

راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی

سنجش با روش رافائل

تألیف

آلن جی. رافائل

آر. لورن میلر

ترزا آشمن جونز

چارلز جی. گلدن

ترجمه

دکتر محسن رفیع خواه

عضو هیئت علمی دانشگاه تهران

فاطمه آزاد منجیر



فهرست

۵	قدرتانی	
۷	دیباچه	
۹	مقدمه مترجم	
۱۱	پیشگفتار	
۱۵	مقدمه	۱
۲۳	اجرای آزمون	۲
۲۸	آزمون خانه- درخت- آدم	۳
۸۶	آزمون ترسیم آدم	۴
۱۰۷	آزمون ترسیم خانواده در حال فعالیت	۵
۱۱۸	آزمون ترسیم آزاد	۶
۱۳۶	سیستم نمره‌گذاری پیشرفتہ برای نسخه تجدیدنظر شده آزمون بندرگشتالت	۷
۱۳۹	نمونه‌های موردي	۸
۱۴۸	پژوهشی بر مجموعه سنجش روانی بین فرهنگی: به روش رافائل	۹
۱۵۵	خلاصه و جمع‌بندی	۱۰
۱۵۷	پیوست الف: کلید نمره‌گذاری آزمون‌های خانه- درخت-آدم، ترسیم خانواده در حال فعالیت و ترسیم آزاد	
۱۷۱	پیوست ب: نمونه سؤالات مرحله پرسش آزمون ترسیم خانه	
۱۷۳	پیوست پ: نمونه سؤالات مرحله پرسش آزمون ترسیم درخت	
۱۷۵	پیوست ت: نمونه سؤالات مرحله پرسش آزمون ترسیم آدم	
۱۷۷	پیوست ث: نمونه سؤالات مرحله پرسش آزمون ترسیم خانواده در حال فعالیت	
۱۷۹	پیوست ج: تفسیر کمی نسخه تجدیدنظر شده آزمون بندرگشتالت	
۲۱۵	پیوست چ: آزمون بندرگشتالت- پیشرفتہ کلید نمره‌گذاری تفسیر	
۲۲۱	واژه‌نامه انگلیسی به فارسی	
۲۲۳	واژه‌نامه فارسی به انگلیسی	

پیشگفتار

این کتابچه راهنمای آزمون، سیستمی جدید، تجربی و قابل اعتماد را به درمانگرانی که ذهنیت روان‌سنجدی دارند، ارائه می‌کند. راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی: به روش رافائل، به دنبال به روزرسانی موارد قابل نمره‌گذاری و تفسیر آن‌ها و همچنین درهم تنیدن آزمون‌های تصویری حرکتی «آزمایش شده و درست» است تا به موجب آن کارایی این آزمون‌ها برای ارزیابی ویژگی‌های روان‌شناختی باهمیت کودکان و بزرگسالان به حداقل برسد. به دلیل استفاده از این راهنمای در جایگاه آزمونی نابسته به جنسیت، فرهنگ و زبان، می‌توان آن را سنجه ارزشمندی برای تمام حوزه‌های جاری ارزیابی روان‌شناختی دانست.

علاوه بر این، برخلاف آثار قدیمی‌تر که تنها به روش‌های ارزیابی منفرد متمرکز بودند و تحقیق و توافق کمی درباره تفسیر آن‌ها وجود داشت، راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی شامل مجموعه‌ای از فنون ارزیابی با تکیه بر تحقیقات جدیدتر و معیارهای نمره‌گذاری تجربی معتبر است. مبنای تجربی این راهنمای بیش از ۳۰ سال مطالعه برمی‌گردد که در اوخر دهه ۱۹۸۰ توسط یک گروه مستقل از محققان دانشگاه میامی آغاز شد و تا به امروز در مجموعه‌های مطالعاتی و پژوهش‌های مختلف ادامه داشته است. این راهنمای همچنین سایر مقیاس‌های معتبر شخصیت مانند آزمون بندرگشتالت را نیز در برمی‌گیرد.

محتویات

در تاریخ طولانی مطالعه آزمون‌های روان‌شناختی و روش‌های بالینی، بسیاری از روان‌شناسان جزئیات مشخص هر سنجه ارزیابی عینی و فرافکن را به منزله روشی پیچیده برای ارزیابی صفاتی می‌دانستند که دست کاری، پنهان کردن یا اصلاح آن‌ها دشوار بود. طرفداران ارزیابی فرافکن، به ویژه ارزیابی‌های تصویری حرکتی، مشاهده هرگونه موضوع غیرمعمول از جمله گنجاندن، حذف و یا هرگونه تحریف در تصاویر را برای نمره‌گذاری یا تفسیرهای عینی توسط آزمونگر مهم می‌دانند. تا پیش از این، توصیف هر پاسخ خاص و تفسیر متناظر با آن دشوار بود. متغیرهایی مانند سن، قومیت، جنسیت، وضعیت جسمانی، تحصیلات و دلیل ارجاع برای ارزیابی باید در فرایند نمره‌گذاری و تفسیر دقیق

تمامی سنجه‌های روان‌شناختی در نظر گرفته می‌شد.

زیربناهای نظری برای راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی که به اوایل قرن بیست بازمی‌گردد، از فعالیت‌های متفکران و درمانگران روانکاوی نشأت می‌گیرد. فروید، یونگ، فنیشل، بندر، رورشاخ، بینسوانگر و دیگران شالوده‌ای را بنا نهادند که نظام کنونی بر آن استوار است. همچنین پیشرفت‌های مداوم روان‌سنج‌هایی مانند هات، واینر، اکسنر، دالستروم و بورتر به ایجاد معیارهایی با قابلیت تأیید تجربی کمک کرد. تا قرن بیست و یکم تحقیقات مداومی برای پاسخ به انتقادات روان‌سنجی نسبت به روش‌های فرافکن ادامه داشت. تداوم چنین تلاش‌هایی منعکس‌کننده وجود علاقه‌پایدار در بین نسل‌های درمانگران، برای افزایش روایی، بهبود روش‌شناسی تحقیق و کاربرد بالینی چنین ابزارهایی است.

راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی در نوع خود تنها سیستمی است که به دنبال یکپارچه‌سازی و به روزرسانی موارد قابل نمره‌گذاری و قابل تفسیر این آزمون‌های دیرینه است، در نتیجه قدرت روش‌ها را با تلفیق آن‌ها و تحقیقات مبتنی بر شواهد افزایش می‌دهد. گنجاندن معیارهای نمره‌گذاری عینی در این راهنمای، آن را نه تنها در کاربرد بالینی، بلکه در طرح‌های تحقیقاتی نیز به ابزاری بالارزش تبدیل می‌کند، زیرا امکان تکرار آسان و توسعه مطالعات را فراهم می‌آورد. تکیه بر چنین معیارهای پژوهشی تکرارپذیر در مطالعات اخیر (اسمیت، گاکونو، فونتان، کانلیف و آندرونیکوف، ۲۰۲۰) مسئله‌ای ضروری برای پیشبرد یکپارچگی تحقیقات مرتبط با ارزیابی‌های فرافکن و حفظ ویژگی‌های روان‌سنجی این ابزارها، از جمله قابلیت اطمینان بین ارزیابان، روایی درونی و روایی بیرونی قلمداد شده است. این ویژگی‌ها مستقیماً بر سودمندی بالینی روش‌های ارزیابی تأثیر می‌گذارد و موجب آگاهی‌بخشی نسبت به مسائل مختلفی از انتخاب آزمون گرفته تا تفسیر می‌شود. کتابچه حاضر برای راهنمایی کاربران نسبت به چنین مسائلی در قالبی ملموس و کاربرپسند طراحی شده است. این ساختار، با ترکیبی از نحوه اجرای استاندارد و معیارهای نمره‌گذاری عینی، آموزش و کاربرد آن را به شیوه‌ای منسجم و قابل اعتماد تسهیل می‌کند. به طور ویژه گنجاندن نمونه‌های موردي ذکر شده نشانگر کاربرد و سودمندی روش‌های این کتاب راهنمای در «دنیای واقعی» است.

در مجموع، درمانگران بالینی که در حوزه ارزیابی روانی مشغول به فعالیت هستند به احتمال زیاد از این راهنمای بهره‌مند خواهند شد. علاوه بر این محققان و دستیاران آن‌ها، معلمان و دانش‌آموزان و همچنین مریبان و کارآموزان نیز جزو ذی‌نفعان علاقه‌مند به این راهنمای هستند.

چارچوب

چارچوب راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی به سبک مجموعه آزمون‌های دیگری مانند مجموعه عصب‌روان‌شناختی هالستید-ریتن و مجموعه عصب‌روان‌شناختی لوریا-نبراسکا طراحی شده است که

مورد دوم توسط یکی از نویسندهای همکار این راهنمای دکتر چارلز گلدن توسعه داده شده است. با این حال، برخلاف این مجموعه‌های عملکرد عصب روان‌شناختی، راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی مجموعه مختصراً از ارزیابی شخصیت را فراهم می‌کند. انجام آن تقریباً ۲۰ تا ۴۰ دقیقه زمان می‌برد و در آن نیازی به هیچ‌گونه مواد اجرایی که اکثر درمانگران در آن مهارتی ندارند نیست، به عبارتی فقط کاغذ و مداد.

ارزیابان می‌توانند راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی را به تنها یا همراه با سایر داده‌های آزمون‌های روان‌شناختی و عصب روان‌شناختی به کار ببرند. این راهنمای همچنین توسط کارشناسان سلامت روان که به دنبال راهی سریع و دقیق برای ارزیابی وضعیت روان‌شناختی افراد شش سال و بالاتر هستند قابل استفاده است. به دلیل اجرای نسبتاً بسیار ساده و بدون دردرس راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی، استفاده از آن روش مفیدی برای ارزیابی جنبه‌های ناخودآگاه شخصیت است که به هر نحوی ممکن است در خود گزارش‌دهی آشکار نشوند.

ملاحظات بین فرهنگی

علاوه بر موارد اخیر، روند اخیر پژوهش‌ها و روش‌های بالینی به طور فزاینده‌ای بر موضوع کاربرد روش‌های سنجش بین فرهنگی در گروه‌های جمعیتی مختلف متوجه شده است. متأسفانه مشکلات تاریخی در استفاده از برخی آزمون‌های شخصیتی برای افراد دارای پیشینه‌های فرهنگی متفاوت نسبت به نمونه‌های هنجاری آزمون، موجب تردیدهایی درباره مساوات فرهنگی و عدالت اجتماعی شده است. برای مثال آزمون‌های عملکرد هوشی معمولاً توانایی‌های شناختی کودکان با پیشینه اقلیتی را دست کم می‌گیرند و از این رو منجر به حذف نامناسب آن‌ها از برنامه‌های آموزشی تیزهوشان می‌شوند. اگرچه دستورالعمل‌های این راهنمای ارزیابی عملکرد هوشی در نظر گرفته نشده است، اما هدف آن کاهش چنین نتیجه‌گیری‌های بالقوه تبعیض‌آمیز است. بر این اساس، فنون اجرای آزمون کمتر مبتنی بر زبان و بیشتر غیرکلامی هستند، در نتیجه سوگیری در اجرا و تفسیر را کاهش و پایایی و روایی نتایج را افزایش می‌دهند. این قالب نه تنها برای استفاده در افراد با قومیت‌های مختلف، بلکه برای افرادی در طیف وسیع سنی و توانایی‌های رشدی که مهارت‌های درک زبان آن‌ها به هر نحوی موجب محدودش شدن ارزیابی دقیق شخصیت می‌شود نیز ایده‌آل است. این مورد و سایر ملاحظات فرهنگی در سراسر کتابچه راهنمای توضیح داده شده‌اند.

۱ مقدمه

از منظر تاریخی، روانشناسان و روانسنج‌ها در ایالات متحده برای اولین بار در طول جنگ جهانی دوم به شهرت رسیدند، درست در زمانی که استفاده از آزمون روانسنجی در جایگاه روشی سریع و مقرون به صرفه برای سنجش فردی و گروهی افراد در شاخه‌های مختلف نیروهای نظامی به اثبات رسید. جنبه منحصر به فرد آزمون روانشنختی در مقایسه با مصاحبه‌های روانپژوهشی، بر این واقعیت استوار است که آزمون‌ها اطلاعات آماری مهم و قابل اعتمادی را فراهم می‌آورند که فرد مورد ارزیابی ممکن است نسبت به آن‌ها آگاه نبوده و یا به دلایل مختلف لزومی به اشتراک آن‌ها با روانشناس ندیده باشد.

علاوه بر این، مصاحبه‌ها تنها به یک مصاحبه‌شونده و در یک زمان مشخص محدود می‌شوند اما با استفاده از ابزارهای روانشنختی جامع می‌توان افراد زیادی را مورد ارزیابی قرار داد. همچنین در حالی که اعتبار و روایی یک آزمون انفرادی تقریباً برابر با مصاحبه فردی است، به کارگیری دسته‌های منسجم و سازماندهی شده یا مجموعه‌ای از آزمون‌های روانشنختی، موجب دقت بیشتر در ارائه تصویر بالینی از شخص و افزایش تعداد نفرات مورد ارزیابی در یک بازه زمانی کوتاه می‌شود. مجموعه آزمون‌های روانشنختی همچنین ویژگی‌های متعددی از جمله شخصیت، آسیب‌های روانی، وضعیت عصب‌شنختی، ظرفیت هوشی، انگیزه و مسئله تمارض را بسیار بهتر و کارآمدتر از مصاحبه‌های بالینی مورد سنجش قرار می‌دهند.

روانشناسان حوزه سنجش همیشه با این واقعیت دست‌وینجه نرم کرده‌اند که بررسی مراجع با استفاده از تنها یک معیار خاص (مثل آزمون یا مصاحبه) در طول ارزیابی‌های روانشنختی یا عصب‌روانشنختی، احتمال بروز خطأ در تفسیر اطلاعات را به شدت افزایش می‌دهد. با افزایش تعداد سنجه‌های گوناگون و البته با فرض اجرای استاندارد و نمره‌گذاری درست آن‌ها، احتمال خطأ تا حد زیادی کاهش می‌یابد. این موضوع می‌تواند دلیل اصلی استفاده از مجموعه آزمون‌ها باشد تا از این طریق تأیید یا رد برداشت‌های تشخیصی اولیه با دقت بیشتری انجام شود.

به گفته راپاپورت و همکاران (۱۹۶۸)، سنجه‌های مربوط به ارزیابی شخصیتی باید تا حدی بی ساختار و دارای درجه‌ای از ابهام باشند. این معیار به درمانگران امکان می‌دهد تا بدون اینکه اجازه

دهند پاسخ‌های آزمودنی تحت تأثیر مقبولیت اجتماعی قرار گیرد، اطلاعات مورد نیاز درباره شخصیت او را به دست آورند. آزمون‌ها یا فنون فرافکن به این دلیل نام‌گذاری شده‌اند که در آن‌ها آزمودنی ایده‌ها و برداشت‌های خود را مطرح می‌کند. راپاپورت و همکارانش روش‌های فرافکن را به عنوان روش‌هایی توصیف کرده‌اند که «... در آن فرد فعالانه و خودجوش، محتوایی بدون ساختار را سازمان‌دهی می‌کند و با انجام این کار مباین وجودی خود - که حقیقت سازه روان‌شناختی او هستند - را آشکار می‌سازد» (راپاپورت و همکاران، ۱۹۶۸). از این‌رو، دست کاری آگاهانه اطلاعات حاصل از آزمون‌های فرافکن دشوار است و نتایج به دست آمده بازتاب دقیق‌تری از ساختار روان‌شناختی واقعی فرد هستند.

مؤلفان همچنین بر اهمیت روش‌های نمره‌گذاری کمی برای ارائه نتایج عینی تأکید دارند و از آزمون اندريافت موضوع در مقام ابزاری که قادر این نوع نمره‌گذاری است، یاد کرده‌اند. آزمون‌های ترسیمی تصویری حرکتی جنبه‌های جدید، مهم و بیشتری را در ذیل ارزیابی‌های فرافکن فراهم می‌آورند. ترسیم طرح‌ها، شامل نقاشی‌هایی از خانه، درخت، آدم و آزمون ترسیم خانواده در حال فعالیت^۱ است. آزمون ترسیم آزاد اغلب همراه با ترسیم شکل‌ها همچون آزمون شکل‌های هندسی بندرگشالت انجام می‌شود. استفاده از نقاشی‌ها برای ارزیابی هوش غیرکلامی با پیشگامی فلورانس گودیناف در سال ۱۹۲۶ و ابداع آزمون «ترسیم مرد» آغاز شد که از آن زمان تاکنون با تغییرات بسیاری مواجه شده است. این روش مستلزم این است که آزمودنی تصویری را از یک مرد نقاشی کند. دو تغییر بعدی عبارت بودند از «آزمون ترسیم آدم» ماکوور (۱۹۴۹) و «شخص‌های هیجانی» کوپیتز (۱۹۶۸) برای کودکان که مبتنی بر نقاشی حالات آدم بود.

تاریخچه آزمون‌های ترسیمی فرافکن

تقریباً ۱۰۰ سال است که آزمون‌های ترسیمی فرافکن جایگاه شاخصی در ارزیابی‌های روان‌شناختی دارند. اقدام گودیناف در سال ۱۹۲۶ معمولاً در مقام اولین استفاده از آزمون‌های ترسیمی برای ارزیابی روان‌شناختی در نظر گرفته می‌شود. با این حال، کار او محدود به بررسی عملکرد عقلانی بود و شامل ارزیابی شخصیت نمی‌شد. با توسعه فعالیت گودیناف در سال ۱۹۲۶، آزمون خانه-درخت-آدم توسط باک (۱۹۴۸) طراحی شد که هم‌زمان برای ارزیابی عملکرد هوشی و شخصیت به کار می‌رفت.

ماکوور (۱۹۴۹) در راستای بخشی از تخصص بالینی خود، ارزیابی شخصیت را از طریق نقاشی طرح‌هایی از انسان مورد بررسی قرار داد، چرا که او ویژگی‌های مشخصی را در نقاشی‌های گروه‌های بالینی مختلف تظاهر می‌کرد. اگرچه او همسویی قابل توجهی از تفسیرهای خود با دیگر سنجه‌ها از جمله رورشاخ گزارش کرد، اما کار او به طور عمده در مرحله مطالعه موردی باقی ماند و

1. Kinetic Family Drawing Test

پشتیانی تجربی کاملی از آن به دست نیامد. او بر اساس ارزیابی‌های موردی اظهار کرد: «شاید طراحی روش مدون نمره‌گذاری در آینده و با اهداف آموزشی ضروری باشد، اما در حال حاضر، مواجهه مستقیم با تصاویر نقاشی شده مفیدترین روش برای تفسیر آن است» (ماکوور، ۱۹۴۹؛ ص ۲۸).

کوپیتز (۱۹۶۸) سیستمی برای تفسیر نقاشی‌های آدم برای کودکان ۵ تا ۱۲ ساله طراحی کرد. او این سیستم را از یکسو «فرافکن» توصیف می‌کرد زیرا «نیازهای ناهشیار، تعارضات و ویژگی‌های شخصیتی» را مورد ارزیابی قرار می‌داد و از سوی دیگر «یک آزمون رشد بلوغ ذهنی» (ص ۱). به‌طور خاص، کوپیتز چنین گزارش کرد که سیستم او مرحله‌رشدی و نگرش‌های بین‌فردي را ارزیابی می‌کند و مبتنی بر نظریه شخصیتی روابط بین فردی هری استک سالیوان است. کوپیتز (۱۹۶۸) برای پرداختن به جنبه تکاملی سیستم خود، داده‌های به دست آمده از ۳۰ ویژگی ترسیمی (مانند سر، خصوصیات صورت، بدن و غیره) را جمع‌آوری و فراوانی بروز آن‌ها را در نقاشی‌های گروه‌های سنی و جنسیتی تحلیل کرد. سپس ویژگی‌های ذکر شده را با عنوانی مانند «مورد انتظار»، «متداول»، «غیرمعمول» یا «استثنایی» طبقه‌بندی کرد. بر اساس نمونه‌های گزارش شده، موارد «مورد انتظار» و «استثنایی» در جایگاه معیاری برای غربالگری «بلوغ ذهنی» مفید بودند (ص ۳۴) زیرا به میزان قابل توجهی با نمره‌های به‌دست آمده از مقیاس هوش وکسلر کودکان و آزمون هوش استنفورد-بینه همبستگی بالایی داشتند.

بخش فرافکن سیستم نمره‌گذاری کوپیتز شامل ۳۸ مورد بود که ذیل «نشانه‌های کیفی» (مانند خطوط شکسته یا ناتمام، شفافیت)، «ویژگی‌های خاص» (مانند سر کوچک، انحراف چشم‌ها) یا «حذفیات» (مثلاً حذف چشم، حذف پا) طبقه‌بندی می‌شدند. از ۳۸ مورد، ۳۲ مورد معیارهای تعیین شده در مطالعه هنجاری را که نیاز به سن و بلوغ نداشتند فراهم می‌کرد و در نقاشی‌های ۱۵ درصد (یا کمتر) از کودکان گروه‌های سنی خاص وجود داشت. در مطالعات اعتبارسنجی، ۳۰ مورد به عنوان شاخص‌های هیجانی معتبر شناخته شدند که می‌توانستند بین کودکان با نشانه‌های بالینی و کودکان عادی تمایز قائل شوند. کوپیتز پس از توسعه اولیه سیستم نمره‌گذاری خود، شاخص‌های هیجانی را برای نوجوانان نیز به کار برد و اظهار داشت که تفسیر شاخص‌ها زمانی مفیدتر خواهد بود که در هشت دسته گروه‌بندی شوند: تکانشگری، نالمنی، احساس بی کفايتی، اضطراب، کمرویی، ترسو بودن، خشم و پرخاشگری (کوپیتز، ۱۹۸۴). نحوه شکل گیری این دسته‌بندی‌ها تا حدی مبهم است، با این حال نتایج تحلیلی مجدور کای که توسط او ارائه شد، حاکی از وجود تفاوت‌های آماری معنادار در شاخص‌های تکانشگری، نالمنی بی کفايتی و همچنین خشم/پرخاشگری بین دانش آموزان با ناتوانی یادگیری و دانش آموزان عادی بود.

با وجود این قدمت و محبوبیت، اکثر آزمون‌های ترسیمی فرافکن قادر پشتونه تجربی لازم برای

استفاده در جایگاه سنجه‌های برای شخصیت، شاخص‌های آسیب روحی یا انبوهی از مسائل روان‌شناسی هستند. این مسئله احتمالاً در عدم توافق نسبت به آموزش، استفاده و تفسیر این آزمون‌ها تأثیرگذار بوده است. تردیدهای امروزی نسبت به آزمون خانه-درخت-آدم توسط گروت-مارنات (۲۰۰۳) مطرح شد که استفاده از این آزمون برای ارزیابی توانایی‌های دیداری ساختاری را تنها در نقش مکملی برای سنجه‌های معابرتری مانند آزمون بندرگشتالت توصیه می‌کرد. سیستم‌های نمره‌گذاری کمی و کیفی متعددی برای آزمون خانه-درخت-آدم و آزمون ترسیم آدم ابداع شده‌اند، اما هیچ‌یک از آن‌ها از حمایت‌های لازم برای کاربرد و یا مقبولیت کافی در نزد درمانگران برخوردار نبوده‌اند. گیلیپی (۱۹۹۴) با توصیه به آزمون‌گران برای مقایسه نتایج نقاشی‌های مادر-کودک و نمایه‌های به دست آمده از پرسشنامه شخصیت چندوجهی مینه‌سوتا^۱ تا حدی موجب افزایش روایی آزمون شد. با این حال، او تحلیل تجربی از رابطه آماری بین این آزمون ترسیمی و پرسشنامه شخصیت چندوجهی مینه‌سوتا که می‌توانست حمایت بیشتری از اعتبار آزمون‌های ترسیمی به عمل آورد، ارائه نداده است. همچنین این نوع پژوهش به دلیل عدم وجود دستورالعمل‌های نمره‌گذاری مشخص در کتابچه راهنمای محدودیت‌هایی را ایجاد می‌کند که گیلیپی برای جبران آن استفاده از رویکردی فرد محور را برای تفسیر نتایج توصیه می‌کرد. اگرچه در نظر گرفتن هر فرد در تفسیر نتایج و تفسیر نقاشی‌ها به صورت مستقل از دیگر سنجه‌ها شیوه بالینی مطلوبی است، اما باید توجه داشت که این شیوه شواهد تجربی کافی برای استفاده از یک روش نمره‌گذاری واحد را فراهم نمی‌آورد.

برخی از سیستم‌های نمره‌گذاری، آزمون خانه-درخت-آدم و آزمون ترسیم آدم را ادغام کرده‌اند، به این صورت که از پرسش‌های آزمون ترسیم آدم برای جمع‌آوری اطلاعات در مورد نقاشی مراجعتی که آزمون خانه-درخت-آدم را انجام داده است، استفاده می‌کنند. آزمون خانه-درخت-آدم معمولاً با «ترسیم آزاد» ادامه می‌یابد که در آن از آزمودنی خواسته می‌شود هر چیز دیگری را به غیر از خانه، درخت یا آدم بکشد. روش‌های ترسیم خانواده، از جمله آزمون ترسیم خانواده در حال فعالیت، یکی دیگر از سنجه‌های رایج برای ارزیابی است که اطلاعاتی را در مورد ادراک از خود و روابط بین‌فردي، به ویژه نسبت به خانواده اصلی ارائه می‌دهد.

در حوزه علوم اجتماعی مطالبات روزافزونی برای ایجاد روش‌هایی کارآمدتر، دقیق‌تر و کم‌هزینه‌تر وجود دارد تا از طریق آن‌ها بتوان نتایج و خروجی‌های حاصل از آزمون‌های مورد استفاده برای اموری مانند آمادگی شغلی، شایستگی، خطرپذیری، خودکنترلی و بسیاری موارد دیگر را مورد تأیید قرار داد. علی‌رغم تردیدهای موجود نسبت به روایی و اعتبار آزمون‌های فرافکن، موضوع مورد توجه در تحقیقات شخصیتی، این اصل است که داده‌ها و بروندادهای به دست آمده از فرد، خواه شفاهی، خواه

1. Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI)

کتبی یا به طریق دیگر، به طور دقیق ادراکات درونی یا پنهان او را توصیف می‌کند. در اوایل سال ۱۹۱۲ در اتریش، زیگموند فروید دریافت که تظاهر فرایندهای درونی هر فرد برای درک ابعاد روان‌شناختی او نقش اساسی دارد. فروید (۱۹۱۲-۱۹۱۳)، در موضوع فرافکنی، چنین بیان می‌کند:

«فرافکنی کردن ادراک درونی به جهان خارج، یک مکانیسم ابتدایی است که بر ادراکات حسی ما نیز تأثیر می‌گذارد، به طوری که معمولاً بیشترین سهم را در شکل دادن به دنیا بیرونی ما دارد» (ص ۱۰۷-۱۰۸).

در هنگام استفاده از ابزارهای ترسیمی فرافکن، صرف‌نظر از تخصص آزمونگر (در پژوهشکی قانونی، بالینی، مشاوره، تربیتی یا عصب‌شناختی)، اشراف کافی او به حوزه نظریه‌های شخصیت نیز ضروری است. اگر آزمونگر درک منسجمی از رفتار انسان نداشته باشد تا بر اساس آن بتواند تأثیرات روانی-تشخیصی را صورت‌بندی کند، به احتمال زیاد دقت تفسیر او تحت تأثیر قرار خواهد گرفت. برای مثال نویسنده‌گان کتاب حاضر، گزارشی از یک نمونه ارزیابی عصب‌روان‌شناختی دریافت کردن که در آن صرفاً به این دلیل که مراجع «اختلال اضطراب عمومی» داشت، با قطعیت اعلام شده بود که «هیچ اضطرابی در فرد مورد ارزیابی وجود ندارد». هم‌راستا با تخصصی‌تر شدن علم روان‌شناسی، خطر درک نادرست و تکه‌تکه از رفتار انسان به طور عام و تشخیص و توصیه‌های درمانی نادرست به طور خاص در حال افزایش است.

ملاحظات مربوط به تنوع افراد

در نمره‌گذاری و تفسیر هر سنجه فرافکن یا عینی باید به متغیرهای درون‌فردي توجه شود. یک پاسخ یکسان بسته به اینکه از یک کودک، یک بیمار سالم‌مند یا فردی بزرگسال ارائه شده باشد، ممکن است معنای کاملاً متفاوتی داشته باشد. برای مثال روان‌شناس کم‌تجربه‌ای ممکن است پس از دریافت پاسخ آزمون رورشاخ از بیمار، به جست‌وجوی آن در کتاب‌های مرجع مختلف بپردازد تا به پاسخ مشخصی برسد، سپس برای پاسخ بعدی به کتاب دیگری که نویسنده‌ای با رویکرد متفاوت دارد رجوع و از تفسیر آن کتاب برای پاسخ مدنظر استفاده کند. چنین اقدامی پویایی و تاریخچه مراجع را به صورت مجزا در نظر نمی‌گیرد و متأسفانه بیشتر از هر عاملی، معنکس‌کننده کوتاه‌بینی و درماندگی آزمونگر است. این روش همچنین خطر بیمارپنداری نادرست آزمودنی را به دنبال دارد. باید توجه داشت که برای تشخیص نوع خاصی از بیماری روانی در هر فرد، نیاز به نشانه‌های آسیب‌شناسی پر تکرار در چندین آزمون مختلف است.

اخیراً نسبت به متغیرهای درون‌فردي مؤثر بر موضوع هویت جنسیتی تمرکز بیشتری شده است.

بسیاری از ابزارهای شخصیتی عینی رایج (مانند پرسشنامه‌های خود گزارش‌دهی و مقیاس‌های رتبه‌بندی رفتار) آزمودنی را ترغیب می‌کنند که جنسیت خود را در قالبی دوگانه، یعنی مذکر یا مؤنث، مشخص کند. قرار دادن چنین قالبی برای افرادی که نمی‌توانند هویت خود را در یکی از دو جنس مشخص کنند، موجب سردرگمی، احساس ترس و یا تردید نسبت به صلاحیت و کفایت آزمون‌گر برای درک شرایط آن‌ها می‌شود. این موارد ممکن است در برقراری رابطه درمانی آسیب‌زننده باشند و به‌طور بالقوه بر میزان مشارکت مراجع در فرایند ارزیابی و به‌تبع آن در اعتبار نتایج تأثیر منفی بگذارند. در مقابل، راهنمای سنجش روانی بین‌فرهنگی الزامی برای مشخص کردن جنسیت آزمودنی ندارد. اگرچه ملاحظاتی در تفسیر برخی ویژگی‌های نقاشی شده توسط افراد «مذکر» یا «مؤنث» وجود دارد، اما به درمانگران توصیه می‌شود که قضاوت بالینی خود را در راستای درک فرد از هویت جنسیتی خود و همچنین سایر متغیرهای درون‌فردي قرار دهند. نویسنده‌گان راهنمای حاضر وجود طیفی از هویت‌های جنسیتی را در موازات تجربیات انسانی تأیید می‌کنند و مؤکداً نسبت به کاربرد هر یک از فنون راهنمای سنجش روانی بین‌فرهنگی که بر اساس هویت جنسیتی فرد موجب برچسب‌زنی، آسیب‌شناختی، تمایز یا انزوای او شود، هشدار می‌دهند.

در نمونه‌های پژوهشی جمع‌آوری شده برای راهنمای پیش‌رو، این مسئله مشخص نشده است که آیا شرکت‌کنندگانی وجود داشته‌اند که خود را مذکر یا مؤنث ندانند؟ متأسفانه نقاشی‌ها و اطلاعات تجمعی شده از تمامی مراکز تحقیقاتی از اوایل دهه ۱۹۸۰ تا به امروز محدود به هویت‌های جنسیتی دوگانه (مذکر یا مؤنث) بوده‌اند. مؤلفان این راهنمای، به کاربران و پژوهشگران توصیه می‌کنند که در هنگام استفاده از مجموعه آزمون به بررسی تعامل متغیرهای جنسیتی توجه داشته باشند.

ملاحظات مربوط به روند آزمون

در تحلیل کلی آزمون‌های ترسیمی مداد کاغذی، عوامل مربوط به روند آزمون مانند سرعت عمل، پاک‌کردن و مقاومت از اهمیت زیادی برخوردارند. برخی از آزمون‌های روان‌شناختی، مقاومت یا اضطراب بیشتری در آزمودنی‌ها ایجاد می‌کنند. آزمون‌هایی مانند رورشاخ، اغلب موقعیتی را به وجود می‌آورند که در آن از آزمودنی خواسته می‌شود تا یک تکلیف نامشخص را انجام دهد، تکلیفی که وی ممکن است تصور کند پاسخ «درست یا غلط» برای آن وجود دارد. در این شرایط ممکن است اضطراب و مقاومت فرد بلافضله افزایش یابد. شاخص‌های رایجی که نشان‌دهنده مقاومت هستند عبارت‌اند از هرگونه سخن گفتن بی اختیار یا بیرونی، ایجاد وقفه در پرسیدن سؤال، نظرات طنزآمیز و یا مبادرت برای ترک اتفاق به منظور استفاده از سرویس بهداشتی یا نوشیدن آب. بدیهی است که بیان کلمات نامرتب با موضوع اغلب حاکی از اضطراب، حالت تدافعی یا بهانه‌تراشی است.

در مقابل، آزمون‌هایی مانند تکمیل جمله، اندیافت موضوع، پرسشنامه شخصیت چندوجهی مینه‌سوتا (نسخه دوم) و بسیاری دیگر از آزمون‌های روان‌شناختی که مبتنی بر زبان هستند، این حس اطمینان را در آزمودنی ایجاد می‌کنند که او می‌تواند با کنترل آگاهانه، اطلاعات را به درستی پالایش کند. افراد دقیق و قاعده‌مند نسبت به اینکه «کندزن» به نظر برسند نگران هستند، بنابراین ممکن است آزمون‌های ترسیمی را با احساس دلهره و اضطراب انجام دهند. وقتی از بزرگسالان خواسته می‌شود خانه یا انسانی را بکشند، اغلب اظهاراتی از این دست دارند: «من نمی‌توانم نقاشی بکشم» یا «همان چیزی را می‌کشم که در دوران کودکی می‌کشیدم». به همین دلیل است که به آزمونگران توصیه می‌شود که هر مجموعه آزمون روان‌شناختی را با فرم اطلاعات فردی و آزمون بندرگشتالت (به منزله روش تفسیر روان‌شناختی پیشرفته) شروع کنند تا برای مراجعان مأнос و کمتر نگران‌کننده باشد. با توجه به سادگی نسبی این اقدامات، اگر ارزیابی به همین ترتیب شروع شود احتمال مقاومت مراجع کاهش می‌یابد. ترتیب اجرای مابقی آزمون‌ها اهمیت کمتری دارد و می‌توان آن را به صلاح‌دید آزمون‌گر واگذار کرد.

سرعت و ترتیب اجرای آزمون اغلب اطلاعات کمتر شناخته شده اما بالقوه مهمی را برای تفسیر نهایی هریک از آزمون‌های روان‌شناختی فراهم می‌آورد. در تحلیل نهایی آزمون‌هایی که بسیار سریع انجام می‌شوند باید موضوع تکانشگری لحظه شود، همان‌طور که موضوع وسوس فکری- عملی باید در صورت بندی اطلاعات مربوط به بیماری که بیش از حد کند عمل می‌کند گنجانده شود. تقاضا قابل توجهی بین فرد مبتلا به شیدایی که نقاشی بسیار گسترده‌ای می‌کشد و فردی گرفته و وسوسی که احتمالاً با افکار پارانوئید نهفته مواجه است وجود دارد. فردی که دچار شیدایی یا سهل گیری است، در طول انجام آزمون نیز همان انبساط خاطر را در پاسخ‌ها و رفتار نشان می‌دهد، در حالی که فرد گرفته و دچار وسوس احتمالاً در طول ارزیابی مرتبًا رفتاری طفره‌آمیز و محظاطانه دارد.

اگر آزمودنی به سرعت و بدون چون و چرا، اکثر آزمون‌های ترسیمی را انجام دهد اما در تکمیل آزمون مشخصی بسیار آهسته و با دقت زیاد عمل کند، اهمیت آن آزمون در تحلیل اطلاعات به دست آمده باید با دقت مورد بررسی قرار گیرد. این ملاحظات برای هر آزمون دیگری که مقدار زمان صرف شده برای آن به‌طور قابل توجهی متفاوت از سایر آزمون‌ها باشد باید در نظر گرفته شود. این موضوع با رفتارهای معنادار مرتبط با سرعت و ترتیب که در مواجهه با آزمون لکه‌های رورشاخ و فرم‌های پرسشنامه شخصیت چندوجهی مینه‌سوتا (نسخه دوم) رخ می‌دهد، قابل مقایسه است. موضوع اساسی در تدوین نهایی نتایج بالینی، ثبات و سازگاری پاسخ‌ها است. برای مثال اگر الگوی نقاشی گسترده با محدودیت‌های رفتار وسوس فکری- عملی ترکیب شوند، می‌بایست احتمال تمارض یا رفتار منفعت- طلبانه ثانویه در نظر گرفته شود.

علاوه بر این، در ابزارهای فرافکنی که در آن‌ها کاغذ و مداد وجود دارد، پاک کردن اهمیت تفسیری فوق العاده‌ای دارد. پاک کردن‌ها معمولاً زمانی رخ می‌دهند که مراجع بخواهد نقاشی خود را بهتر بکشد. تمایل به بهتر کشیدن اغلب به‌واسطه اضطراب و خودانتقادی رخ می‌دهد. عدم استفاده از پاک‌کن نیز عمدتاً حاکی از فقدان خودانتقادی و به‌طور بالقوه نشان‌دهنده ویژگی‌های خودشیفتگی و جامعه‌ستیزی است. اینکه چه چیزی پاک می‌شود، پاک کردن کجا و چگونه اتفاق می‌افتد و آیا بعد از پاک‌کردن اصلاحی رخ می‌دهد یا نه، همگی موضوعات مهمی هستند و همواره باید در تفسیر نهایی مورد توجه قرار گیرند. لازم به ذکر است که قرار دادن چند مداد تراشیده در اختیار مراجع همراه با پاک‌کن به تعداد کافی از وظایف آزمونگر است. فقدان چنین ابزارهای ضروری را می‌توان به منزله رفتار تنیبی یا تهاجمی منفعانه از سوی آزمونگر تعبیر کرد.

پاک کردن معمولاً زمانی اتفاق می‌افتد که فرد به هر دلیلی احساس کند که نقاشی را به درستی انجام نداده است و تمایل به اصلاح آن داشته باشد. اضطراب و خودانتقادی نسبت به طرح یا نقاشی خاصی که مورد اصلاح قرار گرفته است باید مورد بررسی قرار گیرد. به‌طورکلی، «اصلاح» به پاسخ‌های مدادی اشاره دارد که برای مراجع قابل قبول‌تر است. اگر کوشش یا تلاش‌های بعدی آزمودنی برای ترسیم مجدد یک طرح، موجب بهبود آن نشود، معنای وابستگی به نقاشی پاک‌شده قوی‌تر و قطعی‌تر می‌شود. برای مثال مرد بالغی در هنگام بازطراحی طرح شماره ۳ آزمون بندرگشتالت (نوک پیکان) سه بار طرح خود را پاک کرد اما در نهایت آن را کوچک‌تر و با جزئیات کمتری نسبت به تلاش‌های اولیه و شکل واقعی الگو کشید. این رفتار حاکی از وجود چالش در کارکردهای مورد انتظار از او در جایگاه فردی بالغ بود. تفسیر این چالش زمانی به تأیید رسید که او در آزمون تکمیل جمله در پاسخ به «ای کاش...» پاسخ داد: «ای کاش دوباره کودک می‌شدم».

مواردی که آشکارا حذف شده‌اند را باید در تحلیل مورد ارزیابی قرار داد (برای مثال دستگیره در، هنگام ترسیم خانه)، مواردی که اضافه شده یا بر آن تأکید شده است (مانند گوش‌های برجسته در نقاشی آدم) و مدت زمان تکمیل هر آزمون (برای مثال ترسیم خانه در ۲۰ دقیقه). در اغلب موارد، تفسیر تنها زمانی آشکار می‌شود که در مجموعه آزمون توازنی بین سنجه‌های فرافکن برقرار شود.

به همه دلایل ذکر شده، قوانین سخت و محکم تفسیر همیشه صحیح نیستند. بروز نشانه‌ها و نمادها در نقاشی تنها باید برای هدایت فرایند تفسیر استفاده شود و نه برای صورت‌بندی تحلیل نهایی؛ بنابراین، فصل‌های آتی به‌طورکلی آگاهی آزمونگر را از فنون ارزیابی روان‌شناختی؛ و به‌طور مشخص ارزش ذاتی تفاسیر فرافکن یا نمادین افزایش می‌دهد.

۲ اجرای آزمون

تناسب شرکت‌کنندگان

آزمون‌های ترسیمی فرافکن برای افراد ۶ ساله و بالاتر مناسب هستند. اگرچه برخی محققان از این روش‌ها برای کودکان زیر پنج سال نیز استفاده کرده‌اند، اما محققان دیگر به دلیل الزاماتِ دیداری حرکتی مورد نیاز این تکالیف، انجام آن را برای کودکان زیر ۷ سال توصیه نمی‌کنند. نویسنده‌گان راهنمایی پیش رو، داده‌های هنجاری کافی برای کاربرد این آزمون در گروه سنی ۶ تا ۸۰ سال را جمع‌آوری کرده‌اند.

علاوه بر سن تقویمی، به کاربران توصیه می‌شود که برای استفاده درست از آزمون، توانایی‌های شناختی و حرکتی افراد را نیز در نظر بگیرند. برای مثال کسانی که مشکلات تمرکز یا کنترل تکانه دارند ممکن است در درک یا پیروی از دستورالعمل‌های آزمون، حفظ تمرکز روی تکلیف و تکمیل دقیق آن مشکل داشته باشند. به همین ترتیب، به کارگیری آزمون برای افراد دچار اختلال حرکتی طریف نیز بسته به میزان آسیب ممکن است نتایج قابل تفسیری فراهم نیاورد.

الزامات اجرا و ملاحظات

محیط ایده‌آل برای اجرای آزمون ترسیمی فرافکن، محیطی توأم با حفظ حریم خصوصی، دارای نور کافی و با حداقل حواس‌پرتی است. نیاز است هم‌دلی مناسبی با آزمودنی ایجاد شود. آزمونگر باید رو به روی آزمودنی و با فاصله فیزیکی مناسب بنشیند. او حداقل به هفت کاغذ سفید ساده با اندازه ۲۱ × ۲۷ سانتی‌متر، چند مداد تیز شده شماره ۲ و پاک‌کن نیاز دارد. کیفیت کاغذ باید به گونه‌ای باشد که موارد پاک شده در آن مشخص شود. این موضوع امکان ارزیابی حوزه‌های مسئله‌دار احتمالی که تحت تأثیر فشارهای هیجانی در همه سنجه‌های مداد و کاغذی رخ می‌دهند را فراهم می‌سازد (مانند فرم اطلاعات فردی، آزمون بندرگشتالت، آزمون خانه-درخت-آدم، آزمون‌های ترسیم آدم همراه با پرسش، ترسیم آزاد، ترسیم خانواده در حال فعالیت، آزمون اندیکات موضع، فرم تکمیل جملات و غیره).

به آزمودنی‌ها باید گوشزد شود که در هر صفحه فقط مجاز به کشیدن یک نقاشی هستند. این

دستورالعمل بهویژه پس از اجرای آزمون بندرگشتالت ضروری است، چرا که در آن آزمون تمامی طرح‌ها در یک صفحه ترسیم می‌شوند و اگر این موضوع برای فرد روشن نشود، ممکن است تصور کند که طرح‌های دیگری وجود دارند که باید در همان صفحه کشیده شوند. در این حالت اگر مراجع راست دست باشد احتمالاً با طرح‌های بسیار کوچکی در گوش سمت چپ صفحه مواجه می‌شوید. بهتر است به آزمودنی یادآوری کنید که برای کشیدن نقاشی‌ها در هر صفحه، به اندازه کافی کاغذ وجود دارد.

طرح‌ها

زمانی که قصد دارید هر هفت آزمون ترسیمی را برای مراجع اجرا کنید، ترتیب ارائه به صورت زیر خواهد بود:

۱. آزمون بندرگشتالت (قرار دادن کاغذ به صورت عمودی)
۲. خانه (قرار دادن کاغذ به صورت افقی)
۳. درخت (قرار دادن کاغذ به صورت عمودی)
۴. آدم (قرار دادن کاغذ به صورت عمودی)
۵. فردی از جنس مخالف (قرار دادن کاغذ به صورت عمودی)
۶. ترسیم خانواده در حال فعالیت (جهت کاغذ افقی)
۷. ترسیم آزاد (جهت کاغذ افقی)

توجه داشته باشید، هنگامی که قرار نیست نقاشی خانه و درخت انجام شود، اجرای آزمون را با بندرگشتالت یا ترسیم آدم شروع کنید. همچنین توجه داشته باشید که موارد ۶ و ۷ را می‌توان مستقل از پنج مورد قبلی اجرا کرد. در رابطه با مورد ۶، مؤلفان راهنمای حاضر مایل‌اند تا آزمون ترسیم خانواده در حال فعالیت را از روش ترسیم خانواده تمایز کنند. تفاوت این دو روش در ویژگی‌های مربوط به دستورالعمل است. در ترسیم خانواده از آزمودنی خواسته می‌شود که «یک خانواده را نقاشی کند» در حالی که در ترسیم خانواده در حال فعالیت همان‌طور که توضیح داده شد، دستورات بیشتری وجود دارد.

مراحل اجرا مرحله ترسیم

پس از اجرای آزمون بندرگشتالت، یک مداد تیز شماره ۲ همراه با یک کاغذ سفید ساده در اندازه $\times 21$

۲۷ سانتی متر در جهت مناسب (طبق دستورالعمل بالا) در جلوی مراجع قرار دهید. به او بگویید: «دوست دارم تا جایی که می‌توانی یک خانه خوب بکشی». هندر (۲۰۱۴) آزمونگران را تشویق می‌کند که در طول اجرای آزمون چارچوب چندانی در نظر نگیرند. اگر آزمودنی توضیح بیشتری خواست، به سادگی و با گفتن این جمله که «هر طور خودت دوست داری» او را تشویق کنید. به صورت نامحسوس مشاهدات رفتاری قابل توجه شرکت‌کننده در حین نقاشی را یادداشت کنید، رفتارهایی مانند مقاومت، واکنش‌های هیجانی و بیان کلامی.

در صورتی که شرکت‌کننده برای انجام کار مقاومت داشت، از قضاوت بالینی برای بررسی این موضوع استفاده کنید. اگر در مورد توانایی نقاشی کشیدن خود نگران بود این‌گونه او را ترغیب کنید: «بهترین چیزی که می‌توانی را بکش». به او اطمینان دهید که نقاشی او از نظر هنری ارزیابی نمی‌شود و هیچ روش درست یا غلطی برای نقاشی کشیدن وجود ندارد. اگر مقاومت مراجع همچنان ادامه داشت، نیاز است که آزمونگر نگرانی‌های موجود را شناسایی و به آن‌ها رسیدگی کند و یا حتی ممکن است نیاز باشد که به شرکت‌کننده استراحت بدهد یا در صورت امکان انجام کار را به زمان دیگری موکول کند. در برخی موارد ممکن است شرکت‌کننده فقط در برابر نقاشی‌های خاصی مقاومت کند. برای مثال مراجعی ممکن است تمام طرح‌ها را تا زمان رسیدن به آزمون ترسیم خانواده در حال فعالیت انجام دهد، اما در برابر انجام این آزمون مقاومت کند. این مقاومت می‌تواند به دلایل درگیری‌های خانوادگی، آشتفتگی‌ها و یا استرس‌های ناشی از آن باشد.

اگر مراجع برای ترسیم آدم، یک حالت چوبی (استیکری) کشید، ابتدا باید تلاش او را ستد و سپس با دادن کاغذی دیگر به او گفت: «این بار می‌خواهم یک آدم کامل بکشی، نه یک حالت چوبی» برای اجرای طرح بعدی آدم، به کودک بگویید: «تو یک پسر کشیدی، حالا یک دختر بکش» یا بر عکس. برای بزرگسالان، دستورالعمل را این‌طور بیان کنید: «حالا می‌خواهم فردی از جنس مخالف را بکشید».

برای اجرای آزمون ترسیم خانواده در حال فعالیت بگویید: «حالا تصویری از خانواده خود در حال انجام کاری بکشید». همان‌طور که در بالا ذکر شد، وجود دستورالعمل‌ها و انجام دادن یک فعالیت مشخص، موجب تمایز این آزمون از آزمون ترسیم خانواده می‌شود. نویسنده‌گان متن حاضر، توصیه‌ای به مراجع برای گنجاندن خود در نقاشی نمی‌کنند، زیرا حذف خود از تصویر می‌تواند اطلاعات مهمی درباره ادراک خود در رابطه با سایر اعضای خانواده و محیط ارائه دهد. علاوه بر این، نقاشی کردن یک فعالیت در فضای خانواده ممکن است اطلاعات غنی‌تری در مورد پویایی خانواده و نقش‌های هر یک از اعضاء فراهم آورد.

مرحله پرسش (اختیاری)

هنگامی که مراجع تمام طرح‌های ترسیمی را انجام داد، آزمونگر می‌تواند نسبت به اجرای مرحله پرسش تصمیم بگیرد. اگرچه معیارهای نمره‌گذاری عینی هستند، اما ممکن است آزمونگر بخواهد اطلاعات کیفی بیشتری در مورد نقاشی‌ها جمع‌آوری کند. چنین داده‌هایی می‌تواند با فراهم آوردن اطلاعات زمینه‌ای، کاربرد بالینی نمره‌گذاری عینی را افزایش دهد. این فرایند مشابه کندوکاو مسائل حیاتی در پرسشنامه‌های شخصیتی خودگزارش دهی است. اگرچه هیچ موردی به تنهایی برای تفسیر کافی نیست، اما این موارد می‌توانند در تنظیم دقیق‌تر تفسیرهای عینی تفاوت‌های ظرفی ایجاد کند.

برای شروع پرسش، هر یک از دو تصویر آدم که توسط مراجع نقاشی شده است را باید به ترتیب اجرا به او نشان داد، سپس پرسید: «درباره این شخص به من بگو». پاسخ‌ها را یادداشت کنید و سؤالات بعدی را بر همین اساس بپرسید. مثلاً این شخص دوست دارد چه کار کند؟، چه چیزی این شخص را خوشحال می‌کند؟، چه چیزی این شخص را نگران می‌کند؟، چه اتفاقی ممکن است برای این شخص بیفتد؟ به منظور تحلیل‌های کیفی، پاسخ‌های مراجع را یادداشت کنید.

همچنین ممکن است نیاز باشد تا درباره ویژگی‌های بصری قابل توجه در نقاشی مانند اجزای نامتناسب، استفاده از خطوط بسیار پررنگ یا بسیار کمرنگ و یا حذف برخی اجزا از او سؤال کنید. برای مثال به نظر می‌رسد که این شخص دهان ندارد، لطفاً در مورد آن بیشتر صحبت کن. مجدداً پاسخ‌های شرکت‌کننده را یادداشت کنید و در حین نمره‌گذاری و تفسیر، در صورت نیاز به آن‌ها رجوع کنید.

در آزمون ترسیم خانواده در حال فعالیت، آزمونگان باید از مراجع بخواهند که هر فرد نقاشی شده را معرفی و آنچه در تصویر اتفاق می‌افتد را توصیف کند. آزمونگران باید پاسخ‌ها را کلمه به کلمه ثبت کنند و در صورت نیاز برای روشن شدن موضوع، سؤالات بعدی را بپرسند. کندوکاو کردن هویت تصاویر، نیازها، افکار، احساسات و انتظارات آزمودنی برای آینده می‌تواند اطلاعات ارزشمندی در مورد دنیای درونی او فراهم آورد.

نمره‌گذاری

برای ملاحظات تفصیلی نمره‌گذاری به فصل‌های بعدی مراجعه کنید. همچنین برای فهرست مختصری از معیارهای نمره‌گذاری آزمون ترسیم خانواده در حال فعالیت، آزمون خانه- درخت- آدم و ترسیم آزاد به پیوست الف رجوع شود.

توجه

منبع زیر را مطالعه کنید.

Raphael, A. J., Golden, C., & Raphael, M. A. (2012). *The Advanced Scoring System for the Bender Gestalt Test-Revised (ABGT-R): Ages 8–80*. Deer Park, NY: Linus Publications, Inc.

۳ آزمون خانه- درخت- آدم

آزمون ترسیم خانه-درخت-آدم مجموعه‌ای از آزمون‌های ترسیمی مجزا است. این آزمون ابزار شاخصی برای مشخص کردن ظرفیت‌های تعامل اجتماعی، ارزیابی خودپنداره، تعارضات تربیتی و آشتفتگی‌های شناختی یا فکری است که طیف گسترده‌ای از فشارهای موقعیتی و محیطی (مثل نمره‌های پایین در امتحانات مدرسه) تا اختلال‌های جدی تفکر (مانند روان‌پریشی) را در برمی‌گیرد. علاوه بر این هر نقاشی به صورت جداگانه، در مقام سنجه‌ای که کمتر تحت‌تأثیر دخالت‌های هشیارانه قرار می‌گیرد، راهنمایی‌هایی را در مورد اینکه در طول اجرای مابقی آزمون‌ها در جستجوی چه باشد یا چه چیزی را مورد بررسی قرار دهید، ارائه می‌دهد. میزان توجه آزمودنی از یک بخش آزمون فرافکن به بخش دیگر یا از یک آزمون به آزمون دیگر، تغییر دادن جزئیات، نحوه حرکات مداد و البته هرگونه حذف یا بسط دادن، همگی از اهمیت زیادی در تفسیر بالینی برخوردارند. علاوه بر این، محل قرارگیری نقاشی در صفحه، اندازه طرح کشیده شده، شخصی‌سازی‌ها و هر مورد احتمالی دیگر به صورت‌بندی نمایه کلی شخصیت به دست آمده از الگوی پاسخ‌های روان‌شناختی مراجع کمک می‌کند.

به عقیده باک (۱۹۸۴ الف) «آزمون ترسیم خانه- درخت- آدم طراحی شده است تا به درمانگران برای دستیابی به اطلاعات مربوط به میزان حساسیت، پختگی و یکپارچگی شخصیت مراجع و همچنین تعامل او با محیط (اعم از محیط‌های خاص یا عمومی) کمک کند» (ص ۱۵۱). این روش شامل یک مرحله ترسیم و یک مرحله پرسش با سوالات ساختاریافته بود. راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی از شیوه‌ای استفاده می‌کند که کاملاً مشابه روش باک (۱۹۸۴ الف) است. در این شیوه اجراء، درمانگران از مراجعان می‌خواهند که بدون محدودیت زمانی یا محدودیت استفاده از پاک‌کن، یک خانه، درخت و آدم را تا جایی که می‌توانند خوب نقاشی کنند. باک (۱۹۸۴ الف) به آزمودنی‌ها توصیه می‌کند که به جای کشیدن تصویر نیم‌تنه از انسان، یک آدم کامل بکشند اما در راهنمای سنجش روانی بین فرهنگی به منظور جمع‌آوری اطلاعات رفتاری بالقوه، چارچوب کمتری برای مراجع وضع می‌شود. علی‌رغم توصیه به ثبت مشاهدات رفتاری، اما در راهنمای حاضر از روش باک (۱۹۸۴ الف) برای مستند کردن ترتیب دقیق نقاشی هر یک از جزئیات پیروی نمی‌شود. سیستم باک (۱۹۸۴ الف) شامل نمره‌گذاری کمی و کیفی بود، اما با این حال در رابطه با روایی و پایایی این روش شناسی (کیلیان،

(۱۹۸۴) از جمله روش‌های مورد استفاده در کتابچه راهنمای بازنگری شده‌او، انتقاداتی مطرح شده است. باک (۱۹۸۴ الف) معتقد بود که نقاشی‌های آزمون خانه- درخت- آدم با نمره‌های بهره‌هشی به دست آمده از آزمون هوش استنفورد- بینه و وکسلر- بیلیو همبستگی دارد. ناکافی بودن حجم نمونه، فقدان نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی، معیارهای ورود نامشخص و عدم گزارش اطلاعات جمعیت شناختی نمونه، از جمله نقص‌های روش‌شناسی ذکر شده در سیستم مورد استفاده باک است (کیلیان، ۱۹۸۴).

یکی از محدود سیستم‌های نمره‌گذاری مبتنی بر پژوهش‌های تجربی برای آزمون‌های ترسیم خانه- درخت- آدم و آزمون ترسیم آدم، روش نمره‌گذاری ون‌هاتون (۱۹۹۴) است که به‌منظور جمع‌آوری اطلاعاتی در مورد ویژگی‌های شخصیتی و هیجانی کودکان دچار آزار جنسی طراحی شده است. با مرور پیشینه موجود، ۹۰ مورد نمره‌گذاری مستخرج شده است که در چهار خرده مقیاس مربوط به اشتغال ذهنی نسبت به موضوعات جنسی طبقه‌بندی می‌شوند. این طبقات عبارت‌اند از: پرخاشگری و خصوصت، کناره‌گیری و نزدیکی محتاطانه، گوش‌به‌زنگی برای خطر، سوء‌ظن و بی‌اعتمادی. هر خرده مقیاس بخشی برای مشاهدات رفتاری مراجع دارد. علاوه بر نمره‌گذاری نسبت به وجود هر مورد، اجرای‌کنندگان آزمون باید میزان اطمینان خود را در یک طیف رتبه‌بندی به صورت کم، متوسط یا زیاد ذکر کنند. اعتبار این سیستم نمره‌گذاری با روش پایایی بین ارزیابان و با مقایسه تطابق نمره‌های دو درمانگر به نقاشی‌های ۲۰ کودک مورد بررسی قرار گرفت. پس از بازنگری موارد مختلف، ارزیابان در ۹۳/۲ درصد از موارد با هم موافق بودند و هر مورد یا آیتم نمره‌گذاری نقاط برش مشخصی را تعیین می‌کرد که در ۸۰ درصد موضع در نقاشی‌های ۱۰ کودک دیگر نیز رتبه‌بندی می‌شد. نمونه کنترل شامل ۱۴۵ کودک هفت تا دوازده ساله بود که قبل از سابقه‌ای از مشکلات روان‌پریشی، ناتوانی رشدی یا اختلال عصبی نداشته‌اند. محدوده تفسیری نمره‌های صدک با استفاده از روش منحنی جانسون به دست آمد. دو ارزیاب مستقل ۴۱ نقاشی از کودکان را در نمونه‌های بالینی و کنترل جمع‌آوری کردند که ضریب همبستگی برای چهار خرده مقیاس بین ۰/۷۰ تا ۰/۹۷ گزارش شد. برای تعیین میزان روایی سیستم نمره‌گذاری ذکر شده به عنوان معیاری برای غربالگری احتمال سوءاستفاده جنسی از کودکان، نقاشی‌های دو آزمون ترسیم خانه- درخت- آدم و آزمون ترسیم آدم که متعلق به ۲۰ کودک دچار آزار جنسی، ۲۰ کودک دچار آشفتگی هیجانی اما بدون سابقه آزار جنسی و ۱۴۵ کودک عادی بود، نمره‌گذاری شدند. در خرده مقیاس مفاهیم جنسی، کودکان دچار آزار جنسی بالاترین نمره را به دست آورده‌اند و پس از آن کودکان دچار آشفتگی هیجانی اما بدون سابقه آزار جنسی و در آخر کودکان عادی در گروه کنترل قرار داشتند. پسرهایی که مورد آزار جنسی قرار گرفته بودند در خرده مقیاس پرخاشگری و خصوصت نمره بالاتری نسبت به سایر گروه‌ها کسب کرده بودند. کودکان دچار آزار