

آموزش و پرورش شناختی با تأکید بر مغز و شناخت

فریبرز اصل‌مرز^۱

چکیده

هدف این مقاله، بررسی و شناخت کارکردهای ذهن و مغز و جستجوی روش‌های رشد و تقویت ذهن و استفاده بهینه از قوای فکری انسان تحت عنوان آموزش و پرورش شناختی می‌باشد. بنابراین آموزش و پرورش باید از همان دوران نوزادی برای کودکان برنامه داشته باشد، زیرا اگر شبکه پیوندهای عصبی مغز کودک به صورت مطلوب تنظیم و تثبیت گردد، در بزرگسالی از ذهن و مغز تواناتری برخوردار خواهند بود. لذا روش پژوهش حاضر، از نوع کاربردی - توصیفی بوده و براساس این نگرش که چرخه آموزش و پرورش بر پایه یک حرکت سنتی عمدتاً حول محور آموزش شناختی می‌چرخد، پرورش ابعاد شناختی، عاطفی - اجتماعی نادیده انگاشته شده یا کمتر مورد توجه قرار گرفته است. از اینرو نقش ذهن و تفکر در تبیین عوامل روحی و روانی، عاطفی و اجتماعی قابل تأمل به نظر می‌رسد. در نهایت با طرح این پرسش اصلی آیا اگر دانش‌آموزان با راهنمایی معلمان و مربیان خویش، با به کارگیری ذهن به صلاحیت شناختی دست یابند، می‌توان آینده‌ای روشن را برای کودکان و نوجوانان به ویژه در ابعاد فکری، عاطفی - اجتماعی نوید داد و براین اساس گامی نو در راستای ایجاد انگیزه و اندیشیدن در مقام کارگزاران فکور و پژوهشگران حوزه عمل، زمینه کاربست آنها را فراهم آورد؟

واژگان کلیدی: آموزش و پرورش شناختی، مغز و هوش هیجانی، مهارت‌های عقلانی، عاطفی، اجتماعی.

^۱ دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی

مقدمه

کردن و شناختن بر یکدیگر منطبق‌اند و از این جهت، شناختن نیز مانند زندگی و چون جنبه‌ای از زندگی، باید با عقل و منطق و با خلاقیت همراه باشد.

اهمیت و ضرورت پژوهش

در دنیایی که اجبارهای غیراخلاقی استرس‌زا هر روز بیش از پیش جامعه را در معرض از هم پاشیدگی قرار می‌دهند، در حالی که خودخواهی، خشونت و فرومایگی گاهی حتی جزء ویژگی اخلاقی افراد دارای هوش بالا شده است، این پرسش منطقی به نظر می‌رسد که در ۸۵ درصد از رفتارهای معمولی افراد بزرگسال که بخش اساسی عمر خود را صرف تحصیل کرده‌اند، اثری از منطق و اندیشیدن دیده نمی‌شود (دبونو، ۱۳۸۳: ۸۷).

لذا می‌توان گفت: کودکان نسل حاضر نسبت به نسل گذشته، از نظر ذهنی و هیجانی با مشکلات بیشتری مواجه‌اند. آنها تنهاتر و افسرده‌تر، عصبانی‌تر و سرکش‌تر و مستعد نگرانی بیش‌تر، تکانشی‌تر و پرخاشگرترند (Golema, 1995(a): 86). از اینرو این پرسش مطرح می‌شود که مسأله اصلی چیست، چه باید کرد، چه چیز را می‌توان تغییر داد؟ مدارس در این زمینه چه نقشی دارند؟ آیا نظام آموزش و پرورش و مدارس موجود به اندازه در انجام دادن وظیفه محوله خود یعنی پرورش تفکر و تربیت انسان خوب، درست عمل کرده است؟ در پاسخ سؤالات مطرح شده به نظر می‌رسد آنچه باید تغییر یابد، مأموریت مدارس موجود است (Etzioni, 1994: 54). او اشاره می‌کند که مدارس از طریق ذهن‌پروری، خویشتن‌داری و همدلی، در پرورش منش مطلوب، نقش مرکزی دارند و تعهد واقعی به

با پیشرفت سریع علوم و فناوری‌های شناختی در ایران، نیز چندی است که آموزش و پرورش شناختی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار شده است و تلاش‌هایی هر چند محدود، ولی عمیق برای تدوین اصول و مبانی آموزش و پرورش شناختی، مبنی بر تفکر و اندیشه‌ورزی کودکان، منتهای یادگیری طوطی‌وار مطالب و محفوظات و نهایتاً تدوین منابع لازم برای آشنایی معلمان و مربیان، در دست انجام است (اشمن و کانوی، ۱۳۸۴: ۵۵). علی‌الخصوص در می‌یابیم که ما در گذشته تحت شرایطی کاملاً متفاوت آموزش دیده‌ایم و نمی‌توانیم ادعا کنیم که این روش‌های آموزشی، بهترین شیوه‌ها و محتوای آموزشی بوده‌اند و منجر به یادگیری‌های اصیل و باثبات در ما گردیده‌اند. از اینرو لازم است تا تمام روش‌ها و مواد آموزشی را با این واقعیت تلخ هماهنگ سازیم و برای در امان ماندن از پیامدهای هرچه نامطلوب‌تر آن، تدابیری بیندیشیم. این اظهارات می‌تواند توجه کارگزاران آموزش و پرورش را به این پیشنهاد جلب کند که علاوه بر تمرکز و علاقه سنتی بر مهارت‌های ذهنی - شناختی، علاقه‌ی شدید و تمرکز بر کارکردهای مغز و حل مسأله و مهارت‌های عاطفی، اجتماعی نیز باید مورد توجه قرارگیرد (همان، ۵۶). همچنین مقصود اساسی آموزش و پرورش باید لزوماً متحقق ساختن جوهر معنوی وجودی کودک باشد. این جوهر معنوی چیزی نیست، جزء پرورش اندیشه‌ای روشن به خودآگاهی و یافتن معنای زندگی واقعی خود است و انسانی که به این مرحله دست یابد، تربیت‌کننده خویش است. بنابراین در تربیت کودک باید به وحدت‌گوناگونی‌های وی توجه داشت. عمل کردن، زندگانی



ارزش مدنی، عقلی و اخلاقی نیز از همین طریق میسر می‌گردد. برای این کار لازم نیست، برای کودکان درباره ارزش‌ها سخنانی کنیم. آنها نیاز دارند تا خودشان، این ارزش‌ها را با فکر کردن به عمل درآورند و این کار با پایه‌ریزی صحیح مهارت‌های اساسی عقلی، عاطفی و اجتماعی جاری و روان می‌شود. از این نظر، سوادآموزی ذهنی - هیجانی، هم گام با آموزش منش مطلوب، با رشد عقلی، اخلاقی و مدنیت به پیش می‌رود. درباره وجه دیگر بیان مسأله و پرورش ذهن توأم با سواد عاطفی می‌توان گفت که یادگیری سواد عاطفی - عقلی و اجتماعی به همان اندازه یادگیری ریاضی و خواندن اهمیت دارند. یادگیری بدون ارتباط با احساسات کودکان تحقق نمی‌پذیرد. برنامه‌های سوادآموزی ذهنی و هیجانی، سطح نمره‌های پیشرفت تحصیلی در کودکان و عملکرد آنان را در مدرسه بهبود می‌بخشد. در مطالعاتی از این قبیل، بارها نشان داده شده است زمانی که کودکان، فاقد مهارت‌های لازم برای کنار آمدن با ناراحتی‌های خود هستند و یا از مهارت‌های گوش کردن یا تمرکزجویی، احساس مسئولیت کردن در مورد تکالیف خود، یا اهمیت دادن به آموزش بی‌بهره‌اند، هر آنچه این مهارت‌ها را پرورش دهند، به پیشرفت تحصیلی آنان کمک خواهند رساند. از این نظر سوادآموزی شناختی - فکری و هیجانی توانایی یاددهی مدارس را افزایش می‌دهد. حتی در شرایط بحران و کاستن از بودجه‌ها هم می‌توان چنین استدلال کرد که این برنامه‌ها، به معکوس کردن روند افت تحصیلی و تقویت مدارس در انجام دادن مأموریت اصلی خود کمک می‌کنند و بنابراین ارزش سرمایه‌گذاری را دارند (Golema, Ibid(a): 78). به نظر می‌رسد که آموزش

این دوره‌ها گذشته از مزایای تحصیلی به کودکان کمک می‌کند تا در آینده انسان‌هایی مفید برای جامعه و کشور خود باشند. اینجاست که بازنگری مأموریت مدارس موجود، اهمیت اساسی می‌یابد و تبیین تغییر جهت آن از یادگیری‌های شناختی محض به یادگیری‌های عقلی، عاطفی و اجتماعی، گذشته از آموزه‌های شناختی، راهی برای دستیابی شرایط بهتر رشد عقلانی، عاطفی و اجتماعی فرزندانمان است (Saarni, 1999: 43).

ادبیات و پیشینه پژوهش

اگرچه در سال‌های اخیر مفهوم ذهن و هوش هیجانی به شدت مورد توجه قرار گرفته است، اما آنگونه نیست که بدون مقدمه به وجود آمده باشد. در دهه ۱۹۲۰ روانشناس مشهور، ثرندایک، برای نخستین بار از هوش اجتماعی نام برد و آن را توانایی ادراک و فهم دیگران و انجام دادن اعمال مناسب در برقراری روابط میان شخصی تعریف کرد (Golema, 1998(b): 56). در همین سال‌ها، ژان پیازه به عواطف، به عنوان نیروی انگیزشی و پویایی در تحول شناخت توجه کرد و با بیان اینکه شناخت و عاطفه دو جزء مستقل، اما مکمل یکدیگرند، بر نقش تأثیرگذار عواطف بر تحول اندیشه و شخصیت آدمی تأکید ورزید (شریفی(الف) ، ۱۳۸۰: ۱۲۴). در کتاب چگونه فکر می‌کنیم، آمده است که کلاس درس، جایی است که دانش‌آموزان در مورد مهارت‌ها و حالت‌های ذهنی موردنیاز برای نیل به آن و شرایط اجتماعی و عاطفی که برای انتقال و تداوم آن مورد نیاز است، اطلاعات و آگاهی‌هایی به دست می‌آورند.

است (Goleman, Ibid(b): 85). بنابراین ذهن و هوش هیجانی عبارت است از توانایی درک و فهم عواطف به منظور ارزیابی افکار و خلق و خو و تنظیم آن‌ها به گونه‌ای که موجب تعالی و تحول عقلی- عاطفی گردد (Salovey, 1997: 137-139)، دانیل گلمن در کتابی که به نام هوش هیجانی نوشته است، ابتدا براساس پژوهش‌های مایر و سالووی به پنج بعد هوش هیجانی اشاره می‌کند و سپس در آخرین نوشته‌های خود صورت‌بندی جدیدی از قابلیت‌های هوش هیجانی به شکل خودآگاهی هیجانی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط ارائه می‌دهد (شریفی(ب)، ۱۳۸۴: ۱۲). به قول پتن هوش هیجانی را چه بسا می‌توان به معنای وجه اکتسابی هوشی دانست تا خود و دیگران را بهتر بشناسیم (پتن، ۱۳۸۳: ۱۴۲). لذا نگارنده: شناخت، تفکر و هوش هیجانی را کاربرد هوش، در قلمرو هیجان می‌داند. از آنجا که تعقل و هوش هیجانی مجموعه‌ای از مهارت‌های گوناگون است، بیشتر آن‌ها را می‌توان از طریق آموزش و یادگیری در دیگری ایجاد کرد یا آموزش داد (Salovey & Mayer, 1997: 47). اصولاً شگفت‌آور نیست، اگر ادعا کنیم که می‌توان آموزش و پرورش را به مثابه نهاد اصلی شکوفایی مغزها و مدارس را نخستین مراکز و پایگاه‌های پرورش تفکر و هوش هیجانی به حساب آورد. یعنی وقتی که شما در یک برنامه‌ی آموزش (تمرین) ذهنی و آموزش قلبی (درونی) نظام‌مند و طولانی مدت شرکت می‌کنید، ساختار عصبی (نورولوژی) مغز شما تغییر می‌کند و شما هر چه بیشتر آن را انجام دهید، تغییر سریع‌تر خواهد بود و تأثیر آن یک سال بعد و حتی ده سال بعد، همچنان قابل مشاهده خواهد بود.

در دهه ۱۹۸۰، استرنبرگ نشان داد که مردم نسبت به مهارت‌های عقلی- اجتماعی در افراد باهوش، توجهی ویژه دارند. آنها همچنین برارزش هوش اجتماعی و استدلال و تفاوت آن با توانایی‌های تحصیلی، توجه بسیار می‌ورزند (Goleman, Ibid(b): 319). سپس با ابداع سازه هوش چندگانه و با طرح دو نوع هوش به نام‌های هوش درون شخصی و هوش میان شخصی به وضوح آنچه را امروز به نام ذهن و هوش هیجانی شناخته می‌شود، بر شکوفایی اذهان، به استدلال و تفکر در تعلیم و تربیت کودکان تأکید شده است (Gardner, 1993: 155).

تعریف ذهن و هوش هیجانی

گلمن (۱۹۹۵) ضمن پرداختن به تعریف ذهن و هوش هیجانی درباره خاستگاه واژه هیجانی یادآوری می‌کند: واژه‌ای که با عنوان ذهن سرشار از هیجان به آن اشاره می‌کنم، اصطلاحی است که روانشناسان و فلاسفه بیش از یک قرن درباره معنای دقیق آن به بحث و جدل پرداخته‌اند. در فرهنگ لغات انگلیسی آکسفورد، معنای لغوی هیجان چنین ذکر شده است: هر تحریک یا اغتشاش در ذهن، احساس عاطفه، هر حالت ذهنی قدرتمند یا تهییج شده. من لغت هیجان را برای اشاره به یک احساس، فکر و اندیشه، حالت‌های روانی و زیست‌شناختی مختص آن و دامن‌هایی از تمایلات شخص برای عمل کردن براساس آن به کار می‌برم. واضح است که منظور من از ذهن و هوش هیجانی، صلاحیت شناختی- هیجانی است که عبارت است از: توانایی آموخته شده بر مبنای اندیشه و هوش هیجانی که نتیجه آن عملکرد برجسته در کار، تحصیل و زندگی روزمره



مشکلات ذهنی، رفتاری و بزه‌کاری‌ها و پرخاشگری‌هاست. (Hawkins & Catalano, 1985:183) پس اگر مدارس برنامه‌ها و فعالیت‌های فکری، فرهنگی و پیشگیرانه را دنبال کنند، می‌توانند از سلامت روان دانش‌آموزان در برابر عوامل آسیب‌زا محافظت کنند. بنابراین فرضیه اصلی این رویکرد بر اصلاح خویشتن‌داری، مقابله با استرس و افزایش خودآگاهی عاطفی از طریق ترویج تفکرات جایگزین است که بر پایه آن برآموزش علل اندیشه‌ها، هیجان‌ها و پیامدهای آنها و مهارت‌هایی چون تشخیص، فهم و خودتنظیمی هیجان‌ها به دانش‌آموزان تأکید می‌شود (Ledoux, 2003: 270).

۲- تفکر، هوش هیجانی و دروس تحصیلی

فرضیه دیگر اینکه، طرح مسأله تفکر و هوش هیجانی و رابطه آن با دروس تحصیلی، به طرح این پرسش منجر می‌شود که اگر مدارس فعالیت خود را بر آموزش و پرورش شناختی و هوش هیجانی و در یک کلمه تعدیل هیجان‌ها از طریق یادگیری مهارت‌های عقلی، عاطفی و اجتماعی متمرکز نمایند، پس مسئولیت و وظیفه آنها در قبال آموزش مسائل علمی و فنی گوناگون چه می‌شود؟ اگرچه به طور کلی این نوع سؤالات از نگرانی‌های چندوجهی آن گروه از آموزش‌کارانی ناشی می‌شود که نخستین بار است که با مسأله پرورش مهارت‌های عقلی، عاطفی و اجتماعی آن هم در یک نظام یا برنامه آموزشی بسته و محدود روبرو می‌شوند و در عین حال نمی‌دانند که چگونه باید آموزش مهارت‌های تفکر و هوش هیجانی را در قالب دروس تحصیلی فراهم آورند، اما با وجود این، نکته‌ای که نمی‌توان از آن غفلت ورزید این است که مغز، ذهن، هوش هیجانی و

گلمن (۱۹۹۵) معتقد است که مدارس نخستین فضا‌های اجتماعی هستند که می‌توانند خلأها و ضعف‌های کودکان را در زمینه‌ی رشد و تعالی عواطف و تعامل‌های اجتماعی برطرف سازند و با آموزش و پرورش مهارت‌های عقلی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان، حس رقابت‌جویی‌های آزارنده، رقابت‌های سنتی و نظارت‌های مرضی آنان را بر اعمال یکدیگر، اصلاح و ترمیم کرد. او یادآوری می‌کند که یادگیری مهارت‌های عقلی-عاطفی از خانه آغاز می‌شود و کودکان با مجموعه‌ای از توانش‌های عقلی و عاطفی اولیه و متفاوت وارد مدرسه می‌شوند. به همین دلیل است که نظام آموزش و پرورش و به تبع آن مدارس، با چالش‌هایی در مورد آموزش و اصلاح مهارت‌های عقلانی و عاطفی دانش‌آموزان مواجه‌اند. این چالش‌ها را می‌توان از طریق جایگزین‌سازی و برطرف ساختن ابهامات موجود، در زمینه‌ی عواطف و از طریق ترتیب دادن برنامه‌های استاندارد شده‌ی آموزش که سبب پرورش و تکامل مهارت‌های شناختی، عقلی، عاطفی و کاربست صحیح آن است، از بین برد.

اهداف، فرضیه‌ها و کاربردهای تفکر و هوش هیجانی در آموزش و پرورش

۱- تفکر و هوش هیجانی در خدمت سلامت روان دانش‌آموزان و پیشگیری از اختلالات رفتاری در مدارس اساساً مدارس مکانی مطلوب برای ترویج و پرورش مهارت‌های عقلانی، اجتماعی و پیشگیری از بروز اختلالات رفتاری به شمار می‌آیند. همچنین پژوهش‌ها نشان داده‌اند که ضعف پیشرفت تحصیلی، اصلی‌ترین عامل زمینه‌ساز بروز

اینجا، ذکر این نکته نیز مفید است که اگرچه برخی از تحصیل کرده‌های دانشگاهی (پزشکان، اساتید، مهندسان، مدیران سازمان‌ها و رهبران سیاسی) از هوش شناختی بالا، برخوردارند، اما در تعاملات و برقراری روابط میان شخصی، قادر به کنترل خود در برخورد با دیگران نیستند. زیرا با وجود داشتن آگاهی و دانش کافی، چگونگی بهره‌گیری از آموزه‌های درسی و دریافت پیام‌هایی را که در آنها مستتر است، نیاموخته‌اند. آنچه اینان بدان آگاهی ندارند یا فاقد آنند، دانستن چگونگی‌ها در برابر دانستن چه چیزهاست. همچنین درس خواندن در مدارس و نزد معلمانی با کاستی‌های موجود در صلاحیت‌های عقلانی، عاطفی و اجتماعی، سبب بروز نارسائی‌ها و ناهنجاری‌هایی می‌شود که شاهد آن هستیم. از اینرو برای آنکه دانش‌آموختگان بتوانند به موازات کسب آگاهی‌های شناختی، به بهره‌مندی از صلاحیت‌های فکری، هیجانی نائل آیند، باید میان ذهن و هوش هیجانی و دروس مدرسه ارتباط برقرار شود. بدین طریق لازم است، آموزه‌های صلاحیت شناختی-هیجانی جزء لاینفک تفکر و بینش برنامه‌ریزان درسی و آموزشی، از عناصر اصلی سازنده‌ی رفتار معلمان و سایر دست‌اندرکاران اداری و انضباطی مدرسه در برخورد با دانش‌آموزان گردد، در غیر این صورت باهوش‌ترین دانش‌آموزان، وقتی در برابر ذهنیت‌بافی و هیجان‌های خارج از کنترل خود قرار می‌گیرند، به دانش‌آموزانی کودن تبدیل می‌شوند (Goleman, Ibid(b): 42).

۳- تفکر، هوش هیجانی و معیارهای آموزشی

از مفروضه‌های دیگر این پژوهش، عملکرد تحصیلی و آموزشی مدارس باید با استانداردهای آموزشی انطباق کامل

تحصیل، همه در یک مسیر و در نیل به هدفی معین قرار دارند. آنها به موازات هم پیش می‌روند و همگرایی میان تلاش‌های مربوط به پرورش ذهن، هوش هیجانی و فعالیت‌های تحصیلی، محسوس به نظر می‌رسد. فقط کافی است که باورها و افکار قالبی را که در زمینه دروس تحصیلی به صورت بن‌بست‌های ذهنی درآمده است، به دور افکنیم و راه را بر پذیرش این عقیده بگشاییم که فراگیری مهارت‌های عقلی، عاطفی و اجتماعی در قالب دروس معین، توانایی‌های ما را برای کسب موفقیت‌های تحصیلی موردنیاز، تضمین می‌کند و این باور را از ذهن خود بزدااییم که نقش مدارس فقط آموزش علوم هم‌چون ریاضی، زبان و ادبیات است و کسب مهارت‌های عقلی، عاطفی و اجتماعی به عهده‌ی خانه، انجمن‌های دولتی و مذهبی است. در واقع نقش مدارس این نیست که با آموزش علوم و ارزشیابی آنها به دانش‌آموزان مدرک بدهند، بلکه مهم‌تر آن است که در قالب مجموعه‌هایی از دروس معین، زمینه‌های رشد و تعالی، خردمندی، منش مطلوب و رشد قضاوت صحیح و رفتار سنجیده را که همانا پرهیز از واکنش‌های ذهنی، هیجانی نامناسب و افراطی است در آنان فراهم آورند. این امر امکان‌پذیر نیست، مگر اینکه مدارس فراتر از وظیفه قالبی و سنتی خود که آموزش داده‌های خام اطلاعات و حتی دانش و تجربه است، ببندیشند و عمل کنند به گونه‌ای که با طراحی و تدوین دروس انسانی، عاطفی و اجتماعی بر پایه آموزش قابلیت‌ها و فنون شناختی و هوش هیجانی فرصت‌های سنجیده‌ای را فراهم آورند برای صعود دانش‌آموختگان از نردبان دانایی به بالاترین پله‌ی آن، که همان رشد قضاوت صحیح اخلاقی و حکمت و خردمندی است. در



۴- برنامه‌های درسی فکری، هیجانی و اجتماعی در مقاطع تحصیلی

از آنجا که روانشناسان تحول‌نگر، نمودار رشد عواطف را رسم می‌کنند، می‌توانند به طور دقیق در اینباره اظهارنظر کنند که کودکان در هر مقطع از شکوفایی استعداد و هوش هیجانی، چه آموزش‌هایی را باید ببینند. دفالکو تأکید می‌کند که من از برنامه‌های اجتماعی، ذهنی و هیجانی به منزله بخشی از برنامه‌ی جامع و مداوم آموزشی به موازات سایر برنامه‌های آموزشی که از دیدگاه پیشگیری اجراء شوند، حمایت می‌کنم. در برنامه پیشنهادی من، به دانش‌آموزان کلاس سوم دبستان، دروس ابتدایی در زمینه خودآگاهی، ارتباطات و تصمیم‌گیری آموزش داده می‌شود. در کلاس چهارم و پنجم، که ارتباط با همسالان اهمیت بسیار پیدا می‌کند، کودکان دروسی مانند همفکری، همدلی، مهارت‌تکانه و خشم را فرا می‌گیرند که موجب بهتر شدن ارتباطات دوستانه میان آنها می‌شود. در طی برنامه مهارت‌های زندگی، دانش‌آموزان دروسی را فرا می‌گیرند که به دریافتن احساسات دیگران، از طریق حرکات، بیانگر چهره‌ای می‌پردازد و همچنین در زمینه ایجاد احساس هم‌اندیشی و همدلی، نقشی مهم ایفاء می‌کند. در دوره راهنمایی تحصیلی، دروس به طور مستقیم‌تر به وسوسه‌ها و فشارهایی در زمینه برقرار کردن ارتباط با جنس مخالف و مصرف مواد مخدر مرتبط می‌شوند که به تدریج وارد زندگی و ذهن کودکان می‌شوند. در دوره دبیرستان که نوجوانان کم‌کم با ارتباطات اجتماعی مبهم‌تر مواجه می‌شوند، با در نظر گرفتن دیدگاه‌های گوناگون، دیدگاه‌های خود شخص و سایر کسانی که درگیر مسائل هستند، تأکید می‌شود. از

داشته باشد. منظور از استانداردهای آموزشی، توانمندساختن دانش‌آموزان برای دستیابی به اهداف و مهارت‌های فکری، علمی، عاطفی و اجتماعی موردنظر است. وضع کردن این استانداردها با توجه به اهداف و قوانین جوامع گوناگون، متفاوت است. تجزیه و تحلیل استانداردهای آموزشی نشان می‌دهند که پیشرفت تحصیلی مورد انتظار در برنامه‌های درسی، مهارت‌های اساسی تفکر و هوش هیجانی را در بر می‌گیرد. مثلاً، در یک درس نقد ادبی از دانش‌آموزان انتظار می‌رود تا بتوانند اندیشه، احساسات و انگیزه‌های قهرمان داستان را تشخیص دهند. از اینرو اگر در درس موردنظر، انگیزه‌ی قهرمان مشخص نگردد یا در یک شعر، خردورزی و عواطف دانش‌آموزان برانگیخته نشود، در واقع یک فرصت آموزش بهینه برای آموزش تفکر و هوش هیجانی از بین رفته و جنبه‌ای مهم از محتوای آموزشی مورد غفلت قرار گرفته است. بنابراین مدارس باید با اجتناب از آموزش یک سلسله حقایق خشک و انتزاعی درباره‌ی وقایع تاریخی و عدم تکرار خطاهای گذشته به پرورش صلاحیت شناختی، هیجانی و توانایی‌های تحصیلی به صورت ادغامی و موازی روی آورند، چرا که صلاحیت شناختی، هیجانی و توانایی‌های تحصیلی در حقیقت محتوای متناظر هستند و به طور طبیعی در فعالیت‌های روزانه آموزشی مدارس و زندگی روزمره، اهمیتی به سزا دارند و این اهمیت و اعتبار، تنها به حیطة آموزشی یا موضوع درسی محدود نمی‌شود. (Ciarrochi & Forgas, 2002: 44) طبیعتاً آنچه مدارس ما بدان نیاز دارند، این است که برنامه‌های آموزش مهارت‌های عقلانی، اجتماعی و عاطفی به یک حالت همپوشی و همگرایی در برنامه‌های آموزشی منجر گردند.

توان بدون احساس خطر درباره افکار و احساسات خصوصی خود صحبت کرد.

خویشتن‌پذیری: احساس غرور کردن و نگرستن به خود از زاویه‌ای مثبت، شناخت نقاط قوت و ضعف خود، توانایی یافتن برای خندیدن به افکار، اندیشه‌ها و احساسات خود.

مسئولیت‌های شخصی: پذیرش مسئولیت تشخیص پیامدهای تصمیمات و اعمال خود، پذیرش احساسات و حالت‌های خود، عمل کردن به تفکر و تعهدات خود (مثلاً در زمینه‌ی درس خواندن).

جسور بودن: ابراز علایق، افکار و احساسات خود، بدون خشم یا انفعال.

حل تعارضات: نحوه‌ی مبارزه عادلانه و عاقلانه با کودکان دیگر، والدین و معلمان، بهره‌گیری از الگوی بُرد - بُرد برای حل تعارضات.

۵- آموزش و پرورش شناختی، مغز، تفکر و هوش

هیجانی در تربیت اولیاء و مربیان

شاید بتوان گفت در هیچ یک از عناوین درسی ویژگی‌های معلم تا این حد حائز اهمیت نیست. زیرا نحوه‌ی اداره کردن کلاس به خودی خود یک الگو، یک درس بالفعل، در زمینه داشتن صلاحیت شناختی، عاطفی یا فقدان آن در معلم است. پاسخگویی معلم به سؤال یک دانش‌آموز، در بردارنده مطالب بسیاری برای سی یا چهل دانش‌آموز دیگر است. از اینرو، در برنامه آموزش استاندارد معلمان باید به آماده‌سازی برای ارائه دادن این نوع دروس و نحوه تدریس آنها، توجهی ویژه مبذول شود (هوری، ۱۳۹۵: ۵). یادآوری می‌کند که ۳۱ درصد معلمان مدارس معطوف به تفکر و هوش

اینرو در زیر برای نمونه یک برنامه‌ی درسی «خودشناسی» ارائه می‌شود (Dillehunt & Stone, 1978: 212).

خودآگاهی: مشاهده و شناخت احساسات خود، یافتن واژگانی برای بیان احساسات، آگاه شدن از ارتباط میان افکار، احساسات و واکنش‌ها.

تصمیم‌گیری فردی: بررسی اعمال خود و آگاهی بر پیامدهای آنها، تشخیص آنکه اندیشه یا احساسات بر تصمیمی خاص حاکم‌اند، از این جهت که صلاحیت‌های شناختی خود را دریابد.

مدیریت احساسات: بهره‌گیری از گفتگو با خود برای یافتن پیام‌های منفی مانند انتقادهای فکری و درونی مخرب، درک آنچه در پس هر اندیشه و احساس نهفته است. یافتن راه‌هایی برای رویارویی عقلانی با ترس و اضطراب، خشم و اندوه.

رویارویی با فشار روانی: شناخت ارزش تمرین‌های بدنی، تصویرهای ذهنی هدایت شده، روش‌های آرمیدگی.

همدلی: درک احساسات و علایق دیگران و توجه به دورنمای ذهنی آنان، احترام گذاردن به تفاوت‌های موجود در احساسات افراد نسبت به پدیده‌های گوناگون.

ارتباط‌ها: گفتگو درباره‌ی افکار و احساسات به طور مؤثر، شنونده و پرسشگر خوب شدن، تمایز گذاشتن میان حرف و عمل دیگران و واکنش‌ها و قضاوت‌های خود نسبت به آنها (ارسال پیام‌هایی که با «من» شروع می‌شود به جای تو یا شما به طرز سرزنش‌آمیز).

خودفاش‌سازی: ارزش‌دهی به رو راست بودن و ایجاد حس اعتماد در یک ارتباط، آگاهی بر اینکه چه هنگام می‌



نتیجه‌گیری

امروزه مغز، تفکر و هوش هیجانی یا سوادآموزی شناختی، ذهنی و هیجانی از جایگاهی غیرقابل انکار در آموزش و پرورش شناختی برخوردار است. با وجود اینکه مربیان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش به اهمیت آن پی‌برده‌اند، اما بهره‌گیری از آن در برنامه‌های آموزشی مدارس، به کندی صورت می‌پذیرد. در نظریه ذهن و هوش هیجانی ادعا شده است که از مدارس باید در حکم سازمان‌هایی یاد کرد که در آنها یادگیری‌ها به طور جامع و فراگیر ارائه می‌شوند و معلمان و کارکنان مدارس هم برای بهره‌گیری از ذهن و هوش هیجانی و شیوه‌های یادگیری فکری، اجتماعی و عاطفی از مهارت کافی برخوردار باشند و والدین هم باید خود را با این برنامه‌ها هماهنگ و همراه سازند.

شواهد نشان دهنده آن است که اگر می‌خواهیم کودکانی تربیت کنیم که در خانواده، محل کار و جامعه، افرادی کارآمد و توانمند و از سلامت روانی و جسمانی مناسب برخوردار باشند، باید به آموزش تفکر و هوش هیجانی و مهارت‌های عقلانی، اجتماعی و عاطفی آنها اهمیت داده شود. از اینرو، مطلوب‌ترین حالت برنامه‌های سوادآموزی فکری، هیجانی آن است که در سنین پایین آغاز شوند، با سن کودک متناسب باشند، در خلال همه‌ی سال‌های مدرسه تداوم یابند و به صورت تلاش‌های یکپارچه از سوی خانه، مدرسه و اجتماع اعمال شوند. خوش‌باورانه است که تصور کنیم بر سر راه گنجاندن برنامه‌های سوادآموزی ذهنی، هیجانی در دستور کار مدارس موانعی وجود نداشته باشد. ممکن است بسیاری از والدین احساس کنند که این موضوع باتوجه به حیطه مسئولیت‌های مدارس، بسیار

هیجانی، وقتی برای اولین بار متوجه شدند که برای تدریس دروس جدید سوادآموزی ذهنی، هیجانی تحت آموزش قرار خواهند گرفت، نارضایتی خود را ابراز داشتند. اما پس از گذشت یک سال، بیش از ۹۰ درصد آنان از تدریس این دروس راضی بودند و تمایل داشتند در سال بعد هم، همان دروس را تدریس کنند. سوادآموزی ذهنی-هیجانی، فراتر از موضوع تربیت معلمان، دیدگاه ما را نسبت به تکلیف خود مدارس بسط می‌دهد و مدارس را به کارگزاران جامعه مبدل می‌سازد که عهده‌دار نظارت بر فراگیری کودکان در زمینه‌ی این دروس اساسی زندگی هستند. گذشته از ویژگی‌های لازم دوره‌های درسی فکری، عاطفی و اجتماعی، لازمه‌ی اجرای این طرح وسیع‌تر، آن است که درون و بیرون از کلاس مثلاً در زمین بازی فرصت‌هایی به دانش‌آموزان داده شود تا بتوانند لحظات بحران فردی را به دروسی در زمینه صلاحیت شناختی، عاطفی تبدیل کنند. این دروس زمانی بهترین کارایی را خواهند داشت که تعلیمات آنها، با آنچه در خانه‌های کودکان می‌گذرد، هماهنگ باشد. در بسیاری از برنامه‌های سوادآموزی ذهنی-هیجانی، کلاس‌هایی ویژه برای والدین در نظر گرفته شده است تا درباره مطالبی که به فرزندانشان آموزش داده می‌شود، آگاهی یابند و این کار فقط به منزله مکمل آنچه در مدرسه تدریس می‌شود، صورت نمی‌گیرد، بلکه به منظور کمک به والدینی انجام می‌شود که احساس می‌کنند نیاز دارند تا با زندگی عقلانی و عاطفی فرزندان خود به شکلی مؤثرتر برخورد کنند.

کمک می‌کند تا به عنوان دوست، دانش‌آموز و فرزند و در آینده به عنوان همسر، کارمند، رئیس، والد و شهروند، نقش‌های خود را در زندگی به نحو منطقی‌تر، معقولانه‌تر و بهتری ایفاء کند.

در این صورت آموزش و پرورش شناختی، مبتنی بر صلاحیت‌های شناختی، هیجانی و سلامت رفتاری می‌تواند باتوجه به چشم‌انداز آینده، محور اصلی توسعه کشور ما، در ابعاد گوناگون اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، فکری و فرهنگی قرار گیرد. زیرا پایه قرار دادن هوش و اندیشه در آموزش و پرورش از سطح ابتدایی تا دانشگاه، تنها پیش-بینی کننده انتخاب رشته تحصیلی دانش‌آموختگان در آن، حیطة شغلی یا کاری خود را انتخاب می‌کنند، صرف‌نظر از اینکه بتوانند یک حسابدار، وکیل یا یک پرستار با شایستگی‌ها و قابلیت‌های انسانی شوند. بنابراین، هوش و ذهن ممکن است نشان دهنده میزان ظرفیت شناختی دانش‌آموختگان ما وقتی که با اطلاعات و پیچیدگی‌های موجود در یک حیطة تخصصی مواجه می‌شوند، باشد. اما وقتی در آن حیطة وارد شدند، این میزان شناخت ذهن و هوش هیجانی است که تعیین کننده موفق‌ترین فرد است. زیرا ذهن و هوش هیجانی است که مشخص می‌کند، دانش‌آموختگان، چگونه از عهده روابطی بر می‌آیند که تعیین کننده عملکرد مناسب آنها، در یک حیطة حرفه‌هایی است. لذا ما قرنی را با تأکید بیش از حد بر توانایی‌های تحصیلی به منزله کلید موفقیت در زندگی گذراندیم، اما این فقط بخشی از تصویر است. اگر دانش‌آموختگان ما قادر به کنترل افکار و هیجانات تلخ و رنج‌آور خود نباشند، اگر نتوانند همدلی داشته باشند، و اگر نتوانند روابط و مناسبات

خصوصی است و بهتر است این قبیل کارها را به والدین واگذارند. احتمالاً معلمان از اینکه ناچارند، بخشی از برنامه روزانه مدرسه را به موضوع‌هایی اختصاص دهند که تا این حد با دروس علمی پایه نامرتبط به نظر می‌رسند، ناراضی باشند. بعضی از کودکان نیز مقاومت خواهند کرد. به ویژه از آن نظر که احساس می‌کنند این کلاس‌ها با علائق واقعی آنان همخوانی ندارند یا آنها را دخالتی تحمیلی در امور خصوصی خود می‌پندارند. آخرین مشکل، بالا نگاه داشتن کیفیت کار است، و حصول اطمینان از آنکه بازارایبان آموزشی زبان باز، به عرصه طراحی برنامه‌های صلاحیت شناختی، عاطفی پای نگذارند تا آنکه مبادا به جای شکوفایی مغزها و تشخیص راه از چاه، به مسموم و گمراه کردن افکار، اندیشه‌ها و احساسات دختران و پسران نوجوان، بپردازند.

در پاسخ به این سؤال تجربی که کلاس‌های آموزش فکرپروری و هوش هیجانی یا سوادآموزی ذهنی، هیجانی برای دانش‌آموزانی که این کلاس‌ها را می‌گذرانند، تا چه اندازه اهمیت دارند؟ اطلاعات و یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهند که برنامه‌های سوادآموزی ذهنی، هیجانی، نمره-های پیشرفت تحصیلی و سطح عملکرد آنان را در مدرسه بهبود می‌بخشد. این یافته‌ها منفرد نیست، در مطالعاتی از این قبیل، بارها چنین نتیجه‌ای به دست آمده است: مثلاً در شرایط بحران و کاستن از بودجه‌ها هم می‌توان چنین استدلال کرد که این برنامه‌ها به معکوس کردن روند افت تحصیلی و تقویت مدارس در انجام دادن مأموریت اصلی کمک می‌کنند و از اینرو ارزش سرمایه‌گذاری را دارند. همچنین این دوره‌ها گذشته از مزایای تحصیلی، به کودکان



هیجانی درخواست کند که برنامه صلاحیت شناختی، هیجانی و اجتماعی را در قالب طرح‌های پژوهشی، طراحی کنند و تصمیمی اتخاذ شود که زمینه‌ی اجرایی شدن آنها در آموزش و پرورش فراهم شود.

۲- سیاست‌گذاران آموزش و پرورش، برنامه‌ریزان و معلمان را نسبت به مسائل و مشکلات و پیامدهای منفی دانش-افزایی محض و ارائه راه‌حل‌های مناسب برای رفع آنها آگاه کند.

۳- دوره‌های درسی شامل حداقل پنجاه موضوع درسی در زمینه‌های متفاوت ذهن‌پروری، مهارت‌های عقلی، عاطفی، دانش اجتماعی- عاطفی و مهارت‌های زندگی تدوین شود.

۴- در برنامه آموزش استاندارد معلمان به آماده‌سازی فکری، عاطفی و اجتماعی آنان بیش از پیش توجه شود. به همین منظور ضرورت دارد که برنامه‌های سوادآموزی ذهنی، عاطفی به منظور کسب صلاحیت شناختی، هیجانی در دوره‌های تربیت معلمان، گنجانده شود.

۵- در مرحله‌ی گزینش، به آن گروه از داوطلبان شغل معلمی اولویت داده شود که براساس بررسی‌های بالینی، مصاحبه و تکمیل پرسشنامه تفکر، خلاقیت و هوش هیجانی، واجد صلاحیت‌های شناختی، هیجانی و اجتماعی تشخیص داده می‌شوند.

۶- برنامه‌هایی به منظور آموزش دانش‌آموزان مطرود، مغلوب و دوری‌گزین از فکرپروری، طراحی شود.

۷- مشاوران مدرسه، جلسات هفتگی راهنمایی هم‌اندیشی، همدلی و دوستیابی را برای دانش‌آموزان تشکیل دهند.

۸- آموزش کنترل افکار، تکانه‌ها و هیجان‌ها از ابتدایی‌ترین سال‌های مدرسه به کودکان آموزش داده شود.

معنوی و انسانی بر پایه فنون فکری و هوش هیجانی داشته باشند، آنگاه دیگر فرقی نمی‌کند که چقدر باهوش هستند.

به طور کلی باتوجه به پیشینه‌ی گرایش‌های فکری، عاطفی، اخلاقی و معنوی جامعه ایران که ادبیات و پندواندازهای بزرگان علم و ادب و هم آموزه‌ها و معارف اسلامی بر ویژگی‌های آن صحنه می‌گذارند و باتوجه به ظرفیت بالقوه ذهنی، عاطفی و اجتماعی مردم این مرز و بوم و نیازهای روانی آنان، می‌توان نتایج این مقاله را با توان، تحلیل کرد،

اینکه امکانی نویدبخش در زمینه‌ی تدوین یک برنامه راهبردی به شمار آورده، به منظور غلبه بر مشکلات و پیامدهای منفی ناشی از رویکرد دانش‌افزایی، ماحصل آن را در بخش‌های گوناگون گزینش و تربیت آموزگاران، مربیان و دبیران، برنامه‌ریزان درسی و مجریان اداری و پرورشی قرار داد، تا آنان بتوانند پس از بازنگری، با اتخاذ تصمیمات اساسی، برنامه‌هایی با سازوکارهای عقلی، عاطفی و اجتماعی تدوین کنند و با آموزش دادن صحیح آنها در حکم مکمل آموزش هوش‌شناختی و دانش‌افزایی به ثبات فکری، عاطفی و اجتماعی، سازگاری و رشد و تعالی معنوی دانش‌آموزان یاری رسانند و با به وجود آوردن فضای مطلوب، سالم و با انگیزه در مدرسه، با محور قرار دادن تفکر، تحلیل، کنجکاوی، فهم عمیق، دید وسیع، سعه صدر و قضاوت صحیح، زندگی دانش‌آموزان را سالم، با نشاط و غنی سازند.

پیشنهادات

۱- نظام آموزش و پرورش از روانشناسان و متخصصان تعلیم و تربیت با صلاحیت، در زمینه ذهن‌پروری و هوش



- 7- Hawkins, J. D., & Joseph G. Weis (1985). The social development model: An integrated approach to delinquency prevention. *The Journal of Primary Prevention*. 6(2). 73-97.
- 8- LeDoux, J. E. (2003). *Synaptic self: How our brains become who we are*. New York: Penguin Book.
- 9- Mayer & Salovey (1997). *What is emotional intelligence?* New York: Basic books.
- 10- Saarni, C. (1999). *Developing emotional competence*. New York: Guilford press.
- 11- Stone & Dillehunt (1978). *Self Science: The subject is me stantamonic*. Good year publishing co.

فهرست منابع

فارسی:

- ۱- اشمن، آدریان و کانوی، رابرت (۱۳۸۴)، *مقدمه‌ای بر آموزش و پرورش شناختی، (نظریه و کاربرد)*، مترجم: سیدکمال خرازی، تهران: انتشارات سمت.
- ۲- پتن، پاتریشیا (۱۳۸۳)، *هوش عاطفی، هنر برقراری روابط مؤثر*، مترجم: جواد شافعی مقدم، چاپ سوم، تهران: انتشارات پل.
- ۳- دبنو، ادوارد (۱۳۸۳)، *به کودکان خود روش فکر کردن بیاموزیم*، مترجم: عبدالمهدی ریاضی، شیراز: انتشارات شیراز.
- ۴- شریفی، پرویز (۱۳۸۰)، *نظریه روانشناسی تحولی از کودکی تا بزرگسالی*، تهران: انتشارات خوشنواز.
- ۵- شریفی، پرویز (۱۳۸۴)، *هوش هیجانی: کاربرد هوش در ۱۰۰ مورد هیجان*، تهران: انتشارات سپاهان.
- ۶- هوری، لوئیس (۱۳۹۵)، *نظریه‌های علم شناخت (مقدمه‌ای بر علم ذهن)*، مترجم: سیدکمال خرازی، تهران: انتشارات مرکز نشر دانشگاهی، پژوهشکده علوم شناختی.

لاتین:

- 1- Ciarrochi, J., Forgas, J. & Mayer, J. (2002). *Emotional intelligence in everyday life: A Scientific inquiry*. New York: Psychology Press.
- 2- Defalco & David (1997). *Educator's commentary*. In Peter Salovey, sluyter (Eds.). *Emotional Development and Emotional Inteligence: Educational Implications*. BasicBook.
- 3- Etzioni, A. (1994). *Character Building for a Democratic, civil society*. Washington.
- 4- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic book.
- 5- Goleman, D. (a) (1995). *Emotional Intelligence: The Theory in practice*. New york: Basic book.
- 6- Goleman, D. (b) (1998). *Worknig with emotional intelligence*. New york: Basic book.