

بلاغ

روانشناسی رشد

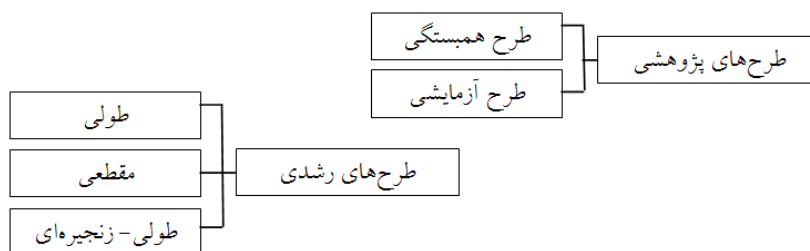
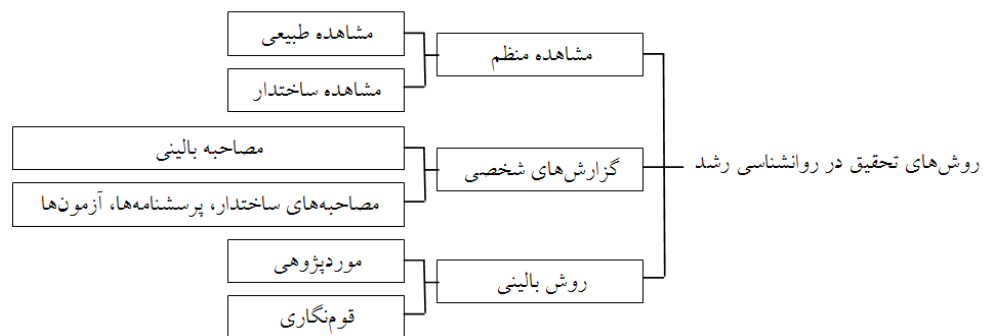
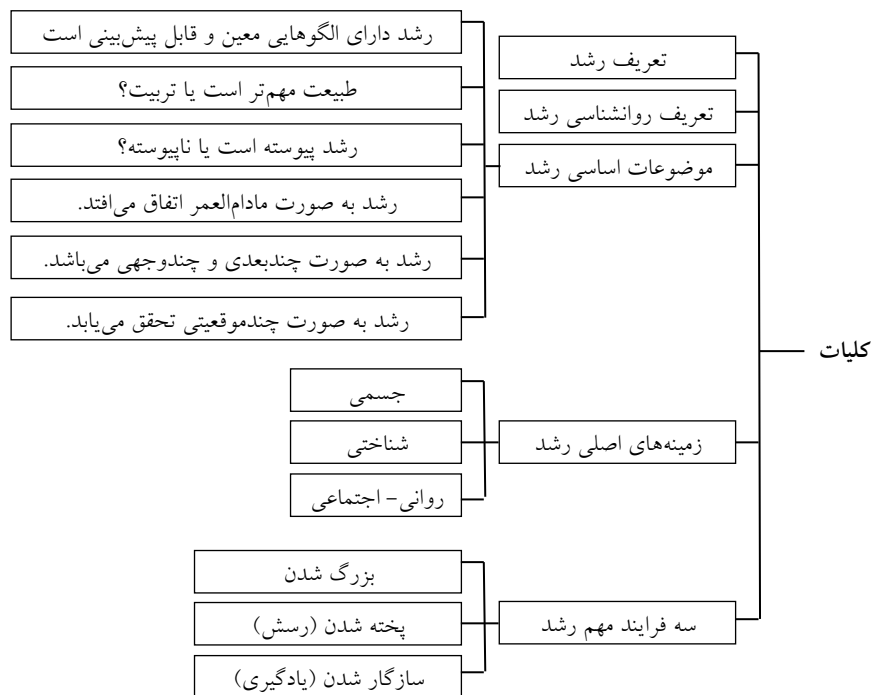
فهرست مطالب

<u>صفحه</u>	<u>عنوان</u>
۴	فصل اول کلیات روانشناسی رشد
۱۸	فصل دوم: دوره‌های رشد
۴۴	فصل سوم: نظریه‌های نمو یافتگی
۵۸	فصل چهارم: نظریه‌های کردارشناسانه
۷۶	فصل پنجم: نظریه‌های روان‌تحلیلی
۱۱۰	فصل ششم: نظریه‌های شناختی
۱۳۸	فصل هفتم: نظریه‌های یادگیری
۱۵۴	فصل هشتم: نظریه‌های فراگیری زبان
۱۶۴	فصل نهم: نظریه‌های بازی و تقلید

فصل اول

کلیات روانشناسی رشد

فصل اول: کلیات روانشناسی رشد / ۵



تعریف رشد

رشد یعنی تغییراتی که به طور مستمر در طول زندگی ارگانیسم (از لحظه انعقاد نطفه تا لحظه مرگ) بوجود می‌آید. رشد از فرایندهایی عبور می‌کند که در ارگانیسم برنامه‌ریزی شده است و تعامل‌هایی را پشت سر می‌گذارد که بین ارگانیسم و محیط بوجود می‌آید.

تعریف روانشناسی رشد

روانشناسی رشد علمی است که جریان تحولات و تغییرات جسمی، ذهنی، عاطفی و عملکرد اجتماعی فرد را در طول زندگی - از لحظه انعقاد نطفه تا هنگام مرگ - مطالعه می‌کند و هدف آن مطالعه چگونگی تغییر اشخاص و ثبات برخی ویژگی‌های آن‌هاست.

موضوعات اساسی رشد

۱- رشد دارای الگوهایی معین و قابل پیش‌بینی است:

- الف) الگوی سری - پایی: یعنی ابتدا قسمت سر و سپس تنه و پاها رشد می‌کند.
- ب) الگوی مرکزی - پیرامونی: ابتدا اعضاء داخلی و سپس اعضاء پیرامونی رشد می‌کنند.
- ج) الگوی عام به خاص: کودک در ابتدا با تمام بدن خود به محرک‌ها واکنش نشان می‌دهد (الگوی عام) اما به تدریج در اثر ریش و یادگیری به صورت تخصصی از اعضاء بدن خود استفاده می‌کند.

۲- طبیعت مهم‌تر است یا تربیت؟

طبیعت، موهبت زیستی فطری است. یعنی اطلاعات ارثی‌ای که در لحظه لقاح از والدینمان می‌گیریم که به بدن علامت می‌دهد همه‌ی ویژگی‌ها و مهارت‌های ما را پرورش می‌دهد و بر آن‌ها تاثیر بگذارد. تربیت، شامل نیروهای پیچیده دنیای مادی و اجتماعی است که ساختار زیستی و تجربیات روانی ما را قبل و بعد از تولد تحت تاثیر قرار می‌دهد.

۳- رشد پیوسته است یا ناپیوسته؟

دیدگاه پیوستگی معتقد است نوباوگان و کودکان، خیلی شبیه به بزرگسالان به دنیا پاسخ می‌دهند و فرق بین بالغ یا نابالغ صرفاً در مقدار یا پیچیدگی رفتار است.

تغییرات پیوسته فرایندی است شامل افزودن تدریجی به مهارت‌های یکسانی که از همان آغاز وجود داشته‌اند.

فصل اول: کلیات روانشناسی رشد / ۷

دیدگاه ناپیوستگی معتقد است که نوباوگان و کودکان، به شیوه‌ی منحصر به فردی، فکر، احساس و رفتار می‌کنند.

- نظریه‌هایی که دیدگاه ناپیوسته را قبول دارند، مفهوم مرحله را شامل می‌شوند.
- مراحل عبارتند از تغییرات کیفی در تفکر، احساس و رفتار کردن که مقطع زمانی بخصوصی از رشد را مشخص می‌کنند.

۴- رشد به صورت مادام‌العمر اتفاق می‌افتد:

بنابر دیدگاه عمر، هیچ دوره سنی از نظر تاثیر آن بر روند زندگی، برتر نیست. در عوض این رویدادها می‌توانند تاثیر برابر بر مسیر تغییر آینده داشته باشند.

۵- رشد به صورت چندبعدی و چندوجهی می‌باشد:

چندبعدی یعنی آمیزه‌ای از نیروهای زیستی، روانی- اجتماعی بر چالش‌ها و سازگاری‌های رشد تاثیر می‌گذارند.

رشد به دو صورت چندجهتی است اولاً رشد به بهبود عملکرد محدود نمی‌شود. در عوض، رشد در تمام دوره‌ها به صورت پیشرفت و افول جلوه‌گر می‌شود. ثانیاً تغییر علاوه بر اینکه در طول زمان چندوجهی است، در یک زمینه واحد رشد هم چندوجهی است.

۶- رشد به صورت چند موقعیتی تحقق می‌یابد:

الف) تاثیرات مربوط به سن: رویدادهایی که قویاً به سن مربوط هستند و از این رو می‌توان پیش‌بینی کرد چه موقعی روی می‌دهند و چه مدت ادامه می‌یابند مثل اینکه افراد در سنین ۱۴-۱۲ سالگی به بلوغ جنسی می‌رسند.

ب) تاثیرات مربوط به تاریخ: رشد عمیقاً تحت تاثیر نیروهای قرار دارد که منحصر به دوره‌ی تاریخی خاصی هستند مثل جنگ‌ها. این رویدادها توضیح می‌دهند که چرا افرادی که در زمان یکسانی متولد می‌شوند- که هم‌دوره (cohort) نامیده می‌شوند- در ویژگی‌هایی شباهت دارند که آن‌ها را از کسانی که در مواقع دیگر متولد شده‌اند، متمایز می‌کند.

ج) تاثیرات غیرهنجاری: رویدادهای غیرعادی هستند که فقط برای یک یا تعداد کمی از افراد اتفاق می‌افتد و از جدول زمانی قابل پیش‌بینی پیروی نمی‌کنند. این رویدادها به چند وجهی بودن رشد کمک می‌کنند. مثل مبتلا شدن به یک بیماری خاص.

زمینه‌های اصلی رشد

۱-۱-۱- رشد جسمی:

به تغییراتی که در بدن بوجود می‌آید، مربوط می‌شود مانند تغییر در وزن، قد، و تغییر در دستگاه‌ها و اعضا. همچنین تغییر در ساخت‌های استخوانی، ماهیچه‌ای و عصبی، همراه با مهارت‌های حرکتی.

۲- رشد شناختی:

به تغییراتی که در حوزه‌ی فعالیت ذهنی روی می‌دهد مربوط می‌شود، که شامل احساس، ادراک، حافظه، تفکر، استدلال و زبان می‌باشد. مثلاً در دوره‌ی نوجوانی می‌توانیم موقعیت‌های فرضی در نظر بگیریم و برای یک مسئله معین، به طور ذهنی، چندین راه حل پیدا کنیم.

۳- رشد روانی - اجتماعی:

که شامل دگرگونی‌های مربوط به شخصیت، هیجان‌ها و روابط با دیگران می‌شود. تغییراتی که در ارتباط با اعضای خانواده در خانه، دوستان در مدرسه و... در ما ایجاد می‌شود.

سه فرایند مهم رشد

۱- بزرگ شدن یا رشد جسمی:

یکی از ویژگی‌های بسیار آشکار آغاز رشد، افزایش قد و وزن است که رشد جسمی نامیده می‌شود. رشد به فرایندهای فیزیولوژیک و متابولیک وابسته است. در انسان، رشد جسمی، به هنگام بلوغ جنسی به بالاترین حد خود می‌رسد.

۲- پختگی یا رسش:

پختگی به تحقق کم و بیش خودکار توانایی بالقوه زیستی، طبق یک نظم تعیین شده و برگشت‌ناپذیر، وابسته است. رشد جسمی و پختگی هر دو تغییرات زیستی به همراه می‌آورند. رشد جسمی از افزایش سلول‌ها و بافت‌های ارگانسیم بوجود می‌آید، در حالی که پختگی به رشد اندام‌ها و اعضای ارگانسیم، تا زمانی که توانایی‌های عملکرد مطلوب خود را، براساس مرحله‌ی رشد آن‌ها، بدست آورند، وابسته است.

۳- سازگار شدن یا یادگیری:

یادگیری یعنی تغییرات کم‌وبیش دائمی رفتار که بر اثر تجربه بوجود می‌آید. یادگیری در تمام طول زندگی حاصل

می‌شود. در خانواده، مدرسه و...

• پختگی به تجربه‌ها یا شکل‌گیری خاصی نیاز ندارد، اما یادگیری به رشد جسمی و پختگی وابسته است.

روش‌های تحقیق در روانشناسی رشد

۱- مشاهده منظم

الف) مشاهده طبیعی: فنی است که به پژوهشگران اجازه می‌دهد تا رفتار را مشاهده کنند. مهم‌ترین امتیاز مشاهده طبیعی این است که پژوهشگران می‌توانند رفتارهای روزمره‌ای را که امید دارند توضیح دهند، به‌طور مستقیم مشاهده کنند، اما بنا به دلایل زمان و هزینه و عدم کنترل این اتفاق به دشواری می‌افتد که این مورد از محدودیت‌های این روش محسوب می‌شود.

ب) مشاهده ساخت‌دار: پژوهشگر در محیط آزمایشگاه رفتار مورد نظر را فرا می‌خواند و مشاهده می‌کند، این روش امکان کنترل بیش‌تر بر موقعیت تحقیق را فراهم می‌آورد اما بزرگ‌ترین ضعف آن، این است که افراد لزوماً در آزمایشگاه به صورت زندگی روزمره خود رفتار نمی‌کنند.

۲- گزارش‌های شخصی

الف) مصاحبه بالینی: روش مصاحبه انطاف‌پذیری که طی آن پژوهشگر آگاهی کامل از افکار شرکت‌کننده کسب می‌کند. این روش دو امتیاز مهم دارد: اولاً به افراد اجازه می‌دهد افکار خود را تا حد امکان به صورتی بیان کنند که به نحوه‌ی فکر کردن آن‌ها در زندگی روزمره نزدیک است. ثانیاً مصاحبه بالینی می‌تواند در یک دوره زمانی کوتاه، مقدار زیادی اطلاعات تأمین کند.

ب) مصاحبه‌های ساخت‌دار، پرسشنامه‌ها و آزمون‌ها: ابزارهایی که در آن‌ها از هر شرکت‌کننده مجموعه یکسانی از سؤال‌ها به شیوه‌ی یکسان پرسیده می‌شود.

۳- روش بالینی

الف) موردپژوهی: با ترکیب مصاحبه‌ها، مشاهده‌ها و نمره‌های آزمون، تصویر کاملی از عملکرد روانی یک فرد واحد بدست می‌آید. اما یافته‌ها را نمی‌توان غیر از شرکت‌کنندگان به افراد دیگر تعمیم داد.

ب) قوم‌نگاری: آگاهی از یک فرهنگ یا گروه اجتماعی خاص از طریق مشاهده شرکت‌کننده؛ پژوهشگر با یادداشت برداری میدانی، می‌کوشد ارزش‌ها و فرایندهای اجتماعی منحصر به فرد آن فرهنگ را درک کند.

طرح‌های پژوهشی:

۱- طرح همبستگی

پژوهشگران اطلاعات مربوط به گروه‌های از پیش موجود افراد را بدون تغییر دادن تجربه‌های آنها گردآوری می‌کنند. اما نقطه ضعف بزرگ این طرح این است که نمی‌توانیم علت و معلول را استنباط کنیم.

۲- طرح آزمایشی

برخلاف طرح همبستگی امکان نتیجه‌گیری علی را فراهم می‌کند به این دلیل که پژوهشگر مستقیماً تغییرات در متغیر مستقل را کنترل یا دستکاری می‌کند. این کار با قرار دادن شرکت‌کنندگان در دو موقعیت آزمایشی و مقایسه عملکرد آنها بر اساس مقیاس‌های متغیر وابسته انجام می‌گیرد.

طرح‌های رشدی

طرح طولی

پژوهشگر گروه یکسانی از آزمودنی‌ها را بارها در سنین مختلف بررسی می‌کند. مثل مراحل رشد شناختی فرد از کودکی تا جوانی.

طرح مقطعی:

پژوهشگر آزمودنی‌هایی را که از لحاظ من فرق دارند در یک مقطع زمانی بررسی می‌کند. مثل ویژگی‌های دوره نوجوانی در گروه بزرگی از نوجوانان و در یک مقطع خاص.

طولی - زنجیره‌ای

پژوهشگر دو یا چند گروه آزمودنی را که در سال‌های متفاوتی متولد شده‌اند مطالعه می‌کند و هر گروه را به صورت طوی دنبال می‌نماید. (این طرح ادغامی از طرح طولی و مقطعی می‌باشد)

تاریخچه روانشناسی رشد:

پیش - ساخت‌گرایی (Prefromationism):

بشر طی قرن‌ها کودکان را به شکل مدلی کوچک شده از فرد بزرگسال نگریسته است. آریه مورخ فرانسوی توضیح داده است که این طرز فکر، تا چه حد در قرون وسطی رواج داشته است. آریه همچنین معتقد است که در زندگی اجتماعی دوران قرون وسطی، با کودکان نظیر بزرگسالان رفتار می‌شد. کودکان ۶ تا ۷ ساله را معمولاً برای شاگردی

کردن به سایر روستاها می‌فرستادند تا به عنوان شاگرد، کار کردن را شروع کنند. هیچکس به ویژگی‌های خاص کودک، چندان توجهی نداشت. زیرا او از ابتدا وارد زندگی بزرگسالی شده بود.

این تصویر از کودکان که آریه بر آن تأکید دارد، احتمالاً در نظریه‌های پیش-ساخت گرایانه در زمینه رویان‌شناسی، بیشترین نمود را داشته است. بسیاری از دانشمندان قرن‌ها بر این باور بودند که در هنگام لقاح، یک انسان کوچک و کاملاً شکل گرفته یا یک آدمک در اسپرم یا تخمک وجود دارد. آن‌ها بر این باور بودند که انسان از همان بدو لقاح «از پیش ساخته شده» است و تا هنگام تولد تنها جثه رشد می‌کند. در قرن ۱۸، بعد از کاوش‌های میکروسکوپی که نشان داد رویان به حالتی تدریجی و تسلسلی رشد می‌کند، پیش-ساخت‌گرایی در رویان‌شناسی کنار گذاشته شد.

محیط‌گرایی لاک

بسیاری از فلاسفه قبل از لاک، بر این باور بودند که برخی اندیشه‌ها، نظیر حقایق ریاضی و اعتقاد به خداوند فطری هستند و قبل از آغاز تجربه، در ذهن وجود دارند. لاک استدلال کرد که مشاهده کودکان نشان خواهد داد که این تصورات از ابتدای تولد در ذهن وجود ندارند، بلکه یاد گرفته می‌شوند. لاک می‌گفت درست‌تر آن است که ذهن کودک را لوحی سفید تصور کنیم و بر این باور باشیم که همه چیز از محیط به ذهن وارد می‌شود.

لاک بعدها این بیان را قدری تعدیل کرد. او متوجه شد که اگرچه بیش‌تر تجربیات بشر از محیط ناشی می‌شود، شخص می‌تواند طی زمان، از طریق تأمل بر افکار و باورهایش نیز یاد بگیرد. لاک هم‌چنین دریافت که در انسان‌ها برخی عواطف درون‌زاد و برخی تفاوت‌های ذاتی وجود دارد.

اما در کل معتقد بود این محیط است که ذهن را شکل می‌دهد. او تأکید داشت که تأثیر محیط، بویژه در سال‌های اولیه دوران کودکی، بسیار نیرومند است. در این سال‌هاست که ذهن کودک بیش‌ترین انعطاف‌پذیری را دارد و می‌توانیم به هر نحوی که بخواهیم آن را شکل دهیم، و وقتی ذهن را شکل دادیم، در تمام طول زندگی، طبیعت اساسی خود را پیدا می‌کند.

محیط از طرق مختلفی تأثیرات خود را اعمال می‌کند؟

- بسیاری از افکار و احساسات ما را **تداعی‌ها** بوجود می‌آورند. وقتی دو رویداد بارها با هم اتفاق بیفتد. نمی‌توانیم بدون توجه به دیگری، تنها به یکی از آن‌ها فکر کنیم. مثلاً اگر کسی از یک کوچه، خاطره‌ی بدی داشته باشد، نمی‌تواند بدون داشتن یک احساس منفی (مانند اضطراب یا انزجار) که به صورت خودکار در وجودش ظاهر

می شود وارد آن اتاق شود.

- از سوی دیگر، بیش تر رفتارهای ما با تکرار بوجود می آید و پیشرفت می کند. وقتی کار تایپ را انجام می دهیم، ابتدا هیچ گونه مهارتی نداریم اما به مرور زمان و با تکرار، به پیشرفت قابل توجهی می رسیم.
- ما با تقلید نیز می آموزیم. ما مستعد انجام کارهایی هستیم که می بینیم دیگران انجام می دهند. الگوها در منش ما مؤثر واقع می شوند. زمانی که با افراد درستکار نشست و برخاست می کنیم بیشتر شبیه آن ها می شویم.
- سرانجام و از همه مهم تر، ما از طریق پاداش و تنبیه فرا می گیریم. به کارهایی می پردازیم که تحسین، تعریف و سایر پاداش ها را به دنبال داشته باشد و از اعمالی پرهیز می کنیم که پیامدهای ناخوشایندی را به همراه بیاورند.
- لاک والدین را به صورت مربی های منطقی توصیف می کرد که می توانند فرزند خود را به هر صورتی که دوست داشته باشند از طریق آموزش سنجیده، الگوی کارآمد و دادن پاداش شکل دهند.
- لاک پدر محیط گرایی محسوب می شود.

لاک رشد را به صورت پیوسته می پندارد و مدافع تربیت در مقابل وراثت است. در عین حال کودکان را به صورت موجوداتی منفعل توصیف می کند.

طبیعت گرایی رومانیتیک روسو

دیدگاه رشد گرایان (developmentalist) حقیقی، با دو دیدگاه قبلی (پیش- ساخت گرایی و محیط گرایی) تفاوت دارد. نخستین بیان مؤثر این دیدگاه در نوشته های ژان ژاک روسو یافت می شود. در این زمینه، که کودکان با بزرگسالان متفاوت هستند، روسو با لاک همداستان بود، اما او این مسأله را با قطعیت بیشتری مطرح کرد. روسو معتقد بود که کودکان ظرف خالی یا لوح سفید نیستند، بلکه شیوه های احساس و تفکر خاص خود را دارند. زیرا کودکان مطابق با طرح طبیعت رشد می کنند که آن ها را وا می دارد تا در مراحل متفاوت، قابلیت ها و کیفیت های متفاوتی را در خود بوجود بیاورند. روسو معتقد بود بسیار مهم است که به طبیعت فرصت دهیم تا رشد کودک را هدایت کند. برخلاف لاک، او برای بوجود آوردن یک فرد سالم به هیچ وجه به نیروهای محیط، بویژه محیط اجتماعی، اعتقاد نداشت. او معتقد بود بزرگسالان کاملاً اجتماعی شده، بیش از حد به عقاید دیگران وابسته اند. آنها فراموش کرده اند که چگونه با چشم های خود ببینند و با ذهن خود فکر کنند و تنها آنچه را که جامعه از آنها انتظار دارد می بینند و درباره آن فکر می کنند. بنابراین به جای آنکه برای آموزش شیوه های «درست» فکر کردن به کودکان شتاب کنیم، باید به آنها فرصت دهیم تا قابلیت های خود را به کمال برسانند، و راه و روش خویش را فراگیرند.

باورهای روسو، بویژه اعتقاد او به طبیعت، در برابر تأثیرات اجتماعی، جنبش رمانتیک را در تاریخ اندیشه پایه‌گذاری کرد. در عین حال، باور او در مورد زمینه طبیعی برای رشد سالم، سنت رشدگرایی را در روانشناسی بوجود آورد.

• روسو به پدر سنت رشد گرایی شهرت دارد.

روسو معتقد بود رشد کودک، طی چهار مرحله اصلی به پیش می‌رود:

مرحله یک: نوباوگی (**infancy**) (تولد تا حدود ۲ سالگی): نوباوگان جهان را مستقیماً از طریق حواسشان تجربه می‌کنند. آنها از اندیشه‌ها یا منطق هیچ نمی‌دانند بلکه تنها لذت و درد را تجربه می‌کنند. در این زمان کودکان زبان را نیز فرا می‌گیرند.

مرحله دوم: (**childhood**) (از ۲ سالگی تا ۱۲ سالگی): این مرحله زمانی شروع می‌شود که کودکان استقلال جدیدی را بدست می‌آورند. آنها اکنون می‌توانند راه بروند، حرف بزنند، خودشان غذا بخورند و به اطراف بدونند. این توانایی‌ها را نیز خودشان بدست می‌آورند.

در این مرحله، کودکان صاحب نوعی استدلال می‌شوند. این استدلال شهودی است که مستقیماً به حرکات و حواس بدنی وابسته است. مثلاً وقتی پسر بچه‌ای با چوب زمین را می‌کند، دانشی شهودی از کاربرد اهرم را به نمایش می‌گذارد. با وجود این، در این مرحله تفکر هنوز کاملاً تجسمی و حسی است.

مرحله سوم: اواخر کودکی (از حدود ۱۲ سالگی تا ۱۵ سالگی): این مرحله، دوره‌ای انتقالی بین کودکی و نوجوانی است. در خلال این دوره کودک، قدرت تجسمی قابل توجهی پیدا می‌کند و می‌تواند کارهای بزرگسالان را انجام دهد. در سه سال نخست این دوره، کودکان بنا به طبیعت خود پیش اجتماعی (**presocial**) هستند. یعنی اصولاً به آنچه برای خود آنان لازم و مفید است، توجه می‌کنند و به روابط اجتماعی، علاقه اندکی دارند.

مرحله چهارم: نوجوانی: در مرحله چهارم که با بلوغ آغاز می‌شود. کودک آشکارا به موجودی اجتماعی تبدیل می‌شود. روسو معتقد بود که بلوغ در سن ۱۵ سالگی یعنی اندکی دیرتر از آنچه امروز اتفاق می‌افتد، آغاز می‌گردد. در این زمان، نوجوان، تولد دیگری را تجربه می‌کند، وضعیت جسمی او تغییر می‌یابد و تغییرات احساسی از درون آغاز می‌شود. نوجوانی با رشد شناختی نیز همراه است. نوجوان اکنون می‌تواند به مفاهیم انتزاعی بپردازد و به موضوعات نظری در علوم و اخلاقیات علاقمند شود.

• فرایند رشد از نظر روسو ناپیوسته است، وی به مفهوم **رشد** اعتقاد داشت.

نظریه مونتسوری

ماریا مونتسوری اعتقاد داشت این تصور که ما می‌توانیم کودکان خود را به هر نحو که بخواهیم بار بیاوریم، اشتباه است، زیرا کودکان تحت تأثیر نیروهای وابسته به رشد نیز چیزهایی یاد می‌گیرند. او همچون روسو بر این باور بود که کودکان کاملاً متفاوت از بزرگسالان فکر می‌کنند و یاد می‌گیرند. یکی از مؤلفه‌های مرکزی نظریه مونتسوری، مفهوم دوره حساس اوست. دوره‌های حساس، شبیه دوره‌های بحرانی و مهم است. این دوره‌ها، زمان‌های برنامه‌ریزی شده ژنتیکی مشخصی هستند که در خلال آن‌ها کودک، بویژه مشتاق و آماده یادگیری و تسلط یافتن در تکالیف معینی است. مثلاً برای یادگیری زبان، دوره‌هایی حساس وجود دارد. در خلال این دوره‌ها «اگر کودک در زمانی که طبیعت برای او طرح‌ریزی کرده است، از لذت بردن از این تجربه‌ها منع شود، حساسیت خاصی که او را بدان سو می‌کشد زایل می‌شود و این امر، اثر نامطلوبی بر رشد او بر جای می‌گذارد.»

کودکان در دوره‌های حساس، بوسیله تکانه‌ای درونی، در جهت تسلط‌یابی مستقلانه بر برخی تجربه‌های معین، حرکت می‌کنند. هدف تعلیم و تربیت، توجه به این فرایند و یاری کردن آن است.

مونتسوری از تلاش‌هایی که در جهت تقویت خیال‌پردازی کودکان از طریق داستان‌های خیالی، حکایات و سایر داستان‌های عجیب و غریب انجام می‌شد، انتقاد می‌کرد. از نظر او خیال‌پردازی محصول ذهنی است که رابطه‌اش را با واقعیت از دست داده است.

جبهه‌گیری مونتسوری در مقابل خیال‌پردازی، ظاهراً با یکی از اصول اساسی وی مبنی بر اینکه باید پیرو تمایلات طبیعی کودکان باشیم، در تضاد است. او قبول کرده بود که کودکان گرایش طبیعی به خیال‌بافی دارند. ولی وظیفه ما این است که به کودک کمک کنیم تا بر این تمایلات فائق آید. مونتسوری کاربرد تخیل خلاق و سازنده را، نظیر آنچه که بوسیله هنرمندان انجام می‌شود، تأکید می‌کرد. اما معتقد بود که خلاقیت هنرمند، همواره به واقعیت وابسته است.

مونتسوری ممکن است برخی از مؤلفه‌های سال‌های کودکی از قبیل بازی کردن، نقاشی، و داستان‌های خیالی را نادیده گرفته یا ارزش اندکی برای آن‌ها قایل شده باشد، ولی با وجود چشم‌پوشی او از برخی موارد، این بی‌توجهی او در مقایسه با سهم و اثرش در تعلیم و تربیت، بسیار ناچیز است. مونتسوری بسیار بیش از هر کس دیگری نشان داد که فلسفه‌ی رشد ژان‌ژاک روسو، گزل و دیگران، چگونه می‌تواند به عمل درآید. او نشان داد که چگونه تمایلات خودبخودی کودکان را باید دنبال کرد و موادی آموزشی فراهم آورد که به آنان، فرصت یادگیری مستقل و توأم با شور و اشتیاق را بدهد.

نکات کلیدی فصل اول

- ۱- موضوعات اساسی رشد:
 - رشد دارای الگوهایی معین و قابل پیش‌بینی است.
 - طبیعت مهم‌تر است یا تربیت؟
 - رشد پیوسته است یا ناپیوسته؟
 - رشد بطور مادام‌العمر اتفاق می‌افتد.
 - رشد به صورت چند بعدی و چند وجهی می‌باشد.
 - رشد به صورت چند موقعیتی تحقق می‌یابد: تأثیرات مربوط به سن
 - تأثیرات مربوط به تاریخ
 - تأثیرات غیرهنجاری
- ۲- زمینه‌های اصلی رشد: رشد جسمی، رشد شناختی، رشد روانی - اجتماعی.
- ۳- فرایندهای مهم رشد:
 - بزرگ شدن
 - پختگی: به تغییرات خاصی اطلاق می‌شود که عامل اساسی آن گذشت زمان همراه با تکامل و نظام‌یافتگی سیستم‌های عصبی است.
 - سازگار شدن (یادگیری)
- ۴- روش‌های تحقیق در روانشناسی رشد شامل: (۱) مشاهده منظم (طبیعی)؛ (۲) گزارش‌های شخصی (مصاحبه بالینی، مصاحبه ساخت دار، پرسشنامه و آزمون)؛ (۳) روش بالینی (مورد پژوهی، قوم نگاری).
- ۵- طرح‌های پژوهشی شامل: طرح همبستگی، طرح آزمایشی
- ۶- طرح‌های رشدی: طولی، مقطعی، طولی - زنجیره‌ای
- ۷- مطالعه موردی انعطاف‌پذیرترین شیوه تحقیقی است.

نکاتی از تاریخچه روانشناسی رشد:

۸- در قرن ۱۷، تحقیق علمی و تجربی درباره کودک: با کارهای یوهان آموس کمینیوس با انتشار کتاب‌های آموزشگاه کودکی و جهان در تصاویر که کودک را به عنوان فرد جداگانه‌ای، مورد بررسی قرار دارد، آغاز شد.

۹- جان لاک ذهن کودک را به صورت لوح سفید در نظر داشت. طبق این دیدگاه کودکان ذاتاً شریر نیستند و شخصیت آن‌ها را تجربه شکل می‌دهد. او والدین را به صورت مربی‌های منطقی توصیف می‌کرد که می‌توانند فرزند خود را به هر صورتی که دوست داشته باشد، از طریق آموزش سنجیده، الگوی کارآمد و دادن پاداش شکل دهند.

۱۰- از نظر جان لاک، هدف اصلی آموزش کنترل خود می‌باشد.

۱۱- روسو کودکان را وحشی‌های بزرگواری می‌دانست که ذاتاً از احساس درست و غلط برخوردارند و برای رشد منظم و سالم برنامه‌های فطری دارند.

۱۲- روسو قایل به مرحله بود و ضمناً به مفهوم رسش که به روند رشدی اشاره دارد که به صورت ژنتیکی تعیین می‌شود و به‌طور طبیعی آشکار می‌گردد، نیز اعتقاد داشت.

۱۳- ملاحظات تیدمن آلمانی درباره رفتار جسمانی و روانی فرزند خود در اواخر قرن ۱۸ نخستین گزارش تجربی و عملی درباره رشد کودک است.

۱۴- در اوایل قرن ۱۹ فردریک فروبل، کتاب تربیت انسان را منتشر کرد. وی بنیانگذار کودکستان بود.

۱۵- بیشترین تحقیقات در زمینه رشد کودک در قرن ۲۰ انجام شد.

۱۶- جان دیویی تحت‌تأثیر روسو، کودکان را موجوداتی ذاتاً کنجکاو می‌دانست. وی بنیانگذار نظام کنشی (مکتب شیکاگو) بود.

۱۷- یکی از مؤلفه‌های اساسی نظریه مونتسوری مفهوم دوره‌ی حساس است.

۱۸- مونتسوری دوره‌ی حساس را مطرح کرد:

دوره حساس نظم (سه سال اول زندگی)

دوره حساس توجه به جزئیات (بین ۲-۱ سالگی)

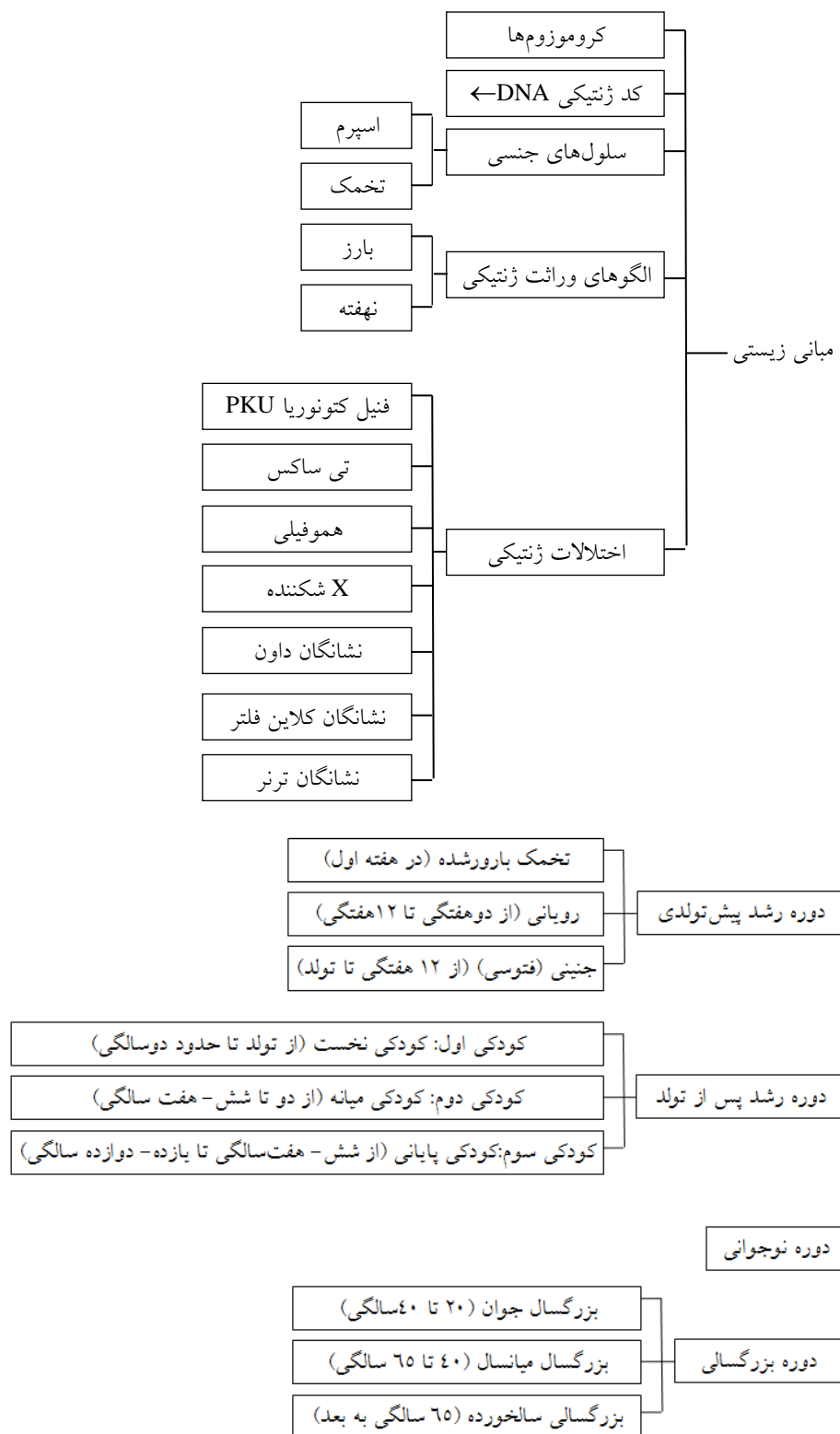
دوره حساس استفاده از دست‌ها (بین ۱۸ ماهگی تا ۳ سالگی)

دوره حساس راه رفتن

دوره حساس زبان‌آموزی (تا سه سالگی)

فصل دوم:

دوره های رشد



زندگی انسان از ابتدا تحت تاثیر تعیین کننده های زیست شناختی (عوامل ژنتیکی و وراثتی) تعیین کننده های محیط (عوامل جسمانی، عوامل اجتماعی - فرهنگی مانند خانواده، گروه همگنان، محیط اجتماعی، مدرسه، ...) قرار می گیرد.

کروموزومها

اطلاعات ژنتیکی در مورد کروموزومها ذخیره شده و از والدین به فرزندان انتقال می یابد. ویژگی هایی که به طور مستقیم قابل مشاهده هستند، تیپ های پدیداری (phenotype) نامیده می شوند. این ویژگی ها تا اندازه ای به تیپ ارزش فرد بستگی دارد. تیپ های پدیداری در طول زندگی تحت تاثیر تجربه های فرد در محیط قرار می گیرند.

کد ژنتیکی

کروموزومها از ماده شیمیایی به نام اسید دزوکسی ریبونوکلیک یا DNA ساخته شده اند. DNA مولکولی دورشته ای و دراز است که به نردبان پیچ خورده شباهت دارد، که همین زنجیره، دستورات ژنتیکی را تأمین می کند. ژن قسمتی از DNA در طول کروموزوم است در مجموع تقریباً ۵۰۰۰۰ تا ۱۰۰۰۰۰ ژن در کروموزوم های انسان قرار دارند. ژن ها با ارسال دستورات به سیتوپلاسم برای ساختن ترکیب غنی پروتئین ها وظیفه خود را انجام می دهند. سیتوپلاسم منطقه ای است که هسته سلول را احاطه کرده است.

ویژگی منحصر به فرد DNA این است که می تواند از طریق فرایندی به نام میتوز (mitosis) تکثیر شود. این توانایی ویژه، به تخمک بارور شده تک سلولی امکان می دهد تا به صورت انسان پیچیده ای درآید که از تعداد زیادی سلول تشکیل شده است.

نکته: فرایندی به نام تقاطع کروموزومی وجود دارد که در آن زوج های کروموزوم تبادل ژن می کنند و سبب می شود که هر اسپرم و تخمک بی همتا باشند.

سلول های جنسی

از ترکیب دو سلول مخصوص به نام گامت یا سلول جنسی، انسان به وجود می آید. سلول جنسی فقط ۲۳ کروموزوم دارد، یعنی نصف تعداد سلول معمولی بدن. سلول های جنسی از طریق فرایند تقسیم سلولی به نام میوز (meiosis) تشکیل می شود که تضمین می کند مقدار ثابتی از مواد ژنتیکی از یک نسل به نسل بعد منتقل می شود. وقتی که اسپرم و تخمک در لحظه لقاح به هم می پیوندند، سلولی که حاصل می شود تخمک بارور (zygote) نام دارد که دارای ۴۶ کروموزوم است.

کروموزوم‌های جنسی در زنان XX و در مردان XY نام دارد. کروموزوم X نسبتاً دراز است، در حالی که کروموزوم Y کوتاه است و مواد ژنتیکی اندکی را منتقل می‌کند. وقتی که سلول‌های جنسی در مردان تشکیل می‌شوند، کروموزوم‌های X و Y در سلول‌های اسپرم مختلف تقسیم می‌شوند. در زنان همه سلول‌های جنسی، کروموزوم X را منتقل می‌کند. بنابراین جنسیت ارگانیسم جدید به این صورت تعیین می‌شود که اسپرم ناقل X تخمک را بارور می‌سازد یا اسپرم ناقل Y.

الگوهای وراثت ژنتیکی و اختلالات ژنتیکی

اگر ژن‌های حاصل از پدر و مادر شبیه باشند، کودک هموزیگوس (homozygous) است و صفت موروثی نشان خواهد داد. اگر آن‌ها متفاوت باشند، کودک هتروزیگوس، و روابط بین ژن‌ها صفاتی را که آشکار خواهند شد، تعیین می‌کنند.

وراثت بارز- نهفته

در بسیاری از جفت‌های هتروزیگوس، فقط یک ژن بر ویژگی‌های کودک تاثیر می‌گذارد، این ژن بارز نامیده می‌شود. ژن دوم که هیچ تاثیری ندارد، **نهفته** خوانده می‌شود. اگر ساخت ژنتیکی والدین را بدانیم، می‌توانیم تعداد فرزندان را که در یک خانواده صفتی را آشکار می‌سازند یا ناقل آن می‌شوند، پیش‌بینی کنیم.

چند نوع معلولیت و بیماری نیز حاصل ژن‌های نهفته هستند:

- یکی از رایج‌ترین اختلال‌ها، فنیل کتونوریا یا PKU است. PKU بر نحوه‌ای که بدن، پروتئین‌های موجود در غذاها را تجربه می‌کند، تاثیر می‌گذارد. نوباوگانی که با دو ژن نهفته به دنیا می‌آیند، فاقد آنزیمی هستند که یکی از اسیدهای آمینه سازنده پروتئین‌ها (فنیل آلانین) را به فرآورده ضروری برای بدن (تیروسین) تبدیل می‌کند. بدون این آنزیم، فنیل آلانین سریعاً به سطوح مسموم‌کننده افزایش می‌یابد و به دستگاه عصبی مرکزی صدمه می‌زند و نوباوگان مبتلا به PKU ظرف یکسال برای همیشه عقب مانده می‌شوند.

بیماری تی- ساکس، پلاسیدگی عضلانی داچن و هموفیلی نیز از موارد ناشی از ژن‌های **نهفته** است. در بیماری تی- ساکس تباهی دستگاه عصبی، ظرف ۶ ماه آغاز می‌شود، به تونوس عضلانی ضعیف، کوری، کری، و تشنج می‌انجامد. پلاسیدگی عضلانی داچن یک بیماری تباهی عضله است که شامل طرز راه رفتن غیر عادی و از دست دادن توانایی راه رفتن بین ۷ تا ۱۳ سالگی می‌باشد.

اما بعضی بیماری‌ها نیز مانند بیماری هانتینگتون (حالتی که در آن تباهی دستگاه عصبی به مشکلات هماهنگی عضلانی، تباهی ذهنی، و تغییرات شخصیت می‌انجامد) و سندرم مارفان (که علائم آن شامل هیکل دراز و لاغر؛

دستها و پاهای کشیده، نارسایی‌های قلبی و نابهنجاری‌های چشم می‌باشد) ناشی از ژن‌های بارز می‌باشند.

بیماری X شکننده جزء بیماریهای وابسته به X است. نوعی ناهنجاری کروموزومی جنسی که بویژه در پسرها موجب عقب ماندگی ذهنی می‌شوند. یکی از نابهنجاری‌های کروموزومی شایع، نشانگان داون است که در ۹۵ درصد موارد این اختلال از ناتوانی جدا شدن جفت بیست و یکم کروموزوم‌ها در جریان میوز ناشی می‌شود. به طوری که نوزاد دارای سه کروموزوم (تریزومی) ۲۱ می‌باشد.

• نابهنجاری‌های کروموزومی غیرجنسی معمولاً شدید هستند اما نابهنجاریهای کروموزومی جنسی از شدت کمتری برخوردارند.

دو مورد از نابهنجاری‌های کروموزوم‌های جنسی: نشانگان کلاین فلتر که به شکل XXY می‌باشد و در آنها مشکلات کلامی رایج است، در پسران مشاهده می‌شود. و نیز دختران مبتلا به نشانگان ترنر که فاقد یک کروموزوم X هستند (XO) در روابط فضایی مشکل دارند.

چندین روش تشخیصی پیش از تولد، برای شناسایی نابهنجاری جنین، وجود دارد؛

روش‌های تشخیص پیش از تولد

شرح	روش
جهت بررسی نارسایی‌های ژنتیکی به بررسی مایع درون رحمی بین ۱۱ تا ۱۵ هفته بعد از لقاح می‌پردازند. در این روش خطر کمی برای سقط وجود دارد.	آمنیوسنتز
این روش به منظور بررسی نقایص ژنتیکی و بین ۶ تا ۸ هفته بعد از لقاح انجام می‌گیرد. این روش اندکی بیشتر از آمنیوسنتز خطر سقط در بر دارد.	نمونه‌برداری از پرزهای کوریونی
با استفاده از این روش، نارسایی‌های دست و پا و صورت و نمونه‌برداری از خون جنین و همچنین تشخیص اختلال‌های کم‌خونی و هموفیلی و نارسایی‌های عصبی در محدوده زمانی بین ۱۵ تا ۱۸ هفته بعد از لقاح قابل تشخیص است.	فتوسکوپی
این روش، اندازه، شکل و محل قرار گرفتن جنین به واسطه تصویر حاصله از امواج صوتی و همچنین تشخیص معلولیت‌های جسمانی شدید، تشخیص حاملگی‌های چندگانه و ارزیابی سن جنین را میسر می‌سازد. استفاده بیش از اندازه از آن احتمال کم وزن شدن نوزاد را بیشتر کند.	فراصوت
در دومین ماه حاملگی، تعدادی از سلول‌های ارگانیزم در حال رشد، وارد جریان خون مادر شده باعث افزایش سطح آلفافتو پروتئین می‌شود. که این افزایش می‌تواند نشانه بیماری کلیه، بسته شدن نابهنجار مری، نقایص مجرای عصبی و اسپینایفیدا باشد. می‌توان سلول‌های جدا شده را برای نقایص ژنتیکی از جمله نشانگان داون مورد بررسی قرار داد.	تجزیه خون مادر
بعد از بارورسازی تخمک در خارج از بدن و تکثیر تخمک بارور به مجموعه از هشت سلول، یکی از سلول‌ها از لحاظ نارسایی مورد بررسی قرار گرفته و فقط در صورتی که این سلول، اختلال ژنتیکی نداشته باشد، تخمک بارور شده در داخل رحم زن قرار داده می‌شود.	تشخیص‌های ژنتیکی قبل از لانه‌گزینی

دوره رشد پیش از تولد

۱- مرحله تخمک بارور شده (دو هفته اول):

نطفه یا زیگوت در طول دو هفته پس از باروری، شکل پیچیده‌تری به خود می‌گیرد و در دیواره رحم، خود را مستقر می‌سازد. نطفه در عین حال که تقسیم می‌شود، طی سه یا چهار روز پس از باروری از شیپور فالوپ به رحم می‌رسد و در این مرحله به شکل هلالی است که از مایع پر شده است. توده سلولی که براساس تقسیم سلول نطفه به تدریج بوجود می‌آید به صورت دو لایه است:

لایه بیرونی یا **اکتودرم** که مبنای قشر بیرونی پوست، ناخن‌ها، موها، دندان‌ها، اعضای حسی و دستگاه عصبی مرکزی شامل مغز و نخاع شوکی است.

لایه درونی یا **اندودرم** که شکل‌گیری دستگاه گوارش، کبد، پانکراس، و غدد بزاق و دستگاه تنفس را به راه می‌اندازد. بعدها یک لایه میانی یا **مزودرم** شکل می‌گیرد تا قشر درونی پوست، عضلات، استخوان‌بندی، دستگاه دفع و دستگاه گردش خون را به وجود آورد.

جفت از راه بند ناف، اکسیژن و مواد غذایی به فتوس می‌رساند و دفع مواد زاید را هموار می‌سازد. همچنین با عفونت‌های داخلی مبارزه می‌کند، مصونیت فتوس را در مقابل بیماریها تأمین می‌کند و در تولید هورمون‌های مختص دوره بارداری نقش دارد.

۲- مرحله رویانی (از دو هفته تا ۱۲ هفته):

در طول این مرحله، اعضا و دستگاه‌های عمده (مانند دستگاه تنفسی، دستگاه گوارشی و دستگاه عصبی) بدن راه نمو را در پیش می‌گیرند. به دلیل این سرعت نمو، جنین در برابر تأثیرگذارهای محیط پیش تولدی آسیب‌پذیر است.

در پایان این مرحله، جنین دارای ۴ تا ۵ سانتی‌متر طول و خصیصه‌های انسانی است.

در این مرحله، مغز به انتشار تکانه‌های عصبی که کنش‌های بدنی را هماهنگ می‌کنند، می‌پردازد. قلب می‌تپد و معده مقدار ناچیزی شیره ترشح می‌کند. با این حال همه دستگاه‌های بدن در حد بسیار ابتدایی هستند و باید چندین ماه منتظر شد تا واقعاً به کار افتند.

• تقریباً تمام ناهنجاری‌های باروری در مرحله بحرانی سه ماه اول حاملگی بروز می‌کند.

۳- مرحله جنینی (فتوسی) (از ۱۲ هفته تا تولد):

در جنین در حدود هشت هفته پس از باروری شکل‌گیری سلول‌های استخوانی آغاز می‌گردد و در حدود سه ماهگی

رویوان به فتوس مبدل می‌شود و دارای شکلی است هلالی که در ناحیه شکمی معقر است. در طول این مرحله طولانی که تا تولد ادامه دارد شکل گیری نهایی قسمت‌های مختلف بدن صورت می‌پذیرد و اندازه بدن به بیست برابر اندازه سه ماهگی خود می‌رسد. در این مرحله نخستین واکنش‌ها در مقابل تحریک ایجاد می‌شود. فتوس چهار ماهه مثل یک مینیاتور نوزاد است: چهره انسانی دارد، ممکن است مو داشته باشد، استخوان‌بندی او شکل گرفته و اعضای حسی او تقریباً شکل قطعی خود را به دست آورده‌اند.

• مرحله فتوسی ۶ ماه یا ۲۶ هفته یا ۱۸۰ روز تخمین زده می‌شود.

سه ماهه آخر یا ۲۸ تا ۳۷ هفتگی، دوره رشد اساسی ساختمان بدن و اعمال آن محسوب می‌شود که طی آن وزن بدن و طول قد، افزایش سریعی دارد.

به طور کلی طول قد یک نوزاد کاملاً طبیعی ۵۰ تا ۵۵ سانتی‌متر و وزن او سه کیلوگرم است، ولی طول قد و وزن کمتر و بیش از این اندازه نیز طبیعی است.

◀ تراژون‌ها

هر عاملی که زن باردار و نوزاد متولد نشده‌اش را در معرض خطر قرار دهد، اصطلاحاً تراژون نام می‌گیرد. بسیاری از ناهنجاری‌های تولد ناشی از همین عوامل است. ناهنجاری‌های تولد، به شرایط غیرطبیعی مانند ناهنجاری‌های قلب، بدشکلی‌های اسکلتی و عدم تعادل شیمیایی بدن که در هنگام تولد وجود دارد بر می‌گردند. ناهنجاری‌های زمان تولد می‌توانند گستره‌ای از خفیف تا شدید داشته باشند و منجر به ناتوانایی‌های جسمی و ذهنی، بیماری‌های (که ذکر آن رفت) و مرگ زود هنگام شوند.

شرایطی که ممکن است منجر به زایمان پر خطر شوند

شرایط دارویی	قرار گرفتن در معرض	استفاده	سابقه
آسم سرطان دیابت فشار خون بیماری‌های قلبی بیماری کلیه بیماری کبد استرس مادری پدکاری‌های تیروئید بیماری‌های واگیردار مقاربتی	داروهای خاص آلاینده‌های شیمیایی ویروس سیتومگال اشعه رادیوگراف روبلا توکسوپلاسموزیس	الکل داروهای ممنوعه تنباکو	سن (کمتر از ۱۶ و بیشتر از ۳۵) خونریزی توارث سوء تغذیه سقط جنین قبلی اضافه وزن مزمن سبک وزن فقر

بیماری‌های مقاربتی مسری و آثار احتمالی آنها

بیماری‌های مقاربتی مسری	آثار احتمالی بر روی نوزاد متولد نشده
ایدز	تب، کاهش وزن، اسهال شدید، ذات الریه، مرگ
کالامیدیا	پیش‌رسی، مرده‌زایی، ذات الریه، عفونت‌های چشم، نابینایی
تبخال تناسلی	آسیب مغزی، مرگ
سوزاک	بارداری خارج از رحمی، آسیب چشم
سیفلیس	بیماری‌های شدید، آسیب سیستم عصبی، مرگ

دوره رشد پس از تولد (کودکی)

کودکی، در ساده‌ترین بیان و به عنوان یک گستره سنی یکپارچه و متمایز از دوره‌های دیگر زندگی به دوره‌ای که از تولد تا نوجوانی ادامه دارد اطلاق می‌شود.

دوره کودکی به سه زیرمرحله تقسیم می‌شود:

۱- کودکی اول (نوزادی، شیرخوارگی):

دوره نوزادی حدود یک ماه اول زندگی است. در این مدت نوزاد خود را با اوضاع جدید زندگی سازگار می‌کند و با وجود آنکه وابستگی مستقیم جسمانی او با مادر قطع می‌شود، برای رفع بسیاری از نیازهای خود وابسته به او باقی می‌ماند.

مرحله نوزادی معرف گذار از زندگی درون رحمی به زندگی بیرون از رحم است.

اندکی پس از تولد، نوزاد را با مقیاس آپگار در پنج عامل ضربان قلب، تنفس، رنگ پوست، تنود عضلانی و بازتاب‌ها ارزشیابی می‌کنند و سازش وی را با محیط خارج مورد واریسی قرار می‌دهند. حداکثر نمره برای پنج عامل ۱۰ است. معمولاً ۹۰ درصد نوزادان بهنجار در این مقیاس ۷ نمره یا بیشتر بدست می‌آورند.

خواب با یک وهله REM و یک وهله بدون REM در نوزاد براساس چرخه خواب و بیداری چهار ساعته متجلی می‌شود. تغذیه اگر براساس خود نظم‌جویی برنامه‌ریزی شده باشد هر سه ساعت یا چهار ساعت در اکثر نوزادان صورت می‌پذیرد و کنش دفع به تبعیت از ضرب آهنگ تغذیه به کار می‌افتد.

نمّو حرکتی نوزاد کاملاً وابسته به نشو و نما یا نمو یافتگی مغز و دستگاه عصبی مرکزی اوست.

نمّو بدنی و حرکتی بهنجار برحسب نظم معینی که از پیش تعیین شده است صورت می‌پذیرد. نوزاد به مجموعه‌ای از رفلکس‌های ابتدایی مجهز است که اکثر آنها در طول سال اول از بین می‌روند. رفلکس‌ها: تحریک‌شدگی‌ها و نموده‌های رفتاری

در ابتدا قشر مغز در نوزاد، فعال نیست و به مرور فعالیت خود را آغاز می‌کند و کنترل رفتار کودک را در اختیار می‌گیرد. زمانی که کورتکس کنترل را به دست گرفت، فعالیت‌های ساده بازتابی که به وسیله ساقه مغز و نخاع شوکی انجام می‌شود، فروکش می‌کند. به نظر عصب‌شناسان، اگر کودک ده ماهه‌ای در مقابل حرکات ناگهانی سر، بازتاب مورو را از خود نشان بدهد می‌تواند نشانه‌ای از ضایعه یا عدم کارایی سلسله اعصاب مرکزی باشد.

بازتاب‌های نوزاد در فرآیند رشد به ترتیب زمان ناپدیدشدن

وظیفه	سن ناپدیدشدن	پاسخ	تحریک	بازتاب
نوزاد را در برابر تحریکات لمسی ناخوشایند محافظت می‌کند.	بعد از ۱۰ روز ضعیف می‌شود	پس کشیدن پا و خم کردن زانو و کفل	تحریک کف پای نوزاد با یک سوزن	پس کشیدن withdrawal
پیدا کردن نوک پستان	۳ هفتگی	بازگشت سر به طرف منبع تحریک	نوازش‌گونه (یا اطراف دهان)	گونه rooting
کمک به نجات کودک به‌هنگام افتادن در آب	۴ تا ۶ ماهگی	دست و پا زدن به حالت شنا کردن	قرار دادن صورت نوزاد در ظرف آب	شنا کردن swimming
کمک به کودک برای آویزان شدن از مادر	۶ ماهگی	خم کردن پشت، باز کردن پاها، بیرون بردن دست‌ها و بعد برگرداندن دست‌ها به طرف بدن	قرار دادن نوزاد به صورت افقی و به حالت پشت، سر اندکی پایین تر و ایجاد صدای بلند ناگهانی	مورو Moro
نامشخص	۸ تا ۱۲ ماهگی	وقتی پا به داخل خم می‌شود، انگشتان از هم باز شده به بیرون خم می‌شوند.	تحریک کف پای نوزاد از انگشت به طرف پاشنه	باینسکی Babinski
امکان تغذیه را فراهم می‌کند	دایمی	مکیدن انگشت به طور موزونی	قرار دادن انگشت در دهان نوزاد	مکیدن sucking
کودک را در برابر تحریک شدید محافظت می‌کند	دایمی	بسته شدن فوری پلک‌ها	تابش نور درخشان به چشم نوزاد	پلک زدن Eye blink

ابعاد مختلف رشد، یعنی رشد جسمی، ذهنی، اجتماعی، عاطفی و اخلاقی کودک از یکدیگر جدا نیستند و آنچه در یک زمینه از رشد اتفاق می‌افتد، بر جنبه‌های دیگر نیز اثر می‌گذارد.

در ماه‌های اول زندگی اختصاصاً سلول‌های کورتکس به سرعت از میلین پوشیده می‌شوند تا به مرور زمینه را برای فعالیت‌های پیچیده‌تر مغزی فراهم کنند؛ این جریان در حدود ده سالگی کامل می‌شوند.

حدود سه ماه طول می‌کشد تا عضلات گردن قوی شده، کودک بتواند سر خود را راست نگه دارد. به طور متوسط یک کودک پنج ماهه می‌تواند با کمک دیگران به مدت یک دقیقه بنشیند. توانایی راه رفتن به طور مستقل، به تدریج بعد از پیشرفت‌های مقدماتی خزیدن، ایستادن و مانند اینها شکل می‌گیرد. کودک اولین بار در هشت تا نه ماهگی می‌تواند با گرفتن صندلی، میز و امثال اینها بایستد.

یک کودک طبیعی سه تا شش ماهه در مقابل چهره مادر یا افراد غریبه و یا حتی ماسک و مترسک لبخند می‌زند. در هشت ماهگی چهره‌اش با دیدن افراد غریبه تغییر می‌کند. در اواخر سال اول زندگی، پاسخ عاطفی ترس، گاه به صورت اضطراب کلی و گاه به صورت وحشت از غریبه، ترس از جدا شدن از مادر و ترس از صدای بلند، بوضوح دیده می‌شود که بتدریج از بین می‌رود. اگر نیازهای کودک بموقع برطرف شود و والدین عواطف واقعی خویش را به کودک نشان دهند و کودک دریابد که صمیمانه دوستش دارند و از او حمایت می‌کنند، احساس امنیت، آرامش و اطمینان می‌کند و برعکس اگر توجه به کودک ناکافی، ناپایدار یا منفی باشد، کودک احساس ناامنی و ترس می‌کند.

تحقیقات مختلف انجام شده در مورد حیوانات و انسان، نشانگر آن است که ارتباط کودک و مادر، هم در رشد جسمانی و هم در ابعاد روانی، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

تحقیقات هارلو (Harlow) نشان می‌دهد زمانی که بچه میمون‌ها می‌توانستند هم از بطری شیری که به میله‌های فلزی بسته شده بود تغذیه کنند و هم از بطری شیری که به میله‌هایی با پوشش حوله‌ای مانند بسته شده بود، اکثر بچه میمون‌ها ترجیح می‌دادند که از جای نرم‌تر و راحت‌تر برای شیر خوردن استفاده کنند. همچنین در مواردی که می‌ترسیدند، مادر پارچه‌ای را به عنوان پناهگاه خود برمی‌گزیدند.

صداها قبل از تکلم: در دو سه هفته اول زندگی، صداهاى کودک در موارد مختلف یکسان و یکنواخت است. این صداها جنبه بازتابی دارد و با اراده و آگاهی انجام نمی‌شود. کودک از حدود سه ماهگی به نحوی با محیط پیرامون خود رابطه برقرار می‌کند. به تدریج که کودک بزرگتر می‌شود و شنوایی نیز به کمک او می‌آید آگاهی او از صداها بیشتر می‌شود کودک از ماه سوم به بعد، کم‌کم خود را با این صداها سرگرم می‌کند و از این به بعد قان و قون کردن کودک شروع می‌شود و از ماه ششم به بعد به نحو فزاینده‌ای صداها را تقلید و تکرار می‌کند.

کودک در اواخر سال اول زندگی، مجموعاً دو سه کلمه یاد می‌گیرد حدود نه ماهگی نسبت به اسم خود و کلمه‌های «نه» و «نکن» عکس‌العمل نشان می‌دهد و شروع به تقلید صداها می‌کند.

به‌طور کلی، اگر وضعیت محیطی مساعد باشد، اختلال و ضایعه در دستگاه‌های عضلانی، عصبی و گویایی کودک وجود نداشته باشد، شنوایی او طبیعی باشد و ناهنجاری یا تغییر شکل عضوی مهم و یا کم‌هوشی شدید یا ضایعه‌ای در مراکز مغزی تکلم دیده نشود، معمولاً کودک در اواخر سال اول، کوشش می‌کند کلمه‌ها و صداهایی را که می‌شنود تقلید کند.

به این ترتیب در حدود یکسالگی، کودک یکی دو کلمه معنی‌دار را بیان می‌کند. از پانزده ماهگی به بعد به سرعت بر تعداد واژه‌ها اضافه می‌شود و این واژه‌ها چندین برابر می‌شود.

• در هنگام تولد، وزن مغز معمولاً ۲۵۰ گرم است. مغز در هنگام تولد یک چهارم، در نه ماهگی یک دوم، و در پایان دو سالگی سه چهارم، در چهار سالگی چهار پنجم و بالاخره در شش سالگی نه دهم وزن نهایی (۱/۲۶۰ تا ۱/۴۰۰ گرم) خود را داراست. در نه سالگی، مغز تقریباً به حجم نهایی خود رسیده است.

اخلاق ناپیروی، یا عدم شکل‌گیری «رفتار مهار یافته» از دیگر ویژگی‌های این تراز تحول است. با این حال در حد برقراری مبادله بین کودک و بزرگسال، مخصوصاً از حدود یکسالگی به بعد و در حد رابطه‌های فهمیده شده، می‌توان نوعی رعایت، تبعیت یا خودداری موقت یا شکننده را در کودک مشاهده کرد.

کودک در این سطح، خود-میان بین است به این معنا که خود را از آنچه جدا از اوست به سختی متمایز می‌سازد. برای او آنچه به عنوان برداشت از محیط شکل می‌گیرد، تنها برداشتی است که وجود دارد. اما خود-میان بینی که در آغاز، مبین فقدان میان‌وآگرایی در کودک است متحول می‌گردد. به تدریج با افزایش میان-وآگرایی یعنی به حساب آوردن چیزهای خارج از وجود خود و سرانجام خود را شیء یا چیزی بین چیزهای دیگر پنداشتن، به نوعی نسبت منتهی می‌گردد.

۲- کودکی دوم (کودکی میانه):

سنین دو تا شش - هفت سالگی را باید سال‌های شکل‌گیری کودک نامید. در این زمان کودک از زبان به عنوان وسیله ارتباطی استفاده می‌کند. در برقراری ارتباط، ابتدا از زبان علامتی - نشانه‌ای و سپس از زبان گفتاری استفاده می‌کند. کودک در زبان گفتاری به ترتیب اسامی، افعال، صفات، حروف اضافه و در نهایت ضمایر را می‌آموزد.

از نظر پیاژه، زبان کمک بسیار بزرگی به رشد ذهنی کودک می‌کند، ولی نمی‌تواند عامل بوجود آورنده تفکر باشد و با همه اهمیتی که در رشد ذهنی دارد، وابسته به تفکر است.

در حالی که از نظر برونر، زبان عامل پیشرفت تفکر و اکتساب نگهداری ذهنی است. سخن‌گویی کودک از نظر محتوا به دو صورت تکلم خودمدار و تکلم اجتماعی شده انجام می‌شود. در سخن‌گویی خودمدار، کودک از صحبت کردن درباره خود لذت می‌برد و کمتر آن (صحبت کردن) را وسیله‌ای برای ایجاد ارتباط با دیگران قرار می‌دهد.

تکلم اجتماعی شدن زمانی بوجود می‌آید که کودک می‌تواند برداشت‌های ذهنی خود را بیان کند و علاوه بر آن، دیدگاه‌های دیگران را نیز به حساب آورد و به آن توجه کند.

• تغییر تکلم خودمدار به تکلم اجتماعی شده، با سن کودک ارتباط چندانی ندارد، بلکه در این زمینه شخصیت کودک نقش تعیین‌کننده دارد.

در سال سوم زندگی، رابطه همسالان تغییر عمده‌ای می‌کند، کودک بیشتر دوست دارد که با کودکان دیگر ارتباط برقرار کند و در او تمایل به همکاری آشکار می‌شود. گروه همسالان نیز همچون خانواده می‌تواند در شکل‌گیری و شخصیت کودک مؤثر باشد.

یک کودکستان که شرایط تربیتی مناسبی دارد، محیط اجتماعی جدید برای رشد کودک است و فرصت‌های زیادی برای یادگیری فراهم می‌کند. کودکستان، بسیاری از رفتارهایی را که در خانواده یاد گرفته شده است، تقویت یا تعدیل می‌کند، حتی می‌توان بسیاری از رفتارهای نادرست را که احتمالاً در خانواده شکل گرفته، در کودکستان اصلاح کرد یا از بین برد. رشد استقلال و احساس اعتماد به نفس در سه چهارسالگی کودک از اهمیت بسیاری برخوردار است. استقلال وقتی در کودک رشد می‌کند که او در انجام دادن آنچه در توان دارد، آزاد باشد. اگر بزرگسالان از کودک بخواهند بیش از توان خود بکوشند یا اجازه تجربه و فعالیت و آموختن طبیعی را به کودک ندهند، کودک هرگز اعتماد لازم را بدست نخواهد آورد و نسبت به توانایی‌های خود شک خواهد کرد.

براساس نظام پیازه در این سطح با کودکی سروکار داریم که پیش‌عملیاتی است، یعنی در راه شکل‌گیری عملیات منطقی عینی گام برمی‌دارد بی‌آنکه بتواند از عهده انجام دادن آنها به طور کامل برآید. تنش نمادی یا رمزی در این سن، در کودک گسترش می‌یابد و امکان تجسم اشخاص غایب و مکان و رویدادهای دور از نظر را برای وی فراهم می‌سازد و کودک می‌تواند بر مبنای این تجسم‌ها به استدلال بپردازد.

• کنش نمادین به شکل زبان، به شکل تقلید در غیاب الگو و یا در شکل بازی رمزی متجلی می‌گردد و فکر کودک را از انعطاف بیشتری برخوردار می‌سازد.

در این سطح، بازشناسی در کودک، خوب ولی یادآوری از رشد کمتری برخوردار است. فکر رمزی در قالب

بازیهای رمزی در گستره فکر تجسمی و در کنار شکل‌گیری زبان به شکل روان بنه رمزی آغاز می‌شود و امکان بیان آسان و دلخواه افکار و خواسته‌های کودکی را فراهم می‌آورد. پس در کنار بازی‌هایی که تمرین کنش هستند و از کودکی نخست آغاز شده و با او هنوز همراهند، بازی‌هایی که عمدتاً توانمندی و تسلط بدنی او را تأمین می‌کنند، بازی رمزی که کاملاً جدید و متفاوت است، قرار می‌گیرد که اگر چه عنصر حرکتی نقش اساسی در آن دارد اما کنش آن در اصل تجسم است.

رشد عاطفی

در زمینه رشد عاطفی، کودکان در این گروه سنی، عواطف خود را به طور آشکار ابراز می‌کنند. بروز ناگهانی خشم و ترس بسیار عادی است. در این مرحله، کودکان به علت روبرو شدن با موقعیت‌های بسیاری که بیشتر آنها تازگی دارد و نیز به دلیل قوه تخیل فعال، ممکن است ترس‌های زیادی داشته باشند. اگر چه بسیاری از این ترس‌ها غیرمنطقی است، ولی می‌تواند در زندگی آینده آنها مشکلاتی ایجاد کند.

احساس امنیت عاطفی از مهمترین عوامل رشد رضایت بخش کودک است. احساس امنیت از طریق محبت کردن به کودک و تأیید او حاصل می‌شود کودک باید احساس کند صمیمانه دوستش دارند و او را به عنوان یک فرد تأیید می‌کنند. ثبات در تنبیه و تشویق کودکان، اهمیت اساسی دارد. تنبیه کودک نباید این احساس را در او ایجاد کند که هرگز دوستش نخواهند داشت و یا او را طرد کرده‌اند، بلکه باید احساس کند که به علت عملی که انجام داده تنبیه می‌شود.

حسادت کودکان در این سن بسیار طبیعی است. بخصوص تولد یک نوزاد جدید در خانواده و توجه والدین و سایر بستگان به او، حسادت کودک را برانگیخته می‌کند. بزرگسالان و مربیان باید از مقایسه کودکان با یکدیگر و تبعیض بین آنها شدیداً پرهیز کنند و به کودکان توجه یکسانی داشته باشند. معمولاً شدیدترین دوره حسادت کودک تا شش سالگی است چون در این مدت کودک به والدین خود سخت وابسته است و علائق او در خارج از محیط خانواده بسیار محدود است.

در سنین سه چهار سالگی، انواع ترس‌های کودکانه طبیعی است، ترس از تاریکی، رعد و برق، مرگ و... در بین کودکان شایع است. قوه تخیل کودک در این مرحله به اندازه‌ای است که می‌تواند خود را به جای دیگران قرار دهد و خطرها و مشکلات احتمالی بعضی پیشامدها را تجسم کند.

ترس‌های غیر منطقی و مرضی، بیشتر در کودکان ناراحت، مضطرب و وابسته دیده می‌شود. دامنه تشویش و نگرانی در این نوع ترس‌های غیرمنطقی، بسیار زیادتر است. معمولاً در این کودکان علائم دیگر تشویش و ناامنی، مانند اختلال در خواب و خوراک، جویدن ناخن، شب ادراری و غیره نیز دیده می‌شود. درمان این کودکان با تغییر

وضع زندگی و روابط خانوادگی و از بین بردن ناراحتی و اضطراب امکانپذیر است. رفتار والدین در ایجاد ترس در کودکان و همچنین تخفیف ترس‌ها بسیار مؤثر است.

لکنت زبان در بین کودکان بسیار شایع است و بیشتر در پسرها و در سنین دو تا پنج سالگی دیده می‌شود. بیشتر کودکان در حضور جمع و بخصوص در مدرسه یا در حضور افراد غریبه وضع دشوارتری دارند. در بسیاری از موارد، لکنت زبان در اثر اضطراب و ناراحتی کودک بوجود می‌آید.

رشد اخلاقی

کودکان پیش از دبستان به هیچ وجه قادر به تعبیر و تفسیر موقعیت‌های اخلاقی، به روشی غیر از اجتناب از تنبیه و فرار از دردسر و گرفتن پاداش نخواهند بود. کودک در این سطح از رشد اخلاقی، تسلیم منابع قدرت است و جز به نتایج مادی اعمال خود نمی‌اندیشد؛ یعنی از عمل بد دوری می‌کند و کار خوب انجام می‌دهد زیرا پدر و مادر گفته‌اند. از نظر پیازه و کلبه‌گ، کودک شش تا هفت ساله هیچگاه در قضاوت‌های اخلاقی خود قصد افراد را در نظر نمی‌گیرد، بلکه براساس نتیجه ظاهری هر عمل قضاوت می‌کند.

۳- کودکی سوم (کودکی پایانی)

در این دوره از رشد، دختر و پسر، تحت تأثیر فرآیند بیش از پیش مستقیم اجتماعی کردن قرار می‌گیرند و واسطه این عمل مدرسه است که به آنها یک دوره آموزشی نظام‌دار عرضه می‌کند.

شکل‌گیری ساخت‌های شناختی - تجسمی که از دو سالگی آغاز شده بودند به رشد خود ادامه می‌دهند و اینک استقرار می‌یابند. کودک اکنون قادر به مقوله‌سازی و انجام عملیات مؤثر درباره جهان بیرونی است. عناصر تشکیل دهند آن را ادراک می‌کند و هر روز بهتر از روز پیش روابط بین آنها را می‌فهمد. در همین گستره، فعالیت در شکل بازی و تجربه فزاینده درباره زندگی اجتماعی، به کودک اجازه می‌دهد که با دیگران روبرو شود و نقطه نظرهایی سواً نقطه نظر خود را حساب آورد. در همین سطح است که رفتار او دستخوش تغییر شکل می‌شود. کودک برحسب اینکه دختر یا پسر باشد در جنس خود تثبیت می‌گردد و منحصرأ با همسالان هم‌جنس خود بازی می‌کند.

رشد شناختی:

کودک در این دوره وارد مرحله شناختی جدیدی می‌شود که پیازه نام آن را (دوره عملیات عینی) یا (منطق عملیاتی) گذاشته است. از دیدگاه وی، این مرحله هم در ابتدا و هم انتها با نوعی بحران شناختی و عقلی روبروست، این بحران در سنین هفت تا هشت سالگی با کاهش خود مرکزگرایی، پیدایش تمایل به تحقیق یا توجیه و همچنین

گرایش به سوی تکلم اجتماعی همراه است. از نظر پیاژه کودکان در این دوره از نظر احساسات و عواطف بیشتر به بزرگسالان تشابه دارند ولی در تفکراتشان با آنها خیلی متفاوت هستند.

در این دوره، زمینه روانی و شناختی فرد ظرفیت جدیدی پیدا می‌کند که تثبیت کمیت یا نگهداری ذهنی است. منظور از نگهداری ذهنی این است که اگر ظاهر اشیاء خارجی تغییر کند، وضع آنها در ذهن کودک ثابت می‌ماند و او تشخیص می‌دهد که اشیاء به ظاهر تغییر کرده، همان اشیاء سابق هستند و فرقی نکرده‌اند.

رابطه بین جنبه‌های شناختی و عاطفی، با بررسی مسأله «درد آگاهی شناختی اجتماعی» (socio-cognitive empathy) توسط سلمن نشان داده شده است که ظرفیت فهمیدن نقطه نظر فرد دیگر که معرف مؤلفه اساسی استدلال اخلاقی است، طی چهار مرحله (۳ تا ۶ سالگی، ۷ تا ۱۲ سالگی، ۱۰ تا ۱۵ سالگی) تحول می‌یابد که در مرحله سوم (۷ تا ۱۲ سالگی) کودک نسبت به تقابل آگاه می‌شود. یعنی می‌داند که وقتی او درک می‌کند، دیگران می‌توانند درک دیگری از چیزها داشته باشند.

مراحل درک دیگران سلمن

شرح	دامنه سنی	مرحله
کودک چنین می‌پندارد که نحوه در نظر گرفتن یک موقعیت توسط او تنها طریقه قابل قبول است.	۶-۴	مرحله اول
کودک متوجه می‌شود که افراد دیگر هم می‌توانند یک موقعیت را مانند او در نظر بگیرند، یا تفسیر متفاوتی از آن داشته باشند، و نیز می‌توانند قصد یک عمل را مورد ملاحظه قرار دهند.	۸-۶	مرحله دوم
کودک نسبت به تقابل آگاه می‌شود، یعنی می‌داند که وقتی او درک می‌کند دیگران می‌توانند ادراک دیگری نسبت به چیزها داشته باشند، این چیزی است که دیگران هم آن را می‌دانند.	۱۰-۸	مرحله سوم
کودک متوجه می‌شود که او و یک شخص دیگر می‌توانند به صورت همزمان نسبت به نقطه نظر هم آگاه باشند و حتی می‌توانند از این مبادله دو نفری نیز فراتر روند و چیزها را از نظر شخص سومی هم ببینند.	۱۲-۱۰	مرحله چهارم

تنها تغییری که در تکلم کودک در این دوره از نظر رشد ایجاد شده، تبدیل تکلم خودمدار به تکلم اجتماعی است. کودکان هنگامی که با بزرگسالان هستند، بیشتر از تکلم خود مرکزی استفاده می‌کنند اما زمانی که با گروه همسالان خود به سر می‌برند، بیشتر تکلم اجتماعی به کار می‌برند.

بیشتر واکنش‌های عاطفی در این دوره، از واکنش‌های عاطفی خوشایند و مطلوب است. خنده‌های کودکان در این دوره زیاد می‌شود که گاه علت مشخص ندارد. گاه نیز اتفاق می‌افتد که همین کودکان همیشه خوشحال، دچار

اضطراب و ناکامی شوند، خصوصاً هنگامی که محیط پیرامون آنها چه از طرف بزرگسالان و چه از طرف گروه همسالان، تهدید کننده باشد.

• واکنش‌های عاطفی کودک در این دوره بیشتر زبانی و کلامی و غیرمستقیم است.

باز در این دوره، مانند سال‌های کودکی اول، همچنان از اهمیت خاصی برخوردار است و عامل مهمی در رشد جسمی و روانی کودک به شمار می‌رود. چون قد و وزن کودک در این دوره به آرامی افزایش پیدا می‌کند، کودک در عملیات حسی- حرکتی خود، قدرت و توازن لازم را بدست می‌آورد. ماهیچه‌های بزرگ بسیار خوب کنترل ماهیچه‌های کوچک را به عهده می‌گیرند. در این دوره فعالیت‌های بازی، به لحاظ زمانی کوتاه‌تر می‌شود، زیرا از یک طرف کودکان با ورود به مدرسه با تکالیف آموزشی گسترده روبرو می‌شوند و از طرفی در محیط خانه نیز مانند دوره قبل، آزادی زیادی ندارد و والدین از آنها وظایفی را نسبت به امور خانه توقع دارند. بازی‌های این دوره از حیث موضوع، بسیار متنوع‌تر و منظم‌تر برگزار می‌شوند.

رشد اخلاقی:

در اینجا کودک بیشتر با اخلاق مبتنی بر اجبار، یعنی اخلاق بدون انعطاف یا اخلاق دیگر پیرو درگیر است. در پایان این دوره کم‌کم اخلاق تعاونی و یا به عبارتی اخلاق خود پیروی شروع به شکل‌گیری می‌کند. در این دوره گروه همسالان تأثیر زیادی بر رفتار و نگرش‌های کودک می‌گذارد و از جمله الگوی بسیار خوبی از رشد نقش جنسی برای کودک است. کودکان می‌کوشند تا در لباس پوشیدن، صحبت کردن، و سایر رفتارها الگوی همجنس و همسال خود را مورد نظر قرار دهند. با نخستین نشانه‌های دگرگونی در این جزیره آرامش، که کودکی سوم نامیده‌ایم، پایان کودکی و طلیعه نوجوانی اعلام می‌گردد.

دوره نوجوانی

نوجوانی به پهنه سالهایی اطلاق می‌شود که کودکی را به بزرگسالی می‌پیوندد. شروع نوجوانی با تغییرات بدنی همزمان می‌شود و در نتیجه ردیابی ظاهری آن آسانتر است، در حالی که پایان آن بر حسب شکل‌گیری ساختهای عقلی و تغییرات عاطفی و اجتماعی نوسانی‌تر در نظر گرفته شده است. قد به سرعت افزایش می‌یابد به نحوی که دوره نوجوانی را به اصطلاح می‌توان دوره «لباس‌های کوتاه» نام نهاد زیرا در مدت کوتاهی لباسی که قبلاً اندازه کودک بوده است برایش تنگ و کوتاه می‌شود.

غدد درون ریز با نیرومندی تمام راه نمو بدنی را هموار می‌کنند و این همواری بر اثر هورمون‌هایی است که از آنها ترشح می‌شود. بلوغ به پاس پدیدار شدن هورمون جدیدی که از هیپوفیز ترشح می‌شود و همچنین هورمون‌های تستوسترون که از بیضه و یا فولیکولین که از تخمدان ترشح می‌شود، امکان‌پذیر می‌گردد. نوجوانی با بروز فکر انتزاعی و ظرفیت نامتناهی بُعد ممکن، از کودکی فاصله می‌گیرد، یعنی استقرار عملیات منطقی صورتی که در حکم گسترش ظرفیت نهایی فکر و امکاناتی است که نوجوان را با بزرگسال، برابر و در او اندیشه همسال بودن با بزرگسال را راسخ می‌سازد.

سه مرحله که استقرار بخش‌هایی از بحران‌ها را در حد شکل‌گیری و گشایش می‌توانند نشان دهند:

- ۱- مرحله پیش نوجوانی: این مرحله سرآغاز بحران‌ها یا انتشار یک پیام است. آغازی که هنوز مؤلفه‌های عقلی و عاطفی آن، از سازش‌یافتگی‌های دوره کودکی جدا نشده‌اند ولی گسستن خود را آغاز کرده‌اند.
 - ۲- مرحله در خود فرو رفتن: در این مرحله، نوجوان در برابر محیط خود وضع مشخص و معینی به خود می‌گیرد و برای روش زندگی خود، طریقه رفتار معینی را تثبیت می‌کند، این مرحله در خود فرو رفتن و به درون خود خزیدن است. پدران و مادران در این مرحله، بیش از مراحل دیگر نگران فرزند خود می‌شوند.
 - ۳- مرحله از خود بیرون آمدن: در این مرحله، یک نوع گشایش در تمرکز حالت قبلی به تدریج به وقوع می‌پیوندد و نوجوان فعال و مثبت می‌شود و دوباره به دیگران روی می‌آورد. در این مرحله، بحران به پایان می‌رسد. با بروز فکر انتزاعی یا عملیات صورتی (براساس نظام پیازه) و باز پدیدآوری رابطه مثلثی در پهنه اجتماعی (براساس نظام فروید) و بحران دستیابی به هویت (براساس نظام اریکسون) می‌توان حق برخورداری از رشد در دوره‌ای به نام نوجوانی را از زاویه پرورشی حائز اهمیت دانست، اما سرمایه‌گذاری برای هموار ساختن این راه و جلوگیری از به هدر رفتن نیروهای بالقوه جوامع را از امور ضروری سازماندهی‌های اجتماعی و فرهنگی قلمداد کرد. سال‌های نوجوانی با مراحل عملیات صورتی پیازه مطابقت دارند و در خلال شکل‌گیری آنهاست که ظرفیت فکر کردن به صورت انتزاعی بوجود می‌آید. این رشد و تحول، موجب انعطاف‌پذیری در برابر مسائل و استدلال بر پایه فرض و استنتاج از آن است. نوجوان در برابر فرض‌ها، می‌تواند به واری و ارزشیابی نظام‌دار آنها بپردازد و در این دگرگونی عظیم، محیط بیش از هر دوره دیگری تأثیر دارد.
- وظیفه مهمی که بر دوش نوجوان سنگینی می‌کند. جستجوی خویش است.
- نوجوان با تعارض بین استقلال‌خواهی و احساس درجه وابستگی خود به والدین درگیر هستند. بسیاری از عدم

توافق‌ها بین نوجوانان و والدین کمتر از آنچه معمولاً می‌پندارند به تعارض منتهی می‌شوند. نظریه پردازانی مانند استانلی هال، زیگموند فروید، آنا فروید و اریکسون دوران نوجوانی را به عنوان مرحله‌ای از طوفان و فشار معرفی می‌کنند، در حالی که مردم‌شناسان فرهنگی (مارگارت مید، روت بندیکت) و رویکرد یادگیری اجتماعی لزوماً این دوران را توأم با بحران یا طوفان و تنش نمی‌بینند.

افسردگی و اسکیزوفرنی به شدت در دوره نوجوانی شایع است. اختلالات روانپزشکی همراه با افسردگی، قبل از بلوغ در پسرها بیشتر است، ولی بعد از بلوغ در دخترها دیده می‌شود.

- شباهت علائم افسردگی در بزرگسالان و نوجوانان در موارد شدید بیشتر است تا در موارد خفیف.
- نرخ افسردگی دختران ۲ برابر بیشتر از پسران است.
- اسکیزوفرنی شایع‌ترین اختلال روانپزشکی در نوجوانان است.
- اسکیزوفرنی در بین کودکان و نوجوانان پسر بیشتر از دختران است.
- پراشتهایی عصبی و بی‌اشتهایی عصبی نیز از اختلالاتی است که در دختران بیشتر از پسران مشاهده می‌شود. مبتلایان به بی‌اشتهایی عصبی فاقد یک خودپنداره مستقل بوده و از ساختار بدنی خود ادراک درستی ندارند.
- مبتلایان به بی‌اشتهایی عصبی، افرادی آرام، مطیع و وابسته هستند و پرونده تحصیلی آنها نیز نسبتاً درخشان است و فوق‌العاده کمال‌گرا می‌باشند.

الکانید معتقد است اکثر نوجوانان به دلیل داشتن پنداره‌های افسانه‌ای درباره توانمندی‌های خود، به دام اعتیاد می‌افتند. هنری ماسن و همکارانش دلایل اعتیاد نوجوانان را مطرح می‌کنند.

۱- همسالان

۲- رابطه خانوادگی در خانواده‌های مستبد و متخاصم و سهل‌انگار

۳- فرار از فشارهای زندگی

۴- اختلالات هیجانی

۵- از خودبیگانگی

- مهمترین عامل در پیش‌بینی بزهکاری نوجوانان، کیفیت رابطه خانوادگی آنهاست.

سبک‌های تربیتی والدین

دایانا بام ریند (Diana baum rind) روانشناس رشد، شیوه‌های دخالت والدین در تربیت فرزندان را به سه سبک

تقسیم کرده است:

۱- سبک قدرت طلبانه (authoritarian):

والدین قدرت طلب، براساس ارزش‌ها و معیارهای نسبی و سختگیرانه، با فرزندانشان رفتار می‌کنند. آنها معمولاً بر نیازهای خود متمرکز می‌شوند تا نیازهای کودک، این والدین بر اطاعت تأکید دارند. برای برقراری مقررات به تنه متوسل می‌شود.

۲- سبک مقتدر (authoritative)

والدین مقتدر، فعالیت‌های فرزند خود را هدایت می‌کند و برای او محدودیت‌های منطقی قائل می‌شوند. این والدین به نیازهای کودک توجه می‌کنند و کنترل آنها، انعطاف‌ناپذیر و اجباری نیست. این سبک تربیتی، معمولاً کودکان را خودمختار، مسلط به خود، کنجکاو و راضی به بار می‌آورد.

۳- سبک سهل‌گیری (Permissiveness)

والدین نوعی اغماض در مقابل خطاهای کودک دارند. آنها انتظار زیادی از بچه‌ها ندارند. فرزندان در چنین خانواده‌هایی خودمختاری، کنجکاو و تسلط بر خود ضعیف‌تری نشان می‌دهند و تا حدودی از نظر اجتماعی بی‌مسئولیت بار می‌آیند.

دوره بزرگسالی

دوره بزرگسالی به سه دوره کوچکتر تقسیم می‌شود که عبارتند از:

۱- اوایل بزرگسالی (بزرگسال جوان، ۲۰ تا ۴۰ سالگی)

۲- اواسط بزرگسالی (بزرگسال میانسال، ۴۰ تا ۶۵ سالگی)

۳- اواخر بزرگسالی (بزرگسال سالخورده، ۶۵ سالگی به بالا)

۱- اوایل بزرگسالی: نیم‌رخ بزرگسال جوان

بنابر نظریه پیازه، دستیابی انسان به عملیات صوری یا تفکر انتزاعی در نوجوانی به منزله رسیدن به یک تعادل پایانی است.

شای (shaie, k.w.) به ارائه یک لگوی پنج وجهی دست زده است که براساس آن:

۱- در آغاز، کودکان و نوجوانان به اکتساب یا تصاحب شناخت دست می‌یابند.

۲- در گستره‌ای از ۱۸ سالگی یا ۲۰ سالگی تا اوایل دهه سی، شناخت به منزله تحقق شخصی است، یعنی فرد

- شناخت را فقط بدست نمی‌آورد، بلکه می‌خواهد آن را برای ابراز صلاحیت به کار بندد.
- ۳- در گستره‌ای که از اواخر دهه سوم زندگی تا شصت سالگی است، شناخت برحسب مسئولیتی که فرد دارد حاصل می‌گردد و مبتنی بر **تعهد** نسبت به دیگران است.
- ۴- گستره از ۳۰ تا ۴۰ سالگی تا پیری، گستره **تعهد اجتماعی** نیز هست که در آن فرد افزون بر مسئولیت‌های خانوادگی مسئولیت‌های نظام اجتماعی را بر عهده دارد. و باید به توجید بخشیدن به روابط پیچیده سطوح مختلف پردازد.
- ۵- بالاخره در گستره‌ای که مربوط به بزرگسال سالخورده یا در راه پیری است، مرحله ایجاد **وحدت و تمامیت مجدد** است و فرد بیشتر بر هدف‌های اعمال خویش متمرکز است و از بسیاری از فعالیت‌ها انحراف حاصل می‌کند.

تغییرات شناختی عمده سنین جوانی عبارتند از:

- ۱- مسأله‌یابی (problem): افراد جوان می‌توانند دانش و اطلاعات خود را برای طرح مسائل جدید به کار گیرند، یعنی به مسأله‌یابی پردازد، این توانایی با افزایش سن بیشتر می‌شود.
- ۲- نسبی‌گرایی (Relativism): جوانان معتقدند که دانش هر انسان مبتنی بر دیدگاه ذهنی خاصی است، یعنی مطلق نیست.
- ۳- تفکر دیالکتیکی (Dialectical thinking): درک و شناسایی اندیشه‌های متضاد که فرد هرگز به تعادل شناختی کامل نمی‌رسد، همواره با تناقض‌های متعدد، مواجه است.
- ۴- اندیشیدن درباره ماهیت نظام‌ها (thinking about systems): افراد در پاسخ به سوال‌هایی که مستلزم یافتن وجوه تشابه یا تفاوت میان نظام‌ها یا نظریه‌هاست، عملکرد بهتری دارند.

نظریه‌های تحول متعارف

- ۱- نظریه اریکسون: نظریه اریکسون یک نظریه همجوشی صمیمی یا برعکس انزوا گزینی است. بزرگسال جوان که هویت خود را در نوجوانی بدست آورده است اینک آماده است تا آن را با دیگری درآمیزد و ترس از چنین تعهدی ممکن است فرد را به انزوا سوق دهد.
- ۲- نظریه بوهلر: که مبین تحول هدف‌های زندگی است. بزرگسال جوان اینک از توانایی تدوین اصول و هدف‌های زندگی برخوردار است و برای در دست داشتن آن برنامه‌ریزی می‌کند.
- ۳- دیدگاه وایلت: بزرگسالی دارای سه دوره متمایز است:

الف) دوره **استقرار** (۱۸ تا ۳۰ سالگی): که با آزاد شدن از قید والدین و دستیابی به استقلال و همسرگزینی مشخص می‌شود. فرد در این دوره برای سازش یافتن با موقعیت‌ها، از مکانیزم‌های دفاعی «من» شامل مکانیزم‌های دفاعی پخته مانند حس طنز، مکانیزم‌های روانی گسسته‌وار یا تغییر شکل دادن واقعیت و مکانیزم روان آزرده‌وار مانند پیشداوری علیه گروه همکاران استفاده می‌کند.

ب) دوره **تحکیم** (۲۵ تا ۳۵ سالگی): شامل استحکام بخشیدن به شغل خود و دنبال کردن اهداف خود می‌شوند.
ج) دوره **گذار** (۴۰ سالگی): شامل دست کشیدن از فعالیت در یادگیری حرفه‌ای و پرداختن به اکتشاف جهان درونی است.

۴- **لویسنون**: در نظام لویسنون بنا کردن یک ساختار برای زندگی، هدف تحول در بزرگسالی است. این ساختار دارای دو جنبه است:

- جنبه بیرونی که عبارت است از شرکت در نظام اجتماعی - فرهنگی، در ارتباط با آنچه واجد معنویت، مشارکت در میراث قومی و زندگی خانوادگی و رویدادهای اجتماعی - اقتصادی است.

- جنبه درونی که عبارت است از ارزش‌ها، خوابدیده‌ها و زندگی عاطفی فرد.

در نظام لویسنون تحول بزرگسالی در دو دوره، چهار مرحله و شش گذرگاه اتفاق می‌افتد که شامل گستره سنی ۱۷ تا ۶۵ سال است.

الف) دوره **نوگامی** که با طی کردن یک گذرگاه از ۱۷ تا ۲۴ سالگی که با ترک خانواده پدری و کسب استقلال اقتصادی و عاطفی همراه است، پشت سر گذاشته می‌شود و مرحله ورود به دنیای بزرگسالی (از ۲۲ تا ۳۸ سالگی) که در آن فرد خود را کارآموز بزرگسالی می‌داند. او خود را بیشتر متعلق به جامعه بزرگسالان می‌پندارد تا به خانواده پدری و در نتیجه نخستین ساخت زندگی خود را بیان می‌کند. سپس با طی یک گذرگاه جدید (از ۲۸ تا ۳۳ سالگی) در حول و حوش سی سالگی، نگاه جدیدی به زندگی می‌افکند.

ب) دوره **استقرار** که در آن سبک زندگی پایدار می‌شود و دومین ساخت زندگی بزرگسالی تدارک می‌گردد؛ بزرگسالان جوان بیشتر به کار خود، به خانواده خود و دیگر جنبه‌های زندگی دل می‌بندند و هدف دقیقی برای خود تعیین می‌کنند. شیوه‌ای که یک فرد برای حل مسائلی که برای وی مطرح شده‌اند به کار می‌بندد گذار وی را به طرف دوره دوم بزرگسالی یا سن رسیدگی و پختگی زیر تأثیر خود قرار می‌دهد.

• لویسنون میانسالی را دوره اوج ساختار زندگی می‌داند.

- دیدگاه نیوگارتن (مبتنی بر تقویم رویدادهای مهم):

از نظر نیوگارتن سن یک بزرگسال چیزی درباره تحول شخصیت او بدست نمی‌دهد و فقط یک شاخص ناقص کارکرد بزرگسال است، زیرا تحول بزرگسال براساس مراحل ثابت انجام نمی‌گیرد، بلکه رویدادهای اساسی تجربه شده توسط او و نحوه برداشت از آنها، بهتر می‌توانند ساخت شخصیت او و طرز کارش را آشکار کنند. به عقیده نیوگارتن، افراد آدمی معمولاً نسبت به ضرب آهنگ خاص خود بسیار هشیارند و به راحتی در پشت سر گذاردن رویدادها خود را در شمار افراد «پیش‌رس» یا «در تأخیر» یا «بهنگام» قرار می‌دهند. بنابراین یک رویداد معمولاً هنجاری مانند ازدواج، وقتی از تقویم متعارف زیاد فاصله پیدا می‌کند، غیرهنجاری قلمداد می‌شود. نیوگارتن معتقد است «ساعت اجتماعی» ما یعنی زمان وقوع رویدادها در حد معمول تحت تأثیر محیط است و این امر براساس طبقه اجتماعی کاملاً محسوس است. رویدادهای فرهنگی چهارچوب زیستی- فرهنگی بستر تحول فرد را می‌سازند (بحران اقتصادی، زلزله و جنگ). نحوه واکنش فرد نسبت به چنین عاملی دورنی و بیرونی است. تفهیم شناختی یک رویداد حائز اهمیت است.

۲- اواسط بزرگسالی: نیمرخ بزرگسال میانسال

میانسالی سن حداکثر تحقق خواسته‌های زندگی است. فرصت ارزشیابی مجدد تعهدات و هدف‌ها و افزایش آگاهی و هوشیاری است. این دوره نوعی بازگشت به درون بینی است. میانسالی دوره‌ای است که واقعاً هویت فردی پایدار است، ظرفیت مقابله با مسائل، نفوذ اجتماعی و پدیدآوری شخصی در سطح بالاست. با آنکه معمولاً در میانسالی، انسان از سلامت بدنی نسبتاً خوبی برخوردار است، مع ذالک شاهد تقلیل جزئی ظرفیت‌های حسی، نیروی بدنی و هماهنگی‌ها هستیم. افراد میانسال می‌توانند به یادگیری خود ادامه دهند و هیچ نشانه‌ای مبنی بر افول کارکرد عقلی تا قبل از ۶۰ سالگی وجود ندارد.

ریموندکتل و جان هورن از دو نوع هوش سیال و متبلور نام می‌برند. هوش سیال زمینه ارثی دارد. قابلیت فرد را در استفاده از توانایی‌های ذهنی در موقعیت‌های جدید نشان می‌دهد (مانند مفهوم‌سازی، درک رابطه‌ها، استدلال، تفکر انتزاعی)، این نوع هوش تا سن ۲۰ سالگی افزایش یافته و از آن پس، افتی تدریجی دارد. در مقابل، هوش متبلور نوعی توانایی اکتسابی است که فرد با کمک آن اطلاعات آموخته شده را در حل مسائلی به کار می‌گیرد که به عوامل فرهنگی - اکتسابی بستگی دارد و با آزمون‌هایی مانند معلومات عمومی اندازه‌گیری می‌شود و تا پیری افزایش تدریجی نشان می‌دهد. بنابراین افت هوش سیال توسط افزایش هوش متبلور، جبران می‌شود.

- یونگ معتقد است میانسالی دوره‌ای حساس برای تحولی شگرف به‌شمار می‌آید. میانسالی سن تبلور خویشتن و وحدت شخص است.

- به اعتقاد لوینسون اگر فرد میانسال در ارزیابی عملکردهای گذشته خود احساس ناکامی کند، دستخوش بحران

میانسالی می شود.

• سندرم آشیانه خالی در این مرحله از زندگی رخ می دهد.

۳- اواخر بزرگسالی: نیمرخ بزرگسال سالخورده

معنای پیری را عمدتاً فرهنگ تعیین می کند. در فرهنگ هایی که زندگی و مرگ جزء چرخه زندگی محسوب و در درون تجربه انسانی قرار می گیرند، پیری رسیدن به خردمندی و فرزاندگی است. وظایف تحولی آخرین سال های زندگی نسبت به سال های قبل، شخصی ترند. عمده ترین وظایف تحولی این دوره عبارتند از: پذیرش واقعیت زندگی خود، سود جستن از تجارب قبلی خود، همسازکردن خود با تقلیل نیروها و سلامت بدنی خود، تطبیق دادن خود با بازنشستگی، پذیرفتن از دست دادن همسر و هم نوا شدن با بدن خود که لطافت ها و گیرایی های گذشته را از دست داده است.

نظریه های پیری

۱- نظریه فعالیت

که براساس آن، سالخورده خود را همچنان فعال نگه می دارد. بنابراین سالخورده ای بهتر از همه پیر می شود که تا آنجا که ممکن است مثل گذشته به زندگی خود ادامه دهد. در این صورت به حداکثر فعالیت دست می زند و برای هر نقش از دست رفته ای جانشین می یابد.

۲- نظریه پیری برنامه ریزی شده:

براساس این نظریه روند پیری در هر فردی از قبل برنامه ریزی شده است و نمی توان در این روند تغییر عمده ای ایجاد کرد. هر موجود زنده، طول عمر معینی دارد.

۳- نظریه عدم تعهد:

حکایت از آن دارد که پیر شدن با عدم تعهد متقابل فرد و جامعه همراه است. شخص سالخورده فعالیت ها و تعهدات خود را عمدهً تقلیل می دهد و به نظر می رسد که جامعه این کناره گیری را ترغیب می کند.

۴- نظریه فرسودگی:

بر این اساس، بدن انسان بر اثر فعالیت دراز مدت یا کاربرد چندین ساله همانند یک ماشین، فرسوده می شود و بسیاری از سلول های بدن به تدریج از دست می روند.

۵- نظریه آثار تراکمی رویدادهای تصادفی:

طبق این دیدگاه DNA به علت عوامل درونی و بیرونی مانند جهش‌های خودانگیخته یا در اثر عوامل بیرونی به تدریج در سلول‌های بدن صدمه می‌بیند. وقتی که این جهش‌ها متراکم می‌شوند، کارایی ترمیم و جایگزینی سلول کم می‌شود یا سلول‌های سرطانی ناهنجار تولید می‌شود.

پایان زندگی یا مرگ (نظریه کوبلراس)

کوبلراس در مواجهه افراد با مرگ پنج واکنش یا راهبرد را در مقابل مرگ بیان کرده است:

- ۱- انکار: فرد محتضر با آگاهی از خبر مرگ قریب‌الوقوع خود واقعیت آن را انکار می‌کند.
 - ۲- خشم: فرد محتضر با آگاهی از صحت خبر مرگ خود، دستخوش خشم شده و نسبت به دیگران رشک می‌ورزد.
 - ۳- التماس یا چانه زنی: تمسک جستن به دیگران
 - ۴- افسردگی
 - ۵- پذیرش
- جدی‌ترین نقطه ضعف نظریه کوبلراس این است که افکار و احساسات بیماران محتضر از موقعیت‌هایی که به آنها معنی می‌دهند، حذف شده است.

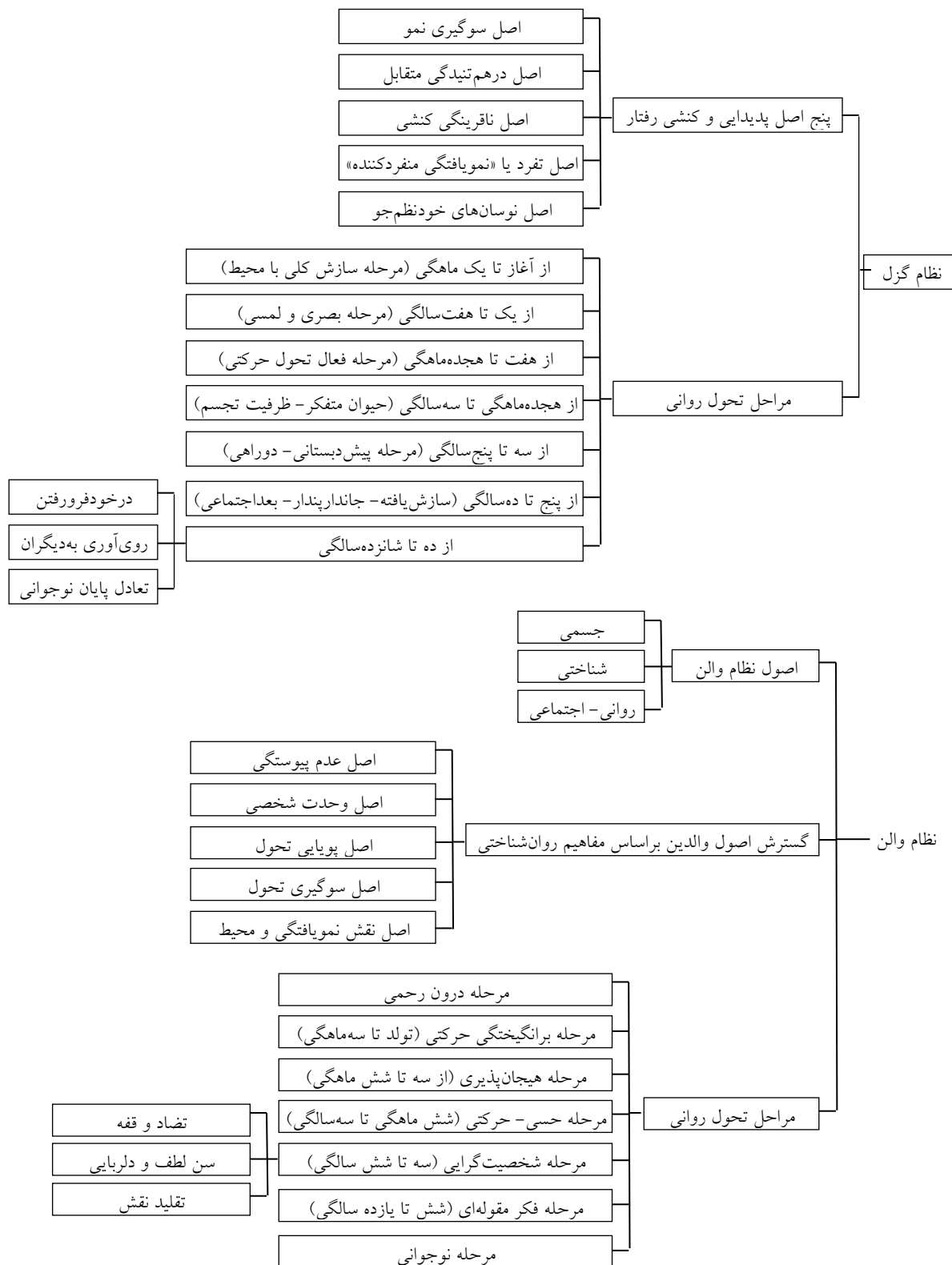
نکات کلیدی فصل دوم

- ۱- اسپرم کوچکترین سلول و تخمک بزرگترین سلول بدن است.
- ۲- عامل اصلی انتقال ژنتیک DNA است.
- ۳- فرایند تقاطع کروموزومی موجب بی‌همتایی اسپرم و تخمک می‌شود.
- ۴- سندرم دان شایع‌ترین ناهنجاری کروموزومی و PKU رایج‌ترین اختلال ژنتیکی ناشی از ژن نهفته است.
- ۵- قشر بیرونی پوست، اعضای حسی، مغز و نخاع شوکی از لایه اکتودرم، دستگاه گوارش و غدد بزاقی از لایه آندودرم و قشر درونی پوست، عضلات، استخوانها، دستگاه دفع و گردش خون از لایه مزودرم ساخته می‌شوند.
- ۶- ترکیبی از تجارب مشابه در ذهن نوزاد پیش‌نمونه طرحواره‌ای نامیده می‌شود.
- ۷- برای سنجش توجه و ادراک نوزادان از روش‌های خوگیری و خوگیری زدایی استفاده می‌شود.
- ۸- رشد سر در دو سال اول زندگی در مقایسه با رشد قد و وزن کودک کندتر است.
- ۹- در هنگام تولد سلول‌های مغز مربوط به حواس و تعادل از میلیون پوشیده شده‌اند.
- ۱۰- در هشت ماهگی، چهره کودک با دیدن افراد غریبه تغییر می‌کند و ترس از جدا شدن از مادر بوضوح دیده می‌شود.
- ۱۱- از ماه سوم کم‌کم «قان و قون» کردن کودک شروع می‌شود و از ماه ششم به بعد به نحو فزاینده‌ای صداها را تقلید و تکرار می‌کند.
- ۱۲- لبخند زدن در نوزادان نابینا همزمان با کودکان بینا آغاز می‌شود.
- ۱۳- اغلب روانشناسان نوجوانی را دوره انتقال بین کودکی و بزرگسالی می‌دانند.
- ۱۴- هنگام بلوغ نسبت استروژن به تسترون در دخترها زیاد و در پسران کم می‌شود.
- ۱۵- بلوغ زودرس در دختران جنبه منفی و در پسران جنبه مثبت دارد.
- ۱۶- روانشناسانی مانند استانلی هال، فروید، آنافروید و اریکسون نوجوانی را دوره طوفانی و فشار می‌دانند.
- ۱۷- اسکیزوفرنی شایع‌ترین اختلال روان‌پریشی دوره نوجوانی است.
- ۱۸- اختلالات روانپزشکی همراه با افسردگی قبل از بلوغ در پسرها و پس از بلوغ در دخترها بیشتر است.
- ۱۹- الکانید، علت اعتیاد اغلب نوجوانان را پندارهای افسانه‌ای آنها می‌داند.
- ۲۰- مهمترین عامل در پیش‌بینی بزهکاری نوجوانان، کیفیت روابط خانوادگی آنهاست.
- ۲۱- براساس دیدگاه وایلنت، دوره بزرگسالی دارای سه دوره استقرار، تحکیم و گذار (انتقال) است.
- ۲۲- وایلنت معتقد است فرد بزرگسال در دوره استقرار از مکانیزم‌های دفاعی پخته استفاده می‌کند.

- ۲۳- هدف تحول در بزرگسالی به عقیده لوینسون، ایجاد یک ساختار است.
- ۲۴- با افزایش سن، هوش سیال دارای افت تدریجی و هوش متبلور دارای افزایش تدریجی می‌شود.
- ۲۵- پنج راهبرد افراد محتضر از نظر کوبلرراس شامل: انکار، خشم، التماس، افسردگی، پذیرش است.

فصل سوم:

نظریه های نموداری



گزل

گزل یکی از روانشناسان مکتب «نمویافتگی» (maturation) یا نشو و نما ی عصبی و اندامی است. وی یکی از مشهورترین روانشناسان پیش‌کسوت در بررسی نظام‌دار و عینی تحول روانی کودکان و نوجوانان به حساب می‌آید. به صورت دقیق و در سطح اصول و اساس بررسی‌های علمی، گزل پایه کار را بر تاریخ زندگی فردی یا هستی‌پدیدایی شکلی و کنشی و کنش فردی که به اختصار باید آن را معادل «روان‌پدیدایی» (psychogenesis) دانست، قرار داده است. به نظر گزل یک کودک به منزله یک نظام کنشی، یک نظام در حال نمو است. فرد در تماس با محیط علاوه بر سازش‌های نوعی به یک سلسله سازش‌های اختصاصی نیز می‌رسد. به عقیده گزل، عامل نمویافتگی یا نشو و نما ی عصبی - اندامی بوجود آورنده تغییرات ساختاری در سازمان روانی است.

گزل با اعتقاد به دموکراسی، تأکید بر حداکثر آزادی کودکان دارد. گزل را به عنوان پدر روانشناسی کودک می‌شناسند. اندیشه‌های گزل موجب پیدایش نهضت هنجاریابی روند رشد گردید.

گزل معتقد است که آنچه به عنوان «مورفولوژی» یا «شناخت شکل ظاهری اندام» داشته‌ایم نشان‌دهنده این نکته است که لااقل نمو انسان تابع مسأله پدیدایی مورفولوژیک است و در این زمینه معتقد است همانطور که بدن ما از یک شکل‌گیری معین تبعیت می‌کند شاید بتوان معتقد بود که «تحول» روانی هم از اصولی تبعیت می‌کند که در حکم پیدا شدن «شکل» یا «نمای ظاهری» رفتار است و در این زمینه چند اصل اشاره می‌کند که عبارتند از:

۱- اصول سوگیری نمو:

طبق این اصل، دستگاه عصبی - حرکتی ما از یک سو دارای تحولی از سر به پا (اصطلاحاً سری - دمی) است و از سوی دیگر این تحول از نزدیک به دور یعنی از مرکز به پیرامون (یا اصطلاحاً مرکزی - پیرامونی) است. ولی بین این تمایل تحول «سری - دمی» و از «از نزدیک به دور» درهم آمیختگی‌هایی وجود دارد.

۲- اصل درهم‌تنیدگی‌های متقابل:

طبق این اصل، با استقرار الگوهای حرکتی و هماهنگی بین آنها شکل‌گیری‌های حرکتی پدیدار می‌شوند. در جریان شکل‌گیری یک کنش از نوع باز و بسته کردن دست و پا که با دو دسته تجهیزات عصبی و عضلانی تحقق می‌پذیرند، نمو این دو دسته تجهیزات متناوباً و تدریجاً صورت می‌گیرند و هماهنگ و همبسته می‌شوند.

۳- اصل ناقرینگی کنشی:

طبق این اصل، انسان که در آغاز زندگی «دوسوتوان» است یعنی فرقی بین سمت چپ و راست بدن خود حس نمی‌کند به زودی این تمایل قوت می‌گیرد که یک‌طرفی یا یک‌جانبه عمل می‌کند (راست برتر یا چپ برتر).

۴- اصل تفرد یا نمویافتگی متفردکننده:

طبق این اصل، فرد به نمویافتگی نوعی خود دست می‌یابد و در عین حال به یک فردیت سازش‌های اختصاصی نائل می‌آید به اعتقاد وی انسان از طریق نمویافتگی داخلی به میراث نژادی می‌رسد و از طریق فرهنگ‌پذیری به میراث اجتماعی نائل می‌آید.

۵- اصل نوسان‌های خودنظم‌جو:

فرایندهای تحول روانی در آغاز، مسیر استواری را طی نمی‌کنند. این تحول به صورت خطی نیست و نوسان‌هایی دارد و یک نوع بازگشت‌هایی در آن صورت می‌گیرد. گزل این خصیصه را نمو حلزونی می‌نامد زیرا هر بازگشتی که در تحول انجام می‌گیرد درست به همان نقطه حرکت نمی‌رسد بلکه کمی بالاتر قرار می‌گیرد و در حرکت مجدد به مسیر اصلی نزدیک‌تر می‌شود.

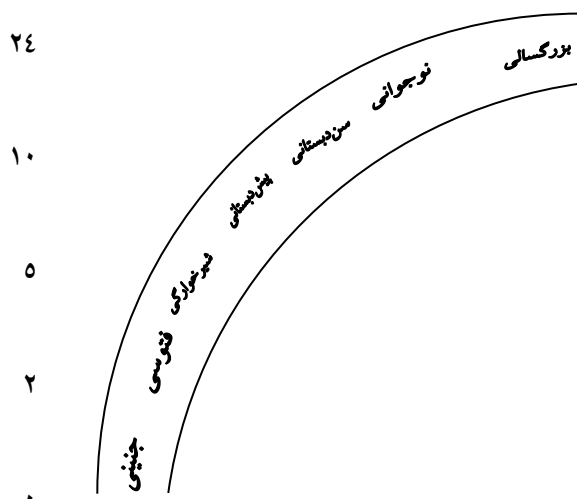
● پایه کار از نظر گزل، پدیدآیی شکلی و کنشی رفتار فرد است.

گزل مراحل خود را با منظومه متکثری از داده‌ها یا مؤلفه‌ها در قالب نیم‌رخ رفتار ترسیم می‌کند. نیم‌رخ رفتار معدل یا میانگین چگونگی رگه‌ها یا مؤلفه‌ها و کم و کیف آنها در برهه‌ها، یا بالاخره مراحل تحول است.

روش گزل در اصل روش مشاهده طبیعی است، روشی که در علم طبیعی متداول است و بدون هیچ نوع دخل و تصرف در «مشاهده کردنی» که در اینجا کودک است به کار بسته می‌شود. این روش را مشاهده محض می‌نامند.

گزل در سطح گردآوری داده‌ها به مشاهده محض بسنده نمی‌کند. بلکه با افزایش ظرفیت‌های کودک، ابتدا در سطح نخست مشاهدات مستقیم را با آزمون‌های شیرخوارگی (یا پیش‌کلامی و مصاحبه) تحکیم می‌بخشد و سپس در سنی که می‌توان با کودک مصاحبه به عمل آورد از مصاحبه نیز برای تدوین داده‌ها سود می‌جوید.

● گزل با تدوین نیم‌رخ رفتار که معرف شخصیت کودک است داده‌های خود را از نوعی پردازش متداول در روانشناسی بالینی برخوردار می‌سازد و روش او در مجموع به منزله یکی از روش‌های بالینی قلمداد می‌شود.



مراحل:

گزل در اثر سه جلدی خود تحول روانی را از تولد تا ۱۶ سالگی به ۲۴ مرحله تقسیم کرده است. لیکن مراحل تحول نظام گزل در مجامع بین‌المللی با سعی در بیان ساختاری آنها در شکل ادغام شده در تعداد کمتری مرحله ارائه شده است:

۱- مرحله از آغاز تولد تا یک ماهگی:

مرحله‌ای که نوزاد زندگی برون‌رحمی را شروع می‌کند و فرصتی است تا طفل رفتارهای عصبی و حرکتی مقدماتی خود را با محیط سازش دهد. هیچ تحول روانی خاصی در این مرحله وجود ندارد. این مرحله یک مرحله تطبیق یا سازش کلی با محیط و بیشتر در شکل بازسازی فعالیت‌های فیزیولوژیک است.

۲- مرحله از یک تا هفت ماهگی:

مرحله‌ای است که به تدریج فعالیت‌های حرکتی در کودک شروع می‌شود و اهمیت می‌یابد. طفل سعی می‌کند محیط اطراف خود را درک و لمس کند. تا حدود ۶ ماهگی این فعالیت‌ها جنبه بصری دارند و کودک از راه دیدن، محیط را درک می‌کند و سپس لمس کردن شروع می‌شود و عمدتاً از این راه اشیاء را کشف می‌کند. از نظر اجتماعی و هیجانی در این مرحله، یعنی سه ماه بعد از تولد کودک، اولین لبخند در وی مشاهده می‌شود و به تدریج رفتار بزرگسالان را تعبیر می‌کند و معنایی برای آنها قائل می‌شود.

۳- مرحله از هفت تا هجده ماهگی:

مرحله فعال تحول حرکتی محسوب می‌شود. کودک در این مرحله از نظر محیط و استوارشدن رفتارهای حرکتی، پیشرفت‌های زیادی می‌کند. او در این مرحله به زودی ظرفیت نشستن، سرپا ایستادن و راه رفتن را بدست می‌آورد.

۴- مرحله از هجده ماهگی تا سه سالگی:

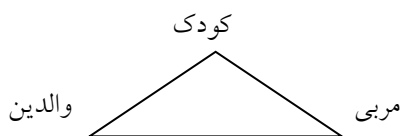
در این مرحله راه رفتن استوارتر می‌گردد و حرف زدن استقرار پیدا می‌کند و کودک قادر می‌شود از نظام نمادی استفاده کند. گزل در این مرحله، کودک را که از ظرفیت تجسمی برخوردار است، حیوان متفکر می‌خواند بدین معنی که فقط موجودی حرکتی نیست بلکه فکر کردن و ایجاد ارتباط، به توانایی‌های او افزوده می‌شود.

۵- مرحله از سه تا پنج سالگی:

مرحله پیش‌دبستانی است و زمانی است که کودک بر سر دوره‌های‌هایی قرار می‌گیرد. از یک طرف علاقمند است دیگران را درک کند و از طرفی نمی‌داند چه واکنش‌هایی از خود نشان دهد.

۶- مرحله پنج تا ده سالگی:

کودک در این مرحله در سن دبستانی است. مرحله‌ای که در آن یک ردیف اعمال فراواقع‌بینانه دیده می‌شود. در ذهن او مسائل جاندارپنداری موج می‌زند با این همه مرحله‌ای است که کودک سعی می‌کند خود را با محیط خارج تطبیق دهد. گذشتن از سن پنج سالگی به مرحله بعدی بسیار مهم است، زیرا در این مرحله است که بعد آموزشگاهی یا عملاً بعد اجتماعی به شکل برون‌خانوادگی وارد میدان می‌شود، و طفل دیگر فقط در حد چهارچوب محدود خانواده از خود واکنش نشان نمی‌دهد. برای شناختن کودک باید بعد مدرسه و محیط کلی بیرون خانه را هم در نظر گرفت. گزل این نکته را به کمک یک دیاگرام نشان داده است.



۷- از ۱۰ سالگی تا ۱۶ سالگی: به گستره نوجوانی اختصاص دارد، که شامل چهار سطح متوالی می‌شود.

الف) یازده و دوازده سالگی زیر مرحله یا گذرگاه تغییرات یا دگرگونی‌هایی هستند که کودک دیروز را به نوجوان امروز مبدل می‌سازد، شناخت او در کسوت پیشین دیگر امکان‌پذیر نیست.

ب) سیزده سالگی زیرمرحله یا زمانی است که نوجوان در خود فرو می‌رود، از دیگران کناره‌گیری می‌کند و دوست ندارد شرایط خاص خود را با کسی در میان بگذارد.

ج) چهارده سالگی زیرمرحله از خود بیرون آمدن و روی آوردن به دیگران و خود را در مراحل زندگی اجتماعی قرار دادن است.

د) پانزده سالگی را باید پایان نوسان‌های بزرگ و گریز و آویز یا سطح تعادل پایان نوجوانی قلمداد کرد.

نظام والن:

نظام والن یک نظام مبتنی بر پایه‌های عصب‌شناختی و در نتیجه نشو و نمای عصبی یا نمو یافتگی است. نظام والن با توجه به اهمیت جنبه‌های کنشی فعالیت انسان، شکل‌گیری و تغییر و تحول روانی را ابتدا بر سه مرحله استوار ساخته است.

۱- اصل تناوب کنشی:

شکل‌گیری سازمان روانی، در گذر از مراحل، از لحاظ زمینه‌های عاطفی و شناختی ناپیوسته است. به عبارت دیگر مراحل متناوباً بر پایه شناختی یا عاطفی سازماندهی می‌شوند و این خود معرف تناوب مرکز‌گرایی و مرکز‌گرایی در سه مرحله است.

۲- اصل غلبه کنشی:

در جریان تحول در چهارچوب هر مرحله، فعالیتی که بر فعالیت‌های دیگر غلبه دارد شکل‌دهنده آن مرحله است. براساس این کنش یک فعالیت مسلط بر فعالیت‌های دیگر برتری می‌یابد و به گستره خود وسعت می‌بخشد.

۳- اصل تمایز و توحید:

تحول دربرگیرنده وهله‌های از تمایز و توحید است. هر مرحله به تعارض‌های ناشی از تمایز، با توحید بخشیدن به گستره‌ای که مرحله جدید نامیده می‌شود، پایان می‌دهد و در واقع گشایش تعارض‌ها به منزله استقرار مرحله و پایه‌ای برای تمایزهای جدید است.

والن اصول نظام خود را با صراحت بیشتر، با بیانی روان‌شناختی‌تر در پنج اصل خلاصه کرده است:

اصل اول؛ عدم پیوستگی: در نظام والن تحول پیوسته نیست، یک مرحله شناختی یا عاطفی جای خود را به یک مرحله بعدی که دارای بافتی متفاوت با مرحله قبلی است می‌دهد و این حرکت در سراسر نظام بر همین منوال است. تغییرات مراحل از ضرب آهنگ مشخص و یکسان برخوردار نیست.

اصل دوم؛ وحدت شخص: به نظر والن وحدت شخص مقدم بر تغییرات و تحولاتی است که در فرد بوجود می‌آیند.

در طول تحول، در حالیکه فرایندها مرتباً تغییر می‌یابند، آنچه در تمام مراحل و دوره‌ها در این مسیرها همواره به عنوان یک واحد تام و تمام پا برجا می‌ماند شخص است.

اصل سوم؛ پویایی تحول: در نظام والن تغییرات و دگرگونی‌های جدید و قدیم روی هم انباشته نمی‌شوند بلکه سازمان‌های روانی، هر بار که دستخوش تحول می‌شود، نظام جدیدی استقرار می‌یابد.

اصل چهارم؛ سوگیری تحولی: به نظر والن در تمام زمینه‌ها، اعم از حرکتی، عقلی یا هیجانی، سوگیری جریان‌ها از کل بی‌تمایز در جهت تمایز یافتن است.

اصل پنجم؛ نقش نمویافتگی محیط: براساس نظام والن، نشونمای عصبی، فرد آدمی را مرتباً در جهت تکامل سوق می‌دهد، اما محیط است که باید موقعیت تجربه کردن را برای این نشو و نما و در نتیجه تکامل آن فراهم آورد. پس نمویافتگی دستگاه عصبی بدون مشارکت محیط امکان‌پذیر نیست و باید به موازات نموی که خودبه‌خود ادامه می‌یابد، محیط نقش خود را ظاهر سازد، یعنی شرایط لازم را برای تجربه امکانات جدید فراهم کند.

نکته: والن در بررسی‌های خود روش مشاهده ساده معمول در علوم طبیعی را مدنظر داشته است.

برای والن مرحله، یک لحظه یا وهله از گستره روانی و به معنایی قراردادی نیست، مرحله دارای مفهوم دیالکتیکی است، یک فرایند تعارض و گشایش است، تمایزها سرانجام به توحید می‌گریند و در چهارچوب آنها تسلط یا غلبه یک کنش، معنا و مفهوم مرحله را مشخص می‌کند.

مرحله در نظام والن با پایان یافتن یک مرحله قبلی آغاز نمی‌شود بلکه ریشه آن هنوز در مرحله بعدی مشهور است و از این لحاظ موضع‌گیری والن درباره مفهوم مرحله از موضع‌گیری روانشناسان دیگر متمایز می‌گردد.

در نظام والن، قطع‌نظر از نگاه به دوره‌های تحول، از سطح درون‌رحم تا نوجوانی که برحسب پذیرش مفهوم دوره، می‌توان آنها را در نظام‌های مختلف به گونه‌های اندکی متفاوت در نظر گرفت، پس از مرحله درون‌رحمی، شش مرحله وجود دارد که عبارت‌اند از:

مرحله درون‌رحمی: یا مرحله زندگی جنینی و فتوسی، از حد چهارماهگی با وهله‌های حرکتی به منزله نوعی مصرف‌کنشی مشخص می‌شود. جنین یا فتوس در محیط بسته رحم مبادلاتی به مقیاس فیزیولوژیک یا روانی با محیط خارج ندارد و آنچه بیشتر مشهود است مصارف یا برون‌ریزی‌های کنشی است. این مرحله را همزیستی (symbiosis) مادر و کودک یا نوعی زندگی انگلی باید نامید.

مرحله اول: برانگیختگی حرکتی (از بدو تولد تا سه ماهگی):

در این مرحله وابستگی زیست‌شناختی زندگی درون‌رحمی جای خود را به برانگیختگی حرکتی می‌دهد. در این مرحله به جز نیازهای تنفسی و به کار افتادن بازتاب‌های مکیدن و بلعیدن، نیازهای دیگر کودک برخلاف زندگی درون‌رحمی به محیط و به مادر، که این بار بدن او از کودک جداست، وابسته است.

واکنش‌های کودک به تدریج از سطح فیزیولوژیک به سطح روانشناختی گام برمی‌دارند. نخستین تجلیات روانی کودک در حرکات وی مشاهده می‌شوند، حرکتی که به تدریج در شکل تعادلی، گرفتن و جابه‌جا شدن واکنش‌های وضعی یا نگهداری بدن در فضا تحول می‌یابند. فعالیت‌های این مرحله متوجه جهان بیرونی‌اند. نکته: تأخیر در ارضای نیاز و محرومیت، دلیل اصلی برانگیختگی حرکتی کودک است.

مرحله دوم: هیجان‌پذیری (از سه تا شش ماهگی):

هیجان‌پذیری ریشه در مرحله برانگیختگی حرکتی دارد و از حدود دو ماهگی آغاز می‌شود ولی گسترش آن از سه ماهگی فراگیر می‌شود و در شش ماهگی به اوج خود می‌رسد و تا چند ماه بعد نیز در صحنه باقی می‌ماند. این مرحله از نظر والن مرحله همزیستی عاطفی با محیط است که پس از همزیستی بدنی درون‌رحمی در کودک به چشم می‌خورد. مرحله هیجان‌پذیری مرحله توجه به جهان درونی و گسترش آن است.

مرحله سوم: فعالیت حسی - حرکتی (از شش ماهگی تا سه سالگی):

این مرحله که والن آن را در اصل با اصطلاح خاص خود «حساسی - حرکتی» نامیده است با جنبه‌هایی هیجان‌پذیری آغاز می‌شود، به تدریج از ماه‌های آخر سال اول زندگی گسترش می‌یابد و برخلاف مرحله قبلی با حالت اکتشافی یا توجه به دنیای بیرونی همراه است. در این مرحله کودک با حرکتی که به آنها جهت داده شده است به تأثیر اشیاء در خود پاسخ می‌دهد.

به نظر والن از آنجا که اینک در کودک به دلیل نشوونمای تدریجی مراکز عصبی، ارتباط بین زمینه‌های حسی - حرکتی هموارتر می‌شود، در نتیجه دستکاری‌ها و دخل و تصرف‌های کودک در جهان بیرونی به ثمر می‌رسند. اما این نتیجه محدود است و در حد مبادله در فضای نزدیک اوست. سپس فعالیت حس - حرکتی با راه رفتن و مبادله کلامی تداوم می‌یابد و می‌توان گفت فاصله‌ها برای او کاهش می‌یابند. در این مرحله فعالیت‌های هیجانی که در مرحله قبل بر بناشدن دنیای درونی کودک متکی بودند جای خود را به جستجوگری در جهان بیرونی و کشف یک فضای متحرک می‌دهند، فضایی که کشف اشیای جدید و بهتر شناختن اشیای دیگر را به دنبال دارد.

مرحله چهارم: شخصیت‌گرایی (از سه تا شش سالگی)

در این مرحله که توجه به زندگی درونی از سر گرفته می‌شود و سلسله اصلی آن برخوردار ساختن «من» از غنا و استقلال بیشتری است و وجود شخص مقدم بر امور دیگر است، سه زیر مرحله وجود دارد:

- زیرمرحله تضاد و وقفه: شکل‌گیری «من» در این مرحله آشکارتر است و کودک قادر است به معنای روانی بگوید «من» یا «مال من» و تضاد و بازداری حاصل از این تمایز را تحمل کند.

حالت «نفی» یا «امتناع» بازخورد طبیعی کودک است، حرکت شخصیت‌گرایی در این زیرمرحله به صورت یک بحران تضادورزی حاکی از منفی‌گری، مقابله و تناقص با محیط جلوه‌گر می‌شود. انگیزه‌ای جز به دست آوردن استقلال عمل در پشت سر ندارد. این نخستین بحران شخصیت در کودک است، وی در حد این زیر مرحله خواهان آن است که همه چیز را انحصاراً به خود اختصاص دهد. در این انحصار طلبی به حسدورزی می‌پردازد و برای موفقیت به دورویی و پنهان کاری متوسل می‌شود.

- زیرمرحله سن لطف یا دلربایی: در این زیر مرحله، کودک سعی دارد دیگران را مجذوب و فریفته خود سازد و ارزش خود را از چشم دیگری ببیند. این مرحله، مرحله خود دوستداری و کم‌رویی است. به نظر والن عقده‌ها نیز در این مرحله شکل می‌گیرند.

- زیرمرحله تقلید نقش: کوشش کودک در جایگزین شدن از راه تقلید معرف این زیرمرحله است. تقلید الگو نقش اساسی در درک جهان بیرونی دارد. تقلید الگو به شکل تکرار تقلید نقش جلوه‌گر می‌شود و به تحول شخصیت در کودک وابسته است و پدر و مادر تنها موضوع مورد تقلید نیست.

مرحله پنجم: فکر مقوله‌ای (از شش تا یازده سالگی)

در این مرحله تحت تأثیر جو برون خانوادگی یعنی مدرسه، گستره دوستی‌ها و انضباط‌های محیطی جدید، کودک رفتارهای خویش را با شرایط خاص تطبیق می‌دهد و هر بار شخصیت خود را از زاویه‌ای با آن منطبق می‌سازد. در نتیجه می‌آموزد که دارای شخصیتی «چند ظرفیتی» است. این تمایز یافتگی در قلمرو ادراک و شناخت نیز پدیدار می‌شود.

در این مرحله، شاهد غلبه فعالیت‌های اکتشافی و شناخت دنیایی بیرونی هستیم. آنچه ظهور این مرحله را خبر می‌دهد، بوجود آوردن توانایی تازه‌ای در کودک ۶-۷ ساله است که والن آن را «انضباط فکری» می‌نامد و معمولاً اصطلاح دقت درباره، آن به کار می‌رود.

مرحله ششم: نوجوانی:

با بلوغ، در تحول طبیعی، نوجوانی نیز آغاز می‌گردد. این مرحله با انبوهی از بحران‌ها که کودکی را از بزرگسالی جدا می‌سازد، همراه است. بحران شخصیت مانند آنچه در سه سالگی شاهد آن بودیم با ابعادی گسترده‌تر از سر گرفته می‌شود و در صف اول فعالیت‌های نوجوان خودنمایی می‌کند. پس از تجربه مرحله مقوله‌ای، نوجوانی با تغییری اساسی آغاز می‌شود. به جای غلبه اعمال به سوی دنیای بیرونی، نیازهای «من» قرار می‌گیرند، در عین حال که از زیر ساخت‌های عقلی لازم برای استقرار شخصیت برخوردار می‌شوند.

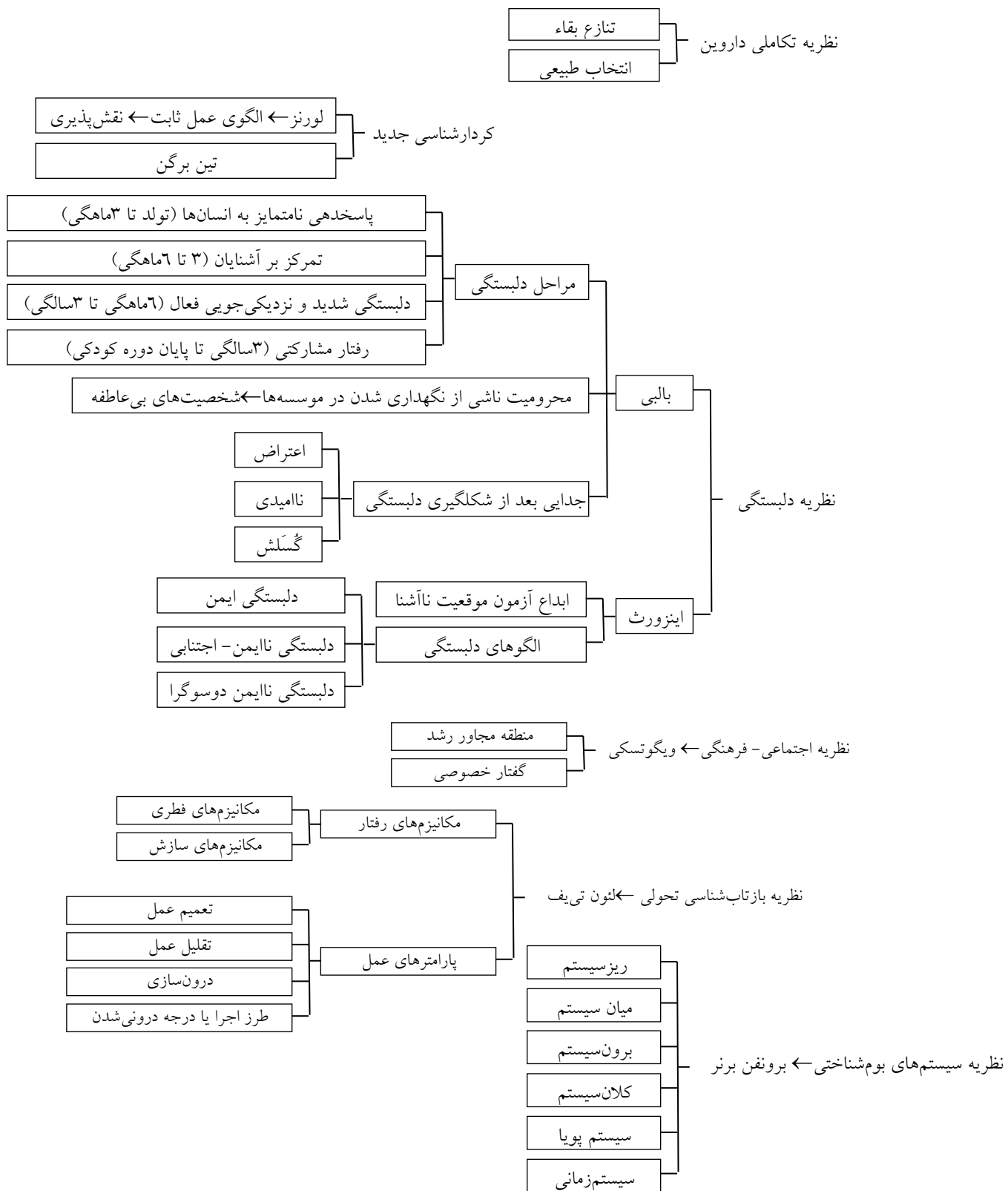
نکات کلیدی فصل سوم

- ۱- گزل یکی از مشهورترین روانشناسان پیشکسوت در بررسی نظام‌دار و عینی تحول روانی کودکان و نوجوانان است.
- ۲- به عقیده گزل، نمو یافتگی موجب تغییرات ساختاری در سازمان روانی است.
- ۳- گزل را به عنوان پدر روانشناسی کودک می‌شناسند.
- ۴- هنجارهای رشد و آزمون پیش دبستانی از جمله کارهای گزل است که کاربرد فراوانی دارند.
- ۵- گزل در هنجاریابی پنج زمینه را در نظر داشت:
 - (۱) رفتار سازشی
 - (۲) رفتار کلی حرکتی
 - (۳) رفتار حرکتی پیچیده
 - (۴) رفتار تکلمی
 - (۵) رفتار فردی و اجتماعی
- ۶- به اعتقاد گزل، هر قدر دوران تحول یک موجود، طولانی‌تر باشد، نمو و تحول آن گسترده‌تر و عمیق‌تر است.
- ۷- از نظر گزل، جنبه فردی جریان نمو حائز اهمیت است.
- ۸- نیمرخ رفتار، معدل یا میانگین چگونگی رگه‌ها یا مؤلفه‌ها و کم و کیف آنها در مراحل تحول است. نیمرخ‌های رفتار هر فرد، شخصیت هر فرد را در هر مرحله مصور می‌سازد.
- ۹- روش گزل در اصل مشاهده طبیعی است.
- ۱۰- گزل رشد را تابع یک جدول زمان می‌دانست و معتقد بود که مراحل رشد، از پیش مشخص شده‌اند و به گونه‌ای متوالی، نظام‌دار و سازمان‌یافته به پیش خواهند رفت.
- ۱۱- گزل برای مشاهده از دستگاه فیلم‌برداری، دوربین‌ها و آینه‌های یک طرفه استفاده می‌کرد.
- ۱۲- گزل کودک را از هجده ماهگی تا سه سالگی، حیوان متفکر می‌نامد.
- ۱۳- گزل معتقد است که تحول به صورت خطی نیست و بازگشت‌هایی در آن صورت می‌گیرد که این ویژگی را نمو حلزونی می‌نامد.
- ۱۴- گزل سن پانزده سالگی را سن تعادل می‌داند.

- ۱۵- در نظام والن، مراحل به صورتی واضح و با مرزهای مشخصی مانند پیاژه در پی هم نمی آیند. هر مرحله از گذشته ریشه دارد و در آینده ادامه می یابد و برای شناختن آن باید رفتار کلی فرد و شرایط خاص مرحله در نظر گرفته شود.
- ۱۶- از نظر والن، دوره های تحولی از سطح درون رحمی تا نوجوانی است که برحسب مفهوم دوره، در نظام های مختلف به گونه های اندکی متفاوت وجود دارد.
- ۱۷- برای والن، مرحله دارای مفهوم دیالکتیکی است و یک فرایند تعارض و گشایش است.
- ۱۸- والن روش مقایسه ای آسیب شناختی، یعنی مشاهده و مقایسه بهنجار و نابهنجار را برای تدوین قانونمندی ها مورد استفاده قرار داده است.
- ۱۹- در نظام والن، دوره های تحول از سطح درون رحمی تا نوجوانی است که برحسب مفهوم دوره، در نظام های مختلف به گونه های اندکی متفاوت وجود دارد.
- ۲۰- در کتاب مبانی فکر، والن از روش بالینی پیاژه برای بررسی هوش کلامی، به صورتی که عمدتاً از طریق بیان می توان به آن دست یافت، بهره گرفته است.

فصل چهارم:

نظریه های کردارشناسانه



کردارشناسی

کردارشناسی یا اتولوژی (ethology) عبارت‌اند از مطالعه رفتار انسان و حیوان در بافت تکاملی آنها. سرچشمه این رویکرد به مطالعات داروین نسبت داده می‌شود.

- نظریه تکاملی داروین

براساس نظریه داروین، در میان اعضای یک گونه، تنوع بی‌پایانی وجود دارد و میان اعضای گوناگون، فقط بخشی از افراد که به دنیا می‌آیند، آنقدر زنده می‌مانند که تولید مثل کنند. بنابراین «تنازع بقا» (Struggle for existence) بوجود می‌آید که بر طبق آن شایسته‌ترین اعضای یک گونه، آنقدر زنده می‌مانند که صفات خود را به نسل بعد انتقال دهند. بنابراین در طول سالیان دراز و نسل‌های فراوان، طبیعت، آنهایی را که به بهترین وجه با محیط خود انطباق می‌یابند، انتخاب می‌کند این فرآیند را «انتخاب طبیعی» (natural selection) می‌نامند.

تکامل و رویان‌شناختی: به اعتقاد داروین، یافته‌های رویان‌شناسی، کاملاً با نظریه تکامل هماهنگ هستند. او متوجه شد که رویان اکثر گونه‌ها به شکل‌های اولیه آنها شبیه‌اند که این امر نشان می‌دهد که نسب آنها، اجداد مشترکی هستند. مهم‌ترین استدلال را در این زمینه، هاگل بیان کرده است.

او چنین مطرح کرد که پدیدایی فردی (entogeny)، پدیدایی نوعی (phylogeny) را تکرار می‌کند. یعنی رشد یک فرد یا موجود زنده (پدیدایی فردی) در یک فرد مسیر خلاصه شده، تاریخیچه تکاملی گونه خود (پدیدایی نوعی) را تکرار می‌کند.

- کردار شناسی جدید: لورنز و تین برگن

کنراد لورنز اغلب به عنوان بنیان‌گذار کردار شناسی جدید خوانده می‌شود. زیرا سبک نگارش شاخص، روشن و طنزآمیزی باعث شد تا این رشته جدید، مورد توجه قرار بگیرد.

کردارشناسان بر این باورند که تنها زمانی می‌توانیم رفتار حیوانات را درک کنیم که رفتار آنها را در موقعیت طبیعی‌شان مورد مطالعه قرار دهیم. به اعتقاد آنها غرایز در گونه‌ها، نوعی هستند. یعنی الگوهای رفتاری معینی، تنها در اعضای گونه‌های خاص مشاهده می‌شود. رفتارها همواره دارای نوعی عمل ثابت یعنی نوعی مؤلفه حرکتی کلیشه‌ای هستند.

به عبارت دیگر، رفتارهای کلیشه‌ای و متوالی که در صورت وجود محرک محیطی مناسب (که به آنها رهاکننده می‌گویند) بروز می‌کنند، الگوهای عمل ثابت نام دارند. الگوی عمل ثابت، همچنین دارای یک مؤلفه سائقی (drive)

component) زیربنایی، یعنی نوعی تمایل ذاتی به پرداختن به رفتار غریزی است. در نتیجه اگر رفتار، مدت طولانی راه اندازی نشد، ممکن است سایق وابسته به آن چنان افزایش یابد که محرک‌های کمتر اختصاصی نیز برای راه‌اندازی آن کافی باشند مانند زمانی که حیوان نر به دنبال ماده‌هایی می‌رود که فاقد محرک‌های خاص هستند. در بعضی موارد، فشار درونی برای راه‌اندازی، چنان افزایش می‌یابد که الگوهای عمل ثابت، در خارج از بافت طبیعی عمل، راه می‌افتند.

پاسخ‌دهی یک حیوان به یک محرک راه‌انداز مشخص، در بسیاری موارد ذاتی یا فطری است. ولی در بسیاری موارد دیگر، حیوان با نوعی نقص اطلاعاتی متولد می‌شود. حیوان به صورت ذاتی به همه الگوهای یک گزینه مجهز است. اما در مورد محرک راه‌انداز، برخی اطلاعات را دارا نیست. فرایندی که طی آن، اطلاعات در خلال یک دوره حساس اولیه کامل شود، نقش‌پذیری نامیده می‌شود.

لورنز اولین کسی نبود که نقش‌پذیری را مشاهده کرد، اما نخستین فردی بود که اعلام کرد این فرایند در دوره حساس اتفاق می‌افتد. به عبارت دیگر نوزاد حیوانات فقط زمانی به چیزی دلبسته می‌شوند که در خلال یک دوره زمانی در اوایل زندگی، در معرض آن قرار بگیرند و آن را دنبال کنند. اگر حیوان قبل یا بعد از دوره حساس، در معرض آن شیء قرار بگیرد. هیچگونه دلبستگی در او شکل نخواهد گرفت.

کردارشناسان در مورد ارزش انطباقی نقش‌پذیری تأمل کرده‌اند. به نظر می‌رسد در پرندگان و پستاندارانی که به صورت گروهی زندگی می‌کنند (مانند گوسفندها) و پس از تولد خیلی زود راه می‌افتند و تحت فشار شدید شکارچیان قرار دارند، سازو کارهای دلبستگی شدید، بسیار زود آشکار می‌شود. در این گونه‌ها، شکل‌گیری سریع پاسخ دنباله‌روی، تضمین می‌کند که نوزاد در زمان خطر، به دنبال والد گریزان خود بدود. پژوهش‌ها نشان داده که نقش‌پذیری در انسان نیز رخ می‌دهد.

• کردار شناسان، رشد را هم پیوسته و هم ناپیوسته دانسته، از سویی هم وراثت و همه محیط را قبول دارند.

- نظریه دلبستگی بالبی و اینزورث

- بالبی معتقد بود که انسان را تنها از طریق بررسی محیط انطباقی آن می‌توانیم درک کنیم. منظور از محیط انطباقی محیطی بنیادی است که رفتار در آن محیط تکامل می‌یابد. در دورانی از زندگی بشر که انسان‌ها در گروه‌های کوچک به جستجوی غذا بر می‌آمدند. و غالباً در خطر حمله شکارچیان قرار داشتند، اگر کودکی از بزرگسالان جدا می‌شد، ممکن بود کشته شود، بنابراین کودکان احتمالاً رفتارهای دلبستگی، یعنی حرکات و علائمی که نزدیکی و مجاورت

آنها را با مراقبان حفظ می‌کند و افزایش می‌دهد، در خود بوجود آورده‌اند. گریز کودک، لبخند او، غان و غون کردن، چنگ زدن، مکیدن و تعقیب کردن از جمله رفتارهای دلبستگی است.

به اعتقاد بالبی، دلبستگی کودک بدین ترتیب بوجود می‌آید؛ در آغاز پاسخدهی اجتماعی کودکان تصادفی است. مثلاً آنها ممکن است به هر چهره‌ای لبخند بزنند. بین ۶-۳ ماهگی، پاسخدهی خود را به چند آشنا محدود می‌کنند و بویژه فرد خاصی را ترجیح می‌دهند و حضور غریبه‌ها آنها را نگران می‌کند. مدتی بعد تحرک بیشتری پیدا می‌کنند (سینه‌خیز رفتن) و مراقب هستند که والد کجاست و هر علامتی دال بر جدا شدن ناگهانی والد، پاسخ دنباله روی را در آنها راه می‌اندازد (که این فرایند مشابه نقش‌پذیری در سایر گونه‌هاست)

مرحله دلبستگی از نظر بالبی

مرحله اول (تولد تا سه ماهگی): پاسخ‌دهی نامتمایز به انسان:

نوزادان در خلال ۲ تا ۳ ماهه ابتدایی تولد، انواع پاسخ‌ها را به افراد از خود نشان می‌دهند، ولی معمولاً پاسخ مشابه است. نوزادان درست پس از تولد، دوست دارند که به صداهای انسانی گوش دهند و به صورت انسان‌ها نگاه کنند. نوزادان تنها ده دقیقه پس از تولد، چهره را به سایر محرک‌های بصری ترجیح می‌دهند.

این رجحان نشان دهنده گرایش ژنتیکی به الگوی بصری است که به زودی یکی از قدرتمندترین رفتارهای دلبستگی یعنی لبخند اجتماعی را راه‌اندازی می‌کند. نوزادان در هفته‌های اول، زمانی که سیر هستند و هنگام خواب و واکنش به تماس‌ها و صداهای آرام، لبخند می‌زنند. در پایان ماه اول، به دیدنی‌های جالب لبخند می‌زنند.

- وجود بازتاب‌ها در این دوره به تعامل نوزاد و مادر کمک می‌کند و از این جهت بالبی بازتاب‌ها را الگوهای دلبستگی تلقی می‌کرد.

مرحله دوم (سه تا ۶ ماهگی): تمرکز بر آشنایان

در تقریباً سه ماهگی، رفتار نوزاد تغییر می‌کند. بسیاری از بازتاب‌ها متوقف می‌شود. پاسخ‌های اجتماعی نوزاد به تدریج انتخابی‌تر می‌شود. بین ۳ تا ۶ ماهگی نوزادان به تدریج تنها به آشنایان لبخند می‌زنند. در ۴ تا ۵ ماهگی فقط در حضور کسانی که آنها را می‌شناسند غان و غون می‌کنند و در حضور فردی که بیشتر او را ترجیح می‌دهند، گریه آن‌ها متوقف می‌شود.

کودکان شدیدترین دلبستگی را به فردی پیدا می‌کنند که با دقت به علامت‌های آنها پاسخ می‌دهد و لذت بخش‌ترین تعامل را با آنها دارند.

مرحله سوم (۶ تا ۳ سالگی): دلبستگی شدید و نزدیکی جویی فعال

از ۶ ماهگی به بعد، دلبستگی نوزاد به شخص خاص، روز به روز شدیدتر و اختصاصی‌تر می‌شود. در این مرحله، نوزاد با خارج شدن والد از اتاق گریه می‌کند، و این گریه نشان دهنده اضطراب جدایی است.

منحصر شدن دلبستگی کودک به یک والد، تقریباً در ۷ یا ۸ ماهگی نمایان می‌شود که کودک ترس از غریبه‌ها را نشان می‌دهد. زمانی که کودکان بتوانند فعالانه والد را دنبال کنند (مانند سینه خیز رفتن) رفتار آنها کم‌کم در یک نظام مبتنی بر تصحیح هدف (goal-corrected system) تثبیت می‌شود. یعنی کودکان محل و مکان والد را زیر نظر می‌گیرند و اگر مادر آنها را ترک کند، بلافاصله او را تعقیب و حرکت خود را، «تصحیح» یا «تنظیم» می‌کنند تا زمانی که بتوانند بار دیگر به مادر نزدیک شوند.

در پایان نخستین سال زندگی، الگوی کارکرد (working model) کلی کودک از نماد دلبستگی، دیده می‌شود یعنی کودک بر مبنای تعامل‌های روزانه خود، به تدریج طرحی کلی از پاسخ‌دهی و قابل دسترس بودن مراقب خود بوجود آورده است. بنابراین مثلاً کودک یکساله‌ای که نسبت به دسترسی بودن مادرش دچار تردیدهایی کلی شده باشد، در مورد کاوش موقعیت‌های جدید، احساس اضطراب خواهد کرد.

مرحله چهارم (سه سالگی تا پایان دوران کودکی): رفتار مشارکتی

کودک قبل از ۲ یا ۳ سالگی تنها به نیاز خودشان برای حفظ نزدیکی با مراقب توجه دارد و هنوز به اهداف مراقبت توجه نمی‌کند و می‌خواهد در هر شرایطی همراه پدر یا مادر باشد اما از ۳ سالگی می‌تواند وقتی پدر و مادر در کنار او نیستند، رفتارشان را مجسم کند در نتیجه این کودک بیشتر راغب است که به پدر یا مادرش اجازه رفتن بدهد. در این سن، کودک در این رابطه، بیشتر شبیه یک شریک عمل می‌کند.

از نظر بالبی، رفتارهای دلبستگی در سال‌های بعد زندگی نیز اهمیت زیادی دارند. نوجوانان از زیر سلطه والدین خارج می‌شوند. ولی به جانشینان والدین دلبستگی پیدا می‌کند.

یادآوری: به اعتقاد بالبی، تنها بودن یکی از ترس‌های بزرگ در زندگی انسان است و دلایل زیستی زیادی آن را تأیید می‌کند. در طول تاریخ، انسان‌ها به کمک دیگران بهتر توانسته‌اند بحران‌ها را پشت سر بگذارند و با خطرات مواجه شوند. بنابراین نیاز به دلبستگی نزدیک با دیگران در طبیعت ما نهفته است.

– محرومیت ناشی از نگهداری شدن در مؤسسه‌ها: (institutional deprivation)

بالبی به شدت تحت تأثیر ناتوانی کودکان پرورشگاهی در ایجاد دلبستگی‌های عمیق در بزرگسالی قرار گرفت. از نظر او این افراد «شخصیت بی‌عاطفه» (affectionless characters) هستند که دیگران را تنها برای اهداف

خودشان مورد استفاده قرار می‌دهند و در برقرار کردن پدیده‌های عاشقانه و پایدار با دیگران ناتوان هستند. شاید این افراد در زمان کودکی، فرصت نقش‌پذیری از هیچ نماد انسانی را نداشته‌اند و از آنجایی که توانایی برقراری روابط صمیمانه را در خلال سال‌های اول زندگی خود نداشته‌اند، روابط آن‌ها در بزرگسالی، سطحی باقی می‌ماند. از آن جایی که در اکثر مؤسسات و پرورشگاه‌ها، چندین پرستار از کودکان مراقبت می‌کنند که گر چه نیازهای جسمانی آنها را برآورده می‌سازد، اما فرصت کمی برای تعامل با کودکان دارند. و این نوزادان در برقراری پیوند قوی با هر فرد معین، مشکل دارند.

• دوره بحرانی دلبستگی در ۸ یا ۹ ماهگی، به پایان می‌رسد. یعنی سنی که همه کودکان در این سن، ترس از جداشدن از مراقب و همچنین ترس از غریبه‌ها را از خود نشان می‌دهند.

جدایی‌ها:

به نظر بالبی و رابرتسون، تأثیرات جدایی بعد از ایجاد دلبستگی، معمولاً به شکل زیر ظاهر می‌شود:

- ابتدا کودکان به عنوان اعتراض (protest) گریه و زاری می‌کنند و هیچ نوع مراقبت جانشین را نمی‌پذیرند.
- دوم، دوره ناامیدی (despair) را پشت سر می‌گذارند؛ ساکت، غیرفعال و گوشه‌گیر می‌شوند و به نظر می‌رسد در ماتی عمیق فرو می‌روند.
- و بالاخره مرحله گسّش (detachment) شروع می‌شود که کودک بشاش‌تر است و امکان دارد مراقبت پرستاران و سایر افراد را بپذیرد. در این مرحله هنگامی که مادر بر می‌گردد، به نظر می‌رسد کودک او را نمی‌شناسد، رویش را از او بر می‌گرداند و چنین می‌نماید که به کل، علاقه‌اش را به او از دست داده است.
- بیشتر کودکان پس از مدتی پیوند خود را با مادر، دوباره برقرار می‌کنند اما همیشه اینطور نیست. اگر جدایی طولانی باشد و اگر کودک سایر مراقبان (مثلاً پرستاران) را از دست بدهد، ممکن است از همه افراد کناره‌گیری کند. و در نتیجه «شخصیت بی‌عاطفه» شکل می‌گیرد یعنی فردی که دیگر نسبت به هیچ کس، عمیقاً علاقمند نمی‌شود.

الگوهای دلبستگی اینزورث

اینزورث و همکارانش، کودکان و مادرانشان را در سال اول زندگی، هر هفته یکبار به مدت چهار ساعت در خانه آنها مورد مشاهده قرار دادند. هنگامی که نوزادان ۱۲ ماهه شدند، اینزورث خواست ببیند که آنها در یک موقعیت جدید، چگونه رفتار می‌کنند. به همین دلیل کودکان و مادرانشان را به یک اتاق بازی آورد و واکنش آنها را به دربار جدایی کوتاه مدت از مادرانشان، بررسی کرد. در نخستین مرحله جدایی، کودک با یک فرد غریبه (یک دانشجو) تنها

گذاشته می‌شد. در دومین مرحله، کودک به تنهایی در اتاق می‌ماند. هر مرحله جدایی، ۳ دقیقه به طول می‌انجامد، ولی در صورتی که کودک ناراحتی شدید نشان می‌داد، مدت جدایی کوتاهتر می‌شد. کل این فرایند را که ۲۰ دقیقه به طول می‌انجامد «موقعیت ناآشنا» نام نهادند. اینزورث و همکارانش سه الگو را مشاهده کردند:

۱- نوزادان با دلبستگی ایمن (securely attached infants):

این کودکان پس از ورود مادرانشان به اتاق بازی، خیلی زود مادر را به عنوان پایگاهی برای کاوش مورد استفاده قرار دادند. اما هنگامی که مادر اتاق را ترک کرد، بازی اکتشافی آنها کاهش یافت و گاهی آشکارا آشفته شدند. هنگامی که مادر بر می‌گشت نیز فعالانه از او استقبال می‌کردند. و چند لحظه نزدیک او باقی می‌ماندند و هنگامی که از بودن او مطمئن می‌شدند، بار دیگر مشتاقانه به کشف محیط اقدام می‌کردند.

به عقیده اینزورث این کودکان، الگویی سالم از رفتار دلبستگی را نشان می‌دهند. همواره پاسخ‌دهنده بودن در این کودکان، در آنها این اعتقاد را ایجاد کرده بود که مادر حامی آنهاست و حضورش در موقعیت ناآشنا، به آنها جرأت کشف فعالانه محیط اطراف را می‌داد. در عین حال پاسخ‌های آنان به جدایی و برگشت مادر در این محیط جدید نیز، نشان دهنده نیاز آنها به نزدیکی به مادرانشان بود، نیازی که ارزش عظیمی در طول تکامل انسان، از نظر بقاء داشته است. این الگو ویژگی ۶۵ تا ۷۰ درصد کودکان یک ساله‌ای بود که در موقعیت ناآشنا مورد بررسی قرار گرفته بودند.

۲- نوزادان نایمن - اجتنابی (Insecure-Avoidant Infants)

این نوزادان، در موقعیت ناآشنا، کاملاً مستقل به نظر می‌رسیدند. آنها به محض ورود به اتاق، به سمت اسباب‌بازی‌ها می‌رفتند. اگر چه به کاوش محیط می‌پرداختند، اما مادر را به عنوان پایگاهی امن - که به تناوب از حضور او مطمئن شوند مورد استفاده قرار نمی‌دادند، بلکه مادر را خیلی راحت فراموش می‌کردند. هنگامی که مادر اتاق را ترک می‌کرد. پریشان نمی‌شدند و وقتی بر می‌گشت، درصدد نزدیک شدن به او بر نمی‌آمدند. اگر مادر سعی می‌کرد آنها را در آغوش بگیرد، اجتناب می‌کردند. این الگوی دلبستگی در تقریباً ۲۰ درصد نوزادان دیده شده است. مادران این کودکان در خانه، به عنوان افرادی نسبتاً بی‌توجه، مداخله‌کننده و طردکننده درجه‌بندی شده بودند.

۳- نوزادان نایمن دوسوگرا (Insecure-Ambivalent Infants)

این کودکان در موقعیت ناآشنا چنان نگران مادر بودند و به او چسبیده بودند که اصلاً در محیط اطراف خود به کاوش نمی‌پرداختند. هنگامی که مادر اتاق را ترک می‌کرد بسیار آشفته می‌شدند و هنگام برگشت مادر، آشکارا رفتاری دو

سویه با او در پیش می‌گرفتند: لحظاتی به او نزدیک می‌شدند و لحظاتی بعد او را با خشم از خود می‌رانند. این مادران، در خانه با نوزادان خود به شکل متناقضی رفتار می‌کردند. در برخی موقعیت‌ها صمیمی و پاسخده بودند و در موقعیت‌های دیگر رفتاری مغایر با آن داشتند. این تناقض، ظاهراً کودکان را از حضور مادرشان، هنگامی که به او نیاز داشتند، نامطمئن می‌ساخت. آنها معمولاً می‌خواستند مادرشان را نزدیک خود نگه دارند تمایلی که در موقعیت ناآشنا، بسیار شدت می‌یافت، هنگامی که مادر اتاق را ترک می‌کرد بسیار ناراحت می‌شدند و به هنگام بازگشت مادر تلاش می‌کردند به سرعت به او نزدیک شوند و در عین حال خشم خود را نیز بروز می‌دادند. الگوی دوسوگرا را گاه «مقاومت» (resistance) نیز نامیده‌اند، زیرا کودکان نه تنها با نوبیدی درصدد برقراری تماس با مادر بودند، بلکه در برابر آن مقاومت نیز می‌کردند. این الگوی دلبستگی معمولاً در ۱۰ تا ۱۵ درصد کودکان دیده می‌شود.

همانطور که گفته شد، والدینی که با حساسیت و بی‌درنگ، به علایم نوزادان خود پاسخ می‌دهند، کودکانی را تربیت می‌کنند که در یک سالگی با ایمنی دلبسته شده‌اند. این نوزادان کمتر از سایر نوزادان گریه می‌کنند و نسبتاً مستقل هستند. آنها می‌دانند که همواره توجه والدینشان را در هنگام ضرورت بدست می‌آورند، از این رو می‌توانند با آرامش به کاوش جهان بپردازند.

به اعتقاد بالبی، والدین ممکن است کودکانی لوس و بیش از حد وابسته به مادر داشته باشند، ولی چنین کودکانی، قطعاً والدین حساس و پاسخده نسبت به علایم خود، نداشته‌اند، بلکه این والدین همواره ابتکار عمل را خود بدست می‌گیرند. چنین والدینی ممکن است در نزدیک بودن به کودک اصرار داشته باشند در حالی که به نشانه‌های کودک توجهی ندارند.

از نظر رفتارگرایان، زمانی که مادر گرسنگی بچه را رفع می‌کند، بچه یاد می‌گیرد، نوازش‌های نرم و لبخندهای گرم و کلمه‌های تسلی بخش او را ترجیح دهد، زیرا این رفتارها با کاهش درد همایند هستند. اما یافته‌های هارلو در زمینه ارتباط بین شامپانزه‌ها و مادران مصنوعی مکانیزم شکل‌گیری دلبستگی را از دیدگاه رفتارگرایی به چالش کشید. هارلو شامپانزه‌ها را در دو موقعیت آزمایشی قرار داد، در یک موقعیت شامپانزه‌ها توسط یک مادر سیمی فقط تغذیه می‌شدند اما در موقعیت دیگر شامپانزه با مادران حوله‌ای که نرم و گرم بودند اما تغذیه نمی‌شد آزمایش شد، شامپانزه‌ها مادر مصنوعی حوله‌ای را در موقعیت‌های بعدی ترجیح می‌دادند حتی اگر تغذیه‌ای از سوی او دریافت نمی‌کرد.

عواملی که بر ایمنی دلبستگی تأثیر می‌گذارند:

پژوهشگران چهار عامل مهم تأثیرگذار را بررسی کرده‌اند:

۱- فرصت برقراری رابطه نزدیک

۲- کیفیت پرستاری

۳- ویژگی‌های بیچه

۴- بستر خانواده‌ای که بیچه و والد در آن زندگی می‌کنند.

تحقیقات متعدد نشان داده‌اند که پاسخ‌دهی بی‌درنگ، منظم و مناسب مادران به علایم نوباوگان و نگه‌داری محبت‌آمیز آنها، با ایمنی دلبستگی ارتباط دارد و در مقابل، نوباوگان دلبسته نایمن مادرانی دارند که تماس جسمانی را دوست ندارند.

• مراقبت با عاطفه نوزادان دلبسته ایمن را از دلبسته نایمن متمایز می‌کند.

نوع خاصی از ارتباط به نام «تعامل هماهنگ» (interactional synchrony) تجربه نوباگان ایمن را از نایمن متمایز می‌کند. تعامل هماهنگ عبارت است از تنظیم با عاطفه «رقص هیجانی» (emotional dance) که طی آن والد به موقع و به شیوه بسیار مناسبی به علایم نوباوه پاسخ می‌دهد.

میزان دلبستگی نایمن در خانواده‌هایی که استرس و بی‌ثباتی را تجربه می‌کنند، خیلی زیاد است. عوامل استرس‌زا (مانند از دست دادن کار) می‌توانند با قرار دادن نوباوگان در معرض تعامل‌های وحشتناک والدین یا تدارک نامطلوب مراقبت از کودک مستقیماً بر احساس ایمنی آنها تأثیر بگذارند.

نظریه اجتماعی فرهنگی ویکوتسکی

به عقیده «ویکوتسکی» افراد همانطور که ابزارهایی را برای چیره شدن بر محیط ابداع می‌کنند، ابزارهای روانشناختی را برای تسلط بر رفتار خودشان بوجود آوردند. ویکوتسکی ابزارهای شناختی مختلفی را نام برد که مردم برای تفکر و علایم رفتاری خود، از آنها استفاده می‌کنند. وی اعتقاد داشت بدون این نشانه‌ها که فرهنگ فراهم می‌آورد، نمی‌توان تفکر انسان را درک کرد.

بدون شک مهمترین سیستم نشانه‌ای، گفتار است. اساسی‌ترین کارکرد گفتار این است که تفکر و توجه ما را از موقعیت - بی‌واسطه از تأثیرپذیری محرک‌ها در هر لحظه - آزاد می‌سازد.

ویکوتسکی معتقد است هنگامی که انسان از نمادها و نشانه‌ها استفاده می‌کنند، درگیر نوعی رفتار واسطه‌ای

(mediated behavior) می‌شود. یعنی آنها مستقیماً به محرک پاسخ نمی‌دهند و رفتار آنها بوسیله نشانه‌های درونی‌شان تحت تأثیر قرار می‌گیرد.

یادگیری گفتار، در رشد کودک، اهمیتی اساسی دارد. کودک به کمک گفتار می‌تواند هوشمندانه در زندگی اجتماعی گروهی، شرکت کند. گفتار همچنین تفکر فردی کودک را تسهیل می‌کند. ویگوتسکی متوجه شد که در ۳ یا ۴ سالگی، شروع به استفاده از نوعی گفتگو با خودشان می‌کنند که مانند گفتگو با افراد دیگر است. او معتقد بود که کودکان برای خودگردانی و هدایت خود با خودشان حرف می‌زنند. چون زبان کمک می‌کند درباره رفتارشان بیندیشد و روند اعمال خود را برنامه‌ریزی کند، ویگوتسکی آن را شالوده همه فرآیندهای شناختی عالی، از جمله توجه کنترل شده، حافظه سنجیده (deliberat memory) برنامه‌ریزی، مسأله‌گشایی و تأمل در نظر می‌گرفت. زمانی که کودک بزرگتر می‌شود و تکلیف‌ها برایش آسانتر می‌شود، گفتار خودگردان او درونی و بی‌صدا می‌شود، که به آن گفتار درونی می‌گویند؛ گفتگوی کلامی که هنگام فکر کردن و عمل کردن در موقعیت‌های روزمره با خود انجام می‌دهیم.

پیازه این «صحبت کردن با خود» را گفتار خود محور نامید اما ویگوتسکی آن را گفتار خصوصی نام نهاد. مطالعات نشان می‌دهد وقتی تکالیف دشوار باشد و کودک در مورد اینکه چگونه باید پیش برود گیج می‌شود، از گفتار خصوصی استفاده می‌کند. مطالعات نشان می‌دهد وقتی تکالیف، دشوار باشد و کودک در مورد اینکه چگونه باید پیش برود گیج می‌شود، از گفتار خصوصی استفاده می‌کند. به اعتقاد ویگوتسکی، گفتار خصوصی با افزایش سن، در خفا صورت می‌گیرد و به نجوا کردن و حرکات آرام لب تبدیل می‌شود. کودکانی که در طول یک فعالیت چالش‌انگیز، آزادانه از گفتار خصوصی استفاده می‌کنند، از همسالان کم حرف خود دقیق‌تر و درگیرتر هستند و بهتر عمل می‌کنند. از نظر ویگوتسکی، یادگیری کودک در منطقه مجاور رشد (**Zone of Proximal Development**) صورت می‌گیرد و تکالیفی که کودک به سختی می‌تواند آنها را تنها انجام دهد، با کمک دیگران محقق می‌شوند.

نکته: در طول نوباوگی، ارتباط با منطقه مجاور رشد عمدتاً غیر کلامی است.

کلاس‌های مدل پیازه و ویگوتسکی قطعاً ویژگی‌های دارند. هر دو بر مشارکت فعال و پذیرش تفاوت‌های فردی تأکید می‌کنند. اما کلاس مدل ویگوتسکی از یادگیری اکتشافی مستقل، فراتر می‌رود. این نوع کلاس، اکتشاف کمکی (assisted discovery) را ترغیب می‌کند. معلمان با توضیحات، مثال‌ها و یادآوری‌های کلامی، یادگیری کودکان را هدایت می‌کنند و تلاش‌های خود را با منطقه مجاور رشد هر کودک متناسب می‌سازد. تشریک مساعی همکلاسی‌ها نیز اکتشاف کمکی را پرورش می‌دهد.

ویگوتسکی بازی وانمود کردن را بستر اجتماعی ایده‌آلی برای پرورش دادن رشد شناختی در اوایل کودکی می‌دانست به عقیده وی، کودکان هنگام بازی وانمود کردن، یاد می‌گیرند از عقاید درونی و مقررات اجتماعی و نه از تکانه‌های فوری خود پیروی کنند.

• ویگوتسکی معتقد است بازی وانمود کردن، منطقه مجاور رشد منحصر به فرد و بسیار با نفوذی است که طی آن، کودکان انواع فعالیت‌های چالش‌انگیز را امتحان می‌کنند و مهارت‌های جدید زیادی را یاد می‌گیرند.

نظریه بازتاب‌شناسی تحولی لئون تی‌یف

تعیین ویژگی‌های روانشناختی شخصیت کودک در مراحل گوناگون تحول در رأس نظام تی‌یف مطرح می‌شود. در ابتدا باید تأکید کرد که جریان تحول، جایگاهی که عملاً کودک در نظام روابط انسانی دارد تحت تأثیر شرایط عینی زندگی تغییر می‌کند. در سن پیش دبستانی که به تدریج در پیچه دنیای فعالیت انسانی بر کودک گشوده می‌شود، کودک بر اساس فعالیت‌ها و بخصوص پایه بازی‌های خود به دنیای وسیع‌تر قدم می‌گذارد و آن را به صورت فعال درون‌سازی می‌کند. دنیای انسانی اطراف کودک در این دوره، به دو قسمت تقسیم می‌شود: اولین قسمت شامل نزدیکان یعنی پدر و مادر اوست. قسمت بعد که وسیع‌تر است، بقیه افراد را شامل می‌شود.

از نظر تی‌یف، زندگی کودک یا مجموعه فعالیت‌های وی، فقط حاصل جمع انواع فعالیت‌ها نیست. پاره‌ای از فعالیت‌ها نقش اساسی در تحول دارند و پاره‌ای دیگر دارای نقشی ثانوی هستند. در نتیجه تحول روانی به مجموعه فعالیت‌ها وابسته نبوده، بلکه به فعالیت مسلط یا فعالیت غالب وابسته است.

فعالیت مسلط فعالیتی است که کودک بیشترین وقت خود را به آنها اختصاص می‌دهد.

از نظر لئون تی‌یف فعالیتی مسلط است که دارای ویژگی‌های زیر است:

(۱) نخست فعالیتی است که شکل خاص فعالیت کودک را معین کرده و ریخت‌های مختلف فعالیت‌ها در پهنه آن از یکدیگر متمایز می‌شوند.

(۲) در دوره بعد، فعالیت مسلط فعالیتی است که در چهارچوب آن فرایندهای روانی خاص کودک شکل گرفته و بازسازی شود. مثلاً در تحصیل، فرایندهای استدلال انتزاعی کودک شکل می‌گیرند.

• بازسازی بعضی از فرایندهای روانی به‌طور مستقیم، به فعالیت مسلط وابسته نیستند بلکه به فعالیت‌هایی که در ارتباط با فعالیت مسلط هستند، وابسته‌اند.

(۳) نکته سوم این است که فعالیت مسلط فعالیتی است که تغییرات روانشناختی بنیادی شخصیت کودک در دوره معینی از تحول به آن وابسته است.

فعالیت و عمل

هر فرایند یک فعالیت نیست، لئون تی یف اصطلاح فعالیت را در مورد فرایندهایی به کار می برد که به رابطه انسان با دنیای پیرامونی تحقق می بخشد و به الزام خاصی که ویژگی آنهاست پاسخ می دهند.

اصطلاح فعالیت در مورد فرایندهایی به کار می رود که موضوع آنها با انگیزه آزمودنی مطابقت داشته و با گروه خاصی از حالات روانشناختی یعنی هیجانها و احساسها همخوانی دارد.

- فرایند عمل از فرایند فعالیت، متمایز است. یک عمل فرایندی است که انگیزه آن با هدف مطابقت ندارد و انگیزه به فعالیتی تعلق دارد که عمل مورد نظر در چهار چوب آن قرار دارد.

• بین فعالیت و عمل، رابطه وجود دارد. انگیزه فعالیت با جابه جا شدن می تواند به صورت هدف عمل درآید و به این ترتیب عمل به فعالیت تبدیل می شود.

مفهوم یادگیری

به اعتقاد لئون تی یف، کلی ترین مکانیزم یادگیری ارتباطهای شرطی است که مکانیزم کلی سازش فرد می باشد. مکانیزمی که همزمان با بروز یادگیری پدیدار می شود ولی از نظر ژنتیک، تمام صفات اصلی و بالاترین و پیچیده ترین اشکال آن را از نطفه در بردارد.

در حیوانات مکانیزمهای رفتار دو نوع هستند که به صورت همزمان عمل می کنند:

۱- مکانیزمهای فطری یا ارثی = بازتاب غیرشرطی تثبیت شده (تجربه نوعی)

۲- مکانیزمهای سازش فردی = بازتاب شرطی (تجربه فردی) + تجربه تاریخی و اجتماعی = انسان

اگرچه در انسان نیز این دو ویژگی وجود دارد، ولی در ویژگی دوم، رفتار انسان علاوه بر تجربه فردی، به تجربه تاریخی و اجتماعی که در جریان همین تجربه فردی کسب می گردد نیز وابسته است.

در خلال پدیدایی فردی، انسان روابط خاصی با دنیای پیرامونش یعنی دنیای اشیاء و پدیدههایی که توسط نسلهای قبل بوجود آمده اند، برقرار می سازد، که این روابط خاص توسط ماهیت اشیاء و پدیدهها و به تبع شرایطی که در پهنه آنها روابط مورد نظر استقرار می یابد، تعیین می گردند. برای اینکه انسان بتواند در تحول فردی خاص خود، مکتسبات تحول را تحقق بخشد، باید آنها را «تصاحب کند» و در پایان چنین فرایند فعالی است که فرد واجد طبیعت انسانی واقعی خود می گردد.

• تحول روانی افراد، حاصل فرایند کاملاً خاصی است که «تصاحب کردن» نام دارد و حیوان فاقد آن است. فرایند سازش زیستی، ویژگیها و تواناییهای خاص ارگانیسم و رفتار نوع را تغییر می دهد، درحالی که در فرایند

تصاحب کردن، استعدادها و فعالیت‌های انسانی توسط فرد شکل می‌گیرد. این فرایند موجب می‌شود که انسان در خلال تحول فردی خویشتن به چیزی دست می‌یابد که حیوان از راه وراثت به آن می‌رسد. به عقیده لئون تی‌یف درونی شدن اعمال، یعنی تغییر شکل تدریجی اعمال بیرونی به صورت اعمال درونی و عقلی که در خلال پدیدایی فردی، تحقق می‌یابد.

تغییر عمل علاوه بر درونی شدن آن با منطقی شدن محتوای آن مشخص می‌شود. این منطقی شدن مستلزم چند نوع تغییرات است که نسبتاً مستقل هستند. لئون تی‌یف این نوع تغییرات را «پارامترهای عمل» می‌نامد. تنها مجموع این پارامترها و روابط میان آنها، مشخصه روانی عمل و مراحل تغییر آن را آشکار می‌کند. این پارامترها عبارتند از:

۱- **تعمیم عمل:** مثلاً پاره‌ای از کودکان می‌توانند عمل جمع را وقتی حاصل جمع از دهگان اول تجاوز نکند، انجام دهند، در حالی که دیگران می‌توانند این عمل را روی هر دهگان دیگر منتقل نمایند.

۲- **تقلیل عمل:** مثلاً یک کودک وقتی دو گروه از اشیاء را جمع می‌کند، ابتدا محتوای هر گروه را می‌شمارد و بعد به جای آنکه دو عدد حاصل را با هم جمع کند، شمارش همه اعداد را از سر می‌گیرد، در حالیکه کودک دیگر، تعداد دو گروه را با جمع کردن دو حاصل جمع اول بدست می‌آورد.

۳- **درونسازی:** در هر مرحله تعمیم و تقلیل، درونسازی می‌تواند متفاوت باشد. مثلاً کودک تحت نظر معلم با اضافه کردن تعداد اشیایی که گروه اول را تشکیل می‌دهند به تعداد اشیاء گروه دوم عمل جمع را انجام دهد. اما وقتی تنهاست به جای به کار بردن این طریقه جمع اشیاء به صورت متوالی، به روشی متوسل می‌شود که بهتر آن را درونسازی کرده است.

۴- **طرز اجرا یا درجه درونی شدن:** تغییرات عمل که تابع این پارامترند مسلماً به رشد این پارامتر که با سایر پارامترها در رابطه است بستگی دارند. این رابطه نسبی است، مثلاً حتی اعمالی که به صورت نارسا تعمیم یافته‌اند می‌توانند به شکل اعمال درونی درآیند.

روش تی‌یف:

تی‌یف از مشاهده و آزمایش و پیامدهای بازتاب شرطی‌سازی کلاسیک استفاده کرده است. وی از روش تطبیقی (انسان و حیوان) سود برد. او معتقد است بافت اجتماعی در پرورش انسان دارای نقش تعیین کننده است. روش تحلیل، نحوه تصاحب تجربه تاریخی - اجتماعی فرد برحسب جایگاه او در جامعه است.

نظریه سیستم‌های بوم شناختی Ecological system theory

نظریه سیستم‌های بوم شناختی شخص را به صورتی در نظر می‌گیرد که در یک سیستم پیچیده روابط رشد می‌کند و چندین سطح از محیط اطراف بر او تأثیر می‌گذارند. از آنجایی که آمادگی‌های زیستی کودک برای شکل دادن به رشد بر نیروهای محیطی اثر می‌گذارد، برنر اخیراً دیدگاه خود را به صورت الگوی زیست بوم شناختی (bioecological model) توصیف کرد. به اعتقاد برنر هر لایه محیط به گونه‌ای در نظر گرفته شده است که تأثیر قدرتمندی بر رشد دارد.

۱- ریزسیستم (microsystem)

۲- میان سیستم (mesosystem)

۳- برون سیستم (exosystem)

۴- کلان سیستم (mocrosystem)

۵- سیستم پویا (dinamicsystem)

۶- سیستم زمانی (chronosystem)

ریزسیستم:

ریزسیستم عمیق‌ترین سطح محیط است که به فعالیت‌ها و الگوهای تعامل در نزدیک‌ترین محیط فرد اشاره دارد. به عقیده برنر برای آگاهی از رشد در این سطح، باید بدانیم که همه رابطه‌ها دو جهتی هستند. برای مثال ویژگی‌های بزرگسالان بر رفتار کودکان، و ویژگی‌های کودکان بر رفتار بزرگسالان تأثیر می‌گذارد.

میان سیستم

دومین سطح الگوی برنر، میان سیستم می‌باشد و به ارتباط بین ریز سیستم‌هایی اشاره دارد که رشد کودک را تقویت می‌کند.

برون سیستم

برون سیستم به موقعیت‌های اجتماعی‌ای اشاره دارد که فرد در حال رشد را شامل نمی‌شود، ولی بر تجربه‌های او تأثیر می‌گذارد این موقعیت‌ها می‌توانند سازمان‌های رسمی مثل هیئت مدیره در محیط کار فرد یا خدمات بهزیستی در جامعه باشند. حمایت‌های برون سیستم می‌تواند غیررسمی هم باشد، مثل شبکه‌های اجتماعی، دوستان و... که توصیه، مجالست، و حتی کمک‌های مالی تأمین می‌کنند.

پژوهش‌ها تأثیر منفی اختلال در فعالیت‌های برون سیستم را تأیید می‌کنند. خانواده‌هایی که به خاطر پیوندهای

شخصی یا اجتماعی اندک، از لحاظ اجتماعی منزوی هستند یا بیکار شده‌اند، تعارض زناشویی و سوءاستفاده از کودک بیشتری را نشان می‌دهند.

کلان سیستم

بیرونی‌ترین سطح الگوی برنر، کلان سیستم می‌باشد که موقعیت بخصوصی نیست بلکه ارزش‌ها، قوانین، کلیت‌ها و امکانات یک فرهنگ خاص را شامل می‌شود. اولییتی که کلان سیستم برای نیازهای کودکان و بزرگسالان قائل می‌شود، بر حمایتی که آنها از سطوح درونی محیط دریافت می‌کنند، تأثیر می‌گذارد.

سیستم پویا

به عقیده برنر، محیط نیروی راکدی نیست که افراد را به طور یکسان تحت تأثیر قرار دهد بلکه پویا و همیشه متغیر است. هنگامی که نقش‌ها یا موقعیت‌هایی به زندگی افراد اضافه می‌شود، وسعت ریز سیستم‌های آنها تغییر می‌کند. این تغییرات در موقعیت‌ها یا به قول برنر، انتقال‌های بوم شناختی، در سرتاسر زندگی صورت می‌گیرند و اغلب نقطه عطف مهمی در رشد هستند مانند ازدواج کردن.

سیستم زمانی

بنابر نظر برنر، تغییرات در رویدادهای زندگی می‌تواند از بیرون تحمیل شود، یا از درون فرد ناشی شوند، زیرا افراد بسیاری از موقعیت‌ها و تجربه‌های خودشان را انتخاب می‌کنند، تغییر می‌دهند و می‌آفرینند. اینکه آنها این کار را چگونه انجام دهند به سن آنها، به ویژگی‌های جسمانی، عقلانی و شخصیتی آنها، و به فرصت‌های محیطی که برایشان فراهم می‌شود بستگی دارد.

در نظریه سیستم‌های بوم شناختی، رشد نه توسط شرایط محیطی کنترل می‌شود و نه بوسیله گرایش‌های درونی هدایت می‌شود. در عوض، افراد محصولات و تولید کنندگان محیط‌شان هستند و از این رو، هم افراد و هم محیط آن‌ها شبکه‌ای از تأثیرات وابسته به هم را تشکیل می‌دهند.

نکات کلیدی فصل چهارم

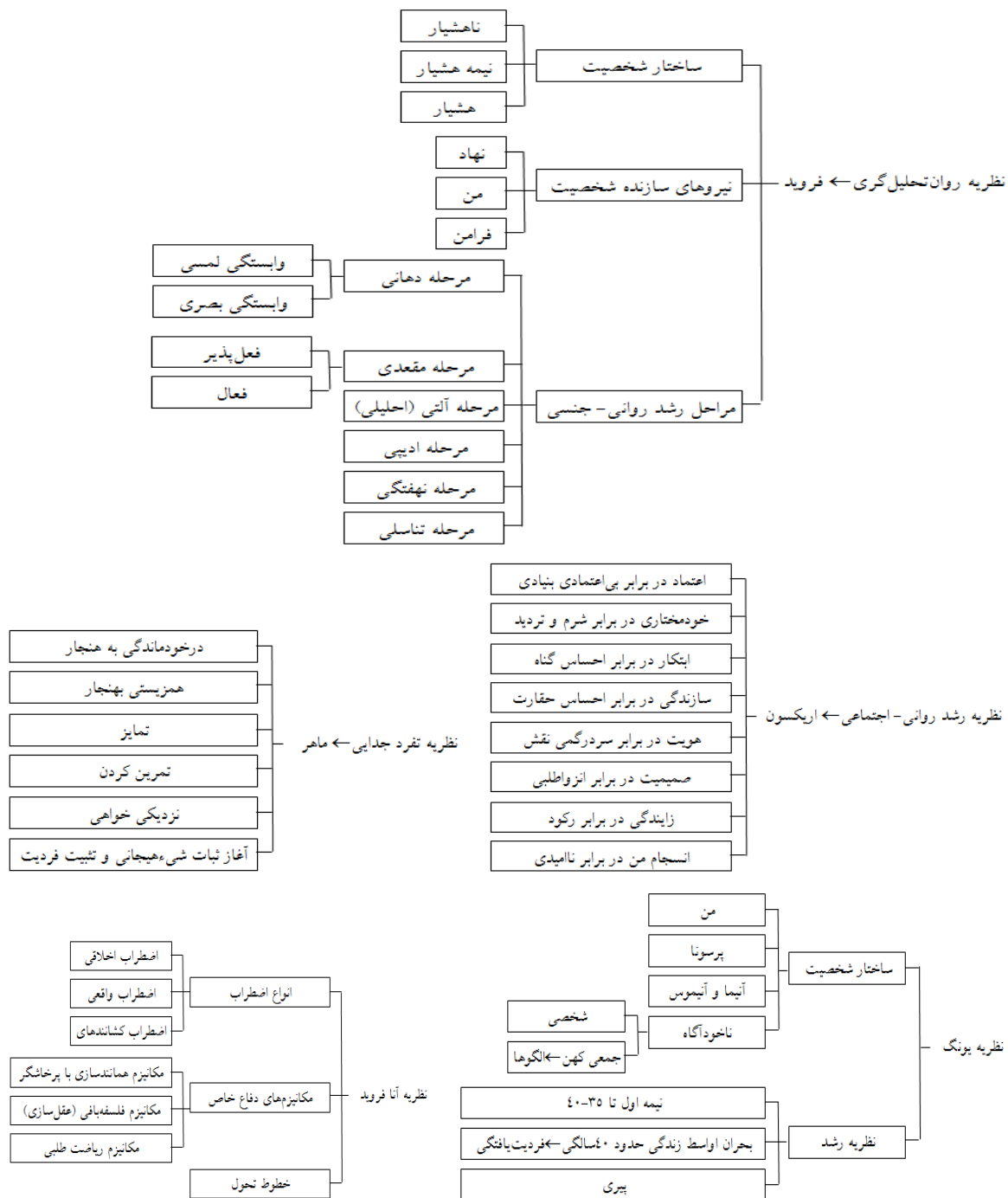
- ۱- در جریان «تنازع برای بقاء» تنها شایسته‌ترین اعضای یک گونه به اندازه کافی زنده می‌مانند که ویژگی‌های خود را به نسل بعدی انتقال دهند.
- ۲- از نظر داروین، جنین بیشتر گونه‌ها در شکل ابتدایی خود بسیار شبیه هم هستند و شاید اشتقاق خود را از یک نیای مشترک آشکار می‌کنند.

- ۳- براساس نظر کردارشناسان، الگوهای عمل ثابت عبارتند از رفتاری کلیشه‌ای و متوالی که در صورت وجود محرک محیطی مناسب که به آن رها کننده می‌گویند، بروز می‌کند.
- ۴- کردارشناسان معتقدند که هر یک از انواع حیوانات با مجموعه‌ای از الگوهای عمل ثابت به دنیا می‌آیند.
- ۵- دوره بحرانی، زمانی محدود است که طی آن حیوان از لحاظ زیستی آمادگی دارد تا رفتارهای انطباقی خاصی را بیاموزد، ولی به حمایت محیط تحریک‌کننده مناسبی نیازمند است.
- ۶- دوره حساس، مناسب‌ترین زمان برای ظاهر شدن توانایی‌های خاص است که آن فرد بسیار پذیرای اثر محیطی است.
- ۷- لورنز نخستین کسی بود که اظهار داشت نقش‌پذیری در یک دوره حساس روی می‌دهد و همیشگی و دیرپاست.
- ۸- بالبی معتقد است رفتار دلبستگی هم از نیاز فطری و هم نیاز اکتسابی نتیجه می‌شود.
- ۹- به عقیده بالبی رفتار دلبستگی دارای کنش مضاعف است:
- الف) کنش حمایتی ایمنی: تأمین شدن توسط بزرگسالی که از کودک آسیب پذیر در مقابل تهاجم می‌تواند دفاع کند.
- ب) کنش اجتماعی شدن: دلبستگی در جریان چرخه‌های زندگی از مادر به نزدیکان و سپس به بیگانگان تعمیم می‌یابد.
- ۱۰- مفهوم الگوی کارکرد در ارتباط با نماد دلبستگی مطرح شده است.
- ۱۱- از نظر رفتار شناسی طبیعی دلبستگی یک نیاز نخستین است.
- ۱۲- به عقیده اینزورث پرستاری بیش از حد تحریک کننده و مزاحم؛ دلبستگی نایمن- اجتنابی و پرستاری بی‌ثبات، دلبستگی نایمن- دو سوگرا را پیش‌بینی می‌کند.
- ۱۳- نظریه دلبستگی مقبول‌ترین نظریه درباره رابطه طفل با مراقبت کننده است.
- ۱۴- فرهنگ‌ها تکالیفی را برای اعضاء خود انتخاب می‌کنند و تعامل اجتماعی‌ای که این تکالیف را احاطه کرده‌اند مهارت‌هایی را به بار می‌آورند که برای موفقیت در یک فرهنگ خاص ضروری هستند.
- ۱۵- از نظر ویگوتسکی آزمون‌های هوش، هوش بالقوه را نمی‌سنجد زیرا این نوع هوش معمولاً در تعامل اجتماعی آشکار می‌شود.

- ۱۶- یکی از اختلافات عمده بین پیازه و ویگوتسکی تأکید متفاوت آنها بر نقش خود میان بینی در تحول شناختی است.
- ۱۷- پیروان جدید ویگوتسکی برای فرد و جامعه نقش‌های برابری قایل هستند.
- ۱۸- نظریه بازتاب شناسی تحول لئون تی یف، تلفیقی از نظریه ویگوتسکی و پاولف است.
- ۱۹- به عقیده لئون تی یف، تنها تصورات هشیار، عمل را اداره می‌کنند.
- ۲۰- عملیات ذهنی پایدارترین محتوای عمل را تثبیت می‌کند.
- ۲۱- پایدارترین محتوای عمل، محتوای عینی است.
- ۲۲- در نظریه برنر، انتقال‌های بوم شناختی شامل پذیرش نقش‌های جدید است.
- ۲۳- در نظریه برنر، عمیق‌ترین سطح محیط، ریز سیستم و بیرونی‌ترین سطح آن کلان سیستم است.

فصل پنجم:

نظریه های روان‌کنشی



نظام روان تحلیل‌گری فروید:

فروید یکی از اندیشمندان بزرگ قرن بود. وی ابتدا در رشته پزشکی تحصیل کرد و پس از آزمون روش‌های خواب‌انگیزی و تلقین که از استادان فرانسوی خود آموخته بود، روش جدیدی برای درمان‌گری ریشه اختلالات در بیماران روانی ابداع کرد و نام آن را روان تحلیل‌گری گذاشت. فروید معتقد بود افراد در طول زندگی خود، مراحل را می‌گذرانند که در آن‌ها با تعارض بین سائق‌های زیستی و انتظارات اجتماعی مواجه می‌شوند. شیوه‌ای که فرد این تعارضات را حل می‌کند بر توانایی‌هایش برای آموختن، کنار آمدن و مقابله با اضطراب تأثیر می‌گذارد. از نظر فروید، روابط خانوادگی برای رشد کودکان نقش مهمی دارند و بر اهمیت تجربه اولیه برای رشد بعدی تأکید کرد.

در نظریه فروید، انرژی عمومی جنسی به نام لیبیدو (libido) خوانده می‌شود و هر ناحیه‌ای از بدن را که این انرژی در آنجا متمرکز می‌شود، منطقه تحریک‌زا می‌نامند و این جابجایی انرژی روانی است که باعث شکل‌گیری مراحل رشد می‌شود. به عقیده وی انرژی روانی ماهیتی مذکر دارد.

فروید در نظام روان تحلیل‌گری خود دو غریزه اصلی را به عنوان غریزه زندگی و غریزه مرگ مطرح می‌کند. این دو کشش بنیادی در هر فرد به درجات مختلف و به صورت همسو یا ناهمسو حرکت می‌کنند و جلوه‌ها و سوگیری‌های عاطفی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

مفهوم کشاننده:

از نظر فروید، «کشاننده‌ها» محرک‌هایی هستند که مطابق همان چیزی هستند که ما به آن «نیاز» می‌گوییم. و در نتیجه هیچ راه فراری از آنها وجود ندارد. اصطلاح غریزه در مورد رفتارهایی به کار گرفته می‌شود که نه تنها مورثی‌اند بلکه هدف و جریان آنها نیز دقیقاً تثبیت شده و مشخص‌اند.

مؤلفه‌های اصلی کشاننده

۱- جنبش کشاننده: به جنبه حرکتی و پویایی کشاننده اشاره دارد که خصیصه پایدار کشاننده‌هاست. فروید معتقد بود که جنبه پویایی و حرکتی کشاننده فقط متعلق به احساسات برتری و حقارت که آدلر مطرح کرده است، نمی‌باشد.

۲- منبع کشاننده: نشان‌دهنده حوزه بدنی تحریک و نیروی روانی آن است.

۳- هدف کشاننده: که همیشه تخلیه تنش و ارضای کشاننده است.

۴- موضوع کشاننده: آنچه کشاننده به وسیله آن ارضا می‌شود. این عنصر، متغیرترین و فردی‌ترین عنصر است.

یعنی افراد براساس انتخاب موضوع‌های کشاننده‌ای، به ارضای کشاننده می‌پردازند. این انتخاب ناشی از تاریخچه زندگی فردی، چگونگی تعامل‌های شخص با دیگران، و نخستین تجربه‌های کامیابی‌هاست.

آنچه از نظر فروید دارای اهمیت است «تجلی روانی کشاننده است که از دو عنصر تشکیل شده است».

- ۱- **تجسم کشاننده:** تصویر ذهنی از ارضا یا ناکامی کشاننده که در ذهن فرد وجود دارد و جنبه کیفی کشاننده می‌باشد.
- ۲- **عاطفه کشاننده:** حالت هیجانی- عاطفی که همراه تجسم کشاننده وجود دارد و جنبه کیفی (مثل شادی) و کمی (مثل کم یا زیاد بودن) عاطفه را در بردارد.

- فروید برای نخستین بار خطر تولد را به عنوان یک پدیده جدایی زیستی مادر- کودک مطرح کرد.
- نظریه ضربه تولد «اتورانگ» مطرح شده است.

ساختار شخصیت از دید فروید:

فروید، شخصیت را با توجه به سطوح آگاهی مورد بررسی قرار داد و آن را به سه بخش ناهشیار، هشیار و نیمه هشیار تقسیم کرد:

۱- ناهشیار (ناخودآگاه):

بخش تاریک روانی است. مخزن ادراک‌ها و افکاریست که در اعماق تاریک ذهن ما جاری است و به عبارتی جایگاه غرایز می‌باشد. ناهشیار، مخزن نیروهایی است که نمی‌توانیم آنها را ببینیم یا کنترل کنیم. به نظر فروید، بخش اعظم رفتارها، به وسیله نیروهایی هدایت می‌شوند که اصلاً نسبت به آنها آگاهی نداریم. این نیروها عبارتند از غرایز، ترس‌ها، آرزوها، خواسته‌ها و غیره. فعالیت بخش ناهشیار براساس اصل لذت است. به عقیده فروید امیال سرکوب شده و واپس زده شده، هیچ‌گاه از بین نمی‌روند و در ضمیر ناهشیار به حیات خود ادامه می‌دهند تا در زمان مناسب به هشیاری راه پیدا کنند.

۲- هشیار (خودآگاه):

این بخش تمام تجربه‌هایی را که در لحظه‌ی معین از آنها آگاهی داریم شامل می‌شود و تنها جنبه محدودی از شخصیت را تشکیل می‌دهد زیرا جنبه کوچکی از رفتارمان در هر لحظه در آگاهی هشیار وجود دارد.

۳- نیمه‌هشیار:

شامل ادراک‌ها و شناخت‌هایی می‌شود که در حوزه هشیاری فرد قرار ندارد اما با اندکی توجه به حوزه هشیاری وارد می‌شود. مثلاً فکر کردن به برنامه کاری روز گذشته.

فروید معتقد است که شخصیت انسان از سه نوع نیرو ساخته می‌شود: نهاد، من و فرامن. اینها نه شیء هستند نه مکان‌هایی در ذهن، بلکه فرایندهایی پویا و تأثیرگذار بر یکدیگر هستند که هر یک خاستگاه و نقش ویژه خود را دارند.

نهاد (Id)

نهاد (بن) بیانگر بازنمایی ذهنی فرایندهایی است که اصولاً منشأ زیستی دارند. در نوزادان، تقریباً تمام انرژی روانی صرف این فرایندهای زیستی می‌شود. سایق‌های زیستی، خام، فوری و مضّر هستند. آنها امیالی را به وجود می‌آورند که می‌خواهند فوری ارضا شوند، تنش‌هایی که به دنبال کاهش فوری هستند. این سائق‌ها تحت سلطه لذت (Pleasure Principle) قرار دارند، که خواستار ارضای فوری تکانه‌ها و کاهش تنش است.

نهاد دربرگیرنده سائق‌ها و بازتاب‌های اساسی و همچنین تصاویر و احساساتی است که سرکوب شده‌اند. نهاد شامل نیروهای مخرب و پرخاشگرانه نیز هست. در نهاد هر تصویری که با تنش و درد همراه باشد فوراً تخریب شود. برای نهاد اهمیتی ندارد که نابودی شخصی را که مورد نیاز و عشق اوست، آرزو کند؛ چنین تناقض‌هایی برای ناحیه غیرمنطقی اهمیتی ندارد. نهاد صرفاً می‌خواهد تنش‌های آشفته‌کننده را به سرعت کاهش دهد. این بخش قدیمی‌ترین پایگاه روانی است و شامل هر آنچه از راه وراثت به دست آمده، می‌شود. نهاد، زیربنای شخصیت هر فردی است. صفاتی مانند بی‌قراری، عدم تعقل، خودخواهی، لذت‌طلبی و کلیه مشخصات کودکانه در سراسر عمر از مشخصات بارز نهاد است.

• نهاد ناهشیار است و همین ناهشیار بودن خصیصه اصلی آن است.

ارضای نیازهای نهاد براساس «فرایند نخستین» صورت می‌گیرد. در فرایند نخستین، انرژی روانی آزادانه جریان دارد و از تجسمی به تجسم دیگر در حرکت است. سرمایه‌گذاری روی تجسماتی صورت می‌گیرد که منجر به ارضای میل شده‌اند. در واقع در فرایند نخستین، خاطره ارضای یک شیء در نهاد باقی می‌ماند و این تصور باعث یادآوری آن شیء می‌شود. بنابراین نهاد نمی‌تواند بین تصور شیء و خود شیء تمایز قائل شود و در نهایت تنش به طور مؤثری کاهش پیدا نمی‌کند. بعضی از خواب و خیال‌ها که منجر به رفع تنش می‌شوند، از فرایند نخستین سرچشمه می‌گیرند و در نتیجه تنش از راه درستی کاهش پیدا نمی‌کند.

من (ego)

دومین پایگاه روانی را تشکیل می‌دهد و معرف منطق و عقل است. در حالی که نهاد به جستجوی لذت است، من به دنبال واقعیت است. یکی از کارکردهای من، ابراز کردن و برآوردن امیال نهاد، طبق مقتضیات واقعیت است. در حالی

که نهاد طبق اصل لذت عمل می‌کند، من از اصل واقعیت (reality principle) پیروی می‌کند. جنبه شناختی من، ناهشیار و نیمه هشیار است و به وی اجازه می‌دهد که اطلاعاتی درباره تغییرات دنیای بیرونی داشته باشد. فعالیت دفاعی من؛ هشیار، نیمه هشیار و خصوصاً ناهشیار است که نظام‌های دفاعی مختلف را به کار می‌اندازد.

من براساس «فرایند ثانوی» عمل می‌کند. هدف از فرایند ثانوی این است که موقعیتی را به وجود می‌آورد که در آن لذت واقعی بدست آید و این کار را با شیوه حل مسأله و تفکر انجام می‌دهد. مثلاً خیالبافی نمونه‌ای از فرایند ثانوی است. هر چند که ما از تخیل حاصل از خیالبافی لذت می‌بریم، اما این حالت تخیل را با واقعیت اشتباه نمی‌گیریم. اما در خواب دیدن‌های شبانه که حاصل فرایند نخستین است، تخیل را با واقعیت اشتباه می‌گیریم.

• من بخش سازنده شخصیت است.

فروید تأکید داشت که اگرچه کارکردهای من تا حدی مستقل از نهاد است، اما من تمامی انرژی خود را از نهاد به ودیعه می‌گیرد. فروید رابطه من با نهاد را به رابطه راکب و اسب خود تشبیه می‌کند. «اسب انرژی حرکت را فراهم می‌آورد، در حالی که راکب در مورد هدف و مسیر حرکت این حیوان نیرومند، تصمیم‌گیری می‌کند». اما موقعیت‌های زیادی هم وجود دارند که چندان مطلوب راکب نیستند، ولی او مجبور می‌شود اسب را به همان مسیری که خود حیوان می‌خواهد، هدایت کند که به موفقیت من در این امر که تکانه‌ها را قادر می‌سازد به صورت منطقی و بی‌خطر ارضا شوند به توانایی آن در استفاده از فرایندهای فکر، نظیر استدلال، یادآوری، ارزیابی و برنامه‌ریزی بستگی دارد. من، مجری شخصیت است و خواسته‌های نهاد را به شیوه‌ای برآورده می‌سازد که پیامدهای منفی را به حداقل برساند.

فرامن (Super ego)

فرایندهای فرامن شامل وجدان و فرایندهای آرمانی است. وجدان بخش انتقادکننده، منفی و تنبیه‌گر من برتر است که به ما آنچه را که نباید انجام دهیم گوشزد می‌کند و هنگامی که این دستورات را نقص کنیم، از طریق ایجاد احساس گناه ما را تنبیه می‌کند. بخش دیگر آن من ایده‌آل است و شامل خواسته‌های مثبت می‌باشد. وجدان از طریق والدین کسب می‌شود. وجدان از کسب نیرومند تعارض ادیپی ناشی می‌شود، و به درونی شدن دیدگاه‌های جامعه درباره اینکه افکار، تکانه‌ها و رفتارها مجاز و غیرمجاز هستند، و اینکه چه هدف‌ها و آرمان‌هایی باید دنبال شوند، می‌انجامد. فرامن، پایگاه اخلاقی ناهشیار است و نباید آن را با هشیاری اخلاقی مشتبه کرد. فعالیت فرامن نیمه هشیار

و خصوصاً ناهشیار است.

• فرامن جزء اخلاقی، بی‌رحم، جدی و غیرمنطقی شخصیت است و مثل Id ناهشیار است.

سه فعالیت اساسی فرامن عبارتند از:

۱- **سانسور:** سانسور، بیانگر وجدان اخلاقی است. به عبارت دیگر، بر خلاف من که ارضای کشش‌های بن را به تعویق می‌اندازد. فرامن مانع از بروز آنها می‌شود.

۲- **مشاهده‌گری:** تخمین فاصله بین من و خود آرمانی توسط فرامن صورت می‌گیرد. همین فاصله‌ای که بین من و خود آرمانی وجود دارد، منجر به احساس کهنتری یا احساس شرم می‌شوند که توسط فرامن صورت می‌گیرد.

۳- **آرمانی‌سازی:** براساس الگوی والدین آرمانی و ارزش‌های آنها صورت می‌گیرد. به عبارت دیگر فرامن انسان را به سوی کوشش‌هایی سوق می‌دهد که به منظور نیل به کمال است.

مکانیزم‌های دفاعی (defense mechanism)

هشیاری می‌تواند بوسیله دفاع‌هایی صورت گیرد که علیه اضطراب به کار می‌روند. فرد می‌تواند برای اجتناب کردن و تغییر دادن واقعیت روانی هشیاری به انواع مکانیزم‌ها متوسل شود.

زمانی که ذهن دچار اضطراب و تعارض می‌شود، فوق‌العاده خلاق شده و تمام راه‌های ممکن برای کاستن از اضطراب را پیدا می‌کند. شیوه‌های که ذهن به وسیله آنها این کار را انجام می‌دهد اغلب خودکار و ناهشیارند و خارج از کنترل ارادی فرد رخ می‌دهند. گاهی اوقات برای سبک کردن تعارض و به حداقل رساندن رنج روانی، ذهن می‌تواند این کار را با تلاش مستقیم و هشیار انجام دهد. روش‌های که ذهن بوسیله آنها رویدادهای روانی دردناک را تغییر می‌دهد، راهبردهای کنار آمدن (Coping Strategies) یا مکانیزم‌های دفاعی، نام دارد.

۱- سرکوبی (Repression)

این مکانیزم، اساسی‌ترین و متداول‌ترین روش برای تغییر دادن واقعیت‌های روانی است. سرکوبی دفاعی است که فرد بوسیله آن افکار ناخواسته و امیال منع شده را به صورت ناهشیار از ذهن می‌راند.

دو فرایند سرکوبی را تسهیل می‌کند:

- **بازداری ذهنی:** که زمانی روی می‌دهد که پنداشت‌ها یا خاطره‌ها مسدود شده باشد. مسدود شدن ممکن است

عمدی یا هشیار باشد و یا غیر عمدی و ناهشیار اتفاق بیفتد.

- **روی گردانی توجه:** سرکوبی می‌تواند از طریق روی گردانی توجه و هدایت مجدد آن صورت گیرد.

سرکوبی می‌تواند تقریباً کامل، یا ناقص باشد. وقتی یک فکر یا خاطره به طور ناقص سرکوب می‌شود. برخی از جنبه‌های آن می‌تواند به صورت هشیار در دسترس باشند، در حالی که جنبه‌های دیگر آن در دسترس نباشند. شواهد نشان می‌دهد که این تعارض‌ها و خاطرات سرکوب شده به صورت ناقص هستند که نقش مهمی را در رفتار ناهنجار ایفا می‌کند.

۲- فرافکنی (Projection)

فرافکنی عبارت است از نسبت دادن برداشت‌ها و معنی‌ها به دیگران، و جایگزین کردن «شما» به جای «من» - در فرافکنی همگون ساز (assimilative projection) نوع فرافکنی، نسبت دادن چیزی به دیگران است که ما کاملاً از احساس خود آگاهیم.

- در فرافکنی انکار (disowning projection)، در فرایند کنار آمدن رایج‌تر است. این فرافکنی عبارت است از نسبت دادن احساس‌ها و تجربیات به دیگران که شخصاً داشتن آنها را انکار می‌کنیم و معمولاً آنها را سرکوب می‌نمائیم. واعظی را در نظر بگیرید که هر جا گناهی را ببیند از آن انتقاد می‌کند اما انکار می‌کند که خودش تکانه غیراخلاقی دارد.

۳- واکنش وارونه (Reaction formation)

این مکانیزم، در واقع مورد خاصی از جانشین‌سازی احساس گسترده‌تر است، که دستیابی به آن راحت است، زیرا اغلب بسیار زودگذرند و نامیدن آنها دشوار است. برای مثال افراد دقیقاً آن فعالیت‌هایی را انجام می‌دهند که از آنها می‌ترسند.

۴- جابجایی (displacement)

زمانی که فرد از این مکانیزم استفاده کند، با عوض کردن موضوع واقعی با موضوعی که بی‌ضررتر و کم‌تر تهدیدکننده است، هدف هیجان‌های خود را تصحیح می‌کند. مثلاً فردی در سرکار از دست رئیس خود خشمگین است و زمانی که به خانه برمی‌گردد احساس‌های خشم خود را بر سر همسر و فرزندان بی‌تقصیر خود خالی می‌کند.

۵- همانندسازی (Identification)

همانندسازی بیانگر فرایندی است که بوسیله آن ویژگی‌های دیگران شامل افکار، ارزش‌ها، اطوار قلبی، مقام و قدرت را درونی می‌سازیم. همانندسازی ضد فرافکنی است. این راهبرد بسیار متداولی برای چیره شدن بر ترس و بی‌کفایتی است.

فرآیند قدرتمند همانندسازی در اوایل زندگی رخ می‌دهد. فرآیندهای همانندسازی، اعتقادات ما را درباره این که چه کسی می‌خواهیم باشیم، هدایت می‌کنند.

۶- انکار (Denial)

در حالی که سرکوبی واقعیت‌های درونی را از میان می‌برد، انکار واقعیت‌های بیرونی ناراحت‌کننده را برطرف می‌کند و معمولاً زمانی رخ می‌دهد که احساس امنیت و دوست داشتنی بودن ما تهدید شده باشد. این واقعیت که افراد عموماً نمی‌توانند دقیقاً به احساس‌های منفی که متوجه آنهاست پی ببرند، گواه بر آن است که فرآیند انکار متداول است.

۷- جداسازی (Isolation)

در این مکانیزم، فرد هرگونه تجسم آزاردهنده را از قلمرو عاطفی خود جدا می‌کند و از هرگونه تماس با آن اجتناب می‌کند. در حالی که در سرکوبی و انکار، مؤلفه‌های عاطفی و اطلاعاتی هر دو حذف می‌شوند، در جداسازی فقط مؤلفه‌های عاطفی (که منابع استرس هستند) سرکوب می‌شوند، حال آنکه سایر اطلاعات حفظ می‌شود. مثلاً یک پزشک جراح نمی‌تواند به خودش اجازه دهد که بیش از اندازه نسبت به این واقعیت که بافتی را که قطع می‌کند گوشت انسان است، حساس باشد. جداسازی به صورت سازنده اجازه می‌دهد که این مسائل هیجانی از ورود به هشیاری منع شوند.

۸- توجیه عقلی (Intellectualization)

توجیه عقلی در ارتباط با انکار و جداسازی، عبارت است از سرکوب کردن مؤلفه هیجانی تجربه، و از نو بیان کردن آن به صورت یک تحلیل عقلانی انتزاعی، گاهی اوقات به دلیل اینکه نمی‌توانیم با یک احساس بسیار شدید برخورد کنیم، به بررسی همه جانبه آن می‌پردازیم و دست به خودکاوای مبسوطی می‌زنیم که همه چیز به جز احساس را شامل می‌شود.

۹- دلیل تراشی (Rationalization)

فرآیند نسبت دادن انگیزه‌های جامعه پسند به رفتار است که یک بررسی بیطرفانه آن را اثبات نخواهد کرد. نمونه این حالت در ضرب المثل معروف «گربه دستش به گوشت نمی‌رسد، می‌گوید بدبوست» نمایان می‌شود.

۱۰- والایش (Sublimation)

این واکنش فرایند هدایت کردن مجدد انرژی‌های روانی از هدف‌های جامعه ناپسند به هدف‌های سازنده و جامعه پسند است. مثلاً فردی تکانه‌های خام جنسی و پرخاشگرانه خود را به شکل استعداد‌های عشق، کار، نועدوستی و حتی شوخی هدایت مجدد می‌کند.

• مکانیزم انکار، دفاعی است در برابر یک تهدید بیرونی اما سرکوبی، دفاعی است در برابر تهدید درونی

مراحل رشد روانی - جنسی فروید

در نظریه روان‌تحلیل‌گری، منظور از مراحل، مراحل لیبیدویی است: یعنی با جابه‌جا شدن لیبیدو یا انرژی غریزی زندگی از یک ناحیه شهوت‌زا به ناحیه دیگر، مراحل تغییر می‌کند. با گذار از مرحله قبلی به مرحله بعدی، مرحله پیشین محو نمی‌گردد، تا مدت‌ها به حیات خود در کنار مراحل جدید ادامه می‌دهد.

مراحل به دو دسته پیش‌تناسلی و تناسلی تقسیم می‌شود: مراحل پیش‌تناسلی که عبارتند از مراحل دهانی، معقدی و آلتی (احلیلی)، مراحل هستند که قبل از سازمان یافتن عقده ادیپ به وجود می‌آیند. در مراحل تناسلی یعنی ادیپی، نهفتگی و بلوغ، زندگی روانی با روی آوردن به اشیاء یا موضوع‌های بیرونی شکل می‌گیرد و از هم جنس‌خواهی به طرف ناهمجنس‌خواهی تحول می‌یابد.

الف) مرحله پیش‌تناسلی

۱- مرحله اول: مرحله دهانی (از تولد تا یک سالگی) Oral stage

این مرحله از فعالیت زیستی نوباوگان پدیدار می‌شود. در این مرحله رابطه کودک با دنیای خارج، از راه دهان است. این ارتباط برای او ایجاد ایمنی می‌کند. مشخصه این مرحله یک دوگانگی عاطفی است که بین عشق و نفرت نوسان دارد. تثبیت در این مرحله (که ناشی از برآورده نشدن نیازهای مرحله و یا مراقبت بسیار ارضاکنده است) باعث بوجود آمدن عاداتی مانند شصت مکیدن، ناخن جویدن، پرخوری و سیگار کشیدن خواهد شد.

این مرحله بنا بر کوشش‌های آبراهام به دو مرحله زیر تقسیم می‌شود:

- زیر مرحله وابستگی لمسی: این زیرمرحله دهانی زودرس یا مکیدن نیز نامیده می‌شود، از بدو تولد تا ۶ ماهگی در جریان است. کودک طی آن بیشتر تابع واقعیات لمسی است یعنی تابع آن چیزهایی است که وارد دهانش می‌شود یا از این راه حس می‌کند. به این ترتیب رابطه با مادر به معنای خوردن و خورده شدن است.

- زیر مرحله بصری: که زیرمرحله گاز گرفتن یا دهانی آزارگرانه نیز نامیده می‌شود، از ۶ ماهگی تا یک سالگی است. کودک مادر خود را کم کم می‌شناسد و یک نوع وابستگی دیداری بوجود می‌آید. بدین ترتیب مادر هرچا برود کودک او را با نگاه دنبال می‌کند. از سویی دیگر یک وابستگی عاطفی پایدار بین مادر و کودک برقرار می‌شود که جدا شدن مادر از کودک را مخاطره‌آمیز می‌سازد. در این زمان اگر کودک بیش از ۳ ماه از مادر جدا باشد، یک سلسله واکنش‌های واپس روی بازگشت پذیر در او پدیدار می‌شود. یعنی تحول حاصل شده، بازگشت می‌کند و اگر این جدایی شش ماه یا بیشتر باشد، واپس‌روی‌ها شکل بازگشت ناپذیر به خود می‌گیرد و ترمیم و جبران آن بسیار مشکل است.

از نظر فروید، از شیر گرفتن در پایان این زیرمرحله به منزله یک آسیب یا تهاجم به کودک است و در همه حال قطع شیر نقطه پایانی روابط نخستین است و آثاری دائم برجای می‌گذارد. افرادی که این مرحله را بسیار ارضاءکننده می‌بینند و از این رو در آن تثبیت می‌شوند، صفات منش دهانی را پرورش می‌دهند که عبارتند از: ویژگی‌های بادوام واکنش کردن به شیوه‌های وابسته بچه‌گانه. آنها مانند کودکان به جای دادن، مستعد گرفتن هستند. از طرف دیگر، آنهایی که در مرحله دهانی دچار تعارض شدید می‌شوند، ممکن است در تمام عمر نتوانند به ویژه برای برآوردن نیازشان به دیگران اعتماد کنند.

۲- مرحله دوم: مرحله مقعدی (از یک تا دو سالگی) anal stage

این مرحله مرحله مقعدی آزارگری نامیده می‌شود. در این مرحله، ناحیه مقعد یا تمام گستره مخاط گوارشی سرچشمه لیبودی یا کشاننده‌ای به حساب می‌آیند. این مرحله به دو مرحله زیر تقسیم می‌شود: - مرحله فعل‌پذیری (یا مقعدی آزارگر طردکننده) شش ماه سوم زندگی را شامل می‌شود. کودک هر چه بیشتر متوجه جنبه حسی مقعد و مخاط آن است. لذتی که حاصل می‌شود وابسته به تخلیه است. خود شهوتگرایی در این زیر مرحله، ابعاد آزارگرانه به خود می‌گیرد، بدین معنا که بیرون راندن نابهنگام اشیاء ویران شده (دفع در مکان‌های نامناسب)، ارزش یک مبارزه طلبی با بزرگسالان را پیدا می‌کند.

- زیرا مرحله فعالیت (یا مقعدی آزارپذیر نگهدارنده) شش ماه چهارم زندگی کودک را در بر می‌گیرد. در این زیر مرحله لذت اصلی متوجه نگهداری مدفوع است. کودک به این نتیجه رسیده است که نگهداری مانند بیرون راندن می‌تواند موجبات تحریک شدید مخاط مقعدی را ایجاد کند. عامل دیگر تعیین‌کننده این لذت، اهمیتی است که بزرگسالان به دفع کودک می‌دهند. چون دیگران این تولیدات را با ارزش می‌پندارند و در این صورت کودک

ترجیح می‌دهد که به جای دادن به دیگران برای خود نگهدارد. نگهداری آن به معنای یک رفتار خصومت‌آمیز نسبت به والدینی است که درباره آن تشویش خاطر دارند.

تثبیت در این مرحله می‌تواند موجب صفات منش معقدی مانند: منظم بودن، خست و لجاجت شود.

۳- مرحله سوم: مرحله آلتی (تقریباً سه سالگی) *Phallic stage*

مرحله آلتی با مراحل قبل از آن در یک جنبه مهم فرق دارد. در مرحله دهانی، لیبیدو به فرایند زیستی، یعنی تغذیه وابسته است.

در مرحله مقعدی، بار دیگر لیبیدو به فرایندهای زیستی، یعنی اجابت مزاج و ادرار وابسته است. اما لذات آلتی خودانگیخته بوده و از کنجکاوای ناشی می‌شوند. این مرحله آخرین مرحله پیش‌تناسلی است و یکی از مهم‌ترین مراحل رشد در دیدگاه فروید محسوب می‌شود، زیرا در این مرحله، عقده ادیپ (تعارض ادیپ)، یعنی عشق و تمایل جنسی کودک به والد غیرهمجنس و تنفر از والد همجنس شکل می‌گیرد. این مرحله که متمرکز بر فقدان یا حضور احلیل است تقریباً به سومین سال زندگی پوشش می‌دهد و به یک معنا مرحله اثبات خود نیز هست. سرچشمه فعالیت کشاننده‌ای در این مرحله مجرای ادرار است. واکنش عاطفی بزرگ این مرحله، اضطرابی است که در دختران به علت مشاهده فقدان احلیل (آلت) و تصور ناقص ماندن عضو تناسلی او به وجود می‌آید و در پسر نیز ترس خیالی از دست دادن این عضو به وجود می‌آید که مبنای تشکیل عقده اختگی است.

ب- مراحل تناسلی

۴- مرحله چهارم: مرحله ادیپی (تقریباً بین ۴ تا ۷ سالگی) *Oedipus stage*

در این مرحله، تظاهرات کشاننده‌ای جلوه‌گر می‌شود و پسر را متوجه مادر و دختر را متوجه پدر می‌کند. اساس «عقده ادیپ» ابراز تنفر و رقابت با والدین همجنس و ابراز تمایل به والد جنس مخالف است. این عقده در مورد دختران «عقده الکترا» نامیده می‌شود. عقده ادیپ نقش مهمی در تشکیل فرامن دارد. فرامن در واقع وارث ادیپ است و براساس همانندسازی با والدین بنا می‌گردد. این همانندسازی (همانندسازی پسر با پدر و دختر با مادر) به مزله ایجاد توانمندی یا تمایل ایفای نقش در مقابل جنس مخالف است.

در پسر اضطراب اختگی نقطه پایان نسبتاً خشنی بر مسأله ادیپی است. زیرا باید بر اثر تهدید اختگی از مادر چشم‌پوشی کند. اما در دختر، اضطراب اختگی آغازگر مسأله ادیپی است. مسأله‌ای که انحلال آن در وی با کندی بیشتری صورت می‌گیرد و چند سال طول می‌کشد.

۵- مرحله پنجم: مرحله نهفتگی و رکود (از هفت سالگی تا بلوغ) Latency stage

در این مرحله کودک با بکارگیری دفاع‌های نیرومند بر غلبه احساس‌های ادیپی وارد مرحله نهفتگی یا کمون می‌شود. تمایلات جنسی سرکوب می‌شوند، یعنی از هوشیاری رانده می‌شود. این کاهش میل جنسی، شروع دوره نهفتگی را نشان می‌دهد. در طول این دوره کودک نسبتاً غیرجنسی است، و بر تسلط یافتن بر مهارت‌های اجتماعی و شناختی توجه دارد.

این مرحله به عنوان یک مرحله غیرتعارضی شناخته شده و مرحله‌ای نسبتاً آرام است، لیکن تعارض‌های مرحله قبلی به طور جزئی پا برجاست. آنچه اهمیت دارد وسواسی شدن نسبی شخصیت است که پیامد ترکیب و پذیرش نظم و انضباط و اطاعت از قواعد و دستورات می‌باشد.

انرژی روانی در راه بیدار ساختن رغبت‌های فکری و گسترش خلاقیت صرف می‌شود. قسمتی از انرژی صرف یادزدودگی تمایلات مبتنی بر رابطه مثلی می‌شود و به منزله جنسیت‌زدایی و والایی‌گرایی شکل‌گیری واکنشی است و بخشی از انرژی روانی به تقویت فرامن، اختصاص می‌یابد.

۶- مرحله ششم: مرحله تناسلی (بلوغ و نوجوانی) genital stage

همزمان با بلوغ جنسی، تکانه‌های جنسی مرحله آلتی دوباره ظاهر می‌شود و این زمانی است که دستگاه تناسلی آماده بهره‌برداری است. نوجوانان با یک تغییر بدنی بزرگ و ناگهانی در قالب یک بحران که به آرامش ظاهری دوره نهفتگی پایان می‌دهد، روبه‌رو می‌شود. این بحران خود دوستدارانه و همراه با اضطراب‌های شدید است. در این مرحله، دیر یا زود تمایلات جنسی افزایش می‌یابد و با گذر از حد خود ارضاءگری در راه انتخاب یک موضوع جنسی قدم می‌گذارد و خود را در دیگری جستجو می‌کند. این از سرگیری جریان عقده ادیپ (تجدد طبع) با جانسین‌های آرمانی شده والدین تحقق می‌پذیرد. نیروهای فرد از حالت خودشیفتگی به طرف سایر عوامل تغییر جهت می‌دهد. در واقع این دوره آخرین فرصت فرد برای ترسیم شکست‌های دوره ادیپی است.

تناسلی بودن کامل شامل توانایی عشق ورزیدن و کار کردن است، دو قابلیت که فروید تصور می‌کرد اهمیت بسیار زیادی برای بالیدگی دارند. روانکاوان برای نشان دادن انتقال انرژی‌های لیبیدویی از کامروایی‌های نسبتاً خودشیفته‌وار به کامروایی‌هایی نظیر عشق و کار که دیگران را خشنود می‌کنند و بسیار اجتماعی هستند، اصطلاح والایش را به کار می‌برند.

جمع بندی:

- فروید در نظریه روانی - جنسی خود بر موضع تعاملی توقعات اجتماعی همراه با تجهیزات زیست شناختی تأکید می‌کرد.
- فروید رشد را ناپیوسته و دارای مراحل می‌دانست که امکان واپس روی به مراحل قبلی وجود دارد.
- به عقیده فروید تکانه‌های فطری از طریق تجربه‌های کودکی هدایت و کنترل می‌شود.
- فرد ثابت در نظر گرفته می‌شود زیرا تجربه‌های اولیه، رشد بعدی را تضمین می‌کند.
- فروید اولین کسی بود که اظهار داشت که پیوند عاطفی نوباوهره با مادر، مبنای تمامی روابط بعدی است. البته وی تغذیه را شرط اولیه‌ای برای برقراری این پیوند عاطفی می‌دانست.

نظریه رشد روانی- اجتماعی اریکسون

توجه محدود فروید به سوق‌دهی یا هدایت غرایز و بی‌توجهی او به تجربه‌های فراتر از نوباوگی و اوایل کودکی، شدیداً مورد انتقاد قرار گرفته است.

اما چند روانکاو مشهور، نکات عمده نظریه او را پذیرفته و آن‌ها را گسترش دادند.

سردمدار این نوآوری‌ها، اریکسون است.

اریکسون هر یک از مراحل فروید را به صورت نوعی تعارض درونی توصیف کرد که بسته به تجربه‌های کودک با والدین، به صورت مثبت یا منفی حل می‌شود. در صورتی که والدین از نیازهای کودک حمایت کنند، سال اول زندگی احساس اعتماد و دو سال بعدی به حس خودمختاری می‌انجامد، نگرش‌های اولیه‌ای که رشد روانی سالم را در طول عمر پایه‌ریزی می‌کند.

در نظریه روانی اجتماعی اریکسون، من صرفاً بین تکانه‌های نهاد و درخواست‌های فرامن میانجی نمی‌شود. من در عین حال نیروی رهگشایی در رشد است. من در هر مرحله رشد، نگرش‌ها و مهارت‌هایی کسب می‌کند که فرد را عضو فعال و مؤثر جامعه می‌سازد.

پنج مرحله اول اریکسون شبیه مراحل فروید است ولی اریکسون سه مرحله بزرگسالی را به الگوی فروید اضافه کرد. اریکسون برخلاف فروید خاطر نشان ساخت که رشد بهنجار را باید در رابطه با شرایط زندگی هر فرهنگ در نظر گرفت.

مراحل رشد روانی - اجتماعی

۱- اعتماد در برابر بی‌اعتمادی بنیادی (از تولد تا یکسالگی) **Basic trust versus mistrust**

کودک در ابتدای تولد کاملاً ناتوان و وابسته است. او برای بقای خود نیازمند است که به محیط اطمینان داشته باشد. و احساس امنیت کند. برای کودک این احساس اساسی‌ترین شرط رشد و سلامت روانی و شادابی اوست. احساس امنیت مهمترین سنگ بنای شخصیت آدمی است. کودکی که نیازهای او در این دوره ارضا شده است به این نتیجه می‌رسد که دنیا را محل امن و قابل اعتماد بداند. اما کودکی که به شیوه نامرتب و غیرقابل پیش‌بینی پذیرفته شود و کودکی که طرد شود دنیا را با ترس و عدم اطمینان تجسم خواهد کرد.

اریکسون تصدیق کرد که هیچ مادری نمی‌تواند به طور کامل نیازهای فرزندش را برآورده سازد. عوامل متعددی مانند احساس خشنودی، شرایط موجود زندگی و شیوه‌های فرزند پروری‌ای که از لحاظ فرهنگی ارزشمند است، بر پاسخدهی مادر تأثیر می‌گذارد، اما زمانی که توازن پرستاری (maldevelopment) و در مواردی که تنها جنبه منفی پیدا کند، روند آن به بدخیمی (malignancy) منجر می‌شود. رشد ناسازگار زمینه ساز بیماری‌های روان‌نژندی و رشد بدخیم زمینه ساز بیماری‌های روان پریشی است.

• احساس ایمنی شرط هر نوع پیشرفت بعدی است.

۲- خودمختاری در برابر شرم و تردید (۱ تا ۳ سالگی) **Autonomy versus shame and debut**

در این مرحله کودک نوپا می‌کوشد تا استقلالی بیابد و با حرکت به اطراف به دنبال این استقلال است. به محض شروع راه رفتن با اجبارهای اجتماعی روبرو می‌شود. اریکسون بر اهمیت بازخورد والدین در این مرحله تأکید می‌کند و معتقد است که نباید کودک را در رفتارهای ناشایسته‌اش دچار شرمساری کرد.

هنگامی که کودک در خواسته‌هایش موفق شود، احساس تکیه کردن به خود در او تقویت می‌شود و او سرشار از غرور می‌گردد. اما اگر در این فعالیت‌ها ناموفق شود و همیشه با خواسته‌های او مخالف شود، احساس تردید و بی‌کفایتی و شرم می‌کند. بنابراین، مسأله اصلی رشد روانی در این مرحله، مبارزه میان خودکفایی و تردید است.

اگر این مرحله با موفقیت سپری شود، می‌تواند پایه و اساس خوش‌بینی و حسن‌نیت و تقویت اراده در انسان شود. تعارض اساسی‌ترین مرحله از رشد، در مبارزه میان نیروی پیش برنده (علاقه به آزمایش کفایت خود) و نیروی عقب برنده (بازگشت به وضعیت وابستگی روانی دوره پیشین) ظاهر می‌شود.

جنبه زیستی آشکارا در این مرحله، اهمیت تمیز بودن و آموزش دستشویی رفتن است و به این وسیله، کودک نیاز زیستی خود را به شکلی جامعه پسند در می‌آورد. اگر کودک در این تمرین با شکست مواجه شود، ممکن است در او اضطراب و احساس ناتوانی ایجاد شود.

در مجموع، اعتماد و خودمختاری از تربیت محبت‌آمیز و دلسوزانه و انتظارات معقول برای کنترل تکانه، در آغاز سال دوم زندگی به وجود می‌آیند. اگر کودک بدون اعتماد کافی به والدین و احساس فردیت سالم، چند سال اول را پشت سر بگذارند، زمینه مشکلات ناسازگاری، آماده می‌شود. بزرگسالی که در برقراری روابط صمیمی با دیگران مشکل دارند، که بیش از حد به دیگران وابسته هستند، یا همواره نسبت به توانایی خود برای برخورد با چالش‌های جدید تردید دارند، کسانی هستند که در نوباوگی و نوپایی نتوانسته‌اند بر تکالیف اعتماد و خودمختاری کاملاً مسلط شوند.

۳- ابتکار در برابر احساس گناه (از ۳ تا ۶ سالگی) *Initiative versus guilt*

اریسکون اوایل کودکی را دوره «شکفتن عمیق» نامید. در این مرحله که سن بازی با همسالان نیز نامیده می‌شود، کودک با شدت بیشتری اجتماعی می‌شود و مهارت‌ها، کفایت‌ها، و خلاقیت‌های بیشتری از خود نشان می‌دهد. کودک در این مرحله علاقه زیادی به وسایل بازی نشان می‌دهد و آن‌ها را به گونه‌ای ابتکاری به کار می‌گیرد. اضافه شدن ابتکار بر خود کفایی دوره قبل، باعث آینده‌نگری و طرح‌ریزی او می‌شود. در کودکی که ابتکار و کفایت برآورده نشود، احساس گناه و کم‌ارزشی و گوشه‌گیری پیدا می‌شود و در این صورت نمی‌تواند هدف معینی را دنبال کند.

کودکان از طریق بازی وانمودسازی نوع آدمی که می‌توانند بشوند را تجربه می‌کنند. داشتن هدف و جهت، آمادگی برای وظایف سازنده و سازماندهی عمل برای یک فعالیت معین از ویژگی‌های این مرحله است. اگر والدین این امور را تقویت کنند موجب احساس ابتکار و مسئولیت و در غیر این صورت موجب احساس گناه در کودکان خواهند شد. در این مرحله کودک از جنبه روانی به شخصیتی که نقش‌های مختلف دارد، مجهز می‌شود. او سعی می‌کند شخصیت خود را با والدین و بزرگترها همانند سازد و این امر در رشد او جنبه مرکزی دارد. کودک در این دوره باید بتواند ترکیبی از اجزای مختلف شخصیت خود پدید آورد، به تدریج «فرامن» کودک شکل می‌گیرد. این مرحله با آغاز جایگزینی اخلاق درونی در کودک همزمان است. از آنجایی که «فرامن» در حال رشد است، وجدان کودک هنوز حالت ابتدایی، خام و سازش‌ناپذیر دارد. در این مرحله تعارض زیستی شخصیت کودک به شکل‌گیری

هویت و نقش جنسی و ویژگی‌های آن بستگی دارد. در سه سالگی تقریباً پسران و دختران تفاوت‌های جسمی خود را می‌فهمند و حدود ۵ سالگی در می‌یابند که در آینده مرد یا زن خواهند شد.

۴- سازندگی در برابر احساس حقارت (از ۶ تا ۱۱ سالگی) **Accomplishment versus inferiority**

سازندگی یا سخت‌کوشی به معنای پرورش دادن شایستگی در مهارت‌ها و تکالیف سودمند است. در کشورهای صنعتی، این مرحله با شروع تحصیلات رسمی مشخص می‌شود. همراه با آن سوادآموزی است که کودکان را برای انواع مشاغل تخصصی در جوامع پیچیده آماده می‌سازد. کودکان در مدرسه از توانایی منحصر به فرد خود و دیگران آگاه می‌شوند، به ارزش تقسیم‌بندی کار پی‌می‌برند و احساس مسئولیت و تعهد اخلاقی را پرورش می‌دهند. خطر این مرحله، حقارت است و در بدبینی کودکان منعکس می‌شود که به توانایی خود در انجام دادن درست کارها اطمینان کمتری دارند. این احساس بی‌کفایتی زمانی ایجاد می‌شود که خانواده کودکان را برای تحصیل آماده نکرده باشد یا زمانی که تجربه کودکان با معمان و همسالانشان به قدری ناگوار باشد که احساس شایستگی و تسلط آنها را نابود کرده باشد.

مفهوم سخت‌کوشی اریکسون، چندین ویژگی اواسط کودکی را با هم ترکیب می‌کند: خودپنداره مثبت اما معقول، غرور ناشی از انجام دادن خوب کارها، مسئولیت‌های اخلاقی، و مشارکت یاری‌گرانه با همسالان.

۵- هویت در برابر سردرگمی نقش (از ۱۲ تا ۱۸ سالگی) **ego identity versus role confusion**

در این مرحله که سن نوجوانی است، فرد نسبت به شخصیت خود، آگاهی پیدا می‌کند و یک «من» که وحدت بزرگتری با گذشته دارد و در ارتباط با یک گروه، شغل، جنس و فرهنگ و مذهب است در نوجوان شکل می‌گیرد. این مرحله از مهمترین مراحل رشد در دیدگاه اریکسون است، نوجوان می‌کوشد به سؤال‌های مهمی نظیر اینکه من کیستم و جایگاه من در جامعه کجاست؟ پاسخ دهد فرد باید در این مرحله خود را به عنوان یک شخص یکپارچه احساس نماید و جامعه او را به عنوان یک فرد بپذیرد. ارزش‌ها و هدف‌های شغلی خود را برگزیده، به هویت شخصی با دوامی دسترسی پیدا کند.

به نظر اریکسون، هویت شغلی برای مردان اهمیت بیشتری دارد، ولی هویت زنان بیشتر در ارتباط با مادر بودن و نقش همسر داشتن تحقق می‌یابد. این مرحله نقطه عطف در راه تثبیت بهره‌وری یک انسان در طول زندگی است. از نظر اریکسون، ایجاد نوعی تعهد فکری یا عقیدتی نسبت به اهداف به خصوص، ممکن است عامل مؤثری در رشد و تحول باشد، یعنی ماهیت سازنده داشته باشد.

در دوره خویشتن‌یابی (moratorium) نوجوان خود را مکلف می‌بیند تا به اهداف خاصی صادقانه تعهد سپرده و به آنها وفادار بماند و به عقیده اریکسون، خصوصیت مثبت وفاداری ناشی از حل موفقیت‌آمیز این بحران است. از نظر اریکسون دختران زودتر از پسران با دیگران روابط صمیمی و عاطفی برقرار می‌کنند.

۶- صمیمیت در برابر انزوا طلبی (جوانی) *Intimacy versus isolation*

به عقیده اریکسون، اگر فرد در مرحله قبل به هویت دست پیدا کرده باشد، در این مرحله می‌تواند هویت خود را با دیگری شریک شود. در این مرحله فرد ظرفیت عشق واقعی را دارد. در این دوره فرد به علت ترس یا زمینه فکر رقابت ممکن است با خطر جدا ساختن خود از دیگران مواجه گردد.

۷- زاینده‌گی در برابر رکود (میانسالی) *generativity versus stagnation*

این دوره طولانی بزرگسالی با تشکیل خانواده شروع می‌شود و تا هنگام بزرگ شدن فرزندان و تشکیل زندگی مستقل آنان ادامه می‌یابد. منظور از زاینده‌گی علاوه بر جنبه شغلی آن، به علاقه انسان به تولید و تحول سنی نو، و کوشش در این راه اشاره دارد. مقصود از رکورد آن است که مسئولیت لازم در پرورش فرزندان وجود نداشته باشد و شخص خود را به زندگی شخصی و علاقه‌های خودمحورانه سرگرم کند.

در حالی که بیست سالگی دوره برقراری رابطه صمیمی و دیگر جوشی است و سی سالگی دوره تعمیق تعهد است و پیشبرد حرفه‌ای، چهل سالگی و پنجاه سالگی دوره ارزیابی مجدد گذشته است تا بتوان آن چیزی را تحقق داد که اریکسون «پدید آورندگی» می‌نامد.

بحران این دوره را بحران میانسالی می‌نامند و به واسطه آن شخص احساس پوچی، بی‌احساس، بی‌حاصلی و بی‌هدفی می‌کند، گرچه ممکن است در ظاهر جلوه دیگری داشته باشد.

۸- انسجام در برابر ناامیدی (پیری) *ego integrity versus despair*

اریکسون بیان می‌کند که افراد پیر همانطور که رفته رفته به مرگ نزدیکتر می‌شوند، درگیر چیزی می‌شوند که او آن را مرور زندگی (life review) می‌خواند. آنها نگاهی به زندگی گذشته خود می‌اندازند و با شگفتی از خود می‌پرسند که آیا زندگی با ارزشی داشته‌اند یا نه. در صورتی که مجموعه تجربیات فرد در زندگی، مثبت باشد، از کمال وجود خود خوشبخت می‌شود و از مرگ نمی‌ترسد. چنین فردی که به کمال من رسیده، پیوستگی زندگی خویش را در خلاقیت‌های طول عمر خود و در زندگی نسل می‌بیند.

به نظر اریکسون، فقط در سن پیری، رشد و تکامل واقعی و خردمندی اصیل پدید می‌آید. این خردمندی را کسانی دارند که به کمال «من» رسیده‌اند. اما بسیاری از افراد به این مرحله از رشد نمی‌رسند. بحران پیری در فردی پدید می‌آید که زندگی گذشته خود را مملو از وقایع ناراضی‌کننده و هدف‌های نیافتده و بعضاً ناخواسته می‌بیند و اکنون در سال‌های انتهایی احساس می‌کند که دیگر به اهداف دلخواه رسیده است. عدم احساس کمال و تمامیت «من» سبب می‌شود که فرد از مرگ بترسد و احساس شکستگی جبران‌ناپذیری کند و نسبت به زندگی بهتر گذشته حسرت بخورد و ناامیدی را تجربه کند.

• از تفاوت‌های مهم اریکسون و فروید، گسترش مراحل رشد، اهمیت من و اهمیت عوامل اجتماعی در نظام اریکسون است.

کارول گیلیگان عنوان می‌کند که در «نظریه اریکسون بر رشد استقلال بیش از حد تأکید شده است». او خاطر نشان می‌سازد که تقریباً تمامی زمینه‌های رشد در دوران کودکی، یعنی رشد خودمختاری، ابتکار، سازندگی و هویت، جنبه‌های جداگانه و منفرد هستند. تنها اولین مرحله یعنی اعتماد در برابر بی‌اعتمادی، کودک را وارد روابطی می‌سازد که او را برای ارتباطات روانی متقابل و مراقبت در سالهای بزرگسالی آماده می‌سازد. گیلیگان می‌گوید موارد مطرح شده بوسیله اریکسون ممکن است در مورد پسران واقعیت داشته باشد، اما ما نمی‌توانیم رشد دختران را بدون در نظر گرفتن نحوه رشد خود از طریق روابط درک کنیم.

مراحل تفرد جدایی

ماهلر معتقد بود مراحل رشد طبیعی با یکدیگر همپوشی دارند، درچرخه زندگی، کیفیت‌های هیجانی هر مرحله، به طریقی پایدار می‌مانند. اما موفقیت در رشد مربوط به هر مرحله به طور طبیعی در زمان‌های ویژه‌ای به هنگام نوزادی و اوایل کودکی رخ می‌دهد.

۱- مرحله در خود ماندگی بهنجار (تولد تا یک ماهگی)

در این مرحله نوزاد نسبت به محیط خود کمتر هوشیار است و در اغلب اوقات براساس حس‌های درونی خود-نه موضوعات و احساسات بیرونی، عمل می‌کند. این مرحله، مرحله «بدون شیء» نام دارد.

۲- مرحله همزیستی بهنجار (۱ تا ۵ ماهگی)

در حدود یک ماهگی نوزاد از محرک‌هایی که از مادر دریافت می‌کند مانند لمس کردن، بوی مادر... احساس لذت بیشتری می‌کند. اما نوزاد نمی‌داند که این احساسات از او جدا هستند. او هنوز در وضعیتی وهم‌آلود زندگی می‌کند و

تحت تأثیر این خطای حسی است که او و مادرش یکی هستند. از نظر ماهر این حالت نبود تمایز، «همزیستی» نام دارد.

اولین علامت واضح که نشان دهنده لذت بردن کودک از حس‌های بیرونی در این مرحله است و اساساً توسط مادر تجربه می‌شود، لبخند اجتماعی نوزاد است. به نظر ماهر، ویژگی حالت همزیستی دوران نوزادی، حس قدرت مطلق است، این حس در نوزاد، که جهان کاملاً با آرزوهایش هماهنگ است. مادر از طریق حساسیت همدلانه به محرک‌هایی که نوزاد از خود بروز می‌دهد، به این خطای حسی دامن می‌زند.

۳- مرحله تمایز (۵ تا ۹ ماهگی)

در این مرحله نوزاد به سمت دنیای بیرون و دور شدن از مادر حرکت می‌کند، چیزهایی جالب در جهان را می‌یابد و ترس‌ها را نیز تجربه می‌کند. ماهر معتقد است که دو فرایند در این مرحله، به شکلی هوشمند دخیل هستند. یکی از آنها جدایی است که اساساً افزایش فاصله از مادر است و دیگری تفرد از مادر است که شامل عملکردهایی از من «ایگو» است که در واریسی جهان به طور ادراکی به خاطر آوردن اینکه مادر و اشیاء کجا هستند و ایجاد تصویری از مراجع قدرت، نقش دارند.

۴- مرحله تمرین کردن اولیه (۹ تا ۱۲ ماهگی)

این مرحله با توانایی نوزاد برای سینه‌خیز رفتن آغاز می‌شود. و همین توانایی باعث می‌شود که برای کاوش در دنیای وسیع‌تر، اشتیاق زیادی به خرج بدهد.

۵- تکمیل خرده مرحله تمرین کردن (۱۲ تا ۱۵ ماهگی)

ماهر معتقد است که مرحله، زمان گرانمایی است که در آن شور زیاد کودک می‌تواند بر ناپایداری هیجانی او غلبه یابد. شور و اشتیاق کودک تنها در مواردی به طور قابل ملاحظه فروکش می‌کند که مادر بسیار دخالت‌گر یا غیر قابل دسترس باشد. به طور معمول لذت کودک از جنبش‌های سریع و کنجکاوی، بسیار زیاد است.

۵- مرحله نزدیکی خواهی (۱۵ تا ۲۴ ماهگی)

این دوره برای مادران مشکل و پرزحمت است. رفتار کودک معمولاً آشفته کننده و توأم با توقع زیاد است. و اغلب به نظر می‌رسد که کودک خود نیز نمی‌داند واقعاً چه چیز می‌خواهد. ماهر بر مادری کاملاً صبور و از نظر هیجانی قابل دسترس، تأکید می‌کند. اگر مادر درک کند که رفتار کودک ناشی از رشد به هنجار است و دوره آن به سر خواهد رسید، منتظر خواهد ماند تا این حالت ناخوشایند به پایان برسد و در نتیجه صبوری پیشه می‌کند.

۶- مرحله آغاز ثبات شیء هیجانی و تثبیت فردیت (۲۴ تا ۳۰ سالگی)

در این دوره اگر چه ممکن است کودک همچنان نسبت به مادر اشتیاق داشته باشد، اما می‌تواند بدون وجود مادر و به طور مستقل دست به عمل بزند. این کار از طریق تصویر درونی مثبتی که از مادر در ذهن کودک وجود دارد امکانپذیر است. این تصویر درونی «ثبات شیء» هیجانی نامیده می‌شود.

ماه‌ها معتقد است برای رسیدن به ثبات شیء دو شرط لازم است. نخست اینکه کودک باید به ثبات شیء، به مفهومی که پیازه مطرح کرده دست یابد. یعنی اینکه بداند اشیاء و افراد حتی اگر در جلوی دید او نباشند و او نتواند حرکات آنها را ببیند. باز هم وجود دارند دوم اینکه کودک به چیزی نیاز دارد که اریکسون آن را اعتماد اساسی می‌نامید. یعنی این حس که مادر شخصی قابل اعتماد و قابل پیش‌بینی است و هنگامی که نیاز داشته باشد، می‌تواند به مادر اتکا کند. در نوزاد چنین اعتمادی در نخستین مرحله یعنی مرحله همزیستی آغاز می‌شود و در مراحل بعد یعنی تمایز، تمرین کردن و نزدیکی خواهی بیشتر رشد می‌کند.

نظریه یونگ

به اعتقاد یونگ ساختار شخصیت شامل بخش‌های زیر می‌شود:

من (ایگو): من تقریباً همان مفهوم خودآگاه است. من شامل آگاهی از دنیای بیرونی، همچنین آگاهی از دنیای خودمان است.

پرسونا (persona): پرسونا نقاب من است همان تصویری است که شخص به دنیای بیرونی ارائه می‌دهد. پرسونای ما با نقش‌هایی که برعهده می‌گیریم تغییر می‌یابد. ما به این بخش از شخصیت نیاز داریم تا بتوانیم به گونه‌ای مؤثر با دیگران کنار بیاییم. پرسونا تا جایی رشد می‌کند که شخصیت در حال تعادل باشد، اما به شرطی که بخش‌های دیگر شخصیت، کنار زده نشوند.

سایه (shadow): سایه شامل خصایص یا احساساتی است که ما نمی‌توانیم آنها را برای خودمان بپذیریم. سایه متضاد ایگو و خودپنداره ماست. در اغلب موارد سایه به طور گسترده‌ای منفی است، زیرا با خودپنداره مثبت ما در تضاد است. با اینحال اگر آگاهی ما از خودپنداره، شامل عناصر منفی باشد، سایه ناخودآگاه مثبت خواهد بود. در هر فرد آگاهی یافتن از ماهیت سایه، اولین قدم به طرف خودآگاهی و انسجام شخصیت است.

آنیما و آنیموس (anima and animus): به نظر یونگ جنبه زنانگی شخصیت ما شامل ظرفیت‌هایی برای پرورش فرزند، احساس، هنر و یگانگی با طبیعت و جنبه مردانگی شامل تفکر منطقی، ابراز دلیرانه و غلبه بر طبیعت

است. همه ما از نظر زیست‌شناختی، دو جنسیتی هستیم اما فشارهای اجتماعی شدن، زنان را تحت فشار قرار می‌دهد تا جنبه زنانگی و مردان را تحت فشار قرار می‌دهد تا جنبه مردانگی خویش را، بیشتر مورد تأکید قرار دهند، نتیجه آن می‌شود که «جنبه دیگر» سرکوب و ضعیف می‌شود. مردان گرایش پیدا می‌کنند که تا به طور یکطرفه، مستقل، پرخاشگر و عقلانی بشوند. آن‌ها ظرفیت‌های خویش را برای پرستاری و بچه‌داری و وابستگی به دیگران مورد غفلت قرار می‌دهند. زنان، جنبه‌های پرورش‌فرزند و احساسات را در خود رشد می‌دهند، و از ظرفیت‌های خویش برای تفکر منطقی و ابراز وجود غفلت می‌کنند با این وجود این جنبه‌های مورد غفلت قرار گرفته، ناپدید نمی‌شوند، بلکه فعال باقی می‌مانند و در ناخودآگاه ما ظاهر می‌شوند. در مردان، جنبه زنانگی به عنوان «زن درونی» یا آنیما ظاهر می‌شود و «مرد درونی» زنان آنیموس نام دارد.

ناخودآگاه شخصی (the personal unconscious): یونگ معتقد است ناخودآگاه شامل دو لایه است. اولین لایه شامل ناخودآگاه شخصی است که در برگیرنده تمامی تمایلات و احساساتی است که ما دوره زندگی خودمان، آنها را واپس زده‌ایم.

نکته: بیشتر بخش‌های سایه در ناخودآگاه شخصی قرار دارد.

ناخودآگاه جمعی (collective uncancies): به عقیده یونگ در عمیق‌ترین لایه روان، یک ناخودآگاه جمعی وجود دارد که به ارث برده می‌شود و تمامی نوع بشر، در آن شریک هستند. ناخودآگاه جمعی از انرژی ذاتی فرد تغذیه می‌شود و به تمایلاتی که کهن‌الگوها (archetypes) نامیده می‌شوند، نیرو می‌بخشند و آن‌ها را سازمان می‌دهد.

این کهن‌الگوها همچنین بر ماهیت و رشد سایر بخش‌های شخصیت اثر می‌گذارند. فرهنگ‌های گوناگون، موضوعات کهنه‌الگویی را به شیوه‌های متفاوتی ابراز می‌کنند، اما انسان‌ها در هر کجا که باشند، همیشه مجذوب آنها شده و تحت تأثیر آنها قرار گرفته‌اند.

- **خویش‌تن (self):** مهمترین کهن‌الگو، همان خویش‌تن ماست. تلاش ناخودآگاه ما برای وحدت، کمال و معنایابی خویش‌تن نیرویی درونی برای تعادل بخشیدن و آشتی دادن جنبه‌های متضاد شخصیت ماست.

- **درونگرایی (introversion) و برونگرایی (extroversion):** از نظر یونگ، برونگرا بی‌پرواست و مستقیماً دست به عمل می‌زند، درونگرا مردد است و در مورد آنچه که ممکن است اتفاق بیفتد فکر می‌کند. برونگرا به طرف برون، یعنی به سوی جهان گرایش دارد، درونگرا در دنیای درونی خویش احساس امنیت بیشتری می‌کند و از

فعالیت‌هایی مانند مطالعه و هنر، بیشتر لذت می‌برد. همه ما هر دو تمایل را داریم، اما یکی از آنها را در خود رشد می‌دهیم و مورد دیگر را کنار می‌گذاریم، کمتر رشد می‌دهیم و آن را به ناخودآگاه می‌رانیم.

نظریه رشد یونگ

نیمه اول زندگی

اولین دوره زندگی که تا سنین ۳۵ یا ۴۵ سالگی است، زمان گسترش به طرف دنیای بیرونی است. نیروهای رسی رشد، ایگو (من) را هدایت می‌کنند و ظرفیت‌های آن را در کنار آمدن با دنیای بیرونی، آشکار می‌سازند، افراد جوان می‌آموزند تا با دیگران کنار بیایند و سعی می‌کنند تا جایی که امکان دارد پاداش‌های اجتماعی کسب کنند. آنها کار و زندگی خود را تثبیت می‌کنند و به هر کاری دست می‌زنند تا از نظر اجتماعی پیشرفت کنند.

برای چنین کاری، اغلب زنان برای اینکه خصایص زنانه و اغلب مردان برای آنکه خصایص مردانه خویش را رشد دهند تحت فشار اجتماعی قرار می‌گیرند. یونگ معتقد بود که طی این مرحله، درجه‌ای از یک جانبه شدن ضروری است؛ افراد جوان نیاز دارند تا همه تلاش خود را به تکلیف چیره شدن بر دنیای بیرونی اختصاص دهند. برای افراد جوان بویژه مشغولیت زیاد در مورد شک کردن به خود، خیال‌پردازی‌ها و طبیعت درونی خویش، چندان مزیتی تلقی نمی‌شود، زیرا وظیفه آنها این است که خواسته‌های محیط بیرونی را به گونه‌ای اطمینان بخش و جسورانه برآورده بسازند، و در نتیجه طی این دوره، برون‌گرایی (نه درون‌گرایی) با سهولت بیشتری می‌تواند موجودیت پیدا کند.

بحران اواسط زندگی

حدود ۴۰ سالگی، روان شروع به تغییراتی می‌کند. فرد احساس می‌کند که اهداف و جاه‌طلبی‌هایی که زمانی فناپذیر به نظر می‌رسیدند، معنای خود را از دست داده‌اند. فرد تا حد زیادی، احساس افسردگی و رکود می‌کند، به طوری که انگار چیز مهمی را از دست داده است. به عقیده یونگ چنین چیزی حتی در مورد کسانی که موفقیت‌های اجتماعی قابل قبولی داشته‌اند نیز اتفاق می‌افتد، زیرا این موفقیت‌های اجتماعی، به بهای تضعیف شخصیت به‌دست آمده است. روان، خودش روشی را برای خروج از چنین بحرانی فراهم می‌آورد. روان، شخص را وامی‌دارد تا به درون توجه کند و به جستجوی معنای زندگی خود برآید. این توجه به درون، به وسیله ناخودآگاه، به فعالیت واداشته می‌شود. به عقیده یونگ، ناخودآگاه، به عنوان بخشی از طبیعت انسان است که می‌تواند نیروی خلاقانه‌ای باشد که ما را از حالت رکود و فرسودگی نجات می‌بخشد. این مسیر که به طرف رشد سلامت است و به سوی هدف دست نیافتنی خویشتن

پیش می‌رود، فردیت یافتگی (Individuation) نامیده می‌شود.

فردیت یافتگی نه تنها شامل رسیدن به تعادل روانی است، بلکه جدایی ما از هم‌رنگی روزمره با اهداف و ارزش‌های فرهنگ توده مردم را نیز دربرمی‌گیرد. این به معنای یافتن شیوه فردی در زندگی است. هر چند ماهیت واقعی هر شخص، از کهن‌الگوهای جهانی بهره برده است، اما این ماهیت، همچنین به تجربه‌ها و ظرفیت‌های بالقوه منحصر به فرد که در شخص باید کشف شود نیز بستگی دارد.

بنابراین، میانسالی با تغییرات در روان مشخص می‌گردد، ما وادار می‌شویم تا انرژی خودمان را از مسیر چیرگی بر دنیای بیرونی تغییر دهیم و آن را بر دنیای درونی خویش متمرکز سازیم.

اگرچه طی نیمه دوم زندگی، روند رشد و تنش، مشکلاتی را به وجود می‌آورد، اما بزرگترین شکست هنگامی رخ می‌دهد که فرد به اهداف و ارزش‌های نیمه اول زندگی خود بچسبد. افراد میانسال ممکن است تا به طور مایوس‌کننده‌ای جذابیت دوران جوانی خود را حفظ کنند یا اینکه ممکن است دائم در مورد افتخارات ورزشی خود صحبت کنند. در چنین مواردی آنها از رشد بعدی خویش جا می‌مانند؛ و این مسأله هنگامی آشکار می‌شود که فرد از روبرو شدن با بخش‌های فراموش شده خویش احساس خطر کند.

پیری:

بنابر عقیده یونگ، با افزایش سن، تفکر و اندیشه، نگاره‌های درونی، سهم بیشتری را در زندگی بشر ایفا می‌کنند. در سن پیری، شخص به خاطراتش اجازه می‌دهد تا در برابر چشم ذهن، آشکار شوند، افراد پیر سعی می‌کنند در روبه رو شدن با مرگ، ماهیت زندگی را درک کنند.

یونگ اعتقاد داشت که ما نمی‌توانیم به شیوه سالمی با مرگ روبه‌رو شویم، مگر اینکه تصاویری از جهان آخرت داشته باشیم.

به نظر یونگ، زندگی پس از مرگ، استمراری از همین زندگی است. فرد مرده، مانند زمان پیری خود، همچنان در تلاش برای پاسخگویی به سئوالات هستی است. و به دنبال منشاء حیات و معنای آن همچنان سرگردان است، و در اصطلاح اریکسون، در جستجوی انسجام و یکپارچگی است.

نظریه آنا فروید

آنا فروید، دختر زیگموند فروید، زندگی خود را وقف روان‌تحلیل‌گری کودکان کرد. او همراه دیگر روان‌تحلیل‌گران، «روان‌تحلیل‌گری کودکان» را بنیان نهاد. آنا فروید قسمت زیادی از تلاش خود را صرف شناخت اضطراب‌هایی کرده است که به شکل گوناگون به «من» هجوم می‌آورند و باعث می‌شوند که فرد در مقابله با آنها از مکانیزم‌های دفاعی استفاده کند.

آنا فروید معتقد بود که «من» در مواجهه با خواسته‌های نهاد از مکانیزم‌های دفاعی استفاده می‌کند. وی انواع اضطراب را که در سه موقعیت ایجاد می‌شود، معرفی کرد:

۱- **ترس فرامنی:** که سرچشمه اضطراب اخلاقی است و به صورت احساس گناه یا شرمساری بروز می‌کند و ناشی از احساس خطر از جانب وجدان اخلاقی است. اضطراب اخلاقی از درگیری بین بن (نهاد) و فرامن ایجاد می‌شود.

۲- **ترس در مقابل خطرات واقعی:** اضطرابی عینی و ناشی از واقعیت دنیای خارج است. در این اضطراب احساس خطر از جانب دنیای خارج بوجود می‌آید. مانند ترس از جنگ. می‌توان در این مورد «اضطراب اختگی» را نیز مثال زد، زیرا ترس خیالی در مورد از دست دادن احلیل برای کودک به عنوان ترس واقعی تجربه می‌شود این اضطراب بین من و واقعیت در جریان است.

۳- **ترس از قدرت کشاننده‌ها:** که به اضطراب کشاننده‌ای منجر می‌شود و منشاء آن ادراک خطری است که از غرایز ناشی می‌شود. این ترس ناشی از تعارض بن و من است. زمانی که کودک متوجه می‌شود بین خواسته‌های غریزی بن و انتظارات جامعه و والدین تعارض وجود دارد. مثلاً در دوره ادیپی، بلوغ، یائسگی و روان‌گسستگی می‌توان این نوع ترس را مشاهده کرد.

مکانیزم‌های دفاعی:

اکثر مکانیزم‌های دفاعی در نظریه فروید، مطرح شد. آنا فروید به بعضی از این مکانیزم‌های دفاعی توجه بیشتری داشت که در اینجا به آنها اشاره می‌کنیم.

۱- واکنش وارونه یا عکس‌العمل‌سازی که به منزله یک سرمایه‌گذاری معکوس در بازخوردی است که انرژی کشاننده‌ای مجاز است. این مکانیزم از نظر آنا فروید یک مکانیزم زودرس اما شکننده است که بیشتر در دوره نهمگی به سود ارزش‌های تاریخی - اجتماعی و فرهنگی گسترش می‌یابد.

۲- جداسازی یا مجزاسازی: مکانیزمی است مشتمل بر جدا کردن تجسم آزاردهنده از قلمرو عاطفی.
۳- فرافکنی که در آن فرد ویژگی‌های درونی خود را به دیگری نسبت می‌دهد؛ این مکانیزم از نظر آنا فروید سه مرحله دارد:

مرحله اول: در این مرحله تجسم آزار دهنده یک کشاننده درونی حذف می‌شود.
مرحله دوم: در این مرحله، محتوا تغییر شکل یافته است.
مرحله سوم: و در این مرحله، تجسم به شکل تجسم وابسته به یک شیء بیرونی به قلمرو خودآگاه باز می‌گردد.
۴- درون‌فکنی، مکانیزمی است که به موازات فرافکنی در همسان‌سازی مشارکت دارد یعنی در درون فکندن تصویر دیگری در خود که ابتدایی‌ترین شکل همسان‌سازی است.

مکانیزم‌های دفاعی خاص آنا فروید:

۱- مکانیزم همانندسازی با پرخاشگری:

در این مکانیزم، کودک برای مهار اضطراب خود در مقابل خطرات بیرونی، نقش پرخاشگر را با عاریت گرفتن ویژگی‌های وی ایفا می‌کند. یعنی از حالت فعل‌پذیر به حالت فاعل تهدید کننده تبدیل می‌شود.

۲- مکانیزم فلسفه بافی (عقل سازی)

در این مکانیزم، فرد نوجوان به جای اینکه از کشاننده‌ها فرار کند، به آنها توجه و رغبت نشان می‌دهد اما این توجه، توجهی کاملاً عقلی و انتزاعی است. یعنی فرد نوجوان کشاننده‌ها را در سطحی قرار می‌دهد که بتواند بر آنها تسلط یابد و آنها را مهار کند.

عقلی‌سازی به فرایند متصل کردن کشاننده با محتوای تجسمی می‌پردازد تا بدین ترتیب کشاننده‌ها در سطح مهار کردن قرار بگیرند.

• هدف اصلی مکانیزم عقلی‌سازی این است که عواطفی را که نوجوان خطرناک می‌شمارد، در فاصله نگه دارد.

۳- مکانیزم ریاضت‌طلبی:

ریاضت‌طلبی با طرد تمام کشاننده‌های جنسی شده و یا به عبارتی امتناع از همه چیزهایی که می‌توانند لذتی فراهم سازند، همراه است. این رفتار که به فعال شدن دوباره مسأله ادیپی و به احساس گناهکاری وابسته به آن ارتباط دارد، ممکن است ابعاد مرضی به خود بگیرد.

• عقلی‌سازی و ریاضت‌طلبی فقط مکانیزم‌های دفاعی موقت‌اند، اما مکانیزم‌هایی هستند که برای نوجوانی لازم‌اند. زیرا به کمک این مکانیزم‌هاست که نوجوان می‌تواند بر آخرین مرحله بحرانی تحول عاطفی خود غلبه کند. از نظر آنا فروید، رفتار نوجوان بیشتر به تشدید ناگهانی میل جنسی مربوط می‌شود که ناشی از دگرگونی‌های زیست‌شناختی است. با افزایش میل جنسی، وضعیت روانی ناشی از عقده ادیپ احیاء می‌شود که باید به طریقی حل و فصل شود. به همین علت نوجوان در حالتی از تنش قرار می‌گیرد. این موقعیت به ایجاد اضطراب در نوجوان منجر می‌شود به گونه‌ای که نوجوان ناگزیر است برای حفظ تعادل روانی خود از مکانیزم‌های دفاعی بیشتری استفاده کند.

• مکانیزم‌های دفاعی را باید سلسله سازه‌های فرضی دانست که از مشاهده رفتار آدمیان استنباط شده‌اند. این مکانیزم‌ها وقتی به صورت شیوه غالب برخورد فرد درآیند، منجر به اختلال می‌شوند.

خطوط تحول

مفهوم خط تحول توسط آنا فروید مطرح شد که از راه مشاهده مستقیم و از داده‌های بالینی بدست آمده است. براساس این مفهوم کودک به صورت مستمر و خطی تحول پیدا نمی‌کند، بلکه در هر کدام از خطوط تحول می‌تواند لحظات توقف یا واپس‌روی وجود داشته باشد و ظاهراً تنها تحول شناختی است که واپس روی ندارد. هر بار که بین اجبارهای بیرونی و پایگاه‌های درون روانی تعادل ایجاد می‌شود و پایگاه‌های درون روانی به رشد خود می‌رسند، «فرد به یک مرتبه از رشد» نایل شده است.

پاره‌ای از خطوط تحول که توسط آنا فروید مورد بررسی قرار گرفته‌اند به شرح زیر است:

- گذار از حالت وابستگی به استقلال عمل عاطفی و روابط موضوعی از نوع بزرگسالان.

- گذار از شیرخوارگی به تغذیه حساب شده.

- گذار از بی‌اختیاری ادرار و مدفوع به مهار کردن ماهیچه‌های مقعدی و ادراری (اسفنکترها)

- گذار از بی‌تشویشی به مسئولیت‌پذیری در مورد نحوه رفتار با بدن خویش.

- گذار از خود میان‌بینی به رفاقت.

- گذار از بدن به بازیچه و از بازیچه به کار.

• به عقیده آنا فروید، هر کودک بیمار در واقع در حالت «واپس روی» قرار دارد.

نظریه اشپیتز:

اشپیتز در نظام روان‌تحلیل‌گری خود، به بررسی تحول کودک در دو سال اول زندگی پرداخت. و با به کار بستن روش‌های روان‌شناسی تجربی، تدوین روش‌های بی‌سابقه مشاهده مستقیم، به بررسی‌های طولی و عرضی درباره کودکان یک محیط معین بدون هیچ نوع گزینش (شیرخوارگاه، زایشگاه، کانون‌های فرزندخواندگی، مهدکودک و...) پرداخت.

زیربنای نظریه او دیدگاه‌های «ساختاری و ژنتیک»، «اصول بنیادی کنش‌وری روانی» و «نظریه لیبدو» می‌باشد.

اشپیتز با ارائه مراحل پدید آئی رابطه موضوعی و ارتباط انسانی، قائل به سه مرحله است:

عبور از هر مرحله، در چارچوب رابطه مادر- کودک ردیابی می‌شود و مستلزم وجود رفتارهای خاص در کودک است که هر کدام از این رفتارهای خاص «نشانگر» نام دارد و اشپیتز این نشانگرها را بر مبنای «پاسخ با لبخند» ردیابی می‌کند.

به عقیده اشپیتز این نشانگرها، نشان دهنده «سازمان‌گرهای روانی» هستند. یعنی فعالیت روانی در هر مرحله به صورت مستقیم قابل مشاهده نیستند اما از طریق نشانگرها قابل ردیابی می‌باشند. این سازمان‌گرهای روانی به همه ملحق می‌شوند و منجر به فرایند رشد و تحول می‌گردند.

• در نظریه اشپیتز مفهوم سازمانگر و مرحله را نباید یکسان دانست چرا که این دو مفهوم با هم مطابقت ندارند. سه مرحله تحول مطرح شده توسط اشپیتز عبارتند از:

۱- مرحله بدون موضوع یا بدون شیء:

این مرحله کم و بیش با خود دوستداری نخستین فروید مطابقت دارد به عقیده اشپیتز در این مرحله یک بی‌تمایزی کامل وجود دارد. یعنی نوزاد در قلمروهای ادراک، و کنش‌وری هنوز سازمان‌یافته نیست، جنبه روانی و جنبه بدنی از هم متمایز نشده‌اند، محیط هنوز ادراک نشده و بنابراین مفاهیم درونی و بیرونی وجود ندارد. حالات عاطفی نوزاد نامتمایز است. تنها گیرندگان اختصاص و درونی، نخستین ادراکات را دریافت می‌کنند. هنگامی که محرک‌ها با منشأ درونی (گرسنگی و...) یا بیرونی (سرو صدا و...) از حد آستانه‌ای فراتر روند، کودک نسبت به این تحریکات حتمی از راه یک فرایند برون‌ریزی (فریاد و...) واکنش نشان می‌دهد، تا آرامش خود را باز یابد. مادر در ایجاد این آرامش سهیم است. ناخوشایندی و احساس آرامش در این مرحله در حکم دریافت‌های فیزیولوژیک هستند که در اصل «نیروانا» مشارکت دارند. طبق اصل نیرونا، همه امیال باید ارضا شوند. ماهیت محرک‌ها در ابتدا برای کودک ناشناخته است و بر اثر تجربه محرک‌ها ارزش علامت محرک را پیدا می‌کنند. به تدریج کودک از یک دریافت حسی درونی به

سوی یک ادراک کانونی شده‌ی متمرکز، گام برمی‌دارد. این پیشرفت از طریق نواحی عبور، یعنی دهان اتفاق می‌افتد. دهان سرچشمه دریافت‌های حسی و تجارب و یکی از نخستین هسته‌های من است و همراه با دست تشکیل دهنده حفره اولیه است. به تدریج کودک از طریق لمس (دهان) و دیدن چهره مادر به طرف پایداری موضوعی می‌رود، یعنی گذار از جهت‌یابی لمسی به جهت‌یابی از طریق ادراک فاصله، موجب پایداری موضوع می‌شود. در طول این مرحله خود دوستدارانه، کشاننده‌های لیبدوی و تهاجمی هنوز از یکدیگر متمایز نشده‌اند و به همین دلیل اشپیتز به آن دو مرحله پیش - دوسو گرایی نیز می‌گوید.

۲- مرحله پیش موضوعی یا در راه شیء:

از دو ماهگی بازشناخته‌شده‌ترین ادراک دیداری در کودک، چهره انسان است. در این مرحله کودک به هر چهره‌ای لبخند می‌زند، زیرا هنوز شیء لیبدوی را ادراک نمی‌کند، بلکه آنچه ادراک می‌کند یک علامت است. این علامت یک علامت خاص است، زیرا کودک به تمام چهره انسان پاسخ نمی‌دهد. اشپیتز این علامت خاص را نشانگر گشتالتی می‌نامد. از آنجا که گشتالت - علامت نمی‌تواند به منزله یک شیء واقعی باشد، اشپیتز به آن پیش موضوع یا در راه موضوع می‌گوید. مادر برای کودک معرف «محیط» است و شروع واقعی روابط موضوعی است. جدایی من و بن حاصل می‌شود. ظهور پاسخ با لبخند، مبنای کلیه روابط اجتماعی است. در واقع لبخند زدن نشانگر «نخستین سازمانگر روانی» می‌باشد.

• منظور از نشانگر گشتالتی «بخشی از چهره» یا جانشین رمزی آن است.

۳- مرحله شیء لیبدوی به معنای دقیق کلمه:

اشپیتز در این مرحله «اضطراب هشتمین ماه» را مطرح می‌کند، یعنی دلهره‌ای که کودک در حدود هشت ماهگی در مقابل یک چهره بیگانه از خود نشان می‌دهد. این دلهره به دلیل ترس از دست دادن موضوع (مادر) می‌باشد. دلهره هشتمین ماه نشانگر «دومین سازمانگر روانی» می‌باشد.

از این پس مادر «شیء لیبدوی» محسوب می‌شود. مکانیزم‌های دفاعی به ویژه «همسان سازی» شکل می‌گیرد. همسان‌سازی با ناکام‌کننده روی می‌دهد، زیرا مادر انجام بعضی رفتارها را در کودک منع می‌کند. تسلط کودک بر کلمه نه نشانه تشکیل سومین سازمانده روانی است.

بنابه عقیده اشپیتز نارسایی‌های کمی و کیفی در روابط مادر و کودک، منجر به پدیده‌های مرضی می‌گردد که او آنها را آزرده‌گی‌هایی روان - سم آگینی نامیده است.

نارسایی‌هایی کیفی منجر به اغمای نوزاد، قولنج سومین ماه، آگزمای کودکی، فزون- حرکتی، بازی‌ها و فزونی هیجان‌گری‌های پرخاشگرانه می‌گردد.

نارسایی‌های کمی شامل محرومیت عاطفی جزئی که منجر به «افسردگی اتکایی» و محرومیت عاطفی کامل که منجر به «بیمارستان زدگی»، دق و روان رنجوری می‌گردد.

نظریه هاتمن

هاینز هارتمن به بررسی «من» و سازش فرد با محیط در چهارچوب یک روان‌تحلیل‌گری گسترده پرداخته است. به عقیده وی، پایگاه‌های بن، من و فرامن قسمت‌های مختلف شخصیت را که با یکدیگر در تضاد باشند، تشکیل نمی‌دهند، بلکه معرف سه مرکز کنش‌وری روانی‌اند.

مراحل شکل‌گیری ساخت روانی

۱- مرحله عدم تمایز:

در این مرحله نه «من» وجود دارد و نه «بن» بلکه عناصری از هر کدام به تدریج از هم تفکیک می‌شوند. بنابراین هارتمن از بدو تولد از یک سو جریان مضاعف آزاد پرخاشگر و لیبیدویی وجود دارد و از سوی دیگر، رگه‌های ابتدایی کنش‌های آینده من که بعدها به اثر یک انرژی بی‌گرایش سرمایه‌گذاری خواهند شد. منظور از عناصر یا رگه‌های ابتدایی، زمینه‌های سرشتی مانند ادراک، زمینه حرکتی، هوش و... است که این دستگاه‌ها چیزی را تشکیل می‌دهند که هارتمن آن را «استقلال عمل نخستین من» نامیده است. بنابراین نوزاد یک موجود کشاننده‌ای محض نیست بلکه یک موجود سازش‌یافته است. یعنی قبل از آنکه فرایندهای عمدی سازش پدیدار شوند تا حدودی سازش پیدا می‌کند.

۲- مرحله تشکیل موضوع

نخستین گام در راه تشکیل من، مربوط به توانمندی کودک در تمایز بین «خود» و جهانی است که او را احاطه می‌کند. هارتمن اصطلاح «خود» را از «من» متمایز می‌کند. به نظر هارتمن «خود» دارای وظایف خاص نیست و با تجسم خود مطابقت می‌کند و به منزله یکی از تظاهرات من به عنوان پایگاه روانی است. شرط لازم برای تشکیل «من»، «رشد و رسیدگی توانایی ادراکی» کودک است. زمانی که کودک می‌آموزد بین خود و مادر تمایز قایل شود کم کم به آنچه مادرش منتقل می‌کند، تمایل نشان می‌دهد، این همان مفهوم «یادگیری» است که هارتمن بیان می‌کند.

بنابراین مادر به عنوان نخستین موضوع عشق (شیء) کودک است که زودرس‌ترین یادگیری از طریق همسان‌سازی با او صورت می‌گیرد.

۳- مرحله حرکت به سوی استقرار من:

در ۶ ماه دوم سال اول زندگی، همراه با تحول فزاینده من، گذار از اصل لذت به اصل واقعیت امکانپذیر می‌گردد. کودک رابطه محکمی با اشیاء برقرار می‌کند. توانایی صبر کردن برای ارضاهای جدید در این مرحله شکل می‌گیرد، گذرگاه دیگری که در متمایز شدن من و بن وجود دارد «یادگیری نگهداری ادرار و مدفوع» می‌باشد، که در این حالت کودک با یک تعارض سه‌گانه مواجه می‌شوند. یعنی تعارض بین غرایز خود، خواست مادر و سعی در مهار کردن. در این هنگام، بزرگترین خطری که او را تهدید می‌کند ترس از دست دادن موضوع عشق (مادر) و عشق به طور کلی است. از آنجایی که در این مرحله، جهان درونی کودک گسترش می‌یابد، لذا کودک قادر می‌گردد تا به پیش‌بینی آینده پردازد، در نتیجه اضطراب او تبدیل به یک علامت محرک می‌شود. این علامت محرک به کودک هشدار می‌دهد و او برای مقابله با اضطراب، از مکانیزم دفاعی مثل فرافکنی، درون‌فکنی، واپس‌روی و نفی استفاده می‌کند. در نهایت، در پایان سال اول زندگی، «من» که در شرف شکل‌گیری است، پدیدار می‌گردد و به عنوان یک «عضو سازشی اختصاصی فرد را مجهز» می‌کند.

براساس نظریه «من» هارتمن، «یک من خود پیرو» وجود دارد که از طریق یک انرژی خنثی و متمایز از انرژی‌های غریزی، سرمایه‌گذاری شده است. این من خود پیرو، میانجی بین کشاننده‌ها و واقعیت است یعنی هم به دفاع علیه کشاننده‌های بن می‌پردازد و هم از تحقق ارضاهای حمایت می‌کند. «من خود پیرو» به بخش تعارض من مربوط می‌شود و فعالیت‌هایی مثل ادراک، حافظه، حرکت و تمام جنبه‌های شناختی را شامل می‌شود. «من دفاعی» در قلمرو غیرتعارضی من است و به فعالیت‌های ترکیب و سازش می‌پردازد. زمانی که درون یک پایگاه وجود دارد، مثلاً تعارض بین من تعارضی و من خود پیرو، هارتمن آن را تعارض «درون سیستمی» می‌نامد و زمانی که تعارض بین پایگاه‌های مختلف اتفاق می‌افتد. مثل من و بن، هارتمن آن را تعارض «بین سیستمی» نامگذاری می‌کند.

نکات کلیدی فصل پنجم

- ۱- فروید به جای هیپوتیزم روش تداعی آزاد را ابداع کرد.
- ۲- فروید بر اهمیت روابط خانوادگی و تجارب اولیه تأکید داشت و آن را مبنای روابط بعدی فرد می‌دانست.
- ۳- نهاد، بزرگترین بخش ذهن، منبع نیازها و امیال زیستی است.
- ۴- من بخش هشیار و منطقی شخصیت، در اوایل نوباوگی ظاهر می‌شود تا تکانه‌های نهاد را طوری هدایت کند که روی موضوعات مناسب، در زمان و مکان قابل قبول، تخلیه شوند.
- ۵- بین ۳ تا ۶ سالگی، فرامن یا وجدان از تعامل با والدین به وجود می‌آید زیرا آنها تأکید دارند کودکان باید از ارزش‌های جامعه پیروی کنند.
- ۶- به عقیده فروید، در دوره کودکی تمرکز تکانه‌های جنسی از دهان به مقعد و بعد به نواحی تناسلی بدن جابه جا می‌شود.
- ۷- در نظریه رشد روانی - جنسی، از نظر فروید، در هر مرحله از رشد، والدین اجازه می‌دهند که فرزند آنها نیازهای اساسی خود را خیلی زیاد یا خیلی کم ارضا کند. اگر والدین جانب اعتدال را رعایت کنند، فرزندان آنها به صورت بزرگسالان سازگاری رشد خواهند کرد که از قابلیت رفتاری جنسی پخته، رسیدگی به زندگی خانوادگی، و پرورش دادن نسل بعدی برخوردار خواهند شد.
- ۸- براساس دیدگاه فروید، تحول یا رشد، ناپیوسته بوده و فرد در طول رشد ثابت فرض می‌شود.
- ۹- تحول از نظر اریکسون عبارت است از حل تعارض‌هایی که از برخورد خواسته‌های درونی و بیرونی به وجود می‌آیند.
- ۱۰- به عقیده اریکسون، مراقبت صمیمانه و با عاطفه به کودکان کمک می‌کند تا تعارض روانی اعتماد در برابر بی‌اعتمادی بنیادی را به صورت مثبت حل کنند. در طول دوره نوپایی، چنانچه والدین رهنمود مناسب و انتخاب‌های معقول در اختیار کودک قرار دهند، تعارض خودمختاری در برابر شرم و تردید به نحو مطلوبی حل می‌شود. اگر اعتماد و خودمختاری کودکان در چند سال اول ایجاد نشود، زمینه برای مشکلات سازگاری آماده می‌شود.

۱۱- از نظر اریکسون هنگامی که کودکان پیش دبستانی با تعارض ابتکار در برابر گناه دست و پنجه نرم می کنند، درک جدیدی از هدفمندی پرورش می دهند، درک سالم ابتکار، به حل کردن عقده ادیپی و الکترای فرویدی بستگی دارد که طی آن، از طریق همانندسازی با والد هم جنس، وجدان شکل می گیرد.

۱۲- اریکسون معتقد است کودکانی که تعارض روانی سخت کوشی در برابر حقارت را با موفقیت حل می کنند، توانایی کار خلاق را پرورش می دهند، به ارزش تقسیم بندی کار پی می برند و احساس مسئولیت و تعهد اخلاقی را پرورش می دهند.

۱۳- نظریه اریکسون بر هویت تأکید دارد و آن را مهمترین دستاورد شخصیت نوجوانی می داند. نوجوانی که تعارض روانی هویت در برابر سردرگمی هویت را با موفقیت حل می کنند، خود وصفی محکمی شکل می دهند که ارزش ها و اهداف خود برگزیده را در بردارد.

۱۴- در نظریه اریکسون، جوانان باید تعارض صمیمیت در برابر انزوا را حل کنند و هنگامی که با یک همسر رابطه صمیمی برقرار می کنند، بین استقلال و صمیمیت نوعی توازن برقرار می نمایند. پژوهش حاکی است که نوجوانان با سبک های زندگی گوناگونی به مسائل صمیمیت می پردازد.

۱۵- زاینده گی در اوایل بزرگسالی شروع می شود، ولی هنگامی که میانسالان با تعارض روانی زاینده گی در برابر رکود اریکسون مواجه می شوند، گسترش بیشتری می یابد. افراد بسیار زاینده وقتی از طریق فرزندپروری، سایر روابط خانوادگی، کار، فعالیت داوطلبانه، با تلاش های عقلانی و خلاق به جامعه خدمت می کنند، رضایت خاطر کسب می نمایند. ضروریات فرهنگ و تمایلات درونی به کمک هم فعالیت های زاینده گی بزرگسالان را شکل می دهد.

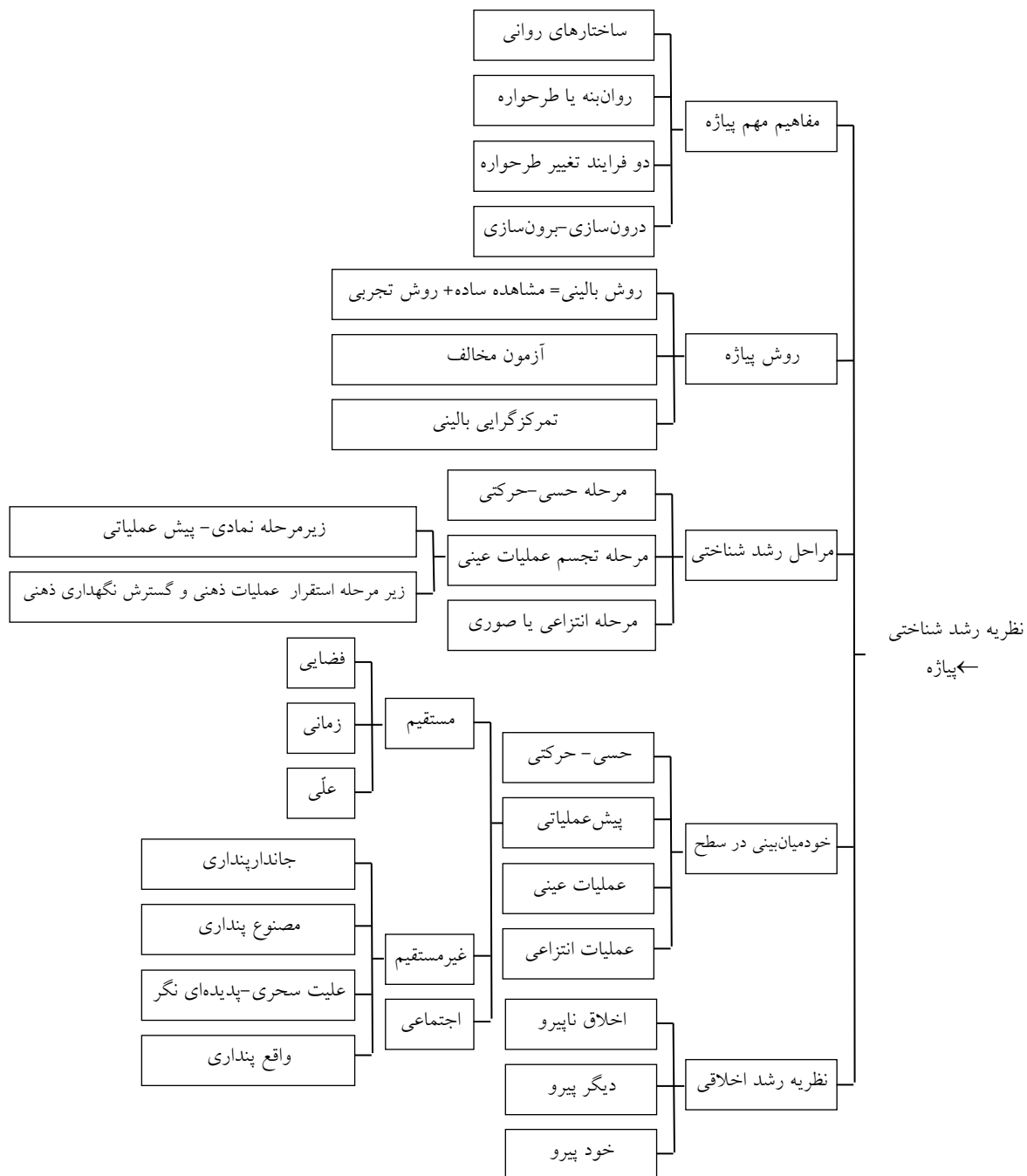
۱۶- آخرین تعارض روانی نظریه اریکسون، انسجام من در برابر ناامیدی، کنار آمدن با زندگی را در بردارد. سالخورده گانی که به احساس انسجام دست می یابند، احساس یک پارچگی می کنند و از دستاوردهای خود خوشنودند. ناامیدی در صورتی روی می دهد که سالخورده گان احساس کنند تصمیمات غلط زیادی گرفته اند و زمان به قدری کوتاه مدت است که نمی توان تغییر داد.

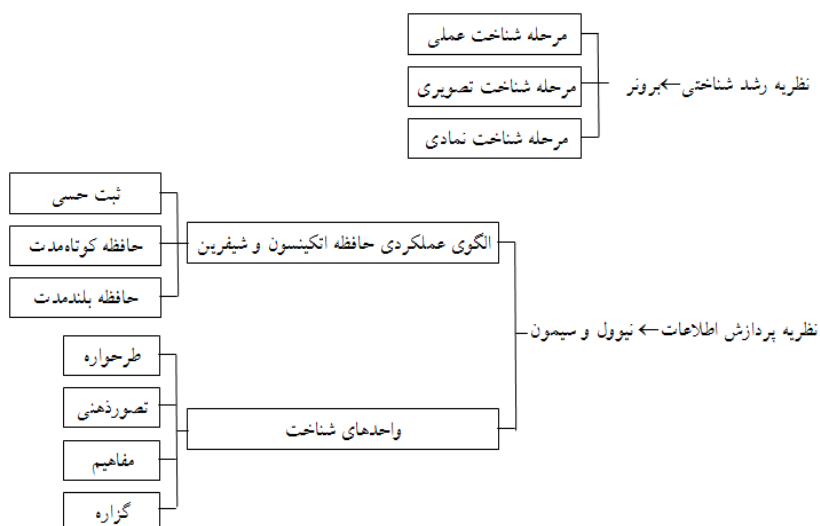
۱۷- ماهر، نظریه فروید را به سمت یک جهت گیری فردی سوق داد. ماهر در مورد اینکه نوزادان در میان روابط بین فردی، چگونه به حسی از خویشتن می رسد، اطلاعاتی را فراهم کرد. نوزاد به صورت فزاینده، از حالات یکی بودن یا پرستار خود، مستقل می شود و سپس از این تصور که واقعاً وابسته است، دچار کشمکش

- می‌شود. به نظر می‌رسد این فرایند روبه جلو و روبه عقب که کودک هم به دلیل نیاز به پیوستگی و هم جدا شدن، با آن روبه‌رو می‌شود، تنش‌ها و تضادهای همگانی را در میان تمامی انسان‌ها به وجود می‌آورد.
- ۱۸- یونگ بحران میانسالی را مطرح کرد که طی آن فرد انرژی خود را از مسیر چیرگی بر دنیای بیرون تغییر داده و آن را بر دنیای درونی خویش متمرکز می‌سازد.
- ۱۹- آنا فروید نوجوانی را دوره طوفان و فشار می‌داند.
- ۲۰- مکانیزم دفاعی واکنش وارونه (عکس‌العمل‌سازی) از نظر آنا فروید، یک مکانیزم زودرس و شکننده است.
- ۲۱- در مکانیزم‌های همسان‌سازی با پرخاشگر، کودک از حالت فعل‌پذیر به حالت فاعل تهدید کننده تبدیل می‌شود.
- ۲۲- به اعتقاد آنا فروید دو مکانیزم دفاعی فلسفه بافی و ریاضت طلبی، خاص دوره نوجوانی است.
- ۲۳- از نظر اشپیتز، نشانگر گشتالتی، شامل پاسخ نوزاد به قسمتی از چهره انسان است.
- ۲۴- به عقیده اشپیتز، لبخند اولین سازمانده روانی، دله‌ری هشتمین ماه، دومین سازمانده روانی و تسلط بر کلمه «نه» سومین سازمانده روانی است.
- ۲۵- براساس دیدگاه اشپیتز، محرومیت عاطفی جزئی موجب افسردگی اتکایی، و محرومیت عاطفی کامل موجب دق و رنجوری می‌شود.
- ۲۶- هارتمن به عنوان هوادار روانشناسی من، نظریه «من» را تدارک دیده است. در این نظریه او قائل به وجود یک من خود پیرو است که از راه یک انرژی خنثی سرمایه‌گذاری شده است.
- ۲۷- این من، میانجی بین کشاننده‌ها و واقعیت است. یعنی هم از غلبه کشاننده‌های بن دفاع می‌کند و هم از تحقق ارضاهای حمایت می‌کند. کنش‌های این من خود پیرو، تحت عنوان خود پیروی نخستین در نظریه هارتمن ذکر شده است.

فصل هشتم:

نظریه های شناختی





نظریه‌شناختی - رشد پیازه

در دنیای روان‌شناسی، مشکل بتوان کسی را به اهمیت ژان پیازه یافت. او جامع‌ترین و مجاب‌کننده‌ترین نظریه رشد ذهنی را ارائه داده است. پیازه کودکان را کاوشگران پرکار و بانگیزه‌ای می‌دانست که با عمل کردن مستقیم روی محیط، تفکر خود را پرورش می‌دهند.

مفاهیم مهم پیازه

پیاژه معتقد بود که ساختارهای روانی - روش‌های سازمان‌یافته کودک برای معنی دادن به تجربه - با افزایش سن تغییر می‌کند. او به ساختارهای خاصی به نام طرحواره اشاره می‌کند.

روان‌بند (sheme) یا طرحواره، نخستین واحدهای روانی (شناختی یا عاطفی) فرد است که مرجع پذیرش و سازمان‌دهی داده‌هاست. اساسی‌ترین واحد شناخت است و شامل رفتار و طرز واکنشی است که قابلیت تکرار، تعمیم و سازش دارد. واحد اصلی دانش از نظر پیازه در کودکی روان‌بند حسی - حرکتی است که عبارت از بازنمایی رده‌ای از اعمال حرکتی می‌باشد که برای دستیابی به هدفی به کار می‌رود. به عقیده وی، اعمال کودک روان‌بند‌های اولیه ذهنی را شکل می‌دهند.

در نظریه پیازه، دو فرایند، تغییر در طرحواره‌ها را توجیه می‌کند:

سازش (Adaptation) یا انطباق: انطباق ساختن طرحواره‌ها از طریق تعامل مستقیم با محیط است. کنش سازش در نظام پیازه یعنی تعادل بین درونسازی و برونسازی. این کنش در طول تحول ثابت است.

سازمان (organization): کنش سازمان معرف رابطه اجزاء با کل است. این کنش در طول تحول ثابت است. این فرایند به صورت درونی، جدا از تماس مستقیم با محیط، صورت می‌گیرد. بعد از اینکه کودکان طرحواره‌های جدیدی را می‌سازند، آنها را بازاریابی می‌کنند و برای اینکه سیستم شناختی بسیار منسجمی بوجود آورند، آنها را به سایر طرحواره‌های خود متصل می‌کنند.

دو کنش سازش و سازمان مکمل یکدیگرند، زیرا سازش زمانی تحقق یافته است که سازماندهی شده باشد. آنچه با مراحل تحول تغییر می‌کند، ساخت‌ها هستند. مانند ساخت حسی - حرکتی، ساخت تجسمی، ساخت صوری.

درونسازی (Assimilation) یا جذب: در این فرایند، برای درک وقایع جدید از روان‌بند‌ها یا ساختارهای ذهنی پیشین استفاده می‌کنیم و آنها را تغییر نمی‌دهیم. فعالیتی که طی آن واقعیت را تغییر شکل می‌دهیم تا آن را مشابه یک روان‌بند کنیم. شناخت حاصل درونسازی است. لازمه درونسازی تغییر محیط است.

برونسازی (Accomodation) یا انطباق: وقتی روان‌بنه‌هایمان را برای همسطح شدن با موقعیت جدید تغییر می‌دهیم، و این زمانی اتفاق می‌افتد که روان‌بنه‌های پیشین سازگار نباشند. فرایند تجدیدنظر در روان‌بنه‌هاست و لازمه برون‌سازی تغییر روان‌بنه‌های قبلی است.

● هدف دو فرایند درونسازی و برون‌سازی، سازگاری و درنهایت رسیدن به تعادل شناختی است.

روش پیازه

روش بالینی پیازه یک نوآوری در روانشناسی است. این روش حد فاصل بین مشاهده ساده و روش تجربی می‌باشد و عبارت است از مصاحبه‌ای که آزمایش‌کننده با آزمودنی به عمل می‌آورد و دو شرط در ضمن گسترش سوال‌ها لحاظ می‌گردد.

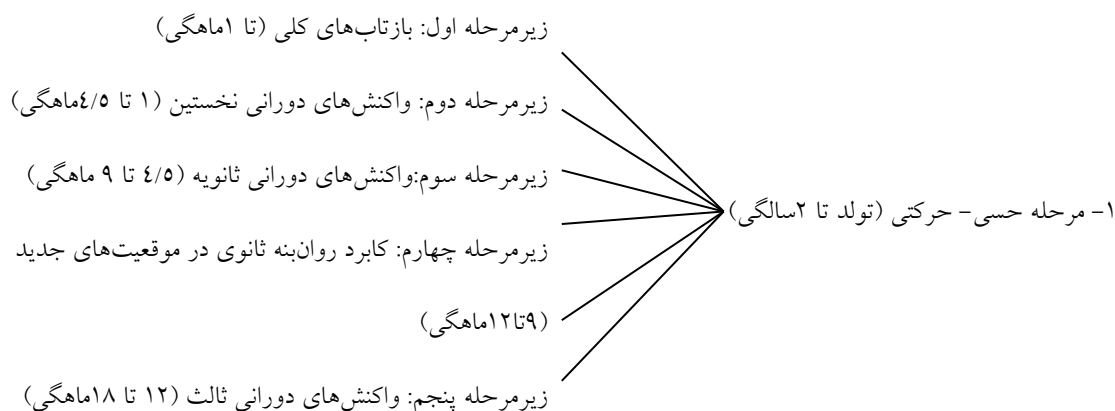
۱- فکر آزمودنی باید قدم به قدم دنبال گردد.

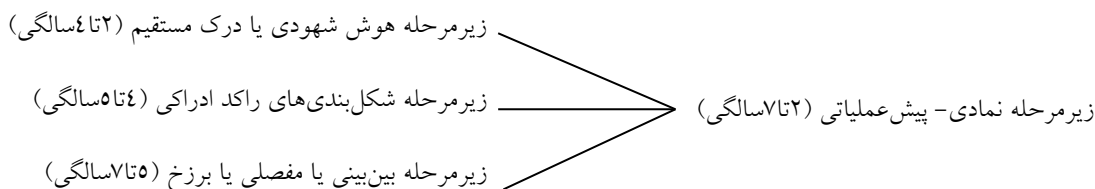
۲- از کجروی فکر وی جلوگیری به عمل آید.

ممکن است پاسخ‌های آزمودنی همان مفاهیمی را که آزمایش‌کننده استنباط می‌کند، دربر نداشته باشند، برای حل این مشکل، پیازه از «آزمون مخالف» استفاده می‌کند که هدف آن تأیید یا رد نتایج قبلی است.

پيازه همچنين از روش ديگري به نام تمرکزگرایی بالینی (concentratiqque Clinique) استفاده می‌کند. در این روش به جای اینکه آزمودنی منطبق با آزمون باشد، آزمون بر سطح تحول آزمودنی منطبق است و یک نوع روش متمرکز بر آزمودنی است.

مراحل رشد شناختی از دیدگاه پیازه





۲- مرحله تجسم عملیات عینی (۲ تا ۱۱ سالگی)

زیرمرحله استقرار عملیات عینی و گسترش نگهداری ذهنی (۷ تا ۱۱ سالگی)

۳- مرحله انتزاعی یا صوری (۱۱ تا ۱۵ سالگی)

مرحله حسی - حرکتی (تولد تا ۲ سالگی)

در این مرحله کودک از طریق مشاهده حسی، یادگیری را آغاز می‌کند و تماس او با دنیای خارج به شکل عملی است. مرحله حسی - حرکتی دارای دو نیم‌دوره است که نیم‌دوره اول از تولد تا تقریباً نه‌ماهگی و معرف میان‌گرایی نسبت به بدن خویش است و نیم‌دوره دوم که نیم‌دوره عینی کردن و فضایی کردن روان‌بنه‌های هوش عملی است.

● واکنش‌های دورانی یا چرخشی وسیله خاصی را در اختیار آنها می‌گذارد که به کمک آن می‌تواند اولین طرحواره‌هایشان را منطبق کند. این وسیله عبارت است از گیرکردن در تجربه جدیدی که فعالیت حرکتی خود نوباوه آن را بوجود آورده است. علت چرخشی بودن واکنش این است که نوباوه، بارها سعی می‌کند رویدادی را تکرار کند. در نتیجه، پاسخ حسی - حرکتی‌ای که ابتدا تصادفی روی داده است، در طرحواره‌ای جدید تقویت می‌شود. مثل مکیدن شست که ابتدا به صورت اتفاقی روی می‌دهد و چون کودک خوشش می‌آید آن را تکرار می‌کند و در این زمینه ماهر می‌شود.

زیرمرحله دوم: واکنش‌های دورانی نخستین

در این مرحله، نوباوگان با تکرار کردن رفتارهای تصادفی که نتایج مطلوبی به بار می‌آورند، بر اعمالشان کنترل ارادی کسب می‌کنند. این به عادت‌های حرکتی ساده مانند مکیدن انگشتان و بازوبسته کردن دستهایشان منجر می‌شود. نوباوگان در این زیرمرحله در پاسخ به ضرورت‌های محیطی، رفتارشان را تغییر می‌دهند. اعمال انعکاسی ریتم و نظام پیدا می‌کند، نخستین عادات در نوباوه شکل می‌گیرد. واکنش‌های این مرحله، دورانی هستند یعنی تکرار می‌شوند و نخستین هستند، یعنی مربوط به بدن می‌باشد. پیش‌بینی کردن رویدادها آغاز می‌شود در زمان گرسنگی اگر مادر وارد اتاق شود کودک می‌داند که تغذیه نزدیک است، و نخستین سازش‌های اکتسابی صورت می‌گیرد.

زیر مرحله سوم: واکنش‌های دورانی ثانوی

واکنش‌های دورانی ثانوی هنگامی اتفاق می‌افتد که نوزاد نوباوه رویداد جالبی را در خارج از خود، کشف و بازسازی می‌کند، نوباوگان، بین ۴ تا ۸ ماهگی در دستیابی به اشیاء، چنگ زدن، و دستکاری کردن آنها ماهر می‌شوند. این پیشرفت‌های حرکتی در معطوف کردن توجه آنان به بیرون، به سمت محیط، نقش مهمی دارند. هماهنگی بین دیدن و گرفتن رخ می‌دهد. زمان جنبه عملی دارد و برای نخستین بار ادراک قبل و بعد بوجود می‌آید.

- خلاقیت در این مرحله در انسان رشد می‌کند.

زیر مرحله چهارم: کاربرد روان بنه‌های ثانوی در موقعیت‌های جدید

در این مرحله نوباوگان مرتب کردن طرحواره‌ها را شروع می‌کنند به این صورت که واکنش‌های دورانی ثانوی را در زنجیره‌های عمل جدید و پیچیده‌تر، ترکیب می‌کنند. دو متغیر شناختی برجسته از این ترکیب حاصل می‌شود. اولاً نوباوگان می‌توانند رفتار عمدی یا هدف‌گرا انجام دهند. نوباوگان در ۸ ماهگی طرحواره‌های مختلف را به اندازه کافی تمرین کرده‌اند که بتوانند آنها را در حل کردن مسائل حسی - حرکتی، عمدتاً ترکیب کنند. در این زیر مرحله زمانی که اسباب بازی جالبی را به بچه نشان می‌دهند و بعد آن را مخفی می‌کنند، نوباوه می‌تواند شیء را پیدا کند. آنها برای انجام این کار، طرحواره‌ها را هماهنگ می‌کنند. «کنار راندن» مانع و «چنگ زدن» اسباب بازی، به عقیده پیازه، این زنجیره عمل، اولین نشانه درک علیت مادی توسط کودک است و آن را به صورت بینایی برای همه مسئله‌گشایی‌ها در نظر داشت.

ثانیاً این واقعیت که نوباوگان می‌توانند اشیای مخفی را پیدا کنند، نشان می‌دهد که آنها به پایداری شیء دست یافته‌اند. یعنی نوباوه درک می‌کند که وقتی اشیاء دور از دید هستند، باز هم وجود دارند اما آگاهی از پایداری شیء هنوز کامل نیست. اگر یک شیء از یک محل اختفای اول (A) به محل دیگر (B) جابجای شود، نوباوگان ۸ تا ۱۲ ماهه، فقط در محل اختفای اول (A) به دنبال آن می‌گردانند، از آنجایی که نوباوگان مرتکب خطای جستجوی AB می‌شوند، پیازه به این نتیجه رسید که آنها از وجود اشیاء زمانی که در دیدرس نیستند، تصویر روشنی ندارند نوباوگان در این مرحله می‌توانند رویدادها را بهتر پیش‌بینی کند و همچنین رفتارها را اندکی متفاوت تقلید کنند.

- رفتار هدف - وسیله در این مرحله در نوباوه شکل می‌گیرد. مثلاً زمانی که اسباب‌بازی مورد نظر روی پارچه‌ای قرار دارد و دست او بدان نمی‌رسد، کودک گوشه پارچه را به سمت خود می‌کشد و اسباب‌بازی را برمی‌دارد.

زیر مرحله پنجم: واکنش‌های دورانی ثالث

در این مرحله، بالاترین سطح هوش حسی - حرکتی، یعنی هوش عملی متجلی می‌گردد. واکنش دورانی، تجربی و خلاق می‌شود. کودک رفتارها را به صورت متنوع تکرار می‌کند و نتایج جدیدی به بار می‌آورد. کودک در این مرحله، از طریق آزمایش و خطا راه حل‌های جدیدی را برای حل مشکل خود کشف می‌کند. او مایل است بداند اعمالش چه اثری بر محیط می‌گذارد. بنابراین اعمال خود را تغییر می‌دهد تا اثرات متفاوت آن را ببیند و آزمایش کند.

در این مرحله کودک به آگاهی پیشرفته‌تر از پایداری شیء می‌رسد، و برای یافتن یک اسباب‌بازی مخفی چندین محل را جستجو می‌کند و دیگر دچار خطای جستجوی AB نمی‌شوند. الگوی عمل انعطاف‌پذیر آنها، امکان تقلید کردن از رفتارهای بیشتری را به آنها می‌دهد، رابطه هدف و وسیله، اختصاصی‌تر می‌شود.

زیر مرحله ششم: بازنمایی ذهنی

در این مرحله کودک توانایی بازنمایی‌های ذهنی (mental representation) را بدست می‌آورد. منظور از بازنمایی ذهنی، تصاویر ذهنی درونی از اشیای غایب و رویدادهای گذشته است. در نتیجه کودکان این سن، می‌توانند به جای رفتار کوشش و خطا، مسائل را به صورت نمادی حل کنند. پیازه این مرحله را آغاز درونی شدن و تجسمی شدن روان‌بندهای حسی - حرکتی می‌داند. این مرحله، مرحله ابداع و اختراع، درک ناگهانی و بروز بینش است (مرحله تجربه آهان) کودک نوپا به کمک توانایی بازنمایی ذهنی، پایداری شیء را به صورت پیشرفته‌تر درک می‌کند. بازنمایی ذهنی، توانایی تقلید معوق را (deferred imitation) را نیز به همراه دارد.

● در تقلید معوق، کودک از توانایی به یاد آوردن و کپی کردن رفتار الگوهایی که مستقیماً حضور ندارند، برخوردار می‌شود. پیدایی بازنمایی ذهنی به تغییرات مهمی در نوع بازی می‌انجامد. نوباوگان در پایان مرحله حسی - حرکتی بازی وانمود کردن (make-believe play) می‌کنند که طی آن فعالیت‌های آشنایی را به نمایش می‌گذارند.

● در دوره حسی - حرکتی، شیء، فضا، زمان و علیت یا چهار مقوله اصلی جهانی که کودک در آن زندگی می‌کند، به تدریج شکل می‌گیرد.

● در دوره حسی - حرکتی، تحول اخلاقی در سطح ناپیروی است.

مرحله عملیات عینی (۲ تا ۱۱ سالگی)

زیر مرحله نمادی - پیش عملیاتی

به دلیل شکل‌گیری و وسعت یافتن جنبه‌های تجسمی، پیازه این مرحله را مرحله نمادی یا رمزی نامیده است. کودک به ابزارهای جدید ذهنی مجهز می‌شود. بعضی مؤلفان این مرحله را مرحله «پیش - منطقی» می‌نامند. این ابزارهای ذهنی عبارتند از:

۱- زبان یا کنش علامتی

به خزانه لغات افزوده می‌شود، در نتیجه کودک قادر است فعالیت‌های رمزی انجام دهد.

- به عقیده پیازه، زبان موجب پیدایش تفکر نمی‌گردد بلکه تفکر بیش از پیدایی زبان، فعالیت خود را آغاز کرده است.

۲- فعالیت‌های رمزی

در این مرحله کودک قادر است از فعالیت‌های نمادی استفاده کند و از این طریق آنچه را که آرزو دارد و یا نسبت به آن رغبتی دارد، برآورد. مثلاً از تکه چوب به جای اسب استفاده می‌کند.

۳- شکل‌گیری تصویر ذهنی

تصاویر ذهنی روان‌بنه‌هایی هستند که قبلاً برونساز شده‌اند و حالا به خدمت درونسازی درآمده‌اند. تصاویر ذهنی بازنمایی‌هایی از اشیاء و رویدادهای گذشته هستند که در ذهن کودک نقش می‌بندد.

- این تصاویر ذهنی، اساس انتقال کودک از دوره حسی - حرکتی به دوره پیش عملیاتی است. بازی وانمود کردن، نمونه‌ای از بازنمایی ذهنی است. مثلاً کودک با بشقاب وانمود می‌کند که مشغول غذا خوردن است.

۴- تقلید الگوی پنهان

تقلید در غیاب الگو عبارت است از توانایی تقلید، حتی زمانی که الگو قابل مشاهده نباشد. این توانایی در دوره پیش عملیاتی کسب شده و کم‌کم پیشرفت می‌کند.

در زیر مرحله پیش عملیاتی، سه مرحله وجود دارد:

۱- مرحله شهودی یا درک مستقیم

این مرحله، مهمترین مرحله تجهیز سازمان روانی به ابزارهای جدید ذهنی قلمداد می‌شود و کودک به تجهیزات ذهنی جدیدی مثل زبان یا کنش علامتی، فعالیت‌های رمزی، شکل‌گیری تصویر ذهنی و تقلید در غیاب الگو مجهز می‌شود.

۲- مرحله شکل‌بندیهای راکد ادراکی

در این مرحله، در عین حال که کنش‌های نمادی در حال گسترش هستند، مقدمات به کارگیری ظرفیت عملیاتی نیز در کودک قابل ردیابی است. اما هنوز انجام ساده‌ترین عملیات منطقی در حد کامل و درست امکان‌پذیر نیست. در این مرحله ادراک بر جنبه‌های ظاهری اشیاء مبتنی است. پیاژه از آزمون تخم‌مرغ‌ها و جاتخم‌مرغ‌ها و آزمون پیرمردها و عصا و شیشه‌های آب نبات استفاده کرد.

۳- مرحله بین‌بینی یا مفصلی (برزخی)

این مرحله حد فاضل بین شکل‌بندی‌های راکد ادراکی و بروز عملیات عینی است. بنابراین عملیات عینی در این مرحله به صورت ناتمام و ناقص انجام می‌گیرد. مثلاً کودک نمی‌تواند عمل ردیف کردن تعدادی تیره چوب را از بزرگ به کوچک یا بالعکس، به طور کامل درست انجام دهد.

• خودمحوری یا خود مرکز بینی (Ego Centrisim) یکی از ویژگی‌های مهم و بارز در مرحله پیش عملیاتی است. خودمحوری به این معناست که کودک بین نقطه‌نظر خودش و دیگری، تفاوتی قائل نیست. در واقع کودک نمی‌تواند دیدگاه دیگران را در نظر بگیرد. به نظر او، جهانی که او می‌بیند، همان جهانی است که دیگران می‌بینند، یکی از مشهورترین آزمون‌های پیاژه برای اندازه خود محوری کودکان، آزمایش سه کوه پیاژه است. خود میان بینی به سه شکل مشاهده می‌شود.

۱- خود محوری‌های مستقیم یا خود محوری‌های فضایی، زمانی و علی

۲- خود محوری‌های غیرمستقیم که در آنها کودک مسأله را با «من» خود در ارتباط می‌گذارد و عبارتند از:

الف) جاندار پنداری (Animism)

اکثر کودکان معتقدند که همه چیز جان دارد. این هدف کودکان طی مراحل و به تدریج تقلیل یافته و از بین می‌رود.

اعتقاد جاندار پنداری کودکان تا ۶-۷ سالگی ← همه چیز جان دارد.

اعتقاد جاندار پنداری کودکان تا ۸-۹ سالگی ← هر چیزی که حرکت می‌کند جان دارد.

اعتقاد جاندار پنداری کودکان تا ۱۱ تا ۱۲ سالگی ← هر چیزی که خودش حرکت می‌کند جان دارد.

اعتقاد جاندار پنداری کودکان از ۱۲ سالگی ← تنها موجودات زنده و نباتات جان دارند.

ب) مصنوع پنداری

به علت خودمحوری یا خودمرکزبینی، کودکان معتقدند که وقایع طبیعی با دست انسان و اعمال او انجام می‌پذیرد. خورشید، ماه، ستارگان را انسان خلق کرده، به مرور زمان این حالت کم می‌شود.

ج) واقع‌گرایی

اسم اشیاء برای کودکان یک واقعیت است. خواب آنها واقعیت است، به نظر بچه‌ها خواب یک واقعیت است که از بیرون می‌آید یعنی زاینده ذهن آنان نیست، به تدریج کودکان متوجه می‌شوند که اسامی انتسابی هستند و خواب از افکار ذهنی خود آنان بوجود می‌آید.

د) تفکر جادویی

کودک در این مرحله تفکر را معادل عمل کردن می‌داند.

ه) رابطه ناقص بین علت و معلول

از نظر کودک هرگاه دو واقعه در کنار هم اتفاق بیفتد کودک ممکن است یک رابطه علت و معلولی برای آنها قایل شود. ۳- خودمحوری‌های اجتماعی که در رابطه با کاربرد قواعد در فعالیت‌ها مورد بررسی قرار گرفته‌اند. نپذیرفتن قواعد بازی نشان‌دهنده خود میان‌بینی اجتماعی است که کودک با تحول به تدریج به کاربرد قواعد بازی تن می‌دهد.

محدودیت‌های تفکر پیش‌عملیاتی

پیاژه کودکان پیش‌دستانی را با کودکان بزرگتر و ماهر در مرحله عملیاتی عینی (concern operatianl) مقایسه کرد. به عقیده او کودکان کوچک نمی‌توانند عملیات را انجام دهند، عملیات شامل اعمال ذهنی است که از قواعد خاص پیروی می‌کنند. در عوض تفکر آنها خشک و انعطاف‌ناپذیر بوده و در هر لحظه به یک جنبه از موقعیت محدود می‌شود و قویاً تحت تأثیر نحوه‌ای که چیزها در لحظه ظاهر می‌شوند، قرار دارد.

خودمحوری

از نظر پیاژه، مهمترین نقص تفکر پیش‌عملیاتی خودمحوری است. او معتقد بود که وقتی کودکان بازنمایی ذهنی خود را آغاز می‌کنند، غیر از دیدگاه خودشان از دیدگاه‌های دیگران بی‌خبر هستند و فکر می‌کنند هر کسی دیگری هم مثل خود آنها فکر و احساس می‌کند.

پیاژه خودمحوری را مسبب تفکر جاندارپنداری پیش‌عملیاتی کودکان می‌دانست. او معتقد بود که خود محوری به تفکر انعطاف‌ناپذیر و غیرمنطقی کودکان می‌انجامد.

ناتوانی در نگهداری

تکالیف نگهداری مشهور پیاژه، انواع نارسایی‌های تفکر پیش عملیاتی را نشان می‌دهد. منظور از نگهداری (conservation) این است که برخی از ویژگیهای مادی اشیاء حتی زمانی که جلوه بیرونی آنها تغییر کرده باشد، ثابت می‌مانند.

انواع نگهداری

- نگهداری ماده (۶ تا ۷ سالگی)
- نگهداری طول (۶ تا ۷ سالگی)
- نگهداری عدد (۶ تا ۷ سالگی)
- نگهداری مایع (۶ تا ۷ سالگی)
- نگهداری مساحت (۹ تا ۱۰ سالگی)
- نگهداری وزن (۹ سالگی)
- نگهداری حجم (۱۱ سالگی)

ناتوانی کودکان پیش عملیاتی در نگهداری کردن چند جنبه از تفکر آنها را نشان می‌دهد. اولاً درک آنها متمرکز است، آنها فقط روی یک جنبه از موقعیت تمرکز می‌کنند و سایر ویژگی‌های مهم را ندیده می‌گیرند.

کودک در نگهداری مایع بر طول آب (در لیوان) متمرکز است و نمی‌تواند بفهمد که تغییرات ارتفاع با تغییرات در عرض جبران می‌شود (لیوان پهن کوتاه جایگزین لیوان باریک و بلند می‌شود)

ثانیاً تفکر آنها ادراک بسته (perception-bound) است. ظاهر اشیاء به راحتی توجه آنها را پرت می‌کند. به نظر می‌رسد که در ظرف کوتاه و پهن، آب کمتری وجود دارد، پس باید مقدار آب کمتر باشد.

ثالثاً، کودکان به جای تبدیل‌ها بر حالت‌ها تمرکز می‌کنند در مسئله نگهداری مایع کودکان با حالت‌های اول و آخر آب به صورت رویدادهای کاملاً نامربوط برخورد می‌کنند و تبدیل پویا (ریختن آب) بین آنها را نادیده می‌گیرند.

مهمترین ویژگی غیرمنطقی تفکر پیش عملیاتی، برگشت ناپذیری (irreversibility) آن است. کودکان در این مرحله نمی‌توانند به صورت ذهنی، یک رشته مراحل در مسئله را طی کنند و بعد جهت خود را تغییر دهند و به نقطه آغاز برگردند. برگشت‌پذیری بخشی از عملیات منطقی است.

فقدان طبقه‌بندی سلسله مراتبی (hierarchical classification)

فقدان عملیات منطقی باعث می‌شود که کودکان پیش‌دبستانی در طبقه‌بندی سلسله مراتبی دچار مشکل شوند. یعنی آنها هنوز نمی‌توانند اشیاء را براساس شباهت‌ها و تفاوت‌ها، در طبقه‌ها و زیرطبقه‌ها سازمان دهند. در اینجا پیازه، به مسئله درون‌گنجی طبقه‌ای (class inclusion problem) اشاره می‌کند. مثال واضح برای درون‌گنجی طبقه‌ای این است که کودک نمی‌تواند قبول کند که هم تهرانی است هم ایرانی.

از حدود ۷-۸ سالگی در تبیین نگهداری ذهنی کودکان به سه نوع استدلال متوسل می‌شوند:

۱- این همانی: استدلال کودک در مقابل تغییر شکل یک شیء معین حاکی از این است که در مقدار آن تغییری به وقوع پیوسته است. یعنی نه چیزی به آن اضافه شده و نه از آن کم شده است، بلکه همان که بوده باقی مانده.

• این همانی حاصل بازگشت‌پذیر است نه علت آن.

۲- تصور عمل وارونه: به عنوان مثال کودک می‌تواند خمیر تغییر شکل یافته را به حالت اول برگرداند یا آبی را که در ظرف کوتاه و پهن ریخته‌اند دوباره در ظرف باریک و بلند بریزد. پس چون می‌توان به نقطه شروع بازگشت، در نتیجه نگهداری ذهنی وجود دارد.

۳- جبران: جبران نوعی بازگشت‌پذیری است که در مورد روابط اشیاء به کار بسته می‌شود. یعنی اگر دو قطع چوب را که از نظر اندازه برابر هستند به صورت موازی و از لحاظ انتها ناهم‌تراز قرار دهیم، کودک می‌داند که کمبود طول در یک طرف چوب با مقدار اضافی آن در طرف دیگر، جبران می‌شود.

مرحله انتزاعی یا صوری

به عقیده پیازه، توانایی تفکر انتزاعی در حدود ۱۱ سالگی آغاز می‌شود. فکر صوری در این مرحله گسترش می‌یابد و نوجوانان شبیه به دانشمندانی که در آزمایشگاه به جستجوی راه‌حل هستند، استدلال می‌کنند و طبق عملیات عمل می‌کنند. به عبارت دیگر، برای فکر کردن لازم نیست اشیاء و رویدادهای عینی وجود داشته باشند، در عوض نوجوانان می‌توانند از طریق تأمل درونی به قواعد منطقی کلی‌تری پی ببرند.

• تجربه در استدلال عملیات صوری نقش مهمی دارد.

تغییرات ساختاری مرحله نوجوانی به شرح زیراند:

۱- استدلال فرضی - استنتاجی (Hypothetice- deductive reasoning): زمانی که نوجوانان با مسأله‌ای روبرو

می‌شود، با نظریه‌ای کلی درباره عوامل احتمالی که ممکن است بر نتیجه اثر بگذارند، شروع می‌کند و از فرضیه‌های

خاصی درباره آنچه ممکن است روی دهد، نتیجه‌گیری می‌کنند. سپس این فرضیه‌ها را به صورت منظم آزمایش می‌کنند تا ببینند کدام یک در دنیای واقعی، نتیجه‌بخش هستند.

۲- تفکر گزاره‌ای (Propositional thought): نوجوانان در مرحله صوری می‌توانند منطق گزاره‌ها را بدون مراجعه به شرایط دنیای واقعی، ارزیابی کنند. اما کودکان، منطق اظهارات را فقط با در نظر گرفتن آنها در برابر شواهد عینی دنیای واقعی ارزیابی می‌کنند.

۳- در این مرحله، شکل یا صورت استدلال و محتوای استدلال‌ها، از هم منفک می‌شوند. در حالی که در عملیات عینی، عملیات در مورد یک محتوای مشخص (مدادها، گلها و...) به کار می‌رفتند.

۴- در مرحله صوری، «عملیات به توان ۲» انجام می‌شود. در واقع عملیات عینی، یعنی عملیات به توان یک به این معنا که مستقیماً در مورد اشیاء حضوری به کار بسته می‌شوند. اما تفکر صوری، بین روابط، روابطی را برقرار می‌کند و یا به عبارت دیگر عملیاتی بر اساس عملیات موجود به عمل می‌آورد و این روابط در حکم شکل‌گیری تناسب‌ها هستند.

۵- در این مرحله، توانایی انجام عملیات «ترکیب» بدست می‌آید که با آزاد شدن شکل و محتوا، برقرار ساختن هر نوع رابطه و یا هر نوع طبقه یا دسته‌ای با ترکیب یک به یک، دو به دو، سه به سه و غیره ممکن می‌گردد. این تعمیم طبقه‌بندی به عملیات ترکیبی منتهی می‌گردد. ظهور عملیات ترکیبی، در گسترش و تحکیم فکر اهمیت اساسی دارد. به محض پدیدار شدن این عملیات می‌توان عوامل یا افکار یا اشیاء را با هم ترکیب کرد و در نتیجه در هر مورد براساس واقعیت مفروض به استدلال پرداخت.

گروه تغییر شکل‌های چهارگانه (INRC)، از چهار تغییر شکل همسان (I)، معکوس (N)، متقابل (R)، و همبسته (C) تشکیل شده است که از تراکم R و N حاصل می‌شود. این گروه‌بندی بیانگر این است که فکر نوجوان با گروه‌بندی‌های ابتدایی منطقی کودک فرق دارد و در اینجا فرد به بالاترین سطح تعادل جویی به معنای نسبی کلمه می‌رسد.

خودمیان‌بینی در سه سطح تحول

- خودمیان‌بینی در سطح حسی - حرکتی

در دوره نوزادی و شیرخوارگی، کودک نمی‌تواند بین آنچه مربوط به اعمال خود اوست و آنچه به اشخاص یا اشیایی بیرونی تعلق دارد، تمایز قایل شود. برای او هنوز شیء دائم وجود ندارد و نیز نسبت به «من» خودهشیار نیست و نمی‌تواند بین خود و دیگران و همچنین اعمال خود و اعمال دیگران تمایز قائل شود.

– خودمیان‌بینی در سطح پیش‌عملیاتی

الف) خودمیان‌بینی مستقیم

- ۱- خودمیان‌بینی فضایی: در این نوع خودمیان‌بینی کودک فقط دید کنونی خود را در نظر می‌گیرد و قادر نیست وضعیت را وارونه تصور کند و موقعیت جلو، عقب، چپ و راست را در نظر بگیرد.
- ۲- خودمیان‌بینی علی: کودک تصور می‌کند که هر چیزی در طبیعت برای غایت و هدفی بوجود آمده است. مثلاً علت تابش خورشید فقط روشن شدن روز برای دیدن انسانهاست و دلیل دیگری ندارد.

ب) خودمیان‌بینی غیرمستقیم

در خودمیان‌بینی غیرمستقیم، درونسازی حوادث، منحصرأ بر کودک متمرکز نیست. بلکه این درونسازی مخصوص «من» متمرکز است.

- ۱- جاندار پنداری: کودک موجودات بی‌جان را جاندار و هشیار می‌داند.
- ۲- مصنوعی پنداری: اعتقاد کودک به اینکه تمام اشیاء و پدیده‌های طبیعی توسط انسان یا خدا بوجود آمده‌اند البته باور کودکان با اعتقاد بزرگسالان نسبت به خدایی که مسبب خلقت است، متفاوت می‌باشد. خدای کودک بیشتر شبیه یک ساحر یا موجودی غول‌پیکر است.
- ۳- علیت سحری- پدیده‌ای نگر: نوعی از غائی‌انگاری است که برحسب آن هر چیز ممکن است هر چیزی را بوجود آورد، وقتی دو چیز در مجاورت همدیگر قرار بگیرند یا همزمان ادراک شوند، کودک تصور می‌کند که بین آنها رابطه علی وجود دارد.
- ۴- واقع‌پنداری: در واقع پنداری، محتواهای هشیاری کودک، به مقوله اشیاء تلقی می‌گردند. مثلاً به نظر کودک رویاها تصاویری هستند که وقتی انسان بیدار است در سر او قرار دارند و وقتی می‌خوابد از سرش خارج می‌شوند.

ج) خودمیان‌بینی اجتماعی

در این نوع خودمیان‌بینی، کودک در روابط بین فردی نمی‌تواند تقابل اجتماعی را رعایت کند. مثلاً کودکان نمی‌توانند در بازی، قواعد بازی را رعایت کنند. در زمینه کلامی نیز بخشی از صحبت‌های کودکان در رابطه با دیگران نیست، بلکه تک‌گویی‌های گروهی است.

– خودمیان‌بینی در سطح عملیات عینی

در این سطح کودک نمی‌تواند بین نظر خود و نظر دیگری تمایز قائل شود. اندک اندک، خودمیان‌بینی‌ها به علت گسترش ظرفیت‌های عملیاتی، به سمت میان‌و‌اگرایی، سوق پیدا می‌کند و کودک می‌تواند هم به صورت عینی و هم به صورت بین فردی، به انجام عملیاتی مثل طبقه‌بندی کردن، ردیف کردن و رابطه برقرار کردن بین رابطه‌ها پردازد.

– خودمیان‌بینی در سطح عملیات انتزاعی

نوجوان علاوه بر سازش دادن «من» با محیط اجتماعی، به سازش دادن محیط با «من» خود نیز می‌پردازد. به عبارت دیگر، وقتی نوجوان وارد محیطی می‌شود، به فعالیت‌های آینده خود در آن محیط و ابزار تغییر آن نیز می‌اندیشد. نوجوان انتظار دارد که دیگران و محیط باید به نفع نقطه نظرات او تغییر کنند. در واقع می‌توان خودمیان‌بینی دوره نوجوانی را نوعی «اعتقاد به رستاخیز» دانست. یعنی عقیده نوجوان مبنی بر اینکه مجری فعالیت‌های اصلاح‌گرانه هستند.

ساخته شدن چهارمقوله حسی – حرکتی (شیء، فضا، زمان، علیت)

مقوله حسی – حرکتی سن کودک	تشکیل شیء دائم	تشکیل میدان فضایی	تشکیل میدان زمانی	تشکیل و تحول علیت
مرحله اول و دوم (تولد تا ۴/۵ ماهگی)	هشیاری نسبت به شیء وجود ندارد. زیرا اشیاء برای کودک هنوز جز مجموعه‌ای از تابلوهای ادراکی که جنبه عملی دارند چیز دیگر نیست.	فضاها به تعداد روان‌بنه‌های کودک برای او موجود است، یعنی فضای دیداری، لمسی، شنیداری و... هر یک از این فضاها گروهی را تشکیل می‌دهند، یعنی مجموعه‌ای از اعمال حرکتی که توانایی بازگشت به شکل اول خود را دارند. اما کودک نسبت به این اعمال گروه‌بندی شده، هشیار نیست این گروه‌ها را باید گروه‌های عملی نامید.	نوعی زمان ابتدایی در کودک وجود دارد، زیرا او توانایی آن را دارد که حرکات متوالی یک روان‌بنه را در زمان مرتب کند. اما این نوع زمان به ادراک در نمی‌آید. بلکه تنها در جریان عمل حس می‌شود. تنها حافظه بازشناسی در این دو مرحله وجود دارد.	در دو مرحله یک علیت ابتدایی وجود دارد. علیتی که به صورت یک احساس پراکنده چیزی اثربخش است که فعالیت را همراهی می‌کند. چیزی که کودک جای آن را نه در «من» بلکه در نقطه نهایی عمل قرار می‌دهد.
مرحله سوم (۴/۵ تا ۸ ماهگی)	شاهد آغاز دوام‌پذیری شیء هستیم. اما این دوام‌پذیری نسبی و وابسته به عمل کودک است.	هماهنگی دیدن و گرفتن در این مرحله، به هماهنگی فضاهای مجزا منجر می‌شود کودک در این مرحله موفق می‌شود که عمل خود را به عینیت برساند تا آنرا جزئاً از بیرون ادراک کند، بدون آنکه شیء متحرک را به اندازه کافی به عینیت رسانده. باشد تا آنرا به عنوان یک شیء واقعی بداند.	در این مرحله در کودک ظرفیت ادراک توالی رویدادهای بیرونی یا حرکات اشیاء بوجود می‌آید. اما این ظرفیت تنها هنگامی پدیدار می‌گردد که خود کودک به عمل می‌پردازد. زمان در این مرحله جنبه عملی دارد.	نوعی هشیاری نسبت به قصد موثری که کودک در واکنش‌های دورانی ثانویه از خود نشان می‌دهد، دیده می‌شود. لیکن کودک هر اثربخشی کلی را به پویایی فعالیت شخصی خود نسبت می‌دهد و هر پدیده‌ای را نتیجه ساده عمل خود می‌داند این همان علیتی است که پیاژه آن را سحری – پدیده‌ای نگر می‌نامد و خصیصه‌ای اصلی در این مرحله است.

<p>علیت راه بیرونی شدن، فضایی شدن را درپیش می‌گیرد. کودک به تدریج علیتی را بر اشیاء و انسان‌ها متمرکز می‌سازد که تا قبل از این فعالیت خاص خودش اختصاص داشت مثلاً وقتی مادر دارو یا غذای نامطلوبی را به طرف کودک می‌برد، کودک دست وی را پس می‌زند بدین ترتیب کودک در راه برقرار کردن تماس‌های عمدی لازم برای ارتباطات فضایی گام برمی‌دارد. از آنجا که شیء هنوز تابع عمل است و فضا هنوز تشکیل نیافته، جهان و فعالیت‌های کودک در آمیخته و بصورت یک کلیت‌اند که در شرف متمایز شدن از یکدیگرند.</p>	<p>کودک در مقوله زمان مثل سایر مقوله‌ها با آغاز عینی‌سازی مواجه است. او سعی می‌کند خود را از عمل جدا سازد تا به رویدادهایی که مستقل از آزمودنی جریان می‌یابد، بپردازد. حافظه نیز بدین ترتیب جایگزین شده و به یادآورنده می‌شود. اما هنوز زیر سلطه جنبه عملی است.</p>	<p>همراه با پایداری شیء شاهد آغاز برقرار ساختن رابطه بین اشیاء هستیم. مثلاً کودک مواععی را که بین او و اشیاء قرار دارد، از میان برمی‌دارد و کم‌کم ایجاد روابط عملی بین اشیاء آغاز می‌گردد. اما هنوز این روابط تشکیل دهنده یک نظام مناسبات بین اشیاء نیستند، زیرا کودک هنوز جابه‌جایی‌ها را در ارتباط با یکدیگر درک نمی‌کند، بلکه منحصرأ آنها را نسبت به خود قرار می‌دهد</p>	<p>کودک با هماهنگ کردن روان‌بنه‌ای که ابزار هوش او را تشکیل می‌دهند در عمل یاد می‌گیرد که بین اشیاء رابطه برقرار کند. در جریان این مرحله کودک به جستجوی شیء - ای پنهان شده است، می‌پردازد. اما هنوز جابجایی‌های آن را به حساب نمی‌آورد.</p>	<p>مرحله چهارم (۸ تا ۱۲ ماهگی)</p>
--	---	---	---	------------------------------------

تشکیل و تحول علیت	تشکیل میدان زمانی	تشکیل میدان فضایی	تشکیل شیء دائم	مقوله حسی - حرکتی سن کودک
<p>علیت به سطح عینی می‌رسد و به صورت واقعی فضایی می‌شود. برای نخستین بار کودک به بازشناسی عللی در اشخاص و اشیاء نائل می‌آید که کاملاً بیرون از دایره فعالیت او هستند و بین رویدادهای ادراک شده، رشته‌هایی علیتی مستقل از فعالیت خاص خود برقرار می‌سازد. این عینی شدن فعالیت، با فضایی شدن آن همگام است.</p>	<p>کودک در رفتارهای زمانی خود به این ظرفیت دست می‌یابد که رویدادهای بیرونی را تابع یکدیگر سازد و به این ترتیب به تشکیل واقعیت‌های عینی نایل آید. در اینجا دیگر زمان به طور قطعی از مدت زمانی که از فعالیت کودک جداکردنی نیست فراتر می‌رود تا در مورد اشیاء به کار بسته شود. پس زمان از این پس رشته پیوسته و نظامداری</p>	<p>کودک به کسب مفهوم جابجایی اشیاء نسبت به یکدیگر نائل می‌گردد. این نکته در رفتارهای مختلف کودک مشاهده می‌شود. پنهان کردن شیء از جایی به جای دیگر، دور کردن اشیاء و نزدیک کردن آنها به یکدیگر و جزء آن. به این ترتیب فضا برای کودک محیطی متجانس و مشترک در تمام جابجایی‌هایی است، اما این فضا هنوز تحت</p>	<p>پیشرفت‌های قابل ملاحظه‌ای در زمینه شناخت جهان مشاهده می‌شود در این مرحله کودک می‌تواند جابجایی شیء پشت پرده را در نقطه دیگری جستجو کند یعنی متوجه تمام جابجایی‌های قابل رویت هست. شیء برای او دارای موجودیت فردی و جوهری مستقل می‌گردد. اما کودک هنوز نمی‌تواند جابجایی‌های غیرقابل رویت شیء را</p>	<p>مرحله پنجم (۱۲ تا ۱۸ ماهگی)</p>

	را تشکیل می‌دهد که رویدادها را به یکدیگر متصل می‌سازد.	محدودیت‌های ادراکی است. در این رفتارها کودک گروه‌های عینی را جابجا می‌سازد در عین حال که هشیاری وی نسبت به حرکات خود به عنوان جابجایی‌هایی کلی آغاز می‌گردد.	درک کند که این به علت فقدان تجسم است.	
علیت نیز مانند مقوله‌های دیگر، جنبه تجسمی به خود می‌گیرد. در کودک ظرفیت استنتاج علی و نه فقط ادراکی یا کاربرد حسی - حرکتی روابط علی وجود می‌آید. با این حال اشکال ابتدایی علیت پابرجا می‌ماند.	ردیف‌های عینی تا قلب آینده و عمق گذشته به شکل ردیف‌های تجسمی امتداد می‌یابند.	توانایی تجسم فضایی، گروه‌های عینی مرحله پنجم را به گروه‌های تجسمی مبدل می‌سازد در این مرحله فضا برای نخستین بار به منزله محیط نامحرکی که آزمودنی نیز در آن قرار می‌گیرد، تشکیل می‌یابد.	در گستره جهان عملی کودک ساخته شدن شی به پایان می‌رسد و توانایی تجسم شیء به کودک این امکان را می‌دهد که جابجایی‌های غیرقابل رویت آن را به حساب آورد.	مرحله ششم (۱۸ تا ۲۴ ماهگی)

ساخته شدن فضای تجسمی

✧ در مراحل اول و دوم حسی - حرکتی، فضای کودک، فضای توپولوژیک است. توپولوژی ابتدای‌ترین فصل هندسه را تشکیل می‌دهد. در این فضا جایی برای خطوط راست، فاصله‌ها زاویه‌ها و... وجود ندارد و فقط در مورد اجسام اتساع‌پذیر و قابل تغییرشکل به کار بسته می‌شود اما بدون آنکه این اجسام از یکدیگر بگسلند یا همدیگر را پوشانند.

✧ در مرحله سوم و چهارم که هماهنگی بین دیدن و گرفتن وجود می‌آید. می‌توان تا حد دوازده ماهگی، شاهد فراهم آمدن همزمان فضای اقلیدسی و تصویری بود. کودک به پایداری شیء نائل می‌گردد و در نتیجه پایداری اشکال، حجم‌ها را بدست می‌آورد و موضع او در فضا در ارتباط با چارچوب‌های مرجع تعیین می‌شود. شکل‌های اقلیدسی بر اثر پایداری ابعاد شیء که در جریان جابجایی‌های نسبتاً تغییرناپذیر باقی می‌مانند، بنا می‌شوند. اشکال هندسه تصویری نیز بر اثر هماهنگی نقطه‌نظرها درباره شیء یا هماهنگی مناظر ساخته می‌شوند و از اینجاست که پایداری شیء اتفاق می‌افتد.

✧ در مرحله پنجم و ششم حسی - حرکتی، فضای تجسمی (بین ۱۱ ماهگی و ۲۴ ماهگی) آغاز می‌گردد.

● از ۲ تا ۷ سالگی غلبه با فضای توپولوژیک است. از ۷ سالگی فضای متریک یا اقلیدسی و فضای تصویری باهم و به موازات هم ساخته می‌شوند.

رویکرد نوپیاژه‌ای

کورت فیشر و رابی کیس نظریه‌هایی مبنی بر دیدگاه شناختی پیاژه ارائه کردند. کیس به طرح سه دوره تحول پیاژه پرداخته، البته تفاوت عمده او نسبت به پیاژه در نحوه تبیین گذار از یک دوره به دوره بعدی است. به عقیده کیس، کودکان زندگی را با ظرفیت فطری محدود آغاز می‌کنند و بر اثر دو عامل نمو یافتگی و تمرین حسی - حرکتی اعمال آنها متدرجاً کارآمدتر و خودکارتر می‌شود تا سرانجام به اعمال خویش توحید بخشند. از سویی نیز پژوهش‌های رویکرد اطلاعات به این نتیجه رسیده است که پیاژه استعداد های کودکان را کمتر از آنچه هست، برآورد کرده است.

● نظام پیاژه هم در زمینه بالینی و هم در زمینه پرورشی کاربرد دارد.

● چهار سطح تحول از دیدگاه فیشر

۱- بازتابی	} چهار سطح تحول از دیدگاه فیشر
۲- حسی - حرکتی	
۳- تجسمی	
۴- انتزاعی	

● اصطلاح ساخت‌های مفهومی مرکزی از کیس است.

نظریه رشد اخلاقی کلبگ

کلبگ نیز به اصل «اپی ژنتیک» معتقد بود (همانند فروید، اریکسون و پیاژه)

● براساس اصل اپی ژنتیک، مراحل از پیش تعیین شده ژنتیک وجود دارد که با اتمام هر مرحله، مرحله بعدی ظاهر می‌شود.

روش کلبگ، مصاحبه بالینی بود. او به کودکان و نوجوانان داستان‌هایی می‌داد که در آنها بین دو ارزش اخلاقی تعارض ایجاد شده بود و از آنها می‌پرسید که به نظر آنها شخصیت اصلی داستان باید چه کار کند و چرا؟ یکی از معماهای اخلاقی معروف کلبگ شامل داستان زیر می‌شد.

«در اروپا زنی به خاطر نوع خاصی از سرطان در شرف مرگ بود. در آن زمان دارویی وجود داشت که پزشکان معتقد بودند ممکن است بتواند او را نجات دهد. این دارو اخیراً توسط داروسازی در آن شهر کشف شده بود. هزینه

زیادی برای ساخت دارو صرف شده بود و داروساز قیمت آن را ده برابر هزینه تولید آن تعیین کرده بود. همسر این زن، هاینز، برای قرض کردن پول، به هرکس که می‌شناخت مراجعه کرد، ولی تنها در حد نیمی از پول دارو را تهیه کرد. او به داروساز گفت که همسرش در شرف مرگ است و از او خواست تا دارو را ارزانتر بفروشد یا اینکه بقیه پول آن را بعداً بگیرد. ولی داروساز گفت: «خیر، من دارو را کشف کرده‌ام و می‌خواهم از آن بهره مالی ببرم». بنابراین هاینز ناامید شد و با شکستن درب مغازه داروساز، دارو را از او سرقت کرد. آیا این شوهر حق داشت چنین کاری کند؟»

کلبرگ به پاسخ «بله» یا «خیر» از طرف آزمودنی علاقمند نبود، بلکه به استدلال مبتنی بر جواب توجه داشت. نظریه کلبرگ که در آن کودک به عنوان فیلسوف اخلاق معرفی شده است، دارای سه سطح و شش مرحله به شرح زیر است:

سطح ۱: اخلاق پیش‌قراردادی (پیش‌عرفی) تا ۱۰ سالگی

مرحله ۱) اجتناب از تنبیه (جهت‌گیری تنبیه و اطاعت): پیروی و اطاعت از قوانین به منظور اجتناب و گریز از تنبیه و مجازات است. کودک بر این باور است که افراد صاحب قدرت، مجموعه ثابتی از قوانین را تدوین کرده‌اند که او باید بدون هیچ‌گونه سوالی، از آن اطاعت کند. در مورد مسئله هاینز، کودک معمولاً می‌گوید که دزدی هاینز کار اشتباهی است زیرا «برخلاف قانون است» یا «دزدی کار بدی است» گویی تنها همین مسئله مطرح است.

● در این مرحله پیامد عمل مهم است.

(این مرحله مطابق با مرحله عملیاتی پیازه و مرحله اجتماعی - اطلاعاتی سلمن است)

مرحله ۲) کسب پاداش (جهت‌گیری هدف - وسیله‌ای): پیروی و اطاعت از قوانین، دریافت پاداش و نوعی سودجویی متقابل است. فردگرایی، هدف ابزاری و مبادله مطرح است. کودک به دلیل نفع شخصی از قوانین پیروی می‌کند. در مورد مسئله هاینز، کودک می‌گوید آنها ممکن است بچه داشته باشند و او به فردی نیاز دارد که در خانه از کودکانش مراقبت کند ولی او نباید سرقت کند. زیرا ممکن است چندسال زندان بیفتد و نتواند در آنجا دوام بیاورد.

(این مرحله مطابق با عملیات عینی پیازه و مرحله نفس‌نگری سلمن است)

سطح ۲) اخلاق قراردادی (متعارف) ۱۰ تا ۱۳ سالگی

مرحله ۳) کسب تحسین و تایید دیگران (دختر خوب / پسر خوب) (تاییدمداری): پیروی و اطاعت از قوانین برای دریافت تأیید دیگران است. آنها معمولاً در مورد هاینز خواهند گفت که دزدی او کار درستی بود، زیرا «او مرد خوبی بود و می‌خواست زندگی همسرش را نجات دهد» و «نیت او خوب بوده زیرا می‌خواست زندگی فردی را که

دوست داشت، نجات دهد». این کودکان غالباً می‌گویند که حتی اگر هاینز همسرش را نیز دوست نمی‌داشت، باید دارو را می‌دزدید، زیرا من فکر نمی‌کنم هیچ شوهری بنشیند و مرگ همسرش را تماشا کند».

● در این مرحله نیت و انگیزه عمل اهمیت پیدا می‌کند، هم‌نوایی بین فردی و روابط دو جانبه مطرح است.

(این مرحله با مرحله عملیات صوری مقدماتی پیازه و مرحله شخص ثالث سلمن مطابق است).

مرحله ۴) حفظ نظم اجتماعی، اطاعت از قانون و انجام وظیفه (قدرت‌مداری): پیروی به قوانین به خاطر عمل به تعهدات فرد به گونه‌ای که جامعه تعیین کرده است و همچنین دوری از احساس گناه در پی عمل نکردن به قوانین می‌باشد. کودکان در این مرحله معتقدند که قوانین باید در مورد هرکسی به صورت عادلانه اجرا شود. بسیاری از آزمودنی‌ها در این مرحله در پاسخ به داستان هاینز می‌گویند، آنها درک می‌کنند که هاینز انگیزه خوبی برای این کار داشته است، ولی نمی‌توانند دزدی را تأیید کنند. اگر همه ما هر زمان که احساس کنیم دلیل خوبی در دست داریم، قوانین را زیر پا بگذاریم، چه پیش خواهد آمد؟ بدون شک، نتیجه هرج و مرج خواهد بود و جامعه نخواهد توانست نقش خود را ایفا کند.

● در این مرحله احترام به نظام اجتماعی رایج برای تضمین روابط انسانی سودمند و نظم اجتماعی اهمیت دارد. قانون ماهیتی مطلق دارد.

سطح ۳: اخلاق پس‌قراردادی (پس‌عرفی) از ۱۳ سالگی به بعد

مرحله ۵) قرارداد اجتماعی و حقوق فردی (پیمان‌مداری): در این مرحله، افراد به شیوه‌ای نظری درباره جامعه خود می‌اندیشند و از شرایط جامعه خود جدا می‌شوند و حقوق و ارزش‌هایی را که یک جامعه باید داشته باشد، مورد توجه قرار می‌دهند. سپس جوامع موجود را با در نظر گرفتن این معیارها مورد توجه قرار می‌دهند و به دیدگاهی فراجامعه‌ای دست می‌یابند. آنها درمی‌یابند که در درون هر جامعه، گروه‌های اجتماعی مختلف دارای ارزش‌های متفاوتی هستند، ولی بر این باورند که همه افراد منطقی در دو نکته توافق خواهند داشت. نخست همه مردم خواهان برخی حقوق اولیه نظیر آزادی و زندگی و تحت حمایت قرار گرفتن هستند، دوم همه مردم می‌خواهند برای تغییر قوانین غیرمنصفانه و رشد جامعه، برخی شیوه‌های دموکراتیک به کار گرفته شود. در پاسخ به مسئله هاینز، پاسخ‌دهندگان مرحله ۵ توضیح می‌دهند که آنها به طور کلی نقض قوانین را دوست ندارند. قوانین، قراردادهایی اجتماعی‌اند که ما توافق کرده‌ایم که تا هنگامی که نتوانیم آنها را از طریق ابزارهای دموکراتیک تغییر دهیم، ملزم به رعایت آنها باشیم. با وجود این حق همسر هاینز برای زندگی، یک حق اخلاقی است که باید مورد رسیدگی

قرارگیرد. بنابراین پاسخ دهندگان مرحله ۵ گاهی از دزدی هاینز به شدت دفاع می‌کنند.

● در این مرحله گاهی صحت قوانین مورد تردید قرار می‌گیرد.

مرحله ۶) اصول اخلاقی و وجدان فردی (اخلاق همگانی): پیروی از قوانین براساس اصولی که شخصاً انتخاب کرده و در آن علامت ارزشمند است، می‌باشد. در این مرحله فرد درست و نادرست بودن اعمال را با استناد به معیارهای درونی شده خود ارزیابی می‌کند.

● ویژگی سطح سوم از نظریه کلبِرگ جهش اساسی به سمت اصول اخلاقی انتزاعی که به طور همگانی قابل کاربرد است و مقید به گروه اجتماعی خاصی نیست.

ارزیابی نظریه کلبِرگ

نظریه کلبِرگ، در زمینه تفکر اخلاقی است و نه رفتار اخلاقی، او به عنوان یک فرضیه کلی اظهار داشت که در مراحل بالاتر، رفتار اخلاقی دارای ثبات بیشتر، قابل پیش‌بینی‌تر و مسئولیت‌پذیرتر است.

از نظر کلبِرگ قضاوت‌های اخلاقی افراد تحت تأثیر جو اخلاقی گروه‌ها و سازمان‌هایی که به آن وابسته‌اند، قرار دارد. انتقادی که به دیدگاه وی وارد است این است که وی تنها قضاوت اخلاقی را مورد سنجش قرار داده و عملکرد اخلاقی را مورد بررسی قرار نداده است و بین پاسخ‌های اخلاقی افراد و اعمال آنها در موقعیت‌های واقعی همبستگی ضعیفی وجود دارد.

گیلیگان معتقد است که قضاوت‌های اخلاقی زنان و مردان با یکدیگر متفاوتند زیرا زنان در قضاوت اخلاقی بیش‌تر بر اهمیت دادن به روابط با دیگران و مردان بیشتر بر عدالت تکیه دارند. از نظر او بررسی رشد اخلاقی کلبِرگ به توجه خیلی زیاد به حقوق و عدالت (آرمان مردانه) و توجه خیلی کم به اهمیت دادن به دیگران (آرمان زنانه) شده است.

● یکی دیگر از انتقادات وارد به نظریه کلبِرگ این است که کودکان در مورد اخلاق بیش از آنچه به زبان می‌آورند، می‌دانند. مراحل اجتناب‌تنبیه، کسب پاداش و احترام به مراجع قدرت نیز مورد تردید قرار گرفته است.

نظریه اخلاقی پیاژه

اخلاق از نظر پیاژه، مانند هوش در قالب مراحل نظام‌دار و پی‌درپی رشد می‌کند که به رشد شناختی کودک وابسته است و هر مرحله جدید در رشد شناختی، سطح بالاتری از آگاهی اخلاقی را به دنبال خواهد داشت.

پیاژه قبل از ۶ سالگی را دوره پیش‌اخلاقی (ناپیروی) نامیده است، زیرا کودکان آگاهی چندانی از اصول اخلاقی

- ندارند و در کل موجوداتی اخلاقی به شمار نمی‌آیند. بنابراین دوره‌های اخلاقی پیاژه از ۶ سالگی شروع می‌شود.
- ۱- دوره اخلاق دیگروپرو از ۶ تا ۱۰ سالگی، در این دوره کودکان متکی به نظر و قضاوت دیگران هستند، قوانین به وسیله افراد صاحب قدرت وضع شده است و غیرقابل تغییرند و تخلف از قوانین موجب تنبیه می‌شود.
- در این مرحله پیامد عمل مهمتر از نیت فرد است.
- ۲- دوره اخلاق خودپرو از ۱۰ و ۱۱ سالگی که کودکان دارای دید نسبی‌گرا هستند. بنابراین قوانین را به صورت واقعی بین افراد می‌بینند.
- در این مرحله نیت افراد اهمیت بیشتری دارد.
 - قضاوت‌های اخلاقی از نظر پیاژه در خلال رشد از مطلق به نسبی و از عینی به انتزاعی تغییر می‌کند که لازمه این تغییر رشد شناختی و تجارب اجتماعی است.

نظریه رشد شناختی برونر:

- نظریه رشد شناختی برونر براساس طرح‌های ذهنی و ساخت استوار است. یعنی یکی از بنیادی‌ترین مفاهیم مورد استفاده وی ساخت است. مراحلی که برونر ارائه می‌دهد با مراحل رشد شناختی پیاژه معادل است.
- به عقیده برونر مراحل رشد ذهنی کودک با سن او ارتباط چندانی ندارد.
 - برونر معتقد است اولین تغییرات روشن در تفکر کودکان هنگامی رخ می‌دهد که کودک شروع به حرف زدن می‌کند.

مراحل رشد شناختی برونر

۱- مرحله شناخت عملی

کودک با دنیای اطراف خود به طور فیزیکی در ارتباط است و آن را لمس می‌کند. در این مرحله، کودک چیزها و رویدادهای را از طریق کارهایی که می‌تواند با آنها انجام دهد، توجه می‌کند و به همین وسیله محیط را شناسایی می‌کند. ولی هنوز قادر به تصور و تفکر نیست. هوش در این مرحله کاملاً عملی و یادگیری، غیرکلامی است و عمل کودک بر اشیاء صورت می‌گیرد فکر کردن برای کودک همان عمل کردن است و هرچه دور از دید او باشد در ذهن او جایی ندارد. یعنی کودک از طریق ابزارهای حسی و حرکتی فعالیت می‌کند.

۲- مرحله شناخت تصویری

وقتی ذهن ما قادر باشد تا تصویری از محیط بسازد (در حدود سه سالگی)، شناخت تصویری شکل می‌گیرد. از ویژگی‌های عمده این مرحله، شروع و یادگیری زبان است. این توانایی سبب می‌شود آنچه را که کودک قبلاً به صورت عملی انجام می‌داده، اکنون ذهنی انجام دهد در این مرحله، کودک از تصور بصری بسیار ملموس سود می‌برد.

۳- مرحله شناختی نمادی

آنچه در این مرحله کودک را از تصورات بصری ملموس بی‌نیاز می‌کند، شکل‌گیری تصورات ملموس در ذهن کودک است. تسلط بر زبان و استفاده از نمادها، اندیشه او را غنی می‌سازد. اصطلاح نمادی نشان‌دهنده پیشرفت ساخت فکری به کمک یادگیری روش علامتی است که بدون آن کودک نمی‌تواند محیط اطراف خود را درونی کند و در نتیجه قادر به فرضیه‌سازی و اندیشیدن به ایده‌آل‌ها، قیاس و پیش‌بینی نخواهد شد.

• از موارد مهم اختلاف نظر برونر و پیازه، زبان است. پیازه رشد زبان را مستلزم رشد شناختی می‌داند، در حالی که به عقیده برونر تفکر، زبان درونی شده است. وی بر نفوذ زبان بر رشد شناختی تأکید دارد و رسیدن به نگهداری ذهنی را نتیجه مهارت در زبان می‌داند.

نظریه پردازش اطلاعات Information processing

رویکرد پردازش اطلاعات توسط آل نیوول و هربرت سیمون ارائه شد. از نظر این دانشمندان، ذهن انسان مغز الکتریکی است و آن را با دستگاه کامپیوتر مقایسه می‌کنند. به اعتقاد آنها ذهن و کامپیوتر هر دو ابزارهایی برای ذخیره‌سازی، بازیابی و تحلیل اطلاعات است، اما با ظرفیتی محدود پردازش اطلاعات مانند نظریه شناختی - رشدی پیازه، افراد را به صورت موجوداتی فعال و معقول در نظر می‌گیرد که در پاسخ به درخواست‌های محیطی، تفکر خودشان را تغییر می‌دهند. اما برخلاف نظریه پیازه، مراحل رشد وجود ندارد بلکه فرایندهای فکر مثل ادراک، توجه حافظه، راهبردهای برنامه‌ریزی و... در تمام سنین مشابه فرض شده‌اند، ولی به درجات کمتر یا بیشتر آشکار می‌شوند.

• از نظر پردازش اطلاعات، رشد به صورت پیوسته و نه مرحله‌ای تغییر می‌کند.

مهمترین امتیاز رویکرد پردازش اطلاعات، پای بندی آنها به استفاده از روش‌های پژوهش دقیق برای بررسی شناخت است. اما این رویکرد جنبه‌هایی از شناخت مانند تخیل و خلاقیت را که خطی و منطقی نیستند کلاً نادیده می‌گیرد.

یکی از معروفترین نظریه‌های این رویکرد، الگوی عملکرد حافظه است که توسط اتکینسون و شیفین ارائه شده است. این الگو شامل سه بخش: حافظه حسی، حافظه کوتاه مدت و حافظه بلندمدت است که هر یک در پردازش

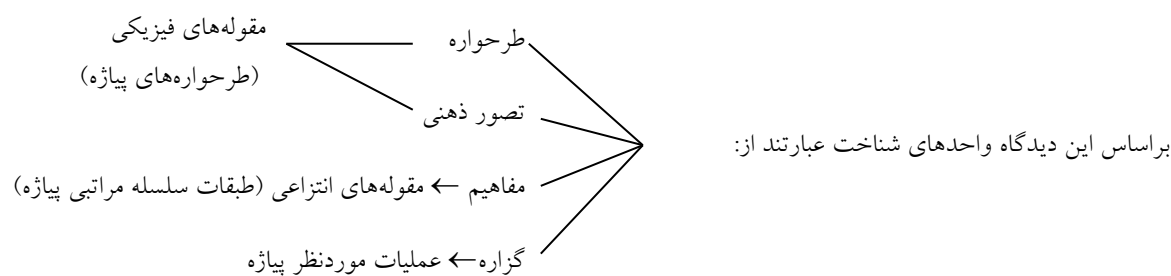
اطلاعات نقش دارند زمانی که اطلاعات وارد هر یک از قسمت‌ها می‌شود. با استفاده از راهبردهای ذهنی می‌توانیم روی آن‌ها عمل کنیم و شکل آن را تغییر دهیم و به این طریق کارآمدی تفکر خود را بیشتر کرده و احتمال نگهداری اطلاعات برای استفاده بعدی را افزایش دهیم.

ابتدا اطلاعات وارد ثبت حسی (sensory register) می‌شود، جایی که به‌طور مستقیم و خیلی کوتاه نمایان می‌شود. ما می‌توانیم با بکارگیری راهبردهای ذهنی، دیدنی‌ها و شنیدنی‌های انتخاب شده را حفظ کنیم.

دومین بخش ذهنی حافظه فعال یا کوتاه‌مدت (working or short-term memory) است. این بخش هشیار سیستم ذهنی ماست، جایی که فعالانه روی مقدار محدودی از اطلاعات کار می‌کنیم. سازماندهی روش بسیار مؤثری برای یادآوری مفاهیم جدیدی است که همین حالا به حافظه فعال شما راه می‌یابند.

حافظه بلندمدت (long-term memory)، شالوده دانش همیشگی ماست و گنجایش آن نامحدود است در واقع ما اطلاعات خیلی زیادی را در حافظه بلندمدت ذخیره می‌کنیم، به طوری که گاهی در بازیابی آن، یا برگرداندن اطلاعات از سیستم، دچار مشکل می‌شویم.

• پژوهشگران رویکرد پردازش اطلاعات معتقدند که ساختار اساسی سیستم ذهنی در سرتاسر زندگی مشابه است اما گنجایش و سرعت متفاوت است.



طرحواره (schemata) که مجموعه‌ای از خصوصیات نوعی و متمایزکننده یک صحنه یا مجموعه‌ای از وقایع را شامل می‌شود. طرحواره باعث کارایی بیشتر حافظه می‌شود زیرا جنبه‌های اصلی یک صحنه را حفظ می‌کند، بعضی از طرحواره‌های مربوط به واقعه، سناریو (script) نامیده می‌شوند. منظور از سناریو، اتفاق نظر افراد در بازسازی وقایع گذراست.

- سناریوها وسیله‌ای هستند که کودکان از طریق آنها، رویدادهای تکراری را سازماندهی و تعبیر می‌کنند (مثل نقل داستان) تصویر ذهنی، تأثیر حسی، تصویر، صدا یا بویی را شامل می‌شود که از لحاظ ذهنی، بازسازی می‌شود. تصورات ذهنی از طرحواره‌ها ناشی می‌شود ولی آگاهانه‌تر گسترش می‌یابند. مفاهیم: بازنمایی نمادی گروهی از اشیاء یا وقایع است (مانند زبان). گزاره: هنگامی که دو یا چند مفهوم با یکدیگر ارتباط داشته باشند، گزاره ساخته می‌شود. روی هم رفته، طرحواره‌ها و تصورات ذهنی مانند طرحواره‌های پیازه نسبتاً نمایانگر ویژگی‌های فیزیکی اشیاء است. مفاهیم نمادی مانند طبقات سلسله مراتبی پیازه نمایانگر گروه‌بندی مقوله‌های انتزاعی است. رابرت سیگلر آزمایشی به عنوان رویکرد ارزیابی قاعده انجام داد که این موضوع را نشان می‌دهد که چگونه نظریه‌پردازان کیفیت تغییرات استدلال منطقی و مهارت‌های مسأله‌گشایی را بررسی می‌کنند. طبق اصل بنیادین سیگلر، هنگامی که کودکان با یک رویداد سؤال برانگیز جدید یا یک مسئله تازه روبرو می‌شوند، نخست به جمع‌آوری اطلاعات پرداخته و سپس برای یافتن راه‌حل به صورت‌بندی یک قاعده اقدام می‌کنند و نوع قاعده‌ای را که کودکان بدان می‌رسند و در تکلیف مورد نظر به کار می‌برند به نوع اطلاعاتی بستگی خواهند داشت که آنها رمزگردانی کرده‌اند.
- پژوهشگران پردازش اطلاعات، معمولاً برای ترسیم گام‌هایی که افراد برای حل کردن مسأله‌ها و کامل کردن تکالیف بر می‌دارند از نمودار گردش استفاده می‌کنند.

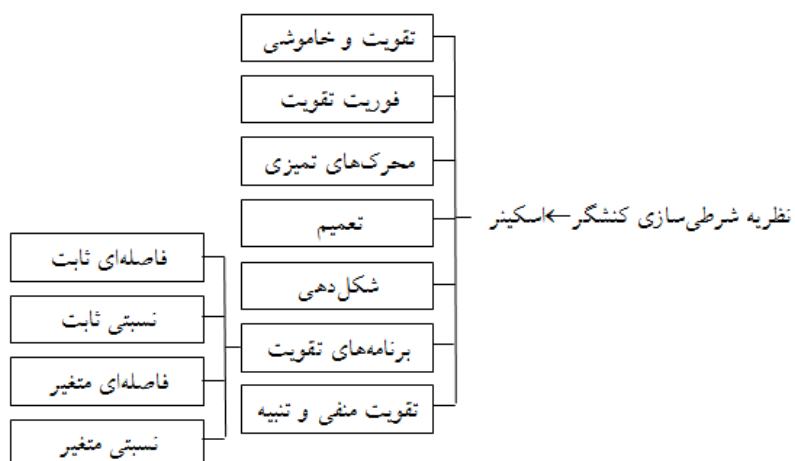
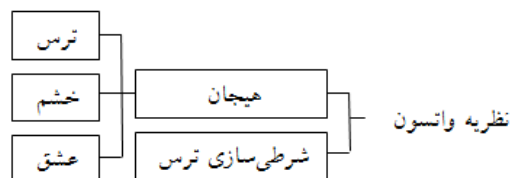
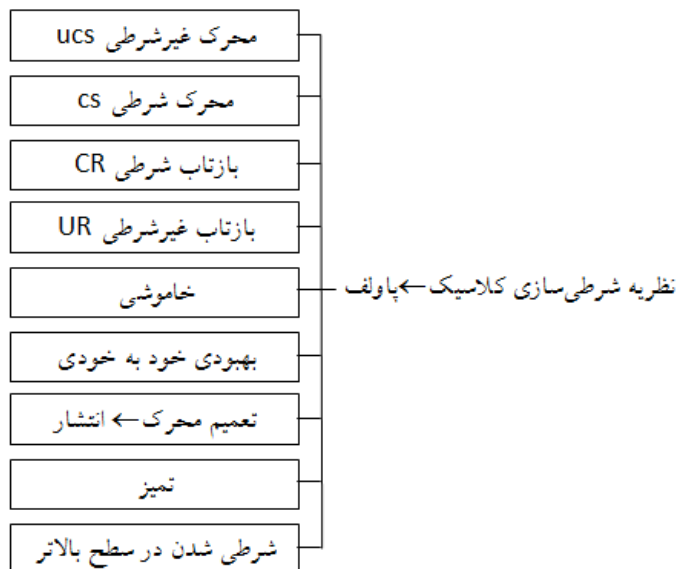
نکات کلیدی فصل ششم

- ۱- محور اصلی نظریه پیاژه رشدشناختی است.
- ۲- براساس پیاژه، تحول ناشی از تأثیر متقابل رشد و تجربه است.
- ۳- پیاژه کنش سازمان را معرف رابطه جزء و کل می‌داند.
- ۴- پیاژه معتقد است که تغییرات شناختی از طریق تغییر طرحواره‌ها میسر می‌گردد. تغییر طرحواره‌ها مستلزم دو فرایند «انطباق» و «سازماندهی» است.
- ۵- انطباق شامل ساختن طرحواره‌ها از طریق تعامل مستقیم با محیط است که دو فعالیت تکمیلی «درونسازی» و «برونسازی» را شامل می‌شود.
- ۶- درونسازی عبارت است از وارد کردن داده‌های بیرونی در روان بنه.
- ۷- بروسازی شامل تغییر دادن روان بنه به منظور همسطح شدن با یک موقعیت جدید است.
- ۸- سازماندهی عبارت است از متصل کردن طرحواره‌های جدید به سایر طرحواره‌ها، که نشان دهنده رابطه اجزا با کل می‌باشد.
- ۹- هدف درونسازی و برونسازی، تعادل شناختی است.
- ۱۰- روش بالینی پیاژه حد فاصل بین روش مشاهده ساده و روش تجربی است که یک نوآوری در روانشناسی محسوب می‌شود.
- ۱۱- از عوامل مهم تحول در نظام پیاژه «تعادل‌جویی» است.
- ۱۲- نخستین عادات کودک در زیر مرحله دوم (واکنش‌های دورانی نخستین) شکل می‌گیرد.
- ۱۳- در زیر مرحله واکنش‌های دورانی ثالث، بالاترین هوش حسی - حرکتی متجلی می‌گردد.
- ۱۴- طبق ویژگی خود محوری، کودک تصور می‌کند همه چیز در حول و حوش او اتفاق می‌افتد.
- ۱۵- توانایی طبقه‌بندی و ردیف کردن در مرحله عملیات عینی شکل می‌گیرد.
- ۱۶- کنش‌های علامتی و رمزی، تقلید و استفاده از تصاویر ذهنی در مرحله پیش عملیاتی شکل می‌گیرد.
- ۱۷- طرفداران رویکرد پردازش اطلاعات معتقدند که پیاژه استعداد کودکان را کمتر از آنچه هست برآورد کرده است.
- ۱۸- در دوره اخلاق خود پیرو، دید کودک نسبی‌گراست.

- ۱۹- کلب‌رگ معتقد به اصل اپی‌ژنتیک بود، یعنی رشد اخلاق طی مراحل از قبل برنامه‌ریزی شده پیش می‌رود و با اتمام یک مرحله بعدی که تلفیقی از عناصر مرحله قبل و تجارب جدید است، ظاهر می‌شود.
- ۲۰- مشخصه مهم سطح پس عرفی جهش به سمت اصول اخلاقی انتزاعی است که مقید به گروه اجتماعی خاصی نیست.
- ۲۱- مراحل اجتناب از تنبیه و پاداش دیدگاه کلب‌رگ مورد تردید قرار گرفته است.
- ۲۲- نظریه برونر براساس طرح‌های ذهنی و ساخت استوار است.
- ۲۳- مراحل رشد شناختی برونر شامل مرحله شناخت عملی، شناخت تصویری و شناخت نمادی است.
- ۲۴- از نظر رویکرد پردازش اطلاعات، کودک در انتخاب، ساختن و تغییر اطلاعات فعال است.
- ۲۵- رویکرد پردازش اطلاعات رشد را پیوسته، تدریجی و افزایشی می‌داند.
- ۲۶- از معایب رویکرد پردازش اطلاعات، عدم در نظر گرفتن تخیل و خلاقیت و وابستگی به شرایط آزمایشگاهی است.

فصل ہفتم:

نظریہ ہامی یادگیری



نظریه‌های یادگیری

نظریه‌های یادگیری را می‌توان به دو دسته کلی نظریه‌های محرک- پاسخ (S-R) و نظریه‌های محرک- موجود زنده- پاسخ (S-O-R) تقسیم کرد.

نظریه محرک- پاسخ به آن گروه از رفتارگرایان تعلق دارد که تنها به محرک‌های مشاهده‌پذیر و پاسخ آنها توجه دارند و به آنچه هنگام اجرای این کارها در درون فرد یا موجود زنده اتفاق می‌افتد، توجهی نمی‌کنند. مانند واتسون و اسکینر. نظریه محرک- موجود زنده- پاسخ به آن چه هنگام آرایه محرک و بروز پاسخ توسط موجود زنده رخ می‌دهد، توجه می‌کند و به آن، نام‌هایی مانند متغیرهای مداخله‌گر، تفکر و فرایند اطلاعات داده است. طرفداران این نظریه مانند سیرز و باندورا که صاحب‌نظران یادگیری اجتماعی نامیده می‌شوند، علاوه بر آن که تأکید زیادی بر متغیرهای اجتماعی به عنوان تعیین‌کننده رفتار و شخصیت دارند، تغییرات درونی موجود زنده را نیز مورد توجه قرار می‌دهند و او را در مقابل محیط تأثیرپذیر نمی‌دانند. آن‌ها می‌خواهند ترتیب متعادلی بین مفهوم‌های ذهنی و اصول اصلاح رفتار به وجود آورند و آثار اجتماعی را در رشد افراد بشر تجزیه و تحلیل کنند.

پاولف و شرطی‌سازی کلاسیک

پاولف، پدر نظریه یادگیری امروزی نام گرفته است. وی هنگامی که ۵۰ ساله بود، کار مشهور خود را در زمینه بازتاب‌های شرطی *conditioned reflexes* آغاز کرد که به کشف تصادفی در مورد ماهیت ترشح بزاق در سگ‌ها انجامید. سگ‌ها به طور معمول، هنگامی که غذا با زبان آن‌ها تماس پیدا می‌کند، بزاق ترشح می‌کنند. این یک بازتاب فطری *innate reflex* است. اما پاولف متوجه شد که سگ‌های او قبل از این که غذا در دهان آن‌ها قرار داده شود، بزاق ترشح می‌کنند. آن‌ها هنگامی که ظرف غذا را می‌دیدند و یا حتی هنگامی که صدای نزدیک شدن قدم‌های افراد مراقب خود را می‌شنیدند، بزاق ترشح می‌کردند و در واقع بازتاب ترشح بزاق، به محرک جدید که قبلاً خنثی بود، شرطی شده بود.

براساس گفته پاولف، آرایه غذا یک محرک غیرشرطی *unconditioned stimulus (us)* بود، زیرا پاولف نیازی نداشت که برای ترشح بزاق در حیوان برای غذا، او را شرطی کند. در مقابل نور یک محرک شرطی *conditioned stimulus (cs)* بود، زیرا اثر آن نیاز به شرطی شدن داشت. ترشح بزاق در برابر غذا، بازتاب غیرشرطی *unconditioned reflex (UR)* و ترشح بزاق به نور بازتاب شرطی *conditioned reflex (CR)* نامیده شد. کل این فرایند نیز شرطی‌سازی کلاسیک *Classical Conditioning* خوانده شده است. پاولف چندین اصل دیگر را در شرطی‌سازی کشف کرد که بعضی از آنها را به اختصار توضیح می‌دهیم:

خاموشی:

هنگامی که محرک شرطی به وجود آمد، تأثیر آن تا بی‌نهایت ادامه نمی‌یابد. پاولف متوجه شد که اگر چه او می‌تواند نور را برای ترشح بزاق، به محرک شرطی، تبدیل کند، اما اگر چراغ چند بار به تنهایی و بدون ارتباط با غذا، روشن و خاموش شود، اثر خودش را از دست می‌دهد. قطرات بزاق کمتر و کمتر می‌شوند تا این که این تأثیر به کلی از بین می‌رود. در این مرحله خاموشی extinction رخ داده است.

پاولف هم‌چنین متوجه شد که یک بازتاب شرطی اگرچه ظاهراً خاموش شده است، اما معمولاً مقداری بهبود خودبه‌خودی spontaneous recovery از خود نشان می‌دهد. در یک آزمایش به سگی آموزش داده شده بود تا فقط با دیدن غذا (محرک شرطی) پاسخ می‌دهد. (قبلاً سگ فقط وقتی که غذا در دهانش گذاشته می‌شد پاسخ می‌داد) بعد این محرک شرطی، شش مرتبه هر بار به مدت ۳ دقیقه، به تنهایی ارائه شد. در بار ششم سگ بزاقی ترشح نکرد. بنابراین پاسخ ظاهراً خاموش شده بود. اما به فاصله دو ساعت بعد از آزمایش، ارائه محرک شرطی به تنهایی، بار دیگر باعث ترشح بزاق به میزان متوسطی شد. به این ترتیب، این پاسخ مقداری بهبود خودبه‌خودی را نشان می‌داد. اگر فرایند خاموشی بدون همراهی مجدد محرک شرطی و محرک غیرشرطی ادامه یابد، اثر بهبودی خودبه‌خودی ناپدید خواهد شد.

تعمیم محرک:

اگرچه بازتاب فقط به یک محرک شرطی شده است. اما آن محرک، تنها عاملی نیست که می‌تواند آن بازتاب را فراخواند. به نظر می‌رسد که پاسخ، به دامنه‌ای از محرک‌های مشابه، بدون این که شرطی‌سازی‌های بعدی رخ داده باشد، تعمیم می‌یابد. برای مثال سگی که شرطی شده بود تا در پاسخ به صدای زنگ با طنین خاصی بزاق ترشح کند، هم‌چنین در پاسخ به صداهای با طنین متفاوت هم بزاق ترشح می‌کرد. توانایی محرک‌های مشابه در ایجاد پاسخ، به درجه شباهت آنها به محرک شرطی اصلی بستگی دارد. پاولف اعتقاد داشت که ما به دلیل فرایند فیزیولوژیکی زیربنایی که انتشار (irradiation) نامیده می‌شود تعمیم محرک را مشاهده می‌کنیم. محرک آغازین بخشی از مغز را تحریک می‌کند که این تحریک، سپس به سایر مناطق مخ انتشار می‌یابد.

تمییز:

تعمیم اولیه به تدریج به فرایند تمییز منجر می‌شود. اگر شخصی زنگ‌هایی را با طنین مختلف به صدا درآورد (بدون ارائه غذا)، سگ به‌طور دقیق‌تر و انتخابی‌تر پاسخ می‌دهد و به صوت‌هایی که نزدیکی زیادی با محرک شرطی اولیه

داشته باشند، پاسخ می‌دهد. همچنین می‌توان به طور فعالانه و از طریق همراه کردن بعضی از صوت‌ها با غذا و به صدا درآوردن زنگ‌های دیگر بدون ارایه غذا، فرایند تمییز را به وجود آورد. این فرایند آزمایش تمییز محرک (Simulus discrimination) نامیده می‌شود.

شرطی شدن در سطح بالاتر (higher-order conditioning): پاولف نشان داد که هنگامی که یک سگ به مقدار زیادی به یک محرک شرطی شد، آن‌گاه می‌توان از این محرک شرطی، به تنهایی برای ایجاد ارتباط با محرک خنثای دیگری استفاده کرد. در یک آزمایش، دانشجویان پاولف به سگی آموزش دادند تا با صدای زنگ، بزاق ترشح کند و سپس زنگ را به تنهایی با یک مربع سیاه همراه کردند. بعد از چند کوشش، مربع سیاه به تنهایی باعث ترشح بزاق شد. این جریان شرطی‌سازی سطح دوم (second-order condition) نامیده می‌شود. پاولف دریافت که در بعضی موارد هم‌چنین می‌توان شرطی‌سازی سطح سوم را ایجاد کرده اما او نتوانست از این نقطه بالاتر برود.

- در قرن هفدهم، لاک عنوان کرده بود که دانش بر اساس تداعی‌ها شکل می‌گیرد، با این حال پاولف از لاک فراتر رفت و چندین اصل تداعی را از طریق آزمایش روشن ساخت.

نظریه واتسون

کسی که بیشترین جدیت را برای کاربرد اصول پاولفی در زمینه‌های روان‌شناسی مبذول داشت، جان بی. واتسون بود. وی با انتشار مقاله «روان‌شناسی از دیدگاه یک رفتارگرا» در سال ۱۹۱۳، عنوان کرد که مطالعه آگاهی و هشیار از طریق درون‌نگری، در روان‌شناسی به عنوان علم، جایگاهی ندارد. روان‌شناسی باید اصطلاحاتی از قبیل هشیاری، حالت‌های ذهنی، ذهن، محتوا، شواهد درون‌نگرانه، تصویرسازی و مانند آن را کنار بگذارد. به جای آن هدف روان‌شناسی باید «پیش‌بینی و کنترل رفتار» باشد.

یکی از علایق اصلی واتسون، شرطی‌سازی هیجان‌ها بود. او ادعا می‌کرد که در هنگام تولد، تنها سه واکنش هیجانی را ناآموخته یعنی ترس (Fear)، خشم (rage) و عشق (Love) وجود دارد. در حقیقت ما فقط سه پاسخ بدنی متفاوت را مشاهده می‌کنیم، اما برای سادگی کار آن‌ها را هیجان می‌نامیم.

شرطی‌سازی ترس در آلبرت کوچولو: واتسون و رینور می‌خواستند ببینند آیا می‌توانند آبرت را شرطی کنند تا از موش سفید بترسد یا نه. در آغاز آزمایش، آبرت هیچ ترسی از خود نشان نمی‌داد. بعد از این که آزمایشگر چهار مرتبه موش را به کودک نشان داد و همزمان با آن، در پشت سر آلبرت، میله‌ای آهنی را به زمین کوبید، پاسخ یکه خوردن (Startl response) در آلبرت به وجود آمد. در کوشش پنجم وقتی موش را به تنهایی به آلبرت نشان دادند،

او صورتش را جمع کرد. ناله‌ای سرداد و خودش را عقب کشید. اکنون او شرطی شده بود تا از موش بترسد. آزمایشگر برای اندازه‌گیری بهتر، موش و صدای بلند کوبیدن را برای دفعات بیشتری با هم همراه کرد. بعد هنگامی که موش را به تنهایی جلو آورد، آلبرت گریه کرد و سعی کرد با شتاب بسیار از آنجا فرار کند. چند روز بعد واتسون و رینور، آلبرت را در زمینه تعمیم محرک، مورد آزمایش قرار دادند و دریافتند اگر چه آلبرت با بسیاری از اشیاء بازی می‌کند، اما از چیزهایی که خردار هستند می‌ترسد. یعنی ترس آلبرت به اشیاء خردار تعمیم یافته بود.

• به خاطر کوشش‌های واتسون بود که الگوی شرطی‌سازی کلاسیک به صورت یک نظریه روان‌شناختی اساسی درآمد.

نظریه شرطی‌سازی کنشگر

اسکینر نیز مانند واتسون یک رفتارگرای تمام عیار بود. او معتقد بود که روان‌شناس باید از هرگونه استناد کردن به حالت‌های ذهنی (مانند اهداف، امیال یا مقاصد) دوری کرده و به جای آن، باید خود را به مطالعه رفتار آشکار (Over behavior) محدود سازد. اسکینر هم مانند واتسون محیط‌گرا بود، اگرچه او عقیده داشت که موجودات زنده با زمینه‌های ژنتیکی به دنیا می‌آیند، اما اساساً به نحوه کنترل رفتار از سوی محیط علاقه داشت.

برخلاف واتسون، مدل اولیه شرطی‌سازی اسکینر، پاولفی نبود. به عقیده اسکینر، پاسخ‌هایی که پاولف مورد مطالعه قرار داد. بهترین مثال از پاسخگرها (respondents) هستند. پاسخگرها پاسخ‌هایی هستند که به‌طور خودکار به‌وسیله یک محرک شناخته شده «فراخوانده» (elicited) می‌شوند.

برای مثال، خوردن غذا، به‌طور خودکار ترشح بزاق را فرا می‌خواند و صدای بلند به‌طور خودکار، پاسخ یکه خوردن را فرا می‌خواند. احتمالاً اغلب پاسخگرها بازتاب‌هایی ساده هستند.

دومین طبقه از رفتار که بیشتر مورد علاقه اسکینر بود. کنشگر (Operant) نامیده می‌شود. در رفتار کنشگر، حیوان مانند سگ پاولف دست و پایش بسته نمی‌شود، بلکه روی محیط «عمل» می‌کند برای مثال در آزمایش‌های اولیه به‌وسیله ثرندایک، گربه‌ها در جعبه معما (Puzzle box) خرناس می‌کشند. پنجه می‌کشند و به اطراف می‌پزند تا این که با پاسخ ضربه زدن، گیره کشیده می‌شود و آن‌ها می‌توانند به غذا دسترسی پیدا کنند. بعدها احتمال بیشتری دارد که آن‌ها پاسخ موفقیت‌آمیز خود را تکرار کنند. در این موارد ما همیشه نمی‌توانیم محرک اولیه را که به‌طور خودکار این پاسخ‌ها را فراخوانده است، مشخص کنیم. بلکه پاسخ‌ها از حیوان صادر (emit) می‌شود و بعضی از آن‌ها احتمال بیشتری دارد که در آینده تکرار شوند، زیرا به پیامدهای (consequences) خوشایند منتهی شده‌اند. به

گفته اسکینر، رفتار به وسیله محرک‌های تقویت‌کننده که به دنبال آن می‌آیند، کنترل می‌شود. برای اسکینر مهم‌ترین شاخص یادگیری اندازه‌گیری نرخ پاسخ‌دهی (rate of responding) بود، هنگامی که پاسخ‌ها تقویت شوند، نرخ رخ دادن آن‌ها افزایش می‌یابد.

اسکینر معتقد بود رفتار کنشگر در مقایسه با رفتار پاسخگر، نقش مهم‌تری در زندگی انسان بازی می‌کند. وقتی ما دندان‌هایمان را مسواک می‌زنیم، اتومبیل می‌رانیم، یا کتاب می‌خوانیم رفتار ما به‌طور خودکار به وسیله محرک بخصوصی فراخوانده نمی‌شود. برای مثال، قرار گرفتن کتاب در جلوی چشم، به همان طریق که وقتی نور جلوی چشم قرار می‌گیرد و به‌طور خودکار به وسیله مشاهده کتاب، شروع به مطالعه کتاب کنیم. ما ممکن است کتاب را بخوانیم یا نخوانیم و این به پیامدهایی که این عمل در گذشته به دنبال داشته است، بستگی دارد. اگر خواندن کتاب برای ما پاداش به دنبال داشته است، احتمال بیشتری دارد که دوباره به این کار مشغول شویم. یعنی رفتار به وسیله پیامدهای آن تعیین می‌شود.

اصول شرطی‌سازی کنشگر

تقویت و خاموشی

پیروان اسکینر آزمایش‌های زیادی اجرا کردند تا نشان دهند که رفتار انسان از همان آغاز نوزادی می‌تواند به وسیله محرک‌های تقویت‌کننده، کنترل شود. مثلاً نرخ لبخند زدن و تولید اصوات نوزاد، به وسیله ایجاد پیامدهای پاداش گونه‌ای مانند لبخندهای آزمایشگر، نوازش کردن و توجه، افزایش می‌یابد. دو نوع تقویت‌کننده وجود دارد، بعضی از تقویت‌کننده‌ها مانند غذا و رهایی از درد، تقویت‌کننده اولیه (primary reinforcers) نامیده می‌شوند. آن‌ها به صورت طبیعی، خاصیت تقویت‌کنندگی دارند. محرک‌های تقویت‌کننده دیگر مانند لبخند بزرگسالان، جایزه یا توجه، احتمالاً «تقویت‌کننده‌های شرطی» (conditioned reinforcers) هستند، اثر آن‌ها از همراه شدن آن‌ها با تقویت‌کننده‌های اولیه ناشی می‌شود. رفتار کنشگر، مانند رفتار پاسخگر، همچنین قابلیت خاموش شدن دارد. یعنی می‌توان رفتارهای ناخواسته‌ی مانند گریه کردن یا سر و صدا راه انداختن را به وسیله توجه نکردن مداوم در هنگام بروز آن‌ها، خاموش کرد.

رفتار کنشگری که ظاهراً خاموش شده، ممکن است بهبود خود به خودی پیدا کند. مثلاً پسر بچه‌ای که سروصدا راه‌انداختن در او به وسیله توجه نکردن خاموش شده است، هنگامی که در شرایط جدیدی قرار می‌گیرد، دوباره سروصدا راه می‌اندازد. این رفتار، بعداً دوباره خاموش خواهد شد.

فوریت تقویت (immediacy of reinforcement):

اسکینر دریافت هنگامی که رفتارها را بلافاصله تقویت می‌کند، می‌تواند پاسخ‌هایی را بر سریع‌ترین نرخ ایجاد کند.

محرك تمیزی (discriminative stimuli):

شرطی‌سازی کنشگر را می‌توان بدون رجوع به محرک‌های آغازگر، توصیف کرد. محرک‌هایی که آغازگر پاسخ‌ها هستند، ممکن است کنترل قابل ملاحظه‌ای بر پاسخ‌ها داشته باشند. برای مثال، یک لبخند وقتی است که در آن، نزدیک شدن به دیگری، با پاسخ‌های مثبت همراه می‌شود. هنگامی که فردی اخم کرده است، نزدیک شدن به او پیامدهای ناخوشایندی مانند تودهنی خوردن را به دنبال دارد. اگر این مسأله حقیقت داشته باشد، حالت‌های چهره دیگران، یک محرک تمیزی می‌شود که احتمال نزدیک شدن به آن‌ها را در کنترل دارد.

تعمیم:

در شرطی‌سازی کنشگر نیز مانند شرطی‌سازی پاسخگر، فرایند تعمیم محرک وجود دارد. فرض کنید یک دختر بچه هنگامی که پدر خود را می‌بیند، برای گفتن «دادا» تقویت شده است، اما هنگامی که با دیدن مادر یا برادر یا خواهرهای خود واژه «دادا» را به کار برده، تقویت نشده است. در این جا پدر یک محرک تمیزی شده است. اما این اتفاق چندان غیرمعمول نیست که این دختر بچه هنگامی که هر مردی را ببیند، حتی مردان غریبه داخل خیابان را، باز هم «دادا» بگوید. در این صورت محرک مزبور تعمیم‌یافته است.

به گونه‌ای مشابه می‌توانیم تعمیم پاسخ (response generalization) را مشاهده کنیم. برای مثال وقتی کودکان برای استفاده از یک بخش تکلم، مانند استفاده از اسامی جمع، تقویت شوند، ما شروع به گفتن اسامی جمع جدید می‌کنند - حتی اگر برای به کار بردن آن کلمات خاص، تقویت نشوند.

شکل‌دهی (shaping):

رفتار کنشگر به صورت همه یا هیچ (all-or-nothing) به دست نمی‌آید بلکه به تدریج و کم‌کم رخ می‌دهد. آزمودنی در هر قدم که به هدف نزدیک‌تر می‌شود، بیشتر تشویق می‌شود و از این طریق، به تدریج پاسخ‌های دلخواه را شکل می‌دهیم. شکل‌دهی را «روش تقریب‌ها» (method of approximations) می‌نامند، زیرا تقویت به تقریب‌های هرچه بهتری به پاسخ دلخواه، وابسته است.

زنجیره‌های رفتار (behaviour chains):

رفتار اگرچه ذره ذره شکل می‌گیرد اما به صورت زنجیره‌ای از پاسخ‌های یکپارچه و طولانی نیز در می‌آید. برای مثال، ضربه زدن در بیسبال شامل برداشتن چوب، صحیح در دست گرفتن چوب و درست ایستادن، وقت در ضربه زدن، چرخیدن، دویدن و مانند این‌ها است. پیروان اسکینر سعی می‌کنند هر قدم را برحسب تقویت‌کننده‌ها و محرک‌ها توصیف کنند.

برنامه‌های تقویت (schedules of reinforcement):

اسکینر مشاهده کرد که رفتارهای روزمره به ندرت پیوسته (continusly) و معمولاً به طور متناوب (intermittently) تقویت می‌شوند. تقویت متناوب ممکن است براساس برنامه‌های فاصله‌ای ثابت (fixed-interval schedules) انجام گیرد، بدین صورت که موجود زنده بعد از دوره زمانی معینی، پاداشی را برای اولین پاسخ خویش دریافت می‌کند. مثلاً هر سه دقیقه یک تقویت‌کننده به کبوتر ارایه می‌شود. نرخ پاسخ‌دهی در این برنامه پایین است.

نرخ‌های بالاتر به وسیله برنامه‌های نسبتی ثابت (fixed-ratio) به بار می‌آید، مانند هنگامی که کبوتر بعد از هر پنج بار نوک زدن، غذا دریافت می‌کند. با این حال در هر دو برنامه یک توقف پاسخ‌دهی بلافاصله بعد از تقویت وجود دارد. مثل این که موجود زنده می‌داند که زمان زیادی به تقویت بعدی مانده است. در برنامه‌های فاصله‌ای متغیر (variable-interval schedules)، تقویت بعد از یک فاصله زمانی متوسط داده می‌شود. اما این فواصل نامشخص هستند. در برنامه‌های نسبتی متغیر (variable-ratio schedules) تعداد پاسخ‌هایی را که لازم است تا تقویت صورت پذیرد، تغییر می‌دهیم. وقتی موجود زنده در این دو برنامه قرار گیرد، به‌ویژه در برنامه‌های نسبتی متغیر، به طور مداوم با نرخ بالایی پاسخ می‌دهد. پاسخ‌دهی از آن رو تداوم پیدا می‌کند. که پاداش ممکن است در هر زمانی رخ می‌دهد.

• اسکینر یافت که رفتاری که به‌طور متناوب تقویت شده، در مقایسه با رفتاری که به‌طور پیوسته تقویت شده است، دیرتر خاموش می‌شود.

تقویت منفی و تنبیه:

تقویت منفی (negative reinforcement) از بین بردن محرک‌های نامطبوع و ناخوشایند است که باعث نیرومندی رفتار می‌گردد. اما زمانی که کسی را تنبیه (punish) می‌کنیم در پی نیرومند کردن رفتار وی نیستیم بلکه می‌خواهیم آن را حذف کنیم اما تنبیه همیشه کارساز نیست و فقط پاسخ را به‌طور موقت به عقب می‌راند. در درازمدت، تنبیه

سریع‌تر از خاموشی باعث حذف پاسخ نمی‌شد.

اسکینر مجادله‌هایی را در زمینه‌های مختلف برانگیخت. او با کارهایش خود را تا حدی طرفدار کاربرد عملی معرفی کرد- زیرا روش‌هایی را برای کنترل، دستکاری و برنامه‌ریزی رفتار دیگران پیشنهاد کرد.

یادگیری مشاهده‌ای بندورا

بندورا اصطلاح یادگیری بدون کوشش (no-trial learning) را از خود نشان می‌دهد، یعنی یادگیری رفتار تازه به صورت یکباره و تماماً از طریق مشاهده هنگامی که رفتار تنها از طریق مشاهده به دست آمد، به نظر می‌رسد که یادگیری جنبه شناختی (cognitive) پیدا می‌کند.

بندورا برخلاف اسکینر، اعتقاد دارد که نظریه یادگیر باید متغیرهای شناختی درونی را نیز دربرگیرد. مشاهده هم‌چنین پیامدهای احتمالی رفتار تازه را به ما می‌آموزد. ما متوجه می‌شویم هنگامی که دیگران عمل خاصی را انجام می‌دهند. چه اتفاقی رخ می‌دهد. بندورا این فرایند را تقویت جانشینی (vicarious reinforcement) می‌نامد. تقویت جانشینی نیز فرایندی شناختی است؛ ما بدون این که خودمان هیچ‌گونه عمل مستقیمی انجام دهیم، انتظاراتمان را در مورد پیامدهای رفتارمان تنظیم می‌کنیم. ما از انواع مختلف الگوها، یعنی نه فقط از الگوهای زنده، بلکه از الگوهای نمادین (symbolic models)، مانند الگوهایی که در تلویزیون می‌بینیم یا در کتاب‌ها در مورد آن‌ها می‌خوانیم، مطلب می‌آموزیم.

چهار مؤلفه یادگیری مشاهده‌ای:

- فرایندهای توجه (attentional processes)

ما نمی‌توانیم از یک الگو تقلید کنیم، مگر این که به الگو توجه کنیم، الگوها اغلب توجه ما را جلب می‌کنند، زیرا آن‌ها برجسته هستند یا این که از موقعیت، قدرت و سایر کیفیت‌های مناسب برخوردارند. توجه همچنین تحت کنترل ویژگی‌های روان‌شناختی مشاهده‌گر، از جمله نیازها و علائق او، قرار می‌گیرد.

- فرایندهای به‌یادسپاری (retention processes)

ما اغلب، پس از سپری شدن مدت زمانی از مشاهده الگوها از آن‌ها تقلید می‌کنیم، باید روش‌هایی را برای به‌خاطر سپاری آن‌ها به شکل نمادین داشته باشیم. بندورا فرایندهای نمادین را برحسب مجاورت محرک (stimulus contiguity)، یعنی تداعی‌هایی که میان محرک‌ها برقرار می‌شود، مطرح کرد.

- فرایندهای باز تولید حرکتی (motor reproduction processes)

برای این که رفتار به طور صحیح باز تولید شود، شخص باید مهارت‌های حرکتی ضروری را داشته باشد. این فرایند به توانایی فیزیکی کودک برای انجام اعمال الگو اشاره دارد که با رشد جسمانی پدید می‌آید.

- فرایندهای انگیزشی و تقویتی (reinforcement and motivational processes)

بندورا مانند نظریه پردازان یادگیری شناختی بین اکتساب (acquisition) و عملکرد (performance) پاسخ‌های جدید، تمایز قایل شد. شخص می‌تواند یک الگو را مشاهده کند و بدین طریق دانش جدیدی را به دست آورد، اما ممکن است این پاسخ‌ها را انجام دهد یا ندهد. عملکردها به وسیله متغیرهای تقویتی و انگیزشی کنترل می‌شوند. در واقع اگر احتمال پاداش وجود داشته باشد، از دیگری تقلید خواهیم کرد. تقویت مستقیم، (direct reinforcements) عملکرد همچنین تحت تأثیر تقویت‌های جانشینی قرار می‌گیرد، یعنی پیامدهایی که شخص شاهد وقوع آن‌ها برای الگو است. سرانجام این که عملکردها تا حدی به وسیله تقویت خود (self-reinforcements) یعنی آن ارزشیابی که ما از رفتار خودمان می‌کنیم، کنترل می‌شوند.

• بندورا تقویت را به عنوان یک عامل کاملاً ضروری در یادگیری تلقی نمی‌کند، بلکه وی معتقد است که عملکرد فرد به تقویت وابسته است.

نظریه بندورا در دو زمینه کاربرد ویژه دارد:

رفتارهای تهاجمی یا پرخاشگری

بندورا معتقد است اجتماعی کردن پرخاشگری، همانند دیگر رفتارها، تا حدی موضوع شرطی‌سازی کنشگر است. والدین و دیگر عوامل اجتماعی شدن، هنگامی که کودکان پرخاشگری خود را به روش‌های اجتماعی مناسب ابراز می‌کنند، به آن‌ها پاداش می‌دهند و هنگامی که کودکان پرخاشگری خود را به روش‌های غیرقابل قبول ابراز می‌کنند، آن‌ها را تنبیه می‌کنند.

نقش‌های جنسیتی (gender roles)

کودکان طی دوره اجتماعی شدن، می‌آموزند که به شیوه‌ی مناسب جنسیت خود رفتار کنند. جوامع، پسرها را تشویق می‌کنند تا خصایص مردانه (masculine) و دختران را ترغیب می‌کند تا خصایص زنانه (feminine) را در خود رشد دهند.

تقویت اجتماعی تنها دامنه مهارت‌هایی را که پسران و دختران به تمرین آن‌ها می‌پردازند، محدود می‌سازند نه آنچه را که آن‌ها تماشا می‌کنند. اما بعد از مدتی ممکن است حتی از مشاهده دقیق الگوهای جنسیتی مغایر با جنسیت خود، صرف‌نظر کنند. تقویت‌های اجتماعی حتی ممکن است به خودی خود فرایند مشاهده‌ای را تحت‌تأثیر قرار دهند.

خودگرانی (self-regulation)

افراد، همپای اجتماعی شدن خود، اتکاء کم‌تری به پاداش‌ها و تنبیه‌های بیرونی پیدا می‌کنند و عمدتاً رفتار خودشان را خود، تنظیم می‌کنند. یعنی افراد معیارهای درونی را در خود شکل می‌دهند و براساس آن‌ها به خودشان پاداش می‌دهند و یا خود را تنبیه می‌کنند.

بندورا معتقد است معیارهای ارزیابی‌کننده خود (self-evaluative) تا حدی محصول پاداش‌ها و تنبیه‌های مستقیم هستند.

افرادی که معیارهای بالایی را برای ارزشیابی خود در نظر می‌گیرند، عموماً سخت‌کار می‌کنند، و سخت‌کار کردن، پاداش‌های واقعی را برای آن‌ها فراهم می‌آورد.

خودکارآمدی (self-efficacy):

هنگامی که رفتارمان را نظم می‌بخشیم، در واقع به عمل مشاهده‌ی خود self-Observation می‌پردازیم و پیامدهای عملکردمان را برحسب معیارها و اهدافمان ارزیابی می‌کنیم. از سوی دیگر براساس توانایی‌های کلی خود، به نتیجه‌گیری‌هایی مانند «من در ریاضی خوب هستم» می‌رسیم. بندورا این قضاوت‌های کلی را ارزیابی‌های خودکارآمدی می‌نامد.

بندورا اعتقاد دارد که ارزیابی‌های خودکارآمدی، تأثیر عمیقی بر سطح انگیزش ما دارد. هنگامی که اعتقاد داشته باشیم در تکالیف به خوبی عمل می‌کنیم. با وجود مکث‌های موقت روی آن‌ها، سخت‌تر و با پشتکار بیشتری کار می‌کنیم. هنگامی که به توانایی‌هایمان شک می‌کنیم، با انرژی کم‌تری کار می‌کنیم و احتمال بیش‌تری وجود دارد که هنگام روبه‌رو شدن با اولین مشکل، آن را رها سازیم.

• بندورا معتقد است کارآمدی خوشبینانه، سودمند است به عبارت دیگر خوب است که ما استعداد‌های خود را بالا تخمین بزنیم. و معتقد باشیم که موفق می‌شویم.

منابع ارزیابی خودکار آمدی:

بندورا معتقد است ارزیابی‌های خودکارآمدی بر چهار منبع اطلاعات استوار هستند.

۱- عملکرد واقعی (actual performance): اگر ما به‌طور مکرر در انجام وظایف خود موفق شویم، حس خودکارآمدی ما افزایش می‌یابد. اما اگر به‌طور متوالی شکست بخوریم، حس خودکارآمدی ما کاهش می‌یابد. به محض آن‌که در یک زمینه، احساس خودکارآمدی زیادی بکنیم، با شکست‌های موقت، مشکل‌چندانی برایمان پیش نمی‌آید. در این صورت احتمال زیادی دارد که شکست‌های خود را به فقدان تلاش یا تدابیر ضعیف نسبت دهیم و دوباره تلاش کنیم، و اگر موفق شویم، حس کارآمدی ما حتی از گذشته هم بیشتر می‌شود.

• عملکرد واقعی، اساسی‌ترین منبع آگاهی است.

۲- تجربه‌های جانیشینی (vicarious experience): اگر ما ببینیم که دیگران در انجام کاری موفق هستند، پیش خود استنباط خواهیم کرد که ما نیز می‌توانیم آن کار را انجام دهیم. این مسأله به‌ویژه هنگامی حقیقت دارد که ما معتقد باشیم میزان توانایی دیگران، تقریباً مشابه توانایی خود ما است.

۳- ترغیب کلامی (verbal persuasion): هنگامی که کسی ما را متقاعد می‌سازد که می‌توانیم کاری را انجام دهیم، معمولاً آن را بهتر انجام خواهیم داد. البته صحبت‌های انرژی‌زا به هنگام انجام تکالیفی که برای ما بسیار دشوار است، نمی‌تواند در ما توانایی ایجاد کند. اما به دلیل این که اغلب موفقیت‌ها، عمدتاً به سعی و تلاش ما بستگی دارد تا توانایی ذاتی مان، تشویق بیرونی تا حد زیادی می‌تواند به ما کمک کند.

۴- نشانه‌های فیزیولوژیکی (physiological cues): برای مثال، ممکن است احساس خستگی یا تنش را به عنوان علامتی برای دشواری کار تفسیر کنیم. همچنین افراد ممکن است به نشانه‌های بدنی مشابه، به‌گونه‌ای متفاوت واکنش نشان دهند.

بندورا معتقد است که کودکان الگوبرداری انتزاعی (abstract modeling) را نیز انجام می‌دهند، یعنی اصول و قوانین کلی زیربنایی رفتارهای خاص را استنتاج می‌کنند و سپس از این قوانین برای تولید رفتارهای کاملاً جدید در خود استفاده می‌کنند.

دیدگاه بندورا در مورد الگوبرداری انتزاعی، تا حدودی شبیه روش پیازه است. او نیز مانند پیازه، کودک را یک عامل فعال در نظر می‌گیرد و معتقد است کودک قوانین را استنتاج می‌کند و مفاهیم را به‌دست می‌آورد. اما بندورا بیشتر بر عوامل محیط بیرونی به‌ویژه الگوها و تأثیر آن‌ها بر انواع مفاهیم که کودکان می‌آموزند، تأکید می‌کند.

به عقیده او، هر انسانی با استفاده از قابلیت‌های شناختی، محیط خود را تحت تأثیر قرار می‌دهد و آگاهی او از این تأثیر، متقابلاً بر رفتار و انتظارات او اثر می‌گذارد. بندورا تعامل چندجانبه میان فرد، محیط و رفتار را جبرگرایی متقابل (Reciprocal Determinism) نامیده است. البته از بین این سه عامل، متغیرهای فردی از اهمیت بیشتری برخوردار است. به اعتقاد بندورا، در نهایت این فرد است که با استفاده از فرایند خودنظم‌بخشی (خودتنظیمی) شخصاً معیارهایی را برای رفتارهای خود تعیین می‌کند.

نکات کنکوری فصل هفتم

- ۱- یادگیری را می‌توان تغییر نسبتاً پایدار در رفتار دانست که در نتیجه تمرین به وجود می‌آید.
- ۲- چهارنوع یادگیری وجود دارد:
 - خوگیری که طی آن جاندار یاد می‌گیرد محرکی آشنا و بی‌اهمیت را نادیده بگیرد.
 - شرطی شدن کلاسیک که ضمن آن جاندار یاد می‌گیرد که محرکی در پی محرکی دیگر می‌آید.
 - شرطی شدن عامل که طی آن جاندار می‌آموزد پاسخی معین، پیامدی مشخص دارد.
 - یادگیری پیچیده که از سطح شکل‌گیری پیوندهای فراتر می‌رود.
- ۳- نخستین پژوهش‌ها در یادگیری بر دیدگاه رفتاری تکیه داشتند.
- ۴- طبق دیدگاه رفتاری، رفتار را بر مبنای علل بیرونی بهتر می‌شود درک کرد تا علل درونی، و سنگ بنای تمام یادگیری‌ها پیوندهای ساده هستند.
- ۵- از دیدگاه رفتارگرایان، قوانین یادگیری در مورد انواع گوناگون جانوران و در موقعیت‌های گوناگون یکسان است.
- ۶- در آزمایش‌های پاولف، اگر محرکی شرطی (CS) به طور منظم، قبل از محرکی غیرشرطی (US) بیاید، CS علامتی برای وقوع US می‌شود و پاسخی شرطی (CR) را فرامی‌خواند که اغلب شبیه پاسخ غیرشرطی (UR) است.
- ۷- شرطی شدن عامل (کنشگر) در موقعیت‌هایی صورت می‌گیرد که پاسخ آزمودنی بر محیط اثر می‌گذارد نه این که محرکی غیرشرطی آن را فراخواند.
- ۸- نخستین بررسی‌های منظم در مورد شرطی‌سازی رفتار عامل، توسط ثرندایک انجام شد.
- ۹- ثرندایک نشان داد که حیوانات به رفتار کوشش و خطا می‌پردازند، و هر رفتاری که تقویت در پی داشته باشد، نیرومندتر می‌شود. نیرومندتر شدن رفتار در نتیجه تقویت به قانون اثر معروف است.
- ۱۰- طبق شرطی شدن عامل (کنشگر) جانداران، پاسخ‌های خود را به موقعیت‌های مشابه تعمیم می‌دهند، اگرچه این تعمیم را می‌توان به محرک افتراقی محدود کرد.
- ۱۱- زمان تقویت را برنامه‌های تقویت تعیین می‌کند که چهارنوع اصلی آن عبارتند از: نسبتی ثابت، فاصله‌ای ثابت، نسبتی متغیر، فاصله‌ای متغیر.

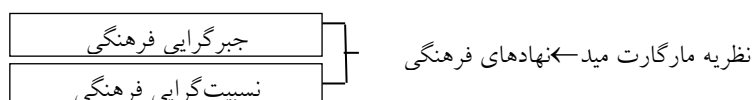
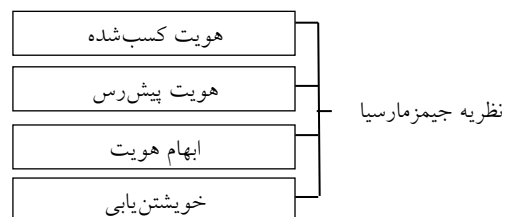
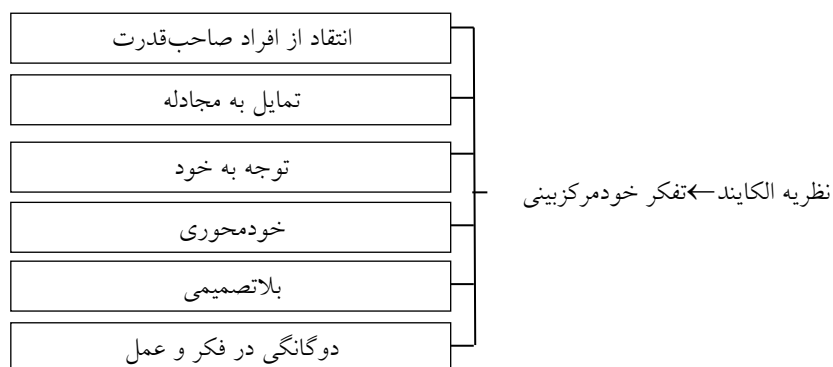
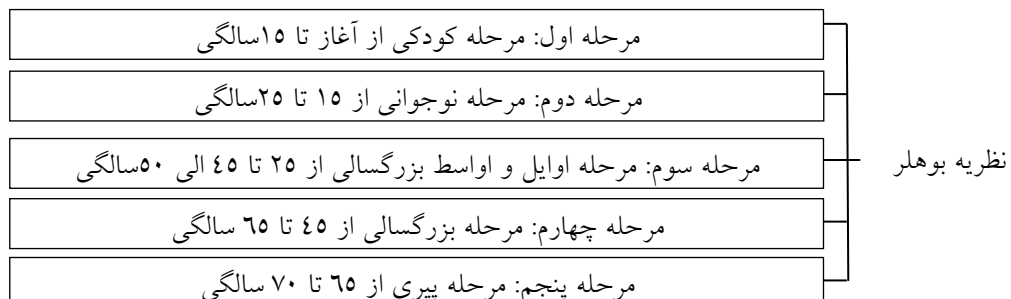
۱۲- بندورا برخلاف نظریه پردازان رفتارگرایی، انسان را موجودی فعال در فرایند رشد می‌داند.

۱۳- بندورا تعامل چندجانبه میان فرد، محیط و رفتار را جبرگرایی تقابلی نامیده است.

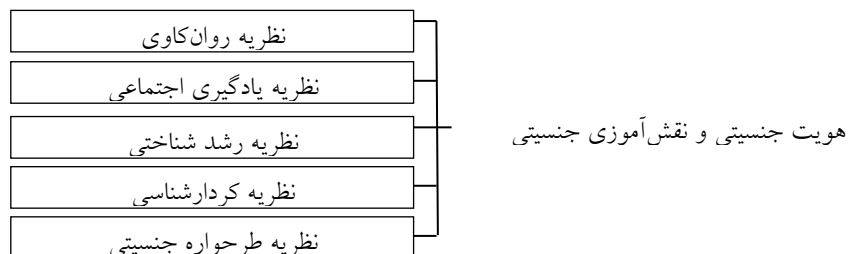
۱۴- به عقیده بندورا عملکرد و نه یادگیری، وابسته به تقویت است.

فصل هشتم:

نظریه های فراگیری زبان



نظریه بنیدکت ← پیوستگی و عدم پیوستگی فرهنگی



نظریه بوهرلر:

مراتب تحولی از نظر بوهرلر دارای پنج مرحله است:

مرحله اول: مرحله کودکی از آغاز تا ۱۵ سالگی:

در این مرحله کودکان سال‌هایی را پشت سر می‌گذارند که هنوز در چارچوب آنها هدف‌های خود را مشخص نکرده‌اند و در کنار بزرگسالان به آینده به صورت مبهم می‌نگرند.

مرحله دوم: مرحله نوجوانی از ۱۵ سالگی تا ۲۵ سالگی:

در این مرحله کودک دیروز یا نوجوان امروز متوجه می‌شود که زندگی او به خود او تعلق دارد. تجربه‌های گذشته خود را مورد تحلیل قرار می‌دهد و به نیازها و ظرفیت‌های آینده خود می‌اندیشد.

مرحله سوم: مرحله اوایل و اواسط بزرگسالی از ۲۵ تا ۴۵ الی ۵۰ سالگی:

در این مرحله بزرگسال در دوره برنایی، هدف‌های دقیق‌تر و مشخص‌تری را دنبال می‌نماید. و فعالیت‌های خود را در جهت دستیابی به آنها سازماندهی می‌کند.

مرحله چهارم: مرحله بزرگسالی از ۴۵ تا ۶۵ سالگی:

در این مرحله بزرگسال به گذشته می‌نگرد، به آنچه دست یافته است می‌اندیشد، گذشته خود را مورد ارزیابی قرار می‌دهد و درباره آینده به بازنگری می‌پردازد.

مرحله پنجم: مرحله پیری از ۶۵ سالگی تا ۷۰ سالگی:

در این مرحله انسان از هدف‌هایی که تا این زمان دنبال کرده، جدا می‌شود، انصراف حاصل می‌کند. یعنی از آنها چشم‌پوشی می‌کند یا حتی به آنها پشت پا می‌زند.

نظریه دیوید الکایند

الکایند درباره نوجوانان تحقیقاتی انجام داده است. از نظر او برخی از ویژگی‌های روانی نوجوانان از تفکر خودمركزی (خودمحوری) آنهاست به این ترتیب بیان می‌کند:

۱- انتقاد از افراد صاحب قدرت

نوجوانان می‌توانند دنیا را به صورتی بسیار آرمانی تجسم کنند. به همین دلیل، بسیاری از آنها ممکن است به این اندیشه برسند که افراد صاحب قدرت، از جمله والدین و معلمان، که در گذشته مورد قبول و تحسین بوده‌اند، دیگر

افراد بی‌نقصی نیستند. این تغییر در نگرش، گاهی فراگیر است و نهادهای اجتماعی و ساختار حکومت را نیز دربرمی‌گیرد.

۲- تمایل به مجادله

نوجوانان علاقمندند که توانایی‌های ذهنی خود را در حل مسائل جاری به کار گیرند، از این رو ممکن است در بحث‌های مذهبی، فلسفی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی با اشتیاق فراوان درگیر شوند. این اقدام به گسترش ذهنی نوجوان و حتی اجتناب از مجادله‌های شدیدتر خانوادگی می‌انجامد.

۳- توجه به خود

الکاینده در توصیف این ویژگی، مفهوم تماشاچی خیالی را به کار برده است. به این معنا که در تصور نوجوان، همواره دیگران رفتار او را زیر ذره‌بین دارند و به همین دلیل نوجوانان غالباً در مورد نحوه افکار و قضاوت دیگران درباره خود حساس و نگرانند.

۴- خودمحوری

بسیاری از نوجوانان تجارب زندگی خود را منحصر به فرد تلقی می‌کنند و خود را موجوداتی خاص و متفاوت می‌بینند. آنها معتقدند وقایع زندگی آنان از دیگران مستثناست. شدت این تفکر به اندازه‌ای است که آنها خود را از قوانین حاکم بر طبیعت و جهان جدا می‌بینند. این ویژگی عامل اصلی خطرپذیری‌های متعدد و بی‌پروایانه‌ای است که نوجوانان به آن دست می‌زنند. در واقع آنها درباره خود به نوعی پندار و افسانه شخصی معتقدند.

۵- بلا تصمیمی

از آنجا که نوجوانان از وجود احتمالات متعدد آگاه می‌شوند، خود را در مقابل طیفی از انتخاب‌های متنوع می‌بینند. این امر باعث سرگردانی آنها در تصمیم‌گیری می‌شود.

۶- دوگانگی در فکر و عمل

بسیاری از نوجوانان در تفکیک واقعیت از خیال دچار مشکل می‌شوند، یعنی گاهی به این باور می‌رسند که افکار آنان عین واقعیت است.

نظریه جیمز مارسیا

به اعتقاد جیمز مارسیا هویت سازمان درونی، خودجوش و پویاست که از سائق‌ها، توانایی‌ها، باورها و تجارب گذشته فرد نشأت می‌گیرد. وی با الهام از نظریه اریکسون، در این زمینه پژوهش‌های مفصلی انجام داده و نهایتاً به چهار نوع هویت دست یافته است.

الف) هویت کسب شده Identity Achievement

بعضی از نوجوانان بحران هویت را با موفقیت پشت سر گذاشته، و نسبت به اهداف معینی تعهدات لازم پیدا کرده‌اند. آنها وقت زیادی را صرف حل و فصل کردن مسائل مهم زندگی کرده‌اند. این گروه انعطاف‌پذیرند، با فکر و درایت عمل می‌کنند، اعتماد به نفس بالایی دارند و تحت شرایط فشارزا مقاومت خوبی نشان می‌دهند. آنها افرادی نسبتاً خودمختارند، شوخ طبع بوده و ظرفیت فراوانی برای ایجاد روابط صمیمی با دیگران دارند.

ب) هویت پیش‌رس Identity Foreclosure

این گروه بدون داشتن تجربه بحران نوجوانی، نسبت به اهداف خاصی احساس تعهد پیدا کرده‌اند. آنها در چارچوب برنامه‌هایی که دیگران، به خصوص والدین، از قبل برای آنها تدارک دیده‌اند، اهداف خاصی را پذیرفته‌اند. این نوجوانان انعطاف‌پذیرند، در زندگی احساس رضایت می‌کنند، و به شدت به خانواده‌های خود وابسته‌اند. آنها باورهای قوی مذهبی دارند، به نظم و قانون اعتقاد راسخ دارند و از مراجع قدرت پیروی می‌کنند.

ج) ابهام هویت Identity Diffusion

این گروه شامل نوجوانانی است که هیچ نوع بحرانی را سپری نکرده و در عین حال به اهداف خاصی هم احساس تعهد نمی‌کنند. آنها ظاهراً افرادی «بی‌خیالند» و تمایل به انتخاب اهداف خاصی ندارند. روی هم رفته افرادی سطحی، ناخرسند و تنها هستند و توان برقراری روابط صمیمی و خالص را با اطرافیان خود ندارند.

د) خویشتن‌یابی (دیررس، وقفه هویتی)

این افراد هنوز در جهت کسب هویت تلاش می‌کنند و همواره در حالتی دوگانه به سر می‌برند. آنها افرادی رقابت طلب، مضطرب، زنده‌دل، پرحرف و در عین حال دستخوش تعارض هستند. غالباً با والد غیرهمجنس رابطه نزدیک‌تری دارند و مایلند که با دیگران نیز روابطی صمیمانه برقرار کنند، البته در بسیاری از آنان این خواسته تحقق پیدا نمی‌کند.

نظریه مارگارت مید

مارگارت مید، یکی از چهره‌های مردم‌شناسی فرهنگی است. وی ضمن اینکه نقش عوامل زیست‌شناختی را در رشد انسان نفی نمی‌کند، بیشتر به جبرگرایی فرهنگی عقیده دارد، یعنی به اعتقاد وی عوامل فرهنگی، شخصیت انسان را شکل می‌دهد. تحقیقات مید در جزیره ساموآ نشان می‌دهد که نوجوانان ساموآیی، دوره نوجوانی را به راحتی و به دور از تعارض و آشفتگی سپری می‌کنند، لذا وی نتیجه می‌گیرد که برخلاف ادعای هال، فروید و آنا فروید، نوجوانی دوران طوفان و فشار نیست، باید نقش تعیین‌کننده نهادهای فرهنگی در شکل‌گیری رفتار کودکان و نوجوانان را در نظر گرفت. بنابراین وی مفاهیم جبرگرایی فرهنگی و نسبی‌گرایی فرهنگی را که در آن بیان می‌شود، در فرهنگ‌های مختلف، شخصیت‌های متفاوت رشد می‌کنند، مطرح ساخت.

از طرف دیگر، روت بندیکت یکی دیگر از مردم‌شناسان فرهنگی، استدلال می‌کند که مشکل عمده نوجوانان بیشتر به پیوستگی یا ناپیوستگی نقش فرهنگی آنان بستگی دارد. زیرا در بعضی جوامع میان نقش دوران کودکی و بزرگسالی نوعی پیوستگی به چشم می‌خورد، در حالی که در جوامع دیگر با پایان کودکی، نقش فرهنگی آنان دگرگون می‌شود. یعنی کودکان در چنین جوامعی باید اکثر آموخته‌های دوران کودکی را کنار گذارند و نقش‌های جدیدی ایفا کنند.

هویت جنسیتی و نقش آموزی جنسیتی

هویت جنسیتی شامل تمایز زیست‌شناختی جنسیت و نقش آموزی جنسیتی شامل آموزش‌های اجتماع در مورد جنسیت است. یعنی ویژگی‌ها و رفتارهایی که فرهنگ جامعه معینی برای زنان و مردان خود مناسب می‌داند. عوامل زیستی، اجتماعی و شناختی، تشدید جنسیت را توجیه می‌کنند.

براساس نظریه روانکاوی، فرآیند شکل‌گیری هویت جنسیتی و نقش جنسیتی با کشف تفاوت‌های تناسلی بین دو جنس آغاز می‌شود و با همانندسازی کودک با والد همجنس به پایان می‌رسد. نقش آموزی جنسیتی فرآیندی انعطاف‌ناپذیر، قالبی، غیرقابل تغییر است.

نظریه‌پردازان یادگیری اجتماعی، نقش آموزی جنسیتی را مانند سایر رفتارها ناشی از شرطی شدن وسیله‌ای و مشاهده‌ای می‌دانند. از نظر آنها پاداش‌ها و مجازات‌هایی که کودکان برای رفتار مناسب یا غیرمناسب جنسیتی دریافت می‌کنند و همچنین شیوه‌های یادگیری رفتارهای مربوطه به نقش جنسیتی از راه مشاهده بزرگسالان بر نقش آموزی جنسیتی اثر می‌گذارد. این نظریه همانند نظریه روانکاوی بر مفاهیم سرمشق‌گیری و همانندسازی تکیه دارد. با

این تفاوت که روانکاوی بر حل و فصل تعارض روانی و یادگیری اجتماعی بر یادگیری مشاهده‌ای استوار است. ضمناً نظریه یادگیری اجتماعی بیشتر بر نقش آموزی جنسیتی نسبت به هویت جنسیتی تأکید دارد و معتقد است که نقش آموزی جنسیتی مدت‌ها از هویت جنسیتی آغاز می‌گردد.

نظریه شناختی معتقد است که هویت جنسیتی سهم مهمی در نقش آموزی جنسیتی دارد. به عقیده آنها انگیزه داشتن رفتار متناسب با هویت جنسیتی است و نه پاداش‌ها، که سبب می‌شود کودکان به شیوه‌های ویژه جنسیت خود رفتار کنند. در این دیدگاه، آگاهی از این که جنسیت فرد به رغم تغییرات سنی و ظاهر او ثابت می‌ماند، ثبات جنسیتی نامیده می‌شود.

کودکان به‌طور خودجوش از طریق ساختن دانش درباره نقش‌هایی که در محیط خود برای هر جنسیتی تعیین شده در مورد الگویابی جنسیتی اطلاعاتی کسب می‌کنند. گفته می‌شود در حال حاضر نظریه شناختی در زمینه هویت جنسیتی و نقش آموزی جنسیتی پرنفوذترین نظریه برای رشد جنسیتی محسوب می‌شود.

براساس دیدگاه کردارشناسی که به پدر-مادری الزام‌آور شهرت دارد، همانندسازی با نقش‌های جنسیتی سنتی برای بقای فرزندان در دروان فرزندپروری صورت می‌گیرد، اما پس از این دوره مردان و زنان آزاد می‌شوند تا ویژگی‌های جنس مخالف را ابراز نمایند.

رویکرد طرحواره جنسیتی از سوی نظریه پردازان پردازش اطلاعات ارائه شده است. و براساس این الگو، شناخت کودکان در مورد جنسیت و طرحواره جنسیتی، خود توجیه کننده الگویابی جنسیتی است. کودکان همه جا تشویق می‌شوند که با عدسی‌های جنسیت خود به دنیا نگاه کنند. این نظریه نوعی نظریه نقش آموزی جنسیتی محسوب می‌شود که توسط بم ارائه شده است.

نظریه‌های فراگیری زبان

نظریه رفتارگرا

نظریه یادگیری (رفتارگرایی) رشد زبان را کاملاً ناشی از تأثیرات محیطی می‌داند. اسکینر معتقد بود که زبان مانند هر رفتار دیگری از طریق شرطی‌سازی و تقویت آموخته می‌شود. اما این نظریه بیشتر به تبیین عملکرد زبان می‌پردازد تا توانش‌های زیربنایی مربوط به درک زبان.

دیدگاه فطری‌نگر (نهادگرایی)

دیدگاه فطری‌نگر از چامسکی است. به عقیده او همه کودکان با ابزار فراگیری زبان (LAD) به دنیا می‌آیند. یعنی سیستم فطری زیستی‌ای که مجموعه‌ای از قواعد مشترک همه زبان‌ها را در بردارد. این نظریه برای فراگیری زبان دوره حساسی بین ۱۸ ماهگی و بلوغ قائل است. از نظر چامسکی مهارت زبان در ساختار مغز کودکان حک شده‌است.

دیدگاه تعامل‌گرا

در سال‌های اخیر، دیدگاه جدیدی در مورد رشد زبان به وجود آمده است. طبق این دیدگاه، توانایی‌های فطری و تأثیرات محیطی برای ایجاد دستاوردهای زبان با هم تعامل می‌کنند. چندین نظریه تعامل‌گرا وجود دارد که همه آنها بر بستر اجتماعی یادگیری زبان تأکید می‌کنند. به عبارت دیگر، کودکان از توانایی یادگیری زبان برخوردارند و در نتیجه تعامل‌های اجتماعی و تجاربی که به دست می‌آورد، به وظایف و قواعد زبان پی می‌برند.

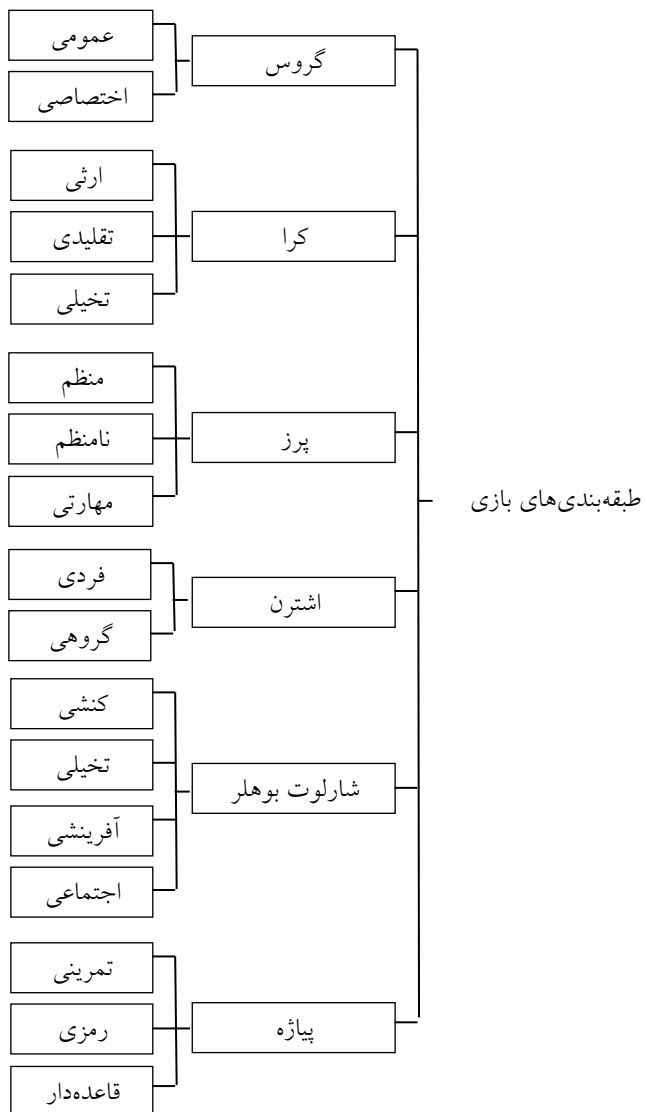
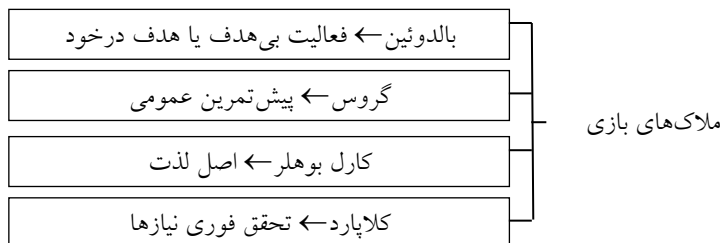
نکات کلیدی

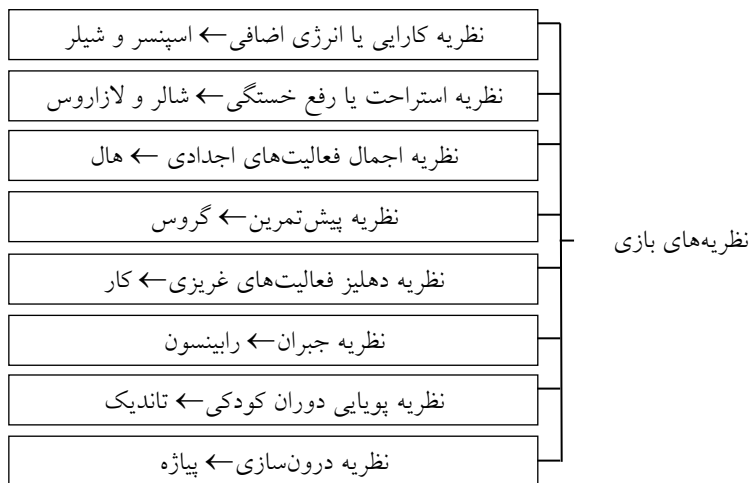
- ۱- به عقیده بوهلر، از تولد تا ۱۵ سالگی، کودک به طور مبهم به آینده نگاه می‌کند. سنین ۲۵ تا ۳۵ سالگی دوره برنایی و سنین ۴۵ تا ۶۵ سالگی را دوره ارزیابی زندگی می‌داند.
- ۲- به عقیده الکایند ویژگی‌های دوره نوجوانی ناشی از خودمحوری آنهاست.
- ۳- مفهوم تماشاچی خیالی الکایند، بیانگر تحت نظارت بودن نوجوان توسط دیگران است.
- ۴- در مرحله خویشتن‌یابی مارسیا، نوجوان همواره در حالتی دوگانه قرار دارد.
- ۵- در نظریه مارگارت مید، عوامل جبرگرایی فرهنگی و نسبیت‌گرایی فرهنگی در شکل‌گیری شخصیت نقش تعیین‌کننده دارند.
- ۶- روت بندیکت عوامل پیوستگی و ناپیوستگی نقش فرهنگی را مطرح می‌سازد.
- ۷- پرنفوذترین نظریه درباره جنسیت، نظریه رشد شناختی است.
- ۸- نظریه‌های رفتارگرا، مکانیزم‌های اصلی فراگیری زبان را شامل مشاهده، تقلید از سرمشق و عامل تقویت‌می‌داند.

فصل نهم:

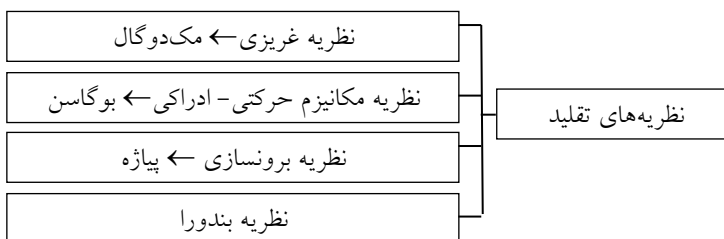
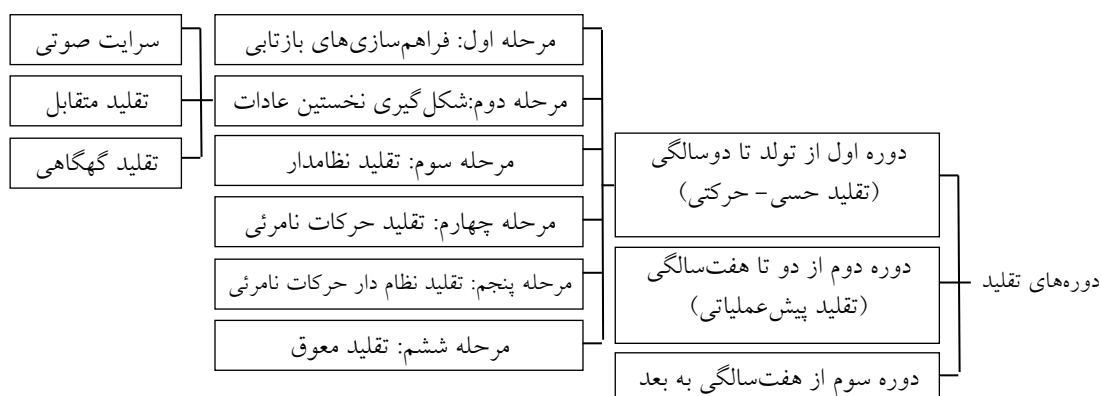
نظریه های بازی، تقلید

مفهوم بازی





مفهوم تقلید



مفهوم بازی:

بررسی فرایند بازی و در نظر گرفتن آن به منزله یکی از فعالیت‌های انسان به خصوص فعالیت‌های کودکان از مسائلی است که همواره به آن توجه کرده‌اند. در اولین بررسی‌ها غالباً مسأله بازی با دیدی بزرگسالانه مورد توجه قرار گرفته، یعنی از زوایایی که بزرگسال می‌تواند درباره وضع و فعالیت‌های خود و مطابقت آنها با بازی بیندیشد. این دید پیشینیان را وادار کرده است که در مورد کودکان هم مسأله را به قیاس از وضع بزرگسالان مطرح کنند. از زمانی که بزرگسالان توجه بیشتری به وضع کودکان کرده‌اند، و بر اثر این توجه متدرجاً روان‌شناسی تحولی پی‌ریزی شده است. در چارچوب بررسی مسائل روانی، ملاک‌های مختلفی برای مشخص ساختن مفهوم بازی مورد بحث و استدلال قرار گرفته‌اند.

ملاک‌های بازی:

(الف) بازی یک فعالیت بی‌هدف یا «هدف درخود» است. یعنی فعالیتی که هیچ نوع منفعتی برای فرد ندارد. بالدوئین اصطلاح اتوتلیسم را برای بیان فعالیتی که هدف آن در خود آن است عنوان کرده است.

(ب) «کارل گروس» برای اولین بار به جنبه کنشی بازی در بین دیگر فعالیت‌ها توجه داشته و معتقد است که بازی یک نوع پیش‌تمرین عمومی است. فعالیت یا تمرینی مقدماتی و کمک‌کننده برای فعالیت‌هایی که فرد در آتیه می‌خواهد انجام دهد. به این ترتیب کودکان خود را ضمن بازی، آماده فعالیت‌های سازش‌یافته‌ای خواهند کرد که در آینده ناگزیر خواهند بود آن فعالیت‌ها را در زندگی داشته باشند. اما این ملاک قانع‌کننده نیست. چون اگر این ملاک را بپذیریم تمام کنش‌های ذهنی را به صورت فرایندی می‌توانیم بدانیم که قسمتی از آن بازی است و بعد این فرایند تغییر شکل حاصل می‌کند. در حالی که خوب می‌دانیم بسیاری از آثار بازیهای کودکانه حتی در بزرگسالان باقی می‌مانند و بزرگسالان هم نسبت به بازی رغبت و علاقه دارند.

(ج) بازی را یک فعالیت ارتجالی یا خودجوش می‌دانند که در فرد از آغاز زندگی وجود دارد و در طول زندگی به شکل ارتجالی باقی می‌ماند. پذیرفتن چنین ملاکی خالی از اشکال نیست، زیرا بسیاری از فعالیت‌های کودکان به خصوص با اطلاعاتی که از نظام‌های گوناگون داریم جنبه ارتجالی، خودجوش یا خودبه‌خودی دارند، بی‌آنکه جنبه بازی به خود بگیرند، پس چنین ملاکی نمی‌تواند بازی را از فعالیت‌های دیگر متمایز سازد.

(د) «کارل بوهرلر» اصل لذت را به عنوان ملاک بازی می‌پذیرد. اصل لذت در مقابل اصل واقعیت، یعنی همان دو اصلی که فروید عنوان کرده است. کودک ابتدا در طول تحول از اصل لذت پیروی می‌کند و بعدها از اصل واقعیت

تبعیت می‌نماید بدون اینکه اصل لذت واقعاً از بین برود.

قبول کردن این نکته که کودک همیشه برای کسب لذت و خوشی به بازی می‌پردازد، ملاک قانع‌کننده‌ای نیست. گاهی اوقات کودکان به بازی‌هایی می‌پردازند که نشان‌دهنده صحنه‌های رنج‌آور و ناراحت‌کننده‌اند. پس در بازی، همیشه از اصل لذت پیروی نمی‌شود. حتی وقتی که فروید به یک معنا بازی و خواب را به هم نزدیک می‌کند و آنها را از یک نوع می‌بیند و کنش‌های رمزی را در بازی مؤثر می‌داند، باز می‌بینیم که در بازی یک حالت انحلال و از بین رفتن تعارض‌ها وجود دارد. بنابراین قبول اصل لذت به عنوان ملاک جداکردن بازی از کنش‌های دیگر کافی نیست. ه) کلاپارد معتقد است که بازی **تحقق بخشیدن فوری نیازهاست**. در حالی که در یک عمل سازش‌یافته، مساله هدف و وسیله مطرح است، به عکس در بازی هیچ نوع واسطه‌ای وجود ندارد ولی یک احتیاج درونی ما را به اعمالی وادار می‌کند که این اعمال امکان تحقق بخشیدن نیازهایمان را فراهم می‌سازد. طرح مسأله بازی در حد فیزیولوژیک در حکم تحول مسائل روان‌شناختی به زمینه زیست‌شناختی است، در حالی که ما تبیین روان‌شناختی بازی را جستجو می‌کنیم.

و) تمام روانشناسان این مطلب را قبول دارند که بازی مانند کنش‌های روانی دیگر در شمار فعالیت‌های اساسی سازمان روانی ماست. از نظر پیازه، هر روان‌بند در تماس با محیط دو کنش مهم و اساسی دارد: درون‌سازی و برون‌سازی. در زمینه هوش، فعالیت روان‌بندها و غنی‌شدن فزاینده آنها تحول روانی ما را تأمین می‌کند: اما در چارچوب روان‌بندها، فعالیت‌ها، همواره سازش‌یافته نیستند و فعالیت روان‌بندها را حداقل به سه دسته تقسیم کرد:

- دسته‌ای که در حکم فعالیت‌های سازش‌یافته‌اند و نشان‌دهنده تعادل بین دو قطب کنشی روان‌بند، بین درون‌سازی و برون‌سازی، اما برحسب آنکه در رابطه این دو کنش غلبه یا اولویت با درون‌سازی یا برون‌سازی باشد دو دسته دیگر از فعالیت‌ها را می‌توان بازشناسی کرد.

- دسته‌ای که در آنها اولویت با درون‌سازی است و این خود ملاک تمایز بازی از فعالیت‌های دیگر است.

- دسته‌ای که در آنها اولویت با برون‌سازی است و در صورت اخیر سخن از تقلید در میان است.

نکته: در بازی کودک خود را معمولاً با واقعیت خارج تطبیق نمی‌دهد و دنبال تعادل نمی‌گردد.

طبقه‌بندی بازی‌ها

۱- طبقه‌بندی کارل گروس:

از نظر کارل گروس بازی یک پیش‌تمرین عمومی یا تمرین مقدماتی است. وی معتقد است که می‌توان بازی‌ها را به دسته اساسی تقسیم کرد:

الف) بازی‌هایی که در آنها کنش‌های عمومی مطرح هستند. مانند کشتی گرفتن یا بازی‌هایی که به صورت مبارزه‌اند (برای پسران) به این منظورند که غریزه جنگجویی را در فرد تقویت کنند تا فرد در آینده از این عمل سازش یافته بتواند استفاده کند. یا مثلاً عروسک بازی در دختران برای این است که غریزه مادری در آنها تحکیم شود. ب) بازی‌هایی که نشان‌دهنده کنش‌های اختصاصی‌اند.

۲- طبقه‌بندی کرا

کرا در طبقه‌بندی خود از کنش‌های ارثی، کنش‌های تقلیدی و کنش‌های تخیلی نام می‌برد.

- کنش‌های ارثی، مانند کشتی، شکار و عروسک‌بازی که در طبقه‌بندی گروس مطرح شده است.
- کنش‌های تقلیدی، بازی‌هایی مثل میهمان‌بازی، بازی با صحنه‌های غذاخوردن و... تنها جنبه تقلیدی دارند و هیچ ادامه و دنباله‌ای ندارند.
- کنش‌های تخیلی، در این نوع بازی‌ها، کودک ابتدا امور سازش‌یافته‌ای را می‌پذیرد و بعد از آن‌ها به طور دلخواه استفاده می‌کند، البته وجه تمایز بین بازی‌های تخیلی و تقلیدی وجود ندارد.

۳- طبقه‌بندی پرز:

پرز بازی‌های کودکان را به سه گروه تقسیم می‌کند:

- بازی‌های منظم: بازی‌هایی هستند که در آنها قواعدی به کار می‌رود.
- بازی‌های نامنظم: که در آنها هیچ نوع قاعده‌ای نیست و جنبه تمرینی مشاهده می‌شود.
- بازی‌های مهارتی: در این بازی‌ها کودک به تجربه مهارت‌هایی دست می‌زند که در حد عالی جنبه ساختن به خود می‌گیرند، مانند ساختن یک برج، این نوع بازی‌ها در نهایت متضمن نوعی از خلاقیت هستند.

۴- طبقه‌بندی اشترن

اشترن برای اولین بار در طبقه‌بندی خود مسأله ساخت بازی‌ها را مطرح می‌کند. وی بازی‌ها را به دو گروه فردی و اجتماعی یا گروهی تقسیم می‌کند.

- بازی‌های فردی، بازی‌هایی هستند که می‌توانند جنبه تخریبی یا جنبه ساختن و جنبه فتح اشیاء و جنبه فتح بدن (تسلط بر اعضا و اشیاء) را داشته باشند. آدمی با این نوع بازی‌ها رابطه خود را با اعضای بدنش مستحکم می‌کند و همچنین رابطه خود را با اشیاء تحکیم می‌نماید. به این گروه می‌توان بازی‌های نقش‌دار را افزود.

- بازی‌های گروهی، که سه دسته هستند و عبارتند از:

(۱) تقلید یک بازیگر از بازیگر دیگر

(۲) ایفای نقش‌های تکمیلی

(۳) بازی‌هایی که جنبه مبارزه و جنگجویی دارند و در طبقه‌بندی‌های قبلی هم به آنها اشاره شده است.

۵- طبقه‌بندی شارلوت بوهرلر:

شارلوت بوهرلر بررسی‌های جامعی از نظر تحول اجتماعی کودکان انجام داد و بازی کودکان را به چهار دسته تقسیم کرد:

- بازی‌های اصطلاحاً کنشی

- بازی‌های تخیلی

- بازی‌های آفرینشی

- بازی‌های اجتماعی

نکته: در طبقه‌بندی «شارلوت بوهرلر» ساخت‌هایی وجود دارند که ساخت نخستین بیشتر جنبه کنشی و ابتدایی و ساخت آخرین جنبه پیشرفته دارد.

۶- طبقه‌بندی پیاژه:

در طبقه‌بندی پیاژه که یک طبقه‌بندی تحولی و ساختاری است، اصطلاح کنش مطرود است. زیرا به نظر پیاژه اگر بازی را کنشی بنامیم جنبه مبهم خواهد داشت و چیزی را در بین سایر کنش‌ها مشخص نمی‌کند.

وی در آخرین تحلیل، بازی‌های کودکان را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد:

الف) بازی‌هایی که هیچ نوع ساختی در آنها وجود ندارد و بیشتر جنبه تمرینی دارند.

ب) بازی‌هایی که دارای ساخت رمزی هستند.

ج) بازی‌هایی که قاعده‌دار هستند یعنی طبق قواعدی انجام می‌گیرند.

الف) بازی‌های تمرینی:

این بازی‌ها معادل بازی‌های کنشی در طبقه‌بندی «شارلوت بوهرلر» هستند. اصطلاح تمرینی به این دلیل برای آنها به کار می‌رود که اصطلاح کنشی حاوی دوپهلویی و ابهام است. یعنی اصطلاح کنشی را می‌توان درباره تمام بازی‌ها به کار برد، زیرا بازی‌ها علاوه بر جنبه ساختاری، جنبه کنشی هم دارند.

وقتی صحبت از بازی است، هیچ نوع هدف تعادلجویی در کار نیست. یک بازی تمرینی یک فعالیت حسی-حرکتی است. با این تفاوت که از چارچوبی که نشان‌دهنده عمل سازش‌یافته است بیرون آمده است. این بازی‌ها خیلی زود شروع می‌شوند و بیشتر جنبه لذت بخشیدن به کودک را دارند. یعنی فعالیت روان‌بندها به جای اینکه به صورتی باشد که بین درونسازی و برونسازي تعادل برقرار کند طوری عمل می‌نماید که به عمل سازش‌یافته منتهی نمی‌شود و بیشتر جنبه درونسازی دارد.

نکته: نقطه اوج بازی‌های تمرینی ۲-۳ سالگی است.

انواع بازی‌های تمرینی:

۱- ساده‌ترین شکل بازی نوعی است که می‌توان آن را **فعالیت کنشی** نامید. یعنی یک روان‌بند در چارچوب معمولی خود به صورت خالی می‌چرخد.

۲- تکرار یک روان‌بند برای **کسب لذت** در حکم بازی است.

۳- بازی‌هایی **حرکتی** که کمی پیشرفته‌تر از دو نوع قبلی هستند. برخلاف بازی‌های نوع دوم که ممکن است روان‌بند، فعالیت داشته باشد که در خارج از شرایط سازشی تکرار شود و جنبه بازی به خود بگیرد، در اینجا مجموعه کارهای حرکتی ممکن است منحصراً قبل از فعالیت‌های سازش‌یافته به صورت بازی ظاهر شوند.

۴- بازی‌های **ساختمانی بی‌هدف**: در این نوع بازی‌ها کودک سعی می‌کند اشیاء را روی هم بریزد و انباشته کند یا آنها را به شکل برج درآورد و در این بازی‌ها هیچ هدفی را دنبال نمی‌کند.

۵- بازی‌های **ساختمانی باهدف**: این نوع بازی‌ها به فعالیت‌های سازندگی کودک منتهی می‌شوند، جنبه هنری و کارهای سازش‌یافته را به خود می‌گیرند.

دلایل بروز و زوال بازی‌های تمرینی:

۱- **دلایل بروز**: طبیعی‌ست که بازی‌های تمرینی از آغاز زندگی شروع می‌شوند چه این نوع یک سلسله فعالیت‌های کنشی هستند که از چارچوب معمولی خود که هدف سازشی دارند بیرون می‌آیند و جنبه لذت‌طلبی به خود می‌گیرند.

از زمانی که روان‌بنه‌ها وجود دارند و فعالیت‌های آنها سازش نیست می‌توان از بازی‌های تمرینی صحبت کرد.

۲- **دلایل زوال:** بازی‌های تمرینی به سه دلیل به تدریج راه زوال را در پیش می‌گیرند:

دلیل اول ← پس از اینکه زندگی روانی جنبه تجسمی به خود می‌گیرد از سهم موقعیت‌های حسی - حرکتی عملاً کاسته می‌شود و زمانی که موقعیت‌های حسی - حرکتی به یک حد معین می‌رسند از آن به بعد موقعیت‌ها چندان تازه نخواهد بود تا اعمال تکرار شوند و به این دلیل فعالیت‌هایی که به صورت بازی‌های تمرینی بوده‌اند به تدریج رو به افول خواهند گذاشت بدون اینکه برای همیشه از بین برود.

دلیل دوم ← با گسترش سازمان روانی و با بروز جنبه تجسمی، امکان بروز بازی‌های رمزی بوجود می‌آید و یکی از جهات و علل تحول بازی‌های تمرینی همین بروز بازی‌های رمزی است.

دلیل سوم ← بازی‌های تمرینی پس از مدتی در جهت بازی‌های اصطلاحاً ساختمانی توسعه پیدا می‌کنند و عملاً به یک سلسله بازی‌هایی که جنبه کار یا اعمال سازش یافته دارند، تبدیل می‌شوند.

ب) بازی‌های رمزی:

معمولاً از حد یک سال و نیم آغاز می‌شوند و در آنها پدیده تازه‌ای وجود دارد که همان ساخت رمزی است. بدیهی است سازمان روانی باید به حدی از تحول رسیده باشد تا کودک بتواند به تجسم غیابی اموری که ادراک کرده نایل گردد.

نکته: نقطه اوج بازی‌های رمزی ۵-۴ سالگی است.

انواع بازیهای رمزی:

- ۱- **روان‌بنه‌های رمزی:** مانند زمانی که کودک در رختخواب خود را به خواب می‌زند و وانمود می‌کند که خوابیده است.
- ۲- **کاربرد روان‌بنه‌های رمزی در مورد سایر اشیاء:** پس از مدتی در کودکان می‌توان به راحتی مشاهده کرد که همین عمل خوابیدن را در مورد اشیاء هم به کار می‌برند. مثلاً عروسک خود را می‌خوابانند.
- ۳- **جانشین‌سازی:** کودک این ظرفیت و زمینه را پیدا می‌کند که هرچیزی را می‌توان جانشین چیز دیگر سازد و معادل آن قرار دهد. مثلاً چوب جارو را سوار می‌شود و به عنوان اسب با آن می‌تازد.
- ۴- **بازی‌های تقلیدی:** بازی‌هایی که کودک سعی می‌کند در جریان آنها صحنه‌هایی را تولید کند که دیده یا با آنها زندگی کرده است. مثلاً وقتی کودک اسباب‌بازی‌هایش را می‌چیند و صحنه مطب دکتر را مجسم می‌کند.

۵- تولید صحنه‌ها و اضافه کردن قسمت‌هایی به آن: بازی‌هایی که کودک صحنه‌هایی را بوجود می‌آورد که نظیر آنها را دیده است. منتهی قسمت‌هایی را به آن صحنه‌ها اضافه می‌کند. همچنین نتیجه‌گیری‌هایی هم از صحنه‌هایی که اتفاق نیفتاده و حتی ممکن است اتفاق نیفتد می‌نماید و آن نتیجه‌گیری‌ها را مجسم می‌سازد. مثلاً موقعی که ما خطرهای عبور از روی سیم را توسط بندبازان به او گوشزد می‌کنیم. کودک بعدها عمل بندبازی را مجسم می‌کند و بعد صحنه افتادن و زخمی شدن و یا مردن را هم به آخر آن اضافه می‌کند و به این ترتیب آن ترس و دلهره‌ای را که در او ایجاد گردیده به صورت رمزی، مجسم می‌نماید.

۶- بازی‌های جبرانی: کارهایی که کودک در عالم واقع نمی‌توانسته به انجام برساند به صورت بازی، جبران می‌کند.

۷- انحلال تعارض: مثلاً هنگامی که با کودکی بازی می‌کنیم و دستمان به شدت به گونه یا چشم او می‌خورد و کودک گریه سر می‌دهد. بلافاصله درصدد دلجویی برمی‌آییم و به او می‌فهمانیم که قصدمان تنبیه نبوده، بلکه اشتباهاً این ضربه به او خورده است. کودک ساکت می‌شود ولی هنوز در تعارض است و نتوانسته کاملاً این وضع را قبول کند. و زمانی که همین موقعیت برای وی نسبت به خواهر کوچکترش بوجود می‌آید، آن تعارض انحلال می‌یابد.

۸- چرخه‌های رمزی: مثلاً هنگام مسافرت کودک بچه چوپانی را می‌بیند که بره‌ای در بغل دارد، کودک دلش می‌خواهد با آن بره بازی کند، اما به دلیل عجله برای رسیدن به مقصد این فرصت به کودک دست نمی‌دهد. این ناکامی منجر به این می‌شود که هفته‌ها و گاهی ماه‌ها طفل در بازی‌های خود بره‌ای را خلق کند که از ارکان مهم و اصلی بازی‌های او خواهد بود.

۹- بازی‌های رمزی چندنفره: در این نوع بازی‌ها دو یا سه نفره یا تعداد بیشتری کودک به ترتیب و پشت سر هم بازی می‌کنند. این نوع بازی نه قاعده‌ای دارد و نه کاملاً اجتماعی است. این نوع بازی ما را به بازی‌های گروهی قاعده‌دار و اجتماعی نزدیک می‌کند.

دلایل بروز و زوال بازی‌های تجسمی:

۱- دلایل بروز: در آخرین مراحل دوره حسی - حرکتی به جای آنکه روان‌بنه‌ها به شکل حسی - حرکتی به کار افتند به صورت رمزی عمل می‌کنند.

۲- دلایل زوال:

دلیل اول ← با تحول روانی توقع کودک نسبت به رمزها زیاد می‌شود. دیگر هر شیء خاصیت رمزی نخستین خود را ندارد و از میزان بازی‌های رمزی کاسته می‌شود.

دلیل دوم ← با تحول سازمان روانی، فکر درونی در کودک گسترش می‌یابد و به جای آنکه از رمز استفاده کند، این بار به منظور جبران یا انحلال تعارض، از فکر درونی استفاده می‌کند.

دلیل سوم ← با افزایش سن و با تحول کودک از نظر روابط اجتماعی، شرایطی فراهم می‌آید که آنها بتوانند مستقیماً به انحلال تعارض‌ها یا فعالیت‌های جبرانی بپردازند. موقعیت‌های واقعی، عامل کاسته شدن میزان بازی‌های رمزی هستند.

دلیل چهارم ← اجتماعی شدن موجب کاهش بازی‌های رمزی می‌شود و به همین دلیل است که بسیاری از بازی‌های رمزی در راستای فعالیت‌های هنری زیبایی شناختی تحول می‌یابند.

ج) بازی‌های قاعده‌دار

بین سن ۲ تا ۱۲-۱۱ سالگی سازمان روانی کودک از سطح پیش‌عملیاتی با گستره نمادی در راه کاربرد ابزارهای فکری منطقی متحول می‌شوند و سرانجام به سطح عملیات منطقی عینی دست می‌یابد و بر اثر این دگرگونی تدریجی، بسیار مهم است که فرایندهای مختلف نیز در راه شکل‌گیری، گام برمی‌دارند. کودک اندک اندک با دستورهای اخلاقی و قواعدی که بزرگسالان تعیین می‌کنند آشنا می‌شود. در ۶-۷ سالگی کودک بهتر از قبل مفهوم دیگر پیروی یا مفهوم قاعده را درک می‌کند.

انواع بازی‌های قاعده‌دار:

بازی‌های قاعده‌دار بازی‌هایی هستند که ممکن است در آنها جنبه تمرینی وجود داشته باشد یا بازی‌هایی هستند که ممکن است جنبه رمزی داشته باشند، منتهی وقتی که به صورت بازی‌های قاعده‌دار درآمده‌اند آن جنبه رمزی که در دوره رمزی برای کودک مهم بود در این مرحله مانند گذشته برای وی حائزه اهمیت نیست.

در این بازی‌ها منشأ و تقلید، کودکان بزرگتر و بزرگسالان هستند. زمانی که کودک به اخلاق خودپیرو می‌رسد، ممکن است بعضی قواعد را در بعضی‌ها تغییر دهد.

دلایل بروز و گسترش بازهای قاعده‌دار:

علت به وجود آمدن آنها این است که قدرت تقلید مرتباً در کودک افزایش می‌یابد و طفل خود را شریک زندگی بزرگسالان می‌بیند و از الگوهای آنها استفاده می‌کند و تبعیت از بزرگسالان را آغاز می‌نماید. اما بعد از سن ۶-۷ سالگی است که بازی‌های قاعده‌دار جای وسیعی پیدا می‌کنند. از آنجا که سازمان روانی از گسترش بیشتری

برخوردار می‌شوند و اخلاق دیگر پیرو پدیدار و مستقر می‌گردد و عملیات منطقی عینی ظاهر می‌شوند. برای کودک راحت است که از بازی‌های قاعده‌دار که براساس قواعد اجتماعی به وجود آمده‌اند، استفاده کنند. بازی‌های قاعده‌دار جای بازی‌های رمزی و تمرینی را می‌گیرد بدون آنکه این دو نوع بازی کاملاً از بین رفته باشند، بقایای این بازی‌ها را در بزرگسالان می‌بینیم. نکته: در حالی که در حد بازی‌های تمرینی هیچ شناخت خاصی وجود ندارد، در بازی‌های رمزی با ساخت‌های رمزی و در بازی‌های قاعده‌دار با شکل‌گیری‌های تحول اخلاقی سروکار داریم.

نظریه‌های بازی:

- نظریه کارایی یا انرژی اضافی: بازی عبارت است از فعالیتی که براساس مازاد انرژی در فرد، به خصوص در کودکان که نمی‌توانند در جهت کارهای سازش یافته استفاده کنند، تحقق می‌پذیرد. این نظریه را به اسپنسر و شیلر نسبت داده‌اند.
- نظریه استراحت یا رفع خستگی: بازی به هنگامی که فرد خسته است صورت می‌گیرد تا وی به استراحت و تجدید قوا بپردازد. این نظریه را به شالر و لازورس نسبت داده‌اند. پاتریک این نظریه را با عنوان کردن زیربنای فیزیولوژیک مجدداً به میدان آورده است.
- نظریه اجمال فعالیت‌های اجدادی: طبق این نظریه که بانی آن «استانلی هال» است، کودکان از این جهت به بازی می‌پردازند که محتواها و صحنه‌هایی را که اجدادشان تولید کرده بودند و زندگی آنان ایجاب می‌کرده است تجدید کنند و این عمل به این جهت صورت می‌گیرد که دوران کودکی بهترین موقعیت برای تسویه اعمالی است که در زندگی آینده نیازی به آنها نخواهد بود.
- یونگ نیز طرفدار این نظریه است زیرا که در جستجوی یک پایگاه روانی گروهی ناهشیار است.
- نظریه پیش‌تمرین: این نظریه را گروس مدون ساخته است. گروس، بازی را یک سلسله پیش‌تمرین عمومی می‌داند که هدف آن برقرار ساختن زمینه اعمال سازش یافته برای آینده فرد است.
- نظریه دهلیز فعالیت‌های غریزی: توسط «کار» مطرح شد و براساس آن، بازی چون دهلیزی است که از غرایز گذشته از آن سر بیرون می‌کنند.

- **نظریه جبران:** این نظریه از سال ۱۹۲۰ به بعد مورد توجه قرار گرفت و از طرفداران آن «رابینس» را می‌توان نام برد به علت اهمیتی که این نوع روان‌شناسان به بازی‌های جبرانی رمزی می‌دادند این تحلیل در آنها به وجود آمد که با توجه به تعدد و تنوع این نوع بازی آن را احساسی برای تبیین بازی‌های کودکان قرار دهند.
- **نظریه پویایی دوران کودکی:** بوی تاندیک معتقد است که تنها نمو یافتگی یا نشو و نمای عصبی و اندامی برای حصول اعمال سازش یافته کافی است و معتقد است که به علت وجود دوران کودکی است که بازی وجود دارد. به عبارت دیگر بازی جزء فعالیت‌های خاص این دوره از زندگی است و معتقد است که این کنش نوعی پویایی دوران کودکی است یعنی تحرک و پویایی که در سازمان روانی فرد وجود دارد و تظاهرات آن به شکل بازی جلوه‌گر می‌شود.
- **نظریه درونسازی:** از نظر پیازه بازی عبارت است از اولویت درونسازی نسبت به برونسازی. وقتی کنش‌ها یا فعالیت‌ها در روان‌بنه‌ها به صورت خالی جلوه‌گر می‌شود و هدف تعادل جویی را دنبال نکنند، فعالیت‌هایی که انجام می‌گیرند به منزله بازی خواهند بود. این خود نشان دهنده نخستینی یا اولویت درونسازی بر برونسازی است.

مفهوم تقلید:

زمانی که مسأله شکل‌گیری تقلید را به خصوص در آغاز زندگی مورد بررسی قرار می‌دهیم، می‌بینیم که در این عمل جنبه غریزی حاکی از یک حرکت خودکار به چشم نمی‌خورد، یعنی تقلید یک مکانیزم از پیش داده شده نیست که وقتی طفل به دنیا آمد بلافاصله بتواند آن را به کار اندازد، بلکه از همان ماه‌های اول همبستگی دقیق و باریکی بین فرایند تقلید و محور اصلی تحول وجود دارد.

اهمیت تقلید از این لحاظ است که در یادگیری‌های مختلفی که انسان با آنها روبه روست مرتباً آن را به عنوان پایه مورد استفاده قرار می‌دهد. نقش دیگر تقلید در انتشار هیجان‌هاست. مخصوصاً در گروه‌هایی که اعمال سازش یافته انجام می‌گیرند تقلید، نقش مهمی برعهده دارد.

فن تقلید از ابتدا به نوزاد داده نشده و او با مکانیزمی که به صورت ارثی در او بنا شده باشد به تقلید نمی‌پردازد. همچنین اهمیت تقلید در این است که مقدمه‌ای برای تجسم است. یعنی قبل از رسیدن به زندگی تجسمی، مکانیزم تقلید زیربنای تجسم یا اساس تصویر ذهنی را فراهم می‌کند.

دوره‌های تحول تقلید

دوره اول از تولد تا دو سالگی: تقلید حسی - حرکتی

مرحله اول: تقلید به شکل فراهم سازی‌های بازتابی است. کودک تحت تأثیر محرک‌های محیطی و کودکان دیگر قرار می‌گیرد. مثلاً اگر کودک گریه کند ممکن است سایر اطفال موجب تقویت یا تحکیم گریستن او شود.

مرحله دوم: نخستین عادت‌ها شکل می‌گیرد و زمان بروز واکنش‌های دوران نخستین و تحقق بازتاب‌های شرطی است. در این مرحله، تقلید جنبه گهگاهی دارد:

(الف) **سرایت صوتی:** کودک بیشتر از مرحله پیش تحت تأثیر حرکات دیگران قرار می‌گیرد و صداهایی شبیه به صداهایی که می‌شنود، تولید می‌کند. سرایت صوتی در حقیقت مقدمه اجتماعی شدن کودک است.

(ب) **تقلید متقابل:** اگر حرکات و صداهایی را که کودک از خود بروز می‌دهد در مقابلش تکرار کنیم، کودک دوباره همان صداها و حرکات را انجام می‌دهد.

(ج) **تقلید گهگاهی:** ممکن است کودک موقعیت‌های ناشناخته‌ای را تقلید کند، فعالیت‌ها در حد بسیار محدود و آن هم گهگاهی.

مرحله سوم: تقلید نظام‌دار در این مرحله میسر می‌گردد. کودک به تقلید نظام‌دار اصوات، منتهی اصواتی که مربوط به خود وی هستند می‌پردازد. کودک قادر است مجموعه حرکات یا اصوات را به طور کلی یعنی به عنوان یک مجموعه تقلید کند. هنوز مطابقت جزء به جزء برای او ممکن نیست.

مرحله چهارم: تقلید حرکات نامرئی. هدف و وسیله از هم جدا می‌شوند یعنی با برداشتن یک نشانه محسوس یا ملموس، کودک قادر است از یک الگو تقلید کند.

مرحله پنجم: تقلید موقعیت‌های نامرئی به صورت آسان‌تر و به شکل نظام‌دار قابل انجام است و جنبه تجسس و پیگردی تقلید هم به قوت خود باقی می‌ماند.

مرحله ششم: ظرفیت تقلید معوق یا تقلید در غیاب الگو بروز می‌کند. البته این تقلید در ابتدا در حوزه‌ای نزدیک عمل می‌کند سپس با فواصل زمانی و فضای بیشتری انجام می‌پذیرد.

دوره دوم از دو تا هفت سالگی: تقلید پیش عملیاتی

تقلید جنبه تجسمی به خود می‌گیرد. در بسیاری از فعالیت‌های کودک به خصوص آنها که جنبه تخیلی دارند، مسأله تقلید در کار است. در بسیاری از بازی‌ها وقتی جنبه سازندگی یا تخصصی پیدا می‌کنند، از مسأله تقلید استفاده می‌شود. در بازی‌های رمزی هم از مکانیزم تقلید استفاده می‌شود.

نکته: در این دوره تقلید کودک تحت تأثیر مکانیزم کلی و مهم خود میان بینی است.

دوره سوم از هفت سالگی به بعد

فرایندهای عقلی در این دوره تحول بیشتری پیدا می‌کنند و جنبه عملیاتی به خود می‌گیرند. پس تقلید واحد جنبه تعقلی یا عملیاتی و تابع مکانیزم‌های اصلی هوش می‌شود. تقلید در این دوره با مسأله اصلی نظام روانی فرد در آمیخته است یعنی وارد مجموعه اصلی می‌شود و اگر در آغاز دوره حسی- حرکتی به تدریج از جنبه برونسازی روان‌بنه‌ها که در ابتدا بیشتر جنبه درونسازی داشتند، جدا می‌شد. در این دوره با پیوستن به جنبه‌های بیشتری از درونسازی وارد مجرای اصلی یعنی مکانیزم «هوش» می‌شود.

نظریه‌های تقلید:

نظریه غریزی

از نظر «مک دوگال» تقلید مکانیزمی از پیش تعیین شده است. در مکاتب مختلف روانشناسی، تقلید مرتباً به عنوان یک غریزه معرفی می‌گردید و غریزه تطبیق با محیط اجتماعی و تبعیت از الگوهای اجتماعی خوانده می‌شد. اما مطالعات «گیوم» نشان می‌دهد که به هیچ وجه تقلید جنبه غریزی ندارد و مسأله‌ای است که به تدریج در زمینه روانی ساخته می‌شود و از ابتدا به فرد داده نشده است.

نظریه مکانیزم حرکتی - ادراکی

این نظریه را «فین بوگاسن» برای اولین بار مطرح کرد. وی معتقد است مکانیزمی که سایر فعالیت‌ها را در ما ایجاد می‌کند و در ابتدا جنبه حرکتی و ادراکی دارد تقلید را نیز به وجود می‌آورد. یکی از روانشناسان مکتب گشتالت به نام «فن ویزاکر» معتقد است با توجه به اینکه در هر عملی که از انسان سر می‌زند ابتدا جنبه عصبی- حرکتی آن مطرح است و از آنجا که بنابر اصول گشتالت آنچه در محیط، قرار گرفته در یک میدان کلی ادراک می‌گردد، در نتیجه برای تبیین کنش تقلید باید توجه به جنبه حسی و جنبه ادراکی آن، به مفهوم «گشتالت کرایس» به معنای یک مجموعه حسی- ادراکی روی آورد و آن را برای تبیین تقلید پذیرفت.

نظریه برونسازی

بر اساس نظریه پیازه، درونسازی و برونسازی دو قطب یک روان‌بنه هستند. زمانی که برونسازی بر درونسازی تقدم داشته باشد و هدف تعادل‌جویی در کار نباشد، تقلید پدیدار می‌گردد. بنابراین اولویت، برونسازی روان‌بنه‌هاست که

تقلید را به وجود می‌آورد. فرد در برخوردهای خود با محیط معمولاً چیزی از آن می‌گیرد، یعنی تصویری از یک موقعیت فراهم می‌سازد و سپس آن را در رفتار خود منعکس می‌کند.

نظریه بندورا

بندورا معتقد است که در تقلید چهار فرآیند وجود دارد:

۱. توجه: افراد به الگوهایی توجه می‌کنند که به آنها شباهت بیشتری داشته باشند مثل سن، جنس و... مقام و موقعیت اجتماعی الگو، صفات شخصیتی و تجارب مشاهده‌گر در فرآیند توجه مؤثرند.
 ۲. نگهداری: رمزگردانی اعمال الگو به دو صورت «تصویری» و «کلامی» در ذهن مشاهده‌گر صورت می‌گیرد.
 ۳. تولید: برای اجرا در آوردن اعمال الگو، داشتن توانایی، تمرین و بازخورد لازم است.
 ۴. انگیزش: بدون وجود انگیزه، جریان یادگیری آن‌طور که باید اتفاق نمی‌افتد. «تقویت» یک عامل ضروری در یادگیری نیست اما عملکرد فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد.
- انتظاری که از تقویت و تنبیه وجود دارد، در ماهیت تقلید مؤثر است.

نکات کلیدی:

- ۱- سال‌های آخر دوران کودکی را دوران بازی نامیده‌اند.
- ۲- کمترین و بیشترین میزان بازی به ترتیب به سنین ۴ تا ۶ و ۷ تا ۹ سالگی مشاهده می‌شود.
- ۳- گروس بازی را نوعی پیش‌تمرین عمومی می‌داند.
- ۴- برای اولین بار، اشترن در طبقه‌بندی بازی، بر ساخت بازی تأکید داشت و آن را به بازی‌های فردی و اجتماعی تقسیم می‌کند.
- ۵- بازی‌های تمرینی در دوره حسی- حرکتی به اوج می‌رسد.
- ۶- علت بروز بازی‌های تمرینی، روان بنه‌های بدون هدف سازش یافته می‌باشد.
- ۷- علت بروز بازی‌های رمزی تجسمی شدن روان بنه‌ها است.
- ۸- علت بروز بازی‌های قاعده‌دار، افزایش قدرت تقلید است.
- ۹- براساس نظریه حرکتی- ادراکی بوگاسن مکانیزم حرکتی- ادراکی تقلید را به وجود می‌آورد.
- ۱۰- از نظر پیازه اولویت برونسازی بر درونسازی تقلید را ایجاد می‌کند.

منابع و مأخذ

۱. احدی، حسن؛ جمهوری، فرهاد (۱۳۸۶). روانشناسی رشد؛ نوجوانی، بزرگسالی (جوانی، میانسالی، پیری)، تهران: نشر بنیاد
۲. احدی، حسن؛ محسنی، نیکچهر (۱۳۸۷). روانشناسی رشد: مفاهیم بنیادی در روانشناسی نوجوانی و جوانی. تهران: نشر پردیس.
۳. برک، لورا. ای (۱۳۸۹). روانشناسی رشد: از لقاح تا کودکی: ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: نشر ارسباران. جلد اول
۴. برک، لورا. ای (۱۳۸۹). روانشناسی رشد: از نوجوانی تا پایان زندگی: ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: نشر ارسباران. جلد دوم.
۵. سیف، سوسن؛ کدیور، جمیله، (جمعی از مؤلفان) (۱۳۸۵). روانشناسی رشد. تهران: انتشارات سمت.
۶. کرین، ویلیام (۱۳۸۹). نظریه های رشد: مفاهیم و کاربردها. ترجمه غلامرضا خویی نژاد و علیرضا رجایی. تهران: انتشارات رشد.
۷. کرین، ویلیام (۱۳۸۲). پیشگامان روانشناسی رشد. ترجمه فرید فدایی. تهران: انتشارات اطلاعات.
۸. منصور، محمود؛ دادستان، پریخ (۱۳۸۷). روانشناسی ژنتیک ۲، روان تحلیلی تا رفتارشناسی. تهران: نشر سمت.
۹. منصور، محمود (۱۳۸۷). روانشناسی ژنتیک: تحول روانی از تولد تا پیری. تهران: نشر سمت.