما وجود جوّ خشن و تنبیهی در مدرسه می‌تواند ذوق و علاقه‌ی کودک را نسبت به مدرسه سرکوب کرده، چه بسا او را از درس و مدرسه بیزار کند.

اریسکون نیز به نقش مدرسه در چهارمین مرحله از مراحل روانی اجتماعی رشد - یعنی سخت‌کوشی در برابر حقارت - اشاره می‌کند و معتقد است: در این مرحله، کودک مدرسه را آغاز می‌کند و در معرض تأثیرات اجتماعی جدیدی قرار می‌گیرد. به‌صورت آرمانی، کودک هم در خانه و هم در مدرسه، سخت‌کوشی را خواهد آموخت؛ یعنی کار خوب و عادت‌های مطالعه، که عمدتاً وسیله‌ای هستند برای تحسین شدن و کسب لذتی که از تمام کردن موفقیت‌آمیز یک تکلیف به حساب می‌آید.

مدرسه همچنین با اتخاذ سیاست‌های خاص خود می‌تواند بر کارایی شخصی و به تبع آن، اعتماد به نفس افراد تأثیرگذار باشد. در این زمینه بندورا معتقد است: مدارس که دانش‌آموزان را بر اساس توانایی گروه بندی می‌کنند، کارایی مشخص دانش‌آموزانی را که پیشرفت کمی دارند، تضعیف کرده و از این رو اعتماد به نفس دانش‌آموزانی را که در گروه‌های ضعیف گمارده شده‌اند، کاهش می‌دهند. شیوه‌ی رقابتی، مثل نمره دادن طبق منحنی نیز، دانش‌آموزان ضعیف را محکوم به متوسط بودن یا نمره‌های کم می‌کنند.

یکی از عناصر مهم تأثیرگذار مربوط به مدرسه «معلمان» هستند. معلمان از جهات گوناگون بر شخصیت دانش‌آموزان تأثیرگذارند. شیوه‌ی ارزیابی معلم از دانش‌آموز، نوع قضاوت و نگرش وی و الگوبودن او، زمینه‌ی تأثیرگذاری بر دانش‌آموزان را فراهم می‌سازد.

آنچه تا این‌جا ارائه شد به دیدگاه روان‌شناسان شخصیت درباره‌ی عوامل غیروراثتی مؤثر بر شکل‌گیری شخصیت اختصاص داشت. آیا این دیدگاه‌ها مورد تأیید اسلام هستند؟ و یا این‌که اسلام دیدگاهی متفاوت دارد؟ اگر میان این دو تفاوت وجود دارد، این تفاوت در چه محورهایی و ناشی از چه عامل یا

عواملی است؟ با نگاهی به متون اسلامی - به‌ویژه قرآن و متون روایی - می‌توان دریافت که صرف نظر از نحوه تأثیر، بخشی از عوامل ذکر شده از سوی روان‌شناسان شخصیت، مورد توجه اسلام نیز هست که از آن جمله می‌توان به عامل خانواده، دوستان و همسالان، معلم و اراده اشاره کرد. در عین حال، اسلام عوامل دیگری را غیر از آنچه روان‌شناسان گفته‌اند، مورد اهتمام قرار داده است. برای توضیح بیشتر، به اختصار به دیدگاه اسلام اشاره می‌شود: در اسلام، خانواده از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است و نقش برجسته‌ای برایش لحاظ شده؛ از این‌رو تأثیر آن به عنوان یک عامل بیرونی و محیطی، از دوره جنینی آغاز می‌شود و به نحوی تا دوره بزرگسالی ادامه دارد.

در دوره بارداری، اسلام ضمن توجه به تأثیر تغذیه و حالات روانی و عاطفی مادر بر جنین، تأثیر معنوی مادر و نوع تغذیه وی در این زمینه را نیز مورد اهتمام قرار داده است. برای نمونه، در روایات از تأثیر تغذیه مادر باردار با شیر در خوش خلق شدن و باهوش شدن فرزند و از تأثیر خوردن «به» بر زیبایی یاد شده است.

پس از تولد، تأثیر والدین به شکل ملموس‌تری ادامه می‌یابد و به محض تولد، والدین به اجرای برنامه‌ها و اقدامات گوناگونی تحت عنوان «سنت‌های هنگام تولد» اقدام می‌کنند که از جمله آن‌ها می‌توان به گفتن اذان و اقامه در گوش نوزاد، کام برداشتن کودک با تربت امام حسین - علیه السلام - و یا خرما، عقیقه کردن، نام گذاری، ولیمه‌دادن، تراشیدن موی سر و صدقه دادن طلا و نقره به اندازه آن اشاره کرد. روشن است که این گونه‌ها اهمیت و ارزش گذاری به تولد نوزاد و انجام دادن این نوع اقدامات، عمدتاً جنبه اجتماعی دارند و سبب مثبت شدن نگاه دیگران به نوزاد و نیز حفظ حرمت نوزاد می‌شوند؛ از این‌رو تأثیر شگرفی بر شخصیت کودک می‌گذارند.

تأثیر والدین پس از دوره نوزادی ادامه می‌یابد و به‌ویژه در دوره «تمیز» که کودک توانایی تشخیص خوبی از بدی را دارد، این تأثیر برجسته می‌شود؛ چه این که والدین در این دوره، باید شرایط لازم را برای آموزش فرزندان و آگاهی آنان از خوبی‌ها و بدی‌ها فراهم آورند. پس از این دوره نیز، همچنان تأثیر والدین ادامه دارد و در دوره جوانی، در انتخاب همسر و شغل مناسب وی نیز ایفای نقش می‌کند.

شخصی از پیامبر اکرم - صلی الله علیه و آله - پرسید: حق فرزند من بر من چیست؟ حضرت فرمودند: **اسم نیکو برایش انتخاب کنی؛ خوب تربیتش کنی و او را در جایگاه مناسبی [شغل مناسبی] قرار دهی.**»

در زمینه تأثیر همسالان و دوستان نیز، اسلام توجه ویژه‌ای مبذول داشته است. از دیدگاه اسلام، دوست و همسال می‌تواند تأثیر مثبت یا منفی بر شخصیت دوست و همسال خود داشته باشد، به‌گونه‌ای که وی را به آیین و روش خود درآورد. رسول اکرم - صلی الله علیه و آله - فرمودند: **انسان بر آیین و روش دوستش زندگی می‌کند.** «در سخن دیگری، حضرت علی - علیه السلام - به نوع تأثیر دوست ناصالح بر شخصیت انسان که تأثیری روان‌شناختی و ناخودآگاه است، اشاره می‌کنند: **با دوست بد همنشین نشو؛ چراکه طبع تو بدی را از طبع او به سرقت می‌برد و تو خود نمی‌دانی.**»

درباره نقش مدرسه از دیدگاه اسلام باید گفت: در صدر اسلام، مدرسه به شکل کنونی و با ساختار امروزی وجود نداشت؛ اما مراکزی از قبیل مساجد که هم محل عبادت و پرورش معنوی افراد بودند و هم محل آموزش افراد، جایگاه خاصی داشتند و در شکل گیری شخصیت افراد مؤثر بودند. قرآن در این زمینه فرموده است:

فِيهِ رِجَالٌ يُحِبُّونَ أَنْ يَتَّطَهَّرُوا (توبه، ۱۰۸) (در آن (مسجد) کسانی هستند که دوست دارند پاکیزه گردند.

از میان عناصر مربوط به مدرسه و نظام آموزشی، معلم بیش از دیگر عناصر مورد اهتمام واقع شده است، تا آن جا که پیامبر اکرم - صلی الله علیه و آله - خود را معلم بشر معرفی فرمود: «من معلم مبعوث شده ام». «قرآن مجید به دو کارکرد مهم پیامبر - صلی الله علیه و آله - به عنوان معلم انسان‌ها، یعنی «تعلیم» و «تربیت» افراد که تأثیر شگرفی بر شکل گیری شخصیت آن‌ها دارد، اشاره کرده است:

هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ (جمعه، ۲) (او پروردگاری است که در میان بی سوادان، پیامبری از خودشان مبعوث گردانید تا آیاتش را بر آنان بخواند و آنان را تزکیه کند و تعلیم کتاب و حکمت دهد.

عامل اراده نیز جایگاه ویژه ای در اسلام دارد. خداوند در قرآن می فرماید:

إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا (انسان، ۳) (ما انسان را به راه (حق و باطل) رهنمون شدیم، خواه سپاسگزار باشد و خواه ناسپاس.

بنابراین خداوند توسط پیامبران - صلی الله علیه و آله - راه سعادت و نجات را به انسان نشان داده و این خود انسان است که در تعیین سرنوشت و شکل گیری شخصیت خود، مؤثر است و می تواند نوع شخصیت خود را رقم بزند. در اسلام، «اراده» و «اختیار» به عنوان مهم ترین شروط تکلیف شرعی به شمار آمده اند و بدون آن، انسان مستحق عقوبت نمی شود و تکالیف شرعی بر عهده او نمی آید. همچنین در اسلام، بر رفتار و عمل صالح بسیار تأکید شده است و اعمال و رفتارهایی که از اراده و اختیار انسان سرچشمه نگیرند؛ تأثیر چندانی بر شکل گیری شخصیت وی ندارند.

اما در خصوص عامل «ناهویشیاری»، آیا چنین عاملی مورد تأیید اسلام است؟ به نظر می رسد عامل ناهویشیاری آن گونه که زیگموند فروید ترسیم می کند، نه تنها مورد تأیید اسلام نیست، بلکه مقبول عمده روان شناسان شخصیت نیز واقع نشده؛ چه این که فروید آن گونه تأثیری برای عامل «ناهویشیاری» قائل است که اراده و اختیار را از انسان سلب می کند و انسان را موجودی منفعل و بی اراده، تسلیم محض غرایز و آرزوهای سرکوب شده معرفی می کند؛ ولی - همچنان که پیش از این اشاره شده - اسلام انسان را موجود فعال و صاحب اختیار می داند که سرنوشت خود را رقم می زند و پاسخگوی تمام رفتارها و تصمیم های خود است و می تواند بر آرزوها و غرایز سرکش خود تسلط یابد و آن‌ها را در جهت صحیح، مهار و هدایت کند. بنابراین اسلام چنین عاملی را که اراده و اختیار انسان را نفی می کند، بر نمی تابد و آن را رد می کند.

آنچه تا این جا بیان شد، به نحوی نشان دهنده دیدگاه مشترک اسلام و روان شناسی شخصیت نسبت به عوامل ذکر شده بود؛ ولی آیا نوع نگاه اسلام و روان شناسی و نوع مقدار تأثیر عوامل از دیدگاه هر دو نیز یکسان است؟ آیا از دیدگاه اسلام، عوامل تأثیرگذار غیروراثتی محدود و منحصر به همین عوامل ظاهری و قابل تجربه اند یا عوامل دیگری نیز در شکل گیری شخصیت انسان تأثیرگذارند؟

به نظر می رسد پاسخ هر دو پرسش منفی است؛ اما در پاسخ به پرسش اول، باید گفت: نوع نگاه اسلام به انسان با نگاه روان شناسی متفاوت است و از همین رو برخی عوامل مشترک وجود دارند؛ اما مقدار و نوع تأثیر آن‌ها می تواند متفاوت باشد؛ زیرا روان شناسی به انسان به عنوان موجودی زنده در کنار دیگر موجودات زنده می نگرد و به کمک روش تجربی خود، تنها آنچه را که از انسان به تجربه و آزمایش درمی آید، مورد بحث قرار می دهد. روان شناسی به بعد معنوی و روحی انسان چندان اهتمام نمی ورزد و به تبع آن، نقشی برای تأثیرات معنوی و غیرمادی عوامل قائل نیست و همین مسئله، عامل تمایز اسلام از روان شناسی است. از دیدگاه اسلام، انسان مرکب از جسم و روح است و جسم وسیله ای در خدمت روح است؛ از این رو تأثیر عوامل، منحصر به تأثیر ظاهری و تجربی آن‌ها نیست؛ بلکه ضمن تأیید این نوع تأثیرات، به تأثیرات معنوی نیز معتقد است.

در پاسخ به پرسش دوم باید گفت: همچنان که تأثیرات به تأثیرات ظاهری و تجربی منحصر نمی شوند؛ عوامل مؤثر بر شکل گیری شخصیت نیز منحصر به عوامل ظاهری قابل تجربه علمی نیست؛ از همین رو در اسلام از عوامل دیگری نیز سخن به میان می آید که از آن جمله می توان به عامل «ایمان و باور» که یک عامل درونی است، اشاره کرد. از دیدگاه اسلام، ایمان نقش مهمی در شکل گیری شخصیت انسان دارد. حضرت علی - علیه السلام - در این زمینه فرمودند: [شخصیت] انسان در گرو ایمان خود است.

« ایمان تأثیرهای گوناگونی بر شکل گیری شخصیت انسان دارد که از جمله آن‌ها آرامش و امنیت درونی است. »

قرآن در این زمینه فرموده است:

مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ (مائده، ۶۹) آنان که به خداوند ایمان دارند و عمل صالح انجام داده اند، نه ترسی بر آنان است و نه غمگین خواهند شد.

۱۲

نظریه‌های شخصیت

درباره شخصیت نظریه‌های فراوانی وجود دارد که در این جا فقط به چند نظریه مهم بسنده می کنیم؛ اما لازم است پیش از بیان نظریه به طور اجمال، پیشینه موضوع تبیین شود که البته خود به عنوان یک نظریه می تواند بیان شود.

پیشینه تاریخی

همان طور که اشاره شد، نظریه صفات دارای پیشینه تاریخی است که به اختصار به آن می پردازیم. سابقه تاریخی این نظریه، دیدگاه برخی دانشمندان قدیم مانند بقراط (پنج قرن قبل از میلاد) است که خلق و خوی آدمی را بر اساس یکی از چهار مزاج قرار دادند، و بر این باور بودند که چهار ماده اصلی تشکیل دهنده بدن، خلق و خوی انسان است. این چهار مایع عبارتند از: خون (blood)، بلغم (phlegm)، صفرا سیاه (black bile) و صفرای زرد (yellow bile) که به ترتیب به چهار تیپ دموی، بلغمی، سودایی و صفراوی طبقه بندی می شوند.

بقراط در نظریه خود که به نظریه سرشتی (constitutional theory) معروف است، می‌کوشید که بین شخصیت روانی افراد و این چهار مزاج ارتباط برقرار کند؛ از این رو وی معتقد بود که خون، افراد دموی را خوش بین و شاد؛ بلغم، افراد را خونسرد و بی‌عاطفه؛ صفرا، افراد را سودایی و افسرده، و صفرا، زرد، افراد را صفراوی و تندخو می‌سازد.

حدود پانصد سال پس از بقراط، جالینوس (Galen) کار بقراط را تکمیل کرد و پس از آن، در قرن هفدهم گال (Franz Joseph Gall) اظهار داشت که بین خصوصیات جسمانی و ویژگی‌های شخصیتی ارتباط وجود دارد. و در نهایت در قرن بیستم، دو دانشمند معروف به نام کرچمر (Kretschmer) و شلدون (William Sheldon) بر اساس ارتباطی که بین رفتارهای فرد و ویژگی‌های وی قائل بودند، طبقه‌بندی تیپ‌های بدنی را مطرح کردند و می‌کوشیدند آن را به صورت علمی درآورند. نظریه سرشتی را می‌توان به صورت زیر بیان کرد:

سنخ بدنی	شخصیت
اندرومورف (Endomorph) (فربه تن) ماهیچه‌ها و استخوان‌های نرم، کوتاه‌قد و چاق	مردم‌آمیز و اجتماعی، آرام و خوش خلق، شیفته خوراک.
مزومورف (Mesomorph) (ستبرتن) عضلانی، پهلوان‌وار و درشت هیكل،	پر جنب و جوش، شجاع، پرخاشگر و از نظر جسمی فعال
اکتومورف (Ectomorph) (کشیده تن) بلندقد و لاغر اندام، از نظر جسمی ضعیف و سینه‌ای صاف	تودار، کم‌رو، درون‌گرا، انزواطلب، حساس، آرام، دارای عزت نفس و خودآگاه

شایان ذکر است که نظریه سرشتی، مدت‌هاست که صد در صد مورد قبول دانشمندان نیست. پژوهش‌هایی را کرچمر و شلدون انجام داده‌اند؛ اما همبستگی بین سنخ بدنی و جنبه‌های روانی حدود ۳۰ در صد است که نشان‌دهنده پایین بودن اعتبار علمی این نظریه است.

شخصیت از دیدگاه رفتاری (behavior theory)

مکتب رفتارگرایی بر اساس مفاهیم یادگیری پایه‌ریزی شده است و روان‌شناسانی چون پاولف، واتسون، ثورندایک، اسکینر و بندورا همگی در تأسیس مکتب رفتارگرایی نقش داشتند. البته می‌توان ادعا کرد بنیان‌گذار اصلی این مکتب، واتسون (John Broadus Watson) و سخنگوی آن، اسکینر (B. F. Skinner) است.

در این جا می‌کوشیم شخصیت از دیدگاه رفتارگرایان را به اختصار بیان کنیم.

دو دانشمند رفتارگرا به نام دلارد (John Dollard) و میلر (Neal Miller) بر اساس نظریه شرطی‌سازی بر این باورند که شخصیت انسان بر اساس یادگیری و از رابطه بین محرک و پاسخ شکل می‌گیرد. این دو، اعتقاد دارند که برای شکل‌گیری شخصیت آدمی از راه ایجاد ارتباط بین محرک و پاسخ، باید چهار عنصر اساسی را در نظر گرفت: محرک، انگیزه، پاسخ و تقویت. اسکینر نیز عقیده داشت که رفتار انسان به وسیله تحلیل رابطه بین رفتار و پیامدهای محیطی شکل می‌گیرد. از سوی دیگر، بندورا نیز بر این باور بود که بیشتر رفتارهایی که ما یاد می‌گیریم، از راه مشاهده رفتار دیگران است.

از آن‌جا که رفتارگرایان، محیط را عامل اصلی برای ایجاد نوع رفتار در انسان می‌دانند، بر این باورند که انسان موجود مختاری نیست و از خود اراده ندارد. برای مثال، واتسون در یکی از اظهار نظرهای افراطی خود ادعا می‌کند که می‌توان با فراهم ساختن محیطی مناسب، هر نوزاد سالمی را به دلخواه؛ پزشک، حقوقدان، هنرمند، گدا و یا دزد تربیت کرد. از این گفته می‌توان چنین استفاده کرد که وراثت به‌طور کلی نقشی در تربیت ندارد. اسکینر نیز اظهار می‌دارد که شرطی‌شدن عامل، رفتار ما را همان‌طور شکل می‌دهد که کوزه‌گر، گل‌کوزه‌گری را. وی بر این باور است که دستکاری و تغییر محیط، کلید اصلاح رفتار آدمی است؛ اما عوامل ارثی ذاتی و درونی را نیز نفی نمی‌کند.

رفتارگرایان بر این باورند که شخصیت انسان، بر اساس یادگیری شکل می‌گیرد و محیط، عامل اصلی برای ایجاد نوع رفتار در انسان است.

رفتارگرایان بر این باورند که مفاهیمی همچون «ناهمشیار» قابلیت بحث در قلمرو علم روان‌شناسی را ندارند و باید برای رسیدن به هدف از روش‌های مشاهده و تجربه به جای روش درون‌نگری استفاده کنیم. به همین جهت، نظریه رفتارگرایان به نظریه یادگیری - رفتاری (learning – behavioral approach) مشهور است.

به‌طور کلی رفتارگرایان، عنایتی بر واژه شخصیت ندارند و معتقدند که امکان تعیین چگونگی شخصیت وجود ندارد؛ بلکه فقط می‌توان رفتار انسان‌ها را مشاهده کرد. برای مثال، ممکن است نشان بدهیم که فردی رفتار خجولانه، پیشرفت‌گرایانه و دلسوزانه دارد. همین رفتارها را شخصیت وی می‌دانند و معتقدند عواملی مانند پاداش‌ها و تنبیه‌های محیط باعث ایجاد چنین رفتارهایی از وی شده است. در این صورت، اگر تجربه‌های جدیدی برای او پیش بیاید، رفتارش تغییر خواهد کرد. پس این‌گونه رفتارها از وی، ثابت و همیشگی نخواهد بود. نتیجه‌ای که از این گفته می‌توانیم بگیریم این است که شخصیت بر اساس نظریه رفتارگرایان، آموختنی است و به فراخور تجربه‌های محیطی تغییر می‌کند.

رویکرد روان‌تحلیلی (Psychoanalysis)

زیگموند فروید (Sigmund Freud) در خصوص شخصیت نکات فراوانی دارد. می‌توان ادعا کرد که بیشترین کتاب‌هایی که در زمینه شخصیت نوشته شده است، مربوط به نظریه فروید است و البته انتقادات فراوانی نیز به آن شده است. در این‌جا به اختصار نظریه وی بیان می‌شود:

فروید ذهن انسان را به سه سطح هشیار (Conscious)، نیمه‌هشیار (per – conscious) و ناهشیار (Unconscious) تقسیم می‌کند و آن‌ها را به کوه یخ شناوری تشبیه می‌کند که بخش کوچکی از آن بر سطح آب نمایان است. بر اساس این تشبیه، سطح هشیار که همان سطح کوچک نمایان روی آب است، نشان‌دهنده افکاری است که در هر زمان می‌تواند مورد توجه قرار بگیرد، و شامل چیزهایی است که در حیطه آگاهی ماست. این سطح بیانگر احساسات، ادراکات، تفکرات، تصورات و خاطراتی است که در حال حاضر به آن‌ها آگاهی داریم. وی معتقد است که آنچه که ما به آن آگاهی داریم، فقط قسمت کوچکی از چیزی است که در مغز جریان دارد. سطح نیمه‌هشیار شامل افکاری است که به سرعت قابل دسترسی‌اند و با تلاش اندکی می‌توان آن‌ها را به سطح هشیار منتقل کرد؛ در این سطح چیزهایی وجود دارد که بلافاصله در حیطه آگاهی قرار نمی‌گیرند؛ ولی تا حدی قابل دسترسی‌اند. بسیاری از افکار و اعتقادات ما در سطح هشیاری وجود ندارند؛ ولی با تأمل و تفکر می‌توانیم آن‌ها را به بخش هشیاری بکشانیم تا در دسترس قرار بگیرند. آگاهی‌ها در این سطح مانند فردی است که می‌خواهد نام فردی را به یاد بیاورد و می‌گوید در نوک زبانم است. سطح ناهشیار که مانند کوه یخ بخش عظیمی از آن در آب است، قسمت عمده شخصیت انسان را دربرمی‌گیرد؛ بدین معنا که بخش عمده دنیای درونی، در ناهشیاری جای دارد که یا اصلاً نمی‌توان آن‌ها را به بخش هشیار منتقل کرد و یا در صورت امکان، به سختی انجام می‌گیرد. این سطح معمولاً عمیق و غیر قابل دسترسی و انبار امیال و سائق‌های غریزی است که این رویدادها را قبلاً به صورت ناخوشایند تجربه کرده و به صورت طبقه‌بندی شده در خود جای داده‌ایم. بنابراین تمام جنبه‌های شخصیت ما که از آن بی‌خبریم، در این سطح قرار دارد. فروید معتقد بود که عوامل مؤثر و مهم بر رفتار انسان، در این بخش از شخصیت قرار دارد.

دو سطح هشیاری و ناهشیاری مانند دو تا اتاق هستند که با یک راهرو که همان نیمه‌هشیاری است، به هم ارتباط پیدا می‌کنند؛ اما آزاد نیست که به خواست خود در هر زمان، از ناهشیاری به هشیاری بیاید؛ چون در بخش هشیاری مسائل مورد علاقه وجود دارد و آن چیزهایی که مورد علاقه نیست و فراموش کرده است، در بخش ناهشیاری می‌ماند و آن راهرو نمی‌گذارد که این امور به بخش هشیار منتقل شود؛ اما گاهی با تفکر و مشاوره می‌توان به این بخش راه پیدا کرد.

ساختار شخصیت

اشاره شد که فروید معتقد بود که شخصیت انسان، از سه بخش مربوط به هم پیوسته در سه سطح هشیاری تشکیل شده است. وی نظام دیگری را نیز برای ساختار شخصیت انسان معرفی می‌کند. بر اساس نظام دوم، ساختار شخصیت انسان، از سه نظام کلی تشکیل می‌شود که عبارتند از: نهاد (Id)، من (Ego) و فرامن (super ego). در یک فرد طبیعی، این سه نظام باید به صورت یک سازمان واحد عمل کنند؛ بدین معنا که اگر یکی از سه نظام، قدرت بیشتری کسب کند، نظام‌های دیگر آسیب می‌بینند.

«نهاد» اساسی‌ترین جنبه شخصیت است که مانند یک کودک نازپروده‌ای عمل می‌کند که خواهان ارضای فوری امیالش است و از سائق‌های زیستی مانند نیاز به آب، غذا، دفع فضولات بدن و پرهیز از درد تشکیل می‌شود. نهاد همچنین حاوی غریزه‌ها و مخزن انرژی روانی است و در بخش ناهشیار قرار

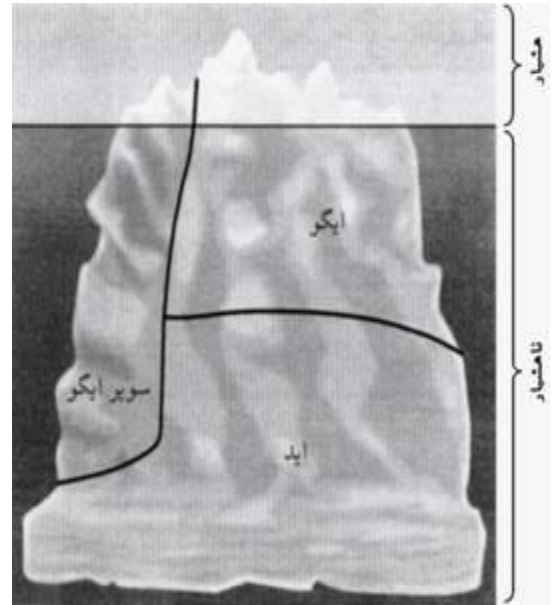
دارد؛ بدین معنا که تماسی با واقعیت ندارد و همیشه به دنبال لذت و اجتناب از درد است. به همین جهت، نهاد مظهر اصل لذت (pleasure principle) است. بنابراین می‌توان گفت نهاد، قانون نمی‌شناسد و از هیچ قاعده‌ای پیروی نمی‌کند.

با رشد شخصیت، بخش دیگری از شخصیت که «من» نامیده می‌شود، شکل می‌گیرد. در واقع، «من» را نهاد به وجود می‌آورد. من، مجری شخصیت می‌شود و درخواست‌های نهاد را مهار می‌کند. به تعبیر دیگر، نهاد ضمن مدیر اجرایی شخصیت، وحدت‌بخش ساختار شخصیت نیز هست. همان‌طور که نهاد، تابع اصل لذت است، من نیز تابع اصل واقعیت (reality principle) می‌باشد و یکی از وظیفه‌های اصلی‌اش یافتن راه‌هایی است که به صورت منطقی باعث ارضای درخواست‌های نهاد می‌شود. اغلب این درخواست‌ها تا زمان مناسب به تأخیر می‌افتد؛ از این رو من مجبور است که مقداری از انرژی خود را صرف مهار کردن نیروهای پرتوقع نهاد کند.

هنگامی که کودک معیارهای اخلاقی والدین خود را کسب می‌کند، «فرمان» به وجود می‌آید. کودک به جهت انجام دادن کارهای درست، پاداش می‌گیرد و به جهت انجام دادن کارهای غلط تنبیه می‌شود و فرمان با جذب این‌گونه آموزش شکل می‌گیرد و می‌تواند از آن پس به وظیفه‌های خود عمل کند. فرمان، خود دارای دو زیر مجموعه به نام «وجدان (Conscience)» و «من آرمانی (ego-ideal)» است؛ بدین معنا که وجدان مربوط به فعالیت‌های نادرست فرد است و آنچه را که نباید، انجام دهد؛ در حالی که من آرمانی در ارتباط با کارهای درست و مناسب است. برای مثال، کودک از تنبیه والدین و انجام دادن عمل ناپسند می‌فهمد که این عمل بد است و از انجام دادن دوباره آن کار احساس گناه می‌کند. پدر با این کار او را با یک قانون آشنا می‌کند که جزئی از فرمان در او شکل گرفته است. به عبارت دیگر، با تنبیه او را آگاه می‌کند که این کار بد است. این فعالیت مربوط به وجدان است؛ اما من آرمانی به مجموعه‌های تأییدات و پاداش‌های والدین مربوط می‌شود. دریافت پاداش، احساس عزت و فهم عمل مطلوب، جزئی از فرمان است که من آرمانی نام دارد. اگر فرزندی عمل خوبی را انجام دهد و والدین او را تشویق کنند و در برابر آن عمل خوب، به او جایزه‌ای بدهند، او از این کار خوشحال خواهد شد، و در نتیجه من آرمانی او شکل می‌گیرد. به‌طور کلی می‌توان گفت که فرمان از «اصل اخلاقیات» پیروی می‌کند. بنابراین می‌توان گفت وجدان به وسیلهٔ احساس گناه، انسان را تنبیه می‌کند و من آرمانی به وسیلهٔ احساس غرور، به وی پاداش می‌دهد که در این صورت با شکل‌گیری فرمان، «کنترل خود (self – control)» «جانشین «کنترل والدین» می‌شود.

فریاد بر اساس ساختاری معتقد است که شخصیت انسان از سه بخش مربوط به هم پیوسته هشیاری، نیمه‌هشیاری و ناهشیاری تشکیل شده است. او بر اساس نظام دوم بیان می‌کند که ساختار شخصیت انسان، از سه نظام کلی یعنی نهاد، من، و فرمان تشکیل می‌شود که در یک فرد طبیعی، این سه نظام باید به صورت یک سازمان واحد عمل کنند.

به‌طور خلاصه، می‌توان نهاد را جزو زیستی شخصیت، من را جزو روانی شخصیت و فرامن را جزو اجتماعی شخصیت دانست. همچنین تمام فعالیت‌های نهاد، در سطح ناهشیار اتفاق می‌افتد؛ درحالی‌که فعالیت‌های من و فرامن در هر سه سطح هشیار، نیمه‌هشیار و ناهشیار قرار دارند. مجموع سه نظام نهاد، من، و فرامن از یک‌سو، و سه سطح هشیار، نیمه‌هشیار و ناهشیار از سوی دیگر، الگوی ساختاری شخصیت را از دیدگاه فروید تشکیل می‌دهند.



تصویر شماره ۲۴. ذهن هشیار و ناهشیار: تشبیه کوه یخ. معمولاً در نظریه فروید برای تفهیم میزان ناهشیار بودن ذهن از تشبیه کوه یخ استفاده می‌شود. ذهن هشیار، قسمت روی آب کوه یخ است و ذهن ناهشیار، قسمت زیر آب کوه یخ. دقت کنید که «اید» به‌طور کلی ناهشیار است و «ایگو» و «سوپر ایگو» در دو سطح هشیار و ناهشیار عمل می‌کنند.

اقتباس از سانتراک جان دبلیو، زمینه روان‌شناسی سانتراک، ص ۱۲۹

مکانیسم‌های دفاعی

بسیاری از نیازها و خواسته‌ها، با قوانین و مقررات اجتماعی قابل جمع نیست و باعث می‌شود که فرد به حالت اضطراب دچار شود. اضطراب حالت دردناکی است که تحمل آن برای مدت طولانی غیرممکن می‌شود. فروید اضطراب را به سه دسته کلی تقسیم می‌کند:

۱- اضطراب واقعی (reality anxiety)؛ این نوع اضطراب می‌تواند عادی بوده و ناشی از خطرهای موجود در دنیای واقعی باشد، و نیز می‌تواند به عنوان محرک برای رفع خطر به کار رود. چنین اقدامی اضطراب را کاهش می‌دهد و در صورت انجام ندادن اقدام مناسب، اضطراب ممکن است شدید شود و فرد را ناتوان کند؛

۲- اضطراب اخلاقی (moral anxiety)؛ این اضطراب از تهدیدهای فرامن ناشی می‌شود. در واقع، من این اضطراب را به صورت احساس گناه یا شرم تجربه می‌کند. این نوع اضطراب زمانی بروز می‌کند که افکار، احساسات و فعالیت‌های شخص، با معیارهای اخلاقی و یا ارزش‌های درونی متناقض باشد؛ از این رو افرادی که از صیانت نفس بالایی برخوردارند، دچار اضطراب اخلاقی بیشتری می‌شوند؛

۳- اضطراب روان‌رنجوری (neurotic anxiety)؛ در این نوع اضطراب، تهدیدها از سوی نهاد است و باعث می‌شود فرد کاری کند که مستحق تنبیه باشد. در این صورت شخص مهار خود را از دست می‌دهد. این نوع اضطراب بسیار دشوارتر از دو نوع دیگر است. فروید بر این باور است که اگر فرد نتواند این تعارضات را حل کند، از نظر ساختاری ضعیف می‌شود؛ از این رو برای رهایی از این نگرانی، فرد ناخودآگاه دست به کارهایی می‌زند که فروید اسم آن‌ها را مکانیسم‌های دفاعی (defense mechanisms) گذاشته است. پس مکانیسم‌های دفاعی، روش‌های ناهشیاری هستند که «من» آن‌ها را برای تحریف واقعیت‌ها به کار می‌برد تا بدین وسیله بتواند خود را در برابر اضطراب حفظ کند.

در جدول زیر انواع مکانیسم‌های دفاعی و کارکرد آن به طور خلاصه نشان داده شده است.

مکانیسم دفاعی	کارکرد	مثال
دلیل‌تراشی (Rationalization)	ساختن عذرهای نادرست اما قابل قبول برای توجیه رفتارهای غیر قابل قبول. من انگیزه‌های قابل قبول را جایگزین انگیزه‌های غیر قابل قبول کند. توجیهات به ظاهر منطقی برای رفتارهای غیر منطقی و غیر قابل قبول	«احساس گناه ناشی از تخلف در اداره» را به همه نسبت می‌دهد که همه این کار را می‌کنند.
واپس‌رانی یا سرکوب (Repression)	مکانیسم دفاعی اصلی، راندن تکانه‌های غیر قابل قبول، از آگاهی به بخش ناهشیار ذهن	به یاد نیاوردن تجربه‌های ناخوشایند
واپس‌رویی یا بازگشت (Regression)	هنگام فشار روانی به دوره رشدی قبلی و الگوهای ناپخته روی آوردن تا دوباره احساس امنیت کند	در افراد بزرگسال، عصبانیت‌های کودکانه، فریاد زدن، قهر کردن هنگام خشم
فراکنی (Projection)	کاستی‌ها، مشکلات، احساسات، اشتباهات خود را به دیگران نسبت می‌دهد.	فردی که دیگران را به دزدی نسبت می‌دهد؛ زیرا خودش ناهشیارانه فکر دزدی را در سر می‌پروراند.
جابه‌جایی (Displacement)	احساسات خودش نسبت به چیز نامقبولی را روی چیز مقبول‌تری خالی کند.	مردی که نمی‌تواند عصبانیتش را از رئیس خود نشان بدهد، آن را روی همسرش خالی می‌کند.

والایش یا تصعید (Sublimation)	شیوه‌ای از رفتار که مقبولیت اجتماعی دارد، جایگزین تمایلاتی می‌شود که از نظر جامعه غیر قابل قبول است.	فردی که به علت ناخوشتنداری، احساس پرخاشگری می‌کند، با دوستانش به صورت پرخاشگرانه بازی می‌کند.
واکنش وارونه (reaction formation)	انگیزه‌های نامقبول را به انگیزه‌های متضادش تبدیل می‌کند، رفتار متضاد با احساسات واقعی خویش	خانمی که نسبت به فرزند شوهرش که از او نیست، احساس بیزاری و تنفر می‌کند، ممکن است به صورتی افراطی نسبت به او علاقه نشان دهد.
انکار (Denial)	انکار واقعیت‌های ناخوشایند و اضطراب‌آور	فردی که پزشکان بیماری او را تصدیق کرده‌اند، منکر بیماری خود می‌شود.

نظریه صفات

یکی از قدیمی‌ترین نظریه‌ها دربارهٔ شخصیت را می‌توان نظریه صفات (Traits) دانست؛ چرا که انسان با متوسل شدن به صفات، همواره به دنبال وصف خود و دیگران بوده است. این نظریه بر این تلاش است که صفات اساسی فرد را که جهت‌دهنده رفتار اوست، وصف کند. هر فرد صفات منحصر به خودش را دارد که وی را از دیگران متمایز می‌سازد و این صفات، شخصیت او را مشخص می‌کند.

نظریه پردازان صفات در عین توافق بر این که صفات، واحدهای اصلی ساختمان شخصیت هستند، بر این نکته اختلاف دارند که شخصیت از کدام مجموعه صفات تشکیل می‌شود، و چه تعداد از ابعاد برای وصف شخصیت لازم است. در این جا به طور اختصار به نظریه آلپورت، کتل و آیزنگ اشاره می‌کنیم.

آلپورت ضمن اعتقاد بر این که هر فردی صفات شخصیتی خاصی دارد که او را از دیگران متمایز می‌سازد، می‌گوید با تعیین صفات شخصیتی می‌توان رفتار انسان‌ها را در موقعیت‌های مختلف پیش‌بینی کرد. صفت در نظر آلپورت، عبارت است از یک ساختار عصبی - روانی؛ به این معنا که صفت، ظرفیت و استعداد بالقوه‌ای است برای پاسخ دادن به محرک‌های گوناگون. همچنین از نظر او، صفت نشان‌دهندهٔ رفتارهای ثابت و پایدار است. برای مثال، هرگاه در برابر افراد ضعیف قرار می‌گیریم، صفت تسلط بروز می‌کند.

آلپورت در فرهنگ کامل صفات خود، بیش از چهار هزار و پانصد صفت شخصیتی را برمی‌شمرد؛ سپس بر اساس شدت و فراوانی آن‌ها را به سه دسته تقسیم می‌کند:

۱- صفات اصلی (cardinal traits) صفاتی هستند که از دیگر صفات، قوی تر و غالب ترند؛ به طوری که تقریباً می توان تمام فعالیت های فرد را به آن صفت نسبت داد. چشمگیر بودن این صفت به حدی است که به راحتی قابل مشاهده و کاملاً محسوس است. بر اساس نظر آلپورت، تعداد بسیار کمی از افراد، دارای صفت اصلی هستند. در این زمینه به روحیه سخاوت حاتم طایی و قساوت قلب صدام حسین می توان اشاره کرد؛

۲- صفات مرکزی (central traits) صفات مرکزی شدت کمتری دارند و از ویژگی های اصلی و عمومی فرد محسوب می شود. آلپورت معتقد بود که مردم شش تا دوازده صفت مرکزی مانند مهربانی، اجتماعی بودن، خونسردی، شوخ طبعی، عصبانیت و غیر قابل اطمینان بودن دارند. در حقیقت هرگاه بخواهیم شرح حال فردی را بیان کنیم، این گونه صفات را در نظر می گیریم؛

۳- صفات ثانوی (secondary traits) صفاتی اند که اهمیت کمتری دارند و غیر مستمر هستند. از جمله این نوع صفات می توان علاقه به نوع غذا، تفریح، کتاب، فیلم، لباس و مانند آن را مثال زد.

ریچارد بی. کتل (Raymond B. Cattell) مانند آلپورت صفات انسان را به خوشه هایی طبقه بندی کرده است. یکی از طبقه بندی های وی، تقسیم صفات به سطحی یا صوری (surface trait) و صفات عمقی یا پایه (source trait) است. وی صفات سطحی را آن دسته از رویدادهای رفتاری می داند که آشکار و ظاهرند و دوام و وصف پذیری آن ها بسیار کم هستند؛ اما صفات عمقی، بادوام و شناخت آن ها برای مطالعه شخصیت ضروری است. در حقیقت صفات عمقی، اساس ساختمان شخصیت را تشکیل می دهند. همچنین این صفات، به عنوان منبع و عوامل زیربنایی تعیین کننده صفات سطحی نیز هستند. به همین جهت، کتل به صفات عمقی اهمیت بیشتری می دهد.

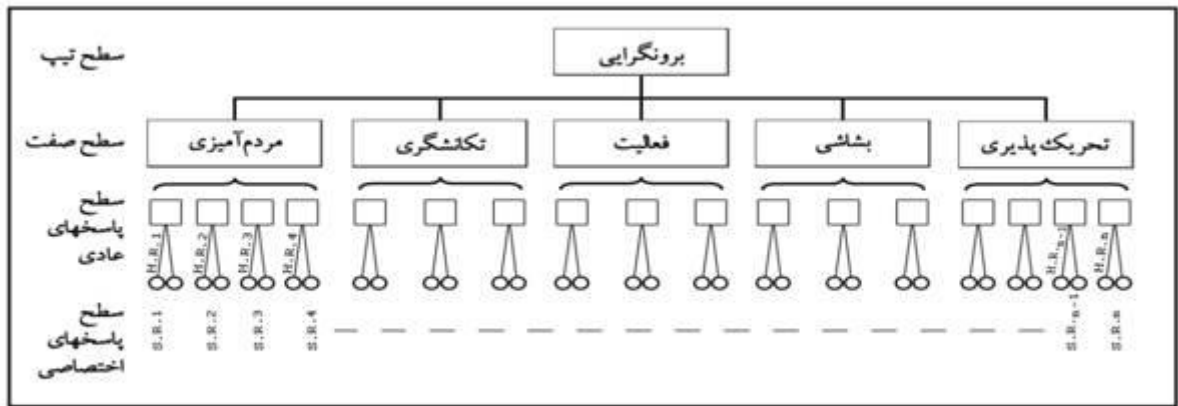
کتل صفات عمقی را به دو دسته سرشتی و صفات محیطی تقسیم می کند. صفات سرشتی یا ارثی، صفاتی اند که ذاتی است و شخص، آن ها را با خود به دنیا می آورد. وی آن ها را صفات بدنی (constitutional trait) نیز می نامد. صفات محیطی، صفاتی اند که با آموختن و تربیت به دست می آید و از عوامل محیطی ناشی می شود. کتل این صفات را صفات شکل گیرنده محیطی (environmental model trait) می نامد. وی توانست شانزده صفت عمقی را شناسایی کند که در جدول زیر ذکر شده است.

۱	مردم آمیز	کناره جو
۲	باهوش	کم هوش
۳	استوار (با ثبات)	احساساتی
۴	سلطه گر	سلطه پذیر
۵	بی خیال	جدی
۶	اصولی (وظیفه شناس و با وجدان)	مصلحت اندیش
۷	جسور	ترسو

۸	حساس	کله شق
۹	شکاک و بدگمان	زودباور و ساده دل
۱۰	خیال پرداز	اهل عمل
۱۱	ملاحظه کار، زیرک	رُک، صاف و صادق
۱۲	بیم ناک	مطمئن به خود
۱۳	خطر کننده و آزمایش کننده	محافظه کار و محتاط
۱۴	متکی به خود	متکی به دیگران
۱۵	خویشتن دار	ناخویشتن دار
۱۶	آرمیده و آرام	مضطرب و عصبی

سومین روان شناسی که در زمینه شخصیت پژوهش های فراوانی کرده است، هانس جی آیزنک (Eysenk Hans J) است. وی نیز - مانند آلپورت و کتل - در پی مشخص کردن صفات اصلی شخصیتی بود. آیزنک شخصیت آدمی را مانند یک هرمی می داند که مهم ترین صفت آن در رأس، و صفات کم اهمیت در قاعده هرم جای خواهند داشت. درست مانند یک سازمانی که در رأس هرم آن، رئیس و پس از آن معاونان و مشاوران تا آخرین افراد سازمان که کارمندان جزء هستند، در قاعده هرم مستقر می شوند.

بنابراین بر اساس نظریه آیزنک، صفات آدمی دارای سلسله مراتبی است که بالاترین آن به عنوان تیپها (Types) در سطح بسیار عمومی و کلی مطرح هستند. پس از آن در سطح پایین تر، صفاتی مانند صفاتی که کتل مطرح کرد، وجود دارند. پایین تر از سطح صفات، پاسخ های عادی (habitual responses) و در آخرین سطح شخصیت، پاسخ های اختصاصی (specific responses) که همان رفتارهای قابل مشاهده اند، قرار دارند. برای مثال، سلام کردن یا لبخند زدن هنگام دیدن دوست، لذت بردن از معاشرت با دیگران، بانشاط و فعال بودن و برون گرا بودن، به ترتیب سطح صفات از پایین به بالا را نشان می دهد. به جدول زیر دقت کنید:



تصویر شماره ۲۵. سازمان سلسله مراتب شخصیت در مورد برون گرایی

اقتباس از راس آلن، روان شناسی شخصیت، ترجمه سیاوش جمالفر، ص ۲۰۱.

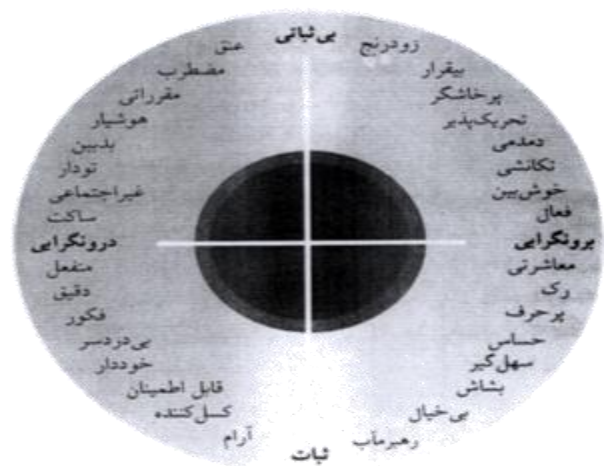
آیزنک معتقد بود که برای تبیین شخصیت انسان، باید سه بعد مورد توجه قرار گیرد:

۱- درون گرایی - برون گرایی؛

۲- روان رنجوری خویی با دو بعد ثبات و بی ثباتی؛

۳- روان پریشی خویی.

آیزنک بر این باور بود که از ترکیب های مختلف این ابعاد - برای مثال - فرد برون گرای بی ثبات، احتمالاً خوش بین و فعال هست. به جدول زیر مراجعه کنید.



نظریه پدیدارشناسختی (Phenomenological) شامل چند نظریه است که به‌رغم تفاوت‌هایی که با هم دارند، همگی بر تجربه‌های شخصی که همان دیدگاه خصوصی فرد نسبت به جهان است، تأکید می‌ورزند. انسان‌گرایی نام دیگر نظریه پدیدارشناسی است؛ زیرا بر تمایزدهندهٔ انسان از حیوان (مانند آزادی انتخاب) تأکید دارد. گاهی از این نظریه، به نام نظریه‌های خویشتن یاد می‌شود؛ زیرا با تجربه‌های درونی فرد که در مجموع احساس «بودن» را در او می‌آفرینند، ارتباط دارد. معروف‌ترین نظریه‌پردازان پدیدارشناسی، کارل راجرز (Carl Rogers) و ابراهام مزلو (Abraham Maslow)، هستند که در این‌جا فقط به توضیح اجمالی نظریه راجرز بسنده می‌کنیم.

کارل راجرز

کارل راجرز به عنوان یکی از نظریه‌پردازان مکتب انسان‌گرایی مشهور است که دید خوش‌بینانه راجع به ماهیت انسان دارد. به اعتقاد وی همه نیروی وجودی انسان در خدمت رشد و تعالی انسان است. نظریه شخصیت راجرز از چند اصل اساسی ناشی می‌شود:

۱- راجرز طبیعت انسان را نیک می‌پندارد و با اعتمادی که به طبیعت انسان دارد، بر این باور است که اگر انسان‌ها به نوع خاصی از زندگی اجتماعی مجبور نشوند و همان‌گونه که خود می‌خواهند عمل کنند، گرایش خوبی خواهند داشت و برای خود و جامعه، فرد مفیدی خواهند بود؛

۲- راجرز بیان می‌کند که تمام وجود انسان هنگام روبه‌رو شدن با مسائل (مانند رفع نیازها) از خود واکنش نشان می‌دهد. این همان اصل ارگانیسم (Organism) است که در کلمات وی دیده می‌شود. بر اساس نظریه راجرز، هرچه را ارگانیسم درست تشخیص دهد، همان برای رشد انسان سازنده و مفید خواهد بود؛

۳- یکی دیگر از اصول راجرز، میدان‌پنداری (the phenomenal field) است. منظور وی از میدان‌پنداری، مجموع تجربه‌هایی است که آگاهانه یا ناآگاهانه آن‌ها را به‌دست می‌آورد و با داشتن این میدان‌پدیداری، به ادراک و تفسیر محیط پیرامون خود می‌پردازد؛

۴- راجرز برای خویشتن (Self)، اهمیت خاصی قائل است. خویشتن، بخشی از میدان‌پدیداری است؛ اما به دلیل این که مجموعه ادراکات آگاهانه را تشکیل می‌دهد، به عنوان جزو مستقلی بیان می‌شود. در حقیقت محور اصلی نظریه راجرز، همین بخش سوم یعنی «خویشتن» است و به همین جهت، این نظریه را نظریه «خویشتن» نیز نامیده‌اند. منظور از خویشتن، تمام افکار، ادراکات و ارزش‌هایی است که «من» (به معنای فاعلی یا مفعولی) را تشکیل می‌دهد. خویشتن دیگری در نظریه راجرز به نام «خویشتن آرمانی» وجود دارد که به معنای این است که چگونه انسانی می‌خواهیم باشیم. هر چه خویشتن آرمانی به خویشتن واقعی نزدیک‌تر باشد، فرد خشنودتر خواهد بود، و در صورت فاصلهٔ زیاد بین خویشتن واقعی و آرمانی، ناسازگاری شدیدتر خواهد بود. بنابراین اگر بخواهیم روحیه سازگاری داشته باشیم، باید ادراک خویش را از خویشتن واقعی مثبت‌تر کنیم. به عبارت دیگر، ناسازگاری از تفاوت بین خویشتن واقعی و خویشتن آرمانی ناشی می‌شود؛

۵- راجرز سوء تفاهم (Misunderstanding) و سوء ظن (Suspiciousness) را دو علت اساسی در تضادها و درگیری‌های اجتماعی می‌داند. وی بر این باور است که این دو، سبب رقابت و مخالفت انسان‌ها با یکدیگر را در پی می‌آورد و افزایش یکی باعث افزایش دیگری می‌شود.

خودشکوفایی (self – actualization)

گفتیم که مزلو، عالی‌ترین نیاز را نیاز به خودشکوفایی می‌داند و معتقد است که برای رسیدن به آن، باید نیازهای قبلی به خوبی ارضا شده باشد. راجرز نیز مسئله خودشکوفایی را مطرح می‌کند و آن را امری فطری می‌داند. او برخلاف دیگران، گرایش اصلی در انسان‌ها را فقط در خودشکوفایی می‌داند و بر این باور است که ارگانیسم، فقط یک انگیزه اساسی دارد و آن هم عبارت است از تحقق بخشیدن به خویشتن و نگهداری از خود. بنابراین بر اساس نظریه راجرز، خودشکوفایی عبارت است از گرایش ارگانیسم برای رشد و تکامل یافتن از یک وضع ساده به یک سازمان پیچیده، از اتکا به استقلال و از قالبی بودن به انعطاف‌پذیر بودن. به تعبیر دیگر، خودشکوفایی تحقق بخشیدن به استعدادها، توانش‌ها و امکانات فرد است.

راجرز دو نیاز برای رسیدن به خودشکوفایی را مطرح کند: ۱. توجه مثبت غیر مشروط (unconditional positive regard) ، یعنی نیاز ما به دیگران؛ ۲. توجه مثبت از خود (positive self – regard) توجه مثبت غیر مشروط، زمانی به وجود می‌آید که فرد بداند تجربه‌های شخصی او که همان احساسات، افکار و تمایلات است، از جانب دیگران بدون قید و شرط پذیرفته می‌شود.

برخی از ویژگی‌های خودشکوفایان:

بسیار خلاقند؛

خود و دیگران را آن‌چنان که هستند قبول دارند؛

به شادکامی انسان‌ها علاقه‌مندند؛

واقعیت را به خوبی درک می‌کنند؛

در اندیشیدن و رفتار، خودجوشند؛

به سادگی هم‌رنگ جماعت نمی‌شوند؛ اما علیه آداب و رسوم رفتار نمی‌کنند؛

قادرند به نحوی عینی به زندگی بنگرند.

اقتباس از اتکینسون و دیگران، زمینه روان‌شناسی، ترجمه محمد نقی براهنی و دیگران، ج ۲، ص ۱۰۴.

در پایان این نظریه، بیان این نکته ضروری است که اساس نظریه پدیدارشناسی را انسان محوری تشکیل می‌دهد؛ درحالی که بر اساس آموزه دینی، باید خدامحوری، بنیان هر امری باشد که صاحب نظران پدیدارشناسی - همچون بقیه نظریه پردازان - از آن غافلند.

مبانی انسان شناسی از دیدگاه اسلام

اسلام برای انسان ویژگی‌ها و توانایی‌های فطری خاصی قائل شده است که وی می‌تواند با استفاده از آن ویژگی‌ها و توانایی‌های فطری، به کمالاتی برسد که خداوند برای او در نظر گرفته است. کمال‌گرایی در وجود انسان، فطری است و محوری‌ترین نیاز بشر به‌شمار می‌آید؛ اما گاهی - به جهت همان اختیاری که دارد - از فرصت‌های خود بهره نگرفته و با سرپیچی از دستورات پیامبران، باعث می‌شود که نه تنها به خدا نزدیک نشود، بلکه با برخی رفتارها، از حیوانات نیز پست‌تر شود؛ چنانچه خداوند می‌فرماید: «آنان مانند چهارپایان هستند، بلکه گمراه‌ترند، آنان همان بی‌خبران و غافلانند». مبانی شخصیت انسان از دیدگاه اسلام متعدد است که در این جا فقط به برخی از آن‌ها به‌طور خلاصه می‌پردازیم:

۱- دو ساحتی بودن انسان

اسلام به دو بعدی بودن انسان و ترکیب وی از روح و بدن معتقد است و بر عنصری به نام روح که مستقل از بدن است، تأکید کرده است. این مهم در آیات و روایات نیز مورد توجه بوده است. از یک سو، آیات آفرینش همگی دلالت روشنی بر بعد جسمانی بودن انسان دارد؛ مانند آیات هفتم و هشتم از سوره سجده که می‌فرماید: «و آفرینش انسان را از گل آغاز کرد، سپس نسل او را از چکیده‌ای از آبی پست مقرر داشت». و از سوی دیگر، آیات دیگری وجود دارد که بر وجود روح برای انسان دلالت می‌کند. برای نمونه می‌توان به آیه نهم از سوره سجده اشاره کرد: «سپس خداوند او را پرداخت و از روح خود در او دمید.»

۲- برترین مخلوق خداوند

بر اساس آیات الهی، خداوند انسان را به عنوان برترین مخلوقش معرفی کرده است، چنانچه می‌فرماید: «ما انسان را در بهترین صورت و نظام آفریده‌ایم». در جای دیگر، خداوند، بر آفرینش انسان افتخار می‌کند و بر همین اساس خود را بهترین آفریننده معرفی کرده است.

۳- دارای اختیار

از امتیازات مهم بشر که خداوند به او عطا فرموده، اختیار است. «ما راه را به او نشان دادیم، خواه شاکر باشد (و پذیرا شود). یا کفران کند.»

۴- دارای کرامت و فضیلت

با تأمل در آیات الهی مربوط به انسان، به این حقیقت می‌رسیم که انسان دارای دو کرامت است:

ا. کرامت ذاتی که در واقع همان ساختمان وجودی انسان، داشتن مزایا و امکانات بیشتر و مانند آن است که در همه انسان ها وجود دارد و هیچ ارتباطی هم با اختیار انسان ندارد؛ از این رو این نوع کرامت نمی تواند ملاک ارزشمندی انسان شود؛

ب. کرامت اکتسابی که در حقیقت، همان دستیابی به کمال هایی است که انسان در پرتو ایمان و عمل صالح اختیاری خود آن را به دست می آورد. این جا است که خداوند می فرماید: «به راستی که گرامی ترین شما در پیشگاه خداوند، باتقواترین شماست.»»

انسان شناسی از دیدگاه اسلام، پایه هایی استوار است که برخی از آن ها عبارتند از دو ساحتی بودن انسان، داشتن کرامت و فضیلت، داشتن اختیار و برترین مخلوق خداوند بودن.

شخصیت بهنجار و نابهنجار

تعریف از بهنجار و نابهنجار به معیارها و ملاک هایی بستگی دارد که هر رویکردی درباره شخصیت انسان بیان کرده است. برای مثال، ملاک بهنجاری در نظریه روان تحلیلی فروید، کاهش تنش و افزایش لذت است. بر اساس نظریه وی، فردی بهنجار است که در پی کسب لذت باشد و آن را از راه کاهش تنش به دست آورد. یا مزلو در دیدگاه انسان گرایی خود، معتقد است که انسان ها، از آغاز تولد سرشتی دارند که در بردارنده توانایی های بالقوه و نیازهای شبه غریزی است. و نیز در انسان گرایی و انگیزش فطری جهت شکوفاکردن آن توانایی ها وجود دارد. حال اگر بتواند توانایی های خود را شکوفا کند، در سلامت روان بوده و بهنجار است.

بنابراین تعریف مورد اتفاقی نمی توان برای بهنجار و نابهنجار یافت، گرچه برخی کوشیده اند که برای افراد بهنجار، ویژگی هایی را بیان کنند. که برای مثال، کسانی که چنین ویژگی هایی را دارند، می توانند خود را با جهان اطراف خویش سازگار کنند؛ و از این راه شاید بتوان افراد بهنجار را از نابهنجار متمایز ساخت. در این جا فقط به برخی از این ویژگی ها اشاره می شود:

۱- کارآمدی در ادراک: افراد بهنجار در ارزیابی واکنش ها و قابلیت های خود و در تفسیر آنچه در دنیای اطرافشان می گذرد، واقع بین هستند؛

۲- توانایی در مهار اختیاری رفتار: افراد بهنجار اطمینان کافی دارند که می توانند رفتار خود را مهار کنند؛

۳- عزت نفس و پذیرش: کسانی که از سازگاری خوبی برخوردارند، تا حدودی این احساس را دارند که مورد قبول اطرافیان خود هستند؛

۴- توانایی در برقراری روابط محبت آمیز: افراد بهنجار می توانند روابط نزدیک، صمیمانه و رضایت بخشی با افراد دیگر برقرار کنند و برای ارضای نیازهای خود، آنان را تحت فشار قرار نمی دهند.

از آن جا که واژه «سازگاری» که درباره بهنجار و نابهنجار بیشترین کاربرد را دارد، تعریف آن در تبیین این دو واژه کارساز است. وجه مشترک تعریف سازگاری در میان مکتب ها و رویکردها را می توان این گونه بیان کرد: «آن گونه از بازخورد و تعادل با واقعیت ها، نیازها و انتظارات خود و جهان که به بهترین صورت، انسان را در جهت دستیابی به بهنجاری یاری دهد، سازگاری گفته می شود». با توجه به تعریف سازگاری و ارتباط عمیق آن با بهنجاری می توان گفت که سازگاری میزان بهنجاری است.

شخصیت بهنجار و نابهنجار از دیدگاه اسلام

می دانیم که اسلام، انسان را موجود مختار و با اراده ای معرفی کرده است که می تواند با اختیار خود به کمال و هدف الهی (قرب الی الله) برسد. و به همین دلیل، پیامبران را برای بشر فرستاده است تا راه هدایت را به انسان نشان دهند. حال با توجه به این نکته می توان گفت: بهنجاری، عبارت است از دریافت درست از ابعاد وجودی خویشتن و واقعیت های هستی و قدرت بهره برداری از توانایی های خود و محیط برای به دست آوردن کمال و رسیدن به سعادت واقعی؛ از این رو شخصیتی بهنجار است که واقعیت های هستی را بشناسد و از گستره وجودی خود و هدف از آفرینش خویش آگاهی یابد. همچنین با توجه به ارتباط بین سازگاری و بهنجاری این نکته روشن می شود که بهنجار کسی است که بتواند در جهت رشد و کمال و دستیابی به سعادت به بهترین گونه با محدودیت ها، انتظارات و نیازهای خود و محیط سازگاری برقرار کند. و دستیابی به سعادت نیز، فقط از راه ایمان به خداوند و عمل صالح صورت می گیرد؛ چنانچه خداوند در سوره والعصر می فرماید: «انسان ها همه در زیانند، مگر کسانی که ایمان آورده، و اعمال صالح انجام داده اند.»

بنابراین از ویژگی های شخصیت بهنجار آن است که ضمن اعتقاد به خداوند، پیامبران و معاد، دارای عمل نیکو نیز باشد که در مجموع به عنوان مؤمن از او یاد می شود. رفتار و حالات مؤمن می تواند در سه نوع رابطه ای که انسان با خود، خدا و دیگران دارد، متبلور شود. به عبارت دیگر، مؤمن در زمینه های اعتقادی، عبادی، اخلاقی، روابط خانوادگی، روابط اجتماعی و مانند آن شخصیت بهنجاری خواهد داشت. برای مثال، در پرتو ایمان به خداوند و عمل صالح، دارای صفاتی چون صبر و بردباری، آرامش، عدالت، عزت نفس، توکل، احسان و بخشش، حسن معاشرت با خانواده و دیگران، شاداب و فعال است؛ از این رو هر قدر ایمان انسان قوی تر و در انجام دادن اعمال صالح پایدارتر باشد، از شخصیت بهنجار بالایی برخوردار است.

تعریف حافظه

از «حافظه» تعریف های گوناگونی به عمل آمده است؛ از جمله اینکه حافظه، به خاطر سپاری رویدادها و اطلاعات و همچنین یادآوری آنهاست. حافظه، کنشی است که تجربه های گذشته را در برمی گیرد. حافظه، رویدادهای حال را نگهداری می کند و خاطرات گذشته را به یاد می آورد. حافظه، عبارت است از توانایی انسان برای گرفتن، نگهداری و بازیابی اطلاعات.

تاریخچه حافظه

ایبنگهاوس (Ebbinghaus)، اولین کسی بود که به روش عملی درباره حافظه آزمایش های منظمی انجام داد. او فهرستی از هجاهای بی معنای (nonsense syllable) زبان آلمانی را مشخص کرد و کوشید آنها را حفظ کند. وی در پژوهش های خود، توجه خاصی به قانون «فراوانی» (بسامد)

داشت؛ یعنی هرچه یک تجربه بیشتر رخ دهد، آسان تر به یاد می‌آید. بنابراین برای آزمون این نظریه، او به موادی نیاز داشت که با تجربه‌های قبلی ارتباطی نداشته باشد تا بتوان تجربه‌های پیشین را کنترل کرد. به همین دلیل هجاهای بی‌معنا را به کار برد. نتایج به دست آمده از تحقیقات ابینگه‌اوس به شرح ذیلند:

۱- هر قدر مواد آموختنی زیادتر شود، زمان لازم برای به خاطر سپردن آنها به صورت تصاعدی افزایش می‌یابد؛

۲- ابینگه‌اوس مقدار کوشش صرف شده و نگهداری آن مطالب در حافظه را با یکدیگر مرتبط دانست؛ به گونه‌ای که افراد اگر وقت بیشتری برای یادگیری بگذارند و کندتر بیاموزند و برای آموختن، مطالب را چندین بار بخوانند، دیرتر فراموش می‌کنند. در برابر، کسانی که به حافظه خود متکی‌اند و کمتر می‌کوشند، زودتر به آنها فراموشی دست می‌دهد. البته نوع مطالب آموختنی مهم است؛

۳- فراموشی در ساعات اولیه یادگیری بیشتر است؛

۴- یادگیری مطالب با تقسیم وقت بهتر صورت می‌پذیرد تا اینکه مطالب یک‌دفعه خوانده شوند؛

۵- آموختن مطالب به صورت کلی بهتر از آموختن جزء به جزء است؛ مثلاً برای یادگیری کتاب *روان‌شناسی عمومی*، نخست باید آن را یک بار مطالعه کرد تا شناختی کلی به دست آوریم، سپس آن را جزء به جزء بخوانیم.

۱۳

انواع حافظه

أ. حافظه حسّی

در این حافظه، اطلاعات حسّی ذخیره می‌شوند. محرک‌های فیزیکی خارجی (مثل حرارت، نور، صوت و مانند آن) به وسیله اندام‌های حسّ بینایی، شنوایی و مانند آن دریافت می‌شوند و نزدیک یک تا سه ثانیه (در مدت زمان کمی) در حافظه حسّی ذخیره می‌شوند. البته در زندگی روزانه به بسیاری از مسائل توجه نداریم؛ از این رو آن را به حافظه نمی‌سپاریم. حافظه حسّی، نخستین مرحله خبرپردازی بوده و مهم‌ترین دلیل فراموشی اطلاعات از حافظه حسّی، بی‌توجهی به آن است. نورمن (norman) مثالی را از حافظه حسّی توضیح می‌دهد: دستتان را در مقابل صورت خود تکان بدهید. ردّ ضعیفی که پس از کنار رفتن دست باقی می‌ماند - یعنی آثار رویداد اتفاق افتاده - گواه مشخصی بر وجود یک نظام حافظه حسّی است.

ب. حافظه کوتاه‌مدت (short-term memory)

اگر اطلاعات مورد توجه و دقت قرار گیرند، به حافظه کوتاه‌مدت گام می‌نهند و برای حداکثر سی ثانیه ذخیره می‌شوند. اطلاعات در این نوع حافظه به صورت رمز درمی‌آیند. آها رمزهای صوتی، دیداری یا معنایی‌اند؛ بدین معنا که رمز صوتی یا شنیداری به صدا و رمز دیداری به تصویر ذهنی و رمز معنایی

به معنای حرکات وابسته‌اند. (short-term memory). البته رمز شنیداری (به معنای تکرار مطالب به صورت مرور ذهنی) از رمزهای دیگر غالب‌تر است. اگر بخواهیم از فراموشی در حافظه کوتاه‌مدت جلوگیری کنیم، باید اطلاعات را مرتب تکرار کنیم؛ زیرا گنجایش حافظه کوتاه‌مدت محدود است و همین امر علت فراموشی است؛ زیرا اطلاعات جدید جای مطالب قبلی را می‌گیرند.

صاحب‌نظران گنجایش حافظه کوتاه‌مدت را $2 \pm V$ (هفت به علاوه، منهای دو) می‌دانند؛ یعنی دست‌کم پنج حرف یا عدد و حداکثر نه با میانگین هفت. مهم‌ترین علت فراموشی در حافظه کوتاه‌مدت این است که با ورود اطلاعات جدید - به دلیل گنجایش کم آن - اطلاعات قبلی فراموش می‌شود؛ اما عده‌ای از محققان معتقدند: گذشت زمان هم خودبه‌خود باعث از بین رفتن اطلاعات می‌شود.

با توجه به اینکه گنجایش حافظه کوتاه‌مدت محدود است، زمانی که این گنجایش تکمیل می‌شود، اطلاعات قبلی باید از آن خارج گردند تا اطلاعات تازه‌ای وارد آن شوند. به این پدیده «جانشینی اطلاعات» می‌گویند. بنابراین عامل مهم فراموش شدن مطالب از حافظه کوتاه‌مدت، جانشین شدن مطالب جدید با آن مطالب است؛ از این رو اگر بخواهیم مطلبی را برای مدتی در حافظه کوتاه‌مدت نگه داریم، باید آن را تکرار کنیم. این تکرار از ورود مطالب تازه به این حافظه جلوگیری می‌کند و مانع جانشینی مطالب جدید با مطالب موجود در حافظه می‌شود. روشی که سبب افزایش ظرفیت حافظه کوتاه‌مدت می‌شود، روش «تقطیع» نام دارد. «تقطیع»، به معنای قطعه‌قطعه کردن اطلاعات و دسته‌بندی آنهاست؛ مثلاً اگر بخواهیم این حروف را به حافظه بسپاریم، به دلیل زیاد بودن آن با مشکل روبه‌رو می‌شویم. به فرض، حروف «ی، م، ل، س، ا، د، ز، آ، ه، گ، ش، ن، ا، د». حال اگر تمام این حروف را به طور معکوس به سه قطعه دسته‌بندی کنیم، کلمات دانشگاه آزاد اسلامی به دست می‌آید؛ یعنی شانزده حرف را در سه قطعه قرار داده‌ایم؛ درحالی‌که اگر این کار را انجام نمی‌دادیم، نمی‌توانستیم آنها را بخوانیم؛ بنابراین ظرفیت حافظه کوتاه‌مدت را به مقدار بالایی افزایش داده‌ایم.

نکته کاربردی: با عنایت به مطالب مطرح شده، بهتر است معلمان به دانش‌آموزان فرصت دهند تا آنها بتوانند مطالب درسی را تکرار کنند تا آموخته‌ها ثبات لازم را به دست آورند؛ وگرنه ارائه مطالب جدید در حافظه کوتاه‌مدت، مطالب قبلی را از بین می‌برد.

به حافظه کوتاه‌مدت، حافظه «فعال» هم می‌گویند؛ زیرا این حافظه با اطلاعاتی سروکار دارد که در ذهن فعالند تا هنگامی که به حافظه درازمدت منتقل شوند. این حافظه را می‌توان حافظه «هوشیار» نامید؛ زیرا فرد از تمام محتوای آن آگاه است.

ج. حافظه درازمدت (LTM) (long-term memory)

تکرار مطالبی که به حافظه کوتاه‌مدت انتقال داده می‌شوند، انتقال آنها به حافظه بلندمدت را در پی دارد؛ وگرنه در مدت زمان کمی فراموش می‌شوند. البته تکرار صرف، مدّ نظر نیست؛ بلکه منظور از تکرار، نوعی ارتباط مطالب جدید با مطالب از قبل آموخته شده است. بنابراین رمزگردانی در حافظه بلندمدت به صورت رمز معنایی است؛ بر خلاف حافظه کوتاه‌مدت که رمز گردانی به صورت رمز دیداری و شنیداری است. برای حافظه بلندمدت، هیچ محدودیتی وجود ندارد و هیچ‌گاه حافظه بلندمدت پُر نمی‌شود تا مثل حافظه کوتاه‌مدت نیاز به آن باشد که برای ورود مطالب جدید، مطالب قبلی حذف شوند.

دانشمندان معتقدند: چیزی به نام «فراموشی» در حافظه بلندمدت وجود ندارد؛ بلکه باید علت به یاد نیامدن را جست‌وجو کنیم. لغتوس (Leftus) در مورد اهمیت حافظه بلندمدت می‌گوید: ما همه آگاهیم که انسان‌ها می‌توانند مقادیر هنگفتی اطلاعات، کلمات، نام‌ها، صورت‌ها و مکان‌ها را به طور دائم یا نیمه‌دائم در مخزن درازمدت خود ذخیره کنند. بدون مخزن درازمدت، چیزی وجود نخواهد داشت؛ نه کتاب، نه تلویزیون، نه یادگیری و نه ارتباط؛ زیرا توانایی یادآوری گذشته است که به ما امکان می‌دهد تا به شکلی پویا با محیط خود کنش متقابل داشته باشیم.

برخی از مطالب به دلیل داشتن ارزش زیاد، بدون تکرار و تمرین رمزگذاری شده، در حافظه بلندمدت نگهداری می‌شوند؛ مثلاً وقتی انسان خبر ارزشمندی را یکباره می‌شنود، هرگز نیاز به تکرار این خبر برای جایگزین شدن آن در حافظه بلندمدت ندارد؛ بلکه صرف شنیدن خبر، خود عامل جای گرفتن آن در حافظه بلندمدت است.

بیشتر رویدادهای مهم که در زندگی تکرار می‌شوند، به حافظه درازمدت انتقال می‌یابند؛ بنابراین می‌توان از این حافظه برای تفسیر، طبقه‌بندی و پاسخ دادن به تجربه‌های روزانه سود برد. تحقیقات انجام شده نشان می‌دهند که اطلاعات موجود در حافظه درازمدت، هرگز فراموش نمی‌شوند؛ زیرا افرادی که به خواب مصنوعی رفته‌اند، خاطرات دوران کودکی فراموش شده خود را به یاد آورده‌اند؛ بنابراین فراموشی به این دلیل است که وقتی فرد می‌خواهد مطلبی را به یاد آورد، نشانه‌ها یا سرنخ‌های بازیابی لازم در اختیار وی نیست.

با توجه به این مطالب نتیجه می‌گیریم که چرا شاگردان در امتحانات تستی عملکرد بهتری دارند تا آزمون‌های تشریحی؛ زیرا امتحانات تستی بازشناسی مطالبی هستند که فرد قبلاً مطالعه کرده؛ مثلاً کدام گزینه درست است. او پیش‌تر گزینه درست را مطالعه کرده و در آزمون تستی زودتر به یاد می‌آورد تا هنگامی که امتحان تشریحی باشد و بخواهد مطالب قبلی را یادآوری کند؛ زیرا گزینه درستی در اختیار او نیست.

قسمت‌های حافظه بلندمدت

۱- حافظه معنایی: در این قسمت معانی ذخیره می‌شوند. برای مثال، هنگامی که در یک کتاب جمله‌ای را می‌خوانیم، معنای آن را حفظ می‌کنیم، نه کلمات یا ویژگی‌های دستوری را که در آن جمله به کار رفته‌اند (مثل مفاهیم و دانستی‌ها)؛

۲- حافظه رویدادی: این نوع حافظه، مربوط به خاطرات فرد از تجربه‌های شخصی خود است که رخدادها و اتفاقاتی را دربرمی‌گیرد که در زندگی فرد رخ داده و به زمان و مکان خاصی وابسته‌اند؛

۳- حافظه روندی: این نوع حافظه که روند انجام دادن کاری را دربرمی‌گیرد، مربوط به فعالیت‌های فیزیکی و جسمانی است که به صورت «محرک- پاسخ» ذخیره می‌شوند. هر قدر عمل بیشتر تکرار شود، فعالیت خودکار بودن افزایش می‌یابد. برای نمونه، اگر برای مدتی طولانی کسی دوچرخه‌سواری نکرده باشد، به محض اینکه شروع به این کار می‌کند، محرک‌ها پاسخ‌ها را فرا می‌خوانند. وقتی دوچرخه به سمت چپ خم می‌شود، او به طور خودکار وزن خود را به سمت راست می‌دهد تا تعادل خود را حفظ کند؛ از این رو به دانستن چگونه انجام دادن یک عمل، حافظه روندی گفته می‌شود (مثل دوچرخه‌سواری).

حافظه، سه مرحله رمزگردانی، (encoding) اندوزش، (storage) و بازیابی (retrieval) دارد؛ بدین معنا که در مرحله اول، مطالب به صورت رمز مورد قبول به حافظه سپرده می‌شوند؛ در مرحله دوم، مطالب در حافظه ذخیره و نگهداری می‌شوند و در مرحله سوم، هنگام نیاز، مطالب از مخزن حافظه فراخوانده می‌شوند.

رویکرد پردازش اطلاعات (خبرپردازی)، جدیدترین دیدگاه درباره یادگیری است که یادگیری انسان را یک «فعالیت مستمر پردازش اطلاعات» می‌داند. بدین منظور راه‌هایی را مطالعه می‌کنند که به وسیله آنها، انسان معلومات را کسب، ذخیره و یادآوری می‌کند. این نظریه، فرایند پردازش اطلاعات را به کامپیوتر تشبیه می‌کند.

هرگنهان (Hergenhahn)، در کتاب *مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری* در این زمینه چنین می‌نویسد: هم رایانه و هم انسان، اطلاعات را از محیط می‌گیرند. رایانه‌ها با استفاده از وسایل کارت‌خوانی، نوارخوانی و مانند آن، این کار را انجام می‌دهند؛ درحالی‌که انسان‌ها از اندام‌های حسی خود برای این منظور سود می‌برند. در درون رایانه، اطلاعات رسیده از محیط، دست‌کاری می‌شوند، به رمز درمی‌آیند و با اطلاعات دیگری که از پیش در رایانه ذخیره شده‌اند، ترکیب می‌شوند. این کار به وسیله فعال شدن ثبت‌کننده‌های الکترونیکی انجام می‌گیرد. در درون ذهن انسان نیز، اطلاعات دست‌کاری می‌شوند، به رمز درمی‌آیند و با اطلاعات دیگری که از پیش در ذهن انسان ذخیره شده‌اند، ترکیب می‌شوند. این کار به وسیله فعال شدن نورون‌ها انجام می‌گیرد. در نهایت رایانه، اطلاعات را از راه تدبیرهای برون‌دادی، همانند دورنویس‌ها و چاپگرها بیرون می‌دهد.

هایدن (Hyden) معتقد است (ribonucleic acid) «RNA»، مولکولی است که احتمالاً نقش میانجی شیمیایی حافظه را ایفا می‌کند. برخی آزمایش‌ها نشان داده‌اند که «RNA» را می‌توان از یک جاندار به جاندار دیگر انتقال داد. تزریق «RNA» از موش‌های آموزش‌دیده به موش‌های آموزش‌ندیده، به انتقال پاسخ آموخته شده از موش‌های گروه اول به موش‌های گروه دوم می‌انجامد. همچنین پنفیلد (Penfield) ضمن علم جراحی بر روی مغز بیماران صرعی، با تحریک اعصاب مغزی آنها توانست ماجراهای فراموش شده دوران کودکی‌شان را به یاد آنها بیاورد؛ بنابراین فرض چنین است که در ضمن یادگیری، در ماهیت بیوشیمیایی سلول‌های مغز تغییراتی رخ می‌دهد.

سنجش حافظه

برای ارزشیابی و اندازه‌گیری حافظه، می‌توان از روش‌های ذیل استفاده کرد:

أ. روش یادآوری

در این روش، از آزمودنی خواسته می‌شود تا فهرستی از نام‌ها، رقم‌ها، تصویرها، شکل‌ها، موضوع‌ها و مانند آنها را حفظ کند و پس از گذشت مدت مشخصی، آنها را به یاد آورد. تعداد مطالب به یاد مانده می‌تواند درجه حافظه را نشان دهد. شایان ذکر است که باید فرد برای اولین بار با مطالب روبه‌رو

شود؛ زیرا اگر با مطالب قبلی یاد گرفته شده ارتباط داشته باشد، پیوند مطالب قبلی با فعلی و کمک گرفتن از حافظه بلندمدت، یادآوری را ساده می‌کند. بنابراین از مطالب تازه و جدید استفاده می‌شود؛ مانند هجاهای بی‌معنا که ابینگه‌هاوس استفاده می‌کرد.

ب. روش بازشناسی

در این روش، به آزمودنی مجموعه‌ای از رقم‌ها، نام‌ها، واژه‌ها، شکل‌ها، تصویرها و مانند آن را نشان می‌دهند و پس از مدتی از او می‌خواهند در بین مطالب جدید، چیزهایی را که دیده است، تشخیص دهد؛ مانند پرسش‌های تستی در امتحان که دانشجو باید گزینه درست را که پیش‌تر مطالعه کرده است، از بین گزینه‌های غلط بازشناسی کند.

ج. روش حفظ کردن مجدد

در روش «یادگیری مجدد»، از آزمودنی خواسته می‌شود مطالب یاد گرفته شده در گذشته را دوباره بخواند و آنها را به یاد آورد؛ ممکن است قبلاً مطالب را فراموش کرده باشد و به یاد نیاورد؛ ولی با مطالعه مجدد، آنها را به یاد می‌آورد؛ بنابراین مدت زمانی که او صرف یادگیری مجدد کرده، به مراتب کمتر از زمانی است که برای اولین بار می‌خواست مطالب را بیاموزد؛ از این رو در مدت زمان صرفه‌جویی می‌شود.

بنابراین از راه درصد مطالب فراموش شده که طی مدت زمان پدید آمده است، می‌توان حافظه و فراموشی را سنجید. برای نمونه، شما برای یادگیری اشعاری، آن را ده بار می‌خوانید تا کاملاً حفظ شوید. پس از مدتی که دوباره می‌خواهید آنها را به یاد آورید، دو بار می‌خوانید و کل مطالب را به یاد می‌آورید؛ بنابراین مقیاس حفظ کردن شما هشت است و مقیاس فراموشی شما دو؛ یعنی دو درصد مطالب یاد گرفته شده خود را فراموش کرده‌اید.

۱۴

نتیجه تحقیقات اندیشمندان درباره فراموشی

روانشناسان، تحقیقات گسترده‌ای را در خصوص فراموشی انجام داده‌اند که نتایج آن - به اختصار - شامل موارد ذیل می‌شود:

۱- مهارت‌ها و عادت‌هایی که جنبه عملی و حرکتی دارند، در مقایسه با مطالب حفظی دیرتر فراموش می‌شوند؛

۲- فراموشی، در ابتدا بسیار سریع است؛ ولی با گذشت زمان، از سرعت آن کاسته می‌شود. البته این مسئله به ماهیت موضوع یادگیری، فهم مطالب و روش حفظ کردن بستگی دارد؛ از این رو توصیه می‌شود وقتی مطلبی تازه آموخته شده، در روزهای اول تکرار شود؛

۳- بین افراد از نظر حفظ کردن، تفاوت‌های فردی وجود دارد که سبب می‌شود فراموشی در برخی به سرعت و در برخی دیگر با کندی و مقدار کم فراموش کنند؛ از این رو مقدار مطالعه و تلاش افراد، باید متفاوت باشد و هر کس نسبت به توانایی ذهنی خود بکوشد؛

۴- موضوعاتی را که معنا و مفهوم خاصی برایمان داشته باشند، دیرتر از مطالب بی‌معنا فراموش می‌کنیم؛ پس بکوشیم مطالب را به صورت مفهومی و بینشی بیاموزیم، نه طوطی‌وار؛

۵- این طرز تفکر که افرادی زودتر فراموش می‌کنند که زودتر حفظ می‌کنند، مورد پذیرش روان‌شناسان نیست؛ زیرا این مسئله به دقت، تمرکز و توجه افراد بستگی دارد. چه بسا کسانی که زودتر حفظ می‌کنند، کمتر فراموش کنند؛

۶- فعالیتی را که شخص پس از یادگیری آموخته‌ها انجام می‌دهد، می‌تواند در فراموشی دخالت داشته باشد؛ مثلاً دانشجویی که پس فارغ التحصیل شدن، شغل سازگار با رشته تحصیلی‌اش داشته باشد، کمتر فراموش می‌کند تا کسی که شغلش تناسبی با رشته تحصیلی‌اش نداشته باشد.

۷- اگر فرد پس از یادگیری استراحت کند، مطالب بهتر در ذهن او جای می‌گیرند تا فردی که بدون استراحت و پیوسته بخواهد مطالب را به ذهن خود بسپارد؛

۸- تازگی موضوع می‌تواند باعث یادآوری ساده‌تر شود؛ مثلاً افرادی را که تازه با آنها آشنا شده‌ایم، زودتر به یاد می‌آوریم؛

۹- اگر مطالب بار هیجانی مثبت داشته باشند، بهتر در ذهن جای می‌گیرند و دیرتر فراموش می‌شوند؛ مثلاً دانشجو پس از گذشت سال‌ها تحصیل، از درس «روان‌شناسی تربیتی» نمره بیست بگیرد!

۱۰- گرایش‌ها، افکار و تمایلات فرد، دیرتر از معلومات و رویدادها فراموش می‌شوند.

نکات تربیتی و آموزشی

۱- دانش‌آموزان و دانشجویان بکوشند پس از یادگیری و مطالعه مواد درسی، کمی استراحت کنند تا مطالب به‌درستی در ذهن ذخیره‌سازی و درونی شود؛

۲- معلمان بکوشند درس را با نوآوری و ارائه مطالب جذاب آغاز کنند؛

۳- ارائه درس‌ها با هیجان و احساسات مثبت، باعث یادگیری بهتر می‌شود؛

۴- مدیران و معلمان بکوشند خاطره‌های خوشی از دوران تحصیلی برای دانش‌آموزان ایجاد شود؛

۵- ارتباط عاطفی و صمیمیت بین دانش‌آموز و معلم، نقش تعیین‌کننده‌ای در یادگیری دارد.

تمرکز حواس

تمرکز حواس، یعنی توانایی ثابت نگه داشتن توجه و دقت روی موضوع یا کاری که به میل و اراده انتخاب شده است و مانع شدن از اینکه دقت و توجه به سوی موضوعات دیگر منحرف شود.

عوامل کاهش تمرکز حواس

بی‌علاقگی: اگر فرد به موضوعی رغبت نداشته باشد، به آن توجه نکرده و چیزی نمی‌آموزد؛

دل‌زدگی: اگر در ارائه مطالبی مبالغه شود، دل‌زدگی ایجاد می‌کند که باعث حواس‌پرتی می‌شود؛

به خواب و خیال فرو رفتن: خواب‌آلودگی، باعث عدم تمرکز حواس است؛ از این‌رو هنگام مطالعه، باید سر حال و بانشاط بود.

انواع حواس‌پرتی

۱- حواس‌پرتی درونی: این نوع حواس‌پرتی، شامل افکار و اندیشه‌هایی است که هنگام مطالعه، ذهن فراگیر را به خود جلب می‌کند و مانع مطالعه او می‌شود؛ مانند نگرانی در مورد مشکلات شخصی، شغلی، اقتصادی، اجتماعی و انواع خیال‌پردازی‌ها؛ از این‌رو هنگام مطالعه و یادگیری، باید همه چیز را فراموش کرد و در یادگیری متمرکز شد؛

۲- حواس‌پرتی بیرونی: عواملی که از بیرون مزاحم یادگیرنده‌اند مانند سر و صدا در محیط، نور کم یا خیلی زیاد، سردی یا گرمی نامناسب؛

بهترین مکان برای مطالعه، جایی است که نور کافی، آرامش کافی، حرارت معتدل و جذابیت ظاهری داشته باشد؛ یعنی محیطی که انسان را به مطالعه مایل کند؛ مثلاً نکاتی درباره ارزش علم روی دیوار باشد، یا تصویرهایی که تداعی‌کننده محیط مطالعه است؛ نه عکس ورزشکاران یا حیوانات جنگلی.

عوامل رفع حواس‌پرتی

برای برطرف کردن حواس‌پرتی، باید انگیزه کافی برای مطالعه داشت، برای رفع مسائل و مشکلات درونی برنامه‌ریزی کرد؛ محیط مساعد و مناسبی (مانند کتابخانه) برگزید و در تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی، عواملی را مد نظر قرار داد تا به اهداف رسید. عواملی که می‌توانند در این زمینه راهگشا باشند، عبارتند از:

أ. برنامه‌ریزی واقع‌بینانه: مدت زمانی که برای انجام دادن کاری در نظر می‌گیرید، مناسب باشد؛ مثلاً کار زیادی را برای وقت محدودی تنظیم نکنید که بر اثر کمی وقت نتوانید آن را به انجام برسانید و سپس ناامید شوید؛

- ب. پیش‌بینی امور غیر منتظره: گاهی ممکن است عوامل و کارهای ناخواسته‌ای پدید آیند که مانع تحقق اهداف فرد شوند؛ بنابراین در برنامه مطالعه، حتماً باید عوامل غیر مترقبه را پیش‌بینی کرد و وقتی را هم برای آن در نظر گرفت؛
- ج. تقسیم زمان: برای مطالعه از نظر زمان‌بندی، باید دقت لازم را به عمل آورد و وقت مطالعه را تقسیم کرد؛ مثلاً به جای اینکه شش ساعت در یک شب مطالعه کنید، بهتر است در شش شب، هر شب یک ساعت مطالعه کنید؛
- د. مطالعه نکردن مطالب مشابه: با توجه به اصول یادگیری، هرگاه مطالب مورد مطالعه شباهت زیادی با یکدیگر داشته باشند - برای جلوگیری از اشتباه - نباید همزمان با یکدیگر مطالعه شوند؛
- ه. استفاده از وقت مناسب: برای یادگیری، بهتر است از ساعات استفاده بهینه شود؛ مثلاً ساعت‌های اولیه پس از استراحت، برای یادگیری مناسب‌تر است؛ زیرا آخر وقت که فرد خسته است، یادگیری را با مشکل روبه‌رو می‌کند.

نکاتی برای به خاطر سپاری بهتر

با رعایت نکات ذیل می‌توان مطالب را بهتر به خاطر سپرد:

۱- داشتن هدف: اگر هدف یادگیرنده مشخص باشد، مطالب بهتر آموخته می‌شود؛ زیرا او می‌داند چه مطلبی را برای چه هدفی می‌آموزد. «هدف» به معنای نقطه پایانی؛ یعنی غایت، نهایت، مطلوب، آرمان، آرزو، مقصد و مقصود است. حال اگر فردی از مطالعه هدف خاصی نداشته باشد، خواندنش (مانند خواندن روزنامه) سطحی است؛ ولی اگر بخواهد از آن مطالب امتحان بدهد و هدفش یادگیری باشد، با دقت، توجه و تمرکز خاصی مطالعه می‌کند و مطالب را بهتر به ذهن می‌سپارد.

۲- آمادگی: فراگیر برای آموختن مطلب، باید از نظر جسمی و روانی آمادگی لازم را داشته باشد. این مسئله مورد تأکید پیازه (piaget) ، ثرندایک (Thorndike) و دیگر روان‌شناسان است. ثرندایک قانون «آمادگی» را در کتاب ماهیت اصلی انسان به گونه ذیل بیان می‌کند:

أ. هنگامی که شخص آماده است تا عملی را انجام دهد، انجام دادنش سبب خشنودی وی می‌شود؛

ب. هنگامی که شخصی آماده است تا عملی را انجام دهد، انجام ندادنش باعث ناخشنودی وی می‌شود؛

ج. هنگامی که فرد آماده نیست تا عملی را انجام دهد، مجبور کردن او به انجام دادن آن عمل، موجب ناخشنودی‌اش می‌شود.

بنابراین یک کودک عقب‌مانده، آمادگی ذهنی و روانی لازم را برای اینکه ریاضی‌دان شود، ندارد و تلاش در این زمینه بیهوده است؛ چرا که آمادگی روانی مد نظر قرار نگرفته است؛ یا اگر یک نابینا بخواهد راننده ماهری شود، چون آمادگی جسمی لازم را ندارد، نمی‌تواند به خواسته‌اش دست یابد. پس برای آموختن و به خاطر سپردن، به آمادگی جسمی و روانی نیاز است.

۳- انگیزه و علاقه: اگر فراگیر برای یادگیری رغبت داشته و دقت، توجه و تمرکز بر روی مطالب داشته باشد، بهتر و سریع‌تر می‌آموزد. در غیر این صورت، اگر تمام امکانات تربیتی هم آماده باشند و او علاقه‌ای نداشته باشد، چیزی نمی‌آموزد.

۴- اصل «فعالیت»: فراگیر برای آموختن مطالب، باید فعال باشد و از حالت سستی، تنبلی و بی‌تفاوتی بیرون آید. معلم باید با فعال نگه داشتن دانش‌آموزان، آنها را در فعالیت‌های کلاسی مشارکت دهد.

۵- دقت و تمرکز: معلم باید بکوشد تا دقت و تمرکز دانش‌آموزان را در کلاس درس ایجاد کند.

۶- ارتباط مطالب: اگر مطالب درسی با یکدیگر ارتباط داشته باشند، فراگیر مطالب را بهتر می‌آموزد. این انسجام منطقی، کمکی است تا دانش‌آموز شناخت بهتری به دست آورد.

۷- تمرین و تکرار: هر قدر مطالب بیشتر تمرین شوند، بهتر در ذهن جای می‌گیرند و دیرتر فراموش می‌شوند.

ادامه راهکارهای به خاطر سپاری بهتر

۸- اعتماد به نفس: برای رسیدن به اهداف در زندگی، باید به کامیابی ایمان داشت؛ زیرا تردید نسبت به خود و بیان اینکه «حافظه‌ام ضعیف شده»، «سنم بالا رفته است»، «حافظه‌ام یاری نمی‌کند» و مانند آن، آغاز سستی است و شخص در این صورت، به خود تلقین می‌کند که از عهده انجام دادن کاری بر نمی‌آید. اعتماد به نفس - به معنای احساس توانمندی و کفایت - باعث انگیزه و تلاش بیشتر و کامیابی بهتر می‌شود.

۹- استراحت: هنگامی که فرد می‌خواهد مطلبی را بیاموزد، نباید خسته باشد؛ از این رو توصیه می‌کنند با سرحالی و نشاط در کلاس درس حاضر شود.

۱۰- آرامش: برای به خاطر سپردن مطالب، دوری از تنش و اضطراب بسیار مهم است؛ زیرا اضطراب، علاوه بر فراموشی، بهداشت روانی فرد را به خطر می‌اندازد. کسی که اضطراب دارد، مطالب را نمی‌فهمد و زود فراموش می‌کند.

۱۱- برنامه‌ریزی: برای اینکه به مطالعه دقیق بپردازیم، باید از قبل برنامه‌ریزی کنیم.

۱۲- وسایل کمک آموزشی: عموماً یادگیری انسان از راه دو حس «بینایی» و «شنوایی» صورت می‌گیرد - به‌ویژه اینکه حافظه بینایی بیشتر افراد از حافظه شنوایی قوی‌تر است - از این رو مطلوب است از وسایلی استفاده شود که از راه بینایی مطالب را به ذهن می‌سپارند؛ مثل فیلم، تصویر، نقشه، تخته و مانند آنها.

۱۳- تصویرسازی ذهنی: هنگامی که مطالب خوانده می‌شوند، بهتر است برای به خاطر سپردن آنها، از «تصویرسازی ذهنی» (مجسم کردن مطالب در ذهن) استفاده شود تا مدت‌های زیادی در ذهن باقی بمانند.

۱۴- استفاده از حواس گوناگون: هنگامی که می‌خواهید مطالبی را بیاموزید، فقط از حس بینایی استفاده نکنید. به کار بردن چند حس، باعث دوام آموخته‌ها می‌شود؛ مثلاً با چشم بخوانیم، مطالب را با صدای بلند تکرار کنیم و مطالب کلیدی را بنویسیم.

۱۵- فهمیدن به جای حفظ کردن: اگر مطالب را خوب بفهمیم، بهتر می‌توانیم آنها را به ذهن خود بسپاریم. طوطی‌وار خواندن مطالب، به خاطر سپاری را با مشکل روبه‌رو می‌کند.

در کتاب زمینه روان‌شناسی هیلگارد، بهترین راه بهسازی و بازیابی در حافظه بلندمدت، روش «پس‌خبا» ذکر شده است. این روش که نامش از حروف اول مراحل پنج‌گانه گرفته شده، عبارت است از: ۱. پیش‌خوانی درس؛ ۲. سؤال کردن از خود؛ ۳. خواندن؛ ۴. به خود پس دادن؛ ۵. آزمودن خود.

راه‌های تقویت حافظه از دیدگاه اسلام

در احادیث نورانی امامان معصوم - علیهم السلام - مطالب گهربار فراوانی به چشم می‌خورد. در اهمیت بحث حافظه، همین بس که در فرمایش امام صادق - علیه السلام - به مفضل پس از بیان عظمت نعمت حافظه، به مشکلات بسیار زیادی که در صورت نبود این نعمت بزرگ دامنگیر نوع انسانی می‌شد، توجه داده شده است؛ تا جایی که امام - علیه السلام - می‌فرماید: اگر آدمی عمری درس می‌گرفت و آن را به یاد نمی‌آورد و نمی‌توانست از گذشته عبرت بگیرد حقیقت بشری خود را از دست می‌داد. نکته جالب‌تر اینکه نعمت فراموشی در برخی موارد با اینکه در تضاد با حافظه است، بزرگ‌تر از نعمت حافظه ذکر شده است.

در روایات و متون اسلامی، در مورد راه‌های تقویت حافظه و نیز عواملی که باعث تضعیف حافظه می‌شوند، سخن به میان آمده است. ما پیش از بیان این موارد، این نکته را یادآور می‌شویم که باید از هماهنگی تعریف حافظه از دیدگاه روان‌شناسی و اسلام اطمینان حاصل کرد تا وحدت و یکنواختی مطالب حفظ شود؛ این مسئله خود نیاز به تحقیق جداگانه‌ای دارد.

از دیدگاه اسلام عواملی که باعث تقویت حافظه می‌شوند، از بین ده‌ها کتاب روایی جمع‌آوری شده‌اند که عبارتند از:

۱- مسواک زدن؛ ۲. حجامت؛ ۳. روزه گرفتن؛ ۴. خواندن قرآن، مخصوصاً مداومت بر خواندن آیت‌الکرسی؛ ۵. دائم الوضو بودن؛ ۶. رو به قبله نشستن؛ ۷. مداومت بر ذکر صلوات؛ ۸. اطاعت از پدر و مادر؛ ۹. نگاه به صورت عالم با عمل؛ ۱۰. گوش دادن به سخن عالم و عمل به آن؛ ۱۱. تنظیم برنامه برای کارهای روزانه؛ ۱۲. بیداری شب به عبادت (نماز شب).

همچنین خوردن:

۱۳- عدس؛ ۱۴. سعد (نوعی گیاه خوشبو و سیاه رنگ که اندکی تلخ است)؛ ۱۵. قرف؛ ۱۶. کرفس؛ ۱۷. خوردن هفت مثقال (۲۱ دانه) مویز یا کشمش؛ ۱۸. عسل (یک انگشت در حال ناشتا)؛ ۱۹. دباء (نوعی کدو)؛ ۲۰. پسته؛ ۲۱. روغن فندق؛ ۲۲. به؛ ۲۳. گوشت نزدیک گردن؛ ۲۴. غذای حلال؛ ۲۵. شیرینی؛ ۲۶. کندر؛ ۲۷. شیر. علاوه بر این: ۲۸. یک مثقال اسفند را در آب خیس کنند و هر روز بنوشند؛

۲۹- سناءِ مکی، سعدِ هندی، فلفل سفید، کندر نر و زعفران خالص را با اجزای برابر کوبیده، با عسل مخلوط کند و هفت روز پی در پی روزی یک مثقال بخورد؛

۳۰- زعفران پاک، سعد و عسل را با هم مخلوط کرده، روزی دو مثقال بخورد؛

۳۱- کندر، سعد و شکرِ طبرزد را با اجزای برابر نرم ساییده، هر روز سه مثقال ناشتا بخورد تا سه روز؛ آن گاه قطع کند تا پنج روز؛ دوباره سه روز بخورد و پنج روز قطع کند؛

۳۲- سه قطعه زنجبیل را با عسل مخلوط کرده، هر صبح ناشتا بخورد؛

۳۳- شانه زدن محاسن (هفت بار از بالا)؛

۳۴- خواب قیلوله (خواب پیش از ظهر).

همچنین خواندن نمازها و دعاهایی که برای تقویت حافظه وارد شده که عبارتند از:

۳۵- نمازی از امام صادق علیه السلام (مکارم/الاخلاق، ترجمه میرباقری، ج ۲، ص ۱۶۰)؛

۳۶- دعایی از حضرت رسول صلی الله علیه و اله (آیین بندگی و نیایش، ص ۹۵)؛

۳۷- دعایی دیگر (ادب حضور، ص ۲۹۸)؛

۳۸- دعای تقویت حافظه (مهج الدعوات، ترجمه طبسی، ص ۱۴۸)؛

۳۹- دعای هنگام مطالعه و دعای حفظ شدن مطلب و نیز دعای تقویت حافظه (حاشیه مفاتیح الجنان).

عوامل کم شدن حافظه

این عوامل عبارتند از:

- ۱- انجام دادن گناهان، مخصوصاً دروغگویی؛ ۲. خوردن ترشی‌ها؛ ۳. خنده زیاد و بلند؛ ۴. بی‌احترامی به استاد؛ ۵. خوردن پنیر زیاد؛ ۶. خواندن نوشته‌های روی قبرها؛ ۷. خوردن و آشامیدن در حال جنابت؛ ۸. خوردن غذای داغ؛ ۹. زیاده‌روی در مباشرت جنسی؛ ۱۰. بوییدن بوهای بد؛ ۱۱. خوردن سیب ترش؛ ۱۲. خوردن گشنیز سبز؛ ۱۳. خوردن پس‌خورده موش؛ ۱۴. بول کردن در آب در حال ایستاده؛ ۱۵. رد شدن از بین دو زن؛ ۱۶. کوتاه نکردن

ناخن؛ ۱۷. فراوانی اندوه در امر دنیا؛ ۱۸. کثرت اشتغال؛ ۱۹. نظر انداختن به اعدامی؛ ۲۰. رفتن از بین قطار شتر؛ ۲۱. نداشتن خواب قیلوله (خواب پیش از ظهر).

۱۵

تاریخچه روان‌شناسی پرورشی

جریان پرورش و تربیت، عمری به درازای تاریخ بشر دارد؛ اما در غرب پژوهش‌های مدون در این مورد را ادوارد ثرندایک (Edward Lee Thorndik 1874-1949) از شاگردان ویلیام جیمز (William James 1842-1910) در دانشگاه هاروارد و کلمبیا آغاز کرد. او مطالعات یادگیری را از حیوانات آغاز کرد و پس از مدتی با همکاری وود ورت به بررسی چگونگی یادگیری در انسان پرداخت. آغاز دوره آزمون‌سازی، تهیه آزمون‌های هوش، پیشرفت تحصیلی، علاقه‌ها و شخصیت، باعث توجه بیشتر به تحقیقات تربیتی شد. در دهه دوم و سوم قرن بیستم نیز، رشد مکتب‌های روان‌شناسی ابتدا تحت تأثیر دیدگاه‌های دیوئی (از جمله تأکید بر فعال بودن انسان در جریان یادگیری) در روان‌شناسی آغاز شد. آرای ژان پیاژه (john/jean piaget 1896-1980) روان‌شناس شناخت‌گرا نیز، تحول چشمگیری در این حیطه از روان‌شناسی ایجاد کرد.

تعریف مفاهیم

روان‌شناسی

چند تعریف از روان‌شناسی ارائه شده است:

۱- علم مطالعه رفتار ظاهری؛

۲- علم مطالعه رفتار و زیرساخت‌های رفتار؛

۳- علم مطالعه رفتار و فرایندهای شناختی و ذهنی و زیربنای رفتار.

موضوعات روان‌شناسی

این موضوعات عبارتند از رشد و تحول آدمی، فیزیولوژی روانی، احساس و ادراک، انگیزه و نگرش، شخصیت، تفکر و زبان، تفاوت‌های فردی و ...

گرایش‌های روان‌شناسی

روان‌شناسی گرایش‌هایی دارد که عبارتند از بالینی، اجتماعی، کودکان استثنایی، پرورشی، رشد، شخصیت، صنعتی، مشاوره و راهنمایی و کاربردی.

منابع دانش بشری

بشر دانش خود را از منابعی دریافت می‌کند که عبارتند از وحی، شهود و عرفان (دریافت فردی)، عقل، نقل (تاریخ، اسناد و مدارک) و تجربه؛ یعنی منابع و عوامل دانش و معلومات انسان‌ها یا وحی و شهود و ادراکات فردی است و یا استدلال‌های عقلی و یا نقل تاریخی و اسناد و مدارک گذشتگان و تجربه‌های آنها و یا تجربه‌های شخصی و عمومی افراد.

معانی دانش تجربی (بیرونی)

چند معنا برای دانش تجربی ذکر کرده‌اند:

۱- معلومات به دست آمده از راه عقل و نقل؛

۲- معلومات به دست آمده از راه حس ظاهری - اعم از مشاهده طبیعی و مشاهده کنترل شده - که محقق در آن منفعل است؛

۳- معلومات به دست آمده از راه مشاهده کنترل شده که محقق در آن فعال است؛ مانند فیزیک و شیمی؛

۴- معلومات به دست آمده از راه مشاهده فردی؛ مانند اخترشناسی، زمین‌شناسی و جامعه‌شناسی.

تعبیرهای گوناگون از روان‌شناسی تربیتی

تعبیرهای ذیل را در مورد روان‌شناسی تربیتی به کار برده‌اند:

۱- روان‌شناسی پرورشی؛

۲- روان‌شناسی آموزشی؛

۳- روان‌شناسی تربیتی؛

۴- روان‌شناسی آموزش؛

۵- روان‌شناسی برای معلمان؛

۶- روان‌شناسی تدریس.

تعریف روان‌شناسی پرورشی

روان‌شناسی پرورشی، در آغاز با تمام موضوعات روان‌شناسی سروکار داشته است؛ اما با گسترش رشته‌های گوناگون و تخصصی شدن، دامنه موضوعات آن به یادگیری و آموزش محدود شد.

تعریف روان‌شناسی پرورشی: مجموعه‌ای از نظریه‌ها، مهارت‌ها و شیوه‌هایی که هر مربی باید در اختیار داشته باشد تا بتواند در موارد مقتضی، تصمیمات تربیتی مناسب بگیرد.

هدف از روان‌شناسی پرورشی

هدف روان‌شناسی پرورشی، عبارت است از کمک به پرورشکاران، مربیان و معلمان در برخورد درست با مسائل پرورشی و آموزشی و روش‌های تحقیق روان‌شناسی در فرایند تدریس.

تعریف پرورش: جریانی منظم و مستمر که هدف آن، کمک به رشد جسمانی، روانی، اخلاقی و اجتماعی (به طور کلی رشد شخصیت پرورش یابندگان) در جهت کسب هنجارهای مورد پذیرش جامعه و کمک به شکوفا شدن استعداد آنهاست.

تعریف آموزش: فعالیت‌هایی که به منظور ایجاد یادگیری در یادگیرنده، از جانب آموزگار یا معلم طرح‌ریزی می‌شود و بین آموزگار و یک یا چند یادگیرنده به صورت کنش متقابل جریان می‌یابد. ویژگی «کنش متقابل» مورد نظر درس حاضر است؛ وگرنه با حذف این قید، آموزش از راه رادیو، تلویزیون، کتاب و ... نیز در تعریف جامع آموزش می‌گنجد.

آموزش مؤثر: آموزشی است که به یادگیری - هرچند ضعیف - می‌انجامد.

خودآموزی: هنگامی تحقق می‌یابد که خود یادگیرنده به آموختن اقدام کند و یادگیری را در خود پدید آورد.

تفاوت‌های آموزش و پرورش

تفاوت‌های آموزش و پرورش، عبارتند از:

۱- پرورش، فرایندی گسترده و مستمر است در زمانی نسبتاً طولانی؛ اما آموزش، فعالیتی مشخص و محدود؛

۲- آموزش، وسیله پرورش است؛

۳- غایت‌های پرورش «کلی‌تر و دیررس‌تر است؛ اما «هدف‌های آموزش» مشخص‌تر و زودرس‌تر؛

۴- آموزش به وسیله فرد معینی، در مکانی مشخص صورت می‌گیرد؛ اما پرورش، دارای عوامل گسترده‌تر و بدون محدودیت مکانی است؛

۵- تعیین اهداف پرورش معمولاً به عهده برنامه‌ریزان رسمی و در سطح وزارتخانه است؛ اما هدف‌های دقیق آموزشی را اغلب معلمان در جهت اهداف پرورشی تدوین می‌کنند.

تفاوت‌های پرورش و کارآموزی (Training)

تفاوت‌های پرورش و کارآموزی، عبارتند از:

۱- پرورش، فرایندی است گسترده و درازمدت با هدف‌های کلی و جامع؛ اما کارآموزی که گاه در فارسی واژه «تربیت» به آن اطلاق می‌شود، فعالیتی است محدود و مشخص با هدف‌هایی دقیق که در کوتاه‌مدت به دست می‌آید؛ مانند دوره تربیت معلم، خلبانی و فنی؛

۲- پرورش، اغلب وظیفه نهادهای رسمی و دولتی است؛ اما دوره‌های کارآموزی را بیشتر، مؤسسات صنعتی و خدماتی خصوصی برای تأمین نیروی انسانی برگزار می‌کنند؛

۳- در یک نظام پرورشی، افراد آزادند تا با بهره‌گیری از امکانات و معلمان آن نظام، به پیروی از علاقه و استعدادهای خود، مسیر و رشته مورد علاقه را دنبال کنند؛ اما کارآموزان، گاه بر خلاف علاقه و استعدادشان، به سمت هدفی واحد، در مسیر و برنامه‌ای واحد پیش می‌روند؛ (هدف‌های نظام پرورشی، تأمین‌کننده نیاز پرورش‌یابندگان و هدف‌های دوره کارورزی و تأمین‌کننده نیاز سازمان برگزارکننده است).

تفاوت روان‌شناسی پرورشی و روان‌شناسی یادگیری

می‌توان دو تفاوت عمده بین این دو روان‌شناسی ذکر کرد:

۱- روان‌شناسی یادگیری، اعم از روان‌شناسی پرورشی است و یادگیری حیوانات را نیز دربرمی‌گیرد؛

۲- روان‌شناسی پرورشی علاوه بر وصف و توضیح یادگیری انسان، به دنبال کشف و وضع قوانینی جهت ایجاد و افزایش یادگیری آموزشی است.

اهمیت یادگیری (Learning)

یادگیری، اساس رفتار آدمی است؛ چراکه بیشتر رفتارهای انسان، حاصل یادگیری است.

انسان از راه یادگیری از محیط تأثیر می‌پذیرد و بر آن تأثیر می‌گذارد. برای مثال، با یادگیری سخن گفتن، مقاصد خود را به دیگران منتقل می‌کند و منظور دیگران را متوجه می‌شود. در مجموع تمام عواطف، نگرش‌ها، دانش‌ها و مهارت‌ها از راه یادگیری به دست می‌آیند. حیوانات با غرایزشان زندگی می‌کنند؛ اما برای انسان ادامه حیات بدون فرایند یادگیری ممکن نیست.

اهمیت مبحث یادگیری در آموزش: اقدام به آموزش بدون آگاهی از فرایند، اصول و موانع یادگیری، مشکل خواهد بود.

ماهیت یادگیری

به طور کلی یادگیری، تغییر در رفتار یا فعالیتی دگرگون ساز است که در اثر کنش متقابل بین موجود زنده و محیط پدید می آید. هر گونه رفتاری که از موجود زنده سر می زند - به جز غرایز و بازتابها - نتیجه یادگیری اند.

جریان یادگیری، امری دائمی است که از هنگام تولد تا مرگ ادامه می یابد. در این جریان کلی، شخصیت فرد دخالت دارد؛ یعنی جنبه های بدنی، ویژگی های روانی، انگیزه ها، اهداف و تمایلات فرد در آن نقش دارند. علاوه بر جنبه های گوناگون شخصیت، موقعیت و محیط خرد و کلان یادگیری، در جریان یادگیری فرد نقش ایفا می کنند.

تعریف یادگیری

دو تعریف از یادگیری ارائه شده است:

۱- تغییر نسبتاً پایدار در رفتار (نهان یا آشکار) که در اثر تجربه تمرین شده رخ می دهد؛

۲- فرایند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار (آشکار و نهان) یا توان رفتاری که حاصل تجربه (تمرین) است. (این تعریف بیشتر مورد توجه رفتارگرایان است).

مفردات تعریف یادگیری

اجزای تعریف یادگیری، عبارتند از:

۱- تغییر نسبتاً پایدار: تغییری که در اثر یادگیری ایجاد می شود، نه باید موقتی باشد که تنها در حافظه کوتاه مدت قرار گیرد و نه لازم است که تا آخر عمر و دائمی باشد؛

۲- رفتار: منظور از رفتار، اعم از رفتار بالقوه (یا نهان) و عملکرد (آشکار) است. در واقع یادگیری، نوعی توانایی در فرد پدید می آورد که با مراجعه به رفتار بالفعل یا عمل آشکارش (عملکرد)، این توانایی را استنباط می کنیم. (نمره پایین امتحان در اثر اضطراب و ... همیشه به معنای سطح یادگیری واقعی دانش آموز نیست). برای تعیین اندازه یادگیری، عملکرد افراد را از راه های گوناگون می سنجیم؛

۳- تجربه (اکتسابی بودن تغییر): یعنی در فرد با برخورد و تجربه حسی (بینایی و ...) تغییر پدید آید؛ اما در موارد زیر یادگیری صدق نمی کند:

۱- تغییراتی که در اثر مراحل رشد بدن صورت می پذیرد؛

۲- بازتاب‌ها که فطری و غریزی‌اند (پاسخ‌ها به محرک‌ها بدون اراده).

۳- تغییر از راه وحی در عین علم بودن (پیامبر اُمّی).

۴- تمرین (تکرار): تمرین و تکرار، در تثبیت مطلب در ذهن و در یادگیری درازمدت نقش دارد.

عوامل مؤثر بر یادگیری

عوامل ذیل بر یادگیری تأثیر دارند:

۱- سلامت جسمی و روانی و حالات روانی (آرامش یا اضطراب)؛

۲- معلومات و تجربه‌ها؛

۳- بازخورد (تقویت و تنبیه)؛

۴- انگیزه؛

۵- روش آموزش؛

۶- محیط؛

۷- رَسِش (آمادگی)؛

۸- توجه و تمرکز.

مقایسه آموزش با یادگیری

در تعریف آموزش گفته شد که آموزش، به فعالیت‌های هدف‌دار معلم اطلاق می‌شود که برای ایجاد یادگیری در یادگیرنده به صورت کنش متقابل بین معلم و یادگیرنده جریان می‌یابد. از مقایسه تعریف‌های یادگیری و آموزش به این نتیجه می‌رسیم که بین فرایندهای یادگیری و آموزش تفاوت‌هایی هست.

فرق آموزش با یادگیری

بین آموزش و یادگیری دو تفاوت عمده وجود دارد:

۱- یادگیری، همیشه معطوف به یادگیرنده است؛ اما آموزش، به فعالیت متقابل بین حداقل دو نفر (معلم و یادگیرنده) نیاز دارد. البته معنای این مطلب آن نیست که یادگیری و آموزش، دو فرایند نامرتبط هستند؛ در واقع این دو به هم وابسته‌اند؛

۲- یادگیری، هدف است و آموزش، وسیله رسیدن به این هدف. با وجود این وابستگی، آموزش و یادگیری دو فرایند مستقلند.

تعریف و اهمیت اداره کلاس درس

همه صاحب‌نظران در تعریف خود از اداره کلاس درس بر ایجاد محیط‌های سالم و فرصت‌های مناسب یادگیری تأکید کرده‌اند. از جمله ولفلک (۲۰۰۴م.) اداره کلاس درس را این گونه تعریف کرده است: «به کارگیری فنون ایجاد و حفظ یک محیط سالم و خالی از مشکلات رفتاری». تعریف فتسکو و مککلور این است: «اقداماتی که معلم برای ایجاد و حفظ یک محیط یادگیری سازنده به کار می‌گیرد.»

حفظ یک محیط سالم یا همان برقراری انضباط، به اقداماتی گفته می‌شود که معلم و مسئولان آموزشگاه انجام می‌دهند تا از وقوع رفتارهای مشکل‌آفرین جلوگیری کنند یا به رفتارهای مشکل‌آفرین - به منظور کاهش آنها در آینده - پاسخ دهند.

اداره صحیح کلاس درس، از مسائل مهم آموزشی است؛ زیرا معلم از این راه می‌تواند رفتارهای مخرب و مزاحم را اصلاح کند و با ایجاد محیطی آرام و بدون تنش، شرکت دانش‌آموزان و سطح انگیزه آنها را در فعالیت‌های یادگیری افزایش دهد.

سبک‌های مختلف اداره کلاس درس

صاحب‌نظران چند سبک را برای اداره کلاس ارائه کرده‌اند:

۱- سبک اقتدارگرایانه

موفق‌ترین سبک مدیریت در همه گروه‌های اجتماعی - از جمله کلاس درس - سبک اقتدارگرایانه همراه با احترام و محبت متقابل است. این سبک مدیریتی، هم به روابط انسانی در میان اعضای گروه احترام می‌گذارد و هم به ضوابط قانونی متکی است.

در کلاس درسی که با این سبک اداره می‌شود، در آغاز کار، پس از بحث و مذاکره بین اعضای کلاس، همگی بر سر مقرراتی به توافق می‌رسند؛ سپس کلاس با اقتدار اداره می‌شود و کسی نمی‌تواند به میل خود عمل کند یا حق دیگران را به نفع خود نادیده بگیرد. دانش‌آموزان در این سبک، اعتماد به نفس دارند؛ در ارضای نیازهای خود عجله نمی‌کنند و با دوستان خود به خوبی کنار می‌آیند.

۲- سبک مستبدانه

در این سبک، تنها معلم است که بر کل کلاس حکومت می‌کند و هیچ کس حق اظهار وجود ندارد. در چنین کلاسی یا قوانینی وجود ندارد یا قوانین، به نفع معلم تفسیر می‌شود. از آنجا که دانش‌آموزان این کلاس‌ها آزادی و احترام متقابل را تجربه نمی‌کنند، رفتارهای احترام‌آمیز را نمی‌آموزند و فقط رفتار تحکم‌آمیز، اطاعت از بالاتر و زورگویی به پایین‌تر را یاد می‌گیرند.

۳- سبک آزادگذاری

در سبک آزادگذاری، هیچ قاعده و ضابطه‌ای بر رفتار دانشجویان حاکم نیست و هر کس به هر طریقی که دلش بخواهد، عمل می‌کند. در چنین کلاسی، نوعی هرج‌ومرج حاکم است؛ زیرا معلم هیچ محدودیتی اعمال نمی‌کند و رهنمودی داده نمی‌شود؛ در نتیجه دانش‌آموزان از مهارت‌های تحصیلی ناکافی و کنترل شخصی ضعیفی برخوردارند.

موضوعات مطرح در روان‌شناسی پرورشی

مسائلی که در روان‌شناسی پرورشی مطرح می‌شوند، عبارتند از:

۱- فرایند یادگیری (قوانین، عوامل و موانع فرایند یادگیری)؛ ۲- یادگیرنده (ویژگی‌های یادگیرنده یا تربیت‌شونده)؛

۳- معلم (ویژگی‌های مربی یا انتقال‌دهنده پیام)؛ ۴- موقعیت یادگیری یا شرایط انتقال پیام؛

۵- روش‌های تعلیم و تربیت یا انتقال پیام تربیتی؛ ۶- ارزشیابی؛

۷- خلاقیت و آفرینندگی؛ ۸- بارش فکر؛

۹- هوش و توانایی‌های آن؛ ۱۰- چابکی استعداد و راهکارهای شناخت آن؛

۱۱- اندازه‌گیری هوش؛ ۱۲- آسیب‌شناسی روش تنبیه؛

۱۳ تشویق؛ ۱۴ تقویت؛

۱۵ وظایف متریبان؛ ۱۶ آگاهی از مبانی یادگیری کودکان و نوجوانان؛

۱۷ چگونگی فعالیت‌های ذهنی و فراموشی؛ ۱۸ انواع یادگیری؛

۱۹ اختلالات و مشکلات یادگیری؛ ۲۰ ویژگی‌های شخصیتی؛

۲۱- چگونگی جذب به ارزش‌های اخلاقی و فرهنگی؛ ۲۲- تغییر رفتار؛

۲۳- حافظه و عوامل تقویت آن؛ ۲۴- تمرکز حواس؛

۲۵- مشکلات اخلاقی فراگیران (مواد مخدر، پرخاشگری، تقلب، دزدی و ...); ۲۶- تلویزیون و آسیب‌ها و راهکارها؛

۲۷- آموزش حل مسئله؛ ۲۸- عزت نفس و پیشرفت تحصیلی؛

۲۹- عوامل مؤثر در انتقال ارزش‌های اسلامی؛ ۳۰- ارتباط در تدریس و یادگیری؛

۳۱- اهمیت تربیتی سکوت؛ ۳۲- تعلیم و تربیت در جهت خشونت‌زدایی.

آموزه معنوی

در حدیث آمده است که پیامبر - صلی الله و علیه و اله - آنگاه که از گفت‌وگو با یاران خود فراغت می‌یافت و می‌خواست از جای برخیزد، می‌فرمود:

اللهم اغفر لنا ما اخطأنا و ما تعمدنا و ما أسررنا و ما أنت اعلم به منا، انت المقدم و انت المؤخر، لا اله الا انت؛ خداوندا، ببخش خطاها و کارهایی که گناه عمدی بود و در آن اسرار ما بود و گناهایی که از ما خبر داری، تو مقدم و مؤخر هستی و خدایی به جز تو نیست.

و نیز این دعا سفارش شده است:

سبحانک اللهم و بحمدک اشهد ان لا اله الا انت، استغفرک و اتوب الیک سبحانک رب العزّة عما یصفون و سلام علی المرسلین و الحمد لله ربّ العالمین؛ ستایش و سپاس تو را، شهادت می‌دهم که خدایی به جز تو نیست، طلب عفو و بخشش دارم، تو فراتر از توصیفی. سلام بر پیامبران و سپاس خدای عالمیان.

در برخی روایات آمده است که خواندن آیات پایانی این دعا، کفاره جلسه مذاکره و گفت‌وگوست.

۱۶

یکی از اساسی‌ترین و مهم‌ترین ارکان نظام آموزشی یک کشور را معلمان شکل می‌دهند. بالندگی، شکوفایی، رشد و پیشرفت دانش‌آموزان، هنگامی خود را نشان می‌دهد که نظام آموزشی، معلمان آگاه، متعهد و آشنا با فنون تربیتی داشته باشد. امروزه در کشورهای پیشرفته جهان، زبده‌ترین و بااستعدادترین انسان‌ها، مسئولیت بزرگ آموزش و پرورش را به عهده دارند و در نظام آموزشی مشغول به خدمت هستند؛ چراکه در سایه نظام آموزشی کارآمد است که انسان‌های متخصص و متعهد تربیت می‌شوند. زمانی نظام آموزشی کشور در راه تربیت فرزندان موفق خواهد بود که اساسی‌ترین رکن آن (معلمان) از

انسان‌های دلسوز، آگاه و متخصص تشکیل شود و آنان به شغل خود عشق بورزند؛ همچنین به شاگردان خود اهمیت دهند و از اصول و روش‌های تعلیم و تربیت آگاهی داشته باشند. امروزه کار معلمی همچون شغل‌های دیگر به تخصص‌های بسیار زیادی نیاز دارد. معلم بدون آگاهی از روان‌شناسی، فلسفه و اصول یادگیری، روش‌ها و فنون تدریس، هرگز نمی‌تواند وظیفه مهم خود را به نحو شایسته انجام دهد. امروزه معلم نمی‌تواند صرفاً به اتکای داشتن مدرک خود وارد کلاس شود؛ زیرا شناخت شاگردان و آگاهی از فرایند تدریس، نخستین نیازی است که هر معلم کارآمد باید احساس کند.

معلم باید در فعالیت‌های آموزشی با توجه به پیشرفت علوم و فنون به این باور برسد که وظیفه او در فرایند آموزش، تنها انتقال واقعیت‌های علمی نیست. معلم باید موقعیت مطلوب یادگیری را فراهم کند. او باید چگونه اندیشیدن و چگونه آموختن را به شاگردان بیاموزد. اگر معلم بتواند هدف‌های آموزشی را به روشنی مشخص کند و با سازماندهی درست محیط آموزشی، زمینه تجربه‌ها و فعالیت‌های آموزشی را فراهم سازد، یادگیری خودبه‌خود صورت خواهد پذیرفت. آری معلم واقعی کسی است که اندیشیدن را به دانش‌آموز یاد دهد، نه اندیشه را. ما در این درس به اصول تدریس، ویژگی‌های معلم کارآمد، صلاحیت‌های شناختی حرفه معلمی، صلاحیت‌های مهارتی، عوامل مؤثر در فرایند یادگیری و الگوی عمومی تدریس اشاره خواهیم کرد. بدیهی است زمانی مطالب ذکر شده مؤثر واقع می‌شود که در محیط آموزشی به کار رود؛ در غیر این صورت صرف آگاهی از این اصول نمی‌تواند تأثیر چندانی در روند آموزش و پرورش داشته باشد.

تدریس، هنر یا علم

هر گاه درباره تدریس صحبت می‌شود، این پرسش پیش می‌آید که آیا تدریس هنر است یا علم؟ بسیاری از افراد تدریس را هنر می‌دانند و معتقدند که معلم باید بر تجربه‌های شخصی، احساسات و ارزش‌هایی تکیه کند که خارج از محیط علم است. عده‌ای به تدریس همچون علم می‌نگرند و معتقدند ابعاد حیاتی آموزش را می‌توان به عناصری تجزیه کرد که با روش‌های علمی قابل مطالعه باشد. کدام‌یک از نظرهای بالا درست است؟ به نظر ما تدریس هم علم است و هم هنر. حرفه پیچیده و دشوار معلمی به هنرمندی و اطلاعات علمی نیاز دارد. معلمان خوب، خلاقند و مشکلات خود را با نوآوری در روش‌های تدریس و تدوین موارد آموزشی مناسب حل می‌کنند. به بیان ساده‌تر در تدریس خوب، علم و هنر به طور هنرمندانه در هم تنیده‌اند.

اصول تدریس کارآ

این اصول عبارتند از:

۱- تقویت مهارت: ابزارهایی که دانش‌آموزان برای یادگیری از آن‌ها استفاده می‌کنند، به مهارت‌های تحصیلی معروف است. این مهارت‌ها برای پیشرفت موفقیت‌آمیز در زمینه‌های درسی ضروری است. انجام دادن تکالیف پیچیده و کامیابی تحصیلی به مهارت‌هایی نیاز دارد؛ نظیر مهارت تنظیم وقت، یادداشت‌برداری، خلاصه‌نویسی، استفاده از منابع، کنترل رفتار و ... معلم باید برنامه تدریس خود را به گونه‌ای تنظیم کند که همراه با تدریس، مهارت‌های دانش‌آموزان نیز تقویت شود.

۲- ارزشیابی مرحله‌ای: ارزشیابی مرحله‌ای زمانی به اجرا درمی‌آید که فعالیت‌های آموزش هنوز جریان دارد. معلم برای آنکه از چگونگی تحقق هدف‌های آموزشی آگاه شود، آموخته‌های شاگردان را در پایان هر بخش مورد ارزشیابی قرار می‌دهد. به بیان دیگر، معلم همگام با آموزش به ارزشیابی شاگردان خود می‌پردازد و در طول آموزش، هم معلم و هم شاگردان به نقاط ضعف و قوت خود پی می‌برند.

فایده‌های ارزشیابی مرحله‌ای

ارزشیابی مرحله‌ای فایده‌هایی دارد که عبارتند از:

ا. کمک به پیشرفت گام‌به‌گام یادگیری؛ به این معنا که آموختن مطالب یک موضوع درسی، به صورت مرحله‌ای صورت می‌گیرد؛

ب. یادگیری واحدهای بعدی درس، به یادگیری واحدهای قبلی نیاز دارد؛ از این رو ارزشیابی مرحله‌ای می‌تواند نقش بسزایی در واحدهای مورد نیاز برای یادگیری‌های بعدی داشته باشد؛

ج. معلم می‌تواند با توجه به یافته‌های این نوع ارزشیابی، روش تدریس خود را اصلاح کند یا روش تدریس مناسب‌تری برگزیند.

۳- ارتباط دادن مطالب به هم: یادگیری همانند رشد، جریانی دائمی است؛ یعنی گذشته، حال و آینده آن با هم ارتباط دارد و تجربه‌های گذشته، اساس وضع فعلی یادگیری را تشکیل می‌دهد؛ از این رو آنچه را که فرد در آینده خواهد آموخت، باید متناسب با تجربه‌های او در زمان حاضر و گذشته باشد. معلمی که زمینه‌های پیشین شاگردان را به دست فراموشی بسپارد و آموزش خود را بدون توجه به اطلاعات و دانش قبلی آنان در این زمینه آغاز کند، هرگز موفق نخواهد بود. بنابراین باید بین مطالب فعلی و مطالب گذشته ارتباط ایجاد کند.

۴- جلب همکاری اولیا: خانواده عامل مهمی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به شمار می‌آید؛ از این رو درگیر کردن خانواده‌ها برای کمک کردن به کامیابی فرزندان‌شان در مدرسه می‌تواند یکی از عوامل پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شمرده شود. آموزگاران حرفه‌ای می‌توانند به شیوه‌های گوناگون به سراغ خانواده‌ها و دیگر اعضای جامعه بروند تا ارتباط بین خانه و مدرسه را بهبود بخشند و راهبردهایی را به والدین بیاموزند تا برای کمک به توفیق فرزندان‌شان از آنها استفاده کنند.

۵- ارتباط دادن مباحث به زندگی: هنگامی دانش‌آموزان به مطالب درسی ابراز علاقه کرده و نسبت به یادگیری آنها شوق پیدا می‌کنند که مطالب درسی با نیازهای آنان هماهنگ باشد و در زندگی‌شان جنبه کاربردی داشته باشد؛ از این رو یکی از اصول تدریس موفق، ارتباط دادن مباحث به زندگی عادی دانش‌آموزان است.

۶- فعالیت فراگیران: معلم در کلاس، موقعیتی را فراهم می‌کند که در آن یادگیرندگان با همدیگر، یا یادگیرندگان با معلم، به گفت‌وگو می‌پردازند تا اطلاعات، اندیشه‌ها و عقاید را با هم مبادله کنند و یا به کمک هم به حل مسائل بپردازند. در این روش معلم زمینه تحریک دانش‌آموزان را برای اندیشیدن،

به چالش کشیدن نگرش‌ها و باورها ایجاد می‌کند تا در پرتو آن، مهارت میان‌فردی مخاطب (گوش دادن به صحبت‌های دیگران، تحمل دیدگاه‌های مخالف، رعایت حق آزادی افراد، بررسی انتقادی درک و فهم، نگرش‌ها و ارزشیابی خود و دیگران و ...) رشد پیدا کند.

۷- استفاده از نظریه‌های یادگیری: آشنایی با نظریه‌های یادگیری به ما می‌آموزد که چگونه افراد را تجزیه و تحلیل کنیم و با تأکید و توجه به نکاتی که در یادگیری اهمیت دارند، آن را آسان کنیم. همچنین نظریه‌های یادگیری به ما می‌آموزند که چه اصولی را در آموزش به کار گیریم و چه اصولی مفید و چه اصولی غیر مفیدند.

ویژگی‌های معلم کارآمد

معلم کارآمد ویژگی‌هایی دارد که عبارتند از:

۱- توجه به تفاوت‌های فردی: دانش‌آموزان از لحاظ بهره هوشی، خلق و خو، شخصیت و دیگر موارد تأثیرگذار در آموزش، با یکدیگر تفاوت دارند؛ از این رو معلم برای کامیابی در تدریس، باید به این تفاوت‌ها حساس باشند. با توجه به تفاوت‌های فردی، ممکن است با یک دانش‌آموز به روشی متفاوت با دانش‌آموزان دیگر رفتار شود. معلم کارآمد از تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان آگاهند و هنگام برنامه‌ریزی برای تدریس، به این تفاوت‌های فردی توجه کامل دارند.

۲- رابطه خوب با فراگیران: رفتار عاطفی و خوب معلم با دانش‌آموز می‌تواند نقش مهمی را در علاقه‌مند ساختن دانش‌آموزان به چیزی ایفا کند؛ برعکس، رفتار نامطلوب معلم می‌تواند باعث تنفر دانش‌آموزان از درس و کلاس شود؛ به طوری که امکان دارد دانش‌آموز با مشاهده رفتار عاطفی و مطلوب از معلم خود، به او و کلاس درس علاقه‌مند شده و انگیزه‌های قوی برای انجام دادن فعالیت‌های مورد نظر معلم در او ایجاد شود. یک معلم آگاه می‌تواند از نیاز درونی دانش‌آموزان به محبت استفاده کرده و با ابزارهای عاطفی سنجیده، منطقی، بجا و مناسب با سن دانش‌آموزان، در آنها انگیزه فعالیت رفتار مثبت را ایجاد کند.

۳- تقویت تفکر خلاق و حل مسئله: مهم‌ترین هدف تعلیم و تربیت، پرورش قوه تفکر در دانش‌آموزان است. هنگامی که یادگیرنده با موقعیتی روبه‌رو می‌شود که نمی‌تواند با استفاده از اطلاعات و مهارت‌هایی که در آن لحظه در اختیار دارد به آن موقعیت به‌سرعت پاسخ دهد، یا وقتی هدفی دارد و هنوز راه رسیدن به آن را نیافته است، می‌گوییم که با یک مسئله روبه‌روست.

عنصر اساسی حل مسئله، به کار بستن دانش و مهارت‌های از پیش آموخته شده در موقعیت‌های تازه است. معلم کارآمد، مهارت حل مسئله و تقویت تفکر خلاق را به شکل‌های گوناگون در برنامه‌های درسی مورد تأکید قرار می‌دهند و از شرایطی که به تفکر خلاق می‌انجامد، درک درستی دارند. آنان فعالیت‌های یادگیری را به نحوی سازمان می‌دهند که به پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان کمک می‌شود.

۴- تأکید به همکاری به جای رقابت: معلم کارآمد برای اینکه همکاری گروهی و احساس دوستی در بین اعضای کلاس تقویت شود و حس همکاری جای رقابت را بگیرد، از روش تدریس گروهی استفاده می‌کنند. معلم در این روش مطالب علمی را به طور مستقیم در اختیار شاگردان قرار نمی‌دهد؛

بلکه منابع را به شاگردان معرفی می‌کند و شاگردان به صورت گروهی، به مطالعه و جمع‌آوری اطلاعات می‌پردازند. در این روش علاوه بر کسب اطلاعات علمی، تفکر شاگرد پرورش می‌یابد، توانایی اظهار نظر در جمع در او ایجاد می‌شود و انتقادپذیر و انتقادگرا بار می‌آید. همچنین توانایی مدیریت، قدرت بیان، استدلال، تجزیه و تحلیل و تصمیم‌گیری در دانش‌آموزان تقویت می‌شود. معلمان خوب و کارآمد، الگوی عالی اجرای نقش نیز هستند؛ آنها علاوه بر اینکه شرایط کار گروهی را در کلاس درس پدید می‌آورند، به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا یاد بگیرند که چگونه می‌توان با دیگران همکاری جمعی داشت و در عین حال خوشحال و مفید بود.

۵- افزایش انگیزه در فراگیران: مهارت افزایش انگیزه در دانش‌آموزان یکی از نشانه‌های تدریس کارآمد است. انگیزه، مهم‌ترین شرط یادگیری است. علاقه به یادگیری، نتیجه عواملی است که به شخصیت و توانایی دانش‌آموز، ویژگی‌های تکالیف، مشوق‌ها و دیگر عوامل محیطی مربوط است. دانش‌آموزان با انگیزه به یادگیری اشتیاق داشته، علاقه‌مند، کنجکاو، سخت‌کوش و جدی هستند. این دانش‌آموزان به راحتی موانع را از پیش پای خود برمی‌دارند و زمان بیشتری را برای مطالعه صرف می‌کنند؛ بنابراین معلم باید محیط کلاس را به گونه‌ای اداره کند تا انگیزه آنان نسبت به تحصیل تقویت شود.

راه‌های ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان

راه‌های ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان عبارتند از:

- ا. مشخص کردن انتظارات خود از دانش‌آموزان به صورت دقیق و شفاف؛
- ب. صراحت بازخورد؛ بازخورد، باید مستقیماً به عملکرد دانش‌آموز مربوط باشد و تا حد امکان پس از عملکرد دانش‌آموز روی دهد. برای مثال، تمجید از یک کار خوب باید مشخص کند که دانش‌آموز چه چیزی را خوب انجام داده است؛
- ج. فوریت در بازخورد؛ بازخورد باید سریع و بی‌درنگ پس از رفتار رخ دهد؛
- د. پاداش دادن به تلاش و پیشرفت: تشویق دانش‌آموزان باید متناسب با تلاش آنها باشد، نه توانایی آنان؛
- ه. حمایت از تبادل اندیشه در محیطی امن: محیط امن از جهت یادگیری، محیطی است که در آن اشتباه جایز شمرده شده است. در چنین فضایی تمام دانش‌آموزان به شکل‌های گوناگونی در فعالیت‌های کلاس شرکت دارند و کمتر دانش‌آموزی احساس خجالت و ترس می‌کند؛
- و. فراهم کردن قابلیت پیش‌بینی برای دانش‌آموزان: کلاس درس باید شرایطی داشته باشد که دانش‌آموزان بتوانند نتایج فعالیت‌های خودشان را تا حدی پیش‌بینی کنند. هر اندازه شرایط غیر قابل پیش‌بینی باشد، از مقدار انگیزه دانش‌آموزان کاسته می‌شود.
- ۶- ایجاد خودپنداره مثبت: معلمان کارآمد رابطه خوبی با دانش‌آموزان خود برقرار می‌کنند. آنها به آسانی با اعضای کلاس برخورد می‌کنند و دانش‌آموزان آنان را صمیمی و قابل اعتماد می‌یابند. معلمان کارآمد، رشد خودپنداره را در دانش‌آموزان خود درک می‌کنند و فعالیت‌های کلاس را به نحوی سازمان می‌دهند که باعث شکل‌گیری خودپنداره مثبت در دانش‌آموزان می‌شود. آنان رشد خودپنداره مثبت را یکی از اهداف اساسی تدریس می‌دانند.

۷- کلاس سازمان یافته: معلمان کارآمد کلاسی مطلوب، سازمان یافته و پربار دارند و برای فراهم آوردن شرایطی که به رفتار هماهنگ و پربار بینجامد، موفق هستند. آنها در دوری گزیدن از رفتارهای مشکل‌زا موفقند. معلمان کارآمد به آنچه در کلاس ایشان اتفاق می‌افتد، بسیار حساسند و می‌توانند مشکلات را برطرف کنند. آنان می‌توانند به طور هم‌زمان، فعالیت‌های متعددی را برای دانش‌آموزان خود ترتیب دهند و به این صورت مانع بروز مشکلات انضباطی شوند.

۸- مشخص کردن اهداف درس: تا فرد نداند مقصدش کجاست، هرگز نمی‌تواند بهترین راه رسیدن به آن را برگزیند. بنابراین در اولین گام برای تدریس موفق، باید هدف از تدریس معلوم شود. اگر هدف‌های مورد نظر به‌درستی تحلیل و به‌روشنی تصریح نشده باشد، امکان حرکت و فعالیت درست و در نهایت تحقق هدف‌های آموزشی غیر ممکن خواهد بود. اگر در فعالیت‌های آموزشی، هدف‌ها به صورتی روشن و مرتب در ذهن معلم و شاگرد جا نیفتاده باشد، فعالیت‌های آموزشی، گمراه کننده و تهی از آگاه کنندگی است. اگر معلمان در فرایند آموزش ندانند که شاگردانشان باید به چه اهدافی دست یابند، در غبار ابهامی که خود فراهم کرده‌اند، کار خواهند کرد. همچنین اگر هدف‌های فعالیت‌های آموزشی به‌روشنی بیان نشده باشد، شاگردان نمی‌توانند به کوشش‌های خود برای دست یافتن به آن هدف‌ها، سازمان و جهت دهند؛ بنابراین در تدریس کارآمد، تعیین اهداف آموزشی نقش بسزایی دارد.

۹- انتقال مباحث مورد نیاز: معلمان خوب می‌توانند تجربه‌های آموزشی جذابی را برای دانش‌آموزان خود ترتیب دهند. آنها روش تدریس خود را بر اساس نیازهای دانش‌آموزان و استعدادهای آنان ترتیب می‌دهند. معلمان کارآمد، نیازهای خاص هر دانش‌آموز را - اعم از ناتوان و بااستعداد - محاسبه می‌کنند و آن را در روش تدریس خود تأثیر می‌دهند.

۱۰- یادگیری در هر حال: معلمان کارآمد تحولات مربوط به رشته خود را تعقیب می‌کنند، پیوسته مهارت‌های پیشین خود را افزایش می‌دهند و همیشه در حال یادگیری‌اند. متأسفانه برخی از معلمان با شروع کار تدریس، یادگیری را کنار می‌گذارند. جهان در حال تغییر از کنار آنها می‌گذرد و به‌سرعت ایشان را در وضعیتی قرار می‌دهد که دیگر آمادگی تدریس کارآمد را ندارند؛ بنابراین یادگیری همراه با تدریس، یکی از لوازم شغل معلمی است.

۱۱- تأکید بر فرایند یادگیری به جای یادگیری: الگوهای یادگیری انسان متعدد است که مهم‌ترین آنها، یادگیری از راه مشاهده، شرطی‌سازی، شناخت و مجاورت است. انسان در فرایند یادگیری از همه الگوها استفاده می‌کند؛ اما کشف، بصیرت و یادگیری از راه شناخت، محور یادگیری او را تشکیل می‌دهد. انسان از راه اندیشه و تفکر، روابط بین پدیده‌ها را کشف می‌کند؛ بنابراین وظیفه اصلی و مهم، ایجاد شرایط مطلوب برای پرورش تفکر و یا به تعبیر دیگر، ایجاد فرایند یادگیری است. متأسفانه معلمان در این زمان به آنچه که بیش از همه توجه دارند، تعداد قبولی است. در نظام آموزشی ما معلمی تشویق می‌شود که تعداد قبول شده‌های آن بیشتر باشد. بدهی است چنین رویکردی، فعالیت‌های آموزشی کورکورانه را در پی خواهد داشت و از نوآوری و خلاقیت معلم خبری نیست. نظام آموزشی ما همچون سوداگران اقتصادی به محصول نگاه می‌کند و به فرایند یادگیری چندان توجهی ندارد؛ حال آنکه آنچه برای یک معلم موفق و کارآمد مهم است، تعداد قبولی نیست؛ بلکه شرایط و موقعیت آموزشی که معلم و شاگردان در آن فعالیت می‌کنند، اهمیت دارد. معلم کارآمد، فضای فیزیکی، عاطفی و علمی کلاس خود را به گونه‌ای شکل می‌دهد که دانش‌آموزان بتوانند با آزادی کامل، تمام مراحل فرایند یادگیری را طی کنند و شرایط پویایی، حرکت و فعالیت آنان را فراهم می‌آورد.

در اینجا به بررسی صلاحیت‌های گوناگونی می‌پردازیم که معلم برای توفیق در امر تدریس نیاز دارد. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم را می‌توان به سه بخش تقسیم کرد:

أ. شناختی؛

ب. مهارتی؛

ج. عاطفی (انگیزشی).

أ. صلاحیت‌های شناختی حرفه معلمی

این صلاحیت‌ها عبارتند از:

۱- شناخت اصول تعلیم و تربیت: شناخت اصول و روش‌های تعلیم و تربیت، عامل مهمی است که می‌تواند معلمان را در کار خود موفق سازد. امروز کار معلمی همچون شغل‌های دیگر به تخصص‌های دیگری نیاز دارد. معلم امروز بدون آگاهی از روان‌شناسی، فلسفه و اصول یادگیری، روش‌ها و فنون تدریس، هرگز نمی‌تواند وظیفه دشوار خود را انجام بدهد. بدون آگاهی و کاربرد اصول و فنون تعلیم و تربیت، معلم نمی‌تواند زمینه شکوفا شدن استعداد‌های دانش‌آموزان را فراهم کند.

۲- شناخت جامعه: گوناگونی جوامع بشری از لحاظ فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، آداب و رسوم، فردگرایی، جمع‌گرایی و از جمله عواملی است که رفتارهای دانش‌آموزان و یادگیری آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به همین دلیل معلمان هنگام تدریس باید به ویژگی‌های محیط اجتماعی که در بستر آن دانش‌آموزان رشد پیدا کرده‌اند، توجه داشته باشند تا بتوانند در آموزش توفیق بیشتری پیدا کنند.

۳- شناخت موضوع درس: یکی از اساسی‌ترین عوامل برای ایجاد موقعیت مطلوب در تحقق هدف‌های آموزشی، تسلط و شناخت کافی معلم از موضوع مورد نظر است. معلم با آگاهی کامل از موضوع درس می‌تواند حتی نقص‌های کتاب‌های درسی و کمبود آموزشی را جبران کند یا بر عکس، بهترین موقعیت و موضوع تدریس را به دلیل نداشتن تسلط علمی بر موضوع درس، به محیط غیر فعال و غیر جذاب تبدیل کند.

۴- شناخت خود: معلم کارآمد از توانایی‌ها، مهارت‌ها، ویژگی‌های اخلاقی و شخصیتی، توان علمی و نقص‌های کار خود آگاهی کامل دارد. بدیهی است هنگامی که انسان از ویژگی‌ها و شرایط خود آگاهی کامل دارد، در ادای وظایف خود بهتر عمل می‌کند.

۵- شناخت یادگیرنده: شناخت ویژگی‌های یادگیرندگان، از ضرورت‌های کار معلمی است. معلم پس از تهیه و تدوین هدف‌های آموزشی درس خود، باید ویژگی‌های فراگیران آن هدف‌ها را شناسایی کند. معلم باید از آمادگی‌های دانش‌آموزان مثل مطالبی که قبلاً آموخته‌اند، ویژگی‌های عاطفی، شناختی، مهارت‌های روانی - حرکتی و ... آگاهی کافی داشته باشد.

۶- شناخت فرایند یاددهی - یادگیری: زمانی یادگیری پایدار در دانش‌آموزان صورت می‌گیرد که فرد بتواند اطلاعات جدید خود را با دانش پیشین خود مرتبط سازد (یادگیری معنادار) و دانش جدید را به نحوی منطقی در حافظه خود سازمان دهد. برای رسیدن به چنین هدفی، باید برنامه درسی به نحوی طراحی شود که اطلاعات یک درس، درس‌های پیشین را کامل کند و اساس یادگیری‌های آینده را تشکیل دهد. بدین منظور معلمان باید از فرایند یاددهی و یادگیری آگاهی کامل داشته باشند و کارکرد حافظه انسان را کاملاً بشناسند تا هنگام تدریس از ساختار برنامه درسی بهره‌برداری کنند و مهارت‌های دانش‌آموزان را در رسیدن به اهداف آموزش و پرورش افزایش دهند.

ب. صلاحیت‌های مهارتی و حرفه‌ای معلمی

این صلاحیت‌ها عبارتند از:

۱- صلاحیت مهارتی مرتبط با کلاس: این مهارت‌ها به معلم کمک می‌کند تا در تدریس موفق باشد و بتواند مباحث آموزشی را به آسانی به دانش‌آموزان یاد بدهد و دانش‌آموزان را در تدریس همراه خود کند. این مهارت‌ها به صورت مفصل در مبحث مراحل فعالیت‌های آموزشی بررسی شده است که ما در اینجا فقط به برخی از این مهارت‌ها اشاره می‌کنیم: مهارت تهیه طرح درس، مهارت ارزشیابی، مهارت اداره کلاس و ...

۲- صلاحیت‌های مهارتی مرتبط با آموزشگاه: این نوع صلاحیت‌ها با تدریس به صورت مستقیم در ارتباط نیست؛ اما به صورت غیر مستقیم با آن ارتباط دارد و باعث می‌شود معلم در تدریس توفیق بیشتری به دست آورد. اگر مدرسه را یک سازمان در نظر بگیریم - همان طور که در مورد هر سازمان دیگری صدق می‌کند - روابط اعضای سازمان مدرسه با یکدیگر نیز در بهتر اداره شدن مدرسه - به‌ویژه در توفیق معلم در تدریس - بسیار مؤثر است.

روابط معلم در آموزشگاه را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد:

أ. روابط معلم با مدیر؛

ب. رابطه معلم با معلمان دیگر؛

ج. روابط معلم با کارکنان آموزشگاه.

بدیهی است هنگامی معلم می‌تواند در تدریس خود موفق باشد که جوی آرام همراه با مهر و عطف بر روابط او و دیگر همکاران حاکم باشد؛ از همین روست که معلم باید بکوشد تا روابط او با دیگر همکاران در فضایی عاطفی و آرام شکل بگیرد.

۳- صلاحیت‌های مهارتی مرتبط با پژوهش: یکی از صلاحیت‌های مورد نیاز معلم، داشتن آگاهی و توانایی در خصوص اصول و روش‌های مطالعه و پژوهش است. ضرورت مهارت‌های مرتبط با پژوهش، از دو جهت برای معلم قابل توجه است: یکی از این جهت که خود معلم به کسب اطلاعات بیشتر نیاز دارد و دیگر از آن جهت که دانش‌آموزان را به مطالعه و پژوهش بیشتر تشویق کند. مهارت‌های پژوهش، مانند مهارت استفاده از منابع کتابخانه و منابع اطلاع‌رسانی و فیش‌برداری و ...

۴- صلاحیت‌های مهارتی مرتبط با فراگیران: در فرایند یاددهی و یادگیری علاوه بر آمادگی و استعداد معلم، آمادگی فراگیر نیز از شرط‌های اساسی است. همراهی نکردن شاگرد با معلم در فرایند تدریس باعث می‌شود که تدریس به مفهوم واقعی آن محقق نشود؛ بنابراین لازم است معلم با به کارگیری مهارت‌های ارتباطی و انگیزشی، افکار شاگردان را به طور جدی به کلاس و درس متوجه کند؛ مهارت‌هایی مانند ایجاد انگیزه در شاگردان، برقراری ارتباط و استمرار آن، مشارکت دانش‌آموزان در کلاس، مدیریت کلاس و ...

ج. صلاحیت‌های انگیزشی (عاطفی) حرفه معلمی

منظور از صلاحیت‌های عاطفی، مجموعه گرایش‌ها و علاقه‌ها نسبت به موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت است. در زیر به برخی از این صلاحیت‌ها اشاره می‌شود.

۱- صلاحیت‌های مبتنی بر علاقه‌ها: یکی از گام‌های اساسی در کامیابی معلم، ایمان به رسالت معلم و عشق ورزیدن به شاگردان، تدریس، علم‌آموزی و تعلیم و تربیت است. معلم نمی‌تواند به رسالت خود همچون دیگر شغل‌ها نگاه کند. اگر معلم به دانش‌آموزانی که ماه‌ها و سال‌ها با آنها سروکار دارد علاقه‌مند نباشد و به شغل خود به دیده عظمت نگاه نکند، چگونه ممکن است در راه پُراسیب تعلیم و تربیت موفق شود.

۲- صلاحیت‌های مبتنی بر نگرش: نگرش‌های انسان به موضوعات گوناگون در شکل‌گیری رفتار او تأثیر بسیار زیادی دارد؛ از این رو معلم باید نگرش درستی به فراگیران، فرایند یادگیری و ... داشته باشد. اعتقاد به تربیت‌پذیر بودن انسان، باور تفاوت‌های فردی فراگیران و ... از جمله این نگرش‌هاست.

۳- صلاحیت‌های مبتنی بر ارزش‌ها: در فرایند تدریس، رفتار و کردار معلم اهمیت خاصی دارد. رفتار معلم برای شاگردان، معیار مناسبی برای ارزشیابی مطالب و گفته‌های معلم است. شاگردان پیش از آنکه از گفته‌های معلم درس زندگی بگیرند، از رفتارهای او سرمشق می‌گیرند؛ بنابراین رفتار معلم باید بر اساس ارزش‌های اسلامی شکل بگیرد. معلم باید در جهت الاهی و انسانی گام بردارد و در تمام لحظات متوجه خدا باشد، خوش‌خلقی، بلندهمتی، عفت نفس، صداقت در کار و روحیه تعهد داشته باشد.

عوامل مؤثر در فرایند یاددهی - یادگیری

برخی عوامل در فرایند یاددهی - یادگیری مؤثرند. این عوامل عبارتند از:

۱- ویژگی‌های فراگیر: علاقه‌ها، میزان انگیزه، بلوغ عاطفی، سوابق اجتماعی، تجربه‌های گذشته، رشد ذهنی و توانایی عقلی، موقعیت اجتماعی و شخصیت دانش‌آموز در یادگیری نقش بسزایی دارد. ساخت ذهنی، هوش و تجربه‌های علمی شاگرد مسئله دیگری است که در یادگیری نقش بسیار زیادی دارد. ساخت ذهنی کودک با بزرگسال فرق می‌کند؛ بنابراین معلمان باید برنامه و مواد آموزشی را مطابق با ساخت ذهنی و سطح درک و فهم شاگردان عرضه کنند تا برای آنان قابل فهم باشد؛ یعنی برنامه درسی، روش تدریس، نوع و مقدار تکلیف، باید بر اساس مراحل رشد ذهنی و توانایی‌های گوناگون شاگردان پی‌ریزی شود. اگر معلمی تصور کند بدون شناخت شاگردان و بدون آگاهی از فرایند رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی آنان می‌تواند در ادای وظایف آموزشی موفق باشد، سخت در اشتباه است.

۲- شرایط مدرسه: معلم خوب در شرایط محدود نیز می‌تواند مؤثر واقع شود؛ اما شکی نیست که فضا و تجهیزات آموزشی مناسب، در کیفیت تدریس معلم بسیار مؤثر است. تعداد زیاد شاگردان، نداشتن میز و نیمکت، کیفیت نامطلوب تخته گچی، نبود نور کافی، کلاس‌های سرد و تاریک، غیر بهداشتی بودن محیط کلاس، نداشتن زمین بازی و آزمایشگاه و صدها مسئله دیگر، می‌تواند میزان بازدهی معلم را تحت تأثیر قرار دهد. فعالیت آموزشی باید در فضای مناسب و با روش و امکانات مطلوب صورت پذیرد تا معلم در تدریس و شاگردان در یادگیری احساس رغبت و انگیزه کنند.

۳- اوضاع بین‌المللی: تغییرات در اوضاع بین‌المللی نیز می‌تواند در فرایند یادگیری دانش‌آموزان تأثیر داشته باشد. وقوع جنگ‌ها، کشمکش‌های سیاسی، رکود اقتصاد جهانی، تهاجم فرهنگی و ... از جمله مسائل بین‌المللی است که می‌تواند یادگیری دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد.

۴- سیاست‌های دولت‌ها: سیاست‌های کلی دولت‌ها در مورد آموزش و پرورش می‌تواند به صورت غیر مستقیم در فرایند آموزش و یادگیری تأثیر گذارد. تغییر نظام‌های آموزشی، حذف معاونت‌های گوناگون، تدوین بخش‌نامه‌ها، نگرش نسبت به امر آموزش و پرورش، طراحی برنامه‌های چندساله در امر آموزش و پرورش، تغییر در مدیریت‌ها، و ... از جمله عواملی است که سیاست‌های دولت‌ها در برابر آموزش و پرورش می‌تواند بر آن تأثیر گذارد.

۵- نظام‌های تعلیم و تربیت: ساخت نظام آموزشی یک جامعه - اعم از نگرش‌ها و باورها - برنامه‌ها و آیین‌نامه‌ها می‌تواند فرایند یادگیری را تحت تأثیر قرار دهد. آیین‌نامه‌های خشک و انعطاف‌ناپذیر، تصمیم‌گیری‌های غیر تخصصی در پشت درهای بسته، گزینش معلم، توجه یا بی‌توجهی نظام آموزشی به نیازهای شاگردان و جامعه، اصالت دادن نظام به محتوا و برنامه‌ها به جای رشد و تحول همه‌جانبه، نظارت نکردن و کنترل ناسالم و ارزشیابی‌های اصولی و غیر اصولی، همه‌وهمه می‌تواند فعالیت آموزش را تحت تأثیر قرار دهد. در نظامی که هدف آموزش و پرورش انتقال محتوای برنامه درسی است، یک برنامه ثابت و انعطاف‌ناپذیر برای تمام سنین اجرا می‌شود؛ در چنین نظامی نتیجه فعالیت آموزشی، بیشتر به حافظه سپردن، گذراندن امتحان و گرفتن نمره است؛ معلم آزادی عمل ندارد و بدون توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، محتوای یکسان را با روشی ثابت، به همه شاگردان ارائه می‌دهد و تمام هم‌وغم او بالا بردن تعداد قبولی در پایان سال است. بدیهی است در چنین نظامی، برنامه‌های درسی برای شاگردان خسته کننده است و آنان از محیط مدرسه رضایت ندارند.

۶- نهادهای اجتماعی (مانند خانواده): کودکان در خانواده‌های گوناگون بزرگ می‌شوند. برخی والدین، کودکان خود را به‌خوبی تغذیه و حمایت می‌کنند؛ برخی دیگر با آنها برخوردی خشن دارند و آنان را طرد می‌کنند؛ برخی از کودکان در زندگی خود طلاق والدین را تجربه می‌کنند؛ برخی دیگر همه عمر خود را با والدین می‌گذرانند؛ برخی کودکان در فقر و برخی در وضعیت اقتصادی مناسب و خوب بزرگ می‌شوند.

۷- رسانه‌ها: رسانه‌ها نقش زیادی در فرایند یادگیری دانش‌آموزان دارند. از میان رسانه‌ها، تلویزیون نقش بیشتری را در این میان دارد. بسیاری از کودکان بیشتر اوقاتی را که با والدین هستند، در مقابل تلویزیون می‌گذرانند. نتایج مطالعات نشان می‌دهد که تماشای زیاد تلویزیون، با ضعف جسمانی و نبود تناسب فیزیکی در کودکان رابطه دارد. همچنین تماشای تلویزیون، زمان صرف شده برای انجام دادن تکالیف و فعالیت‌های مدرسه را کاهش می‌دهد. با کمال تعجب باید گفت دانش‌آموزان هنگام فراغت از مدرسه، بیست هزار ساعت از وقت خود را صرف تماشای تلویزیون می‌کنند؛ یعنی بیش از کل زمانی را که در کلاس درس می‌گذرانند.

۸- دین: دین و مذهب یکی از نظام‌هایی است که در پرتوی آن؛ هنجارها، رفتارها، سنت‌ها، خلق‌وخوی و شخصیت افراد شکل می‌گیرد. دین دانش‌آموزان بر نگرش آنها نسبت به مدرسه، برخورد معلم و کارکنان مدرسه و کامیابی تحصیلی تأثیر دارد.

۹- گروه همسالان: علاوه بر مواردی که ذکر شد، گروه همسالان نیز در فرایند یادگیری نقش مؤثری دارد. از مهم‌ترین عملکردهای گروه همسال، فراهم کردن یک منبع اطلاعاتی خارج از منابع رسمی و ایجاد یک مبنای مقایسه برای فرد است. داشتن روابط خوب با همسالان برای توفیق در یادگیری بسیار ضروری است.

۱۰- ویژگی‌های معلم: اساسی‌ترین عامل برای ایجاد موقعیت مطلوب در تحقق هدف‌های آموزشی، معلم است. معلم است که می‌تواند حتی نقص کتاب‌های درسی و کمبود امکانات آموزشی را جبران کند. در فرایند تدریس، فقط تجربه‌ها و دیدگاه‌های علمی معلم نیست که مؤثر واقع می‌شود؛ بلکه کل شخصیت اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول شاگرد تأثیر می‌گذارد. دیدگاه معلم و فلسفه‌ای که به آن اعتقاد دارد، در چگونگی کار او تأثیر شدیدی می‌گذارد. معلمی که به کار خود به عنوان یک مسئولیت بزرگ می‌نگرد، به انسانی اندیشمند تبدیل می‌شود که تمام هستی خود را در راه تربیت انسان‌ها فدا می‌کند. چنین معلمی با گشاده‌رویی، صبر و حوصله و عشق با دانش‌آموزان روبه‌رو می‌شود. همان طور که گفته شد، علاوه بر دیدگاه‌های علمی معلم، رفتار و کردار معلم اهمیت خاصی دارد. رفتار معلم برای شاگردان، معیار مناسبی برای ارزشیابی مطالب، گفته‌ها، سفارش‌ها و رهنمودهای معلم است. وقت‌شناسی، برخورد عادلانه، ظاهر آراسته، نزاکت در گفتار و رفتار، لحن مهربانانه و صمیمی، شخصیت دادن به دانش‌آموزان، دوگانگی نداشتن در رفتار و گفتار، تسلط علمی بر موضوع درس و صداقت با دانش‌آموزان، از جمله عواملی است که نقش بسزایی در تدریس موفق دارد.

۱۷

مراحل فعالیت آموزشی

مراحل فعالیت آموزشی به سه دسته تقسیم می‌شوند که عبارتند از:

أ. مرحله پیش از تدریس؛

ب. مرحله تدریس؛

ج. مرحله پس از تدریس.

در اینجا هر کدام از این مراحل را به صورت جداگانه بررسی می‌کنیم.

أ. مرحله پیش از تدریس

پیش از تدریس معلم باید چند نکته را رعایت کند. این نکات عبارتند از:

۱- تعیین هدف کلی درس: صاحب‌نظران درباره هدف‌های آموزشی و چگونگی تنظیم آن، دیدگاه‌های گوناگونی دارند. می‌گر، هدف را بیان وضعیت مطلوبی می‌داند که باید در شاگرد پدید آید؛ سپس وی اشاره می‌کند که هدف، نتیجه‌ای را که از آموزش مورد نظر است، وصف می‌کند، نه فرایند آموزش را. به بیان دیگر هدف، حاوی نتیجه آموزشی است، نه فرایند آموزش.

برنامه ریزی درسی و فعالیت درون سیستمی، بر اساس هدف‌های آموزشی شکل می‌گیرد؛ از این رو اگر هدف‌های مورد نظر مبهم و یا به صراحت تعیین نشده باشد، اساس قابل قبولی برای ارزشیابی نتیجه کار نظام آموزشی در دست نخواهد بود و فعالیت‌های معلم و دانش‌آموز جهت مشخصی نخواهد داشت. علاوه بر این اگر هدف‌های آموزشی دقیق و روشن بیان نشده باشند، هیچ مبنای معتبری برای طراحی مواد و وسایل، محتوا و روش‌های آموزشی وجود نخواهد داشت. معلم اگر مقصد خود را نداند، به‌سختی می‌تواند روش و وسیله مناسبی برای رسیدن به مقصود برگزیند.

بنا بر مطالب بالا در اولین گام معلم باید هدف‌های آموزشی خود را معین کند. هدف‌ها به دو دسته کلی و جزئی تقسیم می‌شوند. به آن دسته از اهداف آموزشی که به صورت عبارت‌های کلی بیان می‌شوند، هدف‌های کلی گفته می‌شود. هدف‌های کلی، فعالیت‌ها و هدف‌های مرحله‌ای و رفتاری را که در نهایت امر از نظر آموزشی با ارزش هستند، مشخص می‌کند و به آن جهت و هماهنگی لازم را می‌بخشد و به معلم امکان می‌دهد تا تمام فعالیت‌های لازم را برای کسب دانش‌ها و مهارت‌های جدید برای شاگرد طراحی کند. در زیر به برخی از اهداف کلی اشاره می‌شود:

أ. آموزش و پرورش باید توانایی‌های ذهنی دانش‌آموزان را به‌روراند؛

ب. دانش‌آموزان به اصول دینی معتقد شوند؛

ج. در برابر ملت و آب و خاک خویش متعهد و مسئول باشند؛

د. اصول بهداشت و تندرستی و راه‌های کاربرد آن را در زندگی بدانند.

۲- تعیین اهداف جزئی (قلمروهای شناختی، عاطفی و مهارتی): هدف‌های جزئی، از اهداف کلی سرچشمه می‌گیرند و در مقایسه با هدف‌های کلی، محدودتر و مشخص‌ترند. هدف کلی جهت حرکت را مشخص می‌کند؛ درحالی‌که هدف جزئی مقاصد را معین می‌سازد و در نتیجه در مقایسه با هدف جزئی جنبه‌های عملی بیشتری دارد.

هدف‌های جزئی به سه دسته تقسیم می‌شوند:

أ. حیطة شناختی؛

ب. حیطة عاطفی؛

ج. حیطة مهارتی.

أ. حیطة شناختی: این حیطة، دانش و توانایی و مهارت‌های عقلی را دربرمی‌گیرد و فرایندهایی نظیر تعبیر، تفسیر، درک و تفاوت را نیز شامل می‌شود؛

ب. حیطة عاطفی: رفتارهایی که انگیزه، احساسات، ارزش‌ها و نگرش‌ها را بیان می‌کند، رفتارهای عاطفی نامیده می‌شوند. علاقه به خواندن یک کتاب یا انجام دادن یک فعالیت جسمانی، تمایل و رغبت به یک پدیده و احترام گذاشتن به مقررات و قوانین، نمونه‌هایی از رفتارهای عاطفی به شمار می‌رود؛

ج. حیطة مهارتی: به رفتارهایی که بر حرکت و هماهنگی قسمت‌های گوناگون بدن دلالت می‌کند و مهارت جسمانی (عملی - حرکتی) را دربرمی‌گیرد، حیطة مهارتی گفته می‌شود؛ مانند مهارت تایپ کردن و ...

۳- تعیین روش‌ها و راهبردهای ارائه مطلب: مرحله سوم از طراحی آموزشی، تحلیل و تهیه محتوا، روش و وسایل آموزشی است. مسلّم است که اگر محتوا، روش و وسیله، متناسب با هدف‌ها انتخاب و تنظیم نشود، فعالیت‌های آموزشی هرگز فراگیران را به آنچه که باید برسند، هدایت نخواهد کرد. در فعالیت‌های آموزشی، معلم باید بکوشد با بهره‌جویی از روش‌ها و وسایل گوناگون، شرایط لازم را برای کسب دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های مطلوب شاگردان فراهم سازد. در تدریس هیچ موضوعی یک روش تدریس کافی نیست؛ بلکه باید روش‌های گوناگون با یکدیگر ترکیب شوند. هنر معلم در این است که روش‌ها را متناسب با هدف و موضوع تدریس انتخاب و در یک هندسه منطقی آنها را با یکدیگر ترکیب کند. هر روش تدریس اگر در موقعیت خود مورد استفاده قرار گیرد، مفید خواهد بود؛ از این رو قضاوت خوب و بد درباره روش‌ها چیز مطلوبی نیست. در ارائه مطلب درسی می‌توان از روش‌های سخنرانی، بحث گروهی، کنفرانس، نمایش، اکتشافی، تلفیقی و ... استفاده کرد.

۴- تعیین متن آموزشی: متن درسی، اصول و مفاهیمی است که به شاگردان ارائه می‌شود تا ورود آنها را به فعالیت‌های آموزشی آسان و رسیدن آنان را به هدف‌های اجرایی امکان‌پذیر سازد. متن آموزشی، باید بر اساس هدف‌های آموزشی معین تهیه و تنظیم شود. مطالب و فعالیت‌های پیشنهادی باید با هدف‌های کلی و جزئی آموزشی همسو باشد. متن درسی می‌تواند با توجه به ویژگی‌های معلم و دانش‌آموز، کتاب و یا جزوه باشد.

ویژگی‌های متن درسی

متن درسی مطلوب، ویژگی‌های زیر را دارد:

۱- توجه به علاقه و توانایی ذهنی دانش‌آموزان؛

۲- توالی مطالب؛

انطباق با زمان آموزش (متن درسی باید بر مبنای مدت زمانی تهیه شود که برای آموزش در نظر گرفته شده است).

۵- تعیین رسانه‌ها و ابزار: وسایل آموزشی نقش بسزایی در انتقال مفاهیم به شاگردان دارد. انتخاب متن و محتوای آموزشی بسیار مهم است؛ اما تحقیقات نشان می‌دهد که وسایل آموزشی مناسب در انتقال و فهماندن و تأثیر مفاهیم نقش بسیار زیادی دارد. معلم با توجه به محتوای درس می‌تواند از وسایل کمک آموزشی استفاده کند. وسایلی مانند تخته سیاه، اورهد، تصویرهای آموزشی، تابلوهای آموزشی، نمایش فیلم و ... (برای اطلاع بیشتر در این زمینه می‌توانید به کتاب‌هایی که در زمینه تکنولوژی آموزشی نوشته شده است، مراجعه کنید).

۶- تعیین وضعیت نشستن: معلم با توجه به ویژگی‌های دانش‌آموزان، محیط آموزشی، محتوای درس و ... وضعیت نشستن دانش‌آموزان را مشخص می‌کند. وضعیت نشستن دانش‌آموز در فراگیری درس، انگیزه و نظم و انضباط آنها در کلاس بسیار تأثیر دارد. وضعیت نشستن دانش‌آموزان می‌تواند به صورت دایره‌ای، ردیفی و ... باشد.

۷- تعیین مفاهیم کلیدی بحث: در این مرحله، معلم مفاهیم اساسی و بنیادین بحث را مشخص می‌کند. به بیان دیگر، منظور اصلی را در قالب چند جمله مجزا مشخص می‌کند.

ب. مرحله تدریس

معلم در این مرحله باید چند کار را انجام دهد:

۱- ایجاد آمادگی و انگیزه در دانش‌آموزان: منظور از مهارت ایجاد انگیزه و آمادگی در دانش‌آموزان، هرگونه ابزار یا فرایندی است که دانش‌آموزان را وامی‌دارد تا متوجه موضوع شوند و به یادگیری بپردازند. یکی از ویژگی‌های تدریس مناسب این است که به ایجاد انگیزه در کلاس درس پرداخته شود و معلمان و دبیران در این خصوص، مهارت‌های لازم را کسب کنند تا بتوانند با به کارگیری روش‌های گوناگون، انگیزه را در دانش‌آموزان تقویت کنند.

عمده‌ترین راه برای ایجاد انگیزه در بین دانش‌آموزان، برقراری ارتباط درست و صمیمانه بین دانش‌آموزان و معلم است. چنانچه این رابطه به خوبی برقرار شود، هدف‌های آموزشی با کیفیت و آسانی بیشتری تحقق می‌یابند؛ چراکه محیط آموزشی با محیط غیر آموزشی تفاوت دارد. شاید ارتباطات خشک و قواعد انضباطی یکنواخت در دیگر محیط‌ها کارایی داشته باشد، ولی در محیط آموزشی، ارتباط از نوع عاطفی و انسانی کارساز است؛ از همین روست که معلم باید در کلاس جوی را حاکم کند که دانش‌آموزان احساس کنند که مورد حمایت عاطفی او قرار دارند. معلم از راه احوالپرسی، توجه به حاضر بودن و حاضر نبودن افراد، توجه به مشکلات فردی و خانوادگی دانش‌آموزان، لبخندهای مهربانانه و ... می‌تواند چنین جوی را در کلاس حاکم کند.

۲- ارزشیابی تشخیصی: ارزشیابی تشخیصی، پیش از فعالیتهای آموزشی معلم و در آغاز درس او اجرا می‌شود. معلم پیش از آغاز درس جدید، پرسش‌های مختصری را از مطالب جلسه پیش مطرح می‌کند تا دانش‌آموزان به آن پاسخ دهند. پاسخ ندادن به پرسش‌ها نشانگر این است که همه یا برخی از دانش‌آموزان، مطالب درس گذشته را به صورت کامل فرا نگرفته‌اند و برای یادگیری درس جدید آمادگی ندارند و لازم است معلم پیش از آغاز درس جدید، به جبران کمبودهای یادگیری‌های قبلی بپردازد؛ از این رو معلم با طرح پرسش می‌تواند وضع کلاس را ارزیابی کند.

ارائه درس قسمت‌های زیر را دربرمی‌گیرد:

أ. استفاده از پیش‌سازمان دهنده: پیش‌سازمان دهنده، مجموعه‌ای از مفاهیم مربوط به مطلب یادگیری است که پیش از آموزش جزئیات تفصیلی، آن مطلب در اختیار یادگیرندگان گذاشته می‌شود. پیش‌سازمان دهنده، یک مفهوم کلیدی است که پایه یادگیری مطلب بعدی را شکل می‌دهد. پیش‌سازمان دهنده توجه یادگیرنده را به مفاهیم عمده مطلب مورد یادگیری جلب کرده، روابط میان مطالب را برجسته می‌سازد و مطالب جدید را به آنچه یادگیرنده از پیش می‌داند، ربط می‌دهد. در ضمن پیش‌سازمان دهنده یک چارچوب ذهنی برای یادگیرنده فراهم می‌آورد؛ به نحوی که اطلاعات بعدی در آن به خوبی استقرار یابد. معلم می‌تواند از طرح پرسش، خواندن شعر و داستان، گفتن خاطره و ... به عنوان پیش‌سازمان دهنده استفاده کند.

ب. ارائه محتوا: در این مرحله، معلم با به کارگیری روش‌های متناسب با موضوع درس، ویژگی‌های دانش‌آموزان، محیط آموزشی و ... مطالب و موضوعات درسی را در قالبی منطقی در اختیار یادگیرندگان قرار می‌دهد. در این مرحله، معلم باید شیوه عرضه محتوای درس را معین کند و به سه پرسش زیر پاسخ دهد:

-درس را از کجا آغاز کند؟

-درس را چگونه آغاز کند؟

-درس را با چه چیزی پایان دهد؟

ج. ارزشیابی مرحله‌ای: در این مرحله، معلم برای آنکه از چگونگی تحقق هدف‌های آموزشی هر بخش از مطالب تدریس شده آگاه شود، آموخته‌های شاگردان را در پایان هر بخش ارزشیابی می‌کند تا به نقاط ضعف و قوت خود و شاگردان پی ببرد. معلم در ارزشیابی مرحله‌ای همگام با آموزش، به ارزشیابی شاگردان خود می‌پردازد. به بیان دیگر، ارزشیابی مرحله‌ای زمانی به اجرا درمی‌آید که فعالیتهای آموزشی هنوز جریان دارد.

د. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری: این مرحله نوعی برگشت به گذشته، جهت اطمینان از گام‌های طی شده است؛ یعنی برای اینکه مطالب عرضه شده در ذهن فراگیران تثبیت شود، معلم باید درس ارائه شده را جمع‌بندی و نتیجه‌گیری کند. در این مرحله گاهی مفاهیم پیچیده و دشوار و درک نشده برای فراگیران بازآموزی می‌شود. البته اگر این مرحله را فراگیران و با کمک و نظارت و اصلاح معلمان انجام دهند، بهتر بوده و تأثیر بیشتری دارد.

هـ. تعیین تکلیف و فعالیت‌های تکمیلی: در این مرحله، معلم برای دانش‌آموزان تکالیف و فعالیت‌هایی را تعیین می‌کند تا با انجام دادن آنها فرایند یادگیری بهتر صورت پذیرد. با توجه به نقش تکلیف مناسب در آموزش، شاگرد باید کاملاً راهنمایی شود که تکلیف را چگونه انجام دهد. می‌توان از شاگردان خواست که بخشی از تکلیف را با نظارت معلم در کلاس انجام دهند و بقیه کار را در خانه به پایان رسانند. تکالیفی که از نوع کارهای تکراری است، کمکی به یادگیری نخواهد کرد. همچنین معلم باید تکالیفی را که شاگرد انجام می‌دهد، کنترل کند و به شاگردان فرصت داده شود تا خطاهای خود را اصلاح کنند.

اهداف تکلیف

هدف‌هایی که در تکلیف دنبال می‌شوند، عبارتند از:

۱- تمرین و تثبیت یادگیری؛

۲- مشارکت فعال دانش‌آموزان در یادگیری؛

۳- ابزار رشد شخصیت دانش‌آموزان.

ویژگی‌های تکلیف خوب

تکلیف مناسب برای یادگیری باید ویژگی‌های زیر را داشته باشد:

۱- متناسب با توانایی دانش‌آموزان باشد؛

۲- باعث تقویت انگیزه دانش‌آموزان شود؛

۳- باعث دلزدگی دانش‌آموزان نشود؛

۴- خوب طراحی شود.

و. معرفی منابع: آخرین قسمت از مباحث مربوط به مرحله تدریس، ارائه منابع است.

ج. مرحله پس از تدریس

در فعالیت‌های آموزشی، معلم با روش‌ها و امکانات موجود، شرایط تغییر رفتار شاگردان را فراهم می‌کند. اگر فعالیت‌های آموزشی به اینجا محدود شود، مشخص نخواهد شد که آیا شاگردان پس از طی مراحل آموزش به هدف‌های آموزشی رسیده‌اند یا نه؟ برای کسب چنین اطلاعاتی، ارزشیابی ضروری

است. چنانچه معلم بتواند در پایان هر درس یادگیری دانش‌آموزان را ارزشیابی کند، علاوه بر اینکه یادگیری دانش‌آموزان افزایش پیدا می‌کند، معلم از نقاط ضعف و قوت روش تدریس خود و بازخورد آن آگاه می‌شود؛ در نتیجه می‌تواند نقاط ضعف روش تدریس خویش را برطرف کند و نقاط قوت آن را تقویت کند.

با توجه به اهمیت تدوین طرح درس، در پایان این فصل به بررسی فایده‌های طرح درس به صورت جداگانه می‌پردازیم.

فواید طرح درس

فایده‌های طرح درس عبارتند از:

۱- تسلط بر تدریس: فلسفه وجودی طرح درس به عنوان یکی از مهم‌ترین مهارت‌های حرفه معلمی در این نهفته است که معلم، تدریس خویش را به طور نظام‌دار و طراحی شده اجرا کرده و در فعالیت‌های او سازمان‌یافتگی خاصی تحقق پیدا می‌کند. برای اینکه فرایند تدریس معلم روندی منطقی داشته باشد، باید معلم بداند که تدریس را از کجا آغاز کند و به کجا پایان دهد. با مشخص شدن طرح درس، معلمان اطلاعات خود را در مورد موضوع مورد بحث ارزیابی می‌کنند؛ اگر معلمان در خصوص موضوع مورد بحث از لحاظ علمی مشکل خاصی داشته باشند، می‌توانند با مراجعه به منابع معتبر رفع اشکال کنند و در نتیجه بر موضوعاتی که قصد تدریس آن را دارند، تسلط کافی پیدا می‌کنند.

۲- پیش‌بینی ابزار مورد نیاز: طرح درس باعث می‌شود شرایط و امکانات لازم جهت اجرای روش‌های فعال تدریس نظیر بحث‌های گروهی، گردش علمی و ... همچنین آماده‌سازی لازم و هماهنگی با مسئولان ذی‌ربط جهت تدریس بهتر فراهم شود.

۳- تشخیص نقاط قوت و ضعف: تنظیم طرح درس در واقع آنچه را که باید بین معلم و دانش‌آموز به بحث و گفت‌وگو گذاشته شود، مورد تأکید قرار می‌دهد. همین امر باعث می‌شود که معلم به نقاط ضعف و قوت خود پی ببرد و در نتیجه تلاش‌های اصلاحی معلم را برای رفع نقاط ضعف به دنبال خواهد داشت که نتیجه آن ارتقای سطح کیفی تدریس است.

۴- نظم به تدریس: تدریس، از جمله کارها و فعالیت‌های پیچیده به شمار می‌آید؛ چراکه در آن معلم باید چندین مهارت را به صورت ترکیبی انجام دهد تا به نتیجه مطلوب برسد. مسلم است اگر معلمی بدون طرح درس به تدریس مشغول شود، فرایند تدریس نظم خاصی ندارد و در نتیجه معلم از رسیدن به اهداف آموزشی باز می‌ماند. بی‌شک بدون یک نقشه، نظم‌دهی به تدریس امکان ندارد؛ از این‌رو طراحی یک برنامه آموزشی برای اداره کلاس، ضروری می‌نماید.

۵- استفاده بهینه از وقت: همان‌طور که در بند قبلی اشاره شد، طرح برنامه درسی سبب نظم‌دهی به فرایند تدریس می‌شود. بدیهی است زمانی که یک فرایند با نظم و هدف مشخصی انجام پذیرد، افراد تلاش‌های خود را در مسیری مناسب جهت می‌دهند؛ در نتیجه از وقت و انرژی خود استفاده بهینه می‌کنند.

۶- آسان کردن فهم مطالب: تنظیم طرح درس در ایجاد نظم صحیح، جوّی هدفدار در کلاس و درس‌هایی منظم، به معلم کمک می‌کند و به فعالیت‌های کلاس در آموزش جهت می‌دهد؛ در نتیجه باعث می‌شود، کلاس زنده، جالب و دقیق برگزار شود. بدیهی است زمانی که مطالب با نظم منطقی و در جوّی آکنده از علاقه و شوق دانش‌آموزان ارائه شود، یادگیری در دانش‌آموزان افزایش پیدا می‌کند.

۷- پیش‌بینی فعالیت‌های استاد و شاگرد: طرح درس در واقع چارچوب کاری یک معلم در تعامل با شاگردان را وصف می‌کند. بدیهی است زمانی که رفتارهای افراد یک کلاس بر اساس یک برنامه و فرایندی منطقی صورت گیرد، قابل پیش‌بینی خواهد بود.

۸- آسان کردن ارزیابی کار معلم: زمانی که فرایند تدریس با یک برنامه کامل و دقیق اجرا شود، ارزیابی کار معلم بسیار آسان می‌شود. بدین صورت که معلم هنگام تدریس و پس از آن، زمانی که به ارزیابی کار خود می‌پردازد، به طور دقیق درمی‌یابد که در کدام‌یک از بخش‌های تدریس ضعیف عمل کرده است و نیاز به مطالعه و کار بیشتری دارد. در ضمن موارد قوت معلم در شیوه بیان مطالب، دسته‌بندی و ... نیز به طور کامل برای معلم مشخص می‌شود.

۱۸

تعریف و اهمیت نگرش

تعریف نگرش: واژه «Attitude» معادل‌های فارسی متعددی همچون «طرز تلقی»، «وجه نظر»، «باز خورد»، «وضع روانی»، «ایستار»، «گرایش» و «نگرش» دارد؛ ولی اکنون اصطلاح «نگرش» پذیرش عام یافته و به صورت‌های گوناگون نیز تعریف شده است. از جمله تعریف‌ها که شاید جامع‌تر از بقیه باشد، تعریفی است از لَمْبِرْت (۱۹۶۴م) و دیگران:

نگرش، عبارت است از یک روش نسبتاً ثابت در فکر، احساس و رفتار نسبت به افراد، گروه‌ها و موضوع‌های اجتماعی؛ یا قدری وسیع‌تر، هرگونه حادثه‌ای در محیط فرد.

مؤلفه‌های نگرش، عبارتند از افکار و عقاید، احساسات یا عواطف و تمایلات رفتاری. محققان در زمینه مؤلفه‌های نگرش نیز اتفاق نظر دارند و برای آن ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری در نظر می‌گیرند. «مؤلفه‌های عاطفی» به هیجان‌های منفی یا مثبت، «مؤلفه‌های رفتاری» به نحوه خاصی از کنش فرد و «مؤلفه شناختی» به فکر و تفسیرهای خاص اشاره دارد.

اکنون به شرح مؤلفه‌های نگرش در قالب یک مثال می‌پردازیم. مؤلفه شناختی «مار»، بر عقایدی درباره این موضوع عینی و حقیقی دلالت دارد؛ مانند اینکه مارها، نرم و لطیفند. مؤلفه عاطفی، مبین احساسات فرد است؛ مانند اینکه ما با دیدن «مار» دچار ترس و وحشت می‌شویم. مؤلفه رفتاری نیز، بر تمایلات رفتاری تأکید دارد؛ مثل لمس کردن مار یا رد درخواست آزمایشگر برای لمس مار زنده.

یادآوری این نکته لازم است که نگرش، یک سازه فرضی است؛ زیرا به صورت مستقیم قابل مشاهده نیست؛ بلکه بیشتر با اظهارات کلامی و رفتاری همراه است. با اینکه استفاده از سازه فرضی در نظریه رفتاری نگر با مشکل روبه‌روست، اکثر محققان روان‌شناسی اجتماعی به طور مکرر از این سازه استفاده کرده‌اند.

ویژگی های نگرش

ویژگی های نگرش، عبارتند از:

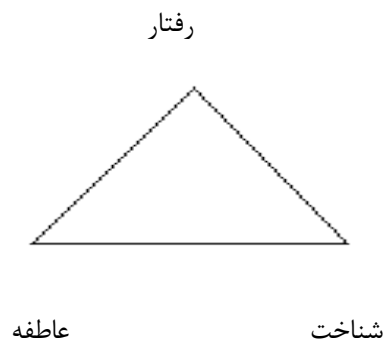
۱- سازه ای است فرضی؛ زیرا ورای وجود مؤلفه هایش، وجود عینی ندارد و قابل مشاهده مستقیم و سنجش کمی نیست؛ از این رو برای کمی کردن آن، باید به کمی کردن مؤلفه هایش پردازیم؛

۲- اکتسابی است و به تدریج وجود می یابد؛ زیرا تجربه و آموزش در آن مؤثر است؛

۳- نسبتاً پایدار است؛ چون یک نظام است و ابعاد گوناگون و هماهنگ دارد و تغییر آن آسان نیست؛

۴- فردی یا گروهی است؛ زیرا در بسیاری از زمان ها، نگرش ما از موقعیت های گروهی سرچشمه می گیرد؛

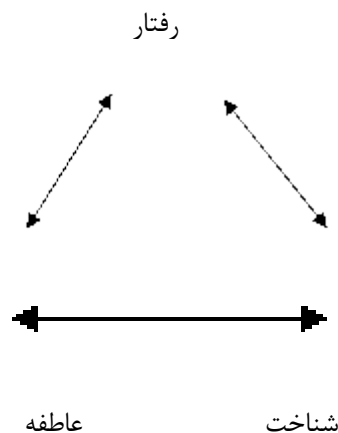
۵- مؤلفه های شناختی، عاطفی و رفتاری دارد و هر یک از مؤلفه ها می تواند به صورت هشیار یا ناهشیار باشد؛



نمودار ۱: نگرش سه مؤلفه دارد.

۶- از ویژگی اصلی یا فرعی برخوردار است؛ مانند اینکه نگرش ما به شغل، زندگی خانوادگی و مسائل اعتقادی خود (نگرش اصلی)، عمیق تر از نگرش ما به پایه تحصیلی فرزند همسایه مان (نگرش فرعی) است؛

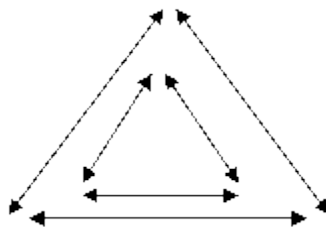
۷- مؤلفه های هر نگرش - اعم از اصلی و فرعی - با یکدیگر تعامل دارند؛ هیچ رفتاری نیست که هر قدر هم عقلانی باشد، عوامل عاطفی - به عنوان محرک - نداشته باشد؛ نیز بالعکس نمی توان شاهد حالت عاطفی بود؛ مگر اینکه ادراک یا فهم - که ساخت شناختی آن حالت را تشکیل می دهد - در آنها مداخله دارد؛



نمودار ۲: مؤلفه‌های نگرش تعامل دارند.

۸- مؤلفه‌های هر نگرش با یکدیگر تناسب سطح دارند. معمولاً وقتی بُعد شناختی‌اش عمیق و ریشه‌دار و وابسته به ارزش‌های مهم ما باشند، به همان نسبت بُعد عاطفی‌اش هم محکم و ریشه‌دار و به تبع آن، آمادگی روانی ما برای رفتار مناسب نیز بیشتر است؛ بر عکس وقتی بُعد شناختی‌اش بر اساس شایعه شکل گرفته باشد، بُعد عاطفی و انگیزشی و به دنبال آن آمادگی روانی ما برای رفتار نیز، خیلی سست خواهد بود؛

۹- نگرش‌های اصلی در زندگی افراد نقش بسیار برجسته دارند و از راه مشاهده رفتار و تحلیل افکار به راحتی قابل تشخیصند. ممکن است ما طی یک سفر چند ساعته از نگرش‌های اصلی همسفرمان اطلاعات بسیاری به دست آوریم؛ درحالی‌که حتی پس از یک سال زندگی کردن با دوستان، از نگرش او نسبت به پایه تحصیلی فرزند همسایه‌اش، آگاه نشویم. یادآوری این نکته لازم است که نگرش‌های اصلی زندگی ما پرننگ و نگرش‌های فرعی کم‌رنگ هستند. نگرش‌های فرعی، ممکن است آن قدر کم‌رنگ باشند که مورد توجه خود ما هم قرار نگیرند و حتی نسبت به آنها هشیار نباشیم؛



نمودار ۳: نگرش‌های اصلی برجسته‌ترند.

۱۰- نگرش‌های اصلی بر نگرش‌های فرعی تأثیر مستقیم دارند؛ بیشتر درونی شده‌اند و کمتر به موقعیت‌ها و شرایط خارجی وابسته‌اند؛ اما نگرش‌های فرعی - هر قدر فرعی باشند - وابستگی بیشتری با شرایط محیطی دارند. برای مثال ایمان به خدا، اصلی‌ترین نگرش یک مؤمن است. عدالت‌خواهی و انسان‌دوستی، قدری فرعی‌تر و نگرش فرد به شغل و زندگی خانوادگی، باز هم فرعی‌تر و سرانجام، نگرش نسبت به رنگ اتومبیل، خیلی فرعی‌تر است.

بنابراین ایمان به خدا بر عدالت‌خواهی، عدالت‌خواهی بر زندگی خانوادگی، زندگی خانوادگی بر انتخاب محل زندگی و ... و در نهایت بر رنگ انتخابی برای اتومبیل نیز مؤثر واقع می‌شود؛ البته هر قدر فاصله نگرش‌های فرعی از نگرش‌های اصلی بیشتر باشد، تأثیرپذیری آن کمتر خواهد بود. توجه به این نکته ضروری است که ممکن است یک نگرش برای فردی فرعی یا فرعی‌تر و برای فرد دیگر اصلی باشد.

ایمان، یک نگرش اصلی

بر اساس آنچه در تعریف نگرش گذشت (روش نسبتاً ثابت در فکر، احساس و رفتار نسبت به افراد، گروه‌ها و موضوع‌های اجتماعی؛ یا هر حادثه‌ای در محیط فرد)، در فرهنگ دینی و معارف قرآنی نیز، نگرش‌های متعددی می‌یابیم که بعضی بسیار اصلی، برخی بسیار فرعی و بعضی در حد فاصل بین آنها قرار می‌گیرند. بعضی از اصلی‌ترین نگرش‌ها عبارتند از نگرش «ایمانی»، «کفری» و «منافقانه». اکنون از باب نمونه، نگرش ایمانی را با قدری تفصیل بررسی می‌کنیم.

مؤلفه‌های نگرش ایمانی: بدون اینکه بخواهیم تعریف جامعی از ایمان ارائه کنیم، بعضی از ویژگی‌های آن را به کمک آیات و روایات بیان و آنها را با ویژگی‌های نگرش مقایسه می‌کنیم. سعی بر این است که در نهایت، به یک تعریف «عملیاتی» از ایمان نزدیک شویم.

ایمان حالتی است روانی که در هر انسان ممکن است پدید آید و از جهت تحلیل عقلی، سه مؤلفه «عقیده و شناخت»، «علقه قلبی و عاطفی» و «رفتار ظاهری» دارد.

مؤلفه رفتاری از زبان آیات و روایات: اصولاً بسیاری از وظایفی که خداوند بر عهده مؤمنان می‌گذارد، وظایفی رفتاری‌اند؛ مانند استعانت از نماز و صبر «وَأَسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ» (بقره، ۴۵)؛ استفاده از روزی‌های پاک «كُلُوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ» (طه، ۸۱)؛ انفاق در راه خدا «أَنْفِقُوا مِمَّا رَزَقْنَاكُمْ» (بقره، ۲۵۴)؛ باطل نکردن صدقات با منت‌گذاری و اذیت «لَا تُبْطِلُوا صَدَقَاتِكُمْ بِالْمَنِّ وَالْأَذَى» (بقره، ۲۶۴)؛ آمادگی دفاعی و کوچ کردن به صورت دسته‌های کوچک و بزرگ «خُدُوا حِذْرَكُمْ فَانْفِرُوا ثُبَاتٍ أَوْ انفِرُوا جَمِيعًا» (نساء، ۷۱)؛ و قیام به قسط «كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ» (نساء، ۱۳۵). حتی تأکید می‌شود که گمان نکنید ادعای ایمان کافی است و به عمل شما توجهی نمی‌شود؛

أَحْسِبَ النَّاسُ أَنْ يُتْرَكُوا أَنْ يَقُولُوا ءَامَنَّا وَهُمْ لَا يُفْتَنُونَ (عنکبوت، ۲) (آیا مردم پنداشتند که تا گفتند ایمان آوردیم رها می‌شوند و مورد آزمایش قرار نمی‌گیرند؟

امام صادق - علیه السلام - می‌فرماید: «همه ایمان، عمل است و قول هم نوعی عمل به شمار می‌آید.» «امیر مؤمنان - علیه السلام - می‌فرماید: «اگر ایمان فقط کلام بود، روزه و نماز و حلال و حرام نازل نمی‌شد.»

دو مؤلفه شناختی و عاطفی ایمان نیز، به‌راحتی از بعضی آیات و روایات قابل استفاده است. برای صدور یک رفتار، دانش تنها کافی نیست؛ بلکه انگیزه نیز لازم است. قرآن مواردی را مثال می‌زند که دانش دارند، اما بر اساس دانش خود عمل نمی‌کنند «وَجَحَدُوا بِهَا وَاسْتَيْقَنَتْهَا أَنْفُسُهُمْ ظُلْمًا وَعُلُوًّا»

(نمل، ۱۴). عده‌ای نزد پیامبر ادعای ایمان کردند؛ وحی شد که به آنها بگو: شما ایمان نیاورده‌اید؛ بلکه بگویید اسلام آورده‌ایم و هنوز ایمان در قلب‌هایتان وارد نشده است:

قَالَتِ الْأَعْرَابُ ءَامَنَّا قُلْ لَمْ تُؤْمِنُوا وَلَكِنْ قُولُوا أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ الْإِيمَانُ فِي قُلُوبِكُمْ (حجرات، ۱۴) (برخی از) بادیه‌نشینان گفتند: ایمان آوردیم. بگو ایمان نیاورده‌اید؛ لیکن بگویید اسلام آوردیم و هنوز در دل‌های شما ایمان داخل نشده است.

قَالُوا ءَامَنَّا بِأَفْوَاهِهِمْ وَلَمْ تُؤْمِنْ قُلُوبُهُمْ (مائده، ۴۱) (به زبان می‌گویند ایمان آورده‌ایم؛ ولی ایمان در قلب‌هایشان وارد نشده است).

از این آیات و امثال اینها استفاده می‌شود که اقرار به زبان - و حتی عمل تنها - کافی نیست. بعضی روایات نیز با بیان‌های گوناگون، علاوه بر مؤلفه رفتاری، به پیوند قلبی (شناخت و عاطفه) نیز تصریح کرده‌اند. پیامبر - صلی الله علیه و اله - فرمود: «ایمان چیزی است که در قلب نفوذ پیدا کرده و اعمال نیز آن را تصدیق می‌کنند» «و نیز فرمود»: «ایمان عبارت است از معرفت قلبی، گفتار زبانی و عمل با اعضا». «ایمان هر می است که قاعده‌اش را عقیده قلبی تشکیل می‌دهد و ضلع‌هایش را اعمالی که بر آن قاعده استوار شده‌اند. عقیده قلبی در اینجا، مجموع عاطفه و عقل است؛ از این رو انسان به واسطه عقل و عاطفه‌اش، یعنی با همه وجودش به سوی یک رفتار سوق پیدا می‌کند. در روایتی دیگر، بر بُعد عاطفی تأکید بسیار شده و ایمان را عین حب و بغض می‌داند»: «هل الايمان الا الحب والبغض».

ویژگی‌های نگرش ایمانی: ایمان حالتی اکتسابی، اختیاری، تدریجی و قابل شدت و ضعف است. این ویژگی‌ها را از آیات زیر درمی‌یابیم. در قرآن گاهی تصریح می‌شود که افراد به اختیار خود ایمان می‌آورند یا کفر می‌ورزند: «فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفِرْ» (کهف، ۲۹) و گاهی سرزنش می‌کند که چرا ایمان نیاوردید: «وَمَا لَكُمْ لَأَ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالرَّسُولِ...» (حدید، ۸)؛ «فَمَا لَهُمْ لَأَ يُوْمِنُونَ...» (انشقاق، ۲۰) و گاهی امر می‌کند که ایمان بیاورید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا ءَامِنُوا...» (نساء، ۱۳۶) و گاهی می‌پرسد: آیا ایمان نیاورده‌ای؟ «قَالَ أَوْلَمْ تُؤْمِنْ» (بقره، ۲۶۰). قرآن در مورد برخی افراد می‌فرماید: «هُمْ لِلْكَفْرِ يَوْمئِذٍ أَقْرَبُ مِنْهُمْ لِلْإِيمَانِ (... آل عمران، ۱۶۷) (آنها اکنون به کفر نزدیک‌ترند تا به ایمان)». «... بر اساس این آیه، همه انسان‌ها در پیوستار وسیعی جای می‌گیرند که یک سر آن کفر محض و سر دیگر آن ایمان محض است و بین این دو، مراتب و درجات فراوانی است.

بعضی از ویژگی‌ها نیز، از لابه‌لای مباحث گذشته به دست می‌آید؛ از جمله اینکه ایمان حالتی است روانی، حقیقتی واحد دارد و تفکیک مؤلفه‌ها از باب مسامحه است؛ قابل زیاد شدن و تکمیل شدن است، قابل سنجش و امتحان است (علاوه بر ابراز زبانی باید در رفتار هم تجلی یابد)، شرایط و موانعی بر آن متصور است، موضوعات و متعلقات آن، موضوعات دینی است که آثار شگرف دنیایی و آخرتی بر آن مترتب می‌شود.

آثار نگرش ایمانی

آثار را به سه بخش «روان‌شناختی»، «رفتاری» و «آخرتی» تقسیم می‌کنیم و درباره هر کدام به اختصار به بحث می‌نشینیم:

أ. آثار روان‌شناختی ایمان

این آثار را می‌توان چنین شمرد:

- با یاد خدا دلهاشان آرام می‌گیرد: «الَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ» (رعد، ۲۸)؛

- خدا را مدافع خود می‌دانند: «إِنَّ اللَّهَ يُدَافِعُ عَنِ الَّذِينَ ءَامَنُوا» (حج، ۳۸)؛

- خود را مشمول برکات خداوند می‌دانند: «وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ الْقُرَىٰ ءَامَنُوا وَاتَّقَوْا لَفَتَحْنَا عَلَيْهِم بَرَكَاتٍ مِّنَ السَّمَاءِ» (اعراف، ۹۶)؛

- نسبت به یکدیگر، مودت و دوستی دارند: «سَيَجْعَلُ لَهُمُ الرَّحْمَنُ وُدًّا» (مریم، ۹۶)؛

- اگر به درجه‌ای از تقوا برسند، دارای نیروی تشخیص حق و باطل می‌شوند: «إِن تَتَّقُوا اللَّهَ يَجْعَل لَّكُمْ فُرْقَانًا» (انفال، ۲۹)؛

- خدا را در همه جا و حتی هر نجوای سه چهار نفره‌ای حاضر و ناظر می‌دانند: «أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ مَا يَكُونُ مِنْ نَجْوَى ثَلَاثَةٍ إِلَّا هُوَ رَابِعُهُمْ» (...مجادله، ۷ و ۸)؛

- همیشه توکلشان بر خداست: «وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ» (ابراهیم، ۱۱)؛

- چون آیات الهی بر آنان خوانده می‌شود، بر ایمانشان افزوده می‌گردد: «وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا» (...انفال، ۲)؛

- عزت را فقط برای خدا و رسول و مؤمنان می‌دانند: «وَلِلَّهِ الْعِزَّةُ وَلِرَسُولِهِ وَلِلْمُؤْمِنِينَ» (...منافقون، ۸)؛

- خدا را ولی و یاور خود می‌شمارند: «اللَّهُ وَلِيُّ الَّذِينَ ءَامَنُوا» (بقره، ۲۵۷)؛

« وَكَانَ حَقًّا عَلَيْنَا نَصْرُ الْمُؤْمِنِينَ » (روم، ۴۷)؛

- خود را پیروز می‌دانند: «فَإِنَّ حِزْبَ اللَّهِ هُمُ الْغَالِبُونَ» (مائده، ۵۶)؛

- هنگام مصیبت صبور و به هنگام خشم بردبارند: «وَالصَّبْرُ عِنْدَ الْمَصِيبَةِ وَالْحِلْمُ عِنْدَ الْغَضَبِ» ...؛

- و خدا را دوست دارند: «يُحِبُّهُمْ وَيُحِبُّونَهُ» (...مائده، ۵۴).

ب. آثار رفتاری ایمان

آثار رفتاری ایمان، عبارتند از:

-در تنهایی از تقوا و در تنگدستی از صدقه دادن غافل نیستند؛ حتی زمانی که بر ایشان بیم ضرر برود، دست از راست‌گویی نمی‌کشند: **علامات المؤمن خمس ... الورع في الخلو، والصدقة في القلة و الصبر عند المصيبة و الحلم عند الغضب و الصدق عند الخوف ...**؛

-در نماز فروتنند، از بیهوده روی‌گردانند و زکات می‌پردازند: **الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ * و ... عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ * و ... لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ** «.....(مؤمنون، ۲ - ۹)؛

-در انجام دادن کار نیک شتاب می‌کنند و در آن سبقت می‌گیرند: **يُسَارِعُونَ فِي الْخَيْرَاتِ وَهُمْ لَهَا سَابِقُونَ** «... (مؤمنون، ۶۱)؛
-آنچه را خدا حلال کرده، بر خود حرام نمی‌کنند: **لَا تُحَرِّمُوا طَيِّبَاتِ مَا أَحَلَّ اللَّهُ لَكُمْ** «(مائده، ۸۷)؛

-از بعضی گمان‌ها پرهیز دارند، تجسس و غیبت نمی‌کنند و آن را بسیار زشت می‌دانند: **اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ ... وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا يَغْتَبَ بَعْضُكُم بَعْضًا** «... (حجرات، ۱۲)؛

-چشم و دامن خود را حفظ می‌کنند: **يُغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ** «... (نور، ۳۱)؛

-خیانت در امانت را روا نمی‌دارند: **لَا تَخُونُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ وَتَخُونُوا أَمَانَاتِكُمْ** «(انفال، ۲۷)؛

-به عهد و پیمانی که بسته‌اند، وفادارند: **أَوْفُوا بِالْعُقُودِ** «(مائده، ۱)؛

-اموال دیگران را به ناحق نمی‌خورند: **لَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُم بَيْنَكُم بِالْبَاطِلِ** «... (نساء، ۲۹)؛

-به دنبال برقراری عدل و قسط هستند: **كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ** «(نساء، ۱۳۵)؛

-به عمران و آبادی مساجد الهی توجه دارند: **إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَاجِدَ اللَّهِ مِنْ ءَامِنٍ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ** «(توبه، ۱۸)؛

-با مال و جانشان در راه خدا تلاش می‌کنند: **وَجَاهِدُوا بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ** «... (حجرات، ۱۵).

ج. آثار آخرتی ایمان

برخی از آثار آخرتی ایمان، عبارتند از:

-داخل بهشت می‌شوند: **وَعَدَ اللَّهُ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ جَنَّاتٍ** «... (توبه، ۷۲)؛

-مورد آمرزش خدا هستند: **وَإِنِّي لَغَفَّارٌ لِّمَن تَابَ وَءَامَنَ** «... (طه، ۸۲)؛

-با صالحان هستند: لَنْدُخَلْنَهُمْ فِي الصَّالِحِينَ «(عنکبوت، ۹)؛

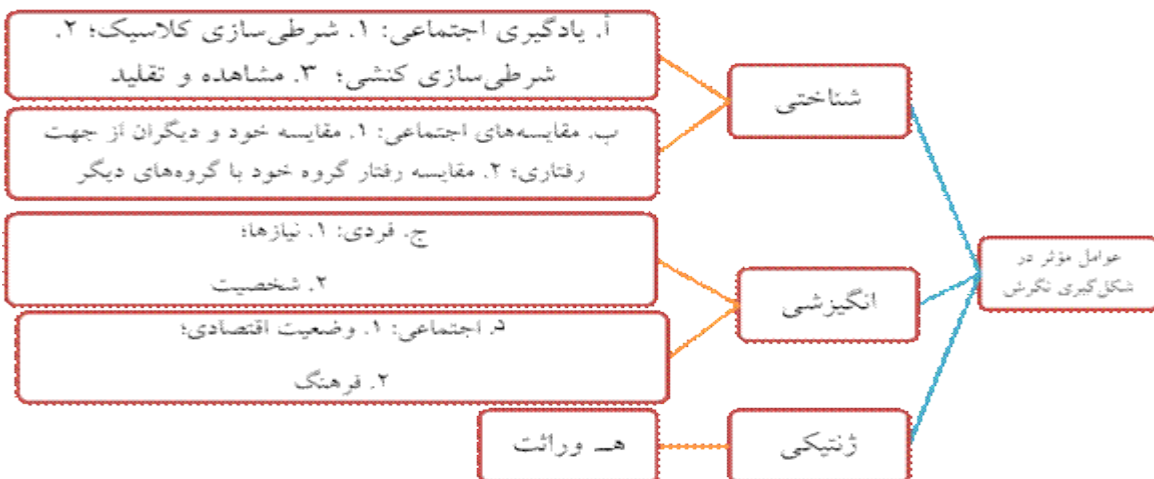
-اجر و پاداش آنها با خداست: «أَنَّ اللَّهَ لَا يُضِيعُ أَجْرَ الْمُؤْمِنِينَ» (آل عمران، ۱۷۱).

بحث نگرش، محوری ترین مباحث روان شناسی اجتماعی: برخی از نظریه پردازان کوشیده اند تا اعتبار واقعی نگرش را کاهش دهند؛ ولی این انتقادات فقط باعث پالایش و فزونی کاربرد آن شده است. این مفهوم در کتاب های درسی روان شناسی، اهمیت فراوانی دارد و مؤلفان بسیاری مانند نیوکام (New comb, M.D)، ترنر (Turner, J.c.)، کانورس (Converse)، کتز (katz, IM) و استاتلند (stotland)، آن را محور بحث و بررسی قرار داده اند.

یکی از ادله اهمیت نگرش این است که بر افکار اجتماعی مؤثر است، نحوه تفکر و پردازش اطلاعات را تحت تأثیر قرار می دهد، به عنوان طرح ذهنی عمل می کند و به عبارت دیگر، چارچوب های شناختی اطلاعات را در مورد مفاهیم، موقعیت ها و حوادث سازماندهی و نگهداری می کند و سرانجام، بر فرآیند رفتار اثر می گذارد.

راهبردها و عوامل مؤثر در شکل گیری نگرش

هنگام مشاهده تظاهرات میلیونی سیاه پوستان امریکایی می بینیم که فریاد می زنند و تمایل دارند هر چه زودتر نظام تبعیض نژادی برچیده شود و در این راه آماده هرگونه فداکاری اند و هر قدر صدمه ببینند، استحکام و انسجام بیشتری می یابند. یا تظاهرات مردم آزاده جهان علیه استکبار، برای تغییر در نظام سلطه است. این واقعه بیانگر آن است که افراد شرکت کننده نسبت به تبعیض نژادی، نگرش منفی شدیدی دارند. آیا می توان تصور کرد که این افراد، هنگام تولد یا سال های نخستین زندگی چنین نگرشی داشته اند؟ طبیعی است که آنان نگرش خویش را طی سال های متممادی زندگی بر اثر تمرین با اقسام آموزش ها و تجربه ها به دست آورده اند. اکنون با قدری تفصیل، به بررسی انواع آموزش ها و تجربه هایی می پردازیم که باعث شکل گیری یا تضعیف نگرش می شود.



أ. **شرطی سازی کلاسیک**: نتایج مطالعات نشان می‌دهند که شرطی سازی کلاسیک، اغلب به صورت ناهشیار و حتی زمانی که فرد از محرک بی‌اطلاع است، صورت می‌پذیرد. کروسنیک و دیگران (۱۹۹۲م) در یک پژوهش، شماری دانشجو را به دو گروه تقسیم کردند و به هر دو گروه، تصویرهایی از رفتارهای یک فرد در زندگی روزانه و معمولی را در دو مرحله نشان دادند. این رفتارها در نمایش مرحله اول، هیچ‌گونه بار عاطفی مثبت یا منفی نداشتند؛ اما در نمایش مرحله بعد به گروه اول، آنها را با تصویرهای عاطفی مثبت دیگری (مانند تصویرهایی از جشن ازدواج یا صحنه بازی دوستانه و همراه با خنده) ارائه داد و به گروه دوم، آنها را همراه با تصویرهای عاطفی منفی (مانند صحنه عمل جراحی یا صحنه پرخاشگرانه همراه با کتک‌کاری) نشان داد. آنگاه نگرش هر دو گروه را نسبت به عکس‌های خنثا جویا شد. نتایج آزمایش وی، بیانگر آن است که هر دو گروه تحت تأثیر تصویرهای ضمنی قرار گرفتند و همان بار عاطفی را به این تصویرها نسبت دادند.

در مثال دیگری می‌بینیم کودکی که به طور مکرر با مادرش بیرون می‌رود و اخم و دیگر علائم مخالفت مادر را هنگام برخورد با یک گروه نژادی خاص مشاهده می‌کند، نخست نسبت به صفات قابل مشاهده آن گروه نژادی (مثل رنگ پوست، نوع لباس و لهجه) خنثاست؛ ولی عواطف او با واکنش‌های عاطفی منفی مادر پیوند می‌خورد و نسبت به آن گروه شرطی می‌شود و با دیدن آنها به صورت ناهشیار به یاد اخم مادر می‌افتد و به تدریج نسبت به آنها نگرش منفی پیدا می‌کند. بنابراین نگرش‌های ما، تحت تأثیر شرطی سازی ناهشیار قرار دارد و در نتیجه این سازوکار می‌تواند در تمام رفتارهای معمولی و روزانه ما مؤثر واقع شود و نگرش‌های ما را شکل دهد.

ب. **شرطی سازی کنشی**: ممکن است کودک سه چهار ساله‌ای را دیده باشیم که با بیان محکم، از یک حزب سیاسی یا یک نامزد ریاست جمهوری دفاع و با حزب یا نامزد دیگری مخالفت کند؛ یا فرد خردسالی را که به یقین بگوید: پیکان بهتر از رنو است. در این صورت تصدیق خواهیم کرد که او از روی بینش این‌گونه سخن نمی‌گوید؛ بلکه از والدین و بزرگ‌ترهای خود جملاتی را شنیده و شاید به طور اتفاقی بیان کرده و با تأیید و تشویق آنها، تقویت شده و اکنون به طور محکم اظهار نظر می‌کند. این سازوکار، در کودکان نقش و تأثیر بیشتری دارد؛ چون با تنبیه و تشویق مرتبط است و گستره تنبیه و تشویق در کودکان بیشتر از بزرگسالان است؛ بزرگسالان نیز در بسیاری از نگرش‌هایشان، تحت تأثیر همین سازوکارند؛ اما تشخیص آن، قدری مشکل‌تر است؛ مثلاً زن خانه‌داری که فرزند جوانش در دانشگاه به تحصیل رشته الکترونیک اشتغال دارد، ممکن است اظهار نظر کند که رشته الکترونیک از رشته مهندسی کشاورزی بهتر است؛ درحالی‌که هیچ‌کدام را نمی‌شناسد.

ج. **مشاهده و تقلید**: سازوکار شناختی دیگری که بر شکل‌گیری نگرش‌های افراد مؤثر است، مشاهده و تقلید یا الگوبرداری است. والدین رفتاری را انجام می‌دهند، فرزند خود را بر انجام دادن آن تشویق نمی‌کنند و حتی گاهی از آن رفتار منع می‌کنند؛ ولی کودک آن رفتار را انجام می‌دهد؛ مانند پدری که سیگار می‌کشد و فرزند خود را از این کار باز می‌دارد؛ ولی آن کودک منع پدر را نادیده می‌گیرد و نسبت به سیگار کشیدن نگرش منفی پیدا نمی‌کند؛ بلکه گاهی ممکن است نگرش مثبت هم پیدا کند و سیگار بکشد. پس این سازوکار اختصاص به کودکان ندارد و کم‌وبیش در بزرگسالان نیز مشاهده می‌شود.

۲- مقایسه‌های اجتماعی

أ. **مقایسه خود و دیگران از جهت رفتاری**؛ یکی از سازوکارهای شناختی دیگر که در شکل‌گیری نگرش‌ها اهمیت دارد، مقایسه اجتماعی است. انسان گاهی خوب و بد نگرش‌هایش را از راه مقایسه خویش با دیگران ادراک می‌کند. فرض کنیم شخصی را می‌شناسیم، دوستش داریم و برایش احترام بسیاری قائلیم. اگر این فرد به چیزی که ما اصلاً کاری با آن نداشته ایم نگرش بسیار مثبتی ابراز می‌کند، ما احتمالاً نگرشی مانند نگرش او پیدا خواهیم کرد. یا فرض کنید استاد روان‌شناسی‌ای که ما را مجذوب خود ساخته و او را می‌شناسیم و به او ارادت می‌ورزیم. اگر او در حیطه تخصصی خودش مطلبی بگوید، معمولاً می‌پذیریم و این امری طبیعی است؛ ولی گاهی اظهار نظرهای سیاسی او را هم قبول می‌کنیم. همین امر بر گروه‌های مرجع و هوادار نیز صادق است. گروه‌های هوادار، معمولاً گروه‌های مرجع را ملاک خوب و بد یا درست و نادرست بودن موضع‌گیری‌های خود می‌دانند.

ب. **مقایسه رفتار گروه خود با گروه‌های دیگر**؛ تحقیقات «بل» و دیگران نشان می‌دهد که حتی گاهی بدون اینکه هیچ‌گونه آشنایی قبلی با موضوع داشته باشیم، تحت تأثیر گروه واقع می‌شویم و نگرش خاصی پیدا می‌کنیم. محققان در یک مرکز علمی در کانادا، شماری آزمودنی را به دو گروه تقسیم کردند؛ به هر دو گروه گفتند کامارائی‌ها (یک گروه ساختگی ذهنی) به کانادا مهاجرت خواهند کرد؛ اما به یک گروه گفته شد انگلیسی‌ها، مهاجران به اصطلاح کامارائی را دارای شخصیت و ارزش بالایی می‌دانند. به گروه دوم این‌گونه تلقین شد که انگلیسی‌ها از مهاجران مذکور متنفرند و آنها را بد می‌شمرند؛ آنگاه نگرش هر دو گروه را نسبت به مهاجران سنجیدند. گروهی که نسبت به کامارائی‌ها اطلاعات منفی دریافت کرده بودند، مخالف و ناراحت بودند؛ درحالی‌که نه تنها مهاجران را ندیده بودند، بلکه اصلاً آنان وجود خارجی نداشتند. این دو گروه بدون اینکه هیچ‌گونه اطلاع مستقیمی از مهاجران داشته باشند، درباره آنها داوری کردند. آنان این داوری را از گروه مرجع گرفته بودند.

۳- منابع انگیزش فردی

أ. **نیازها**؛ در بزرگسالان سهمی از شکل‌گیری یا تغییر نگرش‌ها، به نیازهای فرد وابسته است. دانشجو به تحصیل نگرش مثبت دارد؛ چون بخشی از نیازهای او را برآورده کرده است. ما در تلاش برای ارضای نیازهای خود، به اموری برمی‌خوریم که ما را در جهت رسیدن به هدف کمک می‌کنند و اموری نیز مانع برآورده شدن نیازهای ما می‌شوند؛ از این رو نسبت به امور نوع اول، نگرش مثبت و نسبت به امور نوع دوم نگرش منفی پیدا می‌کنیم. شکل‌گیری ابتدایی‌ترین نگرش‌های کودک نیز، با نیاز به غذا مرتبط است و با آموزش‌های بعدی تغییر و تکامل می‌یابد.

ب. **شخصیت فرد**؛ اعضای یک گروه اجتماعی، نگرش‌های مشترک بسیاری دارند؛ ولی افراد، نگرش‌های خاص خود را نیز دارند و این تفاوت نگرش‌ها، از نوع شخصیت افراد سرچشمه می‌گیرد. یک نوع شخصیت، مستلزم پیش‌داوری و تعصب خشک است و نوعی دیگر از شخصیت، مستلزم واقع‌بینی و انعطاف‌پذیری است. یک نوع شخصیت، مستلزم بدبینی شدید به افراد و امور است و نوعی دیگر، مستلزم خوش‌بینی. این ویژگی‌های شخصیتی، باعث ایجاد و تثبیت نگرش‌های خاصی می‌شود. می‌توان گفت مجموعه نگرش‌های هر فرد، منعکس‌کننده شخصیت او هستند.

أ. وضعیت اقتصادی: تهران پنجاه سال پیش را تصور کنید. از بسیاری پیشرفت‌ها و ابزار و وسایل امروزی و مظاهر فنی و صنعتی در آن خبری نبود. چهره اقتصاد امروز با آن زمان تفاوت آشکاری دارد. اقتصاددان‌ها برای این تفاوت، فهرستی از عوامل مانند منابع طبیعی، نیروی انسانی و سیاست‌های دولت‌ها را ردیف می‌کنند.

اینها درست است؛ اما عامل مهم دیگری نیز باید به آن افزود و آن، نگرش افراد هر جامعه در باب اهمیت کار، سود، رقابت، پس‌انداز، مالکیت خصوصی و ... است که نقش مهمی در اقتصاد آن جامعه ایفا می‌کنند. برای نشان دادن این ارتباط ناگسستنی بین نگرش و اقتصاد، مطالعاتی انجام شده و شواهد مستندی نیز در دست است. در یکی از آن مطالعات (لین و دیگران ۱۹۹۴م) دوازده هزار نفر از ۴۱ کشور مشارکت داده شدند. در این تحقیق رابطه بین چند نگرش، از جمله نگرش افراد به کار، سود، رقابت، پول و پس‌انداز با دو شاخص اقتصادی (رشد تولید سرانه و رشد تولید سالیانه) در مقایسه با سال پیش بررسی شد. داده‌های آماری تحلیل شد و نتایج کلی به دست آمد. از جمله نتایج اینک: ۱. بین نگرش افراد به رقابت و رشد تولید، رابطه مستقیم وجود دارد و اضافه شدن یکی، مستلزم زیاد شدن دیگری است و بر عکس؛ ۲. بین نگرش افراد به ثروت و رشد تولید نیز، رابطه مستقیم وجود دارد.

ب. فرهنگ: گستره معنایی این واژه، بسیار وسیع است. اعتقادات، اخلاقیات، علاقه‌مندی‌ها، آمال و آرزوها، دانش، نوع روابط فردی و اجتماعی، زبان، دین، اقتصاد، تعلیم و تربیت و هنجارهای اجتماعی، بخش‌هایی از فرهنگ جامعه‌اند که هر کدام به گونه‌ای بر نگرش افراد اثر می‌گذارند. بر اساس همین پدیده‌های فرهنگی است که می‌توانیم فرهنگ را به شهری و روستایی، شرقی و غربی، دینی و غیر دینی و ... تقسیم کنیم. اثرپذیری نگرش از فرهنگ روشن است؛ زیرا بیشتر عوامل شکل‌گیری و تغییر نگرش‌ها، پدیده‌های فرهنگی‌اند. با ظهور اسلام در جزیره العرب، نگرش‌های بسیاری از مردم در موضوعات گوناگون تغییر کرد. جنگ و خونریزی‌های داخلی کمتر شد؛ معیارهای افتخار تغییر یافت؛ طبقات اجتماعی با معیار دیگری معنا پیدا کرد؛ جنس زن، احترام و موقعیت مناسبی یافت؛ جهت‌گیری شعر و ادبیات عوض شد و به طور کلی نگرش‌ها انسانی‌تر شد. در اسلام برای شکل‌دهی و تغییر نگرش‌ها، راهبردها و مطالب فراوانی وجود دارد که تحت عنوان بحث ویژه ملاحظه می‌شود.

راهبردهای شکل‌گیری و تغییر نگرش در فرهنگ اسلامی

در منابع اسلامی برای شکل‌گیری و تغییر نگرش‌ها، راهبردهایی به چشم می‌خورد که نمونه‌هایی از آنها را در اینجا می‌آوریم:

۱- تثبیت از راه تقلید و تکرار: در این فرهنگ از شیوه تقلید و تکرار - به‌ویژه در دوران کودکی که هنوز قوه تفکر و استدلال شکل نگرفته است - بیشتر استفاده می‌کنیم. این دوران، مهم‌ترین زمان برای ایجاد نگرش ایمانی و تعلیم و تربیت کودک است.

العلم فی الصغر، کالنقش فی الحجر؛ آموختن دانش در کودکی، همانند تصویر کشیدن بر سنگ است.

سفارش به والدین برای خواندن دعا و قرآن در دروان جنینی و نوزادی و گفتن اذان و اقامه در گوش راست و چپ او هنگام تولد، به همین منظور صورت می‌گیرد. اینکه به آنان گفته می‌شود برای کودکان الگوی رفتاری باشید، یا آنها را به مجالس دینی و فرهنگی ببرید، آثار مشاهده‌ای و تقلیدی فراوانی دارد.

در بزرگسالی نیز، تکرارها فراوان است؛ مانند نمازهای شبانه‌روزی (واجب و مستحب، مقدمات و مؤخرات آنها) روزه‌های واجب و مستحب، دعا‌های ویژه بعضی موقعیت‌ها با مضمون‌های بلند، مراسم خاص جشن و شادی یا سوگواری مذهبی، و حتی آداب خوابیدن و بیدار شدن و غذا خوردن و حسابرسی‌های فردی هنگام رفتن به رختخواب و ... تکرار و حضور هشیارانه این مفاهیم در ذهن فرد، باعث می‌شود آرام آرام تثبیت یافته و حالت دائمی به خود بگیرد.

مشاهده و تقلید، در شکل‌گیری یا تغییر نگرش بزرگسالان نیز اثر دارد. در موارد متعددی، کافران و مشرکان نگرش‌های خود را به طور تقلیدی از پدران و اجداد خود می‌گرفته‌اند:

قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا (...لقمان، ۲۱ (می‌گویند [نه] بلکه از آنچه که پدرانمان را بر آن یافته‌ایم، پیروی می‌کنیم.)

۲- انگیزه‌ها و هیجان‌ها: انگیزه‌های افراد نیز، یکی از اموری است که باعث شکل‌گیری یا تغییر نگرش می‌شود؛ مثلاً برادران حضرت یوسف - علیه السلام - نخست به پدر خود و یوسف نگرش منفی نداشتند؛ سپس احساس کردند که یوسف و برادرش محبوبیت بیشتری نزد پدر دارند و انگیزه نزدیک‌تر شدن به پدر، باعث شد که نگرش آنها به پدر و یوسف تغییر کند و گفتند: **پدرمان در گمراهی آشکاری است.** «آنان تصمیم گرفتند که یوسف را بکشند یا او را در سرزمین دوری بیفکنند تا پدر به آنان توجه کند:

اَفْتَلُوا يَوْسُفَ اَوْ اَطْرَحُوهُ اَرْضًا يَخُلُ لَكُمْ وَجْهُ اُبَيْكُمُ (...یوسف، ۹ (یکی گفت) یوسف را بکشید یا او را به سرزمینی بیندازید تا توجه پدرتان معطوف شما گردد.

در شادی‌ها و غم و غصه‌های غیر منتظره، تصادف و آتش‌سوزی، داغ‌دیدگی و بیماری‌های شدید، فرد از نظر عاطفی به همدلی نیاز دارد و اتفاقاً همه اینها مورد توجه فرهنگ اسلامی است. دید و بازدیدها و کمک به یکدیگر در این موقعیت‌ها، عیادت بیمار و تقویت روحیه او، تنها نگذاشتن فرد داغ‌دیده و تسلیت دادن به او، همه مورد تأکید اسلام است. در موقعیت‌های مشابهی مثل ترس، زلزله، سیل و طوفان، و در هیجان‌ات مثبت مثل ازدواج، تولد فرزند، خرید خانه، زیارت اماکن مقدس، پیروزی‌های بزرگ زندگی نیز، همه مملو است از توصیه‌ها و دستور العمل‌ها نسبت به رفتارهای اجتماعی خاصی که باعث شکل‌گیری یا تشدید نگرش‌های ایمانی می‌شود.

۳- تفکر و استدلال: حضرت ابراهیم - علیه السلام - از این شیوه بسیار استفاده کرده است. برای بیدار کردن وجدان مخاطبان خود، گاهی ستاره را پروردگار خود می‌نامد؛ گاهی ماه و گاهی خورشید را؛ و هر کدام غروب می‌کنند، او را نفی کرده، به سراغ دیگری می‌رود؛ زمانی که خورشید هم غروب می‌کند، به قوم خود اعلام می‌دارد که اینها شایستگی خدایی ندارند:

فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي (... انعام، ۷۶-۸۹) (پس چون شب بر او پرده افکند، ستاره‌ای دید گفت: این پروردگار من است.)

در جای دیگر هنگامی که با قوم خود مواجه می‌کند و بت‌های آنان را می‌شکند، می‌پرسند تو شکستی؟ می‌گویی: «آن بت بزرگ آنها را شکسته است. اگر اینان قدرت سخن گفتن دارند، از خودشان بپرسید»! آنها با مراجعه به خودشان سرافکنده می‌شوند و می‌گویند تو خود می‌دانی که اینها سخن نمی‌گویند؛ آنگاه ابراهیم از موقعیت استفاده و استدلال می‌کند که «آیا چیزی را می‌پرستید که هیچ قدرت و نفع و ضرری برای شما ندارد؟» (انبیاء، ۶۲ - ۶۷).

۴- **ایجاد ناهماهنگی شناختی**: البته این هم ممکن است نوعی استدلال به شمار آید. قرآن گاهی بر آنچه ما انسان‌ها قبول داریم تأکید می‌کند و اگر به لوازم آن توجه نکنیم، ما را مورد پرسش قرار داده، نوعی ناهماهنگی شناختی در ما ایجاد می‌کند؛ مثلاً به منکران معاد می‌گوید:

يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِن كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِّنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِّن نُّرَابٍ ثُمَّ مِّن نُّطْفَةٍ ثُمَّ مِّن عَلَقَةٍ (... حج، ۵) (ای مردم اگر درباره برانگیخته شدن در شکست پس [بدانید] که ما شما را از خاک آفریده‌ایم سپس از نطفه سپس از علقه ... ؛

یعنی اگر این را می‌پذیرید، باید معاد دوباره را نیز بپذیرید تا گرفتار ناهماهنگی شناختی نشوید.

برای حل ناهماهنگی شناختی، راه‌حل‌های متعددی متصور است. گاهی توبه می‌کنیم و رفتاری را که با نگرش ما مخالف بوده و انجام داده‌ایم، خطا می‌شماریم و با خود عهد می‌کنیم که دیگر آن را انجام ندهیم و بدین وسیله به آرامش می‌رسیم. گاهی صحت و ارزشمندی نگرشی را که خلاف آن عمل کرده‌ایم، انکار می‌کنیم. برای مثال، کافران در باب نگرش ایمانی می‌گویند:

وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَلَّذِينَ آمَنُوا لَوْ كَانَ خَيْرًا مَا سَبَقُونَا إِلَيْهِ (... احقاف، ۱۱) (اگر چیز خوبی بود، ما نمی‌گذاشتیم دیگران در آن پیشی بگیرند.)

۵- **دعا**: معصومان - علیهم السلام - در دعاها به ما شناخت می‌دهند و استدلال می‌آموزند. ایشان در مناجات و برون‌ریزی عاطفی را فراروی ما می‌گشایند، نگرش‌های ایمانی را یادآوری و تکرار می‌کنند، ایشان به ما می‌آموزند که چه چیزی باید ارزش مسلط بر زندگی ما باشد تا به دنبال آن برویم و چه خطرها و کمینگاه‌هایی برای ما وجود دارد تا از آنها بپرهیزیم. به ما می‌آموزند که زندگی کردن و مردن را چگونه تجربه کنیم، و همه اینها راهی است به سوی شکل‌گیری یا تغییر نگرش‌ها.

۶- **توجیه شناختی نسبت به پیامد هر کار**: در فرهنگ قرآن هر که بدی کند، به همان مقدار کیفر می‌یابد و هر مؤمنی که کار شایسته انجام دهد (زن یا مرد) داخل بهشت می‌شود و روزی بی‌حساب می‌یابد:

مَنْ عَمِلَ سَيِّئَةً فَلَا يُجْزَى إِلَّا مِثْلَهَا وَمَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنَّىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُولَٰئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ يُرْزَقُونَ فِيهَا بِغَيْرِ حِسَابٍ (مؤمن، ۴۰) (هر که بدی کند، جز به مانند آن کیفر نمی‌یابد و هر که کار شایسته کند - چه مرد باشد یا زن - در حالی که ایمان داشته باشد، در نتیجه آنان داخل بهشت می‌شوند و در آنجا بی حساب روزی می‌یابند.

کار بد به اندازه خود و کار خوب ده برابر پاسخ داده می‌شود:

مَنْ جَاءَ بِالْحَسَنَةِ فَلَهُ عَشْرُ أَمْثَالِهَا وَمَنْ جَاءَ بِالسَّيِّئَةِ فَلَا يُجْزَى إِلَّا مِثْلَهَا (انعام، ۱۶۰) (هر کس کار نیکی بیاورد، ده برابر آن [پاداش] خواهد داشت و هر کس کار بدی بیاورد، جز مانند آن جزا نیابد.

هیچ کس بار گناه دیگری را بر دوش نمی‌گیرد:

وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى (... انعام، ۱۶۴) (و هیچ باربرداری بار [گناه] دیگری را بر نمی‌دارد.

در جای دیگر وضعیت مؤمنان و کافران در سرای بعدی را وصف می‌کند تا مؤمنان تقویت و کافران متنبه شوند. برای کافران جامه‌هایی از آتش مهیا شده است؛ ولی مؤمنان که کار شایسته انجام داده‌اند، در باغ‌هایی با درختان و نهرهای جاری وارد می‌شوند.

۷- توجه دادن به عظمت خدا: حضرت موسی - علیه السلام - به نگرش ایمانی دعوت کرد. فرعون به او گفت اگر نشانه‌ای داری بیاور:

فَأَلْقَىٰ عَصَاهُ فَإِذَا هِيَ ثُعْبَانٌ مُّبِينٌ * وَنَزَعَ يَدَهُ فَإِذَا هِيَ بِيضَاءٌ لِلنَّاطِرِينَ (اعراف، ۱۰۷ و ۱۰۸) (عصایش را افکند، ناگاه اژدهایی آشکار شد؛ و دست خود را از گریبان به درآورد؛ ناگهان برای تماشاگران سپید و درخشان بود.

ساحران آمدند و دیدگان مردم را افسون کردند و آنها را ترساندند؛ آنگاه موسی به دستور خدا، عصایش را انداخت؛ اژدهایی شد و همه آنچه را که ساحران ساخته بودند، بلعید و حقیقت آشکار شد و ساحران به سجده افتادند و ایمان آوردند:

قَالَ الْفُؤَاةُ فَلَمَّا أَلْقَوْا سَحَرُوا أَعْيُنَ النَّاسِ وَاسْتَرَهُبُوهُمْ وَجَاءُوا بِسِحْرِ عَزِيمٍ (اعراف، ۱۱۴ - ۱۲۱) (گفت: شما بیفکنید؛ و چون افکندند، دیدگان مردم را افسون کردند و آنان را به ترس انداختند و سحری بزرگ در میان آوردند.

خداوند در جای دیگر می‌فرماید:

أَأَنْتُمْ أَشَدُّ خُلُقًا أَمْ السَّمَاءُ بَنَاهَا * رَفَعَ سَمَكَهَا فَسَوَّاهَا (نازعات، ۲۸ و ۲۷) (آیا آفرینش شما دشوارتر است یا آسمانی که او آن را برپا کرده است؟ سقفش را برافراشت و آن را منظم ساخت؟

۸- وضعیت رفاهی و اقتصادی: اصولاً غفلت انسان و بهبود وضع اقتصادی و رفاهی او، باعث طغیان و سرکشی‌اش می‌شود. هرگاه انسان خود را بی‌نیاز ببیند راه طغیان پیش می‌گیرد:

-إِنَّ الْإِنْسَانَ لِرَبِّهِ لَكَنُفٍ... علق، آیه ۶ و ۷ (حقاً که انسان سرکشی می‌کند؛ همین که خود را بی‌نیاز پندارد.

-وَإِذْ آتَيْنَا آلَ يُونُسَ الْكِتَابَ فَقَالَ خُذُوا إِلَيْنَا حَقَّ حَقِّكُمْ... (از حق) روی می‌گرداند و متکبرانه دور می‌شود و هنگامی که کمترین بدی به او می‌رسد «از همه چیز» مأیوس می‌شود.

-وَإِذْ غَشِيَهُمْ مَوْجٌ كَالظُّلْمِ الَّذِي هُمْ فِيهِ وَكُفُّوا أَعْيُنُهُمْ فَغَمَّوْا... (چون «در دریا» موجی کوه‌آسا آنان را فرا بگیرد، خدا را می‌خوانند و اعتقاد خود را بر او خالص می‌گردانند؛ ولی چون نجاتشان می‌دهد و به خشکی می‌رساند، فقط بعضی از آن‌ها راه اعتدال را پیش می‌گیرند...؛

-وَإِذْ مَسَّ الْإِنْسَانَ ضِرٌّ دَعَا رَبَّهُ مُنِيبًا إِلَيْهِ ثُمَّ إِذَا خَوَّلَهُ نِعْمَةً مِنْهُ نَسِيَ مَا كَانَ يَدْعُو إِلَيْهِ... (هرگاه به انسان ضرر و مصیبتی وارد آید، به درگاه خدا توبه و انابه می‌کند و چون نعمت و ثروت به او عطا کند، همان‌قدری را که قبلاً می‌طلبید، اکنون فراموش می‌کند.

۹- وابستگی‌های گروهی: اگر در زمینه ارزش‌های اخلاقی، اعتقادی و اجتماعی با گروهی انطباق و همانندی داشته باشیم، خود را عضوی از آن گروه خواهیم دانست و نگرش‌های ما به طور هشیار یا ناهشیار تحت تأثیر این تعلقات گروهی قرار خواهد گرفت.

۱۰- مراودات دوستانه و خلق خوش: قرآن با تعبیر زیبای کنایی به پیامبر - صلی الله علیه و اله - می‌فرماید: «وَأَخْفِضْ جَنَاحَكَ لِلْمُؤْمِنِينَ (حجر، ۸۸) (بال‌های خود را برای مؤمنان فروگستر)». «پیامبر اسلام به واسطه رحمت الهی با مردم نرم‌خو و پرمهر شده بود؛ درحالی‌که اگر تندخو و سخت‌دل بود، قطعاً از اطراف او پراکنده می‌شدند:

-وَكُتِبَ عَلَيْكُمُ الْمُنَافَقَةُ... (و اگر تندخو و سخت‌دل بودی، قطعاً از پیرامون تو پراکنده می‌شدند؛

او دارای خلق و خوی والایی بود:

-وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ (قلم، ۴) (و راستی که تو را خویی والاست؛

-حَرِيصٌ عَلَيْكُمْ بِالْمُؤْمِنِينَ رَؤُوفٌ رَحِيمٌ (توبه، ۱۲۸) (نسبت به هدایت افراد حریص بود و برای مؤمنان دلسوز و مهربان؛

بعضی افراد ایشان را آزار و اذیت می‌کردند و ایشان به آنها مهربانی می‌کرد. از پشت‌بام خاکستر می‌ریختند و پیامبر مانع از تندخویی اصحاب نسبت به آنان می‌شد. حضرت علی - علیه السلام - به زنی که همسرش در جنگ شهید شده و او را نمی‌شناسد و به او دشنام می‌دهد، بدون اینکه خودش را معرفی کند، بسیار ملاحظت می‌کند و در کارهای خانه به او کمک می‌کند. آن زن هنگامی که ایشان را می‌شناسد، از خودش ناراحت می‌شود و به حضرت علی - علیه السلام - نگرشی مثبت پیدا می‌کند. امام حسن - علیه السلام - با مرد مسافری که از شام آمده روبه‌رو می‌شود و انواع دشنام‌ها را می‌شنود و با حوصله تمام می‌فرماید: تو غریب هستی؛ هر نوع کمکی لازم باشد، برایت انجام می‌دهیم. آن مرد بسیار شرمند می‌شود و از علاقه‌مندان امام حسن - علیه السلام - می‌گردد.

۵- منابع ژنتیک (وراثت)

این نظر که وراثت بر نگرش‌های ما نیز مؤثر است، ابتدا کاملاً عجیب به نظر می‌رسد؛ ولی اگر توجه کنیم که نگرش‌ها از کانال مغز عبور می‌کنند و مغز نیز مانند پوست و چشم امری جسمانی است، اندکی از عجیب بودن آن کاسته می‌شود؛ از این رو منابع ژنتیک نیز به عنوان عوامل تأثیرگذار در نگرش معرفی شده است.

افزون بر این، شواهدی رو به افزایش از آروری و همکاران و کلر و همکاران در اختیار داریم. بیشتر این شواهد از مقایسه بین دوقلوهای همسان و ناهمسان (یک تخمکی و دو تخمکی) به دست آمده است. دوقلوهای یک تخمکی وراثت یکسانی دارند و همبستگی نگرش‌های آنها از نقش وراثت سرچشمه می‌گیرد. آزمایش‌ها نیز این مطلب را تأیید می‌کنند. برای کاهش تأثیر محیط، دوقلوها را از ابتدای زندگی جدا کردند و در دو محیط پرورش دادند؛ اما باز همبستگی نگرش‌ها مشاهده شد. بوچارد و همکاران، نگرش را در ابعاد گوناگونی چون مذهب و شغل سنجیدند. برای مثال، در یک پژوهش، نگرش صدها جفت دوقلوی همسان را در باب رضایت شغلی و شرایط محل کار سنجیدند. تأثیر وراثت در رضایت شغلی نسبتاً ضعیف، ولی در باب شرایط محل کار زیاد بوده است. البته تحقیق در باب نگرش دوقلوها مثل هر تحقیق دیگری خدشه‌پذیر است. دوقلوها از گروه‌های معمولی رایج در جامعه نیستند؛ از این رو شاید نتوان نتایج پژوهش در مورد آنها را به همه تعمیم داد؛ حتی اگر از ابتدا جدا شده باشند، باز ممکن است همبستگی نگرش‌های آنها به این علت باشد که بیشتر از ناهمسان‌ها، قدرت سازش با محیط دارند. این‌ها می‌تواند باعث تضعیف نتایج شود؛ ولی در حد امکان ملاحظات و دقت‌ها صورت گرفته و نمی‌توان آن نتایج را به طور کلی نادیده پنداشت.

با همه این سخنان هنوز می‌توانیم از خود بپرسیم که چگونه وراثت بر نگرش مؤثر است؟ یک احتمال این است که وراثت بر عوامل عام‌تری مثل هیجان‌خواهی و خلق‌وخوی مثبت یا منفی اثر بگذارد و از آن راه در زندگی اجتماعی فرد حاضر شود؛ مثلاً کسی که خلق منفی دارد، ممکن است در هر حال اظهار نارضایتی از خود بکند و آنکه خلق مثبت دارد، بر عکس، در همه حال رضایت شغلی داشته باشد. با این‌همه، تحقیقات و زمان، مسئله را روشن‌تر خواهد کرد.

نگرش و رفتار

آیا بین نگرش و رفتار رابطه وجود دارد؟ آیا رابطه بین آنها دوطرفه است؟ آیا رابطه آنها علی است؟ چه هنگام، چگونه و تحت چه شرایطی هر کدام بر دیگری اثر می‌گذارد؟ سازوکارهای اثرگذاری کدام است؟ کیفیت این رابطه چگونه تعیین می‌شود؟ این‌ها مباحثی است که در این بخش بررسی خواهد شد.

فرض کنیم به انجام دادن نرمش صبحگاهی همراه با بعضی دوستان در نزدیک‌ترین بوستان شهر، نگرشی کاملاً موافق داریم. اگر به ما چنین پیشنهادی شود، می‌پذیریم و در اجرای آن می‌کوشیم؛ ولی چنانچه چند روز مرتب رفتیم و حضور دوستان چندان منظم نبود، نگرش ما به این موضوع خاص قدری ضعیف می‌شود. چنانچه پس از مدتی تجربه کردیم که مدت زیادی صرف امور جانبی همچون تغییر لباس، تردد و ... می‌شود، نگرش ما باز هم ضعیف‌تر

می‌گردد. اگر مسیری که هر روز با اتومبیل می‌پیمودیم به وسیله مقررات تردد شهری تغییر کند و طولانی‌تر شود، نگرش ما باز هم ضعیف‌تر خواهد شد؛ به طوری که ممکن است به دوستان اعلام انصراف کنیم. اگر مدتی بعد دوباره به ما چنین پیشنهادی شود یا فوراً جواب منفی می‌دهیم و یا با تأمل پاسخ می‌دهیم. این نتیجه نگرش جدیدی است که ما به این موضوع پیدا کرده‌ایم. یا مثلاً اگر مسیر رفتن به مراکز مذهبی مشکل باشد، آرام‌آرام از رفتن به آنجا صرف نظر می‌کنیم.

هر کدام از ما ممکن است تجربه‌های متعددی از این قبیل داشته باشیم. اکنون تردیدی نیست که نگرش بر رفتار و گاهی رفتار بر نگرش اثر می‌گذارد. پیش از دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰م. اینها روشن نبودند. از آن پس به تدریج معلوم شد و اکنون روان‌شناسان اجتماعی معتقدند به جای اینکه بپرسیم آیا رفتار بر نگرش اثر می‌گذارد یا نه، باید بپرسیم نگرش چه زمان و چگونه بر رفتار اثر می‌گذارد.

چنان‌که در درس گذشته آمد، یکی از سه مؤلفه نگرش، مؤلفه رفتاری است. منظور از مؤلفه رفتاری، تحقق خارجی رفتار نیست؛ بلکه آمادگی ذهنی برای انجام دادن یک رفتار است. به همین جهت از «کی» و «چگونه» سخن به میان می‌آید. با این وصف آیا رابطه نگرش - رفتار، یک رابطه علی است؟ آیا هر نگرشی قطعاً به رفتار می‌انجامد؟ آیا ممکن است بعضی نگرش‌های ما هرگز به رفتار نینجامد؟ پاسخ این است که از یک‌سو هیچ رفتاری بدون پایه‌های شناختی و عاطفی محقق نمی‌شود و ما در اکثر موارد نسبت به آن پایه‌ها هشیار و در بعضی موارد ناهشیار هستیم؛ ولی از سوی دیگر چنین نیست که هر نگرشی حتماً به رفتار بینجامد.

در سال ۱۹۳۰م. که بیشتر توجهات به مسائل اقتصادی معطوف بود، لاپیر به رابطه نگرش - رفتار توجه کرد. در آن زمان اکثر روان‌شناسان اجتماعی این رابطه را به صورت پیش‌موضعی برای رفتار دانسته و منجر شدن نگرش به رفتار را مُسَلِّم می‌پنداشتند؛ اما لاپیر آن را مُسَلِّم نپنداشت. او می‌خواست بداند آیا افراد پیشداوری‌ها و نگرش‌های منفی خود نسبت به گروه‌های گوناگون اجتماعی را همیشه حفظ می‌کنند یا خیر؛ از این‌رو با یک زوج جوان چینی به ۱۴۸ غذاخوری و ۶۶ مهمان‌سرا در سرتاسر ایالات متحده سفر کرد و در عمل مشاهده نمود که آن زوج در همه جا از پذیرایی متوسط به بالا برخوردار بودند. فقط در یک مورد از ارائه خدمات به آنها خودداری شد. او پس از اتمام سفر به صاحبان مهمان‌سراها و غذاخوری‌ها نامه نوشت و درباره چگونگی پذیرایی از مشتری چینی پرسید. ۹۲ درصد از صاحبان غذاخوری‌ها و ۹۱ درصد از صاحبان مهمان‌سراها، در باب پذیرایی از مشتریان چینی، نگرش منفی اعلام کردند و گفتند از آنها پذیرایی نمی‌کنند. می‌بینیم که بین نگرش ابراز شده و عملکرد روزانه خیلی تفاوت هست. بقیه غذاخوری‌ها که لاپیر به آنها نرفته بود نیز، نگرشی همگون با بقیه داشتند.

این یافته‌ها چه تفسیری دارد؟ خود لاپیر متذکر می‌شود که آن زوج جوان، خوش اخلاق، خوش‌رو و مؤدب بودند و به راحتی به زبان انگلیسی سخن می‌گفتند. صاحبان غذاخوری‌ها و مهمان‌سراها نیز با نخستین صحبت با آنها، نگرش منفی خود را فراموش می‌کردند و به آنان خوشامد مؤدبانه‌ای می‌گفتند. تنها یک خانم در پاسخ به نامه‌اش، ابراز نگرش مثبت کرده و نوشته بود: بله چینی‌ها را می‌پذیریم؛ چون در تابستان گذشته یک مرد چینی با همسر خوش اخلاقش اینجا آمدند و من از پذیرایی آنها خوشحال شدم. لاپیر در نهایت معتقد می‌شود که بین رفتار و نگرش اعلام شده، رابطه ضعیفی وجود دارد. بر این اساس روان‌شناسان اجتماعی باید آنچه را که مردم عمل می‌کنند بسنجند، نه فقط آن چه را که به زبان می‌گویند.

روان‌شناسان علاوه بر «چه وقت» و «چرا»، به «چگونه» نیز می‌پردازند. تحقیقات در این مورد به این نتیجه رسیده که دو سازوکار برای اثرگذاری نگرش بر رفتار وجود دارد:

۱- سازوکار اول، عبارت است از «نگرش - تفکر مستدل - رفتار». این سازوکار زمانی به کار می‌افتد که تفکر عمیق و دقیقی در باب نگرش‌هایمان داریم و کاربرد آن را در رفتار می‌سنجیم؛ مثلاً آجزن و دیگران معتقدند بهترین پیش‌بینی کننده چگونگی رفتار ما در یک موقعیت معین، نیرومندی قصد ما در آن موقعیت خاص است. فرض کنیم به جذابیت بدنی اهمیت می‌دهیم؛ ولی در اثر عواملی موی سرمان ریخته است. پذیرفتن یا نپذیرفتن ترمیم و کاشت مو، به قصد ما بستگی دارد و قصد نیز به طور قوی تحت تأثیر سه عامل کلیدی دیگر است:

أ. نگرش ما به آن رفتار خاص: اگر نگرش ما این باشد که این رفتار خوب است، ولی به تحمل درد و رنج نمی‌ارزد، قصد ما ضعیف خواهد بود؛

ب. ارزیابی دیگران از آن رفتار (هنجارهای ذهنی): اگر ما تصور کنیم دیگران جذابیت بدنی را خیلی مهم می‌دانند، قصدمان قوی‌تر خواهد شد؛

ج. سخت یا آسان پنداشتن رفتار: اگر آن را خیلی سخت بپنداریم، تصمیم ضعیف‌تری خواهیم داشت. این سه عامل روی قصد، و قصد روی رفتار اثر دارند.

۲- سازوکار دوم، عبارت است از «نگرش - رفتار بی‌تأمل». سازوکار اول متناسب با مواردی است که فرصت کافی داریم؛ اما آنجا که باید فوراً تصمیم بگیریم و عمل کنیم، بر اساس الگوی منسوب به فازیو (نگرش - رفتار بی‌تأمل) عمل می‌کنیم؛ مثلاً هنگامی که در خیابان بین ما و فردی دیگر نزاع درمی‌گیرد، فرصت فکر کردن و تصمیم مستدل گرفتن نداریم؛ باید سریع بر اساس نگرش‌هایی که داریم، تصمیم بگیریم و عمل کنیم. آن موقعیت خاص، نگرش ما در مورد آن موضوع را برمی‌انگیزد و فوراً بر اساس آن نگرش عمل می‌کنیم. نگرش ما و اطلاعات به دست آمده از موقعیت بیرونی باعث شکل‌گیری شناخت ما از موقعیت می‌شوند و آن شناخت باعث بروز رفتار مناسب ما می‌گردد. فرض کنید در خیابان با یک متکدی روبه‌رو می‌شویم که به طرف ما می‌آید، چه اتفاقی می‌افتد؟ نگرش ما در باب تکدی و متکدیان از یک‌سو، و انتظار دیگران از ما و رفتارمان در این موقعیت عمومی از سوی دیگر برانگیخته می‌شود. این دو عامل بر شناخت ما در باب آن حادثه اثر می‌کند و واکنشی را برمی‌انگیزد. ممکن است بگوییم این هم یکی از آن افراد سربار جامعه است، یا اینکه دلمان به حال او بسوزد و بگوییم واقعاً فقر چقدر سخت است. اگر پاسخ اول را دادیم، با بی‌احترامی او را از خود می‌رانیم و اگر پاسخ دوم را دادیم، ممکن است به او کمک کنیم. این الگوی نگرش - رفتار به کمک تحقیقات متعددی تأیید شده و قابل پذیرش است. سازوکار اول نیز پذیرفته است؛ ولی از آنجا که معمولاً در تصمیم‌گیری‌های زندگی روزمره آن قدر فرصت برای کارها و تصمیم‌گیری در خصوص آنها نداریم، در چنین موقعیت‌هایی نگرش‌های ماست که ادراک ما را از حوادث گوناگون شکل می‌دهد و باعث واکنش رفتاری فوری ما می‌شود.

چگونگی رابطه نگرش - رفتار و عوامل مؤثر بر آن

به گفته کالیز (۱۹۷۰م.) هر رفتار آشکار از دو عامل مهم درونی و بیرونی سرچشمه می‌گیرد که عبارتند از نگرش‌ها و فشارهای محیطی. سهم هر کدام از این دو، به عوامل متعددی بستگی دارد؛ از جمله ویژگی‌های آن نگرش، ویژگی‌های فرد صاحب نگرش و ویژگی‌های موقعیت بیرونی.

۱- ویژگی‌های نگرش: یکی از صحنه‌های اجتماعی بسیار باشکوه مثل راهپیمایی ۲۲ بهمن ۱۳۷۶ را که مردم تهران آفریده‌اند، به خاطر بیاورید. برف به‌شدت می‌بارد، هوا سرد و زمستانی است، تعطیل رسمی است و خانواده‌ها می‌توانند در منزل استراحت کنند و از اینکه در یک روز سرد برفی مجبور نیستند خانه را ترک کنند، شادمان باشند؛ اما آنها به خیابان آمده و مسیرهای گوناگون را طی کرده تا به محل تجمع راهپیمایی رسیده‌اند و مدتی نسبتاً طولانی را با همان حالت همراه با کودکانشان برف و بوران شدید را تحمل کرده‌اند و از چهره‌هایشان نشاط و شادی هویدا است. چرا آنها این گونه بودند؟ و چرا عده دیگری ترجیح دادند به این مجموعه نپیوندند؟ روان‌شناسان اجتماعی معتقدند این به ویژگی‌های نگرش آنان به این رفتار مربوط می‌شود. یکی از این ویژگی‌ها، ریشه‌های نگرش است. شواهد متعددی نشان می‌دهد که نگرش‌های تثبیت شده تأثیرات قوی‌تری بر رفتار دارند تا نگرش‌هایی که بر اساس شایعه شکل گرفته‌اند. نگرش‌هایی که ریشه در اعتقادات و عواطف دینی دارد، بیشتر از نگرش‌های سیاسی بر رفتار مؤثرند؛ نگرش‌هایی که بی‌واسطه برای خود فرد حاصل شده‌اند و فرد مدتی آنها را تجربه کرده است، زودتر به ذهن می‌آیند و به رفتار شکل می‌دهند.

ویژگی دیگر نگرش، عبارت است از نیرومندی نگرش. هر قدر نگرش نیرومند باشد، تأثیر بیشتری بر رفتار دارد. نیرومندی نگرش چند شاخص دارد:

ا. شدت نگرش که به نیرومندی عواطف مربوط به آن نگرش اشاره دارد؛

ب. اهمیت نگرش که به مقدار توجه و دقت فرد به نگرش و موضوع آن و مقدار اثرپذیری شخصیت فرد از آن نگرش اشاره دارد؛

ج. قابلیت دسترسی که به دسترسی ذهنی اشاره دارد. هر قدر نگرش‌ها فرعی‌تر باشند و موقعیت فرد هیچانی‌تر باشد، قابلیت دسترسی به نگرش‌ها کمتر خواهد شد.

۲- ویژگی‌های فرد صاحب نگرش: تفاوت‌های فردی نیز در کیفیت رابطه نگرش - رفتار سهیمند. بعضی از ما در تصمیم‌گیری‌های عملی، بیشتر تحت تأثیر نگرش‌هایمان هستیم؛ درحالی‌که بعضی دیگر، بیشتر به انتظارات و گفته‌های دیگران توجه داریم و رفتاری را انتخاب می‌کنیم که بیشتر مورد تمایل اطرافیان باشد. این ویژگی را «خودنظارتی» می‌نامند. ارتباط نگرش - رفتار در همه ما تحت تأثیر میزان خودنظارتی ماست.

۳- ویژگی‌های موقعیتی: در موقعیت خاصی مثل دانشگاه، نحوه لباس پوشیدن آزاد است؛ از این‌رو استاد چندان توجهی به لباس دانشجویان نمی‌کند؛ ولی وقتی یک نفر با لباس بسیار نامرتب و آلوده وارد کلاس شود، ممکن است استاد ناراحت شود؛ اما در این‌باره سخنی نگویید و نگرش مخالف خود را ابراز نکنند؛ چرا؟ چون هنجار اجتماعی کلاس بر خلاف اوست. این یک الزام موقعیتی است که باعث می‌شود فرد نتواند نگرش خود را ابراز کند.

یکی دیگر از الزامات موقعیتی، الزام زمانی است. کسی که به قصد شرکت در آزمون ورودی دانشگاه از منزل خارج شده است، به احتمال قوی نمی‌ایستد تا با یکی از همسایه‌ها درباره نظافت کوچه به بحث پردازد؛ از این رو از ابراز نگرش خود و عمل کردن بر طبق آن صرف نظر می‌کند.

در خصوص موقعیت‌های مکانی نیز، همین امر صادق است. عوامل موقعیتی دیگری را می‌توان تصور کرد؛ مثل انطباق نگرش کنونی با رفتاری که قبلاً انجام داده‌ایم یا بر عکس. این نیز باعث می‌شود ما نگرش کنونی‌مان را احتمالاً ابراز نکنیم. ما اغلب به گونه‌ای رفتار می‌کنیم که بین آنچه انجام می‌دهیم و آنچه می‌گوییم، سازش حاصل باشد.

رابطه نگرش ایمانی با رفتار

هر رفتار از یک یا چند نگرش سرچشمه می‌گیرد. رابطه نگرش - رفتار در قصه‌های قرآنی نیز به خوبی قابل مشاهده است. نگرش ایمانی به طور مستقیم یا غیر مستقیم و از راه حالات روان‌شناختی فرد بر رفتارش مؤثر واقع می‌شود.

تمام تکلیف‌های رفتاری (مثل نماز، روزه، صدقات، جهاد، امر به معروف و نهی از منکر) که در دین آمده، از نوع اول است. ما چون مؤمنیم، به آن تکالیف - چنان که در متون دینی مان آمده - عمل می‌کنیم. آنان که نگرش ایمانی ندارند، به این تکلیف‌های دینی عمل نمی‌کنند. آنان که نگرش ایمانی متفاوت دارند، ممکن است این تکلیف‌ها را به گونه‌ای دیگر انجام دهند (نگرش درست، باعث رفتار صحیح می‌شود).

گاهی نیز نگرش ایمانی ما نه به طور مستقیم، بلکه از راه حالت‌های روان‌شناختی ما بر رفتار ما اثر می‌گذارد. بعضی از این حالات، عبارتند از:

ا. آرامش روانی:

هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ السَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ الْمُؤْمِنِينَ (فتح، ۴) (اوست آن کس که در دل‌های مؤمنان آرامش را فرو فرستاد؛

ب. عدم ترس و حزن:

إِنَّ أَوْلِيَاءَ اللَّهِ لَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ (يونس، ۶۲) (بر دوستان خدا نه بیمی است و نه آنان اندوهگین می‌شوند؛

ج. اعتماد بر خداوند:

يَا قَوْمِ إِن كُنتُمْ ءَامِنْتُمْ بِاللَّهِ فَعَلَيْهِ تَوَكَّلُوا (يونس، ۸۴) (ای قوم من اگر به خدا ایمان آورده‌اید و اگر اهل تسلیمید بر او توکل کنید؛

د. دل‌ن بستن به زندگی دنیایی، امید داشتن به زندگی پس از مرگ و صبر در سختی‌ها به گونه‌ای که تحمل و کارآمدی آنها چندین برابر می‌شود:

إِنْ يَكُنْ مِنْكُمْ عَشْرُونَ صَابِرُونَ يَغْلِبُوا مِثَّتَيْنِ وَإِنْ يَكُنْ مِنْكُمْ مِثَّةٌ يَغْلِبُوا أَلْفًا مِنَ الَّذِينَ كَفَرُوا (انفال، ۶۵) (اگر از میان شما بیست تن شکیبا باشند بر دویست تن چیره می‌شوند و اگر از شما یکصد تن باشند بر هزار تن از کافران پیروز می‌گردند.

سازوکار این تأثیر و تأثر را می‌توان به صورت زیر بیان کرد:

اگر تأثیر و تأثر نگرش‌ها را بر یکدیگر به نمایش بگذاریم، دایره‌های متحد‌المرکزی خواهیم داشت که مرکزی‌ترین و کوچک‌ترین آنها، از نگرش‌های اصلی و بیرونی‌ترین آنها، از نگرش‌های فرعی‌تر تشکیل شده و دایره‌های بیرونی تحت تأثیر دایره‌های درونی هستند. اگر بخشی از این دایره‌های متحد‌المرکز را برش زده و به صورت یک نمودار مخروطی شکل به آن نگاه کنیم، نگرش اصلی ما در رأس این مخروط قرار دارد و آن، عبارت است از نگرش ایمانی نسبت به مبدأ، معاد و ... (نگرش‌های رده ۱). در این صورت تحت تأثیر آن نگرش ایمانی، هم از امکانات روان‌شناختی خاصی (مثل توکل، امید، ایثار، و نداشتن حزن) برخوردار خواهیم بود و هم به هدف زندگی، نگرش خاصی خواهیم داشت (نگرش‌های رده ۲). هدف و امکانات روان‌شناختی نیز به نوبه خود تعیین‌کننده نگرش‌های اعتقادی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و ... خواهند بود (نگرش‌های رده ۳). با استفاده از همین نگرش‌هاست که به شغل، ازدواج، تحصیل، آزادی و ... نگرش‌های خاص خود را پیدا می‌کنیم (نگرش‌های رده ۴). در نهایت به‌روشنی پیداست که رفتارهای فردی، اجتماعی، اخلاقی و مناسبت‌های بین فردی و گروهی، همه‌وهمه، از نگرش‌های پیشین سرچشمه می‌گیرند.

تغییر نگرش

تقریباً هر روزه بسیاری از نگرش‌های ما در معرض تغییر قرار می‌گیرند. رادیو، تلویزیون، مطبوعات، متون درسی، دوستان و آشنایان و مردم کوچه و بازار، هر کدام به نوعی سعی در تغییر نگرش‌های ما دارند. ما نیز به نوبه خود گاهی درصدد تغییر نگرش‌های دیگران برمی‌آییم. این تلاش‌ها گاهی موفق و گاهی ناموفق است. در اینجا مباحث مربوط به تغییر نگرش را در دو بخش عمده مطرح می‌کنیم: تغییر نگرش‌های دیگران (اثر متقاعدسازی) و تغییر نگرش‌های خود (اثر ناهماهنگی‌شناختی).

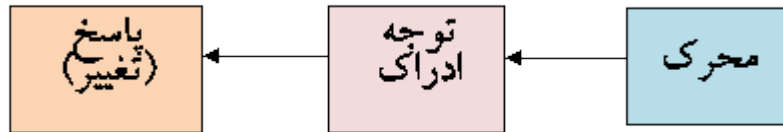
تغییر نگرش‌های دیگران (اثر متقاعدسازی)

با اینکه هر روز با شیوه‌های جدید و به صورت مکرر با پیام‌های بازرگانی، سخنرانی‌های سیاسی و انواع و اقسام نوشتارهای اجتماعی و فرهنگی روبه‌رو هستیم، چقدر به آنها پاسخ مثبت می‌دهیم؟ بسیار اندک. اگر در برابر هر پیام، حتی اندکی تغییر نگرش بدهیم، به‌زودی گرفتار مشکلات فراوان می‌شویم و در سطحی وسیع‌تر، دیدگاه‌های ما و به پیروی از آن، بیشتر رفتارها و برنامه‌ریزی‌های ما دستخوش تغییر خواهند شد. ما فقط به بعضی پیام‌ها پاسخ می‌دهیم و اندک تغییری در نگرش‌هایمان ایجاد می‌کنیم. از سوی دیگر، می‌بینیم این پیام‌ها روزبه‌روز استمرار یافته و زیادتر می‌شوند و این کامیابی نسبی آنها را بیان می‌کند. اکنون عوامل کامیابی و ناکامی تلاش‌های متقاعدسازی را بررسی می‌کنیم. روان‌شناسان اجتماعی، متقاعدسازی را در قالب دو رویکرد مهم «سنتی» و «شناختی» بررسی می‌کنند که به آنها می‌پردازیم:

۱- رویکرد سنتی: این رویکرد که به نام رویکرد ییل (Yale) شهرت یافت (چون نخستین بار در دانشگاه ییل ارائه شد)، در پی شناسایی ویژگی‌های منبع پیام، خود پیام و مخاطبان پیام است. مجموع این ویژگی‌ها باعث متقاعدسازی می‌شوند. بسیاری از تحقیقات آغازین در خصوص متقاعدسازی بر این پرسش‌ها متمرکز است که چه کسی، چه چیزی را، به چه کسی و با چه سطحی از تأثیر می‌گوید؟ این رویکرد بیشتر بر اساس الگوی یادگیری شکل گرفته و بیشترین طرف‌داران را در بین رفتاری‌نگرها دارد. آنها معتقدند اگر پاسخی تقویت شود، احتمال وقوع آن بیشتر می‌شود؛ از این رو برای تغییر

نگرش باید تقویتی قوی‌تر از تقویت نگرش پیشین به دست آید. هاولند و همکارانش بر این عقیده‌اند که برای تغییر نگرش و پذیرفتن نگرش جدید لازم است اولاً، به پیام جدید توجه کنیم؛ ثانیاً، آن را ادرباییم و ثالثاً، آن را بپذیریم.

توجه ما فقط به بعضی محرک‌های اطراف جلب می‌شود و فقط بعضی از آنها را که مورد توجه قرار داده‌ایم، ادراک می‌کنیم؛ از بین ادراک شده‌ها نیز، فقط بعضی را می‌پذیریم و بر اساس آنچه پذیرفته‌ایم، تغییر نگرش می‌دهیم.



برای عبور دادن پیام از سه مرحله توجه، ادراک و پذیرش، لازم است به ویژگی‌های پیام، پیام‌گیرنده و ... توجه کنیم. پاسخ پرسش‌های ذیل به ما در متقاعدسازی دیگران کمک می‌کند: اینکه محتوای پیام چه باشد، چگونه سازماندهی شود، به وسیله چه رسانه‌ای ارسال شود، ترس در آن باشد یا تشویق و امید، استدلال باشد یا تلقین، استدلال یک‌جانبه باشد یا دوجانبه، از اثر تقدم استفاده شود یا اثر تأخر، یا در صورت امکان از هر دو، پیام رودررو باشد یا کتبی و تصویری، در محیط طبیعی زندگی باشد یا در محیط مصنوعی تحت کنترل، همراه با تداخل محرک‌ها و حواس‌پرتی باشد یا امکان آرامش و تمرکز کامل، شخصیت پیام‌گیرنده‌ها و ترکیب سنی و سطح تحصیلی آنها چگونه باشد. از این پرسش‌ها در رویکرد سنتی بحث شده است. بعضی از نتایج آزمایش‌ها و پژوهش‌ها، عبارتند از:

- متقاعدسازی متخصص‌ها، بیشتر از غیر متخصص‌هاست؛

- پیام‌های غیر مستقیم در تغییر نگرش موفق‌ترند؛ ما معمولاً ابا داریم که به طور آشکار از دیگران اثر بپذیریم؛

- پیام دهندگان جذاب، بیشتر می‌توانند تغییر نگرش ایجاد کنند؛ به همین علت در تبلیغات از الگوهای جذاب استفاده می‌کنند؛

- بعضی افراد بیشتر از آن‌که تحت تأثیر پیام‌های دقیق و عمیق قرار گیرند، از پیام‌ها و حوادث نامربوط و آشفته اثر می‌پذیرند؛

- افرادی که اعتماد به نفس بالایی دارند، دیرتر از دیگران تغییر نگرش می‌دهند؛

- هنگام مقاومت افراد در مقابل تغییر نگرش، بهتر است از استدلال دوسویه استفاده شود؛ یعنی نقاط مثبت و منفی هر دو گفته شود؛

- افرادی که سریع‌تر صحبت می‌کنند، اغلب متقاعد کننده‌تر از کسانی‌اند که خیلی آرام سخن می‌گویند. طبق باور عمومی، معمولاً مردم به سیاستمداران

یا مبلغان تجاری که سریع صحبت می‌کنند، بدگمان نمی‌شوند؛ آنان می‌پندارند که گوینده بر محتوای کلامش مسلط است و می‌داند چه می‌گوید؛

- اگر پیام، هیجان‌های شدید (مثل ترس) در شنونده ایجاد کند، متقاعد کننده‌تر است، به‌ویژه ترس از پیامدهای نامطلوب مخالفت با پیام.

۲- رویکرد شناختی: این رویکرد به جای اینکه به «چه کسی»، «چه پیامی» و «با چه سطحی از تأثیر» بپردازد، بر فرایند شناختی‌ای متمرکز می‌شود که تعیین کننده کیفیت متقاعد شدن افراد است. به عبارت دیگر این رویکرد، پاسخ‌های شناختی فرد به هر پیام را تحلیل می‌کند. وقتی افراد با یک پیام اقناعی روبه‌رو می‌شوند، چه می‌اندیشند؟ این افکار و فرایند شناختی چگونه مقدار تغییر نگرش را نشان می‌دهد؟ در واقع این رویکرد با الگوهای رفتاری نگر کاری ندارد؛ بلکه از الگوی رایانه‌ای مغز استفاده می‌کند و درون‌شدها و کیفیت پردازش برون‌شدها را مورد بحث قرار می‌دهد.

سنجش نگرش

تاکنون مقیاس‌های متعددی برای سنجش نگرش ساخته شده است؛ ولی از آنجا که نگرش، امری عینی نیست، هیچ‌کدام از این مقیاس‌ها دقت و کارایی کافی ندارند؛ زیرا:

اولاً، چنان‌که گذشت، ممکن است بعضی نگرش‌ها ناهشیار باشند و مقیاس‌های موجود، فقط حیطه هشیار فرد را می‌سنجند؛

ثانیاً، گاهی افراد از ابراز نگرش‌های هشیار خود نیز سر باز می‌زنند و خلاف نگرش واقعی خویش پاسخ می‌دهند؛

ثالثاً، نمی‌دانیم پاسخی که فرد می‌دهد، ریشه در کدام‌یک از حیطه‌های شناختی، عاطفی یا آمادگی رفتاری فرد دارد. پس به یک آزمون نگرش‌سنج مرکب و جامع نیاز داریم که:

اولاً، سه مؤلفه نگرش فرد نسبت به یک موضوع را به صورت جداگانه بسنجند؛

ثانیاً، از روش‌های فراقکن نیز استفاده کند تا پاسخ‌ها، عکس‌العملی نباشد؛

ثالثاً، نمره‌های به دست آمده از سه مؤلفه را بر روی یک مقیاس خطی منطبق کند و وحدت بخشد. تاکنون چنین مقیاس نگرش‌سنجی ایجاد نشده است.

مهم‌ترین روش‌هایی که تاکنون برای سنجش نگرش ایجاد شده، عبارتند از:

أ. مقیاس فاصله اجتماعی که در سال ۱۹۲۵م. بوگاردوس ساخت و در یک طیف هفت درجه‌ای، نگرش افراد نسبت به ملیت‌های گوناگون را می‌سنجد؛

ب. مقیاس ترستون که آن را ترستون و چپو در سال ۱۹۲۹م. در دانشگاه شیکاگو ساختند. در این مقیاس جملاتی به آزمودنی‌ها داده می‌شود تا موافقت یا مخالفت خود را با هر جمله بیان کنند و نمره مشخص مربوط به آن را بگیرند؛

ج. مقیاس لیکرت که در سال ۱۹۳۲م. ساخته شد و به سنجش نگرش افراد در موضوعاتی همچون امپریالیزم، رابطه با سیاهان و فکر جهانی پرداخت.

د. مقیاس آمادگی رفتاری: این مقیاس بر خلافت مقیاس‌های پیشین که مؤلفه‌های عاطفی و شناختی را می‌سنجیدند، مؤلفه آمادگی رفتاری را می‌سنجد؛ بدین صورت که وضعیت و شرایط خاصی برای فرد وصف می‌شود و سپس از او می‌پرسند که اگر در آن موقعیت قرار بگیرد، چگونه رفتار می‌کند؛ ه. گاهی نگرش‌های افراد نسبت به یک موضوع را از راه مصاحبه‌های زمینه‌یابی - به‌ویژه در شرایطی که روش‌های پیشین قابل اجرا نباشند - به دست می‌آوریم؛

و. گاهی نیز از روش‌های فرافکن مثل رورُشاخ یا آندریافت‌موضوع استفاده می‌شود تا پاسخ‌ها کمتر واکنشی باشند؛ البته هیچ‌آزمون فرافکنی را نمی‌شناسیم که مشخصاً برای سنجش نگرش ایجاد شده باشد.

امروزه نگرش‌سنجی در موضوعات سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، تجاری و ... در تمام دنیا رایج است. سازمان‌های متعددی هر ساله نگرش‌های افراد را می‌سنجند، مؤسسه گالوپ و رویر در آمریکا از این نمونه‌ها هستند.

۲۰

تعریف بهداشت روانی

پیش از ارائه تعریفی از بهداشت روانی، لازم است با دو واژه «بهداشت» و «سلامت» آشنا شویم. بر اساس مصوبه سازمان بهداشت جهانی، سلامت عبارت است از «حالت آسایش کامل جسمی، روانی و اجتماعی و نه فقط نبودن بیماری و ناتوانی». در این تعریف بر این موضوع تأکید شده که تنها بیمار یا ناتوان نبودن، به معنای سلامت نیست؛ بلکه باید به تعامل سه‌جانبه جسم، روان و اجتماع توجه داشت و فرد سالم کسی است که در هر سه جنبه از وضعیت مطلوبی بهره‌مند باشد. برای بهداشت نیز تعریف‌های متعددی شده است. بهداشت، به معنای تندرستی است؛ اما سلامت فقط نداشتن بیماری نیست و فرد سالم علاوه بر اینکه بدنی سالم دارد، باید توانایی برخورد با مشکلات، محرومیت‌ها و شکست‌ها را داشته باشد و بتواند به راحتی همگام با دیگران زندگی کند. چنین فردی را که از نظر جسمی، روانی و اجتماعی طبیعی است، می‌توانیم سالم بخوانیم؛ بنابراین به نظر می‌رسد می‌توان بهداشت را «تأمین، حفظ و بالا بردن سطح سلامت» تعریف کرد.

حال ببینیم بهداشت روانی را چگونه تعریف کرده‌اند؟ برای بهداشت روانی نیز بر اساس دیدگاه و مکتب‌های موجود تعریف‌های فراوانی ارائه شده است. برای مثال، در منشور سازمان بهداشت جهانی، بهداشت روانی این گونه تعریف شده است:

بهداشت روانی در درون مفهوم کلی بهداشت قرار دارد، و بهداشت، یعنی توانایی کامل برای ایفای نقش‌های روانی و جسمی، بهداشت به معنای نبود بیماری یا عقب‌ماندگی نیست.

تعریف دیگری که به نظر می‌رسد از نگاه دیگری بیان شده، عبارت است از «مجموعه عواملی که در پیشگیری از ایجاد و یا پیشرفت روند وخامت اختلالات شناختی، احساسی و رفتاری در انسان نقش مؤثر دارند». بر اساس این دو تعریف، بهداشت روانی همان توانایی سلامت فکر و قدرت سازگاری فرد با محیط و اطرافیان است. همچنان که از جسم خود مواظبت می‌کنیم، از روان خود نیز باید مراقبت کرد تا زندگی بهتری داشته باشیم. بنابراین می‌توان

گفت که بهداشت روانی، علمی است برای بهزیستی و رفاه اجتماعی که تمام زوایای زندگی در محیط‌های گوناگون (مانند خانه، مدرسه، دانشگاه، اداره، کارخانه و نظایر آن) را دربرمی‌گیرد.

بیشتر افراد جامعه توجه خاصی به بهداشت جسمانی دارند و می‌کوشند با رعایت آن، بیماری‌های جسمی را از خانه و محیط خود دور کنند. در مقابل، به بهداشت روانی کمتر توجه می‌شود؛ درحالی‌که اهمیت بهداشت روانی، کمتر از بهداشت جسمانی نیست. بشر به دلایل گوناگون دچار بیماری جسمی می‌شود. امروزه بیشتر بیماری‌های جسمی قابل درمان و کنترلند. روان نیز مانند جسم ممکن است بیمار شود و بیماران روانی احساس می‌کنند که تعادل زندگی خود را از دست داده‌اند؛ درحالی‌که باید دانست بیماران روانی نیز قابل درمان و کنترلند. بنابراین یکی از فایده‌های بهداشت روانی، کمک کردن به تأمین سلامت جسمانی، روانی، عاطفی، اجتماعی و اخلاقی اعضای خانواده، و به تعبیر دیگر، سالم‌سازی محیط فردی و اجتماعی است. هرچه سلامت روانی بیشتری داشته باشیم، آسیب‌پذیری ما کمتر خواهد بود. افرادی که بهداشت روانی را رعایت می‌کنند، معمولاً در جامعه اعتماد و عزت نفس بالایی دارند، و ارتباط صمیمانه‌ای بین اعضای خانواده یا محیط تحصیلی و شغلی خود ایجاد می‌کنند.

از سوی دیگر، یادگیری چگونگی رویارویی با مشکلات روزمره می‌تواند از دیگر فایده‌های بهداشت روانی باشد. درحقیقت در پرتو سلامت و اعتدال روانی است که زندگی، لذت‌آور و مسرت‌بخش می‌شود و آرامش باطنی پدید می‌آید. توجه به موارد ذکر شده، به‌روشنی اهمیت بهداشت روانی را می‌رساند. همان‌طور که قبلاً اشاره شد، بر اساس آموزه‌های دینی، مؤمن یکی از مصداق‌های بارز شخصیت مطلوب است که با داشتن صفات مثبت، فضای آرام‌بخش و سالمی را در محیط خانه و غیره ایجاد می‌کند. ایجاد چنین فضایی برای خود و دیگران از رعایت سفارش‌های معصومان - علیهم‌السلام - سرچشمه می‌گیرد که به دنیا چگونه بنگریم؟ در برابر مشکلات چگونه مقاومت کرده و راه حلی برای آن پیدا کنیم؟ از این‌رو سفارش‌های گوناگون معصومان - علیهم‌السلام - درباره شادی‌ها، غم‌ها، سختی‌ها، مشکلات مادی و غیر مادی و نظایر آن، اهمیت موضوع بهداشت روانی را نشان می‌دهد. برای مثال، هنگام شادی یا اندوه فراوان توصیه کرده‌اند به قبرستان برویم تا تعدیلی در روحیه ایجاد شود.

اهداف بهداشت روانی

به طور کلی بهداشت روانی در جهت سلامت روان فرد و جامعه، هدف‌هایی را دنبال می‌کند که عبارتند از:

۱- ایجاد سلامت به وسیله پیشگیری از بروز بیماری‌های روانی؛

۲- پیشگیری از عوامل ناشی از بازگشت بیماری‌های روانی؛

۳- درمان به‌موقع بیماری روانی؛

۴- ایجاد نظام‌های حمایتی اجتماعی و روانی؛

۵- شناخت علت‌ها و نحوه شیوع بیماری‌های روانی.

این هدف‌ها را می‌توان در دو هدف کلی، یعنی «پیشگیری» از بیماری‌های روانی و بالا بردن سطح سلامت روانی خلاصه کرد. پیشگیری، خود سه نوع دارد که به توضیح هر یک خواهیم پرداخت:

۱. پیشگیری نوع اول؛

۲. پیشگیری نوع دوم؛

۳. پیشگیری نوع سوم.

پیشگیری نوع اول

هدف از پیشگیری نوع اول، جلوگیری از ظهور بیماری یا اختلال و تقویت رفتارهای مثبت است. به تعبیر دیگر، باید علاج واقعه پیش از وقوع انجام گیرد. این نوع پیشگیری، به منظور کاهش تظاهرات هیجانی و عاطفی در جامعه است که از راه مبارزه با عوامل ایجاد فشار روانی و حالاتی که به عوارض روانی می‌انجامد، صورت می‌گیرد. به طور کلی هر عاملی که باعث بهبود وضع زندگی انسان می‌شود، جزئی از روش‌های پیشگیری نوع اول است؛ بنابراین حذف یا کاهش عوامل خطرناک، تقویت مقاومت افراد، برنامه‌های آموزشی بهداشت روانی، برنامه‌های بالا بردن کارایی و توان افراد، ایجاد نظام‌های حمایت اجتماعی می‌تواند از نمونه‌های پیشگیری نوع اول باشد. این هدف‌ها زمانی به دست می‌آید که بتوانیم عوامل سبب‌زا را از بین ببریم. برخی از روش‌های پیشگیری، عبارتند از آموزش همگانی، بهبود وضع اقتصادی، مشاوره ژنتیک و مراقبت‌های دوران بارداری. به طور کلی می‌توان گفت آموزش، اساسی‌ترین روش پیشگیری نوع اول است.

پیشگیری نوع اول خود بر دو نوع مستقیم و غیر مستقیم تقسیم می‌شود:

۱. منظور از پیشگیری مستقیم، افزایش مقاومت افراد در برابر عوامل بیماری‌زاست که بتوان از بروز بیماری جلوگیری کرد؛ مانند واکسن برخی بیماری‌ها که جهت جلوگیری از آنها به فرد زده می‌شود یا انجام دادن مراقبت‌های ویژه جهت جلوگیری از بیماری روانی؛

۲. در نوع غیر مستقیم پیشگیری، نیاز مستقیم به پزشک نیست؛ بلکه به دستورات کلی متخصصان نیاز است؛ مانند اضافه کردن کلر به آب آشامیدنی جهت جلوگیری از بیماری‌های ناشی از آب یا ایجاد فضاهای سبز جهت جلوگیری از افسردگی افراد مسن.

اقدامات پیشگیری نوع اول در مراحل رشد آدمی، از پیش از تولد تا دوران بزرگسالی و پیری متفاوت است و در هر مرحله روش‌های خاص خودش را دارد. برای مثال، نمی‌توان اقداماتی را که برای مرحله نوجوانی و جوانی در نظر گرفته شده است، برای مرحله پیری انجام داد. همچنین روش‌های پیشگیری در طبقات گوناگون جامعه (مانند طبقه مرفه یا مستمند) نیز، تفاوت دارد. برخی از توصیه‌های پیشگیری نوع اول در جدول زیر آمده است:

گام‌های مؤثر در پیشگیری نوع اول:

۱- ورزش (مانند پیاده‌روی، شنا، دوچرخه‌سواری و ...)

۲- تغذیه سالم؛

۳- روابط عاطفی مناسب؛

۴- داشتن برنامه منظم زندگی؛

۵- تدبیر در امور اقتصادی و معیشتی.

پیشگیری نوع دوم

هدف از اقدامات این نوع از پیشگیری، شناخت به موقع و درمان فوری و مناسب بیماری یا اختلال است؛ بنابراین شناخت اولیه و درمان فوری اختلالات عصبی - روانی که به جلوگیری از تخریب پایای این بیماری می‌انجامد، از محدوده پیشگیری نوع دوم است. با این هدف از گسترش بیماری در کوتاه‌ترین مدت جلوگیری می‌شود. تمام نظریه‌ها و اقدامات درونی نظیر دارودرمانی، رفتاردرمانی و شناخت‌درمانی در قالب این نوع از پیشگیری قرار می‌گیرد.

برای تأمین این نوع پیشگیری، مراحل را بیان کرده‌اند:

۱- بیماریابی به منظور تشخیص و شناخت زودرس علائم غیر مادی یا رفتار نامتعادل؛

۲- درمان فوری و کامل جهت رفع علائم سبک بیماری، پیش از آنکه به مرتبه شدید برسد؛

۳- ادامه درمان به منظور جلوگیری از بازگشت عوارض بیماری تا به دست آمدن بهبود کامل.

درحقیقت مجموع سه مرحله بالا را می‌توان در دو راهکار اساسی یعنی ۱. کاستن علائم اختلال (مانند کم کردن درد و رنج)؛ ۲. محدود کردن ادامه اختلال و رساندن آن به کمترین میزان شیوع خلاصه کرد. برای اجرای این نوع پیشگیری ضمن استفاده از دارودرمانی، از روش مهم‌تر دیگری که همان روان‌درمانی است، می‌توان استفاده کرد. شاید بتوان گفت که روان‌درمانی نیز، یک نوع آموزش است که روان‌شناس بالینی به بیمار راه‌های جدید زندگی را می‌آموزد و کمک می‌کند تا با موانعی که در راه بهبودی و حل مشکلات زندگی خود دارد، آشنا شده و خود بتواند آنها را از مسیر زندگی بردارد. برخی از توصیه‌های پیشگیری نوع دوم در جدول زیر بیان شده است:

گام‌های مؤثر در پیشگیری نوع دوم:

۱- دارو درمانی؛

۲- رفتار درمانی؛

۳- مراقبت‌های ویژه؛

۴- آموزش.

پیشگیری نوع سوم، هنگامی مطرح می‌شود که بیماری استقرار یافته، مدتی از آن گذشته و تا اندازه‌ای پیشرفت کرده است. پیشگیری، به منظور جلوگیری از عوارض دیررس بیماری‌های روانی مزمن و کم کردن میزان ازکارافتادگی بیماران است. هدف اولیه از این نوع پیشگیری، توان بخشی بیمار روانی و بازگرداندن و حفظ تمام یا قسمتی از توانایی‌های از دست رفته فرد به علت اختلال یا بیماری است تا فرد بتواند به گونه‌ای مفید و سازنده به زندگی خانوادگی، اجتماعی و شغل خود بازگردد. از آنجا که بیشتر بیماری‌های شدید روانی دوباره بازمی‌گردند، توان بخشی بیماران را نمی‌توان تا درمان کامل بیماری به تأخیر انداخت. در واقع استفاده از این نوع پیشگیری، افراد مبتلا به بیماری‌های مزمن روانی طولانی را قادر می‌سازد که بتوانند با بیشترین توانایی‌های جسمی، روانی و اجتماعی خود فعالیت داشته باشد. کاردرمانی، خدمات اجتماعی (مانند کاریابی و مددکاری اجتماعی)، مراکز حمایت از افراد جامعه در برابر بیماران روانی (مانند مراکز ترک اعتیاد) در جهت این نوع از پیشگیری مؤثرند. در جدول زیر به برخی از توصیه‌های نوع سوم پیشگیری اشاره شده است:

گام‌های مؤثر در پیشگیری نوع سوم:

۱- تأکید بر استعدادها باقیمانده بیمار؛

۲- ایجاد بینش نسبت به توانایی انجام دادن کارها؛

۳- ایجاد قدرت یادگیری و کسب توانایی؛

۴- تشویق و تنبیه به موقع نسبت به رشد رفتاری آنان؛

۵- ایجاد آمادگی‌های لازم نسبت به بروز احتمالی رفتارهای غیر طبیعی.

جمع‌بندی فعالیت‌های هر سه نوع پیشگیری را می‌توان در روش و برنامه‌های زیر بیان کرد:

۱. آموزش بهداشت روانی؛

۲. مبارزه با علت بیماری یا عوامل مؤثر در انتقال آن؛

۳. افزایش مقاومت فردی - اجتماعی؛

۴. مشاوره و راهنمایی؛

۵. بیماریابی و مداخله اولیه؛

۶. اصلاح نظام مراقبتی؛

هر یک از این روش‌ها و برنامه‌ها ممکن است تمام یا بخشی از فعالیت‌های پیشگیری نوع اول، دوم یا نوع سوم باشند. برای مثال، مبارزه با عوامل بیماری‌ها و افزایش مقاومت در برابر مبتلا شدن به بیماری‌ها، مربوط به پیشگیری نوع اول؛ بیماریابی، جزو پیشگیری نوع دوم؛ توان بخشی، از پیشگیری نوع سوم است. در نهایت آموزش بهداشت روان و مشاوره، به سه نوع پیشگیری مربوط می‌شود. بنا بر اعتقاد برخی روان‌شناسان، کاستن فشار روانی از یک سو، و افزایش سه عامل مهارت سازگاری، عزت نفس و گروه‌های حمایت کننده از سوی دیگر، به کاهش اختلال روانی می‌انجامد.

بالا بردن سطح سلامت روانی

هدف دیگری که در بهداشت روانی مطرح است، بالا بردن سطح سلامت روانی است که با آموزش‌های لازم در مورد تربیت انسان سالم در سطح جامعه صورت می‌پذیرد. برای مثال، نگرش مثبت به خود و جهان، رشد و تکامل بر اساس استعدادهای موجود و درک واقعیت‌ها می‌توانند در بالا بردن سطح سلامت روانی مؤثر باشد؛ البته هر یک از مکتب‌ها و فرهنگ‌ها، تفسیر خاصی از «انسان سالم» دارند که نظر اسلام را بیان خواهیم کرد.

اصول بهداشت روانی از دیدگاه اسلام

برتری انسان از دیگر مخلوقات خداوند داشتن اختیار است. او می‌تواند به وسیله اراده، به کمال برسد. لازمه پیمودن این مسیر، داشتن آگاهی است که خداوند آن را به وسیله پیامبران به بشر عطا فرموده است. بنابراین یکی از هدف‌های مهم ادیان الهی، هدایت بشر، کمک به چگونه زیستن و حفظ وی در برابر انحراف از مسیر رشد است. از آنجا که دین مقدس اسلام، آخرین دین الهی است، برنامه جاودانی را به وسیله پیامبر اکرم - صلی الله علیه و اله - ارائه کرده است که با اجرای آن سلامت دنیا و آخرت تضمین می‌شود.

در جهت طراحی سیمای مطلوب از انسان، اسلام برنامه‌ای را ارائه کرده است که تمام ابعاد انسانی را دربرمی‌گیرد. این ابعاد را می‌توان در سه دسته کلی اعتقادات، احکام و اخلاق تقسیم کرد که درحقیقت این سه دسته کلی، از سه رابطه زیر تشکیل می‌شود:

۱- رابطه انسان با خدا؛

۲- رابطه انسان با خود؛

۳- رابطه انسان با دیگران.

خداشناسی، خودشناسی، مسائل عبادی و اخلاقی و مسائل خانوادگی و اجتماعی، از مصداق‌های بارز این سه نوع رابطه است که همه آنها در جهت سلامت جسمی - روانی هستند. از سوی دیگر، این نکته نیز روشن است که ایمان واقعی همراه با عمل صالح، دو عامل اساسی برای رسیدن به زندگانی

پاکیزه است که از آن به عنوان «حیات طیبه» یاد می‌شود و خداوند متعال در قرآن به آن اشاره کرده و می‌فرماید: «هر کس عمل صالحی را انجام دهد، در حالی که مؤمن است - خواه مرد باشد یا زن - زندگانی پاکیزه‌ای را به او می‌بخشیم.»

در اینجا با توجه به منابع اسلامی به اصول بهداشت روانی می‌پردازیم:

۱- احترام فرد به شخصیت خود و دیگران

یکی از اصول اساسی در اسلام، ارزش قائل شدن برای انسان است. در مباحث پیشین برخی از ویژگی‌های شخصیت را از دیدگاه اسلام بیان کردیم و گفتیم که کرامت نفس، یکی از ویژگی‌های مهم است که اسلام بر آن تأکید می‌کند. می‌توان ادعا کرد بسیاری از مشکلات روانی انسان‌ها، نادیده گرفتن شخصیت خود است. حضرت امیرالمؤمنین - علیه السلام - در این باره می‌فرمایند:

من کرم علیہ نفسہ لم یهنہا بالمعصیۃ؛ کسی که نفس خود را گرامی بشمارد، آن را با گناه خوار نخواهد ساخت.

و در جای دیگر می‌فرمایند:

من شرفت نفسہ نزهہا عن ذلۃ المطالب؛ کسی که نفس خود را شریف بداند، خود را از خواری خواسته‌ها پاکیزه نگاه خواهد داشت.

همچنین حضرت نتیجه رعایت نکردن کرامت نفس را نیز بیان می‌فرمایند:

من هانت علیہ نفسہ فلا ترج خیرہ؛ از کسی که نفسش را خوار می‌پندارد، امید خیر نداشته باش.

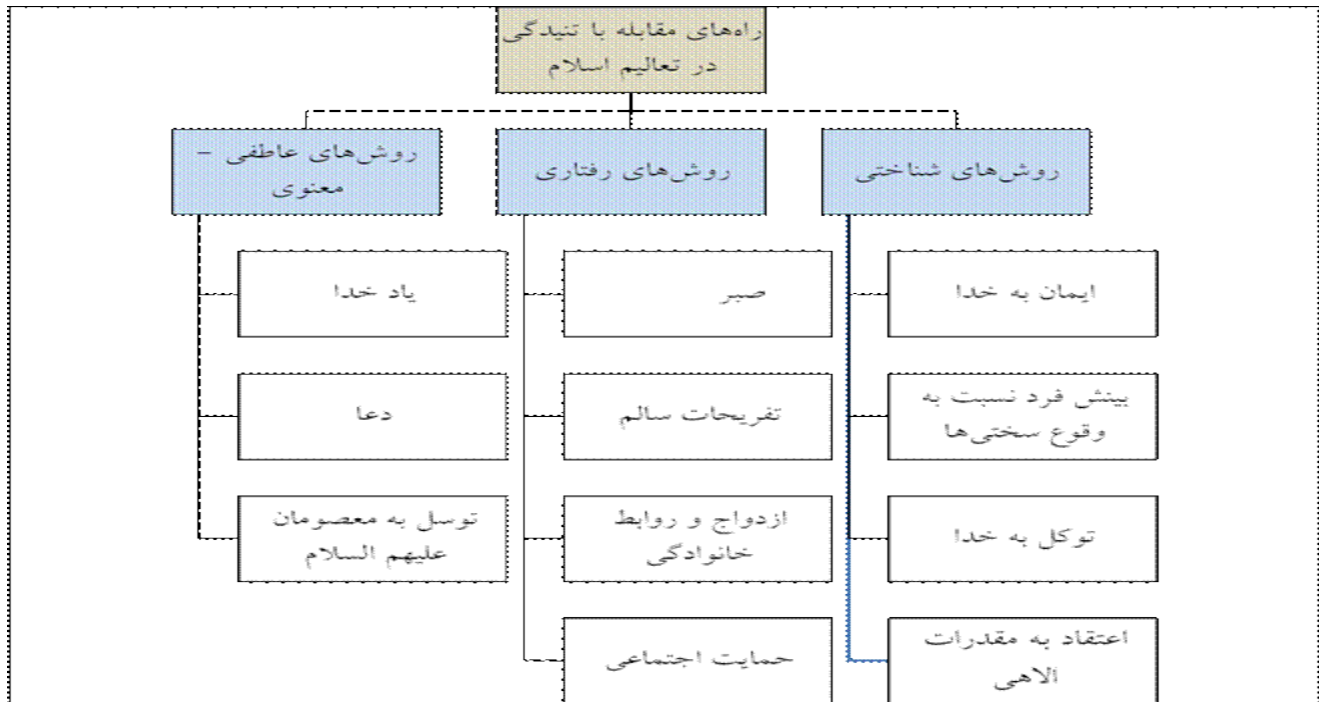
احساس حقارت و نادیده گرفتن شخصیت، خود زمینه‌ساز بسیاری از انحرافات اخلاقی و اختلالات روانی است. فردی که در برابر دیگران بی تفاوت بوده و برای آنان ارزشی قائل نیست، نمی‌تواند انتظار کمک از دیگران داشته باشد؛ از این رو چنین افرادی همیشه تنها خواهند بود.

۲- شناخت محدودیت‌ها و توانایی‌های خود و دیگران

یکی دیگر از اصول بهداشت روانی، شناخت محدودیت‌های خود و دیگران است. بر اساس آموزه‌های دینی، دنیا محل زندگی جاودانی نیست و در آن تضادها، کشمکش‌ها، محدودیت‌های گوناگون جسمی، اجتماعی و مانند آن وجود دارد. دو نفر ممکن است نقص عضو داشته باشند؛ ولی یکی روحیه‌ای بالا و دیگری روانی آزرده داشته باشد. بنابراین نپذیرفتن واقعیت‌های زندگی، تأثیر بسیار مثبتی در روان فرد دارد.

در منابع اسلامی راهکارهای فراوانی در ایجاد زندگی سالم و بهبود روابط انسان‌ها ارائه شده که با عمل به آنها ضمن برخورداری از سلامت روان، جامعه سالم و پُرنشاطی را خواهیم داشت. تسلیم رضای الهی بودن، داشتن صبر، قناعت، امید، دوری از ناامیدی، کنترل خشم و اندوه، برنامه‌های تفریح و مانند آن، از جمله اموری است که معصومان - علیهم السلام - به آن سفارش کرده‌اند.

از آیات الاهی و روایات معصومان - علیهم السلام - می‌توان روش‌هایی را برای رفع تنیدگی و سازگاری با سختی‌ها به دست آورد که به سه بخش کلی تقسیم می‌شوند: ۱. روش‌های شناختی؛ ۲. روش‌های رفتاری؛ ۳. روش‌های عاطفی - معنوی که به صورت نمودار زیر بیان می‌شوند. البته باید به این نکته توجه داشت که لازمه بهره‌گیری از این روش‌ها، داشتن بینش درست و جهان‌بینی توحیدی است.



۳- دانستن تأثیر علل و شرایط خاص بر رفتار انسان

همان‌طور که نظام جهان بر اساس علت و معلول است و هیچ پدیده‌ای خودبه‌خود پدید نمی‌آید، رفتارهای انسان نیز بر اساس علت‌ها و شرایط خاصی صورت می‌گیرد. البته برخی علت‌ها را خود شخص ممکن است به وجود آورد. انسان بر اساس همان ویژگی اختیار، کارهای مثبت یا منفی انجام می‌دهد که نتایج آنها به خود فرد برمی‌گردد. خداوند در قرآن می‌فرماید:

لَيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَى (نجم، ۳۹) (برای انسان بهره‌ای جز سعی و کوشش او نیست).

اضطراب، وسواس، سوءظن و مانند آن، هیچ‌کدام بدون علت نیستند؛ به همین جهت در بهداشت روانی به عنوان یک اصل، باید علت رفتارها و یا عوامل تشدیدکننده را شناسایی کرده تا بتوان از بروز اختلالات روانی یا رفتاری پیشگیری کرد. بنابراین بسیاری از مشکلات روانی به اعمال خود فرد برمی‌گردد که با رعایت نکردن اصول بهداشت روانی دچار آن شده است.

ایمان به خداوند متعال و به دنبال آن توکل به او، یکی دیگر از اصول بهداشت روانی در اسلام است که روان‌شناسان از آن غافل شده‌اند. به طور قطع شادابی یک مؤمن بیشتر از فردی است که به خداوند ایمان ندارد. همچنین درباره توکل روایات فراوانی از معصومان - علیهم السلام - به چشم می‌خورد. امیرالمؤمنین علی - علیه السلام - می‌فرماید:

من توکل علی الله ذلت له الصعاب و تسهلت علیه الاسباب و تبوء الخفض و الکرامة؛ هر کس بر خدا توکل کند، سختی‌ها بر وی آسان می‌شود و سبب‌ها برای او فراهم می‌گردد و در جایگاه راحت و وسعت و کرامت جای می‌گیرد.

۲۱

اختلالات رفتاری و روانی

برای بیان اختلالات رفتاری باید نخست با تعریف رفتار غیر عادی آشنا شویم.

تعریف رفتار غیر عادی

شاید همه بتوانند رفتارهای عادی را از غیر عادی تشخیص بدهند. اگر از عموم مردم بخواهیم رفتار غیر عادی را تعریف کنند، معمولاً افراد غیر عادی را کسانی می‌دانند که رفتار، کردار، تفکرات و عواطف آنها، عجیب و غریب بوده و با دیگران تفاوت‌های محسوسی دارند.

روان‌شناسان کوشیدند برای رفتارهای غیر عادی افراد جامعه تعریفی بیاورند؛ اما به دلیل پیچیدگی موضوع، نتوانستند تعریفی مورد اتفاق ارائه دهند؛ از این رو برخی، از جنبه معیار آماری به موضوع نگاه کرده‌اند و رفتار غیر عادی را رفتارهایی دانسته‌اند که از لحاظ حد متوسط آماری انحراف داشته باشد. به تعبیر دیگر رفتار نابهنجار، رفتاری است که از منحنی که رفتار بیشتر افراد جامعه را دربرمی‌گیرد، خارج شده باشد. در این صورت این تعریف شامل افرادی که نبوغ و استعداد بالایی دارند نیز می‌شود؛ درحالی‌که آنان نابهنجار نیستند. برخی دیگر، ملاک رفتار غیر عادی را بر اساس سازگاری با هنجارهای اجتماعی دانسته‌اند. به تعبیر دیگر، قضاوت عمومی جامعه، معیار الگوی رفتار بهنجار و نابهنجار است. اگر بیشتر مردم آن الگوی رفتار را بپذیرند، بهنجار و عادی است و در غیر این صورت، رفتار غیر عادی به شمار می‌آید. اشکال این تعریف آن است که فرهنگ‌ها، آموزه‌های دینی و مانند آن متفاوتند و نمی‌توان ملاک‌های معینی را بیان کرد. به علاوه آنکه خود یک فرهنگ نیز ممکن است بر اثر گذشت زمان تغییر کند. برخی دیگر، معیار شناخت رفتارهای غیر عادی را سازگاری شخصی فرد دانسته‌اند؛ یعنی فرد به جهت داشتن مشکلات روانی و عاطفی و مانند آن نتواند سازش اجتماعی برقرار کند. این ملاک نیز قابل اعتماد نیست؛ زیرا خود فرد ممکن است هیچ احساس ناراحتی و اضطراب نکند.

ملاک‌های رفتار بهنجار و نابهنجار

۱- تعریف آماری یا انحراف از هنجارهای آماری؛

۲- سازگاری با هنجارهای اجتماعی یا انحراف از هنجارهای اجتماعی؛

۳- سازگاری شخصی.

بنابراین با توجه به اختلاف دیدگاه‌ها در تعریف مناسب است که فقط به طبقه‌بندی اختلالات و رفتارهای غیر عادی بسنده کنیم که هر طبقه نشانه‌های آن رفتار را بیان می‌کند.

طبقه‌بندی اختلالات رفتاری و روانی

فهرست‌های فراوانی از اختلالات رفتاری و روانی وجود دارد که از جنبه‌های گوناگون آنها را طبقه‌بندی کرده‌اند. ضرورت تنظیم این گونه طبقه‌بندی‌ها روشن است؛ چراکه در تشخیص نوع اختلال، شناخت علت‌ها و درمان آنها به روان‌پزشکان، روان‌شناسان بالینی و دیگر متخصصان امر کمک فراوانی می‌کند. در اینجا اختلالات روانی را از نگاه کلی می‌توان به سه دسته تقسیم کرد:

۱- اختلالات مغزی؛

۲- اختلالات کارکردی؛

۳- عقب‌ماندگی ذهنی.

اختلالات مغزی

اختلالات مغزی خود به دو نوع تقسیم می‌شود:

۱- اختلالات حاد مغزی قابل ترمیم: این نوع اختلالات بر اثر عفونت، مسمومیت غذایی، اختلال شدید جسمی و مانند آن پدید می‌آید. از علایم آن، اختلال موقت در کارکرد قدرت‌های شناختی، حافظه، خطای ادراک و توهم و مانند آن است؛

۲- اختلالات مزمن مغزی غیر قابل ترمیم: این نوع اختلال بر اثر تداوم اختلالات حاد یا به علت بیماری‌های موضعی مغز ایجاد می‌شود. از علایم آن، از بین رفتن تدریجی کارکردهای شناختی مغز، اختلال در حافظه، شناخت مکان و زمان و مانند آن است.

اختلالات کارکردی

این نوع اختلالات که بر اثر عوامل روانی ایجاد می‌شود، انواع فراوانی دارد که در اینجا به چند دسته کلی آن اشاره می‌شود:

۱- اختلالات عاطفی یا خلقی (affective disorders)

منظور از اختلالات عاطفی، پریشانی‌های هیجانی یا خلقی است. فرد مبتلا به این نوع اختلالات، ممکن است به شدت افسرده یا بیش از حد شاد و سرخوش و یا بین این دو حالت در نوسان باشد:

أ. افسردگی (depression)

همه ما افسردگی را تجربه کرده‌ایم و می‌دانیم که هنگام افسردگی، به هیچ نوع فعالیتی - حتی اگر لذت‌بخش هم باشد - علاقه‌ای نشان نمی‌دهیم. این را نیز می‌دانیم که افسردگی بر اثر موفق نبودن در تحصیل، از دست دادن یکی از عزیزان و مانند آن ایجاد می‌شود. افسردگی زمانی یک رفتار نابهنجار به شمار می‌آید که با حادثه‌ای که رخ داده متناسب نباشد و یا فراتر از حدی که برای بیشتر مردم نقطه آغاز بهبود است، ادامه یابد. برخی از علائم افسردگی، عبارتند از غمگینی در بیشتر اوقات روز، بی‌علاقه شدن به بیشتر کارها و لذت نبردن از آن، مشکل خواب یا پُر خوابی، خستگی یا بی‌حالی، تمرکز نداشتن در تصمیم‌گیری، ناامیدی، منفی‌بافی و افکار خودکشی.

ب. شیدایی (مانیک) (manic episodes)

سرخوشی افراد شیدایی، عادی نیست و این گونه افراد بیش از اندازه، پُر انرژی و پُر شورند. زیاد صحبت می‌کنند و نقشه‌های بزرگ می‌کشند. اینان همچنین اعتماد به نفس افراطی دارند. افراد شیدایی شدید، بسیار فعالند و به این طرف و آن طرف زیاد می‌روند و فریاد می‌زنند و اگر کسی در کارهای آنان مداخله کند، سخت خشمگین می‌شوند.

ج. افسردگی - شیدایی (manic _ depressive disorder)

این اختلال که به اختلال دوقطبی نیز مشهور است، به صورت دوره‌ای بین افسردگی و شیدایی وجود دارد؛ گرچه دوره‌های افسردگی، بیشتر از دوره‌های شیدایی است.

۲- اسکیزوفرنی (schizophrenia)

بیماری اسکیزوفرنی، یکی از پیچیده‌ترین نوع بیماری روانی است که پژوهش فراوانی درباره آن صورت پذیرفته است. این بیماری همچنین یکی از بیماری‌های شایع در جامعه است. اسکیزوفرنی اغلب پس از بلوغ و در جوانی از ۱۵ تا ۳۵ سالگی رخ می‌دهد و به ندرت پیش از ۱۵ سالگی و پس از ۳۵ سالگی اتفاق می‌افتد؛ به همین دلیل بیماری اسکیزوفرنی را «جنون جوانی» نامیده‌اند. ویژگی اصلی این نوع بیماری، به هم‌ریختگی شخصیت، تحریف واقعیت، هذیان و توهم - اعم از شنیداری و دیداری - است. به تعبیر دیگر، می‌توان چهار علامت در تمام انواع بیماری اسکیزوفرنی یافت:

۱- به هم‌ریختگی افکار و تداعی‌های ذهنی؛

۲- عقب‌نشینی از دنیای واقعیت و ورود به دنیای خصوصی با مشغولیت‌های ذهنی خاص؛

۳- دوگانگی احساس نسبت به محیط؛

۴- عواطف نامتناسب.

بیماری اسکیزوفرنی اقسامی دارد که به دو نوع آن، یعنی حاد و مزمن اشاره می‌کنیم:

أ. نوع ساده و حاد

رفتار بیماران در این نوع بیماری از اسکیزوفرنی، به‌ظاهر کاملاً طبیعی است؛ اما برخی رفتارهای غیر عادی از خودشان نشان می‌دهند. برخی از علائم این نوع بیماری را می‌توان این‌گونه بیان کرد: بی‌جهت می‌خندند، ساعات طولانی در اتاق خود باقی می‌مانند، روی تخت خود بی‌حرکت دراز کشیده و به فکر فرو می‌روند، بی‌تفاوتند و ابتکار ندارند و سخن گفتنشان از اختلال تفکر پنهان بیمار حکایت می‌کند. برخی هذیان را از علائم این نوع بیماری دانسته‌اند. بیمار زندگی خود را محدود می‌کند و در گوشه‌ای از منزل می‌نشیند و مات‌ومبوهت به گوشه‌ای نگاه می‌کند.

ب. نوع مزمن

بر عکس نوع ساده و حاد بیماری اسکیزوفرنی، بیمار نوع مزمن با اختلال فکر، نداشتن انگیزه، کناره‌گیری از اجتماع و کمبود هیجان‌ات مشخص می‌شود. بیمار در این بیماری، ظاهری آشفته دارد و آهسته سخن می‌گوید، محتوای گفتارش مبهم و بی‌ربط است، هذیان می‌گوید، توهم می‌کند، گفتارهای سازمان‌نیافته از وی صادر می‌شود و افسردگی و رفتارهای منفی در او وجود دارد.

۴- اختلالات روان‌رنجوری (psychoneurotic)

بیماران مربوط به اختلالات روان‌رنجوری، روان‌پریشی و روان‌تنی، سه دسته از یک خانواده نوروهایند که آگاهی قابل توجهی از وضعیت خود دارند و خیال‌پردازی‌ها و تجربه‌های ذهنی و فردی خود را با واقعیت‌های محیط خارج در نمی‌آمیزند. این سه نوع اختلالات، فقط بخشی از الگوی رفتاری شخصیت بیمار را تحت تأثیر قرار می‌دهند؛ و به‌طور معمول شروع حادی دارند.

بیماران مبتلا به اختلالات روان‌رنجوری، احساس کمبود محبت، حقارت و گناه می‌کنند؛ مضطرب و ناخشنود از دیگرانند و درصد کنترل اختلالات عاطفی خود از راه روش‌های دفاعی برمی‌آیند؛ البته نظام شخصیتی افراد این گروه از هم پاشیده نیست و تفکر و تکلم منطقی دارند. اضطراب، ترس مرضی و وسواس، از مصداق‌های این نوع از اختلالات روان‌رنجوری است.

أ. اضطراب (anxiety neurosis)

شاید بتوان گفت همه، اضطراب را تجربه کرده و در برابر فشارهای روانی و نیز هنگام خطر، عکس‌العملی از خود نشان داده‌اند که در واقع دفاع از خود بوده است. برای افراد، این اضطراب گذرا بوده و پس از مدت کوتاهی از بین می‌رود؛ اما اگر همین اضطراب شدید شده و به عبارتی از حالت طبیعی خارج می‌شود، یک بیماری به شمار می‌آید. علامت بارز اضطراب به عنوان بیماری، نگرانی بیش از اندازه فرد است؛ همان طور که افسردگی با کمیت حالت غمگینی متفاوت است، فرد مبتلا به اضطراب نیز، نگرانی غیر طبیعی دارد. از آنجایی که اضطراب نیز دارای درجاتی است، بروز علائم آن، به شدت و ضعف اضطراب بستگی دارد. برخی از علائم اضطراب، عبارتند از ترس و وحشت، تعریق، تپش قلب، سرگیجه، تکرر ادرار، خشک شدن دهان، تیره شدن دید و به‌هم‌خوردن خواب و غذا. بروز این گونه علائم بیشتر به دلیل فعال شدن دستگاه سمپاتیک است و به طور ناگهانی آغاز می‌شود و به اوج خود می‌رسد و پس از سپری شدن چند دقیقه یا ساعت فروکش می‌کند. این افراد بیشتر اوقات، خود نمی‌دانند چرا می‌ترسند و نگرانند. همان طور که اشاره شد، بروز همه این علائم در همه درجات گوناگون اضطراب ضرورت ندارد؛ اما برخی علائم به اضطراب مزمن اختصاص دارد؛ مانند تپش شدید قلب، ناتوانی در تصمیم‌گیری، وحشت از عامل نامعلوم، احساس تحت فشار بودن، خستگی شدید و احساس ناتوانی غلبه بر مشکلات.

ب. ترس مرضی (phobic disorder)

ترس مرضی یا فوبیا، یکی دیگر از اختلالات روانی است. نشانه بارز این نوع بیماری (مانند افسردگی و اضطراب) ترس غیر طبیعی و بیش از اندازه است. افراد مبتلا به این اختلال، از شیء یا وضعیت خاصی به شدت و به طرز نامعقول و غیر منطقی و مداوم می‌ترسند. این گونه افراد بر عکس مبتلایان به اختلال اضطراب، علت ترس و هراس خود را می‌دانند. مصداق‌های ترس فراوان است. هراس از ماشین، طبقه بالا، سگ، تاریکی، بلندی یا پرواز، از نمونه‌های این نوع بیماری است. همچنین هراس اجتماعی، یکی دیگر از مصداق‌های این بیماری است (مانند ترس شدید از مسخره شدن و شرم‌منده شدن در وضعیت‌های اجتماعی که مبادا مرتکب خطا شوند)؛ به همین دلیل از صحبت کردن در جمع، بیرون غذا خوردن یا میهمانی رفتن به شدت پرهیز می‌کنند.

ج. وسواس (obsessive)

همه ما با واژه وسواس آشناییم و کم‌وبیش در جامعه با افراد وسواسی روبه‌رو شده‌ایم. گاهی آنها را نصیحت می‌کنیم، گاهی در دلمان به اعمال آنها می‌خندیم و حتی مشاهده می‌کنیم که خود افراد وسواسی نیز از کارهایشان نفرت دارند؛ اما تنها پاسخی که می‌دهند این است که دست خودم نیست و نمی‌توانم آن را کنترل کنم. حال ببینیم وسواس چیست؟

وسواس، عبارت است از تکرار افراطی و بدون اراده افکار و اعمال. به تعبیر دقیق‌تر وسواس، عبارت است از تکرار افکار، تصورات ذهنی و افکار پایدار که دست‌کم نخست به صورت مزاحم و نامعقول بوده و شخص می‌کوشد این قبیل افکار یا تکرارها را نادیده انگارد یا سرکوب کند و یا آنها را با افکار و یا اعمال دیگری خنثا کند. شخص درمی‌یابد که این افکار وسواسی، محصول ذهن خود اوست و از بیرون تحمیل نمی‌شود. نکته مهم در افراد وسواسی، آگاهی آنان از افکار و اعمال نامناسب خودشان است؛ ولی توانایی کنار گذاشتن آنها را ندارند. بنابراین افکار وسواسی، افکار ذهنی تکراری و مزاحمی

هستند که فرد آنها را خودزا و نفرت‌برانگیز و یا بی‌معنا می‌داند؛ اما کنار گذاشتن آنها از ذهن به هیچ وجه آسان نیست. وسواس، یکی از شایع‌ترین رفتارهای درونی انسان است که او را به انجام دادن و یا بازداشتن از اعمالی وامی‌دارد.

مبتلا شدن یکی از اعضای خانواده به وسواس، ضمن آنکه احتمال دارد الگویی برای دیگران - به‌ویژه کودکان - واقع شود، در نظام خانواده نیز اختلال ایجاد می‌کند؛ به طوری که بیم آن می‌رود مسائل مهم زندگی مورد غفلت قرار گیرد یا به علت ترس و شرمندگی از فاش شدن نشانه‌های وسواس نزد دیگران، خانواده از معاشرت با دوستان و اقوام دوری کند.

وسواسی‌ها اغلب اعتماد به نفس ندارند و خود را موجود بی‌ارزشی تلقی می‌کنند؛ همواره می‌ترسند که دچار حادثه ناگواری شوند؛ در خودشان احساس می‌کنند که باید اعمال و رفتاری را به صورت اجباری انجام دهند؛ در رویارویی با مشکل، احساس ناتوانی و درماندگی می‌کنند و نمی‌توانند آن را کنترل کنند و از آنجایی که نمی‌توانند افکار وسواسی را دور بریزند، بیشتر احساس حقارت می‌کنند؛ گاهی هم برای انجام دادن رفتارهای وسواسی دست به کارهایی می‌زنند که با پرخاشگری و عصبانیت و حتی خودآزاری همراه است.

انواع وسواس

مصادق‌های فراونی برای اختلال وسواسی در زمینه‌های گوناگون وجود دارد که می‌توان به این موارد اشاره کرد: وسواسی‌های پرخاشگری، وسواسی‌های آلودگی، وسواسی‌های جنسی، وسواسی‌های مذهبی، وسواسی‌های جسمی، وسواسی‌های وارسی، وسواسی‌های تشریفات تکرار و مانند آن که به طور کلی می‌توان آنها را به دو صورت کلی تقسیم کرد: ۱. وسواس فکری؛ ۲. وسواس عملی.

۱- وسواس فکری

۱- وسواس‌های فکری، افکار و تصویرهای ذهنی پدیدارند که در مقطعی از اختلال به شکلی مزاحم و نامناسب تجربه می‌شوند و اضطراب یا ناراحتی قابل ملاحظه‌ای پدید می‌آورند. این افکار و تصویرهای ذهنی که خارج از کنترلند، فرد را تحت تأثیر قرار داده و باعث ناراحتی او می‌شود. نگرانی دائم از وقوع یک حادثه یا ترس از آلوده شدن به میکرب، عفونت و بیماری، از نمونه‌های وسواس فکری است.

۲- وسواس عملی

وسواس‌های عملی رفتارهای تکراری (مانند شستن دست، منظم کردن و بازبینی) یا اعمال ذهنی (مانند دعا کردن، شمارش، تکرار واژه‌ها به آرامی) است که شخص احساس می‌کند در واکنش به فکر وسواس، وادار به انجام دادن آنهاست یا مطابق قواعدی که باید به طور انعطاف‌ناپذیر به کار گرفته شوند، صورت می‌گیرند. این نوع وسواس، اعمالی اجباری‌اند که بیمار بارها و طبق نظم خاصی برای از بین بردن افکار وسواسی خود انجام می‌دهد.

مهم‌ترین نشانه‌های ابراز شده	
افکار وسواسی	<p>أ. نگرانی یا انزجار از ترشحات یا مواد دفعی بدن (مانند ادرار، مدفوع و آب دهان)، کثیفی، میکرب‌ها، آلودگی‌های محیطی و غیره؛</p> <p>ب. ترس از اینکه حادثه وحشتناکی اتفاق بیفتد (مانند آتش‌سوزی، مرگ یا بیماری یکی از عزیزان خود بیمار یا دیگران، نگرانی یا نیاز به قرینه بودن و نظم با دقت)؛</p> <p>ج. افکار وسواسی مذهبی (مانند نگرانی مفرط در مورد مسائل و رفتارهای مذهبی با توجه به گذشته بیمار)، اعداد شوم، صداهای بی‌معنا، کلمات یا آهنگ مزاحم.</p>
رفتار وسواسی	<p>أ. دست شستن، حمام کردن، مسواک زدن یا آراستن افراطی یا با تشریفات خاص، تکرار کردن (مانند داخل و خارج شدن از در یا نشستن بر صندلی و برخاستن از آن و غیره)؛</p> <p>ب. واریسی (مانند درب‌ها، قفل‌ها، اجاق گاز و وسایل خانه)، ترمز ماشین و غیره؛</p> <p>ج. تمییز کردن و سایر تشریفات وسواسی برای برطرف کردن تماس با مواد آلوده؛</p> <p>د. نظم و ترتیب؛</p> <p>هـ. اقداماتی برای پیشگیری از آسیب احتمالی به خود یا دیگران (مانند آویختن لباس‌ها به یک صورت معین)؛</p> <p>خ. شمردن.</p>

هر دو نوع وسواس به پریشانی‌های قابل ملاحظه می‌انجامد و وقت‌گیرند (بیش از یک ساعت در روز وقت می‌گیرند، یا به طور محسوس با وظایف عادی، فعالیت‌ها یا روابط اجتماعی عادی شخص تداخل می‌کنند).

عوامل مؤثر در پیدایش وسواس

محققان عوامل متعددی را برای پیدایش وسواس بیان کرده‌اند و یکی از عوامل را وراثت دانسته‌اند که از راه آن وسواس به فرزندان منتقل می‌شود. این اختلال در میان اعضای خانواده بیماران وسواسی فراوان‌تر از عموم مردم است. از دیگر عوامل این اختلال، عضوی است که اغلب آنان علائم عصبی غیر موضعی دارند.

سومین عاملی را که در پیدایش این اختلال مؤثر دانسته‌اند، تجربه‌های خانوادگی است. به عبارت دیگر، مادران وسواسی نشانه‌های وسواسی را از راه یادگیری به کودکانشان انتقال می‌دهند؛ اما آنچه که بسیار اهمیت دارد و می‌تواند تأثیر بسزایی را در ایجاد این اختلال و بیماری بگذارد، فشارهای روانی است که بر فرد وارد می‌شود. به همین جهت نشانه‌های این اختلال، هنگام فشارهای روانی زندگی افزایش می‌یابد؛ از این رو می‌توان گفت یکی از عوامل تشدید وسواس، فضای نامناسب و شرایط نامطلوبی است که در خانه حاکم است.

یکی از توصیه‌های بسیار مهم در برخورد با بیماران وسواسی، آن است که بکوشیم محیط خانواده را آرام سازیم و از انتقاد یا مسخره کردن رفتارهای وسواسی بیمار خودداری کنیم؛ زیرا باید بدانیم که وسواس نیز یک بیماری است. به همین دلیل باید از سرزنش‌های کلامی (مانند «نکن»، «نشور» و «مگر نمی‌دانی این کار را نباید بکنی» پرهیزیم؛ زیرا به جای کمک کردن، سبب تشدید بیماری می‌شویم. همچنین باید از مراقبت بیش از حد فرد مبتلا خودداری کنیم، اغلب بهتر است کاری با او نداشته باشیم و بکوشیم اعتماد به نفس بیمار را تقویت کنیم. در روزهایی که بیمار آرامش دارد، او را دلگرم و تشویق کنیم تا بتواند راه مثبت مبارزه با افکار ناخوشایند را تا انتها ادامه دهد.

۴- اختلالات روان‌نژندی (hysterical neurosis)

از علائم بارز اختلالات روان‌نژندی، از دست دادن غیر ارادی کارکرد و یا اختلال کنش در فعالیت‌های دستگاه عصبی ارادی است که علائم آن به علت شرایط حاد و هیجانی بروز می‌کند. بی‌حسی یا فلج شدن دست و پا و غش کردن، از نمونه‌های اختلالات روان‌نژندی است.

اختلالات روان‌نژندی، انواعی دارد که به برخی از آنها اشاره می‌شود:

۱- اختلالات حسی مانند بینایی یا شنوایی که بیمار از یک یا هر دو چشم نابینا یا کم‌سو شود؛

۲- اختلالات عضلانی که نتواند حرکت‌های ارادی را انجام دهد یا ضعیف شده باشد و ممکن است برای مدت طولانی نتواند انگشتان، زانو و بازوی خود را حرکت دهد که گاهی به فلج شدن دائمی می‌انجامد؛

۳- اختلالات حرکتی که بسیار متداول و همان تیک، لرزش و لکنت زبان است؛

۴- اختلالات داخلی بدن مانند اختلال در دستگاه تنفسی، گرفتگی گلو، کم‌اشتهایی مرضی یا اشتهای زیاد، یبوست و علائم دیگر.

۵- اختلالات روان‌تنی (psychosomatic disorders)

بیماری‌های روان‌تنی درحقیقت از بیماری‌های جسمانی است که علت بروز آنها را عوامل روانی تشکیل می‌دهد. فشار و تعارض روانی و نداشتن قدرت بر از بین بردن آن از سوی بیمار، باعث می‌شود که این فشارها به صورت بیماری‌های عضوی تجلی کند. اختلالات روان‌تنی در دستگاه‌های گوناگون بدن اتفاق می‌افتد؛ از جمله:

۱- در دستگاه گردش خون مانند بیماری‌های فشار خون و میگرن؛

۲- در دستگاه تنفسی مانند نفس زدن شدید و آسم؛

۳- واکنش‌های پوستی مانند التهاب و تورم پوست و جوش‌های پوستی؛

۴- واکنش‌های استخوانی - عضلانی مانند احساس درد در اعضای بدن؛

۵- واکنش‌های داخلی مانند زخم معده، زخم روده و بی‌اشتهایی روانی؛

۶- دستگاه ادراری - جنسی مانند تکرر ادرار، اختلال در روند طبیعی قاعدگی، سردمزاجی در زن و ناتوانی جنسی در مرد. پُرکاری برخی غدد (مانند تیروئید) نیز، گاهی ناشی از اختلالات روان‌تنی است.

۶- اختلالات روان‌پریشی (psychosis)

روان‌پریشی، از شدیدترین نوع بیماری روانی است که مردم آن را دیوانگی یا جنون می‌خوانند. رها شدن این گونه بیماران باعث اخلال در نظم و امنیت جامعه و حتی ناامنی برای خود آنان می‌شود؛ از این رو اقامت آنان در آسایشگاه‌ها یا بیمارستان‌های روانی، امری است ضروری که تحت نظر پزشکان و متخصصان نگهداری شوند.

۷- اختلالات شخصیت (paranoid personality)

در مباحث پیشین اشاره کردیم که بر اثر عواملی (مانند وراثت و محیط) شخصیت افراد شکل می‌گیرد و صفات شخصیت به صورت الگوهای ثابت درمی‌آید که طیف وسیعی از حیطه‌های رفتار شخصی و اجتماعی را دربرمی‌گیرد. در صورتی که این صفات سالم باشند، رفتارهای فرد نیز به صورت طبیعی ظاهر می‌شود و الگوهای آن، انعطاف‌پذیر و سازگار با محیط است؛ از این رو رفتارهای سازش‌یافته و به طور نسبی منطقی از خود نشان می‌دهد؛ اما اگر بر اثر عواملی این صفات ناسالم پرورش یابد و فرد نتواند در مسائل اجتماعی (مانند تحصیل ازدواج و شغل) با مشکلات کنار بیاید و آنها را حل کند، و به تعبیری، در رفتارهای اجتماعی، شغلی و ارتباطات بین فردی وی اختلال صورت گیرد و قدرت سازگاری وی با محیط محدود شود، در شخصیت فرد اختلال حاصل شده است. بنابراین در تعریف مبتلایان به اختلالات شخصیت می‌توان گفت افرادی‌اند که الگوی پایدار و عادت‌گونه از رفتار و منش دارند که توانایی سازگاری آنان را به شدت محدود می‌سازد.

اختلالات شخصیت، انواع فراوانی دارد که در اینجا فقط به چند نمونه اشاره می‌کنیم:

أ. شخصیت پارانوئید (paranoid personality)

از علائم بارز این نوع اختلال، سوءظن بی‌اساس، غیر واقعی و مداوم نسبت به دیگران است که تصور می‌کند که همه می‌خواهند او را فریب دهند. این گروه نسبت به صداقت دوستانشان شک داشته و هیچ اعتمادی به آنان نمی‌کنند. افراد مبتلا به اختلال پارانوئید، به‌سختی با شرایط جدید سازگار می‌شوند و اغلب از نظر عاطفی، سرد و بی‌عاطفه‌اند. این نوع افراد، خیلی زودرنجند، احساس شرم و تحقیر می‌کنند و دیگران را سخت‌گیر، نیش‌زن و غیر منطقی می‌دانند.

ب. شخصیت اسکیزوئید (schizoid personality)

افرادی که شخصیت اسکیزوئید دارند، روابط اجتماعی مناسب و رضایت‌بخشی ندارند؛ هیچ علاقه‌ای به شرکت در امور اجتماعی از خود نشان نمی‌دهند؛ اغلب گوشه‌گیر و درون‌گرایند؛ نمی‌توانند عصبانیت خود را بروز دهند و به دلیل ناتوانی در برقرار کردن ارتباط اجتماعی، افراد «سردی» هستند.

ج. شخصیت نمایشی (hysterical personality)

متبلايان به این نوع اختلال، رفتارهای شدید هیجانی از خود نشان می‌دهند، بسیار توجه‌طلب، خودنما و پُرحرکتند؛ سخن گفتنشان پُرسروصدا همراه با حرکات اغراق‌آمیز است و ظاهری خونگرم و اجتماعی دارند؛ اما در واقع کم‌عاطفه و بی‌احساسند.

د. شخصیت خودشیفته (narcissistic personality)

این گروه خود را به صورت اغراق‌آمیزی شخص مهمی می‌دانند؛ احتیاج شدید به خودنمایی، جلب توجه و تحسین دیگران دارند و به نیازهای دیگران بی‌توجه هستند. آنان انتقادپذیر نبوده و می‌کوشند دیگران را فریب دهند. همچنین ذهنشان به تخیلاتی از کامیابی سرگرم است.

ه. شخصیت ضد اجتماعی (antisocial personality)

از ویژگی‌های بارز این گروه، انجام دادن رفتارهای ضد اجتماعی (از قبیل قانون‌شکنی، تجاوز به حقوق دیگران، عصبانیت و بی‌مسئولیتی) است. دزدی، اقدام به مشاجره، فرار از مدرسه، استفاده از مشروب و مواد مخدر، احساس گناه نکردن، دروغ‌گویی، فرار از خانه، بی‌پروایی و بزهکاری، از دیگر ویژگی‌های این گروه است. افراد این گروه به‌ظاهر از نظر روانی سالم به نظر می‌رسند؛ اما علائم تنش و تحمل نکردن زندگی یکنواخت و نیز افسردگی در آنها وجود دارد.

و. شخصیت وابسته (dependent personality)

متبلايان به این نوع اختلال، سوگیری غیر فعالی در برابر زندگی دارند، قدرت تصمیم‌گیری یا پذیرش مسئولیت را ندارند، مخالفت با دیگران برایشان مشکل است و معمولاً به علت ترس از طرد شدن، توانایی نه گفتن را ندارند. این افراد به دلیل احساس ضعف قدرت، تصمیم‌گیری را به دیگران واگذار

می‌کنند. برای مثال، افراد مبتلا به این اختلال اجازه می‌دهند که همسر یا پدر و مادر و یا دوستانش در انتخاب لباس و مانند آن تصمیم بگیرند و اعتماد به نفس ندارند. این افراد عزت نفس ندارند و معمولاً خود را احمق یا درمانده می‌دانند.

۸- اختلالات گسستی (dissociative disorders)

اختلالات گسستی، اختلالاتی روانی‌اند که سبب از دست دادن ناگهانی حافظه یا تغییر ناگهانی هویت می‌شوند. در این نوع اختلال، خاطرات و افکار قبلی بر اثر فشار روانی و شوک شدید، از هشیاری گسسته می‌شوند.

عقب‌ماندگی ذهنی (mental retardation)

برخی بر این باورند که عقب‌ماندگی ذهنی، یک نشانه است، نه بیماری خاص که عوامل متعددی باعث آن می‌شود. نشانه بارز عقب‌ماندگی ذهنی، کارکرد هوشی زیر هنجار (زیر میانگین و نرم جامعه) همراه با اختلال در سازگاری اجتماعی است. تعریف عقب‌ماندگی ذهنی، عبارت است از عملکرد هوش کلی به‌وضوح کمتر از حد متوسط است که با نقص‌هایی در رفتار انطباقی همراه باشد. منظور از رفتار انطباقی، داشتن مهارت‌های لازم برای اداره خود، مانند توانایی پوشیدن لباس و نظافت خود به صورت مناسب و داشتن شغل و حرفه ساده برای زندگی مستقل است. عقب‌ماندگی ذهنی پیش از هجده سالگی شناخته شده است و افراد بالاتر از هجده سال که برای اولین بار عملکرد هوشی کمتر از متوسط از خود نشان می‌دهند، عقب‌مانده ذهنی شناخته نمی‌شوند.

اختلالات کروموزومی، عفونت‌ها، مسمومیت‌ها، صدمه‌های سر، اختلالات تشنجی، سوء تغذیه و محرومیت‌های محیطی، از جمله عوامل مؤثر در عقب‌ماندگی ذهنی‌اند. در مباحث گذشته اشاره کردیم که عقب‌ماندگی ذهنی درجاتی دارد که بر اساس بهره هوشی تعیین می‌شود. به طور کلی عقب‌ماندگی ذهنی را می‌توان به سه گروه تقسیم کرد:

۱- عقب‌ماندگی‌های شدید: بهره هوشی این گروه کمتر از ۳۰ است. اینان توان انجام دادن اعمال بسیار عادی کودکان سنین پایین‌تر خود را ندارند و معمولاً مشکلاتی در گوارش، تنفس و تکلم دارند؛

۲- عقب‌ماندگی ذهنی متوسط: بهره هوشی این گروه بین ۳۰ الی ۵۰ است و تنها می‌توانند کارهای نسبتاً ابتدایی را فراگیرند. اینان توان اداره زندگی خود را نداشته و با آموزش‌های مناسب می‌توانند برخی از اعمال مربوط به خود را انجام دهند. این افراد معمولاً در مراکز آموزشی خاص نگهداری می‌شوند؛

۳- عقب‌ماندگی‌های خفیف: بهره هوشی این گروه ۵۰ الی ۷۰ بوده و از نظر عاطفی افرادی منفعل و ساده‌لوحند، به‌آسانی فریب می‌خورند و قدرت سازگاری طبیعی با شرایط و محیط آموزش را ندارند. در پایان، فهرستی از اختلالات روانی به طور خلاصه در جدول زیر بیان می‌شود.

۱. اختلالاتی که نخستین بار در دوره‌های شیرخوارگی، کودکی و نوجوانی بروز می‌کند؛ مانند عقب‌ماندگی ذهنی و بیش‌فعالی؛

۲. اختلالات روانی عضوی که در آنها نشانه‌ها، به طور مستقیم مربوط به آسیب مغزی است؛ مانند آلزایمر؛

۳. اختلالاتی که از مصرف مواد (مانند الکل، کوکائین و امثال آن) سرچشمه می‌گیرد؛

۴. اختلالات اسکیزوفرنی که باعث قطع تماس با واقعیت می‌شود؛

۵. اختلالات پارانوایی که با ویژگی‌های بدگمانی و دشمنی شدید و احساس توطئه از طرف دیگران همراه است؛

۶. اختلالات عاطفی یا خلقی که فرد ممکن است به‌شدت افسرده یا به طور غیر عادی سرخوش و یا بین دوره‌هایی از آن دو باشد؛

۷. اختلالات اضطرابی که نشانه اصلی آن ترس یا وسواس و مانند آن است؛

۸. اختلالات گسستی که تغییرات موقت در کارکردهای هشیاری، حافظه و مانند آن را دربرمی‌گیرد؛

۹. اختلالات روانی - جنسی که سبب اختلال در ارضای جنسی می‌شود؛

۱۰. اختلالات شخصیت که فرد الگوها و ویژگی‌های شخصیتی نامناسب را برمی‌گزیند؛

۱۱. اختلالات یادگیری که شامل مشکلاتی در سخن گفتن، نوشتن، خواندن و مانند آن می‌شود.

۱۰

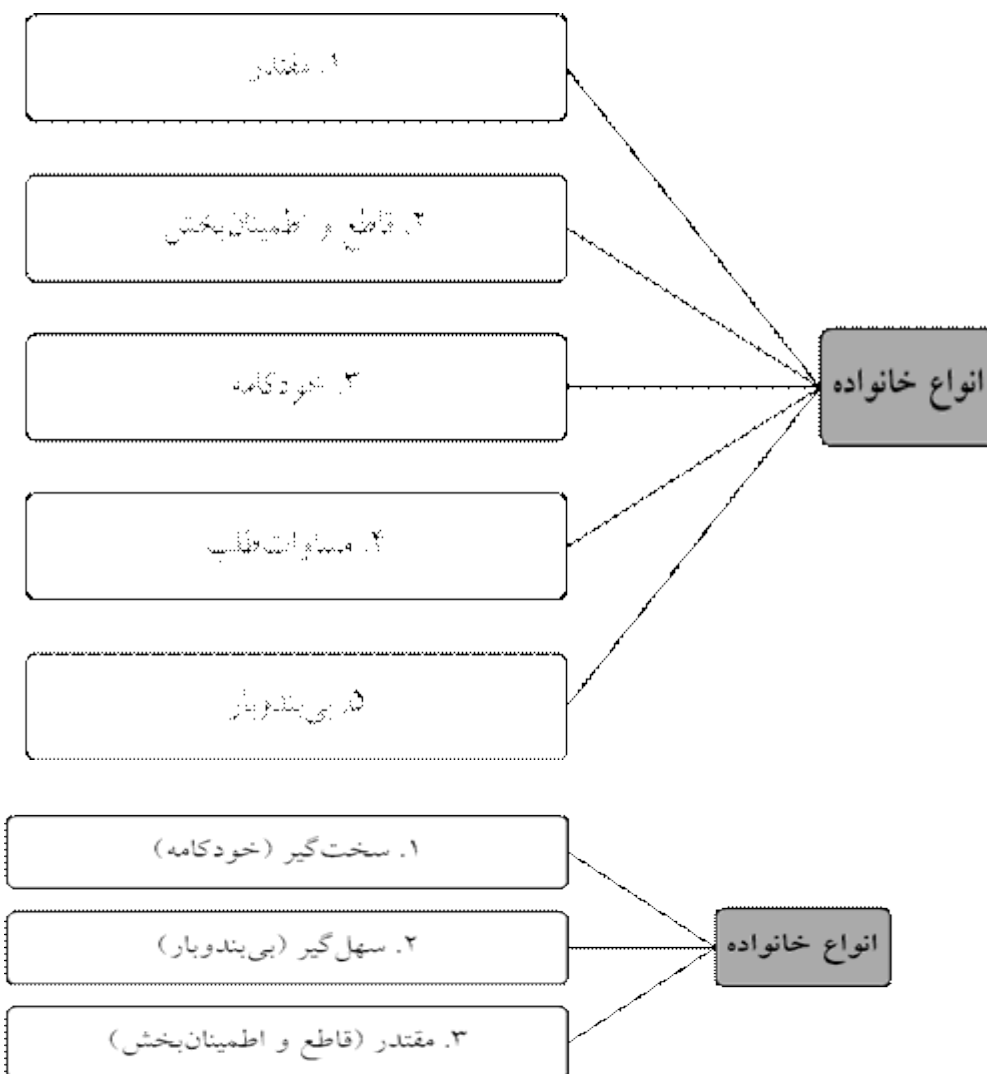
انواع خانواده

مسئولیت والدین در تربیت فرزندان و انتخاب شیوه تربیتی، بسیار دقیق، دشوار، سرنوشت‌ساز و مهم است. این امر به‌قدری قابل توجه است که حضرت امام سجاد - علیه السلام - برای ایفای این نقش از خداوند متعال طلب یاری می‌کنند. همچنین نقل نصیحت‌های دلسوزانه لقمان و دستورات تربیتی او در قرآن کریم، گواه بر اهمیت تربیت در زندگی دنیایی است (لقمان، ۱۲ - ۱۹). اهمیت تربیت زمانی دو برابر می‌شود که خانواده را یک نظام پیچیده بدانیم که اعضای آن با یکدیگر تعامل دارند و هر کدام بر دیگری تأثیر متقابل می‌گذارند.

والدین بر اساس ویژگی‌هایی که مایلند در فرزندشان وجود داشته باشد، روش‌ها و الگوهای تربیتی ویژه‌ای را برمی‌گزینند؛ البته ممکن است در انتخاب روش، دچار خطا و اشتباه نیز بشوند.

روان‌شناسان معتقدند که محیط خانه، اولین و بادوام‌ترین عامل در رشد شخصیت و تربیت افراد خانواده است. آنها اعتقاد دارند که نفوذ والدین تنها به جنبه‌های ارثی محدود نمی‌شود؛ بلکه آنان در رشد تمام ابعاد وجودی فرزندان نقش تعیین‌کننده دارند. والدین در طرز معاشرت و روابط اجتماعی فرزندان، راه‌ورسوم زندگی، آداب‌ورسوم اجتماعی، رشد ذهنی، اعتماد به نفس، دین‌داری و ... آنان تأثیر جدی دارند.

خانواده را در خصوص شیوه تربیتی و تعامل آن، به انواع گوناگونی تقسیم کرده‌اند. برخی آن را پنج نوع و برخی سه نوع دانسته‌اند. در این بحث به انواع خانواده، روش‌های تربیتی و نتایج هر کدام می‌پردازیم.



۱- خانواده سهل‌گیر

از ویژگی‌های خانواده سهل‌گیر، بی‌توجهی به آموزش رفتارهای اجتماعی است. در این گونه خانواده‌ها به طور کلی قوانین بسیار محدودی وجود دارد و افراد در اجرای قوانین و آداب‌ورسوم اجتماعی قیدوبندی ندارند؛ از این‌رو هر کس هر کاری بخواهد می‌تواند انجام دهد و دخالت در کارهای یکدیگر معنا

ندارد؛ چراکه در خانواده سهل‌گیر به تعداد افراد خانواده، نظر وجود دارد؛ حتی در موارد جزئی روزمره (مانند غذا خوردن) نمونه آشکار خانواده سهل‌گیر را می‌توان در مثال زیر دید: مادری که به سهل‌گیری معروف بود می‌گفت: در صورتی در دعوی بین فرزندانم دخالت می‌کنم که سروصدای زیادی راه بیندازند یا اینکه بخواهند به یکدیگر آسیب جسمانی برسانند. منظورم سیلی زدن هم نیست؛ چون به این کار اهمیتی نمی‌دهم؛ بلکه مثلاً اگر یکی از آنها بیلچه یا چیزی نظیر آن را بردارد و بخواهد به دیگری بزند، آن هنگام دخالت می‌کنم. در دیگر موارد به این نتیجه رسیده‌ام که اگر به آنها پشت کنم و کاری به کارشان نداشته باشم، خودشان به شکلی قضیه را حل می‌کنند.

کودکان خانواده‌های سهل‌گیر استقلال فکری و عملی دارند؛ اما به سبب هرج‌ومرج، نوعی تزلزل روحی در این گونه خانواده‌ها به چشم می‌خورد؛ زیرا هر کس به منافع خود توجه دارد، نه به منافع عمومی خانواده. این تزلزل، بی‌بندوباری کودکان را به دنبال دارد و باعث می‌شود آنان در مورد زندگی احساس مسئولیت نکنند؛ در نتیجه این کودکان توان زندگی اجتماعی را ندارند و در جامعه بزرگ‌تر همیشه با مشکلات اخلاقی و اجتماعی روبه‌رو می‌شوند.

در این خانواده‌ها به فرزندان اجازه می‌دهند که به خواسته‌های خود آن گونه که می‌خواهند، دست یابند و آرزوهای خود را برآورند. در این خانواده آزادی مطلق حکم فرماست. شعار طرف‌داران دیدگاه بالا این است که «کسی با کسی کاری نداشته باشد؛ بگذار هر چه می‌خواهد، انجام دهد». این والدین معتقدند که خواسته‌های فرزندان، حاکم بر رفتار آنهاست.

پیامدهای شیوه تربیت سهل‌گیرانه

۱- هرج‌ومرج بر روابط اعضای خانواده حاکم می‌شود و زندگی برای آنان مشکل خواهد بود. این افراد به دلیل پیروی از خواسته‌های خود، اغلب در عالم خیال به سر می‌برند و از واقعیت‌های زندگی اجتماعی و محدودیت‌های آن بی‌خبرند؛

۲- فرزندان این خانواده‌ها، بی‌بندوبار، سهل‌انگار، خودخواه و بی‌هدفند؛ معیار و میزانی بر رفتار آنها حاکم نیست و در مقابل دیگران احساس مسئولیت نمی‌کنند؛ از این رو نمی‌توانند ارتباط مطلوب و سازنده با دیگران داشته باشند و اغلب با شکست روبه‌رو می‌شوند؛

۳- کودکان خانواده‌های سهل‌گیر، استقلال فکری و عملی دارند؛ ولی به سبب هرج‌ومرج، نوعی تزلزل روحی در آنها به چشم می‌خورد که بروز رفتارهای اخلاقی نابهنجار را در تعاملات فردی و اجتماعی به دنبال دارد؛

۴- فرزندان این خانواده - به دلیل عادت کردن به آزادی مطلق و بی‌بندوباری - نمی‌توانند خود را کنترل کنند و در نتیجه به انحرافات اخلاقی و بزهکاری تمایل دارند؛

۵- در بیشتر اوقات خواسته‌های اعضای خانواده با همدیگر برخورد داشته و سبب نزاع می‌شود؛

۶- به دلیل اینکه در این شیوه تربیتی خواست افراد تأمین شده، روحیه اطاعت از قانون، مقررات اجتماعی و آداب اخلاقی، به حداقل ممکن می‌رسد؛

۷- فرزندان این خانواده، تحمل کارهای سخت، مشکلات و نارسایی‌ها را ندارند؛

۸- این فرزندان به سبب استفاده نکردن از استعدادهای بالقوه و نهفته خود، معمولاً سست‌عنصر، بی‌اراده و حداقل کم‌اراده‌اند.

نگاه دین به خانواده سهل‌گیر

از نظر دین مقدس اسلام یکی از اساسی‌ترین مبانی رفتار انسانی، برقراری اعتدال در برنامه‌های زندگی است. اصل مزبور در تمام زمینه‌ها - و از جمله در زمینه برنامه‌های تربیتی نیز - می‌تواند مناسب باشد. بر این اساس افراط یا تفریط در محبت، توجه، سخت‌گیری و نظیر آن، رفتاری نامطلوب به شمار می‌آید. امام باقر - علیه السلام - فرموده‌اند: «بدترین پدران کسانی‌اند که در نیکی کردن به فرزند زیاده‌روی کنند.» «نیکی بسیار کردن در هر مورد بدون در نظر گرفتن روش تربیتی درست، کودک را به قانون‌شکنی و بی‌قیدی تشویق می‌کند و هرگز سازنده نخواهد بود. حضرت امام سجاد - علیه السلام - هنگامی که مشاهده کردند نوجوانی در حال حرکت به پدرش تکیه کرده است، خشم و نارضایتی خود را از چنین رفتاری که از خود راضی بودن و تکیه داشتن بیش از حد نوجوان به پدر را نشان می‌داد، ابراز داشتند. در این نمونه، احتمالاً رفتار پدر با کودک بسیار سهل‌گیرانه بوده است و به این دلیل او در خصوص آداب‌ورسوم اجتماعی بی‌توجه بار آمده است. پرهیز از این نوع تربیت غلط در کلام امام حسن عسکری - علیه السلام - نیز گوشزد شده است:

جرأت و جسارت فرزند در دوران کودکی در برابر پدر، نارضایتی پدر را در بزرگسالی به دنبال خواهد داشت.

بنابراین سهل‌گیری که بی‌بندوباری، بی‌توجهی، محبت بیجا، لوس کردن و ... را دربرمی‌گیرد، نوعی انحراف تربیتی است و در آینده کودک آثار روانی منفی (ناسازگاری اجتماعی، بی‌قیدی و ...) خواهد داشت. به همین دلیل اولیای دین، والدین را از این روش ناپسند بازداشته‌اند.

۱- خانواده سخت‌گیر و مستبد

در خانواده‌های مستبد بر قدرت والدین، بیش از اندازه تأکید می‌شود. والدین برای اجرای دستورات خود اطاعت بی‌چون‌وچرا می‌خواهند و لزومی برای ارائه دلیل نمی‌بینند. فرد مستبد که اغلب پدر و گاهی مادر است، خود تصمیم می‌گیرد و وظایف دیگر اعضای خانواده را تعیین می‌کند و آنچه را مطابق میل اوست، به انجام می‌رساند. به گفته «پامر»، پدر مستبد حتی برای کارهای مربوط به کودکان، امیال آنها را در نظر نمی‌گیرد؛ بنابراین کودکان از حقوق خاص خود بهره‌مند نمی‌شوند.

قواعدی را که این والدین بر کودکان خود تحمیل می‌کنند، به سن کودک بستگی دارد. برای مثال، سخت‌گیری در مورد سروصدا، پاکیزگی، بازی با اسباب‌بازی، اطاعت، نحوه لباس پوشیدن و ... مربوط به سال‌های پیش از مدرسه می‌شود و توقع رفتارهای عاقلانه، عملکرد خوب در مدرسه، درست غذا خوردن و ... از مسائلی است که والدین مستبد در دوران دبستان از فرزندانشان می‌خواهند. والدین مستبد، رفتارهای آینده بچه‌های خود را دنبال می‌کنند و از رقابت اجتماعی و شکست فعالیت‌های اولیه و تعامل اجتماعی غیر مؤثر فرزندان خود اضطراب دارند.

پیامدهای شیوه تربیت سخت‌گیرانه در تربیت فرزندان

شیوه تربیت سخت‌گیرانه در تربیت فرزندان پیامدهایی دارد که عبارتند از:

۱- محققان از تحقیقات خود درباره فرزندان که والدین آنها سخت‌گیر بوده‌اند، چنین نتیجه می‌گیرند:

کودکانی که در خانواده سخت‌گیر بزرگ می‌شوند، معمولاً مطیع و فرمان‌بردارند؛ ولی در اکثر موارد رفتار آنها توأم با پرخاشگری است. آنها در بین هم‌بازی‌های خود محبوبیت زیادی به دست نمی‌آورند؛ زیرا برای حقوق دیگران احترام قائل نمی‌شوند. این کودکان در برابر انتقاد بزرگ‌ترها بی‌تفاوتند و از ثبات عاطفی کمی برخوردارند و سرانجام اینکه گرایش بیشتری به انحرافات اخلاقی از خود نشان می‌دهند.

۲- این کودکان استقلال کافی ندارند و احساس ناامنی در آنها شدید است. ناامنی و آرامش نداشتن در خانه، دو پیامد اساسی دارد: نخست اینکه فرزندان - به‌ویژه پس از رسیدن به دوره نوجوانی - به لحاظ فکری از والدین احساس جدایی و بیگانگی می‌کنند. دوم اینکه هنگام تصمیم‌گیری در امور اساسی زندگی - به سبب اضطراب و تنش که در اثر ناامنی پدید آمده - دچار خطاهای گوناگون رفتاری می‌شوند که یکی از آنها فرار از خانه است. درحقیقت فرار از خانه، نوعی سرکشی علیه خانواده‌ای است که در آن پرخاش و تنش‌های عاطفی حاکم باشد و اعتراض کودکان به جزمیت (سخت‌گیری) تربیتی سرپرست خانواده را در پی دارد. نتایج پژوهش‌های متعدد درباره بررسی علت‌های خانه‌گریزی فرزندان نشان می‌دهد که یکی از مهم‌ترین عوامل فرار از خانه، سلب آرامش روانی و عاطفی فرزندان از سوی والدین سخت‌گیر در محیط خانه است. وقتی کودک در موقعیتی قرار گیرد که احساس امنیت خود را به دلیل سخت‌گیری‌های بی‌مورد پدر و مادر از دست بدهد، بی‌شک دچار مشکل خواهد شد و فرار از خانه را یکی از بهترین راه‌های دوری از این سخت‌گیری‌ها می‌داند.

۳- کودکان والدین سخت‌گیر، معمولاً در کارهای گروهی شرکت نمی‌کنند و از پذیرش مسئولیت پرهیز می‌کنند. آنان به طور کلی به بزرگسالان بدبین هستند و عملی کردن دستورات آنها را تحمیلی و به ضرر خود می‌دانند.

۴- فرزندان خانواده‌هایی که از این شیوه تربیتی استفاده می‌کنند، کمتر به خود تکیه می‌کنند، خلاقیت کمی دارند و از اینکه بخواهند در چنین محیط خانوادگی و تربیتی ادعای حق کنند، می‌هراسند.

۵- در محیط خانواده‌های سخت‌گیر، ترس و وحشت بر اعضای خانواده غلبه دارد، نیازهای اساسی کودکان تأمین نمی‌شود و به طور کلی باید گفت که به شخصیت، خواسته‌ها و نیازهای آنها توجهی نمی‌شود تا نوبت به تأمین برسد. فرزند در چنین خانواده‌ای احساس امنیت نمی‌کند، هدف از انجام دادن کارها را نمی‌داند، مجبور به رعایت نظم و انضباط تحمیلی است و از همه بدتر، جرأت نمی‌کند که دلیل رفتارها را بپرسد. او باید کورکورانه آنچه را که والدین تعیین می‌کنند، عملی سازد. وی از ترس تنبیه، کارهایی را انجام می‌دهد که به هیچ وجه به انجام دادن آنها تمایل ندارد. او حتی در مدرسه باید قواعد تعیین شده والدین را در ارتباط‌های خود با دوستانش و همسالان انجام دهد، در غیر این صورت پدر وی را بازخواست می‌کند. یک بررسی میان فرهنگی که در کنیا، هندوستان، اوکی‌ناوا، مکزیک و فیلیپین صورت گرفته، این نکته را تأیید کرده است که بین شیوه‌های تربیتی و اضطراب دوره

بزرگسالی، همبستگی وجود دارد. این تحقیقات نشان می‌دهد که در فرهنگ‌هایی که کودکان را پیوسته تهدید و تنبیه می‌کنند، بزرگسالان ترس و اضطراب بیشتری دارند.

۶- فرزندان والدین سخت‌گیر به‌ظاهر در حالت تسلیم و اطاعت از پدر و مادر به سر می‌برند؛ ولی در واقع دچار هیجان و اضطرابند. چنین افرادی ناخودآگاه با والدین خود همانندسازی می‌کنند و در برخورد با دیگران همین حالت دشمنی را به خود می‌گیرند؛ در نتیجه به بچه‌های همسن و یا کوچک‌تر از خود آزار می‌رسانند.

۷- از آنجا که این افراد، افکار و عقاید خاصی را بدون چون‌وچرا از پدر یا مادر در محیط خانواده خویش پذیرفته‌اند، افرادی متعصب خواهند بود که تحمل اندیشه‌های مخالف را نخواهند داشت. این افراد توانایی ایجاد ارتباط مثبت با دیگران را ندارند؛ یعنی در زمینه عاطفی و اجتماعی به مقدار کافی رشد نکرده‌اند. رشد ناکافی حاصل از سخت‌گیری و برخوردهای انضباطی شدید والدین به تدریج سبب انزوای اجتماعی و درنهایت افسردگی فرزندان خواهد شد.

۸- محدودیت مطلق در خانه و روش تربیتی سخت‌گیرانه، باعث شکسته شدن و از بین رفتن روحیه خلاقیت و مانع بروز و ظهور استعدادها می‌شود و به فرزندان و اعضای خانواده، اجازه فعالیت‌های نو و شکوفایی استعدادهایشان را نمی‌دهد. در بعضی موارد محدودیت مطلق، سبب ایجاد یا افزایش احساس کهنتری و خود کم‌بینی فرد می‌شود؛ در نتیجه سبب هجوم افکار منفی درباره خود و نارضایتی از خویشتن و دیگر اختلالات عاطفی خواهد شد.

تربیت والدین مستبد و سخت‌گیر، در پسران بیش از دختران نتایج منفی درازمدت بر جای می‌گذارد. فرزندان پسر چنین والدینی از نظر توانایی شناختی و اجتماعی در رده پایینی قرار دارند، عملکرد تحصیلی و فکری آنها ضعیف است و در روابط آنان با همسالانشان حس ابتکار، رهبری و اتکای به نفس دیده نمی‌شود.

خانواده مستبد از دیدگاه دین

از نگاه دینی خانواده مستبد مردود و غیر قابل پذیرش است.

از فرازی از کلمات حضرت علی - علیه السلام - در نهج البلاغه استفاده می‌شود که فرزند انسان به حکم اینکه انسان است و شعور و اندیشه دارد، باید از طریق پند و اندرز، به صورت شایسته تربیت شود، نه از طریق زورگویی و تنبیه بدنی:

فان العاقل يتعظ بالادب، و البهائم لا يتعظ الا بالضرب (نهج البلاغه، نامه ۳۱).

در جایی دیگر حضرت فرموده‌اند:

لا تقسروا اولادکم علی آدابکم، فانهم مخلوقون لزمان غیر زمانکم؛ آداب‌ورسوم خود را بر فرزندانان به زور تحمیل نکنید؛ چراکه آنها برای زمانی غیر زمان شما خلق شده‌اند.

۳- خانواده مقتدر (قاطع و اطمینان بخش)

منظور از خانواده مقتدر، خانواده‌ای است که کودک را به شیوه‌ای اطمینان بخش و قاطع آزاد می‌گذارد. در چنین خانواده‌ای فرزند به استقلال و آزادی فکری تشویق می‌شود؛ درحالی‌که نوعی محدودیت و کنترل از طرف والدین بر او اعمال می‌شود. در این خانواده اظهار نظر و ارتباط کلامی وسیعی در تبادل کودک - والدین وجود دارد و گرمی، صمیمیت و محبت به کودک در سطح بالایی است.

از ویژگی‌های این خانواده، انضباط همراه رفتار خودمختارانه است. والدین هرگاه کودک را از چیزی منع کنند و یا از وی انتظاری خاص داشته باشند، برای او مسئله را خوب تبیین کرده، دلیل آن را ارائه می‌دهند. در چنین خانواده‌ای تقسیم کار وجود دارد، به طوری که هر یک از اعضا مسئولیتی را به عهده می‌گیرد و در تصمیم‌گیری‌ها و تقسیم درآمدها، رفت‌وآمدها، روش زندگی و دیگر مسائل، بر اساس مشورت و پیروی از مبنای عقلی و مصلحت‌اندیشی رفتار می‌کنند. خلاصه‌ای از اساس کار این خانواده چنین است:

۱- همه افراد خانواده قابل احترامند؛

۲- اعضای خانواده صلاحیت اظهار نظر درباره مسائل و مشکلات مربوط به خود را دارند؛

۳- همه افراد خانواده در تصمیماتی که درباره آنها گرفته می‌شود یا کاری که به آنها مربوط است، حق دخالت دارند و در تصمیم‌گیری‌ها عاقلانه وظیفه خود را انجام می‌دهند؛

۴- نوعی روش عقلایی در کلیه شئون زندگی این خانواده دیده می‌شود؛

۵- اساس این نوع زندگی، بر همکاری و همیاری است؛

۶- بین اعضای خانواده مشورت وجود دارد؛ ولی تصمیم نهایی را پدر می‌گیرد و برای تصمیمات خود، دلیل قانع‌کننده‌ای دارد.

خانواده مقتدر از دیدگاه دینی

این الگو، نزدیک‌ترین روش تربیتی به دستورات تربیتی اسلام است. حضرت علی - علیه السلام - می‌فرماید: «فرزندان را گرامی بدارید و بر خورد خود را با آنان نیکو کنید». این بیان گواهی بر لزوم شخصیت دادن به فرزندان است؛ زیرا در عین حال که امام - علیه السلام - احترام به فرزندان را ضروری دانسته، بر الگودهی شایسته به آنان و طرز رفتار درست با آنها نیز تأکید می‌ورزد. بنا بر مضمون روایتی از امام صادق - علیه السلام - به نقل از رسول گرامی اسلام - صلی الله علیه و اله - آمده است: بسیار شایسته است والدین هرچه را فرزندشان به اندازه توانایی خویش انجام می‌دهند، بپذیرند و آنچه را انجام دادند بر وی سنگین و غیر قابل تحمل است، از او نخواهند و او را به گناه و گردنکشی وادار نکنند، و با این شیوه درست تربیتی، کودکان خود را بر تربیت نیکو و انجام دادن کارهای ارزشمند و نیک یاری رسانند تا مورد لطف و رحمت حق تعالی قرار گیرند:

قال رسول الله صلى الله عليه و اله: رحم الله من اعان ولده على برّه. قال: قلت: كيف يعينه على برّه؟ قال: يقبل ميسوره و يتجاوز عن معسوره و لا يرهقه و لا يخرق به.

احترام به کودک، روحیه استقلال و اعتماد به نفس را در او تقویت و به رشد سالم شخصیت او کمک می‌کند. این امر، محبوبیت کودک را در میان همسالان خود به دنبال دارد و به تدریج استعداد او را در پذیرش و ایفای نقش رهبری و مدیریت شکوفا خواهد ساخت. چنین الگویی عملاً در زندگی پیشوایان اسلام وجود داشته است. ایشان، علاوه بر بیان راه پرورش درست کودک برای مردم، خود نیز آن برنامه‌ها را در تربیت فرزندان خویش به کار می‌بستند و آنان را با عالی‌ترین شیوه پرورش می‌دادند؛ چنان‌که علی بن ابی‌طالب - علیه السلام - از کودکی در دامن پُرمهر پیامبر اکرم - صلی الله علیه و اله - تربیت شده و تمام صفات عالی و ارزش‌های اخلاقی را از حضرت آموخته‌اند. حضرت علی - علیه السلام - گذشته از اینکه از نظر جسم و جان کودکی معمولی نبوده‌اند و در ساختار وجودی ایشان، استعدادها و شایستگی‌های ویژه‌ای وجود داشته، مراقبت‌های رسول خدا - صلی الله علیه و اله - در آشکار ساختن توانایی‌ها و قابلیت‌های درونی حضرت نقش بسزایی داشته است. روزی که پیامبر اکرم - صلی الله علیه و اله - به نبوت مبعوث شدند، علی - علیه السلام - نوجوانی ده ساله بودند؛ ولی شخصیت یک انسان کامل را داشتند؛ از این رو پیامبر خدا - صلی الله علیه و اله -، اسلام را بر ایشان عرضه کردند و حضرت را به پذیرش این آیین آسمانی دعوت فرمودند و با این عمل، شایستگی و عظمت شخصیت علی - علیه السلام - را تأیید کردند. علی - علیه السلام - در پاسخ به دعوت پیامبر اکرم - صلی الله علیه و اله - با درایت کامل و واقع‌بینی به آن توجه کردند و در کمال آزادگی و استقلال به ایشان ایمان آوردند.

امام حسن و امام حسین - علیهما السلام - نیز از مزایای بهترین شیوه تربیتی بهره‌مند بودند. در کودکی تحت نظارت جد گرامی و پدر و مادر ارجمند خود به تمام کمالات دست یافتند. شخصیت آنان در نظر دیگران آن‌چنان ارزشمند بود که حتی مأمون عباسی در حضور رجال بزرگ کشور خود گفت:

و بايع الحسن و الحسين عليهما السلام و هما ابنا دون السنّ و لم يبايع صبيّاً غير هما؛ رسول خدا با حسن و حسین بیعت کرد، با آن که سن آن دو کمتر از شش سال نبود و با هیچ کودکی جز آن دو بیعت نکرد.

پس از شهادت حضرت امام رضا - علیه السلام - مأمون خلیفه وقت به بغداد آمد. روزی به عزم شکار حرکت کرد و در بین راه چند کودک و نوجوان را دید که مشغول بازی بودند. هنگامی که مأمون نزدیک آنان رسید، به‌جز یک نفر همه فرار کردند. قیافه جذاب این کودک نظر مأمون را به خود جلب کرد. ایستاد و پرسید چه چیزی سبب شد که مانند دیگر کودکان نگریزی؟ وی بی‌درنگ در پاسخ فرمود: ای مأمون، راه تنگ نبود تا با رفتن خود آن را برای تو و همراهان تو وسعت دهم؛ مرتکب گناهی هم نشده‌ام که ترس مجازات آن را داشته باشم؛ نسبت به تو نیز حسن ظن دارم، گمانم این است که بی‌گناهان را آسیب نمی‌رسانی؛ بنابراین در جای خود ماندم و فرار نکردم. مأمون که از کلمات محکم و منطقی کودک و قیافه جذاب او به شگفت آمده بود، پرسید: اسم تو چیست؟ کودک جواب داد: محمد. پرسید: پسر کیستی؟ فرمود من محمد فرزند علی بن موسی الرضا هستم. مأمون به ایشان و پدر بزرگوارشان احترام کرد و راه خود را پیش گرفت و رفت. چنین برخوردها و رفتارهایی به دلیل تربیت نیکو، داشتن اعتماد به نفس و اراده قوی است.

شیوه تربیتی مقتدر پیامدهایی دارد که عبارتند از:

۱- به دلیل احترامی که والدین مقتدر به کودک خود می‌گذارند، روحیه استقلال و اعتماد به نفس را در او تقویت و به رشد سالم شخصیت وی کمک می‌کنند. این امر محبوبیت کودک را در میان همسالان خود به دنبال دارد و به تدریج استعداد او را در پذیرش و ایفای نقش رهبری و مدیریت شکوفا خواهد ساخت.

۲- بر اساس بررسی‌های روان‌شناسان اجتماعی، افرادی که در دوران کودکی آزادی معتدلی داشته‌اند و به آنها احترام گذاشته شده است، در بزرگسالی دشمن ظلم و ظالم و مخالف ناروایی‌ها بوده‌اند و به اصلاحات بزرگ اجتماعی توفیق یافته‌اند؛ جنبه‌های اشراق و آفرینندگی در آنان نیرومند بوده و از دنیا و عمر خود لذت بیشتری برده‌اند.

۳- وقتی فرزندان بتوانند با والدین و دیگر اعضای خانواده خود، در یک فضای عاطفی متعادل زندگی کنند، در مدرسه و دیگر مکان‌های آموزشی و غیر آموزشی نیز می‌توانند با معلم و مسئولان مدرسه، همکلاسی‌ها و دیگر افراد، ارتباط عاطفی و اجتماعی درستی برقرار کنند. آنان می‌توانند با دوستان و همسالان خود همکاری و همفکری داشته باشند، به آنها احترام بگذارند و اختلاف عقایدشان را به راحتی بپذیرند و به هیچ وجه درصدد تجاوز و حمله به حریم دیگران نباشند.

در سایه چنین شیوه تربیتی، توانمندی‌ها و استعدادهای کودکان هدر نمی‌رود؛ بلکه در جهت و هدفی معین هدایت می‌شود و والدین می‌توانند نیروهای بالقوه موجود در فرزندان خود را به سمت دستیابی به رشد و کمال مطلوب سوق دهند. این فرزندان؛ خویش‌دار، کارآمد و متکی به خود بار می‌آیند.

۴- خودداری بچه‌های والدین مقتدر از اعمال ناشایست، به سبب ترس از والدین یا ترس از تنبیه و سرزنش نیست؛ بلکه سبب اساسی آن، رعایت قوانین و مقررات اجتماعی و اخلاقی و احترام به دیگران و التزام عملی به هنجارهای اجتماعی و خانوادگی است.

۵- فرزندان را که والدین مقتدر پرورش می‌دهند، از نظر عاطفی نیز متعادل و بدون افراط و تفریطند و به موقع از محبت والدین بهره می‌جویند. به شخصیت آنها در خانه توجه شده و به آنان احترام می‌گذارند و جایگاهشان در جمع خانواده مشخص و محفوظ است. این فرزندان با نظارت و راهنمایی مدیر خانه، از قوانین و مقررات اجتماعی و خانوادگی اطاعت می‌کنند و پیروی از قوانین، جزو ساخت‌های شناختی آنها شده و به تبع همین ساخت‌ها رفتار می‌کنند. این کودکان هنگام اشتباه، دچار ناامنی روانی نمی‌شوند؛ زیرا مطمئن هستند که راهنمایی و هدایت والدین مقتدر به یاریشان می‌شتابد و برای رفع اشتباه به آنها کمک می‌کند که بار دیگر مرتکب این خطاها نشوند. نمونه‌ای از آرامش روانی فرزندان والدین مقتدر در عبارت زیر آمده است:

دختر شانزده ساله‌ای درباره والدینش می‌گوید: «وقتی که والدینم را با دیگر پدر و مادرها مقایسه می‌کنم، می‌بینم که یک خصوصیت خیلی خوب دارند و آن اینکه واقعاً به حرف‌های من گوش می‌کنند. آنان تشخیص می‌دهند که سرانجام باید برای خود زندگی کنم. بسیاری اوقات که توضیح می‌دهم چه می‌خواهم بکنم، به حرف‌های من خوب گوش می‌کنند. گاهی عواقب آن را به من هشدار می‌دهند و می‌گویند باید با آن روبه‌رو شوم یا اینکه اشتباهم را

به من گوشزد می‌کنند. گاهی هم صریحاً به من جواب منفی می‌دهند؛ ولی وقتی این کار را می‌کنند، همیشه علتش را توضیح می‌دهند و این گونه برخورد، کار را برای من آسان‌تر می‌کند.»

۶- سیموند (simand) در تحقیقات خود درباره خانواده مقتدر به این نتیجه رسید که نمره‌های درسی کودکان این خانواده‌ها و حتی بهره هوشی آنها - در مقابل دیگر الگوهای تربیتی - پیشرفت بهتری دارد، حس کنجکاوی بیشتری دارند، خلاقند و در بین همسالان خود به حدی محبوبند که می‌توانند رهبری گروه را به عهده بگیرند. در فرزندان این خانواده‌ها اعتماد به نفس و لیاقت برای مسئولیت‌های اجتماعی دیده می‌شود.

۷- کودکانی که پرورش یافته والدین مقتدر هستند، بین رشد اخلاقی، اجتماعی، روانی، عاطفی و شخصیت آنها هماهنگی کامل وجود دارد. این هماهنگی، سبب شکل‌گیری منش و خلقیات مثبت در آنان می‌شود و همچنین از خودمحوری به قانون‌محوری می‌رسند.

۸- اعطای آزادی متعادل و بازگذاشتن دست کودک در انتخاب، مایه شادابی و نشاط کودک و سبب رضایت درونی و خرسندی اوست. شادابی و نشاط که از ویژگی‌های فرزندان والدین مقتدر است، باعث شجاعت، جرأت، غلبه بر خودخواهی و خودمداری، مقابله با دشواری‌های زندگی و درنهایت عامل حرکت و فعالیت در جهت رشد و پیشرفت است.

۹- از ویژگی‌های کودکانی که با شیوه تربیتی مقتدرانه تربیت شده‌اند، این است که رفتارهای هدفمند و پیشرفت‌گرا دارند. همچنین در این کودکان، انگیزه پیشرفت نیز بیش از کودکانی است که به شیوه‌های تربیتی سهل‌گیرانه یا سخت‌گیرانه تربیت شده‌اند. یکی از مصداق‌های روشن رفتارهای هدفمند و پیشرفت‌گرا، تحصیل است. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که عوامل خانوادگی (مانند شیوه‌های تربیت فرزند و تعامل والدین با آنان) با انگیزه پیشرفت تحصیلی ارتباط معناداری دارند.

آنماری فونتن (۱۹۹۴م.) با توجه به شیوه‌های فرزندپروری و تربیتی والدین می‌خواست بداند که کدام‌یک از شیوه‌های سه‌گانه تربیت سخت‌گیرانه، سهل‌گیرانه و مقتدرانه با انگیزه پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد. او پژوهش خود را درباره ۲۸۸ مادر به اجرا درآورد. یافته‌های وی نشان داد که شیوه تربیتی مقتدرانه، رابطه معناداری با انگیزه پیشرفت تحصیلی دارد.

در این قسمت جدول ویژگی‌های رفتارهای الگوهای سه‌گانه و نتایج هر کدام بیان شده است:

نوع تربیت	رفتار کودک
أ. والدین سهل گیر	کودکان تکانشی - پرخاشگر
۱. قوانین را اجرا نمی کنند؛	۱. در مقابل بزرگسالان مقاوم و لجوج هستند؛
۲. قوانین را به روشنی ابلاغ نمی کنند؛	۲. اتکای به نفس آنان در سطح پایین است؛
۳. تسلیم قهر، گریه و سرزنش کودک می شوند؛	۳. تشخیص موقعیت پیشرفتی آنان در سطح پایین است، یعنی به ندرت احساس می کنند که در حال پیشرفت هستند؛
۴. مقررات انضباطی ناهمسان دارند؛	۴. خویشتن دار نیستند؛
۵. توقع یا تقاضای ناچیزی برای رفتار مستقل و رشد یافته دارند؛	۵. پرخاشگرند؛
۶. رفتار بد را نادیده گرفته یا آن را می پذیرند؛	۶. زود خشمگین و زود خوشحال می شوند؛
۷. خشم و عصبانیت خود را پنهان نمی کنند؛	۷. تکانشی هستند؛
۸. از اهمیت تظاهر آزاد تکانه ها تجلیل می کنند؛	۸. بی هدفند یا فعالیت های هدف دار آنها بسیار کم است؛
۹. کمتر سخت گیری می کنند.	۹. سلطه جو هستند.
ب. والدین قدرت طلب	کودکان تعارضی - تحریک پذیر
۱. قوانینشان به صورت انعطاف ناپذیر تحمیل می شود؛	۱. هراسان و بیمناکند؛
۲. با رفتار بد مقابله و کودک بد رفتار را تنبیه می کنند؛	۲. ثبات روحی و فکری ندارند و خویشتن را بدبخت می پندارند؛
۳. خشم و نارضایتی خود را نشان می دهند؛	۳. زود ناراحت می شوند؛
۴. قوانین را توضیح نمی دهند؛	۴. در عین منفعل بودن، خصومت آمیز و مکارانه رفتار می کنند؛
۵. در نظر آنها کودک، تحت سلطه تکانه های ضد اجتماعی کنترل نشده است؛	۵. در برابر فشار روانی آسیب پذیرند؛
۶. امیال کودک را در نظر نمی گیرند و عقایدش را جویا نمی شوند؛	۶. بین رفتارهای پرخاشگرانه و غیر دوستانه و کناره گیری عبوسانه نوسان دارند؛

۷. در اجرای قوانین به‌رغم مخالفت و قهر کودک پافشاری می‌کنند؛	۷. بی‌هدفند.
۸. از نظر انضباطی خشن و تنبیه‌گردند؛	_____
۹. ابراز محبت و صمیمیت آنها نسبت به کودکان در سطح پایین است.	_____
ج. والدین مقتدر	کودکان پُرتوان – خونگرم
۱. قوانین را با جدیت اجرا می‌کنند؛	۱. متکی به نفسند؛
۲. تسلیم قهر کودک نمی‌شوند؛	۲. خویشتن‌دارند؛
۳. با کودک حرف‌نشوو مقابله می‌کنند؛	۳. اثرژی زیادی دارند؛
۴. در پاسخ به رفتار بد کودک ناراضیتی و ناراحتی نشان می‌دهند؛	۴. سرزنده‌اند؛
۵. از رفتار سازنده کودک حمایت می‌کنند؛	۵. با همسالان روابط دوستانه دارند؛
۶. قوانین را به‌روشنی ابلاغ می‌کنند؛	۶. با فشار روانی به‌خوبی مقابله می‌کنند؛
۷. امیال کودک را در نظر گرفته و عقاید او را جویا می‌شوند؛	۷. به موقعیت‌های تازه علاقه و کنجکاوای نشان می‌دهند
۸. به کودک راه چاره نشان می‌دهند؛	۸. با بزرگسالان همکاری دارند؛
۹. مهربان، درگیر و پاسخگو هستند؛	۹. رام‌شدنی هستند؛
۱۰. توقع رفتاری مستقل و رشدیافته و مناسب با سن کودک دارند؛	۱۰. دوران‌دیش و هدف‌گرایند؛
۱۱. موقعیت‌های فرهنگی و فعالیت‌های مشترک را طرح‌ریزی می‌کنند؛	۱۱. احساس می‌کنند که رو به پیشرفت هستند.
۱۲. معیارهای فرهنگی را در نظر می‌گیرند و آنها را اجرا می‌کنند.	_____

تعریف انگیزه (motivation)

انگیزه، چرایی رفتار را تبیین می‌کند و از این رو می‌گوییم اگر فردی با جثه ضعیف انگیزه‌ای قوی داشته باشد، بر فرد تنومند بی‌انگیزه پیروز می‌شود. یا دانش‌آموزی با هوش متوسط، و انگیزه قوی، موفق‌تر از دیگران است.

روان‌شناسان، «انگیزه (motive)» را چیزی می‌دانند که به رفتار نیرو می‌بخشد و به آن جهت می‌دهد. البته مفهوم انگیزش هنوز هم مورد بحث است و گروهی جهت‌یابی رفتار را وابسته به اصول سازوکارهای دیگری همچون شناخت و یادگیری می‌دانند. «انگیزه» در زبان انگلیسی، از کلمه «motion» به معنای «تحریک» مشتق شده است. بعضی دیگر انگیزه را فرایندی درونی می‌دانند که رفتار را برمی‌انگیزد، راهنمایی می‌کند و حالت برانگیختگی را تا رسیدن به هدف، استمرار می‌بخشد. بنابراین انگیزه دو عنصر اساسی دارد:

عنصر اول، فرایندهای درونی است که شخص را به سمت عملی برمی‌انگیزد؛

عنصر دوم، هدف است که به محض رسیدن به آن، حالت انگیزشی پایان می‌یابد.

انواع انگیزه

انگیزه‌ها را می‌توان به انواع گوناگونی تقسیم کرد. از یک نظر، انگیزه به دو نوع اولیه (فیزیولوژیک) و ثانویه (روانی) تقسیم می‌شود. انگیزه‌های فیزیولوژیک به نیازهای زیستی بدن و عوارضی که در بافت‌های آن پدید می‌آیند (مانند کمبود مواد لازم برای بدن یا به هم خوردن تعادل آن) مربوط می‌شوند. این انگیزه‌ها رفتار فرد را در جهت اهدافی که نیازهای فیزیولوژیک بدن را برآورده می‌سازند، راهنمایی می‌کنند و یا نقص و کمبودی را که گاهی در دستگاه‌های بدن ایجاد می‌شود، جبران می‌کنند و آن را به حالت تعادل بازمی‌گردانند. بعضی از این انگیزه‌ها، عبارتند از گرسنگی، تشنگی، میل جنسی، اجتناب از درد، کنجکاوی و ...

انگیزه‌های روانی مستقیماً با نیازهای فیزیولوژیک رابطه ندارند و نیازهای روانی افراد را ارضا می‌کنند. برخی از این انگیزه‌ها اکتسابی‌اند و برخی دیگر در محیط شکوفا می‌شوند، گرچه منشأ فطری دارند. برخی از انگیزه‌های ثانویه، عبارتند از خداجویی، پیشرفت، همبستگی و بازی.

از سوی دیگر می‌توان انگیزه‌ها را به «هشیار» و «ناهشیار» تقسیم کرد. افراد در رفتارهای خویش، گاهی نسبت به انگیزه‌های خود هشیارند و گاهی رفتار آنان انگیزه‌های ناهشیار دارد که در این صورت، چیزی غیر واقعی را به عنوان انگیزه رفتارشان مطرح می‌کنند.

دیدگاه‌های مربوط به انگیزه

درباره انگیزه دیدگاه‌های گوناگونی وجود دارد؛ از جمله:

۱- نظریه‌های غریزی

«غریزه (instinct)» نیروی زیستی فطری است که موجود زنده را از پیش آماده می‌کند تا تحت شرایط مناسب به گونه‌ای خاص عمل کند. رفتار غریزی در همه افراد به یک نوع دیده می‌شود و نیاز به یادگیری ندارد. در حیوانات، خواب زمستانی و لانه‌سازی از نوع رفتارهای غریزی‌اند. مک دوگال (mc dougall) افراطی‌ترین نظریه را درباره غرایز ارائه داد. او بر این باور بود که تمام اندیشه‌ها و رفتارها، از غرایز سرچشمه می‌گیرد. وی فهرست غرایز را تا هجده غریزه گسترش داد که برخی از آنها به نیازهای ویژه جسمانی مربوط بودند. او درصدد بود با ترکیب این غرایز، تمام رفتارهای انسان را تبیین کند. بعضی از غرایز از نظر وی عبارتند از اکتساب، ستیزه‌جویی، سازندگی، تولید مثل، کنجکاو، نفرت، گریز، در خود فرو رفتن، جمع‌گرایی و ابراز وجود.

۲- نظریه روان تحلیل‌گری

فروید نیز همه رفتارهای انسان را ناشی از دو غریزه می‌دانست:

۱- غریزه زندگی (life instinct)

۲- غریزه مرگ (death instinct, thanatos)

رفتارهایی مانند محبت، دوستی و میل به غذا، از جمله غرایز زندگی‌اند. فروید بر این عقیده بود که غریزه زندگی بیشتر در رفتار جنسی تجلی می‌یابد. رفتارهایی مانند غم، اندوه، پرخاشگری و دیگر رفتارهای خشونت‌آمیز، از غریزه مرگ سرچشمه می‌گیرد. به نظر او، این دو غریزه به صورت دو نیروی قوی و ناهشیار در وجود انسان، رفتارهای او را تبیین می‌کنند. هسته الگوی فروید از انگیزه رفتار، تعارض‌های درونی بین نیروهای روانی انسان بود. فروید معتقد بود که انسان دچار تعارض دائمی بین امیال شخصی و تقاضاهای اجتماعی است و این تعارض‌ها انگیزه رفتارهای او را تبیین می‌کنند. شایان ذکر است که نظریه‌های غریزی در مقابل نظریه‌های عقل‌گرا، رفتار انسان را ناشی از نیروهای ناهشیار و خودگریز در درون او می‌دانند.

۳- نظریه کاهش کشاننده (drive – reduction theory)

نظریه غرایز به تدریج چنان گسترش یافت که برای هر رفتار جزئی انسان غریزه‌ای ابداع شد و همین مسئله نظریه مزبور را زیر سؤال برد. علاوه بر آن، بعضی از غرایز که ادعا می‌شد در همه انسان‌ها وجود دارد، در بعضی فرهنگ‌ها دیده نمی‌شد؛ مثلاً ستیزه‌جویی در همه جوامع رایج نبود؛ از این رو مفهوم سائق (کشاننده) به جای نظریه غرایز مطرح شد. کشاننده، حالتی از برانگیختگی است که بر اثر یک نیاز زیستی پدید می‌آید؛ مانند نیاز به غذا، آب، میل جنسی یا پرهیز از درد. این حالت برانگیختگی، فرد را وا می‌دارد که نیازهایش را تأمین کند. برای مثال، نظریه کاهش کشاننده غذا خوردن را این گونه تبیین می‌کند:

کمبود غذا باعث بعضی تغییرات شیمیایی در خون می‌شود و این مسئله به نوبه خود، حالت کشاننده را پدید می‌آورد. فرد در این حالت، می‌کوشد با به دست آوردن غذا، نیازش را ارضا کند و کشاننده را کاهش دهد.

مقصود از «نیاز» حالت محرومیت فیزیولوژیک بافت‌ها و مقصود از «کشاننده» پیامدهای روانی این نیاز است. نیاز و کشاننده با هم توازی دارند، ولی یکی نیستند؛ مثلاً اگر گرسنگی فرد به علت نیاز به غذا بسیار شدید باشد، بدن او آن قدر ضعیف می‌شود که کشاننده را هم در او ضعیف می‌کند. در اینجا نیاز شدید، ولی کشاننده ضعیف است.

نظریه کاهش کشاننده، مبتنی بر اصل تعادل حیاتی (homeostasis) است. مفهوم این اصل آن است که بدن همیشه مایل است ثبات محیط داخلی خود را حفظ کند. انسان حالات زیستی متعددی دارد. برخی از این حالات عبارتند از گرسنگی، تشنگی، سیری، حرارت بدن، لرزش و احساس درد و امثال آن. این حالات نباید از حد و مرز معینی تجاوز کند. سازوکارهای گوناگونی در بدن وجود دارند که به حفظ تعادل این حالات کمک می‌کنند. اندام‌های حساس، انحراف از سطح بهینه را ردیابی می‌کنند و سازوکارهایی را برای تعدیل آن به راه می‌اندازند. در چارچوب تعادل زیستی، «نیاز» عبارت است از هر نوع انحراف فیزیولوژیک از وضع بهینه که معادل روان‌شناختی آن «کشاننده» است. وقتی عدم تعادل فیزیولوژیک میزان شدت کشاننده کاهش می‌یابد و فعالیت انگیزنده متوقف می‌شود.

برای روشن شدن اصل تعادل زیستی، به دو کارکرد جزئی آن اشاره می‌شود: مثلاً اگر درجه حرارت بدن کمی پایین بیاید، برای آنکه حرارت کمتری از بدن خارج شود، رگ‌های خونی در پوست منقبض می‌شوند و اگر حرارت بدن بالا رود، این رگ‌ها منبسط می‌شوند و غده‌های عرق شروع به ترشح می‌کند تا درجه حرارت بدن به طور متعادل باقی بماند. همین‌طور، اگر مقدار آب در بافت‌ها زیاد باشد، آب اضافی به شکل ادرار دفع می‌شود و اگر کم باشد، فرد احساس تشنگی می‌کند و به مایعات رو خواهد آورد.

روان‌شناسان اصل تعادل حیاتی را به تعادل روانی نیز تعمیم داده‌اند. هر گونه بی‌تعادلی روانی نیز رفتاری را که برای برقراری تعادل لازم است، برمی‌انگیزد؛ از این رو فرد نگران و مضطرب برانگیزنده می‌شود که برای کاهش حالت تنش، فعالیت‌هایی انجام دهد.

مشکلات نظریه کاهش کشاننده : در دهه ۱۹۵۰م. روان‌شناسان به این نتیجه رسیدند که نظریه کاهش سائق نمی‌تواند همه رفتارهای انسان را تبیین کند؛ مثلاً جوانی که در حال حرکت با موتور سیکلت، تک چرخ می‌زند، با این عمل، تعادل خود را بر هم می‌زند و در واقع به دنبال افزایش تنش است، نه کاهش آن، یا وقتی در مقابل انسان سیری، کسی غذاهای لذیذ می‌خورد، بدون آنکه نیاز فیزیولوژیک یا کمبود غذایی وجود داشته باشد، در او احساس گرسنگی و میل به غذا خوردن ایجاد می‌شود. نظریه کاهش سائق، محرک‌های محیط برون را مورد غفلت قرار داده است. در واقع انگیزه را وقتی می‌توان بهتر درک کرد که آن را تعاملی بین محرک‌های محیط و حالت فیزیولوژیک خاصی در موجود زنده بدانیم.

حتی می‌توان ادعا کرد در مواردی، محرک‌های محیط نقش بیشتری در انگیزه رفتار ایفا می‌کنند. گاهی نیز محرک‌های محیط تأثیری منفی در انگیزه دارند؛ مثلاً اگر در یک غذاخوری، غذای مسموم خورده باشید، بار دیگر با وجود گرسنگی، حاضر نیستید در آنجا غذا بخورید.

مَزَلُو که یکی از رهبران روان‌شناسی انسان‌نگر است، انگیزه‌های انسان را طبقه‌بندی کرده. او سلسله‌مراتبی از نیازها را ارائه داده که از نیازهای اولیه زیستی آغاز می‌شود و در سطوح بالاتر به انگیزه‌های روانی پیچیده‌تری می‌رسد که تنها پس از برآورده شدن نیازهای اولیه مطرح می‌شوند. نیازهای هر سطح باید دست‌کم تا حدی ارضا شوند که نیازهای بعدی به عنوان انگیزه رفتار مطرح گردند. وقتی دستیابی به غذا و امنیت جسمانی مشکل باشد، ارضای این نیازها بر اعمال فرد غالب خواهد شد و انگیزه‌های سطح بالاتر، اهمیت چندانی نخواهند داشت. فقط زمانی که نیازهای اساسی به‌آسانی ارضا شوند، انسان می‌تواند وقت و نیروی خود را صرف علاقه‌های زیبایی‌شناختی و فکری کند. نمودار زیر سلسله‌مراتب نیازهای انسان را از نظر مزلو نشان می‌دهد.

نمودار سلسله‌مراتب نیازها از نظر مزلو



سلسله‌مراتب نیازها از نظر مزلو راه مناسبی برای نگرینی به رابطه میان انگیزه‌های انسان و فرصت‌هایی است که محیط فراهم می‌کند. نظریه او درباره «شخصیت» که خودشکوفایی را بالاترین انگیزه می‌داند، از نظریات معتبر در روان‌شناسی شخصیت است.

افکار مزلو در زمینه روان‌شناسی غرب که بیشترین توجهش به نیازهای عینی و زیستی انسان معطوف بود، تأثیر تکان‌دهنده‌ای داشت و نگرش جدیدی را درباره انسان مطرح کرد. در عین حال در مورد نظریه مزلو، باید به نکات زیر توجه کرد:

اولاً، دیدگاه مزلو انسان‌نگری است و در آن، به رابطه انسان با خدا توجهی نمی‌شود؛ درحالی‌که یکی از اساسی‌ترین انگیزه‌های روانی انسان در طول تاریخ، خداجویی بوده است؛

ثانیاً، نیازهای افراد همیشه به ترتیب سلسله مراتب مزلو ارضا نمی‌شوند؛ مثلاً ممکن است فردی به مرحله عزت نفس رسیده باشد، حتی اگر نیازهای تعلق‌پذیری وی ارضا نشده باشد. همه ما بارها افرادی را دیده‌ایم که با وجود برآورده نشدن نیازهای فیزیولوژیک، عزت نفس بالایی دارند و حتی نیازهای شناختی آنها نیز تأمین شده است؛

ثالثاً، مفهوم سلسله مراتب نیازها از نظر پژوهشی، کاملاً تأیید نشده است.

انواع انگیزه‌ها

انگیزه‌های اولیه (فیزیولوژیک)

أ. گرسنگی

یکی از انگیزه‌های پرتوان، گرسنگی است تا آنجا که گاهی فرد را وادار می‌سازد تا تمام توان خود را صرف جست‌وجوی غذا کند. دو دسته عوامل بر گرسنگی مؤثرند: عوامل درونی و عوامل برونی. غذا خوردن تحت تأثیر عوامل فیزیولوژیک و عوامل محیطی قرار می‌گیرند. در اینجا به اجمال عوامل گرسنگی و رفتار غذا خوردن مورد بررسی قرار می‌گیرند.

۱- عوامل فیزیولوژیک گرسنگی: دو ناحیه از هیپوتالاموس بر غذای مصرفی اثر می‌گذارند. هیپوتالاموس جانبی (LH) که یکی از مراکز مربوط به تغذیه است، فرمان خوردن را صادر می‌کند و هیپوتالاموس قدامی - میانی (VMH) که مرکز سیری است، از غذا خوردن جلوگیری می‌کند. در مطالعات آزمایشی، وقتی ناحیه «LH» را با جریان ضعیف برق تحریک می‌کنند، جانور سیر به غذا خوردن واداشته می‌شود. همچنین تحریک «VMH»، جلوی غذا خوردن را می‌گیرد. این بررسی‌ها نشان می‌دهد که این دو مرکز در جهت مخالف یکدیگر وارد عمل می‌شوند تا مصرف غذا را تنظیم کنند.

همچنین در هیپوتالاموس، دو دستگاه نظارت با هم عمل می‌کنند: دستگاه تنظیم کوتاه‌مدت که پاسخگوی نیازهای تغذیه فوری جاندار است و به مغز پیام می‌دهد که چه هنگام باید غذا خوردن را آغاز یا متوقف کند و دستگاه نظارت درازمدت که وزن بدن را صرف نظر از میزان مصرف غذا در هر وعده در درازمدت، ثابت نگاه می‌دارد.

سه عامل در نظارت هیپوتالاموس بر اشتها فوری تأثیر دارند: میزان قند خون، پر بودن معده و دمای بدن.

پایین بودن مقدار قند خون سبب می‌شود که موجود زنده احساس ضعف و گرسنگی کند. هیپوتالاموس گیرنده‌هایی دارد که نسبت به میزان قندی که از آنها می‌گذرد، حساسند.

نشانه دیگر گرسنگی یا سیری، خالی یا پر بودن معده است. وقتی معده پر شد، اعصاب به مغز خبر می‌دهند که نیازی به جذب غذا نیست. در حالت خالی بودن معده نیز انقباض‌های متناوب در عضلات دیواره آن، باعث دردهای گرسنگی می‌شود.

بنابراین معده خالی به هیپوتالاموس (LH) علامت می‌دهد که غذا خوردن را آغاز کند و معده پُر به بخش دیگر هیپوتالاموس (vmh) پیام می‌دهد که خوردن را متوقف سازد.

سومین عامل نظارت کوتاه‌مدت بر مصرف غذا، دمای بدن است. اغلب جانوران و انسان‌ها در محیط گرم، غذای کمتری می‌خورند. خنک کردن مغز نیز باعث می‌شود که جاندار غذا مصرف کند. شواهد نشان می‌دهد که «LH» با کاهش دمای مغز سبب تحریک به تغذیه و «VMH» با افزایش دمای بدن باعث منع آن می‌شود.

از عوامل مؤثر بر غذا خوردن، لذت حسی است که از غذا به ما دست می‌دهد. هرچه غذا از نظر فرد لذیذتر باشد، غذا خوردن افزایش می‌یابد. شایان ذکر است که احساس مطبوع و نامطبوع مزه یک غذا، از راه عصب سه شاخه که گیرنده‌ها را در دهان به هیپوتالاموس جانبی مرتبط می‌سازد، دریافت می‌شود. اگر این عصب قطع شود، موجود زنده از غذا خوردن لذت نمی‌برد.

همین دو قسمت هیپوتالاموس، تنظیم درازمدت وزن بدن و مصرف غذا را نیز به عهده دارند و ثابت ماندن وزن جاندار را در درازمدت تضمین می‌کنند. آزمایش با حیوانات نشان داده است که «VMH» و «LH» آثار معکوس بر (نقطه تثبیت) وزن بدن دارند. باید دانست که نواحی دیگر مغز نیز در نظارت بر غذا خوردن نقش عمده‌ای ایفا می‌کنند؛ مثلاً دستگاه کناری و بعضی هسته‌های خاص در مغز شامل نورون‌های حسی هستند که اطلاعات مربوط به مزه و بو را انتقال می‌دهند.

۲- عوامل محیطی مؤثر در غذا خوردن: محرک‌های بیرونی نیز نقش مهمی در رفتار تغذیه دارند؛ بو و مزه غذا یا منظره آن باعث گرسنگی می‌شود، حتی وقتی نیاز فیزیولوژیک در کار نباشد. علاوه بر این، عادات و رسوم در فرهنگ‌های متفاوت نیز بر رفتار تغذیه اثر دارد؛ مثلاً ما معمولاً هنگام ظهر، احساس گرسنگی می‌کنیم؛ ولی هنگامی که روزه هستیم، صرف اطلاع از اینکه ظهر شده سبب احساس گرسنگی ما نمی‌شود.

از جمله عوامل مؤثر در گرسنگی، حالات روانی افراد است؛ مثلاً اگر در بین کسانی باشیم که به آنها علاقه داریم، بیشتر غذا می‌خوریم و به عکس، در محیط‌هایی مانند بیمارستان، کمتر غذا می‌خوریم؛ همچنین افراد چاق در حال نگرانی یا اضطراب، بیشتر غذا می‌خورند و افراد دارای وزن طبیعی در همین حالات، کمتر غذا مصرف می‌کنند. ورزش نیز از عواملی است که باعث می‌شود انسان کمتر غذا بخورد. افرادی که هر روز ورزش می‌کنند، معمولاً کمتر از افرادی غذا می‌خورند که فعالیت محدودتری دارند.

ب. میل جنسی

میل جنسی، انگیزه نیرومندی است که ادامه حیات نوع جاندار به آن بستگی دارد؛ ولی در ادامه حیات فردی جاندار نقشی ایفا نمی‌کند. این انگیزه در اثر کمبود در بافت‌های بدن پدید نمی‌آید، بلکه باعث صرف انرژی موجود زنده نیز می‌شود. رفتار جنسی ناشی از دو دسته عوامل درونی و عوامل بیرونی است. در اینجا این عوامل مورد بررسی قرار می‌گیرند:

۳- عوامل زیستی رفتار جنسی: غده هیپوفیز با ترشح دو نوع هورمون باعث رشد و عمل اندام‌های تناسلی می‌شود. در زن هورمون‌های هیپوفیز، تخمدان‌ها را به ساختن هورمون‌های جنسی استروژن (estrogen) و پروژسترون (progesterone) برمی‌انگیزد. در مرد هورمون‌های هیپوفیز، بیضه‌ها را به ساختن و ترشح برخی هورمون‌های جنسی که آندروژن (androgen) نامیده می‌شوند و مهم‌ترینشان تستوسترون (testosterone) است، تحریک می‌کند. هنگام بلوغ، با افزایش چشمگیر سطح ترشح این هورمون‌ها، ویژگی‌های جنسی اولیه و ثانوی پدید می‌آید.

در مرحله اولیه رشد نوزاد، هورمون‌های جنسی آثار سازمان دهنده دارند؛ یعنی تعیین می‌کنند که آیا بدن به عنوان یک مذکر رشد کند یا مؤنث؛ ولی هنگام بلوغ، هورمون‌ها نقش برانگیزنده رفتار جنسی را به عهده می‌گیرند.

در بلوغ، ابتدا ویژگی‌های جنسی ثانویه پدیدار می‌شود. این صفات در زنان، شامل بزرگ شدن سینه‌ها و در مردان، روییدن ریش و تغییر صداست. پس از آن، صفات اولیه جنسی که ترشح اسپرم در پسران و تخمک‌گذاری در دختران است، به تدریج پدیدار می‌شود. مکانیسم عصبی رفتار جنسی، مسئله‌ای پیچیده است. بعضی از بازتاب‌های جنسی در نخاع هدایت می‌شود و احتیاجی به تنظیم از سوی مغز ندارند. با این حال تنظیم برانگیختگی جنسی و رفتارهای پیچیده‌تر جنسی، بیشتر با هیپوتالاموس است. تأثیر قشر مخ نیز در رفتار جنسی انسان قابل انکار نیست.

۲- عوامل محیطی: عوامل محیطی بر رفتار جنسی انسان تأثیر قابل توجهی دارد. در هر جامعه، محدودیت‌هایی در زمینه رفتارهای جنسی وجود دارد، گرچه اموری مانند روابط جنسی با محارم در همه فرهنگ‌ها منع شده است. عادت‌ها و علاقه‌های خاص نیز در انگیزه جنسی تأثیر دارند. انگیزه جنسی در مرد و زن متفاوت است؛ درحالی‌که مردان در انگیزه جنسی بیشتر بر روابط جنسی نظر دارند، زنان در وهله اول، به روابط عاطفی با همسر اهمیت می‌دهند. زنان در ایام تخمک‌گذاری، میل جنسی بیشتری در خود احساس می‌کنند؛ درحالی‌که در طول ماه، مردان به طور ثابت چنین انگیزه‌ای را دارند.

ج. تشنگی

احساس تشنگی، بسیار رنج‌آورتر از احساس گرسنگی است و حتی تشنگی بیشتر از گرسنگی زندگی را تهدید می‌کند. هنگام کمبود آب در بدن، دهان خشک می‌شود؛ ولی خشکی دهان نقش عمده‌ای در تنظیم پذیرش آب ندارد. کمبود آب بدن از دو راه برطرف می‌شود: با نوشیدن آب یا به دست آوردن آب از کلیه‌ها پیش از آنکه به صورت ادرار دفع شود. غده هیپوفیز از راه ترشح هورمون ضد ادرار، کلیه‌ها را به صورتی تنظیم می‌کند که آب دوباره جذب خون شود.

کمبود آب تأثیر شدیدی بر فعالیت‌های بدن دارد؛ از جمله سبب می‌شود مقدار خون و مایعاتی که اطراف یاخته‌های بدن را فراگرفته‌اند، کاهش یابند. غلظت بعضی مواد شیمیایی - عمدتاً سدیم - نیز در این مایعات زیاد می‌شود. به این ترتیب کاهش حجم خون سبب تشنگی می‌شود. کسی که مجروح شده و مقدار زیادی خون از دست داده است، به شدت تشنه می‌شود.

انسان‌ها از نوعی انگیزه برای جست‌وجوی تحریک برخوردارند؛ یعنی می‌خواهند که به طور فعال در محیط خود جست‌وجو کنند، حتی وقتی فعالیت آنها هیچ نیاز جسمی را برآورده نمی‌سازد. کودکان مایلند اشیاء را دستکاری کنند و این خصلت هر کودک در حال رشد است. این کنجکاوی یا نیاز فرد به سازگاری با محیط، انگیزه‌ای جدا از نیازهای زیستی انسان است.

همچنین انسان به تحریک حسی نیاز دارد. در بعضی از آزمایش‌ها، تحریک حسی از جمله نور، صدا و حتی تحریک لمسی را تا حد زیادی کاهش دادند. افرادی که در این آزمایش‌ها شرکت کرده بودند، آن قدر تحت فشار قرار گرفتند که حتی با پیشنهاد دستمزد بالا برای ادامه آزمایش، از این عمل سرباز زدند. محرومیت از تحریک حسی، آثار زیانباری بر تفکر، قدرت حل مسئله و عملکرد افراد دارد.

همان‌طور که قبلاً اشاره شد، انگیزه‌های انسان به اولیه (فیزیولوژیکی) و ثانویه (روانی) تقسیم می‌شوند. در این قسمت انواع انگیزه‌های روانی را بیان می‌کنیم.

انگیزه‌های ثانویه (روانی)

أ. خداجویی: انگیزه خداجویی، انگیزه‌ای روانی است که ریشه در سرشت انسان دارد؛ زیرا انسان در اعماق وجود خود، انگیزه‌ای را احساس می‌کند که او را به تحقیق و تفکر درباره آفریدگار خویش، جهان هستی، عبادت، چاره‌جویی و پناه بردن به او وامی‌دارد و هنگام فشار مشکلات و گرفتاری‌های زندگی از او کمک می‌خواهد. اصولاً انسان امنیت و آرامش خود را در حمایت و سرپرستی خداوند از خود می‌یابد. اگر به رفتار انسان در همه دوره‌های تاریخ و جوامع گوناگون بشری بنگریم، این موضوع را به طور آشکار در خواهیم یافت. تصور انسان‌ها در جوامع گوناگون و در طول تاریخ، درباره ذات خدا و روشی که برای عبادتش داشته‌اند، از نظر سطح اندیشه و درجه تکامل فرهنگی، تفاوت‌هایی با هم دارد؛ اما تمام این تفاوت‌ها که در تصور انسان‌ها از ذات خدا و روش عبادت او مشاهده می‌شود، تنها تفاوت در روش تعبیر و تبیین همان انگیزه فطری خداجویی است که در اعماق وجود بشر نهفته است. جالب توجه آنکه حتی افرادی که وجود خدا را به‌ظاهر منکرند، هنگام گرفتاری‌ها و از دست دادن همه چاره‌های مادی، به خدا پناه می‌برند. این دلیل روشنی بر وجود انگیزه خداجویی در نهاد انسان است.

لازم است بدانیم که انگیزه خداجویی به طور فطری در انسان‌ها وجود دارد؛ ولی این انگیزه باید در محیط اجتماعی شکوفا شود؛ از این‌رو بخشی از آن اکتسابی به شمار می‌آید.

ب. پیشرفت: بعضی افراد نیاز به پیشرفت عالی دارند؛ درحالی‌که برخی دیگر نیازمند پیشرفت در سطح پایین هستند، موری (Moury) در سال ۱۹۳۸م. نیاز به پیشرفت را تحت عنوان «میل به از میان برداشتن یا غلبه یافتن بر موانع، به کار گرفتن نیرو و تلاش برای انجام دادن کار مشکل به طور مناسب و سریع» تعریف کرده است. وجود انگیزه پیشرفت، عموماً در موقعیت‌هایی مشاهده می‌شود که رقابت در آنها نقش اساسی دارد.

واینر (FE. Weiner) نیز برای تشخیص انگیزه پیشرفت، نظریه‌ای شناختی پیشنهاد کرده است. این نظریه بر تفسیر ادله پیروزی یا شکست فرد تأکید دارد؛ مثلاً شما ممکن است نمره خود را در درس روان‌شناسی به علت‌های درونی یا برونی نسبت دهید. علت‌های درونی، آنهایی هستند که شما را برای امتحان آماده می‌کنند؛ مانند توانایی شما و مقدار تلاشی که از خود نشان می‌دهید. علت‌های برونی، آنهایی هستند که شما بر آنها کاربری ندارید؛ مانند مشکل بودن تکلیف و شانس یا تصادف. علت‌های درونی و برونی ممکن است ثابت و نسبتاً غیر قابل تغییر یا متغیر و در حال نوسان باشند.

توجه فرد به ثابت یا متغیر بودن عوامل، بر انتظار او از آینده اثر می‌گذارد. اگر شما تصور کنید که کار خود را به‌خوبی انجام نداده‌اید، زیرا تلاش کافی نکرده‌اید (یعنی علت مسئله متغیر است)، ممکن است برای نیل به کامیابی در نوبت بعد، بیشتر بکوشید؛ ولی اگر فکر کنید که برای پیروزی توانایی لازم را ندارید (عامل ثابت)، ممکن است از خود درماندگی نشان دهید و برای کامیابی به مقدار لازم نکوشید.

افرادی که به پیشرفت عالی نیاز دارند، از میان تکلیف‌های مشکل، آسان و متوسط، معمولاً تکلیف‌های متوسط را برمی‌گزینند؛ یعنی تکلیف‌هایی را که اشتغال به آنها، به قدر کافی برایشان جالب باشد، نه دلسرد کننده. گزینش تکلیف‌های متوسط با زحمت کم، بدین دلیل است که آنان مایلند کامیابی خود را به تلاش و توانایی‌های خویش نسبت دهند (علت درونی). به عبارت دیگر، اگر تکلیف به‌قدری آسان باشد که تقریباً همه بتوانند آن را انجام دهند یا به‌قدری سخت باشد که عملاً هیچ کس نتواند آن را انجام دهد (علت برونی)، هیچ‌گاه فرد را به خود جلب نخواهد کرد. فقط تکلیف در حد متوسط است که پس‌خوراند لازم را برای عمل در فرد پدید می‌آورد و او را وامی‌دارد که خود را تحت آزمایش قرار دهد.

کسانی که نیاز بسیاری به پیروزی دارند، در جست‌وجوی راه‌های جدید برای انجام دادن کارها، از دیگران بی‌قرارتر و علاقه‌مندترند و بیشتر احتمال می‌رود که شخصاً مسئولیت نحوه عمل خود را بر عهده بگیرند.

شیوه فرزندپروری در افزایش نیاز به پیشرفت کودکان مؤثر است. در مطالعه‌ای، مشخص شد کودکانی که دارای انگیزه پیشرفت قوی هستند، پیش از اینکه به سن هشت سالگی برسند، مادرانشان انتظار دارند که راه خود را در شهر بشناسند و در رقابت موفق شوند و آنها را به یافتن استقلال و تسلط تشویق می‌کنند. در مطالعه‌ای دیگر که در مورد جوانان خانواده‌های فقیر روستایی انجام شد، این نتیجه به دست آمد که مهم‌ترین عوامل مؤثر بر افراد در رسیدن به مشاغلی که آرزو می‌کنند، انگیزه پیشرفت، اعتماد به نفس و عوامل خانوادگی است (از جمله سطح تحصیلات والدین، انتظارات آنها از کودکان و ارزش‌ها و شیوه‌های فرزندپروری).

ج. پیوندجویی (affiliation): تماس و ارتباط نزدیک با دیگران در زندگی انسان، نقشی تعیین کننده و حیاتی دارد. کودکی که در سال‌های اولیه، با انسان‌های اطراف خود در رابطه است، رشد طبیعی خواهد داشت. همچنین برقرار نکردن ارتباط مؤثر با اطرفیان، آثار روانی زیانباری بر او به جا خواهد گذارد. بزرگسالان نیز بیشتر اوقات خود را در تماس با دیگران به سر می‌برند تا حدی که همه، زندگی در انزوای کامل را امری ناپه‌نجا می‌دانند؛ از این‌رو برآورده شدن انگیزه پیوندجویی در سلامت روانی انسان نقش اساسی دارد.

انگیزه پیوندجویی با دیگران، یکی از انگیزه‌های مهم اجتماعی است. ممکن است این انگیزه در مقابل انگیزه پیشرفت تلقی شود؛ مثلاً کسی که رفتارش تابع انگیزه پیشرفت است، شاید منشأ خدمات شایسته‌ای به جامعه خود باشد؛ ولی فردی نباشد که دیگران به‌راحتی در جوار او زندگی کنند. از سوی

دیگر، افرادی هستند که برایشان روابط انسانی در درجه اول اهمیت قرار دارد. تمایل فرد به معاشرت محبت‌آمیز با دیگران، اساس انگیزه پیوندجویی است.

یکی از آثار روانی انگیزه پیوندجویی، کاهش اضطراب است. همراهی با دیگران، برای افراد مضطرب بسیار مناسب است. در همراهی، افراد وضع خود را با دیگران مقایسه می‌کنند و از احساسات و چگونگی بهنجار بودن آنها آگاهی به دست می‌آورند. در چنین موقعیت‌هایی فرد فرصت می‌یابد که عواطف خود را با دیگران مطرح کند و به نحوی، فرصت برون‌ریزی عاطفی به دست آورد.

۲۴

اهمیت هیجان (emotion)

تردیدی نیست که زندگی بدون هیجان معنا ندارد، و یک زندگی ماشینی و بدون روح خواهد بود؛ چراکه اگر فردی نتواند احساسات و عواطف خود را (مانند ترس، خشم، شادی، خوشی و غم) بیان کند، زندگی برای او خشک و بی‌روح خواهد بود. از سوی دیگر، جلوه‌های هیجانی نقش مهمی را در ارتباط انسان‌ها با یکدیگر ایفا می‌کند و یکی از راه‌های قضاوت فرد درباره رفتارهای دیگران، همین وجود جلوه‌های هیجانی است. فرد غمگین که چهره‌اش حالت غمگینی او را می‌رساند، به دنبال علت ناراحتی و رفع آن است. درحقیقت جلوه‌های هیجانی، یکی از راه‌های پیام‌رسانی همراه با عاطفه و احساسات است؛ از این رو سهم بودن در احساسات دیگران، باعث استحکام بیشتر روابط می‌شود و روشن است که بروز احساسات فرد در جلوه‌های هیجانی وی نمود دارد.

اهمیت این موضوع در کودکان بیشتر نمایان است. آنان که شاید نتوانند با بیان خود، احساسات و مشکلات خویش را ابراز کنند، از راه همین هیجانات، توجه دیگران - به‌ویژه والدین و مربیان را - به خود جلب می‌کنند و حتی اگر مسائل خودشان را بتوانند با بیان ابراز کنند، شاید به علت بی‌توجهی والدین، باعث فراموشی مشکلات شود.

البته این نکته نیز روشن است که هیجان‌ها، تنها در مشکلات بروز نمی‌کند؛ بلکه در شادی‌های زندگی نیز اهمیت فراوانی دارد. کودکی که در درس خود توفیق بسیار خوبی را به دست آورده است، شادی در چهره‌اش نمایان است. برخوردهای هیجانی والدین و دیگران نیز در ادامه دادن درس، نقش بسزایی دارد.

تعریف و ماهیت هیجان

برای هیجان - مانند دیگر موضوعات روان‌شناسی - تعریف‌های فراوانی ارائه شده است تا جایی که برخی ادعا کرده‌اند به تعداد نویسندگانی که درباره هیجان مطلب نوشته‌اند، تعریف وجود دارد. می‌توان گفت هیجان، عبارت است از احساسات و عواطفی که از برانگیختگی شناختی، فیزیولوژیکی و رفتاری سرچشمه می‌گیرد. در این تعریف، هیجان از سه مؤلفه تشکیل شده است:

۱- مؤلفه شناختی، افکار و باورها: آنچه که برای یک فرد فوق‌العاده لذت‌بخش باشد، ممکن است برای فرد دیگری، کسل‌کننده یا حتی آزار دهنده باشد. این دو نوع جلوه از هیجان، به نوع شناخت یا باور و حتی انتظاری که نوع و شدت پاسخ هیجانی را تعیین می‌کند، برمی‌گردد؛

- ۲- مؤلفه فیزیولوژیکی: این مؤلفه به تغییرات جسمی در بدن بستگی دارد. برای مثال، هنگامی که بدن از نظر هیجانی به واسطه ترس برانگیخته می‌شود، ضربان قلب افزایش می‌یابد، مردمک‌های چشم گشاد می‌شوند و میزان تنفس شدت می‌یابد؛
3. مؤلفه رفتاری: این مؤلفه به حالت‌های گوناگون تجلی هیجان‌ها اشاره دارد. جلوه‌های چهره‌ای، حالت‌های اندام و آهنگ صدا؛ همراه با خشم، لذت، غم و دیگر هیجان‌ها تغییر می‌کند.

عناصر اصلی هیجان

شش عنصر اساسی، هیجان را شکل می‌دهد که عبارتند از:

- ۱- تجربه‌های شخصی هیجان (مانند حالت عاطفی یا احساساتی) که با هیجان همراهند؛
- ۲- پاسخ‌های جسمانی درونی، به‌ویژه آنهایی که با دستگاه عصبی خودمختار ارتباط دارند. برای مثال، زمانی که عصبی می‌شویم، بی‌آنکه بخواهیم، بدنمان می‌لرزد یا صدایمان بلند می‌شود؛
- ۳- مجموعه افکار و باورهایی که با هیجان همراهند. برای مثال، شخصی که در دانشگاه قبول شده است، احساس شادی همراه با اندیشیدن درباره دلایل آن دارد؛
- ۴- جلوه‌های چهره؛ همان‌حالاتی که در هر هیجان، شکل خاصی در چهره نمایان است؛
- ۵- واکنش‌های شخص به هیجان. برای مثال، هیجان منفی ممکن است در شما دید منفی نسبت به فرد یا چیزی ایجاد کند؛
- ۶- تمایل به انجام دادن اعمال معینی که درحقیقت همان رفتارهایی است که هنگام تجربه هیجانی اتفاق می‌افتد.

مراحل هیجان

وقتی هیجانی برانگیخته می‌شود، مراحل را به دنبال دارد که به شرح زیر است:

- ۱- ادراک محرک هیجان برانگیز: این محرک به طور معمول، از عوامل بیرونی تأثیر می‌پذیرد. برای مثال، خبر موفقیت در امتحانات آخر سال می‌تواند یک محرک برای برانگیختن هیجان باشد؛
- ۲- انتقال محرک از گیرنده حسی به مغز جهت برانگیختگی هیجان: واکنش مغز نسبت به محرک، بر اساس بار هیجانی موضوع است. اگر فرد، در مقابل خود به طور ناگهانی ماری را مشاهده کند، بلافاصله ترس او را فراگرفته و بدون از دست دادن فرصت فرار می‌کند و دیگر منتظر تجزیه و تحلیل مغز

نمی‌ماند؛ اما گاهی از فاصله بسیار دور، ماری را می‌بیند که در این صورت ابتدا تجزیه و تحلیل عقلی صورت می‌گیرد، و بعد واکنش خاصی از خود نشان می‌دهد؛

۳- ایجاد تغییرات فیزیولوژیکی که خود به دو گونه است؛

أ. تغییرات عصبی و ماهیچه‌ای که مغز دستور به حرکت ماهیچه‌ها می‌دهد؛

ب. تغییرات هورمونی که هورمون‌هایی مانند آدرنالین و کورتیزون ترشح می‌شود. برای مثال، ترشح آدرنالین از غدد فوق کلیوی باعث آزاد شدن قند کبد شده و در نتیجه میزان قند خون افزایش می‌یابد.

۴- ایجاد حالت خوشایند یا ناراحت کننده در شخص؛

۵- بروز رفتار هیجانی مانند خندیدن، فرار کردن یا گریه کردن.

جلوه‌های هیجانی

هیجان را می‌توان هم به صورت کلامی و هم به صورت غیر کلامی ابراز کرد؛ ولی کمتر می‌توانیم احساسات خود را در قالب کلمات بیان کنیم؛ از این رو می‌توان گفت که جلوه‌های هیجانی، پیام‌های قدرتمند و غیر کلامی‌اند که به راحتی احساسات را به دیگران می‌رسانند. این موضوع برای کودکان که قدرت کلامی آنان ضعیف است، اهمیت بیشتری دارد. کودکان پس از تولد می‌توانند درد، شادی، علاقه و نفرت را ابراز کنند و پس از دو ماهگی، توانایی ابراز غم و خشم را نیز خواهند داشت؛ چنانچه در شش ماهگی می‌توانند ترس را نیز ابراز کنند.

تعداد بسیاری از جلوه‌های هیجانی وجود دارد که در دسته‌بندی آنها بین دانشمندان اختلاف است؛ اما قدر متیقن هیجان‌های مورد اتفاق، عبارتند از ترس، خشم، شادی، نفرت، غم و تعجب. در این درس فقط به توضیح کوتاهی از سه هیجان ترس، خشم و شادی اکتفا می‌کنیم.

هیجان از بُعد فیزیولوژیک

بروز هیجان در ارگانیزم، به یک سلسله راه‌اندازهای فیزیولوژیک نیاز دارد و پاسخ‌های دیگری نیز به دنبال آن پدید می‌آید؛ البته این دو بعد درهم تنیده‌اند و نمی‌توان آنها را از یکدیگر جدا کرد. دستگاه عصبی مرکزی و غده‌های درون‌ریز در بروز هیجان‌ها نقش تعیین‌کننده دارند. هیپوتالاموس در رفتار هیجانی نقش مهمی دارد. دستگاه کناری نیز در برخی از رفتارهای هیجانی دخالت می‌کند. از سوی دیگر، قشر مخ یک نفوذ بازدارنده بر هیجان دارد و آن را از نظر آستانه تحریک و انطباق زمانی تنظیم می‌کند. وجود نخاع نیز در واکنش هیجانی مؤثر است.

در یک بررسی معلوم شد، افرادی که نخاع آنها آسیب دیده بود، شدت احساس هیجانی‌شان نیز کاهش یافته بود. آنان ابراز می‌داشتند که در حالت خشم و ترس، احساس کمتری دارند. هرچه آسیب در نقطه بالاتری از نخاع باشد، هیجان‌پذیری فرد بیشتر کاهش می‌یابد.

هیجان در بدن نیز باعث بروز پاسخ‌های فیزیولوژیک می‌شود. بعضی از این پاسخ‌ها، عبارتند از تند شدن ضربان قلب و تنفس، خشکی گلو و دهان، افزایش تنش عضلانی، عرق کردن، لرزش پا و دست و احساس فروریختگی در معده.

قسمت عمده تغییرات فیزیولوژیک که در زمان برانگیختگی هیجانی پدید می‌آید، ناشی از فعالیت بخش سمپاتیک دستگاه عصبی خودمختار است. این بخش، بدن را برای اعمال اضطراری آماده می‌کند. دستگاه سمپاتیک سبب تغییرات ذیل می‌شود:

۱- فشار خون و ضربان قلب افزایش می‌یابد؛

۲- تنفس سریع‌تر می‌شود؛

۳- مردمک چشم گشاده می‌شود؛

۴- درحالی‌که عرق کردن افزایش می‌یابد، ترشح بزاق و مخاط کم می‌شود؛

۵- میزان قند خون بالا می‌رود تا انرژی بیشتری فراهم شود؛

۶- در صورت جراحت، خون سریع‌تر لخته می‌شود؛

۷- حرکات روده و معده کاهش می‌یابد. خون از معده و روده بیشتر به سوی مغز و عضلات مخطّط سرازیر می‌شود.

۸- موهای بدن راست می‌ایستند و جوش یا کورک‌های ریزی در پوست آشکار می‌شود؛

برانگیختگی فیزیولوژیک بیشتر در هیجان‌هایی پدید می‌آید که طی آنها، فرد باید برای عمل (مانند فرار کردن یا جنگیدن) آماده شود. برخی از همین پاسخ‌ها ممکن است هنگام شادی و شغف نیز رخ دهند. در مقابل در بعضی هیجان‌ها مثل غصه و اندوه، ممکن است بعضی از فرایندهای بدنی کند شوند.

نظریه‌های هیجان

برای تبیین هیجان پژوهش‌های گوناگونی صورت گرفته و نظریه‌های متعددی در بیان عوامل شناختی یا فیزیولوژیکی هیجان ارائه شده است که در اینجا به برخی از آنها اشاره می‌شود:

۱- نظریه جیمز - لانگه

بر اساس نظریه دو دانشمند ویلیام جیمز (روان‌شناس) و کارل لانگه (زیست‌شناس) در یک تجربه هیجانی، نخست تغییرات بدنی رخ می‌دهد؛ سپس بر اثر این تغییرات، فرد دچار هیجان می‌شود. به عبارت دیگر، احساس درونی هیجان، ادراک تغییرات بدنی است. برای مثال، چون می‌لرزیم، احساس ترس

می‌کنیم، یا چون می‌گیریم، احساس اندوه می‌کنیم. بر اساس این نظریه، مراحل هیجان به این صورت است: ۱. موقعیتی را که سبب هیجان خواهد شد، درک می‌کنیم؛ ۲. به این موقعیت واکنش نشان می‌دهیم؛ ۳. متوجه واکنش خود می‌شویم.

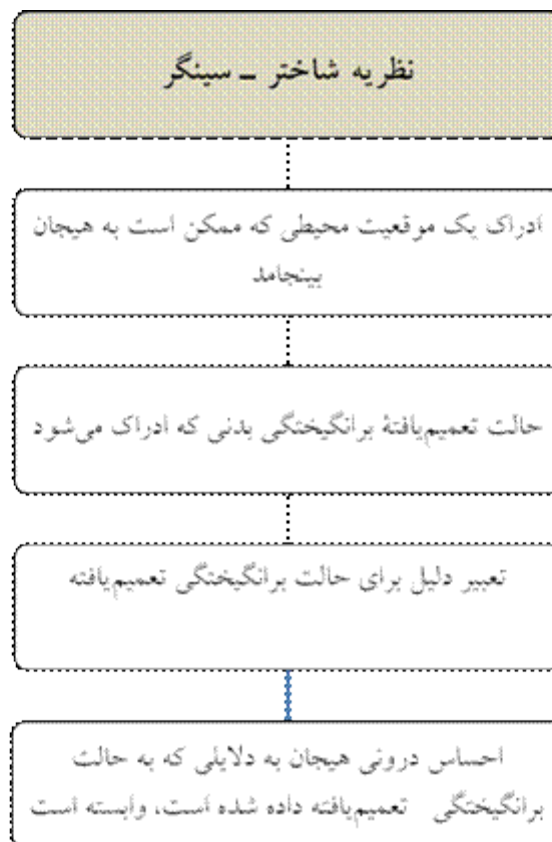
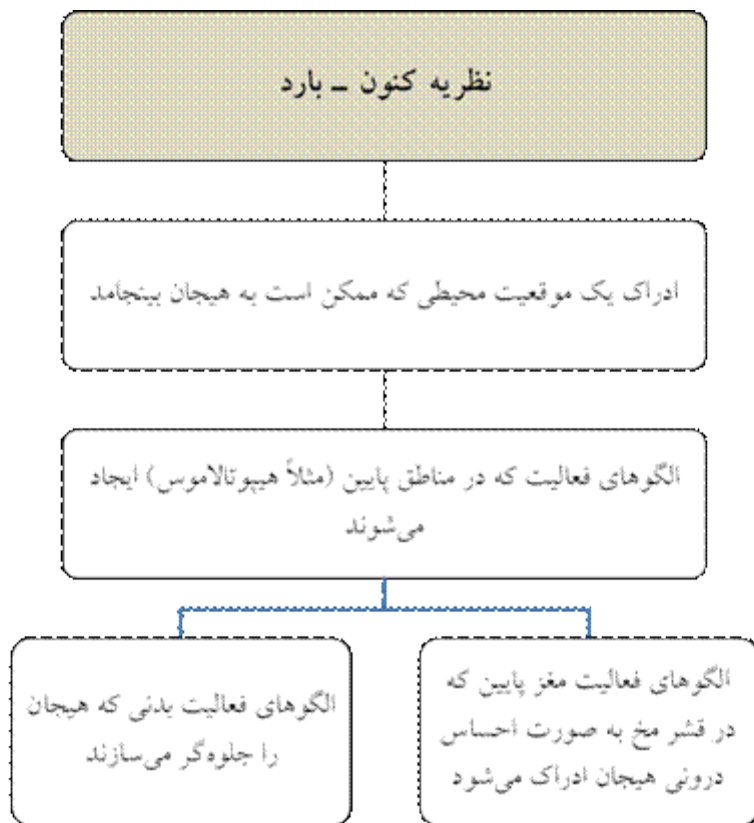
۲- نظریه کنون - بارد

والتر کنون و فیلیپ بارد معتقدند که تجربه هیجانی، نتیجه انگیختگی هم‌زمان قشر مخ و دستگاه سمپاتیک است و به عبارت دیگر، احساس درونی هیجان و پاسخ‌های بدنی، دو رویداد مستقلند. اگر محرکی ادراک شود که از نظر هیجانی برانگیزنده است، پس از فعال شدن مناطق پایین مغز (مانند هیپوتالاموس) داده‌ها به دو مسیر به طور هم‌زمان فرستاده می‌شود: ۱. به اندام‌های درونی بدن و ماهیچه‌های بیرونی تا جلوه‌های بدنی هیجان را پدید آورند؛ ۲. به قشر مخ که در آنجا الگوی شلیک عصبی از مناطق پایین مغز به عنوان احساس درونی هیجان ادراک شود. این دو اندیشمند به هیجان بیشتر جنبه زیستی عصبی داده‌اند.

۳- نظریه شاختر - سینگر

در این نظریه، شاختر و سینگر معتقدند که ارزیابی فرد از موقعیت هیجان‌انگیز، عامل تعیین‌کننده مهمی در پاسخ هیجانی است. به عبارت دیگر، هیجانی که ما احساس می‌کنیم، ناشی از تعبیر یک حالت برانگیختگی است. بنابراین هیجان‌ها به کنش متقابل بین عوامل شناختی و حالت انگیختگی زیستی بستگی دارند و به همین جهت به این نظریه، نظریه شناختی - زیستی گفته می‌شود. بر اساس این نظریه، مراحل رویداد در ایجاد احساسات هیجانی به این قرار است: ۱. درک موقعیت بالقوه هیجان‌زا؛ ۲. حالت بدنی برانگیخته شده که نتیجه این ادراک و مبهم است؛ ۳. تعبیر و مشخص کردن حالت بدنی به طوری که با موقعیت ادراک شده متناسب باشد. در جدول زیر مقایسه بین سه نظریه نشان داده شده است:





۱- ترس (feary)

ترس، یکی از هیجان‌هایی است که در زندگی بسیاری از افراد وجود دارد. درحقیقت ترس زمانی آغاز می‌شود که فرد موقعیت را به صورت بالقوه خطرناک و تهدید کننده بباید. این خطرها یا تهدیدهای درک شده می‌توانند روانی یا جسمانی باشد.

هیجان ترس، دفاع را برمی‌انگیزد و به صورت یک علامت هشدار دهنده عمل می‌کند و از صدمه جسمانی یا روانی آینده خبر می‌دهد. بنابراین گاهی ترس به ما کمک می‌کند تا خود و یا دیگران را از رویدادهای جسمی و غیر جسمی محفوظ بداریم. اگر فردی در مقابل خود حیوان خطرناکی (مانند مار) را ببیند، بلافاصله می‌کوشد خود را از آن دور سازد و یا آن را از بین ببرد تا جان خود و دیگران را حفظ کند.

از آیات الهی ممکن است چنین استفاده شود که یکی از فایده‌های ترس برای مؤمن، نه تنها مصون بودن از عذاب الهی در دنیا و آخرت است، بلکه باعث افزایش معرفت به خداوند نیز می‌شود؛ چنانچه خداوند می‌فرماید:

إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا (انفال، ۲) مؤمنان تنها کسانی هستند که هر وقت نام خداوند برده می‌شود، دل‌هایشان ترسان می‌گردد و هنگامی که آیات او بر آنان خوانده شود، ایمانشان افزوده می‌گردد.

البته نکته مهمی که باید به آن توجه داشت، این است که ترس از خداوند یا قیامت - مانند برخی ترس‌ها - خیالی و موهومی نیست؛ بلکه ارتباط مستقیمی با شناخت خداوند و حقیقت‌های عالم دارد.

واژه دیگری که در فرهنگ قرآنی ارزش مثبتی دارد، واژه «خشیت» است. خشیت، نوع پیشرفته ترس است و به بندگان خوب خداوند اختصاص دارد. خشیت می‌تواند عامل مثبت و منشأ تلاش و سازندگی باشد؛ چنانچه خداوند می‌فرماید:

آیا وقت آن نرسیده است که دل‌های مؤمنان در برابر ذکر خداوند و آنچه از حق نازل شده است، خاشع شود.

نشانه‌های خشیت، حالت ترس در چشم و گریان بودن آن است که با آثار معنوی همراه است. خداوند می‌فرماید:

و آنان بی‌اختیار بر زمین می‌افتند و اشک می‌ریزند و هر آن خشوعشان فزون تر می‌شود.

ترس از جنبه دیگر، ممکن است آثار نامطلوبی را به دنبال داشته باشد. دانش‌آموزی که برای یاد گرفتن درس‌های خود تلاشی نکرده و در نتیجه نمره‌های بسیار پایینی را به دست آورده است، از ناراحتی و خشم پدر و مادر خود، ترسان خواهد بود؛ به‌ویژه اگر تجربه قبلی نیز داشته باشد، ترس منفی، او را

عذاب می‌دهد و اندیشه او را مخدوش می‌کند. گاهی ترس‌های منفی شدید، فرد را گرفتار محرک‌های آزار دهنده کرده و دچار عارضه‌های جسمی (مانند سردرد یا حتی مبتلا شدن به بیماری‌های روان - تنی نیز می‌شود).

هیجان ترس با برخی از دیگر جلوه‌های هیجانی (مانند خجالت و شرمساری، آشفتگی، اضطراب و نگرانی) ارتباط دارد که برای توضیح بیشتر می‌توانید به کتاب‌های مربوط مراجعه کنید.

۲- خشم (anger)

یکی دیگر از جلوه‌های هیجانی، خشم است. خشم نیز، از اموری است که در حفظ جان، مال، آبرو و ارزش‌های مورد پذیرش و باورهای دینی آدمی نقش مهمی ایفا می‌کند. وقتی انسان خشمگین می‌شود، نیرویش برای انجام دادن کارهای سخت عضلانی بیشتر افزایش می‌یابد. این حالت باعث می‌شود او را توانا سازد که از خود دفاع کند و یا بر مشکلاتی که مانع تحقق هدفش می‌شود، پیروز گردد.

هنگامی که انسان بر اثر محرکی، خشمگین شده و بدون توجه به عقل آن را بروز دهد - به تعبیر دیگر، نتواند آن را کنترل کند - به این نوع خشم، غضب می‌گویند. انسان در چنین حالتی به کارهای غیر معقول دست می‌زند و دیگران را آزار می‌دهد که معمولاً باعث پشیمانی فرد می‌شود؛ اما اگر بتواند خشم خود را کنترل کند و به شکل معقول از آن استفاده کند، شجاعت فرد را نشان می‌دهد.

۳- شادی (happiness)

آدمی هنگام رسیدن به آرزوها، خواسته‌ها و چیزهای مورد علاقه خود (مانند رسیدن به ثروت، توفیق در تحصیل، دستیابی به قدرت یا رسیدن به مقام معنوی) در خود حالت شادی احساس می‌کند. بنابراین احساس شادی، به هدفی بستگی دارد که فرد در زندگی به دنبال آن است. ممکن است فردی از داشتن ثروت، نهایت شادی را احساس کند؛ ولی مؤمن واقعی، از ثروت به اندازه دیگران احساس شادی نکند. خداوند در این باره می‌فرماید:

فَرِحُوا بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا مَتَاعٌ (رعد، ۲۶) (آنها به زندگی دنیا شاد و خوشحال هستند؛ در حالی که زندگی دنیا در برابر آخرت متاعی ناچیزی است).

یا فردی ممکن است با انجام دادن گناه لذت برد و احساس شادی کند؛ در حالی که مؤمن واقعی نه تنها احساس شادی نمی‌کند، بلکه آثار ناراحتی در چهره او نیز نمایان می‌شود.

شادی در زندگی و کامیابی انسان‌ها نقش زیادی دارد. در آموزه‌های دینی سفارش شده مؤمن چهره شاد داشته باشد و در رفتار با دیگران با لبخند برخورد کند. شادی در زندگی، باعث نشاط و پیشرفت است. نقش شادی و گشاده‌رویی در تعاملات اجتماعی و برخوردهای خانوادگی، بسیار ارزشمند است. البته شادی باید متعادل بوده و باعث غفلت از وظایف انسانی و عبادی نشود. شادی نباید سبب غفلت از آخرت و محل گذر بودن دنیا شود.