



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی
دفتر انتشارات کمک آموزشی

رشد آموزش

۲۶

منتها

ISSN 1735-4838

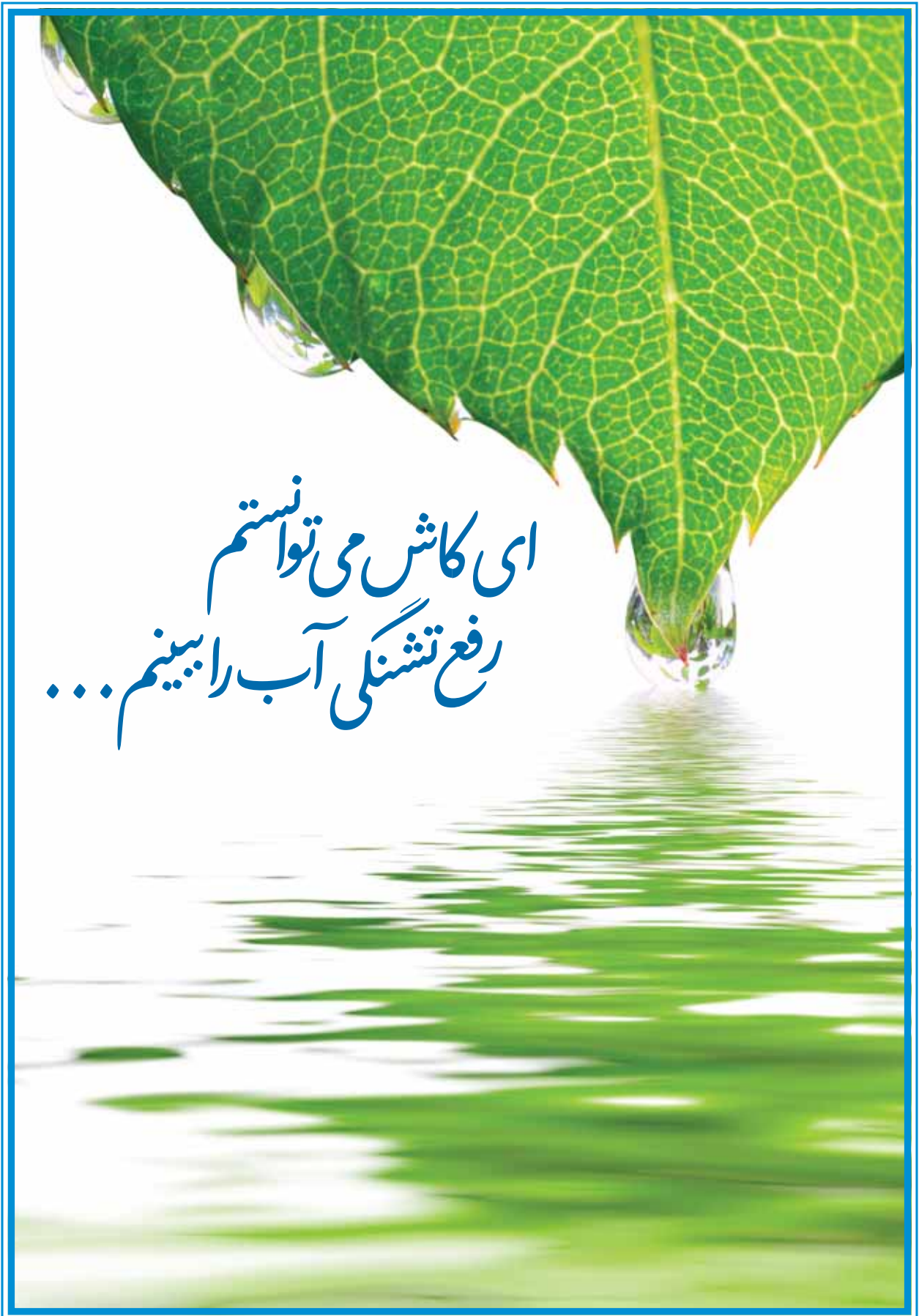
فصل‌نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی

دوره هفتم / شماره ۲ / زمستان ۱۳۹۰ / ۶۴ صفحه / ۵۵۰۰ ریال

www.roshdmag.ir

پرونده ویژه استعداد

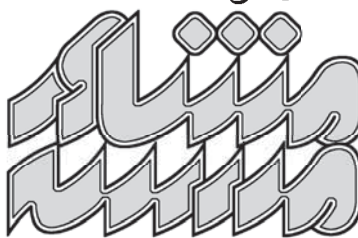
- دعوت به مسئولیت‌پذیری
- مفروضه‌های بنیادین استعداد
- راهنمایی و مشاوره دانش‌آموزان با استعداد
- استعداد و آموزش و پرورش
- کشف و پرورش استعداد در کودکان

A close-up photograph of a vibrant green leaf with a detailed network of veins. Several clear water droplets are suspended at the edge of the leaf, about to fall. One droplet has just hit a pool of water below, creating a series of concentric ripples. The background is a soft, out-of-focus white and light green.

ای کاش می توانستم
رفع تشنگی آب را بینم...



رشد آموزش



فصل نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
دوره هفتم / شماره ۲ / زمستان ۱۳۹۰

فهرست

۲	سر مقاله / استعدادها در مسیر شکوفایی / سردبیر
۴	واقعیت درمانی: دعوت به مسئولیت پذیری / دکتر علی صاحبی
۸	رابطه بین تصور بدنی و ویژگی های شخصیتی / حمیرا بهنوا، دکتر عزت اله نادری، دکتر مریم سیف نراقی
۱۵	مفروضه های بنیادین استعداد / دکتر مجید یوسفی لویه
۱۹	استعداد و رابطه آن با هوش و خلاقیت / مژگان درویش محمدی
۳۷	راهنمایی و مشاوره دانش آموزان با استعداد / جعفر محمودی، علی قره داغی
۴۲	آزمون تشخیص استعداد (DAT) / دکتر آدیس کراسکیان
۴۴	استعداد و آموزش و پرورش / معصومه نعمتی
۵۰	مشاوره گروهی / مشاوره گروهی عقلانی، هیجانی، رفتاری (بخش دوم) / دکتر حسین سلیمی / زهرا سعیدی
۵۵	کشف و پرورش استعداد در کودکان / زهرا حاتمی
۵۸	برنامه درسی / برنامه درسی روان شناسی سلامت (بخش دوم) / محمود اوحدی
۶۴	معرفی کتاب / زمینه مشاوره و راهنمایی / منیژه زنوبیان



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی

مدیر مسئول: محمد ناصری
سردبیر: نرگس نفر
مدیر داخلی: فرزانه اسلامی
هیئت تحریریه:
دکتر حسین سلیمی بجستانی،
محمود اوحدی، مهدی حاج اسماعیلی،
دکتر محمدحسین سالاری فر
دکتر مجید یوسفی لویه
ویراستار: افسانه طباطبایی
طراح گرافیک: نوید اندرودی
نشانی دفتر مجله:
تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵ / ۶۵۸۵
تلفن ۹ - ۸۸۸۳۱۱۶۱ - ۰۲۱ (داخلی ۳۷۴)
نمبر: ۸۸۴۹۰۱۰۹
وبگاه: www.roshdmag.ir
پیام نگار: moshaveremadrese@roshdmag.ir

تلفن پیام گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲
کد مدیر مسئول: ۱۰۲
کد دفتر مجله: ۱۱۳
کد مشترکین: ۱۱۴
تلفن امور مشترکین:
۷۷۳۳۶۶۵۶ و ۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۰۲۱
شمارگان: ۲۰۰۰ نسخه
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

عکس روی جلد: رضا پتور

- قابل توجه نویسندگان و مترجمان:
- مقاله هایی که برای درج در مجله می فرستید، باید با اهداف و ساختار این مجله مرتبط باشد و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد.
- مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می کنید، این موضوع را قید بفرمایید.
- مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله ها می توانند با نرم افزار word و بر روی CD یا فلاپی و یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند.
- نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.
- محل قراردادن جدول ها، شکل ها و عکس ها در متن مشخص شود.
- مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود.
- کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه ها) از متن استخراج و روی صفحاتی جداگانه نوشته شوند.
- مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد.
- معرفی نامه کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود.
- مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است.
- مقالات دریافتی بازگردانده نمی شود.
- آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.



سرمقاله



استعدادها در مسیر شکوفایی

هر ساله با تعداد زیادی از دانشجویان مواجه می‌شویم که تغییر رشته می‌دهند یا به دلیل عدم تمایل به ادامه تحصیل در رشته منتخب خود از تحصیل انصراف می‌دهند. این موارد موجب وارد شدن میزان قابل توجهی هزینه مالی و البته روانی است (ناکامی، احساس درماندگی، یأس و ناامیدی و به دنبال آن، اعتماد به نفس پایین و کاهش خودباوری و...).

هر ساله مقادیر زیادی صرف ورود به دانشگاه می‌شود، خانواده‌های بسیاری درگیر مساله کنکور می‌شوند، وقت می‌گذارند، هزینه می‌کنند، فشارهای مالی و روانی زیادی را متحمل می‌شوند تا صرفاً فرزندشان رتبه خوبی بیاورد و در کنکور پذیرفته شود.

همه این مسائل به این جهت است که فرزندانمان را در مسیر رشد و شکوفایی قرار دهیم تا به امید پروردگار بزرگ شخصیت و هویت سالم پیدا کنند و شهروندان مناسبی شوند تا چرخ‌های مملکت بچرخد و... نهایتاً این که بستری برای رشد آن‌ها فراهم کنیم و از بروز آسیب‌ها جلوگیری کنیم.

موفقیت دانش‌آموزان و دانشجویان در تحصیل، صرف‌نظر از تأثیر عوامل بسیار دیگر مثل خانواده، آموزش و...، تا حدود زیادی به استعداد آن‌ها بستگی دارد. به طور کلی، موفقیت فرد به دو دسته عوامل مهم بستگی دارد: ۱. عوامل برون‌فردی مثل خانواده، محیط آموزشی، آموزش، منابع و محتوای دروس، جامعه. ۲. عوامل درون‌فردی مثل هوش خلاقیت، تلاش و پشتکار (هوش هیجانی) انگیزه و استعداد، که در این شماره به بحث درباره استعداد می‌پردازیم.

اغلب با صاحبان حرف گوناگون و البته متخصصانی مواجه هستیم که به رغم برخورداری از تخصص و تعهد، در حرفه خود قابلیت تشخیص بالایی ندارند، احساس رضایت درونی و شغلی نمی‌کنند و با وجود تلاش و زحمات بسیار از شرایط موجود راضی نیستند. ممکن است آن‌ها دوران تحصیل را با آرامش و سلامت روانی طی نکرده باشند و همواره با استرس و تنش پیش رفته باشند و شرایط سخت و پرتلاشی را پشت سر گذاشته

باشند. برای روشن شدن موضوع، مثال‌هایی را مطرح می‌کنیم. یک دانشجوی معماری می‌گفت: «به رشته معماری علاقه‌ای نداشتم اما به دلایلی (که بعداً از آن صحبت کرد) به این رشته وارد شدم. به تدریج با رشته‌ام سازگار شدم اما اکنون احساس موفقیت نمی‌کنم. حوصله ظریف‌کاری‌ها را ندارم و به رغم زحماتی که می‌کشم، در این رشته موفقیت‌چندانی برای خود نمی‌بینم.»

یک دانشجوی کتابداری، که هیچ تمایلی به ادامه تحصیل در رشته خود را ندارد، در ترم‌های آخر مردد است که به تحصیلش ادامه دهد یا از آن انصراف بدهد. او به این موضوع می‌اندیشد و با این پرسش اساسی روبه‌رو است که به چه قیمتی باید هزینه و عمر و وقتش را صرف کند. از این گونه موارد در سایر رشته‌ها به‌ویژه در رشته‌های علوم پایه و فنی و مهندسی بسیار مشاهده می‌شود.

این مسائل و مشکلات از کجا ناشی می‌شود؟ نقش ما مشاوران چیست؟ معلمان و مربیان در این میانه چه نقشی دارند؟ جایگاه خانواده‌ها و

والدین در این موضوع کجاست؟

به عبارتی، اصولاً استعدادیابی دانش‌آموزان در کجا باید صورت پذیرد (تشخیص داده شود)، چگونه جهت داده شود و این امر توسط چه کسانی باید انجام شود؟

هر فرد پیش از ورود به دانشگاه، دو محیط را به خوبی تجربه می‌کند: محیط خانواده و محیط آموزشی مدرسه. خانواده‌ها تخصص لازم را در زمینه تشخیص استعداد فرزندان‌شان ندارند؛ بنابراین، ضرورت کامل این موضوع به سیستم آموزش و پرورش و مشاوران برمی‌گردد. یکی از پایه‌های اساسی توسعه برنامه مشاوره مبتنی بر شناخت ما از ویژگی‌های مراجعان و نیازهای آن‌ها و همچنین محیطی است که ویژگی‌ها و نیازهای آن‌ها را شکل می‌دهد. از طرف دیگر، یکی از محورهای مهم در بحث مشاوره، پیش‌گیری است. از هر زاویه‌ای که بنگریم، ضرورت تشخیص استعدادها و توجه خاص به آن کاملاً مشخص است.

برای اینکه دانش‌آموزان را در مسیر استعدادهایشان قرار دهیم لازم است به موارد زیر توجه کنیم.

به دلیل وجود دیدگاه‌ها و فرضیه‌های متفاوت در مورد استعداد، لازم است با تأمل در نگرش‌ها و طرز تلقی‌های خود در این مورد، سنگ‌هایمان را با خودمان وا نکنیم تا بدانیم جزء آن دسته از افراد هستیم که استعداد را مختص افراد خاص می‌بینند یا آن دسته که همه افراد را مستعد می‌پندارند. آیا استعداد پدیده‌ای از پیش تعیین شده یا ذاتی است و

یا قابلیت رشد و پرورش دارد. آیا در استعداد یابی دانش‌آموزان صرفاً در پی پرورش استعداد آنها هستیم و یا فرا تر از آن به سلامت روان دانش‌آموزان پر استعداد و دانش‌آموزان با استعدادهای خاص می‌اندیشیم. آیا در رشد و پرورش استعدادها صرفاً توجه مان معطوف به استعداد آنهاست یا به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی افراد هم توجه داریم. آیا صرفاً به میزان استعدادها توجه داریم یا شناخت و ارزیابی واقعی آنها نیز مهم هستند و ...

در صورتی که نقش استعداد را در مسیر موفقیت تحصیلی و شغلی بسیار مهم و جدی ببینیم، یقیناً توجهی مسئولانه به آن خواهیم داشت و باری به هر جهت عمل نخواهیم کرد. استعداد، آمادگی ذاتی است؛ گرچه ممکن است در سنین پایین چندان قابل شناسایی نباشد. اگر کوچک‌ترین توانمندی و استعدادی در دانش‌آموزان یا فرزندانمان دیدیم، باید آن‌ها را تشویق به تلاش کنیم؛ یعنی با تشویق‌های کلامی و پیام‌های مثبت و سازنده، اعتماد آن‌ها را به خودشان تقویت کنیم و انگیزه پیشرفت و موفقیت را در آن‌ها هرچه بیشتر بالاتر ببریم.

والدین، معلمان و مربیان در این زمینه نقش مهمی دارند. در صورتی که مشاوران برنامه‌ریزی‌های اساسی در این مورد داشته باشند، می‌توانند والدین و معلمان و حتی مربیان را آموزش دهند و توجه آن‌ها را به موضوع استعداد جلب کنند. اگرچه آن‌ها فاقد تخصص لازم برای تشخیص استعدادها هستند

اما اکثر آن‌ها می‌توانند با برخورداری از آموزش‌ها و داشتن هشیاری‌های لازم اشخاص مستعد در یک زمینه خاص را تشخیص دهند و استعدادها و قابلیت دانش‌آموزان را شناسایی و تشویق کنند. بدین ترتیب، زمینه بروز استعدادها فراهم می‌شود.

وظیفه والدین و معلمان فراهم آوردن فضایی است که در آن‌ها استعدادها بروز پیدا می‌کنند، انگیزه لازم در افراد به وجود می‌آید و افراد با استعدادهایشان آشنا می‌شوند.

ما به عنوان مشاور، باید از والدین بخواهیم که در دوره‌های خاصی، مانند سالهای اولیه دوران دبیرستان و بویژه سال اول، بیشتر به این موضوع بپردازند. در عین حال، مشاوران و روان‌سنان نیز وضعیت استعداد دانش‌آموزان را به‌طور دقیق بررسی کنند.

در ضمن تحصیل، به‌خصوص در دوره‌های راهنمایی و دبیرستان، هماهنگی علایق، استعداد و شخصیت دانش‌آموزان را مدنظر قرار دهیم. در این صورت دانش‌آموزان در مسیر مناسب و هماهنگی قرار خواهند گرفت.

خلاصه اینکه، آنچه امروز باید اتفاق بیفتد، شناسایی استعدادها و فراهم آوردن زمینه بروز و شکوفایی آن‌ها و تشویق و ترغیب دانش‌آموزان به تحصیل و ایجاد انگیزه در آن‌هاست که اگر به موقع انجام نشود، خلأ آن را در دیگر دوره‌های حیات فردی شخص خواهیم دید که پیامدهای ناگواری برای فرد، خانواده و جامعه در بر خواهند داشت.

واقعیت درمانی:

دعوت به مسئولیت پذیری

دکتر علی صاحبی

مقدمه

در فرایند واقعیت درمانی، هدف اصلی آن است که به مراجع کمک کنیم تا خودش را ارزیابی کند و ببیند آیا آنچه که انجام می دهد (عمل و کنش، تصمیم، اقدام)، باعث می شود چیزی را که می خواهد به دست آورد وگرنه، به او کمک کنیم تا راه ها، شیوه ها و برخوردهای متفاوتی را که احتمال موفقیتشان بیشتر است، جستجو و شناسایی کند. در این فرایند، مراجع مهارت های تفکر واگرا/ جانبی/ انتقادی را در خود توسعه می دهد.

هدف واقعیت درمانی به کارگیری یک ضابطه مندی یا فرمول یا مجموعه ای از پرسش های از پیش تعیین شده (به عنوان تکنیک) برای ایجاد تغییر در مراجع نیست بلکه فرایند اکتشافی مبتنی بر خودسنجی/ خودارزیابی به منظور دستیابی به یک طرح روشن کاربردی برای ایجاد و نگهداری تغییر مورد نظر است. این فرایند از چهار مؤلفه کلیدی تشکیل شده است:

- خواسته ها، مطالبات

- رفتار کلی

- خودسنجی - خودارزیابی

- طرح تغییر

کلیدواژه ها: مسئولیت پذیری، خودسنجی، انگیزه، تئوری انتخاب

■ خواسته ها (انگیزه، تصاویر دنیای

مطلوب)

چرا افراد رفتار می کنند؟ زیرا چیزی یا کسی را می خواهند. (به دنبال دستیابی به چیزی یا کسی هستند). بنابراین، اگر می خواهید به مراجع کمک کنید، به رفتارش نگاه کنید، با این هدف و منظور که به او کمک کنید تا رفتارهای مؤثرتری را انتخاب کند. در این مسیر، باید به این نکته توجه کنید که چرا این فرد این رفتار را انتخاب کرده و چرا این رفتار از او سرزده است.

همه ما توسط تصاویر موجود در دنیای مطلوبمان برانگیخته می شویم. این تصاویر همان رؤیاها، آرزوها و دیدگاه های ما نسبت به شیوه زندگی و البته مؤلفه هایی است که به بهترین وجه نیازهای ما را برآورده می کنند. این تصاویر، شامل افراد، موقعیت ها و مفاهیمی است که به بهترین وجه ممکن در تمام جنبه های زندگی (از قبیل خانواده، خانه، نظام باورها، کار و شغل، بازی، تفریح، سبک زندگی، ماشین و...) قادرند نیازهای ما را برطرف کنند.

اگر می خواهیم که فرد درباره این تصاویر مطلوب خود با ما گفتگو کند، باید پرسش های مربوط به «خواسته ها» و «مطالبات» را فراوان طرح کنیم. سؤال ها باید تا حد ممکن کلی، ساده و روشن باشند و به طور مکرر پرسیده شوند. در آغاز کار، سؤال های محدودکننده طرح نکنید؛ مثل: از آمدن به مدرسه چه می خواهی؟ از کارت چه می خواهی؟ از ازدواجت چه می خواهی؟

خیلی عمومی و کلی بنویسید که کلاً می خواهید اوضاع چگونه باشد.

- از کجا متوجه خواهید شد که آن را داری یا خیر؟

- در زندگی به کدام جهت می خواهی بروی؟

- در چند هفته/ ماه/ سال آینده خودت را کجا می بینی؟ به کجا می خواهی برسی؟

همیشه این فرض را در ذهن داشته باشید که اولین چیزی که مراجع به عنوان خواسته اش طرح می کند، چیزی نیست که واقعاً می خواهد، ولی به آن احترام بگذارید؛ چرا که در حال حاضر بهترین پاسخی است که می تواند به شما بدهد.

وقتی گفتگو را ادامه می دهید، فرایند واقعیت

درمانی ژرف تر می شود و مراجع به طور عمیق تری به مسائل می نگرد و طبعاً پاسخ های روشن تری هم خواهد داد. اگر به پرسشگری های خود به صورت درست و بجا ادامه دهید، آنها به تدریج شما را به جایی که واقعاً می خواهید باشید، خواهند برد.

توجه داشته باشید که ما هرگز آرزو و رؤیاهايمان را فراموش نمی کنیم. شاید گاهی تحت فشار بعضی تنگناها انتخاب کنیم که آنها را از دنیای

مطلوب خود خارج کرده و در دنیای دریافتی (ادراک شده) جای دهیم ولی هیچ گاه برای همیشه آنها را رها نمی کنیم. این امکان وجود دارد که دست از تلاش برداریم، نادیده بگیریم یا اینکه تعداد بسیار زیادی از رفتارهای نامؤثر را برای دستیابی به تصور مطلوب یا هدف خود برگزینیم تا از آنچه ما را برمی انگیزند، اجتناب کنیم. از این رو ممکن است ما مایوس یا افسرده شویم، یا

می‌توانیم به مراجع کمک کنیم، تا به درستی بفهمد که چه می‌خواهد و مشکلات و دشواری‌های آنچه را می‌خواهد، مورد ارزیابی قرار دهد، ولی نمی‌توانیم او را وادار کنیم که تصویر مطلوبش را تغییر دهد یا از آن دست بردارد

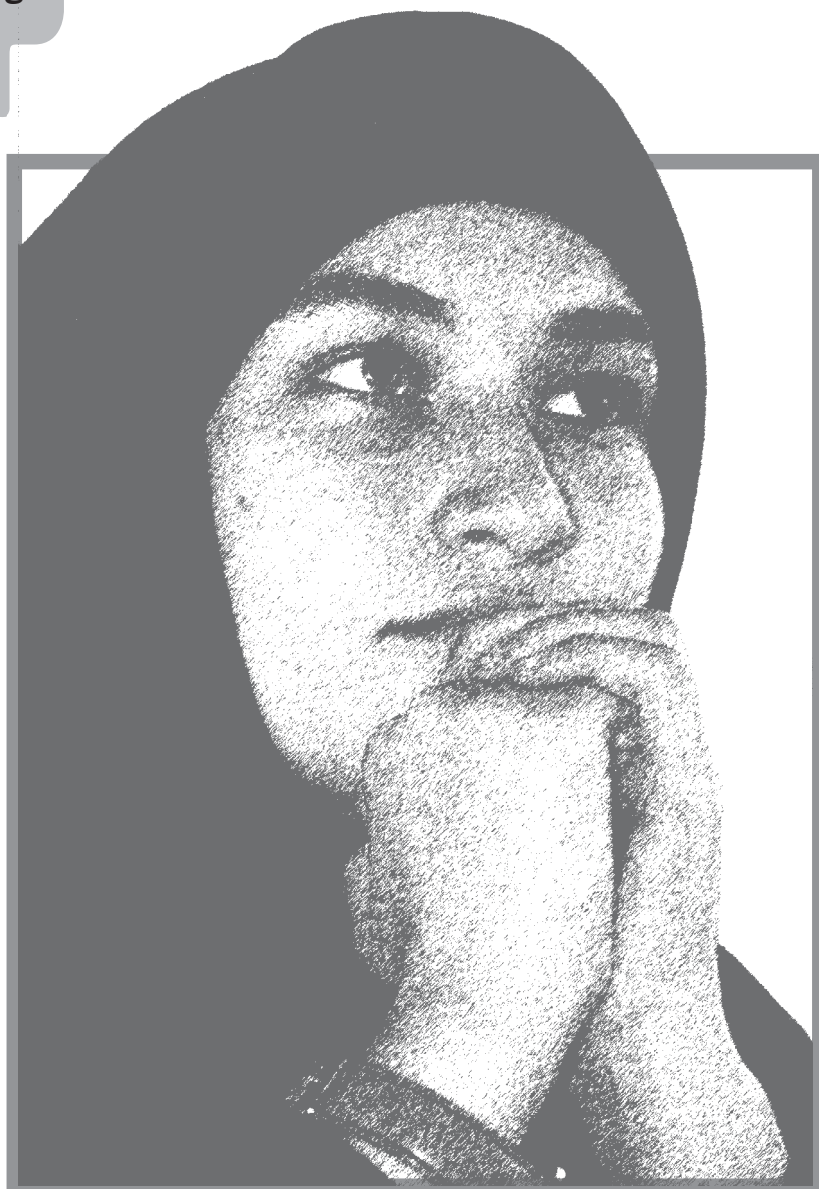
تغییر آنچه فرد اکنون انجام می‌دهد، اغلب آسان‌تر از تغییر دادن چیزهایی است که می‌خواهد. در فرایند واقعیت‌درمانی، بیشتر وقت شما صرف کمک به فرد برای تعریف و تمرکز بر تصویر مطلوبش (آنچه واقعاً می‌خواهد) و سپس یافتن رفتارهای مؤثرتر برای دستیابی به تصویر موردنظر خواهد شد.

■ رفتار کلی

بر اساس تئوری انتخاب، تمام آنچه از هر فرد سر می‌زند یک رفتار است. این چه معنایی دارد؟ اگر می‌خواهید به‌طور موفقیت‌آمیزی به مراجع کمک کنید تا به خودسنجی و ارزیابی خود بپردازد، داشتن یک تصویر روشن و دقیق از رفتار او (آنچه انجام می‌دهد) اهمیت ویژه‌ای دارد. پاسخ‌های صوری و سطحی فرایند واقعیت‌درمانی را به جایی نخواهند رساند.

به هنگام شناسایی و بررسی رفتار مراجع، به هر چهار مؤلفه رفتار کلی، یعنی فیزیولوژی، احساسات، افکار و اعمال وی، توجه کنید. توجه زیاد به احساسات فرد به معنای نادیده‌انگاری دیگر جنبه‌های قابل کنترل (افکار و اعمال) است اما به فیزیولوژی و احساسات نیز باید توجه کافی نشان داد؛ چرا که در وهله اول، همین فیزیولوژی و احساسات است که مراجع را به سوی شما کشانده است. مراجعی که در بخش‌های افکار و اعمال توانسته باشد به‌خوبی و با موفقیت عمل کند، در جنبه احساسات و فیزیولوژی نیز مشکلی نخواهد داشت و به کمک شما نیازی ندارد. مراجعان معمولاً بیشتر از احساساتشان آگاه‌اند و از آن جنبه شکایت دارند تا افکار و اعمالشان، و غالباً نیز عوامل بیرونی (موقعیت/شرایط یا دیگران) را عامل ناراحتی و احساس خود می‌دانند و آنها را سرزنش می‌کنند. ممکن است آنها هرگز تشخیص ندهند که احساساتشان هدفی را دنبال می‌کنند ولی ما می‌دانیم که هر احساس معطوف به هدفی است: احساسات به فرد بازخورد می‌دهند که افکار و اعمالش در جهت دستیابی به آنچه می‌خواهد، تا چه اندازه مؤثر و مفیدند.

اگر مراجع نمی‌داند که احساساتش تنها انعکاس



دهیم این است که در او نفوذ کنیم و او را تحت تأثیر قرار دهیم (به او اطلاعات بدهیم تا خودش تصمیم بگیرد که چه می‌خواهد بکند).

می‌توانیم به مراجع کمک کنیم، تا به درستی بفهمد که چه می‌خواهد و مشکلات و دشواری‌های آنچه را می‌خواهد، مورد ارزیابی قرار دهد، ولی نمی‌توانیم او را وادار کنیم که تصویر مطلوبش را تغییر دهد یا از آن دست بردارد. به تدریج درمی‌یابید که کمک کردن به فرد برای انتخاب رفتاری مؤثرتر برای به‌دست آوردن خواسته‌اش (آنچه می‌خواهد) بسیار آسان‌تر از کمک به او برای انتخاب یک تصویر جدید یا متفاوت است.

خود را عصبانی کنیم یا رفتارهای دیگری را مورد استفاده قرار دهیم، ولی تصویر مطلوب پابرجا می‌ماند. تغییر دادن یا خارج ساختن تصویر از دنیای مطلوب کار بسیار دشواری است. به عنوان درمانگر و مشاور که قصد کمک و یاری کردن مراجع را دارد، کار کردن با دنیای مطلوب برای ایجاد تغییر و جابه‌جایی در آن بسیار دشوار و رنج‌آور است؛ چرا که فقط فردی که تصاویر به او تعلق دارد قادر است تصویری را خارج یا تصویر دیگری را وارد دنیای مطلوب کند. تئوری انتخاب به ما می‌گوید که ما هیچ‌کس را نمی‌توانیم کنترل کنیم یا تغییر دهیم؛ تنها کاری که می‌توانیم انجام

هدف واقعیت درمانی به کارگیری یک ضابطه‌مندی یا فرمول یا مجموعه‌ای از پرسش‌های از پیش تعیین شده (به عنوان تکنیک) برای ایجاد تغییر در مراجع نیست بلکه فرایند اکتشافی مبتنی بر خودسنجی / خودارزیابی به منظور دستیابی به یک طرح روشن کاربردی برای ایجاد و نگهداری تغییر موردنظر است

و بازتابش افکار و اعمال خودش است، شکایت او از این احساسات فرصت آموزشی بسیار مفیدی است (مثلاً وقتی این احساس به دست می‌دهد؛ به چه فکر می‌کنی یا چه فکری از ذهنت می‌گذرد؟ به جای این فکر، چه فکر دیگری می‌توانی بکنی؟ اگر این‌طور فکر کنی، باز هم همین احساس مشابه رو خواهی داشت یا احساس دیگری رو تجربه خواهی کرد؟ در این مورد چه فکر می‌کنی؟)

همچنین اگر احساس یا فیزیولوژی را نادیده بگیریم، این امکان وجود دارد که عمق و گستره رفتار کلی فرد را به‌طور کامل درک نکنیم. به این مثال توجه کنید:

«از استادم پرسیدم چرا این نمره رو به من داده، پاسخ سربالا داد. به شدت خشمگین شدم. تمام وجودم می‌لرزید، احساس کردم داره حالت تهوع بهم دست می‌دهد. مطمئن بودم که استاد داره تبعیض قائل می‌شه. بنابراین، توی دفترش جیغ و داد راه انداختم و خواستم برام توضیح بده که چرا این نمره رو به من داده.»

همان‌طور که مشاهده می‌کنید، احساسات اطلاعات زیادی در اختیار ما می‌گذارند تا روی آنها کار کنیم. برای شناسایی کامل رفتار، باید از آن تصویری روشن با تمام جزئیات داشته باشید:

– آنچه می‌خواستی چی بود؟ کی بود؟ با کی بود؟ برای به‌دست آوردن آنچه می‌خواستی، چه کار می‌کردی؟ چه احساسی داشتی؟ چه فکری در ذهنت بود؟ (در آن وقت تو فکرت چه بود؟ چه فکری می‌کردی؟ به چه چیزی فکر می‌کردی؟)

همهٔ این سؤال‌ها تصویر روشن‌تری را برایتان ترسیم خواهند کرد. به دنبال گذشتهٔ نزدیک (زمانی که واقعه اتفاق افتاده) و اکنون باشید؛ جایی که مسئله وجود دارد. مراجعانی که در شرح مسائلشان به گذشته‌های دور و وقایع دوران کودکی می‌روند، فکر می‌کنند شما به این اطلاعات نیاز دارید (و این کاری است که بیشتر مشاوران می‌کنند) یا اینکه می‌خواهند با طرح این موضوعات از آنچه اکنون رنجشان می‌دهد، اجتناب و دوری کنند.

به بهترین وجه ممکن باید سؤال‌های مربوط به رفتار و آنچه را فرد انجام داده است و می‌دهد، آن‌قدر بسط دهید تا حداکثر جزئیات لازم مربوط

به رفتارش را به‌دست آورید. اگر مراجعی از دادن اطلاعات یا پاسخگویی به سؤال‌ها طفره می‌رود، می‌توانید از فنون زیر استفاده کنید.

– «اگر من یک پروانه بودم و روی دیوار نشسته و تو را در آن موقعیت تماشا می‌کردم، چه رفتاری/ کرداری/ عملی از تو می‌دیدم؟»

– «اگر یک دوربین فیلم‌برداری در آنجا نصب بود و تو را در آن شرایط می‌دیدم، در آن فیلم چه رفتاری از تو می‌دیدم؟ تو را چگونه می‌دیدم؟

این‌گونه سؤال‌ها ممکن است اطلاعات روشن‌تری در اختیار تان بگذارد. همان‌طور که تئوری انتخاب توضیح می‌دهد، فرد تنها به‌طور مستقیم بر مؤلفه‌های فکر و عمل خود کنترل دارد. بنابراین، اشارهٔ آشکار به اینکه او «نشانه‌هایی را که از آنها شکایت می‌کند» انتخاب کرده، اگر چه در واقع درست است، اما محترمانه نیست. از آنجا که نشانه‌های فیزیولوژیک و احساسی بخشی از رفتار کلی اوست، او به‌طور غیرمستقیم آنها را انتخاب کرده و آنچه را انجام می‌دهد و چیزهایی را که به آنها فکر می‌کند، مستقیماً انتخاب کرده است. احساسات و فیزیولوژی، سیستم‌های بازخورد دهنده هستند. هنگامی که مراجع این مفاهیم را به‌خوبی یاد گرفت، می‌تواند برای کنترل و مدیریت بازخوردهایی که سیستم رفتار برایش می‌فرستد، کار مؤثرتری انجام دهد.

صرف‌نظر از اینکه این بازخوردها تا چه میزان ناخواسته، ناراحت‌کننده و دردناک باشند، سودمندند و هدفی را به عنوان وظیفه دنبال می‌کنند. به فرد هشدار/ اطلاع می‌دهند که در بدست آوردن آنچه که می‌خواهد تا چه اندازه خوب و مؤثر عمل می‌کند. اگر می‌خواهد احساس بهتری داشته باشد باید بگونه‌ای متفاوت از آنچه الان انجام می‌دهد فکر و عمل کند.

■ خودسنجی یا ارزیابی خود

این بخش مهم‌ترین جنبهٔ واقعیت درمانی است. همچنین دشوارترین بخشی است که می‌توان در آن ماهر شد. خودسنجی مؤلفه‌ای است که واقعیت درمانی را از دیگر رویکردها متمایز می‌کند. همچنین، عامل پیونددهندهٔ دیگر مؤلفه‌های واقعیت درمانی است که به فرایند شکل می‌دهند.

نکته اساسی در خودسنجی موفقیت‌آمیز این است که ارزیابی خود (خودسنجی) تنها زمانی مؤثر واقع می‌شود که شما یک رابطهٔ مبتنی بر اعتماد با مراجع برقرار کرده و آن را حفظ کنید.

خودسنجی – ارزیابی خود چیست؟ خودسنجی یعنی مراجع آنچه را انجام می‌دهد، با آنچه ادعا می‌کند که می‌خواهد، با هم مقایسه می‌کند. چیزی مثل این:

– این چیزی که می‌خواهم، چیزی است که انجام می‌دهم.

– آیا آنچه انجام می‌دهم، آنچه را می‌خواهم به من می‌دهد؟

– آیا کاری که می‌کنم باعث می‌شود آنچه را می‌خواهم به‌دست آورم؟

چرا معتقدیم این کار منحصر به فرد است و فقط در واقعیت درمانی وجود دارد؟ چون در دنیای کنترل بیرونی، ما معمولاً آنچه را می‌خواهیم و به‌دست می‌آوریم، در مقایسه با رفتار دیگران مورد ارزیابی و سنجش قرار می‌دهیم:

– این چیزی است که من می‌خواهم، و این کاری است که دیگران انجام می‌دهند.

– آیا کاری که دیگران می‌کنند، باعث می‌شود که من به آنچه می‌خواهم برسم؟

■ سؤال برای ارزیابی خود/ خودسنجی

آیا رفتاری که انتخاب کرده‌ای، چیزی را که می‌گویی می‌خواهی (به‌دنبالش هستی) به تو می‌دهد؟

این یک سؤال بسیار قدرتمند و چالش برانگیز است. اگر سؤال به‌گونه‌ای طرح شود که فکر فرد را به چالش فرا خواند، بسیار تأثیرگذار خواهد بود. اگر فرد انتخاب کند که سؤال را نادیده بگیرد، سؤال مؤثر نخواهد افتاد. این سؤال در شکل خالص خود نوعی تفکر منطقی را دامن می‌زند. گونه‌های دیگر این سؤال می‌توانند بدین صورت طرح شوند:

– آیا آنچه اکنون انجام می‌دهی، کمکت می‌کند تا آنچه را می‌خواهی به‌دست بیاوری؟

– گفتی که می‌خواهی در این ترم نمره‌های خوبی بگیری ولی زیاد کامپیوتر بازی می‌کنی. خودت در این مورد چی فکر می‌کنی؟

در فرایند واقعیت‌درمانی، بیشتر وقت شما صرف کمک به فرد برای تعریف و تمرکز بر تصاویر مطلوبش (آنچه واقعاً می‌خواهد) و سپس یافتن رفتارهای مؤثرتر برای دستیابی به تصاویر موردنظر خواهد شد

T: زمان‌دار

به زبان حال نوشته شود که انگار اتفاق افتاده است.

خلاصه

واقعیت‌درمانی یک فرایند مبتنی بر تئوری انتخاب است، نه یک فرمول یا مجموعه‌ای از گام‌های پی‌درپی که یکی پس از دیگری به‌طور مشخص باید برداشته شود و یک ریتم (آهنگ) یا موج است که بین ساختن محیط (رابطه) قاطعانه، دوستانه و منصفانه و طرح سؤال‌های فرایندمدار جریان دارد. با استفاده از این فرایند و طرح سؤال‌های باز در یک گفتگوی شبه مصاحبه می‌توانید به مراجع کمک کنید تا به ارزیابی خود و حل مسئله بپردازد و به گونه‌ای مؤثر رفتار خود را سازمان دهد تا به آنچه می‌خواهد دست یابد.

■ فرایند

محیطی مبتنی بر اعتماد بسازید و بطور دائم محیط مربوطه را تقویت کنید.

سپس بپرسید:

- چه می‌خواهی؟ دنبال چه هستی؟ (تصاویر دنیای مطلوب، انگیزه‌ها)

- برای به‌دست آوردن آن چه می‌کنی؟ (رفتار کلی)

وقتی با در دست داشتن اطلاعات لازم و به‌روشنی، ناهماهنگی و تناقض بین آنچه فرد می‌خواهد و آنچه انجام می‌دهد را مشاهده کردید، بپرسید:

- آیا کاری که انجام می‌دهی، چیزی را که گفتی به‌دنبالش هستی برایت فراهم می‌کند؟ (خودسنجی - ارزیابی خود)

سپس (و واقعاً پس از انجام خودسنجی) بپرسید:

- چه کار (رفتار) متفاوتی می‌توانی انجام بدهی (طرح عملی)؟

■ توجه

این یک فرایند است نه یک رویه و شیوه. در این فرایند، آهنگ حرکت یک گام به جلو، یک گام به عقب است؛ مثل جزر و مد، و بالا و پایین رفتن موج دریا.

دارند که نتیجه بهتری بگیرند یا شرایط بهتر شود؛ در حالی که حل مسئله یعنی بازنگری و بررسی اینکه چه چیزی مؤثر و مفید و چه چیز بی‌اثر و بی‌فایده است و اگر رفتاری یا کاری بی‌فایده باشد، خودسنجی می‌کنیم و رفتاری متفاوت را برمی‌گزینیم. اگر فرد انتخاب کند که از خودسنجی بپرهیزد، امید کمی وجود دارد که طرح تغییر، هرچند مهم و دقیق باشد بتواند مؤثر و مفید واقع شود و تغییری ایجاد کند.

■ سؤال‌های مربوط به طرح تغییر

- فکر می‌کنی الان چکار می‌توانی بکنی؟

- حالا کجا می‌توانیم برویم؟

- چکار می‌خواهی بکنی؟

- آیا کار مشخصی هست که الان بتوانی انجام بدهی؟

در زمان کار روی بررسی طرح اقدام عملی، باید توجه داشت که افرادی که بسیار در مانده و ناکام‌اند یا برای مدت زیادی ناکام مانده‌اند، اغلب نمی‌توانند به‌طور روشن به موضوع بپردازند. از این‌رو، ایرادی ندارد اگر طرحی را به آنها پیشنهاد کنیم. این فقط یک پیشنهاد ساده است و دیگر به خود مراجع مربوط است که بخواهد پیشنهاد را بپذیرد و به عنوان طرح خودش روی آن کار کند و آن را عملی سازد یا خیر.

طرح عملی باید با آهنگ کند انجام گیرد. گذاشتن یک قرار ملاقات دیگر برای بررسی بهتر مسئله، خود نوعی طرح عملی است. اگر از مراجع بخواهیم که روی موضوعی فکر کند، مطلبی را بخواند یا موضوعی را با کسی در میان بگذارد، آن نیز یک طرح عملی در جهت تغییر است. گام‌های کوچک در جهت تغییر بسیار سودمندتر و عملی‌ترند؛ چرا که در این صورت، مراجع در توان خود می‌بیند که برای تغییر رفتارش کاری بکند. به یاد داشته باشیم: شکست در انجام طرح عملی یعنی طرح عملی برای شکست.

طرح عملی باید هوشمند (Smart) باشد:

S: ساده/کوچک/خاص

M: قابل اندازه‌گیری

A: مرتبط با خواسته

R: معقول و مسئولانه

- آیا انجام دادن این کار تو را به این فرد (کسی که می‌خواهی با او رابطه خوبی داشته باشی) نزدیک‌تر یا از او دورتر می‌کند؟

- آیا کاری که انجام می‌دهی، برایت مفید و سودمند است؟

- پرسش‌ها می‌توانند به شکل حال یا گذشته طرح شوند.

■ گذشته

- چه می‌خواستی؟

- برای آنکه آن را به‌دست بیاوری، چه کردی؟

- چه به‌دست آوردی (آیا مؤثر بود؟)

■ حال

- چه می‌خواهی؟

- برای آنکه آن را به‌دست بیاوری، چه می‌کنی؟

- چه به‌دست می‌آوری؟ (آیا مؤثر است؟)

تنها یک ارزیابی به تغییر نخواهد انجامید؛ مگر اینکه خود فرد این فرایند را روی خودش به کار گیرد و به بینش موردنظر دست یابد. بنابراین، بسیار مهم است که بدانیم ممکن است گاهی به ارزیابی‌ها و خودسنجی‌های زیادی نیاز داشته باشیم تا اینکه فرد به این تشخیص برسد که این رفتار و انتخاب خود او است که مانع اصلی رسیدن به آنچه می‌خواهد به‌دست آورد، می‌شود. در واقع، لازمه رسیدن به این تشخیص ممکن است صرف زمان بیشتری باشد.

■ طرحی برای اقدام عملی

خودسنجی و ارزیابی خود مهم‌ترین جنبه فرایند واقعیت‌درمانی است و یک طرح عملی مؤثر نیز به ارزیابی خوب بستگی تام دارد. این، درست نقطه مقابل چیزی است که درمانگران در دیگر رویکردها انجام می‌دهند؛ یعنی، شروع فرایند درمان با ارائه یک طرح عملی برای تغییر (تکنیک‌درمانی).

یک طرح زمانی می‌تواند خوب و مؤثر باشد که ارزیابی منتهی شده به آن (یا ارزیابی‌ای که طرح از آن منتج شده است) خوب و مؤثر باشد.

اغلب مردم گرایش دارند که همان رفتارهای نامؤثر گذشته خود را ادامه دهند ولی انتظار



بررسی مورد کاوانه دانشيابان دختر دوره پيش دانشگاهي شهرستان بروجرد

رابطه بين تصور بدني و ويژگي هاي شخصيتي

◀ حميرابهنو، کارشناس ارشد روان شناسی

◀ دکتر عزتاله نادری، عضو هیئت علمی دانشگاه علوم و تحقیقات

◀ دکتر مریم سیف نراقی، عضو هیئت علمی دانشگاه الزهرا

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی رابطه بین تصور بدنی و ویژگی های شخصیتی در دانشيابان دختر دوره پيش دانشگاهي شهرستان بروجرد بوده است. روش تحقيق از نوع همبستگي يا همخواني و جامعه آماری شامل کلیه دانشيابان دختر دوره پيش دانشگاهي که از میان آنها تعداد ۲۹۷ آزمودنی با روش نمونه گیری تصادفی انتخاب شدند. جهت ابزارهای پژوهش، آزمون شخصيتي NEO-FFI و پرسش نامه چند بعدی رابطه خود و بدن MBSRQ مورد استفاده قرار گرفت. در این تحقيق با به کار بردن تکنیک های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و آمار استنباطی آزمون مجذور کای (X²) و ضریب همبستگي فای (Ø) داده های پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل اطلاعات توسط مجذور کای (X²) در سطح معنی داری ۰/۰۵=a و ضریب همبستگي فای (Ø) نشان داد که بین توزیع داده های دو مقوله تصور بدنی و ویژگی شخصيتي روان رنجور خوئی و نیز دو مقوله تصور بدنی و ویژگی شخصيتي وظیفه شناسی، رابطه معنادار آماری و به بیان دیگر همخوانی و هماهنگی وجود دارد اما بین مقوله های تصور بدنی و ویژگی شخصيتي برون گرایی، تصور بدنی و ویژگی شخصيتي گشودگی به تجربه، تصور بدنی و ویژگی شخصيتي خوشایندی رابطه معنادار آماری و به بیان دیگر، همخوانی و هماهنگی وجود ندارد. بر مبنای نتایج حاصل از این پژوهش، به مشاوران و درمانگران و پزشکان پیشنهاد می شود در مواجهه با موارد مربوط به نارضایتی از تصور بدنی، به اهمیت متغیر ویژگی های شخصيتي مراجع از جمله صفات رنجور خوئی و وظیفه شناسی توجه داشته باشند.

تصور بدنی به عنوان تصویری که هر فرد از شکل و اندازه بدن خویش دارد و همچنین احساس وی نسبت به تک تک و کل اعضای بدن خود، شامل ابعاد شناختی، ادراکی، عاطفی، رفتاری و اجتماعی است

کلیدواژه‌ها: تصور بدنی، ویژگی‌های شخصیتی، دانشیاب

مقدمه

تصور بدنی^۱ امری است که کمتر به آن پرداخته شده است، در حالی که امروزه مشغولیت فکری بسیاری را در میان قشر جوان و به‌ویژه بانوان ایجاد کرده است. مفهوم شخص از بدنش بخش اصلی و مهم خود پنداره او است. شخص از زمان تولد تا مرگ با بدنش زندگی می‌کند و از طریق آن با دنیا ارتباط برقرار می‌کند (صفارزاده، ۱۳۸۶). تصور بدنی به عنوان تصویری که هر فرد از شکل و اندازه بدن خویش دارد و همچنین احساس وی نسبت به تک تک و کل اعضای بدن خود، شامل ابعاد شناختی، ادراکی، عاطفی، رفتاری و اجتماعی است (اسلید^۲، ۱۹۸۸). اگرچه تصور ذهنی بدنی ساختاری چند بعدی دارد، اغلب به صورت درجه‌ای از رضایت از ظاهر فیزیکی (اندازه، شکل و ظاهر عمومی) تعریف می‌شود (جونز^۳ و کارلسون^۴، ۲۰۰۱). بررسی تصور بدنی به این دلیل که می‌تواند عواطف، رفتارها و ارتباطات اجتماعی افراد را تحت تأثیر قرار دهد، امری قابل توجه به نظر می‌رسد. تصویر ذهنی بدنی در سنین نوجوانی به دلیل اثرات پیچیده روانی بر مفهوم خود در این دوران، فاکتور اساسی تعیین چگونگی تعامل نوجوان با دیگران محسوب می‌شود (عمیدی، ۱۳۸۵). دانش‌آموزانی که تصور بدنی بهتری از خود دارند، از سازگاری بیشتری برخوردارند و رابطه‌ای مستقیم و معنادار میان تصور بدنی با میزان سازگاری دانش‌آموزان در سه حیطه عاطفی، اجتماعی و آموزشی وجود دارد (سلیمی، ۱۳۸۲). ترس درباره وضعیت ظاهری جسمانی می‌تواند به احساس وجود خیالی نقص در بدن منجر گردد و فرد را به سوی عمل جراحی زیبایی برای تغییر وضعیت ظاهری خود سوق دهد. درصد بالایی از دانشجویان دانشگاه از ظاهر جسمانی خود ناراضی هستند و علاقه‌مندند ظاهر خود را تغییر دهند (بساکن‌نژاد و غفاری، ۱۳۸۶: ۶۹-۶۷). رضایتمندی یا ناراضی‌تی از تصور بدنی ممکن است در ارتباط با خصوصیات و ویژگی‌های شخصیتی افراد باشد. این طور به نظر می‌رسد که ویژگی‌های شخصیتی چون روان رنجورخویی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، خوشایندی و وظیفه‌شناسی در ارتباط با تصور بدنی قرار دارند (نورملا^۵، ۲۰۰۷). شخصیت، سازمانی پویا در درون فرد و متشکل از سیستم‌های روانی-جسمانی است که رفتار و افکار مشخصه او را تعیین می‌کند (آلپورت^۶، ۱۹۶۱ به نقل از فیست. مترجم: سیدمحمدی، ۱۳۸۶). شخصیت از پنج عامل نیرومند یا بزرگ^۷ تشکیل می‌شود. روان‌رنجورخویی^۸ (N) تمایل به تجربه پریشانی روان‌شناختی به شکل اضطراب، خشم، افسردگی، خجالت، تنفر و دامنه‌ای از هیجانات منفی را دربر می‌گیرد؛ برون‌گرایی^۹ (E) شامل اجتماعی بودن و صفاتی چون سرزندگی، شادابی، جرئت‌ورزی، نیاز به فعالیت، هیجان و تحرک است؛ گشودگی^{۱۰} (O)، صفات مرتبط با حس زیبایی شناختی، کنجکاوی هوشمندانه، نیاز به تنوع، نگرش‌های غیرمتعصبانه و علاقت گسترده‌رأمشخص می‌کند؛ خوشایندی^{۱۱} (A)، صداقت، نوع‌دوستی و همدردی را دربر دارد و در

تضاد با خصوصیت بدبینانه و خودمحورانه است و بالاخره، وظیفه‌شناسی^{۱۲} (C)، شامل کوششی منظم برای دستیابی به اهداف و پیروی جدی از اصول است (اویا^{۱۳}، ۱۹۹۵).

بساکن‌نژاد و غفاری (۱۳۸۶) گزارش داده‌اند: «ترس و ناراضی‌تی از ظاهر جسمانی می‌تواند روی عملکرد اجتماعی و روابط بین فردی اثر بگذارند. یافته‌های تحقیقاتی مان‌شان می‌دهد که بین حساسیت در روابط بین فردی و ترس از بدریختی بدنی رابطه وجود دارد. افرادی که در روابط متقابل اجتماعی خود حساس‌ترند، ترس‌های بیشتری از ظاهر جسمانی خود و ارزیابی‌های دیگران درباره وضعیت جسمانی‌شان نشان می‌دهند. ناراضی‌تی از تصور بدنی با افسردگی، وسواس و حساسیت بین فردی رابطه دارد.» در تحقیق به عمل آمده توسط محمدی و سجادی‌نژاد (۱۳۸۵) عامل ناراضی‌تی از بدن خود، از مقیاس‌های نگرانی از تصور بدنی، توانسته به طور معناداری اضطراب اجتماعی را پیش‌بینی کند. در تحقیق نورملا (۲۰۰۷) در مورد رابطه بین عزت‌نفس، ویژگی‌های شخصیتی و تصور بدنی، هم‌بستگی منفی بین ناراضی‌تی از تصور بدنی و عزت‌نفس، و هم‌بستگی مثبت بین روان‌رنجورخویی و ناراضی‌تی از تصور بدنی به‌دست آمده است. براساس یافته‌های کریک شانک^{۱۴} (۲۰۰۶) در بررسی صفات شخصیتی، تصور بدنی و رفتارهای مربوط به خوردن، اشخاص دارای صفات شخصیتی گشودگی به تجربه و ثبات هیجانی (روان‌رنجورخویی پایین)، به ناراضی‌تی از بدن و تصور منفی از خود، گرایش کمتری دارند. چنین به نظر می‌رسد که رضایتمندی از تصور بدنی در ارتباط با صفات و ویژگی‌های شخصیتی قرار دارد.

فراوانی الگوهای شخصیتی وسواسی خود شیفته در خواست‌کنندگان جراحی زیبایی به‌طور معنی‌داری بیشتر از سایر الگوهای شخصیتی است. بهره‌گیری از مقیاس‌های هنجاریایی شده در زمینه تصویر بدنی و شخصیتی، برای ارزیابی میزان ناراضی‌تی از تصویر بدنی می‌تواند از جراحی‌های غیرضروری زیبایی پیشگیری کند (قلعه‌بندی و ابراهیمی، ۱۳۸۱: ۱۰-۴).

بسیاری از تحقیق‌ها، رابطه تصور بدنی با ناباوری، معلولیت، سوختگی، دادن و گرفتن کلیه، جراحی‌های زیبایی، هیستریکتومی، اسکیزوفرنی و اختلالات روان‌شناختی را بررسی کرده‌اند. پژوهش حاضر در نظر دارد به بررسی تصور بدنی در شخصیت‌های نرمال و سالم بپردازد.

توجه به تصور بدنی و ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند به ایجاد تعامل‌های اجتماعی مثبت و فعالیت مؤثر افراد در اجتماع کمک کند تا از عواقب احتمالی چون اضطراب، افسردگی، کاهش اعتماد به نفس و احساس ارزشمندی، اختلالات تغذیه‌ای، رفتارهای ضد اجتماعی و مخاطره‌آمیز یا صدمه‌زننده به سلامتی و نیز مواردی چون جراحی‌های غیرضروری زیبایی، مصارف بالای لوازم آرایشی و صرف وقت و هزینه در این جهت جلوگیری کرده و خدمتی به جوانان، خانواده‌ها و جامعه به‌شمار آید. هدف از اجرای این پژوهش، بررسی رابطه تقارنی یا میزان سهم شراکت بین دو متغیر تصور بدنی و ویژگی‌های شخصیتی (شامل پنج عامل بزرگ شخصیت) است.

روش تحقیق

در تحقیق حاضر، بررسی رابطه بین متغیرها مطرح است؛ بنابراین، روش تحقیق از نوع همبستگی، یا همخوانی است که از طریق آن میزان سهم شراکت بین متغیرها بیان می‌شود. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دختر دوره پیش‌دانشگاهی شهرستان بروجرد در سال ۱۳۸۸ به تعداد ۱۳۰۰ نفر است که در دو مرکز مشغول به تحصیل‌اند. روش نمونه‌گیری، تصادفی طبقه‌ای بوده و حجم گروه نمونه با استفاده از جدول مورگان، ۲۹۷ نفر تعیین شده است. در پژوهش حاضر به منظور اندازه‌گیری متغیرها از پرسش‌نامه شخصیتی پنج عامل NEO-FFI فرم کوتاه ۶۰ سؤالی و پرسش‌نامه چند بعدی رابطه خود و بدن MBSRQ استفاده شده است. بزرگ‌ترین کار در زمینه اعتباریابی آزمون NEO، اجرای این آزمون همراه با ۱۱۶ مقیاس روان‌سنجی و ۱۲ پرسش‌نامه بر روی پژوهش نمونه طولی توسعه‌یافته بالتیمور است (شاک و همکاران، به نقل از حق‌شناس، ۱۳۷۸) که از مجموع ۱۵ ضریب همبستگی، ۶۶ مورد دارای قدرمطلق بالای ۰/۵ می‌باشند. به لحاظ روایی همگرا تمام مقیاس‌های آزمون نتو، ضرایب همبستگی قوی با همتایان خود در روان‌سنجی نشان داده‌اند. در ایران، این آزمون در سال ۱۳۷۷ توسط گروهی فرشی هنجاریابی شده است. از پنج عامل آزمون، عامل‌های C-O-E-N روایی قابل قبولی دارند. و روایی عامل A ضعیف است. به گزارش مک‌کری و کاستا (۱۹۸۵) در مطالعه روی ۳۱ مورد، پایایی برای شاخص‌های E، O و N به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۹۱ و ۰/۸۶ به دست آمده و برای شاخص‌های C و A به ترتیب ۰/۶۳ و ۰/۷۹ است. در ایران حق‌شناس (۱۳۸۷) برای سنجش به صورت بازآزمایی، آزمون فارسی نتو را روی ۳۰ مورد ارزیابی کرده که نتایج نشان‌دهنده ضرایب همبستگی ۰/۵۲ تا ۰/۷۶ برای شاخص‌های اصلی بوده است.

پرسش‌نامه چند بعدی رابطه خود و بدن MBSRQ توسط کش^{۱۶} (۲۰۰۰) جهت اندازه‌گیری سطوح مختلف رضایت‌مندی و ناراضی‌تی تصور بدنی ساخته شده و شامل ۱۰ خرده مقیاس به قرار زیر است: ارزیابی ظاهری^{۱۷}، سرمایه‌گذاری ظاهری^{۱۸}، ارزیابی قابلیت جسمانی^{۱۹}، سرمایه‌گذاری قابلیت جسمانی^{۲۰}، ارزیابی سلامت^{۲۱}، سرمایه‌گذاری سلامت^{۲۲}، سرمایه‌گذاری بیماری^{۲۳}، رضایت از قسمت‌های بدن^{۲۴}، اشتغال ذهنی به اضافه وزن^{۲۵}، خود طبقه‌بندی وزن^{۲۶}. اعتبار خرده آزمون‌ها براساس آلفای کرونباخ ۰/۷۷ تا ۰/۹۱ برای مردان و ۰/۷۷ تا ۰/۹۰ برای زنان به دست آمده است. روایی آزمون با انجام آزمون باز آزمون با فاصله یک ماه برای مردان، ۰/۹۰ تا ۰/۹۴ و برای زنان ۰/۷۳ تا ۰/۸۹ گزارش شده است (کش، ۲۰۰۰). در ایران ابتدا روایی صوری آزمون توسط کارشناسان و استادان تعیین شد. برای تعیین روایی آزمون از روایی همگرا استفاده شد و همبستگی معنادار میان پرسش‌نامه عزت نفس کوپر اسمیت و خرده مقیاس‌های تصویر بدنی به دست آمد که در جدول نشان داده شده است (باقری‌پور و دادخواه، ۱۳۸۷).

خرده مقیاس رضایت از قسمت‌های بدن، شامل ۹ آیتم، و همانند خرده مقیاس ارزیابی ظاهری است؛ با این تفاوت که جنبه‌های بیشتری از ظاهر فرد را دربر می‌گیرد. نمره بالا نشان می‌دهد فرد به طور کلی از قسمت‌های مختلف بدن خود رضایت دارد؛ در حالی که نمره پایین روی هم رفته ناخرسندی از بخش‌های مختلف بدن را نشان می‌دهد. در پژوهش حاضر، محقق از خرده مقیاس هشتم، رضایت از قسمت‌های مختلف بدن استفاده کرده است. تحلیل داده‌ها با بهره‌گیری از روش‌های آمار توصیفی، آزمون کای اسکور (خی دو) و ضریب همبستگی فای به انجام رسیده و برای کلیه فرضیه‌ها سطح معنی‌داری ۰/۰۵ = a در نظر گرفته شده است.

جدول ۱. همبستگی بین عزت نفس کوپر اسمیت و خرده مقیاس‌های تصویر بدنی

عزت نفس کوپر اسمیت	ارزیابی ظاهری	سرمایه‌گذاری ظاهری	ارزیابی قابلیت جسمانی	سرمایه‌گذاری قابلیت جسمانی	ارزیابی سلامت جسمی
۰/۲۴۲	۰/۰۷۷	۰/۲۴۱	۰/۳۴۵	۰/۲۸۴	

سرمایه‌گذاری سلامت جسمی	سرمایه‌گذاری بیماری	رضایت از قسمت‌های بدن	اشتغال ذهنی به اضافه وزن	خود طبقه‌بندی وزن
۰/۲۷۳	۰/۲۳۵	۰/۲۸۳	۰/۰۹۷	-۰/۱۳۵

* همبستگی در سطح ۰/۰۵

میزان اعتبار ده خرده آزمون تصویر بدنی براساس ضریب آلفای کرونباخ حداقل ۰/۵۴ و حداکثر ۰/۸۵ به دست آمد. اعتبار هر یک از این خرده آزمون‌ها در جدول نشان داده شده است.

جدول ۲. میزان اعتبار خرده مقیاس‌های تصویر بدنی بر آلفای کرونباخ

میزان اعتبار	ارزیابی ظاهری	سرمایه‌گذاری ظاهری	ارزیابی قابلیت جسمانی	سرمایه‌گذاری قابلیت جسمانی	ارزیابی سلامت جسمی
۰/۵۹	۰/۷۳	۰/۵۴	۰/۶۵	۰/۵۸	

سرمایه‌گذاری سلامت جسمی	سرمایه‌گذاری بیماری	رضایت از قسمت‌های بدن	اشتغال ذهنی به اضافه وزن	خود طبقه‌بندی وزن
۰/۷۴	۰/۶۳	۰/۸۵	۰/۶۷	۰/۶۶

یافته‌ها

در مطالعه حاضر، جداول ۳ تا ۶ شاخص‌های آمار توصیفی، فراوانی و درصد‌های مربوط به صفات شخصیتی و تصور بدنی را در آزمودنی‌های پژوهش نشان می‌دهند.

جدول ۳. فراوانی و درصد صفات شخصیتی در دانش‌آبایان دختر

صفات خصیتی		روان رنجور خویی (N)		برون گرایی (E)		گشودگی (O)		خوشایندی (A)		وظیفه‌شناسی (C)	
شاخص	رنجور خویی	روان	ثبات هیجانی	برون گرایی	درون گرایی	گشودگی	عدم گشودگی	خوشایندی	ستیزه‌جویی	وظیفه‌شناسی	پی‌مسنوبیتی
	۴۲	۲۶	۱۵	۴۸	۱۳	۴۰	۳۲	۱۰	۵۵	۱۳	
	۱۴/۱۴	۸/۷۵	۵/۰۵	۱۶/۱۶	۱۳/۴۶	۴/۳۷	۱۰/۷۷	۳/۳۷	۱۸/۵۱	۴/۳۷	

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، بیشترین فراوانی (۵۵ نفر) حدود ۱۸/۵ درصد نمونه مربوط به صفت وظیفه‌شناسی و پس از آن (۴۸ نفر) حدود ۱۶ درصد نمونه مربوط به صفت برون‌گرایی و کمترین فراوانی (۱۰ نفر) حدود ۳ درصد مربوط به صفت ستیزه‌جویی و پس از آن (۱۳ نفر) حدود ۴ درصد مربوط به صفات بی‌مسئولیتی و عدم گشودگی می‌باشد.

جدول ۴. فراوانی و درصد مربوط به تصویر بدنی در دانش‌آبایان دختر

شاخص	تصویر بدنی		
	رضایت	متوسط	نارضایتی
فراوانی	۱۱۶	۱۴۳	۳۸
درصد	۳۹/۰۵	۴۸/۱۵	۱۲/۸۰

چنان‌که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، حدود ۳۹ درصد نمونه (۱۱۶ نفر) دارای رضایتمندی از تصور بدنی و ۱۲/۸۰ درصد نمونه (۳۸ نفر) دارای نارضایتی از تصور بدنی هستند.

جدول ۵. شاخص‌های مربوط به ۵ عامل بزرگ شخصیت پرسش‌نامه NEO-FFI

متغیرها	روان رنجور خویی (N)	برون گرایی (E)	گشودگی (O)	خوشایندی (A)	وظیفه‌شناسی (C)
میانگین	۲۵/۵۹	۲۹/۱۷	۲۸/۲۹	۲۹/۱۳	۳۲/۱۶
انحراف معیار	۸/۲۶	۷/۱۰	۶/۳۹	۶/۵۵	۵/۰۶
بالا‌ترین نمره	۴۶	۴۳	۴۸	۴۲	۴۵
پایین‌ترین نمره	۵	۷	۸	۶	۹

به‌طوری‌که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، در متغیر روان رنجور خویی میانگین و انحراف معیار، به ترتیب ۲۵/۵۹ و ۸/۲۶، در متغیر برون‌گرایی میانگین و انحراف معیار ۲۹/۱۷ و ۷/۱۰، در متغیر گشودگی میانگین و انحراف معیار ۲۸/۲۹ و ۶/۳۹، در خوشایندی میانگین و انحراف معیار ۲۹/۱۳ و ۶/۵۵ و در متغیر وظیفه‌شناسی میانگین و انحراف معیار ۳۲/۱۶ و ۵/۰۶ است.

جدول ۶. شاخص‌های مربوط به تصور بدنی

همان‌طور که در جدول ۶ نشان داده شده، در متغیر تصور بدنی میانگین و انحراف معیار، به ترتیب ۲/۸۵ و ۰/۵۹ است.

شاخص آماری	میانگین	انحراف معیار	بالا‌ترین نمره	پایین‌ترین نمره
تصور بدنی	۲/۸۵	۰/۵۹	۴	۱/۳۳

جدول ۷: رابطه میان تصور بدنی و صفت روان رنجور خویی (N) در دانشیابان دختر

تصور بدنی	صفت رنجور خویی (N)	روان رنجور خویی	متوسط	ثبات هیجانی
رضایت		۱۵	۸۵	۱۶
متوسط		۱۷	۱۱۸	۸
ناراضی		۱۰	۲۶	۲

$$df=4, \quad x^2=11/27, \quad \alpha=0/05$$

محاسبه‌های انجام شده براساس جدول شماره ۷ با مقدار χ^2 دو ۱۱/۲۷، درجه آزادی ۴ و سطح اطمینان ۰/۰۵ با ضریب همبستگی فای (O) برابر با ۰/۱۹۴، نشان داد بین دو مقوله تصور بدنی و ویژگی شخصیتی روان رنجور خویی (N) در دانشیابان دختر با اطمینان ۹۵ درصد رابطه وجود دارد.

جدول ۸: رابطه میان تصور بدنی و صفت برون گرایی (E) در دانشیابان دختر

تصور بدنی	صفت برون گرایی (E)	برون گرایی	متوسط	درون گرایی
رضایت		۲۶	۸۴	۶
متوسط		۱۹	۱۱۹	۵
ناراضی		۳	۳۱	۴

$$df=4, \quad x^2=9/10, \quad \alpha=0/05$$

محاسبه‌های انجام شده براساس جدول شماره ۸ با مقدار χ^2 دو ۹/۱۰، درجه آزادی ۴ و سطح اطمینان ۰/۰۵ با ضریب همبستگی فای (O) برابر با ۰/۱۷۵، نشان داد که بین دو مقوله تصور بدنی و ویژگی شخصیتی برون گرایی (E) در دانشیابان دختر با اطمینان ۹۵ درصد رابطه وجود ندارد.

جدول ۹: رابطه میان تصور بدنی و صفت گشودگی به تجربه (O) در دانشیابان دختر

تصور بدنی	صفت گشودگی (O)	گشودگی	متوسط	عدم گشودگی (پرده پوشی)
رضایت		۱۹	۹۱	۶
متوسط		۱۴	۱۲۴	۵
ناراضی		۷	۲۹	۲

$$df=4, \quad x^2=4/05, \quad \alpha=0/05$$

محاسبه‌های انجام شده براساس جدول شماره ۹ با مقدار χ^2 دو ۴/۰۵، درجه آزادی ۴ و سطح اطمینان ۰/۰۵ با ضریب همبستگی فای (O) برابر با ۰/۱۱۶، نشان داد بین دو مقوله تصور بدنی و ویژگی شخصیتی گشودگی به تجربه (O) در دانشیابان دختر با اطمینان ۹۵ درصد رابطه وجود ندارد.

جدول ۱۰: رابطه میان تصور بدنی و صفت خوشایندی (A) در دانشیابان دختر

تصور بدنی	صفت خوشایندی (A)	خوشایندی	متوسط	ستیزه جویی
رضایت		۱۳	۱۰۲	۱
متوسط		۱۸	۱۱۹	۶
ناراضی		۱	۳۴	۳

$$df=2, \quad x^2=5/43, \quad \alpha=0/05$$

محاسبه‌های انجام شده براساس جدول شماره ۱۰ با مقدار χ^2 دو ۵/۴۳، درجه آزادی ۲ و سطح اطمینان ۰/۰۵ (با ادغام فراوانی‌های مجاور جهت امکان پذیر شدن محاسبه χ^2) با ضریب همبستگی فای (O) برابر با ۰/۱۳۵، نشان داد که بین دو مقوله تصور بدنی و ویژگی شخصیتی خوشایندی (A) در دانشیابان دختر با اطمینان ۹۵ درصد رابطه وجود ندارد.

جدول ۱۱: رابطه میان تصور بدنی و صفت وظیفه‌شناسی (C) در دانشیابان دختر

تصور بدنی	صفت وظیفه‌شناسی (C)	وظیفه‌شناسی	متوسط	بی‌مسئولیتی
رضایت		۳۲	۷۹	۵
متوسط		۲۰	۱۱۶	۷
ناراضی		۳	۳۴	۱

$$df=4, \quad x^2=10/08, \quad \alpha=0/05$$

محاسبه‌های انجام شده براساس جدول شماره ۱۱ با مقدار χ^2 دو ۱۰/۰۸، درجه آزادی ۴ و سطح اطمینان ۰/۰۵ با ضریب همبستگی فای (O) برابر با ۰/۱۸۴، نشان داد که بین دو مقوله تصور بدنی و ویژگی شخصیتی وظیفه‌شناسی (C) در دانشیابان دختر با اطمینان ۹۵ درصد رابطه وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین تصور بدنی و ویژگی‌های شخصیتی در بین دانشیابان دختر مراکز پیش‌دانشگاهی بروجد، یافته‌ها نشان داد که بین تصور بدنی و صفت روان رنجور خویی در دانشیابان دختر



افرادی که در روابط متقابل اجتماعی خود حساس ترند، ترس‌های بیشتری از ظاهر جسمانی خود و ارزیابی‌های دیگران درباره وضعیت جسمانی‌شان نشان می‌دهند. نارضایتی از تصور بدنی با افسردگی، وسواس و حساسیت بین فردی رابطه دارد



رابطه‌ای وجود ندارد ($df=4$, $x^2=9/10$, $a=0/05$). این نتایج با یافته‌های تحقیقات انجام شده توسط نورملا (۲۰۰۷) و کریک شانک (۲۰۰۶) مطابقت دارد. به نظر می‌رسد که بین برون‌گرایی و رضایتمندی از تصور بدنی رابطه وجود داشته باشد اما تحقیقات به عمل آمده رابطه‌ای بین برون‌گرایی و تصور بدنی به‌دست ندادند. بنابر محاسبات انجام شده، بین تصور بدنی و صفت گشودگی در دانشجویان دختر رابطه‌ای وجود ندارد ($a=0/05$), $df=4$, $x^2=4/05$). این نتایج با یافته‌های تحقیق نورملا (۲۰۰۷) مطابقت دارد؛ در حالی که براساس یافته‌های کریک شانک (۲۰۰۶)، افراد دارای صفت شخصیتی گشودگی به تجربه به نارضایتی از تصور بدنی گرایش کمتری دارند. هر دوی این تحقیقات بر روی زنان دانشجوی صورت گرفته ولی ابزار اندازه‌گیری متفاوتی به کار برده شده است. به‌طوری که نتایج برآورد آماری نشان داد، بین تصور بدنی و صفت خوشایندی در دانشجویان دختر رابطه‌ای وجود ندارد ($df=2$, $x^2=5/43$, $a=0/05$).

مطابق یافته‌های به‌دست آمده از تحقیقات انجام شده توسط نورملا (۲۰۰۷) و کریک شانک (۲۰۰۶) نیز رابطه‌ای میان تصور بدنی و صفت خوشایندی وجود ندارد.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که بین تصور بدنی و صفت وظیفه‌شناسی در دانشجویان دختر رابطه وجود دارد ($a=0/05$), $x^2=10/08$, $df=4$ و بین این دو مقوله، رابطه معنادار آماری و به عبارت دیگر،

رابطه وجود دارد ($a=0/05$, $x^2=11/27$, $df=4$) و بین این دو مقوله، رابطه معنادار آماری یا به عبارت دیگر، همخوانی و هماهنگی وجود دارد. این نتایج با یافته‌های به‌دست آمده از تحقیقات انجام شده توسط بساک نژاد و غفاری (۱۳۸۶)، محمدی و سجادی نژاد (۱۳۸۵)، نور ملا (۲۰۰۷) و کریک شانک (۲۰۰۶) مطابقت دارد. در این تحقیقات، بین نارضایتی از تصور بدنی با افسردگی، وسواس و حساسیت بین فردی رابطه معناداری به دست آمده و نارضایتی از بدن توانسته است اضطراب اجتماعی را پیش‌بینی کند. به علاوه، براساس نتایج به‌دست آمده در تحقیقاتی که در پژوهش حاضر بدان اشاره شده است، صفت «روان‌رنجور‌خویی» با پیشرفت تحصیلی، عملکرد افراد در گذر زندگی، سلامت روان، فعالیت زوج‌یابی، احساس شادکامی، رضایت از زندگی زناشویی، تخلفات رانندگی، بیماری MS و... ارتباط معنی‌داری دارد. با توجه به این یافته‌ها به نظر می‌رسد صفت شخصیتی روان‌رنجور‌خویی با رخساره‌های اضطراب، پرخاشگری، افسردگی، کم‌رویی، تکانشوری و آسیب‌پذیری یکی از مهم‌ترین صفات شخصیتی است که می‌تواند در رابطه با متغیرهای متعدد، از جمله تصور بدنی، نقش ایفا کند. همان‌طور که در این پژوهش افراد با صفت شخصیتی روان‌رنجور‌خویی، کمتر رضایتمندی و بیشتر نارضایتی را در مورد تصور بدنی گزارش کرده‌اند. یافته‌های پژوهش حاضر براساس محاسبات به عمل آمده نشان داد که بین تصور بدنی و صفت برون‌گرایی در دانشجویان دختر

صفت شخصیتی وظیفه‌شناسی، که دربردارندهٔ رخصاره‌های کفایت، وظیفه‌شناسی، تلاش برای موفقیت، خویش‌داری و احتیاط است، به مانند صفت روان‌رنجور خوبی از مهم‌ترین صفات شخصیتی به‌شمار می‌آید

16. Cash
17. Appearance evaluation
18. Appearance orientation
19. Fitness evaluation
20. Fitness orientation
21. Health evaluation
22. Health orientation
23. Illness orientation
24. Body areas satisfaction
25. Owerweight preoccupation
26. Self classified weight

منابع

۱. باقری‌پور، احمد و دادخواه؛ اصغر؛ نقش تعاملی تصویر بدنی و وضعیت باروری با تحول روانی- اجتماعی، دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی، ۱۳۸۷.
۲. بساک‌نژاد، سودابه و غفاری، مجید؛ رابطهٔ بین ترس از بد ریختی بدنی و اختلالات روان‌شناختی در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز، سال تحصیلی ۸۶-۸۵، مجموعهٔ مقالات چهارمین سمینار سراسری بهداشت روان، ۱۳۸۷.
۳. سلیمی، سیدحسین و یزدانجو، فرح؛ بررسی رابطهٔ بین تصویر تن و میزان سازگاری دانش‌آموزان دختر، پنجمین همایش سراسری بهداشت روانی و اختلالات رفتاری کودکان و نوجوانان، ۱۳۸۲.
۴. صفارزاده، آزاده، تصویر بدنی، اسفند ۸۷ سایت شفای وسواس. <http://ioashafa.com>, ۱۳۸۶.
۵. عمیدی، مریم؛ غفرانی‌پور، فضل‌اله و حسینی، رضوان؛ بررسی رابطهٔ نارضایتی از تصویر ذهنی بدنی و نمایهٔ توده بدنی در دختران نوجوان. دو فصلنامه تحقیقات علوم رفتاری، سال ۱۳۸۵، دوره ۴، شماره‌های ۱ و ۲.
۶. فیست، جس و فیست، گریگوری جی، نظریه‌های شخصیت، مترجم: یحیی سیدمحمدی، تهران، نشر روان، ۱۳۸۶.
۷. قلعه‌بندی فرهاد و ابراهیمی، عزیزه افخم؛ الگوهای شخصیتی متقاضیان جراحی زیبایی، اندیشه و رفتار، ۱۳۸۳، سال نهم، شماره ۴، ۱۳۸۱.
۸. گروسی فرشی، میرتی؛ رویکردی نوین در ارزیابی شخصیت (کاربرد تحلیل عاملی در مطالعات شخصیت)، تبریز؛ نشر دانیال و جامعه پژوه، ۱۳۸۰.
۹. محمدی، نورالله و سجادی‌نژاد، مرضیه سادات؛ رابطهٔ نگرانی از تصویر بدنی، ترس از ارزیابی منفی و عزت نفس با اضطراب اجتماعی، فصل‌نامهٔ روان‌شناسی دانشگاه تبریز، بهار ۱۳۸۶، دورهٔ دوم، شمارهٔ ۵، ۱۳۸۵.
10. Avia M., Sanches -Benardos, S. M. L., Martinez-Arias, M. R., Silva, F. & Grana, J. L. (1995) The five factor model-II. Relations of the NEO -PI with other personality variables. Personality and Individual differences, 19, 81-97.
11. Jones, Carlson. D. (2001) Social comparisons to models and peers among adolescent girls and boys. A journal of research, Nov, 2001: Vol: 39. issue 2, 256.
12. McCabe, P & Riccardelli, A (2006) "Who Thinks I Need a Perfect Body?" Percept and internal Dialogue among Adolescents about their bodies. Sex Roles (2006) 55:409-419.
13. Nurmela, K (2007) Relationship between Self-Esteem, personality characteristics and Body Image, Winona state university.

همخوانی و هماهنگی وجود دارد. این نتایج با یافته‌های تحقیقات انجام شده توسط نورملا (۲۰۰۷) و کریک شانک (۲۰۰۶) مطابقت دارد. به علاوه، براساس نتایج به دست آمده در تحقیقاتی که در پژوهش حاضر بدان اشاره شده است، «صفت وظیفه‌شناسی» با پیشرفت تحصیلی، عملکرد افراد در گذر زندگی، احساس شادکامی، رضایت از زندگی زناشویی، تخلفات رانندگی، بیماری M.S و... ارتباط معناداری دارد.

با توجه به این یافته‌ها به نظر می‌رسد که صفت شخصیتی وظیفه‌شناسی، که دربردارندهٔ رخصاره‌های کفایت، وظیفه‌شناسی، تلاش برای موفقیت، خویش‌داری و احتیاط است، به مانند صفت روان‌رنجور خوبی از مهم‌ترین صفات شخصیتی به‌شمار می‌آید که قادر است در رابطه با متغیرهای متعددی از جمله تصور بدنی، نقش ایفا کند.

همان‌طور که در پژوهش حاضر افراد با صفت شخصیتی وظیفه‌شناسی، رضایت‌مندی بیشتر را در مورد تصور بدنی گزارش کرده‌اند. براساس نتایج حاصل از تحقیق به مشاوران و درمانگران پیشنهاد می‌شود که در مواجهه با موارد نارضایتی از تصور بدنی، جهت پیشرفت امر مشاوره و درمان به اهمیت متغیر ویژگی‌های شخصیتی مراجع، از جمله صفات روان‌رنجور خوبی و وظیفه‌شناسی توجه داشته باشند و در حیطهٔ پزشکی، پیشنهاد می‌شود جهت متقاضیان جراحی غیرضروری زیبایی، در صورت وجود صفت شخصیتی روان‌رنجور خوبی، خدمات مشاوره‌ای ارائه شود تا جراحی‌های غیرضروری کاهش یابد.

محدودیت مهم این پژوهش اعتبار یا روایی ضعیف عامل (A) خوشایندی در آزمون NEO-FFI، مطابق با بررسی‌های به عمل آمده در کشورمان می‌باشد که نمرهٔ بالا در این عامل با اختلال شخصیت وابسته و نمرهٔ پایین با حالات خودشیفتگی، ضد اجتماعی بودن و پارانویا همراه دانسته شده است.

پی‌نوشت

1. Body Image
2. Slade
3. Jones
4. Carlson
5. Nurmela
6. Personality
7. Allport
8. The big five Factor
9. Neroticism
10. Extravertion
11. Oppeness
12. Agreeableness
13. Conscientness
14. Avia
15. cruickshank



مفروضه‌های بنیادین استعداد

استعداد توانایی یادگیری نیست

دکتر مجید یوسفی لویه

استاد دانشگاه آزاد اسلامی، تهران مرکزی

دانشگاه مالایا، مالزی

■ مقدمه

می‌توان گفت که «استعداد» توانایی یادگیری نیست بلکه آمادگی برای کسب توانایی یادگیری است. بین استعداد و توانایی رابطه‌ی ویژه‌ای وجود دارد؛ هرچند که هر دو به مقوله‌های متفاوت ولی نزدیک به هم اشاره دارند. رابطه‌ی بین استعداد و توانایی تحت تأثیر عامل سوم به نام محیط، به‌طور اعم، و آموزش و پرورش، به‌طور اخص، قرار دارد. به موارد زیر توجه کنید.

– استعداد بیشتر لزوماً به توانایی بیشتر منجر نمی‌شود. ممکن است یک فرد آمادگی ذاتی بالایی برای یادگیری داشته باشد ولی در محیطی محروم از امکانات و آموزش و پرورش مطلوب قرار گرفته باشد. بدین ترتیب، این آمادگی بالا به توانایی نمی‌انجامد.

– توانایی بیشتر لزوماً بر استعداد بیشتر دلالت ندارد. ممکن است توانایی بالایی یک کودک ناشی از محیط آموزشی غنی باشد و او با وجود آمادگی ذاتی پایین، در محیط غنی بتواند در حداکثر ظرفیت‌ها و گنجایش‌های خود رشد کند.

بنابراین، مفروضه‌های «استعداد کمتر لزوماً به توانایی کمتر نمی‌انجامد» و «توانایی کمتر لزوماً بر استعداد کمتر دلالت ندارد» هم درست‌اند.

استعداد، سازه‌ای است که به توانایی ذاتی و کیفیتی از آماده‌بودن فرد برای یادگیری اشاره دارد. در لغت‌نامه‌ی دهخدا، استعداد به معانی آمادگی، آماده شدن و آماده کردن آمده است. توانایی حالتی از توانابودن برای انجام دادن کاری است. ظرفیت یا گنجایش به حداکثر توانایی فرد در یادگیری دانش‌ها و مهارت‌ها و به کارگیری آن‌ها اشاره دارد.

در ادبیات روزمره و حتی در نوشتارهای علمی سازه‌های استعداد، توانایی و گنجایش بسیار به جای یکدیگر به کار می‌روند و هر جا صحبت از استعداد به میان می‌آید، موضوع‌هایی از جمله هوش، توانایی‌های تحصیلی، خلاقیت (آفرینندگی) و توانایی‌های افراد در حوزه‌های خاص مانند یادگیری‌های مدرسه‌ای، هنر، ورزش یا مهارت‌های فنی تداعی می‌شود. در حالی که بنابر تعریف، استعداد به میزان «آمادگی» فرد به معنای دقیق کلمه اشاره دارد. دربرگیرنده آمادگی‌های شناختی، عاطفی، انگیزشی و رفتاری است.

به عبارت دیگر، اینکه یک کودک، برای مثال، چقدر آمادگی شناختی، عاطفی، انگیزشی و رفتاری برای یادگیری در هر حیطه‌ای دارد، می‌تواند شاخص استعداد آن کودک برای آن نوع یادگیری تلقی شود. بر این اساس،

در نتیجه، نخست اینکه شاخص توانایی را به تنهایی نمی‌توان مبنای شناسایی استعدادها و تعیین میزان آمادگی‌های ذاتی فرد قرار داد. دوم اینکه چون ما نمی‌دانیم حداکثر «ظرفیت» فرد چقدر است، هرگز نمی‌توانیم سطح یا وضعیت ثابتی را برای تعیین «استعداد» در نظر بگیریم.

از این نظر، دیدگاه پویانگر به جای اندازه‌گیری استعداد بر شناخت استعدادها و همه‌دانش‌آموزان و تدارک‌دیدن موقعیت‌های آموزشی و فرصت‌های یادگیری متناسب با استعدادها تأکید دارد.

■ استعدادگرایی - سلامت‌گرایی

رویکرد استعدادگرا بر شناسایی افراد با استعداد، پرورش استعدادها و به‌کارگیری آن‌ها در جهت اهداف از پیش تعیین شده برخی نهادها و سازمان‌های اجتماعی تأکید دارد. جداسازی دانش‌آموزان با استعدادها و برنامه‌های آموزشی فشرده و متراکم، ایجاد محدودیت در اوقات فراغت و فعالیت‌های روزمره و معمول دانش‌آموزان از ویژگی‌های رویکرد استعدادگراست. رویکرد سلامت‌گرا استعدادها را مختلف دانش‌آموزان را ذخایر ارزشمند جامعه و نیز زندگی بشر می‌داند

دیدگاه پویانگر به جای اندازه‌گیری استعداد بر شناخت استعدادها و همه‌دانش‌آموزان و تدارک‌دیدن موقعیت‌های آموزشی و فرصت‌های یادگیری متناسب با استعدادها تأکید دارد

مفروضه‌های مربوط به استعداد و اندازه‌گیری آن را از دیدگاه‌های متفاوتی می‌توان بررسی کرد که در اینجا به برخی از این چالش‌ها اشاره شده است.

کلیدواژه‌ها: استعداد، توانایی، رویکرد

■ ایستانگری - پویانگری

ایستانگری بر این مبنا قرار دارد که تنها برخی از دانش‌آموزان استعدادها و ویژه دارند که قابل توجه است. براساس ایستانگری، استعداد پدیده‌ای مشخص، از پیش تعیین شده و ذاتی است که تنها در برخی افراد به‌طور خاص بارز و برجسته می‌شود و در آغاز دوران رشد این افراد قابل شناسایی هستند. دیدگاه ایستانگر توانایی‌های بالای افراد در حوزه‌ای خاص را دلیلی بر استعداد بالا تلقی می‌کنند. بر مبنای این دیدگاه، افراد یا با استعدادند یا بی‌استعداد و کم‌استعداد.

افزون بر این، فرض ایستانگری بر این است که چون استعداد خصیصه‌ای ثابت است، به آموزش و پرورش نیازی ندارد. کافی است افراد دارای استعداد یا پر استعداد را شناسایی کنیم و در محیطی جداگانه با امکانات خاص قرار دهیم تا آن‌ها استعداد خود را نشان دهند. از سوی دیگر، پویانگری بر این مفروضه اتکا دارد که همه افراد، سطوح مختلفی از استعدادها را دارند. استعداد، ذاتی است ولی وضعیتی ثابت و تغییرناپذیر نیست و عملکرد کنونی فرد به تنهایی نمی‌تواند شاخص استعداد بالا یا پایین او تلقی شود. ممکن است کودکی در مقطعی از دوره رشد خود در زمینه‌ای خاص عملکرد کمتر از انتظار گروه سنی خودش را داشته باشد ولی این نکته بر این امر دلالت ندارد که آن کودک لزوماً در آن زمینه آمادگی ذاتی ندارد. چه بسا که او فرصت آموزشی و تربیتی لازم برای آشکار ساختن آمادگی‌های ذاتی‌اش را نداشته است.

پویانگری بر این مسئله تأکید دارد که آشکارشدن و تحقق‌یافتن استعداد و تبدیل‌شدن آن به توانایی تحت تأثیر شرایط و عوامل محیطی، از جمله آموزش و پرورش و امکانات و تجربه، قرار دارد؛ بنابراین، برای مثال، استعداد کم یا آمادگی پایین در تعامل با یک محیط غنی می‌تواند به درجه‌ای از توانایی منجر شود که استعداد زیاد یا آمادگی بالا در تعامل با یک محیط کمتر غنی. اگر این رابطه را به صورت فرضی با عدد نمایش دهیم، شاید به روشن‌تر شدن موضوع کمک کند.

حاصل تعامل فردی با آمادگی پایین (۲۰) با یک محیط غنی (۸۰) می‌تواند بروز توانایی در حد $20 \times 80 = 1600$ باشد. از سوی دیگر، فردی با آمادگی بالا (۸۰) که در تعامل با یک محیط نسبتاً محروم (۲۰) قرار دارد، می‌تواند توانایی در حد $80 \times 20 = 1600$ را نشان دهد.

ولی پیش از آن، دانش‌آموزان پراستعداد را متعلق به خودشان می‌داند و برخورداری از زندگی و رشد طبیعی و نیز سالم را حق مسلم آن‌ها در نظر می‌گیرد. بدین ترتیب، رویکرد سلامت‌گرا افزون بر توجه به رشد استعدادها و تدارک برنامه‌هایی برای پرورش استعدادها، برنامه‌هایی نیز برای ارتقای شاخص‌های سلامت روان دانش‌آموزان، از جمله دانش‌آموزان پراستعداد، در نظر می‌گیرد. در برنامه‌های ارتقای سلامت روان به رشد هویت، رشد خود، ارتقای مهارت‌های رویارویی و مقابله‌ای، عزت‌نفس و مفهوم خود، شادکامی و مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی پرداخته می‌شود.

■ رویکرد فردگرا – تعامل‌گرا

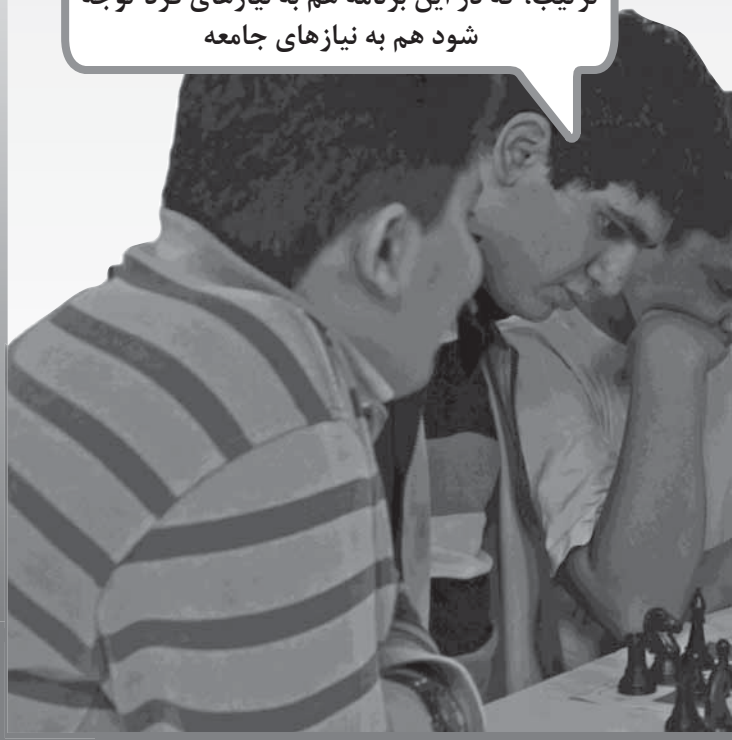
رویکرد فردگرا به رشد و پرورش استعدادها بدون توجه به بافت و زمینه‌های فرهنگی – اجتماعی می‌پردازد. بر این اساس، آنچه اهمیت دارد تمرکز بر روی استعدادها و رشد آن‌ها به صورت «محض» است؛ قطع نظر از اینکه این «استعدادها» در کدام بافت فرهنگی – اجتماعی‌ای در حال رشدند. بدین ترتیب، رویکرد فردگرا به تدریج رابطه و میزان ارتباط «استعدادها» را با بافت فرهنگی – اجتماعی‌شان کاهش می‌دهد

و شرایط برای آسیب‌دیدگی «استعدادها» و نیز جامعه را فراهم می‌کند. در چنین شرایطی، «استعدادها» درک درستی از محیط فرهنگی و اجتماعی خویش نخواهند داشت و ممکن است در آینده نیز نتوانند در جامعه‌ای که در آن رشد کرده‌اند، از توانایی‌هایشان به‌طور مؤثر و کارآمد استفاده کنند. جامعه نیز متقابلاً نمی‌تواند «استعدادها» را درست درک کند و این می‌تواند به موضوع «فرار مغزها» منتهی شود. در این میان، رویکرد تعامل‌گرا در پرورش استعدادها به زمینه‌های فردی و نیز فرهنگی – اجتماعی توجه کرده و رشد «استعدادها» را بر مبنای نیازهای فردی و اجتماعی پایه‌ریزی می‌کند. به این ترتیب، که در این برنامه هم به نیازهای فرد توجه شود هم به نیازهای جامعه. افزون بر این، رویکرد تعامل‌گرا شرایط را برای ایجاد حداکثر تعامل بین «استعدادها» و «جامعه» فراهم می‌سازد؛ به‌گونه‌ای که «استعدادها» بتوانند درک واقع‌بینانه‌ای از محیطی که در آن زندگی می‌کنند به‌دست آورند و استعدادهای خویش را در جهت رشد شخصی و جمعی و حل مسائل جامعه خود به‌کار گیرند. از سوی دیگر، جامعه نیز امکانات و شرایط متناسب برای تحقق یافتن هرچه بیشتر استعدادهای آن‌ها را فراهم سازد و پاسخگوی نیازهایشان باشد.

■ رویکرد سنجش‌گرا – شناخت‌گرا

رویکرد سنجش‌گرا بر اندازه‌گیری و کمی‌سازی استعدادهای افراد تمرکز دارد. این رویکرد درصدد شناسایی استعدادهای افراد و افراد پراستعداد بر مبنای شاخص‌های آماری آزمون‌ها و مقیاس‌های مختلف هوش و استعداد است. بدین ترتیب، رویکرد سنجش‌گرا استعدادها را بر مبنای ملاک‌ها و معیارهای از پیش شناخته شده و هنجار شده، و به عبارتی استاندارد شده، شناسایی و ارزیابی می‌کند. به دیگر سخن، رویکرد سنجش‌گرا قادر نیست استعدادهایی را که خارج از معیارها و میزان‌های شناخته شده موجود قرار دارند، شناسایی و تعریف کند. بنابراین، تا وقتی ما برای شناخت استعدادها به ابزار و وسایل اندازه‌گیری موجود بسنده می‌کنیم و آن‌ها را معیار تشخیص قرار می‌دهیم، همواره ممکن است استعدادهایی از چشم‌انداز ابزار موجود پنهان بمانند. رویکرد شناخت‌گرا در شناسایی استعدادها بر این باور است که «شناختن» مهمتر از «سنجیدن» است. بر مبنای چنین رویکردی هدف، شناخت استعدادهای افراد است نه اندازه‌گیری آن‌ها؛ هرچند ممکن است به منظور شناختن استعدادها از ابزارهای موجود هم استفاده شود ولی استعدادهای افراد تنها بر مبنای عملکرد آن‌ها در آزمون‌ها ارزیابی نمی‌شود. رویکرد شناخت‌گرا بر ارزیابی جامع مبتنی بر عملکرد فرد در جنبه‌های مختلف و در موقعیت‌های طبیعی زندگی روزمره متکی است.

رویکرد تعامل‌گرا در پرورش استعدادها به زمینه‌های فردی و نیز فرهنگی – اجتماعی توجه کرده و رشد «استعدادها» را بر مبنای نیازهای فردی و اجتماعی پایه‌ریزی می‌کند. به این ترتیب، که در این برنامه هم به نیازهای فرد توجه شود هم به نیازهای جامعه



توجه به تفاوت‌های فردی در مقوله استعداد به معنای
توجه به این نکته است که دانش‌آموزان از استعدادهای
مختلف و متنوع برخوردارند و حتی بروز استعدادهای
آن‌ها می‌تواند در بافت‌های متفاوتی رخ دهد

■ رویکرد پاسخ‌نگر - فرایندگر

رویکرد پاسخ‌نگر به استعداد، «پاسخ»‌های آشکار افراد به آزمون‌های استعداد را ملاک سنجش استعداد و میزان آن قرار می‌دهد. این در حالی است که پاسخ‌های آشکار افراد تنها برون‌داد فرایندی است که فرد در درون خود تجربه کرده است. برای مثال پس از طرح یک سؤال یا ارائه یک ماده (درون‌داد) به یک کودک، آزمونگر منتظر پاسخ (برون‌داد) می‌شود و بر مبنای نوع پاسخ آشکار کودک و با توجه به معیارهای هنجاری، پاسخ کودک ارزیابی و نمره‌گذاری می‌شود. بدین ترتیب، فرایند بین درون‌داد و برون‌داد یا فاصله بین محرک و پاسخ و اتفاقی که در سازمان ذهنی کودک رخ می‌دهد، در این رویکرد نادیده گرفته می‌شود. در واقع، رویکرد پاسخ‌گرا در سنجش استعداد به این نمی‌پردازد که فرد چگونه به پاسخ موجود دست یافته است. چه بسا که گروهی از افراد با پاسخ‌های یکسان فرایندهای ذهنی متفاوتی را تجربه کرده باشند یا فرایندها بیشتر تعیین‌کننده شاخص‌های استعدادها باشند نه پاسخ‌ها. رویکرد فرایندگر افزون بر در نظر گرفتن پاسخ‌ها بیشتر به فرایندهای چگونگی دستیابی به پاسخ‌ها توجه دارد و آن فرایندها را مبنای شناخت استعدادها قرار می‌دهد. این فرایندها شامل فرایندهای شناختی، انگیزشی و هیجانی و تعامل بین آن‌ها هستند و به بروز پاسخ، یعنی رفتار آشکار، منجر می‌شوند. شناخت فرایندها دشوار است و ابزارهای استعدادسنجی موجود به آسانی قادر به شناسایی فرایندها نیستند؛ با وجود این، مشاوران و روان‌شناسان مدرسه می‌توانند در شناسایی استعدادهای دانش‌آموزان به جنبه‌های فرایندی (شناختی، انگیزشی، هیجانی) عملکردهای آن‌ها، مانند چگونگی حل مسئله در موقعیت‌های اجتماعی و تحصیلی، توجه کنند.

■ بازنگری در نوع نگرش‌ها

بنابراین به نظر می‌رسد آنچه در وهله نخست ضرورت دارد، بازنگری در نوع نگرش‌های روان‌شناسان و مشاوران و نیز کارشناسان تعلیم و تربیت به «استعداد» و کار با استعدادهای دانش‌آموزان و نیز کار با دانش‌آموزان پراستعداد است. بر مبنای موضوع‌های چالش برانگیز مطرح شده، توجه به نکات زیر می‌تواند در این بازنگری مفید واقع شود.

۱. استعداد به آمادگی‌های ذاتی روان‌شناختی و جسمانی دانش‌آموزان برای یادگیری اشاره دارد.

۲. استعداد یا آمادگی‌های روان‌شناختی شامل آمادگی‌های شناختی، عاطفی، انگیزشی و رفتاری دانش‌آموزان است.

۳. استعداد کیفیتی ذاتی است ولی نمی‌توان بر مبنای عملکرد کنونی فرد در حیطه‌های مختلف، سطح یا کیفیت ثابتی را به عنوان شاخص استعداد آن فرد در نظر گرفت؛ زیرا بروز این «استعداد» یا آمادگی‌های

روان‌شناختی تحت تأثیر زمینه و بافت نیز قرار دارد. بنابراین، از نظر تربیتی، مشاوران و روان‌شناسان مدرسه می‌بایست به جای تمرکز بر «استعداد خاص» بر متناسب‌سازی و غنی‌سازی بافت آموزشی برای بروز حداکثری استعدادهای دانش‌آموزان تأکید داشته باشند. در این مسیر، آگاهی از عوامل بافتی مؤثر در بروز استعدادهای مختلف در حوزه‌های شناختی، تحصیلی، هنری، اجتماعی، فنی و عملی برای مشاوران و روان‌شناسان مدرسه ضرورت دارد.

۴. تمرکز بیش از حد بر «استعدادهای خاص» و دانش‌آموزان پراستعداد، موجب نادیده گرفته شدن «سایر استعدادهای» و «سایر دانش‌آموزان» می‌شود.

توجه به تفاوت‌های فردی در مقوله استعداد به معنای توجه به این نکته است که دانش‌آموزان از استعدادهای مختلف و متنوع برخوردارند و حتی بروز استعدادهای آن‌ها می‌تواند در بافت‌های متفاوتی رخ دهد.

۵. شناسایی استعدادهای دانش‌آموزان با شناسایی دانش‌آموزان تیزهوش موفق در دروس مدرسه‌ای متفاوت است. برای شناسایی استعدادهای دانش‌آموزان، مشاوران و روان‌شناسان مدرسه می‌بایست با عوامل زیرساختی مهارت‌های مختلف آشنایی نسبی داشته باشند، برای مثال، وجود مجموعه‌ای از آمادگی‌های خاص ذهنی و جسمی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده آن باشد که دانش‌آموزی در حوزه‌های خاصی مانند خواندن، نوشتن، حساب، و یا ورزش به سطح بالایی از مهارت دست یابد یا مجموعه‌ای از آمادگی‌های خاص فیزیکی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده آن باشد که دانش‌آموزی در مقوله فعالیت‌های ورزشی به سطوح بالایی از مهارت برسد. هر چند که در نگاه اول ممکن است بین نوع آمادگی‌ها (برای مثال ادراک دیداری - حرکتی) و حیطه موردنظر (برای مثال ورزش فوتبال) رابطه مستقیمی مشاهده نشود؛ بنابراین، شناخت استعدادهای دانش‌آموزان مستلزم آگاهی از عوامل زیرساختی روان‌شناختی و حتی جسمانی و حرکتی مهارت‌های گوناگون است.

۶. شناسایی استعدادهای دانش‌آموزان و نیز دانش‌آموزان پراستعداد و تدارک شرایط آموزشی و پرورشی مؤثر و متناسب برای بروز و شکوفایی استعدادها ضروری است ولی کافی نیست. ارتقای شاخص‌های سلامت روان و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان می‌تواند ضمن تسهیل شکوفایی استعدادها به رشد سالم دانش‌آموزان کمک کند. بدین منظور مشاوران و روان‌شناسان مدرسه می‌توانند به طرح‌ریزی و اجرای برنامه‌هایی برای پرورش عزت‌نفس و تاب‌آوری آموزش روش‌های اثربخش مقابله با استرس، افزایش هشیاری و ادراک خود، آموزش مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی، آموزش و گسترش باورهای مثبت و منطقی، آموزش مدیریت هیجانی، مسؤولیت‌پذیری و شادکامی بپردازند.

استعداد و روابط هوش و خلاقیت

مترجم درویش محمدی
کارشناس ارشد روان‌شناسی



کلیدواژه‌ها: استعداد، هوش، خلاقیت.

■ استعداد

اگر از شما بپرسند جریان زندگی یک گل چیست، چه می‌گویید؟ می‌گویید از شکفتن دانه در دل خاک تا روییدن و رشد کردن و رسیدن به زیبایی؛ یعنی، شکوفا شدن همه استعدادهای نهفته در دانه گل. قرآن کریم همین تعبیر را درباره انسان‌ها دارد که: و خدا شما را مانند نباتات مختلف از زمین برویانید. (والله انبتکم من الارض نباتاً) [نوح/۱۷]. برای انسان حقیقت زندگی چیزی نیست جز شکوفایی تدریجی وجود او، حرکت برای رسیدن به خوبی‌ها و زیبایی‌ها، پیمودن راه پرفراز و نشیب‌هایی از نقص‌ها، صعود به قله‌های کمال و سرانجام، همچون رودخانه‌ای جاری شدن برای پیوستن به دریا. انسان استعداد رسیدن به کمالات بسیاری را دارد که اگر آن‌ها را شکوفا کند، به مقصود نهایی و در نتیجه به رستگاری و پیروزی در مسابقه دنیا می‌رسد اما استعدادهای انسان با گیاه و سایر موجودات متفاوت است. استعدادهای گیاه به‌طور طبیعی و استعدادهای حیوان به‌طور غریزی شکوفا می‌شوند اما نهال وجودی آدمی، صرف‌نظر از برخی جنبه‌های جسمانی، به‌دست خود او رشد می‌کند و به همین جهت او مسئول سرنوشت خویش است.

انسان استعدادهای مختلفی دارد و این برعهده خود اوست که با اندیشه و تفکر، استعدادهای مهم و اساسی را از استعدادهای فرعی بازشناسد و به هرکمالی متناسب با درجه اهمیت آن دل ببندد. در این جاست که اختلاف بین آدمیان عارض می‌شود؛ عده‌ای به دنبال دل‌بستگی به علم می‌روند، عده‌ای به سوی هنر می‌روند، عده‌ای به دنبال ورزش، عده‌ای به دنبال ثروت و... زندگی ما نتیجه انتخاب‌های ماست؛ پس بیایید بهترین‌ها را انتخاب کنیم، اما برای این انتخاب برتر به استعدادیابی و استعدادپروری نیاز داریم، و آن هم چیزی نیست جز شناسایی و پرورش گوهر وجودی. استعداد را میزان نسبی پیشرفت فرد در یک فعالیت برآورد می‌کنیم. اگر افراد مختلف برای کسب مهارت در یک فعالیت در شرایط و موقعیت یکسانی قرار بگیرند، متوجه خواهیم شد که تفاوت‌هایی از لحاظ میزان کسب آن مهارت نشان می‌دهند. برخی افراد در یک زمینه یادگیری کارایی بیشتری از خود نشان می‌دهند و پیشرفت آن‌ها در آن زمینه سریع‌تر است؛ درحالی‌که افراد دیگر ممکن است در زمینه‌های یادگیری از خود کارایی و مهارت و سرعت پیشرفت بیشتری نشان دهند. درواقع، چنین تفاوتی به تفاوت افراد در استعدادهایشان مربوط می‌شود.

بر اساس ساختار فیزیولوژیکی، مغز به صورت لایه‌های روی هم قرار گرفته مورد بررسی قرار می‌گیرد و نقش هر لایه در ظرفیت‌های انسانی آشکار شده و مشخص می‌شود که هر کدام از استعداد‌های ما از کدام یک از قسمت‌های مغزمان فرمان می‌گیرند

■ تعریف استعداد

دربارهٔ استعداد و مفهوم آن می‌توان با نگاهی به منابع مختلف به تعاریف متعددی دست یافت. استعداد، توانایی بهره‌بری فوری از آموزش، تعلیم یا تجربه در یک محدودهٔ مشخص از عملکرد است. تعریف دیگر استعداد، توانایی بالقوه‌ای است که فرد را برای انجام دادن کار، آماده می‌کند. استعداد مجموعه‌ای از توانایی‌های یک شخص است که شامل مفاهیمی چون ذوق ذاتی، مهارت‌ها، دانش، هوش، قابلیت، غریزه و توانایی یادگیری می‌شود. استعداد داشتن در یک زمینه اغلب به عنوان حدی بالاتر از میانگین توانایی‌ها تعبیر می‌شود. استعداد، آمادگی طبیعی، فطری و اکتسابی فرد برای انجام دادن کارهای مختلف است. در استعداد هم عوامل فطری و هم عوامل اکتسابی دخالت دارند.

مقصود از قابلیت یا استعداد، امکاناتی است که تصویر کلی آن در خلقت هر مخلوقی به صورت بالقوه، موجود است ولی فعلیت یافتن و تحقق تمام یا قسمتی از آن، منوط به حصول فرصت مناسب است. امر بالقوه، چیزی است که ممکن است بر حسب مساعدت یا عدم مساعدت شرایط، فعلیت پیدا کند یا نکند و در صورت فعلیت یافتن، به تمامی، تحقق یابد یا به طور ناقص، و همچنین کیفیت تحققش بسته به شرایط، در موارد مختلف، متفاوت باشد (شکوهی، ۱۳۸۱).

با نگاهی به مطالب ذکر شده می‌توانیم این گونه نتیجه‌گیری کنیم:

۱. استعداد، یک توانایی بالقوه است که در وجود هر انسانی به ودیعه نهاده شده است.
۲. این توانایی بالقوه برای شکوفایی و بروز خود، نیازمند شرایط و بستر مناسب است و چه بسا در صورت فراهم نیامدن امکانات و شرایط مناسب، هرگز بروز پیدا نکند.
۳. این توانایی بالقوه را می‌توانیم به دو دستهٔ عمومی و اختصاصی تقسیم کنیم؛ توانایی‌های عمومی در میان همهٔ انسان‌ها مشترک است و البته بسته به اشخاص مختلف، شدت و ضعف دارد. توانایی‌های اختصاصی نیز آن‌هایی هستند که در بین انسان‌ها متفاوت و گوناگون‌اند و همه، این توانایی‌ها را ندارند.

■ مراحل تحول استعداد

تحول استعداد، سه دوره را در بر می‌گیرد:

۱. رشد استعداد
۲. پختگی استعداد
۳. پس‌روی استعداد

در مراحل از زندگی ما استعداد خاصی شروع به رشد می‌کند. این استعداد در سن خاصی بروز پیدا می‌کند؛ بعد از آن، مدتی تقویت

■ ارکان استعداد

۱. قابلیت: به توانایی ذاتی برای انجام دادن کارها در موقعیت‌های مختلف اطلاق می‌شود. قابلیت از درون انسان‌ها برمی‌خیزد و به عوامل محیطی بستگی ندارد.
۲. مهارت‌ها: به بخشی از توانایی انجام دادن کار گفته می‌شود که حاصل یادگیری و تمرین است.
۳. فرصت: اساساً فرصت‌ها به دو طریق ایجاد می‌شوند: الف) افراد به‌طور انفرادی به دنبال فرصتی برای نشان دادن استعداد‌هایشان می‌گردند و در این راه موفقیت‌هایی کسب می‌کنند. ب) از طریق افراد دیگر مانند والدین، استادان، هم‌صنفی‌ها، کارشناسان مربوطه و مدیر ایجاد می‌شود.

■ انواع استعداد

استعدادها به‌طور کلی به سه دسته تقسیم می‌شوند: حسی، حرکتی و ذهنی.

در استعداد حسی، حواس مختلف به‌خصوص بینایی و شنوایی دخالت دارند که در هر کدام، دو بعد مطرح شده است. در حس بینایی، تیزبینی (درک یا تمیز دقیق اشیاء) و حساسیت به رنگ‌ها (تشخیص رنگ‌های مختلف) مطرح است.

برای تشخیص تیزبینی از تابلوی «سنلن»، و برای تشخیص حساسیت به رنگ‌ها از تست اشیاء استفاده می‌شود.

در حس شنوایی، تیزی گوش مطرح است (شناسایی دقیق اصوات) که برای تشخیص آن از دستگاه شنوایی‌سنج استفاده می‌شود و از طریق آن می‌توان ناشنوایی‌های مختلف را تشخیص داد.

در زمینهٔ استعداد حرکتی هم، زمان واکنش مورد بررسی قرار می‌گیرد. منظور از زمان واکنش، مدت زمانی است که فرد به یک محرک پاسخ می‌دهد؛ یعنی فاصلهٔ بین ایجاد محرک و پاسخ.

انواع زمان واکنش: در این زمینه سه نوع واکنش وجود دارد:

۱. واکنش ساده، که در آن یک محرک و پاسخ وجود دارد.
۲. واکنش مرکب، که در آن چند محرک وجود دارد و باید به آن‌ها پاسخ داد.

۳. واکنش تشخیصی که در آن چند محرک وجود دارد و به یکی از آن‌ها باید پاسخ داد.

در زمینهٔ استعداد‌های ذهنی، به‌طور عمده مسئلهٔ دقت، تمرکز، توجه، حافظه و تخیل مطرح است.

توجه یا دقت به معنای توانایی متمرکز کردن توانایی‌های ذهنی بر یک موضوع است که در این مورد، توجه انتخابی نیز مطرح می‌شود. حافظه نیز به معنای فرایند دریافت، ضبط و نگهداری موارد است و افراد در این

زمینه‌ها با یکدیگر تفاوت دارند.

موفقیت افراد در تمامی فعالیت‌ها و رفتارها، تا درجاتی به میزان هوش و استعداد آن‌ها بستگی دارد. هرچند برخی فعالیت‌ها به سطح هوشی بالا یا استعداد خاص نیازی ندارند و همه افراد تا حدودی از عهده انجام دادن آن فعالیت‌ها برمی‌آیند؛ مثل امور روزمره و شخصی زندگی. برخی فعالیت‌ها نیز وجود دارند که لازمه انجام دادن آن‌ها و موفقیت در این زمینه، برخورداری از سطح معینی از هوش و استعداد فردی است. برای مثال، در هنر موسیقی علاوه بر داشتن سطح معینی از هوش، داشتن استعداد از عوامل بسیار ضروری است. بنابراین، کاربرد سطح هوشی و استعداد عمدتاً در زمینه انتخاب مشاغل و رشته‌های تحصیلی مورد توجه است.

■ تشخیص استعداد

استعداد از جمله توانایی‌های انسان است که معمولاً در فرایند رشد، در سنین پایین قابل تشخیص نیست و تشخیص دادن آن به گذر زمان نیاز دارد و سن، ملاک عمل ماست.

معمولاً این دوره بین ۱۰-۱۲ سالگی است. بنابراین، به‌منظور هدایت فرزندان براساس استعدادهای مختلف در مشاغل و رشته‌های گوناگون و وظیفه ما این است که پس از ۱۰-۱۲ سالگی، به آن‌ها توجه بیشتری داشته باشیم.

توانایی‌های مختلف انسان در سنین مختلف بروز می‌کنند؛ برای مثال، از سن ۱۴ تا ۱۶ سالگی شاهد رشد استعداد ریاضی هستیم. البته تا آن‌زمان هم فرد استعداد ریاضی دارد اما این استعداد به اندازه کافی شکوفا نشده است.

■ استعداد و فیزیولوژی مغز

براساس ساختار فیزیولوژیکی، مغز به‌صورت لایه‌های روی هم قرار گرفته مورد بررسی قرار می‌گیرد و نقش هر لایه در ظرفیت‌های انسانی آشکار می‌شود و مشخص می‌گردد که هر کدام از استعدادهای ما از کدام یک از قسمت‌های مغزمان فرمان می‌گیرند.

الف) منطقه کورتیکال سمت چپ: وقتی این قسمت فعال شود، ما ترجیح می‌دهیم که به همه چیزها به‌طور جزئی و با استفاده از دلایل منطقی نگاه کنیم. این که قبل از اقدام عملی آن را امتحان کنیم و جنبه‌های مادی را مدنظر قرار می‌دهیم، جلوه‌ای از کورتیکال سمت چپ است.

ب) منطقه کورتیکال سمت راست: این قسمت از مغز به ما اجازه می‌دهد که به تصاویر فکر کنیم. وقتی با مشکلی مواجه می‌شویم و قریحه و شم پیدا کردن راه حل آن را در خود می‌یابیم، در این جا کورتیکال سمت راست دارد کارش را انجام می‌دهد. محدوده و وظایف این منطقه نوآوری، ابتکار، جمع‌آوری ایده‌ها، بی‌پروایی و سنتز (ترکیب) است. این قسمت به ما اجازه می‌دهد که بیشتر ابعاد آینده را به جای جزئیات فعلی ببینیم؛ برای مثال، تصور این که در ده سال آینده وضعیت شغلی و تحصیلی ما چگونه

خواهد بود، برعهده این بخش است.

پ) منطقه لمبیک چپ: این قسمت از مغز به ما کمک می‌کند تا روی احساسات خود کنترل داشته باشیم و در موقعیت‌های مشکل بر خویشتن مسلط باشیم. بدین ترتیب، در این بخش بیشتر درون‌گرا هستیم و مسائل را از زاویه‌ای بسته می‌بینیم. این قسمت نظم، سازماندهی، برنامه‌ریزی، کنترل، اداره کردن و مدیریت خوب ما را تضمین می‌کند.

ت) منطقه لمبیک راست: از لمبیک راست خود زمانی استفاده می‌کنیم که تمایل داشته باشیم در میان گروه باشیم و بخواهیم با دیگران ارتباط برقرار کنیم یا این که به داشتن مجموعه‌ای از طرح‌های دلچسب و خوشحال‌کننده برای خود علاقه‌مند باشیم.

چنانچه هر چهار قسمت مغز فعال باشد، عملکرد مغز و به تبع آن، استعدادهای ما به طرز شگرفی افزایش خواهند یافت. در قسمت تکنیک‌ها به موارد یاد شده اشاره خواهد شد.

■ رابطه هوش و استعداد

به اعتقاد روان‌شناسان تربیتی، هوش کیفیتی است که سبب موفقیت تحصیلی می‌شود و از این‌رو نوعی استعداد تحصیلی به‌شمار می‌رود. آن‌ها برای توجیه این اعتقاد اشاره می‌کنند که کودکان باهوش در دروس خود نمره‌های بهتری می‌گیرند و نسبت به کودکان کم‌هوش پیشرفت تحصیلی چشم‌گیری دارند. مخالفان این دیدگاه معتقدند که کیفیت هوش را نمی‌توان به نمره‌ها و پیشرفت تحصیلی محدود کرد؛ زیرا موفقیت در مشاغل و نوع کاری که فرد قادر به انجام دادن آن است و به گونه کلی پیشرفت، در بیشتر موقعیت‌های زندگی به میزان هوش بستگی دارد.

بنا به اعتقاد نظریه پردازان تحلیلی، هوش توانایی استفاده از پدیده‌های رمزی، قدرت و رفتار مؤثر، سازگاری با موقعیت‌های جدید و تشخیص دادن حالات و کیفیات محیط است. شاید بهترین تعریف تحلیلی هوش را "کسلر"، روان‌شناس آمریکایی، پیشنهاد داده باشد. او می‌گوید: هوش یعنی تفکر عاقلانه، عمل منطقی و رفتار مؤثر در محیط. از بیشتر تعاریف چنین برداشت می‌شود که اگر در تعریف هوش این سه جنبه را رعایت کنند و آن‌ها را در تعریف بگنجانند، تعریف تقریباً کاملی به‌دست می‌آید: توانایی و استعداد کافی برای یادگیری و درک امور، هماهنگی و سازش با محیط، بهره‌برداری از تجربیات گذشته، و به کار بردن قضاوت و استدلال صحیح و پیدا کردن راه حل منطقی در هنگام مواجهه با مشکلات.

در گذشته از بهره هوشی برای تعیین این که یک فرد در یک زمینه خاص می‌تواند کارایی لازم را از خود نشان دهد یا نه، استفاده می‌کردند. به عبارتی، آزمون‌های هوشی برای تعیین میزان استعداد فرد در آن زمینه به کار می‌رفتند. اولین بار از چنین روشی در جنگ جهانی اول و دوم برای گزینش افراد برای تخصص‌های مختلف استفاده شد. در جنگ جهانی دوم فقط داوطلبانی را که نمره آن‌ها در آزمون هوشی از حد خاصی بالاتر بود، برای آموزش خلبانی انتخاب می‌کردند. در تحقیقاتی که در این زمینه انجام شده بود، برای حقوقدان شدن بهره هوشی ۱۵۷-۹۵، برای

مهندس شدن ۱۵۱-۱۰۰، برای مکانیک شدن ۱۵۵-۶۰ و... تعیین شده بود. امروزه علاوه بر تأکید اساسی که در یادگیری مهارت‌ها و حرفه‌ها بر بهره‌هوشی می‌شود، مسئله استعداد نیز در کنار آن اهمیت ویژه‌ای دارد و آزمون‌های هوشی نمی‌توانند تعیین‌کننده صرف میزان موفقیت فرد در یک زمینه باشند. برای مثال، فردی که از لحاظ هوشی در حد بالایی قرار دارد، لزوماً مهندس یا پزشک خوبی نخواهد شد. موفقیت او وابسته به بهره‌هوشی و استعدادهایی است که در آن زمینه دارد. افرادی با بهره‌هوشی یکسان ممکن است در زمینه‌های متفاوت استعدادهای مختلفی از خود نشان دهند. فردی ممکن است در زمینه موسیقی مهارت و شایستگی نشان دهد، دیگری در مکانیک و دیگری در علوم پزشکی. طبق نظر بوجن (۱۹۷۷) وقتی استعدادهای یک کودک بر روابط دیداری-فضایی متمرکز است و به او اجبار می‌شود که با استفاده از حالت‌های کلامی یک مسئله ادراکی را حل کند، این کودک شدیداً با ناکامی مواجه می‌شود و این ناکامی او می‌تواند به دشمنی نسبت به معلم و بدتر از آن، دشمنی نسبت به فرایند یادگیری منجر شود. اگر معلم از این مطلب آگاه گردد که این کودک در مهارت‌های دیداری-فضایی مهارت دارد و به او فرصت داده شود تا از این مهارت خود استفاده کند، هم یأس او و هم دشمنی بعدی‌اش از میان خواهد رفت؛ در مقابل، کودکی که مهارت‌های کلامی سطح بالایی دارد، در تجسم جنبه‌های دیداری یک مسئله ناتوان خواهد بود و در این حالت، عدم اجبار او به درگیری با مسائلی که برای آن‌ها آمادگی طبیعی ندارد، نتایج بهتری خواهد داشت (سیف، ۱۳۸۶).

یکی از سؤالات مطرح در این زمینه، این است که آیا هوش یک سازه، ویژگی، توانایی یا استعدادی زیربنایی است که هرگز نمی‌توان آن را به‌طور مستقیم ارزشیابی کرد یا آن‌که تنها باید آن را برحسب عملکرد فرد در آزمون‌های شناختی خاص تعیین کرد. اگر نظر اخیر را بپذیریم، در آن صورت هوش یک کودک عبارت است از نمره‌ای که او در یک آزمون هوشی خاص تحت شرایطی ویژه می‌گیرد.

در تعریفی دیگر، هوش استعدادی گرد آمده یا کلی در فرد است، برای این‌که در عمل هدفی را دنبال کند، به‌طور منطقی فکر کند و با محیط خود ارتباط متقابل مؤثری داشته باشد (وکسلر، ۱۹۵۸).

هوش آشکار چیزی نیست به‌جز توده گرد آمده از واقعیت‌ها و مهارت‌های آموخته شده. نیروی هوشی ذاتی عبارت است از گرایش‌های فرد به پرداختن به فعالیت‌هایی که به یادگیری منتهی می‌شود و نه آن‌که قابلیت‌های ارثی برای یادگیری در فرد باشند.

این تعریف‌ها بر دو چیز تأکید می‌کنند: ۱. ذاتی بودن هوش در برابر اکتسابی بودن آن، ۲. عده‌ای هوش را استعداد فرد در تطبیق با موقعیت‌های جدید می‌دانند و در مقابل، عده‌ای دیگر آن را چیزی نمی‌دانند جز اندوخته‌ای از دانش‌ها و مهارت‌ها.

به‌طور کلی، هوش مجموعه استعدادها و توانایی‌های فرد و توانایی

خاص او در یک زمینه است. از آن‌جا که هوش همان استعدادهای کلی است، توزیع استعدادها شبیه به توزیع هوش بوده و در جوامع مختلف تابع منحنی‌ای نرمال است که در آن، بیشتر افراد در حول و حوش میانگین قرار دارند. افراد علاوه بر تفاوت‌هایی که از لحاظ هوشی با یکدیگر دارند، استعدادهایشان نیز با یکدیگر تفاوت دارد؛ مثلاً یکی در زمینه فنی و دیگری در امور هنری استعداد دارد، و عده‌ای با استعداد و عده‌ای دیگر کم‌استعدادند. بنابراین، در استعدادها نیز تفاوت‌های زیادی به چشم می‌خورد. وقتی افراد مختلف در زمینه‌های متفاوت به فعالیت می‌پردازند، مشاهده می‌شود که عملکردهای گوناگونی دارند. این مسئله بیانگر تفاوت‌های بین فردی است و عوامل محیطی نیز بر آن تأثیر دارند.

■ سنجش هوش و استعداد

برای سنجش استعداد افراد در زمینه‌های گوناگون معمولاً از آزمون‌های ویژه سنجش استعداد استفاده می‌شود. برخی از این آزمون‌ها کلی هستند و توانایی‌ها و استعدادهای فردی را به‌صورت کلی می‌سنجند. مثلاً ابزارها و آزمایش‌هایی وجود دارند که توانایی افراد را در زمینه انجام دادن فعالیت‌های ظریف می‌سنجند. برخی افراد در این زمینه نمرات بالایی می‌گیرند که نشان‌دهنده استعداد آن‌ها در کارهای ظریف مثل ساعت‌سازی و طلاسازی است. افرادی که در این زمینه نمره پایینی می‌گیرند، در یادگیری و انجام دادن این فعالیت‌ها مشکل دارند یا باید زمان بیشتری برای کسب مهارت در آن‌ها صرف کنند.

برای سنجش هوش نیز از آزمون‌های جداگانه‌ای استفاده می‌شود. یک آزمون استعداد بیانگر سطح هوشی فرد نخواهد بود و یک آزمون هوش، میزان استعداد فرد را در یک زمینه به‌طور کلی مشخص نمی‌کند. البته برخی از آزمون‌های هوشی با تعیین هوش تا حدودی توانایی فرد را در زمینه‌های مختلف کلامی و عملی برآورد می‌کنند و به صورت یک راهنمایی کلی می‌توانند مفید باشند. به این ترتیب، روشن می‌شود که با توجه به مجزا بودن بحث هوش و استعداد، آزمون‌های جداگانه نیز برای برآورد دقیق ویژگی‌های فرد مورد استفاده قرار می‌گیرند.

■ هوش‌های هشت‌گانه گاردنر

ماجرای هوش‌های مختلف را اولین بار «هوارد گاردنر» بیان کرد. او پس از انجام دادن تحقیقات مختلف به این نتیجه رسید که هوش، انواع و اقسامی دارد و هر کدام از ما معمولاً یک نوع از آن را به‌صورت برجسته داریم که فقط باید آن را در خودمان بیابیم و بعد، تحصیلات و شغل‌مان را براساس آن انتخاب کنیم. گاردنر هشت هوش را معرفی می‌کند که برخی از آن‌ها در مدرسه به دست می‌آیند. برخی از آن‌ها مربوط به هنر و دو تایی آنها شخصی هستند. با توجه به نظر گاردنر، هوش‌های چندگانه هشت راه مختلف برای نشان دادن قابلیت‌های فکری هستند. گاردنر معتقد است که افراد برای هر مسئله خاص، هوش مربوط به آن را به‌کار

که می‌گویند بچه‌های رشته ریاضی، فلسفه و قدرت استدلال قوی دارند. به دلیل برخورداری از همین هوش منطقی-ریاضی است که این گونه افراد علاوه بر این که خوب می‌توانند حساب و کتاب کنند و عملیات ریاضی انجام دهند، خوب هم استدلال می‌کنند و روابط علی و معلولی را درمی‌یابند.

کسانی که هوش منطقی ریاضی بالایی دارند، هم در عملیات ریاضی-

می‌برند. در نظریه‌های جدید، بیشتر هوش را «توان سازگاری و پیشرفت در شرایط مختلف» تعریف می‌کنند و آن را به شغل یا مهارت خاصی نسبت نمی‌دهند.

او می‌گوید: بیشتر آدم‌ها تمامی هوش‌های هشت‌گانه را دارند (یعنی در آن‌ها ترکیبی از هوش‌های مختلف وجود دارد) اما در هر کدام یک نوع هوش، قوی‌تر از بقیه هوش‌هاست. گاردنر معتقد است که هر کدام از این هوش‌ها آدم را به کارها یا مشاغل خاصی گرایش می‌دهد و آرامش و مطالعه آثار منطقی، فلسفی و ادبی می‌تواند هوش‌های ما را تقویت کند. شما می‌توانید از بین هوش‌های زیر هوش خود را پیدا کنید و سپس تحصیلات و شغل‌تان را براساس آن انتخاب کنید تا موفق شوید. خصوصیات این هوش‌ها عبارت‌اند از:

۱. هوش کلامی / زبانی (زبان‌شناختی)

این نوع هوش یعنی توانایی استفاده از کلمات و زبان، و دارندگان آن، از مهارت‌های شنیداری تکامل‌یافته‌ای برخوردارند و معمولاً سخنوران برجسته‌ای هستند. آن‌ها به جای تصاویر، با کلمات فکر می‌کنند. افرادی که این هوش را دارند، از زبان کم نمی‌آورند و از آن استفاده‌های زیادی می‌کنند. آن‌ها از کلام خود برای تبیین اهداف و استدلال‌هایشان خوب استفاده می‌کنند. زیبا صحبت می‌کنند، زیبا می‌نویسند و زیبا تحلیل می‌کنند. افراد خوش کلام، که معمولاً حاضر جواب هم هستند، اطلاعات عمومی زیادی دارند و کتاب زیاد می‌خوانند؛ البته نه برای کسب معلومات، بلکه برای این که کتاب خواندن گستره زبانی‌شان را توسعه می‌بخشد و هوش کلامی آن‌ها را پرورش می‌دهد. آن‌ها اطلاعات عمومی زیاد، توانایی سخنوری و زبان‌بازی، توانایی خوب نوشتن و خوب خواندن دارند و روی هم رفته، می‌توانند به بهترین نحو از زبان استفاده کنند.

مهارت‌های آن‌ها شامل موارد زیر می‌شود:

گوش دادن، حرف زدن، قصه‌گویی، توضیح دادن، تدریس، استفاده از طنز، درک قالب و معنی کلمه‌ها، یادآوری اطلاعات، قانع کردن دیگران، تحلیل کاربرد زبان، مهارت در به‌یادآوردن اطلاعات نوشته یا گفته شده، لذت بردن از خواندن و نوشتن، توانایی در توضیح دادن مسائل (بسط دادن موضوع).

شغل‌های مناسب برای کسانی که از هوش کلامی / زبانی برخوردارند، عبارت‌اند از: روزنامه‌نگار، نویسنده، معلم، وکیل، سیاستمدار، مترجم.

۲. هوش منطقی / ریاضی

هوش منطقی / ریاضی یعنی توانایی استفاده از استدلال، منطق و اعداد. یادگیرندگان دارای این نوع هوش به‌صورت مفهومی و با استفاده از الگوهای عددی و منطقی فکر می‌کنند و از این طریق بین اطلاعات مختلف رابطه برقرار می‌سازند. آن‌ها همواره در مورد دنیای اطرافشان کنجکاوند، زیاد می‌پرسند و دوست دارند آزمایش کنند. حتماً شنیده‌اید

یک آزمون استعداد بیانگر سطح هوشی فرد نخواهد بود و
یک آزمون هوش، میزان استعداد فرد را در یک زمینه به‌طور
کلی مشخص نمی‌کند



مثل حساب کتاب کردن- از اطرافیان خود بهتر عمل می کنند، هم بهتر می توانند استدلال کنند و به درک روابط علی و معلولی نایل شوند.

مهارت های افراد دارای هوش منطقی / ریاضی شامل این موارد می شود: مسئله حل کردن، تقسیم بندی و طبقه بندی اطلاعات، کار کردن با مفاهیم انتزاعی برای درک رابطه شان با یکدیگر، به کار بردن زنجیره ای طولانی از استدلال ها برای پیشرفت، انجام دادن آزمایش های کنترل شده، کنجکاوی در پدیده های طبیعی، انجام دادن محاسبات پیچیده ریاضی و کار کردن با شکل های هندسی. رشته های شغلی مورد علاقه این افراد عبارت اند از: رشته های مهندسی، حسابداری، نظریه پردازی، برنامه نویسی کامپیوتر و فلسفه.

۳. هوش دیداری / فضایی (تصویری)

این نوع هوش، توانایی درک پدیده های بصری است. یادگیرندگان دارای این نوع هوش، گرایش دارند که با تصاویر فکر کنند و برای به دست آوردن اطلاعات به ایجاد تصاویر ذهنی واضح نیازمندند. آن ها از نگاه کردن به نقشه ها، نمودارها، تصاویر، ویدیو و فیلم خوششان می آید. کسانی که برای هر چیزی یک تصویر ذهنی ایجاد می کنند و می توانند همه چیز، حتی فکرها، را تجسم کنند، حتماً دارای هوش فضایی هستند. آن ها تفکر سه بعدی دارند و می توانند تصورات خود را با جزئیات روی برگه پیاده کنند؛ مثلاً، کارهایی را که می توانند انجام دهند، تصور کنند. هوش تصویری یا فضایی یعنی توانایی تجسم تقریباً هر چیزی، حتی تجسم فکرها؛ یعنی این که وقتی به شما می گویند دموکراسی، بتوانید برای مفهوم دموکراسی یک تصویر ذهنی از آدم های یک جامعه دموکرات در ذهنتان بسازید. اگر خیلی باهوش باشید، می توانید همین تصویر را تغییر دهید؛ به طوری که مفهوم دیکتاتوری را القا کند. کسانی که هوش بالای تصویری دارند، به جزئیات یک تصویر خیلی خوب دقت می کنند و می توانند تصویرهایی را که در ذهنشان می سازند، روی کاغذ بیاورند.

مهارت های آن ها شامل موارد زیر است:

ساختن پازل، خواندن، نوشتن، درک نمودارها و شکل ها، حس جهت شناسی خوب، طراحی، نقاشی، ساختن اسلحه ها و تمثیل های تصویری (احتمالاً از طریق هنرهای تجسمی)، دستکاری کردن تصاویر، ساختن، تعمیر کردن و طراحی وسایل عملی، و تفسیر تصاویر دیداری. شغل های مناسب برای افراد برخوردار از هوش فضایی عبارت اند از: دریانورد (ملوان)، مجسمه ساز، هنرمند تجسمی، نقاش، مخترع، کاشف، معمار، طراح داخلی، مکانیک، مهندس، و معلم.

۴. هوش بدنی / جنبشی (جسمی / حرکتی)

این هوش یعنی توانایی کنترل ماهرانه حرکات بدن و استفاده از اشیاء.

این یادگیرندگان خود را از طریق حرکت بیان می کنند. آن ها از حس تعادل و هماهنگی دست و چشم درک خوبی دارند. (برای مثال، در بازی توپ با استفاده از تیرهای تعادل ماهرند) و از طریق تعامل با فضای اطرافشان قادر به یادآوری و فراآوری اطلاعات هستند. این گونه افراد یک دقیقه هم نمی توانند آرام بگیرند؛ دائم در حال جنب و جوش اند، همه اشیاء و وسایل اطرافشان را دستکاری می کنند و می خواهند همه چیز را کشف (شاید هم خراب!) کنند. آن ها کنترل زیادی بر حرکات اعضای بدن خود دارند؛ برای همین، انجام دادن حرکات موزون یا ظریف برایشان بسیار راحت است. حتی بعضی ها می گویند ما هوش نشستن و هوش پیاده روی هم داریم.

مهارت های آن ها شامل این موارد می شود:

هماهنگی بدنی، ورزش، استفاده از زبان بدن، صنایع دستی، هنرپیشگی، تقلید حرکات، استفاده از دست هایشان برای ساختن یا خلق کردن، ابراز احساسات از طریق بدن، لذت بردن از ساختن چیزها با دست، هماهنگی فیزیکی عالی، به خاطر سپردن چیزها از طریق انجام دادن آن ها به جای گوش دادن یا دیدن (مثلاً نوشتن یک متن باعث می شود راحت تر آن متن را یاد بگیرند).

شغل های مورد علاقه افراد برخوردار از هوش بدنی / جنبشی عبارت اند از: ورزشکار بودن، معلم تربیت بدنی، هنرپیشه، آتش نشان، صنعتگر، جراح، مکانیک.

۵. هوش موسیقی / ریتمیک

این نوع هوش یعنی توانایی تولید و درک موسیقی. یادگیرندگان برخوردار از این هوش متمایل به موسیقی هستند و با استفاده از صداها، ریتم ها و آله های موسیقی فکر می کنند. آن ها بلافاصله، چه با تعریف و چه با انتقاد، به موسیقی عکس العمل نشان می دهند. بسیاری از این یادگیرنده ها به صداها محیطی (مانند صدای زنگ، صدای جیرجیرک و چکه کردن شیرهای آب) خیلی حساس اند. اصلاً قرار نیست که فقط خواننده ها و نوازنده ها این هوش را داشته باشند بلکه همه کسانی که به زیر و بم آهنگ های مختلف آن قدر حساس اند که معمولاً می توانند آن ها را تقلید کنند یا متوجه ریتم آن ها شوند، هوش موسیقایی دارند. این گونه افراد می توانند دو صدا را که تن یکسانی دارند، به راحتی از هم تشخیص دهند. آن ها معمولاً برای هر کار خود یک موسیقی متن دارند و...

مهارت های این افراد شامل موارد زیر می شود:

آواز خواندن، سوت زدن، نواختن آلات موسیقی، تشخیص دادن آله های آهنگین، آهنگ سازی، به یاد آوردن ملودی ها، درک ساختار و ریتم و نت های موسیقی.

شغل های مناسب (کاربرد این هوش) افراد یاد شده عبارت اند از:



خلاقیت به فرایندهای ذهنی اطلاق می‌شود که به راه‌حل‌ها، ایده‌ها، مفاهیم، حالات هنری، تئوری‌ها یا تولیداتی منحصر به فرد و جدید منجر می‌شود

مهارت‌های افراد دارای هوش درون‌فردی شامل موارد زیر می‌شود:

تشخیص نقاط ضعف و قوت خود، درک و بررسی خود، آگاهی از احساسات درونی، تمایلات و رویاها، ارزیابی الگوهای فکری خود، با خود استدلال و فکر کردن، درک نقش خود در روابط با دیگران، داشتن درک روشن از ریشه انگیزه‌ها و احساسات خود. مسیرهای شغلی ممکن برای این افراد عبارت‌اند از: پژوهشگر، نظریه‌پرداز، فیلسوف، روان‌کاو، انسان‌شناس، روان‌شناس، متخصص الهیات.

۸. هوش طبیعت

در ابتدا تنها هوش‌های بالا شناخته شده بود ولی بعدها گاردنر این هوش‌ها را هم به انواع هوش‌هایش اضافه کرد تا کامل شوند. هوش طبیعت در آدم‌هایی وجود دارد که توانایی فهمیدن طبیعت و درک الگوهای آن را دارند، به راحتی با آن ارتباط برقرار می‌کنند و از کار کردن در آن لذت می‌برند.

مهارت‌های این افراد شامل موارد زیر می‌شود:

علاقه‌مندی به موضوعاتی از قبیل گیاه‌شناسی، زیست‌شناسی و جانورشناسی، مهارت در رده‌بندی و فهرست‌بندی اطلاعات، لذت بردن از باغبانی، کشف طبیعت، پیاده‌روی و چادر زدن در طبیعت و بی‌علاقگی به یادگیری موضوعات بی‌ارتباط با طبیعت.

مسیرهای شغلی ممکن برای افراد برخوردار از هوش طبیعت عبارت‌اند از: کشاورزی، گیاه‌شناسی، بومی‌شناسی، نقاشی، ورزش‌هایی مثل کوه‌نوردی و عکاسی در طبیعت.

■ ارتباط تفکر و خلاقیت با استعداد

دو عنصر مهم در استعداد شکوفا شده، تفکر و خلاقیت است. به طور کلی، ما در ارتباط با خلاقیت با سه سؤال اصلی سروکار داریم:

۱. خلاقیت چیست و چه عواملی مانع ایجاد و رشد آن می‌شود؟
۲. آیا می‌توان خلاقیت را اندازه‌گیری کرد؟ چگونه؟
۳. آیا خلاقیت آموختنی است؟ راه آموزش آن کدام است؟

پرداختن به موسیقی، خوانندگی، آهنگ‌سازی و نوازندگی.

۶. هوش برون‌فردی (میان‌فردی)

یعنی توانایی ارتباط برقرار کردن و فهم دیگران. یادگیرنده‌های دارای این نوع هوش سعی می‌کنند چیزها را از نقطه‌نظر آدم‌های دیگر ببینند تا بفهمند آن‌ها چگونه می‌اندیشند و احساس می‌کنند. آن‌ها معمولاً توانایی خارق‌العاده‌ای در درک احساسات، مقاصد و انگیزه‌ها دارند. سازمان‌دهندگان بسیار خوبی هستند؛ هرچند بعضی وقت‌ها به دخالت متوسل می‌شوند. آن‌ها معمولاً سعی می‌کنند که در گروه آرامش برقرار سازند و همکاری را تشویق کنند. این افراد هم از مهارت‌های کلامی (مانند حرف زدن) و هم مهارت‌های غیرکلامی (مانند تماس چشمی، زبان بدن) استفاده می‌کنند تا با دیگران ارتباط برقرار سازند. افرادی که روابط عمومی خیلی بالایی دارند، خوب ارتباط برقرار می‌کنند و خیلی خوب هم آدم‌ها و احساساتشان را درک می‌کنند؛ یعنی، می‌توانند از روی حرکات و رفتارشان ذهن آن‌ها را بخوانند و دردشان را بفهمند. افراد دارای هوش میان‌فردی در زندگی خانوادگی خود (در رابطه با همسر) و حتی تربیت فرزندانشان هم موفق‌تر از بقیه عمل می‌کنند.

مهارت‌های آن‌ها شامل موارد زیر می‌شود:

دیدن مسائل از نقطه‌نظر دیگران (نقطه‌نظر دوگانه)، گوش کردن، همدلی، درک خلق و احساسات دیگران، مشورت، همکاری با گروه، توجه به خلق و خواها، انگیزه‌ها و نیت‌های مردم، رابطه برقرار کردن چه از طریق کلامی چه غیرکلامی، اعتمادسازی، حل و فصل آرام درگیری‌ها، برقراری روابط مثبت با دیگر مردم، مهارت در فرو نشانیدن اختلافات در داخل گروه‌ها، نگاه کردن به موقعیت‌ها از زوایای مختلف، لذت بردن از تجزیه و تحلیل نظریه‌ها و ایده‌ها، و ایجاد روابط مثبت با دیگران. شغل‌های مناسب برای این گروه عبارت‌اند از: مشاور (مدارس، خانواده)، فروشنده، سیاست‌مدار، تاجر، مددکار، روان‌شناس.

۷. هوش درون‌فردی (فرا فردی)

این هوش یعنی توانایی درک خود و آگاه بودن از حالت درونی خویش. یادگیرندگان برخوردار از هوش درون‌فردی سعی می‌کنند احساسات درونی، رویاها، روابط با دیگران و ضعف‌ها و قوت‌های خود را درک کنند. این‌که آدم بتواند خودش، احساسات و استعدادهایش را درک کند و به خودشناسی برسد، بسیار مهم است و هر کسی نمی‌تواند به آن دست یابد؛ جز کسانی که هوش درون‌فردی بالایی دارند. این دسته آدم‌ها مستقل‌اند و درواقع، خود را کاملاً کشف کرده‌اند. کسانی که هوش درون‌فردی دارند، بسیار مستقل و فردیت یافته‌اند. آن‌ها ریز و درشت عیب‌ها و محاسن خود را می‌دانند و تصویر کاملی از خود در ذهن دارند.

■ تعریف خلاقیت و تفکر

در یک تعریف ساده و اجمالی می‌توان گفت که خلاقیت به فرایندهای ذهنی اطلاق می‌شود که به راه‌حل‌ها، ایده‌ها، مفاهیم، حالات هنری، تئوری‌ها یا تولیداتی منحصر به فرد و جدید منجر می‌شود. تفکر را می‌توان به دو نوع تفکر همگرا و تفکر واگرا تقسیم کرد. منظور از تفکر همگرا، ارائه بهترین پاسخ یا پاسخ‌های مشخص به یک موضوع یا مسئله است. تفکر واگرا نیز به معنای ارائه پاسخ‌ها و راه‌حل‌های مختلف برای مسائل و موضوعات متفاوت است. تفکر واگرا در واقع همان خلاقیت است و می‌توان گفت که خلاقیت، بیشتر شامل تفکر واگرا می‌شود. البته عده‌ای هم معتقدند که در خلاقیت مراحل وجود دارد که هر دو نوع تفکر را دربرمی‌گیرد. برای مثال، «هیلگارد» معتقد است که در فرایند خلاقیت، فرد در مواجهه با مسئله تمامی راه‌حل‌های ممکن را بررسی می‌کند و سپس بهترین راه‌حل را برمی‌گزیند. به عبارت دیگر، هم از تفکر واگرا و هم از تفکر همگرا استفاده می‌کند.

در نتیجه، می‌توان گفت که خلاقیت شامل هر دو نوع تفکر می‌شود؛ با این حال، با تفکر واگرا هم‌بستگی بیشتری دارد. خلاقیت با فرایند حل مسئله نیز همپوشی خاصی دارد. البته نظریات مختلفی درباره ارتباط یا تفاوت این دو فرایند مطرح شده است. عده‌ای معتقدند که خلاقیت و حل مسئله، فرایندهایی یکسان‌اند و اعتقاد عده‌ای نیز بر این است که این دو، فرایندهایی متفاوت‌اند و از جوانب مختلف می‌توان آن‌ها را بررسی کرد.

تفاوت‌های حل مسئله و خلاقیت عبارت‌اند از:

۱. حل مسئله عینی‌تر از خلاقیت است، ۲. حل مسئله هدف مشخصی دارد، ۳. در حل مسئله، تنها راه‌حل و پاسخ توسط فرد ارائه می‌شود، اما در خلاقیت هم موضوع و مسئله، و هم راه‌حل توسط فرد مطرح می‌گردد.

مراحل خلاقیت:

- آمادگی

- تکوین

- جرقه روشنایی (الهام)

- تأیید

موانع خلاقیت

الف) موانع فردی

- باورهای ذهنی بی‌اساس

- بی‌تفاوتی و سازش‌کاری

- پنهان‌کاری

- به دنبال فقط یک جواب بودن

- تفکر منفی

- ترس از شکست

- نگرش کوتاه‌بینانه

- پیروی محض از قوانین و دستورات دیکته‌شده

- تحمل نکردن ابهام

- هم‌رنگ شدن با دیگران

ب) موانع گروهی خلاقیت

- ترس از تمسخر دیگران

- ترس از دست دادن و دزدیده شدن ایده‌ها

- انگیزه کم در گروه

- ترس از مخالفت با بزرگان و پیشکسوتان

- تمرکز زیاد بر تجربه‌های قبلی

پ) موانع اجتماعی خلاقیت

- سنت‌های غلط (با یک گل بهار نمی‌شه و...)

- نداشتن آرمان مشترک اجتماعی

- فراهم نبودن زمینه تغییر اجتماعی

- ساده انگاشتن مسائل و برخورد غیرعلمی با پدیده‌ها

- ترس از آشوب

- مصلحت‌اندیشی

عوامل رشد خلاقیت

عوامل رشد خلاقیت بسیار زیادند که در اینجا به چند نمونه اشاره می‌کنیم.

- خواب منظم و کافی

- حل پازل، جدول سودوکو و...

- موسیقی‌های بی‌کلام که تداعی خاطره خاصی در ذهن ننماید و گوش

دادن به موسیقی‌های طبیعت

- آرامش درونی و بیرونی

- رفتن به طبیعت و هماهنگی با کائنات

- رؤیاپردازی

- تنوع در محیط کار و زندگی

- سفر و بازدید از مکان‌های جدید

- شوخ‌طبعی

- معاشرت با افراد خلاق

ابعاد خلاقیت

گیلفورد در مدل ساختار عقل خود، خلاقیت را متشکل از ۸ بعد اساسی

زیر می‌داند:

۱. حساسیت به مسایل

۲. سیالی



آزمون کارتر به صورت کیفی و کمی خلاقیت را مورد بررسی قرار می‌دهد و آزمودنی‌ها را به پنج دسته بسیار خلاق، بالای متوسط، متوسط، ضعیف و خیلی ضعیف تقسیم‌بندی می‌کند

جزئیات تعریف می‌کند.

۴. اصالت و ابتکار: استعداد تولید ایده‌های بدیع، غیرمعمول و تازه را ابتکار می‌گویند.

■ آزمون‌های خلاقیت

آزمون‌های خلاقیت بسیار متنوع‌اند. که هریک از موقعیت خاص خود تعریف و اجرا می‌شوند. آزمون کارتر که به صورت کیفی و کمی خلاقیت را مورد بررسی قرار می‌دهد و آزمودنی‌ها را به پنج دسته بسیار خلاق، بالای متوسط، متوسط، ضعیف و خیلی ضعیف تقسیم‌بندی می‌کند. آزمون تورنس مجموعه آزمون‌هایی مرکب از ۱۲ آزمون می‌باشد که به بخش‌های کلامی، شکلی و شنیداری طبقه‌بندی می‌شود. تورنس در پژوهش پیشگام خود (طی یک تحقیق طولی) توانست همبستگی زیادی بین آزمون خود و خلاقیت افراد در جهان واقعی به دست آورد. آزمون تورنس تحول خلاقیت را به عنوان یک کنش از کودکی تا نوجوانی مورد مطالعه قرار می‌دهد.

همچنین در کنار اندازه‌گیری‌های کمی می‌توان به صورت کیفی نیز جنبه‌هایی از خلاقیت را در افراد مشاهده کرد. یکی از روش‌هایی که می‌توان خلاقیت را شناسایی کرد اینکه معلمان به دانش‌آموزان اجازه

۳. ایده‌های نوین

۴. انعطاف‌پذیری

۵. هم‌نهادی

۶. تحلیل‌گری

۷. پیچیدگی

۸. ارزشیابی

تورنس نیز همانند گیلفورد خلاقیت را به طور خلاصه مرکب از ۴ عامل سیالی، ابتکار، انعطاف‌پذیری و بسط می‌داند که این عوامل به صورت زیر تعریف می‌شوند:

۱. سیالی: توانایی ارائه پاسخ‌های متعدد به یک موقعیت معین را سیالی گویند. تورنس سیالی را استعداد تولید ایده‌های فراوان تعریف می‌کند که در این جا می‌توان از تکنیک «بارش مغزی» استفاده نمود.

۲. انعطاف‌پذیری: استعداد ایده‌ها و یا روش‌های بسیار گوناگون را انعطاف‌پذیری گویند. منظور از انعطاف‌پذیری، تغییر مقوله پاسخ است، یعنی ایده‌های مختلفی که شخص بیان می‌کند همه در یک طبقه نباشد، بلکه متعلق به طبقات مختلف باشد.

۳. بسط و گسترش: توانایی تکمیل یک فکر و افزودن جزئیات وابسته به آن را بسط و گسترش گویند. تورنس این عامل را استعداد توجه به

دهند حداقل نقاشی خود را خلاقانه بکشند و از دادن الگوهای تکراری و رفع تکلیفی پرهیز کنند و اجازه دهند تا دانش آموز نقاشی خود را کاملاً بازگو و تشریح نماید.

■ تشخیص و شناسایی انواع هوش

روش‌های زیر برای شناسایی و کشف هوش‌های توسعه‌یافته دانش آموزان به کار می‌رود. بهتر است دفترچه یادداشتی داشته باشید و مشاهدات را ثبت کنید. اگر تعداد دانش آموزان زیاد است، می‌توانید روی چند نفر که مسئله‌ساز هستند، متمرکز شوید.

● بهترین روش سنجش هوش‌های چندگانه دانش آموزان، مشاهده نحوه به کارگیری سیستم‌های نمادین هریک از مقولات هوشی به وسیله آنان و به بیان دیگر، مشاهده نحوه رفتار آنان در کلاس است (سوء رفتار).
● برای مثال، دانش آموزی که از هوش زبانی بالایی برخوردار است، امکان دارد خارج از نوبت صحبت کند.

● دانش آموزی با هوش مکانی فوق‌العاده، ممکن است به خط‌خطی کردن دفتر خود یا خیال‌پردازی مشغول شود.

● دانش آموزی که در هوش درون‌فردی از توانایی بالایی برخوردار است، احتمال دارد به معاشرت با دیگران بپردازد.

● دیگری با هوش طبیعت‌گرای خود، حیوانی را سر کلاس بیاورد.

● این دانش آموزان با این رفتارها می‌خواهند بگویند که «این است روشی که من با آن مطالب جدید را می‌آموزم و اگر تو از طبیعی‌ترین مجرای یادگیری من وارد نشوی، من باز این کارها را انجام خواهم داد».

● یکی دیگر از نشانه‌های تمایلات دانش آموزان که می‌توان از طریق مشاهده به آن پی‌برد، بررسی نحوه پر کردن اوقات فراغت آنان در مدرسه است. زمانی که کسی نیست تا بگوید چه کاری انجام دهند، آنان خود به چه کاری روی می‌آورند یا در ساعات آزاد دوست دارند چه کاری انجام دهند؟ زمانی که از بین انواع مختلف فعالیت‌ها می‌توانند یکی را انتخاب کنند، کدام فعالیت را برمی‌گزینند؟ (هوش زبانی بالا: با خواندن کتاب، فعالیت‌های اجتماعی، کارهای گروهی، صحبت کردن با یکدیگر، هوش مکانی بالا: با طراحی، هوش حرکتی و جسمانی بالا: با ساختن کارهای دستی، ورزش؛ هوش طبیعت‌گرا؛ خود را با قفس حیوانات یا آکواریوم سرگرم می‌کند). این بررسی می‌گوید که بهترین روش یادگیری کودکان چیست.

● یکی دیگر از مؤلفه‌های اصلی در انجام ارزشیابی واقعی، مستندسازی فعالیت‌های دانش آموزان است (جمع‌آوری اسناد و مدارک). عملکرد دانش آموزان را به روش‌های مختلف می‌توان ثبت و نگهداری کرد.

برخی از این روش‌ها عبارت‌اند از:

– گزارش‌های داستان گونه آن‌ها را نگه دارید.

– نمونه‌هایی از کارهای دانش آموزان، مثل داستان‌سرایی، آوازخوانی (می‌توانید فیلم بگیرید یا صدای آن‌ها را ضبط کنید و نگه دارید).

– از طراحی و نقاشی آن‌ها عکس و اسلاید تهیه کنید.

– اگر در بازی فوتبال، تعمیر ماشین یا کاشت گیاه مهارت بالایی دارند، از این فعالیت‌هایشان فیلم و عکس بگیرید.

● پرونده‌ها و نمره‌های سال‌های قبل آن‌ها را بررسی کنید. نمرات بالای ریاضی و علوم نشان‌دهنده هوش منطقی-ریاضی بالا و نمرات بالای هنر و طراحی، نشانه هوش مکانی توسعه‌یافته، نمرات بالا در رشته تربیت‌بدنی نشان‌دهنده توانایی حرکتی و جسمانی بالا، و نمره‌های ادبیات و علوم اجتماعی بالا نشان‌دهنده هوش زبانی بالاست (ممکن است در پرونده‌های مهدکودک بچه‌ها نوشته شده باشد: به طراحی علاقه زیادی دارد= هوش مکانی؛ اشکال زیبایی را با تکه‌های سنگ و چوب می‌سازد= هوش مکانی).

● در کلاس ببینید کدام دانش آموز:

● خزانه لغات بیشتری دارد و اطلاعات را در ذهنش طبقه‌بندی می‌کند یا درس‌های شفاهی را بهتر جواب می‌دهد (هوش زبانی بالا) (آزمون‌های خواندن-آزمون‌های مربوط به زبان).

● تشبیه و محاسبه را خوب انجام می‌دهد و خوب استدلال می‌کند (ریاضی-منطقی) (ارزیابی‌های پیازه-آزمون‌های بخش‌های استدلالی).

● تصاویر را به سرعت مرتب می‌کند و طرحی را در ذهنش می‌آفریند یا با مکعب‌ها، به سرعت شکل مورد نظر را درست می‌کند (هوش مکانی-فضایی بالا) (آزمون‌های بصری و بصری-حرکتی مثل فراستیک، قسمت‌های عملی هوش و کسلر).

● حرکات را سریع یاد می‌گیرد و عین همان را بدون کم‌وکاست انجام می‌دهد و کدام، هماهنگی بهتری دارد (هوش حرکتی-جسمانی بالا) (آزمون‌های حسی-حرکتی، آزمون سلامت فیزیکی).

● روابط بین فردی‌اش قوی‌تر است؛ گروه را منسجم‌تر نگه می‌دارد و قدرت مدیریت دارد (هوش میان‌فردی بالا) (آزمون‌های مقیاس بلوغ اجتماعی، آزمون‌های برنامه‌ریزی میان‌فردی).

● بیشتر فردگراست و به دنیای درون خود بیشتر توجه می‌کند (هوش درون‌فردی) (ارزیابی‌های شخصیتی، آزمون‌های فرافکن تصویری).

● به گیاه و حیوان و طبیعت علاقه بیشتری نشان می‌دهد (هوش طبیعت‌گرا) (آزمون‌هایی که تصاویر حیوانات یا محیط طبیعی را شامل می‌شود).

به اعتقاد گاردنر، در صورتی که معلمان این امر را تشخیص دهند، با مشکلات درسی برخورد خلاق‌تر و مناسب‌تری خواهند داشت. به‌ویژه اگر بتوانند روش تدریس خود را بیشتر بر هوشی متمرکز کنند که بچه‌ها بیشتر دوست دارند و انتظار دارند که معلم در آموزش خود از آن هوش بیشتر استفاده کند.

گاردنر در نظریه هوش‌های چندگانه سعی کرده است حوزه توانایی‌های خلاق و استعدادهای دانش آموزان را به آن‌سوی مرزهای هوشی و ذهنی

معمول بکشاند. تئوری گاردنر شیوه‌ای از یادگیری و یاددهی خلاق و اثربخش را ایجاد می‌کند که به‌وسیله آن نه‌تنها می‌توان روش‌های تدریس به دانش‌آموزان بلکه شیوه ارزشیابی خود را با قرار دادن آن‌ها در یک طرح درس خلاق و بهره‌برداري آموزشی از هشت مقوله هوشی و ذهنی متفاوت، بازنمایی خلاق کرد.

معلم‌ان باید بدانند که روش‌های تدریس برخاسته از یک هوش، روش‌هایی معمولی و غیر خلاق‌اند ولی اگر در آن‌ها از سه تا پنج هوش استفاده شده باشد، توسعه‌یافته و نوآورانه‌اند. اگر معلم در روش تدریس خود از پنج تا هشت هوش استفاده کند، روش تدریس او خلاق و کاملاً ابتکاری خواهد بود. بنابراین، کاربرد هوش‌های چندگانه باعث خلاق‌تر شدن یاددهی معلم در کلاس درس می‌شود.

دلایل خلاق بودن یادگیری و یاددهی از طریق هوش‌های چندگانه هاوارد گاردنر عبارت‌اند از:

- یادگیری از طریق هوش‌های چندگانه لذت‌بخش‌تر است.
- یادگیری از طریق هوش‌های چندگانه شادتر است.
- شاگرد و معلم در فرایند یادگیری-یاددهی هوش‌های چندگانه خسته نمی‌شوند.
- کیفیت آموزشی از طریق یادگیری به‌وسیله هوش‌های چندگانه بیشتر است.
- پایداری یادگیری و توانایی ترکیب آموخته‌ها در این روش بیشتر است.
- شاگردان امکان یادگیری از راه ابعاد مختلف هوش خود را دارند.
- معلم‌ان امکان ارائه بهترین روش تدریس را دارند.
- رضایتمندی آموزشی شاگردان در این روش بیشتر است.
- فراگیری و فرادهی در این روش دوطرفه است.
- شاگردان و معلم‌ان در این روش یادگیری فعال‌ترند.

تکنیک‌های پرورش استعداد و هوش و خلاقیت در قسمت فیزیولوژی مغز گفتیم که استعدادها از قسمت‌های مختلف مغز ما فرمان می‌گیرند. حال چنانچه هر چهار قسمت ذکر شده در مغز فعال شوند، عملکرد مغز و به‌تبع آن، استعداد‌های ما به طرز شگرفی افزایش خواهند یافت. تکنیک‌های مربوط به رشد هر قسمت به همراه تفریحات مغزی مرتبط با آن در ادامه آمده است.

۱. تکنیک‌های رشد کورتیکال چپ

- جمع کردن وقایع به‌طور دقیق
- تجزیه و تحلیل تمامی احتمالات مربوط به وقوع یک امر
- بحث کردن براساس استدلال منطقی
- برگزیدن معیارهای دقیق

- انجام دادن کارهای تکنیکی
- علاقه‌مند شدن به موضوعات مالی.

تفریحات کورتیکال چپ

- کار با رایانه
- تعمیرات خانگی
- کار کردن با چوب (منبت کاری)
- باز و پیاده کردن قطعات ماشین
- مربی حرفه‌ای ورزش بودن
- مدل‌سازی
- شکار
- سرمایه‌گذاری
- بیلارد.

۲. تکنیک‌های رشد لمبیک چپ

- خود را سرپا نگه‌داشتن و مقاوم بودن در تمامی حالت‌ها، داشتن روحیه برای عملیات بعدی
- یافتن جزئیاتی که خوب عمل نمی‌کنند؛
- عملگرا بودن
- پیش بردن کارها تا به آخر
- برنامه‌ریزی کردن و ایجاد روال در کارها
- از قبل به چگونگی انجام دادن کارها فکر کردن و سازماندهی وظایف.

تفریحات لمبیک چپ

- کارت بازی
- ماهیگیری
- تماشای مسابقات تنیس
- بولینگ
- کارهای تحقیقاتی
- عایق کاری
- دویدن
- ژیمناستیک
- هندبال
- مرتب کردن
- انجام کارهای خانه
- تمیز کردن
- زیبایی
- لطیفه گفتن
- آشپزی

معلم‌ان باید بدانند که روش‌های تدریس برخاسته از یک هوش، روش‌هایی معمولی و غیر خلاق‌اند ولی اگر در آن‌ها از سه تا پنج هوش استفاده شده باشد، توسعه‌یافته و نوآورانه‌اند

هریک از فعالیت‌های هوشمندانه روند رشد خاصی دارد؛ یعنی، هریک در زمان خاصی از کودکی بروز می‌یابد و به اوج خود می‌رسد. آن‌گاه با افزایش سن فرد، رو به زوال و اضمحلال می‌رود

۳. تکنیک‌های رشد کورتیکال راست

- قبول کنیم که قرار نیست همه‌چیز روشن و منطقی باشد و درک کنیم که تضادها و ناهماهنگی‌های زیادی در زندگی در جریان است.
- از پس‌زدن عادت‌ها و مطرح شدن موضوعات جدید امتحان شده نترسیم.
- استفاده از شم بدون استدلال.
- داشتن انگیزه برای اقدام.
- ارائه عملیات و دستورها به شیوه‌های قابل تصور و مشخص.
- قبول تغییرات پیشنهاد شده.

تفریحات کورتیکال راست

- فعالیت‌های هنری
- فعالیت‌های حرفه‌ای
- نواختن موسیقی
- عکاسی
- دوچرخه‌سواری
- تماشای پرنده‌ها
- انجام بازی‌های ویدئویی
- اسکی
- پازل بازی کردن
- جدول حل کردن
- غواصی
- اسب‌سواری
- سینما
- قایق‌سواری
- پیاده‌روی
- تماشای ساختمان‌های قدیمی
- تئاتر و رفتن به موزه و نمایشگاه

۴. تکنیک‌های رشد لمبیک راست

- قبول مشکلات شخصی افرادی که با آن‌ها کار می‌کنیم.
- وقت گذاشتن برای حرف زدن با آن‌ها و گوش دادن به کسانی که درباره مشکلاتشان حرف می‌زنند.
- مشتاق بودن.
- بروز احساسات و عواطف خود.
- تقویت ارتباطات، روحیه کاری در گروه روابط مثبت انسانی.
- دیدن دوره‌های روابط انسانی.

تفریحات لمبیک راست

- مسافرت

- جمع کردن مجموعه‌هایی چون مجموعه تمبر.
- نویسندگی
- گوش دادن به موسیقی
- سخنرانی
- خیاطی
- باغبانی
- فعالیت‌های مذهبی
- خوانندگی
- عضویت در باشگاه‌ها
- سرگرم شدن با بچه‌ها
- کار در مزرعه
- خواندن در گروه کر
- هدایت یک گروه
- کمک به دیگران
- صحبت کردن با دوستان

■ پرورش انواع هوش

هریک از فعالیت‌های هوشمندانه روند رشد خاصی دارد؛ یعنی، هریک در زمان خاصی از کودکی بروز می‌یابد و به اوج خود می‌رسد. آن‌گاه با افزایش سن فرد، رو به زوال و اضمحلال می‌رود. برای جلوگیری از اضمحلال انواع هوش باید آن‌ها را شناخت و پرورش داد. این مهم، وظیفه آموزگاران است. برای شناخت هوش‌های چندگانه می‌توان از دانش‌آموزان سؤالاتی کرد که در زیر چند نمونه از آن‌ها آمده است. امیدوارم که با طرح این سؤالات بتوانید تا حدودی به نوع هوش دانش‌آموزان خود پی ببرید و آن‌ها را تقویت کنید.

۱. هوش زبانی: هوشمند لغوی/

- زبان‌شناختی
- چند نفر از شما در این کلاس می‌توانید بنویسید؟
- چند نفر از شما در ماه گذشته، ۱۵ کتاب خوانده است؟

پرورش: همه چیزهایی که در کارگاه‌های نویسندگی می‌گویند، می‌تواند این هوش را در شما پرورش دهد. توجه به ریشه‌های شفاهی فرهنگ خودمان (مثلاً معنای ضرب‌المثل‌ها، قصه‌های پریان و قصه‌های پدربزرگ‌ها و مادربزرگ‌ها) و خواندن بازیگوشانه و لذت‌بخش کتاب‌ها- بدون این که هدفی خارجی مثل اضافه شدن

معلومات یا پز دادن به خاطر اضافه شدن به مجموعه کتاب‌های خواننده شده مدنظرمان باشد. هم می‌تواند باعث پرورش این هوش شود. اگر شما می‌توانید برای همین مطلب یک عنوان جذاب‌تر انتخاب کنید، مطمئن باشید که از این نوع هوش برخوردارید.

روش‌های تأدیبی: با دانش‌آموزان صحبت کنید؛

کتاب‌هایی را در اختیار آنان قرار دهید که به این شکل به راه‌حل‌های آن می‌پردازند؛

به دانش‌آموزان روش سخن گفتن با تمام وجود را آموزش دهید تا برای کنترل رفتار خویش از آن استفاده کنند.

تکنیک‌های آموزشی هوش‌زبانی

● **داستان‌سرایی:** وقتی از این شیوه استفاده می‌کنید، درحقیقت مفاهیم و نظریات و اهداف آموزشی اصلی را با یکدیگر تلفیق و در قالب داستان برای دانش‌آموزان خود تعریف می‌کنید. ابتدا از عواملی که می‌خواهید در داستان خود بگنجانید، فهرستی تهیه کنید. آن‌گاه از قوه تخیل خود برای ایجاد یک سرزمین خیالی، شخصیت‌های جالب و تماشایی و داستانی عجیب برای رسیدن به هدف، کمک بگیرید یا طرح داستان را در ذهن خود تجسم سازید و سپس، نحوه گفتن آن را در حضور فرد دیگر تمرین کنید. داستان نباید خیلی مبتکرانه و باورنکردنی باشد تا دانش‌آموز بتواند آن را درک کند؛ مثلاً برای آموزش ضرب به دانش‌آموزان می‌توانید داستان چند برادر و خواهر را تعریف کنید که قدرتی جادویی دارند؛ به این ترتیب که هر چیزی را که لمس می‌کنند، دو برابر می‌شود (برای کودک اول دو برابر یعنی ضرب دو، برای کودک دوم سه برابر یعنی ضرب ۳ و...)، برای آموزش مفهوم نیروی گریز از مرکز می‌توانید بچه‌ها را به یک سرزمین خیالی ببرید که در آن‌جا همه چیز با سرعت زیاد در فضا می‌چرخد.

● **افکار بکر:** در این روش، کلیه افکاری را که به ذهن دانش‌آموزان می‌رسد و در ارتباط با موضوع است، جمع‌آوری می‌کنیم و به کار می‌گیریم. توجه داشته باشید که بچه‌ها را به خاطر افکارشان تحقیر نکنید و مورد انتقاد قرار ندهید بلکه به این افکار اهمیت دهید. می‌توانید این افکار را بدون ترتیب روی تخته بنویسید. پس از این‌که به همه دانش‌آموزان فرصت دادید تا افکار و نظریات خود را بیان کنند، آن‌گاه می‌توانید روش‌ها و الگوهای

گروه‌بندی این افکار جست‌وجو و طرح کنید. می‌توانید از این افکار برای پروژه‌های خاص مثل شعر گروهی استفاده کنید. این کار دانش‌آموزان را به شناسایی و بیان افکار بدیع و بکر خود ترغیب می‌کند.

● **ضبط صوت:** دانش‌آموزان می‌توانند به کمک این وسیله از مشکلاتی که درصدد رفع آن‌ها هستند یا پروژه‌ای که در دست اجرا دارند، بلند سخن بگویند. به این ترتیب، آنان براساس مهارت‌های شناختی یا روش‌های حل مسائل خود واکنش نشان می‌دهند و مهارت‌های نگارش و مکالمه و قدرت نوشتاری خود را تقویت می‌کنند.

● **روزنامه‌نگاری:** برای نوشتن حوادث جاری مربوط به یک موضوع خاص، نوشتن افکار و احساسات خود طی روز، ایجاد نوعی اثر ماندگار با نوشتن تاریخچه زندگی خود، نوشتن روش‌هایی که برای حل مسائل ریاضی می‌توان از آن‌ها کمک گرفت (موضوعات ریاضی)، واکنش‌های خود نسبت به کتاب‌هایی که مطالعه می‌کنید (موضوعات ادبی)؛ اگر دانش‌آموز این کارها را به‌طور فردی انجام دهد، یعنی این روزنامه را فقط برای خود تهیه کند، هوش درون‌فردی خویش را تقویت می‌کند و اگر به صورت گروهی باشد، هوش بین‌فردی خود را تقویت می‌کند. او می‌تواند از نقاشی، عکس، مکالمه و... نیز استفاده کند.

● **انتشار:** اصولاً انشاهای دانش‌آموزان بعد از نمره دادن دور انداخته می‌شوند؛ به همین دلیل، نوشتن برای دانش‌آموزان نوعی فعالیت یکنواخت و خسته‌کننده و تنها برای رفع تکلیف است؛ درحالی‌که دانش‌آموز باید این را آموزش ببیند و دریابد که نوشتن یکی از مهم‌ترین روش‌های انتقال افکار و تحت‌تأثیر قرار دادن دیگران است. در این زمینه می‌توانید نوشته‌های دانش‌آموزان را کپی بگیرید و میان آن‌ها توزیع کنید یا آن‌ها را به نشریه مدرسه یا یک روزنامه یا مجله کودکان ارائه دهید. همچنین، به کمک دانش‌آموزان می‌توانید آن‌ها را به‌صورت کتابچه‌هایی درآورید و در کتابخانه مدرسه بگذارید یا وارد سایت مدرسه کنید. وقتی دانش‌آموز می‌بیند که نوشته‌اش مورد توجه قرار گرفته و به بحث گذاشته شده است، خود به خود از نظر زبانی پیشرفت می‌کند.

۲. هوش تصویری یا فضایی (مکانی یا تصویرگرا)

- تصویر یک موضوع چه‌قدر در ذهن شما زنده می‌ماند؟
- چند نفر از شما طراحی می‌کنند؟
- چند نفر از شما وقتی چشمانتان را می‌بندید، تصاویری در ذهن خود مجسم می‌کنید؟

پرورش: تصور کنید که کره چشمتان از بدن شما جدا شده است و در اتاقی که در آن نشسته‌اید، دارد سیر می‌کند. بگذارید این کره بازگوش همه‌جا برود و بالا و پایین و پشت و روی همه‌چیز را ببیند. حالا تصور کنید که چیزها از دید کره چشمتان چگونه است. اگر این کار خیلی برایتان راحت است، مطمئن باشید از نظر تصویری باهوش هستید.

روش‌های تأدیبی: از دانش‌آموزان بخواهید به ترسیم یا تجسم رفتارهای مناسب بپردازند.
استعاره‌ها یا جملاتی را با آنان در میان بگذارید که در مواجهه با مشکلات می‌توانند از آن‌ها استفاده کنند.
به آنان اسلایدها یا فیلم‌هایی را نشان دهید که به مشکل مربوط به آن‌ها می‌پردازند یا رفتارهای مناسب را آموزش می‌دهند.

تکنیک‌های آموزشی هوش تصویری یا فضایی

- تجسم
- علامت‌های رنگی
- استعاره‌های تصویری
- طراحی ذهنی
- نمادهای گرافیکی

۳. هوش ریاضی-منطقی: هوشمند منطق‌گرا یا هوشمند عددگرا

چند نفر از شما می‌توانید محاسبات ریاضی انجام دهید؟
چند نفر از شما تا به حال به تجربه علمی دست زده‌اید؟
پرورش: ببینید چرتکه چه‌طور کار می‌کند. یک زبان کامپیوتری، مثلاً پاسکال را یاد بگیرید. برای حل کردن مسئله‌های ساده ریاضی از ماشین حساب استفاده نکنید. به این فکر کنید که کدام قوانین علمی بر سیستم‌های خانه شما تأثیر دارند. برای یک‌بار هم که شده سعی کنید از صفحه اقتصادی روزنامه همشهری سر در آورید.
روش‌های تأدیبی: از دانش‌آموزان بخواهید از روش کمیت‌گذاری و ترسیم نمودار برای رفتارهای منفی و مثبت خود استفاده کنند.

تکنیک‌های آموزشی هوش ریاضی

- محاسبه و کمیت‌نمایی
- طبقه‌بندی و رده‌بندی
- پرسش‌های سقراط‌گونه
- تفکر علمی

۴. هوش حرکتی-جسمانی: هوشمند حرکت‌گرا، هوشمند ورزش‌گرا

یا هوشمند تجسم‌گرا

چند نفر از شما به ورزش علاقه دارید؟
چند نفر از شما به ساختن اشیاء با دست (مانند مدل‌های سازه‌ای لگو) علاقه‌مندید؟

پرورش: برای این که یک بدن‌سازی ذهنی انجام دهید، پیش از هر چیز باید ورزش کنید، یکی از صنایع دستی را یاد بگیرید، (مانند دختری با کفش‌های کتانی!) از تجربش تا راه‌آهن را روی جدول کنار خیابان راه

بروید و بالاخره، تا می‌توانید پانتومیم بازی کنید.
روش‌های تأدیبی: از دانش‌آموزان بخواهید رفتارهای مناسب و نامناسب را به نمایش درآورند.
به دانش‌آموزان نحوه استفاده از حرکات فیزیکی برای برخورد با موقعیت‌های تنش‌زا را بیاموزید (مانند نفس عمیق کشیدن، و شل و سفت کردن عضلات).

تکنیک‌های آموزشی هوش حرکتی

- نمایش‌های کلاسی
- واکنش‌های بدنی
- مفاهیم حرکتی
- تفکرهای عمل‌مدار

۵. هوش موسیقایی: هوشمند موسیقی‌گرا

چند نفر از شما از گوش دادن به موسیقی لذت می‌برید؟
کدام یک از شما تا به حال یکی از آلات موسیقی را نواخته یا آواز خوانده‌اید؟

پرورش: آواز بخوانید، سوت بزنید، دوش بگیرید، سبک‌های مختلف موسیقی را گوش کنید و برای هر زمان از زندگی روزمره‌تان یک موسیقی متن تصور کنید. به آواز طبیعت (صدای پرنده‌ها یا رودخانه) دقت کنید. حوادثی را که در یک روز برایتان اتفاق افتاده است، با آواز برای یک دوست صمیمی بخوانید.

روش‌های تأدیبی: چند قطعه موسیقی برای دانش‌آموزان پخش کنید که به نوعی با مشکل آنان مرتبط باشند.
از موزیکی استفاده کنید که رفتار مناسب را انعکاس می‌دهد.

تکنیک‌های آموزشی هوش موسیقی

- آواز و سرود
- موسیقی فراذهنی
- مفاهیم موسیقایی
- موسیقی حالات روحی

۶. هوش میان‌فردی: هوشمند دیگرگرا

چند نفر از شما دست‌کم یک دوست صمیمی دارد؟
چند نفر از شما در بخشی از ساعات مدرسه، به انجام دادن کارهای گروهی علاقه‌مندید؟

پرورش: شما اگر می‌خواهید هوش میان‌فردی خود را تقویت کنید، بهتر است عضو جمع‌ها و گروه‌های مختلف شوید و با آن‌ها در بیشتر موارد تبادل نظر کنید. با اعضای گروه هم‌صحبت شوید اما بیشتر سعی کنید

گوش بدهید تا حرف بزنید.

روش‌های تأدیبی:

- مشاوره گروهی ترتیب دهید.

- دانش‌آموزان را با مدل نقش‌پذیری آشنا کنید.

- از دانش‌آموزان بخواهید مطلبی را به یکی از دانش‌آموزان کوچک‌تر از خود آموزش دهند.

- سایر فعالیت‌های اجتماعی را برای دانش‌آموزان در نظر بگیرید (مانند سرپرستی یک گروه).

تکنیک‌های آموزشی هوش میان‌فردی

● در میان گذاشتن مسائل با هم‌کلاسی‌ها

● پیکره‌های انسانی

● گروه‌های همکار

● بازی‌های صفحه‌ای / شبیه‌سازی

۷. هوش درون‌فردی: هوشمند خودگرا

- چند نفر از شما رازی در سینه دارید یا محل خاصی دارید که وقتی می‌خواهید از همه‌چیز و همه‌کس دور باشید، به آن‌جا می‌روید؟

- چند نفر از شما تمایل دارید بخشی از ساعات خود را، به انجام دادن کارهای انفرادی در کلاس بپردازید؟

پرورش: مطلب‌های خودشناسی صفحه موفقیت را دوباره بخوانید. زندگی‌نامه خودتان را بنویسید. رؤیاهای خودتان را یادداشت کنید و ردی از خودتان را در آن‌ها کشف کنید. تست‌های معتبر خودشناسی یا شخصیت را علامت بزنید تا تصویر بهتری از خودتان در ذهن داشته باشید.

روش‌های تأدیبی: به دانش‌آموزان بیاموزید که به‌صورت داوطلبانه بپذیرند که خارج از ساعات مدرسه نیز در مدرسه بمانند تا توانایی کنترلی آنان افزایش یابد.

- ترتیبی دهید که دانش‌آموزان برای مشاوره نزد هم‌کلاسی‌های خود بروند.

- نوعی قرار رفتاری با دانش‌آموزان بگذارید.

- شرایطی را فراهم کنید که دانش‌آموزان روی پروژه‌های مورد علاقه خود کار کنند.

- فعالیت‌هایی در ارتباط با تقویت عزت‌نفس ترتیب دهید.

تکنیک‌های آموزشی هوش درون‌فردی

● دوره‌های واکنش یک دقیقه‌ای

● روابط فردی

● ساعات آزاد

● لحظه‌های عاطفی

● جلسات تعیین هدف

۸. هوش طبیعت‌گرا: هوشمند طبیعت‌گرا

- چند نفر از شما از بودن در طبیعت لذت می‌برید؟

- چند نفر از شما حیوانات خانگی دارید یا از بودن در کنار آن‌ها لذت می‌برید؟

پرورش: یک باغچه شخصی در گوشه‌ای از خانه خود درست کنید و گیاه پرورش دهید. آخر هفته‌ها به کوه‌نوردی بروید؛ تغییرات فصل‌های مختلف را ببینید و از طبیعت عکاسی کنید.

روش‌های تأدیبی: داستان‌هایی از حیوانات برای دانش‌آموزان تعریف کنید. در داستان خود به موضوع رفتارهای مناسب و نامناسب بپردازید. - از حیوانات خانگی برای آموزش دادن برخی مهارت‌ها به دانش‌آموزان کمک بگیرید (برای مثال، از یک دانش‌آموز سرکش بپرسید چگونه می‌تواند رام کردن این حیوان وحشی را بیاموزد).

- برای آموزش مسئولیت‌پذیری از روش درمان حیوانات اهلی استفاده کنید.

تکنیک‌های آموزشی هوش طبیعت‌گرا

● پیاده‌روی در طبیعت

● دریچه‌هایی به سمت یادگیری

● گیاهان به‌عنوان وسایل صحنه

● حیوانات به‌عنوان وسایل صحنه

● مطالعه طبیعت

■ کاربرد هوش‌های چندگانه در مدیریت کلاس

معلمان می‌توانند با استفاده از شیوه‌های مبتنی بر نظریه هوش‌های هشت‌گانه، دانش‌آموزان را از قوانین مدرسه و کلاس درس برای بروز رفتارهای مناسب مطلع کنند. برخی از این قوانین عبارت‌اند از:

۱. **انتقال قانون زبانی:** قوانین را روی برگه‌ای بنویسید و به دیوار کلاس نصب کنید.

۲. **انتقال قانون منطقی-ریاضی:** قوانین شماره‌گذاری می‌شوند و بعداً با ذکر شماره از آن‌ها نام برده می‌شود؛ برای مثال: شما تنها قانون چهار را زیر پا گذاشته‌اید.

۳. **انتقال قانون مکانی:** در کنار قوانین نوشته‌شده از نمادهای گرافیکی استفاده می‌شود که نشان می‌دهند دانش‌آموزان چه کارهایی را باید و چه کارهایی را نباید انجام دهند.

۴. **انتقال قانون حرکتی-جسمانی:** هر قانون با نوعی حرکت خاص

نشان داده می‌شود. دانش‌آموزان نیز با نشان دادن حالات و حرکات گوناگون، آگاهی خود را از قوانین ابراز می‌دارند.

۵. **انتقال قانون موسیقایی:** هر قانون در قالب شعری بیان می‌گردد و با آوازی خاص ارتباط داده می‌شود.

۶. **انتقال میان فردی قوانین:** هر قانون به گروه خاصی از دانش‌آموزان محول می‌شود. این دانش‌آموزان وظیفه دارند جزئیات قانون مربوط به خود را شناسایی و تفسیر و حتی آن‌ها را اجرا کنند و نتایج را با یکدیگر در میان بگذارند.

۷. **انتقال درون فردی قوانین:** دانش‌آموزان وظیفه دارند قوانین کلاس را خود در آغاز سال پایه‌ریزی کنند و روش‌هایی را برای اجرا و انتقال آن‌ها فراهم آورند.

۸. **انتقال طبیعت‌گرایانه قوانین:** هریک از این قوانین به یکی از حیوانات نسبت داده می‌شود؛ مانند خرگوش مؤدب، بلدرچین آرام، و کانگوروی همیار. دانش‌آموزان قوانین را با تقلید حرکات این حیوانات فرامی‌گیرند.

■ تکنیک‌های پرورش خلاقیت

خلاقیت از توانایی‌هایی است که می‌توان آن را آموزش داد. راهکارهای

زیر برای پرورش خلاقیت به کار می‌روند:

پال تورنس (۱۹۸۵) در تحقیقات خود به این نتیجه رسید که خصوصیات مربی و شیوه‌های آموزش وی می‌تواند به افزایش تفکر خلاق بینجامد. مربیانی که در آموزش خود شیوه کودک-محور را به کار می‌برند، کودکان را نسبت به محرکات محیطی پیرامون حساس می‌کنند. از تأکید بر الگوهای قالبی اجتناب می‌ورزند و کلاس را چنان سازماندهی می‌کنند که محیطی متنوع و خلاق ایجاد شود. به کارگیری این روش موجب افزایش و رشد خلاقیت در کودکان می‌شود. بررسی‌های انجام‌شده نشان می‌دهد معلمانی که خود خواهان تغییر در روش‌های تدریس روزانه‌شان هستند، توان یادگیری آفرینندگی را دارند. راهکارهای آموزشی خلاقیت، محیطی انباشته از کنجکاوی و تنوع می‌آفریند. «وایتهد» معتقد است که شغل معلمی باید از یک «قاطعیت ویژه» برخوردار باشد و معلم موفق باید به‌دقت بداند که شاگردانشان به یادگیری چه مطالبی نیاز دارند. این موضوع باید مبتنی بر استانداردها و اصول منطقه‌ای و مدرسه‌ای باشد و همچنین، معلم باید از سطح نسبی و میزان استعدادها و خلاقیت دانش‌آموزان آگاهی کامل داشته باشند.

تورنس برای توسعه تفکر خلاق از طریق مدرسه اصولی را ارائه می‌دهد: ۱. حساس کردن دانش‌آموزان به محرک‌های محیطی

در آموزش خلاقیت، عملکرد نیمکره‌های مختلف مغز بسیار مهم است. از آن‌جا که نیمکره راست مغز بیشتر مربوط به توانایی واگراست و تفکر واگرا تأثیر به‌سزایی در خلاقیت دارد، بنابراین به‌منظور پرورش خلاقیت، باید توانایی‌های نیمکره راست مغز بیشتر تقویت شود

۲. ایجاد فرصت برای تفکر خلاق

۳. تشویق به دست کاری اشیاء

۴. گسترش انتقاد سازنده

۵. تشویق عقاید نو

۶. روحیه حادثه‌جو داشتن

۷. ایجاد جوی خلاق در کلاس

۸. کسب شناخت در رشته‌های گوناگون

۹. آشنا کردن کودکان با فرایند خلاقیت

۱۰. ارزشمند دانستن تفکر خلاق

۱۱. ارزشیابی و تشویق یادگیری خودانگیز

روش‌های دیگر تقویت خلاقیت عبارت‌اند از:

۱. تقویت کارکرد نیمکره‌های مغز

در آموزش خلاقیت، عملکرد نیمکره‌های مختلف مغز بسیار مهم است. از آن‌جا که نیمکره راست مغز بیشتر مربوط به توانایی واگراست و تفکر واگرا تأثیر به‌سزایی در خلاقیت دارد، بنابراین به‌منظور پرورش خلاقیت، باید توانایی‌های نیمکره راست مغز بیشتر تقویت شود. در مقابل، فرایندهای فکری در نیمکره چپ قرار دارد که توسط نظم و توالی و منطق مشخص می‌گردند. درواقع، انسان‌های خلاق باید هر دو نیمه مغزشان را به‌کار بگیرند. آن‌ها باید از سمت راست مغز خویش برای خلاقیت چیزها و از سمت چپ برای سازماندهی آن‌ها استفاده کنند. اگر فردی نیمکره چپش بسیار فعال است، در لحظات و موقعیتهایی که نیمکره چپ آرام‌تر است و به خواب می‌رود، باید همه افکاری را که به ذهنش می‌آید - حتی افکار عجیب و غریب و نامربوط و تصادفی- یادداشت کند؛ چرا که اغلب ایده‌ها و دیدگاه‌ها فقط یک‌بار به‌طور اتفاقی رخ نشان می‌دهند و اگر ثبت نشوند، به سرعت به فراموشی سپرده می‌شوند.

۲. ایجاد شرایطی برای بیان عواطف و احساسات

می‌توان افراد را به بیان احساساتشان تشویق کرد. زیرا افراد خلاق قادرند احساسات خود را بدون ترس و واژه بیان کنند.

۳. بارش مغزی (طوفان مغزی)

منظور از بارش مغزی این است که شرایطی فراهم کنیم تا فرد بتواند هر پاسخی را که به ذهنش می‌آید، یا نظریات مختلف در مورد یک موضوع را مطرح کند و حول موضوعی خاص به پرورش ایده‌ها بپردازد. از ویژگی‌های این پروسه این است که طی آن انتقاد ممنوع است.

۴. شش کلاه فکری

در این روش در مورد یک موضوع شش تفکر مختلف طرح می‌شود و در پایان، از امتزاج تفکرات مطرح شده، تفکر نهایی شکل می‌گیرد. در این تکنیک هر رنگ نماد یک فکر خاص است.

- کلاه سیاه مبین تفکر بدبینانه، قضاوت منفی و تظاهر به مخالفت است.

- کلاه سفید نماد اطلاعات و ارقام و واقعیات به‌طور خنثی است.

- کلاه قرمز احساسات و عواطف و همچنین حس ششم است.

- کلاه زرد نماد خوش‌بینی و فرصت‌های سازنده و مثبت است.

- کلاه سبز انگیزه حرکت و تفکر خلاق است.

- کلاه آبی علامت خونسردی و کنترل و تصمیم‌سازی است.

۵. تکنیک «چرا»

تکنیک چرا، به‌طور دقیق مانند چراهای مکرر دوران کودکی است که کودکان برای گسترش فهم خود از دنیای اطرافشان با پدر و مادر و اطرافیان مطرح می‌کنند؛ با این تفاوت که در بزرگسالی، باید یادگرفته‌هایمان را زیر سؤال ببریم. اغلب به‌دلیل سادگی این تکنیک، بسیاری از مردم متوجه اهمیت و نقش آن نمی‌شوند.

این تکنیک هم برای حل مسائل و هم برای ایده‌یابی و ایده‌پردازی به‌کار می‌رود. برای مثال، جهت شناسایی و ارائه تعریف درست و کاملی از مسئله می‌توان از این تکنیک استفاده کرد و در حین پرسش و پاسخ نیز می‌توان ایده‌های جدیدی در رابطه با موضوع به‌دست آورد.

البته نباید انتظار داشت که به‌وسیله این تکنیک، همه‌نوع مشکل یا کل یک مشکل همواره حل شود. استفاده از این تکنیک به ما کمک می‌کند تا موقعیت و وضعیت را بهتر و روشن‌تر مشخص کنیم و در این فرایند، به ایده‌های جدیدی دست یابیم.

مثال: فرض کنید فردی دارای اعتمادبه‌نفس پایینی است:

چرا؟ چون خود را قبول ندارد.

چرا؟ چون قابلیت‌های خود را نشناخته است.

چرا؟ چون تاکنون در مورد خود فکر نکرده است.

چرا؟ چون در زندگی، اهدافش مشخص نشده است.

چرا؟ چون یاد نگرفته است چگونه در زندگی، انسانی هدفمند باشد.

به همین صورت ادامه می‌دهیم و پس از پرسش‌های مکرر، متوقف می‌شویم؛ جواب‌ها را مرور می‌کنیم و می‌کوشیم دوباره پاسخ‌های دیگری برای همان چراها بیان کنیم تا به راه‌حل جدیدی برسیم.

۵. تکنیک درنگ خلاق

یکی از دشوارترین مراحل خلاقیت، زمانی است که احساس می‌کنیم توقف لزومی ندارد ولی باید توقف کنیم؛ به‌طور معمول، ما انسان‌ها در جایی که مشکلی نداریم، ترجیح می‌دهیم به آرامی از کنارش بگذریم تا با فکر کردن بیشتر، کار دست خودمان ندهیم به قول معروف: «سری را که درد نمی‌کند، دستمال نمی‌بندند» اما در این تکنیک، درست وقتی که سرتان درد نمی‌کند، باید به آن دستمال ببندید! «درنگ خلاق» وقتی اتفاق می‌افتد که می‌گوییم: «هیچ دلیل آشکاری برای درنگ در این نقطه وجود ندارد تا به‌دنبال گزینه‌هایی باشیم، ولی من این کار را

انجام می‌دهم.» بسیاری از اوقات، مشکلی را حس نمی‌کنیم؛ چون از ابتدا آن را در چنان وضعی دیده‌ایم و به عبارتی، به آن عادت کرده‌ایم اما از طریق «درنگ خلاق» سعی می‌کنیم مسئله یا مشکلی را کشف کنیم. برای مثال، دکوراسیون منزل شما هیچ مشکلی ندارد اما با این تکنیک، در مورد این موضوع فکر می‌کنید و با درگیر کردن ذهنتان، ایده‌های جدیدی کشف می‌کنید و با اجرایی کردن آن‌ها، فضای منزل‌تان را زیباتر و دل‌نشین‌تر می‌سازید.

۶. تکنیک پی.ام.آی (P.M.I)

انسان می‌تواند به‌طور ارادی توجه خود را کنترل و هدایت کند؛ در غیر این صورت، توجه او به‌طور ناخودآگاه به تجارب گذشته و الگوهای ذهنی پیشین معطوف می‌شود؛ درست همان‌طور که ذهن رانندگان هنگام رانندگی در یک مسیر به‌طور کامل آشنا، متوجه مسائل دیگر است. در یکی از روش‌های این تکنیک، انسان مجبور می‌شود دقایقی برخلاف قالب‌های ذهنی‌اش تفکر کند و به مرور از قالب‌های ذهنی خود، آگاه‌تر و بر آن‌ها مسلط‌تر شود و بنابراین، آمادگی ذهنی بیشتری برای خلاقیت پیدا کند. نام این تکنیک برگرفته از حرف اول سه کلمه «Plus» به معنی افزودن، «Minus» به معنی کاستن و «Intresting» به معنی جالب است.

روش کار چنین است که ابتدا توجه فرد به نکات مثبت (P) موضوع یا پیشنهادها و سپس به نکات منفی (M) و درنهایت، به نکات جالب و تازه آن، که نه مثبت‌اند و نه منفی (I)، معطوف می‌شود و در پایان، نسبت به کلیه فهرست‌های نکات مثبت یا آثار و مزایای موضوع، فهرست موانع، محدودیت‌ها و نکات منفی و نکات جالب و تازه موضوع، اقدام می‌کند. از آن‌جا که افراد غیرخلاق، به دیدن نکات مثبت و جالب موضوعات تمایلی ندارند و بیشتر به نکات منفی توجه می‌کنند، این تکنیک، تمرین خوبی برای مثبت‌اندیشی و دگراندیشی افراد است. درواقع این‌گونه ابزارها، در حکم عینکی هستند که فرد به‌وسیله آن می‌تواند همه زوایای یک موضوع را دقیق‌تر، کامل‌تر و شفاف‌تر ببیند.

۷. تکنیک حل مسئله ناخودآگاه

این تکنیک، به شعور ناخودآگاه اتکا دارد؛ شعوری که مدام در حال وارد کردن اطلاعات متنوعی به حافظه موقت و دائم است. تکنیک یاد شده درواقع قصد دارد فرد را عادت دهد تا به ایده‌های جدیدی که از ذهن ناخودآگاه به ذهن خودآگاه تراوش می‌شوند، گوش فرادهد و آن‌ها را ضبط کند تا از این طریق، ایده‌ها و راه‌حل‌های تازه‌ای برای مسائل و مشکلات خود پیدا کند. بسیاری از متفکران بزرگ جهان، افرادی خیال‌باف و به عبارتی راحت‌طلب بوده‌اند. البته راحت‌طلبی نه به معنای تنبلی و خیال‌بافی و نه به معنای متعارف آن که دارای بار ارزشی منفی است. برای نمونه، «نیشیتین» فردی خیال‌باف بوده که اوقات فراغت خود

را بیشتر با قایق‌رانی می‌گذرانده است.

درواقع، افراد خلاق به محیط‌هایی این‌چنین آرام و روح‌انگیز علاقه‌مند می‌شوند؛ چون در آن‌جا بهتر می‌توانند اشارات و ندای روح یا ضمیر ناخودآگاه خود را بشنوند و از آن‌ها الهام بگیرند. بنابراین، در ظاهر به نظر می‌آید که آنان افرادی راحت‌طلب‌اند. برای خلاقیت، تقلا و کار شدید در مدت زمان محدود و تعیین ضرب‌الاجل، مفید و مؤثر است و بسیاری از افراد خلاق به‌منظور تحریک بیشتر ذهن‌شان، ضرب‌الاجل تعیین می‌کنند اما از طرف دیگر، نقطه مقابل آن، یعنی استراحت و توقف کار و سپردن مشکل به ضمیر ناخودآگاه، نیز در فرایند حل خلاق مسئله، بسیار اهمیت دارد.

کاربرد اجرایی این تکنیک به این ترتیب است که ابتدا باید ذهن را به‌طور کامل مشغول موضوع نمود و سپس آن را ترک کرد و اجازه داد تا ضمیر ناخودآگاه درگیر مسئله شود. به بیان دیگر، شب، هنگام خوابیدن، مشکل را روی کارتی بنویسید و آن را بالای سرتان بگذارید. فردای آن روز، کارت را بردارید و شروع کنید به نوشتن هر آنچه در مورد آن موضوع به نظر‌تان می‌آید. گفته می‌شود «ادیسون» برای توسعه ایده‌هایش، از خواب‌های کوتاه استفاده می‌کرده است. به این شکل که مقداری سنگ‌ریزه در دست می‌گرفته و در مورد موضوعی شروع به تفکر می‌کرده است. سپس به خود اجازه می‌داده است که در حین تفکر، به خواب رود. به این ترتیب، بعد از چند لحظه خوابیدن، سنگ‌ریزه‌ها از دستش رها می‌شده و به زمین می‌افتاده‌اند. پس با صدای ریزش آن‌ها از خواب می‌پریده و دوباره به موضوع فکر می‌کرده است. بنابراین، او با در پیش گرفتن این شیوه، ضمیر ناخودآگاه خود را به‌کار می‌گرفته است.

منابع

۱. برونو، فرانک؛ فرهنگ توصیفی روان‌شناسی، مترجمان: فرزانه طاهری و مهشید پارسایی، تهران، طرح نو، ۱۳۸۰.
۲. شفیع‌آبادی، عبدالله؛ مقدمات راهنمایی و مشاوره، تهران، دانشگاه پیام نور، ۱۳۸۱.
۳. علیان عطاءآبادی، حسین. حیدریان، مرضیه؛ استعدادیابی و استعدادپروری، تهران، انتشارات امید مجد، ۱۳۸۸.
۴. هترینگتون، ای. میویس؛ روان‌شناسی کودک از دیدگاه معاصر، مترجم: جواد طهوریان و همکاران، جلد دوم، انتشارات آستان قدس رضوی، ۱۳۷۳.
۵. هرگنهان، بی. آر، السون، متیو؛ مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری، مترجم: علی‌اکبر سیف، تهران، نشر دوران، ۱۳۸۶.
۶. فخری، محمدکاظم؛ اعتباریابی آزمون خلاقیت، استادان دکتر حسن احدی، دکتر مظاهری.
۷. صمدآقایی، جلیل؛ تکنیک‌های خلاقیت فردی و گروهی (تئوری، مثال، تمرین)، مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی، ۱۳۸۵.
۸. آرمسترانگ، توماس؛ هوش‌های چندگانه در کلاس درس، مترجم: مهشید صفری، انتشارات مدرسه، ۱۳۸۳.
۹. آمابلی، ترزا؛ شکوفایی خلاقیت کودکان، مترجمان: حسن قاسم‌زاده و پروین عظیمی، نشر دنیای نو.
۱۰. مایرز، جت؛ آموزش تفکر انتقادی، مترجم: خدایار ایلی، تهران، انتشارات سمت، چاپ اول، ۱۳۷۴.

راهنمایی و مشاوره دانش‌آموزان با استعداد



جعفر محمودی، کارشناس ارشد مشاوره شغلی
علی قره‌داغی، دانشجوی دکتری مشاوره

چکیده

مقاله حاضر به بررسی راهنمایی و مشاوره دانش‌آموزان با استعداد در حوزه‌های فردی، اجتماعی و آموزشی می‌پردازد. هدف اصلی برنامه راهنمایی و مشاوره آموزشی رشد و شکوفایی استعدادها، کسب موفقیت در تحصیل و طرح‌ریزی شغلی موفق چنین دانش‌آموزانی است. نیل به این هدف مستلزم شناسایی، بررسی و بسترسازی مطلوب با ارائه اطلاعات و آگاهی‌های لازم و برنامه‌های جامع راهنمایی و مشاوره است و چنانچه این چرخه به درستی دنبال شود، برون‌داد حاصل، مطلوب خواهد بود. در این نوشته، حوزه‌های متنوع مفهوم استعداد، استانداردها و اهداف مشاوره‌ای و به دنبال آن، نیازهای دانش‌آموزان با استعداد مورد بحث قرار گرفته و در نهایت، مدل‌های مشاوره‌ای جهت رشد و شکوفایی هرچه بهتر استعدادهای دانش‌آموزان با استعداد ارائه شده است.

کلیدواژه‌ها: دانش‌آموزان، استعداد، راهنمایی، مشاوره.

■ مقدمه

کلمه استعداد^۱ ریشه لاتین دارد و به معنای رغبت، تمایل، اشتیاق و آرزوست. کاربرد اولیه آن در مفهوم معاصر، داشتن توانایی طبیعی یا بهره‌مندی ذهنی است. طبق واژه‌نامه انگلیسی آکسفورد، از سال ۱۶۰۰ این کلمه در معنای امروزی آن به کار رفته است. با استعداد بودن یعنی مهارت در خوب انجام دادن بعضی کارها. یکی از پیش‌گامان متخصص در امر نیازهای راهنمایی و مشاوره تحصیلی کودکان با استعداد تحصیلی، نیکلاس کولانجو است. وی در مقاله‌ای با عنوان «مشاوره دانش‌آموزان سرآمد» تاریخچه توجه به نیازهای مشاوره دانش‌آموزان با استعداد تحصیلی را از مطالعه ترمن تاکنون دنبال می‌کند.

■ بازبینی ادبیات

آموزش دانش‌آموزان با استعداد اغلب مبتنی بر تحقیق و پژوهش درباره نیازهای آنان و کارآمدی خدمات آموزشی ویژه است. البته درباره انواع خدمات مشاوره‌ای که بتواند منافع زیادی در رشد استعدادها و ویژه این دانش‌آموزان داشته باشد دانش اندکی وجود دارد. بخش اعظم ادبیاتی که در زمینه مشاوره دانش‌آموزان با استعداد وجود دارد، بالینی است تا تجربی، و آن شامل گزارش‌هایی است که برخی روان‌شناسان بالینی براساس تجاربشان در به کارگیری استراتژی‌های خاص مشاوره‌ای با دانش‌آموزان با استعداد ارائه

برنامه راهنمایی و مشاوره یکی از بخش‌های اساسی برنامه آموزش کلی مدارس است که از طریق تمرکز بر نیازها، علایق و برایندهای مرتبط با مراحل مختلف رشد دانش‌آموزان عملیاتی می‌شود



داده‌اند. همچنین، بیشتر این ادبیات در کتاب‌ها یا مجله‌هایی در خارج از حوزه آموزش چنین دانش‌آموزانی منتشر شده است (سیلورمن^۲، ۱۹۹۳؛ وانتال - باسکا^۳، ۱۹۹۰؛ وب و دوریس^۴، ۱۹۹۳ به نقل از سیدنی، ۲۰۰۴).

■ استانداردهای برنامه راهنمایی و مشاوره

انجمن مشاوران مدرسه آمریکا^۵ هدف از برنامه مشاوره در مدارس را تشویق و تسهیل فرایند یادگیری بیان می‌کند.

هدف از برنامه مشاوره توانمندسازی همه دانش‌آموزان برای کسب موفقیت در مدرسه و توسعه مشارکت اعضاء در جامعه خود است برنامه استاندارد ملی مشاوره مدرسه، به دنبال تسهیل رشد دانش‌آموزان در سه زمینه است: رشد آموزشی، رشد شغلی و رشد فردی - اجتماعی. استانداردها، راهنمایی، هدایت و چارچوبی برای منطقه، سیستم مدرسه و افراد فراهم می‌آورند تا برنامه‌های مشاوره‌ای مؤثر در مدرسه را افزایش دهند. ۹ استاندارد - ۳ مورد در هر حوزه وسیع - در زیر توصیف می‌شوند.

۱. رشد آموزشی: اجرای فعالیت‌ها و استراتژی‌هایی که یادگیری دانش‌آموزان را حمایت می‌کند و افزایش می‌دهد و شامل کسب مهارت‌ها، نگرش‌ها و دانش برای یادگیری مؤثر و به کارگیری استراتژی‌هایی جهت کسب موفقیت در مدرسه و درک ارتباط آموزش‌ها با نیاز کار و زندگی در خانه و مدرسه است.

استاندارد A: دانش‌آموزان نگرش‌ها، دانش و مهارت‌هایی را کسب خواهند کرد که به آن‌ها برای یادگیری مؤثر در مدرسه و در طول چرخه زندگی کمک می‌کند.

استاندارد B: مدرسه از طریق آموزش‌های ضروری دانش‌آموزان را برای انتخاب بین حوزه‌های انتخابی گسترده بعدی - شامل رفتن به دانشگاه - آماده می‌سازد.

استاندارد C: دانش‌آموزان رابطه آموزش‌ها با

دنیا کار و زندگی در خانه و مدرسه را درک خواهند کرد.

۲. رشد شغلی: توانمندسازی دانش‌آموزان برای انتقال موفقیت‌آمیز از مدرسه به دنیا کار شامل استراتژی‌هایی برای کسب موفقیت شغلی در آینده و رضایت شغلی، پرورش درک رابطه بین ویژگی‌های شخصی، آموزش و یادگیری و دنیا کار و رشد اهداف شغلی به وسیله تمام دانش‌آموزان به عنوان نتیجه آگاهی شغلی و فعالیت‌های علمی و تجربی است.

استاندارد A: دانش‌آموزان برای تحقیق در دنیا کار در رابطه با دانش خود مهارت‌هایی کسب خواهند کرد تا براساس آن‌ها تصمیمات شغلی آگاهانه اتخاذ کنند.

استاندارد B: دانش‌آموزان برای به دست آوردن آینده شغلی موفق و رضایت بخش استراتژی‌هایی را به کار خواهند گرفت.

استاندارد C: دانش‌آموزان رابطه بین ویژگی‌های شخصی، آموزش و یادگیری، و دنیا کار را درک خواهند کرد.

۳. رشد شخصی - اجتماعی: فراهم آوردن پایه‌ای برای رشد فردی و اجتماعی جهت موفقیت شغلی و آمادگی برای آموزش‌هایی شامل کسب مهارت‌ها، نگرش‌ها و دانش که به دانش‌آموزان کمک می‌کند به خود و دیگران احترام بگذارند، از مهارت‌های بین فردی مؤثر برخوردار باشند، امنیت شغلی و مهارت‌های ماندگار داشته باشند، افرادی متعهد و مؤثر برای جامعه خود باشند و توانایی برای گفت‌وگوی مؤثر و سالم در دنیا پیچیده و متنوع قرن ۲۱ را داشته باشند.

استاندارد A: دانش‌آموزان نگرش‌ها، دانش و مهارت‌های بین فردی را کسب خواهند کرد تا به آن‌ها در درک و احترام به خود و دیگران یاری کند.

استاندارد B: تصمیم‌گیری و تنظیم اهداف و مشخص کردن فعالیت‌های لازم برای رسیدن به اهداف.

استاندارد C: دانش‌آموزان مهارت‌های سالم و اساسی را درک خواهند کرد.

استانداردهای ملی برای برنامه‌های مشاوره مدرسه، به مشاوران مدرسه، مدیران مدرسه و ناحیه، کارکنان و معلمان، والدین، استادان مشاور، انجمن‌های محلی، شرکت‌ها، جامعه و سیاستمداران کمک می‌کند تا برنامه‌های مشاوره مدرسه‌ای مفیدی برای تمام دانش‌آموزان فراهم سازند (کرانتو^۶، ۲۰۰۱).

برخی از اهداف اساسی برنامه راهنمایی و مشاوره آموزشی شامل موارد زیر است.

۱. فراهم کردن موقعیتی برای شناخت توانایی‌های بالقوه دانش‌آموزان

۲. کمک به دانش‌آموزان، همگام با توسعه مسائل و مشکلات

۳. مشارکت برای رشد برنامه‌های آموزشی

۴. آماده‌سازی معلمان

۵. فراهم کردن سازگاری متقابل میان دانش‌آموزان و مدرسه

برنامه راهنمایی و مشاوره یکی از بخش‌های اساسی برنامه آموزش کلی مدارس است که از طریق تمرکز بر نیازها، علایق و برایندهای مرتبط با مراحل مختلف رشد دانش‌آموزان عملیاتی می‌شود. حوزه برنامه راهنمایی و مشاوره در مدارس امروزی شامل اجزای زیر است:

الف) فردی - اجتماعی: در کل، جهت فراهم ساختن خدمات راهنمایی برای همه دانش‌آموزان، انتظار می‌رود که مشاوران، مشاوره فردی و بحرانی انجام دهند و مسائلی از قبیل انزوای، سوء استفاده دائمی، خودکشی، رفتار جنسی غیرمسئولانه، اختلالات و... شناسایی شوند.

ب) آموزشی: دانش‌آموزان باید مهارت‌هایی را که به آنان در یادگیری کمک می‌کند، توسعه دهند. مشاور از طریق فعالیت‌های راهنمایی کلاسی، مشاوره فردی و گروهی در به کارگیری مهارت‌های مطالعه مؤثر، تنظیم اهداف، یادگیری مؤثر و کسب مهارت‌ها می‌تواند دانش‌آموزان را یاری کند. مشاوران همچنین ممکن است بر تمرکز حواس، مدیریت زمان، تکنیک‌های

اصطلاح «دانش آموز باهوش و بااستعداد» یعنی بچه‌ها و نوجوانانی که شواهدی مبنی بر بالا بودن توانایی عملکردی در زمینه‌هایی از قبیل هوش، خلاقیت، هنر، توانایی رهبری دارند



حافظه، فنون آرام‌سازی، غلبه بر اضطراب امتحان و توسعه مهارت‌های گوش دادن تمرکز کنند. (پ) شغلی: طرح‌ریزی برای آینده، غلبه بر کلیشه‌های شغلی و مهارت‌های تحلیلی و علایق برخی از اهداف دانش‌آموزان هستند که باید در مدرسه رشد یابند. اطلاعات شغلی باید در دسترس دانش‌آموزان قرار گیرند و نمونه‌هایی از مشاغل و صنعت در ارتباط نزدیک با مدرسه باشند و مشاوران باید در آماده کردن دانش‌آموزان برای دنیای کار آمادگی لازم را داشته باشند (کولی، ۲۰۱۰؛ کوی، ۲۰۰۴؛ به نقل از لانتبورگ، ۲۰۱۰)

■ تعریف دانش آموزان بااستعداد

اصطلاح «دانش آموز باهوش و بااستعداد» یعنی بچه‌ها و نوجوانانی که شواهدی مبنی بر بالا بودن توانایی عملکردی در زمینه‌هایی از قبیل هوش، خلاقیت، هنر، توانایی رهبری دارند که نیازمند خدمات و فعالیت‌هایی ویژه می‌باشند که این مهم از طریق مدارس به منظور رشد چنین توانمندی‌هایی فراهم می‌شود (جاکوب، ۱۹۹۴).

■ حوزه‌های سه گانه مفهوم باهوشی

باهوشی شامل تعامل سه گانه ویژگی‌های انسانی زیر است:

۱. توانایی سطح بالا شامل: کاربردی کردن ترکیبات مختلف توانایی‌های کلی از قبیل تفکر انتزاعی، استدلال عددی، حافظه و... به زمینه‌های خاص دانش یا عملکرد، توانایی یادگیری و استفاده مناسب از دانش پیشرفته، تکنیک‌ها و استراتژی‌ها، تمایل بالا به بیش‌آموزی و پایداری کلی در مجموعه‌ای از ویژگی‌ها.

۲. خلاقیت سطح بالا شامل: شیوایی، انعطاف‌پذیری و نوآوری در تفکر، باز بودن برای تجربه، پذیرش اعمال و تفکرات متفاوت و جدید (وقایع غیرمعمول)، جدیت، اندیشمندی، ماجراجویی و بازیگوشی روانی، آمادگی برای ریسک‌پذیری در تفکر و عمل، حساسیت به جزئیات، و ویژگی‌های زیبایی‌شناختی در عقاید و اشیا.

۳. تعهد به انجام وظیفه در سطح بالا شامل: هیجان‌مداری، پشتکار، قدرت تحمل، کار سخت، تمرین ویژه، ظرفیت برای علایق سطوح بالا، اشتیاق، گیرایی و شیفتگی و درگیری در زمینه مطالعه یا شکلی از شور و اشتیاق انسانی، اعتماد به نفس و عقیده در توانایی برای انجام دادن کار مهم، توانایی در شناخت مسائل مهم و حفظ رشد رو به جلو در درون حوزه‌های علایق، قرار دادن استانداردهای بالا برای یک کار.

تعهد در انجام وظیفه و خلاقیت زمینه‌هایی هستند که مشاوران و معلمان می‌توانند آن‌ها را در برنامه‌های آموزشی بگنجانند و با استفاده از زمینه‌های علایق و حوزه‌های متنوع تشویق تجارب به آن‌ها جامعه عمل ببوشانند.

بچه‌های باهوش و بااستعداد آن‌هایی هستند که توانایی توسعه مجموعه‌ای از ویژگی‌ها را دارند و آن‌ها را به عنوان زمینه بارزش بالقوه‌ای از عملکرد انسانی به کار می‌برند. جهت رشد توانمندی‌ها، تعامل میان ابعاد سه گانه مذکور لازم است و این نیازمند ایجاد فرصت‌های آموزشی در حوزه وسیع و خدماتی است که از طریق برنامه‌های ساختاری منظم و نه ابتدایی فراهم می‌شود (هامامتو، ۲۰۰۷).

■ ویژگی‌های روانی - اجتماعی نوجوانان بااستعداد تحصیلی

جانوس و رابینسون پژوهش‌هایی را که تا سال ۱۹۸۵ توسط انجمن روان‌شناسی آمریکا صورت گرفته بود، جمع‌بندی کرده و به نتایج زیر دست یافتند:

۱. کودکانی که هوش‌بهر بالایی دارند، در شناخت اجتماعی عموماً رسش بیشتری را نسبت به همسالان خود نشان می‌دهند.

۲. به لحاظ رشد اخلاقی، براساس مطالعاتی که توسط معماهای اخلاقی کلبه‌گ صورت گرفته، به نظر می‌رسد که نوجوانان دارای هوش‌بهر بالا، از نوجوانان معمولی دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی پیشرفته‌ترند.

۳. به لحاظ علاقه‌مندی‌ها و سرگرمی‌هایی چون

انتخاب کتاب و علایق زیباشناختی، کودکان دارای هوش‌بهر بالا از همسالان خود متفاوت و علایقی مشابه با علایق کودکان بزرگ‌تر را دارند. ۴. رسش شخصیت؛ به نظر می‌رسد که کودکان دارای هوش‌بهر بالا از همسالان خود پخته‌تر باشند.

۵. به لحاظ موضع کنترل و به عبارتی وجود انگیزش بیرونی یا درونی برای پیشرفت، کودکان مستعد صرف‌نظر از هوش‌بهر، عموماً ساق‌ها و انگیزه‌هایی درونی دارند؛ به‌ویژه در حیطه‌هایی از استعداد نظیر موسیقی، ریاضیات و هر حوزه‌ای که مطالعه عمیق می‌طلبند.

۶. جوانان بااستعداد تحصیلی از نظر اجتماعی از جمعیت عمومی درون‌گرا تر هستند (گلشنی و همکاران، ۱۳۸۵).

برنامه راهنمایی و مشاوره بخشی از حمایت جامع همه دانش‌آموزان است. در حالت کلی، این گونه برنامه‌ها بر برنامه آموزشی، فردی و رشد شغلی - حرفه‌ای متمرکزند. با وجود این، دانش‌آموزان بااستعداد به خدماتی برای تکمیل برنامه کلی‌شان نیاز دارند؛ چرا که این دانش‌آموزان دارای نیازها و ویژگی‌های متفاوتی هستند. نیازهای ویژه دانش‌آموزان بااستعداد تحصیلی در خارج از دوره رشد شناختی و به دور از صحنه اجتماعی و الگوی رشدشان است. آن‌ها همچنین نیاز دارند که با ویژگی‌های عاطفی‌شان از قبیل احساس اوج، آرمان‌گرایی، انگیزه غیرمعمول برای برتر بودن و غیره در تطابق باشند. برنامه راهنمایی و مشاوره باید جوابگوی رشد سالم چنین نیازهایی باشد. برخی از مشکلاتی را که از ویژگی‌های عاطفی دانش‌آموزان بااستعداد تحصیلی سربر می‌آورد، در حوزه‌های زیر می‌توان دسته‌بندی کرد:

- فردی؛ سردرگمی درباره معنای باهوشی، احساس متفاوت بودن، خودسنجی و کمال‌گرایی سرسختانه، مشکل در انتخاب از میان علایق گوناگون.

- آموزشی؛ کلنجار رفتن با تکالیف درسی، خودداری از انجام دادن کارهای روزمره و تکالیف

برنامه راهنمایی و مشاوره باید رشد عاطفی دانش آموزان را به منزله نقطه شروعی برای فراهم آوردن خدمات متمایز جهت ارضای نیازها و حل مشکلات بی نظیر چنین دانش آموزانی مدنظر قرار دهد



کج رفتاری، ناسازگاری، اضطراب، گوشه گیری، بی توجهی، خستگی، عدم اعتماد و عدم بلوغ اجتماعی، که در عده ای از این افراد گزارش شده است، مربوط به ضعف محرکات و انگیزه های محیطی و اجتماعی دانسته شده و عصبانیت با هم کلاسی ها اغلب مربوط به عدم درک آنان گزارش شده است. آگاهی از خصوصیات جسمانی، عاطفی، اجتماعی و سوابق خانوادگی این افراد صرف نظر از اینکه ممکن است ما را به عوامل مساعدکننده و علت مستعدبودن این افراد نزدیک کند، مسلماً در نگهداری و آموزش و پرورش این دسته از کودکان کمک شایانی به مسئولان آموزش و پرورش، روان شناسان و روان پزشکان خواهد کرد (میلاتی فر، ۱۳۸۶: ۱۳۰).

■ نیازهای مشاوره ای

چنانچه در بالا اشاره شد، در ادبیات مربوط به نیاز برای خدمات مشاوره ای ویژه برای دانش آموزان تناقضاتی وجود دارد. از یک طرف، روان شناسان بالینی، کسانی که با دانش آموزان

با سایر همسالان، ارزش گذاشتن به فردیت آن ها و تفاوت های فردی شان با دیگران، - توسعه مهارت های اجتماعی که آن ها را در سازگاری مؤثر در روابطشان یاری می دهد، - ارزیابی واقع بینانه از توانایی ها و استعداد های آنان و چگونگی پرورش این موارد، خدمات راهنمایی و مشاوره برای دانش آموزان با استعداد باید در طول سال های مدرسه ارائه شود. همانند آنچه برای دانش آموزان دیگر در نظر گرفته می شود، جهت ارائه این گونه خدمات به دانش آموزان با استعداد تحصیلی باید برنامه ریزی شود و برای این کار تیم ویژه ای شامل مشاوران، معلمان، مدیران و والدین پیشنهاد می گردد. جهت کارایی بیشتر، هر فردی که با دانش آموزان با استعداد و باهوش کار می کند باید یک یا چند کارکرد مؤثر به عنوان قسمتی از برنامه راهنمایی و مشاوره داشته باشد: راهنما/ مشاور، تسهیل کننده، گوش دهنده، مدافع، معلم و نقش یک الگو (هامامتو، ۲۰۰۷).

تکراری، احساس شایستگی افراطی و ناهمسانی. - اجتماعی؛ نارسایی در درک دیگران، کناره گیری از همتایان، مشکل در ارتباطات اجتماعی، مخفی نگه داشتن استعداد خود برای ایجاد تناسب با همتایان، خصومت و رنجش از دیگران به خاطر توانایی هایشان. برنامه آموزشی برای دانش آموزان با استعداد و باهوش، تشخیصی جهت رفع نیازهای آموزشی مبتنی بر رشدشناختی دانش آموزان است. به بیان دیگر، برنامه راهنمایی و مشاوره باید رشد عاطفی دانش آموزان را به منزله نقطه شروعی برای فراهم آوردن خدمات متمایز جهت ارضای نیازها و حل مشکلات بی نظیر چنین دانش آموزانی مدنظر قرار دهد. با توجه به موارد و مشکلات احتمالی لازم است معلمان و مشاوران نیازهای یاد شده را شناسایی کرده و در طراحی برنامه های آموزشی ویژه لحاظ کنند. مداخلاتی نیز می توانند در حوزه های زیر صورت بگیرند: - تبیین روش ها و شیوه هایی به منظور درک و تشخیص نقاط متمایز و مشابه این دانش آموزان

شناخت ویژگی‌های فردی، اجتماعی و عاطفی این دانش‌آموزان و به دنبال آن، آگاهی از مشکلات و تنگناهای فراروی این نسل، ارائه اطلاعات مناسب در حوزه‌های آموزشی، عاطفی و فردی و کسب مهارت‌های لازم را ممکن می‌سازد

و این به نوبه خود بستر لازم را برای رشد و ترقی دانش‌آموزان بالاستعداد در زمینه‌های مختلف فراهم می‌آورد.

پی‌نوشت

1. aptitude
2. Silverman
3. Vantassel-Baska
4. Webb & Devries
5. American School Counselor Association
6. Craneotto
7. Jackson & Peterson
8. Mahoney
9. Mendaglio
10. Kaufmann & Kastellanos
11. Buescher
12. Dettman & Colangelo
13. Betts & Kercher

منابع

۱. پیرتا، جین، رشد و آموزش کودکان و بزرگسالان بالاستعداد، مترجمان: فاطمه گلشنی و نیره دلای، چاپ اول، تهران، نشر روان، ۱۳۸۵.
۲. میلانی‌فر، بهروز؛ روان‌شناسی کودکان و نوجوانان استثنایی، چاپ هجدهم، تهران، نشر قومس، ۱۳۸۶.
3. Craneotto, Christine N. An evaluation of school counseling program at Stillwater: area schools in Stillwater, Minnesota. American Psychological Association (APA) publication Manual (2001).
4. Jacob K. Javits. Gifted and Talented student education (1994).
5. Hamamoto, Patricia. Program Guide for gifted and talented. Office of curriculum instruction & student support. Instructional services Branch department of education, state of Hawaii (2007).
6. Lunenburg, Fred C. School guidance and counseling services. Journal of schooling. N.1.V.1 (2010).
7. Sidney M. Moon. Social and emotional Issues, underachievement, and counseling (2004).

از قدیمی‌ترین آن‌ها در این مجموعه، مدلی را برای مشاوران مدارس فراهم می‌آورد تا در کار با والدین دانش‌آموزان بالاستعداد به کار گیرند (کلنگلو و دتمن، ۱۹۸۱). مدل حاضر به بازبینی ادبیات اولیه بر نیازهای والدین دانش‌آموزان بالاستعداد مبتنی است. کلنگلو و دتمن (۱۹۸۳) رویکردهای سه‌گانه‌ای را توصیف می‌کنند که مشاوران مدارس می‌توانند در کمک به والدین و دانش‌آموزان با استعداد به کار گیرند: رویکرد والدین‌محوری، رویکرد مدرسه‌محوری و رویکرد مشارکتی. آن‌ها از بین این مدل‌ها، رویکرد مشارکتی را پیشنهاد می‌کنند؛ زیرا این مدل نسبت به دو مدل دیگر مزیت‌ها و توانمندی‌هایی دارد و مسئولیت‌پذیری پایداری برای بهزیستی دانش‌آموزان بالاستعداد به همراه می‌آورد. اگرچه این مدل به صورت تجربی قابل آزمایش نیست، با وجود این حس درونگری/شهوهی را ممکن می‌سازد و دارای اعتبار است؛ چرا که راهنمایی کلی برای مشاوران مدارس فراهم می‌سازد تا دریابند که چگونه می‌توانند همکاری مدرسه - والدین را ایجاد کنند (به نقل از سیدنی، ۲۰۰۴).

نتیجه‌گیری

به‌طور واضح، توجه به رشد مؤثر تمامی دانش‌آموزان بالاستعداد ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. همچنین، نیاز منظم به مطالعات بالینی و تجربی در زمینه عوامل ارثی و محیطی در شکل‌گیری و پرورش استعدادهای دانش‌آموزان بالاستعداد احساس می‌شود. ارائه مدل‌های مشاوره‌ای و ارزیابی مداوم آن‌ها جهت تعیین شرایطی که تحت آن، چنین دانش‌آموزانی کارایی کافی را در جامعه داشته باشند، ضرورت بیش از پیش خدمات راهنمایی و مشاوره را در محیط آموزشگاهی برای کلیه دانش‌آموزان و به‌ویژه دانش‌آموزان بالاستعداد آشکار می‌سازد. شناخت ویژگی‌های فردی، اجتماعی و عاطفی این دانش‌آموزان و به دنبال آن، آگاهی از مشکلات و تنگناهای فراروی این نسل، ارائه اطلاعات مناسب در حوزه‌های آموزشی، عاطفی و فردی و کسب مهارت‌های لازم را ممکن می‌سازد

بالستعداد و خانواده‌هایشان کار می‌کنند، گزارش می‌کنند که چنین دانش‌آموزانی در شناسایی جهت‌گیری‌های مربوط به باهوشی از قبیل رشد هویت، استعدادهای بالقوه متنوع، کمال‌گرایی، درون‌پیچیدگی، روابط با هم‌تایان و حساس بودن به راهنمایی و کمک نیاز دارند (جکسون و پترسون^۷، ۲۰۰۳؛ ماهونی^۸، ۱۹۹۷؛ منداگیلیو^۹، ۲۰۰۳؛ پترسون، ۲۰۰۳؛ سیلورمن، ۱۹۹۳).

همچنین برخی شواهد بالینی مؤید این مدعا هستند که باهوشی، برخی از نشانگان مشکلات سلامت روان، از قبیل اختلالات افسردگی و رفتاری، را دارد (جکسون و پترسون، ۲۰۰۳؛ کافمن و کاستلانوس^{۱۰}، ۲۰۰۰). از طرف دیگر، چنانچه قبلاً ذکر شد، از مطالعاتی که به‌طور کلی دانش‌آموزان بالاستعداد را با دانش‌آموزان معمولی در متغیرهای تأثیرگذار مقایسه می‌کند، چنین دریافت می‌شود که دانش‌آموزان بالاستعداد در این متغیرها هم‌پوشی بالایی دارند (به نقل از سیدنی، ۲۰۰۴).

مدل‌های مشاوره‌ای

آثار و ادبیات به‌جا مانده از نوشته‌ها در این حوزه، مدل‌های مبتنی بر تجربه بالینی را پیشنهاد می‌کنند (باسچر^{۱۱}، ۱۹۸۷؛ دتمن و کولانگلو^{۱۲}، ۱۹۸۰). در این بخش به دو نمونه از این مدل‌ها اشاره می‌شود. یکی از مدل‌ها پیشنهاد می‌کند که متمایزسازی برنامه آموزشی مؤثر می‌تواند به نوجوانان بالاستعداد در شناسایی موضوعات چهارگانه اساسی شامل رشد نوجوان، استرس و هویت، روابط، و رشد شغلی کمک کند (بوسچر، ۱۹۸۷). این رویکرد آموزش مؤثر تداعی‌کننده این مدل است که یادگیرنده در یک یا چند بعد آزادی عمل داشته باشد (بت و کرچر^{۱۳}، ۱۹۹۹؛ بت، ۱۹۸۵).

هدف این است که به دانش‌آموز بالاستعداد کمک شود تا خودش را بشناسد و استعداد شخصی خویش را رشد دهد و این از طریق برنامه‌ای مؤثر و جامع، که رشد اجتماعی، هیجانی و شخصی افراد بالاستعداد را تقویت می‌کند، میسر می‌گردد (به نقل از سیدنی، ۲۰۰۴). ادبیات دیگر و یکی

آزمون تشخیص استعداد (DAT)

◀ دکتر آدیس کراسکیان
عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج

کلیدواژه‌ها: استدلال انتزاعی، درک روابط فضایی

انواع استعدادها

کلاین^۱ در کتاب راهنمای سنجش روانی، استعداد را چنین تعریف می‌کند: «استعداد معمولاً به مجموعه‌ای از توانایی‌هایی اطلاق می‌شود که در فرهنگ‌های خاص با ارزش به‌شمار می‌رود» (کلاین، ۱۹۹۳، به نقل از شریفی، ۱۳۷۶).

در گذشته چنین تصور می‌شد که استعدادها خصایص مادرزادی هستند، از وراثت ناشی می‌شوند و تجربه و شرایط محیطی در آن‌ها بی‌تأثیر است اما امروز معلوم شده است که هر چند عامل وراثت در استعدادهای مختلف نقش دارد، تجربه و عامل محیطی نیز در رشد آن‌ها مؤثرند. چنانچه شرایط محیطی و امکانات آموزشی فراهم نباشد، استعدادها شکوفا نمی‌شوند. همچنان که درباره‌ی هوش نیز مطرح است، رشد و پرورش هوش تحت تأثیر عامل وراثت و محیط و تعامل این دو قرار دارد. استعداد نیز نتیجه‌ی اثر متقابل

توسعه‌ی مجموعه‌ی آزمون‌های استعدادهای چندگانه است. این مجموعه‌ی آزمون‌ها نیم‌رخ‌ی از نمره‌های یک سلسله‌ی توانایی‌ها به‌نسبت مستقل را که از طریق تحلیل عوامل شناسایی شده‌اند، به دست می‌دهند (آناستازی^۲، ۱۳۷۹).

یکی از مجموعه‌ی آزمون‌های استعدادهای چندگانه که کاربرد وسیعی هم دارد، «آزمون‌های تشخیص استعداد»^۴ است که نخستین بار در سال ۱۹۴۷ انتشار یافت و در سال‌های ۱۹۶۳ و ۱۹۷۳ مورد تجدید نظر قرار گرفت. این آزمون در اصل برای استفاده در مشاوره‌ی تحصیلی و حرفه‌ای تهیه شده است (آناستازی، ۱۳۷۹).

مجموعه‌ی آزمون‌های تشخیص استعداد برای سنجش استعدادهای عمومی افراد ۱۲ تا ۱۸ ساله به‌کار می‌رود و به صورت گروهی اجرا می‌شود. آزمون دارای دو فرم موازی S و T است که با استفاده از پرسش‌های چندگزینه‌ای هشت توانایی مختلف را اندازه‌گیری می‌کند. محتوای آزمون شامل استعدادهای مورد اندازه‌گیری، تعداد پرسش‌ها، زمان پاسخگویی و هدف سنجش هر کدام از خرده‌آزمون‌ها در جدول زیر

عامل وراثت و محیط است؛ بنابراین، استعداد یک خصیصه‌ی مادرزادی و غیرقابل تغییر نیست بلکه تحت شرایط مساعد یا نامساعد محیطی و بر اثر تجربه تغییر می‌کند، رشد می‌یابد یا از رشد و شکوفایی باز می‌ایستد (شریفی، ۱۳۷۶).

استعدادها بر دو نوع‌اند: استعدادهای خاص و استعدادهای عمومی. استعدادهای خاص در موقعیت‌های خاص با ارزش شمرده می‌شوند؛ برای مثال، استعداد موسیقی برای کسی که می‌خواهد در یکی از رشته‌های موسیقی تخصص پیدا کند، اهمیت بسیار دارد. استعدادهای عمومی ممکن است در موقعیت‌های مختلف با ارزش شمرده شوند. چنان‌که استعداد کلامی از جمله استعدادهای عمومی است که در بیشتر موقعیت‌ها نقش اساسی دارد. با وجود این، استعداد کلامی در حرفه‌هایی مانند روزنامه‌نگاری بیش از حرفه‌ی مکانیک اتومبیل در موقعیت شغلی مهم است (همان).

■ آزمون تشخیص استعداد

یکی از آثار عمده‌ی تحلیل عوامل^۲ در آزمون‌سازی،

محتوای آزمون تشخیص استعداد

ردیف	توانایی (استعداد)	تعداد پرسش‌ها و زمان پاسخگویی	هدف: اندازه‌گیری ...
۱	استعداد کلامی	۵۰ سؤال - ۳۰ دقیقه	استعداد آزمودنی در درک روابط بین مفاهیم کلامی و استدلال
۲	توانایی عددی	۴۰ سؤال - ۳۰ دقیقه	توانایی آزمودنی در محاسبات عددی
۳	استدلال انتزاعی	۵۰ سؤال - ۲۵ دقیقه	توانایی آزمودنی در درک روابط بین اشکال و انتزاع اصول و قواعد حاکم بر این روابط
۴	سرعت و دقت در امور دفتری	۲۰۰ سؤال - ۶ دقیقه	سرعت و دقت افراد در مقایسه نمادهای حرفی و عددی
۵	استدلال مکانیکی	۷۰ سؤال - ۳۰ دقیقه	استعداد آزمودنی در درک روابط مکانیکی و امور فنی و استدلال در این زمینه
۶	درک روابط فضایی	۶۰ سؤال - ۲۵ دقیقه	استعداد آزمودنی در تجسم دیداری و درک روابط فضایی در چرخش اشیا در فضا
۷	املاي کلمات	۱۰۰ سؤال - ۱۰ دقیقه	توانایی آزمودنی در تشخیص املاي درست یا نادرست کلمه‌ها
۸	دستور زبان و آیین نگارش	۶۰ سؤال - ۲۵ دقیقه	توانایی تشخیص اشتباه‌های دستور زبانی یا نقطه‌گذاری

نمونه‌هایی از سؤال‌های توانایی عددی و استدلال انتزاعی به شرح زیر است:

توانایی	سؤال	گزینه‌ها
توانایی عددی	حاصل ضرب $0.16 \times 0.16 \times 0.16$ چند است؟	الف) 0.256 ب) $2/56$ ج) 0.0265 د) 0.00256 ه) 0.256
استدلال انتزاعی	به مجموعه تصویرهای بالا توجه کنید و ببینید کدام یک از تصویرهای پایین را می‌توانید پس از آخرین تصویر بالا قرار دهید.	

5. psychometric
6. reliability
7. construct validity
8. criterion-referenced validity
9. Bennet mechanical comprehension test
10. Mellenbruch mechanical motivation test
11. validity

منابع

۱. آناستازی، آن؛ روان‌آزمایی، مترجم: محمدنقی براهنی، دانشگاه تهران، (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۱۹۶۷) ۱۳۷۹.
۲. حاجیان‌نژاد، مجید؛ هنجاریابی خرده آزمون توانایی عددی آزمون D.A.T. در دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر مشهد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد (چاپ نشده)، دانشگاه مشهد، ۱۳۷۵.
۳. شریفی، حسن پاشا؛ نظریه و کاربرد آزمون‌های هوش و شخصیت. سخن، ۱۳۷۶.
۴. یزدچی، صفورا و حمیدرضا. عریضی؛ هنجاریابی آزمون استعداد افتراقی مکانیکی D.A.T. در دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان و پایه سوم دوره راهنمایی شهر اصفهان. فصل‌نامه آموزه شماره ۲۷، صص ۶۸-۷۱، ۱۳۸۴.

بر روی هم $38/56$ درصد واریانس مشترک بین متغیرها را تبیین می‌کنند، از آزمون استخراج شده است.

-روایی ملاکی^۸ آزمون از طریق اجرای هم‌زمان با آزمون‌های ادراک مکانیکی بنت^۹، انگیزش مکانیکی ملنبراک^{۱۰} و استدلال مکانیکی A.C.E.R. بررسی شده است. ضرایب همبستگی بین دو فرم خرده مقیاس استدلال مکانیکی با آزمون‌های بالا بین 0.47 تا 0.67 به دست آمده است.

نتایج فوق بیانگر اعتبار و روایی^{۱۱} قابل قبول برای این خرده مقیاس‌ها در جامعه‌های پژوهشی است.

پی‌نوشت

1. Kline Paul
2. factor analysis
3. Anastasi, Anne
4. Differential Aptitude Test (D.A.T)

گزارش شده است (شریفی، ۱۳۷۶).

■ هنجاریابی در ایران

حاجیان‌نژاد (۱۳۷۵) در پژوهشی با هدف هنجاریابی خرده مقیاس توانایی عددی آزمون D.A.T. به بررسی شاخص‌های روان‌سنجی^۵ این خرده مقیاس در دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر مشهد پرداخته است.

یزدچی و عریضی (۱۳۸۴) خرده مقیاس استعداد (استدلال) مکانیکی آزمون D.A.T. را در جامعه دانش‌آموزان شهر اصفهان هنجاریابی کرده‌اند. خلاصه نتایج این پژوهش به صورت زیر ارائه شده است:

- ضریب اعتبار^۶ نسخه S آزمون از طریق آلفای کرونباخ 0.78 محاسبه شده است.
- پایایی آزمون از روش اجرای هم‌زمان دو فرم موازی 0.831 به دست آمده است.
- برای بررسی روایی سازه^۷ آزمون از تحلیل عاملی استفاده شده که در نهایت، ۹ عامل که

استعداد و آموزش و پرورش

معصومه نعمتی

دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره

چکیده

مقاله حاضر درباره استعداد و انواع آن و ضرورت توجه به آن در سیستم آموزش و پرورش به بحث می‌پردازد؛ همچنین این مفهوم را تعریف و اهداف آموزش و پرورش را تشریح می‌کند و برای ایجاد انعطاف در سیستم آموزش و پرورش پیشنهادهایی می‌دهد. به علاوه، رشد شناختی کودک را مورد توجه قرار داده اهمیت استعداد را در پیشرفت تحصیلی آشکار می‌سازد.

کلیدواژه‌ها: استعداد، آموزش و پرورش، پیشرفت تحصیلی، سنجش استعداد

تعلیم و تربیت جدید باید عمیقاً فطری و انسانی باشد و به هر کودکی امکان دهد استعدادهای خود را در محیطی که بدان تعلق دارد، رشد دهد

لازم است استعدادهای در افراد شناخته و هدایت گردند (استابرد، ۱۳۹۰). موضوع این نیست که فرد قدرت مطلق خود را تابع و مطیع قدرت بالاتر کند بلکه باید در سازمان جامعه و دگرگونی آن فعالانه شرکت جوید. کاملاً مسلم است که تعلیم و تربیت جدید باید در این تحول و دگرگونی، ضمن فراهم آوردن حداکثر امکان رشد استعدادهای فردی، در دستیابی فرد به کسب معلومات اجتماعی مختلف نقش تعیین کننده‌ای داشته باشد. تعلیم و تربیت جدید باید عمیقاً فطری و انسانی باشد و به هر کودکی امکان دهد استعدادهای خود را در محیطی که بدان تعلق دارد، رشد دهد. حتی ضرورت توجه به استعدادهای در سازمان‌ها و محیط‌های شغلی اثبات شده است. بررسی‌ها نشان می‌دهد که در ۱۹ شرکت برتر از ۲۰ شرکت برتر - یعنی ۹۵ درصد موارد - رهبران مسئول توسعه استعدادهای هستند و سیستم مدیریت استعدادهای (TMS) با ارائه برنامه‌های ساده و کاربردی در حوزه نیازسنجی و به کارگیری، بهسازی، انگیزش و نگهداری منابع انسانی با تکیه بر اصول مدیریت دانش (Kn) در این راستا به سازمان‌ها کمک می‌کند. توجه به استعدادهای باعث جلوگیری از اتلاف انرژی در افراد می‌شود و برای فرد افراد محیط و کار شادی را رقم می‌زند (۳). حتی کودکانی وجود دارند که در یک زمینه پیشرفته و در جهت دیگری عقب مانده‌اند. این گونه کودکان پدر و مادر و گاه معلمان را در راهنمایی تحصیلی گمراه می‌کنند. نظیر این دانش‌آموزان بچه‌هایی هستند که در حفظ اشعار، محاسبات ریاضی و مشابه آن از خود نبوغ نشان می‌دهند و در زمینه‌های دیگر از افراد عادی هم عقب مانده‌ترند. این گونه بچه‌ها که آن‌ها را «کودن دانشمند» نام‌گذاری کرده‌اند، نه تنها نابغه نیستند بلکه از نظر هوش کلی عقب‌مانده نیز هستند. والدین و مربیان تربیتی بایستی به این مسئله توجه کنند که این کودکان در یک زمینه پیشرفته‌اند و در امور تحصیلی و در اشتغال آن‌ها باید از این استعداد خاص استفاده شود (بیرجندی، ۱۳۸۰). متأسفانه هنوز درگیر این اشتباه سنتی هستیم و بر این باوریم که استعدادهای راهشان را پیدا می‌کنند و خود را نشان می‌دهند و اندکی دقت نظر برای شناسایی و کشف استعداد کافی است؛

در وجود هر انسان توانایی‌هایی نهفته است که روان‌شناسان از آن به نام استعداد یاد می‌کنند و به کشف آن می‌پردازند. حکمت خداوند بر این قرار گرفته که انسان‌ها متفاوت آفریده شوند. او برای هر انسانی استعداد متفاوتی می‌آفریند و همین امر باعث حرکت و رشد و تکامل و توسعه زندگی انسان‌ها می‌شود. استعداد میزان نسبی پیشرفت فرد در یک فعالیت است. اگر برای کسب مهارت در یک فعالیت افراد مختلف شرایط و موقعیت یکسانی قرار گیرند، متوجه خواهیم شد که افراد مختلف تفاوت‌هایی از لحاظ میزان کسب آن مهارت نشان می‌دهند. برخی افراد در زمینه یادگیری کارایی بیشتری از خود نشان می‌دهند و پیشرفت زیادی دارند. در واقع، چنین تفاوتی به تفاوت آن‌ها در استعدادهایشان مربوط می‌شود. استعداد توانایی ویژه فطری است که فرد با استفاده از آن می‌تواند در برخی مهارت‌ها به مرتبه‌ای بالاتر از متوسط افراد جامعه دست یابد (فن کرافت، ۱۳۸۶). پیازه استعداد را این گونه تعریف می‌کند: «آنچه دو فرد را که دارای بهره هوشی مساوی هستند متمایز می‌سازد، استعداد می‌نامند. آدمشیل در اثری با عنوان «جنگ استعدادهای»، استعداد را مجموعه‌ای از توانایی‌های یک شخص تعریف کرده است. براساس این تعریف، استعداد شامل مفاهیم ذوق ذاتی، مهارت‌ها، دانش، هوش، قابلیت، غریزه و توانایی یادگیری است. با توجه به تفاوت افراد در داشتن استعدادهای گوناگون، لازم است که این تنوع در بشر و اهمیت آن برای رشد و پیشرفت جامعه مورد توجه قرار گیرد. همچنین، امید است که با توجه به اهمیت آن در انتخاب رشته تحصیلی، شغل و فعالیت‌های متنوع در سیستم آموزش کشور به استعدادهای گوناگون توجه گردد تا بتوانیم از این سرمایه گرانبهای بشری استفاده لازم را برای بهبود وضعیت اجتماعی به عمل آوریم. (فن کرافت، ۱۳۸۶)

■ **ضرورت توجه به استعداد در افراد**

از آنجا که پرورش استعدادهای کودک تأثیر ویژه‌ای بر تربیت صحیح او دارد، شناخت این استعداد و جهت‌دهی به آن امری ضروری خواهد بود. در دهه‌های اخیر، تحقیقات و کشف‌های زیادی در زمینه روان‌شناسی افتراقی انجام شده است که همگی مؤید این نکته‌اند که ارزش شناسایی استعدادهای فردی کمتر از ارزش شناخت خود انسان نیست و اهمیت این نکته هر روز روشن‌تر می‌شود (فن کرافت، ۱۳۸۶). جامعه باید توانایی‌ها و استعدادهای بالقوه کودکان را شناسایی کند و شرایطی را به وجود آورد که تحت راهنمایی، هدایت و ارشاد معلمان و مسئولان مربوط، تا جایی که ممکن است، استعدادهای و ظرفیت و توانایی‌های همه کودکان در کمترین مدت و بیشترین مقدار، که مناسب حال فرد کودک باشد، پرورش داده شود (استابرد، ۱۳۹۰). در واقع، توانایی‌ها و استعدادهای ویژه همواره خودبه‌خود و به تنهایی (بدون انگیزه مناسب) شکوفا نمی‌شوند و

امروزه متخصصان تعلیم و تربیت برای اندازه‌گیری توانایی‌های تحصیلی و غیر تحصیلی توجهی مشابه را توصیه می‌کنند. در حالی که به‌طور سنتی، هوش‌بهر با مفهوم محدودی که با آزمون‌های هوش اندازه‌گیری می‌شد، به‌دست می‌آمد

در حالی که پژوهش‌های جدید در مورد استعداد به نتایجی غیر از این رسیده‌اند. خانم دکتر «هیدرون استوگر»، روان‌شناس، به این نتیجه رسیده است که دقت روش‌های ارزیابی استعداد، که تاکنون مورد استفاده قرار می‌گرفته‌اند، بسیار کم است. برای مثال، والدین و معلمان حتی اگر بخواهند استعدادهای ممتاز و سطح بالا را در کودکان شناسایی کنند، حداکثر موفق به یافتن ۲۰ تا ۳۰ درصد موارد می‌شوند. با توجه به این نکته، تفکرات جدید و تغییر دیدگاه‌ها در این زمینه واجب و لازم است (فن کرافت، ۱۳۸۶).

■ انواع استعدادها و سنجش آن‌ها

در قرن ۱۸ دانشمندان تلاش کردند تا با استفاده از روش فرنولوژی (Phrenology) و از طریق بررسی جمجمه افراد به رازها و رموز استعداد دست یابند. آن‌ها گمان می‌کردند که با بررسی برجستگی‌ها و فرورفتگی‌های جمجمه و تفاوت شکل آن‌ها می‌توانند خصوصیات فردی، علائم شخصیتی و توانمندی‌های اشخاص را شناسایی کنند. این روش قصد داشت از طریق اندازه‌گیری جمجمه استعداد افراد را شناسایی کند؛ به همین علت، بی‌مناسبت نیست اگر آن را روش «روان‌متری» بنامیم. هر چند که در تحقیقات جدید جایگاهی ندارد (فن کرافت، ۱۳۸۶). اولین قدم‌های ثبت شده در راه سنجش هوش و سایر خصوصیات فردی را فرانسویس گالتون (۱۸۲۲-۱۹۱۱) برداشته است. او حواس افراد را معیاری برای هوش قرار داده و به اندازه‌گیری آن پرداخته است. در سال ۱۹۰۵ دانشمند فرانسوی به نام بینه و همکارش تئودورسیمون آزمون‌های موفق‌تری ابداع کردند و از طریق این آزمون‌ها آشنایی دانش‌آموز با کلمات، مهارت‌های گفتاری و توانایی ارتباط منطقی بین مفاهیم را بررسی نمودند (کرمی، ۱۳۸۲). با گذر زمان، تفاوت بین هوش و استعداد بیشتر شد و الگوهای کامل‌تری برای سنجش انواع استعداد و توانایی افراد ایجاد گردید (کرمی، ۱۳۸۲). استفاده از آزمون‌های استاندارد روش خوبی برای شناسایی استعدادهاست. اما تنها روش موجود محسوب نمی‌شود؛ به‌خصوص برای گروه‌های محروم، که برای سنجش آن‌ها باید از مجموعه روش‌های ارزیابی و سایر شیوه‌ها نیز استفاده کرد (ولادت، ۱۳۸۹).

امروزه متخصصان تعلیم و تربیت برای اندازه‌گیری توانایی‌های تحصیلی و غیر تحصیلی توجهی مشابه را توصیه می‌کنند. در حالی که به‌طور سنتی، هوش‌بهر با مفهوم محدودی که با آزمون‌های هوش اندازه‌گیری می‌شد، به‌دست می‌آمد (ولادت، ۱۳۸۹). به نقل از گاردنر، ۱۹۸۳؛ استرنبرگ، ۱۹۸۵. اکنون بسیاری از پژوهشگران با استفاده از واژه استعداد به جای هوش، آن را شناختی از پیشرفت‌های بعد و توانایی بالقوه‌ای می‌دانند که باید در زمان مناسب و به گونه‌ای صحیح پرورش یابد (ولادت، ۱۳۸۹). به نقل از شهرآرای و همکاران (۱۳۸۱). استعدادها ۱۰ گانه شامل استعداد

تعامل به مفهوم مهارت لازم برای حضور در جامعه، ۲. سازگاری به عنوان بخش ویژه‌ای از تعامل، ۳. انگیزه تلاش، ۴. تجسم فضایی، ۵. تفکر منطقی، ۶. مهارت‌های گفتاری، ۷. مهارت‌های ورزشی، ۸. مهارت‌های حرکتی، ۹. درک موسیقی و ۱۰. خلاقیت را شامل می‌شود که با مشاهده دقیق رفتار در کودک قابل تشخیص‌اند. لازم است مشاهده‌کننده در تمام انواع استعدادها، اطلاعاتی داشته باشد. تجربه نشان داده است که والدین و مربیان به کشف استعدادهایی که خود در مورد آن‌ها اطلاعاتی ندارند، موفق نمی‌شوند (فن کرافت، ۱۳۸۶). بسیاری از مردم هنوز تفاوت بین تحلیل استعداد و آزمون هوش را نمی‌دانند و نتیجه یک آزمون هوش می‌تواند فقط بخشی از یک تحلیل فراگیر استعداد باشد. همچنین، تفاوت بین استعداد و نبوغ برای بسیاری از مردم روشن نیست. به‌طور کلی، ۲ درصد از افراد برتر یک گروه با استعداد را دارای استعدادهای ممتاز و نابغه می‌نامند. این تمایز و تفاوت از نظر روان‌شناسی شخصیت جدید هنوز جای بحث دارد؛ زیرا استعداد را در افراد تنها از نظر کمی می‌توان مقایسه کرد نه از نظر کیفی، بنابراین، افراد دارای استعدادهای ممتاز و نوابغ هم توانمندی غیر از سایر انسان‌ها ندارند بلکه فقط سریع‌تر و دقیق‌تر از دیگران عمل می‌کنند (فن کرافت، ۱۳۸۶).

■ آموزش و پرورش، وسیله پرورش استعدادها

ژان پیاژه می‌گوید: «هدف اصلی آموزش و پرورش آفرینش است». آفرینش انسان‌هایی توانا به انجام کاری نو، نه صرفاً تکرار آنچه پیشینیان انجام داده‌اند، انسان‌هایی که خلاق، نوآفرین و کاشف‌اند (احمدیه، ۱۳۷۲). هدف دوم، شکل بخشیدن به ذهن‌هایی است که توانایی نقادی دارند، از قدرت ثبات برخوردارند و هر چیزی را که به آن‌ها داده می‌شود، به سادگی نمی‌پذیرند. مصیبت بزرگ در آموزش و پرورش شعار دادن‌ها، کلی‌گویی‌ها و مسیرهای فکری از پیش تعیین شده است. ما ناگزیر از پایداری فردی هستیم. می‌باید انتقاد کنیم و بتوانیم آنچه را به اثبات رسیده است، از آنچه چنین نیست تمیز بدهیم. همین جاست که نیازمند شاگردانی پویا هستیم که به سرعت در نزد خود یاد می‌گیرند که چگونه درک کنند. البته بخشی از ابزار نیل به این ادراک را ما فراهم می‌کنیم و بخش دیگر

دانش آموزان در زمینه‌هایی که استعداد بیشتری دارند، سریع‌تر یاد می‌گیرند و به نتایج بهتری هم می‌رسند و برای پذیرفتن برنامه رشد آمادگی بیشتری از خود نشان می‌دهند

آموزش و پرورش امروز ممکن نخواهد بود. بنابراین، برای هرگونه تصمیم‌گیری در مورد تغییرات در سیستم آموزش و پرورش به جهت رشد بهتر افراد لازم است مطالعه دقیقی درباره این فرآیند داشته باشیم (آقازاده، ۱۳۸۷).

در برنامه سوم توسعه کشور، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری موظف شده است تا با هماهنگی دستگاه‌های ذی‌ربط طرحی جامع را براساس نیازهای اساسی کشور، با عنوان طرح جامع راهنمایی و هدایت استعدادها تهیه و اجرا کند. این مأموریت تا پایان سال ۱۳۸۴ به عهده سازمان سنجش و آموزش تحصیلی بوده است. هدایت استعدادها به سمت اولویت‌های نیاز کشور تا پایان برنامه پنجم توسعه ادامه داشته است. مقدمات انجام پژوهش‌های مختلف توسط چند دانشگاه در ایران در موضوع وضعیت تحصیلی در کشورهای مختلف فراهم شده و قرار است براساس نتایج مطالعات مربوط به طرح یاد شده، دانش‌آموزان و دانشجویان دوره راهنمایی، متوسطه و عالی از خدمات راهنمایی استفاده کنند و در شیوه پذیرش دانشجو در دانشگاه‌ها تجدیدنظر شود. مستعدترین دانش‌آموزان و دانشجویان نیز پس از تحصیل به بازار کار راه یابند (صافی، ۱۳۸۳).

امید است که تغییرات موردنظر و انعطاف‌های لازم هرچه سریع‌تر در سیستم آموزش و پرورش کشور اعمال شود. مدارس با گروه‌های آموزشی ویژه، مثل گروه تئاتر، مبان‌ی ریاضیات، خلاقیت و تفکر خلاق، می‌تواند استعدادها را به‌طور هدفمندتر و مؤثرتر شناسایی کند و در جهت کشف و پرورش استعدادها در دانش‌آموزان گام بردارند (صافی، ۱۳۸۳).

اهمیت استعداد در پیشرفت تحصیلی

دانش‌آموزان در زمینه‌هایی که استعداد بیشتری دارند، سریع‌تر یاد می‌گیرند و به نتایج بهتری هم می‌رسند و برای پذیرفتن برنامه رشد آمادگی بیشتری از خود نشان می‌دهند. پاسخ‌گویی به استعدادهای فردی کلیه دانش‌آموزان، به روش‌های متنوع و با کیفیت بالا نیاز دارد (صافی، ۱۳۸۳).

افراد از حیث طبیعت و میزان استعداد با یکدیگر متفاوت‌اند. گروه‌بندی استعدادها، هم به تحقق بخشیدن نمونه‌های بسیار پایدار و مستحکم و هم به طرز تفکری معین (برای مثال، فکر و استعداد ریاضی، ادبی، فلسفی و...) مربوط می‌شود (هاجری، ۱۳۷۲).

در مدارس به‌ندرت از آزمون‌های جامع و تخصصی شناسایی استعداد استفاده می‌شود و در صورت لزوم تنها به یک آزمون استعداد تحصیلی بسنده می‌شود. بسیاری از والدین انجام یک آزمون جامع شناخت استعداد را برای کودکان خود خارج از سیستم آموزشی ضروری می‌دانند؛ زیرا والدین بر این باورند که سیستم آموزشی به استعدادهای دانش‌آموزان توجهی ندارد و برای پیشرفت استعدادهای فردی برنامه‌ریزی نمی‌کند. روش فعلی پرورش استعدادها در مدارس، تشکیل کلاس‌هایی است که

آن به صورت خود جوش از نهاد خود آن‌ها برمی‌خیزد (احمدیه، ۱۳۷۲). در زمان ما دو گرایش متفاوت در مطالعات و پژوهش‌ها و تجربه‌ها در آموزش و پرورش می‌توان دید. هدف از گرایش نخست، دستیابی به نتایج و بهره‌وری بهتر و قابل سنجش در کار آموزش و پرورش از راه علمی کردن هرچه بیشتر مبانی است. این گرایش سعی می‌کند به تجزیه و تحلیل عوامل جسمی، روانی، عاطفی، رشد، انگیزه‌ها و عکس‌العمل‌ها از یک‌سو، و آموختنی‌ها از سویی دیگر بپردازد. هدف از گرایش دوم، دستیابی به شناختی کلی است از انسان در حال رشد و آنچه در درون، او را به تلاش و حرکت وامی‌دارد (ملینسکی، ۱۳۷۶).

استعداد را نباید به عنوان یک اصل ثابت ارزیابی کرد بلکه فرایندی از تکامل توانایی مادرزادی و تأثیرات خارجی و محیطی است (فن کرافت، ۱۳۸۶). مدرسه به عنوان یک مکان تربیتی مهم سهم بزرگی در شکوفایی یا سرکوب این استعدادها در افراد دارد. کوشش‌های تربیتی مدارس اگر محرک ذوق و شوق کودکان باشند، سود بخش‌ترند و زودتر به نتیجه می‌رسند. کار روزانه در صورتی محرک ذوق خواهد بود که با علایق و توانایی‌های انسان هماهنگ باشد؛ بنابراین، در تهیه برنامه‌های آموزشی به رغبت‌ها و استعدادها باید توجه داشت. استعدادها متنوع‌اند و هر کودکی ویژگی‌هایی دارد که کم و بیش مختص خود اوست. این امر، تهیه برنامه درسی را که برای همه دانش‌آموزان مناسب است مشکل می‌سازد اما انعطاف در برنامه درسی به این هدف کمک می‌کند. آزادی عمل و اختیار معلم و متعلم برای انتخاب درس از تدابیر مؤثر برای هماهنگ ساختن برنامه‌های تحصیلی و علایق و استعدادهاست (معیری، ۱۳۶۴).

براساس نظریه رشد شناختی، مفاهیم انتزاعی در مرحله معینی از رشد شناختی، یعنی در مرحله عملیات تفکر صوری، شکوفا می‌شود. در واقع، در این نظریه دو موضوع را می‌توان استنباط کرد؛ نخست اینکه از گنجاندن چه نوع مفاهیم و مطالب درسی باید اجتناب کرد. دیگر اینکه مناسب‌ترین مرحله رشد روان‌شناسی برای آموختن مفاهیم معین کدام است (تقی‌پور ظهیر، ۱۳۷۶).

آموزش و پرورش سیر پرچالشی را طی کرده است و بدون آگاهی از رویدادهای آموزش و پرورش دیروز، شناخت ویژگی‌های نظام



پژوهش‌ها نشان می‌دهند که اگرچه بسیاری از کشورها ضرورت نظام‌های استعدادیابی را دریافته‌اند و از برنامه‌های مشخص و نظام‌دار برای کشف، جذب، و پرورش و رشد افراد مستعد استفاده می‌کنند ولی هنوز یک روش جهان شمول، برای استعدادیابی که در سطح جهان مورد توافق باشد، موجود نیست

دانش‌آموزان بتوانند مقطع تحصیلی خود را یک سال زودتر از سایر دانش‌آموزان به پایان برسانند و این، فقط برای دانش‌آموزان بسیار مستعد یا برای استعدادهای ویژه مفید است. اشکال دیگر این روش، بی‌توجهی به انواع استعدادهای یک دانش‌آموزان مثل استعداد موسیقی و گفتاری و... است. در این روش دانش‌آموزان بر مبنای همه استعدادهایی که دارند انتخاب نمی‌شوند بلکه تنها معیار گزینش آن‌ها نمره درسی بالاست. در حالی که این امکان باید در اختیار همه دانش‌آموزان قرار گیرد؛ زیرا همه دانش‌آموزان استعدادهای خاص خود را دارند. برنامه آموزشی جهشی هم روش دیگری است که فقط شامل دانش‌آموزان تیزهوش می‌شود؛ ضمن اینکه اجرای آن مستلزم کنترل و نظارت کمیسیون‌های آموزشی ویژه است و فقط تعداد محدودی می‌توانند از آن بهره‌مند شوند (صافی، ۱۳۸۳).

اجرای آموزش همگانی در دوره‌های ابتدایی، متوسطه و تنوع رشته‌های تحصیلی در دانشگاه‌ها و پایان دوره متوسطه و دوره‌های پیش‌دانشگاهی و آموزش‌های حرفه‌ای در رشته‌های متنوع از یک طرف و تفاوت‌های فردی از نظر هوش و استعداد و علایق از سوی دیگر ایجاب می‌کند که خصوصیات فردی با خصوصیات تحصیلی انطباق یابد. چون راهنمایی تحصیلی مقدمه‌ای برای راهنمایی حرفه‌ای است، برای اشتغال مناسب دوره راهنمایی تحصیلی ضرورت دارد. یکی از عواملی که نقش اصلی را در راهنمایی تحصیلی برعهده دارد، استعداد دانش‌آموز است؛ بنابراین، هم هوش کلی و هم هوش اختصاصی یا استعداد دانش‌آموز باید مورد توجه قرار گیرد. علاوه بر این، باید تلاش بر این باشد که رغبت‌های دانش‌آموزان با استعدادهای آن‌ها هماهنگ گردد. برای راهنمایی دانش‌آموزان در انتخاب رشته تحصیلی می‌توان منحنی رغبت و منحنی استعداد را رسم کرد. نقطه مناسب در هدف تحصیلی، محل تلاقی دو منحنی یا محلی است که دو منحنی به یکدیگر نزدیک می‌شوند (بیرجندی، ۱۳۸۰).

از نظر گیبسون و میشل مشاوران و مسئولان تربیتی می‌توانند از آزمون‌های استعداد در گروه‌بندی افراد براساس استعدادهای مشابه به جهت کمک به رشد آن‌ها و تحقق هدف‌های آموزشی، شناسایی توانایی‌های بالقوه، ایجاد انگیزه برای شکوفایی توانایی‌های خاص در افراد، پیش‌بینی موفقیت تحصیلی و شغلی مراجعان و تدارک اطلاعاتی که به موفقیت تحصیلی یا شغلی آن‌ها کمک می‌کند، استفاده کنند (صافی، ۱۳۸۳).

■ نتیجه‌گیری

بررسی انواع استعدادها و توجه به انواع مختلف آن‌ها نشان می‌دهد که سیستم تربیتی و آموزشی ما می‌بایست بازنگری شود و تمامی استعدادها را در نظر بگیرد. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که اگرچه بسیاری از کشورها ضرورت نظام‌های استعدادیابی را دریافته‌اند و از برنامه‌های مشخص و نظام‌دار برای کشف، جذب، و پرورش و رشد افراد مستعد استفاده می‌کنند ولی هنوز یک روش جهان شمول، برای استعدادیابی که در سطح جهان مورد توافق باشد، موجود نیست. این امر به عوامل زیادی از جمله زیرساخت‌ها و شرایط فرهنگی، آموزشی، اقتصادی، مذهبی، سیاسی و اجتماعی مربوط است.

مدل شناختی آموزش فرض می‌کند که فراگیرندگان همیشه فعال‌اند، دانش‌آموزان باید مسئولیت بیشتری برای یادگیری به‌عهده بگیرند و آموزش می‌تواند پیرامون حیطه‌های شناختی، عاطفی، روانی و حرکتی برنامه‌ریزی شود (نصرآبادی و نوروزی، ۱۳۸۲).

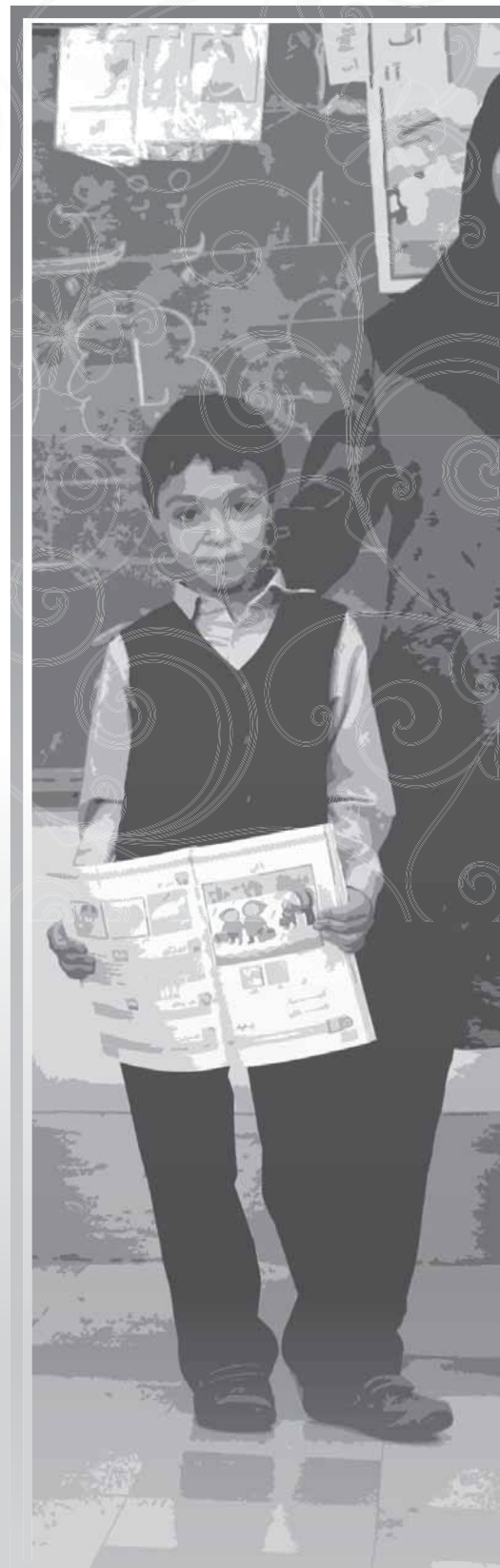
عدم توجه به استعدادها در افراد باعث اتلاف هزینه‌ها و شکست آن‌ها در بعضی زمینه‌ها می‌شود. معمولاً معلمان به استعداد ریاضی، علوم و زبان توجه می‌کنند و بقیه استعدادها را نادیده می‌گیرند. به این ترتیب، دانش‌آموزانی که در زمینه‌های دیگری استعداد دارند، از دایره توجه مربیان خارج می‌شوند. این محدودنگری باعث عصیان بسیاری از دانش‌آموزان می‌شود؛ چون آن‌ها در نظام تربیتی خانه و نظام آموزشی مدرسه جایگاه واقعی خود را پیدا نکرده‌اند و به استعدادهایشان بهایی داده نشده است. امید است با توجه به اهمیت تفاوت‌های فردی، مسئله توجه به استعدادهای متنوع در افراد بیش از پیش مورد توجه مربیان و مسئولان امور تربیتی قرار گیرد و سازمان آموزش و پرورش کشور بهای بیشتری برای این گوناگونی بپردازد. در عین حال، هر روز سیستم آموزشی کشور معطوف‌تر گردد تا هرکس با هرگونه استعدادی جایگاهی برای رشد و پیشرفت در آن داشته باشد.

منابع

۱. فن کرافت، توماس و زمکه، آدین؛ کشف و پرورش استعدادهای، مترجم: محمدطاهر طاهر، انتشارات نشر پیدایش، ۱۳۸۶.
۲. استابرد، میربام؛ همه کودکان تیزهوش‌اند، اگر...؛ مترجمان: سهراب سوری و امیر صادقی بابلان، انتشارات ذهن آویز، با همکاری نشر دانش ایران، ۱۳۹۰.
۳. حسینی (بیرجندی)، مهدی؛ راهنمایی و مشاوره تحصیلی، انتشارات رشد، ۱۳۸۰.
۴. کرمی، ابوالفضل؛ آشنایی با آزمون‌سازی و آزمون‌های روانی، انتشارات روان‌سنجی، ۱۳۸۲.
۵. معیری، محمدطاهر؛ مسائل آموزش و پرورش، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۶۴.
۶. صافی، احمد؛ راهنمایی تحصیلی در مدارس ایران، انتشارات روان، ۱۳۸۳.
۷. احمدیه (ابتهاج)، ملک‌سیما؛ روان‌شناسی پرورش استعدادهای، انتشارات شرکت سهامی انتشار، ۱۳۷۲.
۸. ملینسکی، سوخو؛ تعلیم و تربیت علمی برای همگان، مترجم: رضی هیرمندی (خدادادی)، نشر آروین، ۱۳۷۶.
۹. بختیار نصرآبادی، حسن علی و نوروزی، رضاعلی؛ راهبردهای جدید آموزشی در هزاره سوم، انتشارات سماء قلم، ۱۳۸۲.
۱۰. آقازاده، احمد؛ آموزش و پرورش تطبیقی، انتشارات سمت، ۱۳۸۷.
۱۱. تقی‌پور ظهیر، علی؛ مبانی و اصول آموزش و پرورش، انتشارات آگاه، ۱۳۷۶.
۱۲. هاجری، ضیاءالدین؛ آنچه یک معلم باید بداند، انتشارات راد، ۱۳۷۲.
۱۳. ولادت، فهیمه و نوه ابراهیم، عبدالرحیم؛ شکاف دانشی نخبه و نابغه در بزرگراه استعداد؛ کنفرانس ملی خلاقیت‌شناسی، تبریز، مهندسی و مدیریت نوآوری ایران، ۵ و ۶ آبان، ۱۳۸۹.

14. www.tebyan.net
15. www.rasekhnoo.net
16. www.ataabad.com

معمولاً معلمان به استعداد ریاضی، علوم و زبان توجه می‌کنند و بقیه استعدادها را نادیده می‌گیرند. به این ترتیب، دانش‌آموزانی که در زمینه‌های دیگری استعداد دارند، از دایره توجه مربیان خارج می‌شوند



مشاوره گروهی عقلانی، هیجانی، رفتاری

پروتکل جلسات



مشاوره گروهی

دکتر حسین سلیمی
زهرا سعیدی، دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره



بخش دوم (پایانی)

کلیدواژه‌ها: درمان شناختی، افسردگی، پروتکل گروهی الیس.

■ جلسه ششم

ارزیابی

الف) هدف‌ها: در انتهای این جلسه هریک از اعضا باید:

۱. نظر خود را در مورد تکنیک آموزش داده شده از نظر عملی بودن بیان کند.
۲. به طور کامل تکنیک‌ها را آموخته و به کار گرفته باشد.

ب) فعالیت‌ها و تجارب یادگیری

پس از مرور کلی جلسه قبل، درمانگر می‌تواند با دانش‌آموزانی که ارتباط بهتری برقرار کرده‌اند یک ارزیابی کلی از تأثیرات ۵ جلسه گذشته داشته باشد. این کار می‌تواند از طریق یک جلسه بحث آزاد انجام شود؛ بدین ترتیب که با ارائه موضوعاتی، تحلیل‌های آن‌ها از مسائل بررسی شود. ضمن این که در این جلسه معرفی کتاب و ارائه بروشور هم داریم و از آن‌ها خواسته می‌شود که برای جلسه بعد به عنوان تکالیف خانگی، به منظور ارزیابی بیشتر تحلیل‌های خود یک کتاب را که خود درمانگر معرفی کرده است، مطالعه کنند و به بحث درباره آن بپردازند. همچنین، از آن‌ها خواسته می‌شود که در صورت تمایل، مشکلاتی را که طی هفته یا ماه اخیر برای آن‌ها ایجاد شده و به نوعی ناراحت‌کننده بوده است، در کلاس مطرح کنند و دیگران برای آن‌ها راهکار ارائه دهند. به طور کلی این جلسه، جلسه ارزیابی کلی دانش‌آموزان است.

■ بروشورهای استفاده شده در جلسه ششم

ناخشنودی و افسردگی

در زندگی چیزهای زیادی وجود دارد که شما را غمگین می‌کند؛ چیزهایی مثل مشاجره و بگویمگوی پدر و مادر، بیماری دوستان، اختلاف و بحث با دوست صمیمی‌تان، احساس ناتوانی در برابر مشکلات، فشار خیلی زیاد برای موفق شدن و بالاخره فشاری که دیگر بچه‌های مدرسه به دلیل قلدری و زورگویی به شما وارد می‌آورند.

اگر چند تا از این مشکلات با هم بر سرتان بریزند، ممکن است کنار آمدن با آن‌ها برایتان بسیار دشوار باشد و حتی در درازمدت شما را دچار افسردگی کند. گاهی اوقات حتی دلیلی برای این احساس افسردگی و غمگینی خود ندارید. فقط احساس تنهایی، ناامیدی، درماندگی، گیجی و شرمندگی می‌کنید.

فرد افسرده فکر می‌کند هیچ راه‌حلی برای برطرف کردن مشکلش وجود ندارد. انسان افسرده همه چیز را از پشت فیلتر سیاهی می‌بیند و این

مسئله می‌تواند او را در دریای غم غرق کند. افسردگی در انسان احساس شکست به وجود می‌آورد.

آدم افسرده به خود می‌گوید: هیچ چیز نمی‌تواند تغییر کند، هدف از تلاش کردن چیست؟، با این کار که چیزی تغییر نمی‌کند، من انرژی کار کردن ندارم، من آدم به درد بخوری نیستم. به عبارت دیگر، افکار فرد افسرده او را به تنزل و پستی می‌کشاند. فرد افسرده مثل فرد مبتلا به آنفلوآنزاست؛ انرژی ندارد، همیشه احساس خستگی می‌کند، دست و دلش به کار نمی‌رود، حتی وقتی تصمیم می‌گیرد کاری را انجام دهد، به دلیل احساس شکستگی که در درونش لانه کرده است، نمی‌تواند به طور مؤثر به آن بپردازد. حال با این تفاسیر به هنگام افسردگی و غمگینی چه باید کرد؟

اولین کاری که باید انجام شود، تشخیص غمگینی و ناخشنودی است. به محض این که متوجه شدید چنین حالات و علائمی دارید، باید دست به کار بشوید و این حالتان را با انجام دادن کارهای مثبت برطرف کنید.

۱. احساسات‌تان را بیان کنید: پس از سال‌ها تحقیق هنوز به نظر می‌رسد که بهترین راه درمان غمگینی بیان احساسات برای فردی فهیم و داناست؛ فردی که مورد اعتمادتان باشد و با او راحت باشید، می‌تواند در شادی بخشیدن به شما بسیار مفید باشد. این فرد می‌تواند پدر یا مادر، خواهر یا برادر، همکلاسی، عمه، عمو، پدر بزرگ، مادر بزرگ یا حتی پزشک باشد. اگر دوست صمیمی‌ای ندارید، می‌توانید احساسات‌تان را در یادداشتی بنویسید. این شیوه خوبی برای بیان احساسات و افکاری است که نمی‌توانید به دیگران بگویید. البته ممکن است منافع عاطفی آن دیر به دست آید اما بالاخره سودمندی‌اش را خواهید دید. نوشتن مشکلات می‌تواند به شما در غلبه یافتن بر مشکلات و نگرستن به آن‌ها به شیوه منطقی‌تر و صحیح‌تر کمک کند.

۲. وقتی افسرده یا غمگین هستید، بر تغییرات کوچک متمرکز شوید: مثلاً حتی کارهای کوچکی چون شانه زدن موها، نظافت اتاق‌تان، خواندن دو صفحه کتاب، گپ زدن با یکی از همکلاسی‌ها یا خواهر و برادران خلق و خوی شما را عوض می‌کند. در هر صورت، هدف‌های کوچکی را در نظر بگیرید و به محض آن‌که به آن هدف رسیدید، خودتان را تشویق کنید. به عبارتی، با هر کار مثبت - ولو خیلی ساده - به خود پاداش دهید و به خود احسن و آفرین بگویید. به هنگام افسردگی هدف‌های دور و دراز نداشته باشید؛ تنها یک قدم بعد از ببینید. وقتی هدف‌تان را مشخص کردید و سپس به آن هدف رسیدید، احساس تسلط و قدرت و توانایی خواهید کرد. احساس می‌کنید که زندگی آن قدرها هم سخت و ناامیدکننده نیست و این شروعی است که احساس بهبودی را در شما به وجود می‌آورد.

۳. سعی کنید کنترل افکار‌تان را در دست بگیرید: روی آن‌چه که افکار‌تان

ورزش یکی از بهترین روش‌های حفظ شکل خوب بدنی است. اگر احساس افسردگی می‌کنید، ورزش می‌تواند این احساس را تسکین دهد و شما را تقویت کند

کمک می‌کند. در چنین مواقعی خیلی برایتان خوب است بدانید که کسی شما را درک می‌کند و مراقبتان است. این فرد با پرس‌وجو از این‌که چرا افسرده‌اید و چه چیزهایی در زندگی شما را غمگین کرده است، می‌تواند به شما کمک کند. حتی می‌تواند راه‌های غلبه بر مشکلات را خیلی بهتر از خودتان به شما نشان دهد. وقتی درد دلتان را به فرد محرم راز، فهیم و دانایی می‌گویید، به آن معناست که کسی را دارید که به شما انگیزه بدهد تا به فعالیت‌هایی دست بزنید که احساس بهتری در شما به‌وجود می‌آورد.

۸. مراقب سلامتی‌تان باشید: هر چند هر کس می‌تواند افسرده شود اما با انجام دادن کارهای زیر می‌توان احتمال افسرده شدن را کاهش داد. الف: داشتن خواب کافی به شما کمک می‌کند تا احساس کنید بر همه چیز مسلط هستید. هم‌چنین خلق و خوی شما را مثبت می‌کند. ب: تغذیه ناکافی در شما احساس تحریک‌پذیری، خستگی، افسردگی و ضعف به‌وجود می‌آورد. داشتن تغذیه مناسب به شما کمک می‌کند که سالم و پر انرژی شوید و نهایت لذت را از زندگی ببرید.

پ: ورزش یکی از بهترین روش‌های حفظ شکل خوب بدنی است. اگر احساس افسردگی می‌کنید، ورزش می‌تواند این احساس را تسکین دهد و شما را تقویت کند.

ت: همه چیزهایی را که از آن‌ها لذت می‌برید، در اتاقی قرار دهید و به هنگام احساس غمگینی بخشی از وقتتان را در آن‌جا بگذرانید. در پایان لازم است یادآوری کنم اگر عمیقاً احساس افسردگی می‌کنید، بهتر است به دنبال بهره‌گیری از کمک تخصصی یک روان‌شناس، مشاور یا پزشک متخصص باشید.

■ مقابله با نگرانی و اضطراب

ما بیشتر اوقات نگرانیم، تصور بدترین وقایع را داریم و به شیوه مضطربانه و نگران فکر می‌کنیم. نگرانی بزرگ‌ترین مانع برای داشتن خلق و خوی مثبت است. هر چند عاقبت هم به این نتیجه می‌رسیم که وقتی را که صرف نگرانی کرده‌ایم، بیهوده و بی‌حاصل بوده است. تنها زمانی نگرانی مفید است که شما را از کاری که نیازمند آمادگی است آگاه کند و به شما اجازه دهد که به حل آن موقعیت و تغییر آن اقدام کنید. اگر نگرانی همواره ذهن شما را پر می‌کند و هیچ کاری برای رفع این مشکل انجام نمی‌دهید، برایتان بسیار بد است؛ چرا که وقت و انرژی‌تان را به‌در می‌دهد. نگرانی بر فکر، احساس، رفتار و جسم شما تأثیر می‌گذارد.

۱. آثار نگرانی بر تفکر

نگرانی سبب می‌شود که همیشه در جست‌وجوی مسائل و مشکلات باشیم. موجب تداخل در توانایی و تمرکزمان می‌شود. تصمیم‌گیری را

به شما می‌گویند متمرکز شوید و دقت کنید ببینید که آیا این افکار شما را تنزل می‌دهند و به احساس حقارت وسیعی می‌کشانند. اگر چنین بود، با آن چه می‌شنوید بچنگید. به این افکار بگویید که آیا دلیل و مدرکی هم برای این جملات داری، که مطمئن هستم دلیل منطقی نداری.

دانشمندان دریافته‌اند که احساس غمگینی احتمالاً باعث می‌شود که اتفاقات اندوهناک و ناراحت‌کننده را به دفعات بیشتری به خاطر بیاوریم. این پدیده حقیقتاً حافظه ما را تحت تأثیر قرار می‌دهد و در ما احساس بدی به‌وجود می‌آورد. در چنین موقعیتی دوست داریم از هر موقعیت و پدیده‌ای برداشت منفی داشته باشیم؛ یعنی، حتی از یک مجلس شاد نتیجه غمگینانه و منفی می‌گیریم یا مثلاً از یک مهمانی دوستانه، برداشتی غیرمنطقی یا بد می‌کنیم. در چنین مواقعی چه خوب است اندکی صبر کنیم؛ زیرا با خلق و خوی غمگینانه بیشتر روی نکات منفی متمرکز می‌شویم. پس از این‌که حالمان کمی تغییر کرد، می‌توانیم به آن موقعیت یا اتفاق فکر کنیم. به‌عبارتی، وقتی غمگین هستیم، بهتر است برای مدت کوتاهی حواسمان را پرت کنیم. رفتن به سینما، ورزش کردن، یا حتی کمی گفت‌وگو با دیگران در مورد موضوعی دیگر می‌تواند به ذهن ما شانس برای خاموش کردن آن مشکل بدهد اما پس از آن‌که احساس بهتری پیدا کردیم، دیگر زمان مناسبی برای حل مشکل است.

۴. سعی کنید منطقی باشید: وقتی احساس غمگینی و بدبختی می‌کنید، مراقب باشید و سعی کنید فضای جدیدی را در ذهنتان به‌وجود آورید و شیوه تفکرتان را تغییر دهید. به‌عبارتی، به آن موضوع از دید دیگری نگاه کنید. به خود بگویید: آیا من می‌توانم این اتفاق را از جنبه‌های دیگری ببینم؟ آیا می‌توانم نکات مثبتی را از این واقعه بیرون بکشم؟ پس، به جای این‌که فقط برداشت‌های منفی توأم با یأس و ناامیدی از آن موضوع داشته باشیم، می‌توانیم با دید دیگری به آن اتفاق یا موضوع نگاه کنیم.

۵. به منابع و توانایی‌هایتان بیندیشید و آن‌ها را فهرست کنید: وقتی افسرده و غمگین هستید به این فکر کنید که چه کسانی را دارید که می‌توانند در فائق آمدن بر مشکل راهنمایان باشند. حتی می‌توانید نام تک‌تک آن‌ها را فهرست کنید. علاوه بر این، می‌توانید توانایی‌ها و استعدادهایی را که به شما در غلبه بر ناهمواری‌های زندگی کمک می‌کنند، برشمرد.

۶. با خود مهربان باشید: به هنگام افسردگی نسبت به خود خیلی سخت‌گیر می‌شویم و ممکن است احساس گناه کنیم. سعی کنید در آن زمان واقعی باشید و خود را از جنبه‌ای که دیگران شما را می‌بینند، ببینید. با خود مهربان باشید، خود را به خاطر اشتباهاتان ببخشید، از خودسرزنجری اجتناب کنید و یاد بگیرید به خود اعتماد کنید.

۷. صحبت کنید: صحبت کردن با دیگران به شیوه‌های متعددی به شما

تنها زمانی نگرانی مفید است که شما را نسبت به کاری که نیازمند آمادگی است آگاه کند و به شما اجازه دهد که به حل آن موقعیت و تغییر آن اقدام کنید

دشوار می‌سازد. توجه ما را بر خودمان و دل‌مشغولی‌هایمان معطوف می‌کند و سبب می‌شود که از مشکلات دیگران غافل شویم. تفکر مبهم و توأم با حواس‌پرتی است. نگرانی به‌صورت عادت درمی‌آید.

۲. تأثیر نگرانی بر احساسات

نگرانی در ما احساس گرفتاری، درماندگی و گیجی ایجاد می‌کند. سبب می‌شود احساس پریشانی و اضطراب کنیم.

۳. تأثیر نگرانی بر رفتار

نگرانی سبب می‌شود از کارمان رنج ببریم و چون حواسمان را پرت می‌کند، کارمان به‌خوبی انجام نمی‌شود. در ما احساس عدم‌اطمینان ایجاد می‌کند.

۴. تأثیر نگرانی بر بدن

به هنگام نگرانی، آرام شدن برایمان سخت و دشوار است؛ به‌عبارتی، بدنمان منقبض و سفت می‌شود. سبب می‌شود احساس خستگی و از نفس افتادن کنیم. کیفیت خوابمان را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. نگرانی برای ما سردرد به ارمغان می‌آورد.

و همین‌طور نگرانی راجع به:

چیزهایی که ارزش نگرانی ندارند.

چیزهایی که مهم نیستند.

چیزهایی که احتمال وقوع ندارند، یا اتفاق نمی‌افتند.

چیزهایی که در حال حاضر حل‌نشده هستند.

۱. چیزهای غیرمهم: اگر در مورد چیزی احساس نگرانی می‌کنید، از خود بپرسید: این موضوع چقدر اهمیت دارد که نگران آن هستم؟ اگر موضوع کم‌اهمیتی است، نگرانی در مورد آن را متوقف کنید.

۲. چیزهایی که احتمال وقوع ندارند: هر حادثه وحشتناکی می‌تواند در زندگی ما یا دیگران، امروز یا فردا اتفاق بیفتد. اما بیشتر آنها احتمال وقوع ندارند (اتفاق نمی‌افتند). اگر نگران چیزهایی باشید که احتمال وقوع ندارند، پس بدانید نگرانی ظرفیت بی‌انتهایی دارد.

۳. چیزهای حل‌نشده: پیش از این که نگران موضوعی شوید، منتظر بمانید و ببینید چه چیزهایی تغییر می‌کنند. اگر امتحانات به پایان رسیده است و به‌دنبال جواب آن هستید، به نتیجه آن فکر نکنید. البته این نگرانی کاملاً طبیعی است اما شما را به نتیجه‌ای نمی‌رساند و فقط وقت و انرژی‌تان را هدر می‌دهید. اگر منتظر شنیدن جواب چیزی هستید، مشغول کار دیگری شوید؛ عاقبت این جواب به‌دستتان می‌رسد.

نگران نباشید.

■ رفع نگرانی

وقتی نگران موضوعی می‌شوید، از این شیوه برای رفع نگرانی خود می‌توانید استفاده کنید. به این ترتیب، یا نگرانی‌تان برطرف می‌شود یا آن را از ذهنتان خارج می‌کنید.

به هنگام احساس نگرانی، موارد زیر را از خود بپرسید:

۱. نگران چه چیزی هستم؟ موضوع نگرانی را تعریف کنید.

۲. آیا کاری هست که انجام دهم؟

اگر جوابتان بلی است، پس به کاری که می‌توانید انجام دهید بپردازید و به نگرانی خود خاتمه دهید.

اگر جوابتان خیر است، پس برای کاری که می‌توانید انجام دهید و زمان آن، برنامه‌ریزی کنید. به نگرانی خاتمه دهید و به چیز دیگری فکر کنید. به عبارت دیگر وقتی از موضوعی نگران هستید، دو انتخاب دارید:

الف) می‌توانید از شیوه حل مسئله برای برطرف کردن نگرانی خود استفاده کنید (قبلاً بروشور شیوه حل مسئله به شما داده شده است).

ب) احساساتتان را بیان کنید و سعی کنید به نگرانی در مورد آن موضوع خاتمه دهید.

■ مروری بر دوره شیوه‌های کنار آمدن با استرس

۱. سعی کنید هر روز زمانی را انتخاب کنید و در آن زمان به آرام‌سازی خود بپردازید. برای این کار به مکانی ساکت، قائم نشستن با بدنی خوب، و تمرین تنفس عمیق نیاز دارید.

۲. بهتر است موضوعات انرژی‌بخش (مثلاً: ورزش، خنده، دوست و کاهنده انرژی (مانند افسردگی، ورزش نکردن، احساس عدم کنترل، بگوگو و مشاجره) را شناسایی کنید و بکوشید از موضوعات کاهنده انرژی پرهیز کنید.

۳. ورزش کردن، به‌ویژه ورزش‌های هوازی، روش شگفت‌آوری برای کاهش استرس است. شما می‌توانید پیاده‌روی، دوچرخه‌سواری یا شنا کنید.

۴. شوخ‌طبع باشید؛ داشتن حس شوخ‌طبعی نسبت به موضوعات مختلف به کاهش استرس کمک می‌کند.

۵. مصرف شکلات، قند و چربی زیاد سبب ایجاد استرس درونی، تحریک‌پذیری و خستگی بیشتر می‌شود.

غذاهای حاوی کربوهیدرات‌های پیچیده همچون نان سبوس‌دار، سیب‌زمینی پخته شده، ذرت و برنج سبوس‌دار آرام‌بخش‌های طبیعی هستند و به ما کمک می‌کنند تا در کنار آمدن با استرس توانا باشیم.

۶. خواب اهمیتی باور نکردنی دارد. جوانان به ۹ ساعت خواب در شبانه‌روز

نگرانی، بزرگ‌ترین مانع برای داشتن خلق و خوی مثبت است. هر چند عاقبت هم به این نتیجه می‌رسیم وقتی را که صرف نگرانی کرده‌ایم، بیهوده و بی‌حاصل بوده است

صورتی که راه‌حل مورد نظر کارایی نداشت، راه‌حل دیگری را بیازمایید. سپس تکه‌هایی از کتاب «کودک خوش‌بین» خوانده می‌شود؛ ۵ گام را با دانش‌آموزان تمرین می‌کنیم و از آن‌ها می‌خواهیم که مثال‌هایی بیاورند. در انتها هم جلسه «آرام‌سازی» را مطابق سایر جلسات برپا می‌کنیم.

■ جلسه هشتم

به‌کارگیری تکنیک حل مسئله

الف) هدف‌ها: در انتهای این جلسه هریک از اعضا باید: بتواند از تکنیک حل مسئله در مشکلات خود استفاده کند.

ب) فعالیت‌ها و تجارب یادگیری

طی این جلسه درمانگر خواستار استفاده عملی‌تر از تکنیک حل مسئله است و به این منظور از اعضا می‌خواهد که مثال‌های عملی‌تری ارائه دهند. همچنین، برای آن‌ها مثال‌هایی می‌آورد و از آن‌ها می‌خواهد که در برخورد با این مشکل، ۵ گام حل مسئله را انجام دهند. در پایان از تکنیک آرام‌سازی استفاده می‌شود. طی این جلسه، رهبر آرام‌سازی را به خود افراد می‌سپارد.

■ جلسه نهم

ارزیابی

هدف‌ها: در انتهای این جلسه، درمانگر باید بتواند یک ارزیابی کلی از وضعیت اعضا به‌دست آورد و دریابد که آیا توانسته‌اند از دستورالعمل جلسات بهره لازم را ببرند و آموخته‌هایشان را به‌کار ببندند. به این منظور درمانگر سؤالاتی را مطرح می‌کند و در صورت لزوم، به‌طور خصوصی با تک‌تک افراد گروه به‌گفت‌وگو می‌پردازد. در انتهای این جلسه از کلیه دانش‌آموزان خواسته می‌شود که جلسه آینده برای شرکت در پس‌آزمون حضور داشته باشند.

■ جلسه دهم

اجرای پس‌آزمون و تشکر از اعضا

در جلسه آخر، از اعضای گروه خواسته می‌شود که تأثیر جلسات را مرور کنند، تجارب خود را در گروه مطرح سازند و متعهد شوند که از این روش‌ها در زندگی روزمره خود استفاده کنند. در صورتی که آن‌ها با مشکلی روبه‌رو شوند و مشخص گردد که نتوانسته‌اند با تکنیک‌های کنترل فعال افسردگی خود را کنترل کنند، با مشاور تماس بگیرند. ضمناً به آن‌ها این اطمینان داده می‌شود که در صورت استفاده از تکنیک‌های حاضر، به تنهایی قادر به حل بسیاری از مشکلات خود خواهند بود.

نیازمندند. در کسب عادت‌های خوب خواب تلاش کنید.

۷. از شبکه‌های حمایتی بهره بگیرید؛ افرادی که هنگام شرایط استرس‌زا می‌توانند به ما کمک کنند و متأسفانه ما بیشتر اوقات آن‌ها را به‌باد انتقاد می‌گیریم. به هنگام استرس سعی نکنید دق‌دلتان را سر دیگران خالی کنید، چرا که همان‌ها منبع حمایتی شما هستند.

۸. زندگی متعالی داشته باشید؛ زمانی را به کار و زمانی را به تفریح اختصاص دهید. اوقاتی را نیز با دوستانتان بگذرانید.

۹. در روابطتان با دیگران سعی کنید خود را تغییر دهید نه دیگران را. در حل اختلافاتتان با خواهر و برادر و دوستانتان بکوشید.

۱۰. بر وقت و زمان خود مدیریت داشته باشید و زمان را بین چیزهایی که برایتان مهم‌اند، تقسیم کنید.

۱۱. به خودتان پاداش دهید؛ پس از این که کار مهم یا دشواری را انجام دادید، از خود تشکر کنید و به خود پاداش دهید. پاداش می‌تواند گوش دادن به موسیقی، صحبت کردن با یک دوست، تفریح یا هر کار لذت‌بخش دیگری باشد.

۱۲. شاد باشید و از زندگی خود لذت ببرید.

۱۳. با بالا بردن عزت‌نفس خود، توانایی‌تان را برای غلبه بر مشکلات افزایش دهید.

۱۴. هدفمند باشید؛ انسان‌های هدفمند زندگی را با همه مشکلاتش ارزشمند می‌بینند و کمتر افسرده و غمگین می‌شوند.

■ جلسه هفتم

حل مسئله

الف) هدف‌ها: در انتهای این جلسه هریک از اعضا باید: پنج گام حل مسئله را بدانند.

ب) فعالیت‌ها و تجارب یادگیری

بعد از بررسی تکالیف خانگی، درمانگر به آموزش تکنیک حل مسئله در پنج گام می‌پردازد.

گام اول: درنگ کنید و بیندیشید. به‌جای این که بگذارید افکار تند و آتشین به ذهنتان هجوم آورند، به صورت آرام و سنجیده بیندیشید. گام دوم: از دیدگاه بهتری به امور بنگرید؛ خود را در جایگاه دیگران تصور کنید.

گام سوم: تعیین هدف؛ هدفی مناسب را برگزینید و فهرستی از راه‌های مختلف دستیابی به آن تهیه کنید.

گام چهارم: انتخاب شیوه‌ای برای عمل؛ نقاط قوت و ضعف هر راه‌حل متحمل را بررسی کنید.

گام پنجم: بررسی این که راه‌حل مورد نظر، چگونه مؤثر واقع می‌شود. در



زهرا حاتمی
کارشناس ارشد روان‌شناسی

کشف و پرورش استعداد در کودکان

کلیدواژه‌ها: تفکر خلاق، استعداد، کشف، پرورش، کودکان.

■ توانایی برای مهارتی خاص

کودکان با توانایی‌های ذاتی بالقوه به دنیا می‌آیند که در زندگی درصدی از این توانایی‌ها بالفعل شده و توانایی‌های اکتسابی نیز به آن‌ها اضافه می‌شود. وقتی نوزاد به دنیا می‌آید، تقریباً ناتوان است و به مرور توانایی‌هایش اضافه می‌شود. اغلب والدین به دنبال کشف استعداد کودکانشان هستند تا بتوانند آن‌ها را در این زمینه به رشد برسانند.

استعداد^۱ شامل میزان بالای توانایی برای مهارتی خاص در افراد است (پورافکاری، ۱۳۸۲). کودکان با استعداد کسانی هستند که بر طبق تشخیص افراد صلاحیت‌دار و اهل فن به دلیل برخورداری از استعدادهای برجسته قادر به

مدرسه مهم‌ترین صحنه برای تجربه‌هایی خارج از خانه کودک است. او در این صحنه نه تنها به کارگیری ابزارهای اساسی زندگی، مثل خواندن و ریاضی و... را می‌آموزد بلکه در زمینه نگرش‌ها و عادت‌های کاری نیز آموزش‌های بنیانی می‌بیند؛ نگرش‌ها و عادت‌هایی که احتمالاً تا پایان عمر دوام خواهند داشت.

به این ترتیب، مدارس روی هم‌رفته کارایی مناسبی به سود بیشتر دانش‌آموزان دارای توانمندی بالاتر از سطح متوسطه دارند اما اغلب در مورد آن دسته از دانش‌آموزانی که در طیف توانمندی در بالاترین یا پایین‌ترین جایگاه قرار می‌گیرند، چندان موفق عمل نمی‌کنند.

والدین کودکان مستعد اغلب گزارش می‌دهند که بده‌بستان با نظام آموزشی مدرسه در زندگی آن‌ها منبع سرخوردگی است. به نظر می‌رسد که گرایش‌های کنونی به جایگزینی دانش‌آموزان با

عملکردهای عالی هستند. این افراد به خدمات و برنامه‌های آموزشی متفاوت، و رای آنچه معمولاً از طریق برنامه عادی مدرسه ارائه می‌شود، نیازمندند تا به مسئولیتشان نسبت به خود و جامعه واقف شوند. کودکان برخوردار از عملکرد بالا^۲ و با استعداد شامل کسانی می‌شوند که در هر یک از زمینه‌های زیر دارای موفقیتی مشهود یا توانایی بالقوه‌ای باشند:

۱. توانایی ذهنی عام
 ۲. استعداد تحصیلی خاص
 ۳. تفکر سازنده یا خلاق
 ۴. توانایی رهبری
 ۵. هنرهای نمایشی - دیداری
 ۶. توانایی روانی - حرکتی^۳
- (گالاگر، مترجم مهدی‌زاده، ۱۳۷۷).
- هدایت آموزش‌های مدرسه در جهت تقویت استعداد دانش‌آموزان

شناسایی دانش‌آموزان با استعداد کار ساده‌ای نیست. بسیاری از آن‌ها مدرسه را به پایان می‌رسانند، بدون آنکه شناسایی شوند و استعدادهایشان شکوفا گردد

آزمون‌های متفاوت هوشی، برای آزمون‌دهندگان استعداد دانش‌آموزان کارآیی بالایی دارد اما از یاد نبریم که نمره‌های آن‌ها تحت تأثیر فرهنگ خانواده نیز قرار می‌گیرد.

روش دیگر برای شناسایی میزان استعداد دانش‌آموزان، آزمون استعداد تحصیلی و سایر آزمون‌های استعداد است اما انگیزش و توانایی تحصیلی نیز نمره‌های این آزمون‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. امروزه در مدارس بیشتر برنامه‌های ویژه دانش‌آموزان با استعداد برای شناسایی دانش‌آموزان از ترکیبی از آزمون‌های استعداد، ارزیابی‌های معلمان، معرفی نامه‌ها، نمره‌های روانی حاصل از اجرای آزمون‌ها و کارنامه‌های تحصیلی استفاده می‌کنند. از این‌رو از مدارس انتظار می‌رود استعداد دانش‌آموزان را شناسایی کنند و در جهت پیشرفت و موفقیت آن‌ها برنامه‌ریزی‌های لازم را انجام دهند و شرایط مناسبی را برای رسیدن به این اهداف مهیا سازند. زمانی که دانش‌آموزان با استعداد مسائلی را به شیوه‌ای جدید و خلاقانه حل می‌کنند، باید عملکرد آن‌ها از طریق معلم آشکارا شناسایی و کشف شود (گنجی، ۱۳۸۸).

در اینجا راهبردهای آموزشی زیر به معلمان در جهت کشف و پرورش استعداد دانش‌آموزان توصیه می‌شود.

- سرفتن حوصله یکی از نشانه‌های رایج مربوط به دانش‌آموز با استعدادی است که در کلاس درس چالش نمی‌بیند، زمانی که شکایت از بی‌حوصلگی با افت ناگهانی در تحصیل همراه شود، ممکن است نشان از این باشد که دانش‌آموز بیشتری در مدرسه و کلاس درس از نظر مهارت‌های یادگیری و ابعاد استعدادی خود به چالش بیشتری نیاز دارد. ایجاد این تفاوت‌ها و چالش‌ها مستلزم همفکری معلمان و والدین در جهت طرح‌ریزی فعالیت‌های کلاسی و ایجاد شرایط چالش برانگیز در کلاس درس و

سطح‌های متفاوت توانمندی‌ها در یک کلاس درس، این وضعیت را بدتر هم کرده است. معلمان با تعلیم مناسب هنوز هم می‌توانند به نیازهای گوناگونی که نتیجه این ترکیب توانمندی در کلاس است پاسخ دهند (میتوز/ چوبینه، ۱۳۸۸). کودکان با استعداد در نظام آموزشی در زیرگروه‌های متعددی جای می‌گیرند. این که افراد هر زیرگروه چگونه با شرایط محیط کنار بیایند، با این واقعیت‌ها ارتباط پیدا می‌کند که مدارس، خانواده و جامعه، چگونه استعدادها را به کار می‌گیرند.

شناسایی دانش‌آموزان با استعداد کار ساده‌ای نیست. بسیاری از آن‌ها مدرسه را به پایان می‌رسانند، بدون آنکه شناسایی شوند و استعدادهایشان شکوفا گردد. ما معمولاً انتظار داریم که معلمان بتوانند این دانش‌آموزان را پیدا کنند و برای موفقیت آن‌ها کاری انجام دهند اما مطالعات نشان می‌دهد که معلمان دانش‌آموزان با استعداد را تشخیص نمی‌دهند. شناسایی این دانش‌آموزان نیازمند آن است که بدانیم برای چه منظور می‌خواهیم آن‌ها را شناسایی کنیم. اگر بخواهیم برای تشکیل یک کلاس ریاضی پیشرفته، گروهی از کودکان را انتخاب کنیم، روش ما متفاوت با زمانی خواهد بود که بخواهیم کودکانی را که در داستان‌نویسی استعداد نشان می‌دهند، برگزینیم. نیازها و الزام‌ها هستند که فرایند شناسایی را شکل می‌دهند. برنامه شناسایی دانش‌آموزان با استعداد در مدارس، باید هم روش‌های عینی و هم روش‌های ذهنی را شامل شود؛ برای مثال، رفتار کودک در کلاس، می‌تواند توانایی او در نظم دادن به اشیاء و استفاده از آن‌ها را نشان دهد و ممکن است گاهی بهتر از آزمون‌های روانی، توانایی آن‌ها را برای پردازش اطلاعات منعکس کند. مقالات علمی و پروژه‌های درسی دانش‌آموزان می‌تواند از استعداد آن‌ها باشد. در هنرهای تجسمی و نمایشی، معمولاً گروهی از داوران مأموریت می‌یابند که استعدادها را کشف کنند. این متخصصان اغلب بیشتر از آنکه بر آزمون‌های سنجش توانایی‌های هنری یا استعداد متکی باشند، به قضاوت و مشاهدات خود بها می‌دهند.

مدرسه است.

- فشرده

کردن برنامه‌های

درسی آن قدر منطقی

و برای همه دانش‌آموزان

مفید است که اگر به دلیل

حجم کار معلم مخالفتی با

آن بشود، تعجب دارد. کافی

است پیش از تدریس هر

درس، آزمونی گرفته شود

تا معلوم کند دانش‌آموزان

چقدر از موضوع موردنظر

اطلاع دارند.

افرادی که تسلط خود را در

این زمینه به اثبات برسانند،

می‌توانند سرفصل‌های

پیشرفته‌تر را پیدا کنند و بقیه

افراد کلاس همان برنامه درسی معمول

را بی‌گیرند.

- گاهی اوقات، عوض کردن سطح کلاس

(مثلاً از سطح عادی به سطح پیشرفته)

یا خود کلاس (و به تبع آن معلم) در جریان

یک سال تحصیلی می‌تواند چالش کافی را برای

دانش‌آموزان با استعداد ایجاد کند.

- کلاتجو و همکاران بر این عقیده‌اند که جهش

از آنجا که رشد صحیح استعدادهای خصوصی هر فرد به منظور تواناساختن او در همسازی با محیط لازم است، والدین و آموزگاران باید در پیدا کردن این استعدادها و راهنمایی آنها کوششی فوق العاده به خرج دهند

علاقه‌مندی‌هایی همانند او دارند.
- از او توقع موفقیت در زمینه استعدادش را داشته باشید. (پوراحمدی، ۱۳۸۷).

■ روش‌هایی که مانع رشد استعدادهای ذاتی در کودکان می‌شود

بدیهی است که شما به عنوان پدر یا مادر عملاً مانع رشد استعداد کودکان نمی‌شوید اما با برخی برخوردهایتان در مسیر رشد آنها مانع ایجاد خواهید کرد. از جمله این روش‌ها:

۱. ایجاد وابستگی بیش از حد کودک به والدین
۲. تشویق آنها در جهت مقایسه کردن خود با دیگران و شبیه شدن به افراد
۳. با نادیده گرفتن سؤالات پی‌درپی و چراها مانع پرسش آنها می‌شوید.
۴. به آنها می‌آموزید که همیشه مراقب باشند و به هر نحوی از خطر کردن بپرهیزند.
۵. در حین بازی به آنها یاد می‌دهید که خیلی مراقب باشند.
۶. اسباب‌بازی‌های زیادی در اختیار آنها می‌گذارید و زندگی‌شان را با وسایل بازی و تلویزیون پرمی‌کنید.
۷. این فرصت را برای آنها مهیا نمی‌کنید که هر زمان که احتیاج دارند، تنها باشند. (دایر/ پناهی، ۱۳۸۸).

پی‌نوشت

1. Talent
2. High performance
3. psychomotor

منابع

۱. پورافکاری، نصرت‌الله؛ فرهنگ جامع روان‌شناسی، روان‌پزشکی، انتشارات زر قلم، ۱۳۸۲.
۲. پوراحمدی لاله، محمدرضا؛ روان‌شناسی کودک، انتشارات فرهنگ معاصر، ۱۳۸۷.
۳. گنجی، حمزه؛ آموزش و پرورش کودکان استثنایی، نشر ساوالان، ۱۳۸۸.
۴. گالاگر، جیمز؛ آموزش کودکان تیزهوش، مترجمان: مجید مهدی‌زاده و احمد رضوانی، انتشارات قدس رضوی، ۱۳۷۷.
۵. دایر، وین؛ چگونه فرزندان خلاق داشته باشیم، انتشارات آسم، ۱۳۸۸.
۶. متیوز، مایکل؛ پرورش استعداد علوم فرزندان، مترجم: ناتالی چوبینه، انتشارات پیک بهار، ۱۳۸۷.

شهرت دانش‌آموزان به عنوان یک متخصص با استعداد در حوزه‌های علمی فراهم می‌آورند. همچنین برپایی نمایشگاه‌های علمی در بین کلاس‌ها و نیز مدارس علاوه بر ایجاد صحنه رقابت، به پرورش استعدادهای دانش‌آموزان کمک می‌کند (متیوز/ چوبینه، ۱۳۸۸).

■ تأیید والدین در شناسایی استعداد و علایق کودکان

به طور کلی، والدین از همان زمان طفولیت برای آینده فرزندشان نقشه می‌ریزند. اغلب آنان می‌کوشند تمام فرصت‌های لازم را برای رشد و موفقیت کودکان فراهم آورند. از آنجا که رشد صحیح استعدادهای خصوصی هر فرد به منظور تواناساختن او در همسازی با محیط لازم است، والدین و آموزگاران باید در پیدا کردن این استعدادها و راهنمایی آنها کوششی فوق العاده به خرج دهند.

برای شناسایی و پرورش استعدادهای کودکان راهبردهای زیر به والدین توصیه می‌شود:
- کودکان اغلب از سن پایین نسبت به موضوع خاصی علاقه نشان می‌دهند.

- شما باید در جریان بازی‌های معمولی روزمره، میزان علاقه فرزندان به فعالیت‌های مختلف را به دقت مشاهده کنید.

- اگر احساس می‌کنید که در زمینه شناسایی استعدادها خاص فرزندان تخصصی ندارید، قوی‌دل باشید و سعی کنید در این زمینه از متخصص مربوطه کمک بگیرید.

- زمانی که فرزندان به موضوعی علاقه و کنجکاوی خاصی نشان می‌دهد، فعالیت‌هایی را در رابطه با آن موضوع برایش ترتیب دهید.

- روی مهارت‌های زبانی و سواد فرزندان سرمایه‌گذاری کنید تا علاقه او به علم تقویت شود.
- به او کمک کنید اشخاصی را پیدا کند که

تحصیلی یا سرعت‌بخشی به تحصیل، شاید بهترین گزینه موجود برای برآوردن نیازهای تحصیلی دانش‌آموزان بسیار توانمند و با استعداد باشد. البته سرعت بخشی به تحصیل برای دانش‌آموزان با استعداد مستلزم بررسی موارد زیر است:

الف) آیا برآورد درست و دقیقی از توانمندی دانش‌آموز صورت گرفته است؟

ب) با توجه به نتایج این برآورد، مناسب‌ترین شکل سرعت‌بخشی به تحصیل کدام است؟

پ) در صورت استفاده از گزینه سرعت‌بخشی، مدرسه برای تضمین موفقیت دانش‌آموز چه کاری می‌تواند انجام دهد؟

- پروژه‌های پژوهشی مستقل نقش بی‌نهایت مهمی در شناسایی استعداد و رشد و پیشرفت دانش‌آموزان دارای استعداد علمی ایفا می‌کنند. این پروژه‌های درسی علاوه بر پرورش مهارت‌های خاص، زمینه را برای



برنامه درسی



برنامه درسی روان شناسی سلامت

بخش دوم

اشاره

در شماره گذشته در مورد راهنمای برنامه درسی روان شناسی سلامت مطالبی در زمینه رویکرد برنامه درسی، اهداف کلی و اهداف جزئی و نسبت اهداف روان شناسی سلامت با برنامه درسی ملی ارائه شد. در این شماره، ابتدا در مورد سرفصل ها و رئوس مطالب در درس روان شناسی سلامت سخن می گوئیم و سپس، به جداول دو بعدی هدف - محتوا در هر یک از فصول می پردازیم.

محمود اوحدی

کارشناس مسئول گروه روان شناسی دفتر
برنامه ریزی و تألیف کتب درسی

سرفصل ها

سرفصل ها و رئوس مطالب در درس روان شناسی سلامت به شرح زیرند:

فصل اول: خود

۱-۱- مفهوم خود

۱-۲- انواع خود

۳-۱- مفهوم خودپنداره

۴-۱- مفهوم عزت نفس

۵-۱- عزت نفس غیرمشروط

۶-۱- خودواقعی - خود ایده آل

فصل دوم: ارتباط با دیگران

۱-۲- مفهوم ارتباط

۲-۲- اجزای ارتباط

۳-۲- انواع ارتباط

۴-۲- مهارت های ارتباط مؤثر

۵-۲- عوامل ایجادکننده ارتباط مؤثر

۶-۲- روش های برقراری ارتباط مؤثر

فصل سوم: سبک اسناد

۱-۳- مفهوم سبک اسناد

۲-۳- سبک های اسنادی

۳-۳- تأثیر سبک های اسناد بر سلامت ما

۴-۳- مفهوم درماندگی

۵-۳- مفهوم درماندگی آموخته شده

۶-۳- مقابله با درماندگی

فصل چهارم: فشار روانی

۱-۴- مفهوم فشار روانی

۲-۴- انواع فشارهای روانی

۳-۴- منابع ایجادکننده فشار روانی

۴-۴- نقش ویژگی های شخصیتی در بروز فشار روانی

۵-۴- شیوه های مقابله با فشار روانی

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل اول «خود» در حیطه دانشی - مهارتی - نگرشی در صفحات بعد ارائه می‌شوند.

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل اول

مفاهیم اساسی ☐ مهارت‌های اساسی ☐	اهداف جزئی ☐ دانشی ☐ مهارتی ☐ نگرشی	رئوس محتوا	روش‌های یاددهی - یادگیری	شیوه‌های ارزشیابی	ابزار اندازه‌گیری	رسانه‌های آموزشی
خود	- آشنایی با مفهوم خود - آشنایی با انواع خود - آشنایی با مفهوم خودپنداره - آشنایی با مفهوم عزت‌نفس - آشنایی با مفهوم عزت‌نفس غیرمشروط - آشنایی با مفهوم خودواقعی و خود ایده‌آل	مفهوم خود انواع خود خودپنداره عزت‌نفس عزت‌نفس غیرمشروط خودواقعی و خود ایده‌آل	روش بحث گروهی روش سخنرانی روش پرسش و پاسخ روش کسب مفهوم نمایش فیلم و اسلاید روش ایفای نقش	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت‌ها در کلاس و منزل به صورت شفاهی و کتبی مشاهده (رفتار)	توجه به میزان مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاسی - بحث‌های گروهی و انجام دادن فعالیت‌هایی در منزل، بررسی گزارش تهیه شده از فیلم مشاهده به صورت چک‌لیست (سیاهه رفتار)	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل اول

مفاهیم اساسی ☐ مهارت‌های اساسی ☒	اهداف جزئی ☐ دانشی ☒ مهارتی ☐ نگرشی	رئوس محتوا	روش‌های یاددهی - یادگیری	شیوه‌های ارزشیابی	ابزار اندازه‌گیری	رسانه‌های آموزشی
توانایی شناخت خود	توانایی شناخت خود توانایی شناخت انواع خود توانایی درک خودپنداره و عزت‌نفس توانایی درک عزت‌نفس مشروط توانایی شناخت خودواقعی و خودایده‌آل	فعالیت کلاسی ۱ فعالیت کلاسی ۲ فعالیت کلاسی ۳ فعالیت کلاسی ۴ فعالیت کلاسی ۵	روش بحث گروهی روش پرسش و پاسخ روش سخنرانی تهیه گزارش و تحقیق نمایش فیلم و اسلاید روش کسب مفهوم	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت‌های انجام گرفته در کلاس و در منزل به صورت کتبی و شفاهی	توجه به میزان مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاسی، بحث‌های گروهی و انجام دادن فعالیت‌ها در منزل بررسی گزارش تهیه شده از فیلم و تحقیقات دانش‌آموزان	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل اول

مفاهیم اساسی ☐ مهارت‌های اساسی ☐	اهداف جزئی ☐ دانشی ☐ مهارتی ☒ نگرشی	رئوس محتوا	روش‌های یاددهی - یادگیری	شیوه‌های ارزشیابی	ابزار اندازه‌گیری	رسانه‌های آموزشی
	ایجاد علاقه نسبت به شناخت خود ایجاد علاقه نسبت به توانمندی‌های خود	مفهوم در کلاس ۱ و ۲ فعالیت در کلاس ۳ و ۴ و فعالیت در منزل	روش بحث گروهی روش سخنرانی روش پرسش و پاسخ روش کسب مفهوم نمایش فیلم و اسلاید	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت‌ها در کلاس و منزل به صورت شفاهی و کتبی	توجه به میزان مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاسی - بحث‌های گروهی و انجام دادن فعالیت‌ها در منزل، بررسی گزارش تهیه شده از فیلم	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل دوم «ارتباط» در حیطه‌های سه‌گانه به شرح زیر است:

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل دوم

مفاهیم اساسی ☐ دانشی ☐ مهارت‌های اساسی ☐ نگرشی	اهداف جزئی ☐ دانشی ☐ مهارتی ☐ نگرشی	رئوس محتوا	روش‌های یاددهی - یادگیری	شیوه‌های ارزشیابی	ابزار اندازه‌گیری	رسانه‌های آموزشی
توانایی برقراری ارتباط مؤثر توانایی بیان احساسات و افکار خود توانایی درک احساسات و عواطف دیگران	توانایی برقراری ارتباط مؤثر توانایی بیان احساسات و افکار خود توانایی درک احساسات و عواطف دیگران	فعالیت در کلاس ۱ فعالیت در کلاس ۲ فعالیت در کلاس ۳	بحث گروهی پرسش و پاسخ سخنرانی اجرای نمایش نمایش فیلم و اسلاید یادگیری از طریق همیاری بازدید علمی	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت‌ها در کلاس و منزل به صورت شفاهی و کتبی	توجه به میزان مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاس و منزل شرکت در بحث‌های گروهی، انجام‌دادن فعالیت‌هایی در منزل، و تهیه و ارائه گزارش از فیلم و بازدید علمی	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل دوم

مفاهیم اساسی ☐ دانشی ☐ مهارت‌های اساسی ☐ نگرشی	اهداف جزئی ☐ دانشی ☐ مهارتی ☐ نگرشی	رئوس محتوا	روش‌های یاددهی - یادگیری	شیوه‌های ارزشیابی	ابزار اندازه‌گیری	رسانه‌های آموزشی
آشنایی با مفهوم ارتباط آشنایی با اجزای ارتباط آشنایی با انواع ارتباط (کلامی و غیرکلامی) آشنایی با مهارت‌های ارتباطی مؤثر آشنایی با عوامل ایجادکننده ارتباط ایجادکننده ارتباط کارآمد آشنایی با روش‌های برقراری ارتباط مؤثر	آشنایی با مفهوم ارتباط آشنایی با اجزای ارتباط آشنایی با انواع ارتباط (کلامی و غیرکلامی) آشنایی با مهارت‌های ارتباطی مؤثر آشنایی با عوامل ایجادکننده ارتباط ایجادکننده ارتباط کارآمد آشنایی با روش‌های برقراری ارتباط مؤثر	مفهوم ارتباط اجزای ارتباط انواع ارتباط (کلامی و غیرکلامی) مهارت‌های ارتباطی مؤثر عوامل ایجادکننده ارتباط کارآمد موانع برقراری ارتباط کارآمد	بحث گروهی پرسش و پاسخ سخنرانی اجرای نمایش نمایش فیلم و اسلاید یادگیری از طریق همیاری بازدید علمی	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت‌ها در کلاس و منزل به صورت کتبی و شفاهی	توجه به میزان مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاسی و منزل شرکت در بحث‌های گروهی و انجام‌دادن فعالیت‌ها در منزل تهیه و ارائه گزارش از فیلم و بازدیدهای علمی	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل دوم

مفاهیم اساسی ☐ دانشی ☐ مهارت‌های اساسی ☐ نگرشی	اهداف جزئی ☐ دانشی ☐ مهارتی ☐ نگرشی	رئوس محتوا	روش‌های یاددهی - یادگیری	شیوه‌های ارزشیابی	ابزار اندازه‌گیری	رسانه‌های آموزشی
- علاقه‌مندی به برقراری ارتباط مؤثر با دیگران	- علاقه‌مندی به برقراری ارتباط مؤثر با دیگران	فعالیت در کلاس ۱ فعالیت در کلاس ۲ فعالیت در کلاس ۳ و ۴ و فعالیت در منزل	بحث گروهی پرسش و پاسخ سخنرانی اجرای نمایش نمایش فیلم و اسلاید یادگیری از طریق همیاری بازدید علمی	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت‌ها در کلاس و منزل به صورت کتبی و شفاهی	توجه به میزان مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاس و منزل شرکت در بحث‌های گروهی، انجام‌دادن فعالیت‌هایی در منزل، و تهیه و ارائه گزارش از فیلم و بازدیدهای علمی	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جدول دویعدی هدف - محتوای فصل سوم «سبک اسناد» در صفحات بعد ارائه می گردد:

جدول دویعدی هدف - محتوای فصل سوم

مفاهیم اساسی □ مهارت های □ اساسی	اهداف جزئی □ دانشی □ مهارتی □ نگرشی	رئوس محتوا	روش های یاددهی - یادگیری	شیوه های ارزشیابی	ابزار اندازه گیری	رسانه های آموزشی
سبک اسناد درماندگی	آشنایی با مفهوم سبک اسناد آشنایی با سبک های اسنادی آشنایی با مفهوم درماندگی آشنایی با درماندگی آموخته شده آشنایی با شیوه های مقابله با درماندگی	سبک اسناد سبک های اسنادی تأثیر سبک های اسنادی بر سلامت ما مفهوم درماندگی درماندگی آموخته شده شیوه های مقابله با درماندگی	پرسش و پاسخ بحث گروهی سخنرانی نمایش فیلم و اسلاید روش کسب مفهوم (آموزش مفاهیم) یادگیری از طریق همپاری (یا ترکیبی از چند روش)	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت ها در کلاس و در منزل به صورت شفاهی و کتبی فعالیت های گروهی و بحث های گروهی	توجه به میزان مشارکت دانش آموز در فعالیت های کلاسی و منزل و بحث های گروهی بررسی گزارش تهیه شده از فیلم و تحقیقات دانش آموزان	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جدول دویعدی هدف - محتوای فصل سوم

مفاهیم اساسی □ مهارت های اساسی □	اهداف جزئی □ دانشی □ مهارتی □ نگرشی	رئوس محتوا	روش های یاددهی - یادگیری	شیوه های ارزشیابی	ابزار اندازه گیری	رسانه های آموزشی
توانایی درک اسنادهای خود توانایی به کارگیری روش های مؤثر مقابله با درماندگی	کسب توانایی درک اسنادهای خود توانایی به کارگیری روش های مؤثر مقابله با درماندگی	فعالیت در کلاس ۱ فعالیت در کلاس ۲ فعالیت در کلاس ۳ فعالیت در کلاس ۴ و فعالیت در منزل	پرسش و پاسخ بحث گروهی سخنرانی نمایش فیلم و اسلاید روش کسب مفاهیم یادگیری از طریق همپاری (یا ترکیبی از چند روش)	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت های در کلاس و در منزل به صورت شفاهی و کتبی فعالیت ها گروهی و بحث های گروهی	توجه به میزان مشارکت دانش آموز در فعالیت های کلاسی و منزل بحث های گروهی، گزارش های مربوط به فیلم ها و تحقیقات گروهی	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جدول دویعدی هدف - محتوای فصل سوم

مفاهیم اساسی □ مهارت های اساسی □	اهداف جزئی □ دانشی □ مهارتی □ نگرشی	رئوس محتوا	روش های یاددهی - یادگیری	شیوه های ارزشیابی	ابزار اندازه گیری	رسانه های آموزشی
	علاقه مندی به آشنایی با سبک های اسنادی - علاقه مندی به کاربرد روش های مؤثر مقابله با درماندگی در زندگی	فعالیت در کلاس ۱ و ۲ فعالیت در کلاس ۳ و ۴ و فعالیت در منزل	پرسش و پاسخ بحث گروهی سخنرانی نمایش فیلم و اسلاید روش کسب مفهوم یادگیری از طریق همپاری	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت ها در کلاس و در منزل به صورت شفاهی و کتبی، فعالیت های گروهی و بحث های گروهی	توجه به میزان مشارکت دانش آموز در فعالیت های کلاسی و منزل و بحث های گروهی گزارش های مربوط به فیلم ها و تحقیقات گروهی	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جداول دو بعدی هدف - محتوای فصل چهارم «فشار روانی» به شرح زیر است:

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل چهارم

مفاهیم اساسی	اهداف جزئی	رئوس محتوا	روش‌های یاددهی - یادگیری	شیوه‌های ارزشیابی	ابزار اندازه‌گیری	رسانه‌های آموزشی
☐ مفاهیم اساسی ☐ مهارت‌های اساسی	☐ دانشی ☐ مهارتی ☐ نگرشی	فعالیت در کلاس ۱ و ۲ و ۳ فعالیت در کلاس ۴	نمایش فیلم اجرای نمایش بحث گروهی سخنرانی روش همیاری بازدید علمی روش کسب مفهوم	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت‌ها در کلاس و در منزل به صورت شفاهی و کتبی	توجه به میزان مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاسی و منزل بحث‌های گروهی، گزارش‌های تهیه شده از بازدیدهای علمی و نمایش‌ها و فیلم‌ها	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل چهارم

مفاهیم اساسی	اهداف جزئی	رئوس محتوا	روش‌های یاددهی - یادگیری	شیوه‌های ارزشیابی	ابزار اندازه‌گیری	رسانه‌های آموزشی
☐ مفاهیم اساسی ☐ مهارت‌های اساسی	☐ دانشی ☐ مهارتی ☐ نگرشی	فعالیت در کلاس ۱ و ۲ و فعالیت در کلاس ۳ و فعالیت در کلاس ۴ فعالیت در کلاس ۵ فعالیت در منزل	نمایش فیلم اجرای نمایش بحث گروهی سخنرانی روش همیاری بازدید علمی روش کسب مفاهیم	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت‌ها در کلاس و در منزل به صورت شفاهی و کتبی	توجه به میزان مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاسی و منزل، شرکت در بحث‌های گروهی، انجام دادن تحقیق و تهیه گزارش بازدیدهای علمی از مراکز درمانی و روان‌درمانی و فیلم و نمایش‌های اجرا شده	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر

جدول دوبعدی هدف - محتوای فصل چهارم

مفاهیم اساسی	اهداف جزئی	رئوس محتوا	روش‌های یاددهی - یادگیری	شیوه‌های ارزشیابی	ابزار اندازه‌گیری	رسانه‌های آموزشی
☐ مفاهیم اساسی ☐ مهارت‌های اساسی	☐ دانشی ☐ مهارتی ☐ نگرشی	مفهوم فشار روانی انواع فشارهای روانی منابع ایجادکننده فشار روانی نقش ویژگی‌های شخصیتی در بروز فشار روانی روش‌های مقابله با فشار روانی	نمایش فیلم اجرای نمایش بحث گروهی سخنرانی روش یادگیری از طریق همیاری، بازدید علمی، روش کسب مفاهیم	مستمر شفاهی پاسخ فعالیت‌ها در کلاس و در منزل به صورت شفاهی و کتبی	توجه به میزان مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاسی و منزل شرکت در بحث‌های گروهی، انجام دادن تحقیق و تهیه گزارش بازدیدهای علمی و فیلم و نمایش‌ها	کتاب تخته و گچ فیلم، اسلاید و پوستر



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی

دفتر انتشارات کمک آموزشی

با مجله های رشد آشنا شوید

مجله های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می شوند:

مجله های دانش آموزی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

رشد کودک (برای دانش آموزان آمادگی و پایه اول دوره دبستان)

رشد نوآموز (برای دانش آموزان پایه های دوم و سوم دوره دبستان)

رشد دانش آموز (برای دانش آموزان پایه های چهارم و پنجم دوره دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)

رشد جوان (برای دانش آموزان دوره متوسطه و پیش دانشگاهی)

مجله های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد آموزش راهنمایی تحصیلی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی ♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

مجله های بزرگسال و دانش آموزی تخصصی

(به صورت فصلنامه و چهار شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

♦ رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره راهنمایی تحصیلی) ♦ رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره متوسطه) ♦ رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست شناسی ♦ رشد آموزش زمین شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه ای ♦ رشد آموزش پیش دبستانی

مجله های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش جویان مراکز تربیت معلم و رشته های دبیری دانشگاه ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می شوند.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

♦ تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۰۲۱



جداول دو بعدی هدف - محتوای فصول برنامه درس روان شناسی سلامت نشان دهنده آن است که در این درس، اهداف جزئی در قالب چه محتوا، با کدام روش، کدام شیوه ارزشیابی، با کدام ابزار اندازه گیری و توسط کدام رسانه آموزشی قرار است تحقق یابد. چون این درس در قالب فعالیت ارائه می شود، تمام تلاش معلم این است که بتواند شرایط یادگیری را برای دانش آموزان تسهیل کند.

✱

در شماره آینده در مورد اصول انتخاب و سازماندهی محتوا، روش های یاددهی - یادگیری و نیز شیوه های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی مطالبی ارائه خواهد شد.



منیژه زنوبیان / کارشناس مشاوره

کتاب «زمینه مشاوره و راهنمایی» کتابی در مورد کلیات و اصول مشاوره است که توسط دکتر باقر ثنائی ترجمه و ویرایش شده است. این کتاب متشکل از ۱۵ فصل، همراه با ضمائم بسیار شاخص و مهم است. چهار فصل این کتاب به تناسب تخصص، توسط اساتید برجسته در آن تخصص ترجمه شده است که این خود بر ارزش کتاب افزوده است. مثلاً فصل «آزمون‌های استاندارد و سنجش انسان» توسط آقای دکتر حسن پاشا شریفی ترجمه شده است. همان‌طور که پیش‌تر ذکر شد سایر فصول کتاب توسط آقای دکتر ثنائی ترجمه شده است. این کتاب دارای جامع‌ترین و بهترین واژه‌نامه جمعی درباره مشاوره است. برخی از فصول کتاب عبارتند از: «مشاوره چندفرهنگی»، «سالم زیستی و پیشگیری»، «مشاور در نقش مشورتگر»، «مشاوره در مؤسسات و مراکز بهداشت روانی»، «تشکیل و مدیریت برنامه مشاوره» و «مشاوره و فناوری». «مشاوره چندفرهنگی» از مهمترین مطالب علمی روز در رشته مشاوره است. این بخش به مسئله برابری و حقوق مراجعان اقلیتی می‌پردازد؛ به‌این‌که مشاوره در صدر رشته‌های یاورانه قدم در راه تعالی حرمت انسان صرف‌نظر از نژاد، جنسیت، اعتقادات، سن، معلولیت و نظایر آن برمی‌دارد. مبحث «سالم زیستی» به شیرازه اصلی مشاوره یعنی کمک به مراجع برای داشتن یک زندگی سالم و موفق پرداخته است. موضوعی که از آغاز تاریخ مشاوره همواره مطرح بوده است و امروز آقای سلیگمن آن را از نو تحت عنوان «روانشناسی سلامت» ارائه کرده است. فصل «مشاوره و فناوری» نشان می‌دهد که چطور رشته مشاوره در صدر رشته‌هایی است که از فناوری کامپیوتری و اینترنت برای عرضه خدمات مشاوره‌ای بهره می‌گیرد، و اطلاعات عظیمی در مورد رشته‌های تحصیلی، مشاغل، کاریابی، و نظایر آن در اختیار مراجعان خود قرار می‌دهد. سایر مباحث کتاب هم در خور توجه است. خواندن این کتاب به کلیه اساتید و دانشجویان مشاوره و روان‌شناسی که مایل به شناخت «مشاوره و راهنمایی» هستند، توصیه می‌شود.



جهاد اقتصادی

برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سمراه آرمایش کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست از دو روش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد؛ نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی (کپی فیش را نزد خود نگه دارید).

♦ نام مجلات درخواستی:

نام و نام خانوادگی:
تاریخ تولد: ♦ میزان تحصیلات:
تلفن:
نشانی کامل پستی:
استان: شهرستان: خیابان:
شماره فیش: مبلغ پرداختی:
پلاک: شماره پستی:

♦ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را ذکر کنید:

امضا:

♦ نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
♦ وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir
♦ اشتراک مجله: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶ / ۷۷۳۳۵۱۱۰ / ۷۷۳۳۹۷۱۳-۱۴

♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۹۶۰۰۰ ریال
♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۶۰۰۰۰ ریال



فماه ماند سرو
محمد مجتبی سال



۲۲ بهمن ماه، برای ما روز بازیابی خاطره انقلاب است.

مقام معظم رهبری

