

بینش و خلاقیت

ناصرالدین کاظمی حقیقی

در این مقاله تاکید می‌شود که توسعه «مهارت‌های مشاهده‌ای» و کسب «بینش» می‌تواند موجب کشف حقایق جدیدی از هستی و تقویت «خلاقیت» گردد. مطالعه راهبردی بر اساس عناوین ویژه‌ای مورد بررسی قرار می‌گیرد: مسئله‌یابی و خلاقیت، جنبه‌های معنوی و بیانی خلاقیت، رفاه اقتصادی و توسعه خلاقیت، مؤلفه‌های اساسی تیزهوشی کلامی، مشکلات کلامی تیزهوشان، بلوغ حرفه‌ای تیزهوش و عوامل مؤثر بر آن، و ریشه‌های پیشرفت تحصیلی. بحث ویژه این مقاله را بررسی نظری رابطه «خلاقیت کلامی و بلوغ حرفه‌ای» تشکیل می‌دهد.



میدانیم که ادراک پدیده‌های طبیعی، پایه و بنیاد آفرینندگی و خلاقیت است و در میان ادراکات حسی آدمی، بینایی جایگاه منحصر به فرد و ممتازی دارد. پس از گذشت دوران طفولیت، در سالهای نوجوانی ابزار شناسایی پدیده‌های طبیعی و تصنعی (مانند یک اثر حجمی از یک هنرمند مجسمه‌ساز)، گاهی ساعتها به طول میانجامد، به ویژه افراد خلاق که با دیدن اثر، به یک سیر معنوی در جهان اندیشه‌ها و افکار صاحب اثر می‌پردازند تا جایی که دیگر، اثر دیده نمی‌شود و بر مبنای یک تجانس معنوی، صاحب اثر جای اثر را می‌گیرد.

از طریق مشاهده آثار هنری حجمی، زمینه‌های خلاقیت مهیا می‌گردد: تقویت مهارت مشاهده برای کودکان و نوجوانان خلاق، مجال دادن به آنها در مشاهده و بازدید از پدیده‌ها و اشیاء محیطی، شرح صدر والدین و مربیان (از این حیث که فعالیت بصری مزبور در ظرف زمانی معینی نمی‌گنجد)، همه و همه مصالح اولیه تفکر خلاقانه را فراهم می‌آورد؛ مصالح و مفاهیم خاصی که صرفاً از طریق مشاهده، حاصل می‌شود. از آن رو که پدیده‌های محیطی بیش از آن که معمولاً به تصور می‌آید، مفاهیم و حقایقی را با خویش حمل کرده و به بیننده انتقال می‌دهند. این مشاهده دقیق برای عبور از ظاهر اشیاء به باطن و حقیقت آنهاست و اعتبار نامیده می‌شود:

اعتباری گیر تا یابی صفا از درون انبیاء و اولیاء^۱

در متون نقلی و روایی معارف اسلامی برای عبرت‌گیری و پندجویی، جایگاه ارزشمند و گرانقدری اختصاص یافته است: عبرت‌جویی موجب برخورداری از رحمت الهی، روشن شدن امور، راهیابی به سوی رشد، کسب بصیرت و بینش و پشت گرمی در کارها و کاهش لغزشهای و خطاهاست.^۲ تا جایی که روایت شده است:

« لا فکراً لمن لا اعتباراً له. »^۳

«برای کسی که پند نمی‌جوید و عبرت نمی‌گیرد، اندیشه‌ای نیست.»

چنان که معنی کرده اند: «عبرت، چیزی است که به اندیشه، سود می‌رساند تا به حق برسد.»^۴ آنگاه است که بینش رازهای هستی و حقایق اشیاء دست می‌دهد:

به صنع حق نگر تا راز بیینی	حقیقت‌های اشیاء باز بیینی
اگر اشیاء چنین بودی که پیداست	سؤال مصطفی (ص) کی آمدی راست
که با حق، مهتر دین گفت: الهی!	به بنمای اشیاء را «کماهی» ^۵ .

ذره ذره پدیده ها و اشیاء جهان هستی، موضوع و اساسی برای بینش و پندجویی و عبرت گیری هستند. برای کسی که از توان و قابلیت اندیشه، برخوردار باشد، در هر چیزی، پند خاص وجود دارد و عالم و جهان هستی برای اهل پند و عبرت، فراهم آمده است. هر چه که قابل نگریستن و دین باشد، پند و عبرتی خاص در خود، نهفته دارد. پس موجبات پند و عبرت، بسیار زیاد است اما عبرت جویی، بسیار قلیل می باشد. چنانکه فرموده اند:

«ما أَكْثَرَ الْعِبْرُ وَأَقَلَّ الْأَعْتَابَ»^۳

اما دیدن، عبرت و بینش، مهارتی است خاص و شرایط و آدابی ویژه دارد.

عبرت و بیداری از یزدان طلب نرکتاب و از مقال و حرف و لب^۱

پس عبرت با بیداری و اندیشه ملازمت دارد و به سبب تأمل در امور و کسب بصیرت و بینش در هستی حاصل می شود:

چیست هستی بند چشم از دید چشم تا نماید سنگ گوهر پشم پشم^۱

بینش و بصیرت، معرفت را ثمر می دهد و هر جا که معرفتی حاصل آید، عبرتی کسب می شود. سپس عبرت، عبور و گذار از خانه خیال و عدم به عالم حقیقت و هستی است تا گوهر و ذات پدیده ها و ظواهر آشکار و شناخته شود.

آنکه سرمه نیستی در می کشد	باده از تصویر شیطان می چشد
چشم او خانه خیالست و عدم	نیستها راهست بیند لاجرم
چشم من چون سرمه دید از ذوالجلال	خانه هستی است نی خانه خیال
تا یکی موباشد از تو پیش چشم	در خیالت گوهری باشد چون پشم
یشم را آنکه شناسی از گهر	کز خیال خود کنی کلی عبر ^۱

خلاقیت به منزله کشف حقایق هستی، بر پایه درست دیدن، مشاهده نیکو و کسب عبرت و بینش پدید می آید. یافته ها و دستاوردهای جدید تحقیقاتی و پژوهشی نیز به حوزه خلاقیت و پیوند آن با تیزهوشی کلامی و بلوغ حرفه ای معطوف است. نقش مسئله مؤلفه های اساسی تیزهوشی در خلاقیت، ابعاد معنوی و بیانی خلاقیت، تأثیر رفاه اقتصادی در توسعه خلاقیت کلامی، معضلات و مشکلات کلامی تیزهوشان، بلوغ حرفه ای تیزهوشان و سرانجام ریشه های پیشرفت تحصیلی، مباحث جدید ناشی از افقهای پژوهشی نو را تشکیل می دهند. ابتدا چکیده یافته های جدید را مرور می کنیم:

خلاقیت: تکالیف تجسم و مجسمه سازی و شبیه سازی می تواند موجب افزایش خلاقیت شود. دانش آموزان تیزهوش پایه های سوم و چهارم ابتدایی، با بکارگیری این تکالیف، اصالت و توصیفات حسی برجسته ای بروز دادند.^{۱۵}

یک الگوی مشکل گشایی خلاقانه، مشتمل بر ۶ مرحله برای دانش آموزان تیزهوش و مستعد بکار گرفته شد: ۱- یافتن آشفستگیها ۲- یافتن اطلاعات، ۳- یافتن مسائل، ۴- طرح یابی، ۵- راه حل یابی ۶- پذیرش یابی^{۲۷}

در یک پژوهش، انواع متفاوت مسئله یابی در ارتباط با انگیزه ذاتی و روشهایی عملی در کلاس درس، مرور می گردد. با توجه به این پژوهش، عنصر خلاقانه تیزهوشی بستگی به مهارتهای مسئله یابی دارد، به همان اندازه که به حل مسئله ارتباط می یابد، تمایز میان تشخیص مسئله و تعریف آن، به روشنی بیان می شود.^{۲۲}

مبانی: علی رغم آن که «ترمن» یکی از پیشگامان پرورش و روان شناسی تیزهوش بود، اما ضعفها و کمبودهایی در مطالعات وی وجود داشت: غرض ورزی در باره زنان و برخی گروههای نژادی.^{۲۸}

روانشناسی: ترجیحات مربوط به سه روش یادگیری (تعاونی، رقابتی و انفرادی) در ارتباط با مواد درسی ریاضی، علوم و زبان انگلیسی در میان دختران، پسران تیزهوش مورد مطالعه قرار گرفت. نتایج نشان داد که روش تعاونی، تفاوت جنسی ندارد. در درس ریاضی، پسران دو شیوه انفرادی و رقابتی را بیش از تعاونی ترجیح می دهند و دختران به روش انفرادی بیش از دو شیوه دیگر، بها می بخشند. روش تعاونی مستقل از بازده پیشرفت تحصیلی بود.^{۱۷}

بررسی اسناد علی دختران تیزهوش در پایه‌های ۳، ۶، ۹ تحصیلی نشان می‌دهد که آنها، شکست تحصیلی خود را در ریاضیات به وجود پسران تیزهوش، اسناد می‌دهند؛ حال آن که برای غیر تیزهوشان، اسنادی که به جنسیت ربط داشته باشد، یافت نگردید.^{۱۳}

شرایط محیطی دختران و پسران مسلمان هند (۱۳ تا ۱۹ ساله) از لحاظ انگیزه پیشرفت، خلاقیت، هوش و پیشرفت تحصیلی در چهار طبقه فرهنگی - اقتصادی بررسی گردید.

گروهی که از شرایط اقتصادی بالا و فرهنگی محروم برخوردار بودند، بیشترین عملکرد را نشان دادند. نتایج نشان داد که نظم بندیهای محیطی و شرایط اقتصادی در رشد روانی - اجتماعی افراد مؤثر است.^{۱۴}

تشخیص: در مقایسه ویژگیهای تشخیصی سه گروه نژادی سفیدپوست، سیاهپوست و اسپانیولی افراد تیزهوش، آشکار شد که سفیدپوستان بیش از دو گروه اقلیت، متقاضی ارزیابی کودکان خود به منظور جایدهی در برنامه ویژه تیزهوش و مستعد بودند.^{۲۴}

تعاریف و نظریات متعددی از تیزهوشی وجود دارد. ساختار تیزهوشی به مهارتهای شناختی بیش از تواناییهای تحلیلی ربط می‌یابد. ضرورت روایی و پایایی هوش سنجها هنوز ملموس است.^{۲۰}

علی‌رغم آن که تفاوتی در گزینش رشته تحصیلی در میان پسران و دختران تیزهوش ۱۳ تا ۱۶ ساله وجود دارد، سطح توانایی و عملکرد آن یکسان است. از دیدگاه دانش‌آموزان موفق و پیشرفته تحصیلی ابزار SAT بیش از ابزار ACT، از توانایی روایی برخوردار می‌باشد.^{۲۵}

مشاوره و راهنمایی: یک نظام مشاوره‌ای درون مدرسه‌ای برای پرورش تیزهوش با تأکید بر خدمات رسانی در داخل کلاس و مستقل از اقدامات کارکنان اداری مدرسه، پیشنهاد می‌شود. معلمان و کارشناسان در یک تشریک مساعی متقابل به تحقق آن یاری می‌دهند.^{۲۹}

جریان کتاب درمانگری به طور پویا و تقابلی میان فرد و ادبیات، از طریق محاوره ساده با تأکید بر اهمیت واکنش احساسی خواننده به ادبیات به روشنی تعریف می‌شود.

کتاب درمانگری می‌تواند به رشد احساسی و هیجانی کودکان تیزهوش یاری دهد. تقابل میان کتب می‌تواند به کودکان کمک کند تا به درک احساسات خاص خویش پردازند.^{۲۳}

در هر برنامه پرورشی ویژه‌ای، کودکان تیزهوش از گروههای اقلیت و طبقات اقتصادی کم درآمد یافت می‌شوند. یک برنامه ویژه با تشخیص تیزهوشان ۴ تا ۸ ساله با تأکید بر آموزش والدین بکار گرفته شد. یافته‌ها آشکار ساخت که مدارس می‌توانند به جوامع خدمت کنند؛ مشروط بر آنکه موقعیتهایی برای رشد و پرورش والدین فراهم سازند؛ چنان که برای کودکان بوجود می‌آورند.^{۲۶}

هویت‌یابی شغلی تیزهوشان پایه‌های ۷ و ۸ بیش از افراد متوسط نیست. این یافته با نتایج مطالعات قبلی، تناقض دارد. همچنین نشان داده شد که تیزهوشان موانع حرفه‌ای کمتری را برداشت می‌نمایند، تعامل جنسیت و دوره تحصیلی وجود دارد، پسران تیزهوش در مقایسه با افراد غیر تیزهوش، بیش از دختران تیزهوش به اطلاعات شغلی نیاز دارند و سرانجام علائق و آمال شغلی پسران تیزهوش در مقایسه با دختران تیزهوش، از طیف گسترده تری برخوردار است.^{۱۶}

ناتوانیهای نوشتاری تیزهوشان پایه‌های اول تا ششم مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که در مقایسه با افراد عادی، دانش‌آموزان تیزهوش در نوشتارهای انشایی و ترکیبی، برتری دارند. در مهارتهای شناختی نوشتاری پائین‌تر (تعداد لغات و اجزاء جمله)، تفاوتی بدست نیامد. عملکرد نوشتاری ضعیف تیزهوشی ممکن است بازتاب کمبودهای رونویسی باشد؛ نه آنکه به کم کاری، خستگی یا حوزه انگیزشی ربط داشته باشد.^{۳۰}

آموزش: دانش‌آموزان تیزهوش پایه‌های تحصیلی ۳ تا ۵ در دو نوع شرایط آموزشی (عادی و تفکیکی ویژه) با همسالان متوسط مقایسه شدند. تیزهوشان در برنامه آموزشی تفکیکی ویژه، نمره بالاتری از لحاظ مهارت‌های شناختی عالی، کسب کردند؛ یعنی تفکیک تیزهوش، بیشترین تفاوت را در رشد شناختی آنها، فراهم می‌آورد.^{۲۱}

پنج نوع خدمات آموزشی برای تیزهوشان پایه‌های دوم و سوم تحصیلی مقایسه گردید: کلاسهای عادی اتاقهای مرجع، گروه‌بندی بر اساس توانایی در کلاسهای تفکیکی، مدارس ویژه، بدون برنامه ویژه. دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با همسالان متوسط از لحاظ هوشی، بر اساس مقایسه نمرات پیشرفت تحصیلی، در مدارس ویژه و کلاسهای تفکیکی، بیشترین نمره را بدست آوردند و تفاوت‌هایی از لحاظ خودباوری و ویژگیهای یادگیری نیز حاصل شد.^{۱۲}

یک برنامه غنی سازی با عناصر، سطوح پیشرفت تحصیلی مرتبط با غنی سازی در کلاسهای عادی، گستره تنوع پذیری در داخل کلاسهای ویژه تیزهوش و عوامل مرتبط با تنوع پذیری تحصیلی در میان دانش‌آموزان تیزهوش و متوسط ۹ تا ۱۴ ساله اجراء گردید. نتایج آزمونها و نظر سنجیهای معلمان آشکار ساخت که دانش‌آموزان تیزهوش عملکرد برتری در کلاسهای غنی سازی شده و برخی جنبه‌های تنوع پذیری، نشان دادند. تنوع پذیری با متغیرهای هوشی و غیر هوشی در ارتباط بود.^{۱۹}

دانش‌آموزان مستعد تحصیلی ۱۲ تا ۱۶ ساله در مقایسه با همسالان متوسط، قادر هستند که مواد درسی زیست شناسی، شیمی و فیزیک را زودتر آغاز کرده و سریعتر وارد مقطع دبیرستان شوند. شتاب تحصیلی در برخی مواد درسی امکان پذیر است.^{۱۸}

مسئله یابی و خلاقیت

پاسخهای واگرا یکی از شاخصهای تفکر آفریننده و خلاقیت به شمار می‌آید؛ سوی دیگر آفرینندگی، سؤالات و پرسشهای واگراست؛ پرسشهایی که از اصالت و تازگی، تنوع و سلامت برخوردار است. خلاقیت از طریق پرسش و سؤال آغاز می‌شود و بدون سؤال، آفرینشی صورت نمی‌گیرد. فر خلاق علاوه بر آنکه به پاسخهای واگرا می‌پردازد، سؤالات اصیل و جدیدی به منزله نقاط عطف در تاریخ علم و دانش بشری طرح می‌کند.

پدیدآیی و گسترش علوم و دانشهای جدید مرهون وجود برخی شخصیت‌های خلاق بوده است که با سؤالات اساسی خویش ابواب علم تازه ای را به روی بشر گشوده‌اند. آنها به حقیقت، پدران علوم محسوب می‌شوند.

همچنین تلفیق علوم و دانشهای موجود در یکدیگر که از اصالت و ریشه معتبری برخوردار نیستند، نیز در گرو طرح چنین سؤالاتی است که از اذهان بیدار برخی شخصیت‌های خلاق تراوش می‌نماید.

پس دو مزیت عمده مزبور در جایگاه سؤال در گستره علم، کافی است تا به مفاهیم مسئله یابی و مسئله شناسی توجهی در خور مبذول گردد.

مسئله یابی به معنای درک، شناخت و تشخیص مسئله اساسی در موضوع و حوزه‌ای خاص است. تشخیص مسئله اساسی و محوری در میان انبوهی از پرسشهای موجود در حوزه ای ویژه، مستلزم وجود مهارت و توانمندی هوشی خاصی است.

مهارت مسئله یابی در قلمرو هوشمندانه وسیعتری جای می‌گیرد که به آن «مسئله شناسی» نام می‌دهیم. شناخت انواع مسائل، استخراج کلیه سؤالات مفروض، طبقه بندی آنها و یافتن مسائل محوری و اساسی، مهارت‌های کلی مسئله شناسی را تشکیل می‌دهند.

خلاقیت: معنی و بیان

چنانکه در پژوهشهای جدید آمده است، توانایی ترکیب و یکپارچه سازی لغوی (انشاء) کودکان تیزهوش ۷ تا ۱۲ ساله برتری دارد. این یافته علاوه بر آنکه گویای تأییدی جدید بر خلاقیت برتر تیزهوشان است، به قالب بیانی ویژه ای نیز اشاره دارد که چه بسا یکی از نیرومندترین و گسترده ترین عرصه های بروز آفرینندگی است.

«لغت» با خود مفهوم را انتقال می دهد و مفاهیم، مصالح اولیه تفکر را بوجود می آورند؛ پس بسیاری از معانی و مفاهیم از طریق کلام قابل انتقال هستند که مجموعاً ظرفیت کلامی فرد را فراهم می آورند. مهارت و تسلط لغوی از حیث بهره گیری از لغات (رسا و روان) حداقل دو بهره عمده دارد:

۱- یک قالب بیانی برای ارضای کنجکاوی؛ یعنی بیان و بروز کنجکاوی از طریق سؤال و پرسش در جهت درک مفاهیم و قضایای جدید. ۲- انتقال مفاهیم، افکار و باورهای نوآورانه خویش به دیگران.

به اندازه ای که فرد، مفاهیمی را از طریق سؤال بدست می آورد، راه برای بروز مسائل جدید هموار می شود و جهل مرکب تبدیل به جهل بسیط می گردد. مسئله شناسی به معنای دقیق مبتنی بر استفهام روابط علی است و درک علّیت چهارگانه (غایی، فاعلی، مادی و صوری) مستلزم فهم و شناخت تمیز، تصدیق و تصور است و تصور مفهومی است که یکی از مناسبترین طرق انتقال آن، سیاق کلامی از طریق لغت می باشد، پس درک لغت پایه مسئله شناسی است.

تجسم و شبیه سازی نوعی بیانی خلاقیت است. شناخت این زبان خلاقانه، پیش از آن که سبب بروز افکار و معانی نوآورانه باشد، راههای آشنایی با آثار تجسمی افراد خلاق دیگر را هموار می سازد و از این طریق با برخی معانی جدید شناسایی صورت می گیرد.

خلاقیت محتاج یک قالب بیانی است تا معانی جلوه گر شوند. تجسم، قالب بیانی خاصی است که چه بسا منتقل کننده برخی معانی جدید باشد که از سایر طرق بیانی قابل عرضه نیست. آنچه را که فرد نمی تواند به زبان جاری سازد، چه بسا از طریق تجسم انتقال دهد. زبان و بیان تجسمی به ویژه برای تیزهوشان و افراد خلاق که از حیث زبان و بیان کلامی دچار نقیصه هایی می باشند، قالب بسیار مناسبی است و شایسته است که تقویت شود. شاید مراد از افزایش خلاقیت از طریق شبیه سازی و تجسم همین باشد: «انتقال معانی خاص صرفاً از طریق مجسمه سازی» یعنی فرد تیزهوش در سنین طفولیت با این قالب بیانی آشنا می شود و معانی ویژه ای را که در ذهن داشته و فرصت بیان و قالب مناسبی در اختیار وی نبوده است، از این طریق ابراز می دارد. در واقع پیش از این، معانی خلاقانه، وجود ذهنی داشته اند، اما در خارج، قالب شایسته ای برای بروز می طلبیده است؛ که تجسم و شبیه سازی برای آن معانی ویژه، شایسته ترین ابزار بیانی بوده است.

کار با مواد و فعالیت بر روی اشیاء و پدیده های پیرامون، به کودک شناختهای جدید از خصوصیات آن پدیده ها می دهد و شناخت هر چه بیشتر پدیده ها به منزله مفاهیم و قضایا، گستره ظرفیت کودک را هرچه بیشتر غنی می سازد. این ظرفیت مفهومی، مواد اولیه اندیشه را در دسترس قرار می دهد و بدین ترتیب تفکر آفریننده تکوین می یابد و آثار تجسمی خلاقانه یکی از مصادیق تجلی تفکر آفریننده به شمار می آیند.

پس ریشه های آفرینشهای تجسمی و حجمی در دو چیز است: ۱- دیدن و نظاره دقیق آثار حجمی خلاقانه دیگران همراه با درک مفاهیم و معانی جدید مجسمه سازان خلاق. ۲- فعالیت بر روی اجسام، مواد و پدیده های پیرامون و سر و کار داشتن با این اشیاء که در حقیقت به شناخت و ویژگیهای این پدیده ها و درک کلی فضا از طریق تمرین و ممارست در فضا یاری می دهد. تا اینجا دانستیم که مشاهده و استفهام کلامی و ابزار درک معانی خلاقانه است که هر دو بر اساس پرسشها و خواستهای درونی قرار دارند. یک سؤال اساسی این است که آیا بکارگیری زبانهای خلاقیت، باعث افزایش آفرینندگی می شود؟

میدانیم که زبانهای بیانی، خلاقیت معنوی را تجلی می بخشد. با بکارگیری کلمات و فعالیت فراوان بر روی اشیاء، تسلط کلامی و فضایی (بر روی مواد) حاصل می شود و تسلط بیانی همراه با ممارست، موجب درک معانی خلاقانه دیگران خلاق می گردد؛ معانی خاصی که تاکنون ناشناخته بوده و حداقل برای خود فرد، کشف و شناسایی می گردد.

از سوی دیگر، این واقعیت را نیز میدانیم که کشف و آفرینش زبانها و ابزارهای جدید برای ظهور خلاقیت نیز صرفاً از توان و عهده‌نخبگان خلاق بر می‌آید.

این دو نکته ممکن است راههای پاسخ به سؤال یاد شده را هموار سازد؛ اما به طور کامل. ما بر آن نیستیم که در این مجال به پرسش مزبور، پاسخ دهیم؛ لکن کشف پاسخ آن به حل مسائل دیگری نیز ربط دارد: آیا حقایق معنوی راهی مجرد از زبان و بیان خلاقانه طی می‌کنند؟ آیا ابزارهای بیانی موجود (و از جمله استفهام کلامی و طرح مسئله) تنها طریق درک حقایق جدید است؟ و به طور کلی آیا علم بدون طرح سؤال نیز حاصلی می‌آید یا آنکه راههای دیگری نیز وجود دارد؟

رفاه اقتصادی و توسعه خلاقیت

گفته شد که خلاقیت با طرح مسئله ای خاص آغاز می‌گردد و شبیه سازی و نویسندگی در شیوه بروز و ظهور روانی خلاقانه است. برای بروز آفرینش، وجود مواد و تجهیزاتی ویژه لازم است که رفاه اقتصادی، منبع تامین کننده آن است. علاوه بر آن، فراغت خاطر روانی در سطحی کافی از حیث معاش برای فرد خلاق منوط به وجود رفاه اقتصادی می‌باشد. روند تجسم شاید بیش از نویسندگی، نیازمند پشتیبانی مادی نیرومندی است.

ضمن آنکه میدانیم، ماده، عنصر و سازه اولیه و نخست شکل‌گیری، «مسئله» است؛ بدون وجود ماده معمولاً مسئله‌ای آغاز نمی‌شود که خلاقیت را بطلبد. پس خلاقیت برای بروز خود محتاج وجود ماده است؛ و گرنه معانی مجرد و بکر و نو، در وادی عدم ظهور مادی قرار می‌گیرند و مواد عینی ندارند.

در دوران طفولیت، کودک با مشاهده ماده به طرح سؤال می‌پردازد: «این چیست؟» استفهام تصور رفته رفته جای خود را به استفهامهای تصدیقی، تمیزی و علی می‌دهد. کنجکاوی کودک اگر به گفتار در آید، استفهام کلامی است و حتی اگر نیاید و یا کودک توان و امکان بروز آن را نداشته باشد، درگیری و فعالیت با مواد و اشیاء، نوعی استفهام تجسمی را تشکیل می‌دهد که کودک بدون طرح سؤال رسمی، خود در پی کسب پاسخ بر می‌آید و با ماده درگیر می‌شود. فعالیت مزبور، شناخت تازه از اشیاء می‌دهد و هر چه مواد و اشیاء پیرامون، غنی تر و فراوان تر باشند، یادگیری اکتشافی، عمیق تر و ژرف تر می‌گردد و تنوع و وفور مواد، مستلزم وجود رفاه اقتصادی است: رفاه اقتصادی در خدمت توسعه خلاقیت.

پس رفاه اقتصادی حداقل چهار تأثیر عمده را در توسعه خلاقیت دارد:

۱. تجهیزات و مواد لازم را در اختیار می‌گذارد و مواد و تسهیلات تحقیقات نیاز به غنای مالی دارد.
۲. فراغت خاطر و امنیت و آرامش روانی را از حیث امرار معاش برای فرد خلاق فراهم می‌آورد.
۳. وسایل و اسباب کافی در دوران طفولیت و کودکی به رشد طبیعی دوره حسی - حرکتی یاری می‌دهد.
۴. خلاقیت بر روی ماده انجام می‌گیرد و ظهور می‌یابد.

مؤلفه‌های اساسی تیز هوشی کلامی

نگارنده در یک پژوهش شخصی به تحلیل روش یادگیری زبان انگلیسی دو گروه قوی و ضعیف از دانش‌آموزان پسر مستعد در پایه دوم راهنمایی پرداخت. روش یادگیری دانش‌آموزان قوی در این ویژگیها برجستگی داشت:

۱- انشاء، مطالعه و ترجمه، ۲- فراغت خاطر و تمرکز در کار، ۳- تلفظ واژگان و مکالمه، ۴- بهره‌گیری کمتر از شیوه‌های پراکنده و متفرقه در کار.

در فهم لغت، دستور زبان، میزان پشتکار و فعالیت و ممارست تفاوتی حاصل نشد. همچنین براساس خود سنجی دانش‌آموزان، این عوامل در پیشرفت تحصیلی زبان دوم، طبقه بندی گردید:

۱- نقش مرجع و الگو (۳۱ درصد)، ۲- پشتکار و تلاش فردی (۲۰ درصد)، ۳- رغبت شخصی (۱۶ درصد)، ۴- فراغت خاطر و کاربرد روش خاص در یادگیری زبان دوم (۱۵ درصد)، ۵- نقش وسایل کمک آموزشی (۹۱ درصد)، ۶- روش تدریس معلم (۶ درصد)، ۷- توانایی و استعداد شخصی در زبان دوم (۳ درصد).
از دیدگاه گروه قوی، مهمترین عوامل پیشرفت تحصیل زبان انگلیسی این گونه است:
۱. رغبت شخصی، ۲. ترجیح کمتر استعداد فردی، ۳. ترجیح کمتر و نقش کمتر به نوع روش تدریس معلم در آموزش زبان.

در تحلیل نظام ارزشی گروه قوی، یافت شد که امانت داری، متانت، تواضع و مقام علمی، مهمترین ارزشها را تشکیل می‌دهد و گروه ضعیف به مدیریت، تعاون و همیاری گروهی، حسن معاشرت و تجانس گروهی، اهمیت می‌دهند.
«در یک مطالعه، ویژگیهای تیزهوشان یادگیرنده زبان دوم، چنین برشمرده شده است: هوش، وظیفه شناسی، کارشماهی برتر، انگیزه نیرومند در یادگیری، درک مطلب، تسلط در دستور زبان، برتری در تشخیص میان اصوات، ویژگیهای شخصیتی و حافظه نیرومند. آنها از خودباوری کلامی مثبتی برخوردارند و در گوش کردن و تحلیل زبان، مهارت فوق العاده ای بروز می‌دهند.»^۹
فهرستی از ویژگیهای نگرشی، شناختی و رفتاری را می‌توان تحت عنوان «خصائص تیزهوشی کلامی» برشمرد:

- هوش عمومی برتر
- انگیزه نیرومند در یادگیری زبان دوم
- نظام ارزشی ویژه
- حافظه نیرومند
- برجستگی در تکلم
- خودباوری کلامی
- پیشرفت تحصیلی کلامی
- توانمندی در تحلیل زبان
- فراغت خاطر و تمرکز کار
- مهارتهای ویژه در روش یادگیری زبان

□ هوش عمومی برتر اشاره به گستره پایه‌ای و بستر اساسی تیزهوشی و استعداد کلامی دارد. توان کلامی برتر تیزهوشان (به ویژه از حیث بهره‌گیری از لغات) بر افراد متوسط، مؤید آن است که باید چنین بستر هوشی وجود داشته باشد.
□ انگیزه نیرومند در یادگیری زبانهای بیگانه به معنای رغبت شدید و کنجکاوی فراوان نسبت به یادگیری زبان است. بطور کلی در این گروه از تیزهوشان، کنجکاوی کلامی برتری دیده می‌شود.
□ نظام ارزشی ویژه تأکید بر ترجیح ارزشی تیزهوشان کلامی به شخصیت‌های علمی فرزانه‌ای دارد که واجد متانت، وقار، امانت داری و فروتنی می‌باشند.

حافظه نیرومند کلامی به توانایی برجسته نگهداری، یادداری، بازشناسی و یادآوری (به ویژه از طریق ادراک شنوایی) اشاره دارد.

□ برجستگی در تکلم یعنی توانمندی قابل ملاحظه و چشمگیر در تسهیل مطالب کلامی پیچیده و مغلق و ساده بیان کردن و قالب ریزی محاوره ای مطالب مزبور، سلامت و روانی بیان کلامی و گفتار، سخنرانی، رسایی و بلاغت در گفتار و بطور کلی توانمندی شفاهی برجسته.

- خودباوری کلامی، به معنای خودآگاهی معتبر و اعتقاد و نگرش مثبت به تواناییهای برجسته و متعالی خاص خویش در حوزه کلامی و بیانی است.
- پیشرفت تحصیلی کلامی، یعنی آن که بازده یادگیری و معلومات بیانی و زبانی تیزهوشی کلامی، بر اساس ابزارها و آزمونهای معتبر در سنجش پیشرفت تحصیلی کلامی بسیار مثبت و درخشان است.
- توانمندی در تحلیل زبان به معنای آن است که مهارت اختصاصی در جنبه های زبان شناختی یا فقه الغه، علم اشتقاق و تجزیه و تحلیل واژه و ریشه های آن دانش، وجوه و نظایر و مناط و ملاک استعمال لغات وجود دارد.
- فراغت خاطر و تمرکز در کار، اشاره به یکی از مهارتهای روشی و اسلوبی در فعالیت عملی دارد و آن، رعایت انگیزشی و عملی اصل تمرکز و تجمع در حوزه اقدامات و کوششهای مربوط به یادگیری دارد که برحول محور خاصی می گردد و از هر گونه پراکنده کاری و صرف بیهوده نیرو پرهیز می شود.
- مهارتهای ویژه در روش یادگیری زبان یعنی کاربرد سبکی خاص و شیوه ای ویژه در یادگیری زبان دوم که شامل هفت گام و مرحله اساسی است:
- الف) فهم لغت: مهارتی ویژه در گوش کردن ناشی از دقت و توجه شنوایی خاص، تشخیص اصوات، بازشناسی لغات و کلمات، تداعی اصوات و آواها که به درک و شناخت لغات یاری می دهد و گستره چشمگیر واژگان را پدیدار می سازد. در این مرحله تأکید بر فهم و درک کامل لغت و واژه است.
- ب) تلفظ: ادای شفاهی و خواندن و قرائت واژگان و لغات.
- ج) درک دستور زبان: گرایش، حساسیت، و تسلط بسیار نیرومند نسبت به درک و شناسایی نکات دستوری و قوانین و اصول حاکم بر جمله سازی در جهت شناخت، درک و تحلیل جمله و قضیه کلامی.
- د) مطالعه: در چهارمین گام با توجه به مراحل پیشین، امکان درک مطلب (لغت، جمله و قطعه) فراهم می شود و یادگیرنده با توجه به بافت و ساختمان کلی جمله به معانی خاص واژگان در هر عبارت، اقدام به مطالعه می کند و اصل کل بینی را در این امر رعایت می نماید.
- ه) ترجمه: در این مرحله، یادگیرنده به برگردان مطالب از زبان بیگانه به زبان مادری می پردازد و به این مهارت از حیث اصول و قواعد خاص آن مسلط می گردد.
- و) مکالمه: پس از مهارت ترجمه، امکان مکالمه کم و بیش در هر سطحی مهیا می شود: محاوره، گفتگو و سخنرانی.
- ز) نگارش: مرحله هفتم، عالی ترین سطح شناخته شده در فراگیری و تسلط کلامی است و خود مقتضی رعایت وجود اصول و قواعدی ویژه است.

مشکلات کلامی تیزهوشان

- تاکنون به وجود مشکلاتی چند از حیث کلامی در میان برخی از تیزهوشان پی برده شده است:
- مشکل در بذل توجه و ناتوانی در تمرکز کلامی در هنگام فراگیری برخی مطالب، کتابخوانی و امر مطالعه.
- ضعف در حافظه و نگهداری و یادداری برخی موضوعات
- نارساخوانی و نقیصه در تلفظ واژهها
- نارسانویسی و ضعفهایی اساسی در نوشتن و تکالیف کتبی
- مشکلات خاص در برخی موضوعات و مواد درسی
- همه نقیصه های مزبور در کنار یکدیگر منجر به کاهش نمرات آزمونهای مربوط به هوش کلامی در میان این دسته از تیزهوشان شده است.

نکته قابل توجه این است که برخی از این مسائل خاص در شرایطی بروز می‌یابد که فرد تیزهوش با انگیزه کافی، پشتکار و فعالیت مساعدی نشان می‌دهد و اگر وجود مشکلات کلامی را در این شرایط بپذیریم، قطع نظر از منشأ عضوی، حیطه آسیب شناختی دیگری که باید مورد مذاقه قرار گیرد، روش یادگیری و توانایی ذهنی افراد تیزهوش مزبور است. محتمل است که افراد مورد بحث از روش یادگیری خاص حوزه کلامی، بهره نمی‌جویند؛ لذا بازدهی ضعیفی در این حوزه حاصل خواهد شد. عامل دیگر که به نظر اساسی تر می‌رسد، توانایی ذهنی خاص و یا نوع تیزهوشی است؛ چنین مشکلاتی در میان تیزهوشان انتزاعی و حوزه خلاقیت امری طبیعی بشمار می‌آید. کوششهای مشاوره‌ای و درمانی شایسته به دو حیطه یادشده باز می‌گردد. توسعه و تقویت روشهای یادگیری ویژه و اقدامات برنامه‌ای خاص در نظام آموزش و پرورش تیزهوشان انتزاعی و خلاق که در مقالات پیشین نگارنده به تفصیل مورد بررسی قرار گرفته، راهبردهای مناسب مشاور ای را تشکیل می‌دهند.

بلوغ حرفه ای تیزهوش و عوامل مؤثر بر آن

«بلوغ حرفه ای» مفهوم گسترده و سازمان یافته ای است که عناصر هویت بخشی، میزان اطلاعات، گزینش و آمل، ارزش شغلی، خودباوری حرفه‌ای، بینش شغلی، مسئولیت پذیری حرفه ای، ثبات ترجیحات، تجربه پذیری شغلی و انتظارات شغلی را در بر می‌گیرد.

بلوغ حرفه ای در فردی یافت می‌گردد که:

- ۱- هویت شغلی خویش را شناخته باشد و حرفه‌ای متجانس و هماهنگ با ویژگیهای فردی و شخصیتی خویش را برگزیده باشد.
- ۲- از اطلاعات و آگاهیهای کافی درباره شغل و حرفه خویش برخوردار باشد.
- ۳- به گزینش و انتخاب و گرایش شغلی خود آگاه باشد؛ بداند که چه شغلی را می‌خواهد.
- ۴- برای شغل خود، ارزش و احترام خاصی قائل باشد.
- ۵- به توانمندیها، گرایشها و آگاهیهای شغلی خویش باور و اعتقاد داشته باشد.
- ۶- بداند که چگونه و با توسل به چه ابزارهایی می‌تواند به شغل خود نایل آید و مهارت کافی کسب کند.
- ۷- توان پذیرش و تحمل مسئولیت کاری خاصی را داشته باشد.
- ۸- در انتخاب و ترجیح شغلی ویژه، عزم و تصمیم راسخ و استواری داشته باشد.
- ۹- ظرفیت تجربی کافی را در حوزه شغلی خاص به دست آورد.
- ۱۰- به انتظارات و توقعات خویش در قبال پیشه ای خاص، واقف و آگاه باشد.

همه این عوامل به فرد یاری می‌دهند تا در حرفه ای خاص به بلوغ کافی نایل شود. درخششها و فعالیتهای شغلی در گرو وجود بلوغ حرفه ای در سطحی قابل ملاحظه و برجسته است.

تاکنون در باره بلوغ حرفه ای تیزهوشان و استعدادهای درخشان، مطالعات و پژوهشهای اندکی انجام یافته است و مطالعات در این قلمرو، مراحل و گامهای ابتدایی خویش را طی می‌کنند. معهدا یافته‌های موجود، نشان می‌دهند که برخی از مهمترین عوامل مؤثر بر بلوغ حرفه ای تیزهوش را این گونه می‌توان بر شمرد:

الف) سطح هوش: علی‌رغم آن که هویت شغلی در میان استعدادهای درخشان و تیزهوشان بیش از افراد عادی نیست؛ اما موانع حرفه‌ای کمتری را برداشت می‌کنند. بدین معنا که از بینش شغلی برتری برخوردار هستند و در مدت زمان کمتری می‌توانند مهارتهای ضروری را کسب نمایند.

با افزایش تراز هوشی در میان استعداد‌های درخشان، به نظر می‌رسد که تنوع پذیری شغلی، افزایش می‌یابد، چنان که فعالیت‌های تخصصی و در سطح بسیار عالی صرفاً در حوزه توانمندی‌های فرد تیزهوش قرار می‌گیرد. فعالیت‌های چند شغلی و متنوع نیز از عهده کفایت دسته‌ای دیگر از تیزهوشان بر می‌آید. از این رو دامنه طبقه بندی حرفه‌ای و شغلی در حوزه استعداد‌های درخشان بسیار متنوع و گسترده است.

نکته آخر این که، شغلها و حرفه‌های جدید را شخصیت‌های نخبه، می‌آفرینند، تعریف می‌کنند و پایه‌ریزی می‌نمایند. (ب) جنسیت: تاکنون نشان داده شده است که در حدود ۵۲ درصد زنان تیزهوش تمایل دارند که خانه‌داری را در محور و کانون فعالیت‌های حرفه‌ای خویش قرار دهند.

علی‌رغم تساوی زنان و مردان تیزهوش در نیل به مقاطع تحصیلی عالی، توزیع شغلی زنان متفاوت است. «براساس یک مطالعه، این آمار بدست آمده است: ۹/۷ درصد (حسابدار)، ۸ درصد (معمار)، ۷ درصد (مدیر در کلیه سطوح)، ۳/۲ درصد (هیأت علمیدانشگاه)، ۲ درصد (مسئول اداری دانشگاه)، ۰/۵ درصد (مهندس). یک برتری شغلی محرز و قابل ملاحظه در زمینه‌های آموزش و پرورش، خدمات پزشکی و پیراپزشکی در میان زنان تیزهوش دیده می‌شود. برتری شغلی مردان نخبه به علوم پایه و دقیقه باز می‌گردد. بیش از ۷۷ درصد مردان مستعد به فعالیت‌های شغلی در حوزه‌های اقتصادی و فرهنگی گرایش نشان می‌دهند.

گزینه‌های شغلی تیزهوشان از دوران کودکی و نوجوانی تحت تأثیر جنسیت است. پسران به فعالیت‌های شغلی مربوط به علوم پایه و دختران به حوزه کلامی و زبان، گرایش دارند.^۸

(ج) خانواده: خانواده نخستین نهادی است که مقدمات توانمندی و آمادگی شغلی را برای فرد فراهم می‌آورد. پیش از سنین دبستانی، استعداد و ساختار و توانمندی ویژه یک فرد قابل شناسایی است و خانواده‌های موفق از این سالها، اقدام به پرورش ویژه می‌نمایند. مهارت شغلی از آغاز با بازیها و سرگرمیهای متنوع و مطابق با ذوق کودک و نوجوان بروز می‌کند.

علاوه بر آن، نخستین الگوهای شغلی را والدین تشکیل می‌دهند. در دوران گذشته، فرزندان به پیگیری فعالیت‌های شغلی والدین می‌پرداختند: ریشه‌های ارثی و وجود الگوی شغلی معتبر، رابطه مؤثر و عاطفی میان استادکار (پدر) و کارآموز (فرزند) فراهم می‌آورد. از این رو پس از مدتی اعتماد بنفس شغلی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی در نوجوان، حاصل می‌گردد.

والدین و اعضای خانواده بر اساس تنوع در ساختار خانوادگی، زمینه‌وراثتی و قالب تکوینی ویژه در استعداد و هوش و نیز تعامل خانوادگی، تأثیرات متفاوتی در بلوغ حرفه‌ای نوجوانان و جوانان مستعد می‌گذارند.

(د) گرایش تحصیلی: این گرایش حلقه پیوندی میان وضعیت تحصیلی فرد و بلوغ حرفه‌ای را تشکیل می‌دهد. گرایش مزبور آمادگیهای انگیزشی اولیه را جهت ترسیم آینده شغلی فراهم می‌آورد.

به نظر می‌رسد که نقش گرایش تحصیلی در بلوغ حرفه‌ای بستگی به تأثیر جنسیت دارد. تفاوت‌هایی اساس میان دختران و پسران تیزهوش از حیث گرایش تحصیلی بدست آمده است:

«گرایش شدید پسران به فناوری و علوم و تمایل فراوان دختران به حوزه هنری، یافته‌ای برجسته و محرز را تشکیل می‌دهد.»^{۱۱}

گرچه براساس اسناد علی دختران تیزهوش، قابلیت متفاوتی حداقل در حیطه ریاضیات وجود دارد؛ اما حتی اگر سطح توانایی یکسان را در دو جنس بپذیریم، گرایش تحصیلی در دوران نوجوانی دارای تفاوت جنسی معنی‌داری است. در نتیجه گرایشهای تحصیلی متفاوت، زمینه‌های گوناگونی از بلوغ حرفه‌ای را پدید می‌آورند.

(ه) پیشرفت تحصیلی: مقصود از پیشرفت تحصیلی اعم از طرق رسمی و غیر رسمی است؛ پیشرفت تحصیلی نه لزوماً از طریق رسمی حاصل می‌آید و اگر حاصل شود، پیش‌بینی معتبری از آینده شغلی و حرفه‌ای نیست.

با تخصصی شدن فعالیتهای شغلی و حرفه ای در عصر فراصنعتی نیاز به اطلاعات و آگاهیهای شغلی نیز افزایش روزافزونی یافته است. آگاهی حرفه ای، تجربه پذیری و بینش شغلی بر مبنای پیشرفت تحصیلی فرد حاصل می‌شود.

ریشه های پیشرفت تحصیلی

خاستگاههای موفقیت و کامیابی تحصیلی را در دوحیطه اساسی می‌توان مورد بررسی قرار داد: عوامل فردی و عوامل محیطی.

الف (عوامل فردی

نگارنده با توجه به پژوهشهای شخصی و بررسی و تحلیل سایر مطالعات، یک الگوی تعاملی پنج بعدی را در زمینه پیشرفت تحصیلی ارائه می‌دهد که شامل ابعاد زیر است:

۱- رغبت: انگیزه و تمایل فرد نسبت به یادگیری به معنای اعم و گرایش تحصیلی در حوزه ای ویژه همراه با رقابت طلبی تحصیلی زمینه سازی پیشرفت تحصیلی است.

۲- استعداد: هوش به معنای قابلیت عمومی یادگیری و استعداد یا توانایی یادگیری در حوزه‌ای خاص برای هر سطحی از پیشرفت تحصیلی ضروری است و هر چه افزایش یابد، نقش تسهیل کنندگی بیشتری را در امر فراگیری ایفاء می‌کند.

۳- معلومات: آگاهیها و اطلاعات اولیه پیشین هر چه استوارتر و غنی تر باشند، یادگیریهای جدید را بیشتر رقم می‌زنند و کامیابی تحصیلی حاصل خواهد شد.

۴ - نگرش تحصیلی: تعبیر ما از نگرش تحصیلی شامل خودباوری تحصیلی، موضع نظارت، اسناد علی و بازخورد تحصیلی است. نگرش و اعتقاد فرد به تواناییها، استعدادها، معلومات و رغبتهای تحصیلی خویش بر اساس خودآگاهی شناختی شکل می‌گیرد و خودباوری تحصیلی وی را پدید می‌آورد. حرمت خود و اعتماد بنفس ثمره خودباوری مزبور است. منظور از موضع نظارت این است که یک فرد تا چه میزانی، دلایل و علل پیشرفت تحصیلی خویش را به خود یا غیر خود ارجاع می‌دهد.

« اسناد علی» اشاره به تعیین مراجع و منابع غیر خود در رقم زدن شکست و موفقیت تحصیلی دارد و بازخورد تحصیلی، مجموعه نگرشهایی است که فرد نسبت به تحصیل و عوامل و عناصر تعیین کننده آن شامل:

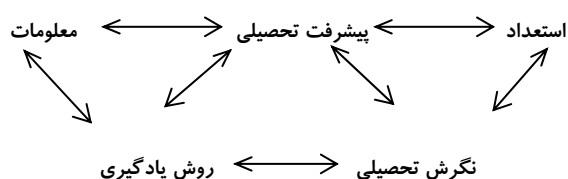
ویژگیهای معلم، فضای آموزشی، روش تدریس، امکانات و تسهیلات آموزشی، مجریان اداری، مواد و موضوعات و محتویات درسی و ... دارد.

تجانس و هماهنگی کوششهای آموزشی و تحصیلی با این نگرشها تعیین کننده پیشرفت تحصیلی خواهد بود.

۵- روش یادگیری: روش یادگیری اشاره به اسلوبهای عمومی یادگیری و شیوه‌های خاص آن دارد. کوششهای متمرکز و مداوم اساس اسلوب عمومی یادگیری است و شیوه‌های خاص یادگیری بستگی به موضوعات و حوزه‌های ویژه درسی و تحصیلی دارد که شایسته است در بدو هر دوره آموزشی با اعانت معلم یاد داده شود.

گرچه یافت شده است که روش یادگیری از نوع تعاونی مستقل از پیشرفت تحصیلی است؛ اما نتیجه پژوهش شخصی نگارنده حاکی از آن بوده است که تیزهوشان کم آموز بیش از پیشرفته‌ها، روش تعاونی را ترجیح می‌دهند. به نظر می‌رسد که روش رقابتی زمینه ساز پیشرفت تحصیلی باشد.





الگوی تعاملی پنج بعدی پیشرفت تحصیلی

روشن است که عناصر الگو و ساختار مزبور در یک تعامل تنگاتنگ قرار می‌گیرند و اثر تقابلی بر روی یکدیگر دارند. هر گونه کامیابی تحصیلی موجب افزایش رغبت، غنی شدن معلومات، توسعه استعداد و توانایی ذهنی، استواری و استحکام روش‌های یادگیری و تقویت و بهبود نگرش تحصیلی است. از سوی دیگر هر یک از عناصر پنجگانه اقماری بر روی یکدیگر دارای اثر تعاملی می‌باشند.

ب) عوامل محیطی

تاکنون به وجود ده عامل محیطی نیرومند و مؤثر در پیشرفت تحصیلی پی برده شده است: مرجعیت و نظام ارزشی، وسایل آموزشی، روش تدریس معلم، ویژگی‌های شخصیتی معلم، تسلط علمی معلم، جایگاه اقتصادی- اجتماعی یادگیرنده، فضای فرهنگی، برنامه آموزشی، والدین و خانواده، دوره تحصیلی. امید است که در مباحث آینده نقش هر یک از عوامل فوق به تفصیل مورد بررسی قرار گیرد.

تفسیر

با بررسی یافته‌ها حاصل گردید که پدیده‌آیی معانی خلاقانه مبتنی بر طرح مسائل خاصی است که چه بسا تعیین کننده قالب و حیطه‌ای ویژه از خلاقیت می‌باشد و رفاه اقتصادی علاوه بر آن که با ایجاد فراغت خاطر و آرامش روانی به این پدیده آیی یاری می‌دهد، همچنین تجهیزات بیانی مناسب را در اختیار می‌گذارد. و نیز دانستیم که تیزهوشی به معنای وسیع کلمه مستلزم برجستگی محرز کلامی است و حوزه‌ای خاص از نخبگان یافت می‌شوند که از این موهبت چشمگیر بهره دارند و سرانجام، پیشرفت تحصیلی از طریق تقویت آگاهی حرفه‌ای، تجربه‌پذیری و بینش شغلی منجر به بلوغ حرفه‌ای می‌گردد.

با این مقدمه پرسشی اساسی در میدان تحقیق قرار می‌گیرد: خلاقیت کلامی چه رابطه‌ای با بلوغ حرفه‌ای دارد؟ در پاسخ به این سؤال اساسی، نخست لازم است به بررسی چند نکته مقدماتی بپردازیم:

الف) تنوع تیزهوشی و استعداد تعیین کننده آینده شغلی نخبگان است. حیطه‌های متنوع استعداد و تیزهوشی گرچه بر یک اساس مشترک و عمومی قرار دارند؛ چنانکه همبستگی‌های نیرومند نشان می‌دهند؛ اما به تدریج با افزایش سن، استعدادهای خاص، خط سیر مستقل و اختصاصی را آغاز می‌کنند و تجلی می‌یابند.

به عنوان مثال به برخی از این یافته‌ها می‌توان اشاره داشت:

«استعداد ریاضی، موسیقی و فنی با یکدیگر همبستگی نشان داده‌اند.»^۷

استعداد هنری، پیشرفت تحصیلی و هوش در مقاطع ابتدایی و راهنمایی، همبستگی نسبتاً بالایی دارند؛ اما با افزایش پایه تحصیلی (شاید سن) به حد استقلال می‌رسند. به نظر می‌رسد که سه حوزه مستقل هستند. این نتایج بر اساس نظریه افتراقی بیانگر این امر است که با افزایش سن، استعداد و هوش عمومی بتدریج از استعداد عمومی مستقل و مجزا می‌شوند.

دانش‌آموزان مستعد ریاضی بندرت دارای استعداد کلامی هستند؛ ولی برعکس، دانش‌آموزان پیشرفته در زبان غالباً از پیشرفت ریاضی خوبی برخوردارند.

دانشجویان مستعد از لحاظ علوم و ریاضی در مقایسه با دانشجویان با استعداد عمومی این ویژگیها را نشان می‌دهند: حل قیاسی مسایل ریاضی و پردازش اطلاعات که شامل ساختار ادراک، شناخت نسبی و تجسم نسبتها می‌شود.^۶

(ب) در زمینه اشتغال افراد خلاق باید به برخی از نکات اساسی توجه نمود:

- خلاقیت پدیده‌ای فراتر از شغل است.
- شغل‌های جدید را افراد خلاق می‌آفرینند.
- اشتغال افراد خلاق ذاتاً مستلزم چندگانگی است؛ یعنی پدیده چند شغلی را برای منابع خلاق باید به منزله امری طبیعی پذیرفت.

- هر حیطه شغلی ویژه‌ای میدان خاصی برای تجلی خلاقیت و آفرینندگی است.

- شغل و حرفه، عرصه تخلیه و صرف نیروهای سرشار افراد خلاق است، پس پویایی شغلی امری اجتناب‌ناپذیر است.
- تنوع و دگرگونی شغلی پدیده‌ای رایج در میان نخبگان خلاق بشمار می‌آید. با این توضیح که پس از مدتی یک شغل، عرصه تنگ و محدود برای ظهور و تجلی آفرینشها خواهد بود و یا پویایی خویش را از دست می‌دهد و دیگر تازگی ندارد.

(ج) ویژگیهای ذاتی و روانی نخبگان خلاق جهت گیری و خط مشی شغلی آنها را رقم می‌زند:

- «نخبگان خلاق جاه طلبی کمی‌نشان می‌دهند و گرایش دارند که اندیشه و تفکر زیادی درباره جهان داشته باشند»^۷
- «اگر نظریه شخصیتی را در راهنمایی حرفه‌ای بپذیریم، نشان داده شده که شخصیت‌های معنوی (دارای خلاقیت بالا) در فعالیتهای شغلی مقتضی رهبری، شهرت‌گرایی، فعالیت‌های عملی، جامعه‌گرایانه و قدرت بیان، ضعف نشان می‌دهند»^۸
- «به احتمال قوی زنان در زمینه تفکر ریاضی از استعداد کمتری برخوردارند»^۶
- «دختران توانمند ۱۰ و ۱۱ ساله غالباً پیش از پسران، مهارت‌ها و رشته‌های کلامی را گزینش می‌کنند؛ در عوض پسران توانمند، شاخه‌های علوم را انتخاب می‌نمایند.

انتخاب شغلی در ده سالگی در میان دختران و پسران، تشنج‌آمیزتر است. از سن ۱۱ سالگی تقریباً تمرکز بیشتری بروز می‌کند. به طور کلی پسران بیش از دختران خود را توانمند می‌دانند»^۸

- جنسیت از طریق تکوین نظام ارزشی نظری پسران و هنری دختران و گرایش ویژه، نوع خلاقیت را تعیین می‌کند.
- اگر استواری و ثبات ترجیحات شغلی را در ۱۱ سالگی بپذیریم، گزینشهای شغلی افراد خلاق کلامی (تحت تأثیر گرایش مبتنی بر جنسیت در میان دختران نسبت به مهارتهای کلامی)، پیش‌بینی‌کننده خط‌مشی شغلی آنها خواهد بود و میدانیم که گرایش به حیطه ویژه خلاقیت و نوع آن تحت تأثیر جنسیت است.

(د) حرفه نویسنده‌گی ملازم با برخی ویژگیهای قابل ملاحظه است. میدانیم که نویسندگی و انشاء عرصه بسیار نیرومندی برای تجلی آفرینندگی است و همبستگی فراوانی با خلاقیت نشان داده است و «تکلم و صحبت زیاد از مشخصات افراد خلاق بشمار می‌آید»^۷

بررسی زندگی شغلی نویسندگان، روزنامه‌نگاران و مؤلفان حاکی از آن است که آنها پیوندی عمیق با میراث ادبی و فرهنگی تمدن بشری دارند و از جمله اصلاح طلب‌ترین گروه‌های شغلی بشمار می‌آیند.

«نویسندگان (حداقل در مقایسه با حسابداران) از لحاظ شخصیتی، پرخاشگری و خصومت بیشتری در کار بروز می‌دهند و در مواجهه با موقعیتهای مهم، بردباری و تحمل افزونتری دارند. توجه آنها به معیارهای اجتماعی و نظام ارزشی محیطی کمتر است و اصطکاک بیشتری در محیط خانوادگی نشان می‌دهند»^۸

ه) نخبگان خلاق در زندگی شغلی دچار برخی مشکلات و مسائل اساسی می‌شوند. اصولاً خلاقیت و تیزهوشی انتزاعی بر پایه یک نظام ارزش نظری، استعداد ریاضی، شیء گرایی محض و خودباوری ریاضی قرار دارد. خصائص یاد شده متناقض با فعالیت‌های شغلی مقتضی نفوذ اجتماعی و محیط‌های رسمی است.

علاوه بر آن «اختلاف چشمگیر میان تجسم فضایی و فعالیت‌های عملی و دستی در میان افراد خلاق، شرایطی را فراهم می‌آورد که نخبگان خلاق حتی از اوان نوجوانی از نظام‌های راهنمایی شغلی رایج ابراز رضایت ننمایند و مشکلات شغلی بیشتری در مقایسه با پیشرفتگان تحصیلی بروز می‌دهند.»^۷

وجود نوآوری‌های کلامی، تلفظ مغلق و تکلف‌های گفتاری در میان نخبگان خلاق، عامل دیگری است که سبب بروز ناسازگاری‌هایی از حیث شغلی می‌گردد.

و) بلوغ حرفه ای موجب توسعه خلاقیت می‌شود. اگر بلوغ حرفه ای تحقق و حاکمیت یابد، حتی از اوان تحصیلات متوسطه و سال‌های نوجوانی کم و بیش به تقویت و رشد آفرینندگی و خلاقیت می‌شود.

خودباوری شغلی یکی از عناصر دهگانه بلوغ حرفه‌ای است و میدانیم که خودباوری نیرومند، تقویت تفکر واگرا و آفرینندگی را در پی خواهد داشت.

همچنین نشان داده شده است که گزینش‌های شغلی مربوط به حوزه ریاضی یکی از عناصر موفقیت‌آمیز تقویت نگرش ریاضی دختران نوجوان تیزهوش است و میدانیم که نگرش ریاضی از مشخصه‌های اساسی آفرینندگی و خلاقیت است.

لذا هر چه شرایط مناسب تری برای آشنایی نوجوان‌های تیزهوش با پیشه‌ها و شغل‌های گوناگون انجام گیرد، راه‌های توسعه خلاقیت شغلی، هموارتر می‌گردد.

ز) با رعایت برخی نکات می‌توان بلوغ حرفه‌ای نخبگان خلاق را تقویت نمود. «حمایت از تیزهوشان در انتخاب شغل باید مهمترین انگیزه جامعه باشد، آماده سازی دانش‌آموزان، شیوه آموزش آنها و انتخاب شغل در یک روند تربیتی و رشد شخصیت و شکل‌گیری بهتر کارآیی اجتماعی آنها را میسر می‌سازد. قابلیت پروری در شرایطی که کل شخصیت فرد در میدان دید محقق قرار گیرد، موجب رشد توانمندی‌های فرد می‌گردد. به منظور پیشرفت علمی- فنی به ویژه در زمینه‌های علوم و فنون، فعالیت‌های فوق برنامه بایستی با توان کامل در خدمت آمادگی انتخاب شغل به وسیله کلیه نیروهای پرورشی خود قرار گیرد. تقویت استعداد در فعالیت‌های غیر درسی در جهت هدایت حرفه ای امری ضروری است.»^۸

با مقدمات مزبور می‌توان دریافت که خلاقیت به منزله نوعی نخبگی و تیزهوشی، قلمرو شغلی و حرفه ای ویژه ای را می‌طلبد و خلاقیت کلامی بر اساس تأثیر جنسیت تکوین می‌یابد و مقتضی وجود خصائصی قابل ملاحظه است. بلوغ حرفه ای افراد خلاق را با توجه به اقدامات خاصی می‌توان تحقق بخشید و از آن پس، بلوغ یاد شده، تمهیدی برای تداوم آفرینش‌های شغلی خواهد بود.

اما بلوغ حرفه ای مستلزم گذار از مرحله بینش یعنی ستون خلاقیت است. حرفه‌اندوزی به معنای اندوختن فعالیت‌های تجربی و افری است که منجر به مهارت، تسلط و وقوف کام بر حیطه کاری نظام یافته شغلی است. بینشی که بر اساس ظرفیت تجربی حاصل می‌شود، آفرینندگی شغلی را ثمر خواهد داد. پس بلوغ حرفه ای ملازم با آفرینندگی شغلی است.

از سوی دیگر واضح است که تحقق بلوغ حرفه ای علی‌رغم آنکه صرفاً در سطح توان و قابلیت حوزه استعداد‌های درخشان به معنای وسیع کلمه است؛ اما نخبگی به تنهایی، بدون وجود کوشش‌های قابلیت پروری لزوماً منجر به بلوغ حرفه ای نمی‌گردد؛ بلکه تحقق اقدامات خاص در جهت قابلیت پروری اجتناب ناپذیر است.

مبانی تیزهوش‌شناسی براساس قوانین و اصول روان‌شناختی استحکام می‌یابند و با چشم انداز ترکیبی (و نه عنصرگرایی) به درک قالب‌های تکوینی نخبگی یاری می‌دهند؛ اما از تهدید ابهامات ارزشی، نظری و محیطی مصون نیستند. توجه روزافزون جهانی نسبت به نخبگی و استعداد‌های درخشان می‌تواند زائلی‌کننده ابهامات مزبور باشد.

توانایی‌های ذهنی برتر در تیزهوش پایه مهارت‌های برجسته وی را تشکیل می‌دهد: قیاس و انتزاع با غنی نمودن تفکر همگرا موجب آفرینندگی و سرعت یادگیری و عملکرد می‌شود. یک فرد تیزهوش نسبت به توانمندی‌های مزبور و جریان یادگیری خاص خود آگاهی دارد؛ یعنی از خودآگاهی شناختی برجسته ای برخوردار است. نگرش تیزهوش نیز از حیث استحکام و تأثیرناپذیری برجستگی قابل ملاحظه‌ای دارد و میزان این استحکام وابسته به جنسیت، تحول، نوع نخبگی، فرهنگ و محیط است. نگرش تحصیلی را می‌توان به منظور تحقق تفکر واگرا تقویت نمود.

سطح تأثیرپذیری محیطی فرد تیزهوش را قالب تکوینی وی تعیین می‌کند و تنوع نخبگی گویای وجود قالب‌های تکوینی گوناگون است. هر چه تعداد پژوهش‌ها و مطالعات بیشتر می‌شود، مرزبندی‌های روش‌تری از انواع نخبگی در اختیار می‌گذارد. پیشرفت تحصیلی، خلاقیت، رهبری، تیزهوشی کلامی، انواع شناخته شده تیزهوشی هستند.

معهدا وجود پدیده «نخبگی مختلط» (نظیر رهبری خلافتانه) فاصله‌ها و مرزهای انواع تیزهوشی را به یکدیگر پیوند داده، گستره نخبگی را در بافتی وحدت یافته و یکپارچه قالب ریزی می‌نماید.

تنوع نخبگی و عوامل فرهنگی و محیطی مستلزم بهره‌گیری از روش‌های تشخیصی چندگانه و اقتضایی است. جامعه‌پذیری تیزهوش براساس نیازهای فردی و انتظارات محیطی، محور پرورش ویژه نخبگان را تشکیل می‌دهد، مشروط بر آنکه انتظارات مزبور بر مبنای تصورات واقع‌بینانه عامه مردم شکل گرفته باشد. در سازگای اجتماعی و جامعه‌پذیری تیزهوش سهم عمده را وجود اقدامات راهنمایی و مشاوره‌ای ویژه بر عهده دارد و گستردگی و فراگیری مسائل خاص نخبگان و تنوع تیزهوشی مشاوران و معلمان ویژه ای را می‌طلبد. نظام آموزش و پرورش خاص تیزهوش مقتضی استفاده از برنامه‌های اقتضایی پویا است و این برنامه‌ها جلوه تعاون خانواده، مدرسه و جامعه است و بر همین اساس قابل ارزشیابی است.

منابع

- ۱- مثنوی مولوی، نسخه کلاله خاور، صفحات ۲۶، ۸۰، ۱۹۰ و ۲۵۰
- ۲ و ۳- غررالحکم
- ۴- مجمع البحرین
- ۵- اسرارنامه، ص ۶۸
- ۶- اژه ای، جواد، کتابشناسی تیزهوشان از منابع آلمانی، مجله استعداد‌های درخشان، سال اول صفحه ۲۴۱، سال سوم (صفحات ۳۶، ۴۰، ۲۵۴، ۲۵۶، ۲۵۷، ۳۷۷) و سال چهارم (صفحات ۳۳ و ۳۴).
- ۷- فریمن، جوان. پیشرفت تحصیلی در برابر خلاقیت، مجله استعداد‌های درخشان، (ترجمه حمیده میرحیدری)، سال سوم، صفحات ۴۵، ۴۷، ۵۰ و ۵۱.
- ۸- کاظمی حقیقی، ناصرالدین، مبانی و مفاهیم مشاوره و راهنمایی شغلی و حرفه ای. دوره کارشناسی ضمن خدمت، مدیریت آموزشی استان سمنان (۱۳۷۲) صفحات ۴۸، ۴۹ و ۵۱.
- ۹- منهیت، دوریت. زبان دوم و یادگیرنده تیزهوش و مستعد. (ترجمه عباس سالاری)، مجله استعداد‌های درخشان، سال دوم، صفحات ۴۰ تا ۴۸.
- ۱۰- مقالات نگارنده در شماره های مختلف مجله استعداد‌های درخشان.

- ۱۲- Cornell, Dewey G, Delcourt, Marcia A; Goldberg, Marc D.& Biland, Lori C, (U Virginia Curry School of Education, Programs in Clinical & School Psychology. Charlottesville) Characteristics of elementary students entering gifted programs: The Learning Outcomes Project at the University of Virginia. *Journal for the Education of the Gifted*, ۱۹۹۲ (Sum), Vol ۱۵(۴), ۳۰۹-۳۳۱.
- ۱۳- Cramer, Jack & Oshima, Takako C. (Private practice, Atlanta, GA) Do gifted females attribute their math performance differently than other students? *Journal for the Education of the Gifted*, ۱۹۹۲ (Fal). Vol ۱۶(۱). ۱۸-۳۵.
- ۱۴- Hussain, M. G. (Jamia Millia Islamia, New Delhi, India) Psycho-social correlates of giftedness among deprived minority children. *Pakistan Journal of Psychological Research*, ۱۹۹۰ (Sum), Vol ۵(۱-۲), ۴۳-۵۶
- ۱۵- Jampole, Ellen S. (State U New York, Coll at Cortland) Effects of imagery training on the creative writing of academically gifted elementary students. *National Reading conference Yearbook*, ۱۹۹۱. No ۴۰. ۳۱۳-۳۱۸.
- ۱۶- Kelly, Kevin. (Purdue U, School of Education, West Lafayette, IN) Career maturity of young gifted adolescents: A replication study. *Journal for the Education of the Gifted*, ۱۹۹۲ (Fal), Vol ۱۶(۱), ۳۶-۴۵.
- ۱۷- Li, Anita K. & Adamson, Georgina. (U Calgary, AB, Canada) Gifted secondary students' preferred learning style: Cooperative, competitive, or individualistic? *Journal for the Education of the Gifted*, ۱۹۹۲ (Fal), Vol ۱۶(۱), ۴۶-۵۴.
- ۱۸- Lynch, Sharon J. (George Washington U, School of Education & Human Development, Washington, DC) Fastpaced high school science for the academically talented: A six-year perspective. *Gifted Child Quarterly*, ۱۹۹۲ (Sum), Vol ۳۶(۳), ۱۴۷-۱۵۴.
- ۱۹- McSheffrey, Robert & Hoge, Robert D. (Carleton U. Ottawa. ON. Canada) Performance within an enriched program for the gifted. *Child Study Journal*, ۱۹۹۲, Vol ۲۲(۲), ۹۳-۱۰۲.
- ۲۰- Patton, James M. (coll of William & Mary, School of Education, Williamsburg, VA) Assessment and identification of African-American learners with gifts and talents. Special Issue: Issues in the education of African-American youth in special education settings. *Exceptional Children*, ۱۹۹۲ (Oct-Nov), Vol ۵۹(۲), ۱۵۰-۱۵۹.
- ۲۱- Roberts, Christopher, Ingram, Cregg & Harris, Carl. (Nebo School District Gifted & Talented Program, Spanish Fork, UT) The effect of special versus regular classroom programming on higher cognitive processes of intermediate elementary aged gifted and average ability students. *Journal for the Education of the Gifted*, ۱۹۹۲ (Sum). Vol ۱۵(۴). ۳۳۲-۳۴۳.
- ۲۲- Runco, Mark A. & Nemiro, Jill, (California State U) Problem finding, creativity, and giftedness. *Roeper Review*, ۱۹۹۲ (Jun), Vol ۱۶(۴), ۲۳۵-۲۴۱.
- ۲۳- Schichter, Carol L. & Burke, Mary. (U Alabama, Program for Gifted & Talented) Using books to nurture the social and emotional development of gifted students. *Roeper Review*, ۱۹۹۲ (Jun), Vp; ۱۶(۴). ۲۸-۲۸۳.
- ۲۴- Scott, Marcia S.: Perou, Ruth: Urbano, Richard; Hogan, Anne et al. (U Miami, Mailman Ctr for Child Development, FL) The identification of giftedness: A comparison of White, Hispanic and Black families. *Gifted Child Quarterly*, ۱۹۹۲ (Sum), Vol ۳۶(۳), ۱۳۱-۱۳۹.
- ۲۵- Stocking, Vicki B. & Goldstein, David. (Duke U, Talent Identification Program, Durham, NC) Course selection and performance of very high ability students: Is there a gender gap? *Roeper Review*, ۱۹۹۲ (Sep), Vol ۱۵(۱), ۴۸-۵۱.
- ۲۶- Strom, Robert; Johnson, Aileen; Strom, Shirley & Strom, Paris. (Arizona State U) Educating gifted Hispanic children and their parents. *Hispanic Journal Behavioral Sciences*, ۱۹۹۲ (Aug). Vol ۱۴(۳), ۳۸۳-۳۹۳.
- ۲۷- Todd, Sally M. & Larson, Ann. (Brigham Young U, Provo, UT) In what ways might statewide advocates for gifted and talented education coordinate and focus their efforts? *Gifted Child Quarterly*, ۱۹۹۲ (Sum), Vol ۳۶(۳), ۱۶۰-۱۶۴.

- ۲۸- Vialle, Wilma. (U Wollongong, NSW, Australia) "Termanal" science? The work of Lewis Terman revisited. *Roepers Review*, ۱۹۹۴(Sep), Vol ۱۷(۱), ۳۲-۳۸.
- ۲۹- Ward, Sandra B. & Landrum, Mary S. Resource consultation: An alternative service delivery model for gifted education. *Roepers Review*, ۱۹۹۴(Jun), Vol ۱۶(۴), ۲۷۶-۲۷۹.
- ۳۰- Yates, Cheryl M.; Berninger, Virginia W, & Abbott, Robert D. (U Washington) Specific writing disabilities in intellectually gifted children. *Journal for the Education of the Gifted*, ۱۹۹۵ (Win), Vol ۱۸(۲), ۱۳۱-۱۵۵.

○ ○ ○





پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی