

ملاحظات عاطفی و اجتماعی نخبگی

ناصرالدین کاظمی حقیقی

اشاره:

«هوش عاطفی» اشاره به «اعتماد»، «کنجکاوی» (لذت یادگیری)، «اراده نیرومند» «تعامل با دیگران»، «ارتباط» (تبادل پیام اطلاعاتی) و «همیاری و تعاون» دارد. براساس نظریه «دابروسکی»، حساسیت و گرایش شدید، خصیصه‌ای است که از سرشت و طبیعت نخبگی بر می‌خیزد.^(۳۱)

نوجوانان تیزهوش و مستعد را می‌توان از طریق بررسی ویژگیهای شخصیت، تشخیص داد و شناسایی نمود. در مطالعه کاوشگرانه بر روی هفتادونه دانش آموز دبیرستانی، یافت شد که خصیصه «تحریک پذیری شدید» تحت تأثیر پنج حیطه روانی - حرکتی، حسی، تخیلی (تصویری)، هوشی، و عاطفی، نوجوانان تیزهوش را از همسالان غیرتیزهوش متمایز می‌سازد.^(۱) نوجوانان تیزهوش از احساس انزوا و اضطراب متفاوت بودن رنج می‌برند و از این حیث با محیط آموزشی خود اصطکاک‌هایی دارند.^(۲۶) همچنین در رویارویی با سازگاری و تطابق اجتماعی و عاطفی مشکلاتی خاص را تحمل می‌کنند: اضطراب ناشی از درک برجسته و نیرومند، حساسیت شدید نسبت به احساسات دیگران، تمایلهای فضیلت گرایانه و احساس تنهایی، انزوا و تفاوت، عمده‌ترین تنگناهای عاطفی آنهاست.^(۶)

بررسیهای دیگر نشان می‌دهند برخی رفتارهای شناختی برجسته نظیر توجه انتخابی و فعالیت تحصیلی متمرکز در کنار خصایصی نظیر فعالیت و تعامل با دیگران، مشارکت در فعالیتهای فوق برنامه و شوخ طبعی، یک ترکیب منحصر به فرد عاطفی و شناختی پدید

می‌آورد.^(۲۴) این ترکیب منحصر به فرد را از لحاظ اشتغال بر خصایص شخصیتی و پیچیدگی شناختی، سایر مطالعات نیز تأیید می‌کنند.^(۲۸) برخی از این مسائل عاطفی را «برچسب و عنواندهی تیزهوشی» پدید می‌آورند که آنها را از لحاظ ملاحظات محیطی از سایرین تفکیک می‌کند. توقعات وسیع، گرایشهای فضیلت‌گرایانه، و خود ارج‌دهی در کنار این «عنوان»، شرایط را برای اضطراب، گرایش به مصرف مواد زیانبار و حتی وسوسه‌های خودکشی فراهم می‌آورد. در این میان دختران نوجوان تیزهوش از لحاظ عاطفی و اجتماعی دچار مسائل خاصی هستند: استقلال‌طلبی، رابطه با جنس مخالف، برداشت و نگرش نسبت به توانایی شخصی، انگیزه شدید، بارداری و تحمل، نشانگان زن قوی، و تأثیرات خانوادگی.^(۲)

اصولاً برخی تفاوت‌های هوشی و شناختی، پیامدهای عاطفی در میان تیزهوشان فراهم می‌آورند. این پیامدها عبارتند از:

۱. پیچیده دیدن برخی امور ساده و آسان
 ۲. نیاز به دقت و موشکافی
 ۳. ساده دیدن امور پیچیده
 ۴. توانایی استدلال انتزاعی
 ۵. درک و فهم مؤلفه‌های بنیادین یک مطلب
 ۶. هم‌احساسی قوی و نیرومند
 ۷. شیفتگی و استغراق و غوطه‌ور شدن در امور.^(۲۰)
- پیامدهای اجتماعی و عاطفی نخبگان می‌تواند ناشی از مسائل شخصی آنها باشد:
۱. رشد و تحول ناهماهنگ و ناموزون: مهارت‌های حرکتی در ورای تواناییهای شناختی، روندی کند و بطئی دارد. این امر در میان کودکان تیزهوش مشهودتر است. مهارت‌های حرکتی به آنها اجازه نمی‌دهد که به اهداف خود نایل آیند و ناکامی درونی شدید و فوران و طغیان عاطفی ممکن است پیامد آن باشد.
 ۲. روابط همسالی: در سنین پیش دبستانی و پایه‌های ابتدایی، کودکان تیزهوش گرایش به سازماندهی افراد و اشیاء و پدیده‌ها دارند. وضع قوانین و قواعد خاص ممکن است موجب رنجش و خشم همسالان شود.
 ۳. خودانتقادی شدید: توانایی دیدن و درک احتمالات و گزینه‌های مختلف ممکن است در نظر دیگران این تلقی را پدید آورد که آنها آرمانگرا هستند.

۴. فضیلت‌گرایی: توانایی دیدن کیفیت، تشکّل و پدید آیی باورها و گرایش شدید عاطفی، ممکن است برخی از تیزهوشان را به سوی توقعات غیر واقع بینانه از خود، سوق دهد.

۵. اجتناب از خطرپذیری: آنها در برخی از گزینه‌هایی که درک می‌کنند، وجود مشکلات بالقوه‌ای را درمی‌یابند که نسبت به آنها تعهد دارند. اجتناب از مشکلات بالقوه می‌تواند باعث پرهیز از خطرپذیری شود و ممکن است منجر به ضعف و شکست گردد.

۶. توانمندیهای مرکب: کودکان تیزهوش غالباً در ظرفیتهای متعددی برجستگی دارند که ممکن است فعالیتهای پراکنده‌ای را سبب شود؛ گرچه چنین وضعیتی برخی مشکلات خانوادگی و سرگردانیهای در تصمیم‌گیری برای گزینش شغل فراهم می‌آورد.

۷. تیزهوشان باتواناییهای مختلف: ناتواناییهای بدنی ممکن است مشکلات اجتماعی و عاطفی ایجاد کند. هوش بالاگاهی اوقات با مشکلات حرکتی نظیر فلج مغزی توأم می‌شود و مانع بروز و ظهور توانایی بالقوه می‌گردد. آسیبهایی بینایی یا شنوایی یا ناتوانیهای یادگیری ممکن است ناکامی ایجاد کند. تیزهوشان با ناتوانیها، ممکن است تمایل به ارزشیابی خود بیش از آنچه هست را نشان دهند.^(۳۴)

جدول ۱ برخی از قابلیتها و قوای تیزهوشان را نشان می‌دهد که ممکن است پایه و بنیاد بروز مشکلات عاطفی و اجتماعی قرار گیرد.

برخی از مسائل عاطفی و اجتماعی تیزهوشان ممکن است از منابع پیرامون ناشی شود:

۱. فرهنگ و هنجارهای مدرسه: کودکان تیزهوش برحسب تعریف «غیرعادی» هستند. هنگامی که با همسالان مقایسه می‌شوند، حداقل در تواناییهای شناختی تفاوتی دارند و این وضعیت اقتضای تجارب آموزشی متفاوتی دارد. در هر حال مدارس به طور عمومی براساس سن گروه‌بندی می‌شوند، لذا این کودکان تیزهوش اغلب در سطح سن خود با همسالان دچار مشکل می‌شوند.

۲. توقعات اطرافیان: کودکان تیزهوش بویژه افراد بیشتر خلاق، آسایش کافی ندارند. این امور معمولاً به قراردادها، امور تشریفاتی، نقشها و توقعات برمی‌گردد. چنین رفتارهایی معمولاً آنها را دچار ناآسودگی می‌کند. این کودکان که خود نیز به عدم آسایش دیگران حساس هستند، ممکن است سعی در پنهان سازی تواناییهای خود کنند.

۳. روابط همسالی: چه کسی همسال یک کودک تیزهوش است؟ کودکان تیزهوش معمولاً به گروههای مختلف همسالی نیاز دارند؛ زیرا علائق آنها نیز پراکنده است. تواناییهای برجسته آنها ممکن است ایشان را به سوی کودکان بزرگسال تر سوق دهد. کودکان تیزهوشی یافت می‌شوند

که از این حیث تنها ترند و دوستان خود را از میان کتب برمی‌گزینند. تعارض میان سازش یافتگی و متفاوت بودن ممکن است آنها را دچار تنیدگی کند.

جدول ۱- مسائل عاطفی و اجتماعی ناشی از تواناییهای تیزهوشان

ردیف	قوتها	مشکلات احتمالی
۱	کسب و نگهداری سریع اطلاعات	ناشکیبایی در مقابل دیگران، بی‌علاقگی به جریان عادی اطلاعات
۲	کنجکاوی پژوهش برای امورمهم	پرسیدن سؤالات پراکنده یا افراط در علایق
۳	انگیزه ذاتی	اداره قوی، جهت‌گیری
۴	لذت از مشکل‌گشایی و توانایی مفهوم‌پردازی، انتزاع، تجزیه و تحلیل	مقاومت در برابر فعالیتهای کلیشه‌ای و مرسوم روشهای تدریس مبتنی بر سؤال
۵	تأکید بر حقیقت، همسانی و عدالت	نگرانیهایهای مربوط به امور و مسائل انسانی
۶	سازماندهی اشیاء و افراد	پی‌ریزی قوانین پیچیده و دشوار که اغلب به عنوان فردی مستبد و ریاست‌طلب به نظر می‌رسد.
۷	دایره وسیع لغات و اطلاعات گسترده	امکان استفاده از واژه‌هایی که در رابطه با مدرسه و همسالان، در دسرهایی پدید می‌آورد.
۸	خلاصیت و نوآوری، استفاده از راههای تازه برای انجام امور	ممکن است فردی مخرب و خارج از قاعده به نظر آید.
۹	تمرکز قوی، توجه مداوم و پافشاری بر حیطه موردعلاقه	غفلت از جزئیات یا سایر افراد طی تمرکز
۱۰	نیروی زیاد	ناکامی در شرایط عدم فعالیت
۱۱	اشتیاق	ممکن است فردی بیش فعال به نظر رسد
۱۲	استقلال، ترجیح کار انفرادی	ممکن است از دخالت والدین یا همسالان ممانعت کند، به خود بسیار دلگرم و امیدوار است.
۱۳	حس شوخ‌طبعی (بذله گویی) قوی	همسالان ممکن است کزفهمی کنند و او را «دلقک کلاس» (۳۴) برای جلب توجه تلقی کنند.

۴. افسردگی: افسردگی معمولاً عصبانیت نسبت به خود است یا در وضعیتی رخ می‌دهد که فرد مهار کمتری دارد. در برخی از خانواده‌ها، بهره‌گیری از روش ارزشیابی مستمر عملکرد به منزله یک سنت محسوب می‌شود و شرایط برای وضعیت «خودارزشیابی» فراهم نیست. در چنین شرایطی، افسردگی و ضعف تحصیلی رخ می‌دهد. اگر کودکی احساس کند که در محیطی غیر قابل تغییر گرفتار شده، افسردگی پدید می‌آید.

۵. روابط خانوادگی: خانواده‌ها معمولاً بر رشد کفایت اجتماعی و عاطفی اثر می‌گذارند. وقتی مسأله‌ای واقع می‌شود، غالباً از آن روی است که دانش و اطلاعات والدین دربارهٔ کودکان

تیزهوش بسیار محدود و ناقص است و یا آن که به اندازه کافی از سوی والدین حمایتی صورت نمی گیرد.^(۳۴)

● تنوع فرهنگی

از واقعیات تمدن کنونی جامعه بشری، گونه گونی فرهنگی است. این پدیده را باید از حیث شمول و گستردگی اثر در جامعه جوانان و نهاد خانواده بررسی نمود.

تبعیضهای فرهنگی و گاهی نژادی، دارای آثاری خاص و قابل ملاحظه در خانواده، مدرسه و نهادهای حمایتی است و از سوی دیگر، از خود بیگانگی فرهنگی در گروههای غالب و مغلوب نیز متفاوت و قابل بررسی است.^(۱۱)

در چنین شرایطی، تنوع فرهنگی یک زمینه و موقعیت محیطی خاص را برای تحقق مهارتهای ارتباطاتی اجتماعی فراهم می آورد. تأثر و نقش پذیری اقشار دانش آموز و نوجوان از این حیث یک پدیده قابل اهمیت است. از زاویه مزبور باید به عقلانی بودن محتویات ارتباطاتی اجتماعی پرداخت و گزینشی از مهارتهای لازم جهت رشد دانش آموزان در زمینه مزبور، به دست داد، به گونه ای که سالهای پیش دبستانی تا پایان مقطع متوسطه را دربرگیرد.^(۲۹)

● عملکرد تحصیلی

بی تردید عملکرد تحصیلی می تواند تحت تأثیر مهارتهای اجتماعی و ویژگیهای فرهنگی قرار گیرد. برخی ناتوانیهای یادگیری برخاسته از زمینه های فرهنگی و زبانی مختلف است که مشکلاتی در یادگیری، کیفیت تحصیل و زندگی آموزشی پدید می آورند.^(۳۵)

یکی دیگر از عوامل تحصیلی، کیفیت و نوع آزمون درسی است. مطالعات نشان می دهند که اگر روشهای سنجش و امتحان براساس ویژگیهای نظام ارزشی و فرهنگی تعدیل شوند، تا حد قابل ملاحظه ای از ناتوانیهای یادگیری خواهند کاست. به طور کلی گزینه ها و شقوق مختلفی را براساس فرهنگها و سنتها می توان در آزمون و سنجش تحصیلی به کار بست.^(۲۱)

عملکرد دانش آموزان به ویژه کسانی که دچار اختلالات عاطفی و رفتاری شدیدی هستند، می تواند تحت تأثیر محتویات مهارتهای اجتماعی قرار گیرد. بررسیها نشان می دهند که برخی از مواد درسی مانند ریاضیات، زبان و قرائت تحت تأثیر خصایصی نظیر انزوا و گوشه گیری و رفتارهای خصمانه دچار نارساییهایی می شود.

اما کاربرد الگوهای پرورشی خاص که مبتنی بر کاهش رفتارهای ممانعت آمیز و خصمانه در میان نوجوانان یازده تا نوزده ساله است، تا حد زیادی نمرات تحصیلی دانش آموزان مزبور را افزایش می دهد و رفتارهای انزوایی را کم می کند.^(۱۰)

برنامه پرورشی دیگر که بر تعامل رشد مهارت های اجتماعی، پیشرفت تحصیلی و روابط بین فردی تأکید دارند نیز نتایج درخشانی داشته اند. «اجرای یک برنامه یکساله در پرورش مهارت های اجتماعی، نشان داد که عملکرد تحصیلی و مهارت های بین فردی بهبود می یابد.

سی و سه سپردانش آموز در پایه چهارم که تنوعی از ضعف های مهارت های اجتماعی نظیر توجه ضعیف (به محیط و اطراف دیگران و بی ملاحظگی)، مهارت های بین فردی ضعیف، تنیدگی، سازماندهی و مهارت های مطالعه ای ضعیف و رفتارهای مخرب و پرخاشگرانه را نشان می دادند، تحت چنین برنامه ای قرار گرفتند. مهارت های اجتماعی این برنامه، شامل فعالیتهایی نظیر روش های بهبود و گسترش، مهارت رفتار، توجه، حس تعلق، مهارت های گروهی، اعتماد به نفس، انگیزه، دلسوزی و همدردی با دیگران، حل مسئله و مسائل رفتاری بود. هم معلمان و هم والدین از نتایج برنامه خرسند بودند؛ زیرا پیشرفت تحصیلی و مهارت های بین فردی را بهبود بخشیده بود. این طرح نشان داد که رفتارهای منفی و پرخاشگرانه پسران تغییر کرده و خودنگری آنها توسعه یافت و بهبودهایی در وضعیت قرائت (خواندن) و ریاضیات حاصل شد.^(۳۰)

● نقش خانواده

نهاد خانواده از نقش منحصر به فردی در تکوین مهارت های اجتماعی برخوردار است. برنامه های گوناگونی از سال های طفولیت تا جوانی پی ریزی شده اند که با محوریت نقش خانواده، تعامل محیطی و اجتماعی را برای فرزندان تسهیل می کنند.

بررسی ها نشان می دهند که پرورش رفتارهای اجتماعی با تأکید بر کاهش رفتارهای خشم آلود و عصبانیت در سنین یک تا سه سالگی می تواند نتایج مثبت بلندمدتی در سال های تحصیلی ابتدایی (پایه های دوم تا پنجم) برجای گذارد. این دانش آموزان به طرز قابل ملاحظه ای در آزمون های زبان و قرائت و گستره لغات، برتری نشان دادند، در عین آن که رفتارهای خصمانه آنها بسیار کم بود.^(۱۷)

علاوه بر آن، نقش حمایتی و پشتیبانی خانواده، نوجوانان را از آسیب پذیریهای انحرافی در روابط همسالی حفظ می کند. نتایج پژوهشی بر روی دویست و سی و شش دانش آموز اسپانیولی

تبار آمریکایی پانزده ساله، نشان داد که حمایت اجتماعی خانواده، تأثیر همسالان منحرف را بر برخی رفتارهای مسأله‌زا (مثل استعمال دخانیات، مصرف مواد زیانبار و درگیریهای بزهکارانه) کاهش می‌دهد.^(۱۲)

حتی اگر زمینه‌های فرهنگی حاکم بر خانواده، با نظام ارزشی جامعه متفاوت باشد، می‌توان با اجرای برنامه‌های مهارت آموزی اجتماعی خاصی به کاهش رفتارهای ناسازگارانه در میان نوجوانان پرداخت؛ مشروط بر آن که این برنامه‌های کوتاه مدت با جدیت تام به کار گرفته شوند.^(۱۷)

والدین، اهمیت ویژه‌ای در پیشگیری از مشکلات و مسائل اجتماعی یا عاطفی دارند. آموزش و مدرسه، هر قدر هم که حمایتی و متعالی باشد، به ندرت می‌تواند شرایط خانوادگی نامناسب را جبران کند. اما از سوی دیگر، محیطهای خانوادگی حمایت‌کننده، قادرند تجارب ناخوشایند مدرسه را خنثی سازند.

مشکلات به بهترین وجه، هنگامی پیشگیری می‌شوند که از اوان خردسالی مورد رسیدگی قرار گیرند. ویژگیهای متفاوت و مشکل‌زای کودکان تیزهوش باید به وسیله والدین درک شود. ایجاد و پی‌ریزی جلسات گروهی میان والدین، برای تبادل تجارب در خانواده‌های مختلف، بسیار سودمند است. در جریان این جلسات، اطلاعات فراوانی به خانواده‌های تیزهوشان، منتقل می‌شود.^(۳۴)

معمولاً یک فضای ارتباطی باز در امر فرزندپروری، ثمرات خوشایند خویش را برجای می‌گذارد. ابراز محبت و دوستی، خنده و گوش دادن، عناصر کلیدی فرزندپروری والدین به شمار می‌آیند. از سوی دیگر باید شرایط برای تعامل با مدرسه فراهم آید؛ به گونه‌ای که رابطه همیارانه‌ای با معلمان پی‌ریزی شود و نیازهای فرزند از این طریق برآورده شود.^(۱۹)

● گستره فرهنگ و ارتباطات

بی‌تردید عوامل فرهنگی بر روی رفتارهای اجتماعی کودکان (دارای زمینه‌های متنوع ارزشی) نقش دارند. این نقش‌پذیری معمولاً جنبه زبانی و کلامی دارد و تحت تأثیر اختلافات در گویش و زبان است.^(۲۵) زبان، گویش و روشهای ارتباطاتی یک عامل بنیادین در فرهنگ‌پذیری دانش‌آموزان از اقلیتهای قومی است. در کار با این دانش‌آموزان باید به سه نکته اساسی تأکید ورزید:

۱. وجود تفاوت‌های رمزی زبان؛ ۲. قطع‌پذیری محاوره‌ای و شفاهی؛ ۳. نگهداری تماس

چهره.^(۹)

اما غالب برنامه‌های پرورشی هیجانی، عاطفی و اجتماعی با فراگیری گسترده و کلان خود کمتر به تنوع فرهنگی در اقشار دانش آموز و نوجوان، توجه دارند. لذا حتی برخی مشکلات یادگیری از حیث عملکرد تحصیلی و کثرت‌های محیطی در مدارس مشاهده می‌شود که برخاسته از غفلت این برنامه‌های کلان است.^(۱۴) بنابراین ضروری است که یک نظام پرورشی براساس ویژگیهای خرده فرهنگها، تعدیل شود و در آموزش مهارت‌های اجتماعی به نکات مهم ذیل توجه گردد:

الف) رابطه عمیق و مؤثر فرهنگ و رفتار اجتماعی

ب) هماهنگی هویت قومی با سازگاری روانشناختی و رفتار اجتماعی

ج) اساس تجربی و پژوهشی روشهای آموزش مهارت‌های اجتماعی

د) تعامل فقر و نگرشهای اجتماعی

ه) وجود تفاوت‌های جنسیتی.^(۵)

برنامه‌های مهارت افزایی اجتماعی که تأکید عمده بر تنوع فرهنگی دارند، نتایج درخشانی را بر جای می‌گذارند:

«یک برنامه بهسازی و تمرین مهارت‌های اجتماعی با حساسیت فرهنگی در میان جوانان آمریکایی آفریقایی تبار از حیث بلوغ اجتماعی در مهار رفتارهای مخاطره‌آمیز (ارتکاب جرم یا خشونت‌های شدید) اجرا گردید و با تأکید بر تمرین گروهی شناختی و رفتاری در وضعیت‌های تعارض فردی، پاسخها و ثمرات مطلوبی را به دست داد. این برنامه که در میان نوجوانان دوازده تا پانزده ساله با همیاری نظام آموزشی رسمی انجام یافت، سازگارهای اجتماعی خوشایندی را انعکاس داد.»^(۱۵)

کامیابی این برنامه‌های پرورشی در جهت ارضای نیازهای عاطفی و اجتماعی خاص تیزهوشان است. نظم و انضباط، مدیریت و مهارت‌تندگی، روابط همسالی، تعامل با سنتها، روابط با والدین، گسترش ارتباطات، پی‌ریزی روابط و تعامل با محیط اجتماعی، و بهسازی و رشد هویت، بنیادهای برنامه‌ریزی‌های تربیتی است.^{(۷) (۳۳)}

● خودباوری، مشاوره و فرهنگ

برخی از نظام‌های فرهنگی و ارزشی، زمینه را برای بروز خودباوری و رفتار خودتوصیفی

فراهم می آورند و آن را تشویق می کنند. از سوی دیگر زمینه های فرهنگی خاصی وجود دارند که به هویت جمعی و گروهی، توجه می نمایند. لذا در چنین شرایطی، برداشتها و اعتقادات خودگرایانه کم رنگ می گردد. بررسیهای میدانی نشان می دهند که می توان از زمینه های فرهنگی و به ویژه چشم انداز چند فرهنگی به تقویت و بهسازی نگرش درباره خود بهره گیری کرد.^(۲۳)

نیازهای مشاوره ای نخبگان شامل جنبه های روانشناختی، تحصیلی و حرفه ای می شود. تحلیل برنامه های مشاوره ای ویژه، نشان می دهد که ضعف تحصیلی، فشار شخصی برای فضیلت گرایی، و از خود بیگانگی فرهنگی را می توان از طریق استفاده از شرح حال شخصی، برطرف نمود.^(۱۶)

● تفاوت پذیری

گسترش روابط اجتماعی و بهسازی رشد عاطفی برپایه یک اصل محوری و رکن اساسی استوار است و آن، پذیرش تفاوت های فردی در میان اقشار مختلف مردم است. پختگی و رشد اجتماعی نخبگان در گذار نوجوانی به جوانی و دانش آموزی به دانشجویی به پذیرش تفاوت های فردی، در کنار مسئولیت پذیری شخصی و تشویق تعالی و پیشرفت بستگی دارد.^(۲۲)

بی تردید نیازهای عاطفی و اجتماعی با نیازهای تحصیلی تنیده شده اند، از این رو آموزش مهارت های اجتماعی، راههای مهارت تندی، مدیریت زمان و عرضه مشاوره های بینش انگیز و آگاهانه با محوریت پذیرش شکاف و اختلاف میان افراد، به بهسازی زندگی شناختی (تحصیلی) و اجتماعی نخبگان یاری می دهد.^(۸)

● نقش مدرسه

مدرسه، رایجترین و مناسبترین بستر برای گسترش مهارت های اجتماعی است. در این میان نقش معلم یک عامل بنیادی است. مراحل کار معلم را می توان در چهار سطح مورد توجه قرار داد:

۱. طرح ریزی برای همیاری و تعاون اجتماعی؛ ۲. گروه بندی هماهنگ و مناسب دانش آموزان؛ ۳. مدیریت شایسته و نیرومند در کلاس؛ ۴. فعالیت مشارکت آمیز با والدین و متخصصان امر.^(۳۲)

بررسیهای دیگر نشان می دهند که آموزش مستقیم مهارت های اجتماعی لازم در مدرسه از طریق روشهای رودررو، ثمرات درخشانی بر جای می گذارد.^(۴)

به‌طور کلی برای موفقیت مدرسه در امر بهسازی تعامل اجتماعی دانش‌آموزان سه نقش اساسی خاطرنشان شده است:

۱. پرورش رفتار شایسته و اقتضایی دانش‌آموز

۲. آموزش تحصیلی مؤثر و مفید

۳. محیط آموزشی مناسب مسئولیت‌پذیر و پاسخگو.

در این جهت، مشارکت فعال خانواده، تأثیر به‌سزا و شایسته‌ای در تربیت و پرورش دانش‌آموزان دارد.^(۳) به‌طور کلی روابط دوستانه در کلاس به مثبت‌شدن نگرش معلم نسبت به دانش‌آموز و تقویت ایمنی خاطر برای دانش‌آموز می‌انجامد.^(۱۸) کوششها و تلاشهای متمرکز در جهت رشد مهارت‌های عاطفی و اجتماعی با همکاری تنگاتنگ همه متخصصان و متولیان امر نخبگی تحقق می‌یابد. از سوی دیگر هرچه نظام آموزشی از انعطاف بیشتری برخوردار باشد، مؤثرتر است. به‌ویژه هنگامی که کودکان تیزهوش از خانواده‌های چند فرهنگی یا دارای درآمد پایین برمی‌خیزند، انعطاف آموزشی، ضرورت ویژه‌ای می‌یابد. در این جهت هفت گزینه آموزشی انعطافی پیشنهاد شده است:

۱. ورود زودرس

۲. جهش پایه‌ای

۳. رشته‌های تحصیلی پیشرفته

۴. دوره آموزشی متراکم

۵. رشد مداوم و مستمر در کلاس درس عادی

۶. ثبت‌نام همزمان در کلاسهای پیشرفته

۷. اعتبار از طریق امتحان.



منابع

- 1- Ackerman, C. M. (1997). Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski's overexcitabilities. *Roeper Review*, 19(4), 229-36.
- 2- Callahan, C. M. et al (1994). Foundations for the future: The socio-emotional development of gifted, adolescent women. *Roeper Review*, 17(2) 99-105.
- 3- Campbell-Whatley, F. D. & Gardner, R. (2002). Strategies and procedures for designing proactive interventions with a culturally diverse population of students with emotional or behavioral disorders and their families/care-givers, *Council for Exceptional Children*,

886-232-7733.

- 4- Cartledge, G. & Loe, S. A. (2001). Cultural diversity and social skill instruction, *Exceptionality*, 9(1), 33-46.
- 5- Cartledge, G. (1996). Cultural diversity and social skills instruction. *Exceptionality*, 9(1), 33-46.
- 6- Coleman, M. R. (1996). Recognizing social and emotional needs of gifted students. *Gifted Child Today Magazine*, 19(3), 36-37.
- 7- Cross, T. L. (sept-oct 1988). Developing relationships, communication, and identity. *Gifted Child Today Magazine*, 21(5), 28-29.
- 8- Gross, T. (1998). Practical advice for guiding the gifted. *Gifted Child Today Magazine*, 21(1), 26-27.
- 9- Damico, J. S. & Damico, S. K. (1993). Language and social skills from a diversity perspective. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 24(4), 236-43.
- 10- Doughty, J. E. (1997). *The effect of a social skills curriculum on student performance*.
- 11- Ferguson, S. A. (1993). Facilitating multicultural competence. *Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 2(4), 28-30.
- 12- Frauengless, S. R. & other (1997). Family support decreases influence of deviant peers on hispanic adolescents substance use. *Journal of Clinical Child Psychology*, 26(1), 15-23.
- 13- Galbraith, J. & Delisle, J. (1996). *The gifted kids' survival guide. A review of secondary curricula*. ERIC Document Reproduction Service (EDRS). ED395419.
- 14- Glomb, N. (1996). *Do social skills programs accommodate cultural diversity?*
- 15- Hammond, W. R. et al (1990). *Positive adolescents choices training (PACT)*, (EDRS).
- 16- Hebert, T. P. & Kent, R. (2000). Nurturing social and emotional development in gifted teenagers through young adult literature. *Roeper Review*. 22(3), 167-71.
- 17- Johnson, D. L. & walker, T. (1991). A follow-up evaluation of the houston parent-child development center. *Journal of Early Intervention*, 15(3), 226-36.
- 18- Kennedy, D. M. (1995). Plain talk about creating a gifted-friendly classroom. *Roeper Review*, 17(4), 232-34.
- 19- Knopper, D. (1994). Parent education: parents as partners. *Boulder*. www.openspacecomm.com.
- 20- Lovecky, D. (1994). Exceptionally gifted children; different minds. *Roeper Review*, 17(2), 116-20.
- 21- McNamara, B. E. (1998). Learning disabilities; appropriate practices for a diverse population. State University. *Exceptional Children*, 59(2), 160-167.

- 22- Noble, D. et al (1998-9). Different strokes; perceptions of social and emotional developing among early college entrants. *Journal of Secondary Gifted Education* 10(2), 77-84.
- 23- Obiaker, F. E. (1992). Self-concept of African - American students. *Exceptional Children*, 59(2), 160-67.
- 24- Plucker, J. A. & McIntire, J. (1996). Academic survivability in high-potential, middle school students. *Gifted Child Quarterly*, 40(1), 7-14.
- 25- Rivera, B. D. & Rogers-Atkinson, D. (1997). Culturally sensitive interventions. *Intervention in School and Clinic*, 33(2), 75-80.
- 26- Robinson, N. M. (1996). Counselling agendas for gifted young people. *Journal for the Education of the Gifted*, 20(2), 128-37.
- 27- Scherer, D. G. et al (1994). Multisystemic family preservation therapy. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 2(4), 198-206.
- 28- Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and evolution of society. *Roeper Review*, 17(2), 110-16.
- 29- Strodl, P. (1993). *The development of social communications curricula*. (EDRS)
- 30- Taylor, G. (1993). The relationship between social skills development, academic achievement and interpersonal. *Relations of African-American Males*, (EDRS).
- 31- Tucker, B. & Hafenstein, N. L. F. (1997). Psychological intensities in young gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 41(3), 66-75.
- 32- Vaughn, S. et al (1997). *Teaching mainstreamed, divers, and at-risk students in the general education classroom*.
- 33- Webb, J. T. et al (1982). *Guiding the gifted child: A practical source for parents and teachers*. Scottsdale, Az: Gifted Psychology Press.
- 34- Webb, J. T. (1994). Nurturing social-emotional. *Development of Gifted Children*, ERIC.
- 35- Westby, C. (1997). There's more to passing than knowing the answers. *Language, Speech, and Hearing Services in School*, 28(3), 274-87.

