

صلى الله عليه وسلم

کاربرد اصول روانشناسی

در حفظ قرآن کریم

مصطفی زارعان

سرشناسه: زارعان، مصطفی، ۱۳۶۱ -
 عنوان و نام پدیدآور: کاربرد اصول روانشناسی در حفظ قرآن کریم/مصطفی زارعان.
 مشخصات نشر: تهران: سازمان دارالقرآن الکریم، نشر تلاوت، ۱۳۹۰.
 مشخصات ظاهری: ۱۷۵ ص.
 شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۵۵۶۲-۲۳-۱
 وضعیت فهرست نویسی: فیبا
 یادداشت: کتابنامه به صورت زیرنویس.
 موضوع: قرآن -- حفظ -- راهنمای آموزشی
 موضوع: قرآن -- روان شناسی
 شناسه افزوده: سازمان دارالقرآن الکریم. نشر تلاوت
 رده بندی کنگره: ۱۳۹۰ ک ۲ ز ۸۰/۸/۸ BP
 رده بندی دیویی: ۲۹۷/۱۵۱۰۷
 شماره کتابشناسی ملی: ۲۵۰۹۳۶۷



عنوان: کاربرد اصول روانشناسی در حفظ قرآن کریم
 مؤلف: مصطفی زارعان
 ناشر: انتشارات تلاوت (وابسته به سازمان دارالقرآن الکریم)
 نوبت چاپ: اول - ۱۳۹۰
 شمارگان: ۳۰۰۰ جلد
 شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۵۵۶۲-۲۳-۱
 نشانی: میدان امام حسین (ع) - خیابان خواجه نصیرالدین طوسی - شماره ۷۷
 صندوق پستی: ۱۵۹-۱۶۱۹۵ تلفن: ۷۷۶۳۵۵۰۰ تلفکس: ۷۷۶۲۶۵۰۵

فهرست مطالب

مقدمه ناشر.....	۹
مقدمه مولف.....	۱۱
فصل اول: مبانی انگیزشی حفظ.....	
نظریه‌های انگیزش.....	۱۹
نظریه انسان‌گرایان در انگیزش.....	۲۰
انگیزش و نیازها.....	۲۰
نظریه‌های یادگیری انگیزش.....	۲۶
نظریه‌های رفتارگرایی.....	۲۶
انگیزش دورنی و بیرونی.....	۲۷
فواید و نحوه کاربرد تشویق کلامی.....	۲۹
نظریه‌های شناختی در انگیزش.....	۳۰
نظریه اسناد.....	۳۰
انگیزه پیشرفت.....	۳۲
از نظریه تا عمل.....	۳۳
کاربردهایی برای تدریس.....	۳۳
خلاصه فصل.....	۳۶
خودآزمایی.....	۳۶
فصل دوم: روان‌شناسی یادگیری.....	
تعریف یادگیری و حافظه.....	۳۹
تاریخچه نظری یادگیری.....	۴۱

شرطی سازی کلاسیک	۴۳
گسترش نظریه شرطی سازی کلاسیک	۴۶
شرطی سازی عامل	۵۰
مفاهیم اصلی در شرطی سازی عامل	۵۱
خلاصه فصل	۵۵
خودآزمایی	۵۵
فصل سوم: تقویت و تنبیه	۵۷
تشویق	۵۹
تقویت کننده نخستین و ثانوی	۶۰
تقویت کننده مثبت و منفی	۶۳
پاداش	۶۵
تنبیه	۶۶
برنامه های تقویت	۷۰
خلاصه فصل	۷۶
خودآزمایی	۷۶
فصل چهارم: روان شناسی حافظه	۷۷
مراحل حافظه	۷۹
انواع حافظه	۸۱
حافظه حسی	۸۱
حافظه کوتاه مدت	۸۲
حافظه دراز مدت	۸۹
فراموشی چیست؟	۹۰
علل فراموشی	۹۰
فراموشی به عنوان یک اختلال	۹۳

درمان فراموشی.....	۹۴
بهبودی حافظه.....	۹۴
افزودن پیوندهای معنادار.....	۹۵
بسط معنایی.....	۹۶
تداخل.....	۹۷
بافت موقعیت.....	۱۰۰
عوامل هیجانی.....	۱۰۱
سازمان دهی.....	۱۰۳
رمزگذاری.....	۱۰۵
خلاصه فصل.....	۱۱۲
خودآزمایی.....	۱۱۲
فصل پنجم: تفاوت‌های فردی.....	۱۱۳
مفهوم هوش.....	۱۱۵
تعریف هوش.....	۱۱۶
نظریه گاردنر.....	۱۱۹
تیزهوشی و حفظ قرآن.....	۱۲۲
شخصیت.....	۱۲۴
نظریه‌های زیستی شخصیت.....	۱۲۵
نظریه کلونینگر.....	۱۲۵
سرشت.....	۱۲۶
منش.....	۱۳۱
سایر عوامل.....	۱۳۵
خلاصه فصل.....	۱۳۸
خودآزمایی.....	۱۳۹

فصل ششم: مهارت‌های فردی حافظ.....	۱۴۱
توجه و تمرکز.....	۱۴۳
استرس و اضطراب.....	۱۴۷
مقابله با اضطراب و استرس.....	۱۵۰
مدیریت زمان.....	۱۵۵
تعریف مدیریت زمان.....	۱۵۵
گام نخست: هدف‌گذاری.....	۱۵۶
گام دوم: برنامه‌ریزی.....	۱۵۷
گام سوم: تنظیم وقت و کاهش استرس.....	۱۵۸
خلاصه فصل.....	۱۶۲
خودآزمایی.....	۱۶۳
منابع و مأخذ.....	۱۶۵
پیوست یک: پرسشنامه شخصیتی سرشت و منش کلونینگر.....	۱۶۷
پیوست دو: فهرست خطاهای شناختی.....	۱۷۴

مقدمه ناشر

قرآن کریم معجزه جاویدان حضرت محمد (ص)، کتاب هدایت و رستگاری است که در آن بشریت به سوی یکتاپرستی و توحید و ایمان به معاد دعوت شده‌اند. قرآن کریم نوری است که به فرموده مولای متقیان حضرت علی (ع) «چراغ‌های فروزان آن خاموش نمی‌شود و شعله‌های پرفروغ آن فرو نمی‌نشیند؛ خورشیدی است که پرتو درخشان آن به تاریکی نمی‌گراید؛ جداکننده‌ای است میان حق و باطل که دلایل استوار آن ویران نمی‌گردد ...».

بحمدالله پس از پیروزی انقلاب اسلامی آموزه‌های قرآنی در سطح کشور گسترش چشم‌گیری یافته و دستگاه‌ها و سازمانهای متعددی در این عرصه به فعالیت پرداخته‌اند که سازمان دارالقرآن الکریم (وابسته به سازمان تبلیغات اسلامی) از جمله پیشگامان موفق در این زمینه می‌باشد. با عنایت حضرت پروردگار این سازمان توانسته است فعالیت‌های گسترده‌ای را در راستای نشر و ترویج فرهنگ قرآنی طراحی و به اجرا درآورد که از اهم فعالیت‌های آن طراحی و اجرای برنامه‌های متنوع آموزشی در رشته‌های قرائت، حفظ، مفاهیم و تفسیر قرآن کریم در سطوح پیش‌دبستانی، مبتدی، متوسطه، عالی و تخصصی بوده است.

به دنبال فعالیت جدی‌تر سازمان دارالقرآن الکریم در حوزه آموزش حفظ قرآن کریم در سالهای اخیر و ارائه طرحهای آموزشی برای حفظ کل و حفظ مقاطعی از قرآن (در قالب تدوین طرح‌های سه‌ساله و پنج‌ساله برای حفظ کل قرآن و طرحهای حفظ جزء ۳۰ و حفظ سور منتخب) و نیز ارائه طرح تخصصی «تربیت معلم حفظ قرآن کریم» و اجرایی شدن آن در سطح کشور، کتاب «کاربرد اصول روانشناسی در حفظ قرآن کریم» به سفارش سازمان و توسط آقای مصطفی زارعان - دانشجوی مقطع دکترای روانشناسی بالینی، که سابقه چندساله‌ای هم در آموزش‌های قرآنی دارد - تألیف و آماده چاپ گردید.

جهت افزودن غنای علمی این اثر و رفع نواقص احتمالی از همه صاحب نظران و کارشناسان فن دعوت می شود پیشنهادات خود را به صورت مکتوب به آدرس: تهران، میدان امام حسین (ع)، خیابان خواجه نصیر الدین طوسی، پلاک ۷۷ سازمان دارالقرآن الکریم، انتشارات تلاوت یا صندوق پستی ۱۵۹-۱۶۴۱۵ و یا به آدرس الکترونیکی m.amozesh@telavat.com ارسال نمایند.

انتشارات تلاوت

وابسته به سازمان دارالقرآن الکریم

مقدمه مولف

امروزه کاربرد روان‌شناسی در زندگی روزمره ما بسیار وسیع و گسترده شده است. تقریباً هر پدیده‌ای در عصر جدید متأثر از اصول و قواعد روان‌شناختی است: تربیت کودک، آموزش و پرورش، سازگاری زوجین، مشاوره تحصیلی، درمان افسردگی و اضطراب، ارتقاء بهره‌وری در صنعت، آموزش مهارت‌های زندگی، کنترل پرخاشگری، روان‌شناسی تبلیغات و خلاصه هر آنچه که تصور کنید، می‌تواند موضوعی داغ در روان‌شناسی باشد. این بار و در کتابی که پیش روی شماست، روان‌شناسی به حیطه‌ای وارد شده که کمتر کسی تاکنون به آن پرداخته و می‌توان گفت از نخستین تلاش‌ها در این زمینه می‌باشد؛ یعنی در حیطه «حفظ قرآن»!

دلایل زیادی برای این کار وجود داشت؛ نخست اینکه بیش از بیست سال است شاهد ورود کودکان و نوجوانان علاقمند به حوزه حفظ قرآن کریم هستیم و در این سال‌ها متأسفانه برنامه‌های حفظ و مرور قرآن پیشرفت مورد انتظار را نداشته و حتی در مواردی رو به افول هم گذاشته است. متأسفانه از موارد مکرر در این موضوع، نیمه‌تمام گذاردن حفظ قرآن از سوی شماری از حافظان و انصراف ایشان از ادامه کار بوده است.

نکته دیگری که انگیزه پرداختن به این کار را به وجود آورد، نقش تعیین‌کننده روان‌شناسی حافظه در امر حفظ و مرور است. علی‌رغم ضرورتی که این بحث دارد، متأسفانه در میان کتب موجود در بازار، کتابی یافت نشد که سعی کرده باشد اصول علمی روان‌شناسی حافظه را با واقعیات حفظ و مرور تلفیق نموده و آنها را برای استفاده حافظان و مربیان کاربردی سازد. همچنین مشکلات عدیده‌ای که حافظان و مربیان در تنظیم برنامه حفظ و مرور و رعایت قواعد کار داشتند، بر ضرورت این کار افزود.

شاید مهم‌ترین عاملی که باعث شد در این زمینه فکر و اقدام شود، آسیب‌هایی است که در سال‌های گذشته به جامعه حافظان قرآن و خانواده آنها وارد شده است؛ هم آسیب‌های

روحي روانی و هم مشکلات تخصصی ناشی از بی‌اطلاعی آنها از قواعد و اصولی که در این راه باید در نظر داشته باشند. این همه در کنار هم و لطف و مرحمت خدای تبارک و تعالی شامل حال بنده شد و تهیه این اثر ارزشمند از جانب سازمان دارالقرآن الکریم به اینجانب محول گردید. بنده نیز تلاش و اهتمام خود را به کار بسته و سعی نمودم مجموعه حاضر را آماده کرده و از طریق حمایت این سازمان قرآنی، تقدیم حافظان، مربیان، مسئولین و والدین محترم نمایم.

هدف اصلی کتاب حاضر، پاسخ‌گویی به بخشی از نیازها و سوال‌هایی است که یک حافظ، مربی، مسئول و ... ممکن است در حوزه حفظ و مرور قرآن به عنوان یک تخصص و حرفه، با آنها برخورد داشته باشد. در این راستا، سعی شده است مطالب و مباحث موجود در شش فصل کلی ارائه گردند. بدین ترتیب در هر فصل موضوعات و مباحث مرتبط با عنوان اصلی مطرح شده و راهکارهای روان‌شناختی متناسب با هر مسئله تبیین و توصیف می‌گردد.

فصل نخست به یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین چالش‌ها در حفظ و مرور پرداخته است؛ بحث انگیزه و کاربرد مبانی انگیزشی در حفظ قرآن کریم. با توجه به این که بیشتر صدماتی که به حفاظ قرآن در طول دوره حفظ وارد می‌شود، از ناحیه انگیزه است، بنابراین سعی بر این بوده راهکارهای مناسب ویژه سنین مختلف و سطوح متفاوت ارائه شود و در اختیار علاقمندان قرار گیرد.

در فصل‌های دوم و سوم به مباحث کلیدی روانشناسی یادگیری شامل اصول کلی یادگیری و روش‌های تشویق و تنبیه پرداخته شده است. از آنجا که حفظ و مرور فرآیندی طولانی و پیچیده بوده و ممکن است کودک یا حافظ در این مسیر دچار خطاها و کج‌روی‌هایی شود، بنابراین آشنایی با شیوه‌های تشویق رفتار مطلوب و تنبیه رفتارهای نامطلوب برای مربیان و والدین ضروری است و آنها را در دستیابی به هدفشان کمک خواهد کرد.

فصل چهارم به تفصیل درباره حافظه، فراموشی و فرآیندهای آن پرداخته است. با توجه به اینکه حفظ قرآن کاملاً با قواعد و مکانیزم‌های روان‌شناسی حافظه قابل تبیین و توجیه است، بنابراین در این فصل موضوعات مطرح در روان‌شناسی حافظه را به ترتیب عنوان

کرده و کاربرد آنها را در بحث حفظ و مرور خاطرنشان کرده‌ایم. همچنین در پایان فصل، به روش‌هایی اشاره شده است که پیروی از آنها باعث تقویت حافظه، پیشگیری از فراموشی آیات و افزایش کیفیت حفظ و مرور خواهد شد.

دو فصل پایانی کتاب بیشتر مسائلی را پوشش داده است که به طور جنبی در موضوع حفظ و مرور مطرح هستند و معمولاً نقش اساسی‌تری در موفقیت حفاظ ایفا می‌کنند. عواملی که در فصل پنجم تحت عنوان تفاوت‌های فردی از آنها یاد شده است مثل هوش، شخصیت و خانواده، هر کدام تاثیر محسوسی در پیشرفت حافظان دارند. در فصل ششم نیز به معرفی و تشریح مجموعه‌ای از مهارت‌ها پرداخته شده که در ارتقاء کیفیت حفظ و مرور سهم قابل توجهی دارند؛ مثل توجه و تمرکز، استرس و اضطراب، برنامه‌ریزی و مدیریت زمان. انشاء الله با برطرف شدن این موانع و اتخاذ سیاست‌ها و برنامه‌های صحیح، شاهد پیشرفت و گسترش روزافزون حفظ قرآن مجید در کشور عزیزمان باشیم.

در پایان لازم می‌دانم از دوستان و همکاران خوبم در سازمان دارالقرآن‌الکریم به دلیل حمایت‌ها و همکاری‌های فراوانی که در روند نگارش این کتاب داشتند نهایت تقدیر و تشکر را داشته باشم. همچنین از خانم پریسا مشروطی به دلیل همکاری خوب ایشان در انتخاب و نگارش مباحث روان‌شناختی تشکر می‌کنم. دیدگاه‌ها و نکات قابل تأمل برادر بزرگوارم جناب آقای محمدصادق زارعان در جای جای این کتاب هم بر غنای مطالب و بحث‌ها افزوده است و لازم می‌دانم از ایشان نیز سپاس‌گزاری نمایم.

امید می‌رود خوانندگان محترم به ویژه استادان، حافظان، مربیان و تمامی صاحب‌نظران عزیز با ارائه نظرات و پیشنهادات خود نگارنده را در ارتقاء کیفیت مطالب نگاشته شده در ویرایش‌های بعدی یاری نمایند.

والسلام

مصطفی زارعان

۹۰/۴/ ۳۱

فصل اول

مبانی انگیزشی حفظ

اهداف رفتاری فصل

در این فصل از فراگیرنده انتظار می‌رود:

- ۱- انگیزه را تعریف و جایگاه آن را در زندگی توضیح دهد.
- ۲- نظریه انسان‌گرایی درباره انگیزه را توصیف نماید.
- ۳- کاربرد نظریه رفتارگرایی در انگیزه را ذکر کند.
- ۴- نظریه‌های شناختی درباره انگیزه را نام برده و درباره آنها بحث کند.
- ۵- کاربرد نظریه‌های انگیزشی را در اداره کلاس حفظ بیان کند.

اگر هر آن چه آرزو می کردید برآورده می شد در آن صورت، چه آرزویی می کردید؟ سعی کنید به وضوح آن را در ذهن خود مجسم کنید. مثلاً تصور کنید که حافظ کل قرآن شده اید آیا بدون این آرزو می توانید زندگی کنید؟ البته که می توانید. اما آیا می توانید تصور کنید که آن را نخواهید؟ یعنی هیچ گرایشی به حفظ قرآن نداشته باشید؟ آیا می توانید به آرزوی خود کاملاً بی اعتنا باشید؟ پاسخ قطعاً منفی است.

حال به عکس این قضیه فکر کنید. به این که از کاری متنفرید ولی مجبورید آن را انجام دهید. آیا تابحال با چنین مواردی برخورد داشته اید؟

رفتارهایی که در شرایط فوق از ما سر می زند رفتارهای هدفمند^۱ نامیده می شوند، چرا که برای نیل به هدف خاصی راه اندازی شده و ما را به خواسته هایمان می رسانند. جهت و شدت رفتارهای ماست که تعیین می کند تا چه حدی به اهداف خود دست می یابیم. فرآیندهای انگیزشی^۲ تاثیر بسزایی در تعیین جهت و شدت رفتارهای هدفمند ما دارند. ما این فرآیندها را در ذهن خود به صورت امیال آگاهانه تجربه می کنیم. بسیاری از مردم احساس می کنند که می توانند آزادانه از امیال خود پیروی کنند یا پیروی نکنند. ما می توانیم خود را مجبور کنیم که امیالمان را نادیده بگیریم یا کاری برخلاف میل و رغبت خود انجام دهیم. اما بسیار دشوار است که بتوانیم انگیزه های خود را مستقیماً مهار کنیم. ظاهراً انگیزه ها خارج از حیطه اراده ما هستند. مثلاً وقتی گرسنه ایم، بسیار مشکل است که غذا نخواهیم؛ یا وقتی احساس گرما می کنیم، بعید است خواهان خنکی نباشیم. بنابراین به نظر می رسد انتخاب آگاهانه را باید پیامد حالت انگیزشی بدانیم و نه علت آن. اگر چنین است، پس چه چیزی انگیزش ما را هدایت می کند؟

1. Goal oriented Behaviors
2. Motivational Processes

هسته اصلی تعریف روانشناسی انگیزش در این سوال نهفته است. علل انگیزش شامل گستره‌ای از ریزترین سطوح انگیزشی یعنی رویدادهای فیزیولوژیک و بدنی تا کلان‌ترین سطوح یعنی عوامل فرهنگی و تعاملات اجتماعی با دیگر انسان‌ها است. هر رفتار هدفمندی در درون خود سطوحی از انگیزش و برانگیختگی را داراست که می‌تواند شامل عوامل بدنی یا روان‌شناختی باشد. برای مثال خوردن کیک می‌تواند ترکیبی از انگیزه‌های رفع گرسنگی و احساس لذت را در بر گیرد.^۳

حفظ قرآن را در نظر بگیرید. حفظ قرآن رفتاری هدفمند است که شاکله اصلی آن، یادگیری و حفظ تکلیف می‌باشد. انگیزه مهم‌ترین شرط یادگیری موفق از جمله حفظ به شمار می‌رود. انگیزه می‌تواند از عوامل متعددی همچون شخصیت و توانایی فرد، ویژگی‌های تکلیف، مشوق‌ها، مهارت مربی و سایر عوامل محیطی تاثیر پذیرد. اما چرا انگیزه مهم است و برای مربیان و والدین اهمیت دارد؟ افراد با انگیزه اشتیاق فراوانی به یادگیری دارند؛ علاقمند، کنجکاو، سخت‌کوش و جدی هستند؛ به راحتی موانع و مشکلات را از پیش روی برمی‌دارند؛ زمان بیشتری را برای مطالعه و انجام تکلیف صرف می‌کنند؛ مطالب بیشتری می‌آموزند و به تحصیلات خود ادامه می‌دهند.

واژه انگیزه ماهیتی ذهنی دارد و بیشتر سازه‌ای^۴ ذهنی است تا عملیاتی. از این رو نمی‌توان آن را مستقیماً مورد مشاهده و اندازه‌گیری قرار داد. اما می‌توان پیامدهای آن را دید و ارزیابی کرد از قبیل انجام دادن منظم تکالیف، مشارکت در بحث‌های گروهی و انجام فعالیت‌های مورد نظر مربی. روان‌شناسان انگیزه را تغییر عامل یا مفهومی فرض می‌کنند که می‌تواند برخی از رفتارها را تبیین کند. انگیزه عاملی درونی است که انسان یا موجود زنده را به حرکت در می‌آورد و انگیزش حالتی است که در اثر دخالت انگیزه به موجود زنده دست می‌دهد. برای مثال کمبود مواد غذایی در بدن یا نیاز به غذا انگیزه، و حالت گرسنگی یا احساس گرسنگی انگیزش است.

۳. زمینه روانشناسی هیلگارد، ج ۱، ص ۶۳۷

مفهوم انگیزش به طور سنتی برای تبیین شدت و جهت فعالیت افراد به کار می رود. انگیزش افراد ممکن است هم از نظر شدت و هم از لحاظ جهت متفاوت باشد. برای مثال دو نفر می توانند برای آموزش حفظ قرآن برانگیخته شوند، اما یکی از آنها با شدت و سرعت بیشتری حفظ می کند و پیش می رود. همچنین ممکن است یکی از آنها به حفظ و دیگری به قرائت یا آموزش مفاهیم علاقمند باشد.

نظریه های انگیزش

در طول تاریخ روانشناسی، نظریه های متفاوتی در زمینه انگیزه های بنیادی همچون گرسنگی، تشنگی و میل جنسی شهرت یافته اند. در یک سو نظریه های سائقی^۵ مطرح هستند که بر نقش عامل های درونی در انگیزش تاکید دارند. اعتقاد بر این است که بعضی سائق های درونی مربوط به گرسنگی و تشنگی، بازتاب نیازهای زیستی هستند. در سوی دیگر، نظریه های مشوقی^۶ انگیزش قرار دارند که در آنها تاکید بر نقش انگیزشی رویدادهای بیرونی یا اشیای مورد علاقه است. غذا، آشامیدنی، ارتباط با دیگران، احترام، پول و پاداش همگی مشوق هایی هستند که هدف انگیزش محسوب می شوند. برخی از مشوق ها تقویت کننده نخستین نامیده می شوند چون بدون یادگیری قبلی در نقش پاداش عمل می کنند. برای مثال طعم شیرین یا احساس سیری به خودی خود لذت بخش است. مشوق های دیگر تقویت کننده ثانوی هستند و حاصل یادگیری می باشند. بدین ترتیب که اثربخشی آنها دست کم تا حدودی ناشی از یادگیری نوعی رابطه بین آنها و سایر رویدادهاست. برای مثال پول، نمره خوب و یا توجه به فرد تحت تاثیر تجارب ما و چیزهایی که معرف آن هستند، می توانند مشوق های اثربخشی باشند. از این رو به نظر می رسد یادگیری نقشی حیاتی در شکل گیری تقویت کننده های ثانوی دارد.^۷

در این بخش نظریه های مختلفی که در باب انگیزش و خاستگاه های آن مطرح شده مورد بررسی قرار گرفته و کاربرد آنها در امر آموزش حفظ قرآن کریم بحث خواهد شد.

5. Drive

6. Incentive

۷. زمینه روانشناسی هیلگارد، ج ۱، ص ۶۳۸

نظریه انسان‌گرایان	سلسله‌مراتب نیازهای مازلو
نظریه‌های یادگیری	نظریه‌های رفتارگرایی
نظریه‌های شناختی	انگیزش درونی و بیرونی
	نظریه اسناد
	انگیزه پیشرفت

نظریه انسان‌گرایان در انگیزش

انگیزش و نیازها

یکی از جامع‌ترین نظریه‌های انگیزش را آبراهام مازلو^۸ ارائه داده است. بسیاری از روان‌شناسان او را بنیان‌گذار نظریه انسان‌گرایی یا نیروی سوم در روان‌شناسی می‌دانند. مازلو به نظریه‌های روان‌تحلیل‌گری و رفتارگرایی به دلیل دیدگاه منفی و محدود آنها در مورد انسان انتقاد کرده است. به نظر او، هر انسان برای رشد و به کمال رساندن توانایی‌های نهفته خود، دارای نوعی کشش و تمایل ذاتی است و آسیب‌شناسی روانی نیز حاصل انحراف یا ناامیدی از این ماهیت ذاتی می‌باشد.

8. Abraham Maslow.

آبراهام مازلو



آبراهام مازلو (۱۹۰۸ - ۱۹۷۰) بزرگترین

فرزند از یک خانواده نه نفری بود که در بروکلین نیویورک متولد شد. والدین او جزو نخستین گروه از یهودیان روس بودند که مجبور به مهاجرت شده بودند. وی در کودکی بسیار خجالتی، ترسو و بی‌دست و پا بود و به شدت از مادرش تنفر داشت. پس از چندبار رفت و برگشت از دانشگاه، بالأخره تحصیلات لیسانس روانشناسی را در دانشگاه ویسکانسین به پایان برد و پایان‌نامه خود را در سال ۱۹۳۱ تمام کرد. بعدها در دانشگاه کلمبیا و زیر نظر آلفرد آدلر به تحقیقات خود

در زمینه بهداشت روانی و استعدادهای انسان ادامه داد و سپس به کالج بروکلین برگشت. در آنجا با راث بندیکت انسان‌شناس و ماکس ورتهایمر روانشناس گشتالتی آشنا شد و از آنها تأثیر پذیرفت.

مازلو درباره موضوعات مختلف روانشناختی مطالب زیادی نگاشته و مفاهیم جدیدی وارد حوزه روانشناسی کرده است از قبیل سلسله‌مراتب نیازها، فرایندها، فرآینگیزش، افراد خودشکופا و تجارب خاص. وی پدر مکتب انسان‌گرایی در روانشناسی است که در دهه‌های ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ به عنوان نیروی سوم در روانشناسی (در کنار نیروی نخست: نظریه فروید، و نیروی دوم: رفتارگرایی) مطرح گردید.^۹

۹. منبع: ویکی‌پدیا (دانشنامه آزاد اینترنتی).

مازلو سلسله‌مراتبی از نیازها را پیشنهاد کرد که بر طبق آن، نیازهای سطوح پایین‌تر (نیازهای زیستی، نیازهای ایمنی یا امنیت، وابستگی یا تعلق و احترام) باید به طور وسیعی پیش از نیازهای سطوح عالی‌تر (نیاز به دانستن، نیاز زیبایی‌شناختی و خودشکوفایی) ارضا شوند. از نظر مازلو، نیازها در هفت مرتبه قابل تنظیم هستند که نیازهای پایین‌تر تحت عنوان نیازهای کمبود، و نیازهای سطح عالی به عنوان نیازهای رشد یا نیازهای وجودی نامیده می‌شوند (شکل یک). پایه و اساس در نظریه انگیزشی انسان‌گرایی، توجه به سلسله‌مراتب نیازهای فرد و اولویت‌بخشی به آنها در ارضاشدن است.

نیاز به خودشکوفایی
نیاز به زیبایی‌شناسی
نیاز به دانستن و فهمیدن

نیاز به احترام
نیاز به تعلق و محبت
نیاز به امنیت
نیازهای زیستی

شکل ۱. سلسله مراتب نیازها براساس نظریه مازلو

نیازهای زیستی:^{۱۰} در بنیادی‌ترین سطح انگیزش، هر فرد می‌خواهد نیازهای زیستی خود را به اندازه کافی تامین کند. مازلو این نیازها را نیازهای بقا می‌نامد. به خاطر این که این نیازها نسبت به نیازهای عالی‌تر، تقدم زیستی و حیاتی دارند، بنابراین اگر برآورده نشوند، می‌توانند بشر را از پیدایش و ارضای نیازهای عالی‌تر بازدارند و یا به تاخیر بیندازند. نیازهایی همچون گرسنگی، تشنگی، ناراحتی جسم و روان، خستگی، گرما و سرما اگر چنانچه به نحو مطلوب ارضا نشوند، می‌توانند در امر آموزش و یادگیری تداخل ایجاد کرده و آن را مخدوش نمایند. از این جهت است که در بحث مقدمات حفظ قرآن کریم برطرف کردن این نیازها و قرار گرفتن در شرایط مناسب یادگیری جزو ارکان اصلی و اولیه قلمداد

10. Biological

می‌شود. مربیان و والدین محترم نیز بایستی توجه داشته باشند که فراهم نمودن محیط آموزشی مناسب به گونه‌ای که در آن نیازهای زیستی افراد به راحتی و در کمترین زمان ممکن ارضا شود، از نظر کیفیت آموزش بسیار حائز اهمیت است. برای نمونه، دایر کردن قسمتی در مرکز آموزشی برای رفع نیازهای گرسنگی و تشنگی قرآن‌آموزان همچون بوفه و نیز مجهز نمودن کلاس‌ها به سیستم تهویه مطبوع از این قبیل اقدامات به شمار می‌رود.

نیازهای ایمنی:^{۱۱} نیاز به ایمنی به معنی داشتن محیطی آرام، قابل پیش‌بینی و عاری از ترس و اضطراب است. در برخی موارد افراد آشکارا نیاز به امنیت و ایمنی را نشان می‌دهند. برای مثال تنش و لرزیدن قرآن‌آموز قبل از پاسخ‌گویی به سوالات مربی که بر اثر اضطراب به وجود می‌آید. در این موارد، توجه مربیان محترم به موارد زیر می‌تواند مفید باشد:

۱- ایجاد آرامش و جلوگیری از اضطراب قرآن‌آموزان در کلاس حفظ، ضروری است. این امر خود دست‌کم ناشی از دو عامل می‌تواند باشد: یکی آرامش و شخصیت مربی که باید مرجع کسب آرامش و اطمینان قلبی برای قرآن‌آموزان باشد. دومی کاربرد روش‌های تدریس مناسب و منطبق با اصول روان‌شناختی که سبب کاهش اضطراب و تنش حافظان شده و آمادگی آنها را برای پاسخ‌گویی افزایش می‌دهد.

۲- قرآن‌آموزان ضروری است بدانند که مربی در موارد خطر شامل درگیری‌ها و بحث‌های قرآن‌آموزان با یکدیگر در درون کلاس و نیز شرایط بیرون، از آنها کاملاً حمایت خواهد کرد.

۳- شایسته است مربیان قوانین و مقررات کلاس یا آموزشگاه را به وضوح مشخص کنند. افراد معمولاً از قوانین صریح، آشکار و حمایت‌کننده پیروی می‌کنند و علاقمندی بیشتری برای یادگیری و فعالیت از خود نشان می‌دهند.

نیاز به تعلق و محبت:^{۱۲} بعد از برآورده شدن نیازهای بقا و ایمنی، افراد نیاز به تعلق اجتماعی را شروع می‌کنند. نیاز به تعلق ابتدا در خانواده تجربه می‌شود، سپس به محیط

11. Safety

12. Belonging

اجتماعی و کلاس انتقال می‌یابد. افرادی که نیاز به تعلق دارند، با دیگران دوست می‌شوند و گروه‌های اجتماعی تشکیل می‌دهند.

اغلب مربیان، قرآن‌آموزان خود را دوست دارند ولی گاهی فشردگی زمان تدریس باعث می‌شود از توجه به افرادی که نیاز به تعلق دارند، غافل شوند. در این موارد استفاده از فعالیت‌های گروهی شیوه مناسبی است زیرا علاوه بر ارتقای یادگیری افراد، تعاملات اجتماعی را غنی‌تر کرده و باعث تشویق و ترغیب قرآن‌آموزان می‌شود. راهکارهای زیر برای پرورش نیاز به تعلق افراد می‌تواند مناسب باشد:

۱- نسبت به افرادی که کمتر احساس تعلق و وابستگی دارند، هشیار و آگاه باشیم و با آنها به شیوه‌ای مناسب برخورد کنیم.

۲- در کوتاه‌ترین زمان ممکن اسامی قرآن‌آموزان را یاد بگیریم و آنها را با اسم صدا بزنیم.

۳- سعی کنیم گروه‌های ناهمگن^{۱۳} تشکیل دهیم تا بین افراد منزوی و اجتماعی تعامل صورت گیرد. برای مثال وقتی قرآن‌آموزان قرار است در گروه‌های کوچک ۲ تا ۴ نفری به مرور محفوظات خود بپردازند، بهتر است افراد خجالتی و کم‌رو را در کنار افراد برون‌گرا و اجتماعی قرار دهیم و آنها را تشویق کنیم فعالانه تکلیف مورد نظر را با همکاری و مشارکت اعضای گروه انجام دهند.

۴- علایق و استعدادها را هر یک از افراد را شناسایی و با آنها ارتباط برقرار کنیم. مثلاً فردی که استعداد رهبری تیم را دارد به عنوان مسئول تمرین گروهی برگزینیم، یا افراد دارای ذهن موسیقایی را برای تلاوت در حین تمرین یا حفظ انتخاب نماییم.

نیاز به احترام:^{۱۴} توجه به استعدادها و محترم شمردن نیازها و تمایلات قرآن‌آموزان به تدریج حس نیاز به احترام را در آنها فعال کرده و باعث می‌شود به همسالان خود احترام متقابل بگذارند. احترام یا نیاز به ارزشمند بودن ممکن است با تحسین و استناد به موقعیت‌های مهم ارضا شود. در این زمینه باید به افرادی که اعتماد به نفس کمتری دارند

13. Heterogeneous

14. respect

بیشتر توجه شود. مربی با ایجاد فرصت‌هایی هرچند کوچک برای موفقیت این افراد و ارائه بازخورد کلامی شامل تحسین و تشویق متناسب، می‌تواند عزت نفس آنها را افزایش دهد. شکی نیست که اعتماد به نفس بالا یکی از عوامل موفقیت و پشتکار قرآن‌آموزان در انجام تکالیف و به پایان بردن برنامه حفظ و مرور است و نقش مربی در پرورش و تقویت این ویژگی شخصیتی بسیار مهم و تاثیرگذار است.

در مجموع ارضای نیازهای سطوح پایین بسیار تحت تاثیر فعالیت‌های مربی و والدین است و هرچه نقش این دو عامل مهم تربیتی در حل نیازهای قرآن‌آموزان بیشتر باشد، احتمال دستیابی افراد به نیازهای سطح بالاتر افزایش می‌یابد. این مسئله وقتی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند که فرد در موقعیت انتخاب قرار می‌گیرد. اگر چنانچه نیازهای سطح پایین در حد مطلوب ارضا شده باشد و فرد قادر به درک نیازهای سطوح بالاتر باشد، احتمال این که در انتخاب خود عاقلانه و پخته‌تر عمل نماید، بیشتر است. مازلو این نکته را با متمایز کردن «انتخاب‌کننده‌های خوب» و «انتخاب‌کننده‌های بد» مورد تاکید قرار می‌دهد.

فردی که از قابلیت‌ها و توانمندی‌های خود مطمئن نیست به انتخابی بی‌خطر دست می‌زند و از دیگران تبعیت می‌کند، برای گرفتن نمره درس می‌خواند بدون این که به یادگیری اندیشه‌های جدید و خلاقانه علاقمند باشد؛ چنین فردی به فعالیت‌های قابل پیش‌بینی و غیرخلاق گرایش دارد. اما مربی خلاق اگر در قرآن‌آموزان حس احترام ایجاد کند، به آنها کمک می‌کند تا مشتاق یادگیری شوند، تمایل به خطر کردن داشته باشند و نسبت به عقاید جدید، خلاق و منعطف عمل کنند.^{۱۵}

نظریه‌های یادگیری انگیزش

نظریه‌های رفتارگرایی

دیدگاه انسان‌گرایی چارچوبی فراهم می‌کند تا درباره انگیزه‌های مختلف افراد در تکالیف یادگیری و سلسله‌مراتب آنها بحث کنیم. اما رفتارگرایان بیشتر به توصیف شیوه‌هایی می‌پردازند که کاهش و اصلاح رفتارهای نامطلوب و افزایش رفتارهای سازگاران را هدف قرار می‌دهد. به عبارت دیگر، رفتارگرایان به نتایج تقویت رفتارهای مثبت و منجر به یادگیری می‌پردازند و انگیزه پیشرفت را با فراوانی و تکرارپذیری این رفتارها می‌سنجند. همچنین با بررسی رفتارهای نامطلوب و اتخاذ تدابیری برای کاهش آنها، انگیزه‌های افراد را شکل می‌دهند.

عواملی همچون تقویت، تنبیه، تشویق و جز اینها که برای مفهوم‌پردازی انگیزش در نظریه‌های رفتاری مورد استفاده واقع می‌شوند، به طور وسیع در فصل تقویت و تنبیه شرح داده خواهند شد؛ لذا در این بخش آن دسته از مکانیزم‌های رفتاری که برای افزایش و بهبود انگیزه به کار برده می‌شوند و شیوه کاربرد آنها در کلاس‌های آموزش حفظ بررسی می‌گردد.

در دیدگاه رفتارگرایی، به کارگیری تقویت‌کننده‌های مختلف از سوی مربی در هدایت قرآن‌آموزان به یادگیری بهینه، بسیار ضرورت دارد. اگرچه استفاده از شیوه‌های رفتاری در کلاس اهمیت دارد، با این حال شایسته است مربیان در این زمینه افراط نکرده و داشتن ارتباط صمیمی و سازنده با قرآن‌آموزان را فدای پیاده نمودن شیوه‌های کنترل و اصلاح رفتارهای افراد نکنند. موارد زیر در مرزبندی میزان استفاده از این شیوه‌ها می‌توانند مفید باشد:

۱- از جایزه دادن افراطی به ویژه برای تکالیف آسان اجتناب کنیم.

۲- برای هر فرد از پاداش‌ها و مواخذه‌های متناسب با روحیه و عملکردش بهره ببریم. این امر مستلزم شناسایی تقویت‌کننده‌ها و موارد نامطلوب برای هر فرد و بکارگیری آنها در موارد لازم است. همچنین مربی لازم است شناخت دقیق و کاملی از ویژگی‌های شخصیتی

و توانمندی‌های شاگردانش داشته باشد. برای مثال ممکن است احم کردن مربی درباره یک موضوع ناخوشایند برای فردی بازدارنده بوده ولی برای فرد کناری‌اش بی‌معنا باشد.

۳- دقت در شیوه‌ای که برای تدریس انتخاب کرده‌ایم در میزان پیشرفت درسی و نیز برقراری ارتباط با قرآن‌آموزان حیاتی است. در یک کلاس دوازده نفره حفظ که افراد دست‌کم پنج جزء و بیشتر از بر هستند، تنها استفاده از شیوه پرسش انفرادی نمی‌تواند گزینه مناسبی برای اداره کلاس و تحویل گرفتن تکالیف باشد. در مثال فوق، حافظان پنج جزء و بالاتر به وضوح تجاربی دارند که می‌توان از آنها برای مدیریت و تمرین مبتدی‌ها استفاده نمود. همچنین بهره‌گیری از شیوه‌های تمرین گروهی همچون مقابله‌خوانی و پرسش و پاسخ در گروه‌های کوچک‌تر در کنار روش پرسش انفرادی توصیه می‌شود.

انگیزش درونی و بیرونی

در دیدگاه رفتارگرایی تاثیر محیط بر انگیزش فراگیران مهم تلقی شده است. این رویکرد به انگیزش بیشتر مبتنی بر نظریه انگیزش بیرونی است که طی آن پاداش‌ها و تقویت‌کننده‌های بیرونی نقش مهمی در برانگیختگی و حرکت افراد دارد. در مقابل انگیزش بیرونی، نظریه انگیزش درونی را داریم که تبیین‌کننده فعالیت‌های خودانگیخته افراد است. انگیزش درونی یعنی این که فرد فعالیتی را برای نفس آن عمل انجام دهد و رضایت و خشنودی‌اش عامل انجام دادن آن کار باشد.

هنگامی که قرآن‌آموزان به طور ذاتی و با میل و رغبت درونی اقدام به خواندن و حفظ قرآن می‌نمایند و این کار را به مدت طولانی ادامه داده و از آن لذت می‌برند، می‌گوییم که انگیزه درونی دارند. برای فعالیت‌ها یا تکالیفی که ذاتاً برای قرآن‌آموزان جذاب هستند و نیازی به پاداش ندارند، به کار بردن تقویت‌کننده‌های بیرونی توصیه نمی‌شود. اما افرادی که برای انجام همان تکلیف نیازمند پاداش هستند، باید پاداش خود را دریافت کنند. برای مثال حافظی که روزانه یک جزء را به طور طبیعی و خودکار مرور می‌کند، ضرورتی ندارد برای این کار به طور معناداری تشویق شود؛ اما اگر چنانچه فرد در پای‌بندی به برنامه مربی مشکل دارد و هنوز برنامه را درونی نکرده، بهتر است مربی از مشوق‌های بیرونی برای تداوم کار بهره ببرد.

مسئله بعدی مربوط می‌شود به ماهیت امر حفظ قرآن کریم و این سوال که برای حفظ قرآن کریم از چه نوع انگیزشی باید استفاده کرد؟ پاسخ این سوال بستگی زیادی به سن حافظ و میزان محفوظات وی دارد. اصل بر این است که در امر حفظ از هر دو نوع انگیزش بهره برده شود، اما برای حافظان مبتدی، کودکان، نوجوانان و تا حدودی جوانان و گروه‌های هدف خاص (مثل زندانیان و معتادان) بهتر است کار را با انگیزش بیرونی آغاز کرده و به تدریج به سمت انگیزش درونی پیش ببریم. البته انتظار نمی‌رود این تغییر برای کودکان زیر ۱۲ سال به طور کامل و قطعی روی دهد. انگیزش درونی بیشتر در افرادی کاربرد دارد که میزان محفوظات آنها بیشتر از سطوح مبتدی است؛ مانند دانشجویان، کارمندان، بانوان خانه‌دار، مدرسان و به طور کلی افرادی که آمادگی ذهنی بیشتری برای بهره‌مندی از مفاهیم عمیق قرآن و کاربرد آن در زندگی روزمره دارند. لازم به ذکر است که برنامه‌ریزی حفظ برای گروه‌های اخیر بهتر است به شکل حفظ موضوعی باشد.

با توجه به اهمیتی که انگیزش درونی در کیفیت و تداوم یادگیری و حفظ قرآن کریم دارد، در ادامه به مواردی اشاره می‌شود که انگیزش درونی را بالا می‌برند:

- ۱- به فعالیت‌هایی که به طور طبیعی مورد توجه و علاقه قرآن‌آموز است توجه کنید و تشویق‌ها را کمتر به سمت آنها جهت‌دهی نمایید.
- ۲- موضوع‌ها و فعالیت‌های آموزشی را به علایق فعلی قرآن‌آموزان ربط دهید. برای مثال فردی که علاقه به خوشنویسی و خطاطی دارد می‌تواند آیه مورد بحث را در تابلو بنویسد. یا کسی که شاعر است می‌تواند ترجمه آیه مورد نظر را به نظم درآورد.
- ۳- به طور کلی در فضای کلاس کمتر به پاداش‌های بیرونی مثل نمره تاکید کنید و به جای آن، به شایستگی‌ها و مهارت‌های فردی حافظان توجه نمایید.
- ۴- موضوع بحث هر جلسه را با روش‌های متنوع ارائه کنید. این امر برای حفاظ قرآن که تکالیف تکراری دارند می‌تواند بسیار جالب و قوت‌دهنده باشد.
- ۵- با درگیر کردن حافظان در بحث‌های کلاسی به ویژه در تمرین و مرور آیات گذشته، کیفیت حفظ آنها را ارتقا داده و باعث بهبود پیشرفت شوید.
- ۶- افراد را در انتخاب دشواری تکلیف راهنمایی کنید و با برنامه‌ریزی مناسب، آنها را به پای‌بند بودن به برنامه ترغیب نمایید.

۷- مطالب و آیات حفظ شده را به مسائل روزمره افراد مربوط کنید.

۸- از راهبردها و تکنیک‌های مختلفی برای انگیزش فراگیران استفاده کنید و کلاس را جایی برای مطرح‌شدن سوال‌ها قرار دهید نه بمباران اطلاعاتی.

فواید و نحوه کاربرد تشویق کلامی

اگرچه تشویق کلامی نوعی تقویت‌کننده بیرونی است با این حال تاثیر آن پایدارتر و عمیق‌تر از مشوق‌های بیرونی و مادی است. تشویق کلامی دو فایده اصلی دارد: نخست بخش انگیزشی آن است و فرد با تشویق کلامی و تحسین احساس ارزشمندی و احترام می‌کند. البته باید توجه داشت که میزان و نحوه تحسین و تمجید حافظان بسیار مهم است و اگر با ظرافت‌های خاص صورت نگیرد موثر نخواهد بود. نکته دوم جنبه بازخوردی تشویق کلامی است که اطلاعات بسیار مفیدی در اختیار فرد قرار می‌دهد. برای این که تشویق کلامی مربی حداکثر بازخورد و تاثیرگذاری را داشته باشد، رعایت نکات زیر می‌تواند مفید باشد:

الف- تشویق کلامی باید برای عملکردهای مشخص صورت گیرد نه به طور اتفاقی؛

ب- باید مشخص کند که چه رفتاری دقیقاً خوب است، یعنی کلی و عمومی نباشد مثل «بسیار خوب بود»، «عالی است»؛

ج- حافظ را از ارزش کارش آگاه کند؛

د- نتیجه موفقیت فرد را به تلاش‌ها و موفقیت‌های پیشین نسبت دهد؛

ه- نظام‌مند و هدف‌دار باشد. یعنی فرد بتواند پیش‌بینی کند که در آینده نیز احتمال

تشویق برای آن نوع فعالیت وجود دارد؛

و- مفهوم ضمنی آن این باشد که تلاش و فعالیت افراد مهم است نه خشنودی مربی؛

ز- در نهایت لازم است قرآن‌آموز را از میزان پیشرفت‌ش آگاه کند.

نظریه‌های شناختی در انگیزش

نظریه اسناد

بسیاری از خانواده‌ها معمولاً برای تبیین موفقیت‌های خود یا فرزندان‌شان از ارتباط «انگیزه» با «پیشرفت» یا «موفقیت» صحبت می‌کنند. ولی نکته مهم این است که افراد قبل از ارزیابی نهایی موفقیت خود، دلیل این موفقیت یا پیشرفت را از خود جویا می‌شوند و در پی «علت‌یابی» این موفقیت برمی‌آیند. منظور از علت‌یابی، استنتاج‌هایی است که شخص از علل رفتار خود یا دیگری به عمل می‌آورد. شناسایی این عوامل و طبقه‌بندی آنها در نظریه اسناد^{۱۶} بررسی می‌شود.

نظریه اسناد با چهار تبیین از موفقیت و شکست در موقعیت‌های تحصیلی روبرو است:

۴	۳	۲	۱
شانس	دشواری تکلیف	تلاش	توانایی
بیرونی	بیرونی	درونی	درونی
ناپایدار	پایدار	ناپایدار	پایدار

اسنادهای توانایی و تلاش، درونی؛ و اسنادهای دشواری تکلیف و شانس، بیرونی‌اند. توانایی، حالت نسبتاً ثابت و غیرقابل تغییری دارد؛ ولی تلاش می‌تواند تغییر یابد. دشواری تکلیف نیز اساساً یک ویژگی ثابت است؛ در حالی که شانس، غیرقابل پیش‌بینی و متغیر است.

جدول ۱. اسناد چهارگانه و تبیین‌های موفقیت و شکست

ثبات		
ناپایدار	پایدار	اسناد
تلاش	توانایی	درونی
«واقعاً تلاش کردم»	«باهوش هستم»	موفقیت:
«واقعاً تلاش نکردم»	«باهوش نیستم»	شکست:
شانس	دشواری تکلیف	بیرونی
«خوش شانس بودم»	«آسان بود»	موفقیت:
«بدشانس بودم»	«خیلی سخت بود»	شکست:

بدین ترتیب، تبیین موفقیت و شکست قرآن‌آموزان در تکلیف یادگیری و حفظ می‌تواند یکی از الگوهای فوق را شامل شود. وقتی حافظ موفق می‌شود ممکن است بر این باور باشد که باهوش است (اسناد پایدار و درونی) و موفقیت خود را به شانس، سادگی تکلیف و حتی سخت‌کوشی نسبت ندهد. در مقابل، حافظی که مسلط نیست و دائم تیق می‌زند، عملکرد ضعیف خود را به بدشانسی (اسناد بیرونی و ناپایدار) نسبت می‌دهد تا احتمال موفقیت در موقعیت‌های بعدی را برای خود حفظ کند. این اسنادها می‌توانند تغییر کنند و بسته به موقعیت، درونی یا بیرونی و پایدار یا ناپایدار باشند. اما معمولاً اسنادهای ناپایدار دوام چندانی ندارند و پس از مدتی به اسنادهای پایدار تبدیل می‌شوند. برای مثال حافظ هشت جزئی که در پرسش‌های دو ماه اخیر ضعیف عمل کرده، نمی‌تواند بگوید که بدشانسی آورده است. بنابراین ممکن است به یک اسناد پایدار بیرونی متوسل شود (حفظ هشت جزء واقعاً سخت است). در صورتی که شکست‌ها به اسنادهای پایدار درونی نسبت داده شوند، احتمال آسیب دیدن عزت نفس و روحیه حافظ بالا می‌رود و مرییان و خانواده‌های آنان بایستی در این زمینه هوشیار باشند. برای مثال فردی که معتقد است استعداد لازم را برای حفظ قرآن ندارد (اسناد درونی پایدار) ممکن است در سایر حوزه‌های زندگی هم همین‌گونه عمل کند و دست از تلاش بردارد.

یکی از پیامدهای عمده علت‌یابی از بعد منابع درونی و بیرونی، رابطه‌ای است که با عزت نفس پیدا می‌کند. اگر موفقیت فرد به عوامل درونی نسبت داده شود، احساس غرور،

عزت نفس و جرات به وجود می‌آید؛ و در مقابل، توجیه موفقیت به عوامل بیرونی، به کاهش عزت نفس می‌انجامد. این افراد بسیار زود خسته می‌شوند، با انگیزه عمل نمی‌کنند، پشتکار کمتری دارند و فرصت‌های موفقیت کمتری به دست می‌آورند. از سوی دیگر، برداشت فرد از علل موفقیت یا شکست موجب واکنش‌های عاطفی متفاوتی در او می‌شود. یکی از پیش‌فرض‌های نظری در دیدگاه اسناد این است که جستجو برای درک و فهم امور و علل آن‌ها، از مهم‌ترین منابع انگیزشی در انسان است و سطح انگیزش و پیشرفت هر فرد به میزان و نوع استنباط وی از موفقیت‌ها و شکست‌هایش مربوط می‌شود. این نسبت دادن یا اسناد، جنبه استنباطی دارد؛ یعنی استنباط فرد از توانایی‌های خود نقش عمده‌ای در پیشرفت او دارد.^{۱۷}

انگیزه پیشرفت

انگیزه پیشرفت یعنی گرایش به تلاش برای انتخاب فعالیت‌هایی که هدفش رسیدن به موفقیت یا دوری از شکست است. این انگیزه یکی از انگیزه‌های مهم اجتماعی است و با عملکرد مربی ارتباط ویژه‌ای دارد. قرآن‌آموزانی که انگیزه پیشرفت بالایی دارند در مقایسه با آنهایی که انگیزه پیشرفت پایین دارند، مدت طولانی‌تری در انجام دادن تکلیف پافشاری می‌کنند و علیرغم تجربه شکست، از تلاش دست برنمی‌دارند؛ شکست‌هایشان را به فقدان تلاش (یک شرط قابل تغییر اما درونی) نسبت می‌دهند؛ انتظار موفقیت دارند؛ و زمانی که شکست می‌خورند، بر تلاش‌های خود می‌افزایند.

هنوز علت موفقیت افرادی که انگیزه پیشرفت بالا دارند، مشخص نشده است. آیا انگیزه پیشرفت بالا موجب موفقیت می‌شود، یا موفقیت در فعالیت‌ها به انگیزه پیشرفت بالا منجر می‌گردد؟ به نظر می‌رسد ارتباط متقابلی بین این دو مقوله وجود دارد و هر موفقیتی میل و انگیزه به موفقیت‌های بعدی را پرورش داده و رغبت و پشتکار بیشتری فراهم می‌کند. جدول ۲ برخی ویژگی‌های شخصیتی در افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا را با افراد فاقد انگیزه پیشرفت مقایسه نموده است.

۱۷. ر.ک: انگیزش و هیجان، صص ۱۷۱ - ۱۹۶.

جدول ۲. تفاوت‌های شخصیتی در انگیزه پیشرفت

ویژگی‌های افراد دارای انگیزه پیشرفت	ویژگی‌های افراد فاقد انگیزه پیشرفت
داشتن انگیزه برای دستیابی به موفقیت	داشتن انگیزه برای دوری از شکست
موفقیت‌مدار	شکست‌مدار
انتخاب تکالیف با دشواری متوسط	انتخاب تکالیف آسان یا سخت
دارای اعتماد به نفس	مضطرب
مستقل	وابسته به بازخورد و هدایت
با پشتکار و پیگیر	بی‌میل و ناراضی
شکست برابر با کمبود تلاش است	شکست نتیجه فقدان توانایی است
اهداف طولانی‌مدت دارند	اهداف کوتاه‌مدت دارند
با اشتیاق و بلندپرواز	بی‌تفاوت
احساس غرور نسبت به کارها	احساس شرم نسبت به کارها

از نظریه تا عمل

کاربردهایی برای تدریس

همان‌گونه که مربیان برای ارتقای انگیزش درونی قرآن‌آموزان در یادگیری تکالیف کلاسی و تحصیلی تلاش می‌کنند شایسته است شناخت مناسبی از مشوق‌ها و تقویت‌کننده‌های بیرونی مختلف داشته باشند و از آنها در خلال تجارب یادگیری حفاظ استفاده نمایند. به کارگیری مشوق‌های زیر می‌تواند مربیان محترم را در نیل به این اهداف یاری رساند:

- ۱- انتظارات مشخص از حافظ: قرآن‌آموزان نیاز دارند دقیقاً بدانند از آنها چه انتظاری می‌رود. آنها باید بدانند چگونه ارزیابی می‌شوند، موفقیت آنها چه پیامدهایی دارد، قوانین و مقررات حاکم بر جلسه چیست و چه نقشی در کلاس برعهده آنهاست.
- ۲- صراحت بازخورد: یکی از شرایط مهم در ایجاد انگیزش، ارائه بازخورد مستقیم به عملکرد قرآن‌آموزان بلافاصله پس از اتمام فعالیت مورد نظر است. این امر در مورد نوآموزان کم سن و سال‌تر اهمیت بیشتری دارد و باید مشخص شود که دقیقاً چه کاری و توسط چه

کسی خوب انجام شده است. همان‌طور که پیش‌تر ذکر شد، بازخورد خوب هم اطلاع‌دهنده است و هم بعد انگیزشی دارد؛ به خصوص در ایجاد اسنادهای موفقیت براساس تلاش موثر است. اگر فراگیران بدون هیچ توضیحی تشویق شوند یا نمره خوب بگیرند، یاد نمی‌گیرند که چه چیزی باعث موفقیت آنها بوده و احتمالاً در فعالیتهای بعدی دچار مشکل خواهند شد. بازخورد مربوط به شکست‌ها یا اشتباهات نیز اهمیت دارد و باید صرفاً ناظر بر عملکرد خاص فرد (و نه توانمندی‌های عمومی او) باشد. این بازخوردها به شرطی که با بازخوردهای هرچند کوچک و موفقیت‌آمیز همراه شوند، موجب افزایش انگیزه می‌گردند.

۳- فوریت در بازخورد: شایسته است بازخورد مربی بلافاصله پس از رفتار مناسب (یا نامناسب) حافظ صورت پذیرد. حافظی که در جلسه ضعیف عمل می‌کند و تا پایان جلسه بازخوردی دریافت نمی‌کند، به احتمال زیاد ارزشمندی بازخوردهای بعدی را درک نخواهد کرد.

۴- فراوانی ارزشیابی، بازخورد و پاداش: بازخوردها و پاداش‌ها باید به طور مداوم در جهت حفظ رفتار مطلوب و موفقیت حافظان ارائه شوند. این مسئله به خصوص در حفظ ترتیبی قرآن کریم و در کودکان اهمیت فراوان دارد. با توجه به طولانی بودن فرآیند حفظ کل قرآن و کاربرد محدود انگیزه‌های درونی در گروه کودکان، مربیان و والدین باید تقویت‌کننده‌ها و مشوق‌های مناسب با روحیه کودک خود را بازشناخته و به طور مرتب از آن بهره ببرند.

۵- حمایت از تبادلات اندیشه در محیطی امن: محیط امن از جهت یادگیری محیطی است که در آن اشتباه، امری محتمل بوده و پاسخ‌های نیمه‌تمام پذیرفته می‌شود. در جلسه‌ای که مهارت‌های تفکر آموزش داده می‌شود، همه افراد در فعالیتهای کلاس شرکت می‌کنند و کمتر کسی احساس خجالت یا ترس می‌کند.

۶- پاداش دادن به تلاش و پیشرفت: همان‌طور که از نظریه اسناد استفاده می‌شود، بازخوردهای مربی بایستی براساس تلاش باشد نه توانایی قرآن‌آموزان. در این شرایط می‌توان انتظار پیشرفت داشت و به موفقیت حافظان امیدوارتر بود.

۷- محیط قابل پیش‌بینی برای قرآن‌آموزان: ضروری است جلسه حفظ برای حفاظ قرآن قابل پیش‌بینی باشد تا بتوانند رویدادها و پیامد عملکردهای خود را تصور کنند. هر

قدر شرایط غیرقابل پیش‌بینی و رویه‌ها نامشخص باشد، از میزان برانگیختگی افراد کاسته شده و قرآن‌آموزان احساس عدم امنیت و اضطراب بیشتری می‌نمایند.

خلاصه فصل

فرآیندهای انگیزی شدت و جهت رفتارهای ما را تعیین می‌کنند. این فرآیندها در چارچوب نظریه‌های انسان‌گرایی، شناختی و رفتاری مورد بحث واقع شدند و در نهایت، کاربردهای عملی آنها در پایان فصل در قالب توصیه‌هایی به مربیان بیان شد. بهره‌گیری دقیق از انگیزه‌های درونی و بیرونی در امر حفظ و مرور قرآن کریم مهم‌ترین و حساس‌ترین وظیفه مربیان و والدین به شمار می‌رود. هر گونه کوتاهی یا کجروی در این بخش می‌تواند اثرات زیان‌باری برای حافظ در پی داشته باشد تا جایی که بسیاری از موارد ریزش حافظ در جلسات و کلاس‌های حفظ مربوط بحث انگیزه یا ناشی از آن می‌باشد. بنابراین بازنشاسی دقیق مفاهیم و نظریه‌های مطرح‌شده در این فصل برای مربیانی که در اداره کلاس‌های حفظ با مشکلاتی مواجه هستند، بسیار ضروری و لازم است.

که خود آزمایی

- ۱- در نظریه نیازهای سلسله‌مراتبی مازلو، ترتیب ارضای نیازها چگونه است و چرا؟
- ۲- راهکارهای ارضای نیاز به تعلق و محبت در حافظان را ذکر کنید.
- ۳- انگیزش درونی و بیرونی را با ذکر مثال توضیح دهید.
- ۴- حافظی که فکر می‌کند عرضه حفظ کردن ندارد از کدام سبک اسنادی استفاده کرده است؟
- ۵- درباره نقش بازخورد کلامی در انگیزه حافظان بحث کنید.

فصل دوم

روان‌شناسی یادگیری

اهداف رفتاری فصل

در این فصل از فراگیرنده انتظار می‌رود:

- ۱- واژه‌های یادگیری و حافظه را تعریف کرده و تفاوت آنها را بیان کند.
- ۲- اصول و قواعد شرطی‌سازی کلاسیک را مطرح کرده و درباره آنها بحث نماید.
- ۳- کاربرد نظریه شرطی‌سازی عامل را در حفظ و مرور قرآن تشریح کند.
- ۴- درباره تفاوت‌های دو نظریه شرطی‌سازی کلاسیک و عامل اظهار نظر کند.

نقش یادگیری^{۱۸} و حافظه^{۱۹} در همه صحنه‌های زندگی ما نمایان است. یادگیری نه تنها در آموختن مهارتی خاص یا مطالب درسی، بلکه در رشد هیجانی، مهارت‌های ارتباطی و حتی رشد شخصیت نیز تاثیر دارد. مثلاً یاد می‌گیریم از چه چیزی بترسیم؛ چه چیزی را دوست داریم؛ چگونه مودبانه رفتار کنیم؛ و ... اغلب افراد فکر می‌کنند که از کلمات یادگیری و حافظه، تصور روشنی در ذهن دارند. با این حال، توصیف دقیق و علمی این واژه‌ها امری بسیار دشوار است.

تعریف یادگیری و حافظه

تعریف زیر رایج‌ترین تعریف معاصر از یادگیری است:

«یادگیری عبارت از فرآیندی است که طی آن و در نتیجه کسب تجربه و تمرین، تغییرات نسبتاً دائمی در پتانسیل رفتاری روی می‌دهد.»

حال به بررسی دقیق‌تر واژه‌های موجود در این تعریف می‌پردازیم:

فرآیند: یادگیری همان فرآیند تغییر است؛ در حالی که حافظه نشانه و محصول این تغییر است.

نسبتاً دائمی: این شرط از آن جهت وارد تعریف یادگیری شده است که تغییرات آنی و موقت را از حوزه یادگیری خارج نماید. برای مثال تغییر عملکرد ناشی از خستگی یا مصرف مواد و برخی داروها شامل بحث یادگیری نمی‌شوند.

رفتاری: برای آن که یادگیری قابل مشاهده و اندازه‌گیری باشد، باید نوعی تظاهر رفتاری و تبلور بیرونی داشته باشد. ما نمی‌توانیم محتویات ذهنی افراد را ببینیم؛ بنابراین لازم است محصولات رفتاری را مشاهده کرده و نتیجه‌گیری کنیم.

18. Learning

19. Memory

پتانسیل: هر آنچه می آموزیم، بر رفتار ما اثر بیرونی نمی گذارد. مثلاً ممکن است نام فردی را یاد بگیریم اما هیچ گاه موقعیت استفاده از آن برای ما پیش نیاید. از این رو بین یادگیری و اجرا تفاوت وجود دارد. یادگیری نشان دهنده نوعی تغییر زیربنایی است و اجرا، بیانگر تظاهرات رفتاری آن تغییر، می باشد.

تجربه و تمرین: پتانسیل های رفتاری به دلایلی جز تمرین و تجربه نیز تغییر می کنند. تغییرات رفتاری که در نتیجه افزایش سن یا رسش (پختگی)^{۲۰} به وجود می آیند، شامل تعریف یادگیری نمی شوند. همچنین شرایط موقت جسمی ناشی از خستگی یا مصرف دارو نیز در زمره رفتارهای یاد گرفته شده قرار نمی گیرند.

پس از بررسی اجمالی تعریف یادگیری، در این بخش به ارائه تعریفی از حافظه می پردازیم:

«حافظه فرآیند ثبت نسبتاً دائمی از تجاربی است که زیربنای یادگیری را تشکیل

می دهند.»

این تعریف از حافظه وابسته به تعریف یادگیری است با این تفاوت که شامل عنصری به نام ثبت می شود. در طی تجربه یادگیری، تغییر ذهنی روی می دهد و این تغییر ذهنی، باعث به وجود آمدن نوعی ثبت حافظه ای می گردد. در مجموع می توان اظهار داشت که یادگیری، فرآیند تطبیق یافتن رفتار با تجربه است و حافظه، ثبت های نسبتاً دائمی از این تغییرات را شامل می شود.^{۲۱}

با توجه به اهمیت موضوع یادگیری و حافظه در بحث حفظ و مرور قرآن کریم و همچنین حجم گسترده مباحث علمی موجود، در فصل حاضر دیدگاه های نظری و مفاهیم مرتبط با یادگیری را مورد بررسی قرار خواهیم داد و در فصل های آتی نگاهی خواهیم داشت بر مدل های نظری و مفاهیم مرتبط با حافظه.

20. Maturation

۲۱. ر.ک: زمینه روانشناسی هیلگارد، ج ۱، ۴۹۲.

تاریخچه نظری یادگیری

از عمر علم روان‌شناسی به عنوان یک علم، فقط ۱۰۰ سال می‌گذرد. از آغاز این دوره، یادگیری و حافظه بخش مهمی از تحقیقات را به خود اختصاص داده است. در اوایل قرن بیستم، سه رویکرد پژوهشی بخش قابل توجهی از جریان‌های تحقیقاتی بعدی در روان‌شناسی یادگیری را تحت‌الشعاع خود قرار داد. یکی از آنها مجموعه مطالعات انجام‌شده توسط روان‌شناس آلمانی به نام هرمان ابینگ‌هاوس^{۲۲} بود که از خودش به عنوان آزمودنی^{۲۳} استفاده می‌کرد. دومین گروه از مطالعات شامل تحقیقات فیزیولوژیست روسی به نام ایوان پاولف^{۲۴} بود که بر روی شرطی‌سازی سگ‌ها کار می‌کرد. و در نهایت گروه سوم متشکل از کارهای روان‌شناسان آمریکایی ادوارد ثورندایک^{۲۵} و اسکینر^{۲۶} بود که در زمینه یادگیری به روش آزمون و خطا و شرطی‌سازی عامل تحقیق می‌کردند (شکل دو).

22. Hermann Ebbinghaus

23. Subject

منظور از آزمودنی فردی است که آزمایش یا تحقیق بر وی انجام شده و نتیجه آن گزارش می‌گردد.

24. Ivan Petrovich Pavlov

25. Edward Thorndike

26. Burrhus Frederic Skinner

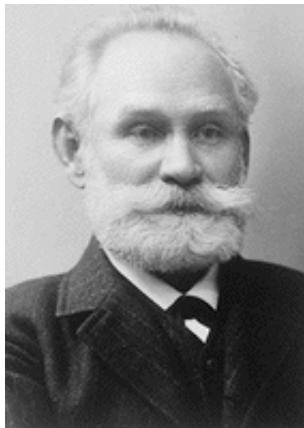


شکل ۲. دکتر اسکینر در آزمایشگاه روانشناسی

سنت‌های پژوهشی که از سوی این افراد پایه‌گذاری شدند، بستر مناسبی فراهم آوردند تا محققان روان‌شناسی یادگیری و حافظه، پژوهش‌های خود را در چارچوب مطالعات حیوانی و انسانی به صورت آزمایشگاهی پیگیری کرده و به نتایج امیدوارکننده‌ای دست یابند. بررسی دقیق و موشکافانه این مطالعات خارج از حوصله این کتاب است، با این حال آن دسته از مفاهیمی که در باب حفظ و روش‌های مرور آیات و همچنین در امر آموزش حفظ قرآن کریم کاربرد دارند، به طور مختصر مورد بحث قرار می‌گیرند.

شرطی سازی کلاسیک

عبارت شرطی سازی کلاسیک^{۲۷} با نام ایوان پتروویچ پاولف فیزیولوژیست روسی گره خورده است. وی در سال های آغازین سده بیستم میلادی به دلیل مطالعات ارزنده ای که درباره گوارش حیوانات انجام داده بود، برنده جایزه نوبل شد. اما آنچه که پاولف را وارد بحث یادگیری و پژوهش در این باره کرد، پدیده جالبی بود که در خلال یکی از آزمایش هایش بر روی ترشح بزاق سگ ها اتفاق افتاد. پاولف مشاهده کرد که سگ آزمایشگاهی وی صرفاً با دیدن ظرف غذا شروع به ترشح بزاق می کند، در حالی که انتظار می رفت با گذاشتن غذا به دهانش این اتفاق بیفتد. ظاهراً سگ آموخته بود که منظره ظرف غذا را با چشیدن غذا پیوند دهد. پاولف با مشاهده این مورد تصمیم گرفت دریابد که آیا می توان به سگ آموخت غذا را با چیزهای دیگری مثل نور یا صدا پیوند دهد.



ایوان پتروویچ پاولوف

ایوان پتروویچ پاولوف (۱۸۴۹ - ۱۹۳۶) در شهر ریازان واقع در یکی از مناطق مرکزی روسیه متولد شد، جایی که پدرش پتر دیمیترویچ پاولوف در آنجا کشیش بود. وی تحصیلات عالی را در مدرسه علوم دینی ریازان شروع کرد اما خیلی زود آن را رها کرده و برای تحصیل علوم طبیعی به دانشگاه سن پترزبورگ رفت و فیزیولوژیست شد. پس از اخذ درجه دکتری، در دهه ۱۸۹۰ تحقیقات خود را در

زمینه کارکردهای معدی سگ‌ها و بعدها کودکان آغاز نمود. وی به جمع‌آوری، اندازه‌گیری و تحلیل بزاق سگ‌ها هنگامی که غذا را در موقعیت‌های مختلف می‌خوردند، علاقه داشت. در خلال تحقیقات خود اما متوجه گردید که سگ‌ها پیش از آن که در معرض غذا قرار گیرند، شروع به ترشح بزاق می‌کنند و پاولوف آن را ترواش روانی نامید. این رویداد باعث کشف پدیده شرطی‌سازی کلاسیک گردید، بدین ترتیب که سگ‌ها نه به غذای داخل ظرف، که به صدای پای غذادهنده و نیز دیدن شکل ظرف غذا پاسخ می‌دادند و بزاق ترشح می‌کردند. پاولوف به دلیل تحقیقات مهمی که در فیزیولوژی و پزشکی انجام داد، مفتخر به دریافت جایزه نوبل در سال ۱۹۰۴ گردید.^{۲۸}



۲۸. منبع: ویکی‌پدیا (دانشنامه آزاد اینترنتی).

بدین ترتیب کوشش‌های آزمایشی پاولف بر روی یادگیری آغاز شد: پژوهش‌گر چراغی را از پشت پنجره‌ای که روبه‌روی سگ قرار داشت روشن می‌کرد و پس از چند ثانیه، مقداری گرد گوشت داخل ظرف غذای سگ می‌گذاشت و چراغ را خاموش می‌کرد. سگ گرسنه بود و شروع به ترشح فراوان بزاق می‌کرد. این ترشح بزاق، پاسخ غیرشرطی^{۲۹} (UCR) به غذا است؛ و گرد گوشت که به طور طبیعی باعث ترشح بزاق می‌شود، محرک غیرشرطی^{۳۰} (UCS) نام دارد. علت این که واژه غیرشرطی مورد تاکید قرار می‌گیرد این است که برای ترشح بزاق توسط گرد گوشت، هیچ شرط دیگری نیاز نیست و گرد گوشت به طور طبیعی و بدون دخالت عوامل دیگر این قدرت را دارد که بزاق سگ را راه بیاندازد. با چندین بار تکرار کردن این کوشش، یعنی همراه کردن چراغ روشن با گرد گوشت و سپس اندازه‌گیری ترشح بزاق سگ، پژوهش‌گر قصد دارد ببیند که آیا سگ موفق می‌شود نور چراغ را با گرد گوشت پیوند دهد. بنابراین پس از چند بار کوشش، این دفعه چراغ را روشن می‌کند ولی غذایی در ظرف نمی‌ریزد. آزمایش نشان می‌دهد که سگ باز هم بزاق ترشح می‌کند. یعنی یاد گرفته است غذا را با نور چراغ پیوند دهد. در این مرحله، نور چراغ محرک شرطی^{۳۱} (CS) نامیده می‌شود؛ چرا که از طریق جفت‌شدن‌های مکرر با غذا (محرک غیرشرطی) توانسته است پاسخ سگ را فراخوانی کند. ترشح بزاق به خاطر دیدن نور هم پاسخ شرطی^{۳۲} (CR) نامیده می‌شود؛ زیرا به شرط جفت شدن غذا با نور این پاسخ به وجود آمده است (مراحل شرطی‌سازی کلاسیک در شکل زیر خلاصه شده است).^{۳۳}

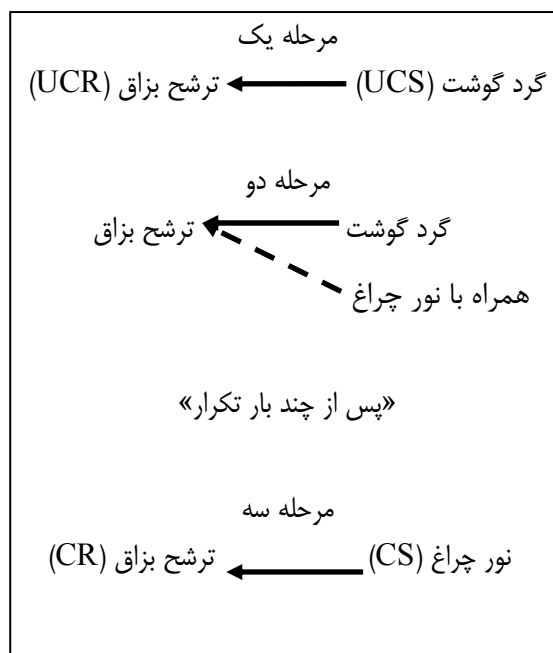
29. unconditioned response

30. unconditioned stimulus

31. conditioned stimulus

32. conditioned response

۳۳. ر.ک: مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری، صص ۹۵ - ۱۱۶.



قوانین شرطی‌سازی کلاسیک کاربرد فراوانی در زندگی و بحث آموزش دارند. برای مثال در زمینه حفظ قرآن کریم، حضور هفتگی در جلسات حفظ به طور طبیعی باعث افزایش انگیزه و پشتکار قرآن‌آموز می‌شود. در صورتی که این حضور به طور مداوم اتفاق بیفتد قرآن‌آموز یاد می‌گیرد همیشه انگیزه و پشتکار داشته باشد. حال اگر جلسه حفظ اتفاقی و بنا به دلایلی تعطیل شود، فرد بدون حضور در جلسه نیز انگیزه و پشتکار مناسب از خود نشان خواهد داد.

گسترش نظریه شرطی‌سازی کلاسیک

در طول سال‌های گذشته، روان‌شناسان مختلف آزمایش پاولف را به اشکال متعدد اجرا کرده‌اند و جنبه‌های مهمی به آن افزوده‌اند. برای درک بهتر دیدگاه شرطی‌سازی کلاسیک، چهار مفهوم بنیادی آن را مرور می‌کنیم.

۱- **فراگیری:**^{۳۴} کوشش‌هایی که طی آن، آزمودنی در حال یادگیری پیوند بین دو محرک غیرشرطی و شرطی است مرحله فراگیری نامیده می‌شود. بدیهی است شدت و قدرت یادگیری وابسته به میزان جفت‌شدن‌های مکرر این دو محرک می‌باشد. در مثال حضور در جلسه حفظ، حضور مستمر حفاظ در جلسات حفظ باعث شکل‌گیری پیوندی بین جلسه حفظ (محرک غیرشرطی) و زمان اختصاص یافته به جلسه (محرک شرطی) می‌شود. هر چه حضور در جلسه بیشتر باشد، احتمال تلاش فراوان و انگیزش فرد بیشتر و بالاتر خواهد بود.

۲- **خاموشی:**^{۳۵} اگر محرک غیرشرطی با محرک شرطی جفت نشود، چه اتفاقی خواهد افتاد؟ آزمایش نشان می‌دهد که به تدریج از شدت پاسخ‌دهی کاسته می‌شود و خاموشی اتفاق می‌افتد. لازم به ذکر است که خاموشی به معنای از دست رفتن کامل پیوند بین غذا و نور نیست بلکه آزمودنی یاد می‌گیرد با روشن شدن چراغ و عدم حضور غذا، ترشح بزاق را به تدریج بازداري کند. در مثال ما، تعطیل شدن جلسه یا غیبت مکرر، به تدریج باعث کاهش انگیزه و پشتکار قرآن‌آموز می‌شود.

۳- **بازگشت خودبخودی:**^{۳۶} اگر چنانچه مدتی (مثلاً یک روز) پس از خاموش شدن پاسخ‌دهی آزمودنی دوباره نور چراغ را ارائه کنیم، شاهد بازگشت پاسخ شرطی خواهیم بود. این پدیده بازگشت خودبخودی نامیده می‌شود. بدین ترتیب که اگر قرآن‌آموز در شرایط زمانی و مکانی جلسه حفظ قرار گیرد، احتمالاً دوباره شروع به تمرین خواهد نمود. توجه داشته باشید که بحث حفظ قرآن مسئله‌ای چندبعدی است و با در نظر گرفتن قوانین شرطی‌سازی کلاسیک، صرفاً برخی جنبه‌های حفظ و مرور تبیین می‌شوند و برای اثربخشی بیشتر، بایستی سایر قواعد یادگیری و حافظه را به کار ببریم.

۴- **ترتیب زمانی:**^{۳۷} شرطی‌سازی زمانی حداکثر قدرت را دارد که محرک شرطی بلافاصله قبل از محرک غیرشرطی بیاید. شرطی‌سازی غالباً در صورتی که محرک

34. Acquisition

35. Extinction

36. spontaneous recovery

37. temporal ordering

غیرشرطی قبل از محرک شرطی بیاید با شکست مواجه می‌شود. فاصله بهینه بین محرک شرطی و محرک غیرشرطی بسته به نوع پاسخ می‌تواند از نیم تا سی ثانیه یا بیشتر تغییر کند. بنابراین برای کاربرد این مفهوم در زندگی حفظ، بهتر است زمان حفظ و مرور در منزل موقعی انتخاب شود که با زمان جلسه مغایرت نداشته باشد تا حال و هوای جلسه در تمرین حافظ تسری پیدا کند.

بروس فردریک اسکینر

بروس فردریک اسکینر (۱۹۰۴ - ۱۹۹۰) یک رفتارگرا، نویسنده، مخترع، فیلسوف اجتماعی و شاعر آمریکایی بود. وی از سال ۱۹۵۸ تا زمان بازنشستگی‌اش (۱۹۷۴) در دانشگاه هاروارد به عنوان پروفسور روانشناسی مشغول به کار بود. اسکینر جعبه شرطی‌سازی ابزاری را اختراع نمود؛ فلسفه



علم خود تحت عنوان رفتارگرایی جبری را بناگذاری کرد؛ و مکتبی برپایه تحقیقات روانشناسی آزمایشی ایجاد کرد و اسم آن را تحلیل آزمایشی رفتار گذاشت. اوج کار او در تحلیل رفتار انسان مربوط به رفتار کلامی می‌شود که در زمینه‌های آزمایشی و کاربردی مورد توجه وسیع قرار گرفته است. اسکینر به نقش نرخ پاسخ به عنوان یک متغیر وابسته در تحقیقات روانشناسی پی

برد و آن را گسترش داد. وی دستگاه ثبت تجمعی را اختراع کرد که نرخ پاسخدهی ارگانیسم را ثبت می‌نمود و در برنامه‌های تقویت از آن استفاده می‌کرد. در تحقیق سال ۲۰۰۲ اسکینر به عنوان مؤثرترین روانشناس جهان در قرن بیستم برگزیده شد. از وی ۲۱ عنوان کتاب و ۱۸۰ مقاله برجای مانده است.^{۳۸}

۳۸. منبع: ویکی‌پدیا (دانشنامه آزاد اینترنتی).

شرطی سازی عامل

یک نکته مهم در شرطی سازی کلاسیک آن است که رفتار ارائه شده توسط آزمودنی، پاسخی طبیعی به محرکی طبیعی است. برای مثال ترشح بزاق از سوی سگ پاسخی کاملاً طبیعی در برابر محرک غذا می باشد. اما وقتی بخواهیم رفتاری تازه به آزمودنی بیاموزیم (مثلاً «شیرین کاری» به حیوانات) نمی توانیم از قواعد شرطی سازی کلاسیک استفاده کنیم. یعنی جانداران به طور طبیعی شیرین کاری نمی کنند تا بتوانیم با قرار دادن محرکی شرطی، آنها را وادار کنیم شیرین کاری خود را تکرار نمایند. این محدودیت نظریه شرطی سازی کلاسیک، کاستی های فراوانی در امر آموزش و یادگیری به وجود آورده است. چرا که اغلب رفتارهای مدنظر سیستم های آموزشی (برای مثال یاد گرفتن ریاضیات، حفظ قرآن، شعرخوانی و ...) به طور طبیعی نزد دانش آموزان وجود ندارند و باید فراگیری شوند. برای دستیابی به چنین آموزش هایی، ابتدا لازم است فراگیران ترغیب شوند تا رفتار مورد نظر را انجام دهند و سپس مورد تشویق و تایید قرار گیرند. مثلاً در زمینه حفظ قرآن کریم، قرآن آموزان بهتر است ترغیب شوند ابتدا سوره های کوچک را با چندبار خواندن از بر شوند؛ سپس با دریافت جایزه، پاداش و یا تحسین کلامی مورد تشویق قرار گیرند. اگر این فرآیند چندبار تکرار شود، قرآن آموزان در نهایت، سوره یا آیه مورد نظر را حفظ کرده و به یاد می سپارند. حفظ قرآن، شعرخوانی، مسواک زدن، نماز خواندن و بسیاری دیگر از رفتارهای روزمره زندگی از این گونه اند:

رفتارها به این دلیل آموخته می شوند که بر محیط اثر بگذارند. یعنی باعث می شوند برخی پیامدها در محیط رخ دهد. برای مثال، کودک قرآن حفظ می کند تا مورد تشویق مربی خود قرار گیرد؛ شعر می خواند تا جایزه بگیرد؛ مسواک می زند تا تحسین و ترغیب والدین را برانگیزد؛ و ... این نوع یادگیری، شرطی سازی عامل^{۳۹} نامیده می شود.^{۴۰}

39. operant conditioning

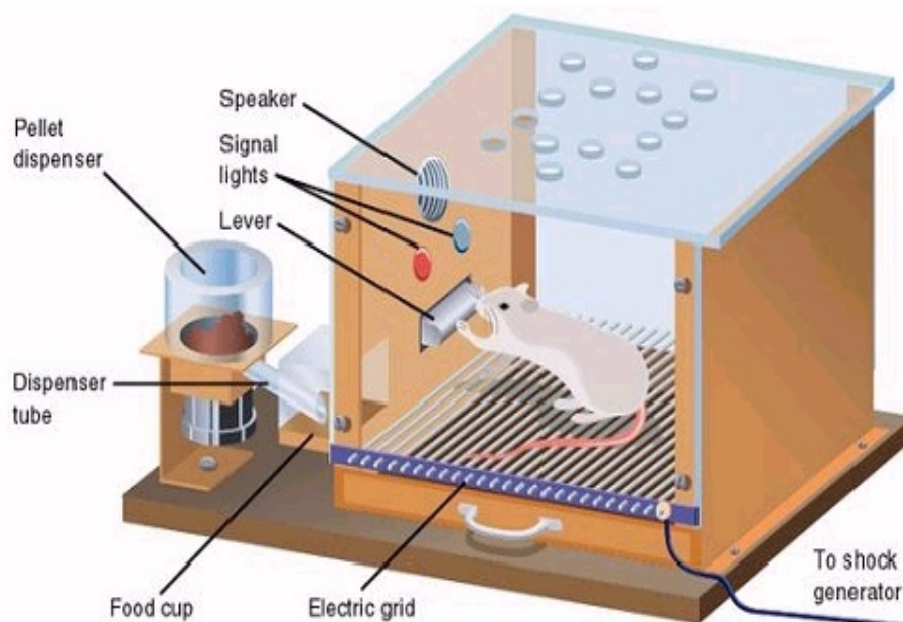
۴۰. زمینه روانشناسی هیلگارد، ج ۱، ص ۴۵۸.

مفاهیم اصلی در شرطی سازی عامل

نظریه شرطی سازی عامل تحت تاثیر اصولی است که ثرندایک به آنها اشاره کرده است. مهم ترین اصل وی «قانون اثر»^{۴۱} نام دارد. برطبق قانون اثر، وقتی بلافاصله به دنبال یکی از رفتارها پاداشی بیاید، یادگیری آن رفتار نیرومندتر می شود. برای مثال، قرآن آموز در جلسه حفظ رفتارهای متعددی از خود بروز می دهد، مانند حرف زدن، تکان خوردن، به اطراف نگاه کردن، زمزمه کردن آیات، با مصحف خود بازی کردن، اظهار نظر درباره موضوعات مختلف کلاس، کوتاهی در انجام تکلیف و ...

بر پایه قانون اثر، رفتارهای ذکر شده هنگامی تکرار می شوند که مورد توجه و تقویت قرار گیرند. مثلاً مربی به دانش آموزان خاطی بیشتر نگاه یا صحبت کند، اجازه هر گونه اظهار نظری به آنها بدهد، مسئولیت های بیشتری به آنها واگذار نماید و در مجموع به گونه ای با آنها برخورد کند که باعث افزایش رفتارهای منفی آنها گردد.

اسکینر با بررسی دقیق تر شرطی سازی عامل، قواعد ساده تری برای یادگیری ارائه کرد و بر رفتارهای معین آزمودنی ها متمرکز شد. وی همانند پاولف برای استخراج قوانین یادگیری به مطالعه حیوانات روی آورد و رفتارهای موش ها و کبوترها را در جعبه ای بررسی نمود که بعدها به جعبه اسکینر شهرت یافت (شکل سه). در داخل این جعبه میله ای از دیواره بیرون زده، ظرف غذای کوچکی زیر این میله قرار گرفته و چراغ کوچکی بالای میله تعبیه شده که روشن کردن آن در اختیار پژوهش گر است.



شکل ۳. جعبه اسکینر و اجزای آن

وقتی موش در این جعبه به حال خود رها می‌شود، این طرف و آن طرف پرسه می‌زند و جعبه را واری می‌کند؛ هر از گاهی میله را از نظر می‌گذراند و آن را به طرف پایین فشار می‌دهد. تعداد دفعاتی که موش در مدت زمان معینی میله را به پایین فشار می‌دهد **سطح خط پایه**^{۴۲} نامیده می‌شود. پس از این که خط پایه مشخص گردید، پژوهش‌گر مخزن غذای خارج از جعبه را به کار می‌اندازد. حال، هر بار که موش میله را به پایین فشار دهد یک قطعه کوچک غذا به داخل ظرف رها می‌شود. موش قطعه غذا را می‌خورد و دوباره میله را فشار می‌دهد. غذا، پایین فشردن میله را تقویت می‌کند و میزان این کار را به طور چشم‌گیری افزایش می‌دهد. اگر مخزن غذا از کار انداخته شود و پایین فشردن میله دیگر موجب دریافت غذا نشود، از میزان این عمل کاسته می‌شود. به این ترتیب پاسخی که به

42. baseline level

روش شرطی‌سازی عامل ایجاد شده، در نتیجه عدم تقویت به تدریج خاموش می‌شود. این خاموش شدن پاسخ، شبیه همان اتفاقی است که در شرطی‌سازی کلاسیک روی می‌دهد. با این تفاوت که در شرطی‌سازی کلاسیک، جفت نشدن محرک شرطی و محرک غیرشرطی موجب خاموشی پاسخ می‌گردد اما در شرطی‌سازی عامل از طریق تقویت‌کننده‌ای که در پی پاسخ آزمودنی می‌آید، بر احتمال روی دادن پاسخ افزوده می‌شود. یعنی هر چه پاسخ در مدت زمان معینی به دفعات بیشتری روی دهد، نیرومندی آن پاسخ بیشتر است. هر چند آزمودنی‌های مورد استفاده اسکینر، موش و کبوتر بودند با این حال شرطی‌سازی عامل را می‌توان در مورد بسیاری از جانداران و از جمله انسان به کار برد. مثلاً شرطی‌سازی عامل کاربردهای فراوانی در پرورش و تربیت کودک دارد که نمونه آن را در مورد زیر می‌بینیم:

کودک خردسال، هر وقت پدر و مادرش به او کم‌توجهی می‌کردند به ویژه موقع خواب قشقرق راه می‌انداخت. چون با این کار موفق می‌شد توجه آنها را به خود جلب کند، بنابراین رفتار قشقرق را ادامه می‌داد و طولانی‌تر می‌کرد. برای از بین بردن سر و صدای کودک، به پدر و مادر پیشنهاد شد که شب‌ها هنگام خواب، برنامه معمولی خود را دنبال کنند و داد و فریاد کودک را هر چند که اذیت‌کننده باشد، نادیده بگیرند. با خودداری از ارائه تقویت‌کننده به کودک (توجه)، باید قشقرق وی کاهش می‌یافت که دقیقاً همین‌طور هم شد. طی مدت فقط ۷ روز، زمان گریه و زاری کودک موقع خواب از ۴۵ دقیقه به صفر کاهش یافت.^{۴۳}

نکته اصلی در به‌کارگیری الگوی شرطی‌سازی عامل این است که برای رفتارهای مطلوب و نامطلوب کودک یا دانش‌آموز، پیامد^{۴۴} اختصاص دهیم. بدین معنی که کودک دریابد با انجام دادن یا ندادن رفتار خاصی، پیامد ویژه آن رفتار بدون تردید و بلافاصله اتفاق خواهد افتاد. برای مثال، قرآن‌آموزی را در نظر بگیرید که هر جلسه تکلیف حفظ خود را با کیفیت مناسب تحویل می‌دهد و از سوی مربی مورد تشویق و تحسین کلامی قرار

۴۳. زمینه روانشناسی هیلگارد، ج ۱، صص ۴۶۱ - ۴۶۲.

می‌گیرد. اگر این توجه مثبت و تقویت قرآن‌آموز از سوی مربی ادامه یابد و با جوایز مناسب همراه شود، قاعدتاً فرد روند رو به رشدی یافته و به سرعت پیش خواهد رفت. اما اگر چنانچه در کلاس حفظ بین فرد منظم و نامنظم تفاوتی وجود نداشته باشد، حفظ به تدریج علاقه و انگیزه خود را از دست داده و انجام دادن تکالیف را بازداری^{۴۵} خواهند نمود. نکته دیگر در به‌کارگیری شرطی‌سازی عامل، توجه به تناسب دشواری تکلیف با پیامد است. بدین معنی که تشویق یا توبیخ قرآن‌آموزان باید با میزان تکالیف آنان تناسب داشته باشد. برای مثال کودکی که میزان حفظ هفتگی‌اش در حد سطح پایه است، در مقایسه با کودکی که بالاتر از سطح پایه‌اش حفظ می‌کند لازم است کمتر تشویق شود. یا کودکی که در ۱۰ جلسه اخیر فقط یک بار به تکلیف خود عمل نکرده است در مقایسه با کودکی که چند بار حفظ نکرده طبعاً ملایم‌تر توبیخ شود تا احیاناً آسیبی به اعتماد به نفس و انگیزه‌اش وارد نیاید.

خلاصه فصل

در این فصل سعی بر آن بود تا مفاهیم اصلی نظریه‌های یادگیری توصیف شود و کاربرد آنها به طور کلی در بحث حفظ قرآن کریم مورد توجه قرار گیرد. اما برای کاربرد اختصاصی‌تر این دیدگاه‌ها در کلاس‌های حفظ قرآن کریم، لازم است اصول کلی تشویق و تنبیه با تکیه بر نظریه‌های یادگیری توضیح داده شود و معیارهای کاربردی برای حفظ و مرور استخراج گردند. این مهم در فصل بعدی به تفصیل مورد بحث و بررسی قرار خواهد گرفت.

خودآزمایی

- ۱- مفاهیم اصلی در تعریف یادگیری کدامند؟
- ۲- در شرطی‌سازی کلاسیک پیوند بین چه چیزهایی برقرار می‌شود؟
- ۳- پاسخ شرطی و غیرشرطی چه تفاوت‌هایی دارند؟
- ۴- چهار مفهوم بنیادی شرطی‌سازی کلاسیک را توضیح دهید.
- ۵- قانون اثر بیان گر چیست؟
- ۶- درباره نقش پیامدها در شرطی‌سازی عامل بحث کنید.

فصل سوم

تقویت و تنبیه

اهداف رفتاری فصل

در این فصل از فرگیرنده انتظار می‌رود:

- ۱- مفهوم تشویق و کاربرد آن را در حفظ و مرور توضیح دهد.
- ۲- تفاوت بین تقویت‌کننده نخستین و ثانوی را بداند.
- ۳- برای تقویت‌کننده‌های مثبت و منفی مثال‌هایی ذکر کند.
- ۴- فرق بین تقویت‌کننده منفی و تنبیه را توضیح دهد.
- ۵- درباره کاربرد برنامه‌های تقویتی در حفظ و مرور قرآن کریم بحث نماید.

در این فصل مفاهیم مرتبط با تشویق و تنبیه در چارچوب نظریه‌های روان‌شناختی مورد بازبینی قرار می‌گیرد. برای نیل به این مقصود، ابتدا بحث تشویق و انواع آن را معرفی کرده و شرایط استفاده از تشویق را ذکر خواهیم کرد. در ادامه فصل بعضی راهکارهای تنبیهی ویژه رفتارهای نامطلوب را از نظر می‌گذرانیم و در نهایت برخی برنامه‌های رفتاری که به منظور افزایش رفتارهای مطلوب اجرا می‌شوند مورد بحث قرار خواهد گرفت.

تشویق

به یاد می‌آورید آخرین باری که مورد تشویق قرار گرفتید چه زمانی بود؟ چه کسی شما را تشویق کرد؟ چه احساسی داشتید؟ و یا آخرین باری که مورد مواخذه قرار گرفتید؟ همه ما برای سوال‌های فوق دست‌کم چند نمونه می‌توانیم به خاطر بیاوریم. برای مثال آخرین باری که در محل کار مورد تشویق رئیس قرار گرفتید؛ آخرین باری که دانشجویان حاضر در کلاس به خاطر کنفرانس برای شما دست زدند؛ آخرین باری که پلیس شما را به خاطر تخلف در رانندگی جریمه کرد؛ آخرین باری که مشروط شده و مجبور شدید درسی را دوباره بگذرانید؛ آخرین باری که ... و مواردی از این دست.

در همه موارد فوق رفتارهای ما مورد تشویق یا تنبیه قرار گرفتند. تقریباً هیچ رفتاری وجود ندارد که در ادامه آن پیامدی مثبت یا منفی متوجه ما نباشد. بنابراین هر رفتاری که از ما سر می‌زند، لاجرم تبعاتی دارد که باید نسبت به آنها آگاه باشیم و آن را بپذیریم. رفتارهایی که مورد تشویق قرار می‌گیرند، قوت می‌یابند و ما تمایل داریم آنها را تکرار کنیم. اما برعکس آنهایی که تنبیه می‌شوند رو به کاهش می‌گذارند و پس از مدتی از بین می‌روند. در ادامه بحث به عواملی خواهیم پرداخت که باعث افزایش رفتارهای مطلوب ما می‌شوند و به نوعی رفتارهای ما را مورد تشویق قرار می‌دهند.

تقویت کننده نخستین و ثانوی

تقویت کننده^{۴۶} به هر عاملی گفته می‌شود که احتمال تکرار رفتار معینی را افزایش می‌دهد. برخی تقویت کننده‌ها نیازهای نخستین مانند گرسنگی و تشنگی را ارضا می‌کنند که به آنها تقویت کننده‌های نخستین^{۴۷} گفته می‌شود. زیرا بدون نیاز به یادگیری قبلی می‌توانند در نقش پاداش عمل کنند. برای مثال آب به طور طبیعی نیاز تشنگی را ارضا می‌کند و نسیم خنک در گرمای تابستان در نقش تقویت کننده نخستین برای نیاز به سرما است. اگر یادگیری افراد وابسته به تقویت کننده‌های نخستین می‌بود، چندان پیشرفتی در تجارب یادگیری دیده نمی‌شد. چون تعداد تقویت کننده‌های نخستین بسیار محدود است و نیازهای مرتبط با آنها هم چندان ربطی به موقعیت‌های یادگیری ندارند. برای مثال غذا در حکم تقویت کننده نخستین برای نیاز گرسنگی است و برای تشویق کردن کودک به یادگیری قرآن نمی‌توان مستقیماً از غذا بهره گرفت. زیرا غذا برای رفع نیاز گرسنگی مطلوب است و کودک بدون یادگیری قرآن هم از آن بهره‌مند می‌شود.

مسئله‌ای که اهمیت دارد این است که هر محرکی در نتیجه همراه شدن مکرر با تقویت کننده‌های نخستین می‌تواند در نقش تقویت کننده ثانوی^{۴۸} یا شرطی^{۴۹} عمل کند. برخی از این محرک‌ها را همه ما به خوبی می‌شناسیم؛ مثل پول، تحسین، احترام و جایزه. تقویت کننده‌های ثانوی دامنه شرطی‌سازی کلاسیک را گسترده‌تر می‌نمایند، در حالی که تقویت کننده‌های شرطی دامنه شرطی‌سازی رفتار عامل را افزایش می‌دهند.^{۵۰}

برای روشن‌تر شدن بحث به جعبه اسکینر و آزمایش روی رفتار موش‌ها برمی‌گردیم (فصل ۲ روان‌شناسی یادگیری را ببینید) به یاد دارید که در جعبه اسکینر هرگاه موش میله را به طرف پایین فشار می‌داد قطعه کوچک غذا به ظرف داخل جعبه ریخته می‌شد. حال اگر بعد از فشار دادن میله، صدای کوتاهی پخش شود و سپس غذا در اختیار موش

46. Reinforcer

47. Primary

48. Secondary

49. Conditioned

۵۰. ر.ک: تغییر رفتار و رفتاردرمانی: نظریه‌ها و روش‌ها، ص ۲۵۰ - ۲۶۸.

قرار گیرد، به تدریج یاد می‌گیرد که فشار دادن میله و شنیدن صدای کوتاه مقدمه‌ای برای دریافت غذا است و بین شنیدن صدای کوتاه و دریافت غذا پیوند دیگری برقرار می‌گردد. یعنی صدای کوتاه در نقش محرک ثانوی عمل می‌کند. بنابراین وقتی صدای کوتاه به طور تصادفی پخش می‌شود، موش سریعاً میله را فشار می‌دهد تا به غذا برسد.

کودکی را در نظر بگیرید که برای بازی و تفریح به خواندن قرآن شرطی شده است. یعنی اگر در زمان معینی از روز و به مقدار مشخصی قرآن بخواند، مادر به او اجازه می‌دهد به حیاط رفته و توپ بازی کند. در ادامه مادر یک مرحله به فرآیند شرطی شدن می‌افزاید، به این ترتیب که پس از خواندن قرآن از سوی کودک، یک شعر یا سرود کوتاه با موضوع قرآن برایش می‌خواند (محرک ثانوی) و سپس به او اجازه می‌دهد بازی کند. اگر این اتفاق چند بار تکرار شود، کودک یاد می‌گیرد بین سرود و بازی پیوند جدیدی برقرار کند. یعنی بازی در حیاط وابسته به خواندن قرآن از سوی کودک و خواندن سرود از سوی مادر می‌شود. حال به محض این که مادر شروع به خواندن سرود نمود، کودک به سراغ قرآن می‌رود تا رفتن به حیاط را برای خود حتمی کند. به این ترتیب می‌توان سلسله رفتارهای متعددی را فقط با استفاده از یک تقویت‌کننده (بازی در حیاط) به کودک آموخت.

تقویت‌کننده‌های شرطی هم وضعیتی مشابه دارند. در زندگی ما تقویت‌کننده‌های شرطی فراوانند. دو نمونه رایج آنها پول و تحسین است. احتمالاً پول به این دلیل تقویت‌کننده نیرومندی است که بارها و بارها با تقویت‌کننده‌های نخستین همراه شده است. نمونه بارز این که با پول می‌توان به غذا، آب و استراحت دست یافت. تحسین کلامی نیز بی‌آنکه حتی با وعده فرارسیدن تقویت‌کننده نخستین همراه باشد، می‌تواند بسیاری از فعالیت‌ها را استمرار بخشد. بنابراین به نظر می‌رسد تقویت‌کننده‌های شرطی با گستره وسیعی از رفتارهای کودکان پیوند برقرار کرده و بنابراین کارآیی بیشتری در افزایش رفتارهای مطلوب دارند.

برای تقویت‌کننده‌های شرطی مثال‌های متعددی می‌توان ذکر کرد که در این جا به دو مورد اکتفا می‌کنیم. حتماً همه شما در کلاس درس برای گرفتن نمره بیست تلاش کرده‌اید. نمره بیست در نقش تقویت‌کننده شرطی عمل می‌کند چون بارها و بارها با رضایت و خشنودی معلم پیوند یافته است. آنچه که برای دانش‌آموزان اهمیت فراوانی دارد،

رضایت و خشنودی معلم است و چون این مسئله با نمره بیست پیوند برقرار کرده، بنابراین دانش‌آموزان به سختی تلاش می‌کنند تا به نمره بیست دست یابند. نمره بیست در واقع پیش‌بینی‌کننده قدرتمندی برای رضایت و خشنودی معلم است و دانش‌آموزان با علم به این موضوع تلاش می‌کنند تا از طریق کسب نمره بیست، در واقع به تایید معلم خود برسند.

همان‌طور که در زنجیره تقویت‌کننده‌های ثانوی می‌توان عوامل متعددی وارد کرد، برای رسیدن به رضایت و خشنودی معلم نیز می‌توان از زنجیره رفتارهای متعددی بهره برد. برای مثال معلم به دانش‌آموزانی که در کلاس منظم هستند و به تکالیف خود دقیق عمل می‌کنند علامت مثبت می‌دهد. هر چه علامت‌های مثبت دانش‌آموزی بیشتر باشد، رسیدن وی به نمره بیست راحت‌تر و در نتیجه خشنودی معلم از او بیشتر خواهد بود. دانش‌آموزان با درک این موضوع سعی می‌کنند در کلاس مرتب و منظم بوده و تکالیف خود را به موقع انجام دهند تا علامت‌های مثبت بیشتری دریافت کنند. دقت کنید که علامت مثبت به خودی خود تقویت‌کننده نیست و چون با نمره بیست تداومی می‌شود، خاصیت تقویت‌کنندگی پیدا می‌کند. نمره بیست هم به خودی خود تقویت‌کننده نیست و به دلیل همراهی مکرر با رضایت و خشنودی معلم خاصیت تقویت‌کنندگی شرطی پیدا کرده است. مورد دیگر این مسئله در ارتباط بین حفظ قرآن و دریافت کارت هدیه دیده می‌شود. برخی از والدین کودکان خود را تشویق به حفظ قرآن می‌کنند و در قبال حفظ بخش معینی از قرآن (مثلاً یک جزء) به آنها کارت هدیه ۲۰ هزار تومانی جایزه می‌دهند. کودک با آگاهی از این تشویق، تلاش و کوشش خود را افزایش می‌دهد و سعی می‌کند برای دریافت کارت هدیه، هر چه سریع‌تر تکلیف خود را حفظ کند. عاملی که کودک را به تکاپو واداشته کارت هدیه ۲۰ هزار تومانی است که در ظاهر یک کارت بانکی بلااستفاده و بی‌خاصیت است. اما وقتی کودک با استفاده از دستگاه‌های خودپرداز مبلغ ۲۰ هزار تومان دریافت می‌کند و با این پول آزادانه خوراکی‌ها، اشیاء و لوازم دلخواه خود را می‌خرد، این کارت هدیه برایش معنا پیدا می‌کند. بنابراین کارت هدیه و پول از طریق جفت‌شدن‌های مکرر با غذا، شادی و استراحت، نقش تقویت‌کنندگی شرطی پیدا کرده است.

تقویت‌کننده مثبت و منفی

تاکنون در مورد تقویت‌کننده به گونه‌ای صحبت کرده‌ایم که گویا همیشه چیزی دلخواه است؛ پس از بروز رفتار خاصی اتفاق می‌افتد و باعث افزایش آن رفتار می‌شود. پول، تحسین، جایزه و بازی همه جزو تقویت‌کننده‌های مثبت^{۵۱} به شمار می‌روند و معمولاً با افزایش احتمال نرخ پاسخ همراه هستند؛ یعنی فرد برای دست یافتن به آنها تلاش می‌کند و رفتارهای مرتبط با آنها را بیشتر تکرار می‌کند. در مورد کاربرد تقویت‌کننده مثبت در جلسه حفظ می‌توان لبخند و تأیید مربی، جایزه، تشویق کلامی، واگذاری مسئولیت به اعضا و مواردی از این دست را برشمرد. نکته مهم در تقویت مثبت آن است که همیشه یک پیامد مثبت و خواستنی پس از انجام رفتار مورد نظر اتفاق می‌افتد و این پیامد مثبت، باعث افزایش نرخ آن رفتار می‌گردد؛ یعنی اگر مربی قصد دارد از طریق تقویت مثبت، تمرین و مرور هفتگی را در قرآن‌آموزان تقویت کند، بایستی رفتار مرور قرآن‌آموزان را با تقویت‌کننده‌هایی همچون جایزه، تشویق کلامی و کارت هدیه همراه کند و از طریق تکرار این پیوند، رفتار مرور هفتگی را در آنها استمرار بخشد.

اما گفتیم که به جز تقویت‌کننده‌های مثبت، نوع دیگری از تقویت‌کننده‌ها وجود دارند که به آنها تقویت‌کننده منفی^{۵۲} می‌گویند. تقویت‌کننده منفی همچون تقویت‌کننده مثبت باعث افزایش نرخ رفتار می‌شود. یعنی با استفاده از آن می‌توانیم برخی رفتارها را ایجاد و تداوم بخشیم. اما بین تقویت‌کننده منفی و مثبت یک تفاوت عمده وجود دارد و آن این که تقویت‌کننده منفی نوعی پیامد منفی است که با حذف شدن خود باعث افزایش رفتار مطلوب می‌شود؛ برعکس تقویت‌کننده مثبت که پیامدی مثبت و رویدادی دلخواه بود و با اضافه شدن به شرایط خاص باعث افزایش رفتار می‌شد.

برای روشن‌تر شدن موضوع، مثالی را با استفاده از جعبه اسکینر مطرح می‌کنیم. تصور کنید کف جعبه اسکینر را با تور سیمی نازکی می‌پوشانیم و جریان برق خفیفی به آن متصل می‌نماییم. حال موش را درون جعبه قرار داده و شوک الکتریکی خفیف و کوتاه‌مدتی

51. Positive

52. Negative

به موش وارد می‌کنیم. در آغاز موش به اطراف فرار کرده و خود را به این طرف و آن طرف می‌زند تا مانع ادامه یافتن شوک الکتریکی شود. در این میان موش به طور اتفاقی میله را به پایین فشار می‌دهد و شوک ناگهان قطع می‌گردد. این تجربه چندین بار تکرار می‌شود و موش بلافاصله بعد از راه‌اندازی شوک الکتریکی، میله را به پایین فشار داده و آن را قطع می‌کند. در واقع موش پیوند بین شوک الکتریکی و فشار دادن میله را یاد گرفته است و می‌داند که فشار دادن میله باعث قطع شوک خواهد شد. این تجربه یادگیری بر اساس مفهوم تقویت‌کننده منفی شکل گرفته است. بدین ترتیب که شوک الکتریکی به عنوان تقویت‌کننده منفی شرایط آزاردهنده‌ای ایجاد کرده است که رفتار فشار دادن میله از سوی موش را تقویت می‌کند.^{۵۳}

بسیاری از رفتارهای انسان از طریق تقویت منفی هدایت می‌شود. برای مثال فرض کنید در خیابان کوچکی در حال رانندگی هستید که به ترافیک سنگینی برخورد می‌کنید. با نگاه کردن و پرس و جو متوجه می‌شوید که یکی از راننده‌ها بدون توجه به ماشین‌های پشت سر مشغول مطالعه روزنامه است و باعث ایجاد ترافیک شده است. در این مواقع با فشار دادن بوق ماشین و هشدار دادن به راننده خاطی سعی می‌کنید او را متوجه اشتباه خود سازید. فرد مذکور برای این که صدای ناهنجار بوق ماشین‌ها را تحمل نکند، بلافاصله ماشینش را روشن کرده و حرکت می‌نماید. در این موقعیت، صدای ناهنجار بوق ماشین‌ها در نقش تقویت‌کننده منفی عمل کرده و باعث افزایش رفتار مطلوب (رانندگی صحیح) گشته است.

این الگو در کلاس‌های درس و جلسات حفظ هم بارها اتفاق می‌افتد. برای نمونه به ذکر مثالی اکتفا می‌کنیم. فرض کنید مربی حفظ وضعیت قرآن‌آموز را برای اطلاع والدین هر جلسه در دفتر مخصوص ثبت کرده و آن را به طور مداوم واریسی می‌کند. اگر چنانچه قرآن‌آموز تکالیف خود را دقیق و به موقع انجام ندهد، پیامد آن ثبت شدن در دفتر مخصوص و رؤیت والدین است که در نوع خود برای قرآن‌آموزان رویداد منفی به شمار می‌رود. بنابراین حفاظ برای این که در معرض نگرانی مربوط به اطلاع والدین از

۵۳. ر.ک: مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری، صص ۱۶۷ - ۱۸۹.

کم‌کاری‌شان قرار نگیرند، سعی می‌کنند تکالیف را به موقع و دقیق انجام دهند تا این مسئله برایشان اتفاق نیفتد. توجه داشته باشید که در مثال فوق، تهدید مربی به نوشتن وضعیت قرآن‌آموز در دفتر مخصوص در نقش تقویت‌کننده منفی عمل می‌کند و باعث می‌شود فرد رفتارهایی اتخاذ کند که مانع این رویداد شود.

پاداش

تا اینجا یاد گرفته‌ایم که تشویق‌ها شامل تقویت‌کننده‌های نخستین و ثانوی هستند. همچنین تقویت‌کننده‌ها ممکن است مثبت یا منفی باشند که در مورد شباهت‌ها و تفاوت‌های آن دو بحث شد. گونه‌های دیگری از تشویق وجود دارند که باعث افزایش رفتارهای مطلوب می‌شوند. پاداش و تحسین کلامی از آن دسته‌اند. پاداش هم مانند تقویت‌کننده، شامل هر نوع عاملی است که با حضور خود باعث تشویق و تقویت فرد می‌شود و رفتارهای مطلوب را افزایش می‌دهد. اما تفاوت آن با تقویت این است که تقویت‌کننده به رفتار تعلق دارد در حالی که پاداش به خود فرد ارائه می‌شود. به عبارت دیگر رفتارها تقویت می‌شوند؛ و افراد پاداش می‌گیرند.

پاداش‌ها بیشتر از آن که ناظر به افزایش رفتار خاصی باشند، در ارزیابی عملکرد کلی فرد در طول یک دوره زمانی مشخص به کار می‌روند و بهتر است در جلسات مجمع عمومی و مراسم‌های مختلف ارائه شوند. پاداش‌ها هم مانند تقویت‌کننده‌ها باید متناسب با میزان عملکرد فرد و در مقایسه با عملکرد قبلی وی اختصاص یابند. در دادن پاداش نباید زیاده‌روی شود چرا که در فرد انتظار به وجود می‌آید با کوچک‌ترین رفتار مثبتی که از خود نشان داد یا کمترین پیشرفتی که در کارش داشت، مورد تشویق و پاداش مربی قرار گیرد. از سوی دیگر ارائه پاداش نباید آن قدر سخت و طولانی شود که فرد هیچ انگیزه‌ای برای رسیدن به آن نداشته باشد. نکته مهم دیگر در دادن پاداش، معنایی است که فرد به آن می‌دهد. مربیان محترم ضروری است آگاه باشند که پاداش نه به خاطر ویژگی‌های شخصیتی، مسائل خانوادگی و چیزهای دیگر بلکه صرفاً به خاطر تلاش و کوشش فرد و میزان پیشرفت وی در امر حفظ قرآن داده می‌شود.

تنبيه

آيا تنبيه در تربيت کودک موثر است؟ آيا در جلسه حفظ قرآن نياز است از تنبيه استفاده كنيم؟ آيا شما تنبيه بدني را توصيه مي كنيد؟ تنبيه چه فايده اي دارد؟ وقتي تنبيه مي كنيم چه اتفاقي مي افتد؟ و آيا اصلاً مي شود بدون تنبيه كارها را پيش برد؟ اين ها سوالاتي است كه در اين بخش قصد داريم به آنها پاسخ دهيم. راهكارهايي كه تاكنون ذكر شدند همه ناظر بر رفتارهاي مطلوبي بودند كه مي خواستيم آنها را افزايش دهيم؛ مثل كارت هديه براي حفظ قرآن، جايزه براي نماز خواندن، تشويق مربي براي مرور منظم و ... اما اگر کودک يا حافظ دست به كارهايي ناشايست و نامطلوب بزند آن وقت بايد چه كرد؟

در آموزش از راه تنبيه، محرک يا رويدادي آزارنده به دنبال پاسخي مي آيد كه قرار است تضعيف يا بازداري شود. براي مثال فرض كنيد كودكي با مداد روي ديوار نقاشي مي كند (رفتار نامطلوب) اگر پس از انجام اين رفتار نامطلوب، والدين به پشت دست او ضربه اي بزنند (تنبيه) کودک ياد مي گيرد كه ديگر آن كار را نكند. يا قرآن آموزي كه به تكليف خود عمل نكرده است اگر چنانچه با نمره پايين معلم مواجه شود، ديگر ياد خواهد گرفت تكاليف خود را به موقع و صحيح انجام دهد. در هر دو مثال فوق، از تنبيه براي كاهش احتمال رويداد رفتار نامطلوب بهره گرفته شده است.

اگر چه تنبيه يكي از راهكارهاي كاهش رفتار نامطلوب به شمار مي رود، با اين حال معايبي هم دارد. نخست اينكه تاثير تنبيه قابل پيش بيني نيست و نمي توان حدس زد كه فرد در آينده از رفتار نامطلوب دست خواهد كشيد يا خير. برعكس وقتي فرد پاداش داده مي شود، به احتمال زياد به رفتارها و عملكرد مثبت خود ادامه خواهد داد. پيام ضمنی موقع پاداش دادن اين است: «كاري را كه انجام دادی تکرار کن و ادامه بده» اما در تنبيه پيامي كه صادر مي شود به اين صورت است: «ديگر اين كار را نكن!» و نمي گويد به جاي رفتار نامطلوب، چه كاري بايد انجام داد. بنا بر اين فرد عليرغم اينكه مي داند رفتار وي نامطلوب است احتمال دارد آن را ادامه دهد و حتي شديدتر از قبل رفتار كند.

ایراد دوم تنبیه به نتایج آن برمی‌گردد. تنبیه ممکن است نتایج و پیامدهای تأسفباری داشته باشد. برای مثال کودکی که مدام در معرض پرخاشگری و تنبیه بدنی والدین و مربیان قرار دارد، ممکن است به تدریج پرخاشگر شده و کودکان دیگر را آزار دهد. همچنین کودک تنبیه‌شده، نسبت به والدین و مربیان خود تنفر، ترس و خشم نشان می‌دهد و از موقعیت‌هایی که در آنها مورد تنبیه قرار گرفته (مانند خانه، مدرسه، کلاس و ...) دوری می‌کند و در نهایت تنبیه شدید یا دردناک ممکن است با آسیب‌های بدنی و عاطفی همراه شود. بسیاری از اختلالات هوشی و ذهنی افراد به دلیل ضربات شدیدی بوده است که در دوران کودکی به سر و صورت آن‌ها وارد شده و تاثیرات مخرب آن در بزرگسالی نمایان شده است.

این هشدارها به معنی این نیست که هرگز نباید از تنبیه برای کنترل رفتار بهره گرفت. بلکه با افزودن برخی شرایط به تنبیه می‌توان اثرات سازنده و مفید آن را مشاهده نمود. اگر همراه با تنبیه رفتار نامطلوب، رفتارهای مطلوب یا جایگزین تقویت شوند، دانش‌آموز یاد خواهد گرفت که از رفتار نامطلوب دست برداشته و پاسخ‌های سالم‌تر را ارائه دهد. همچنین استفاده از روش‌های تنبیهی کمتر آزارنده (مانند محرومیت) می‌تواند آسیب کمتری به فرد وارد سازد و او را در فراگیری پاسخ‌های بهتر یاری دهد.

در مورد تنبیه بدنی ذکر برخی نکات ضروری به نظر می‌رسد: نخست اینکه تنبیه بدنی بهتر است آخرین انتخاب در کنترل رفتار نامطلوب باشد؛ در ثانی از وارد آوردن ضربه به جاهای حساس بدن از قبیل سر و صورت و نواحی مرکزی اجتناب شود. پشت دست مغلوب (یعنی دستی که کودک اغلب فعالیت‌هایش را با آن انجام نمی‌دهد) برای تنبیه مناسب‌تر است؛ ثالثاً هدف از تنبیه بدنی متوجه ساختن فرد نسبت به رفتار نامطلوب باشد نه آزار رساندن جسمی به وی. بنابراین ارائه توضیح کلامی و دلیل برای کودک بسیار اهمیت دارد؛ در موقع تنبیه بدنی نباید از اشیاء و لوازم آسیب‌زننده و خطرناک استفاده شود (مانند کمر بند، چوب و ...). وارد آوردن ضربه با دست به پشت کودک می‌تواند موثر باشد استفاده از تنبیه بدنی باید به ندرت و در مواقع اضطرار باشد نه اینکه بلافاصله پس از هر رفتار نامطلوبی اقدام به تنبیه بدنی نماییم؛ و در نهایت، همراه با تنبیه رفتار

نامطلوب، بهتر است برخی رفتارهای مطلوب و شایسته را به کودک یادآوری و آن‌ها را تقویت نماییم تا به تدریج با رفتار نامطلوب جایگزین شوند.^{۵۴}

با توجه به ملاحظات که در روش تنبیه مستقیم وجود دارد، اغلب متخصصان کنترل رفتار استفاده مستقیم از تنبیه را جز در موارد ضروری مفید نمی‌دانند و به جای آن، بر روش‌های غیرمستقیم تاکید می‌کنند. یکی از راه‌های تنبیهی غیرمستقیم که در کنترل رفتارهای نامطلوب موثر است، ایجاد نشانه‌هایی برای تنبیه و هشدار دادن نسبت به آنها است. در مثال‌های قبلی به کودکی اشاره شد که روی دیوار منزل نقاشی می‌کشد. به کار بردن تنبیه بدنی در مورد این کودک چندان موثر نخواهد بود و ممکن است آسیب‌هایی نیز متوجه او شود. اما اگر مادر این کودک پس از بروز رفتار نامطلوب (نقاشی روی دیوار) و دقیقاً قبل از تنبیه، انگشت اشاره خود را به علامت هشدار بالا ببرد و به کودک متذکر شود که رفتارش را ادامه ندهد، کودک کار نقاشی کشیدن را پایان خواهد داد. در این مثال، بالا بردن انگشت اشاره علامتی برای تنبیه قریب‌الوقوع است و کودک پیوند بین انگشت اشاره و تنبیه را یاد گرفته است. بنابراین در کوشش‌های بعدی، کودک بلافاصله پس از دیدن انگشت اشاره، کار نقاشی را رها کرده و از قرار گرفتن در معرض تنبیه اجتناب خواهد کرد. در اینجا لازم است به این نکته اشاره شود که تنبیه با تقویت‌کننده منفی تفاوت دارد. تقویت منفی رویدادی آزارنده است که با بروز پاسخ مناسب قطع می‌شود و باعث افزایش نرخ رفتار می‌گردد اما تنبیه رویدادی آزارنده است که بلافاصله پس از بروز رفتار نامطلوب ارائه می‌شود و هدف آن کاهش رفتار است یعنی مکانیزم تأثیر این دو کاملاً برعکس بوده و هر کدام برای هدف خاصی به کار برده می‌شوند یکی برای افزایش رفتار مطلوب و دیگری برای کاهش رفتار نامطلوب.

محرومیت از تقویت مثبت هم یکی از شیوه‌های رفتاری موثر در کاهش رفتارهای نامطلوب است. این شیوه بیشتر در مورد کودکان و فعالیت‌های گروهی کاربرد دارد. در این روش فرد را به خاطر انجام رفتاری نامطلوب، برای مدتی معین از فرصت دریافت تقویت محروم می‌کنند. این محروم کردن به دو صورت انجام می‌شود: یا فرد را از محیطی که در

۵۴. ر.ک: اصلاح رفتار کودکان، صص ۷۱ - ۸۸.

آن تقویت را دریافت می‌کند بیرون می‌برند و یا منبع تقویتی را از دسترسش دور می‌سازند. برای مثال در حالت اول وقتی یکی از کودکان در بازی گروهی به دیگران پرخاش کرده و آنها را کتک می‌زند، بیرون بردن وی از جمع کودکان و قرار دادن در محیطی آرام می‌تواند کمک‌کننده باشد. در حالت دوم بهتر است لوازم بازی مورد علاقه کودک را از او گرفته و به محض آرام شدن در اختیارش قرار دهیم. با پایبندی به این روش، کودک یاد خواهد گرفت که با دست کشیدن از رفتارهای آزارنده، اسباب‌بازی را در اختیار بگیرد.^{۵۵}

لازم به ذکر است که محرومیت باید به دقت انجام شود تا تاثیر مثبت داشته باشد. اگر مربی دانش‌آموز خاطی را از کلاس بیرون برده و در سالن بنشاند، امر محرومیت به درستی انجام نشده است. زیرا دانش‌آموز ممکن است در سالن راحت‌تر از کلاس بوده و مجبور نباشد تکالیف کلاس را انجام دهد. بنابراین وقتی کودک را از محیط تقویت‌کننده خارج می‌کنیم، باید برخی ملاحظات را در نظر بگیریم. مثلاً محیط جدید برای دانش‌آموز عاری از محرک‌های جدید و جذاب باشد؛ زمان قرار گرفتن در محرومیت کوتاه باشد (دو تا پنج دقیقه)؛ دانش‌آموز در زمان محرومیت به عمل اشتباه خود فکر کرده و منطق تنبیه را دریابد و برای فعالیت‌های گروهی و بازی‌های دسته‌جمعی مهیا گردد.

در محوطه کلاس درس، محیط مناسب برای محرومیت می‌تواند گوشه‌ای از کلاس باشد به صورتی که افراد دیگر در پشت سر فرد خاطی قرار گیرند و در و دیوار کلاس مملو از عکس‌ها و تصویرهای جذاب نباشد تا تمرکز دانش‌آموز به هم نخورد. در منزل هم مکان مناسب برای محرومیت می‌تواند گوشه‌ای ساکت از اتاق باشد که خالی از قاب عکس و تابلو است. در حالت اخیر صندلی یا چهارپایه کوچکی را رو به گوشه دیوار قرار داده و به کودک می‌گوییم تا رو به دیوار بنشیند و درباره کار ناپسند خود فکر کند. این مراحل همراه با توضیحات کلامی والدین یا مربی شامل ارائه منطق تنبیه، پیامدهای آن و رفتارهای مطلوب جایگزین است. پس از مدت کوتاهی از کودک می‌خواهیم که منطق تنبیه را

۵۵. ر.ک: تغییر رفتار و رفتاردرمانی: نظریه‌ها و روش‌ها، صص ۳۳۳ - ۳۳۹.

مجدداً برای والدین یا مربی توضیح دهد و آنگاه به جمع دوستان برگشته و بازی یا درس را از سر گیرد.^{۵۶}

برنامه‌های تقویت

آنچه تاکنون مورد بحث واقع شده است نحوه به‌کارگیری روش‌های تقویتی و تنبیهی برای افزایش یا کاهش نرخ رفتار می‌باشد. پس از آنکه رفتار مورد نظر به خوبی آموخته شد یا فراوانی آن به سطح دلخواه رسید، بایستی از طریق برخی راهبردهای تقویتی به نگهداری آن رفتار مبادرت ورزیم. برای مثال قرآن‌آموزی که پس از شروع کلاس حفظ، به کمک مربی خود یاد گرفته است هفته‌ای دو صفحه حفظ کند، اکنون باید بر طبق برنامه‌ای جدید در سطح حفظ دو صفحه بماند و به تدریج محفوظات خود را افزایش دهد. برای رسیدن به این هدف شایسته است از برنامه‌های تقویت بهره ببریم که در ادامه به تفصیل شرح داده می‌شوند.

منظور از برنامه تقویت این است که مشخص کنیم چه رفتاری و به چه میزانی باید تقویت شود. در امر حفظ قرآن کریم، آنچه مورد نظر مربیان و والدین است، حفظ تکالیف هر جلسه و مرور محفوظات پیشین است. بنابراین در بحث حفظ، پرداختن به تکلیف حفظ روزانه و مرور آن رفتارهایی هستند که هدف برنامه‌های تقویت قرار می‌گیرند.

معروف‌ترین برنامه تقویتی، برنامه تقویت پیوسته یا پیاپی است که طی آن هرگاه رفتار مورد نظر اتفاق افتد، بلافاصله تقویت می‌گردد. مثلاً مادری که برای حفظ روزانه فرزند خود مقداری پول کنار گذاشته و بعد از حفظ به او پول می‌دهد از برنامه تقویتی پیاپی استفاده می‌کند. یا معلمی که در پایان هر جلسه حفظ، به شاگردان خود هدایایی مثل خودکار یا دفتر می‌دهد، از این برنامه پیروی کرده است. در نقطه مقابل تقویت پیوسته، خاموشی قرار دارد. همان‌طور که پیش‌تر ذکر گردید، خاموشی وقتی اتفاق می‌افتد که در ادامه رفتار مورد نظر تقویتی اتفاق نیفتد. در این صورت، رفتار پس از مدتی خاموش شده و تکرار نخواهد شد.

۵۶. ر.ک: اصلاح رفتار کودکان، صص ۷۱ - ۸۸.

نوع دیگری از برنامه‌های تقویت وجود دارند که در حد فاصل دو برنامه فوق قرار دارند. به این برنامه‌های تقویتی، برنامه‌های ناپیوسته یا ناپیایی گفته می‌شود. چرا که در آنها رفتارهای مورد نظر گاهی تقویت می‌شوند و گاهی تقویت نمی‌شوند. بسیاری از رفتارهای انسان‌ها در چارچوب این برنامه‌ها، تقویت می‌شوند. برای مثال قرآن‌آموزی که برای کسب رتبه نخست مسابقات پنج جزء روزانه به مرور یک جزء می‌پردازد، هر روز بلافاصله مورد تقویت واقع نمی‌شود. بلکه برای رسیدن به تقویت اصلی که هنگام مسابقه ارائه خواهد شد، هر روز به سختی تلاش می‌کند؛ یا دانش‌آموزی که در طول ترم به سختی درس می‌خواند تا در پایان ترم نمره خوبی کسب کرده و موجبات رضایت معلم خود را فراهم آورد یا کارمندی که در طول یک ماه به سختی کار می‌کند تا در پایان ماه حقوق خود را دریافت دارد. همین‌طور کارگری که چند روز در کارهای مختلف ساختمانی فعالیت می‌نماید تا در پایان پروژه کاری، حق‌الزحمه خود را دریافت کند. این موارد و مثال‌های متعدد دیگر همه و همه از طریق برنامه‌های تقویتی ناپیوسته قابل تبیین و تفسیر هستند. حال به بررسی دقیق‌تر این برنامه‌ها و نحوه تقسیم‌بندی آنها می‌پردازیم.

در تقویت ناپیایی رفتار، بر حسب اینکه زمان بروز رفتار برای ما مهم است یا فراوانی آن، می‌توان واحد تقویت را زمان یا فراوانی قرار داد. در حالت نخست، برنامه تقویت را فاصله‌ای و در حالت دوم آن را برنامه تقویت نسبتی می‌نامند. هر یک از این دو برنامه نیز می‌تواند به صورت ثابت یا متغیر اجرا شود. بنابراین با در نظر گرفتن شرایط فوق، چهار برنامه تقویتی حاصل می‌شود که در ادامه به توصیف آنها می‌پردازیم.

برنامه تقویت فاصله‌ای ثابت: در برنامه تقویت فاصله‌ای ثابت، فرد پس از گذشت مدت زمان معینی تقویت می‌شود. مثلاً در یک برنامه تقویتی فاصله ثابت ۲۴ ساعتی، فرد پس از ۲۴ ساعت تقویت می‌شود، بدون در نظر گرفتن اینکه در طی مدت گذشته چند بار رفتار مورد نظر را بروز داده است. بسیاری از کارمندان و حقوق‌بگیران در چارچوب برنامه تقویت فاصله‌ای ثابت فعالیت‌های خود را انجام می‌دهند. کاربرد این برنامه در کلاس حفظ بدین صورت است که جلسه حفظ در هر هفته زمان خاصی برگزار می‌شود و قرآن‌آموزان در طول هفته فقط یک بار آن هم سر کلاس تکالیف خود را تحویل می‌دهند.

ویژگی مهم برنامه تقویت فاصله‌ای ثابت این است که فرد بلافاصله پس از تقویت، پاسخ‌دهی ضعیفی دارد و هر قدر به زمان ارائه تقویت نزدیک می‌شود، شدت و سرعت رفتار افزایش پیدا می‌کند. یعنی اگر کلاس قرآن‌آموزان روز جمعه برگزار می‌شود، عصر جمعه، شنبه و یکشنبه احتمال مرور و حفظ کاهش پیدا می‌کند و هر چه به روزهای پایانی هفته نزدیک‌تر می‌شویم (چهارشنبه و پنجشنبه) سرعت و شدت حفظ و مرور افزایش پیدا می‌کند.

بنابراین عیب بزرگ برنامه تقویت فاصله‌ای ثابت این است که فرد می‌داند چه زمانی قرار است تقویت شود. از این رو، پس از هر بار تقویت شدن ممکن است مدتی طولانی از حفظ و مرور دست بردارد و به محض نزدیک شدن زمان ارائه تقویت (پرسش کلاسی)، شروع به حفظ و مرور نماید. عیب دیگر این برنامه به فراوانی ارائه رفتار در آن برمی‌گردد. از آنجا که فرد می‌تواند زمان ارائه تقویت را دقیقاً پیش‌بینی نماید، بنابراین پاسخ‌دهی خود را با این زمان‌ها تنظیم نموده و از ابراز رفتار مورد نظر در زمان‌های دیگر خودداری می‌کند. برای از بین بردن معایب این برنامه، می‌توان از برنامه تقویت فاصله‌ای متغیر استفاده کرد.

برنامه تقویت فاصله‌ای متغیر: در برنامه تقویت فاصله‌ای متغیر، فاصله زمانی بین تقویت‌ها متغیر است و فرد نمی‌داند که چه موقعی تقویت خواهد شد اما می‌داند که دیر یا زود قرار است تقویت شود. در برنامه فعلی، میانگین فواصل زمانی بین تقویت‌ها ثابت است اما ارائه تقویت با فواصل زمانی نامساوی و به طور تصادفی اتفاق می‌افتد. برای مثال معلمی که هر هفته پنج‌شنبه‌ها تکالیف دانش‌آموزان را بررسی می‌کند، در برنامه تقویت فاصله‌ای متغیر، ممکن است در هر یک از روزهای هفته به این کار مبادرت ورزد اما نکته مهم این است که وی هر هفته این کار را دست‌کم یک بار انجام دهد. بدین ترتیب برنامه تقویت فاصله‌ای متغیر برای معلم این کلاس به طور میانگین یک هفته است که فواصل زمانی آن در طول هفته تغییر می‌کند.

با توجه به اینکه اغلب کلاس‌های حفظ در طول هفته یک الی دو جلسه تشکیل می‌شود بنابراین کاربرد این برنامه در فواصل زمانی طولانی برای کلاس حفظ با محدودیت‌هایی مواجه است و مثال ذکر شده در فوق می‌تواند برای موسساتی کاربرد داشته باشد که روزانه برنامه حفظ و مرور دارند. اما در جلسات حفظ هفتگی، این برنامه می‌تواند

به شکل محدود و در مورد زمان پرداختن به فعالیت‌های کلاسی به کار آید. مثلاً اگر چنانچه مربی حفظ در ابتدای جلسه به محفوظات جدید قرآن‌آموزان می‌پردازد و در پایان کلاس تکالیف مرور آنها را ارزیابی می‌کند، می‌تواند با پراکنده کردن نظم پرسش‌ها، احتمال پیش‌بینی را از قرآن‌آموزان گرفته و آنها را همیشه آماده نگه دارد. یعنی بحث محفوظات جدید و مرور آیات پیشین را به طور ترکیبی مورد پرسش قرار دهد تا افراد در هر لحظه آماده پاسخ‌گویی باشند.

برنامه تقویت نسبتی ثابت: وقتی که پس از انجام تعداد معینی از پاسخ‌های فرد، او را تقویت کنیم، برنامه تقویت نسبتی ثابت را به اجرا درآورده‌ایم. برای مثال در برنامه تقویت نسبتی ثابت ۵ برای کارگران یک کارگاه، هر کارگر پس از این که ۵ قطعه مورد نظر را تولید نمود، تقویت می‌شود. یا اگر مربی شرط رسیدن به جایزه اصلی کلاس را اتمام حفظ یک جزء در نظر بگیرد، قرآن‌آموزان از طریق برنامه تقویت نسبتی ثابت یک جزء تقویت می‌شوند.

امتیاز مهم برنامه تقویت نسبتی ثابت این است که سرعت پاسخ‌دهی بسیار بالاست و قرآن‌آموزان تمام تلاش خود را به کار می‌گیرند تا در کمترین زمان حفظ یک جزء را به پایان برسانند تا به جایزه اصلی برسند. اما اشکال برنامه این است که بر اثر سرعت بالا، کیفیت کار پایین می‌آید و حفظ توأم می‌شود با اشتباهات و تیپ‌های فراوان که برطرف نمودن آنها خود برنامه منسجم دیگری نیاز دارد. عیب دیگر برنامه تقویت نسبتی ثابت این است که فرد پس از دریافت تقویت، برای مدتی از انجام دادن رفتار مورد نظر سرباز می‌زند. همچنین ایراد دیگر این برنامه در تغییر نسبت تقویت خود را نشان می‌دهد. یعنی اگر چنانچه برنامه تقویت نسبت ثابت یک جزء به پنج جزء ارتقاء یابد، بسیاری از قرآن‌آموزان ممکن است از ادامه حفظ منصرف شده و کلاس را ترک نمایند. بنابراین تغییر برنامه باید با دقت و ظرافت خاصی انجام شود تا با توان‌مندی‌های افراد همخوانی داشته باشد.

برنامه تقویت نسبتی متغیر: در برنامه تقویت نسبتی متغیر فرد پس از تعداد معینی از رفتارهای مطلوب تقویت نمی‌شود، بلکه این تعداد تصادفی بوده و صرفاً میانگین پاسخ‌های ارائه شده مشخص می‌شود. یعنی در برنامه تقویت نسبتی متغیر ۵، فرد به طور میانگین پس از ارائه پنج پاسخ مطلوب، تقویت می‌شود، اما ارائه تقویت منظم نیست و ممکن است

پس از دو، هفت، سه و یا نه پاسخ متوالی صورت گیرد. برای مثال اگر مربی کلاس تعیین نکند که پس از حفظ چند صفحه به قرآن‌آموزان جایزه خواهد داد، بنابراین افراد از پیش‌بینی زمان دقیق ارائه تقویت مطلع نخواهند بود و مربی می‌تواند به طور تصادفی آنها را تشویق و تقویت نماید.

بسیاری از رفتارهای آدمیان از طریق برنامه تقویت نسبتی متغیر حفظ شده و بجا مانده است. برای مثال پرداختن به ماهیگیری، شکار، ورزش و حتی اعتیاد و قمار، بر اساس برنامه تقویت نسبتی متغیر انجام می‌شوند. زیرا در هر یک از این امور، فرد اطلاع دقیقی ندارد که چه موقع به تقویت نزدیک شده و آن را خواهد گرفت. با این حال از آنجایی که تقویتهای نامنظمی دریافت می‌دارد، رفتار خود را ادامه می‌دهد تا در تلاش‌های بعدی تقویت بیشتر و بهتری دریافت کند.

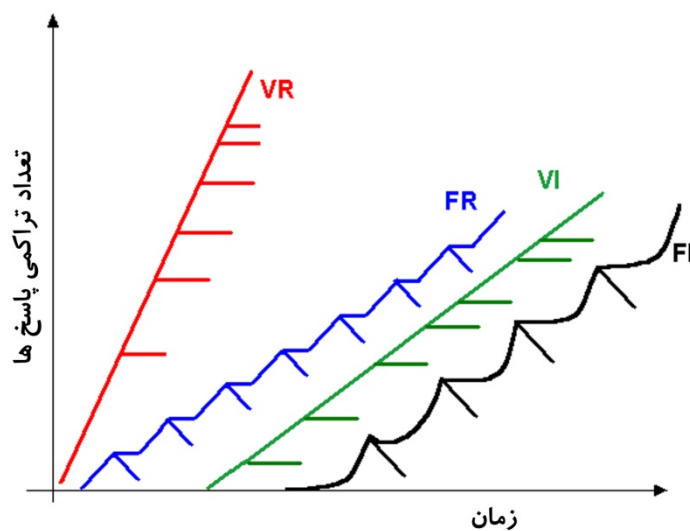
برنامه تقویت نسبتی متغیر تمام مشکلات برنامه تقویت نسبتی ثابت را از بین می‌برد. همچنین سرعت پاسخ‌دهی در آن نسبت به برنامه تقویت نسبتی ثابت، بیشتر است. با این حال اگر نسبت تقویت (که به طور میانگین محاسبه و اعمال می‌شود) ناگهان افزایش یابد (مثلاً از ۵ رفتار به ۱۵ رفتار) فرد ممکن است از پاسخ دادن باز مانده و یا بر اثر ناکامی‌هایی که تجربه کرده است، پرخاشگر و عصبی گردد.^{۵۷}

تصور کنید مربی کلاس حفظ از برنامه تقویت نسبتی متغیر یک جزء برای تشویق مرور قرآن‌آموزان استفاده می‌کند. این برنامه مشخص می‌کند که وقتی قرآن‌آموزان به طور میانگین یک جزء (یا بیست صفحه) را مرور کردند، باید مورد تشویق قرار گیرند. مربی کلاس نیز با در نظر گرفتن برنامه انتخابی، مرورهای پنج صفحه‌ای، پانزده صفحه‌ای، بیست و هفت صفحه‌ای، سی و چهار صفحه‌ای و جز اینها را تقویت می‌کند. حال اگر مربی میانگین صفحات را از بیست صفحه ناگهان به صد صفحه افزایش دهد، قرآن‌آموزان به احتمال زیاد توان همراهی با برنامه را نداشته و سرخورده و بی‌انگیزه خواهند شد چرا که زمان دریافت تقویت بسیار طولانی شده و برای آنان غیرقابل پیش‌بینی است. از این رو لازم است مربیان و والدین محترم توجه داشته باشند که برنامه‌های تقویتی خود را به صورت

۵۷. زمینه روانشناسی هیلگارد، ج ۱، صص ۴۶۷ - ۴۶۹.

سلسله‌مراتبی و مرحله‌ای افزایش دهند تا قرآن‌آموزان بتوانند خود را با شریط جدید وفق داده و به تلاش خود ادامه دهند.

شکل ۴ منحنی‌های تراکمی حاصل از اجرای برنامه‌های تقویتی را که در بالا توضیح داده شد به طور خلاصه نشان می‌دهد. همان‌طور که مشخص است برنامه تقویت نسبتی متغیر بیشترین سرعت پاسخ‌دهی را تولید می‌کند و پس از آن به ترتیب برنامه‌های تقویت نسبتی ثابت، فاصله‌ای متغیر و فاصله‌ای ثابت قرار دارند.



شکل ۴. الگوی عمومی پاسخ در چهار برنامه اصلی تقویت: ۱- فاصله‌ای ثابت (FI)^{۵۸} - ۲- فاصله‌ای متغیر (VR)^{۶۱} - ۳- نسبتی ثابت (FR)^{۶۰} - ۴- نسبتی متغیر (VI)^{۵۹}

58. fixed interval

59. variable interval.

60. fixed ratio

61. variable ratio

خلاصه فصل

در این فصل سعی شد برخی مفاهیم مرتبط با تشویق و تنبیه در چارچوب بحث حفظ قرآن کریم مورد بررسی و مذاقه قرار گیرد و در این راستا، برخی تکنیک‌های موثر در کنترل رفتار نامطلوب و افزایش نرخ رفتارهای مطلوب مورد بحث واقع شدند هر چند بخش قابل توجهی از مباحث مرتبط با موضوع این فصل ذکر نگردید که علاقمندان می‌توانند برای مطالعه بیشتر به منابعی که در انتهای کتاب معرفی شده مراجعه فرمایند.

پس از اینکه حفظ قرآن را به عنوان یک تجربه یادگیری در فصول پیشین توصیف کرده و کاربردهای عملی نظریه‌های یادگیری را در امر حفظ قرآن کریم مرور نمودیم، اکنون نوبت آن رسیده است تا با نگاهی دقیق به ماهیت حفظ و مرور قرآن کریم، مکانیزم‌های روان‌شناختی مرتبط با آنها را شناسایی کرده و قواعد مرتبط با هر فعالیت را برای استفاده حافظان و مربیان محترم تشریح نماییم. بنابراین در ادامه بحث و در فصل آتی نگاهی خواهیم داشت به روان‌شناسی حافظه و کارکرد آن در حفظ و مرور قرآن کریم و همچنین مسئله فراموشی محفوظات را در چارچوب نظریه‌های حافظه بررسی خواهیم کرد.

خودآزمایی

- ۱- چند نمونه از تقویت‌کننده‌های نخستین را نام ببرید.
- ۲- مکانیزم اثر تقویت‌کننده منفی را توضیح دهید.
- ۳- فرق بین تقویت‌کننده و پاداش چیست؟
- ۴- ملاحظات استفاده از تنبیه را ذکر کنید.
- ۵- بهترین برنامه تقویتی جهت حفظ و مرور قرآن کریم کدام است؟ با ذکر دلیل توضیح دهید.

فصل چهارم

روان شناسی حافظه

اهداف رفتاری فصل

در این فصل از فراگیرنده انتظار می رود:

- ۱- مراحل حافظه را نام برده و هر کدام را توضیح دهد.
- ۲- نحوه ثبت اطلاعات در حافظه حسی، کوتاه مدت و درازمدت را بیان کند.
- ۳- روش های بهسازی حافظه را بازگو نماید.
- ۴- کاربرد روش های بهسازی حافظه در حفظ و مرور آیات مشابه را بداند.
- ۵- درباره بنیادهای روان شناسی رمزگذاری بحث کند.

به نظر می‌رسد که ما هر آنچه داریم به برکت حافظه است. افکار و تصورات ما از دنیای بیرونی، حاصل فعالیت حافظه است؛ به‌خاطر سپاری رویدادها و اتفاقات مهم زندگی، یادآوری خاطرات تلخ و شیرین، بازیابی اطلاعات مورد نظر در جلسه امتحان، همه و همه جنبه‌ای از ابعاد پیچیده حافظه آدمی هستند. همچنین نقش حافظه در به‌یادسپاری و مرور آیات قرآن کریم به حدی پررنگ و اساسی است که آشنایی با مبانی آن را برای حافظان کلام وحی ضروری می‌نماید. حافظه است که بخش‌های مختلف زندگی ما را به هم پیوند داده و به آنها معنا می‌بخشد. به نظر می‌رسد اگر حافظه‌ای وجود نداشت، زندگی ما به قطعات بسیار کوچک و جدا از هم تجزیه می‌شد.

امروزه بحث از حافظه در چارچوب تقسیم‌بندی‌های متعددی صورت می‌پذیرد: نخست به جداسازی مراحل حافظه می‌پردازند که در سه بخش رمزگردانی،^{۶۲} اندوزش^{۶۳} و بازیابی^{۶۴} بحث می‌شود؛ دوم تقسیم‌بندی حافظه به گونه‌های حسی،^{۶۵} کوتاه‌مدت^{۶۶} و بلند مدت^{۶۷} ذخیره‌سازی اطلاعات است؛ و در نهایت بررسی انواع اطلاعاتی است که در حافظه ثبت و نگهداری می‌شود، مثل اطلاعات دیداری یا شنیداری.

مراحل حافظه

در بخش نخست روان‌شناسی حافظه، به بررسی و توصیف مراحل ثبت اطلاعات در حافظه می‌پردازیم. فرض کنید در امر حفظ قرآن کریم تمایل دارید یک صفحه از سوره آل عمران را از بر کنید برای این کار ابتدا صفحه مورد نظر را چند بار روخوانی می‌کنید تا

62. Encoding

63. Storage

64. Retrieval

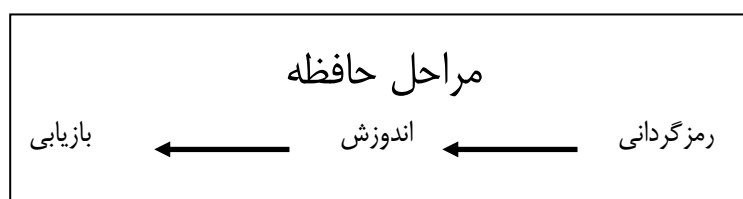
65. sensory

66. short term

67. long term

با کلمات و عبارات آن بیشتر آشنا شده و مقدمات حفظ را انجام دهید. در همین مرحله ممکن است نوار ترتیل یکی از اساتید را چند بار گوش کنید تا با نحوه تلاوت آیات و همچنین اصول وقف و ابتدای آیات بیشتر آشنا شوید. برخی افراد نیز تمایل دارند به مطالعه ترجمه صفحه مورد نظر پرداخته و معادل‌های فارسی واژه‌های عربی قرآن را دریابند. همه فعالیت‌هایی که در این مرحله حفظ قرآن انجام می‌شود مربوط به مرحله «رمزگردانی اطلاعات» است. بدین ترتیب که شما با روخوانی، شنیدن و مطالعه ترجمه، اطلاعاتی را به حافظه خود وارد کرده و آنها را ثبت و ضبط نمودید. به عبارت دیگر، برای تطبیق دادن اطلاعات ورودی با حافظه، آنها را تبدیل به رمزهایی کردید که برای ذهن شما قابل شناسایی باشند. رمزهایی مثل شکل واژه‌ها، صدای متناظر با آیه و حتی معنای لغوی مرتبط با مطالب. این رمزگردانی یا کدگذاری آیات شما را در رسیدن به مرحله بعدی حافظه که «اندوزش» است، یاری می‌رساند.

پس از به خاطر سپردن آیات انتخاب‌شده از سوره آل عمران، در مرحله بعدی شما به مرور ذهنی آیات و عبارات پرداخته و به نوعی آنها را در حافظه خود ذخیره می‌کنید. این نگهداری باعث دوام یافتن حضور اطلاعات در ذهن شده و شما را آماده قرار گرفتن در مرحله «بازیابی» می‌کند. افراد برای ذخیره کردن اطلاعات ورودی (در اینجا آیات سوره آل عمران) ممکن است از روش‌های مختلف استفاده کنند که در ادامه بحث به آنها اشاره خواهد شد.



در مرحله بازیابی، فرد آیات سوره آل عمران را از حافظه خود فراخوانی کرده و از حفظ آنها را قرائت می‌کند. هر چه میزان دقت و تمرکز در مرحله رمزگردانی و اندوزش بالا باشد، احتمال این که فرد آیات را با اشکال کمتری بخواند بیشتر است. بنابراین دقت در

رمزگردانی و استفاده از شیوه‌های مناسب و متعدد اندوزش، حافظ را در به حداکثر رساندن آمادگی خود برای ارائه محفوظات کمک خواهد کرد.^{۶۸}

انواع حافظه

در این بخش، حافظه را بر اساس زمان نگهداری اطلاعات و نیز نوع مطالبی که فراگیری و ثبت می‌شود، مورد بحث قرار می‌دهیم. آشنایی با موضوعات مطرح‌شده و نیز به کارگیری آنها در تجربه حفظ قرآن کریم یکی از معیارهای اصلی در تمایز حافظان حرفه‌ای و مبتدی است.

حافظه حسی

حافظه حسی نخستین مرحله به یاد سپاری و ذخیره کردن اطلاعات است. در این حافظه، نسخه دقیقی از اطلاعات حسی ذخیره می‌شود. گنجایش این حافظه نامحدود است اما مدت زمان نگهداری اطلاعات بسیار ناچیز و در حدود یک ثانیه می‌باشد. برای مثال وقتی سعی دارید شماره تلفن دوست خود را در تلفن همراه خود ذخیره کنید با شنیدن شماره تلفن و وارد کردن این اعداد در صفحه گوشی، برای چند لحظه اطلاعات را با استفاده از حافظه حسی شنیداری در ذهن خود ثبت می‌کنید. سپس اعداد را از طریق شماره‌گیر وارد گوشی نموده و دیگر به نگهداری آن اعداد در ذهن خود نیازی ندارید. بنابراین آنها را فراموش کرده و از ذهن خود خارج می‌کنید.

مثلا در حفظ آیات ابتدایی سوره آل عمران با روش دیداری با نگاه کردن به شکل ظاهری آیات و عکس‌برداری دقیق از ویژگی‌های شکلی و ظاهری، تصویری از آیات را در ذهن خود تجسم کرده و از روی آن تجسم‌ها می‌خوانید. اگر چنانچه به این کار ادامه دهید، تصویر آیات در ذهن شما روشن‌تر تشکیل شده و احتمال فراموشی آنها بسیار کم می‌شود. اما اگر چنانچه آیات را رها کرده و به فعالیت دیگری بپردازید، این تصاویر به سرعت از ذهن شما خارج می‌شوند.

۶۸. رک: زمینه روانشناسی هیلگارد، ج ۱، ۴۹۲.

اگر دقت کنید در هر لحظه ممکن است اطلاعات فراوانی به حافظه شما وارد شوند. برای مثال هم‌اکنون که این متن را می‌خوانید، تصاویر واژه‌ها را در صفحه دیده و در حافظه خود ثبت می‌کنید؛ ممکن است صدای ماشین‌ها و آدم‌ها را در خیابان بشنوید؛ و احساس فشاری که در ناحیه پا به دلیل نشستن دارید. اینها بخشی از اطلاعات بی‌شماری هستند که در هر لحظه وارد ذهن ما می‌شوند اما آنچه که باعث می‌شود فقط قسمت بسیار محدودی از آنها را دریافت کنیم توجه به آنهاست. بر اساس توجه به اطلاعات وارد شده به حافظه، آنها از بخش حافظه حسی وارد حافظه کوتاه‌مدت شده و به مسیر پردازش اطلاعات خود در مغز ادامه می‌دهند و آماده اندوزش می‌گردند.

حافظه کوتاه‌مدت

همان‌طور که گفته شد، برای اینکه اطلاعات وارد حافظه کوتاه‌مدت شوند، بایستی مورد توجه قرار گیرند. از آنجا که توجه امری انتخابی است، بنابراین بخش زیادی از اطلاعات به دلیل اینکه مورد توجه نیستند وارد حافظه نشده و از بین می‌روند. در واقع بخش عمده‌ای از فراموشی یا ناتوانی حافظه، ناشی از کم‌توجهی است. مثلاً وقتی در حفظ آیات نخست سوره آل عمران به شماره آیات توجه نکرده باشید، در یادآوری آنها دچار مشکل خواهید شد؛ زیرا اصلاً آن اطلاعات وارد حافظه نشده است تا به یاد سپرده شود.

ورود اطلاعات به حافظه کوتاه‌مدت می‌تواند به شکل شنیداری، دیداری، معنایی و یا ترکیبی از اینها باشد. در رمزگردانی شنیداری اطلاعات به صورت صداهایی در حافظه کدگذاری می‌شوند. این امر در حفظ قرآن با نوار بیشتر کاربرد دارد. برای مثال حافظ با شنیدن مکرر صدای نوار و بازنمایی آن در حافظه به صورت رمزهای کلامی اقدام به ثبت محفوظات می‌نماید. بدیهی است آنچه در ذهن حافظ کدگذاری شده صدای آهنگ آیات و عبارات است و حافظ در واقع با پیوند برقرار کردن بین آهنگ‌ها و واژه‌های قرآن، حفظ می‌کند.

حفظ با این روش بسیار سریع‌تر از روش‌های دیگر انجام می‌گیرد و ثبت اطلاعات شنیداری از طریق بازنمایی صداها روشی متداول است. با این حال شباهت بین اصوات و تداخل آهنگ‌ها نقطه ضعف این روش محسوب می‌شود. با توجه به اینکه آهنگ‌های به کار

رفته در ترتیل قرآن کریم، نغماتی محدود و مشخص است، بنابراین بخش قابل توجهی از آیات با مقام مثلاً بیات خوانده می‌شود و احتمال اینکه حافظ قادر باشد آیات متعدد خوانده‌شده با این آهنگ را از هم تفکیک نماید بسیار پایین است. همچنین در روش حفظ به صورت اصوات شنیداری، توجه به خود واژه‌ها و عبارات قرآن کریم کمتر صورت می‌گیرد و بیشتر آهنگ آیات است که حافظ را در ارائه محفوظات خود یاری می‌رساند. بنابراین ممکن است حافظ کلمات و یا عبارات مشابه را به جای هم خوانده و دچار اشکال شود. برای مثال دو عبارت «عَلِيمٌ حَكِيمٌ» و «عَلِيمٌ حَلِيمٌ» را در نظر بگیرید. تنها تفاوت بارز در این دو عبارت حرف «ک» در اولی و حرف «ل» در دومی است. حافظی که این عبارت‌ها را با روش شنیداری حفظ کرده در به یاد سپاری و نیز یادآوری این دو عبارت دچار مشکل خواهد شد و ممکن است آنها را به جای هم تلاوت نماید. چنین است شباهت بین «يَنْظُرُونَ» و «يَنْظُرُونَ»؛ «بَصِيرٌ» و «نَصِيرٌ» و مواردی از این دست.

در یادسپاری اطلاعات با روش دیداری، آنچه وارد ذهن شده و رمزگردانی می‌شود، شکل ظاهری و تصویر پدیده‌هاست. این روش در مورد اطلاعاتی کاربرد دارد که به صورت دیداری و تصویری بوده و لازم است جزئیات آنها در حافظه ثبت و ضبط گردد. اگرچه تصویری که وارد حافظه می‌شود بسیار بی‌ثبات و ناپایدار است و به زودی محو می‌شود، با این حال جزئیات دقیقی از عکس یا پدیده مورد نظر وارد حافظه می‌شود و پس از کنار رفتن تصویر، تجسم ذهنی آن در حافظه به مدت کمی (یک تا دو ثانیه) باقی می‌ماند.

افراد معدودی می‌توانند تصاویر را به روشنی و با جزئیات دقیق حفظ کنند و این توانایی بیشتر در کودکان دیده شده است. بدین ترتیب که کودکان با نگاه کردن به یک تصویر، می‌توانند جزئیات آن را تا چندین دقیقه حفظ کنند. بررسی‌ها نشان داده که کمتر از ۵ درصد کودکان می‌توانند تصاویر ذهنی پایدار و با جزئیات دقیق گزارش کنند. با این حال بازنمایی یا رمزگذاری دیداری شیء در حافظه کوتاه‌مدت، چیزی کمتر از عکسی است که از آن شیء گرفته باشند.

شاید در نگاه اول، حفظ قرآن به صورت ازبر کردن مفاهیم و معانی آیات در نظر گرفته شود، در حالی که منظور از حفظ قرآن به ویژه برای غیرعرب‌زبان‌ها شامل به یاد سپاری دقیق حروف، واژه‌ها و عبارات مختلفی است که از نظر ظاهری بسیار شبیه هم بوده و

معانی نزدیکی دارند. از سوی دیگر عدم آشنایی ایرانیان با قواعد زبان عربی و معنای آیات، مستلزم این است که حافظان قرآن کریم در حفظ کردن آیات نهایت دقت و جزئی‌نگری را اعمال نمایند تا بتوانند قرآن را از حفظ بخوانند. با این توصیف به نظر می‌رسد حفظ قرآن با روش دیداری برای حافظان ایرانی مناسب‌ترین روش باشد. چرا که تکلیف حفظ، بیشتر شامل تلاوت متن عربی قرآن بدون کم و کاستی است و دانستن معنا یا آهنگ مناسب آیات فرع بر آن است. درباره روش حفظ دیداری و نقاط قوت و ضعف آن در جای جای این کتاب توضیح داده خواهد شد و علاقمندان به این بحث می‌توانند مطالب بیشتر را در کتب مرتبط با شیوه‌های حفظ قرآن کریم بیابند.

یکی از ویژگی‌های بارز حافظه کوتاه‌مدت (برعکس حافظه حسی و درازمدت) ظرفیت محدود آن است. حافظه کوتاه‌مدت به طور متوسط می‌تواند گنجایش هفت ماده را داشته باشد؛ اگر چه دامنه آن بین پنج تا نه ماده متفاوت است (یعنی 2 ± 7). برخی افراد می‌توانند تنها پنج ماده را در حافظه کوتاه‌مدت خود نگهداری کنند و برخی دیگر تا نه ماده را ثبت و نگهداری می‌نمایند. افراد از نظر توانایی‌های حافظه متفاوتند و بدین دلیل گنجایش حافظه کوتاه‌مدت آنها هم متفاوت می‌باشد. آنچه که ظرفیت حافظه کوتاه‌مدت را تعیین می‌کند، در درجه نخست مربوط به حافظه درازمدت است. یعنی هر چه حافظه درازمدت شخصی وسیع‌تر و پیچیده‌تر باشد، احتمال دارد گنجایش حافظه کوتاه‌مدت وی نیز افزایش یابد.

منظور از ماده، هر واحد اطلاعاتی است که وارد حافظه شده و رمزگردانی می‌شود. بنابراین وقتی دانش‌آموزی به حفظ کردن نام پادشاهان ایران می‌پردازد، اسم هر پادشاه به عنوان یک ماده در نظر گرفته می‌شود و او می‌تواند به طور متوسط نام هفت پادشاه را حفظ کند. در مثال ریاضی هم به همین ترتیب است. فردی که به تکرار ارقام ریاضی می‌پردازد، در یک تکلیف خاص می‌تواند به طور میانگین هفت رقم را بازگو کند. اگرچه برخی فقط پنج رقم و برخی تا نه رقم را می‌توانند بازگو کنند، با این حال متوسط ظرفیت حافظه کوتاه‌مدت افراد هفت ماده است.

در حفظ قرآن کریم کاربرد ظرفیت یا فراخنای حافظه^{۶۹} کوتاه‌مدت، در رمزگردانی آیات و عبارات دیده می‌شود. فرض کنید حافظ می‌خواهد آیات ابتدایی سوره آل عمران را حفظ کند. برای این کار ابتدا باید آیات را وارد حافظه کوتاه‌مدت خود کرده و آنها را رمزگردانی نماید. میزان اطلاعاتی که وارد حافظه کوتاه‌مدت حافظ می‌شود باید به طور متوسط حول عدد هفت بچرخد. یعنی تعداد کلماتی که برای هر بار حفظ انتخاب می‌شود، باید 7 ± 2 واژه باشد. مثلاً در آیه هفت سوره آل عمران قطعاتی که بهتر است برای حفظ انتخاب شود، به صورت زیر است:

- قطعه نخست: «هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ مِنْهُ آيَاتٌ مُحْكَمَاتٌ» ۸ واژه
 قطعه دوم: «هُنَّ أُمُّ الْكِتَابِ وَ أُخْرُ مُتَشَابِهَاتٌ» ۵ واژه
 قطعه سوم: «فَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ زَيْغٌ» ۵ واژه

... و به همین ترتیب ادامه می‌دهیم تا به پایان آیه برسیم. در برنامه مرور نیز تعداد قطعاتی که با هم ترکیب کرده و می‌خوانیم باید در محدوده پنج تا نه ماده باشد. دقت داشته باشید که یک عبارت پنج واژه‌ای پس از حفظ کردن، خود تبدیل به یک ماده واحد می‌شود و برنامه مرور حاوی پنج تا نه ماده شبیه این است.

اگر چه می‌توان به طور متوسط هفت ماده از اطلاعات مختلف را در حافظه کوتاه‌مدت نگاه داشت اما همان‌گونه که از اسم این نوع حافظه برمی‌آید، حضور اطلاعات در حافظه کوتاه‌مدت بسیار کوتاه و ناپایدار بوده و به زودی ممکن است فراموش شود. یکی از دلایل فراموشی اطلاعات در حافظه کوتاه‌مدت، زوال^{۷۰} اطلاعات است. یعنی مواد موجود در حافظه با گذشت زمان و عدم توجه، از بین می‌روند. دلیل دیگری که باعث می‌شود اطلاعات در حافظه کوتاه‌مدت از بین برود، تداخل اطلاعات جدید با اطلاعات قبلی است. یعنی از آنجا که ظرفیت حافظه کوتاه‌مدت محدود است، بنابراین به مرور زمان اطلاعات جدید جانشین اطلاعات قبلی شده و آنها را از حافظه خارج می‌سازند. از این روست که با

69. Memory spa

70. Decay

حفظ آیات جدید در یک زمان مشخص، آیات قبلی دچار تزلزل شده و حافظ در هنگام مرور مرتکب خطا یا اشتباه می‌گردد.

آیا می‌توان ظرفیت حافظه کوتاه‌مدت را افزایش داد و حجم زیادی از آیات را در زمانی اندک حفظ نمود؟ پاسخ این سؤال به میزان فهم و بهره‌گیری از روش تقطیع^{۷۱} بستگی دارد. روش تقطیع بیان می‌دارد که با برقراری پیوندهای معنادار بین ماده‌هایی که قرار است وارد حافظه شوند می‌توان حجم ماده‌ها و نه تعداد آنها را افزایش داد. برای مثال اگر قرار است شماره تلفن ۸۵۶۷۷۶۵۸ را در حافظه خود ثبت کنیم، رمزگردانی از طریق تکرار ارقام هشت‌گانه آن بسیار دشوار خواهد بود. اما اگر چنانچه با استفاده از روش تقطیع، این شماره را به اجزاء کوچک‌تر شامل «۸»؛ «۷۶۵»؛ «۵۶۷»؛ و «۸» تقسیم کنیم، به خاطر برقراری پیوندهای معنادار میان ارقام آن، تعداد ماده‌ها از هشت ماده به چهار ماده کاهش می‌یابد و به یاد سپاری آن بسیار آسان‌تر خواهد شد. بدین ترتیب با استفاده از روش تقطیع می‌توانیم حجم ماده‌ها را افزایش داده و میزان اطلاعاتی بیشتری را برای حفظ وارد ذهن خود کنیم.

اکنون به مثالی از کاربرد روش تقطیع در حفظ قرآن توجه نمایید. در آیه ۲۵۷ سوره بقره، بر طبق قاعده ظرفیت حافظه کوتاه‌مدت، لازم است عبارت‌های پنج تا نه ماده‌ای را برای حفظ انتخاب نماییم. اما در این آیه برخی عبارت‌ها از قبل حفظ شده‌اند و حافظ بر آنها مسلط است، مثل «الَّذِينَ آمَنُوا» «وَالَّذِينَ كَفَرُوا» «أُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ» و «هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ». بنابراین در تقسیم‌بندی آیه فوق به منظور حفظ، بهتر است این عبارت‌ها را به عنوان یک ماده مستقل در نظر بگیریم و در نتیجه حجم بیشتری از آیه را در یک نوبت حفظ نماییم:

«اللَّهُ وَلِيُّ الَّذِينَ آمَنُوا يُخْرِجُهُم مِّنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ وَالَّذِينَ كَفَرُوا أَوْلِيَائُهُمُ الطَّاغُوتُ يُخْرِجُونَهُم مِّنَ النُّورِ إِلَى الظُّلُمَاتِ أُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ»

بدین ترتیب تقسیم‌بندی جدید آیه فوق می‌تواند به شکل زیر در نظر گرفته شود:

بخش نخست: «اللَّهُ وَلِيُّ الَّذِينَ آمَنُوا يُخْرِجُهُم مِّنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ»
۸ ماده

بخش دوم: «وَالَّذِينَ كَفَرُوا أُولَئِكَ هُمُ الطَّاغُوتُ يُخْرِجُونَهُمْ مِنَ النُّورِ إِلَى الظُّلُمَاتِ» ۸ ماده

بخش سوم: «أُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ» ۲ ماده

حافظ به تدریج با افزایش محفوظات خود خواهد دید که بخش زیادی از آیات قرآن در تجارب قبلی حفظ شده و وی بایستی آنها را با در نظر گرفتن موقعیت جدیدشان از بر کند. برای مثال در آیه ۲۰ سوره انعام داریم:

«الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ يَعْرِفُونَهُ، كَمَا يَعْرِفُونَ آبَاءَهُمُ الَّذِينَ خَسِرُوا أَنْفُسَهُمْ فَهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ»

بخش نخست این آیه دقیقاً در آیه ۱۴۶ سوره بقره تکرار شده و بخش دوم آن نیز همانند بخش پایانی آیه ۱۲ سوره انعام است. یعنی حافظ در این آیه لازم نیست ماده جدیدی وارد حافظه کند و آنچه لازم است حفظ شود ارتباط جدید این دو بخش و مختصات سوره و مکان آیه است که آن را از آیات مشابه جدا می‌سازد. بنابراین همان‌طور که در این دو مثال ملاحظه شد، به‌کارگیری روش تقطیع در حفظ قرآن کریم باعث آسانی و سرعت بیشتر حفظ گردیده و حفاظ محترم را زودتر به اهداف خود می‌رساند.

اگر مواد موجود در حافظه کوتاه‌مدت در دسترس حافظ قرار داشته باشند پس لزومی ندارد برای تلاوت آیات مورد نظر جستجو کرده و دنبال اطلاعات بگردد؛ اما تحقیقات نشان داده‌اند که هر قدر حجم اطلاعات موجود در حافظه کوتاه‌مدت بیشتر باشد زمان ارائه آن اطلاعات طولانی‌تر خواهد بود. برای مثال اگر حافظی ۷ آیه نخست سوره عبس را حفظ نماید، در زمان بسیار کوتاهی آنها را بازگو خواهد کرد، تا حافظی که هفت آیه نخست سوره آل عمران را از بر کند. بنابراین یکی از دلایل تاخیر در بازیابی اطلاعات از حافظه کوتاه‌مدت، حجم اطلاعاتی است که وارد شده و کدگذاری گردیده است.

یکی از جنبه‌های مهم حافظه کوتاه‌مدت نقشی است که در تفکر به عهده دارد. وقتی برای حل مسئله‌ای تلاش می‌کنیم، حافظه کوتاه‌مدت فضای لازم برای اطلاعات مرتبط با موضوع را فراهم می‌سازد. از این رو به حافظه کوتاه‌مدت، حافظه کاری^{۷۲} یا فعال می‌گویند. برای مثال وقتی قرار است قیمت ۴ کیلو پرتقال را از قرار هر کیلو ۱۲۰۰ تومان محاسبه

کنیم، حافظه کوتاه مدت به عنوان حافظه فعال محاسبات زیر را جداگانه انجام داده و با هم یکپارچه می کند:

$$4 \times 1000 = 4000$$

$$4 \times 200 = 800$$

$$4000 + 800 = 4800$$

کارکرد حافظه فعال در زمینه حفظ و مرور نیز به همین ترتیب است. تصور کنید که در جلسه حفظ نشسته اید و منتظر پرسش مربی هستید. مربی از شما می خواهد سوره انعام آیه ۱۵۰ به بعد را تلاوت کنید:

«قُلْ هَلْ لَكُمْ شُهَدَاءُ كُمُ الَّذِينَ يَشْهَدُونَ أَنَّ اللَّهَ حَرَّمَ هَذَا فَإِنْ شَهِدُوا فَلَا تَشْهَدُ مَعَهُمْ...»

فعالیت هایی که در ذهن شما شروع می شود و همه به برکت حافظه فعال است احتمالاً به ترتیب زیر است:

- (۱) نقطه آغازین آیه ۱۵۰ در کجای صفحه قرار دارد؟
- (۲) آیه ابتدای صفحه کدام است؟
- (۳) آیه انتهای صفحه کدام است؟
- (۴) پایان آیه بعدی چیست؟ («تعلقون»؟؛ «تذكرون»؟؛ و یا «تتقون»؟)
- (۵) آیه ابتدایی در صفحه بعد چیست؟
- (۶) این موضوع که: استرس تمام وجودم را گرفته و نمی توانم بخوانم!
- (۷) اگر اشتباه بخوانم آبرویم می رود!
- (۸) ... و مواردی از این دست.

اگر اطلاعاتی که به ذهن شما راه پیدا کرده اند مرتبط با موضوع مورد سوال باشند (مانند موارد یک تا پنج)، با موفقیت به آن پاسخ خواهید داد، اما اگر مطالب نامرتبلی به حافظه شما وارد شود (همچون موارد شش و هفت)، در پاسخ دهی دچار مشکل شده و به اصطلاح تیپ خواهید زد. اینکه چه اطلاعاتی و با چه شدتی وارد فضای حافظه کاری شما شوند، بستگی به کیفیت حفظ و آمادگی شما در آن لحظه برای پرسش دارد. هر چه ارتباط مطالب حفظ شده جدید با اطلاعات قبلی بهتر و بیشتر باشد، احتمال اینکه اطلاعات مرتبطی به حافظه فعال فراخوانی شوند، بالاتر می رود.

حافظه درازمدت

با مرور مطالب فوق به این نتیجه می‌رسیم که حافظه کوتاه‌مدت دارای کارکردهای مهمی است از قبیل ذخیره کردن اطلاعات برای مدتی کوتاه و فراهم نمودن فضای مناسب برای محاسبات ذهنی. نقش دیگری که حافظه کوتاه‌مدت ایفا می‌کند، این است که به عنوان ایستگاهی موقت برای حافظه درازمدت عمل می‌کند. یعنی اطلاعاتی که در حافظه کوتاه‌مدت ثبت و نگهداری می‌شوند، پس از مدتی به حافظه درازمدت انتقال یافته و برای زمان بیشتری دوام می‌آورند. عامل مهمی که سبب انتقال اطلاعات از حافظه کوتاه‌مدت به حافظه درازمدت می‌شود، مرور ذهنی^{۷۳} است. از طریق مرور ذهنی، اطلاعات نه تنها در حافظه کوتاه‌مدت باقی می‌مانند بلکه به حافظه درازمدت انتقال یافته و در آنجا بایگانی می‌شوند.

حافظه درازمدت با اطلاعاتی سر و کار دارد که از چند دقیقه (مثلاً مباحث ابتدای این فصل) تا سراسر عمر (مثلاً خاطرات دوران کودکی) اتفاق افتاده‌اند. برای یادسپاری این نوع اطلاعات، افراد غالباً از بازنمایی‌های معنایی بهره می‌برند. اگر چه در رمزگردانی اطلاعات، کدهای شنیداری و دیداری هم وارد حافظه می‌شوند (مثلاً در حفظ کردن یک بیت شعر)، با این حال حافظه درازمدت ترجیح می‌دهد از رمزهای معنایی برای دریافت و طبقه‌بندی اطلاعات استفاده کند. رمزگردانی معنایی به این صورت است که فرد پس از شنیدن جمله‌ای یا خواندن مطلبی، پس از چند دقیقه فقط می‌تواند معنای کلی آن اطلاعات را یادآوری کند و از بازگو کردن دقیق جملات و عبارات ناتوان است. رمزگردانی معنایی در به یاد سپردن اطلاعات و مطالب زندگی روزمره بسیار رایج است. افراد در به یاد آوردن رویدادهای اجتماعی شاید نتوانند بسیاری از جزئیات را ارائه کنند (مثلاً کی به کی چه گفت؟؛ فلان مطلب کی در اخبار گفته شد؟؛ یا چه کسانی آن جا بودند؟)، با این حال هسته اصلی هر رویداد را می‌توانند به درستی توصیف کنند. برای مثال، عموم جوانان و بزرگسالان ایران آشکارا به خاطر می‌آورند که در سال ۱۹۹۸ تیم ملی فوتبال ایران در مسابقه با استرالیا به چه نتیجه‌ای رسید و چگونه در رقابت‌های جام جهانی ۹۸ فرانسه

حضور یافت، اما از بازگو کردن آمارهای دقیق این بازی شامل تعداد کارت‌های زرد، اسامی داوران و اسم ورزشگاه مسابقه ناتوان هستند. این قبیل اطلاعات معمولاً فراموش می‌شوند.^{۷۴}

فراموشی چیست؟

همه ما در زندگی روزمره خود مواردی را سراغ داریم که نتوانسته‌ایم مطلب، اسم فرد یا مکان خاص و یا اطلاعات دیگری را یادآوری کنیم. شاید بسیار پیش آمده که مدت‌ها به دنبال دسته کلید یا وسائل شخصی خود گشته‌ایم و خیلی موارد دیگر. همه این‌ها مواردی جزئی از اختلال در عملکرد حافظه را نشان می‌دهند که تحت تاثیر عوامل مختلف ممکن است به وجود بیایند. اما آنچه برای ما پیش آمده این است که نتوانسته‌ایم به اطلاعاتی که از دانستن آنها مطمئن هستیم، دست پیدا کنیم. به عبارتی حافظه نتوانسته به اطلاعاتی که قبلاً ذخیره کرده‌ایم، دسترسی پیدا کند. پدیده‌ای که همه آن را با عنوان فراموشی می‌شناسیم و در بسیاری موارد هم نتایج ناگواری به بار می‌آورد، مثل کم شدن نمره امتحانی.

علل فراموشی

فراموشی به علل مختلفی ممکن است اتفاق بیافتد. بیشتر فراموشی‌های عادی روزمره مربوط به مراحل حافظه می‌باشند. وجود مشکل در هر یک از مراحل حافظه، یادآوری اطلاعات را با مشکل مواجه خواهد ساخت. نظریات جدید حافظه به این مطلب تاکید دارند و فراموشی را ناشی از احتمال خطا در یک یا چند مرحله از مراحل سه‌گانه حافظه می‌دانند. مراحل حافظه شامل رمزگردانی، اندوزش و بازیابی می‌شوند. پیشتر دیدیم که در مرحله رمزگردانی سپردن اطلاعات به حافظه اتفاق می‌افتد؛ در مرحله اندوزش نگهداری اطلاعات در حافظه و در مرحله بازیابی فراخوانی اطلاعات از حافظه. خطای حافظه در هر یک از این مراحل مشکل فراموشی را به بار خواهد آورد.

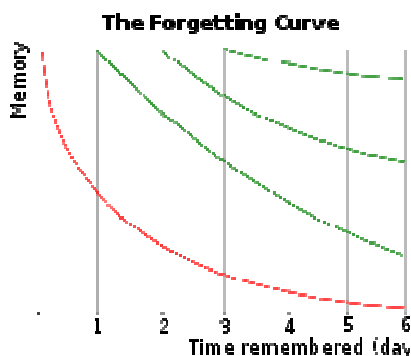
۷۴. برگرفته از مقدمه‌ای بر روانشناسی حافظه، صص ۳ - ۱۰ و زمینه روانشناسی هیلگارد، ج ۱، ۴۹۳ - ۵۲۹.

هرمان ابینگهاوس

هرمان ابینگهاوس (۱۸۵۰ - ۱۹۰۹) در شهر لاتران آلمان متولد شد. در سن ۱۷ سالگی وارد دانشگاه بُن گردید و در سال ۱۸۷۳ وقتی که تنها ۲۳ سال داشت دکترای خود را در زمینه فلسفه ناهشیار ادوارد فان هارتمن اخذ کرد. پس از دریافت مدرک دکتری، ابینگهاوس به برلین و سپس لندن رفت و در یک کتابفروشی قدیمی، با کتاب مقدمات روانشناسی از گوستاو فخرن روبرو



گردید. تأثیراتی که فخرن بر وی گذاشت باعث شد تا تحقیقات مشهور خود را در زمینه حافظه در سال ۱۸۷۹ پایه‌ریزی کند.



ابینگهاوس یافته‌های فراوانی در تحقیقات خود بر روی حافظه به دست آورد که هنوز هم مورد تأیید قرار می‌گیرند. یکی از بحث‌انگیزترین یافته‌های وی منحنی فراموشی نام دارد. منحنی فراموشی نشان می‌دهد اطلاعاتی که یاد گرفته‌ایم با چه سرعتی از بین

می‌روند. زوال اطلاعات در بیست دقیقه نخست پس از یادگیری بسیار تند و تیز است؛ سپس در یک ساعت آتی بخشی از آنها نابود می‌شود و بالاخره در پایان روز نخست، اگر مرور اتفاق نیفتد بیشترین اطلاعات به فراموشی سپرده می‌شوند.^{۷۵}

۷۵. منبع: ویکی‌پدیا (دانشنامه آزاد اینترنتی).

چنانچه خطایی در مرحله رمزگردانی یا سپردن اطلاعات به حافظه اتفاق بیافتد، در واقع به این معنی است که حافظه شرایط لازم برای رمزگردانی اطلاعات به نحو مناسب را نداشته است. ممکن است کمبود توجه در حین سپردن اطلاعات به حافظه عامل این خطا باشد. ما زمانی که می‌خواهیم مطلبی را به حافظه خود بسپاریم، به آن توجه می‌کنیم. توجه ما رمزگردانی و سپردن آن را به حافظه امکان‌پذیر می‌سازد. ما خیلی از مطالبی را که می‌شنویم فراموش می‌کنیم، زیرا به آن توجه نمی‌کنیم. به عبارتی تنها مطالبی که مورد توجه ما قرار می‌گیرد، به حافظه سپرده می‌شود. در غیر این صورت حافظه ما در هر لحظه در مقابل سیلی از اطلاعات قرار می‌گرفت که چندان ضرورتی هم برای ما نداشتند.

زمانی که خطا در مرحله اندوزش اتفاق می‌افتد، به این معنی است که اطلاعات به شیوه درست و کاملی ذخیره نشده‌اند و یا در جای مناسب خود قرار نگرفته‌اند. یکی از عواملی که اندوزش اطلاعات را میسر می‌سازد، مرور ذهنی است. مرور ذهنی به نیرومند شدن اطلاعات در حافظه کمک می‌کند و دوام آنها را در حافظه طولانی‌تر می‌سازد. بنابراین بدون مرور ذهنی اطلاعات از حافظه محو شده و دسترسی به آنها ناممکن می‌گردد.

عامل دیگری که در مرحله اندوزش اتفاق می‌افتد و فراموشی را سبب می‌شود، جانشینی است؛ زمانی که اطلاعات جدید جای اطلاعات قدیمی را می‌گیرد و علت آن اغلب به گنجایش حافظه به خصوص در حافظه کوتاه‌مدت مربوط است. گنجایش حافظه کوتاه‌مدت معمولاً محدود است و برای استفاده حداکثر از آن شگردهایی مورد استفاده قرار می‌گیرد، مثل روش تقطیع. هرگاه اطلاعاتی که قصد اندوزش آنها را داریم فراتر از گنجایش حافظه باشد، ذخیره نخواهد شد یا به ناچار اطلاعات قبلی را از بین خواهد برد.

در مرحله بازیابی نیز عواملی مثل تداخل و عوامل هیجانی، یادآوری اطلاعات را با مشکل مواجه می‌سازند. زمانی که در حافظه ما اطلاعات مختلفی با نشانه مشترکی ذخیره شده باشند، به هنگام استفاده از آن نشانه برای بازیابی، یکی از اطلاعات دیگر به ذهن خواهد آمد و مزاحم بازیابی اطلاعات مورد نظر خواهد شد. برای مثال اگر شماره تلفن جدید دوست خود را یاد بگیرید، بعد از مدتی یادآوری شماره تلفن قبلی او برایتان مشکل خواهد بود. به این علت که نام دوست شما نشانه‌ای است که برای شماره تلفن فعلی او و

شماره تلفن قبلی او نشانه مشترک و یادآوری یکی از آنها با این نشانه با مشکل همراه خواهد بود.

فراموشی به عنوان یک اختلال

فراموشی‌های مربوط به مسائل جزئی زندگی روزمره هر از چند گاهی برای تمام افراد اتفاق می‌افتد و جای هیچ‌گونه نگرانی ندارد، اما در برخی افراد شدت فراموشی یا موضوعات مربوط به فراموشی طوری است که نمی‌توان آن را حالتی طبیعی تلقی کرد. افراد افسرده و مضطرب معمولاً با درجات شدیدتری از فراموشی مواجه هستند و اغلب بیش از دیگران در مسائل روزمره زندگی دچار فراموشی می‌شوند. از ناراحتی‌های اساسی آنها که نزد روانپزشک یا روانشناس از آن گله می‌کنند، حافظه‌شان است که مشکلات زیادی را برای آنها ایجاد می‌کند.

گاهی اوقات فراموشی در اثر ضایعات مغزی اتفاق می‌افتد که معمولاً به دنبال یک سانحه مثل تصادف دیده می‌شود. در این حالت بیمار ممکن است بخشی از اطلاعات مربوط به زندگی خود را فراموش کند. این فراموشی ممکن است فراموشی پیش‌گستر یا پس‌گستر باشد.

در نوع دیگری از فراموشی که بسیار هم نادر است، هیچ علت جسمی خاصی وجود ندارد، ولی فرد با فراموشی گسترده‌ای مواجه است. به طوری که ممکن است فرد تمام اطلاعات مربوط به بخشی از زندگی خود را به طور کامل فراموش کند. این نوع از فراموشی معمولاً دلایل روانشناختی دارد و به آن فراموشی روانزاد گفته می‌شود. گاه یک هیجان شدید، یک شوک عصبی و امثال آن دلیل این نوع فراموشی است.

نوع دیگری از فراموشی تحت عنوان آلزایمر شناخته می‌شود که معمولاً در سنین بالاتر اتفاق می‌افتد و علل ژنتیکی برای آن شناخته شده است.^{۷۶}

درمان فراموشی

برای فراموشی‌هایی که به صورت روزمره اتفاق می‌افتند و یا برای جلوگیری از وقوع فراموشی در مطالب درسی و غیره معمولاً روش‌های بهسازی حافظه مفید خواهد بود. در این روش‌ها مواردی آموزش داده می‌شود که فرد با استفاده از آنها می‌تواند مراحل رمزگردانی، اندوزش و بازیابی اطلاعات را با دقت و سهولت بیشتری انجام دهد. زمانی که فراموشی به عنوان نشانه یک اختلال روانی مثل اضطراب و افسردگی است، معمولاً با درمان این نوع اختلالات مشکل فراموشی نیز حل خواهد شد. برای اختلال فراموشی ناشی از ضایعات مغزی، فراموشی روانزاد و آلزایمر نیز روش‌های اختصاصی‌تر به صورت درمان پزشکی و روان‌درمانی استفاده می‌شود. در بخش بعدی روش‌های بهسازی حافظه را مرور خواهیم کرد که در ارتقاء کیفیت حفظ و مرور نقش بسزایی برعهده دارند.

بهسازی حافظه

اندوخته‌های اطلاعاتی در حافظه درازمدت مراحل رمزگردانی، اندوزش و بازیابی را با تکیه بر شیوه‌های مختلف سپری کرده و در نهایت در دسترس افراد قرار می‌گیرند. اما باید تاکید کرد که از دست رفتن اطلاعات یا فراموشی آنها در حافظه درازمدت، تحت تاثیر هر سه مرحله فوق قرار می‌گیرد و افراد برای اینکه دسترسی کاملی به حافظه و محتوای آن داشته باشند لازم است از زوال اطلاعات جلوگیری نمایند. در این بخش شیوه‌هایی توصیف خواهد شد که به افراد و به خصوص حافظان قرآن کریم کمک خواهد کرد در به یاد سپاری و فراخوانی اطلاعات از حافظه روش‌های مناسبی اتخاذ کرده و توانمندی حافظه خود را ارتقا دهند.^{۷۷}

۷۷. مطالب این بخش به طور خلاصه از کتاب‌های مقدمه‌ای بر روانشناسی حافظه، صص ۱۱۷ - ۱۳۴، زمینه روانشناسی هیلگارد، ج ۱، صص ۵۳۹ - ۵۴۷ و مجموعه کتب شیوه‌های حفظ قرآن کریم اقتباس شده است.

افزودن پیوندهای معنادار

اطلاعاتی که وارد حافظه می‌شوند معمولاً به تنهایی معنا دارند اما پیوند بین آنها معنادار نیست. در چنین مواردی می‌توان با افزودن پیوندهای واقعی یا ساختگی بین ماده‌ها، حافظه را بهبود بخشید. برای مثال دو جمله زیر را در نظر بگیرید:

(۱) رضا آخر هفته به شمال می‌رود.

(۲) آقای حبیبی ساکن شهر نور است.

هر دو جمله فوق دارای معنای کامل و مشخص هستند و درک و فهم آنها چندان دشوار نیست. با این حال اگر قرار باشد در حافظه ثبت شوند، ممکن است در یادآوری دچار مشکل شویم. برای آسان‌تر نمودن حفظ این دو جمله بهتر است پیوند معنایی بین آن دو برقرار کنیم. بدین ترتیب که رضا برای دیدن پدرش آقای حبیبی تصمیم گرفته است آخر هفته به شهر نور واقع در شمال برود. این نوع رمزگردانی از اطلاعات فوق، باعث سهولت در حفظ و همچنین آسانی در بازیابی می‌گردد. البته ممکن است برخی وجوه پیوندهای معنایی چندان معقول یا منطقی به نظر نیاید اما آنچه که اهمیت دارد این است که این پیوندها باعث شوند اطلاعات سریع‌تر به حافظه انتقال پیدا کنند و در هنگام بازیابی در دسترس باشند.

به مثالی قرآنی در این خصوص دقت کنید. آیات ۱۱۱ و ۱۱۲ سوره هود با عبارت‌های مشابه زیر خاتمه پیدا می‌کنند:

«إِنَّهُمْ بِمَا يَعْمَلُونَ خَبِيرٌ»^{۷۸}

«إِنَّهُمْ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ»^{۷۹}

شاید حفظ کردن این دو عبارت در آغاز برای برخی حفاظ ساده به نظر آید اما با افزوده شدن محفوظات و تعداد عبارت‌های مشابهی که شامل واژه‌های «يَعْمَلُونَ»، «خَبِيرٌ»، «تَعْمَلُونَ» و «بَصِيرٌ» هستند، بازیابی این دو عبارت بسیار مشکل شده و مرور آنها شیوه‌های خاصی طلب می‌کند. حال به موارد تشابه و تمایز این دو عبارت دقت می‌کنیم: واژه‌های

۷۸. هود، ۱۱۱.

۷۹. هود، ۱۱۲.

«انه بما» در هر دو عبارت عیناً تکرار شده و لزومی ندارد برای آنها پیوندی قائل شویم. اما دو واژه انتهایی «یعملون خبیر» و «تعملون بصیر» بسیار شبیه هم هستند و معمولاً حفاظ را دچار اشکال می‌کنند. اگر حروف ابتدایی این واژه‌ها را جدا کرده و در کنار هم قرار دهیم به کلمات زیر خواهیم رسید:

«يَعْمَلُونَ خَبِيرٌ»: ی + خ = یخ

«تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ»: ت + ب = تب

و با برقراری ارتباط معنادار بین این دو واژه، به خاطر سپردن آنها برای حافظ بسیار آسان خواهد شد:

«هر کسی یخ بخورد، تب می‌کند.»

با توجه به اینکه تب کردن یکی از علائم سرماخوردگی است و در مثال فوق، سرماخوردگی ناشی از قرار گرفتن در معرض سرما و یخ خوردن فرض شده است؛ بنابراین با برقراری پیوند بین دو عبارت مشابه، فرآیند حفظ و بازیابی این دو عبارت را ساده نمودیم.^{۸۰} لازم به ذکر است که برقراری پیوند بین عبارت‌ها از طریق بسط معنایی صورت می‌گیرد و هر چه عمیق شدن در ارتباطات معنایی عبارت‌ها بیشتر باشد، احتمال اینکه در بازیابی موفق‌تر عمل کنیم بالاتر خواهد بود.

بسط معنایی

هر چند بسط معنایی در بخش پیشین یکی از عوامل تاثیرگذار در افزودن پیوندهای معنادار بین اطلاعات به شمار رفت، با این حال خود نیز می‌تواند به عنوان تکنیکی مستقل در بهبود حافظه نقش ایفا نماید. بسط معنایی یعنی این که هر قدر معنای ماده‌های وارد شده به حافظه را بیشتر بسط دهیم، بهتر می‌توانیم آنها را یادآوری یا بازشناسی کنیم. علت این امر آن است که هر قدر پیوندهای بیشتری بین ماده‌ها ایجاد کنیم، بر تعداد راههای بازیابی افزوده می‌شود.

۸۰. در این جا لازم می‌دانم از آقای حاج محمد حاج ابوالقاسم حافظ محترم کل قرآن کریم تشکر کنم که این مورد را به بنده متذکر شدند.

برای مثال فرض کنید مطلبی را در روزنامه مطالعه می‌کنید که در آن علل گرایش جوانان به اعتیاد بررسی شده است. برای بسط معنایی این مطلب، ممکن است چنین پرسش‌هایی را در ذهن خود بیاورید:

- (۱) مواد مورد سوء مصرف جوانان، بیشتر کدام است؟
- (۲) شرایط خانوادگی چه تاثیری در اعتیاد جوانان دارد؟
- (۳) نسبت پسران به دختران در اعتیاد چگونه است؟
- (۴) روش‌های مصرف مواد شامل کدام روش‌هاست؟
- (۵) ... و مواردی از این دست.

با بررسی و دقت در پرسش‌های فوق و بحث درباره هر کدام از آنها، اطلاعات بسیار غنی و گسترده‌ای در ذهن شما وارد خواهد شد که این اطلاعات سبب عمیق‌تر شدن شناخت شما نسبت به موضوع و در نتیجه سهولت بازیابی مواد مورد نیاز خواهد گردید. حال تصور کنید که قرار است آیات ۱۱ و ۱۲ سوره نساء را حفظ نمایید. این دو آیه برخی قوانین مربوط به ارث را در شرایط مختلف بازگو می‌کنند که حفظ نمودن آنها هم از نظر واژه‌های به کار رفته و هم از نظر مفاهیم مطرح‌شده برای حافظان کاری بس دشوار و سنگین است. در صورتی که معنی و مفهوم این دو آیه را بررسی نموده و قواعد ذکر شده را در چارچوب قوانین حقوقی مورد تحقیق و جستجو قرار دهیم، با توجه به اینکه مفاهیم آیات را بسط داده و عمیقاً درباره آنها تحقیق کرده‌ایم، به یاد سپاری آنها آسان‌تر شده و در نتیجه یادآوری آنها نیز تسهیل خواهد شد. هر چند بهره‌گیری از شیوه‌های دیگری چون رمزگذاری واژه‌ها برای یادآوری سریع عبارت‌ها دور از ذهن نیست.

تداخل

مهم‌ترین عاملی که می‌تواند دسترسی به اطلاعات را مختل کند، تداخل^{۸۱} است. هرگاه ماده‌ای وارد حافظه شد، افراد سعی می‌کنند بازیابی آن ماده را به نشانه‌ای پیوند دهند. برای مثال نام دوستان و همکلاسی‌های شما در واقع نشانه‌ای است برای به خاطر آوردن

قیافه و خاطراتی که با یک فرد مشخص داشته‌اید؛ اما اگر چنانچه دو نفر از دوستان شما نام و نام خانوادگی یکسانی داشته باشند (مثلاً رضا عبدی)، این نام نمی‌تواند نشانه مناسبی برای هر دو دوستان باشد. از این رو باید یکی از افراد را با نشانه‌ای متفاوت به ذهن خود بسپارید (مثلاً رضا عبدی «بلندقد») تا در یادآوری خاطرات و مسائل مرتبط با وی دچار مشکل نشوید.

بیشتر اطلاعات و مفاهیمی که وارد حافظه ما می‌شوند، عموماً نشانه‌هایی مشخص و متمایز دارند؛ از قبیل آدرس منزل، شماره تلفن محل کار، نام معلم ریاضی سوم راهنمایی و مواردی از این دست. اما برخی نشانه‌ها برای اطلاعاتی که وارد حافظه ما شده‌اند، چندان مناسب و منحصر به فرد نیستند و به همین خاطر یا فراموش شده‌اند و یا بازیابی آن اطلاعات بسیار دشوار است؛ همچون تیم ملی که واژه‌ای یکسان برای تمام تیم‌های ملی در همه زمان‌ها و مکان‌ها است و برای اینکه درک درستی از منظور گوینده داشته باشیم ضروری است نشانه دقیق‌تر و جزئی‌تری داشته باشیم؛ مثلاً تیم ملی والیبال ایران در سال ۱۳۸۹، که باعث بازشناسی آن از سایر اطلاعات مرتبط می‌شود.

تداخل اطلاعات مشابه یکی از عوامل مهم در فراموشی آیات حفظ شده قرآن کریم به شمار می‌رود. بسیاری از حافظان و مربیان اذعان دارند که به یاد سپاری اولیه آیات در ذهن امری نسبتاً آسان است و به سرعت انجام می‌شود. با این حال به مرور زمان و با افزایش محفوظات، مشکلاتی در تثبیت و مرور آیات به وجود می‌آید که غالباً ناشی از شباهت‌های بین آنها است. مفهوم تداخل، می‌تواند بسیاری از این اشکالات را تبیین نموده و برای رفع آنها راه‌حلی‌هایی ارائه دهد. برای روشن‌تر شدن مطلب به مثال زیر توجه کنید.

در آیات ابتدایی سوره بقره به دو آیه برمی‌خوریم که عبارت‌های آغازین آنها مشابه هم بوده و بخش‌های پایانی آنها متفاوت است. شباهت‌ها و تفاوت‌های آیات ۴۰ و ۴۷ سوره بقره را در زیر ملاحظه می‌کنید:

«يَا بَنِي إِسْرَآئِيلَ اذْكُرُوا نِعْمَتِيَ الَّتِي أَنْعَمْتُ عَلَيْكُمْ وَأَوْفُوا بِعَهْدِي أُوفِ بِعَهْدِكُمْ وَإِيَّايَ فَارْهَبُونِ»^{۸۲}

«يَا بَنِي إِسْرَٰئِيلَ اذْكُرُوا نِعْمَتِيَ الَّتِي أَنْعَمْتُ عَلَيْكُمْ وَأَنِّي فَضَّلْتُكُمْ عَلَى الْعَالَمِينَ»^{۸۳}

با توجه به اینکه معمولاً ابتدای آیات به عنوان نشانه برای بازیابی و تلاوت محفوظات به کار می‌رود اما در مثال فوق ملاحظه می‌شود که این نشانه دست‌کم برای تلاوت دو آیه فوق چندان موثر نخواهد بود و علائم دیگری باید به کار بسته شود تا دقیقاً بیان کند که مقصود پرسش‌گر کدام آیه است. یکی از نشانه‌های جایگزین ممکن است شماره آیه باشد. در این صورت مربی پس از تلاوت عبارت نخست آیه، شماره آن را نیز اعلام می‌کند تا حافظ دریابد که منظور مربی کدام آیه است. یک شیوه دیگر آن است که مربی هنگام پرسش، آیه را تا جایی تلاوت کند که به تمایز دو آیه پرداخته شود. یعنی در مثال فوق مربی باید دست‌کم واژه‌های «وَأَوْفُوا» و «وَأَنِّي» را بخواند تا حافظ بداند که کدام آیه را قرار است تلاوت نماید.

این نشانه‌گذاری می‌تواند دائم یا موقت باشد؛ یعنی به مرور زمان و با افزایش محفوظات، امکان دارد نشانه‌های قبلی کاربرد خود را از دست بدهند و نیاز باشد نشانه‌های جدیدتری برای دسترسی به آیه مورد نظر اعمال گردد. در مثال فوق دیدیم که مربی با استفاده از شماره آیه و خواندن واژه‌های تمایزبخش توانست حافظ را در پیدا کردن آیه مورد نظر یاری رساند و نشانه منحصر به فردی برای این دو آیه مشابه به کار برد. اما با افزایش محفوظات، حافظ با آیه ۱۲۲ سوره بقره مواجه می‌شود؛ آیه‌ای که دقیقاً شبیه به آیه ۴۷ بوده و هیچ تفاوتی (دست‌کم از نظر ظاهری) میان آن دو ملاحظه نمی‌شود:

«يَا بَنِي إِسْرَٰئِيلَ اذْكُرُوا نِعْمَتِيَ الَّتِي أَنْعَمْتُ عَلَيْكُمْ وَأَنِّي فَضَّلْتُكُمْ عَلَى الْعَالَمِينَ»^{۸۴}

در این مورد، خواندن آیه تا پایان هم به حافظ کمک نخواهد کرد تا آیه مورد نظر را شناسایی کرده و تلاوت نماید. اما ذکر شماره آیه و نیز در اینجا ذکر شماره صفحه می‌تواند به حافظ کمک کند تا دریابد که مقصود مربی کدام یک از آیات مشابه بوده است. لازم به ذکر است که آیه ۴۷ سوره بقره در صفحه ۷ و آیه ۱۲۲ در صفحه ۱۹ واقع شده است (البته در قرآن‌های رایج ۱۵ سطری و بدون ترجمه فارسی). بدین ترتیب حافظ و مربی

۸۳. بقره، ۴۷.

۸۴. بقره، ۱۲۲.

می‌توانند با ایجاد نشانه‌های مرتبط با آیات مورد نظر، دسترسی و بازیابی به این آیه‌ها را تسهیل نموده و از شمار اشکالات هنگام تلاوت بکاهند.^{۸۵} البته لازم به ذکر است که به کار بستن شماره آیه و شماره صفحه در به یاد سپاری آیات مشابه همیشه روش‌های مناسبی نیستند و با افزایش تعداد آیات و میزان محفوظات ممکن است کارایی خود را از دست بدهند. در ادامه بحث، روش‌هایی مرور خواهند شد که نشانه‌های ماندگارتر و دقیق‌تری برای جلوگیری از فراموشی آیات مشابه در اختیار حافظان و مربیان قرار خواهند داد.

بافت موقعیت

یادآوری اطلاعات وقتی راحت‌تر است که موقعیت بازیابی همانند موقعیت رمزگردانی باشد. برای مثال دانشجویی که اطلاعات مربوط به دوران دبستان خود را تا حدودی فراموش کرده با حضور در دبستان محل تحصیل خود ممکن است اطلاعات مرتبط فراوانی را به یاد بیاورد. مثلاً شماره کلاسی که در آن درس خوانده، نام معلم و برخی همکلاسی‌ها، نام کارمندان مدرسه و مواردی از این دست. حتی ممکن است خاطرات خوب و بدی که از آن دوران داشته، به ذهن او راه یابند و برای او مجدداً زنده شوند. بنابراین بافت موقعیتی که اطلاعات یا حوادث در آن رمزگردانی شده، خود می‌تواند به عنوان نشانه‌ای مناسب برای بازیابی و یادآوری اطلاعات و رویدادها باشد.

فرض کنید یکی از حفاظ، تکالیف خود را در مسجد محله‌شان حفظ می‌کند و برنامه‌ای روزانه برای حضور در مسجد و حفظ و مرور آیات دارد. چنین فردی اگر موقع پرسش در فضای مسجد حضور یابد و در آنجا به پرسش‌های مربی پاسخ دهد، مسلماً موفقیت بیشتری خواهد داشت و میزان اطلاعات بیشتری را بازیابی خواهد کرد. اما اگر این فرد در منزل یا در محیط مسسه مورد سوال واقع شود، احتمالاً اشکالات بیشتری خواهد داشت و اطلاعات نامربوط فراوانی به ذهن وی هجوم خواهند آورد و او را دچار اشکال خواهند نمود. با توجه به اینکه بیشتر حافظان محترم، تکالیف خود را در منزل حفظ و مرور کرده و در جلسه به مربیان خود تحویل می‌دهند، بنابراین یک اقدام موثر می‌تواند این باشد که

۸۵. ر.ک: جرعه جرعه ملکوت؛ پژوهشی نو در حفظ قرآن، صص ۵۲ تا ۵۹.

فضای مختص به حفظ و مرور را حتی الامکان شبیه به جلسه یا کلاس حفظ نماییم تا بازیابی اطلاعات برای حافظ تا حدودی آسان تر و سریع تر انجام گیرد. همچنین افرادی که خود را برای شرکت در مسابقات حفظ آماده می کنند، بهتر است برخی جلسات تمرینی خود را در محیط مسابقه یا فضایی شبیه به آن انجام دهند تا فراخوانی محفوظات در آن محیط برایشان راحت تر شود. این افراد می توانند با قرار گرفتن در صحنه و خواندن از پشت میکروفون، خود را در لحظه آزمون تصور کنند و بافت موقعیت تمرین را با بافت موقعیت مسابقه شبیه سازی کنند.

بافت موقعیتی همیشه چیزی خارج از فرد یادسپارنده نیست، یعنی همیشه عنصری از محیط نیست. بلکه آن چه موقع رمزگردانی در درون فرد می گذرد یعنی حالت درونی فرد نیز بخشی از بافت موقعیتی است و می تواند در بازیابی اطلاعات نقش مهمی ایفا کند. برای مثال اگر حافظ در حالت غمگینی اقدام به حفظ آیات نماید، احتمال اینکه بازیابی محفوظات در آن حالت بهتر و بیشتر اتفاق افتد، بالاست. به این پدیده یادگیری وابسته به حالت^{۸۶} گفته می شود. بنابراین حافظان محترم دقت داشته باشند که حالت روحی و عاطفی آنها در موقع حفظ بسیار مهم است و تاثیر بسزایی در بازیابی اطلاعات خواهد گذاشت. هرچه حالات روحی و عاطفی افراد باثبات تر و پایدارتر باشد احتمال بیشتری دارد که در تجربه یادآوری موفق تر عمل نمایند.

عوامل هیجانی

همان طور که پیش تر عنوان شد عوامل هیجانی و عاطفی در رمزگردانی، اندوزش و بازیابی اطلاعات نقش مهمی دارند و به شیوه های مختلف، حافظه را تحت تاثیر قرار می دهند. نخست اینکه ما درباره خاطرات هیجان انگیز - چه مثبت و چه منفی - بیشتر فکر می کنیم و آنها را بیشتر سازمان دهی و مرور می نماییم. حافظی که ارتباط معنوی عمیقی با قرآن برقرار کرده و از این ارتباط معنوی، راضی و خشنود است به طور طبیعی فرآیند حفظ قرآن را تجربه ای لذت بخش و هیجان انگیز درک کرده و حس مثبتی به آن خواهد داشت.

این هیجان مثبت به نوبه خود باعث خواهد شد اتفاقات و مسائلی که در زمینه حفظ قرآن برایش پیش می‌آیند، در ذهن او بیشتر مرور شده و پیوندهای عمیق‌تری با هم برقرار نمایند. اما فردی که حفظ را به عنوان تکلیفی روزمره و نه چندان جالب تصور می‌کند، مسلماً میزان درگیری عاطفی وی با حفظ قرآن محدود بوده و سازمان‌دهی مناسبی نخواهد داشت.

در حالت دوم، هیجانات از طریق خاطره روشن^{۸۷} بر حافظه اثر می‌گذارند. خاطره روشن، ثبت واضح و نسبتاً دائمی اوضاع و احوالی است که در آن شاهد رویدادی مهم و هیجان‌انگیز بوده‌ایم. برای مثال انفجار تروریستی برج‌های سازمان تجارت جهانی در ۱۱ سپتامبر ۲۰۰۳ تقریباً یک خاطره روشن برای تمام افراد کره زمین محسوب می‌شود. زیرا این اقدام در نوع خود بسیار عجیب، تاسف‌بار و دردناک بود و تصاویر آن بارها و بارها از طریق رسانه‌های عمومی جهان منتشر گردید. هیجان‌انگیز بودن این رویداد باعث شد خاطره روشن و واضحی از آن در اذهان بسیاری از مردم شکل گیرد و هنوز هم اغلب افراد می‌توانند تصویر روشن و دقیقی از صحنه انفجار را به خاطر آورند.

بهره‌گیری از این فرآیند در امر حفظ قرآن کریم بدین ترتیب است که اگر حافظ سعی کند برخی آیات خاص را در شرایطی حفظ کند که تبدیل به خاطره روشن گردد، احتمال فراموشی این آیات بسیار اندک بوده و سال‌ها در یاد خواهند ماند. بدیهی است که حفظ قرآن به دلیل اینکه فرآیندی طولانی و بسیار پیچیده است، نمی‌تواند تماماً تبدیل به خاطرات روشن و دقیق شود، با این حال در برخی شرایط می‌توان آیات و سوره‌های خاص را به گونه‌ای وارد حافظه نمود که تبدیل به خاطره روشن شوند. برای مثال اگر شخصی آیات مربوط به طلاق در سوره بقره را مثلاً در بارگاه ملکوتی حضرت امام رضا (ع) حفظ کند، با توجه به اینکه در آن شرایط وضعیت روحی و عاطفی ویژه‌ای دارد، احتمالاً رمزگردانی این اطلاعات با حالات هیجانی خاصی اتفاق افتاده و تبدیل به خاطره روشن خواهند شد.

گاهی هیجانات منفی باعث می‌شوند بازیابی اطلاعات دچار اختلال شده و نوعی انسداد فکری^{۸۸} به وجود آید. وقتی فرد در شرایط دشواری قرار می‌گیرد و هیجانات منفی وارد حافظه او می‌شوند، اولاً بخشی از ظرفیت حافظه کوتاه‌مدت یا کاری با این هیجانات اشغال شده و فراخوانی اطلاعات مرتبط را دچار محدودیت خواهند کرد. در ثانی، وجود هیجانات منفی باعث به راه افتادن افکار منفی خواهند شد. این افکار منفی دسترسی به اطلاعات را سخت‌تر کرده و در امر یادآوری اختلال ایجاد می‌نمایند. برای مثال فردی که اضطراب دارد، ممکن است در هنگام پرسش به این فکر کند که: اگر نتوانم پاسخ دهم، آبرویم می‌رود؛ یا من توانایی حل این مسئله را ندارم و یا دیگران در مورد من چه فکری می‌کنند؛ و ... با توجه به اینکه ظرفیت حافظه کوتاه‌مدت محدود بوده و شامل 7 ± 2 ماده است، بنابراین هیجانات و افکار منفی تقریباً همه فضای حافظه فرد را پر می‌کنند و دسترسی به اطلاعات مرتبط دچار اختلال می‌شود. موارد شدیدتر این حالت سبب انسداد فکری می‌گردد که در آن، فرد از دستیابی به اطلاعات مرتبط با موضوع به کلی ناتوان است و نمی‌تواند به سوالات پاسخ دهد.

سازمان‌دهی

بررسی‌ها نشان داده که سازمان‌دهی در حین رمزگردانی، بازیابی بعدی را بهبود می‌بخشد؛ بدین معنی که اگر در هنگام ثبت اطلاعات در حافظه از تکنیک‌های سازمان‌دهی استفاده کنیم، می‌توانیم حجم زیادی از اطلاعات را موقع بازیابی به خاطر بیاوریم. یکی از تکنیک‌های مهم سازمان‌دهی، ساختن طرح سلسله مراتب شاخه‌ای از اطلاعات ارائه شده است. بسیاری از دانش‌آموزان در مرور مطالب درسی برای امتحان، از این شیوه با عنوان نمودار درختی اطلاعات استفاده می‌نمایند. این شیوه کمک می‌کند پیگردی اطلاعات در حافظه بسیار راحت شده و اطلاعات مرتبط با هر موضوعی به آسانی فراخوانی شوند.

با توجه به اینکه بسیاری از آیات قرآن کریم به ویژه در عبارت‌های پایانی، شبیه هم هستند، ساختن طرح‌های سلسله مراتبی می‌تواند در سازمان‌دهی و خلاصه‌سازی این عبارت‌ها کمک‌کند. برای مثال به آیات زیر توجه کنید:

قُلْ تَعَالَوْا أَتْلُ مَا حَرَّمَ رَبِّيَ عَلَيْكُمْ ... ذَلِكُمْ وَصَّيْتُ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ^{۸۹}
 وَ لَ لَا تَقْرَبُوا مَالَ الْيَتِيمِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ... ذَلِكُمْ وَصَّيْتُ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ^{۹۰}
 وَ أَنَّ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ ... ذَلِكُمْ وَصَّيْتُ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ^{۹۱}

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، آیات ۱۵۱، ۱۵۲ و ۱۵۳ سوره انعام در عبارت‌های پایانی شبیه هم بوده و فقط در واژه انتهای آیه تفاوت دارند. سازمان‌دهی این آیات به ما کمک می‌کند تا تفاوت‌ها و شباهت‌های آنها را دقیق‌تر درک کرده و برای یادسپاری، تکنیک‌های موثرتری به کار گیریم.^{۹۲} به مورد دیگری در همین خصوص توجه نمایید:

«قُولُوا ءَامَنَّا بِاللَّهِ وَ مَا أُنْزِلَ إِلَيْنَا وَ مَا أُنْزِلَ إِلَىٰ إِبْرَاهِيمَ وَ إِسْمَاعِيلَ وَ إِسْحَاقَ وَ يَعْقُوبَ وَ الْأَسْبَاطِ وَ مَا أُوتِيَ مُوسَىٰ وَ عِيسَىٰ وَ مَا أُوتِيَ النَّبِيُّونَ مِنْ رَبِّهِمْ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْهُمْ وَ نَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ»^{۹۳}
 «قُلْ ءَامَنَّا بِاللَّهِ وَ مَا أُنْزِلَ عَلَيْنَا وَ مَا أُنْزِلَ عَلَىٰ إِبْرَاهِيمَ وَ إِسْمَاعِيلَ وَ إِسْحَاقَ وَ يَعْقُوبَ وَ الْأَسْبَاطِ وَ مَا أُوتِيَ مُوسَىٰ وَ عِيسَىٰ وَ النَّبِيُّونَ مِنْ رَبِّهِمْ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْهُمْ وَ نَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ»^{۹۴}

این دو آیه نیز بسیار شبیه به هم بوده و در موارد معدودی تفاوت دارند. مرور چند باره این آیات در به یاد سپاری و تلاوت صحیح آنها تاثیر چندانی نخواهد گذاشت. در این مورد نیز بایستی نقاط مشترک و متمایز آیات بر اساس اصل سازمان‌دهی مشخص گردیده و با استفاده از تکنیک‌های مناسب رمزگردانی وارد حافظه شوند. در این صورت است که

۸۹. انعام، ۱۵۱.

۹۰. انعام، ۱۵۲.

۹۱. انعام، ۱۵۳.

۹۲. ر.ک: الفبای حفظ قرآن؛ همراه با تحلیلی بر مبانی حفظ و مرور و عوامل تقویت حافظه، صص ۶۹ تا ۷۴.

۹۳. بقره، ۱۳۶.

۹۴. آل عمران، ۸۴.

می‌توان امیدوار بود تلاوت آیات فوق خالی از اشکال باشد و گرنه حافظان محترم در یادآوری چنین مواردی با اشکالات جدی مواجه خواهند شد.^{۹۵}

رمزگذاری

رمزگذاری آیات مشابه برای حافظان و مربیان قرآن کریم یکی از بحث‌های کلیدی بوده و رمز موفقیت در آزمون‌های دشوار به شمار می‌رود. از این رو در بخش حاضر سعی خواهیم کرد قواعد و اصولی را مطرح نماییم که در رمزگردانی، اندوزش و بازیابی آیات مشابه به کار رفته و در مرور محفوظات بسیار موثر هستند. اگرچه برخی جنبه‌های این مباحث در بخش بهسازی حافظه ذکر گردیده است، با این حال به خاطر اهمیتی که حفظ و مرور آیات مشابه برای حافظان و مربیان دارد، در این جا به طور مستقل به آن پرداخته می‌شود.^{۹۶}

آیات مشابه در قرآن کریم به آیاتی اطلاق می‌شود که تمام یا بخشی از آنها عیناً یا تا حدودی شبیه به هم بوده؛ حفظ و مرور آنها با روش‌های سنتی چندان میسر نیست و برای به یاد سپاری این آیات بهتر است از روش‌های ویژه‌ای استفاده شود. البته همه آیات مشابه قرآن ممکن است برای تمام افراد دشوار نباشد و در این زمینه تفاوت‌های فردی وجود دارد، اما قاعده کلی این است که در حفظ و مرور آیات مشابه باید از روش‌های کمکی حفظ بهره گرفته شود. مهم‌ترین روش‌های کمکی حفظ شامل استفاده از نوار، ترجمه، رموز قراردادی و قواعد صرف و نحو عربی می‌باشد که در ادامه برخی از آنها توضیح داده می‌شود. **استفاده از ترجمه:** یکی از روش‌های به خاطر سپاری آیات مشابه، استفاده از ترجمه و مطالعه مفاهیم مرتبط با آیات مورد نظر است. در این مورد حافظ با دانستن معانی آیات به ویژه معانی بخش‌هایی که شبیه به هم هستند، سعی می‌کند پیوندهایی معنادار میان این بخش‌ها ایجاد کرده و اقدام به حفظ نماید. در واقع با بهره‌گیری از روش ترجمه، فرد سعی می‌کند از طریق بسط معنایی، نشانه‌های بازیابی متعددی برای یک مسئله ایجاد کرده و از

۹۵. ر.ک: حافظان نور، صص ۱۲۳ تا ۱۷۹.

۹۶. ر.ک: نگاهی تحلیلی بر مبانی و روش‌های حفظ قرآن کریم، صص ۱۲۹ تا ۱۳۵.

آن طریق به حفظ آیات بپردازد. نمونه‌ای از کاربرد این روش را در مثال زیر مشاهده می‌کنید:

«وَكَأَيِّنْ مِنْ نَبِيِّ قَاتَلَ مَعَهُ رَبُّهُوَ كَثِيرٌ فَمَا وَهَنُوا لِمَا أَصَابَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَمَا ضَعُفُوا وَمَا اسْتَكَانُوا وَاللَّهُ يُحِبُّ الصَّابِرِينَ»^{۹۷}

«فَعَالَتْهُمْ اللَّهُ ثَوَابَ الدُّنْيَا وَحُسْنَ ثَوَابِ الْآخِرَةِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ»^{۹۸}

در آیه نخست، بحث درباره کسانی است که در کنار پیامبران جنگیدند و هیچ‌گاه در برابر آنچه در راه خدا به آنان می‌رسید سست و ناتوان نشدند و اینان در واقع مصداق صابران هستند. بنابراین واژه پایانی آیه باید «صابرین» باشد.

استفاده از ترتیب الفبایی: در این روش حافظ با توجه به ترتیب الفبایی واژه‌ها و عبارات اقدام به حفظ می‌کند و ترتیب الفبایی به وی کمک می‌کند تا در بازیابی دچار فراموشی یا اشکال نگردد. موارد متعددی در قرآن وجود دارند که با این روش می‌توان آنها را حفظ نمود که به چند نمونه در زیر اشاره می‌شود:

يُرِيدُونَ أَنْ يُطْفِئُوا نُورَ اللَّهِ بِأَفْوَاهِهِمْ وَيَأْبَى اللَّهُ إِلَّا أَنْ يُتِمَّ نُورُهُ وَلَوْ كَرِهَ الْكَافِرُونَ^{۹۹}

هُوَ الَّذِي أَرْسَلَ رَسُولَهُ بِالْهُدَى وَدِينِ الْحَقِّ لِيُظْهِرَهُ عَلَى الدِّينِ كُلِّهِ وَلَوْ كَرِهَ الْمُشْرِكُونَ^{۱۰۰}

با توجه به این که حرف «ک» در الفبای زبان فارسی زودتر از حرف «م» قرار دارد بنابراین واژه نخست حتماً «الْكَافِرُونَ» است. این چنین است در عبارت‌های پایانی آیات زیر

که ابتدا واژه «الْأَثِمِينَ» و سپس واژه «الظَّالِمِينَ» قرار می‌گیرد:

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا شَهَادَةُ بَيْنَكُمْ إِذَا حَضَرَ أَحَدَكُمُ الْمَوْتُ ... إِنَّا إِذَا لَمِنَ الْأَثِمِينَ^{۱۰۱}

فَإِنْ عَثَرَ عَلَى أَنَّهُمَا اسْتَحَقَّا إِثْمًا ... إِنَّا إِذَا لَمِنَ الظَّالِمِينَ^{۱۰۲}

۹۷. آل عمران، ۱۴۶.

۹۸. آل عمران، ۱۴۸.

۹۹. توبه، ۳۲.

۱۰۰. توبه، ۳۳.

۱۰۱. مائده، ۱۰۶.

۱۰۲. مائده، ۱۰۷.

صرف و نحو عربی: به کارگیری قواعد و اصول صرف و نحو عربی می‌تواند در حفظ و مرور آیات مشکل و مشابه کمک کند. در این بخش، قواعد عربی در واقع نشانه قدرتمندی برای پیش‌بینی عبارات مشابه گردیده و حافظ را از اشتباه مصون می‌دارد. به مورد زیر دقت کنید:

وَاسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ إِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلَّا عَلَى الْخَاشِعِينَ^{۱۰۳}
 ... وَ إِنْ كَانَتْ لَكَبِيرَةٌ إِلَّا عَلَى الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ ...^{۱۰۴}

در عبارت نخست، «لَكَبِيرَةٌ» خبر «إِنْ» و مرفوع می‌باشد، اما در عبارت دوم «لَكَبِيرَةٌ» خبر «كَانَتْ» منصوب است. با دانستن این قاعده عربی حافظ می‌تواند در تمایز این دو واژه، موفقیت‌آمیز عمل نماید.^{۱۰۵}

استفاده از نوار جزء ۳۰: کاربرد نوار در آموزش حفظ قرآن کریم به یکی از اصول فراگیر و مهم تبدیل شده است، در حالی که هیچ تحقیق حمایت‌شده‌ای نشان نمی‌دهد که استفاده از نوار باعث افزایش کیفیت حفظ خواهد شد. از سوی دیگر تجربه فردی حافظان موفق نشان می‌دهد بهره‌گیری از نوار نه تنها کمکی به حفظ و مرور آیات نمی‌کند، بلکه در سطوح پیشرفته ممکن است به کیفیت محفوظات آسیب هم بزند. در روش حفظ دیداری هم استفاده از نوار صرفاً برای رفع اشکالات روخوانی و آشنایی با نحوه وقف و ابتدای آیات به کار می‌رود. با این وجود یکی از روش‌های کمکی حفظ در مورد آیاتی که بسیار کوتاه بوده؛ شبیه به هم هستند، ریتم و آهنگ مشابهی دارند و به سادگی حفظ نمی‌شوند، استفاده از نوار و تقلید از آن می‌باشد. این شرایط در آیات و سوره‌های جزء ۳۰ قرآن کریم دیده می‌شود و حفظ این بخش از قرآن با نوار اساتید مشهوری چون محمد صدیق منشاوی یا محمود خلیل الحصری توصیه می‌شود. البته لازم به ذکر است که معایب روش حفظ با نوار در این مورد هم وجود دارد، از قبیل تشابه آهنگ‌های جزء ۳۰ با سایر بخش‌های قرآن و نیز ناتوانی در تلاوت این آیات با آهنگی متفاوت؛ با این حال مزایای

۱۰۳. بقره، ۴۵.

۱۰۴. بقره، ۱۴۳.

۱۰۵. ر.ک: چگونه قرآن را حفظ کنیم؟ صص ۶۵ تا ۱۱۲.

استفاده از نوار با در نظر گرفتن شرایطی که جزء ۳۰ دارد در مقایسه با معایب آن نسبتاً بیشتر است و کمک بیشتری به حافظ خواهد کرد.^{۱۰۶}

رموز قراردادی: هرگاه محتوای آیات مورد نظر یا ترتیب قرار گرفتن آنها پشت سر هم طوری باشد که نتوان با روش‌های استاندارد به حفظ و مرور پرداخت، بهره گرفتن از رموز قراردادی و تعیین کردن آنها به عنوان نشانه‌های یادآوری می‌تواند حافظ را در تلاوت آیات یاری رساند. رموز قراردادی معمولاً در نقش سرنخ‌هایی عمل می‌کنند که در شرایط مبهم یا دشوار به کمک حافظ آمده و خواندن آیات بعدی را تسهیل می‌کنند. این رموز قراردادی می‌توانند شامل ترکیبی از حروف نخست آیات، یک بیت شعر و یا پیوندی معنادار میان بخش‌های مختلف یک آیه باشند. به یک مورد مشهور در زیر توجه کنید:

وَلَا يَحْزَنكَ الَّذِينَ يُسَارِعُونَ فِي الْكُفْرِ ... وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ^{۱۰۷}

إِنَّ الَّذِينَ اشْتَرُوا الْكُفْرَ بِالْإِيمَانِ ... وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ^{۱۰۸}

وَلَا يَحْسَبَنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّمَا نُطَمِّئُ لَهُمْ خَيْرٌ لِّأَنفُسِهِمْ ... وَلَهُمْ عَذَابٌ مُّهِينٌ^{۱۰۹}

در پایان سه آیه متوالی فوق از سوره آل عمران به سه عبارت مشابه برمی‌خوریم که صرفاً در واژه پایانی تفاوت دارند. به یاد سپاری این عبارتها در طولانی مدت بسیار سخت است و به آسانی فراموش می‌شود. اما اگر حروف ابتدایی این واژه‌ها را در کنار هم قرار دهیم کلمه عربی «عام» تشکیل می‌شود که در زبان فارسی به معنای «سال» است. حتی اگر کلمه مورد نظر معنای مشخصی نداشته باشد و صرفاً در حافظه وارد شود، اثر خود را اعمال خواهد کرد. حافظ با حفظ کردن کلمه عام و پیوند دادن آن به این سه آیه، می‌تواند عبارتهای پایانی را بدون اشتباه تلاوت نموده و بر میزان تسلط خود بیفزاید. به یک مثال دیگر در این خصوص توجه فرمایید:

قُلْ تَعَالَوْا أَتْلُ مَا حَرَّمَ رَبُّكُمْ عَلَيْكُمْ ... ذَلِكُمْ وَصَّاكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ^{۱۱۰}

۱۰۶. این مورد از توصیه‌های آقای محمدصادق زارعان (حافظ کل قرآن کریم) به حافظ قرآن کریم است.

۱۰۷. آل عمران، ۱۷۶.

۱۰۸. آل عمران، ۱۷۷.

۱۰۹. آل عمران، ۱۷۸.

۱۱۰. انعام، ۱۵۱.

وَلَا تَقْرُبُوا مَالَ الْيَتِيمِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ... ذَلِكُمْ وَصَّكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ^{۱۱۱}
وَأَنَّ هَذَا صِرَاطٌ مُسْتَقِيمٌ فَاتَّبِعُوهُ ... ذَلِكُمْ وَصَّكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ^{۱۱۲}

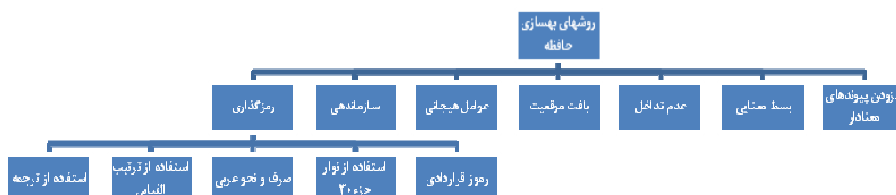
همان طور که پیش تر عنوان شد، به یاد سپاری عادی عبارت‌های پایانی این سه آیه بسیار دشوار است و بایستی از طریق یک نشانه قوی، واژه مورد نظر و صحیح را فراخوانی نماییم. دقت در واژه‌های آخر مشخص می‌سازد که استفاده از حرف دوم آنها می‌تواند در ساختن یک رمز کمک‌کننده باشد. بدین ترتیب که حرف دوم واژه نخست یعنی «تَعْقِلُونَ» هیچ نقطه‌ای ندارد (صفر نقطه)؛ حرف دوم واژه دوم یعنی «تَذَكَّرُونَ» فقط یک نقطه دارد؛ و در نهایت حرف دوم از واژه سوم «تَتَّقُونَ» دو نقطه دارد. با در نظر گرفتن تعداد نقطه‌های حرف دوم این واژه‌ها می‌توان به رمزی قراردادی رسید که به سادگی و خیلی سریع می‌تواند معمای این آیات را بازگشایی کرده و حافظ را در تلاوت بدون اشکال آنها یاری رساند.

رموز قراردادی و نقش آنها در تبدیل شدن به یک حافظ حرفه‌ای بسیار مهم و تاثیرگذار است. افرادی که علیرغم تلاش فراوان و مرورهای زیاد، همچنان در تلاوت محفوظات خود اشکال دارند و در هنگام مواجهه با آیات مشابه، استراتژی مشخصی ندارند در حالت مبتدی باقی مانده و در این راه توفیق چندانی کسب نخواهند کرد. اگرچه عوامل متعددی در تبدیل شدن به حافظ حرفه‌ای دخالت دارند - از قبیل تمرکز، هوش، استعداد، تمرین و ... با این وجود نقش مهارت‌های مروری همچون استفاده از رموز قراردادی در این مسیر بسیار پررنگ می‌باشد.

۱۱۱. انعام، ۱۵۲.

۱۱۲. انعام، ۱۵۳.

خلاصه‌ای از روش‌های بهسازی حافظه



در پایان این بحث، اشاره به چند نکته ضروری است:

(۱) حفظ کردن برخی آیات مشابه ممکن است اصلاً مشکلی برای حافظ به وجود نیاورد و شاید با همان روش‌های عادی و استاندارد بتوان آنها را حفظ و مرور کرد. بنابراین حافظان محترم دقت داشته باشند که صرف مشابه بودن آیات دلیلی بر استفاده از روش‌های کمکی حفظ نیست و اگر چنانچه در حفظ یا مرور برخی آیات دچار مشکل نشدید، سراغ این روش‌های تکمیلی نروید.

(۲) در بسیاری از آیات مشابه، سیر لفظی آیه مهم‌ترین رمز برای تلاوت صحیح آن است و دقت در این سیر لفظی لازم و ضروری است. سیر لفظی آیه شامل حروف و واژه‌های خاصی است که آن آیه را تشکیل داده‌اند. این واژه‌ها دارای ریتم به خصوصی هستند که مربوط به آن آیه خاص می‌باشد. اگر چنانچه سیر لفظی دو آیه نیز مشابه هم باشد، در این صورت بهتر است از روش‌های کمکی حفظ استفاده شود.

(۳) رموز قراردادی امری کاملاً شخصی بوده و کافی است برای فرد معنادار و مشخص باشد. از این رو نیازی نیست در ساختن رموز قراردادی به مطلوب بودن یا معنادار بودن آن توجه داشته باشیم. یادمان باشد که رموز قراردادی صرفاً نشانه‌ای هستند برای یادآوری آیاتی که با روش‌های معمول به یاد نمی‌مانند و هر رمزی که این وظیفه را به درستی انجام

دهد، نوعی رمز قراردادی است.^{۱۱۳} برای مثال در آیات زیر یک حافظ ممکن است با ترکیب کردن حروف نخست واژه‌های پایانی به کلمه «کظف» برسد. کلمه‌ای که نشان می‌دهد واژه نخست «الکافِرُونَ»؛ واژه دوم «الظَّالِمُونَ»؛ و واژه سوم «الْفَاسِقُونَ» است. همین که واژه «کظف» برای یک حافظ «کار کند» و او را در خواندن بدون اشتباه یاری رساند، می‌تواند به عنوان رمز قراردادی به حساب آید:

إِنَّا أَنْزَلْنَا التَّوْرَةَ فِيهَا هُدًى وَ نُورٌ ... وَمَنْ لَمْ يَحْكَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ^{۱۱۴}
وَكُتِبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَا أَنَّ النَّفْسَ بِالنَّفْسِ ... وَمَنْ لَمْ يَحْكَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ^{۱۱۵}
وَلْيَحْكُمُ أَهْلُ الْأَنْجِيلِ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فِيهِ وَمَنْ لَمْ يَحْكَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ^{۱۱۶}

روش‌هایی که برای به یاد سپاری آیات مشابه به وجود آمده‌اند بسیار متنوع و گسترده بوده و کاربردهای وسیعی در حفظ و مرور قرآن کریم دارند. بسیاری از این روش‌ها مبتنی بر اصولی است که در بخش بهسازی حافظه به آنها اشاره شد. با این حال میزان و نحوه استفاده از آنها کاملاً بستگی به شرایط حفظ و ویژگی‌های فردی حافظان دارد. ممکن است برخی حفاظ با روش‌های کمکی حفظ بهتر بتوانند حفظ کنند و برخی دیگر صرفاً با تکیه بر اصول کلی موفق‌تر باشند. این عوامل همگی به تفاوت‌های فردی میان حافظان بستگی دارد؛ بحثی که در فصل آتی به آن خواهیم پرداخت.

۱۱۳. برگرفته از جزوه «شیوه‌های حفظ» نوشته محمدصادق زارعان.

۱۱۴. مائده، ۴۴.

۱۱۵. مائده، ۴۵.

۱۱۶. مائده، ۴۷.

خلاصه فصل

شاید بتوان گفت مطالبی که در این فصل مورد بحث واقع شدند، مهم‌ترین و کاربردی‌ترین موضوعاتی هستند که یک حافظ در فرآیند حفظ و مرور قرآن کریم با آنها مواجه می‌شود. آشنایی با مفاهیمی چون حافظه حسی، کوتاه‌مدت و درازمدت برای حافظی که دست‌کم سه سال از عمرش را به حفظ و مرور قرآن کریم می‌پردازد، می‌تواند راه‌گشا و الهام‌بخش باشد. از سوی دیگر مشکلات و مسائلی که حافظ در حین مرور و تثبیت آیات با آنها مواجه می‌شود، ضرورت آگاهی و به کار بستن تکنیک‌های بهسازی حافظه را دو چندان می‌کند. و بالاخره برخورد مداوم با آیات و عبارت‌های مشابه و بروز اشکالات و تپق‌های متعدد در هنگام تلاوت آنها، حافظ را ناگزیر به استفاده از روش‌هایی می‌کند که در این فصل تا حدود زیادی توضیح داده شدند. اگر چه دانستن علم روان‌شناسی ناظر بر حفظ و مرور یک وجه مهم و بسیار تاثیرگذار در ارتقاء حافظان به شمار می‌رود، با این حال پیمودن مسیر پیشرفت و رسیدن به قله‌های موفقیت مستلزم افزایش آگاهی در حیطه‌های دیگری همچون تفاوت‌های فردی و دستیابی به برخی مهارت‌های ویژه است؛ موضوعاتی که سعی شده در دو فصل پایانی کتاب حاضر، به آنها پرداخته شود.

تجربیات آزمایی

- ۱- از مراحل حافظه، رمزگردانی را توضیح دهید.
- ۲- ظرفیت یا فراخنای حافظه کوتاه‌مدت را بیان کنید.
- ۳- درباره کاربرد ظرفیت حافظه کوتاه‌مدت در حفظ و مرور قرآن کریم بحث کنید.
- ۴- بسط معنایی چگونه به بهسازی حافظه کمک می‌کند؟
- ۵- منظور از یادگیری وابسته به حالت چیست؟
- ۶- عوامل هیجانی چگونه می‌توانند در حافظه اثرگذار باشند؟
- ۷- روش‌های رمزگذاری آیات مشابه را نام برده و توضیح دهید.

فصل پنجم

تفاوت‌های فردی

اهداف رفتاری فصل

در این فصل از فراگیرنده انتظار می‌رود:

- ۱- تعریفی از روان‌شناسی تفاوت‌های فردی ارائه دهد.
- ۲- مولفه‌های مهم در تعریف هوش را بداند.
- ۳- نقش کارکردهای هوشی را در حفظ قرآن کریم توضیح دهد.
- ۴- تفاوت‌های شخصیتی موثر در حفظ و مرور را تشریح کند.
- ۵- درباره نقش عوامل مهم در تفاوت‌های فردی حافظان بحث کند.

روان‌شناسی تفاوت‌های فردی^{۱۱۷} شاخه‌ای از علم روان‌شناسی است که به بررسی جنبه‌های متمایز و متفاوت افراد می‌پردازد. این حوزه از مطالعات روان‌شناختی پدیده‌هایی را مدنظر قرار می‌دهد که افراد در آن ویژگی‌ها دارای شدت و ضعف بوده و از این طریق با هم فرق می‌کنند. مهم‌ترین ابعادی که انسان‌ها را از هم متمایز می‌کند شامل جنسیت، سن، هوش،^{۱۱۸} شخصیت^{۱۱۹} و ویژگی‌های خانوادگی است. در این فصل قصد داریم برخی مفاهیم بنیادی در روان‌شناسی تفاوت‌های فردی را مرور کرده و نقش آنها را در زندگی حافظان و مربیان مورد تاکید قرار دهیم. بدین منظور ابتدا ماهیت هوش و نقش آن در امر حفظ و مرور را بررسی کرده و سپس در ادامه مسائل شخصیتی و خانوادگی موثر را از نظر خواهیم گذراند. لازم به ذکر است که تفاوت‌های جنسیتی و سنی در تعامل با سه مولفه فوق مورد بحث قرار گرفته و راهکارهای عملی برای هر یک از گروه‌ها در پایان هر بخش ارائه خواهد شد.

مفهوم هوش

روان‌شناسان هنوز دو مسئله مهم را حل نکرده‌اند: نخست آنکه معنای دقیق هوش چیست؟ و دوم آنکه چطور می‌توانیم ابزارهای معتبری برای اندازه‌گیری آن بسازیم؟ در این بخش سعی خواهیم کرد با جمع‌بندی نظریات مختلفی که درباره ماهیت هوش و نحوه اندازه‌گیری آن ارائه شده، پاسخی مناسب برای سؤالات فوق بیابیم و کاربرد این پدیده را در حفظ و مرور قرآن کریم متذکر شویم.

117. individual differences

118. Intelligence

119. Personalit.

تعریف هوش

پیش از آنکه به تعریف هوش بپردازیم، بهتر است تعریف چند واژه مشابه با هوش را بیان کرده و فرق آنها را با هوش بدانیم. معمولاً مفاهیمی چون توانایی،^{۱۲۰} استعداد^{۱۲۱} و پیشرفت^{۱۲۲} با مفهوم هوش یکسان در نظر گرفته می‌شوند. در حالی که ساندبرگ می‌گوید: «توانایی عبارت است از قدرت فعلی انجام امور و استعداد عبارت است از توان انجام دادن یک کار پس از آموزش دیدن. هر دو مفهوم شباهت‌هایی به مفهوم پیشرفت دارند که عبارت است از انجام موفقیت‌آمیز یک کار در گذشته.»

بین مفهوم هوش و پیشرفت، شباهت‌های زیادی وجود دارد و بسیاری از آزمون‌های هوشی، آزمون‌های پیشرفت نامیده می‌شوند؛ چون آموخته‌های فرد را اندازه می‌گیرند. مروری بر تعاریف مختلف هوش نشان می‌دهد که در همه آنها پنج حوزه زیر به طور ضمنی مطرح و یا به طور مستقیم گنجانیده شده و یا بسط داده شده است:

۱. تفکر انتزاعی:^{۱۲۳} یعنی توانایی استفاده از نمادها و مفاهیم و استفاده از نمادهای کلامی و عددی
 ۲. یادگیری از تجربه: یعنی تاکید بر آموزش‌پذیری به معنای عام
 ۳. حل مسائل از راه بینش^{۱۲۴}
 ۴. سازگار شدن با موقعیت‌های جدید: یعنی توانایی تطبیق با موقعیت‌های جدید و ظرفیت تحمل و کنار آمدن با موقعیت‌های مختلف
 ۵. تمرکز و تداوم در به کار انداختن توانایی‌ها برای رسیدن به یک هدف مطلوب.
- حال به یکی از تعاریف هوش (آروی و همکاران، ۱۹۹۴) که مفاهیم متعدد را در کنار هم قرار داده و تعریف جامعی ارائه کرده است، می‌پردازیم:

120. Ability

121. Aptitude.

122. Achievement.

123. abstract thinking

124. insight

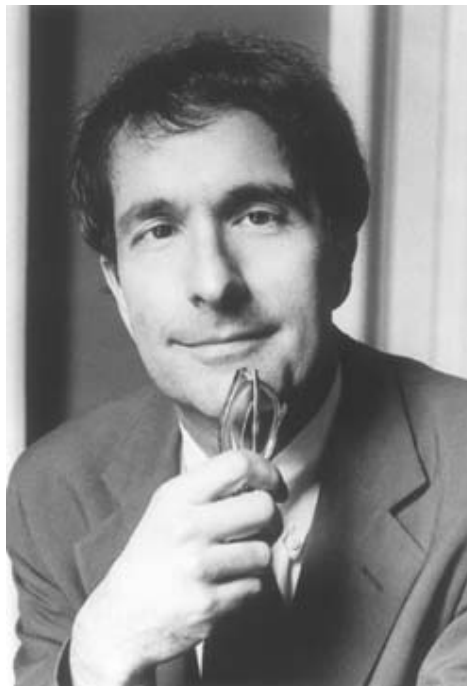
«هوش یک ظرفیت ذهنی بسیار عمومی است؛ برای مثال شامل توانایی استدلال، برنامه‌ریزی، حل مسئله، تفکر انتزاعی، درک عقاید پیچیده، یادگیری سریع و کسب تجربه است. هوش فقط یاد گرفتن مطالب کتاب‌ها، یک مهارت محدود تحصیلی یا موفقیت در آزمون‌ها نیست، بلکه ظرفیت گسترده‌تر و عمیق‌تر درک دنیای اطرافمان است؛ یعنی فهمیدن، معنی کردن یا برنامه‌ریزی برای کاری که قرار است انجام گیرد.»

با توجه به تعریف فوق، به نظر می‌رسد تقریباً همه اعمال و رفتار ما تحت تأثیر هوش است و افراد بسته به این که در چه درجه هوشی قرار دارند، ممکن است عملکردهای متفاوتی داشته باشند.^{۱۲۵} با این حال گاردنر یکی از روان‌شناسانی است که سعی کرده مفهوم هوش را در چارچوب فعالیت‌ها و توانمندی‌های مختلف خلاصه کند.

۱۲۵. ر.ک: راهنمای سنجش روانی برای روانشناسان بالینی، مشاوران و روانپزشکان، ج ۱، صص ۲۶۶ - ۲۸۶.

هاوارد ایرل گاردنر

هاوارد ایرل گاردنر (متولد ۱۱ جولای ۱۹۴۳) استاد دانشگاه هاروارد در رشته روانشناسی تحولی است. او به خاطر نظریه هوش‌های چندگانه مشهور شده و جوایز متعددی برای پژوهش‌های خود به دست آورده است (برای مثال جایزه مک‌آرتور، گراومیر و پادشاه آستوریاس). نظریه هوشی گاردنر اظهار می‌دارد که انسان‌ها نه تنها شیوه‌های مختلفی برای پردازش اطلاعات و یادگیری دارند، بلکه این شیوه‌ها مستقل از هم عمل می‌کنند. در سال ۱۹۹۹ گاردنر تعداد هوش‌های



مورد نظر خود را به هفت مورد (زبان‌شناختی، منطقی - ریاضی، موسیقایی، فضایی، بدنی - حرکتی، بین‌فردی و درون‌فردی) افزایش داد. همچنین گاردنر هوش هشتم تحت عنوان هوش زیستی را در نظر گرفته اما هنوز وارد نظریه خود نکرده است. سایر نظریه‌پردازان هوش هم مفهوم هوش طبیعی را معرفی نموده‌اند که فعلاً از سوی قوانین جامعه علوم اجتماعی مورد پذیرش واقع نشده است.^{۱۲۶}

۱۲۶. منبع: ویکی‌پدیا (دانشنامه آزاد اینترنتی).

نظریه گاردنر

گاردنر مبدع نظریه هوش‌های چندگانه است. بدین معنی که قابلیت‌های عقلی انسان مجموعه‌ای از مهارت‌های حل مسئله است که او را قادر می‌سازند مسائل یا مشکلاتش را حل کند. گاردنر به هفت مجموعه از ابعاد هوش اشاره کرده است: هوش زبان‌شناختی، موسیقایی، منطقی - ریاضی، فضایی، بدنی - حرکتی، درون‌فردی و میان‌فردی. برای مثال منظور از هوش درون‌فردی این است که فرد بر زندگی احساسی خود اشراف داشته باشد و هوش میان‌فردی یعنی اینکه از توانایی توجه به دیگران و تمایز گذاشتن بین آنها برخوردار باشد. هر یک از هوش‌های چندگانه‌ای که گاردنر مطرح کرده است تا درجاتی در یک تکلیف حل مسئله مشارکت دارند.

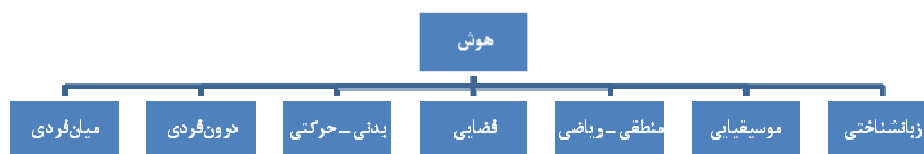
برای مثال تصور کنید می‌خواهیم سهم هر کدام از این هوش‌ها را در حفظ قرآن بررسی نماییم:

هوش زبان‌شناختی: هوش زبان‌شناختی به میزان اطلاعات و آگاهی‌های فرد در زمینه زبان و مهارت‌های زبانی اشاره دارد. حافظی که مهارت‌های زبانی بالایی دارد و در خواندن و درک و فهم اطلاعات کلامی نمره بالایی می‌گیرد، مسلماً در حفظ واژه‌ها و عبارت‌های قرآنی توفیق بیشتری کسب خواهد کرد. همچنین میزان آشنایی با زبان دوم یعنی زبان عربی بر توانمندی‌های کلامی حافظ در حفظ قرآن خواهد افزود. عواملی چون توجه به سیر لفظی آیات، تلفظ دقیق و صریح حروف و واژه‌ها، سیالی یا روانی تلاوت و نیز برقراری پیوندهای معنادار بین آیات و ترجمه آنها جزو مهارت‌های زبان‌شناختی مرتبط با حفظ و مرور به شمار می‌روند. البته باید توجه کرد که نقش مهارت‌های زبانی در حفظ قرآن چندان اساسی و پررنگ نیست و ترکیبی از این توان‌مندی‌ها می‌تواند حافظ را در راه رسیدن به موفقیت کمک کند.

هوش موسیقایی: این هوش آشکارا به نحوه بهره‌برداری از آهنگ کلامی قرآن در تلاوت اشاره دارد. حافظی که هوش موسیقایی بالایی دارد، انواع آهنگ‌های مرتبط با آیات را فرا گرفته و در هنگام تلاوت به خوبی اجرا می‌کند. این نوع هوش در حفظ قرآن با نوار کاربرد فراوانی دارد؛ یعنی حافظانی که هوش موسیقایی آنها قوی است با تکیه بر نوار و

تقلید از آن می‌توانند قرآن را حفظ کنند. همچنین توانایی تشخیص دادن ریتم آیات و اجرای صحیح آنها در تلاوت با هوش موسیقایی مرتبط است. تشخیص صحیح ریتم یک آیه شامل توانایی بازشناسی صداهای کوتاه و بلند، میزان کشش در غنه‌ها، مدهای متصل و منفصل و نیز برقراری ارتباط موزون و هماهنگ بین آنهاست. حافظی که با ریتم صحیح حفظ و مرور کند، لاجرم در مورد هر آیه و عبارتی، ریتم مخصوص آن را خواهد داشت. این ریتم به وی کمک خواهد کرد تا در تلاوت‌های بعدی به صورت خودکار تلاوت نموده و از اشتباهات لفظی و جابه‌جایی‌ها مصون بماند.

هوش منطقی - ریاضی: این نوع هوش به توانایی درک روابط منطقی - ریاضی و توانایی کار با اعداد اشاره دارد. حافظی که در این هوش توانایی بالایی دارد، می‌تواند ارتباط لفظی و معنایی آیات و عبارتها را دریافته و از آنها در جهت مرور استفاده کند. همچنین توانایی برقراری روابط معنادار بین آیه‌ها و سوره‌ها؛ کشف روابط منطقی بین آیات؛ ایجاد و به‌کارگیری رموز قراردادی برای به‌خاطر سپاری آیات مشابه؛ و در نهایت توانایی حفظ شماره آیه‌ها و شماره صفحه‌ها جزو توانمندیهای مرتبط با این هوش است.



هوش‌های چندگانه گاردنر

هوش فضایی: یکی از توانمندی‌های ضروری برای حفظ قرآن با روش دیداری، داشتن درجات بالایی از هوش فضایی است. از طریق هوش فضایی حافظ قادر است مکان دقیق آیات در صفحه را بازشناسی نماید. همچنین جایگاه نسبی آیه در صفحه، سوره، جزء و کل قرآن را می‌تواند از طریق بهره‌گیری از هوش فضایی دریابد. یکی از کاربردهای مهم هوش فضایی در مرور، تجسم کردن آیات ابتدا و انتهای صفحه و نیز درک توالی صفحات است. بدین معنی که حافظ قادر است آیات نخست هر صفحه را به‌طور منظم در ذهن خود تجسم کرده و در انتقال از صفحه‌ای به صفحه دیگر اشتباه نکند. این نکته یکی از موارد

مهم و شایع در مسابقات قرآن به شمار می‌رود و توانایی تجسم آیات ابتدایی هر صفحه می‌تواند مانع از انتقال‌های نزدیک یا دور گردد.

هوش بدنی - حرکتی: توانایی تشخیص حرکات ریز و درشت، هماهنگی حرکات بدنی با محرک‌های دیداری و نیز ترکیب این حرکات به شکلی ماهرانه جزو ویژگی‌های هوش بدنی - حرکتی می‌باشد. افرادی که هوش حرکتی بالایی دارند، در حرکات بدنی موزون مهارت داشته و می‌توانند زنجیره‌ای از حرکات مرتبط با هم را در کنار یکدیگر اجرا نمایند. این افراد در فعالیت‌هایی که نیاز به حرکات ریز دست‌ها دارند همچون قالی‌بافی و خطاطی، مهارت بالایی داشته و این حرکات را به آسانی انجام می‌دهند. با توجه به اینکه در حفظ و مرور قرآن، وضعیت بدنی افراد ممکن است تحت تاثیر خستگی متغیر باشد، از این رو توصیه می‌شود حافظان محترم در جلسات حفظ و مرور محفوظات، وضعیت بدنی ثابتی اتخاذ کنند تا محرک‌های بدنی و حرکتی باعث افت تمرکز و ایجاد اشکال نگردند. یک عادت نامطلوب هنگام مرور محفوظات نزد برخی حافظان دیده می‌شود و آن هم جلو عقب رفتن بدن در حالت نشسته می‌باشد که یک حرکت کلیشه‌ای و تکراری موقع تمرین است. حافظه بدنی این نوع حرکات را در ذهن ثبت کرده و با تمرین محفوظات پیوند می‌دهد. اما با توجه به اینکه فرد هنگام پاسخ‌گویی به سوالات مربی یا در مسابقات سعی می‌کند وضعیت بدنی ثابتی داشته باشد از این رو موقع خواندن محفوظات احساس راحتی نکرده و تپق خواهد زد.

مورد دیگر در ارتباط با هوش بدنی - حرکتی به تلفظ صحیح حروف و واژه‌ها برمی‌گردد. برخی حفاظ موقع تمرین سعی می‌کنند آیات را با سرعت بالا مرور کنند و در نتیجه از تلفظ صحیح و دقیق واژه‌ها و عبارت‌ها باز می‌مانند. با این حال در زمان پرسش با دقت بالایی که در کلمات دارند، معمولاً تپق می‌زنند. دلیل این امر آن است که حافظه حرکتی، حرکات مربوط به آیات را در زمان مرور نمی‌تواند به درستی ثبت نماید. بنابراین فرد به محض اینکه سرعت تلاوت را پایین آورده و سعی می‌کند حروف را دقیق تلفظ کند، دچار مشکل و عدم تمرکز شده و تپق می‌زند.

هوش درون فردی و میان فردی: هوش درون فردی مربوط به آگاهی فرد از حالات درونی خویش و بازشناسی آنهاست و هوش میان فردی به شناسایی عواطف و احساسات

دیگران و نیز تنظیم پاسخ‌های عاطفی در روابط بین‌فردی مربوط می‌شود. این نوع هوش در سال‌های اخیر تحت عنوان هوش هیجانی^{۱۲۷} معرفی شده و دربردارنده عناصر متعددی است که در چهار حوزه خلاصه می‌شوند. اولین حوزه شامل ادراک و ابراز هیجانات می‌شود که در برگیرنده ارزیابی صحیح هیجانات و عواطف در خود و دیگران است. حوزه دوم شامل توانایی کاربرد هیجانات جهت تسهیل تفکر است. سومین حوزه یعنی درک و فهم هیجانات، شامل تجزیه کردن هیجانات و عواطف به اجزای مختلف، فهمیدن و درک تغییر احتمالی از یک حالت احساسی به حالت احساسی دیگر و فهم احساسات پیچیده در موقعیت‌های اجتماعی می‌شود. حوزه چهارم مدیریت عواطف است که توانایی اداره احساسات خود و دیگران را شامل می‌شود.^{۱۲۸}

هوش هیجانی با مدیریت هیجانات منفی از جمله اضطراب^{۱۲۹} و افسردگی^{۱۳۰} هم سر و کار دارد. افرادی که هوش هیجانی بالایی دارند، می‌توانند این هیجانات را شناسایی نموده و در جهت تغییر آنها اقدام کنند. حافظ قرآن کریم در فرآیند حفظ و مرور تحت تاثیر هیجانات متعددی همچون اضطراب و استرس^{۱۳۱} قرار می‌گیرد و برخورداری از هوش هیجانی بالا باعث می‌گردد حافظ با کنترل صحیح و مناسب این هیجانات، از تاثیرات مخرب آنها مصون بماند. در فصل بعدی نحوه بهره‌برداری از این توانمندی و مهارت‌های مقابله با استرس به تفصیل مورد بحث قرار خواهد گرفت.

تیزهوشی و حفظ قرآن

مفهوم تیزهوشی تاریخچه‌ای طولانی در ادبیات آموزشی و روان‌شناسی دارد. این مفهوم در طول قرن‌ها با عنوان‌های مختلف مورد توجه قرار گرفته و از متون باستانی همچون آموزه‌های سقراط و کنفوسیوس تا نوشته‌ها و تبیین‌های مدرن در اندیشه بشر نقش داشته است. تعداد زیادی واژه و اصطلاح برای اشاره به مفهوم تیزهوشی وجود دارد که از آن

127. emotional intelligence

۱۲۸. برگرفته از روانشناسی تفاوت‌های فردی، صص ۷۴ - ۹۷.

129. Anxiety

130. Depression

131. Stress

جمله می‌توان به واژه‌های بالاستعداد، توانمند، برجسته، استثنایی، سرآمد، تیز، سریع‌الانتقال، نابغه و جز اینها اشاره کرد. این اصطلاحات با وجود تفاوت‌هایی که با یکدیگر دارند همگی بیان‌گر یک مفهوم اصلی هستند. این مفهوم به طور کلی برتری توانایی‌های فکری فرد را نشان می‌دهد که او را نسبت به گروه مرجعش (برای مثال همسالان، همکاران و غیره) متمایز می‌سازد.

در حقیقت تیزهوشی به عنوان ویژگی درونی و همیشگی یک فرد در نظر گرفته می‌شود که در عین حال می‌تواند تحت تاثیر موقعیت (برای مثال بافت آموزشی) نیز قرار بگیرد. عوامل اقتصادی، فرهنگی، سیاسی، شخصیتی و انگیزشی از جمله عوامل محیطی موثر در مفهوم تیزهوشی می‌باشند که در پژوهش‌های گوناگون به آنها پرداخته شده است. حفظ قرآن فعالیتی است که نیازمند هوش بالاتر از متوسط بوده و بدین لحاظ حافظان قرآن کریم نیز جزو افراد تیزهوش قلمداد می‌شوند.

با توجه به مباحث فوق ملاحظه می‌شود که مفهوم هوش شامل عوامل و توانمندی‌های متعددی است که هر یک از آنها می‌توانند در موفقیت‌های تحصیلی، شغلی، ارتباطی و به ویژه امر حفظ و مرور قرآن کریم نقش سازنده و موثری داشته باشند. مربی محترم حفظ باید در نظر داشته باشد که شاگردانش از نظر ملاک‌ها و معیارهای هوشی در درجات مختلفی هستند و مهارت‌ها و توانمندی‌های متفاوتی دارند. از این رو یکسان دانستن آنها در کلاس و ارائه تکالیفی مساوی برای هر کدام، مسلماً در پیشرفت موفقیت‌آمیز آنها تاثیر خوبی نخواهد داشت. برای مثال حافظی که هوش موسیقایی بالایی دارد، در بهره‌گیری از نوار ترتیل بسیار موفق‌تر عمل خواهد کرد تا فردی که با دستگاه‌های موسیقایی آشنایی نداشته و از درک آهنگ‌های قرآنی عاجز است. همچنین با توجه به اینکه برخی کودکان حافظه تصویری قدرتمندی دارند، به کارگیری روش حفظ دیداری در این افراد می‌تواند در موفقیت آنها نقش اساسی ایفا کند.

یک نکته دیگر در زمینه اهمیت تفاوت‌های هوشی حفاظ قرآن کریم، دقت در گزینش این افراد برای حفظ است. حفظ قرآن فرآیندی طولانی و پیچیده بوده و مستلزم داشتن سطح هوشی بالاتر از متوسط می‌باشد. افرادی که هوش عمومی آنها متوسط یا متوسط به پایین است لاجرم در پیمودن مسیر دشوار حفظ قرآن کریم دچار مشکلات متعدد شده و

ممکن است با از دست دادن انگیزه خود، آسیب‌ها و صدمات روحی و روانی شدیدی ببینند. بنابراین لازم است مربیان محترم با در نظر گرفتن سطح هوشی فرد، توصیه‌های متناسب را به علاقمندان حفظ ارائه نموده و در گزینش افراد برای دوره حفظ کل قرآن کریم دقت فراوان نمایند. البته مقصود این نیست که افرادی با سطح هوشی متوسط یا پایین‌تر نمی‌توانند حافظ قرآن شوند، بلکه این افراد با توجه به توانمندی‌هایی که دارند، شایسته است در دوره‌های حفظ موضوعی یا بخش محدودی از قرآن حضور یابند و اگر چنانچه در این مرحله موفق شدند، آنگاه به حفظ ترتیبی کل قرآن همت گمارند.^{۱۳۲}

شخصیت

در ادامه این بخش، مفهوم شخصیت به عنوان یکی دیگر از عوامل دخیل در تفاوت‌های فردی را مورد بحث و بررسی قرار داده و مولفه‌های شخصیتی موثر در حفظ و مرور قرآن کریم را بازگو خواهیم کرد. شخصیت مفهومی است که تقریباً به اندازه مکاتب گوناگون در روان‌شناسی، تعاریف گوناگون درباره آن وجود دارد. رویکردهای روانکاو، پدیدارشناختی، عاملی، یادگیری، پردازش اطلاعات و دیدگاه صفات از مهم‌ترین مکاتبی هستند که به مقوله شخصیت پرداخته‌اند.

شخصیت به عنوان مفهومی مجزا که بدون ارتباط با مفاهیم دیگر ارزش بررسی و مطالعه دارد، با نظریه‌های آلپورت^{۱۳۳} وارد روان‌شناسی شد. وی شخصیت را عبارت از سازمان‌دهی پویای روانی فیزیولوژیکی درون فرد می‌دانست که رفتار و افکار شخص را تعیین می‌کند. کتل^{۱۳۴} نیز تقریباً هم‌زمان با آلپورت به بررسی مجزای شخصیت با استفاده از روش تحلیل عاملی پرداخت. از نظر کتل شخصیت آن چیزی است که امکان پیش‌بینی آنچه را که یک شخص در موقعیت معینی انجام خواهد داد، می‌دهد.

از میان رویکردهای گوناگون به شخصیت، رویکرد صفات و عاملی در حال حاضر پرنفوذترین رویکردها به شمار می‌روند. رویکرد صفات معتقد است که شخصیت از صفات

۱۳۲. ر.ک: روانشناسی بالینی: مفاهیم، روش‌ها و حرفه، صص ۲۵۷ - ۲۹۲.

133. Alport, G.

134. Cattell, R. B.

یا آمادگی‌های رفتاری تشکیل یافته است. مهم‌ترین نظریه این رویکرد، نظریه پنج عامل بزرگ مک‌کری^{۱۳۵} و کوستا^{۱۳۶} است. نظریه شخصیت آن‌ها ریشه در آمار و تحلیل عاملی از یک‌سو و زبان‌شناسی از سوی دیگر دارد. مک‌کری و کوستا معتقد بودند که برای هر صفت یا حالتی که انسان می‌تواند داشته باشد، لزوماً یک لغت متناظر در زبان ساخته شده است. بنابراین آن‌ها کلیه لغات موجود مرتبط با صفات انسانی را در فرهنگ انگلیسی جمع‌آوری کردند و با تحلیل عاملی چند مرحله‌ای، به پنج عامل بزرگ شخصیت دست یافتند.^{۱۳۷}

نظریه‌های زیستی شخصیت

نظریه‌های زیستی سعی کرده‌اند شخصیت را با استفاده از سیستم زیستی انسان تبیین کنند. نیای مشترک همه این نظریه‌ها به نظریه بقراط درباره اخلاط بدن و ترکیب آن‌ها در جلوه‌های گوناگون شخصیت باز می‌گردد. بقراط شخصیت را حاصل ترکیب نسبت‌های مختلف از مایعات داخلی بدن می‌دانست و بر اساس اینکه در هر شخص نسبت کدام مایع بیشتر است، شخصیت وی را با آن نام می‌خواند؛ مانند تیپ دموی یا صفراوی. نظریه‌های جدید نیز به نوعی ادامه‌دهنده همان راه بقراط هستند ولی با روش‌شناسی علمی و تکیه بیشتر بر مغز و سیستم عصبی. از این میان نظریه‌های نظریه‌های آیزنک،^{۱۳۸} گری^{۱۳۹} و کلونینگر^{۱۴۰} بیشترین نفوذ را داشته‌اند که در این بخش به توصیف یکی از نظریه‌های متأخر شخصیتی یعنی نظریه کلونینگر می‌پردازیم.^{۱۴۱}

نظریه کلونینگر

نظریه شخصیت کلونینگر، حاصل ادغام رویکردهای زیستی، شناختی، رفتاری و انسان‌گرایی در باب شخصیت بوده و به نظر می‌رسد در فرهنگ‌ها و نژادهای مختلف صادق

135. McCrae, R

136. Costa, P. T.

۱۳۷. ر.ک: نظریه‌های شخصیت، صص ۲۴۱ - ۲۸۴.

138. Eysenck, H.

139. Gray, J.

140. Cloninger, R. C.

141. Kaplan & Sadock's Comprehensive Textbook of Psychiatry, Vol. 2, pp. 197 - 2240

است، به گونه‌ای که در بیست کشور جهان از قاره‌های مختلف از جمله ایران بررسی شده و نتایج حاکی از تایید نظریه بوده است. کلونینگر شخصیت را بر ساخته از دو بخش می‌داند: سرشت^{۱۴۲} و منش.^{۱۴۳} سرشت بخش زیستی و ارثی شخصیت است و نشان‌گر آمادگی‌های پیش‌ساخته در واکنش به هیجانات پایه است. منش بخش محیط‌ساخته شخصیت است که در طی زمان و در تعامل سرشت با محیط ساخته می‌شود. سرشت و منش به ترتیب با دو نوع یادگیری و حافظه مرتبطند، حافظه روشی^{۱۴۴} و حافظه معنایی.^{۱۴۵} حافظه روشی شامل یادگیری‌های شرطی و شرطی‌سازی‌های رفتاری است. حافظه معنایی با منش مرتبط است و شامل یادگیری‌های کلامی و اخباری^{۱۴۶} بلندمدت است. هر یک از این عوامل دارای مولفه‌هایی هستند که جداگانه مورد بررسی قرار گرفته و به نقش آنها در فرآیند حفظ و مرور اشاره خواهد شد.

سرشت

همان‌گونه که ذکر شد، سرشت بخش وراثتی و هسته هیجانی شخصیت است، بنابراین در طول زمان و شرایط مختلف به میزان زیادی پایدار است. سرشت نوع پاسخ فرد به هیجان‌های پایه است؛ آن دسته از هیجاناتی که اولیه هستند، از ابتدای تولد دیده می‌شوند و علاوه بر انسان در سایر پستان‌داران نیز وجود دارند. ترس،^{۱۴۷} خشم،^{۱۴۸} دلبستگی^{۱۴۹} و میل یا هوس^{۱۵۰} چهار هیجان پایه‌اند. بنابراین چهار عامل شخصیتی سرشتی وجود دارند که تعیین‌کننده پاسخ‌های خودکار افراد نسبت به شرایط برانگیزاننده این هیجان‌ها هستند. نوجویی^{۱۵۱} عامل مرتبط با خشم است و در پاسخ به شرایط جدید و پیش‌بینی‌نشده دخیل

142. Temperament

143. Character

144. procedural memory

145. semantic memory

146. Declarative

147. Fear

148. Anger

149. Attachment

150. Ambition

151. novelty seeking

است. اجتناب از خطر^{۱۵۲} عامل مرتبط با ترس است که در پاسخ به خطر نقش دارد. وابستگی به پاداش^{۱۵۳} عامل مربوط به دلبستگی است و در پاسخ به شرایط تقویت‌کننده پایدار و پیش‌بینی‌پذیر مداخله می‌کند. پشتکار^{۱۵۴} نیز عامل مرتبط با میل یا هوس است و پاسخ به شرایط تقویتی گاه‌به‌گاه، پیش‌بینی‌ناپذیر و حتی ناکام‌کننده را تعیین می‌کند. این پاسخ‌ها خودکار هستند و بدون دخالت شناخت برانگیخته می‌شوند. از این‌رو نوع پاسخ‌دهی افراد از ابتدای کودکی و حتی نوزادی قابل مشاهده است و در تمام سال‌های بعدی زندگی نیز دوام می‌یابد.

نمرات بالا و پایین ذاتاً نه خوب هستند و نه بد، بلکه بسته به شرایط محیط و آنچه محیط می‌طلبد می‌توانند مفید یا غیرمفید باشند. مثلاً در شرایط بسیار تهدیدکننده و خطرآفرین برای زندگی، آسیب‌پرهیزی بالا یک مزیت است و نمره پایین در این عامل کمکی به بقای ارگانیسم نمی‌کند، اما در شرایط امن و پایدار زندگی، آسیب‌پرهیزی پایین یک مزیت و آسیب‌پرهیزی بالا غیرمفید، مخرب و اضطراب‌آور است.

نوجویی: این عامل سرشتی، مسئول نوع پاسخ به هیجان خشم و رویدادهای جدید است. نوجویی نمایان‌گر سوگیری ارثی در واکنش به تازگی، رفتارهای انفجاری، اجتناب فعال از نشانه‌های تنبیه شرطی و ناکامی و فرار از نشانه‌های تنبیه غیرشرطی است. افراد با نمره بالا در نوجویی معمولاً کنج‌کاو هستند، به سادگی برانگیخته شده و عصبانی می‌شوند، زود خسته می‌شوند و تکانشی، برون‌گرا و نامنظم هستند. افراد با نمرات پایین در نوجویی افرادی آرام و خویشتن‌دار، صبور، فکور، اقتصادی و منظم هستند و نسبت به یکنواختی تحمل خوبی دارند. با توجه به اینکه فرآیند حفظ و مرور قرآن مسیری طولانی و یکنواخت است و مستلزم پای‌بندی به برنامه‌های مشخص و معین در طول روز می‌باشد، بنابراین به نظر می‌رسد درجات پایین نوجویی شامل صبر، تفکر، آرامش، نظم و تحمل یکنواختی می‌توانند به حافظ کمک کنند تا در پیشبرد برنامه‌های خود موفق‌تر عمل نماید.

152. harm avoidance

153. reward dependence

154. persistence

اجتناب از خطر: این عامل رفتارهای مربوط به ترس را تبیین می‌کند. عامل اجتناب از خطر نشان‌گر سوگیری ارثی در پاسخ به نشانه‌های خطر، تنبیه و ناکامی است. ترس از ابهام، خجل بودن، بازداری اجتماعی، اجتناب منفعلانه از خطر، خستگی‌پذیری و بدبینی نسبت به آینده و حوادث آن، از ویژگی‌های افراد با نمرات بالا در این مقیاس است. در مقابل افراد با نمرات پایین در این مقیاس افرادی هستند خوش‌برخورد، آسوده‌خاطر، معاشرتی، شجاع، با انرژی و خوش‌بین.

عامل اجتناب از خطر بیشترین همبستگی را با اضطراب و اختلال‌های اضطرابی و افسردگی دارد و از آنجایی که حافظ مدام در معرض پرسش و ارزیابی دیگران قرار دارد، بنابراین قابل تصور است که همواره مستعد تجربه استرس و اضطراب باشد. ویژگی‌های شخصیتی مرتبط با اجتناب از خطر پایین به حافظ کمک می‌کند تمرکز حواس خود را در موقعیت‌های استرس‌زا حفظ کرده و در ارائه محفوظات خود دچار سردرگمی و تردید نگردد. همچنین نمرات پایین در اجتناب از خطر عاملی است که موفقیت حافظ در مسابقات حفظ قرآن را می‌تواند در پی داشته باشد.

رابرت کلونینگر

رابرت کلونینگر (متولد ۴ آوریل ۱۹۴۴)

به دلیل پژوهش‌های ارزنده‌ای که درباره پایه‌های زیستی، روانی، اجتماعی و معنوی بهداشت روانی و اختلالات روانی انجام داده به شهرت رسیده است. همچنین وی دارای تحقیقات وسیع درباره پایه‌های ژنتیکی، نوروبیولوژی و تحول شخصیت و اختلالات آن است. مشاهدات کلونینگر درباره شخصیت باعث شد تا وی شیوه‌ای کاربردی برای پیش‌بینی آسیب‌پذیری به اختلالات



روانی فراهم آورد. در میانه دهه ۱۹۸۰ بود که کلونینگر مدل عمومی خود به نام سرشت را با استفاده از داده‌های به دست آمده از ژنتیک، نوروبیولوژی و نوروفارماکولوژی ارائه داد؛ برخلاف پژوهشگران پیشین که از روش تحلیل عاملی رفتار یا پرسشنامه‌های خودگزارشی استفاده می‌کردند. در ادامه نیز با همراهی دراگان سوراکیک حیطه دوم شخصیت را منش نام‌گذاری کرد که به عنوان شیوه ارزیابی سبک‌های انسانی و فراشخصی معرفی گردید.^{۱۵۵}

وابستگی به پاداش: عامل شخصیتی و سرشتی وابستگی به پاداش نشان‌گر سوگیری ارثی در پاسخ به نشانه‌های تقویت‌کننده اجتماعی و هیجان دلبستگی است. این عامل میزان شرطی شدن افراد به تقویت‌کننده‌های مداوم اجتماعی را تبیین می‌کند. افراد با نمرات بالا در این عامل فداکار، دل‌نازک، وابسته، حساس و اجتماعی هستند. در مقابل افراد با نمرات پایین عمل‌گرا و مبتکر، زرنک، سرد و از نظر اجتماعی بی‌احساس، دودل، نامصمم و بی‌اعتنا به تنهایی هستند. افرادی که در عامل وابستگی به پاداش نمره بالایی دارند احتمال دارد در امر حفظ قرآن پیشرفت چندانی نداشته باشند و یا اگر حافظ کل قرآن باشند نمی‌توانند بر آن مسلط شوند. اما حافظی که نمرات پایینی در وابستگی به پاداش دارد، به سرعت در حفظ و مرور پیشرفت کرده و به زودی تکالیف خود را به انجام خواهد رساند. اگر چه وابستگی زیاد به پاداش‌های اجتماعی باعث پیشرفت‌های تحصیلی و شغلی می‌شود با این حال اکثر این افراد در برقراری روابط نزدیک اجتماعی و همچنین در زندگی شخصی و خانوادگی خود دچار مشکلات عاطفی فراوان می‌شوند. ملاحظه می‌شود که ابعاد شخصیتی می‌توانند اثرات متفاوتی در جنبه‌های مختلف زندگی داشته باشند. از این رو افراد باید با در نظر گرفتن ویژگی‌های شخصیتی خود و با بازشناسی نقاط قوت و ضعف در روابط بین فردی از آسیب‌های تحصیلی، شغلی و عاطفی جلوگیری کرده و با تکیه بر نقاط قوت و ارتفاع نقاط ضعف خود، همواره در مسیر رشد و ترقی باقی بمانند.

پشتکار: پشتکار چهارمین و آخرین عامل سرشتی در نظریه کلونینگر است. این عامل به سوگیری ارثی در حفظ رفتار در پاسخ به تقویت‌کننده‌های نامنظم و گاه‌به‌گاهی علیرغم ناکامی و خستگی اشاره دارد. افراد با نمرات بالا در این عامل سخت‌کوش، جاه‌طلب، خستگی‌ناپذیر، پابرجا و به شدت پرتلاش در راه رسیدن به هدف یا پاداش بوده و نسبت به خاموشی شرطی‌شده مقاوم هستند. افراد با نمرات پایین نیز تنبل، ناعمال، ناپایدار و نامنظم هستند و به ندرت ممکن است برای رسیدن به هدفی به سختی تلاش کنند. همان‌طور که پیش‌تر ذکر گردید حافظ قرآن با دشواری‌هایی که پیش رو دارد قطعاً باید از پشتکار و همت بالایی برخوردار بوده و به مدت طولانی تلاش وافر از خود نشان دهد تا به هدف خود نائل شود. از این رو عامل پشتکار یکی از عوامل شخصیتی اساسی و تاثیرگذار در حفظ قرآن به شمار رفته و بیشترین موفقیت‌ها را می‌تواند در این راستا پیش‌بینی نماید.

جدول ۳ خلاصه‌ای از ویژگی‌های نمرات حد بالا و پایین چهار بعد سرشتی شخصیت در نظریه کلونینگر را نشان می‌دهد.

جدول ۳. ویژگی‌های نمرات حد بالا و پایین ابعاد سرشتی

ابعاد سرشتی	حد بالا	حد پایین
نوجویی	جستجوگر تکانشی اسراف‌کار تحریک‌پذیر	محتاط سنجیده و ژرف‌اندیش صرفه‌جو خوشتن‌دار
اجتناب از خطر	بدبین ترسو خجالتی خستگی‌پذیر	خوش‌بین بی‌پروا معاشرتی بالانرژی
وابستگی به پاداش	احساساتی گشاده‌رو صمیمی مهربان	بی‌عاطفه گوشه‌گیر سرد مستقل
پشتکار	سخت‌کوش مصمم پرشور کمال‌گرا	تنبل خوش‌گذران نافعال عمل‌گرا

منش

منش بخش محیط‌ساخته شخصیت است، اشاره به ذهن دارد و هسته مفهومی شخصیت می‌باشد. منش جایگاه عقل، منطق و فرآیندهای عالی آدمی همچون انتزاع، استدلال و تفسیر نمادهای کلامی و غیرکلامی است. بنابراین اعمال عالی شناختی همچون حافظه و زبان مربوط به منش است. منش با تعدیل پیام‌های حسی و هیجانی برخاسته از سیستم سرشتی و در تعامل با آن‌ها مفهومی از خود و جهان خارج برای فرد می‌سازد. درحالی‌که یادگیری‌های سرشتی به صورت یادگیری تداعی و شرطی‌سازی است، یادگیری

منش به صورت جملات و مفاهیم است. منش تنها جایگاه عقل نیست، بلکه هیجان‌های ثانویه‌ای همچون همدلی، امید، عشق و گناه نیز بخشی از آن هستند. کارکردهای اجرایی، قاعده‌مندی و اخلاق سه کارکرد اصلی منش می‌باشند که به ترتیب سه عامل شخصیتی خودگردانی،^{۱۵۶} همکاری^{۱۵۷} و تعالی^{۱۵۸} را تشکیل می‌دهند. در حالی که هم نمرات بالا و هم نمرات پایین در عوامل سرشتی بسته به شرایط می‌توانند مفید یا مخرب باشند، نمرات بالا در عوامل منشی معمولاً مفید و نمرات پایین در آن‌ها معمولاً غیرمفید است، چرا که با توجه به کارکردهای عوامل منشی، شرایط بسیار کمی وجود دارند که نمرات کم بتوانند مفید باشند. این شرایط به خصوص در عامل خودگردانی بیشتر صدق می‌کند.

خودگردانی: این بعد منشی نشان‌گر تفاوت‌های فردی در کارکردهای اجرایی و مدیریتی ذهن است. افراد با نمرات بالا در خودگردانی دارای کفایت بالا، مسئول، قابل اعتماد، معطوف به هدف، دارای احساس پذیرش نسبت به خود و مبتکر هستند و به صورتی واقعی و درست با جهان و خود برخورد می‌کنند. اما افراد با نمرات پایین در این عامل ملامت‌گر، غیرقابل اعتماد، بی‌مسئولیت و ناتوان هستند و قادر به تعیین و حرکت در مسیر اهداف درونی معنادار نیستند و به صورتی غیرواقعی با خود و جهان مواجه می‌شوند. بدین ترتیب آشکارا می‌توان گفت خودگردانی بالا نه تنها در امر حفظ و مرور قرآن بلکه در هر فرآیند یادگیری و پیشرفت می‌تواند یک عامل کمک‌کننده و موثر باشد. حافظتی که توانمندی خودگردانی بالا دارد، هدف‌مند، برنامه‌ریز، اصول‌گرا و مسئولیت‌پذیر است. در حالی که ویژگی‌های شخصیتی متناظر با نمرات پایین در خودگردانی که شامل ناتوانی و بی‌مسئولیتی هستند می‌توانند برنامه حفظ و مرور را دچار اشکال نموده و مانع پیشرفت حافظ گردند.

همکاری: این بعد منشی نشان‌دهنده تفاوت‌های فردی در کارکردهای اجتماعی افراد است. افراد با نمرات بالا در این عامل همدل، سازگار، پایبند اصول، دلسوز و حمایت‌گر هستند و خود را به صورت عضوی از اجتماع می‌پندارند. افراد با نمرات پایین در این عامل

156. self-directedness

157. Cooperativeness

158. self-transcendence

خودشیفته، ناسازگار، خرده‌گیر و شاکی، کینه‌ای و فرصت‌طلب هستند و منافع فردی خود را بیشتر ترجیح داده و به حقوق و احساسات دیگران بی‌توجه هستند. هر دو گروه می‌توانند در تجارب یادگیری و از جمله حفظ قرآن موفق باشند، اما با توجه به اینکه حفظ قرآن در بستر جلسه حفظ و مرور معنا پیدا می‌کند و بسیاری از تمرینات حفاظ در چارچوب گروه‌های دو یا سه نفره است، بنابراین کسانی که بعد همکاری در شخصیت آنها پیرنگ است می‌توانند از برنامه‌های گروهی تمرین بهره‌برده و تسلط بیشتری بر محفوظات خود داشته باشند. همچنین بالا بودن بعد همکاری نه تنها در حفظ قرآن بلکه در بسیاری از امور زندگی همچون روابط بین فردی و مسائل شغلی می‌تواند عاملی تاثیرگذار و تضمین‌کننده سلامت روان باشد.

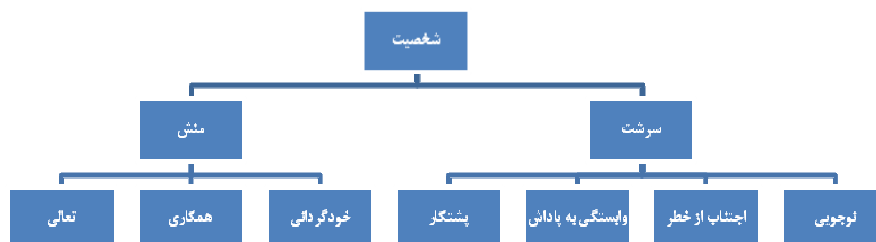
تعالی: تعالی نشان‌گر تفاوت‌های فردی در کارکردهای قضاوتی و اخلاقی است. افراد با نمرات بالا اخلاقی، بصیر، معنوی، بی‌تکلف و متواضع هستند و خود را به صورت بخشی یکپارچه با جهان هستی می‌انگارند. افراد با نمرات پایین عمل‌گرا، مادی، عینی، مسلط بر زندگی شخصی و در عین حال پرمدعا هستند. تعالی بخشی به خود که مستلزم داشتن نمرات بالا در عامل تعالی است تجربه‌ای بسیار نزدیک به حفظ قرآن و انس با کلام الهی است. افرادی که به اخلاقیات پایبند بوده و حالات معنوی دارند، معانی و مفاهیم این کتاب آسمانی را بهتر و عمیق‌تر درک نموده و تجربه حفظ و مرور آنها غنی‌تر از دیگران خواهد بود. همچنین تعالی بالا می‌تواند در تبدیل شدن فرد به یک حافظ کامل و موفق کمک کند. افرادی که در عامل تعالی نمرات پایین دارند اگر چه می‌توانند حافظ قرآن باشند با این حال از درک معانی عمیق کلام الهی و کاربرد آنها در زندگی روزمره عاجز بوده و حفظ قرآن را صرفاً به عنوان یک تکلیف یادگیری قلمداد می‌کنند. بنابراین قرار گرفتن این افراد در جایگاه مربی حفظ یا کسی که مسئولیت حفظ دیگران را بر عهده دارد می‌تواند در نهادها و مؤسسات قرآنی و آموزشی آسیب‌زننده باشد.

جدول ۴ خلاصه‌ای از ویژگی‌های افراد با نمرات بالا و پایین در ابعاد منشی است.

جدول ۴. ویژگی‌های نمرات حد بالا و پایین ابعاد منشی

ابعاد منشی	حد بالا	حد پایین
خودگردانی	مسئولیت‌پذیر	ملامت‌گر
	هدف‌مند	بی‌هدف
	مبتکر	منفعل
	خودپذیر	خیالی و آرزومند
	منضبط	نامنظم
همکاری	سازگار	ناسازگار
	هم‌دل	فاقد حساسیت
	کمک‌کننده	خودخواه
	دلسوز	کینه‌ای
	پایبند اصول	فرصت‌طلب
تعالی	اخلاق‌گرا	عمل‌گرا
	بصیر	عینی
	معتقد به مذهب	شکاک در مذهب
	معنویت‌گرا	ماده‌گرا
	آرمان‌گرا	نسبی‌گرا

عوامل سرشتی و منشی از نظر کلونینگر



همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، نظریه کلونینگر رویکردی جامع به شخصیت داشته است؛ بدین ترتیب که هم نقش وراثت را در شکل‌دهی به شخصیت در نظر گرفته و هم

نقش محیط، یادگیری و تربیت را. سرشت و عامل‌های زیرمجموعه آن به عنوان بخش وراثتی شخصیت و منش و عامل‌های زیرمجموعه آن به عنوان بخش محیط‌ساخته در نظر گرفته شده‌اند. بنابراین بررسی شخصیت افراد و به ویژه حفاظ در چارچوب مدل نظری کلونینگر می‌تواند شناخت عمیقی در ارتباط با توانمندی‌ها و مهارت‌های آنان درباره مسائل مختلف ارائه نماید. با این حال مربیان محترم در نظر داشته باشند که بررسی شخصیت افراد یک امر کاملاً حرفه‌ای و تخصصی بوده و باید از سوی روان‌شناس بالینی انجام گیرد. با این حال نسخه‌ای از پرسشنامه کوتاه سرشت و منش کلونینگر در پایان این کتاب ارائه شده است تا خوانندگان محترم با چارچوب کلی این مقیاس آشنا تر شده و ارزیابی اولیه‌ای از خود داشته باشند.

سایر عوامل

پس از بررسی نقش هوش و شخصیت در تفاوت‌های فردی حافظان، در این بخش به ذکر عواملی می‌پردازیم که می‌توانند جنبه‌های مختلف تفاوت‌های فردی را توجیه کنند. اگرچه تفاوت‌های فردی تقریباً تحت تاثیر همه سازه‌ها و مولفه‌هایی است که به نوعی در علم روان‌شناسی مفهوم‌پردازی و ذکر شده، با این حال در این قسمت صرفاً به مواردی اشاره می‌شود که در امر حفظ و مرور قرآن کریم اهمیت و نقش بیشتری داشته و با موضوع مورد بحث ارتباط تنگاتنگی دارند.^{۱۵۹}

سن: آدمی از لحظه تولد تا مرگ دائماً در مسیر تحول و رشد شخصی قرار دارد و هر مرحله از زندگی از نظر کیفی و محتوایی با مراحل قبل و بعد از خود بسیار متفاوت است. به عنوان مثال یک کودک ۸ ساله با یک نوجوان ۱۵ ساله از لحاظ عوامل رشدی متعددی همچون هیجانات، شناخت‌ها و افکار، ارزش‌ها، رشد اجتماعی و استقلال فردی تفاوت‌های فراوانی دارد. کودک ۸ ساله درک متفاوتی از انگیزه، برنامه‌ریزی، جایزه، کلاس و تکلیف دارد. از این رو مربی حفظ لازم است سطح رشدی و ویژگی‌های تحولی حافظ را در نظر گرفته و با آگاهی از آنها برنامه مناسب حفظ و مرور را برای فرد تدوین و ارائه نماید. در این

۱۵۹. برگرفته از روانشناسی تفاوت‌های فردی، صص ۱۴۳ - ۱۶۵.

زمینه مراجعه به کتاب‌های روان‌شناسی رشد می‌تواند برای مربیان و والدین محترم سودمند باشد.

جنسیت: جنبه‌های مرتبط با زنانگی و مردانگی تقریباً از همان دوران بارداری خود را نشان می‌دهند. پس از تولد و در دوران کودکی نیز پسرها و دخترها از لحاظ شخصیتی، سبک‌های رفتاری و راهبردهای مقابله‌ای با یکدیگر تفاوت‌هایی دارند. آشنایی با این تفاوتها و در نظر گرفتن آنها در کلاس حفظ می‌تواند در تداوم و استمرار حضور افراد در کلاس موثر باشد. همچنین درک تفاوت‌های جنسیتی از سوی مربی باعث ایجاد ارتباطی سازنده و مستحکم بین مربی و حافظ گردیده و احتمال موفقیت را افزایش می‌دهد. یکی از کاربردهای نقش جنسیتی در امر حفظ و مرور، بهره‌گیری از روش‌های حفظ و مرور متفاوت در مورد مردان و زنان است. با توجه به سبک زندگی متفاوت این دو گروه، مربی بایستی شیوه و برنامه مناسبی را معرفی کرده و در پیمودن مسیر حفظ، شاگردان خود را راهنمایی و یاری نماید. برای مثال مردی که کارمند بوده و از صبح تا غروب در محل کار به سر می‌برد، احتمالاً در پیروی از برنامه حفظ ترتیبی کل قرآن کریم موفق نخواهد بود و باید از برنامه‌های حفظ موضوعی محدود استفاده کند. یا زنی که دارای کودک شیرخوار بوده و بخش قابل توجهی از زمان خود را با کودک شیرخواره می‌گذراند، نمی‌تواند تمرکز و انرژی لازم را برای حفظ و مرور داشته باشد.

خانواده: اگر بگوییم که خانواده یکی از سه عنصر اصلی موفقیت حافظان در حفظ قرآن کریم است، سخن گزافی به زبان نیاورده‌ایم. خانواده در کنار جلسه و استاد می‌توانند سه عامل اساسی در پیشرفت حافظان باشند. با توجه به اینکه سن مناسب شروع حفظ قرآن کریم از حدود ۸ سالگی تا ۱۵ سالگی است بنابراین نقش تعیین‌کننده خانواده و به ویژه مادران در این سنین کاملاً آشکار و بارز بوده و می‌تواند سرعت و کیفیت حرکت کودک در مسیر حفظ را تعیین نماید. نقش خانواده در فرآیند حفظ و مرور کودکان صرفاً به حمایت‌های مالی و ایاب و ذهاب محدود نمی‌شود. بلکه در حالت ایده‌آل، مادر یا مراقب اصلی کودک در واقع دستیار و همکار مربی در محیط خانه است و تکالیف ارائه‌شده از سوی مربی را در خانه با همراهی کودک به پیش می‌برد. بسیاری از والدین با امید به این که کودکشان حافظ قرآن شود، وی را در موسسه‌ها و کلاس‌های آموزش حفظ قرآن

ثبت‌نام کرده و مسئولیت کار را تماماً به مربی و مسئولین موسسه محول می‌کنند در حالی که یک یا دو جلسه حفظ در هفته برای حافظی که می‌خواهد کل قرآن را حفظ کند به هیچ وجه کافی نبوده و باید جلسات و تمرین‌های متعدد در منزل برای وی تشکیل شود. این مهم در بسیاری از موسسه‌ها و جلسات حفظ متأسفانه در نظر گرفته نمی‌شود و یکی از دلایل مهم آسیب‌پذیری حفاظ در میانه‌های راه، مربوط به این موضوع است. از این رو لازم است خانواده‌ها و والدین حفاظ با درگیر شدن در امر حفظ و کسب اطلاعات لازم در این خصوص، تکالیف ارائه‌شده از سوی مربیان را به نحو شایسته با کودکان تمرین کرده و آنها را در این مسیر یاری نمایند.

خلاصه فصل

اگر به طور دقیق سعی کنیم تفاوت‌های فردی حفاظ را در امر حفظ و مرور قرآن کریم در نظر بگیریم، در آن صورت می‌توان گفت که به تعداد افراد موجود در کره زمین، برنامه حفظ و مرور وجود دارد. بدین معنی که مجموعه شرایط محیطی و فردی حافظ در نحوه تنظیم برنامه حفظ و مرور وی بسیار اهمیت و تاثیر داشته و از این حیث، روان‌شناسی تفاوت‌های فردی می‌تواند مربیان و حفاظ محترم را در فرآیند حفظ و مرور قرآن کریم یاری نماید. برخی مولفه‌های مهم روان‌شناسی تفاوت‌های فردی در این فصل مورد بحث واقع شدند، از قبیل تفاوت‌های هوشی، مسائل شخصیتی، سن، جنسیت و نوع خانواده‌ای که حافظ در آن قرار دارد. این موارد باید در برنامه‌ریزی، تکلیف‌دهی و ارزیابی حافظان مورد توجه و نظر مربیان و والدین محترم قرار گیرد و مهم‌تر آن که هر حافظی باید با تکیه بر ویژگی‌های منحصر به فردی که دارد مورد تشویق یا تنبیه قرار گیرد. پیشرفت‌های حفاظ به شدت تحت تاثیر عواملی است که در فوق مورد بحث و بررسی واقع شدند و از آنجا که افراد در حوزه‌های ذکر شده تفاوت‌هایی دارند، بنابراین مقایسه افراد با یکدیگر در زمینه حفظ و مرور نمی‌تواند چندان دقیق باشد. هر حافظی لازم است با در نظر گرفتن شرایط فردی و محیطی خود ارزیابی شود و پیشرفت‌هایی که به دست می‌آورد، تحت تاثیر همان عواملی است که در روان‌شناسی تفاوت‌های فردی به آنها اشاره می‌شود. بنابراین اگر بخواهیم مباحث فصل حاضر را در یک جمله خلاصه نماییم می‌توان گفت: «برنامه‌ریزی و ارزیابی موفق در امر حفظ قرآن کریم، مستلزم آشنایی کافی با روان‌شناسی تفاوت‌های فردی حفاظ است».

خودآزمایی

- ۱- تعاریف هوش معمولاً شامل کدام موضوعات است؟
- ۲- نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر را تشریح کنید.
- ۳- کدام توانمندی هوشی در حفظ اهمیت بیشتری دارد؟
- ۴- عوامل سرشتی که در حفظ و مرور نقش دارند کدامند؟
- ۵- بر اساس نظریه کلونینگر، شخصیت مطلوب حافظان را ترسیم کنید.
- ۶- آیا تفاوت جنسیتی در حفظ و مرور تاثیر دارد؟

فصل ششم

مهارت‌های فردی حافظ

اهداف رفتاری فصل

در این فصل از فراگیرنده انتظار می‌رود:

- ۱- با توجه و انواع آن آشنا شده و کاربرد آنها را در حفظ و مرور بدانند.
- ۲- مفهوم استرس و اضطراب را درک نموده و فرق بین آن دو را بازشناسد.
- ۳- شیوه‌های مقابله با اضطراب را یاد بگیرد.
- ۴- گام‌های مدیریت زمان را ذکر کرده و تشریح کند.

در فصل پایانی کتاب حاضر سعی خواهیم کرد به برخی عوامل درون فردی اشاره کنیم که فرآیند حفظ و مرور را تحت تاثیر قرار داده و ممکن است آسیب‌هایی به حافظ وارد آورند. این عوامل شامل توجه و تمرکز، استرس، اضطراب، برنامه‌ریزی و مدیریت زمان می‌شوند. هر حافظی تا درجاتی با این مفاهیم آشنا بوده و در تجارب شخصی خود با آنها مواجه شده است. می‌دانیم که عدم آشنایی با این موارد و رعایت نکردن اصول روان‌شناختی متناظر با آنها، حفظ و مرور را دچار مشکلات فراوان نموده و حتی ممکن است حافظ را از ادامه مسیر بازدارد. بنابراین پس از تعریف اجمالی مفاهیم فوق، شیوه‌های مقابله با مشکلات ناشی از آنها را مطرح خواهیم کرد.

توجه و تمرکز

تقریباً هر اقدامی که حافظ برای بهبود کیفیت حفظ و مرور خود انجام می‌دهد، شامل درگیر شدن فرآیندهای توجه و تمرکز است. اگر این دو عامل به صورت سالم و سازگارانه در فرد وجود داشته باشند، سرعت و دقت حافظ در ارائه محفوظات خود بسیار افزایش پیدا می‌کند و کمتر دچار اشکال و تیق خواهد شد. اما متأسفانه توجه و تمرکز به شدت تحت تاثیر فرآیندهای درونی و بیرونی قرار گرفته و بسیار آسیب‌پذیرند. در این بخش تعریفی از مفاهیم توجه و تمرکز ارائه نموده و راهکارهای تقویت آنها را از نظر می‌گذرانیم. یکی از نظریه‌هایی که به بررسی مفهوم توجه پرداخته و آن را تعریف کرده، نظریه بالینی است. نظریه بالینی توجه را در پنج بخش معرفی و تعریف نموده که این پنج بخش به صورت زیر است:

۱- **توجه متمرکز:**^{۱۶۰} عبارت است از توانایی پاسخ مستقیم به یک محرک ویژه دیداری، شنیداری یا لمسی.

۲- توجه نگهداری شده^{۱۶۱} (تمرکز): مربوط می‌شود به توانایی نگهداری پاسخ رفتاری یکسان در طول یک فعالیت مستمر و تکراری. این نوع توجه خود دو گونه است: یکی حالت ترصد^{۱۶۲} یا گوش به زنگی که شامل نگهداری توجه در طول زمانی است که یک فعالیت به خصوص انجام می‌شود. دوم شامل حافظه کاری^{۱۶۳} است، یعنی نگهداری و دستکاری فعالانه اطلاعات در حافظه کوتاه‌مدت.

۳- توجه انتخابی:^{۱۶۴} این نوع توجه مربوط می‌شود به توانایی نگهداری یک مجموعه رفتاری یا شناختی در مقابله با محرک‌های پرت‌کننده حواس یا رقابتی (درونی یا بیرونی). از این رو به این نوع توجه «رهایی از حواس‌پرتی» هم اطلاق می‌شود.

۴- جای‌گزینی توجه:^{۱۶۵} این مرحله از توجه شامل ظرفیت فرد در انعطاف‌پذیری ذهنی است که به او اجازه می‌دهد توجه متمرکزش را از یک تکلیف به تکلیفی دیگر با ابزارهای شناختی متفاوت تغییر داده، سپس با کنترل نمودن اطلاعات جدید آنها را به طور انتخابی مورد پردازش قرار دهد.

۵- توجه تقسیم‌شده:^{۱۶۶} توانایی پاسخ همزمان به چند تکلیف یا چند نیاز. در این حالت دو یا چند پاسخ رفتاری ممکن است ارائه شود، یا اینکه دو یا چند نوع محرک ممکن است مورد دقت و بازبینی قرار گیرند. این سطح از توجه معمولاً وقتی مورد نیاز است که چند نیاز باید به طور همزمان پاسخ داده شوند، مثل صحبت کردن با موبایل در حین رانندگی.^{۱۶۷}

تمام انواع توجه در حفظ و مرور قرآن کریم مورد نیاز بوده و کارآیی دارند. برای نمونه کاربرد این مکانیزم‌های توجهی را در حفظ و مرور بررسی کرده و با مثالی آن‌ها را تبیین می‌کنیم.

161. sustained attention

162. Vigilance

163. working memory

164. selective attention

165. alternating attention

166. divided attention

167. Cognitive Rehabilitation, An Integrative Neuropsychological Approach, pp.130 –131

توجه متمرکز بیشتر در حفظ تکالیف جدید به کار می‌آید. حافظ با متمرکز نمودن توجه خود به آیات و عبارت‌های جدیدی که قرار است حفظ نماید، آنها را به صورت‌های مختلف (دیداری، شنیداری، معنایی و غیره) رمزگردانی کرده و وارد حافظه کوتاه‌مدت می‌کند. اگر در این مرحله، توجه ضعیف یا ناکافی باشد، اطلاعات به طور ناقص یا مبهم وارد حافظه شده و در مراحل بعدی مرور حافظ را دچار مشکل خواهد کرد. بنابراین توجه متمرکز نخستین شرط داشتن محفوظات قوی و مسلط است.

توجه نگهداری‌شده معادل مفهوم تمرکز است و خود شامل دو مقوله جداگانه ترصد و حافظه کاری می‌شود. ترصد یا گوش به زنگی در واقع عاملی است که موقع تلاوت مستمر یک تکلیف مشخص به کار گرفته می‌شود؛ چه محفوظاتی که اخیراً حفظ شده‌اند و چه آنهایی که قبلاً حفظ شده‌اند و در حال حاضر بایستی مرور شوند. وقتی حافظ قرار است آیاتی را پشت سر هم تلاوت نماید در واقع از ترصد کمک می‌گیرد تا توجه‌اش به آیات مورد نظر باشد و آنها را صحیح و بدون اشکال بخواند. اما حافظه کاری (کوتاه‌مدت) بحثی متفاوت است و هنگامی به کار می‌آید که حافظ قرار است اطلاعاتی را وارد حافظه کرده یا آنها را برای حل مسئله در نظر گیرد. حافظه کاری بیشتر هنگام حفظ، رمزگذاری برای آیات مشابه و یا رفع اشکال مفید است، چرا که مستلزم فراخوانی اطلاعات مرتبط به حافظه کوتاه‌مدت و بررسی آنها برای پاسخ‌گویی به یک ابهام یا سوال است.

توجه انتخابی یا رهایی از حواس‌پرتی عاملی است که معمولاً به همراه ترصد وجود دارد. فرد با کمک توجه انتخابی، اطلاعات غیرمرتبط با آیات مورد نظر را بازداري کرده و اجازه نمی‌دهد وارد حافظه کوتاه‌مدت شوند. از طرفی، محرک‌های محیطی که هر لحظه به حیطه هشیاری هجوم می‌آورند، مانند سر و صدای محیط اطراف، تحرک افراد دیگر، افکار و آیات مشابه در ذهن و جز اینها، از طریق توجه انتخابی مسدود شده و از راه یافتن به حافظه کوتاه‌مدت باز می‌مانند.

توجه انتخابی و ترصد، بیشترین نقش را در هنگام مرور آیات گذشته ایفا نموده و در جلوگیری از حواس‌پرتی نقشی اساسی دارند. همچنین یکی از کارکردهای مهم توجه انتخابی، بازداري آیات مشابه و انتخاب گزینه صحیح از میان عبارت‌های موجود است. توضیح آنکه در هنگام مرور آیات مشابه، عبارت‌ها و واژه‌های شبیه به آیه اصلی وارد حافظه

کوتاه‌مدت شده و سعی می‌کنند حواس حافظ را به خود جلب کنند. در صورتی که حفظ و مرورهای پیشین حافظ قوی و محکم باشد، توجه انتخابی به وی کمک می‌کند گزینه صحیح را تلاوت نموده و از خواندن عبارت‌های مشابه خودداری نماید. اگر کیفیت محفوظات نسبتاً متوسط و دارای اشکال باشد، در هنگام مواجه شدن با آیات مشابه، حافظ از انتخاب عبارت صحیح عاجز بوده و بدین ترتیب تیق می‌زند.

در جایگزینی توجه، حافظ پس از اتمام تکلیف حفظ توجه خود را از آیات حفظ‌شده برداشته و به آیاتی که قرار است مرور شود، معطوف می‌کند. این تغییر شامل نوعی انعطاف‌پذیری ذهنی است که در برخی افراد به کندی اتفاق می‌افتد و همین مسئله باعث بروز اشکال در تلاوت می‌گردد. حافظ مسلط کسی است که فضای ذهنی متناسب با حفظ و مرور را از هم بازشناخته و آنها را مستقل از هم به کار گیرد. در غیر این صورت، تداخل اطلاعات باعث می‌شود تلاوت حافظ دچار مشکل شده و متوقف گردد.

توجه تقسیم‌شده در چند مرحله از حفظ و مرور می‌تواند مورد استفاده حافظ قرار گیرد. نخست هنگامی که فرد آیات جدید را حفظ می‌نماید. در این مرحله، اطلاعات مختلفی به طور موازی وارد حافظه شده و هنگام بازخوانی در کنار هم قرار می‌گیرند. مثلاً حافظ ممکن است در کنار تصویر آیات، شماره آنها و ترجمه را نیز در نظر داشته باشد. توجه تقسیم‌شده می‌تواند به وی کمک کند تا همزمان متن آیه، شماره آیه و نیز ترجمه آن را به ذهن آورده و تلاوت نماید. بدیهی است این نوع حفظ باعث می‌شود نشانه‌های بازیابی متعددی در حافظه برای یک آیه وجود داشته باشد و مسلماً کیفیت حفظ افزایش خواهد یافت.

توجه تقسیم‌شده همچنین می‌تواند در افزایش کیفیت تلاوت موثر باشد. با توجه به اینکه حافظ در حین تلاوت ضروری است مهارت‌های دیگری همچون تجوید، صوت، لحن و وقف و ابتدا را نیز رعایت نماید، بنابراین توجه وی علاوه بر حسن حفظ و صحت قرائت باید صرف موارد فوق نیز گردد. اگر حافظ نتواند توجه خود را به موارد ذکر شده تقسیم نماید، تلاوت او در برخی موارد کیفیت خود را از دست خواهد داد و ممکن است همراه با اشتباه باشد.

بنابراین ملاحظه می‌شود که فرآیندهای توجهی در جای جای تجربه حفظ و مرور همراه حافظ بوده و می‌توانند به وی کمک کنند تا تلاوت صحیح و درستی داشته باشد. هر یک از انواع توجه می‌توانند تحت تاثیر محرک‌های محیطی یا درونی قرار گرفته و در حین تلاوت خلل ایجاد نمایند. بنابراین حافظ حرفه‌ای، با شناسایی عواملی که توجه او را بر هم می‌زنند باید سعی نماید ورود محرک‌های غیرمرتبط را متوقف کرده و یا به حداقل رساند. مهم‌ترین و شایع‌ترین محرک‌هایی که توجه را از بین برده و نظم تلاوت را بر هم می‌زنند عبارتند از: سر و صدای محیط اطراف، صدای تلویزیون و رادیو، صحبت افراد دیگر، حرکت افراد و اشیاء در محیط اطراف، تغییرات دمایی، تغییر در میزان نور و روشنایی، تنوع رنگ و صدا در صفحه مانیتور رایانه (در مورد کسانی که با رایانه حفظ می‌کنند)، شلوغ بودن اطراف محلی که حفظ در آنجا انجام می‌شود، پر زرق و برق بودن محیط، طراحی و تزئینات زیاد در حاشیه مصحف، مشغله فکری، گرسنگی و تشنگی، خواب‌آلودگی و خستگی، قرار گرفتن در معرض پرسش دیگران، اضطراب و در نهایت شرایط استرس‌زا همچون کمبود وقت و اشکال در برنامه‌ریزی.

استرس و اضطراب

استرس تجربه‌ای شایع در انسان‌ها است که از زمان غارنشینی تاکنون با او همراه بوده است. با این حال واژه استرس زمان کوتاهی است که وارد خزانه لغات رایج عوام شده است. استرس را می‌توان به عنوان یک تجربه هیجانی منفی تعریف کرد که با تغییرات بیوشیمیایی، روان‌شناختی، شناختی و رفتاری همراه می‌باشد. این تغییرات در جهت تغییر واقعه پراسترس یا عوض کردن اثرات آن است. حوادثی مانند سر و صدا، ازدحام، ارتباط بد با دیگران، مصاحبه شغلی و غیره می‌توانند از حوادث استرس‌زا باشند. از آنجا که یک حادثه می‌تواند برای یک نفر استرس‌زا و برای دیگری عاری از استرس تلقی شود، بنابراین بیشتر تعاریف استرس بر رابطه بین فرد و محیط تاکید کرده‌اند. استرس پیامد فرآیندهای ارزیابی افراد است؛ ارزیابی اینکه آیا منابع فردی برای پاسخگویی و مقابله با توقعات محیطی کافی است یا نه. وقایعی که منفی، غیرقابل کنترل و مبهم بوده، فرد را در خود غرق می‌کنند و یا در ارتباط با مسائل اصلی زندگی می‌باشند، پراسترس‌تر از وقایعی هستند

که مثبت، قابل کنترل، واضح و قابل اداره بوده و یا در ارتباط با مسائل حاشیه‌ای زندگی هستند. برای مثال تلاوت قرآن از روی مصحف و در منزل می‌تواند تجربه‌ای لذت‌بخش، مثبت و دلخواه باشد و هیجان مثبت ایجاد کند. اما تلاوت قرآن در کلاس و از حفظ در مقابل دید دیگران، می‌تواند حادثه‌ای پراسترس تلقی شده و باعث به وجود آمدن اضطراب و نگرانی شود.

اضطراب را در واقع همه انسان‌ها تجربه می‌کنند. اضطراب، یک احساس منتشر، بسیار ناخوشایند و اغلب مبهم است که معمولاً با علائم دستگاه عصبی خودمختار همراه می‌گردد؛ مثل تنگی قفسه سینه، تپش قلب، تعریق، سردرد، ناراحتی مختصر معده و بی‌قراری که با عدم توانایی برای ایستادن یا نشستن مشخص می‌شود. مجموع علائمی که هنگام اضطراب وجود دارد بین افراد متفاوت است.

اضطراب یک علامت هشداردهنده است، خبر از خطری قریب‌الوقوع می‌دهد و شخص را برای مقابله آماده می‌سازد. ترس - علامت هشداردهنده مشابه - از اضطراب با خصوصیات زیر تفکیک می‌شود: ترس واکنش به تهدیدی معلوم، خارجی و از نظر منشأ بدون تعارض است؛ اضطراب واکنش در مقابل خطری نامعلوم، درونی، مبهم و از نظر منشأ همراه با تعارض است. تفاوت عمده بین این دو واکنش هیجانی، در حاد بودن ترس و بی‌سروصدا بودن اضطراب است.^{۱۶۸}

وقتی حافظ دچار اضطراب می‌شود، برخی علائم بدنی، شناختی و رفتاری را تجربه می‌کند مانند تپش قلب، تنفس تند، تعریق، تنگی قفسه سینه، سرگیجه، نگرانی، دلواپسی، دلشوره، سنگینی سر، لرزش دست و پا، بی‌قراری، قدم زدن، گوش به زنگی و مواردی از این دست. این رویدادهای ناخوشایند باعث می‌شوند فرد توجه خود را از فعالیتی که انجام می‌دهد (در این جا خواندن قرآن) برداشته و به سمت خود معطوف کند. همین مسئله سبب می‌شود که حافظ در تلاوت خود دچار مشکل شده و تپق بزند. در موارد شدیدتر، احتمال دارد کل آیه یا صفحه از ذهن حافظ پاک شده و فراموش گردد.

168. Kaplan & Sadock's Synopsis of Psychiatry: Behavioral Sciences /Clinical Psychiatry, pp. 425 – 463.

در اینجا لازم است بین استرس و اضطراب تفاوت قائل شویم. استرس معمولاً به رویدادی بیرونی یا درونی اطلاق می‌شود که باعث به وجود آمدن هیجانات منفی در فرد شده و او را برای مقابله با تهدید خارجی مهیا می‌سازد. در حالی که اضطراب نوعی هیجان منفی است که می‌تواند ناشی از رویداد استرس‌زا بوده و با علائم ناخوشایند بدنی، فکری و رفتاری همراه باشد. برای مثال در مورد حافظ قرآن، قرار گرفتن در معرض ارزیابی مربی در کلاس می‌تواند رویدادی استرس‌زا تلقی شود و این رویداد استرس‌زا هیجان منفی اضطراب را راه‌اندازی می‌کند.

با توجه به اینکه حفظ و مرور قرآن امری مستمر و طاقت‌فرساست و حافظان قرآن همیشه در معرض امتحان و آزمون قرار دارند، بنابراین معمولاً بیش از سایر افراد استرس و اضطراب را تجربه می‌کنند و این رویدادهای منفی در زندگی آنها حضوری دائمی دارند. وقتی استرس و اضطراب به صورت مزمن و طولانی‌مدت تجربه می‌شوند، حالات بدنی و ذهنی ناخوشایند سراسر زندگی فرد را فراگرفته و قوای جسمی و روان‌شناختی وی را تحلیل می‌برند. از این رو برخی حافظان و مربیان ممکن است برای مقابله با اثرات زیان‌بار استرس و اضطراب مزمن، از داروهای آرام‌بخش و ضد اضطراب استفاده نمایند.

برای مقابله با اضطراب و رویدادهای استرس‌زا چه اقداماتی باید انجام داد؟ آیا حافظ قرآن همواره باید تحت تاثیر اضطراب و استرس باشد و رهایی از آنها برایش امکان‌پذیر نیست؟ چه کنیم که اضطراب تبدیل به یک حالت مزمن نشده و روح و جسم ما را تخریب نکند؟ اینها همه سوالاتی هستند که افراد مضطرب و از جمله حافظان و مربیان حفظ ممکن است سال‌ها در جستجوی پاسخ آنها برآیند. عدم آگاهی از راهکارهای مقابله با اضطراب و استرس می‌تواند پیامدهای جسمی و روانی ناگواری برای فرد به ارمغان بیاورد. بنابراین در ادامه این بخش سعی خواهیم کرد شیوه‌های مقابله با اضطراب و رویدادهای استرس‌آمیز را معرفی کرده و راهکارهای متناسب با سبک زندگی حافظان را ارائه نماییم.^{۱۶۹}

۱۶۹. مطالب این بخش از کتاب «راهنمای عملی برگزاری کارگاه‌های آموزش مهارت‌های زندگی ویژه دانشجویان»؛ کتاب راهنمای مدرس، صص ۱۴۷ - ۱۹۰ برگرفته شده است.

مقابله با اضطراب و استرس

الف) آرام‌سازی:^{۱۷۰} یکی از شیوه‌های عمومی و بسیار رایج در کاهش دادن علائم و نشانه‌های بدنی اضطراب، به کار بردن تمرین‌های تن‌آرامی است. این تمرین‌های بدنی با فعال کردن سیستم پاراسمپاتیک، باعث ایجاد آرامش و آسودگی شده و تنش فیزیکی را کاهش می‌دهند. تمرین‌های آرام‌سازی جزو اصول پایه‌ای در بسیاری از ورزش‌ها مثل یوگا و آیروبیک است. انجام تمرین یاد شده به صورت دو نوبت در روز می‌تواند به مرور زمان حالت آرامش و سکون ایجاد کرده و از طرفی به افزایش تمرکز و تقویت حافظه کاری منجر شود. همچنین انجام این تمرین‌ها در فاصله اندکی قبل از شرایط استرس‌آمیز می‌تواند مواجهه با شرایط سخت را قابل تحمل‌تر نماید.

ب) آموزش مهارت‌های مقابله‌ای سازگارانه: افراد در مواجهه با مشکلات و مسائل دشوار زندگی معمولاً از راهبردهایی استفاده می‌کنند که می‌تواند موثر یا مضر باشد. برخی راهبردهای مقابله‌ای دقیقاً به مشکل و جوانب آن پرداخته و ابعاد مختلف مسئله را مورد بررسی قرار می‌دهند که به آنها مقابله مسئله‌مدار گفته می‌شود. استفاده از راهبرد مسئله‌مدار باعث می‌شود استرس موجود به زودی مرتفع شده و پیامدهای هیجانی منفی آن از بین برود. نوع دیگری از مقابله وجود دارد تحت عنوان مقابله هیجان‌مدار که بیشتر حواشی و احساسات همراه با مسئله را هدف‌گیری می‌کند. بهره‌گیری از راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار در مشکلاتی که پیامدهای عاطفی شدید دارند (مثل طلاق یا مرگ عزیزان) می‌تواند موقتاً به کار آید، اما در نهایت بایستی به حل مسئله منجر شود. بنابراین استفاده از راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار می‌تواند در کاهش دادن استرس‌های محیطی و همچنین از بین بردن هیجانات منفی همراه آنها کمک‌کننده باشد.

ج) آموزش حل مسئله: راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار در ادامه به حل مسئله سازگارانه منجر خواهد شد. حل مسئله یعنی توانایی در نظر گرفتن راه‌حل‌های مختلف برای یک مشکل و انتخاب بهترین آنها به گونه‌ای که باعث از بین رفتن مشکل شده و یا دست‌کم

پیامدهای منفی آن را کاهش دهد. برای حل مسئله سازگارانۀ مراحل پنج‌گانه زیر را پیشنهاد کرده‌اند:

- ۱- پیدا کردن مشکل و تعریف دقیق مسئله
 - ۲- بیان آزادانه راه‌حل‌های مختلف و لیست کردن آن‌ها
 - ۳- بررسی و ارزیابی راه‌حل‌ها و انتخاب مناسب‌ترین راه‌حل
 - ۴- اجرای راه‌حل انتخاب شده با دقت و ترتیب صحیح
 - ۵- ارزیابی و نظارت بر اجرای راه‌حل و پایش نتیجه
- با تکیه بر این مراحل می‌توان مسائل و مشکلاتی را که در زندگی روزمره اتفاق می‌افتند ارزیابی مجدد نمود و برای آنها راه‌حل‌های سازگارانۀ در نظر گرفت. مهارت یافتن در حل مسئله باعث کاهش تعداد و شدت استرس‌های ادراک‌شده می‌گردد و در نتیجه میزان تجربه کردن هیجانات منفی را کاهش می‌دهد.
- د) **مقابله با افکار غیرمنطقی:** افراد در شرایط استرس‌زا معمولاً به مرور ذهنی افکار و باورهایی می‌پردازند که آنها را برای تجربه اضطراب و سایر هیجان‌های منفی مستعد می‌کند. برای مثال فردی که در حین پرسش مربی اضطراب دارد، ممکن است به مسائل زیر فکر کند:

- وای، اگر الان اشتباه کنم چه می‌شود؟
 - من بلد نیستم و نمی‌توانم جواب بدهم.
 - الان اشتباه می‌کنم و آبرویم می‌رود!
 - من یک فرد شکست‌خورده هستم و هیچ موفقیتی در زندگی‌ام ندارم.
 - ناامیدی (اعتقاد به اینکه آینده تاریک است و هیچ تغییر مثبتی اتفاق نخواهد افتاد).
- این افکار معمولاً دارای خطاهایی هستند همچون پیش‌گویی منفی آینده، سرزنش خود، تعمیم افراطی و تفکر همه یا هیچ. برای اینکه بتوانیم از گزند این افکار مصون بمانیم ابتدا باید صحت و سقم آنها را از طریق بررسی همه جوانب و شواهدی که آنها را تایید یا رد می‌کنند، مشخص نموده و در گام بعدی افکار منطقی‌تر، سازگارانۀ‌تر و مناسب‌تری را جایگزین نماییم. در ادامه به چند فکر جایگزین توجه کنید:

- من سعی می‌کنم درست بخوانم و اگر اشتباه کردم مربی تذکر خواهد داد و این فاجعه نیست!

- من با تمرین مناسب، محفوظاتم را مرور کرده‌ام و به بیشتر سؤال‌ها جواب خواهم داد.
 - هر حافظی ممکن است در تلاوت خود دچار اشتباه شود و این امری طبیعی است.
 - اگر چه در برخی موقعیت‌های گذشته شکست خورده‌ام، اما موفقیت‌هایی هم داشته‌ام و با تلاش فراوان می‌شود باز هم موفق شد.
 - آینده در گرو تلاش و کوشش من است و هر موفقیتی با تلاش و پشتکار به دست می‌آید.

ملاحظه می‌کنید که با تکرار افکار گروه دوم در ذهن معمولاً احساس مطلوب و خوشایندی ایجاد شده و فرد از مبتلا شدن به اضطراب و افسردگی و سایر احساسات منفی مصون می‌ماند. بنابراین یکی از راهکارهای مناسب جهت کاهش دادن استرس‌های زندگی، برخورداری از افکار سالم و سازگارانه می‌باشد.^{۱۷۱}

ه) بهبود سبک زندگی: شیوه‌هایی که افراد در زندگی خود به کار می‌گیرند تا وظایف روزمره و فعالیت‌های خود را به انجام برسانند گاهی اوقات با تغییراتی اندک می‌تواند بسیار بهبود یافته و میزان استرس به وجود آمده را کاهش دهد. در زیر به مواردی از این عوامل اشاره شده و نحوه تغییر سازگارانه آنها توضیح داده می‌شود:

۱- تنظیم محیط فیزیکی: عواملی همچون نور، رنگ و سر و صدا عناصری هستند که بر حواس انسان اثر می‌گذارند و می‌توانند فشارآفرین بوده یا برعکس کاهنده استرس باشند. استفاده از رنگ‌های ملایم برای در و دیوار منزل و تزئین آنها با وسایل رنگین می‌تواند اثر مطلوبی داشته باشد. همچنین ساده بودن مصحف و مکان حفظ یکی از عوامل مهم در ایجاد توجه مناسب و حفظ تمرکز به شمار می‌رود.

۲- تشویق کردن خود: خیلی وقت‌ها افراد تحت فشار قرار گرفته و خود را سرزنش می‌کنند. حتی زمانی که مقصر نیستند خود را گناه‌کار می‌دانند. این خودگویی‌های منفی استرس‌آفرین هستند. یک راه‌حل برای کاهش خودگویی‌های منفی این است که جملات

۱۷۱. فهرستی از خطاهای فکری معمول در پایان کتاب (پیوست ۲) آورده شده است.

مثبت را با صدای بلند برای خود تکرار کنیم تا به تدریج تبدیل به خودگویی‌های مثبت شوند. یک راه دیگر، افزایش خودباوری یا عزت نفس است. خودباوری باعث می‌شود فرد خطاهای خود را بزرگ و فاجعه‌آمیز جلوه ندهد.

۳- برقراری ارتباط با افراد موفق: روابط بین فردی مستلزم سرمایه‌گذاری عاطفی فراوان است. افراد منفی‌باف، انتقادگر یا منزوی باعث افزایش استرس دیگران شده و برعکس افراد خوش‌مشرَب و مثبت‌اندیش استرس اطرافیان خود را کاهش می‌دهند.

۴- جایزه دادن به خود: جایزه دادن به خود یک بخش حیاتی از مدیریت استرس است. منظور از جایزه هر چیزی است که برای فرد لذت‌بخش است و باعث لبخند زدن وی می‌شود. خیلی از این جوایز خرج زیادی هم ندارند: سینما رفتن، تماشای تلویزیون، قدم زدن در پارک، پرسه زدن در کتاب‌فروشی‌ها، وقت‌گذرانی با یک دوست خوب، رفتن به تعطیلات، داشتن یک سرگرمی، مجله خواندن و ... برای مثال حافظ می‌تواند پس از اتمام تکلیف حفظ و مرور، یکی از جوایز بالا را برای خود در نظر بگیرد.

۵- مقرر کردن رسم و قاعده: افراد پرمشغله استرس فراوانی تجربه می‌کنند. اینها الگو یا قاعده خاصی را برای خود در زندگی روزمره تعیین نمی‌کنند، در حالی که داشتن رسوم یا عادت‌های خاص، هم صرفه‌جویی در وقت است و هم در شرایط افزایش استرس به فرد کمک می‌کند؛ چرا که در بدترین شرایط هم این عادات می‌توانند قابل پیش‌بینی و آرامش‌بخش باشند.

۶- غنا بخشیدن به زندگی معنوی: داشتن یک اعتقاد مذهبی قوی فرد را در ارتباط یکپارچه با جهان هستی قرار می‌دهد؛ افق دید انسان را وسیع می‌کند؛ به او سعه صدر می‌دهد؛ و در شرایط استرس‌زای شدید کمک می‌کند. حافظانی که تکلیف حفظ خود را با در نظر گرفتن چارچوب مفهومی آیات از بر می‌کنند و در هر بار مرور، معانی عمیق قرآن کریم را در ذهن خود برجسته می‌سازند، شانس بیشتری دارند تا این احساس یکپارچگی با عالم را درک کرده و زندگی معنوی بهتری داشته باشند.

۷- پرهیز از کمال‌گرایی: برخی افراد عقیده دارند که کارهایشان را باید به بهترین و کامل‌ترین شکل ارائه دهند. از این رو ساعت‌ها و روزها بر روی موضوع خاصی وقت می‌گذارند و در نهایت هم از محصول خود رضایت ندارند. این افراد تحت تاثیر کمال‌گرایی

هستند و نمی‌دانند چگونه باید برنامه‌ریزی کنند تا کارشان را به عالی‌ترین وجه ممکن انجام دهند. از این رو با اهمال‌کاری و به تأخیر انداختن کارها، فرصت چندانی برای انجام کارها ندارند و در نتیجه یا کاری را تحویل نمی‌دهند و یا آن قدر با تأخیر تحویل می‌دهند که زمان مورد نیاز برای آن گذشته است.

حافظی که کمال‌گرایی دارد، در انجام تکالیف خود بسیار کند عمل می‌کند و هرگز نمی‌تواند تکلیف عادی کلاسی را در زمان مقرر به اتمام برساند. چرا که اعتقاد دارد یا نباید حفظ کند یا اگر حفظ می‌کند باید بدون غلط باشد. این فرد زمان زیادی را برای مرور محفوظات روزانه و قدیم خود صرف می‌کند و از آنجا که به جز حفظ قرآن، وظایف دیگری هم دارد، مثل درس یا کارهای شخصی، معمولاً از انجام دادن کامل تکالیف عاجز بوده و فقط بخشی از آن را حفظ می‌کند. در هنگام مرور هم تا صفحه‌ای را بدون غلط نخواند سراغ صفحه بعدی نمی‌رود و بدین ترتیب در پیشرفت طبیعی برنامه‌اش دچار مشکلات زیادی می‌گردد. شاید برای چنین افرادی بهترین راه حل مدیریت زمان باشد. یعنی قبل از شروع کار تعیین کنند که چقدر وقت دارند و کیفیت نهایی کار باید در چه حدی باشد و سپس برنامه‌ریزی کنند. درباره اصول برنامه‌ریزی و مدیریت زمان در ادامه فصل به تفصیل توضیح داده خواهد شد.

۸- انجام دادن کارها بدون عجله: کسانی که کارها را با آرامش بیشتر و به آهستگی انجام می‌دهند، کمتر تحت فشار و استرس قرار می‌گیرند. مثلاً به افراد توصیه می‌شود که پله‌ها را ندوند، سر میز غذا اول مکث کنند و بعد بخورند، آهسته بخورند و از بو و طعم غذا لذت ببرند، بعد از کلاس دوش بگیرند، سعی کنند در صف بمانند و انتظار کشیدن را تمرین کنند، وقتی تلفن زنگ می‌زند به سمت آن ندوند، و کارهایی از این دست.

۹- داشتن آمادگی قبلی برای تغییرات: برای مهار استرس و نگرانی، بهتر است شک و تردید و عدم اطمینان را به حداقل برسانیم. در شرایطی که فرد احساس بی‌تصمیمی دارد، گرفتن هر تصمیمی می‌تواند کمک‌کننده باشد. زیرا وقتی فرد می‌داند که چه تصمیمی گرفته است و چه پیامدهایی با چه وخامتی در انتظار اوست، به مراتب حالت بهتری دارد تا در شرایط بلا تکلیفی و ابهام. حافظی که برنامه مشخصی برای یک هفته ندارد و نمی‌داند در

پایان هفته تا کجا حفظ خواهد کرد، دائماً در استرس و فشار روانی به سر خواهد برد و این امر خود یکی از منابع ایجاد اضطراب و هیجان منفی می‌باشد.

۱۰- استرس حالت تجمعی دارد: استرس‌هایی که تکرارشونده بوده و حالت مداوم دارند چون قابل پیش‌بینی هستند فشار زیادی بر فرد وارد نمی‌آورند. اما اگر چنانچه استرس حالتی تصادفی داشته باشد و احتمال وقوع آن قطعیت نداشته باشد بیشترین فشار را بر فرد وارد خواهد کرد. حال اگر این نوع استرس‌ها پشت سر هم و در یک دوره زمانی مشخص اتفاق بیفتند، فشار زیادی را تولید کرده و ممکن است فرد را دچار آسیب‌های جسمی و روانی کنند. برای مثال دانشجویی که از خوابگاه اخراج شده و کار خود را از دست داده، نباید همزمان ۲۴ واحد بردارد و دست به ازدواج بزند. اثرات ترکیبی و تجمعی استرس‌ها به مراتب فشار روانی بیشتر و هیجانات منفی شدیدتری فراخوانی می‌کنند.

مدیریت زمان

استفاده بهینه از زمان، بخش مهمی از زندگی هر فرد به خصوص حافظ قرآن است. مدیریت زمان جزئی از مدیریت استرس است با این حال نظر به اهمیتی که در برنامه‌ریزی حفظ و مرور ایفا می‌کند در این بخش به طور مستقل به آن پرداخته خواهد شد.

تعریف مدیریت زمان

مدیریت زمان وسیله‌ای است جهت صرفه‌جویی و جلوگیری از اتلاف وقت؛ داشتن آمادگی قبلی برای فعالیت‌های اجتماعی؛ کاهش حجم کار؛ نظارت بر روند پیشرفت کارها؛ تنظیم وقت موجود متناسب با اهمیت کارها و وظایف؛ و در نهایت پیشبرد امور با تکیه بر برنامه‌های روزانه و هفتگی. مدیریت زمان به فرد کمک می‌کند تا استرس و اضطرابی را که اغلب تجربه می‌کند کاهش دهد. مدیریت زمان به فرد این توانایی را می‌دهد که برنامه‌ریزی کند؛ کارها را به دیگران واگذار کند؛ امور خود را سازمان‌دهی نماید؛ و هدایت و کنترل کارها را برعهده گیرد. با توجه به اینکه هر فردی در طول روز زمان محدودی در اختیار دارد تا به کارهایش برسد، بنابراین مدیریت زمان کمک می‌کند تا برنامه‌ریزی فعالیت‌ها به کارآمدترین شیوه اتفاق افتد.

گام نخست: هدف‌گذاری

تعیین هدف، نخستین مرحله از فرآیند رسمی برنامه‌ریزی شخصی است. با هدف‌گذاری منظم و مداوم به شکل عادت، فرد تصمیم می‌گیرد که می‌خواهد به چه چیزی برسد و گام‌های رسیدن به آن اهداف، مرحله به مرحله کدام هستند. فرآیند هدف‌گذاری به فرد کمک می‌کند تا انتخاب نماید که در زندگی می‌خواهد به کجا برود. وقتی فرد دقیقاً بداند که از زندگی چه می‌خواهد، آنگاه می‌داند که باید بر روی چه چیزی تمرکز کند تا به اهدافش برسد. علاوه بر این با تعیین اهداف برای فرد روشن خواهد شد که چه چیزهایی موجب اتلاف وقت می‌شوند و در راه رسیدن به اهداف به او کمکی نمی‌کنند.

هر فردی باید بداند که در حوزه‌های مختلف زندگی خود چه اهدافی را دنبال می‌کند. این حوزه‌ها عبارتند از حوزه هنری، معنوی، شغلی، تحصیلی، خانوادگی، مالی، فیزیکی (جسمی)، لذت و تفریح و در نهایت حوزه عمومی. باید دقت داشته باشیم که تعیین هدف اگر به درستی اتفاق نیفتد، رسیدن به آن ممکن نخواهد بود. از این رو در ادامه برخی ویژگی‌های اهداف شخصی را که باید مد نظر قرار گیرند، برمی‌شماریم:

۱- به جای اهداف نتیجه‌گرا، بهتر است اهداف فرآیندی انتخاب شوند؛ برای مثال حافظی که اتمام حفظ کل قرآن را در دو سال آینده به عنوان هدف خود انتخاب کرده، درک درست و روشنی از فرآیند رسیدن به آن هدف ندارد و بنابراین احتمال شکست و ناکام ماندن او بسیار بالا است. وی به جای هدف فوق می‌تواند در نظر گیرد که به مدت ۶ ماه هر روز طبق برنامه مثلاً نیم صفحه از قرآن را حفظ خواهد کرد.

۲- اهداف فرد نباید به شکلی غیرواقع‌بینانه، بالا و زیاد باشند. مثلاً یک حافظ مبتدی نمی‌تواند روزانه دو صفحه از قرآن را حفظ نماید.

۳- از سوی دیگر اهداف نباید خیلی ابتدایی و سطح پایین در نظر گرفته شوند. در مثال پیشین، حفظ یک صفحه در هفته نیز تکلیف چندان دشواری نیست و نمی‌تواند هدف مناسبی برای شروع باشد.

۴- اهداف فرد نباید مبهم و غیرقابل اندازه‌گیری باشند. اینکه بگوییم من حفظ قرآن را با توکل به خدای بزرگ آغاز کرده و در هر هفته «مقداری» از آن را حفظ خواهم کرد، هدف مناسبی نیست.

۵- اهداف باید در طی فرآیندی کاملاً دقیق و روشن انتخاب شوند. برای مثال اگر در آغاز هفته بر روی حفظ متمرکز شویم و در پایان هفته به این نتیجه برسیم که به دنبال نجوم برویم، فرآیند هدف‌گذاری به درستی انجام نشده است.

۶- تعداد اهداف انتخابی باید محدود و اولویت‌بندی شده باشد. همان‌طور که پیش‌تر عنوان شد، زمان موجود برای انجام کارها در طول شبانه روز کاملاً محدود است و بنابراین نمی‌توان همه اهداف زندگی را در یک فرصت کوتاه به دست آورد. از سوی دیگر عدم اولویت‌بندی کارها باعث می‌شود فرد در شروع و اتمام هر فعالیتی دچار مشکلات و تعارضهای متعدد شده و در پیشبرد اهداف خود موفق نباشد.

گام دوم: برنامه‌ریزی

پس از انتخاب هدف، نوبت به برنامه‌ریزی می‌رسد. برنامه‌ریزی صحیح مستلزم تعیین زمان مناسب و کافی برای کارها و اموری است که در راستای هدف انتخاب شده قرار دارند. برنامه‌ریزی هم به نوبه خود مراحل دارد که به طور خلاصه در زیر به آنها اشاره می‌شود:

برای برنامه‌ریزی بهینه، قبل از هر چیز فرد باید بداند که در حال حاضر زمان خود را چگونه می‌گذراند. بدین منظور بهتر است فعالیت‌هایی را که در طول یک هفته انجام می‌دهد، از قبیل درس خواندن، ورزش، مهمانی رفتن، مطالعه روزنامه، مرور محفوظات و ...، بر روی یک صفحه کاغذ به صورت لحظه به لحظه ثبت کند.

گام بعدی تهیه فهرستی از کارهایی است که فرد باید در طول یک هفته انجام دهد. مثلاً زمان لازم برای مطالعه، مسافرت آخر هفته، کارهای خانه و غیره. بعد از انجام برنامه‌ریزی، فرد باید این برنامه را پیگیری نماید تا به درستی و دقیق اجرا شود و مشکلات احتمالی از پیش روی برداشته شوند. مثلاً این موضوعات می‌تواند مهم باشد:

- در زمان‌های خاصی فرد برای انجام دادن کارهای خاصی آمادگی بیشتری دارد و اگر آن کار را به زمان مخصوص آن واگذار کند، کیفیت و بازدهی کار وی افزایش می‌یابد. برای

مثال حافظی که دوست دارد قبل از صبحانه حفظ کند و این کار را به راحتی انجام می‌دهد، اگر در برنامه هفتگی زمان حفظ را به قبل از صبحانه موکول کند، توفیق بیشتری به دست می‌آورد.

- کمتر خوابیدن زمان ما را برای انجام کارها افزایش می‌دهد، اما این افزایش لزوماً مفید نیست و ممکن است سلامت جسمی و روانی را به مخاطره اندازد. به طور کلی کمتر خوابیدن به عنوان ابزاری برای مدیریت زمان توصیه نمی‌شود.

- برنامه‌های بزرگ نیازمند زمان‌های بزرگ و طولانی هستند. گاهی این زمان از طریق چسبیدن به کار و مداومت بر آن تامین می‌شود، گاهی هم فرد به تدریج و در طول دوره معینی هر روز بخشی از آن کار را انجام می‌دهد. حفظ قرآن فعالیتی نیست که بتوان با هجوم بردن به آن، بخش اعظمی از کار را در زمانی کوتاه انجام داد و به کیفیت محفوظات امیدوار بود.

گام سوم: تنظیم وقت و کاهش استرس

مدیریت زمان علیرغم مزیت‌های آشکاری که دارد، می‌تواند خود عامل اتلاف وقت باشد. برای مثال تمام وقت خود را صرف برنامه‌ریزی کردن، کمال‌گرایی، خستگی و کسالت، خشونت و عصبی بودن و نیز دائماً در تله ضرب‌الاجل‌های فوری افتادن عواملی است که نشان می‌دهند فرد در برنامه‌ریزی و مدیریت زمان خود درست عمل نکرده و بایستی تغییراتی در برنامه خود اعمال نماید. اقدام‌ها و راهبردهای زیر کمک می‌کنند تا در تنظیم و انجام اموری که پیش رو داریم موفق‌تر عمل نموده و به همه کارها و فعالیت‌های پیش‌بینی‌شده برسیم:

۱- محدودیت‌ها را بسنجید و سپس بگویید «نه!». محدودیت یعنی این که فرد مسئولیت زمان و فضای خود را به عهده بگیرد، ولی در عین حال احساساتش را هم در نظر داشته باشد. محدودیت‌ها به انسان می‌گویند تا چه اندازه مسئول است، توان او چقدر است و به دیگران نشان می‌دهد که مایل به انجام یا پذیرش چه چیزهایی است.

۲- ارزش‌گذاری فعالیت‌هایی که هر فرد انجام می‌دهد یکی از راه‌های خوب تنظیم وقت است. یک راه خوب تصمیم‌گیری در مورد انجام هر کاری این است که فرد از خود بپرسد:

«اگر این کار را کمتر انجام دهم آیا می‌توانم بدون آنکه نتیجه نهایی کارم ضایع شود، وقتی را صرفه‌جویی کنم؟ مثلاً اگر کیفیت کارم را پایین آورم یا روش رسیدن به آن را تغییر دهم چه می‌شود؟ اگر این کار را انجام ندهم چه می‌شود؟» اولویت‌بندی زمانی آسان است که فرد ارزش‌هایش را در ذهن داشته باشد. یعنی با نوشتن فهرستی از کیفیت‌هایی که در زندگی برایش مهم است و جای دادن آنها در متن زندگی می‌تواند در تصمیم‌گیری‌های دشوار یا انتخاب‌های سخت، اولویت‌بندی کند.

۳- یکی از راه‌های کاهش فشار ناشی از کارهایی که بر دوش افراد است، واگذاری مسئولیت به دیگران می‌باشد. محول کردن برخی مسئولیت‌ها به دیگران نشان می‌دهد فرد می‌داند که نمی‌تواند همه کارها را خودش به تنهایی انجام دهد. آنهایی که بلد نیستند کاری را به دیگران واگذار کنند، در تکالیف ناتمام غرق می‌شوند؛ تحت استرس قرار می‌گیرند؛ کمتر سازنده خواهند بود؛ و به دلیل انتظارات بالا از خود و دیگران، منزوی می‌شوند.

۴- یک راه خوب تنظیم وقت، نوشتن گزارش از وضعیت موجود است. وقتی فردی تحت استرس است باید از خود بپرسد:

- در آن لحظه چه کاری انجام می‌دهد. در آن لحظه به این مسئله توجه کند که چه کاری باید انجام می‌داد که انجام نمی‌دهد؟
- فهرست فعالیت‌هایی را که در راه رسیدن به اهدافش کمکی نمی‌کنند، بنویسد (مدت زمان هر یک را هم مشخص کند).

- کارهایی را که می‌تواند انجام ندهد یا در سطح پایین‌تری انجام دهد یادداشت کند. سپس از خود بپرسد آیا راه‌های بهتر یا کارآمدتری برای دسته‌بندی و سازمان‌دهی برخی از کارهایی که در طول روز انجام داده وجود دارد؟ با نگاهی به این یادداشت‌ها فرد متوجه می‌شود که کجاها کار را می‌توان بهبود بخشید. معمولاً برداشت یا ادراک آدم‌ها از نحوه صرف وقتشان کاملاً متفاوت با واقعیت است.

۵- یک عنصر دیگر در تجزیه و تحلیل زمان، این است که فرد از سطح انرژی خود آگاه بوده و سیکل یا چرخه انرژی خود را نظاره‌گر باشد. کارهایی را که محتاج سطح انرژی بالایی نیستند، مثل خواندن روزنامه، خالی کردن آشغال‌ها، چک کردن ایمیل‌ها، وبگردی و

کارهای روزمره، برای زمان‌هایی بگذارد که می‌داند انرژی چندانی ندارد. از طرف دیگر، کارهای دشوار یا نیازمند انرژی از قبیل درس خواندن، حفظ و مرور، انجام دادن وظایف شغلی و کارهای ضروری بیرون از منزل را در ساعات اولیه روز یا اوقات پرانرژی انجام دهد. ۶- معمولاً تخمین افراد از زمانی که برای انجام هر کاری لازم دارند واقع‌بینانه نیست. فرد می‌تواند با تمرین، درصد درستی تخمین‌هایش را بهبود بخشیده و برنامه‌ریزی دقیق‌تری داشته باشد. هر مقدار زمانی که برای انجام کاری در نظر گرفته می‌شود، بهتر است ۱۰ درصد بالاتر تخمین زده شود.

۷- اتلاف وقت اگر چه به صورت موقت باعث کاهش استرس می‌شود، اما در نهایت به دلیل اینکه نشان‌دهنده نقص در تنظیم وقت است، فرد را دچار مشکلات جدی‌تری خواهد کرد. اتلاف وقت دلایل زیادی دارد از قبیل ترس از شکست و عدم موفقیت، ترس از جدا شدن از پروژه، ترس از انتقاد، ترس از مرجع قدرت و در نهایت ترس از دشواری خود موضوع. بهترین راه مبارزه با اتلاف وقت این است که تکلیف را به اجزای کوچک‌تر تقسیم نموده و برای هر کدام ضرب‌الاجل تعیین کنیم.

۸- یک راه خوب برای مهار کردن استرس، داشتن فهرستی از کارهایی است که باید انجام شوند. یک حافظ موفق قرآن، همیشه باید طبق فهرست زندگی کند. فهرست کتبی وظایف به فرد کمک می‌کند زمانش را به خوبی برنامه‌ریزی کند؛ انرژی زیادی صرف به خاطر سپردن تکالیف جزئی نکند؛ و استرس ناشی از مرور ذهنی وظایف و کارهایش را از خود دور کند. افرادی که به زحمت به خواب می‌روند، بهتر است کمی قبل از خواب این کار را انجام دهند تا آرامش کافی برای به خواب رفتن پیدا کنند.

۹- تلفن ثابت و مخصوصاً همراه یکی از استرس‌زاترین و مزاحم‌ترین پدیده‌های جامعه است که زمان شخصی و کنترل روی وقت را از فرد می‌گیرد. تماس‌های گاه و بی‌گاه دیگران و ارسال پیامک‌های مختلف با متن هشداردهنده، تهدیدکننده، شادی‌بخش، غمناک و خبررسانی هر یک باعث به وجود آمدن احساسات و افکار متفاوتی در فرد شده و فضای ذهنی وی را از کاری که انجام می‌دهد خارج می‌سازند. می‌توان زمان خاصی را برای پاسخ دادن به تماس‌ها و پیامک‌ها تعیین کرد و به اطلاع دیگران رساند. همچنین زمان و محتوای مکالمه را می‌توان از قبل نوشت و محدود کرد. درباره افرادی که تماس تلفنی آنها

طولانی می‌شود، بهتر است از قبل محدودیت زمانی برایشان تعریف کرد یا در شرایط کنترل‌شده با ایشان صحبت نمود. هر عاملی که تمرکز ذهنی حافظ را در زمان حفظ و مرور به هم می‌ریزد مانند تلفن همراه، باید در زمان تمرین حذف شده و کنار گذاشته شود. در غیر این صورت، لزوماً منتظر مزاحمت‌های گاه و بی‌گاه آن خواهیم بود!

۱۰- یکی از عوامل استرس‌زا، بروز حوادث غیرمترقبه است. هر فرد برای مدیریت استرس باید جایی یا زمانی برای اتفاقات غیرمترقبه در نظر بگیرد. برخی حوادث زندگی خارج از کنترل فرد هستند. اگر فرد به استرس فرصت داده که تمامی منابع درونی او را ببلعد، شاید به این دلیل است که برنامه‌ریزی وی انعطاف لازم را نداشته و پیش‌بینی حوادث غیرمترقبه را نکرده است. تعیین زمانی محدود در هر دوره یا روز، می‌تواند در پرداختن و وقت گذاشتن برای این نوع رویدادها کمک‌کننده باشد و در بهترین حالت، این زمان خالی می‌تواند صرف عقب‌افتادگی‌ها یا تفریح و سرگرمی شود.

خلاصه فصل

فرآیندهایی که در این فصل به آنها پرداخته شد، احتمالاً جزو مهم‌ترین دغدغه‌های حافظان به شمار می‌آیند. هر حافظی در طی دوران حفظ و مرور خود با حواس‌پرتی و اضطراب مواجه شده و این عوامل کیفیت محفوظات او را تحت تاثیر قرار داده است. حواس‌پرتی بیشترین اثر را بر روی توجه و تمرکز داشته و آنها را دچار اختلال می‌کند و بدین ترتیب حافظ تپق زده و اشتباه می‌خواند. از سوی دیگر عوامل استرس‌زا و اضطراب‌آور با منحرف کردن فکر حافظ باعث بروز اشکال در محفوظات می‌گردند. در فصل حاضر شیوه‌های افزایش توجه و تمرکز و نیز کاهش و رفع اضطراب و استرس مورد بررسی قرار گرفتند.

از سوی دیگر با توجه به اینکه حفظ کل قرآن کریم امری طولانی و زمان‌بر است، لذا نیازمند برنامه‌ریزی و مدیریت زمان می‌باشد. هنگامی که وظایف و اشتغالات روزمره حافظ زیاد باشد، ضرورت برنامه‌ریزی و استفاده بهینه از وقت بیشتر خود را نشان می‌دهد. شیوه‌هایی که در فصل پایانی به آنها اشاره شده - از قبیل هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی و کاهش استرس - می‌توانند در بهره‌برداری موثر از زمان بسیار کمک‌کننده باشند.

کتاب حاضر سعی کرده است با برقراری ارتباط بین اصول و قواعد علم روان‌شناسی از یک سو و واقعیات بحث حفظ و مرور از سوی دیگر، راهنمایی برای حافظان، مربیان، مسئولان و والدین باشد تا در فرآیند حفظ و مرور از موارد مطرح شده در این کتاب بهره برده و به نوبه خود در کاهش آسیب‌های فوق سهیم باشند. امید است با تغییر نگرش‌ها نسبت به «حفظ قرآن کریم» و برخوردی کاملاً علمی و تخصصی با آن، شاهد رشد و شکوفایی روزافزون حافظان عزیز کشورمان باشیم و آسیب‌های ناشی از این مسیر را با افزایش آگاهی و رعایت اصول و قواعد این امر، هر چه بیشتر کاهش دهیم.

خودآزمایی

- ۱- انواع توجه را نام برده و مفهوم معادل تمرکز را ذکر کنید.
- ۲- کدام نوع توجه بیشترین نقش را در تلاوت متوالی ایفا می‌کند؟
- ۳- واقعه استرس‌زا را توصیف کرده و مثالی بزنید.
- ۴- تفاوت بین اضطراب و استرس در چیست؟
- ۵- شیوه‌های مقابله با اضطراب را ذکر کنید.
- ۶- فواید مدیریت زمان را در بحث حفظ و مرور توضیح دهید.
- ۷- از شیوه‌های موثر تنظیم وقت، سه مورد را توصیف کنید.

منابع و مأخذ

قرآن کریم

اتکینسون، ریتا ال، اتکینسون، ریچارد سی، اسمیت، ادوارد ای، بم، داریل ج، و نولن هوکسما، سوزان. (۱۹۰۴). زمینه روان‌شناسی هیلگارد. ترجمه محمدنقی براهنی، بهروز بیرشک، مهرداد بیک، رضا زمانی، مهرناز شهرآرای، یوسف کریمی، نیسان گاهان، و مهدی محی‌الدین. (۱۳۷۹). تهران: انتشارات ارجمند.

حکیمی، سیدابوالفضل. (۱۳۸۳). جرعه جرعه ملکوت؛ پژوهش نو در حفظ قرآن. قم: انتشارات جامعه القرآن الکریم.

ریو، جان مارشال. (۲۰۰۱). انگیزش و هیجان. ترجمه یحیی سیدمحمدی. (۱۳۸۸). تهران: نشر ویرایش.

زارعان، محمدصادق. (۱۳۹۰). روش حفظ قرآن. جزوه آماده چاپ.

سیف، علی اکبر. (۱۳۸۶). تغییر رفتار و رفتاردرمانی؛ نظریه‌ها و روش‌ها. تهران: نشر دوران.

شولتز، اس. ای، و شولتز، دی. (۲۰۰۲). نظریه‌های شخصیت. ترجمه یحیی سیدمحمدی. (۱۳۸۱). تهران: نشر ویرایش.

غوثانی، یحیی. (۲۰۰۵). چگونه قرآن را حفظ کنیم؟ ترجمه علیرضا اسماعیل آبادی. (۱۳۸۳). مشهد: مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی (به‌نشر).

فتی، لادن، موتابی، فرشته، محمدخانی، شهرام، و کاظم‌زاده عطوفی، مهرداد. (۱۳۸۵). راهنمای عملی برگزاری کارگاه‌های آموزش مهارت‌های زندگی ویژه دانشجویان؛ کتاب راهنمای مدرس. تهران: نشر دانژه.

فیرس، ای جری، و ترال، تیموتی جی. (۲۰۰۳). روان‌شناسی بالینی؛ مفاهیم، روش‌ها و حرفه. ترجمه مهرداد فیروزبخت و سیف‌اله بهاری. (۱۳۸۲). تهران: انتشارات رشد.

قاسمی، داوود. (۱۳۷۸). حافظان نور. قم: انتشارات فکرت.

کاویانی، حسین. و پورناصح، مهرانگیز. (۱۳۸۴). اعتباریابی و هنجارسنجی پرسشنامه سرشت و منش کلونینجر TCI در جمعیت ایرانی. مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران. سال ۶۳، شماره ۲، ۸۹-۹۸.

گلاس، بودا. (۱۹۵۰). اصلاح رفتار کودکان. ترجمه سیاوش جمالفرو. (۱۳۸۰). تهران: ارسباران.

گنجی، حمزه. (۱۳۸۶). روان‌شناسی تفاوت‌های فردی. تهران: مؤسسه انتشارات بعثت.

- مارنات، گری گراث. (۲۰۰۳). راهنمای سنجش روانی برای روان‌شناسان بالینی، مشاوران و روان‌پزشکان. ترجمه حسن پاشا شریفی و محمدرضا نیکخو. (۱۳۸۴). تهران: انتشارات رشد تهران.
- مقدسی، محمد. (۱۳۸۳). الفبای حفظ قرآن؛ همراه با تحلیلی بر مبانی حفظ و مرور و عوامل تقویت حافظه. قم: نسیم کوثر.
- نجفی، رضا. (۱۳۸۸). نگاهی تحلیلی بر مبانی و روش‌های حفظ قرآن کریم. تهران: پیام عدالت.
- هرگنهان، بی آر، و اولسون، متیو. (۲۰۰۰). مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری. ترجمه علی اکبر سیف. (۱۳۸۵). تهران: نشر دوران.
- یوسفی لویه، مجید. (۱۳۸۶). مقدمه‌ای بر روان‌شناسی حافظه؛ نظریه و پژوهش. تهران: زرباف اصل.

- Cloninger, C. R., & Svrakic, D. M. (۲۰۰۹). Personality disorders. In B. J. Sadock, V. A. Sadock, and P. Ruiz. (Eds.), Kaplan & Sadock's Comprehensive Textbook of Psychiatry, 9th Edition. Lippincott Williams & Wilkins.
- Sadock, B. J., & Sadock, V. A. (۲۰۰۷). Kaplan & Sadock's Synopsis of Psychiatry: Behavioral Sciences/Clinical Psychiatry. New York: Lippincott Williams & Wilkins.
- Sohlberg, M. M., & Mateer, C. A. (۲۰۰۱). Cognitive Rehabilitation, an Integrative Neuropsychological Approach. New York: The Guilford Press
- Wikipedia, the free encyclopedia.

پیوست یک: پرسشنامه شخصیتی سرشت و منش کلونینگر (TCI۱۲۵)

در این پرسشنامه، جملاتی را خواهید دید که مردم معمولاً برای بیان نگرش‌ها، علاقه‌ها و احساس‌های شخصی خود به کار می‌برند. لطفاً جملات را بخوانید و گزینه‌ای را که به وضعیت شما نزدیک‌تر است، انتخاب کنید. پاسخ خود را روبه‌روی جمله مربوطه با علامت ضربدر (x) مشخص نمایید.

هر جمله را به دقت بخوانید و اولین پاسخی را که به نظرتان درست می‌آید، علامت بزنید. هیچ جمله‌ای را بدون پاسخ نگذارید، حتی اگر درباره پاسخ مطمئن نیستید. به یاد داشته باشید که پاسخ‌ها به صورت صحیح یا غلط ارزیابی نمی‌شود و برای پاسخ دادن به جملات نیز احتیاج به تخصص ویژه‌ای نیست. خود را صادقانه توصیف کرده و نظرات خود را با حداکثر صحت، بیان نمایید (کاوایانی و پورناصح، ۱۳۸۴).

عامل‌های هفت‌گانه سرشت و منش و سؤالات متناظر با آن‌ها

نام عامل	شماره پرسش‌های متناظر با عامل
نوجویی	۱-۵۳-۶۳-۱۰۵-۱۲۵-۱۰-۳۶-۴۷-۷۱-۱۰۳-۱۴-۲۴-۵۹-۷۶-۹۹-۷۷-۶۰-۵۱-۴۴-۱۰۶-
اجتناب از خطر	۲-۴۶-۶۱-۶۴-۸۲-۹-۳۸-۷۰-۱۰۴-۱۱۵-۱۹-۳۰-۴۵-۷۸-۱۲۴-۹۸-۸۱-۶۲-۱۶-۸۶
وابستگی به پاداش	۲۰-۳۱-۵۴-۶۵-۹۷-۱۵-۷۹-۹۶-۱۱۱-۱۱۹-۱۱-۲۶-۳۹-۷۲-۸۵-
پشتکار	۸-۲۲-۳۷-۵۵-۱۱۶
خودگردانی	۳-۱۷-۳۴-۴۹-۶۶-۶-۵۷-۶۹-۸۷-۹۴-۲۳-۵۸-۹۲-۱۰۹-۱۱۷-۱۱۲-۱۰۰-۹۰-۵۶-۱۲۰-۸۳-۴۸-۳۵-۲۱-۱۲۲
همکاری	۴-۱۲-۲۸-۹۳-۱۲۳-۱۸-۴۱-۷۴-۸۹-۱۰۱-۷-۲۷-۵۰-۸۴-۱۰۲-۸۸-۷۵-۴۰-۱۳-۱۱۸-۸۰-۶۷-۳۳-۵-۹۵
تعالی	۲۵-۴۲-۶۸-۱۰۸-۱۱۴-۲۹-۷۳-۹۱-۱۱۰-۱۲۱-۳۲-۴۳-۵۲-۱۱۳-۱۰۷

ردیف	جملات	صحیح	غلط
۱	غالباً چیزهای جدید را به منظور سرگرمی و هیجان انتخاب می‌کنم، حتی اگر اکثر مردم فکر کنند که این کار، وقت تلف کردن است.		
۲	معمولاً مطمئن هستم که همه امور درست پیش خواهد رفت، حتی در موقعیت‌هایی که باعث نگرانی بیشتر مردم باشد.		
۳	غالباً احساس می‌کنم که قربانی شرایط هستم.		
۴	معمولاً می‌توانم دیگران را همان‌گونه که هستند بپذیرم، حتی زمانی که با من خیلی فرق داشته باشند.		
۵	از گرفتن انتقام از کسانی که آزارم می‌دهند، لذت می‌برم.		
۶	اغلب احساس می‌کنم که هدف یا معنای چندانی در زندگی‌ام وجود ندارد.		
۷	برای این که دیگران در دسر کمتری داشته باشند، دوست دارم در پیدا کردن راه حل مشکلات، به آنها کمک کنم.		
۸	احتمالاً می‌توانم بیشتر از آنچه تلاش کرده‌ام موفقیت به دست آورم، اما دلیلی نمی‌بینم بیش از نیاز معمولی زندگی به خودم فشار آورم.		
۹	غالباً در موقعیت‌های ناآشنا احساس عصبی بودن و نگرانی می‌کنم، حتی زمانی که دیگران احساس می‌کنند جای نگرانی وجود ندارد.		
۱۰	اغلب، کارها را بر اساس احساسم در آن لحظه انجام می‌دهم، بدون آنکه فکر کنم این امور را در گذشته چگونه انجام می‌دادم.		
۱۱	معمولاً در انجام کارها، بیش از آن که تسلیم سلیقه دیگران بشوم، آنها را به روشی که می‌پسندم، انجام می‌دهم.		
۱۲	به‌طور کلی از افرادی که نظراتی متفاوت با من دارند، خوشم نمی‌آید.		
۱۳	حاضرم تمام راه‌های قانونی برای پول‌دار و مشهور شدن را طی کنم، حتی اگر این کار به بهای از دست دادن اعتماد خیلی از دوستان باشد.		
۱۴	بیشتر از دیگران محافظه‌کار و محتاط هستم.		
۱۵	دوست دارم به‌جای این که تجربه‌ها و احساساتم را در خودم نگه دارم، آنها را بی‌پرده و راحت با دوستان در میان بگذارم.		
۱۶	نسبت به بیشتر افراد انرژی کمتری دارم و زودتر خسته می‌شوم.		
۱۷	در انتخاب آنچه انجام می‌دهم، به‌ندرت احساس آزادی می‌کنم.		
۱۸	غالباً احساسات دیگران را به اندازه احساسات خودم مدنظر قرار می‌دهم.		
۱۹	غالباً از ملاقات با غریبه‌ها خودداری می‌کنم، زیرا به کسانی که نمی‌شناسم اعتماد نمی‌کنم.		
۲۰	دوست دارم تا آنجا که می‌توانم دیگران را خوشحال کنم.		
۲۱	اغلب دلم می‌خواهد که شیک‌پوش‌تر از هر کس دیگری باشم.		

۲۲	معمولاً آن‌چنان در کارم جدی هستم که دیرتر از دیگران دست از کار می‌کشم.	
۲۳	اغلب منتظر کس دیگری هستم تا برای مشکلاتم راه‌حل پیدا کند.	
۲۴	غالباً آن‌قدر خرج می‌کنم تا پولی برایم باقی نمی‌ماند، و حتی ممکن است بدهکار شوم.	
۲۵	اغلب در حالت آرامش، جرقه‌هایی از آگاهی و بینش در ذهنم زده می‌شود.	
۲۶	من به این‌که آیا دیگران مرا دوست دارند و یا از کارهایم خوششان می‌آید، زیاد اهمیت نمی‌دهم.	
۲۷	معمولاً تلاش می‌کنم آن چیزی را که فقط خودم می‌خواهم، به‌دست آورم، زیرا در هر حال نمی‌شود همه را راضی کرد.	
۲۸	تحمل کسانی را که نظرات من را نمی‌پذیرند، ندارم.	
۲۹	گاهی احساس می‌کنم که بین من و طبیعت مرزی وجود ندارد و به نظرم می‌رسد همه چیزها، اجزای تشکیل‌دهنده موجود زنده هستند.	
۳۰	وقتی مجبورم با عده‌ای غریبه ملاقات کنم، بیشتر از دیگران دچار خجالت و شرم می‌شوم.	
۳۱	من احساساتی‌تر از بیشتر مردم هستم.	
۳۲	انگار دارای «حس ششم» هستم که گاهی اوقات به من می‌گوید چه چیزی می‌خواهد اتفاق بیفتد.	
۳۳	وقتی کسی مرا اذیت می‌کند، معمولاً تلاش می‌کنم به هر شکلی تلافی کنم.	
۳۴	نظرات من تا حدود زیادی تحت تأثیر عوامل خارج از اختیار من است.	
۳۵	غالباً آرزو می‌کنم که قوی‌تر از دیگران باشم.	
۳۶	قبل از آن‌که تصمیمی بگیرم، دوست دارم زیاد فکر کنم.	
۳۷	سخت‌کوش‌تر از بیشتر افراد هستم.	
۳۸	در موقعیت‌هایی که بیشتر افراد احساس خطر می‌کنند، معمولاً من آرام و خاطرم جمع هستم.	
۳۹	فکر نمی‌کنم کمک به افراد ضعیفی که نمی‌توانند به خودشان کمک کنند، عاقلانه باشد.	
۴۰	چنان‌چه با دیگران برخورد خوبی نداشته باشم، خیالم راحت نیست، حتی اگر آن‌ها با من خوب رفتار نکرده باشند.	
۴۱	معمولاً دیگران درد دل خود را به من می‌گویند.	
۴۲	گاهی اوقات احساس کرده‌ام بخشی از وجودی هستم که از نظر زمان و مکان هیچ حد و مرزی ندارد.	
۴۳	گاهی احساس می‌کنم با دیگران پیوندی معنوی دارم که نمی‌توان آن را در قالب کلمات بیان کرد.	

۴۴	دوست دارم زمانی بیاید که مردم هر آن چه را می خواهند، بدون محدودیت و منع قانونی انجام دهند.	
۴۵	وقتی با گروهی از افراد غریبه ملاقات دارم، احتمالاً می توانم آرام و خوش برخورد باشم، حتی هنگامی که از قبل به من گفته باشند که آنها رابطه دوستانه نخواهند داشت.	
۴۶	معمولاً بیشتر از دیگران نگران هستم که نکند پیش آمدهای بدی در آینده رخ دهد.	
۴۷	قبل از این که تصمیمی بگیرم، معمولاً درباره تمام جزئیات آن فکر می کنم.	
۴۸	غالباً دلم می خواهد قدرتی مافوق انسان داشته باشم تا بتوانم کارهایی خارق العاده انجام دهم.	
۴۹	فکر می کنم دیگران مرا خیلی کنترل می کنند.	
۵۰	دوست دارم چیزی را که یاد گرفته ام با دیگران در میان بگذارم.	
۵۱	معمولاً می توانم دیگران را وادار کنم حرف مرا باور کنند، حتی زمانی که می دانم آنچه دارم می گویم، اغراق و غیر واقعی است.	
۵۲	گاهی احساس کرده ام که زندگی من به وسیله یک نیروی معنوی که فراتر از انسان - هاست، هدایت می شود.	
۵۳	مرا به عنوان کسی می شناسند که اهل عمل است و احساسی عمل نمی کند.	
۵۴	رحم و شفقت من موجب می شود که در امور خیریه (مثل کمک به کودکان بی - سرپرست یا معلول) شرکت کنم.	
۵۵	معمولاً بیشتر از دیگران به خودم فشار می آورم تا در حد توانم کارها را درست انجام دهم.	
۵۶	به دلیل اشتباهات زیاد، چندان از خودم راضی نیستم.	
۵۷	نمی توانم راه حل های درازمدت برای مسائلم در نظر بگیرم، زیرا فرصت کافی وجود ندارد.	
۵۸	اغلب نمی توانم مسائل را حل کنم، زیرا نمی دانم چه کنم.	
۵۹	ترجیح می دهم پول را خرج کنم تا این که آن را پس انداز کنم.	
۶۰	معمولاً می توانم موضوعی را باز کرده و از زاویه ی جالب تر و بامزه تر آن را مطرح کنم یا با دیگران در آن مورد شوخی کنم.	
۶۱	اگر شرمنده یا تحقیر شوم، به سرعت بر این احساس غلبه می کنم.	
۶۲	خیلی سخت است که با تغییرهایی که در جریان عادی کارهایم پیش می آید خود را سازگار کنم، زیرا بسیار عصبی، خسته یا نگران می شوم.	
۶۳	قبل از آن که بخواهم روش های معمول خود را برای انجام کارها تغییر دهم، معمولاً باید دلایل عملی برای تغییر وجود داشته باشد.	
۶۴	تقریباً همیشه آرام و بی دغدغه هستم، حتی زمانی که تقریباً همه ی افراد در آن	

		موقعیت می‌ترسند.	
۶۵		آوازاها و فیلم‌های سینمایی غم‌ناک، برای من خیلی خسته‌کننده‌اند.	
۶۶		شرایط غالباً مرا مجبور می‌کنند تا کارهایی را برخلاف خواسته‌ام انجام دهم.	
۶۷		زمانی که کسی به من آسیبی می‌رساند، ترجیح می‌دهم به جای آن که انتقام بگیرم، مهربان باشم.	
۶۸		غالباً در کاری که انجام می‌دهم، آن‌چنان جذب می‌شوم که محیط پیرامون و گذشت زمان را فراموش می‌کنم.	
۶۹		فکر نمی‌کنم که زندگی‌ام حول یک هدف بسیار مشخص حرکت می‌کند.	
۷۰		اغلب در موقعیت‌های ناآشنا احساس ناراحتی و نگرانی می‌کنم، حتی هنگامی که دیگران به هیچ وجه احساس خطر نمی‌کنند.	
۷۱		غالباً براساس غرایز، حدس‌ها یا احساس قلبی عمل می‌کنم، بدون آن که درباره تمام جزئیات فکر کنم.	
۷۲		اغلب دیگران فکر می‌کنند که من آدم بسیار مستقلی هستم، زیرا بر اساس خواسته‌های آنها عمل نمی‌کنم.	
۷۳		اغلب احساس معنوی و عاطفی قوی با همه افراد دور و برم دارم.	
۷۴		معمولاً می‌کوشم تا «خودم را جای دیگران» بگذارم، طوری که بتوانم آنها را واقعاً درک کنم.	
۷۵		اصولی مانند «انصاف» و «صداقت» نقش چندان زیادی در برخی از جنبه‌های زندگی من ندارند.	
۷۶		در پس‌انداز کردن، بهتر از بسیاری از مردم هستم.	
۷۷		اغلب اصرار دارم که انجام کارها براساس ضابطه و نظم باشد، حتی در جایی که بیشتر افراد به آن اهمیت ندهند.	
۷۸		من تقریباً در تمامی موقعیت‌های اجتماعی، از خودم کاملاً مطمئن هستم.	
۷۹		دوستانم به‌سختی می‌توانند به احساساتم پی ببرند، زیرا من به‌ندرت درباره‌ی افکار شخصی‌ام با آنها صحبت می‌کنم.	
۸۰		دوست دارم تصور کنم که دشمنانم در رنج و عذاب هستند.	
۸۱		نسبت به بیشتر مردم پارانرژی‌تر هستم و دیرتر خسته می‌شوم.	
۸۲		اغلب، نگرانی باعث می‌شود کارم را متوقف کنم، حتی زمانی که دوستانم به من می‌گویند کارها به‌خوبی پیش می‌روند.	
۸۳		اغلب آرزو می‌کنم که قوی‌تر از افراد دیگر باشم.	
۸۴		اعضای یک گروه، به‌ندرت به سهم عادلانه‌ی خود می‌رسند.	
۸۵		هیچ‌گاه برای خوش‌آیند دیگران، راهم را عوض نمی‌کنم.	
۸۶		با غریبه‌ها اصلاً احساس خجالت نمی‌کنم.	

۸۷	بیشتر وقتم را صرف کارهایی می‌کنم که به ظاهر ضروری هستند، اما واقعاً برایم مهم نیستند.	
۸۸	فکر می‌کنم اصول مذهبی یا اخلاقی درباره این که چه چیزی درست یا غلط است، نباید تأثیر زیادی بر تصمیم‌گیری‌های اقتصادی داشته باشند.	
۸۹	اغلب سعی می‌کنم قضاوت‌های شخصی خودم را کنار بگذارم تا بتوانم درک کنم دیگران چه احساسی دارند.	
۹۰	بسیاری از عادت‌های من رسیدن به اهداف ارزش‌مند را مشکل می‌سازد.	
۹۱	من تاکنون آن‌چه در توان داشته‌ام، برای پدید آوردن دنیایی دوستانه‌تر و جلوگیری از فقر و بی‌عدالتی به کار گرفته‌ام.	
۹۲	ترجیح می‌دهم منتظر باشم تا کس دیگری برای انجام امور، سر رشته کارها را به دست گیرد.	
۹۳	معمولاً به نظرات دیگران احترام می‌گذارم.	
۹۴	اعمال من قویاً به وسیله اهداف من جهت داده می‌شوند.	
۹۵	معمولاً بالا بردن امکان موفقیت دیگران، ساده‌لوحی است.	
۹۶	معمولاً ترجیح می‌دهم سرد و جدا از دیگران باشم.	
۹۷	نسبت به بیشتر مردم، احتمال بیشتری دارد که هنگام دیدن یک فیلم سینمایی، غمگین شوم و اشکم سرازیر شود.	
۹۸	در مقایسه با دیگران، نسبت به بیماری‌های جزئی یا فشارهای روحی خفیف، بی-تفاوت هستم.	
۹۹	وقتی فکر می‌کنم که راه‌گزینی هست، قوانین و مقررات را زیر پا می‌گذارم.	
۱۰۰	من برای رشد عادات خوب، نیاز به تمرین بیشتری دارم تا در موقعیت‌های وسوسه-برانگیز به خودم مطمئن باشم.	
۱۰۱	ای کاش مردم این قدر پرحرف نبودند.	
۱۰۲	با هر کسی باید با عزت و احترام رفتار کرد، حتی اگر شخص مهمی نباشد و یا آدم بدی باشد.	
۱۰۳	ترجیح می‌دهم برای این که بتوانم کارهایم را انجام دهم، سریع تصمیم بگیرم.	
۱۰۴	کارهایی را که بیشتر مردم خطرناک می‌دانند، معمولاً با اعتماد به نفس و به آسانی انجام می‌دهم (مانند رانندگی سریع در جاده خیس و یخ‌زده).	
۱۰۵	مشتاقم که راه‌های جدیدی را برای انجام کارها کشف کنم.	
۱۰۶	از پس‌انداز کردن پول بیشتر لذت می‌برم تا خرج کردن آن برای سرگرمی یا تفریحات هیجان‌انگیز.	
۱۰۷	من تجربه‌هایی داشته‌ام که احساس کرده‌ام با یک قدرت معنوی شگفت‌انگیز در تماس هستم.	

۱۰۸	لحظاتی بانشاط داشته‌ام که در آن، ناگهان یک احساس شفاف و عمیق «یکی بودن با تمام هستی» به من دست داده است.	
۱۰۹	بیشتر مردم بااستعدادتر از من هستند.	
۱۱۰	اغلب احساس می‌کنم بخشی از یک نیروی معنوی هستم که کل حیات وابسته به آن است.	
۱۱۱	حتی هنگامی که با دوستان هستم، ترجیح می‌دهم سفره‌ی دلم را باز نکنم.	
۱۱۲	فکر می‌کنم که رفتارهای عادی من با اصول و اهداف بلندمدت من هماهنگ است.	
۱۱۳	اعتقاد دارم که کل حیات به یک نظم و قدرت معنوی وابسته است که به‌طور کامل نمی‌توان آن را توصیف نمود.	
۱۱۴	اغلب وقتی به یک چیز معمولی نگاه می‌کنم، اتفاق جالبی رخ می‌دهد: احساس می‌کنم اولین بار است آن را می‌بینم.	
۱۱۵	زمانی که کار نو و ناآشنایی را انجام می‌دهم، معمولاً عصبی می‌شوم و احساس نگرانی می‌کنم.	
۱۱۶	غالباً تا حد خستگی و ازپافتادن به خودم فشار می‌آورم و تلاش می‌کنم بیش از آن - چه واقعاً در توانم هست، انجام دهم.	
۱۱۷	قدرت اراده من ضعیف است، به‌طوری که نمی‌توانم در برابر وسوسه‌های بسیار قوی مقاومت کنم، حتی اگر بدانم عواقب بدی در انتظارم است.	
۱۱۸	از دیدن رنج دیگران بیزارم.	
۱۱۹	در موقع آشفتنگی و ناراحتی، معمولاً در کنار دوستان و آشنایان احساس بهتری دارم تا در عالم تنهایی.	
۱۲۰	دلم می‌خواست زیباتر از دیگران بودم.	
۱۲۱	عاشق شکفتن گل‌های بهاری هستم، همان‌طور که شیفته دیدن یک دوست قدیمی‌ام.	
۱۲۲	من معمولاً به موقعیت‌های دشوار به‌عنوان یک چالش (مبارزه) و یا فرصت نگاه می‌کنم.	
۱۲۳	کسانی که با من سر و کار دارند، باید یاد بگیرند کارها را به روش من انجام دهند.	
۱۲۴	من حتی پس از فشارهای روحی و بیماری‌های خفیف، در مقایسه با بیشتر افراد، معمولاً اعتماد به نفس و انرژی خود را حفظ می‌کنم.	
۱۲۵	وقتی همه چیز عادی است، معمولاً به دنبال چیزی می‌گردم که هیجان‌انگیز و تحریک‌کننده باشد.	

پیوست دو: فهرست خطاهای شناختی

۱. ذهن خوانی: شما فرض را بر این می‌گذارید که می‌دانید آدم‌ها چه فکر می‌کنند، بی‌آنکه شواهد کافی در مورد افکارشان داشته باشید. مثلاً «او فکر می‌کند من یک بازنده‌ام.»
۲. پیش‌گویی: آینده را پیش‌بینی می‌کنید. پیش‌بینی می‌کنید که اوضاع بدتر خواهد شد یا خطری در پیش است. مثلاً «در امتحان قبول نخواهم شد.» یا «این شغل را به دست نخواهم آورد.»
۳. فاجعه‌سازی: بر این باورید که آنچه اتفاق افتاده یا قرار است اتفاق بیفتد، آنچنان دردناک و غیرقابل تحمل خواهد بود که نمی‌توانید تحمل کنید. مثلاً «اگر در امتحان رد شوم، وحشتناک است.»
۴. برچسب زدن: یک ویژگی منفی خیلی کلی را به خود و دیگران نسبت می‌دهید. مثلاً «من دوست‌داشتنی نیستم.» یا «او بی‌لیاقت است.»
۵. ناچیز انگاشتن جنبه‌های مثبت: مدعی هستید که دستاوردهای مثبت شما یا دیگران ناچیز و جزئی هستند. مثلاً «این وظیفه زن خانه است، بنابراین وقتی به من توجه می‌کند که شق القمر نکرده است.» یا «این موفقیت‌ها که مهم نیستند، خیلی آسان به دست آمدند.»
۶. فیلتر منفی: تقریباً فقط بر جنبه‌های منفی متمرکز می‌شوید و به ندرت به جنبه‌های مثبت توجه می‌کنید. مثلاً «اگر نگاهی بیندازید متوجه می‌شوید چه تعداد آدم‌هایی هستند که مرا دوست ندارند.»
۷. تعمیم افراطی: صرفاً بر اساس یک رویداد خاص، یک الگوی کلی (فراگیر) منفی را استنباط می‌کنید. مثلاً «این اتفاق همیشه برای من پیش می‌آید، انگار من خیلی جاها شکست می‌خورم.»
۸. تفکر دوقطبی: آدم‌ها یا اتفاق‌ها را به صورت همه یا هیچ می‌بینید. مثلاً «همه مرا کنار گذاشته‌اند.» یا «وقت تلف کردن بود.»
۹. باید‌ها: رویدادها را بر مبنای اینکه چطور باید می‌بودند تفسیر می‌کنید نه بر مبنای اینکه واقعاً چطور هستند. مثلاً «باید خوب عمل کنم و اگر خوب عمل نکنم یعنی شکست خورده‌ام.»
۱۰. شخصی‌سازی: به خاطر اتفاقات ناخوشایند منفی، تقصیر زیادی را به صورت غیرمنصفانه به خود نسبت می‌دهید و به این موضوع توجه نمی‌کنید که دیگران باعث اتفاقات خاص می‌شوند. مثلاً «ازدواجم به بن‌بست رسید چون من شکست خوردم.»

۱۱. مقصر دانستن: فرد دیگری را منبع اصلی احساسات منفی تان می‌دانید و مسئولیت تغییر خودتان را نمی‌پذیرید. مثلاً «تقصیر اوست که من الان این‌گونه احساس می‌کنم.» یا «تمام مشکلات من تقصیر والدینم است.»

۱۲. مقایسه‌های غیرمنصفانه: اتفاق‌ها را بر پایه استانداردهایی تفسیر می‌کنید که واقع‌بینانه نیستند. به افرادی توجه می‌کنید که بهتر از شما عمل می‌کنند و در نتیجه خودتان را در مقایسه با دیگران حقیر و پست می‌بینید. مثلاً «او در مقایسه با من موفق‌تر است.» یا «دیگران بهتر از من امتحان دادند.»

۱۳. همیشه پشیمان بودن: تمرکز و اشتغال ذهنی به اینکه «من می‌توانستم بهتر از اینها عمل کنم»، به جای توجه به اینکه «من الان چه کارهایی را می‌توانم بهتر انجام دهم.» مثلاً «اگر تلاش کرده بودم می‌توانستم شغل بهتری داشته باشم.» یا «نباید این حرف را می‌زدم.»

۱۴. چه می‌شود اگر؟ (یا نکنه که؟): یک سلسله سوالات می‌پرسید که همه به این صورت هستند: «چه می‌شود اگر» اتفاق خاصی بیفتد؟ و البته شما هرگز از پاسخی که به خود می‌دهید راضی نیستید. مثلاً «درست، ولی اگر مضطرب شوم، چه؟» یا «اگر نتوانم درست نفس بکشم چه؟»
۱۵. استدلال هیجانی: اجازه می‌دهید که احساساتتان تفسیرتان را از واقعیت هدایت کنند. مثلاً «احساس افسردگی می‌کنم و این یعنی ازدواجم به بن‌بست خورده است.»

۱۶. ناتوانی در عدم تأیید شواهد: همه مدارک یا شواهد علیه افکار منفی تان را رد می‌کنید. مثلاً وقتی این تفکر را دارید که «دوست داشتنی نیستم»، هر مدرکی را که نشان دهد آدم‌ها شما را دوست دارند رد می‌کنید. در نتیجه افکارتان قابل رد کردن نیستند. یک مثال دیگر: «موضوع واقعاً این نیست، مشکلات عمیق‌تر از این حرف‌ها هستند، دلایل و عوامل دیگری در کارند.»

۱۷. برخورد قضاوتی: خودتان، دیگران و اتفاق‌ها را به جای اینکه صرفاً توصیف کنید، بپذیرید یا درک کنید، به صورت سیاه و سفید ارزیابی می‌کنید (خوب و بد یا برتر و حقیر). خودتان و دیگران را بر مبنای معیارهای دلخواه و سلیقه‌ای قضاوت می‌کنید و به این نتیجه می‌رسید که خودتان یا دیگران کوتاهی کرده‌اید. به قضاوت دیگران یا به قضاوت سخت‌گیرانه از خودتان بها می‌دهید. مثلاً «در دانشگاه خوب درس نخواندم» یا «اگر تنیس کار کنم، خوب از آب در نمی‌آید» یا «ببین او چقدر موفق است، من نیستم.»