



ناتوانی های یادگیری: فراشناخت، انگیزش و عاطفه

پدیدآورده (ها) : کاونیا سیراتان؛ موسوی، سیده طاهره
علوم تربیتی :: تعلیم و تربیت استثنائی :: بهمن و اسفند 1382 - شماره 26 و 27
از 20 تا 23
آدرس ثابت : <http://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/389166>

دانلود شده توسط : عمومی user2314
تاریخ دانلود : 18/04/1395

مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی (نور) جهت ارائه مجلات عرضه شده در پایگاه، مجوز لازم را از صاحبان مجلات، دریافت نموده است، بر این اساس همه حقوق مادی برآمده از ورود اطلاعات مقالات، مجلات و تألیفات موجود در پایگاه، متعلق به "مرکز نور" می باشد. بنابر این، هرگونه نشر و عرضه مقالات در قالب نوشتار و تصویر به صورت کاغذی و مانند آن، یا به صورت دیجیتال که حاصل و بر گرفته از این پایگاه باشد، نیازمند کسب مجوز لازم، از صاحبان مجلات و مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی (نور) می باشد و تخلف از آن موجب پیگرد قانونی است. به منظور کسب اطلاعات بیشتر به صفحه [قوانین و مقررات](#) استفاده از پایگاه مجلات تخصصی نور مراجعه فرمائید.



ناتوانی‌های یادگیری: فراشناخت، انگیزش و عاطفه

● نویسنده: کاوینا سیراتان
● مترجم: سیده طاهره سیدی / کارشناس ارشد کودکان استثنایی

موضوع‌های مورد بحث:

- ناتوانی‌های یادگیری، نظام‌های فراشناختی و خود
- انگیزش و دانش آموزان در معرض خطر مشکلات تحصیلی
- کارایی خود^۱ و دانش آموز در معرض خطر مشکلات تحصیلی
- پژوهش اسناد^۲ و دانش آموز در معرض خطر مشکلات تحصیلی
- یادگیری خودتنظیمی^۳ و دانش آموز در معرض خطر مشکلات تحصیلی

پژوهش‌های متعددی در زمینه فراشناخت بر درک جنبه‌های شناختی تمرکز یافته است. این جنبه‌ها عبارت‌اند از: یادگیری خودتنظیمی، روندهای تحولی کسب و تسلط خود آگاهی، تأثیرهای بالقوه‌ای که سایر عوامل شناختی مثل هوش می‌توانند بر ظرفیت‌های فراشناختی فرد بگذارند، ارتباط بین نقایص فراشناختی و ناتوانی‌های یادگیری و دشواری‌های موجود در اندازه‌گیری معتبر این سازه خاص. این موضوع در بسیاری از رویکردهای شناختی بیان شده است که فراشناخت تنها متأثر از این عوامل شناختی نیست، بلکه تحت تأثیر عوامل عاطفی نیز قرار می‌گیرد، اگر چه تأثیر بالقوه این عوامل به حد کافی روشن نشده است.

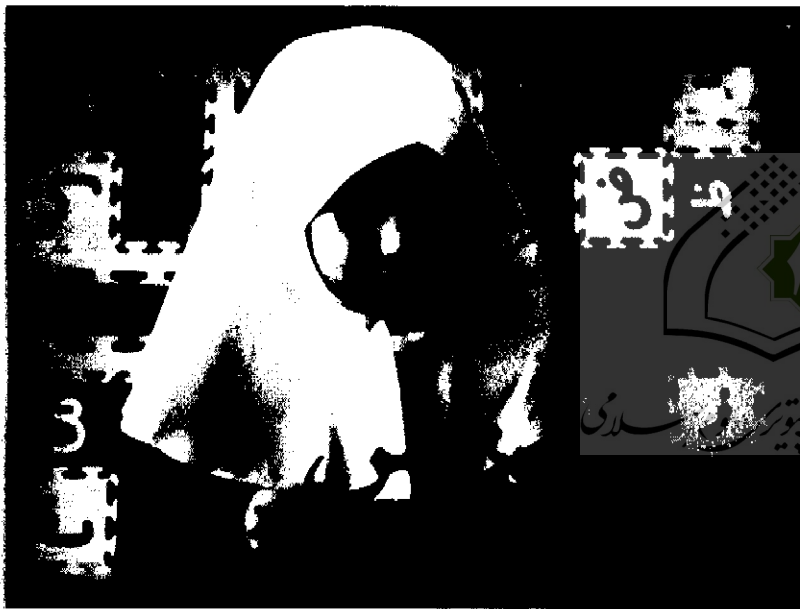
با وجود اظهار نظرهای فراوان در زمینه اهمیت عوامل عاطفی یا روان شناختی در فراشناخت و شناخت، تأثیرهای عاطفه به ویژه با در نظر گرفتن فراشناخت و همچنین تا حدی

ناتوانی های یادگیری بسیار کم مورد مطالعه قرار گرفته است. برکوسکی^۱، ایسترادا^۲، میلستید^۳ و هیل^۴ (۱۹۸۹) تلاش کردند مؤلفه های پراکنده سایر الگوهای فراشناختی (مانند براون و فلاول) را با هم در الگویی جامع که در برگیرنده عوامل عاطفی، فراشناختی و شناختی باشد در یک چهارچوب تحولی ارایه کنند. همچنان که کودکان با تنگناها روبرو می شوند، موفقیت و ناکامی را تجربه می کنند و بر مبنای پس خوراندهایی که به طور مکرر از این تجربه ها دریافت می دارند، به طور طبیعی برای موفقیت و شکست اسنادهایی ایجاد می کنند. این اسنادها بر عزت نفس، خودکارآمدی و یادگیری و انتقال موفقیت آمیز راهبرد تأثیر گذار است. برکوسکی و همکاران (۱۹۸۹) پژوهش هایی را مرور کردند که به اهمیت آموزش اسنادی در دانش آموزان با ناتوانی یادگیری اشاره داشتند. همچنین یک مطالعه بسیار جدید اهمیت نگرش ها، باورها و انتظارهای افراد را از عملکردشان نشان می دهد (لاکاتجلی، کولی و باسکو، ۱۹۹۷). هرچند این بررسی اذعان می دارد که نگرش ها و باورها در یک زمینه خاص بر رفتار فراشناختی مربوط به آن زمینه تأثیر خواهد داشت. علاوه بر این، نقایص فراشناختی در یک زمینه به سایر زمینه ها تعمیم می یابد، همان طور که در فردی با ناتوانی خواندن ممکن است رخ دهد. بنابراین هر دو عامل شناختی و روان شناختی بر فراشناخت تأثیر می گذارند.

با وجود پژوهش هایی که طی سال های متعددی انجام شده، رابطه میان دانش فراشناختی، رفتار و ناتوانی های یادگیری همچنان مبهم باقی مانده است. در اینجا پیشینه مربوط به رابطه ناتوانی های یادگیری و نظام های فراشناختی و خود (هرچند محدود) مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

ناتوانی های یادگیری و نظام های فراشناختی و خود

بسیاری از افراد ناتوان در یادگیری پس از دوره طولانی تجربه و شکست اغلب هر دو مشکل انگیزشی و فراشناختی را پیدا می کنند. برای مثال جاکوبسن، لاوری، دوکت^۵ (۱۹۸۶) طی مصاحبه ای با کودکان دارای ناتوانی یادگیری و کودکان بدون ناتوانی یادگیری دریافتند که هرچند کودکان با ناتوانی یادگیری دارای نظام های خود هستند، ولی بسیار بعید به نظر می رسد که این نظام های خود باعث توسعه رفتارهای مبتنی بر موفقیت در آنها بشوند. به این معنی که دانش آموزان با ناتوانی یادگیری به جای اینکه موفقیت را به تلاش و شکست را به عوامل بیرونی نسبت دهند تمایل داشتند که موفقیت را به عوامل بیرونی و شکست را به تلاش و توانایی نسبت دهند. براساس



عکس از سید حسن موسوی

نظریه کاوینگتن^۶، این الگوهای اسناد در نهایت به خود ارزش دهی ضعیف و رشد نظام های خود و فراشناختی با کاربرد نامطلوب منجر می شود. به نظر می رسد بدکارکردی احتمال شکست بعدی را افزایش می دهد و خود سنجی های منفی را تقویت می کند و از این رو این چرخه شکست تداوم می یابد.

انگیزش و دانش آموز در مخاطره مشکلات تحصیلی

قبل از دهه ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ ادبیات پژوهشی تمرکز زیادی بر بررسی انگیزش در دانش آموزان پیش از نوجوانی در مخاطره مشکلات تحصیلی داشته است. متأسفانه سوگیری پژوهش تغییر کرده و به تازگی بررسی های بسیار کمی بر روی دانش آموزان در مخاطره مشکلات تحصیلی صورت می گیرد. با توجه به اینکه در این مورد اطمینان کافی وجود ندارد که آیا

دانش آموزان زمانی برای یادگیری بیشتر برانگیخته می شوند که در برنامه ریزی، هماهنگی و سایر مهارت های شناختی تکلیف های تحصیلی متکی به خود باشند.





با وجود پژوهش‌هایی که طی سال‌های متمادی انجام شده، رابطه میان دانش فراشناختی، رفتار و ناتوانی‌های یادگیری همچنان مبهم باقی مانده است.

کارکرد انگیزش در دانش‌آموزان در مخاطره‌مشکلات تحصیلی با دانش‌آموزان متوسط یکسان است. به این بررسی مختصر بر مطالعاتی تمرکز دارد که اکثر نمونه‌های آنها را دانش‌آموزان در مخاطره‌مشکلات تشکیل داده‌اند. پژوهش در خصوص انگیزش در سنین پیش از نوجوانی بر تأثیرهای کارایی خود تمرکز یافته است. یعنی بر باورها یا ادراک‌های دانش‌آموز در مورد قابلیت‌هایی برای به کارگیری دانش و مهارت‌ها در تکلیف‌های تحصیلی و الگوی اسناد شکست در آنها (نسبت دادن شکست به توانایی به جای تلاش‌شان). نظریه سوم یعنی یادگیری خودتنظیمی فرض کرده است که دانش‌آموزان زمانی برای یادگیری بیشتر برانگیخته می‌شوند که در برنامه‌ریزی، هماهنگی و سایر مهارت‌های شناختی تکلیف‌های تحصیلی متکی به خود باشند (کارنو و مندیناچ، ۱۹۸۳). از این رو در رویکرد سوم انگیزش فراینده برای یادگیری با ایجاد شیوه‌ای برای یادگیری ربط داده شده است.

پیش از این نیز در مقاله‌هایی با عنوان «فراشناخت، خود و انگیزش» و «فراشناخت و نظام‌های خود» مفهوم کارایی خود بندورا و نظریه اسناد و این مورد مطالعه و بحث قرار گرفته است. ولی اکنون این نظریه‌ها از جنبه پژوهشی بر روی دانش‌آموزان در مخاطره‌مشکلات تحصیلی مورد بحث قرار داده می‌شود.

کارایی خود و دانش آموز در خطر مشکلات تحصیلی

پس خوراند معلم به عنوان یکی از عوامل مؤثر بر رشد کارایی خود دانش‌آموزان در خطر مشکلات تحصیلی شناخته شده است. شانک (۱۹۸۲) دریافت که پس‌خوراند مربوط به پیشرفت‌های پیشین ناشی از تلاش به انگیزش قویتری برای انجام تکلیف منجر می‌شود این در حالی است که توجه دانش‌آموز به کار سخت‌تر یا عدم آرایه پس‌خوراند مربوط در خصوص تلاش چنین تأثیری ندارد.

سایر اثرات پس‌خوراند معلم، اعم از اینکه آشکار باشد یا پنهان، هدفمند باشد یا خیر، نیز می‌تواند بر عزت نفس و کارایی خود دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. با وجود اینکه معلمان به دانش‌آموزان شان به طور عمده نمی‌گویند که آنها توانایی ضعیفی دارند. این اطلاعات اسنادی ممکن است غیر مستقیم و حتی ندانسته انتقال داده شود. این انتقال اسنادی ناخواسته اطلاعات راجع به توانایی ضعیف دانش‌آموزان به ویژه زمانی بروز می‌کند که معلم می‌خواهد از عزت نفس دانش‌آموزان مستعد شکست حمایت کند. سه نوع از رفتارهای معلم که به طور غیر مستقیم به عنوان نشانه‌های توانایی ضعیف بر دانش‌آموز اثر می‌گذارد عبارت‌اند از:

الف: ارتباط دلسوزانه به دنبال شکست‌ها
ب: تمجید از موفقیت‌های جزئی یا پذیرش کار ضعیف از دانش‌آموزان مستعد شکست
ج: سرانجام پیشنهاد‌های کمک دادن به این دانش‌آموزان در جایی که آنها درخواست کمک نکرده‌اند.
این موضوع همچنین به اسنادهای شخصی از شکست مربوط است که در زیر بحث شده است.

پژوهش اسناد و دانش‌آموزان در مخاطره‌مشکلات

تحصیلی
دینر و دوک (۱۹۷۸) تفاوت‌هایی را بین کودکان عادی و کودکان در خطر در مورد چگونگی نگرش آنها به فرایند یادگیری یافتند. آنها پی بردند دانش‌آموزان ناتوان زمان کمی را برای جست‌وجوی راهبردهای غلبه‌کننده بر شکست اختصاص می‌دهند. آرمز و آرچر (۱۹۸۸) دریافتند که اسناد در دانش‌آموزان، کارکردی از الگوهای انگیزشی آنهاست. دانش‌آموزانی که بیشتر به سوی هدف‌های فرآیند یعنی پیشرفت کردن و سخت‌کوشی برانگیخته می‌شدند، شکست خود را به فقدان تلاش مربوط می‌دانستند، در حالی که دانش‌آموزانی که برای کسب رتبه‌های خوب برانگیخته شده بودند شکست خود را به فقدان توانایی ربط می‌دادند.

یادگیری خودتنظیمی و دانش‌آموزان در مخاطره‌مشکلات تحصیلی

تفاوت‌های روشنی در خودتنظیمی یادگیرنده‌های ناموفق وجود دارد. گیری (۱۹۸۲) دریافت که دانش‌آموزان با توانایی بالاتر دقت بیشتری دارند. این توجه شامل استنباط‌ها و سایر الگوهای سازمان‌دهی است. به علاوه این دانش‌آموزان از

در صحنه

راه فنون خود بازمینی، خودشان را برای امتحان دادن آماده می کردند. توجه دانش آموزان با توانایی کمتر، به ندرت استنباط یا الگوهای پیچیده سازمان دهی را در بر می گرفت.

رار کمپر^{۱۳} و برشن^{۱۴} (۱۹۸۴) دریافتند که دانش آموزان با توانایی پایین در تشخیص اینکه چه چیزی را در مرحله اول نفهمیدند کمتر دچار مشکل هستند. همچنین آنها در درک چگونگی حل یک تکلیف انتظارهای منفی داشتند که باعث بروز نقش منفعل آنها در یادگیری می شد. در نتیجه آنها به جای اتکا کردن به خودشان در حل تکلیف، از منابع بیرونی کمک می گرفتند. علاوه بر این، دانش آموزان با توانایی بالاتر بهتر می توانستند تشخیص دهند چه چیزی را نفهمیده اند در حالی که دانش آموزان با توانایی پایین در کشف آنچه که نفهمیدند دارای مشکل بودند و این یک نقص فراشناختی آشکار است.

خلاصه

بسیاری از افراد ناتوان در یادگیری در نتیجه تداوم دوره های طولانی شکست اغلب دارای نظام های خود و فراشناختی با کارکرد نامطلوب و مشکلات انگیزشی می باشند.



مرکز تحقیقات و پژوهش های آموزشی
زیر نویس ها:

- 1-self-efficacy
- 2-attribution
- 3-self - regulation
- 4- Borkowski
- 5-Estrada
- 6-Milstead
- 7-Hale
- 8- Jacobsen, Lowery & Ducette
- 9- Covington
- 10- Schunk
- 11- Diner / Dweck
- 12-Ames/ archer
- 13- Gray
- 14 - Rohr kemper
- 15- Bershon



عکس از سید حسن موسوی

