

اختلال‌های یادگیری ویژه در کودکان تیزهوش

نویسنده: دکتر احمد یار محمدیان / دانشگاه اصفهان
ایرج شاکری نیا / دانشگاه گیلان

مقدمه

ویژگی‌های دانش‌آموزان تیزهوش با اختلال‌های

یادگیری ویژه

پژوهش‌های گسترده‌ای که در این زمینه انجام گرفته نشان داده است که این گونه دانش‌آموزان در مقایسه با همسالان خود حافظه بلند مدت قوی و خزانه لغات گسترده‌ای دارند، مفاهیم انتزاعی را به راحتی درک می‌کنند و در حل مسایل پیچیده موفق می‌باشند (سوزانی و همکاران، ۱۹۹۹) درک و فهم و شنوایی آنها قوی می‌باشد، قدرت ابراز عقیده را دارند. شوخی‌های فیلسوفانه‌ای دارند، به فعالیت‌های خلاقانه گرایش دارند، به فعالیت‌های خارج از مدرسه علاقه‌مندی بیشتری از خود نشان می‌دهند. از تفکر واگرا برخوردار و شیوه‌های جدیدی در رابطه با حل مسئله بکار می‌برند. در مقیاس هوشی کودکان و کسرها در چیدن مکعب‌ها تنظیم تصاویر و مازها مشابهت‌ها و خرده‌آزمون‌های مربوط به درک و فهم، نمره‌های بسیار بالای دارند (آدریانا، ۲۰۰۱).

از طرف دیگر این گونه دانش‌آموزان دست‌خط ضعیفی دارند و در هجی کردن مشکل دارند. توانایی سازمان‌دهی مطالب را ندارند. در بکارگیری راهبردهای منظم حل مسئله و در شناسایی روابط اشیا و محرک‌ها با مشکل روبه‌رو هستند. در ریاضیات و محاسبه کردن دارای مشکل می‌باشند. (جان میکرو، ۱۹۸۵) حافظه کوتاه مدت ضعیفی دارند، در نوشتن انشا مشکل دارند، در آزمون‌های

از گذشته‌های دور بسیاری از متخصصان تربیتی بر این باورند که تیزهوشی و اختلال‌های ویژه در یادگیری با هم همراه نمی‌باشند. اما امروزه این دیدگاه پذیرفته شده است که یک فرد می‌تواند ویژگی هر دو گروه را داشته باشد. با این وجود هنوز دانش‌آموزان تیزهوشی که دارای اختلال‌های ویژه در یادگیری می‌باشند به طور فراوان در مدارس عادی وجود دارند. متخصصان معتقدند به دو دلیل این گونه دانش‌آموزان در مدارس عادی مشاهده می‌شوند. نخست اینکه تشخیص دقیق چنین دانش‌آموزانی برای متخصصان تربیتی کار دشواری می‌باشد. دوم با توجه به اینکه چنین دانش‌آموزانی تیزهوش می‌باشند، تیزهوشی آنها ماسکی برای اختلال‌های ویژه در یادگیری آنها می‌باشد. به عبارت دیگر این گونه دانش‌آموزان به علت توانمندی‌های برجسته دیگری که دارند قادر به جبران کاستی‌های دیگر خود می‌باشند و به همین دلیل قابل شناسایی نمی‌باشند. با این وجود با توجه به این که امروزه ۲ تا ۱۰ درصد از دانش‌آموزانی که از برنامه‌های تیزهوشان استفاده می‌کنند، دارای اختلال‌های یادگیری ویژه می‌باشند (آدریانا، ۲۰۰۱) پژوهش‌های مبسوط و دامنه‌داری در این زمینه انجام گرفته است که در این مقاله سعی می‌کنیم سیمای تقریباً روشنی از این گونه دانش‌آموزان ارایه دهیم.

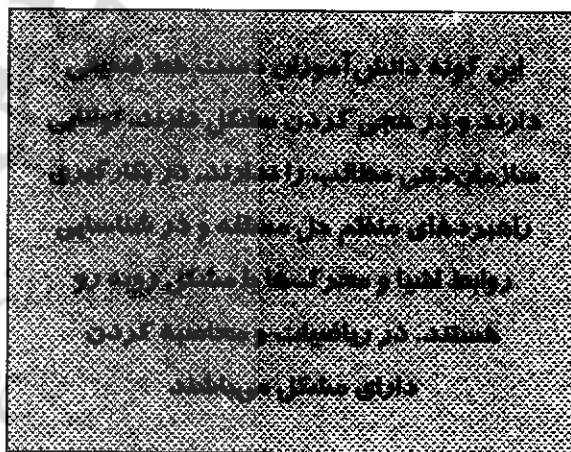
مربوط به سرعت با مشکل روبه رو هستند، کنترل حرکتی آنها ضعیف می‌باشد، مهارت‌های مربوط به حافظه بینایی و شنوایی در آنها ضعیف است و دشواری‌های تکمیلی دارند (سوزانی و همکاران، ۱۹۹۹). بیش فعال و کم توجه هستند، به صورت تکانه‌ای عمل می‌کنند و در مقیاس هوش کودکان و کسلسر نمره‌های پایینی در تکمیل تصاویر، رمزگردانی و خرده آزمون‌های فراخنای ارقام دارا می‌باشند (آدریانا، ۲۰۰۱) این گونه دانش‌آموزان در سازگاری که در نوشتن خواندن و ریاضیات و محاسبه کردن و انشا نوشتن و درانجام تکلیف درسی نقش دارند، با مشکل روبه رو هستند، اما فرایند تفکر و استدلال آنها دست نخورده می‌باشد (سوزانی و همکاران، ۱۹۹۹).

علل اختلال‌های یادگیری ویژه در دانش‌آموزان تیزهوش

تاکنون علتی که به صراحت توجیه کننده این اختلال باشد از سوی دانشمندان گزارش نشده است، علل گوناگونی از سوی پژوهشگران برای این اختلال ذکر شده است که به اجمال به هر یک اشاره‌ای خواهیم داشت، البته شایان ذکر است عواملی که ذکر می‌شود، خاص دانش‌آموزان تیزهوش نمی‌باشد، بلکه شامل دانش‌آموزان عادی مبتلا به اختلال‌های ویژه در یادگیری هم می‌گردد.

برخی مطالعات همبستگی ژنتیکی را در بعضی از خانواده‌ها نشان داده است. آدریین سندلر (۲۰۰۳) طی پژوهشی مشخص ساخت، شدت اختلال‌های ویژه در یادگیری با تاریخچه خانوادگی ارتباط دارد. به طوری که هرچه شدت اختلال‌های ویژه در یادگیری بیشتر باشد، عوامل ژنتیکی در آن بیشتر نقش دارد. او در پژوهش خود ژن‌های خاصی را در چندین کروموزوم برای نارساخوانی ذکر نمود و معتقد است این ژن‌ها در پدیدآیی نارساخوانی نقش

این گونه دانش‌آموزان نسبت به سطح هوشی دارند و در ذهن کردن مسائل هوشی، سازمان‌دهی مطالب، رابطه‌ها و در کنار آن در یادگیری مطالب حل مسئله و در شناسایی روابط اجزا و معجزات با مشکل روبه رو هستند. در ریاضیات و محاسبه کردن دارای مشکل می‌باشند.



پژوهش‌های آدریانا (۲۰۰۱) نشان داده است این گونه دانش‌آموزان با وجود داشتن توانایی‌های هوشی قوی، از لحاظ تحصیلی در سطح متوسط یا پایین‌تری قرار دارند. حدود ۲ تا ۱۰ درصد از دانش‌آموزانی که از برنامه‌های تیزهوشی استفاده می‌کنند، دارای اختلال‌های ویژه در یادگیری می‌باشند و حدود ۸۰ الی ۸۵ درصد این گونه دانش‌آموزان در کلاس‌های عادی قرار می‌گیرند

علت اصلی ناکامی‌های تحصیلی آنها فعالیت بیش از حد و کمبود توجه می‌باشد. پژوهشگران دیگر هم بیش‌فعالی و عدم توجه و دقت را علت اختلال‌های یادگیری ویژه ذکر نمودند.

عده دیگری از پژوهشگران معتقدند این‌گونه دانش‌آموزان دچار تأخیر در رشد می‌باشند، به عبارت دیگر کیفیت یادگیری آنها یک تا دو سال پایین‌تر از همسالان خود می‌باشد (آدریانا، ۲۰۰۱). برخی از پژوهشگران بر این باورند که جانبی شدن نیمکره‌های مغزی در این‌گونه دانش‌آموزان به درستی انجام نگرفته است، به عبارت دیگر تسلط یافتگی یا بر نیمکره راست است یا نیمکره راست و چپ به یک اندازه رشد نمودند و برتری جانبی صورت نگرفته است.

از آنجا که اکثریت این‌گونه دانش‌آموزان در مهارت‌های کلامی مشکل دارند، تاییدی بر نظر این گروه از پژوهشگران می‌باشد. در مجموع یکی از مهم‌ترین بحث‌ها اختلال‌های یادگیری ویژه بحث اختلال می‌باشد که تا کنون علت واحدی که مورد تایید همه پژوهشگران باشد، گزارش نشده است.

تشخیص دانش‌آموزان تیزهوش با اختلال‌های یادگیری ویژه

تشخیص دقیق این دانش‌آموزان از قدم‌های اساسی اولیه در آموزش آنان می‌باشد. چون این‌گونه دانش‌آموزان در برخی از زمینه‌ها توانایی‌های برجسته‌ای دارند و در زمینه‌های دیگر همچون خواندن و نوشتن و... دچار اختلال می‌باشند. بنابراین وجود برنامه‌های آموزشی خاص برای آنها ضرورت تشخیص را باعث می‌شود.

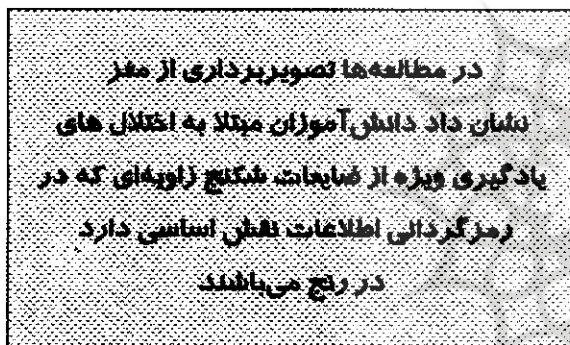
عمده‌ای دارند. ساواری موتو (۲۰۰۳) در پژوهش خود به ارتباطات ژنتیکی در این اختلال اشاره و نشان داد از بین مبتلایان به اختلال‌های یادگیری ویژه ۴۰ درصد پسر و ۲۰ درصد دختر می‌باشند. در مجموع بسیاری از مطالعات عوامل ژنتیکی را برای این اختلال در نظر گرفتند.

برخی از پژوهشگران نشان دادند دانش‌آموزان مبتلا به اختلال‌های یادگیری ویژه از برخی ضایعات مغزی رنج می‌برند. سوسا (۲۰۰۱) در مطالعه‌های تصویربرداری از مغز نشان داد، دانش‌آموزان مبتلا به اختلال‌های یادگیری ویژه از ضایعات شکنج زاویه‌ای که در رمزگردانی اطلاعات نقش اساسی دارد، در رنج می‌باشند، او همچنین نشان داد جریان خون در شکنج زاویه‌ای چپ دانش‌آموزان مبتلا به اختلال‌های یادگیری ویژه در مقایسه با دانش‌آموزان عادی به طور معناداری پایین‌تر می‌باشد و میزان جریان خون در این منطقه به طور بالایی با شدت اختلال‌های ویژه در یادگیری همبستگی دارد. بامیل (۲۰۰۰) در مطالعات خود در باره فعالیت‌های مغزی در خلال مهارت‌های خواندن در اختلال‌های یادگیری ویژه مبنای عصب شناختی را برای این اختلال در نظر گرفت.

از نظر بسیاری از پژوهشگران دیگر، اختلال‌های یادگیری ویژه ناشی از بیش‌فعالی و کمبود توجه و دقت می‌باشد. این گروه از پژوهشگران بر این باورند از آنجا که این‌گونه دانش‌آموزان فعالیت بیش از حد دارند و چون نمی‌توانند دقت و توجه کافی داشته باشند، علایم خاص اختلال‌های یادگیری ویژه را نشان می‌دهند. سوزانی و همکاران (۱۹۹۹) طی پژوهشی نشان دادند، دانش‌آموزان مبتلا به اختلال‌های یادگیری ویژه توانایی لازم در تمرکز و دقت و توجه به مطالب مورد یادگیری را ندارند و

پیش آگهی اختلال های یادگیری ویژه در دانش آموزان تیزهوش

مطالعه های متعدد در این زمینه نشان داده است با وجود اینکه این اختلال از علت مبهمی برخوردار می باشد، از پیش آگهی بسیار خوبی برخوردار است. چون افراد مشهوری مانند آلبرت اینشتین، لئوناردو داوینچی، وینستون چرچیل، توماس ادیسون، و درو ویلسون و ژنرال جورج پتن از جمله کسانی بودند که دارای اختلال های یادگیری ویژه بودند اما با تشخیص به موقع توانستند افراد مشهوری گردند (بک کی، ۱۹۹۸).



تورینگتون (۲۰۰۱) با پژوهش هایی که در این زمینه داشته، معتقد است، پیش آگهی اختلال های یادگیری ویژه دانش آموزان تیزهوش بسیار خوب می باشد به شرط اینکه این گونه دانش آموزان در سال های اول دبستان خیلی زود مورد شناسایی واقع شوند و دوم اینکه از حمایت اجتماعی (والدین و معلم - مدیر و هم کلاسی ها) و از خود - پنداره قوی برخوردار باشند.

در مجموع پژوهش های متعدد در این زمینه، همگی نشان دادند چنانچه این اختلال در سال های اول و دوم دبستان به موقع شناسایی گردد و روش های بازپروری به موقع مورد استفاده قرار گیرد، از پیش آگهی بالایی برخوردار می باشد.

در تشخیص این گونه دانش آموزان دامنه وسیعی از اطلاعات لازم است. به عبارت دیگر از نقاط ضعف و قوت این نوع دانش آموزان بایستی ارزیابی عمیقی صورت گیرد و در این ارزیابی از آزمون های مختلفی همچون هوش و آزمون های پیشرفت و نگرش تحصیلی و آزمون های مربوط به توانایی های ادراکی و هماهنگی بینایی - حرکتی و توانایی های بیانی استفاده گردد.

همچنین برای به دست آوردن اطلاعات بیشتر مصاحبه با والدین و معلم و مشاهده های کلاسی و بررسی تعامل های دانش آموز با هم کلاسی های خود امری ضروری می باشد (میکر، ۱۹۸۵). یکی از آزمون های هوشی که در تشخیص این دانش آموزان از کاربرد بالایی برخوردار است، آزمون هوشی و کسلسر کودکان می باشد. این آزمون دارای دو بخش کلامی و عملکردی می باشد. هر کدام از این بخش ها دارای شش قسمت می باشد.

دانش آموزان تیزهوش با اختلال های یادگیری ویژه در برخی قسمت ها سرآمد و در قسمت های دیگر دچار اختلال می باشند (فیشگین، ۱۹۹۶). آدریان (۲۰۰۱) معتقد است تفاوت معنادار بین هوش و پیشرفت تحصیلی از مهمترین شاخص تشخیصی این گونه دانش آموزان می باشد. معمولاً این گونه دانش آموزان در آزمون های پیشرفت تحصیلی که ترجمان اختلال های یادگیری ویژه می باشند با انحراف استاندارد پایین تر از توانمندی های هوشی خود عمل می کنند و متأسفانه تا زمانی که این گونه دانش آموزان دچار شکست های مکرر تحصیلی نگردند، مورد شناسایی قرار نمی گیرند. در واقع شکست مکرر تحصیلی باعث توجه معلمان و مشاوران به این گونه دانش آموزان می شود.

آسیب‌های روانی در دانش‌آموزان تیزهوش با اختلال‌های یادگیری ویژه

این گونه دانش‌آموزان به سبب توانایی‌های ویژه و نقایص جدی که دارند سردرگم و پریشان هستند و این امر به نوبه خود منجر به ناکامی و ناشادمانی و کناره‌گیری خود-سرزنشگری و خشم و عصبانیت و فقدان کنترل رفتار و حتی خودکشی می‌شود (آدریان، ۲۰۰۱).

تیفونی فالد و همکاران (۱۹۹۸) در پژوهش‌های خود مشخص ساختند این گونه دانش‌آموزان قبل از اینکه شناسایی شوند، دارای شکست‌های مکرر تحصیلی می‌باشند. این مهم به نوبه خود منجر به احساس حقارت و تصور از خویشتن منفی و عزت نفس پایین می‌گردد و چنانچه مورد درمان قرار نگیرد در دوره نوجوانی منجر به افسردگی و افکار خودکشی و استفاده از مواد مخدر می‌شود. همچنین جیلیان دودی و همکاران (۲۰۰۱) در پژوهش‌های خود نشان دادند این گونه دانش‌آموزان در مقایسه با همسالان عادی خود، سه برابر بیشتر در معرض اسکیزوفرنیا به خصوص علائم منفی اسکیزوفرنیا و حمله‌های صرعی قرار دارند. حمله‌های صرعی بیشتر از نوع عصبی می‌باشد و با استرس‌های دریافت شده ارتباط دارد. یکی دیگر از یافته‌های دیگر این پژوهشگران این بود که در خانواده‌هایی که حمایت اجتماعی وجود ندارد یا ضعیف می‌باشد، تاریخچه‌ای از رفتارهای خود آسیب‌گرایانه وجود دارد.

ساواری موتو (۲۰۰۳) معتقد است یکی از شایع‌ترین علائم روانی این گونه دانش‌آموزان خود-آسیب‌گری می‌باشد. او معتقد است خود آسیب‌گری در افراد عادی ناشی از عدم تعادل سطح سروتونین در بدن می‌باشد. در چنین حالتی خود آسیب‌گری

موجب می‌گردد بدن آندروفین ترشح کند و این باعث کاهش اضطراب می‌گردد. اما در این گونه دانش‌آموزان خود-آسیب‌گری با فشار روانی در یافت شده ارتباط دارد و باعث کاهش اضطراب می‌گردد.

پژوهش‌های دیگر نشان داده است این گونه دانش‌آموزان در مقایسه با دانش‌آموزان صرفاً تیزهوش به فعالیت‌های خارج از کلاس مانند رهبری، ورزش، کارهای هنری علاقه کمتری از خود نشان می‌دهند و معمولاً از سوی معلمان خود به عنوان دانش‌آموز غیراجتماعی و ناآرام و کمتر محبوب مورد ارزیابی واقع می‌شوند (آدریان، ۲۰۰۱). درجه دلبستگی و صمیمیت آنها نسبت به پدر و مادر و دوستان در نوسان می‌باشد و رابطه اجتماعی نسبتاً خوب با دوستان خود ندارند (تیفونی فالد و همکاران، ۱۹۹۸).

برنامه‌های اصلاحی اختلال‌های یادگیری ویژه در دانش‌آموزان تیزهوش

پژوهش‌های متعدد در این زمینه نشان داد، رویکرد چند بعدی که شامل والدین، معلم و مشاوران گردد باید در برنامه اصلاحی این گونه دانش‌آموزان بکار گرفته شود که در زیر به آن اشاره خواهیم کرد.

رهنمودهای لازم به والدین

بسیاری از والدین این گونه دانش‌آموزان از آنجا که درک و فهم درستی از وضعیت فرزندان خود ندارند، در نخستین شکست‌های تحصیلی با برنامه‌های خود ساخته برای رفع شکست‌های تحصیلی فرزندان خود، ساعت‌ها و حتی روزها وقت صرف می‌کنند. اما از آنجا که موفقیتی حاصل نمی‌کنند سرخورده و

صمیمی درباره آنچه که او دوست دارد، صحبت کنند و در این گفت و گوها کودک نقش محوری و اصلی داشته باشد (همان منبع).

در کل به والدین توصیه می‌شود با فرزندان خود به طور خصوصی در زمینه نظم و انضباط و رفتارهای صحیح صحبت کنند و در گروه‌های حمایتی شرکت کنند و روابط فرزند-والدینی خود را متناسب با ویژگی‌های فرزندان خود سازگار کنند.

رهنمودهای لازم به معلمان

برای اجرای آزمون‌های روانی و آموزشی و جایگزینی صحیح این گونه دانش آموزان و همچنین به منظور تشخیص دقیق این اختلال از سایر اختلال‌ها به ویژه اختلال رفتاری لازم است معلمان کلاس‌های عادی آموزش دقیقی درباره ویژگی‌های این دانش‌آموزان داشته باشند. برای نیل به این هدف از نوار و فیلم استفاده شود (آدریانا، ۲۰۰۱). معلمان باید با این گونه دانش آموزان رابطه عاطفی و صمیمی برقرار سازند و از سرزنش‌ها و تنبیه‌های کلامی پرهیز کنند و سعی کنند توانمندی‌ها و ضعف‌های آنها را به درستی به آنها بشناسانند (تیفونی فالد و همکاران، ۱۹۹۸).

با توجه به اینکه این گونه دانش آموزان در برخی از زمینه‌ها توانمند و در زمینه‌های دیگر ضعف دارند، در آموزش آنها، نیاز است از برنامه آموزشی خاصی استفاده شود. محتوای برنامه آموزشی باید متناسب با علایق و توانایی آنها باشد و در این زمینه باید از عکسبرداری، نمایشنامه، هنر، بازی و دیگر روش‌های یادگیری تدریجی دیگر استفاده گردد. همچنین استفاده از بازی‌های آموزشی بدون اینکه منجر به ناکامی، خستگی و شکایت شود باعث افزایش

عصبانی می‌شوند و بعد از مدتی به این باور می‌رسند که فرزند آنها عقب مانده می‌باشد (میکر، ۱۹۸۵). برخی از والدین این گونه دانش آموزان چون تفاوت معناداری بین سطح هوشی و عملکرد تحصیلی فرزندان خود مشاهده می‌کنند، معلمان فرزندان خود را مقصر می‌دانند و در نتیجه تنش بین والدین و معلمان به وجود می‌آید. بنابراین در چنین شرایطی یکی از وظایف اصلی مشاوران مدرسه نه تنها دادن شناخت و بینش صحیح در مورد وضعیت این گونه دانش آموزان به والدین آنها می‌باشد، بلکه بایستی راهبردهای مؤثری برای حمایت فرایند تحصیلی به این نوع والدین تجویز نمایند (آدریانا، ۲۰۰۱).



والدین این گونه دانش آموزان نباید این نوع فرزندان خود را با دیگر فرزندان خود که مشکلی ندارند، مقایسه کنند، این مهم نه تنها مؤثر نمی‌باشد بلکه بسیار خطرناک می‌باشد و باعث می‌گردد دانش آموزان از خویش‌شن تصویر منفی و خود - مفهومی اجتماعی منفی پیدا کنند (جان میکر، ۱۹۸۵).

والدین باید محیطی غنی شامل سفرها و معماها و بحث درباره موضوعات مورد علاقه برای این گونه دانش آموزان فراهم سازند و با کودک خود به طور

سینارهای آموزشی فرصت بسیار مناسبی برای معلمان خواهد بود.

مشاوره فردی و گروهی با دانش آموزان تیزهوش دارای اختلال های یادگیری ویژه

آدریانا (۲۰۰۱) با پژوهش های مبسوطی که در زمینه مشاوره فردی و گروهی این گونه دانش آموزان داشته، شیوه های درمانی این گونه دانش آموزان را به شرح زیر بیان می دارد:

۱. مداخله های شناختی - رفتاری

از آنجا که این گونه دانش آموزان از یک طرف دارای توانایی های برجسته در زمینه هایی و از طرف دیگر واجد ضعف و اختلال در زمینه های دیگر می باشند، به همین علت به شکل های متفاوت و حتی متضاد رفتار می کنند، لذا مداخله های شناختی - رفتاری برای تغییر تفکر و احساسات و رفتارهای آنها می تواند مؤثر باشد. پژوهش های نشان داده است که رویکرد شناختی - رفتاری در کاهش اضطراب و افزایش رهبری و ابتکار و موضوع کنترل درونی مؤثر بوده است. در این رویکرد سعی می شود این گونه دانش آموزان را متقاعد سازند در عین اینکه در برخی حوزه ها سرآمد و با استعداد هستند، اما در زمینه های دیگر مانند هجی کردن و سازمان دادن دارای اختلال ها می باشند.

برای رسیدن به این هدف، گفت و گوی درونی مثبت باید جایگزین گفت و گوی درونی منفی گردد و تجلیات منطقی و رفتاری و فکری و عاطفی مثبت آنها مورد تقویت قرار گیرد. شایان ذکر است از راهبردهای دیگر این رویکرد نظیر فنون کاهش استرس همچون آموزش آرامش عضلانی و

یادگیری در فراگیری زبان و ریاضیات می شود (آدریانا، ۲۰۰۱).

آموزش انفرادی با رایانه باعث می گردد این گونه دانش آموزان بدون استرس و تمسخر با اشتباه خود رو به رو شوند. همچنین تأکید بیش از حد بر ناکارآمدی دانش آموز منجر به سلب اطمینان از خود و برعکس تقویت مثبت و تأکید به توانایی ها منجر به عملکرد تحصیلی بهتر خواهد شد (همان منبع). معلمان با استفاده از راهبردهای افزایش توجه، بهبود مهارت های اجتماعی، ایجاد خود مفهومی مثبت، مداخله های تحصیلی و فعالیت های غنی سازی آموزشی می توانند در پیشرفت تحصیلی این گونه دانش آموزان نقش حساس و تعیین کننده ای داشته باشند (بک کی، ۱۹۹۸).

معلمان باید به این گونه دانش آموزان فرصت دهند در محیطی عاری از استرس و تنش به فعالیت بپردازند. این امر باعث می گردد دانش آموزان با توجه به توانمندی هایی که دارند مسایل پیچیده را با استرس کمتری حل نمایند و در حل آن بیشتر تلاش نمایند، این مهم نه تنها باعث می شود دانش آموزان استقلال بیشتری را کسب نمایند بلکه موجبات افزایش عزت نفس آنها را فراهم می سازد (استرینگر، ۱۹۹۹). معلمان در رابطه با یادگیری دانش آموزان بایستی راه های متفاوت یادگیری همچون بینایی و کلامی و حرکتی استفاده نمایند و فرصت مناسب و چنانچه لازم باشد فرصت اضافی برای انجام تکلیف درسی در اختیار آنها بگذارند و به دانش آموزان اطمینان دهند چنانچه تلاش نمایند موفق خواهند شد (آدریانا، ۲۰۰۱).

در خاتمه برای دستیابی به راهبردهای آموزشی مؤثر و مهم و نیازهای خاص این گونه دانش آموزان

تصویرسازی ذهنی در مشاوره فردی این گونه دانش آموزان استفاده می گردد.

۲. نمایش درمانی

فن دیگری که هم در مشاوره فردی و هم در مشاوره گروهی این گونه دانش آموزان استفاده می گردد، نمایش درمانی می باشد. این شیوه باعث می گردد دانش آموزان به خاطر نقش هایی که ایفا می کنند، نه تنها تفکر خلاقانه خود را به راحتی نشان دهند و از توانمندی های بالای خود استفاده کنند، بلکه فرصتی برای خود - تجلی گری برون ریزی احساسات دردناک فراهم می شود و این مهم باعث درمان کننده گیری این گونه دانش آموزان می شود. این شیوه به ویژه برای دانش آموزانی که از سوی والدین، معلمان و همسالان خود سرزنش های فراوانی دارند، بسیار مؤثر می باشد.

۳. نقاشی کردن

نقاشی کردن شیوه دیگری در درمان این گونه دانش آموزان می باشد. از آنها خواسته می شود اشیا و خانواده و مدرسه خود یا رویداد ویژه ای که در زندگی آنها وجود داشته یا دارد را ترسیم نمایند. زمانی که دانش آموز در حال ترسیم نقاشی می باشد بایستی به صحبت های او درباره ترسیم گوش کرد و او را به دقت مشاهده نمود. مشاوران می توانند با نوع رنگ ها و تغییر رنگ ها و میزان استفاده از رنگ ها و میزان پاک کردن ها، میزان خشم و عصبانیت و بسیاری از مسایل دیگر را متوجه شوند. وظیفه مشاور است که کار هنری دانش آموزان را بپذیرد و آنان را به طور غیر مستقیم تشویق نماید تا احساسات و مشکلات و تعارضات خود را ترسیم سازند.

۴. شیوه حل مسایل

فن مؤثر دیگر در مشاوره فردی این گونه دانش آموزان شیوه حل مسئله می باشد. در این شیوه بایستی به دانش آموز کمک کرد تا نقاط ضعف و قوت شخصی و تحصیلی خود را شناسایی کند. مشاوران می توانند زمانی که دانش آموز به یک مسئله چیره می شود نقاط ضعف او را گوشزد نمایند و از او بخواهند راهبردها و راه حل هایی برای جبران ضعف خود پیدا نماید. در این زمینه مشاور باید به توانایی ها و استعداد های او تأکید ورزد. این تأکید نه تنها باعث تقویت و رشد توانایی های او می گردد بلکه دانش آموز وادار می شود راه حل های مؤثری برای رفع نقاط ضعف خود پیدا نماید.

والدین این گونه دانش آموزان نباید این نوع فرزندان خود را با دیگر فرزندان خود که مشکلی ندارند مقایسه کنند. این مهم نه تنها مؤثر نمی باشد بلکه بسیار خطرناک می باشد و باعث می گردد دانش آموزان از خوب شدن تصویر منفی و خود - ماهیمن اجتماعی منفی پیدا کنند

برای نیل به این هدف مشاوران بایستی سرگرمی ها و فعالیت های فوق برنامه مانند ورزش و موسیقی و هنر که متناسب با علایق دانش آموزان باشد فراهم سازند و خواهان پیشرفت نسبی در این فعالیت ها باشند. دانش آموزانی که در این فعالیت ها درگیر نمی شوند نه تنها باید برای مشارکت در این فعالیت ها تشویق شوند بلکه باید راهبردهای مؤثری برای مشارکت آنها در این فعالیت ها جست و جو نمود. در این زمینه باید این گونه دانش آموزان را متقاعد ساخت که شرکت در این ورزش ها و سرگرمی ها

مشاوره گروهی فرصت بسیار مناسبی برای این گونه دانش آموزان می باشد، تشکیل گروه های کوچک صرفاً با دانش آموزان تیزهوش و دانش آموزان تیزهوش با ناتوانایی های یادگیری فرصت بسیار خوبی برای بهره گیری از تجارب همدیگر و یافتن دوستان جدید خواهد بود.

با توجه به اینکه در این گروه ها دانش آموزان نقش های مختلفی را تقبل و ایفا می کنند، از یک طرف شرایط مطلوبی برای رشد مهارت های اجتماعی و رفتارهای مورد پسند اجتماع برای آنها فراهم می گردد و از طرف دیگر این نوع دانش آموزان متوجه نقاط ضعف خود می شوند و با کمک و مساعدت همدیگر فرصتی برای جبران آن فراهم می شود. در خاتمه همان طور که بدان اشاره شد، یک رویکرد چند بعدی که شامل دانش آموزان و معلمان و والدین و دیگر متخصصان مدرسه در مشاوره این گونه دانش آموزان ضروری می باشد.

باعث بهبود توانایی و پیشرفت عملکرد تحصیلی آنها خواهد شد.

۵. استفاده از مهارت های مطالعه

از آنجا که دانش آموزان تیزهوش با ناتوانایی های یادگیری در سازمان دادن مطالب به ویژه سازمان دهی فعالیت های یادگیری دشواری دارند، آموزش مهارت های مطالعه به صورت فردی همچون خلاصه کردن محتوای مطالب خواندنی و به خاطر سپردن و بررسی کردن و به خود باز پس دادن و تشویق آنها برای استفاده از راهبردهای جبرانی نظیر نوشتن همه تکلیف های درسی قبل از انتقال به دفتر اصلی، می تواند در تکوین و تقویت خویشتنداری و عادت های مثبت مطالعه مؤثر واقع گردد.

مشاوره گروهی

برای تکوین و افزایش عزت نفس، ایجاد مناسبات مثبت با همسالان و شکل گیری هویت،

منابع:

رینا ویکس، نلسون (۱۳۷۱)، *اختلال های رفتاری کودکان*، تقی منشی طوسی (مترجم)، انتشارات آستان قدس رضوی.

سیف نراقی و نادری (۱۳۸۱)، *اختلال های ویژه یادگیری*، انتشارات مکیال.

سیف نراقی، نادری (۱۳۸۲)، *روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی*، انتشارات ویرایش

Adrian D. Sandler , Michael I. 2003. Riff Dyslexia, Genetics of journal of Developmental & Behavioral pediatrics. April, 2003

Adriana G. McEachern. 2003 . *Gifted students with learning disabilities*,

Beckley , Dawn – Gifted and learning Disabled : Twice Exceptional students - publication data :

1998