

به نام خدا

# مدیریت دانش آموزان کم‌انگیزه و منفعل در کلاس درس

مولفان:

شبنم هاشمی

مریم هاشمی

معصومه موسوی

انتشارات ارسطو

(سازمان چاپ و نشر ایران - ۱۴۰۴)

نسخه الکترونیکی این اثر در سایت سازمان چاپ و نشر ایران و اپلیکیشن کتاب رسان موجود می باشد

**Chaponashr.ir**

سرشناسه : هاشمی، شبنم، ۱۳۶۵  
عنوان و نام پدیدآور : مدیریت دانش آموزان کم‌انگیزه و منفعل در کلاس درس / مولفان: شبنم هاشمی  
مریم هاشمی، معصومه موسوی  
مشخصات نشر : انتشارات ارسطو (سازمان چاپ و نشر ایران)، ۱۴۰۴.  
مشخصات ظاهری : ۱۱۱ ص.  
شابک : ۹۷۸-۶۲۲-۱۱۷-۷۰۸-۰  
شناسه افزوده : هاشمی، مریم، ۱۳۵۵  
شناسه افزوده : موسوی، معصومه، ۱۳۵۸  
وضعیت فهرست نویسی : فیبا  
یادداشت : کتابنامه.  
موضوع : مدیریت دانش آموزان کم‌انگیزه و منفعل - کلاس درس  
رده بندی کنگره : TP ۹۸۳  
رده بندی دیویی : ۶۶۸/۵۵  
شماره کتابشناسی ملی : ۹۹۷۶۵۸۸  
اطلاعات رکورد کتابشناسی : فیبا

نام کتاب : مدیریت دانش آموزان کم‌انگیزه و منفعل در کلاس درس  
مولفان : شبنم هاشمی - مریم هاشمی - معصومه موسوی  
ناشر : انتشارات ارسطو (سازمان چاپ و نشر ایران)  
صفحه آرای، تنظیم و طرح جلد : پروانه مهاجر  
تیراژ : ۱۰۰۰ جلد  
نوبت چاپ : اول - ۱۴۰۴  
چاپ : زیر جلد  
قیمت : ۱۴۵۰۰۰ تومان  
فروش نسخه الکترونیکی - کتاب‌رسان :  
<https://:chaponashr.ir/ketabresan>  
شابک : ۹۷۸-۶۲۲-۱۱۷-۷۰۸-۰  
تلفن مرکز پخش : ۰۹۱۲۰۲۳۹۲۵۵  
[www.chaponashr.ir](http://www.chaponashr.ir)



## فهرست

مقدمه:	۷
بخش اول: شناخت و درک دانش آموزان کم‌انگیزه و منفعل	۹
فصل یکم: نشانه‌ها و ویژگی‌های دانش آموزان کم‌انگیزه و منفعل در کلاس درس	۹
پویایی آغاز: رمزگشایی از نیاز به برانگیختگی در دانش آموزان منفعل	۹
فروریزش تاب‌آوری: پویایی‌های تسلیم در مواجهه با چالش‌های یادگیری	۱۰
نقش سکوت درونی: تشنگی تمرکز به مثابه دفاع	۱۱
زیر پرده کیفیت حداقلی: روایت تلاش ناتمام و گریز شناختی	۱۲
سکوت در مواجهه با ابهام: از انفعال شناختی تا گریز از حمایت	۱۳
فصل دوم: ریشه‌های روانشناختی و فردی بی‌انگیزی (عوامل شخصیتی و باورها)	۱۵
چرخش کژروانه اسناد: سایه گستری بر همت و پایداری در مسیر یادگیری	۱۵
تفسیر جهان یادگیری: بازخوردهای ذهنیت ثابت و رشد در کلاس درس	۱۶
پشت پرده انفعال: گره‌های روانشناختی ترس، کمال و بی‌اعتنایی	۱۷
افول چراغ اشتیاق: گمگشتگی معنا در مسیر یادگیری	۱۹
سقوط در دام بی‌اختیاری: ریشه‌های روان‌شناختی درماندگی آموخته‌شده	۱۹
فصل سوم: عوامل محیطی و اجتماعی مؤثر بر کم‌انگیزی (خانواده، همسالان، جامعه)	۲۱
بازسازی بستر انگیزش: راهبردهای حمایتی برای جبران کاستی‌های محیط خانگی	۲۱
معماری تاب‌آوری اجتماعی: مدیریت نفوذ همسالان بر مسیر یادگیری	۲۲
پیوند اجتماعی و گشودن قفل انگیزه: ارتقای حس تعلق در سایه همسالان	۲۳
از کلاس تا کارزار زندگی: نقشه راه انگیزش شغلی	۲۴
مدرسه فراتر از دیوارها: افق‌گشایی برای دانش آموزان کم‌انگیزه از بستر جامعه	۲۶
فصل چهارم: نقش ساختار کلاس و روش‌های تدریس در ایجاد یا کاهش انگیزه	۲۷
معماری فضایی کلاس درس: کاتالیزوری برای بیداری انگیزه در دانش آموزان منفعل	۲۷
«جریان‌سازی معرفت: راهبردهای پداگوژیک برای پویایی بخشیدن به کلاس»	۲۸
معماری اختیار: کاتالیزور بیداری در مسیر یادگیری	۲۹
معماری گفتگویی: بازاندیشی در فن پرسشگری برای بیداری ذهن‌های خفته	۳۰
بازخوردِ معمارانه: پروراندن انگیزه درونی از طریق ارزشیابی تحول‌آفرین	۳۲

شالوده‌ای از وضوح: چارچوب‌بندی انتظارات برای شکوفایی انگیزه	۳۳
<b>فصل پنجم: ابزارهای تشخیص و ارزیابی سطح انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان</b>	۳۵
پژواک درونی: گشودن مسیر گفتگو با ذهن‌های خاموش	۳۵
کشف سهم پنهان: سنجش مشارکت خاموش در تعاملات گروهی	۳۶
فراتر از ظاهر: رصدگری کنش و عمق درونی در تکالیف آموزشی	۳۸
بازتاب درونی معلم: پرسش‌های کلیدی برای رمزگشایی انگیزه پنهان	۴۰
هم‌آفرینی مسیر یادگیری: مشارکت فعال در تدوین و پایش اهداف شخصی	۴۱
<b>فصل ششم: تفاوت‌گذاری میان کم‌انگیزی، مشکلات یادگیری و سایر چالش‌های رفتاری</b>	۴۳
نورافکن بر ابهامات: تمایز میان نیاز به داربست‌بندی و شکاف‌های عمیق مفهومی	۴۳
طیف بروز انفعال: از چالش‌های موضوعی تا بازتاب‌های فراگیر	۴۴
رازگشایی از لایه‌های پنهان انگیزه: از یأس ناتوانی تا بی‌اعتنایی نسبت به تلاش	۴۵
اکوسیستم زندگی دانش‌آموز: رمزگشایی از تأثیرات محیطی بر انگیزه و رفتار	۴۶
ریشه‌یابی از درون: کندوکاو در سرعت یادگیری و توان درک مفاهیم	۴۷
<b>بخش دوم: راهبردها و مداخلات فردی برای افزایش انگیزه و مشارکت</b>	۴۹
<b>فصل هفتم: ایجاد رابطه مثبت و اعتماد با دانش‌آموزان کم‌انگیزه</b>	۴۹
نشانه‌شناسی همدلی مؤثر: رهیافت‌های تعاملی برای برافروختن شعله‌های درونی	۴۹
نجوای ارتباط: معماری پل‌های کلامی و غیرکلامی به سوی دانش‌آموز کم‌انگیزه	۵۰
راهبردهای کلامی برای ایجاد پیوند و احترام:	۵۱
راهبردهای غیرکلامی برای برقراری ارتباط عمیق:	۵۱
کاوش در جهان ناپیدای دانش‌آموز: از علایق پنهان تا انگیزه‌های خفته	۵۲
معماری حریم امن آموزشی: بستر شکوفایی انگیزه‌های پنهان	۵۵
معماری اعتماد: ستون‌های پایداری در مواجهه با چالش و ناهمگونی	۵۶
<b>فصل هشتم: تعیین اهداف واقع‌بینانه و کوچک برای تقویت حس موفقیت</b>	۵۹
مالکیت از طریق هم‌آفرینی: معماران اهداف کوچک در کلاس درس	۵۹
سنجش‌پذیری امید: چارچوب‌ریزی اهداف کوچک برای بازآفرینی انگیزه	۶۰
پایش هوشمندانه، تایید قدرتمندانه: ابزارهایی برای تقویت حس موفقیت	۶۱
از ورای چالش: بازآفرینی امید و گام‌های پیوسته	۶۲
معماری اعتماد به نفس: بسط تدریجی اهداف از پیروزی‌های خرد	۶۴

۶۵.....	رصدخانه های پیشرفت: خلق لحظات کامیابی در بطن کلاس
<b>۶۷.....</b>	<b>فصل نهم: تقویت خودکارآمدی و تاب‌آوری در دانش‌آموزان منفعل</b>
۶۷.....	معماری موفقیت‌های آغازین: گام‌های استوار در مسیر خودکارآمدی
۶۸.....	بازآفرینی ذهنیت: تبدیل شکست به سکوی پرش
۶۹.....	پرورش معماران دانش: از وابستگی تا خودراهبری
۷۰.....	کانون امن اندیشه: گشودن باب گفت‌وگو برای بال‌های پرواز اندیشه‌های خاموش
۷۰.....	پرورش معماران دانش: از وابستگی تا خودراهبری
۷۲.....	نقشه‌نگاری مسیرهای کوچک: از سکون تا صعود
<b>۷۵.....</b>	<b>فصل دهم: استفاده از بازخورد سازنده و انگیزشی برای تحریک فعالیت</b>
۷۵.....	فراتر از تحسین و سرزنش: معماری بازخورد رشدمحور
	زمان‌بندی ظریف و طنین‌انداز بازخورد: نقشه راهی برای برافروختن شعله انگیزه در
۷۶.....	دانش‌آموزان منفعل
۷۷.....	معماری پل‌های پیشرفت: از تشخیص کاستی تا ترسیم نقشه راه
۷۸.....	احیای موتور درونی: مشارکت فعال دانش‌آموزان در مسیر پیشرفت
۷۸.....	کشف الماس‌های خام: اجتناب از تله‌های بازخورد در کلاس درس
۷۹.....	تراش دادن گوهر درون: معماری انگیزه پایدار از طریق بازخورد
<b>۸۱.....</b>	<b>فصل یازدهم: روش‌های فعال‌سازی و مشارکت‌دهی دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاسی</b>
۸۱.....	معماری انگیزه: طراحی کلاس درس جذاب برای دانش‌آموزان منفعل
۸۲.....	ایجاد سپهر روانی امن: معماری مشارکت برای دانش‌آموزان محتاط
۸۳.....	فراتر از سکوت: گشودن قفل ظرفیت‌های خاموش با ابزارهای خلاقانه
۸۴.....	هنر نجوا: بازخوردهای توانمندساز برای بیدار کردن چراغ‌های خاموش
۸۵.....	معماری همکاری: نقش‌آفرینی هدفمند برای احیای مشارکت
<b>۸۷.....</b>	<b>فصل دوازدهم: مدیریت هیجانات منفی و استرس در دانش‌آموزان بی‌انگیزه</b>
۸۷.....	دنیای آرامش در کلاس: مدیریت استرس و هیجانات منفی در دانش‌آموزان
۸۸.....	احیای انگیزه: پرورش ریشه‌های تاب‌آوری در کلاس درس
۸۹.....	کانون حمایت: نقش محیط کلاسی در بازآفرینی انگیزه‌ی درونی
۹۰.....	دیوار سکوت در کلاس: شکافتن موانع ارتباطی در دانش‌آموزان کم‌انگیزه
۹۱.....	معماری ذهن آرام: ابزارهای خودتنظیمی هیجانی برای دانش‌آموزان منفعل

بخش سوم: طراحی محیط یادگیری حمایتی و انگیزشی	۹۳
<b>فصل سیزدهم: طراحی فعالیت‌های درسی جذاب، معنادار و چالش‌برانگیز</b>	۹۳
بازآفرینی انگیزه: کشف چرایی در مسیر یادگیری	۹۳
فرو ریختن دیوارهای بی تفاوتی: طراحی چالش‌های شوق‌آفرین	۹۴
توازن اقتدار و اختیار: بذر استقلال در باغ دانش	۹۵
فراتر از تکرار: هندسه نوآوری در تعامل یادگیری	۹۶
طراحی مسیرهای بازتابی: ارزیابی به مثابه سوخت انگیزش در یادگیری پویا	۹۶
<b>فصل چهاردهم: بهره‌گیری از فناوری و ابزارهای نوین برای افزایش انگیزه</b>	۹۹
احیای اشتیاق در کلاس درس: نقش ابزارهای دیجیتال در بازگرداندن انگیزه	۹۹
از مصرف‌کنندگی به آفرینشگری: تجلی خودابرازی در ابزارهای چندرسانه‌ای	۱۰۰
فراتر از واقعیت: غوطه‌وری در دنیای یادگیری با فناوری‌های فراگیر	۱۰۱
پلی میان انزوا و همبستگی: راهبردهای دیجیتال برای فعال‌سازی دانش‌آموزان منفعل	۱۰۲
نیروی محرکه هوش مصنوعی: بازتعریف مرزهای انگیزش در کلاس درس	۱۰۳
<b>فصل پانزدهم: ایجاد فرهنگ مشارکتی و حمایتگر در فضای کلاس درس</b>	۱۰۵
هم‌افزایی هوشمندانه: از انفعال به مشارکت در کلاس درس	۱۰۵
دیپلماسی اعتماد: بسترسازی برای ابرازگری بی‌باکانه در کلاس درس	۱۰۶
تابش نور در اندیشه: راهکارهای تقویت اعتماد و مشارکت در دانش‌آموزان کم‌انگیزه	۱۰۷
توانمندسازی در سایه همکاری: واگذاری تدریجی مسئولیت به دانش‌آموزان	۱۰۸
معجزه ی کلمات: نقش بازخورد سازنده در توانمندسازی یادگیرندگان	۱۰۹
<b>منابع</b>	۱۱۱

## مقدمه:

تصور کن وارد یه کلاس درس پر از شوق و انرژی می‌شی. بچه‌ها با ذوق به حرفات گوش می‌دن، سوال می‌پرسن و با اشتیاق در فعالیت‌ها شرکت می‌کنن. اما گاهی اوقات، این تصویر ایده‌آل رنگ می‌بازد. با دانش‌آموزانی مواجه می‌شیم که انگار توی دنیای خودشون غرق شدن. نگاهشون بی‌تفاوت، فعالیت‌هاشون منفعلانه و انگیزه درس خوندنشون انگار ته کشیده. این بچه‌ها، همون‌هایی هستن که گاهی اوقات ما رو به چالش می‌کشن. همون‌هایی که شاید در نگاه اول، به نظر برسن که نمی‌خوان یاد بگیرن یا براشون مهم نیست. اما واقعیت اینه که پشت این بی‌تفاوتی‌ها، دنیایی از احساسات، نیازها و تجربه‌ها نهفته است. ما، به عنوان معلم‌ها، با این دانش‌آموزان روبه‌رو هستیم و وظیفه‌ای خطیر بر دوش داریم. وظیفه‌ای که فراتر از انتقال صرف دانش است. باید به دنبال راه‌هایی باشیم که این بچه‌ها رو دوباره به مسیر یادگیری برگردونیم. باید بتونیم چراغ امید رو توی دلشون روشن کنیم و بهشون نشون بدیم که یاد گرفتن، می‌تونه یه تجربه لذت‌بخش باشه. هدف از نگارش این کتاب، دقیقاً همینه. می‌خوایم با هم به این موضوع بپردازیم که چطور می‌تونیم دانش‌آموزان کم‌انگیزه و منفعل رو در کلاس درس شناسایی کنیم، ریشه‌های بی‌انگیزگیشون رو درک کنیم و با استفاده از راهکارهای عملی و اثربخش، بهشون کمک کنیم تا دوباره شور و شوق یادگیری رو تجربه کنن. توی این کتاب قراره با هم، قدم به قدم، به دنیای این بچه‌ها وارد بشیم. از تکنیک‌های ساده برای ایجاد انگیزه شروع می‌کنیم و به راه‌حل‌های عمیق‌تر برای حل مشکلات رفتاری و عاطفی می‌رسیم. قراره با هم یاد بگیریم چطور یه محیط یادگیری امن و حمایتی ایجاد کنیم، چطور ارتباط موثر با دانش‌آموزان برقرار کنیم و چطور بهشون کمک کنیم تا استعدادهاشون رو شکوفا کنن. پس با من همراه شو! بیا با هم این سفر جذاب رو آغاز کنیم و با هم یاد بگیریم چطور می‌تونیم به دانش‌آموزانمون کمک کنیم تا به بهترین نسخه از خودشون تبدیل بشن.



## بخش اول:

### شناخت و درک دانش‌آموزان کم‌انگیزه و منفعل

#### فصل یکم:

### نشانه‌ها و ویژگی‌های دانش‌آموزان کم‌انگیزه و منفعل در کلاس درس

#### پویایی آغاز: رمزگشایی از نیاز به برانگیختگی در دانش‌آموزان منفعل

در ادامه کاوش در ابعاد پنهان مشارکت و درگیری دانش‌آموزان کم‌انگیزه و منفعل، پرسش پیرامون نیاز مکرر آنان به تشویق یا یادآوری برای شروع تکالیف و فعالیت‌های کلاسی، یک شاخص رفتاری حیاتی و نیازمند تحلیل عمیق است. این نیاز، صرفاً یک نشانه سطحی از عدم مسئولیت‌پذیری نیست، بلکه غالباً بازتابی از پیچیدگی‌های روان‌شناختی، شناختی و انگیزشی است که ریشه‌های آن در لایه‌های زیرین رفتار دانش‌آموز نهفته است.

از منظر یک متخصص، مشاهده مکرر نیاز به برانگیختگی برای آغاز فعالیت، فراتر از ثبت یک نقص رفتاری است. ما به دنبال درک این هستیم که چرا مکانیسم‌های خودآغازگری در این دانش‌آموزان به درستی فعال نمی‌شود. آیا این امر ناشی از عدم درک تکلیف است؟ ترس از خطا و قضاوت که پیشتر در بحث عدم مشارکت کلامی به آن اشاره شد، اینجا نیز می‌تواند به شکل نوعی اجتناب از شروع یا کمال‌گرایی فلج‌کننده بروز کند. دانش‌آموز ممکن است از ترس اینکه نتواند کاری را به بهترین نحو ممکن انجام دهد، اصلاً آن را آغاز نکند، یا آنقدر در تحلیل و برنامه‌ریزی ذهنی غرق شود که عملاً به مرحله عمل نرسد.

همچنین، باید به مسئله ارزش و ارتباط درک‌شده تکلیف نیز پرداخت. اگر دانش‌آموز منفعل، ارزش یا اهمیت ذاتی یک فعالیت را درک نکند، یا آن را با اهداف یادگیری شخصی خود مرتبط نبیند، انگیزه درونی برای آغاز آن به شدت کاهش می‌یابد. در چنین حالتی، نیاز به تشویق‌های بیرونی، حکم یک نیروی محرکه خارجی را پیدا می‌کند که جای خالی انگیزه درونی را پر می‌کند. این تشویق می‌تواند از جنس یادآوری‌های ساده باشد یا شامل ارائه پاداش‌های محسوس یا نامحسوس.

برخی از دانش‌آموزان نیز ممکن است به دلیل فقدان استراتژی‌های فراشناختی مناسب، در مواجهه با یک تکلیف پیچیده احساس سردرگمی کنند. آنها نمی‌دانند چگونه یک کار بزرگ را به مراحل کوچک‌تر و قابل مدیریت تقسیم کنند، یا چگونه برنامه ریزی اولیه را انجام دهند. این ابهام و عدم قطعیت در مسیر عمل، خود عاملی بازدارنده برای شروع است و نیاز به هدایت یا یادآوری مداوم معلم را تشدید می‌کند. اینجا، یادآوری نه برای برانگیختن، بلکه برای ارائه ساختار و راهنمایی گام به گام است.

علاوه بر این، باید به این نکته توجه داشت که انرژی ذهنی و روانی دانش‌آموزان منفعل ممکن است به دلیل پردازش درونی و تفکر عمیق که پیشتر به آن اشاره شد، زودتر از سایرین تخلیه شود. پس از یک دوره طولانی مشاهده یا گوش دادن، آغاز یک فعالیت عملی می‌تواند نیازمند یک تجدید قوا یا یک محرک قوی باشد. گاهی نیز، این نیاز به یادآوری، ریشه در یک "مکانیسم انتظار" دارد؛ دانش‌آموز به دلیل تجربه طولانی مدت، به دریافت دستورالعمل‌های مکرر عادت کرده و به صورت ناخودآگاه، منتظر فرمان یا مجوز بیرونی برای شروع می‌ماند. این الگو، به ویژه در محیط‌هایی که استقلال عمل دانش‌آموز کمتر تشویق شده، بیشتر مشاهده می‌شود.

بنابراین، متخصص، در مواجهه با این نیاز به تشویق یا یادآوری مکرر، صرفاً به ثبت این رفتار بسنده نمی‌کند، بلکه به ماهیت یادآوری‌ها (دستوری، حمایتی، ساختارمند)، تناوب آنها و واکنش دانش‌آموز به انواع مختلف محرک‌ها توجه دقیق دارد تا بتواند ریشه‌های این الگو را کشف کند و تصویر جامع‌تری از ساختار انگیزشی و شناختی دانش‌آموز به دست آورد. این تحلیل عمیق، مبنای هرگونه مداخله موثر بعدی خواهد بود.

### فروریزش تاب‌آوری: پویایی‌های تسلیم در مواجهه با چالش‌های یادگیری

پس از تحلیل دقیق مکانیسم‌های خودآغازگری و چرایی نیاز به برانگیختگی برای شروع تکالیف، به قلمرو حیاتی‌تری وارد می‌شویم که مربوط به پایداری و استقامت دانش‌آموزان منفعل در مسیر یادگیری است. سوال اینجاست که هنگام مواجهه با چالش یا مشکل در جریان فعالیت، دانش‌آموز چه واکنشی نشان می‌دهد و آیا به آسانی تسلیم می‌شود؟ این نقطه از مسیر یادگیری، اغلب تفاوت میان پیشرفت و رکود را رقم می‌زند و نشان‌دهنده ابعاد عمیق‌تری از ساختار انگیزشی و شناختی دانش‌آموز است.

از منظر یک متخصص، واکنش دانش‌آموز کم‌انگیزه و منفعل در برابر چالش، غالباً طیفی از رفتارهای انفعالی را در بر می‌گیرد که نهایتاً به تسلیم یا کناره‌گیری زود هنگام می‌انجامد. نخستین نشانه، اغلب نوعی سکوت و انزوا است. دانش‌آموز ممکن است در مواجهه با پیچیدگی یک مسئله، به جای جستجوی راه‌حل یا درخواست کمک فعالانه، به درون خود فرو رود، از برقراری ارتباط چشمی اجتناب کند یا به ظاهری بی‌تفاوت متوسل شود. این "سکوت استراتژیک" گاهی پوششی برای استرس، سردرگمی یا ترس از اعتراف به عدم درک است که به مراتب شدیدتر از ترس آغاز یک تکلیف ساده است.

ریشه‌های تسلیم زود هنگام در این دانش‌آموزان عمیق و چندلایه است. یکی از مهم‌ترین عوامل، فقدان استراتژی‌های حل مسئله و فراشناختی مؤثر است. همان‌طور که پیشتر اشاره شد، اگر دانش‌آموزی در تجزیه یک تکلیف بزرگ به مراحل کوچک‌تر مشکل داشته باشد، به طریق اولی در تجزیه یک چالش پیچیده به مولفه‌های قابل حل نیز ناتوان خواهد بود. این ناتوانی، احساس درماندگی را تشدید می‌کند و به سرعت منجر به این باور می‌شود که "من نمی‌توانم این کار را انجام دهم" و در پی آن، تلاش برای غلبه بر مشکل متوقف می‌شود.

ترس از خطا و قضاوت، که در بحث عدم مشارکت کلامی و خودآغازگری به آن اشاره شد، در این مرحله با شدت بیشتری نمود پیدا می‌کند. حل یک مسئله، ذاتاً با احتمال خطا همراه است و برای دانش‌آموزی که از قضاوت منفی هراس دارد، هر خطا می‌تواند تأییدی بر عدم کفایت او تلقی شود. بنابراین، تسلیم شدن قبل از وقوع خطای آشکار، به نوعی مکانیسم دفاعی برای حفظ "تصویر بیرونی" از خود است، حتی اگر به قیمت از دست دادن فرصت یادگیری باشد. این رفتار، فرار از شکست را به تلاش برای موفقیت ترجیح می‌دهد.

علاوه بر این، کمبود انرژی روانی و شناختی، که قبلاً در زمینه نیاز به برانگیختگی به آن پرداخته شد، در مواجهه با چالش‌ها بسیار تعیین‌کننده است. حل مسئله نیازمند تمرکز پایدار و تلاش ذهنی مضاعف است. دانش‌آموزان منفعل که ممکن است از نظر انرژی ذهنی زودتر تحلیل روند، توانایی کمتری برای صرف انرژی اضافی در مواجهه با موانع دارند و ترجیح می‌دهند از درگیری عمیق با مسئله اجتناب کنند. این امر با مفهوم تاب‌آوری تحصیلی ارتباط تنگاتنگی دارد؛ تاب‌آوری به معنای توانایی مقابله با شکست‌ها و موانع و بازگشت به مسیر یادگیری است. در این دانش‌آموزان، این ظرفیت تاب‌آوری اغلب شکننده است و با هر دشواری کوچک به سرعت فرو می‌ریزد.

موضوع دیگر، به انتظارات و خودکارآمدی (self-efficacy) درک‌شده باز می‌گردد. اگر دانش‌آموز به دلیل تجربیات مکرر شکست یا نیاز به حمایت بیرونی، به این باور رسیده باشد که توانایی حل مشکلات را ندارد، در مواجهه با نخستین مانع، این باور تقویت شده و به سرعت منجر به تسلیم می‌شود. او ممکن است به جای تلاش، بلافاصله به دنبال کمک بیرونی باشد یا به کلی از ادامه کار دست بکشد. این واکنش نه تنها یک انتخاب، بلکه یک الگوی رفتاری آموخته‌شده است که در طول زمان تثبیت شده و با هر تجربه منفی جدید، عمیق‌تر می‌شود. بنابراین، متخصص، در بررسی واکنش دانش‌آموز به چالش‌ها، نه تنها رفتار آشکار تسلیم را مشاهده می‌کند، بلکه در جستجوی ریشه‌های شناختی، هیجانی و تاریخی این رفتار است تا بتواند مداخله‌ای هدفمند و مؤثر طراحی کند.

### نقش سکوت درونی: تشتت تمرکز به مثابه دفاع

در امتداد کاوش در پویایی‌های تسلیم و کناره‌گیری زود هنگام، اکنون نگاه تخصصی خود را معطوف به میدان حیاتی‌تری می‌سازیم: میزان و کیفیت توجه و تمرکز دانش‌آموزان کم‌انگیزه در حین ارائه توضیحات معلم و مطالب درسی. این بعد از رفتار، نه تنها بازتاب‌دهنده وضعیت انگیزشی و شناختی پیشین است، بلکه خود به عاملی تعیین‌کننده در تعمیق چرخه انفعال و کاهش دستاوردهای یادگیری تبدیل می‌شود. واکنش این دانش‌آموزان به جریان تدریس، غالباً نه در قالب نافرمانی آشکار، بلکه در قالب یک "گریز ذهنی" و عدم درگیری فعالانه نمود می‌یابد.

از منظر متخصص، تمرکز این دانش‌آموزان بر توضیحات معلم، اغلب سطحی، گسسته و فاقد عمق پردازش است. دانش‌آموز ممکن است از نظر فیزیکی در کلاس حضور داشته باشد و حتی به ظاهر نگاهش را به سمت معلم یا تخته هدایت کند، اما در واقع، ذهن او درگیر پندارها و تصورات دور از محتوای درسی است. این عدم حضور ذهنی، با رفتارهایی نظیر خیره شدن بی‌هدف به یک نقطه، تغییر مکرر وضعیت بدنی، بازی با اشیاء کوچک، یا نگاه‌های مکرر به ساعت و هم‌کلاسی‌ها خود را

نشان می‌دهد. این "حضور غیرفعال" در کلاس، پوششی برای عدم پردازش اطلاعات و به نوعی، کناره‌گیری از مسئولیت شناختی یادگیری است.

ریشه‌های این تشمت تمرکز، به طور عمیق با آنچه در بحث تاب‌آوری شکننده و فروریزش انرژی روانی بیان شد، مرتبط است. انرژی شناختی مورد نیاز برای تمرکز پایدار و پردازش فعالانه اطلاعات، در این دانش‌آموزان به سرعت تحلیل می‌رود. مطالب درسی، به ویژه آنهایی که نیازمند استدلال پیچیده یا ارتباط‌دهی مفاهیم هستند، برای این افراد به سرعت به منبعی از بار شناختی اضافی تبدیل می‌شوند. در نتیجه، ذهن برای اجتناب از این "فشار"، به سوی موضوعات کم‌درده‌تر و کم‌چالش‌تر، هرچند بی‌ارتباط با درس، سوق پیدا می‌کند. این مکانیسم، در واقع نوعی خودمحافظةتی روانی است که از رویارویی با احساس ناتوانی و شکست احتمالی در فهم مطلب جلوگیری می‌کند.

علاوه بر این، مفهوم خودکارآمدی پایین و ترس از قضاوت، در زمینه تمرکز نیز ایفای نقش می‌کند. اگر دانش‌آموزی از پیش به این باور رسیده باشد که نمی‌تواند مطلب را درک کند یا حتی اگر تلاش کند باز هم موفق نخواهد شد، دلیلی برای صرف انرژی ذهنی برای تمرکز نمی‌بیند. هر گونه تلاش برای فهمیدن، با خطر شکست و تأیید دوباره باور "من نمی‌توانم" همراه است. بنابراین، عدم تمرکز فعال، به ابزاری برای فرار از این رویارویی تبدیل می‌شود. او پیش از آنکه با شکست در فهم مطلب مواجه شود، عمداً یا ناخودآگاه، خود را از فرایند فهمیدن کنار می‌کشد.

همچنین، فقدان راهبردهای فراشناختی موثر در پایش و مدیریت توجه، این وضعیت را تشدید می‌کند. دانش‌آموزان فعال، به طور خودکار زمانی که متوجه حواس‌پرتی می‌شوند، تلاش می‌کنند توجه خود را به درس بازگردانند. اما دانش‌آموز منفعل، فاقد این توانایی خودتنظیمی است و اغلب حتی متوجه میزان و عمق عدم تمرکز خود نیز نمی‌شود، یا اگر هم متوجه شود، ابزار و انگیزه لازم برای بازگشت به مسیر یادگیری را در اختیار ندارد. این وضعیت، به مرور زمان، به یک الگوی تثبیت شده تبدیل می‌شود که در آن، درس و محتوای آموزشی، صرفاً به پس‌زمینه‌ای برای افکار درونی دانش‌آموز بدل می‌گردد و ارتباط معنایی و کارکردی خود را از دست می‌دهد.

### زیر پرده کیفیت حداقلی: روایت تلاش ناتمام و گریز شناختی

بله، این یک مشاهده رایج و در عین حال، یکی از پیچیده‌ترین نمودهای انفعال است که نه تنها در محیط کلاس درس، بلکه در کیفیت نهایی کارهای کلاسی و تکالیف دانش‌آموزان کم‌انگیزه نیز به وضوح قابل تشخیص است. آن گریزی که در فرایند تدریس از طریق تشمت تمرکز صورت می‌گرفت و دانش‌آموز را از درگیری فعال ذهنی بازمی‌داشت، اینک در مرحله تولید و بازتولید دانش، خود را در قالب «تلاشی حداقلی» بروز می‌دهد. این کمیت و کیفیت نازل، کمتر از آنکه نشانه کاستی صرف در توانایی‌های بالقوه باشد، اغلب بازتاب‌دهنده مجموعه‌ای از مکانیسم‌های دفاعی، پویایی‌های روان‌شناختی و کاستی‌های راهبردی است که ریشه در پیش‌فرض‌های منفی و تجربیات گذشته دارد.

دانش‌آموزی که پیشتر به دلیل فقدان تمرکز عمیق، اطلاعات را به درستی پردازش نکرده است، طبیعی است که در هنگام انجام تکالیف یا کارهای کلاسی با چالش‌های بنیادین مواجه شود. مطالب

در ذهن او به صورت قطعات گسسته و فاقد ارتباط منطقی ذخیره شده‌اند، یا حتی به طور کامل در حافظه کوتاه‌مدت او جای نگرفته‌اند. در چنین شرایطی، تولید اثری منسجم، دقیق و باکیفیت، نیازمند صرف انرژی مضاعفی است که او یا فاقد آن است، یا انگیزه‌ای برای صرف آن نمی‌بیند.

این تلاش حداقلی، اغلب شکلی از «محافظت از خود» است. دانش‌آموز با ارائه کاری که به وضوح نشان‌دهنده عدم تلاش کافی است، می‌تواند شکست احتمالی در دستیابی به کیفیت بالا را به «نخواستن» یا «بی‌تفاوتی» نسبت دهد، نه به «ناتوانی». این یک مکانیسم دفاعی ناخودآگاه یا حتی آگاهانه است که او را از پذیرش مسئولیت ضعف شناختی و رویارویی با احساس شرم یا بی‌کفایتی محافظت می‌کند. اگر او تمام تلاش خود را به کار گیرد و باز هم نتیجه مطلوب حاصل نشود، این شکست می‌تواند باورهای منفی او را درباره توانایی‌هایش تقویت کند. اما اگر کار را با حداقل تلاش انجام دهد و نتیجه‌ای ضعیف بگیرد، می‌تواند توجیه کند که «اگر می‌خواستم، می‌توانستم بهتر انجام دهم» یا «فقط حوصله نداشتم».

علاوه بر این، مفهوم خودکارآمدی پایین، که در بخش‌های قبلی به آن اشاره شد، نقش محوری در این پدیده دارد. اگر دانش‌آموزی از پیش به این باور رسیده باشد که تلاش او در نهایت منجر به بهبود عملکرد نخواهد شد، یا قادر به درک عمیق و تولید کار باکیفیت نیست، چرا باید انرژی شناختی و هیجانی خود را صرف انجام کاری دشوار کند؟ این رویکرد، در واقع یک «اقتصاد انرژی روانی» است که در آن، دانش‌آموز از صرف انرژی در مسیری که به زعم او بی‌ثمر است، اجتناب می‌کند.

همچنین، فقدان راهبردهای فراشناختی موثر در برنامه‌ریزی، پایش و بازبینی کار، به این وضعیت دلاوری می‌بخشد. دانش‌آموزان منفعل اغلب فاقد مهارت‌های لازم برای تفکیک وظایف، تخصیص زمان، تشخیص خطاها، و اصلاح کار خود هستند. آن‌ها ممکن است حتی ندانند که یک کار باکیفیت چه ویژگی‌هایی دارد یا چگونه می‌توانند به آن دست یابند. این فقدان مهارت‌های اجرایی، انجام کار را برایشان دشوارتر کرده و در نتیجه، به سرعت به سراغ راه‌حل‌های ساده، ناقص و حداقلی می‌روند. این چرخه معیوب، جایی که انفعال درونی به کیفیت پایین خروجی منجر می‌شود و سپس کیفیت پایین خروجی، باورهای منفی را تقویت می‌کند، به تدریج به الگویی تثبیت‌شده در رفتار تحصیلی دانش‌آموز تبدیل می‌گردد.

### سکوت در مواجهه با ابهام: از انفعال شناختی تا گریز از حمایت

این پرسش درباره میزان پیشقدم شدن دانش‌آموزان کم‌انگیزه و منفعل برای طرح پرسش یا درخواست کمک، پاسخ روشنی دارد: این پدیده به ندرت مشاهده می‌شود و خود نشانه دیگری از عمق ریشه‌های انفعال درونی و مکانیسم‌های دفاعی است که پیشتر نیز به آنها اشاره شد. دانش‌آموزی که در مراحل اولیه پردازش اطلاعات دچار گریز شناختی بوده و در تولید دانش نیز به حداقل تلاش بسنده می‌کند، در مرحله مواجهه با ابهام و نیاز به رفع اشکال، باز هم به شیوه‌ای منفعلانه عمل می‌کند. این عدم ابتکار، ریشه در طیف وسیعی از عوامل روانشناختی و شناختی دارد که فهم عمیق آن برای هر متخصص تربیتی ضروری است.

در وهله نخست، "محافظت از خود" که در قالب تلاش حداقلی در تکالیف بروز می‌یافت، در اینجا نیز نقش محوری ایفا می‌کند. پرسیدن سوال یا درخواست کمک، به منزله اذعان ضمنی به عدم درک یا ناتوانی در فهم مطلب است. برای دانش‌آموز کم‌انگیزه، این اقرار می‌تواند به مثابه افشای ضعفی باشد که او تمام تلاش خود را برای پنهان کردن آن، چه از طریق بی‌تفاوتی ظاهری و چه از طریق کم‌کاری، به کار گرفته است. ترس از قضاوت شدن توسط معلم یا همکلاسی‌ها، هراس از برچسب "کندفهمی" یا "ناتوانی"، و نگرانی از تایید باورهای منفی خودشان درباره هوش یا توانمندی‌هایشان، همگی عواملی هستند که دانش‌آموز را از پیشقدم شدن باز می‌دارند. آنها ترجیح می‌دهند در سکوت خود باقی بمانند و به جای مواجهه با ناراحتی ناشی از اقرار به عدم درک، ریسک عدم یادگیری و شکست را به جان بخرند.

ثانیا، مفهوم "خودکارآمدی پایین" در اینجا به وضوح خود را نشان می‌دهد. اگر دانش‌آموز پیشاپیش به این باور رسیده باشد که حتی با پرسیدن سوال یا دریافت کمک نیز قادر به درک مطلب نخواهد بود، یا اینکه تلاش او بی‌ثمر است، چه انگیزه‌ای برای صرف انرژی و روبرو شدن با اضطراب ناشی از طرح سوال خواهد داشت؟ این باور منفی به توانایی‌های فردی، یک مانع روانی قوی در مسیر کمک‌خواهی فعالانه ایجاد می‌کند. آنها ممکن است فکر کنند که توضیح اضافی معلم نیز برایشان قابل فهم نخواهد بود، یا اینکه نمی‌توانند از آن استفاده کنند، بنابراین از همان ابتدا از این مسیر اجتناب می‌کنند.

علاوه بر این، فقدان "راهبردهای فراشناختی" موثر نه تنها در انجام تکالیف، بلکه در فرایند تشخیص دقیق آنچه که نمی‌فهمند نیز مشهود است. بسیاری از دانش‌آموزان منفعل، حتی نمی‌دانند که چه چیزی را نمی‌دانند. آنها فاقد توانایی لازم برای تفکیک بخش‌های مبهم از بخش‌های واضح مطلب هستند و نمی‌توانند پرسشی مشخص و هدفمند را فرموله کنند. در نتیجه، در ذهن آنها، ابهامی کلی و مبهم حاکم است که نمی‌توانند آن را به کلمات یا مفاهیم قابل پرسش تبدیل کنند. این ناتوانی در شناسایی و بیان دقیق مشکل، خود مانع بزرگی بر سر راه کمک‌خواهی می‌شود.

در نهایت، یک چرخه معیوب دیگر در اینجا شکل می‌گیرد: عدم پرسش و کمک‌خواهی منجر به عدم رفع ابهام و درک ناقص مطلب می‌شود. این درک ناقص، به کیفیت نازل خروجی‌ها (تکالیف با تلاش حداقلی) می‌انجامد و در نهایت، باورهای منفی دانش‌آموز درباره توانایی‌هایش را تقویت می‌کند. این تقویت باورهای منفی، به نوبه خود، خودکارآمدی او را کاهش داده و تمایل او را به پرسیدن سوال یا درخواست کمک در آینده، بیش از پیش سرکوب می‌کند. بنابراین، سکوت آنها در برابر ابهام، نه فقط یک نشانه، بلکه بخش جدایی‌ناپذیری از ساختار انفعال شناختی و رفتاری آنهاست.

## فصل دوم:

### ریشه‌های روانشناختی و فردی بی‌انگیزگی

#### (عوامل شخصیتی و باورها)

#### چرخش کژروانه اسناد: سایه گستری بر همت و پایداری در مسیر یادگیری

همانگونه که پیشتر اشاره شد، شیوه اسناددهی دانش‌آموزان کم‌انگیزه، غالباً به سمت عوامل بیرونی و غیرقابل کنترل متمایل است. این گرایش نه تنها مسئولیت‌پذیری را کاهش می‌دهد، بلکه تأثیری عمیق و مخرب بر میزان پایداری و انگیزه آنان در مواجهه با چالش‌های یادگیری دارد. هنگامی که یک دانش‌آموز شکست‌های خود را به عواملی خارج از کنترل خویش، نظیر دشواری ذاتی ماده درسی، بدشانسی، یا ناکارآمدی معلم نسبت می‌دهد، از بنیاد، هرگونه زمینه را برای بازاندیشی در استراتژی‌ها یا افزایش تلاش‌های آتی از بین می‌برد. چرا که اگر ریشه ناکامی در بیرون از اراده و توانایی فرد است، منطقی برای تغییر رفتار یا راهبردهای درونی وجود نخواهد داشت. این تلقی، به طور مستقیم، به کاهش چشمگیر پایداری در برابر موانع می‌انجامد.

در چنین چهارچوب ذهنی، چالش‌ها نه به مثابه فرصت‌هایی برای رشد و تقویت مهارت‌ها، بلکه چون دیوارهایی نفوذناپذیر جلوه می‌کنند که عبور از آنها نه با کوشش، بلکه با شانس یا موهبتی بیرونی ممکن است. بنابراین، در مواجهه با اولین نشانه دشواری یا حتی پیش‌بینی آن، دانش‌آموز ترجیح می‌دهد از مواجهه با مسئله اجتناب کند یا تلاشی صوری و حداقلی به عمل آورد. این رفتار، خود را در قالب تسلیم زودهنگام در برابر مسائل پیچیده، عدم پیگیری تکالیف دشوار، یا انفعال در بحث‌های کلاسی که نیازمند استدلال و تلاش ذهنی هستند، نشان می‌دهد. انگیزه درونی برای غلبه بر مشکلات، که سوخت اصلی پایداری است، در اثر این نوع اسناددهی، به تدریج تحلیل رفته و جای خود را به نوعی "درماندگی آموخته شده" عمیق‌تر می‌دهد که فرد در آن نه تنها به توانایی‌های خود، بلکه به ارتباط منطقی میان تلاش و نتیجه نیز بی‌باور می‌شود.

از سوی دیگر، اسناددهی بیرونی به موفقیت‌ها نیز به همان اندازه آسیب‌زا است. زمانی که یک دانش‌آموز، موفقیت‌های هرچند کوچک را به عواملی چون "آسان بودن امتحان"، "کمک دیگران" یا "شانس" نسبت می‌دهد، فرصت تقویت حس کفایت شخصی و ایجاد یک الگوی مثبت از ارتباط تلاش و موفقیت را از دست می‌دهد. در غیاب این ادراک که موفقیت، نتیجه مستقیم کوشش، استفاده از راهبردهای صحیح، یا افزایش مهارت‌های فردی است، موفقیت‌ها نمی‌توانند به عنوان محرکی برای تلاش‌های بعدی عمل کنند. به عبارت دیگر، چرخه‌ی تقویتی که از موفقیت ناشی از تلاش شکل می‌گیرد و انگیزه‌های آتی را تغذیه می‌کند، در این دانش‌آموزان مختل می‌شود. آنها با هر موفقیت، نه اعتماد به نفس بیشتری کسب می‌کنند و نه به این باور می‌رسند که با تلاش بیشتر می‌توانند مجدداً به نتایج مطلوب دست یابند.