

عوامل ضعف تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش

جان میکر^۱ ترجمه بهشته نیوشا

در این مقاله، خصوصیات دانش‌آموزان «تیزهوش کم‌آموز»^{۱۱}، بررسی علل کم‌آموزی، راهبردهای کلی جهت شناسایی و رفع این پدیده، مورد بحث قرار می‌گیرد. مؤلف، در این مقاله سعی دارد با تشریح علل متفاوتی که می‌توانند در ضعف تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش مؤثر باشند، راهبردهایی عملی جهت رفع این معضل ارائه دهد.

• خصوصیات دانش‌آموزان کم‌آموز

دانش‌آموزان کم‌آموز چه کسانی هستند؟ یکی از تعاریف عمده در مورد کم‌آموزان این است: افرادی که استعدادهای بالقوه خود را نشناخته‌اند و به عبارت دیگر توانایی انجام بسیاری از کارها را دارند ولیکن بنابه دلایلی عملکرد ضعیفی نشان می‌دهند. تشخیص این استعدادها بسیار دشوار است. اما اثرات و علائم آنها را می‌توان از طریق اقدامات انجام شده و یا از طریق اموری که قصد انجام آنها را دارند، مشاهده نمود. یک تعریف رایج از کم‌آموزی، براساس تفاوت میان توانایی و موفقیت است. البته براساس چنین تعریفی، تصمیم‌گیری در مورد اینکه چه کسی کم‌آموز است، نمی‌تواند ملاک درستی باشد. چنین مباحثی باید براساس قضاوت‌های حرفه‌ای که در جنبه‌های بالینی موجود است، باشد.

به نظر می‌رسد کودکان کم‌آموز بعنوان گروهی از کودکان «کم‌انگیز»^{۱۲} هستند. اساساً دو نوع اصلی از کم‌آموزان وجود دارد: مزمن^۳ و موقعیتی^{۱۱}. در این مقاله کم‌آموزان مزمن مطرح‌نظر واقع شده‌اند. کم‌آموزان موقعیتی به مواردی مانند داشتن یک سال تحصیلی بد، و یا مشکل داشتن با یک معلم خاص، اطلاق می‌گردد. بطور مثال یکی از دانش‌آموزان در سال گذشته سال تحصیلی بدی را گذراند او هیچ کاری در مدرسه انجام نداد و معلمی داشت که اثرات زیادی بر وی گذاشت. به علت ناکامی خاصی که در کلاس این معلم احساس می‌کرد، عملکرد دانش‌آموز مزبور در کلاسهای دیگر نیز رضایت بخش نبود.

کم‌آموزان مزمن کودکانی هستند که بطور مداوم ناموفق هستند. تشخیص این نوع الگوی کم‌آموزی بسیار آسان است. اگر تحقیقات در مورد کم‌آموزی مبین آن است که اغلب این کودکان در اوایل سال تحصیلی تشخیص داده می‌شوند و این الگو رو به بهبود نمی‌رود مگر آنکه اقداماتی در این زمینه صورت گیرد.

حال، چشم اندازی داریم به خصوصیات که اغلب مردم به کودکان کم‌آموز تیزهوش نسبت می‌دهند. همه کودکان واجد تمام خصوصیات نیستند. بعضی از این ویژگیها در کودکان کم‌آموز شناخته شده، قابل تشخیص هستند. یکی از مهمترین ویژگی آنان تصور از خود (خودباوری) ضعیف است. به عبارت دیگر، ارزیابی منفی از خود دارند و احساس حقارت می‌کنند. این کودکان تصور می‌کنند از جانب خانواده طرد شده‌اند، عدم رضایت را در والدین خود احساس می‌نمایند، احساس خصومت و عنادی نسبت به مسئولین دارند و بطور کلی به بزرگسالان بی‌اعتماد هستند، معلمها و مدرسه را دوست ندارند و افرادی را به عنوان دوست برمی‌گزینند که علاقه‌ای به معلم و مدرسه نداشته باشند، نافرمانی می‌کنند و انگیزه ضعیفی در زمینه فعالیت‌های درسی دارند. عادت مطالعه در آنان ضعیف است، تکالیف درسی را به ندرت انجام می‌دهند، از پشتکار ضعیفی برخوردارند و کم‌ثبات هستند، از موقعیتهای، کناره‌گیری می‌کنند و موقعیتهایی را که در آنها رهبری وجود دارد، کمتر می‌پذیرند، در نزد همسالان نیز از محبوبیت کمتری برخوردار هستند. (ویت‌مور^{۱۸}، ۱۹۸۰).

این کودکان در مقایسه با کودکان موفق از پختگی کمتری برخوردارند، آنها فاقد تأدیب نفس و پشتکار هستند، اقداماتی را که به نظر دیگران دارای اهمیت و از نظر خودشان بی‌اهمیت هستند، انجام نمی‌دهند. بسیار تحریک‌پذیر می‌باشند و سطح تمایلات آنان بسیار پایین است. اهداف انگیزشی و یا حرفه‌ای خاصی ندارند، غالباً به کارهایی مبادرت می‌ورزند که در مدرسه زیاد انجام نمی‌گیرد.

با توجه به خصوصیات فوق‌الذکر، اذهان عمومی متوجه مقصر دانستن کودک است. این کودکان هدفی ندارند، یا اهداف خودشان را دنبال نمی‌کنند، برای مدرسه ارزشی قائل نیستند، بلوغ کمتری دارند، انگیزه در آنها ضعیف است، عادت به مطالعه ندارند و ... اینچنین تصویری از کودکان کم‌آموز و کم‌انگیزه برای سالهای متمادی در اذهان وجود داشته و دارد. مشکل عمده آنان این است که یا کاری را اشتباه انجام می‌دهند و یا اساساً خود مشکل آفرین هستند. هدف از این نوشتار، بررسی علل این مشکلات و اشاره به برخی از تحقیقات انجام شده در مورد ویژگیهای اینگونه از دانش‌آموزان است تا بتوان به راهبردهای گوناگون و نوینی دست یافت.

• علل کم‌آموزی

«پورکی»^۱ از اولین افرادی بود که در مورد کم‌آموزی فعالیت نمود. اعتقاد وی بر آن است که پنج علت عمده در عدم موفقیت این کودکان مؤثر هستند: فقدان اعتماد به نفس، مشکل تعاملات اجتماعی، فقدان پشتکار، عدم کفایت در ابراز خود، فقدان فلسفه قوی برای زندگی (پورکی، ۱۹۶۹). در این دیدگاه نیز با نگرشی منفی به این کودکان نگرسته می‌شود.

«زیلی»^۲ (۱۹۷۱) علل این پدیده را به پنج دسته زیر تقسیم کرده است. انگیزه ناکافی، فشارها و ناسازگاری اجتماعی، مدرسه (محتوای دوره درسی نامناسب، آموزش ضعیف، محیط مادی نامساعد در زمینه محرکات ذهنی و مشارکت و تأکید معلم بر همرنگی) خصوصیات شخصیتی، محیط خانه و والدین.

موضوعی که در مورد این کودکان می‌باید مورد تأکید قرار گیرد، اشتباه والدین آنهاست. در محیط خانه و خانواده متغیرهایی وجود دارند که می‌توانند علل عدم موفقیت این کودکان محسوب شوند. «زیلی» (۱۹۷۱) بر این مجموعه، محیط مدرسه را اضافه می‌کند.

در زمینه علل کم‌آموزی و چگونگی تأثیر علل متعدد بر یکدیگر مطالعه «ویت مور» در کتاب «تعارض و عدم موفقیت»^۳ (۱۹۸۰) بسیار راهگشا بود. او در این کتاب مطرح کرده است که عدم موفقیت بنا به تأثیر متقابل سه گروه از علل بوجود می‌آید و چنانچه فقط یکی از این علل وجود داشته باشد، احتمالاً پدیده کم‌آموزی تحقق نمی‌یابد، یا حداقل در نوع مزمن چنین نخواهد شد.

اولین دسته از علل، خصوصیات روانی یا شخصیتی فرد است. «ویت مور» این ویژگی را در یک محتوای منفی قرار نمی‌دهد و معتقد است که کمال طلبی، ناکامی و حساسیت زیاد از ویژگیهای آن دسته از تیزهوشانی است که ممکن است به سمت کم‌آموزی سوق داده شوند. این عناوین تحقیرآمیز نیستند. بسیاری از ما کمال‌طلب هستیم و بسیاری نیز ناکام و یا حساس می‌باشیم.

دسته دوم از علل، ویژگیهای جسمانی و رشدی فرد است. غالباً این دسته از علل در بررسی کودکان کم‌آموز مورد غفلت قرار گرفته‌اند. این کودکان از نظر تواناییهای روانی - حرکتی بطور خاص رشد نیافته هستند. برنامه‌های خاص برای آموزش کودکان تیزهوش ناتوان در «مدارس عمومی تاکسون»^۴ به اجرا درآمده است. اغلب کودکانی که در این برنامه مورد آموزش قرار می‌گیرند، افرادی هستند که به گونه‌ای از مشکلات جسمانی رنج می‌برند. نواقص عصبی جزئی نیز از مواردی است که به نوعی در ناتوانیهای یادگیری این افراد اثر می‌گذارد.

سومین دسته از طبقه‌بندی «ویت مور» محیط اجتماعی و تحصیلی مدرسه است. در این زمینه وی ابتدا فشارهای اجتماعی را در

ارتباط با عدم موفقیت مؤثر می‌داند و سپس شکست را در تجارب اولیه مدرسه تأکید می‌کند. مثلاً کودکی را در نظر بگیرید که با مشکلات حرکتی به مدرسه می‌آید. نوشتن را یاد نمی‌گیرد، در خواندن مشکل دارد، شروع به پس روی می‌کند. این کودکان احساس می‌کنند که طرد می‌شوند و یا از نظر فردی احساس ناکفایتی می‌کنند و با روش تدریس و برنامه درسی نامناسبی روبرو می‌شوند.

موضوع تأثیر و تأثر متقابل عوامل از اهمیت خاصی برخوردار است. برای مدتهای مدید چنین تصور می‌شد که والدین، سبب می‌شوند که فرزندان در مسیر خاصی گام نهند. عدم موفقیت فرزندان نیز با والدین در ارتباط است. در حالیکه تأثیر کودکان بر والدین نادیده انگاشته شده است. والدین و فرزندان در ارتباط متقابل با هم هستند، نوزادانی که خیلی بیقرار هستند، پسخورندهای خاصی بر والدینشان دارند و از سوی دیگر نوزادان آرام نیز تأثیرات متفاوتی بر والدین می‌گذارند. اساساً تمایلات و واکنشهای متفاوت کودکان، واکنشهای مختلفی را اقتضاء می‌کند. در اینجا، تأثیر و تأثر متقابل به وضوح آشکار می‌گردد. چنانچه کلیه عوامل فوق الذکر وجود داشته باشند، پدیده کم‌آموزی تحقق می‌یابد.

بر اساس تحقیق «ویت مور» (۱۹۸۰) در تیزهوشان کم‌آموز دو نوع عکس‌العمل وجود دارد: *پرخاشجویانه و خصومت‌گرایانه* و یا *کناره‌گیری*.

کودکان پرخاشگر و متخاصم ناکامیهای خود را در رفتارهای خود ابراز می‌دارند در حالیکه عکس‌العمل کناره‌گیری سبب می‌گردد که کودک تمام اوقات خود را در تنهایی بسر برد. ویژگیهای کودکان پرخاشگر عبارتند از: عدم رعایت قوانین توأم با پاسخهای پرخاشجویانه، کوشش در ایجاد جدایی میان دیگران به جای همکاری با آنان، جلب توجه دیگران به هر طریق ممکن، سرباز زدن از انجام تکالیف با ادای جملات جاهلانه‌ای مانند: «من اینها را می‌دانم و یا تمایلی به انجام این کار ندارم»، سوء استفاده از آزادی، فقدان حس خود رهبری، راندن همسالان با رفتارهای خشونت‌آمیز، دعوا و نزاع. عکس‌العملهای انزوا و گوشه‌گیری با این خصوصیات همراه است: فقدان ارتباط اساسی با همسالان و معلمها، خیالبافی، گیجی، زندگی در عالم رؤیا، ناتوانی در کار گروهی، کناره‌گیری از افراد، انجام کارهای جزئی و مختصر در فعالیتهای کلاسی و ناتوانی در دفاع از خود.

کودکان مورد مطالعه «ویت مور» هوشبهر بالاتر از ۱۴۰ را در آزمونهای «بینه و وکسلر»^{۱۹} احراز کرده‌اند. علیرغم چنین هوشبهری، عملکردهای این افراد بطور دائم ضعیف بود. آنها کارهایشان را کامل نمی‌کردند. غالباً تصور می‌شد کمی‌انگیزه موجب این امر است. هرچند که می‌توان علت را در ضعف مهارتهای حرکتی آنان نیز دانست. سرعت نوشتن آنها نسبت به کودکان دیگر کند بود. کارها را به موقع انجام نمی‌دادند. از اینرو، نتایج آزمون آنها ضعیف بود. اضطراب امتحان نیز می‌تواند دلیل دیگری باشد. از نظر سطح کیفی در کارهای کتبی و شفاهی آنان تفاوت بارزی مشهود بود. در حالیکه نیاز به مهارتهای کلامی وجود داشت، به خوبی در بحثها شرکت جسته و عملکرد بسیار خوبی ارائه می‌دادند. در حالیکه، در نگارش نمی‌توانستند به خوبی عمل نمایند.

این کودکان در رشته‌ای که علاقه داشتند، فعالیت می‌کردند. از اینرو، می‌توان آنان را با توجه به علائق شخصی تحت آموزشهایی قرار داد. همچنین با ایجاد مهارت در آنان، اعتماد به نفس قوی فراهم خواهد شد. می‌توان به آنها اجازه داد توانایی خود را در زمینه‌های خاص ابراز دارند.

انگیزه این دانش‌آموزان، با ملاکهایی که اغلب معلمان بر آنان تأکید دارند، تحریک نمی‌شود. نمره یکی از این ملاکهاست. به عنوان مثال، یکی از فارغ‌التحصیلان کم‌آموز که بطور شگفت‌آوری دارای استعداد درخشان بود، معیارهای متفاوتی با دیگران داشت. کلیه افرادی که در زندگی وی نقش داشتند، سعی می‌نمودند تا بتوانند الگوهای وی را که موجب شکستش شده است دگرگون سازند. معهدا، وی پس از گذراندن ۳۷ سال از عمرش، در عقیده خود مصمم بود و در هیچ شرایطی به نمره اهمیتی نمی‌داد، به کارهای ناتمام تأکید نمی‌کرد، در سالهای تحصیلی نیز موفق نبود. همیشه توجیهی برای عدم موفقیت خود داشت. البته برخی از آنها موجه به نظر می‌رسیدند و برخی از آنها اینچنین نبودند.

• برنامه‌هایی برای کم‌آموزان

قوانین کلی - سه قانون کلی به منظور کمک به کم‌آموزان وجود دارد. اول آنکه، کار کردن با آنها را باید هرچه سریعتر آغاز نمود. بسیاری از تحقیقات انجام شده در این زمینه، می‌تواند تشخیص این کودکان را در پایه اول میسر سازد. همچنین نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که در پایه‌های سوم و چهارم، تغییر دادن الگوهای مربوط به کم‌آموزی بسیار دشوار است. البته این ادعا، بدین منظور نیست که هیچ کوششی مفید نخواهد بود. برنامه «سمیت»^{۱۲} (۱۹۶۱) برای دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان نتیجهٔ موفق‌تری را برای تعداد زیادی از دانش‌آموزان به همراه داشت.

قانون دوم، فراهم آوری یک برنامهٔ فشرده است. یک ساعت در روز نمی‌تواند کافی باشد، بویژه اگر در طبقه‌بندی کم‌آموزان مزمین باشد، ایجاد دگرگونی در مدت کوتاه، بعید به نظر می‌رسد. چنانچه دانش‌آموزی از نوع کم‌آموزانی باشد که یک سال تحصیلی بدی را گذرانده، با افزودن عناصر مثبت در برنامه‌های خاص او، امکان دارد که یک ساعت در روز توفیق حاصل شود، ولیکن برای دانش‌آموزانی که تابع الگوی مزمین هستند، لزوم یک برنامهٔ فشرده، امری بدیهی است. کلاسهای این افراد باید مجهز به امکانات همه‌جانبه بوده و به مدت نیمی از روز و یا بیشتر برگزار گردد. ممکن است کار با این کودکان به مدت ۲ سال نیز تداوم داشته باشد. در برنامه «ویت مور» (۱۹۸۰) به مدت ۳ سال یک برنامه انتقالی برای این کودکان اجرا شد. در پایان برنامه، اغلب این کودکان آمادگی بازگشت به کلاسهای عادی تیزهوشان را داشتند.

سومین قانون، همکاری میان مدرسه و خانه است. مدرسه به تنهایی قادر به انجام این کار نیست. زیرا در بسیاری از اوقات عواملی در خانه وجود دارند، که در الگوهای کم‌آموزی دخیل هستند.

• راهبردها

آنچه در پیش رو دارید، راهبردهایی است که در خانه، مدرسه و یا برنامه‌های همکاری میان خانه و مدرسه مورد استفاده قرار می‌گیرد. نخست، باید کودکان را شناسایی نمود، عادات و موارد مورد علاقه آنان، آنچه که آنها را برمی‌انگیزاند و یا عواملی که توانایی تحریک آنان را ندارند، اقداماتی که باید صورت گیرد، علائق و نگرانی آنها، و موضوعاتی که تمایل به یادگیری در آنها وجود دارد، از مواردی هستند که می‌باید مورد مذاقه قرار گیرند.

• مطالعهٔ کودک

دو روش وجود دارد که والدین می‌توانند از آنها استفاده کنند: اول آنکه، کودک توسط والدینش مورد مطالعه قرار گیرد. چنانچه این بررسی در مدرسه نیز عملی گردد، نتایج بهتری عاید خواهد شد. به ویژه مشاهدهٔ کودک در زمانهای خاصی از روز و عملکردهای وی بسیار مفید خواهد بود.

روش فوق‌تر بدین شکل عملی می‌گردد: از والدین کودکان بخواهید که رفتارهای فرزندشان را به مدت یک هفته مشاهده کنند و آنها را یادداشت نمایند. در هر نیم ساعت آنها چه می‌کنند؟ پس از آنکه، فعالیت‌های کودک را مشاهده نمودند بر روی کاغذی بطور اجمالی موارد زیر را یادداشت نمایند:

تعداد ساعاتی که خوابیده است، ساعاتی را که در مدرسه گذرانده است، ساعاتی که مشغول درس خواندن، بازی، تماشای تلویزیون، صحبت با تلفن، غذا خوردن و غیره صرف کرده است و تعداد ساعاتی را که نمی‌دانند چه کاری باید انجام دهند. این اقدام، گامی در جهت آشنایی هرچه بیشتر والدین با فرزندانشان است. اجرای این برنامه، با برخی از والدین کودکان تیزهوش نشان داد که بسیاری از کودکان تیزهوش، برنامهٔ خاصی برای خود ندارند و مطابق برنامهٔ از پیش تعیین شده زندگی نمی‌کنند. بسیاری از اوقات، فعالیت‌های آنان تحت نظارت افراد بزرگسال انجام می‌گیرد. به همین علت، وقتی برای انجام فعالیت‌های شخصی و مورد علاقهٔ خود ندارند، در حالیکه بسیاری از آنها تمایل دارند خودشان برنامه‌ریزی نمایند. اساساً مطالعهٔ کودک حاوی نکات

جالب توجهی برای بحث با والدین و فرزندان است.

نام و نام خانوادگی:		سن:		کلاس:		هفته:	
ایام هفته:	شنبه	یکشنبه	دوشنبه	سه‌شنبه	چهارشنبه	پنجشنبه	جمعه
۱- تعداد ساعات خواب							
۲- تعداد ساعات حاضر در مدرسه							
۳- تعداد ساعات برای وقایع تنظیم شده							
۴- تعداد ساعات تماشای تلویزیون							
۵- تعداد ساعات:							
الف) خواندن							
ب) بازی کردن							
ج) صحبت با تلفن							
د) غذا خوردن							
ه) غیره							
۶- تعداد ساعات کارهای متفرقه							
جمع:							

تصویر ۱: مطالعه کودک، زمان و کاغذ خلاصه

Q- Sort

فعالیت دومی که در رابطه با والدین می‌توان بکار گرفت، Q- Sort است. تصویر ۲ را ملاحظه نمایید. در ابتدا بر روی هر کارتی، خصوصیات دانش‌آموزان تیزهوش مشاهده می‌گردد که در جهت مثبت بیان شده است. خصوصیات طبقه‌بندی شده، شامل موضوعات مشخص مربوط به استعداد و یا توانایی‌های خاص کودکان تیزهوش می‌باشد. مربع‌ها را بریده و کارتهایی درست کنید که قابل قراردادن بر روی تخته باشد (تصویر ۳). در یک سمت تخته عبارت «بیشترین شباهت به من» و در سوی دیگر «کمترین شباهت به من» وجود دارد. وسط نیز خنثی است. از والدین و یا کودک خواسته می‌شود که این کارتها را برداشته و از فضای سمت راست تخته در فضاهای «خیلی شبیه به من»، «شبیه به من» و «کمی شبیه به من» در فضای مناسب قرار دهند. فضاها به سمت مرکز تکمیل می‌شوند و هرچه به مرکز نزدیکتر می‌شوند، آن خصیصه خنثی می‌گردد.

والدین می‌باید در دو مرتبه این کار را انجام دهند. در مرتبه اول باید فرزندشان را «آنگونه که هست» مشخص سازند. برای این منظور از جدول خلاصه شده، استفاده می‌شود (تصویر ۴). سپس رمز آنها را در جدول وارد کنند. رمزگردانی را هم والدین و هم مجریان می‌توانند انجام دهند. شماره رمز در سمت راست پایین هر کارت نوشته شده است. سپس رمزهای نوشته شده را از تخته بطور کامل پاک نمایند. برای دفعه دوم، والدین باید تخته را براساس آنگونه که «دوست دارند فرزندشان باشد» تکمیل نمایند. جدولهای اول نشانگر «فرزند واقعی» و جدولهای بعدی بیانگر «فرزند آرمانی» آنهاست. به همین علت است که از والدین می‌خواهیم رمزها را از تخته پاک نمایند. در این مرتبه از والدین نخواهید که چنین فکر کنند: «خوب من می‌خواهم این کودک دقیقاً همانی باشد که هست». چنانچه آنها پس از فکر کردن درباره این موضوع، کارتها را به صورت اولیه برگردانند، نتیجه بهتری عاید می‌گردد. پس از رمزگردانی برای نوع واقعی و آرمانی، مقایسه این دو، جالب خواهد بود و به توضیح عمیق‌تری نیاز دارد. از جمله کاربردهای این روش، می‌توان دوره توجیهی ویژه‌ای را نام برد که به والدین کودکان کم‌آموز یا کم‌انگیزه، آموزشهایی در

زمینه استفاده برخی از راهبردها داده می‌شد. این روش در ارائه تصویری درست از فرزندشان و شناخت مشکلات آنها بسیار سودمند واقع شد. این شیوه در مجمع IEP نیز مورد استفاده قرار گرفته است. در این مجمع می‌باید طرحی برای آموزش فردی کودکان داده شود و والدین در جهتی سوق داده شوند که برای فرزندان خود اهدافی را بنا نهند. روشن نمودن نگرش آنان، در مورد فرزند واقعی و آرمانی، کمک نمود تا اهدافی برای این مجمع در نظر گرفته شد.

از شکستهایی که در آزمایشها و طرحها عاید می‌شود براحتی ناامید نمی‌شود.	S-5	تمایل دارد تا وقت خود را صرف کارهای فوق برنامه و یا مورد علاقه‌اش کند.	S-4	در قبال اشیاء، وقایع و موقعیتها از خودش کنجکاوی نشان می‌دهد.	G-3	دلایل را استخراج می‌کند. روابط را درک می‌کند و مفاهیم را می‌فهمد.	G-2	از اطلاعات تجربی و عملی زیادی استفاده می‌کند.	G-1
معمولاً به دنبال عقاید و پیشنهادهاى جدید است.	L-10	توانایی درک اعمال و کارهای نادرست و نیز نشان دادن راه بهتر انجام آن را به دیگران دارد.	L-9	قادر است در مورد توانایی‌های دیگران قضاوت کند و در فعالیتهای گروهی مکانی برای دیگران بباید.	L-8	قادر است بر روی دیگران جهت انجام کاری تأثیر بگذارد.	L-7	دوست دارد تا علل و دلایل امور را بداند.	S-6
قابلیت درک و به تصویر درآوردن تضادها را در موقعیتهای مختلف دارد.	PA-15	دارای خصیصه‌های جزئی مهم است که دیگران فاقد آن هستند همچنین افکار وی از یک موضوع ثابت سرچشمه می‌گیرد.	AC-14	قادر است از کار دیگران تحسین و انتقاد کند و از آنها چیزهایی یاد بگیرد.	AC-13	مایل است مواد و تجارب جدید را بیازماید.	AC-12	در اثبات عمقی مسائل مهارت دارد.	AC-11
علاقه زیادی به قطعات و ابزارهای مکانیکی نشان می‌دهد.	M-20	تمامی وجود خود را برای پاسخگویی به افکار و احساسات خود بکار می‌بندد.	PA-19	به محرکهای آوایی و نوایی بیشتر از دیگران پاسخ می‌دهد.	PA-18	برای ابراز احساسات و تجارب خود توانایی خاصی دارد.	PA-17	از پاسخها، هیجانها و تهییج نمودن دیگران لذت می‌برد.	PA-16
مایل است وقت زیادی را جهت تمرین کردن صرف کند.	P-25	یکی از افراد همکاری کننده در گروه است.	P-24	نیروی سرشاری دارد و برای شاداب ماندن احتیاج به ورزش دارد.	P-23	مسائل، معماها و فنون مکانیکی را درک می‌کند.	M-22	قادر است اجزاء مکانیکی را با یکدیگر بکار برد.	M-21

تصویر ۲: جدول سنجش قوتها و ضعفها

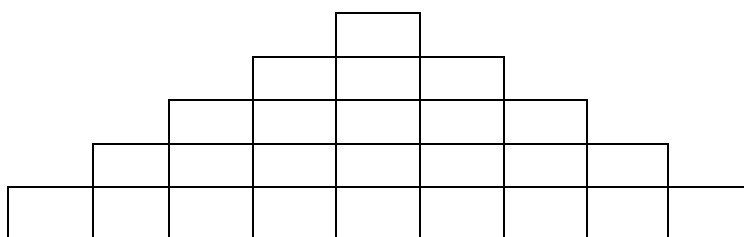
S: توانایی علمی؛ G: توانایی عمومی ذهنی؛ L: توانایی رهبری؛ AC: خلاقیت هنری؛ PA: توانایی هنری عملی؛ M: توانایی مکانیکی؛ P: توانایی بدنی و روانی - حرکتی.



تصویر ۳: تخته Q-Sort (میکر، بودنر و مونتگمری، ۱۹۸۰)

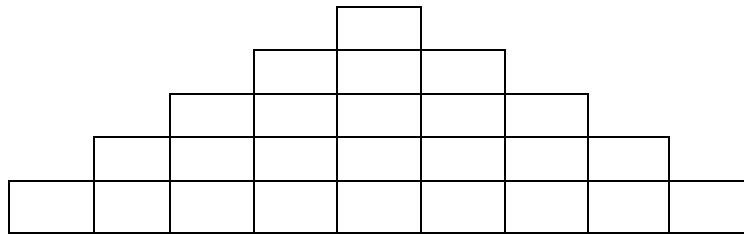
گفته‌های واقعی:

- ۱.
- ۲.
- ۳.



گفته‌های آرمانی:

- ۱.
- ۲.
- ۳.



تصویر ۴: برگه خلاصه‌نویسی Q-Sort (میکر، بودنر و مونتگمری، ۱۹۸۰)

این نکته حائز اهمیت است که نباید فقط یکی از اولیاء این کار را به عهده گیرد. بلکه هم پدر، هم مادر و هم فرزند باید هر دو مورد (واقعی و آرمانی) را انجام دهند. سپس تفاوتها و تشابهات را تشریح نمود. به این ترتیب در مورد هر کودک ادراکات و انتظارات متفاوت (پدر، مادر و خود کودک) چه در نوع آرمانی و چه در نوع واقعی درک می‌شود و وسیله‌ای را برای برقرار نمودن بحث و تبادل نظر میان اولیاء و فرزندانشان و همچنین معلمان و شاگردان فراهم می‌سازد.

از این طریق می‌توان تحلیل جزئی از انواع استعدادها و انجام داد. برای این منظور می‌باید به مربعهای سمت راست و چپ توجه شود. آنچه که در وسط وجود دارد، کاربرد ندارد. الگوهایی که در گروههای متفاوت قرار می‌گیرند، مشخص می‌شود. گروهها شامل: تواناییهای علمی (S)، توانایی عمومی ذهنی (G)، توانایی رهبری (L)، خلاقیت هنری (AC)، توانایی هنری عملی (PA)، توانایی مکانیکی (M) و توانایی بدنی و روانی - حرکتی (P) می‌باشند.

این شیوه، شناسایی امور مورد علاقه و بالمآل اجرای آموزشهای خاص را میسر می‌سازد. بعنوان مثال، زمانی که در مورد توانایی مکانیکی نتیجه «شبهه به من نیست» بدست آمد، در واقع مبین آن است که فرد علاقه‌ای به ترکیب اجزاء با یکدیگر از نظر مکانیکی ندارد.

از این رو، در می‌یابیم که موارد «واقعی و آرمانی» در واقع چیزی است که افراد احساس می‌کنند که اکنون شبهه به آن هستند و به آن علاقه دارند. لذا مواردی که دارای این تحلیلها در برخی از طرحهای تحقیقاتی مورد استفاده قرار گرفته و برای تحلیل به جای آنکه Q-Sort تحلیل شود، از برگه دیگری که به آن نزدیکتر است، استفاده می‌گردد (تصویر ۵). و تفاوتهایی که میان خصیصه‌های هر Q-Sort وجود دارد، بدست می‌آید. آنچه ثبت می‌گردد تعداد جعبه‌هایی خواهد بود که هر ویژگی در آن قرار دارد. بطور مثال، ستونهایی که در تصویر ۳ قرار دارند از ۱ تا ۹ شماره گذاری شده‌اند. از سمت چپ شروع می‌شود (مثلاً خصیصه‌ای که در محل «بیشترین شباهت به من» قرار دارد، نمره ۱ می‌گیرد، و خصیصه‌ای که در محل «خیلی زیاد شبیه به من» قرار دارد، نمره ۲ و آنهایی که در ستون «خیلی زیاد بی‌شباهت به من» قرار گیرند، نمره ۸ خواهند گرفت) این نمره به نام تشخیص قوتها و علائق (تصویر ۵) در ستون مناسب (گروه واقعی یا گروه آرمانی) کنار خصیصه‌ها ثبت می‌شود. بطور نمونه با استفاده از اطلاعات موجود در تصویر ۵، نمره ۱ در کنار S-۶ در ستون گروه آرمانی قرار می‌گیرد. نمره ۹ در کنار M-۲۱ در ستون گروه واقعی و نمره ۱ در ستون گروه آرمانی ثبت می‌گردد. پس از این، میزان تفاوت میان ستونهای واقعی و آرمانی محاسبه می‌شوند و در سومین ستون ثبت می‌شوند. بطور مثال، در نمونه قبل تفاوت بدست آمده برای S-۶، ۴- و برای M-۲۱، ۸+ خواهد بود. وجود علامت منفی نشانگر آن است که آن ویژگی در بعد آرمانی نسبت به واقعی از اهمیت کمتری برخوردار است. در حالیکه، وجود یک علامت مثبت نشان دهنده آن است که آن ویژگی در بعد آرمانی دارای اهمیت زیادی است. وجود «صفر» نیز بیانگر ارزش یکسان

آن ویژگی در بعد آرمانی و واقعی است. این نوع تحلیل تفاوت میان واقعی و مطلوب را بیشتر مشخص می‌سازد. برای انتخاب ۳، ۴ و یا حتی الامکان ۵ ویژگی در انواع مختلف تیزهوشی، مشاهده جنبه‌های بسیار مثبت، ضرورت دارد. در صورتی که کودک، تیزهوش باشد، هم والدین و هم کودکان، از انواع توانایی‌های کودک آگاه می‌شوند و به شناخت گسترده‌تری در مورد وی نائل می‌گردند. از اینرو در می‌بایم که نباید از کودک انتظار داشت که در تمامی موارد عملکرد بسیار عالی داشته باشد. والدین و معلمان به این موضوع تمایل دارند و هنگامی که به تیزهوشی کودک پی بردند تصور می‌کنند «شخص باید هرکاری را بطور کامل انجام دهد». این مسئله یکی از عواملی است که منجر به تفاوت‌های واقعی میان خانه و مدرسه می‌گردد. مشکل کودک این است که وی قادر به انجام هرکاری بطور کامل نیست و انتظارات اطرافیان در مورد آنها بسیار زیاد است.

نام و نام خانوادگی: تاریخ:

رمز	نوع واقعی	نوع آرمانی	تفاوتها و شباهتها
G-۱			از اطلاعات تجربی و عملی زیادی استفاده می‌کند.
G-۲			دلایل را استخراج می‌کند. روابط را درک می‌کند و مفاهیم را می‌فهمد.
G-۳			در قبال اشیاء، وقایع و موقعیتها از خودش کنجکاوی نشان می‌دهد.
S-۴			تمایل دارد تا وقت خود را صرف کارهای فوق برنامه و یا در زمینه‌های مورد علاقه‌اش کند.
S-۵			از شکستهایی که در آزمایشها و طرحها عاید می‌شود براحتی ناامید نمی‌شود.
S-۶			دوست دارد تا علل و دلایل امور را بداند.
L-۷			قادر است بر روی دیگران جهت انجام کاری تأثیر بگذارد.
L-۸			قادر است در مورد توانایی‌های دیگران قضاوت کند و در فعالیتهای گروهی مکانی برای دیگران بیابد.
L-۹			توانایی درک اعمال و کارهای نادرست و نیز نشان دادن راه بهتر انجام آن را به دیگران دارد.
L-۱۰			معمولاً به دنبال عقاید و پیشنهادهاى جدید است.
AC-۱۱			در اثبات عمقی مسائل قدرت دارد.
AC-۱۲			مایل است مواد و تجارب جدید را بیازماید.
AC-۱۳			قادر است از کار دیگران تحسین و انتقاد کند و از آنها چیزهایی یاد بگیرد.
AC-۱۴			دارای خصیصه‌های جزئی مهم است که دیگران فاقد آن هستند و همچنین افکار وی از یک موضوع ثابت سرچشمه می‌گیرد.
PA-۱۵			قابلیت درک و به تصویر درآوردن تضادها را در موقعیتهای مختلف دارد.
PA-۱۶			از پاسخها، هیجانها و مهیج نمودن دیگران لذت می‌برد.
PA-۱۷			برای ابراز احساسات و تجارب خود توانایی خاصی دارد.
PA-۱۸			به محرکهای آوایی و نوایی بیشتر از دیگران پاسخ می‌دهد.
PA-۱۹			تمامی وجود خود را برای پاسخگویی به افکار و احساسات خود بکار می‌بندد.

M-20	علاقه زیادی به قطعات و ابزارهای مکانیکی نشان می‌دهد.
M-21	قادر است اجزاء مکانیکی را با یکدیگر بکار برد.
M-22	مسائل، معماها و فنون مکانیکی را درک می‌کند.
P-23	نیروی سرشاری دارد و برای شاداب ماندن احتیاج به ورزش دارد.
P-24	یکی از افراد همکاری کننده در گروه است.
P-25	مایل است وقت زیادی را جهت تمرین کردن صرف کند.

تصویر ۵: Q-Sort برای تشخیص قوتها / علائق

ویژگیهای متفاوتی در کارتهای Q-Sort درج گردیده است. ویژگیهای مندرج در کارتها، پس از بررسی که «کرات»^۶ (۱۹۷۳) در زمینه مشکلات رفتاری کودکان انجام داد، تدوین گردید. این ویژگیها را می‌توان با افزودن خصوصیات هر کودک کی تعدیل نمود.

درجه‌بندی ارزشها^۹

روش دیگری که مورد استفاده قرار می‌گیرد موسوم به درجه‌بندی ارزشها است. این کار ابتدا با والدین و سپس با کودکان صورت می‌گیرد. این خصوصیات از «برگه تشخیصی دانش‌آموزان آرمانی متعلق به تورنس»^۴ اقتباس شده است. برحسب اظهار نظری که در مورد کودک آرمانی در زمینه این ۸ خصیصه وجود دارد، از شماره ۱ تا ۸ نمره گذاری می‌شود. ۱ برای آنچه که از اهمیت بیشتری برخوردار است و ۸ برای آنچه که دارای اهمیت کمی می‌باشد. خصوصیات هشتگانه عبارتند از:

۱. درگیری در کارها؛
۲. جرأت ابراز عقاید؛
۳. استقلال در قضاوت؛
۴. اطاعت؛
۵. محبوبیت؛
۶. تمایل به خود مختاری در داوری؛
۷. تمایل به پذیرش خطر؛
۸. آگاهی و حساسیت عاطفی.

در مرحله دوم، خصوصیات فوق الذکر برای دانش‌آموز آرمانی، درجه‌بندی می‌شود. شگفت‌آور است، هنگامی که عناوین مختلف به افراد متفاوت داده می‌شود، قضاوت‌های گوناگونی ارائه می‌گردد. در جایی که این روش با والدین و کودکان انجام می‌گیرد، در ابتدا والدین باید عمل درجه‌بندی را انجام دهند و سپس فرزندان مبادرت نمایند. عمل مقایسه، پس از این دو مرحله صورت می‌گیرد. بحث درباره اینکه چرا یک ویژگی از ویژگیهای دیگر مهمتر است، می‌تواند چشم‌انداز نوینی را بگشاید. مثلاً علت تفاوت میان افراد چیست؟ این تفاوتها چه تأثیری ممکن است در روابط خانوادگی گذارند؟ این روش در ارتباط با معلمان و دانش‌آموزان نیز بکار می‌رود.

در «برگه تشخیصی تورنس» عناوین دیگری نیز وجود دارد. برخی از این خصیصه‌ها موجب تذکر دادن به والدینی می‌شود که خصوصیتی را با ارزش تلقی می‌کنند. در حالیکه کودکان تیزهوش یا مولد، ارزش و اهمیتی برای آنها قائل نیستند، به همین علت است که پیگیری اطلاعات از این چک لیست دارای اهمیت است. ۸ عنوان از این لیست در رابطه با خصوصیات افراد خلاق بدست آمده است. از محققین و متخصصین این امر خواسته شد، تا این ویژگیها را مطابق اهمیت در کارهای خلاقه و یا مولد درجه‌بندی کنند. ارائه این اطلاعات به والدین از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

در طبقه‌بندی ابتدایی روشها، هدف آن است که شناخت بهتری از کودک و خانواده‌اش حاصل شود و موقعیتهایی فراهم شود که والدین و فرزندانشان بتوانند بهتر همدیگر را بشناسند و رابطه مناسبی برقرار کنند.

دومین مرحله از فعالیت، تحلیل روابط والدین و فرزندان است. بسیاری از والدین الگوهای منفی را در روابط خود با فرزندان اجرا می‌کنند. این مسئله در مورد کودکان کم‌آموز به وضوح مشخص است. این الگوی منفی هم در رفتار والدین با کودکان و هم در ارتباط متقابل والدین و کودکان به چشم می‌خورد. همانطور که قبلاً نیز ذکر شد، در اینجا تأثیر و تأثر رابطه والدین و فرزندان پدیده مهمی است.

در تجربه‌ای که این شیوه مورد استفاده قرار گرفت، از والدین خواسته شد تا موقع صرف غذا و یا هر جای دیگری که دور هم جمع می‌شوند، تعداد رفتارهای مثبت و منفی خود را محاسبه نمایند (تصویر ۶). همچنین خواسته شد تا پدر، رفتارهای مادر و مادر، رفتارهای پدر را مورد محاسبه قرار دهند. چنانچه فرد بخواهد رفتارهای خود را تحت نظر داشته باشد، امکان دارد رفتارهای منفی خود را به حساب نیاورد. در حالیکه منظور ما از این عمل آن است که تمام رفتارها اعم از مثبت و منفی در نظر گرفته شوند. پس از مدتی که رفتارهای معمولی به سیاق گذشته، بدون توجه به اینکه کسی در حال شمارش «نه‌ها»، «بله‌ها»، «نه این بد است» و «این خوب است»، ادامه یافت. پس از مدتی مشخص گردید که تعداد باورنکردنی موارد منفی به میزان ۳ الی ۴ برابر موارد مثبت وجود داشته است. روش دیگری نیز وجود دارد که در آن والدین در مواقعی که دور هم جمع می‌شوند، موارد مثبت و منفی را در کارت یادداشتی که به همراه دارند، ثبت می‌نمایند.

در برخی از موارد که یکی از اولیاء چندان همکاری نداشت، فقط یکی از آنها برای آموزش انتخاب می‌شد. هرچند که همکاران هردو، توفیق بیشتری را عاید می‌نمود. در صورت مشاهده الگوی روابط متقابل منفی، در ابتدا لازم است اولیاء و معلمان از وجود چنین الگویی آگاه باشند و سپس در جهت مرتفع نمودن آن، اقدامات لازم به عمل آید. روشهای زیادی نیز برای این تغییر پیشنهاد شده است.

دانشگاه «دنور»^۴ در دانشگاه ویژه جوانان برنامه‌ای را اجراء نمود که کودکان تیزهوش را طی تابستان در کلاسهای متنوعی مورد آموزش قرار می‌داد. این برنامه بیشتر برای دانش آموزانی بود که می‌خواستند، بدانند چگونه می‌توان رفتار معلم را تغییر داد. روشهای تغییر و اصلاح رفتارهایی که قابل اجرا بر روی معلمانشان بود، به آنان تعلیم داده شده آنها نیز از عهده این کار به خوبی برآمدند.

۱. تعریف رفتارهایی که باید مد نظر باشند.

از شما می‌خواهیم تا عبارات تحسین‌آمیز و یا انتقادی را برشمارید.

عبارات تحسین‌آمیز شامل هرگونه جمله عاطفی، احساسی، ابراز علاقه و یا تحسین‌هایی است که متوجه کودک یا کودکان، همسر یا خانواده‌تان می‌شود. مانند «متشکرم»، «خوب است»، «عالی است»، «به تو افتخار می‌کنم»، «جالب است».

عبارات انتقادی، هرگونه جمله‌ای که حاکی از اشتباه و یا عدم رضایت باشد، مانند: «نه»، «نکن»، «بس است»، «غلط است»، «بزرگ شو»، «مناسب سن خودت رفتار کن»، «احمق نباش»، «پسرید»، «چه کار کردی»؟.

۲. تصمیم بگیرید که آنها را چگونه برشمارید:

روشهای ممکن:

(الف) قلم و کاغذی هنگام صرف غذا نزدتان داشته باشید و بعد از هر عبارت، در کاغذ علامت بزنید.

(ب) از همسرتان بخواهید آنها را برای شما بشمارد. این کار را یکی از فرزندان بزرگ نیز می‌تواند انجام دهد.

(ج) ضبط صوتی تهیه کنید.

۳. در مورد زمان و مکان تصمیم بگیرید:

سعی کنید هر روز ۱۰ دقیقه را برای در نظر گرفتن تحسین‌ها و انتقادهای خودتان از فرزندان در نظر بگیرید.

زمان صرف غذا بهترین زمان است ولیکن هرزمانی که خودتان انتخاب کردید، آزاد هستید.

۴. شمارشهای خودتان را در هر روز بر روی گزارش ثبت کنید.

۵. نتایج را در ملاقاتهای بعدی برای گروه بیاورید (در صورت انجام کار گروهی)

در نگاهی وسیعتر، انگیزه می‌تواند به عواملی که موجب تحریک فرد شود، اطلاق گردد. این عوامل ممکن است دقیقاً همان چیزی نباشد که معلم شما را نسبت به آن برانگیخته کرده است. و یا از دید معلم، چیزی باشد که احتمال دارد در سالهای آینده به وقوع بپیوندد. در زمینه استفاده از روشهای تغییر رفتار می‌بایست دقت زیادی بعمل آورد. از معایب روشهای رایج، استفاده بیشتر از تقویت‌های بیرونی است تا انگیزه‌های درونی. چنانچه کودکی نخواهد کاری را انجام دهد، بکارگیری از هر چیزی برای ایجاد انگیزه در وی لازم است. اگر او با تقویت‌های درونی انگیزه‌شده نشود، از تقویت‌های بیرونی استفاده شود. در ضمن باید دقت شود تا انگیزه‌های درونی آنها توسط تقویت‌های بیرونی زائل نشود.

آنچه در زیر می‌آید، کاوشی است که تأثیر انگیزه را در موفقیت تشریح می‌کند.

در یک بررسی که در کودکان صورت گرفت، مشاهده کننده در پشت یک آینه یک طرفه قرار داشت. کاغذ سفید و روان‌نویسی، روی صفحه گذاشته شده بود. محققان مراقب بودند تا ببینند کدامیک از کودکان از وسایل، استفاده می‌کنند. تقریباً بعد از یکماه به نتیجه جالبی در مورد این کودکان دست یافتند و متوجه شدند که بسیاری از این کودکان از وسایل استفاده نمی‌کنند. پس از آن برنامه‌ای تنظیم کردند که براساس آن، کودکان در قبال وظایف و امکانات، تقویت بیرونی دریافت می‌کردند، مانند ستاره یا گواهینامه یا پول. پس از اجرای این برنامه میزان فعالیت کودکان افزایش یافت، ولیکن مشاهده گردید کودکانی که قبل از دادن تقویت، فعالیت داشتند از ادامه کار سرباز زدند. نتیجه حاصل از بررسی مزبور این است که هنگامیکه دانش‌آموز نسبت به انجام تکلیف خاصی بی‌علاقه است و یا از آن می‌ترسد، بکاربردن تقویت‌های بیرونی می‌تواند بسیار سودمند واقع شود. دانش‌آموزان تصور می‌کنند که در انجام آن کار ممکن است با شکست روبرو شوند، در حالیکه با دادن پاداش بر میزان تلاش خود افزوده و درمی‌یابند که می‌توانند موفق باشند. لازم به ذکر است که این روش در مورد کسانی که بطور ذاتی دارای انگیزه درونی هستند، کارآیی ندارد.

«کرات» در مکزیکو داستان جالبی عنوان می‌کند. وی دارای سه پسر تیزهوش بود و می‌خواست هر سه آنها پیانو را فراگیرند. با فرزند اول به صورت اصلاح رفتار عمل کرد و به عنوان پاداش به وی ستاره داد و برنامه خاصی برای تقویت وی تنظیم نمود. پس از مدتی این کودک نواختن پیانو را رها کرد.

با فرزند دوم، تصمیم گرفت از اصول و روشهای اصلاح رفتار استفاده نکند و از اجبار و فشار استفاده کرد. او هم نواختن پیانو را رها کرد. برای فرزند سوم، تصمیم گرفت برعکس روشهای قبلی عمل کند. او اجبار کرد که تو «نباید تمرین کنی، اگر ببینم که در بین درسهایت پیانو می‌زنی، تنبیه خواهی شد.» فرزند سوم بطور پنهانی پیانو تمرین می‌کرد و بخوبی پیانو را آموخت. این بازخورد بسیاری از کودکان تیزهوش است.

مطالب فوق نشان‌دهنده آن است که انگیزه درونی و تشویق در برابر انگیزه‌های بیرونی دارای اهمیت بیشتری است. این امکان وجود دارد که با حذف تقویت‌های بیرونی، انگیزه‌های درونی تقویت شوند. اصولاً افراد به انگیزه‌های درونی تأکید بیشتری دارند و آنرا توسعه می‌دهند.

در اینجا، درباره انگیزه‌های درونی و بیرونی و نگرشهای افراد درباره علل شکست یا موفقیت سخن می‌رانیم. علاقه در زمینه انگیزه زمانی ایجاد گردید که رساله دکترای مؤلف در مورد افراد عقب‌مانده تدوین گشت. هدف آن بود که دریابیم چه چیزی سبب موفقیت آنان می‌گردد. در این مسئله یک طرح کلی ارائه گردید. تحقیقی با دانش‌آموزان تیزهوش در پایه اول دبیرستان انجام گرفت و نظریه نسبیتی که توسط «وینر»^{۲۰} مطرح شد، مورد تعبیر قرار گرفت (۱۹۷۴). وی نظریه انگیزش را برحسب اینکه مردم چه باوری نسبت به علل موفقیت و یا شکست‌هایشان دارند، مورد بررسی قرار داد، و متوجه شد که این مسئله در دو بعد مطرح می‌گردد. اول «موضع نظارت»^۱، دوم «ثبات»^۲.

«موضع نظارت» به معنی عوامل درونی در مقابل عوامل بیرونی است. آیا یک فرد برای کسب موفقیت و انگیزش به عوامل خارج از خودش توجه دارد یا خیر؟ به طور کلی دریافتیم که دانش‌آموزان تیزهوشی که از انگیزه بالایی برخوردارند، افراد

درونگرا هستند و افراد کم‌آموز نیز برونگرا می‌باشند.

«ثبات» بیانگر آن است که آیا علل، ثابت باقی می‌مانند یا قابل تغییر هستند؟ در برنامه «وینر» چهار عامل وجود دارد (تصویر ۷). یک عامل ثابت درونی، توانایی است. توانایی برای انجام کار مشخص، یکسان است. یک عامل غیر ثابت درونی، تلاش است. تلاش و میزان فعالیت، قابل تغییر است. عامل ثابت بیرونی، دشواری کاری است که باید انجام گیرد و اغلب توسط افراد دیگر تعیین می‌شود.

غالباً بسیاری از افراد در شکست‌هایشان به عامل غیر ثابت بیرونی استناد می‌کنند. بخت و اقبال، به معنی بودن در یک مکان و زمان مناسب نیز از جمله موارد دیگری است که دلیل شکست‌ها و موفقیت‌های افراد تلقی می‌گردد. برطبق نظر «وینر» اگر فردی باور کند که موفقیت او معلول عوامل درونی و یا ثابت است، موفقیت بدست خواهد آورد، اگر عامل، درونی باشد خود فرد می‌تواند آن را مهار نماید.

موضع نظارت

		داخلی	خارجی
ثبات	ثابت	توانایی	مشکل
	غیر ثابت	کوشش	بخت و اقبال

تصویر ۷: موضع نظارت و عامل ثبات

چنانچه افراد برای باور باشند که موفقیت آنها متأثر از یک عامل غیر ثابت درونی، مانند تلاش و کوشش است، در صورت تمایل می‌توانند دوباره تلاش کنند. در حالیکه اگر بپذیرند شکست آنها معلول یک عامل ثابت درونی است. سعی مجدد نخواهند کرد. آنها تصور می‌کنند توان انجام آن کار را ندارند و عامل ثابت، باقی خواهد ماند. اکثر تحقیقاتی که بر روی دانش‌آموزان کم‌آموز و دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری صورت گرفته، نشان‌دهنده این مطلب است که آنها شکست و موفقیت خود را معلول بخت و اقبال می‌دانند و همچنین تصور می‌کنند که شکست آنها ناشی از فقدان توانایی آنهاست.

بنابر آنچه گذشت، در می‌یابیم که به الگوهای رفتاری خاصی در مورد تغییر نگرش‌های آنان نیاز می‌باشد و می‌بایست تجاربی را در زمینه موفقیت به آنها یاد دهیم. تغییر الگوهای کم‌آموزی و کمی انگیزه در این کودکان باید جای خود را به بررسی علت‌های موفقیت و عدم موفقیت دهد. آنان باید باور کنند که موفقیتشان معلول عواملی است که می‌توانند آنها را مهار نمایند و ثابت خواهد بود و شکست آنها به عوامل خارج از مهار آنها مربوط نمی‌باشد و این عامل را می‌توان دگرگون ساخت. این یکی از دلایلی است که تغییر الگوهای کم‌آموزی با عدم موفقیت مواجه بود. واقعاً به آنچه که افراد باور دارند توجه کافی نشده است و صرفاً ارائه تکالیف ساده و موفقیت آنان در انجام این تکالیف، بدون آن که این موفقیت را ناشی از یک عامل بیرونی غیر ثابت بدانند، نمی‌تواند کمک چندانی در جهت موفقیت آنان بنماید.

کودکان کم‌آموز یا کودکانی که دچار مشکل هستند، نیاز به مشاوره فردی دارند که بتواند با آنان در دراز مدت کار نماید، چرا که معلمان بدلیل نداشتن فرصت کافی از عهده این کار بر نمی‌آیند. در واقع در برنامه‌های بچه‌های کم‌آموز نیاز به کلاس‌هایی وجود دارد که در آن آنچه که در خانه اتفاق می‌افتد را مورد بحث قرار دهد. حداقل هر کودک نیاز به یک مشاور دارد. در صورت عدم تأمین آن از جانب خانواده و یا عدم دسترسی به یک مرکز خدمات رسانی مشاوره‌ای می‌توان از جلسات مشاوره گروهی که با حضور مشاور مدرسه صورت می‌گیرد، استفاده کرد. جلسات گروهی معلمان در «تاکسون» در دستیابی به اهداف مورد نظر بسیار مثرتر واقع شد.

قرارداد بستن و عقد پیمان‌هایی به منظور تغییر رفتار، روش مناسب دیگری است که در مورد بچه‌های تیزهوش کاربرد دارد. چراکه در این روش کودکان روشها و اهداف خود را تعیین می‌کنند. رسم امضاء کردن قرارداد برای این کودکان افتخارآمیز است و سبب می‌گردد که اهداف و روش‌هایشان مهم قلمداد شود. روش «ترفینگر»^{۱۵} (۱۹۷۵) برای هدایت خود، الگوی بسیار با

ارزشی برای این بررسی است. در این الگو هم معلمان و هم دانش آموزان از هدایت بوسیله معلم به سوی خود رهنمونی، سوق داده می شوند.

طریق آخر در گستره اداره خود، صورت می گیرد. در این شیوه دانش آموزان جزئی از مدیریت یک کلاس واقعی قرار می گیرند. این روش در جهت بهبود استقلال دانش آموزان، حائز اهمیت فوق العاده ای است و به آنان کمک می کند تا کلاس را بصورت یک محیط کامل مشاهده نمایند. همچنین دانش آموزان ناموفق را در انجام کارها یاری می دهد.

در مکزیکو، معلمی از یک بازی تقلیدی به نام «کاوش»^۹ استفاده می کرد. بدین ترتیب که کلاس را به دو گروه تقسیم می نمود. هر گروه، یک کار فرهنگی را از طریق ساخته هایشان ارائه می دادند. سپس آنچه را که ساخته بودند، خراب می کردند و یا آنها را پنهان می کردند. هر گروه به صورت تقلیدی از روشهای باستان شناسی، ساخته های مدفون شده گروه دیگر را کاوش می نمود. در کلاس این معلم ۱۷ تا ۲۰ دانش آموز تیزهوش وجود داشت. آنها پس از کاوش، ساخته ها را مورد تحلیل قرار می دادند. در زمان وجود مشکل در کلاس، معلم از رهبر کلاس می خواست تا طرحی را تنظیم نماید که تمام مشکلات مدنظر قرار گیرد و راه حل های پیشنهادی را ارائه دهد. و رهبر نیز می توانست در زمینه حل مشکل به کودکان دیگر کمک کند. پس از تهیه و تدوین طرح، چیزهایی که می باید اجرا شود، مورد توجه قرار دارند. نتیجه کار عالی بود چرا که خود دانش آموزان در طراحی و ارائه راه حل سهیم بودند و بالطبع بسیار مایل بودند که آنها دنبال کرده به مورد اجرا گذارند. به نظر می رسد مهمترین عامل، تمایل دانش آموزان در اجرای برنامه این بود که معلم، فردی را از میان خود آنان انتخاب کرده و عامل مهم دیگر آنکه، دانش آموزان در حل مشکلات دخالت داشتند. آنها مشکلات را شناسایی کرده و سعی می کردند از عهده آنها برآیند. این روش جامع و کامل در مورد تیزهوشان با موفقیت فراوانی توأم خواهد بود.

در پایان این نکته یادآوری می شود که کلیه شیوه های ذکر شده زمانی کارآیی زیادی دارد که در شروع کار (و نه در پایان کار) مورد استفاده قرار گیرند. همچنین این روشها به عنوان مثالهایی (و نه تنها راه حل قابل استفاده) مطرح شده اند. با ایجاد روشهای بدیع و نو در مورد کودکان کم آموز و ناموفق می توان انگیزه های زیادی را در آنان فراهم ساخت.

یادداشتها

۱- Maker, June. "The Underachieving Gifted Student." Issues In Gifted Education. ۱۹۸۶. P.P. ۲۱۳-۲۴۱.

۲- Conflict and Underachiever

۳- Chronic

۴- Denver

۵- Dig

۶- Kroth

۷- Locus of control

۸- Purkey

۹- Rank of ordering values

۱۰- Stability

۱۱- Situational

۱۲- Smith

۱۳- Tacson public schools

۱۴- Torrance

۱۵- Treffinger

۱۶- Underachiever

۱۷- Undermotivated

۱۸- Whitmore

۱۹- W.I.S.C

۲۰- Weiner

۲۱- Zilli

