



درس یک

دکتری روانشناسی

روانشناسی - روانشناسی سلامت - روانشناسی بالینی

«مجموعه دروس تخصصی ویژه آزمون دکتری»

«درسنامه جامع همراه با تست‌های طبقه‌بندی شده با پاسخ کاملاً تشریحی»

■ روانشناسی رشد و شخصیت

■ آمار و روش تحقیق (کمی و کیفی)

■ آسیب‌شناسی روانی

■ نوروسایکولوژی

■ سوالات آزمون دکتری ۱۴۰۱ با پاسخنامه کاملاً تشریحی

مؤلف: زینب قاسمی

انتشارات
اندیشه‌آرشد

فصل اول: روانشناسی رشد	۸
فصل دوم: مبنای تاریخی رشد	۱۱
فصل سوم: نظریه لاک و روسو	۱۳
فصل چهارم: فلسفه تربیتی مونتسوری	۱۷
فصل پنجم: نظریه رشی گزل	۲۰
فصل ششم: نظریه والن	۲۴
فصل هفتم: نظریه ارگانیکسی-تطبیقی ورنر	۲۸
فصل هشتم: نظریه رشد زبان چامسکی	۳۲
فصل نهم: نظریه یادگیری (پاولف، واتسون و اسکینر)	۳۵
فصل دهم: نظریه یادگیری-اجتماعی بندورا	۳۹
فصل یازدهم: نظریه های کردار شناسانه	۴۲
فصل دوازدهم: نظریه تاریخی - اجتماعی ویگوتسکی در زمینه رشد شناختی	۴۸
فصل سیزدهم: نظریه بازتاب شناسی تحولی لیون تیف	۵۳
فصل چهاردهم: نظریه سیستم های بوم شناختی برون فن برنرفصل	۵۵
فصل پانزدهم: نظریه شناختی پیازه	۵۷
فصل شانزدهم: رویکرد پردازش اطلاعات	۶۸
فصل هفدهم: جروم برونر	۷۰
فصل هجدهم: نظریه رشد اخلاقی کلبِرگ	۷۲
فصل نوزدهم: نظریه روانی-جنسی فروید	۷۶
فصل بیستم: نظریه تکامل روانی - اجتماعی اریکسون	۸۲
فصل بیست و یکم: آنافروید	۸۷
فصل بیست و دوم: نظریه تفرد / جدایی ماهر	۹۲
فصل بیست و سوم: مطالعه بتلهایم در مورد اوتیسم	۹۶
فصل بیست و چهارم: شاختل و تجربه های دوران کودکی	۹۸
فصل بیست و پنجم: نظریه هارتمن	۱۰۱
فصل بیست و ششم: نظریه اشپیتز	۱۰۳
فصل بیست و هفتم: نظریه کارل یونگ	۱۰۶

فصل بیست و هشتم: نظریه های بازی و تقلید.....	۱۰۷
فصل بیست و نهم: نظریه هویت مارسیا.....	۱۱۱
فصل سی ام: جان هالند.....	۱۱۳
فصل سی و یکم: جیمز فولر - نظریه رشد ایمان.....	۱۱۵
فصل سی و دوم: دیوید الکايند.....	۱۱۶
فصل سی و سوم: الگوی رشد شناختی در فراخنای زندگی وارنر شای.....	۱۱۸
فصل سی و چهارم: نظریه دیمون و هارت.....	۱۱۹
فصل سی و پنجم: نظریه باس و پلامین.....	۱۲۱
فصل سی و ششم: رشد پیش از تولد و وراثت.....	۱۲۲
فصل سی و هفتم: نوزادی و نوباوگی.....	۱۲۷
فصل سی و هشتم: نوجوانی.....	۱۳۱
فصل سی و نهم: رشد دوران بزرگسالی.....	۱۳۴
فصل چهارم: مرگ و داغدیدگی.....	۱۳۶
فصل چهل و یکم: سایر مباحث رشد.....	۱۳۷
فصل چهل و دوم: در آمدی بر نظریه ی شخصیت.....	۱۴۱
فصل چهل و سوم: نظریه روان کاوی فروید.....	۱۴۳
فصل چهل و چهارم: نظریه روابط شی (روابط موضوعی) ملانی کلاین.....	۱۵۳
فصل چهل و پنجم: کارن هورنای : نظریه روانکاوی اجتماعی.....	۱۶۰
فصل چهل و ششم: روانشناسی فرد نگر آلفرد آدلر.....	۱۶۷
فصل چهل و هفتم: نظریه روانکاوی انسان گرا اریک فروم.....	۱۷۳
فصل چهل و هشتم: نظریه روان کاوی بین فردی سالیوان.....	۱۷۹
فصل چهل و نهم: نظریه روانی-اجتماعی اریکسون.....	۱۸۵
فصل پنجاهم: روانشناسی تحلیلی کارل یونگ.....	۱۹۲
فصل پنجاه و یکم: نظریه سازه شخصی جورج کلی.....	۲۰۱
فصل پنجاه و دوم: نظریه کل نگر-پویشی آبراهام مزلو (روانشناسی انسان گرا).....	۲۰۶
فصل پنجاه و سوم: نظریه فرد مدار کارل راجرز (درمان مراجع محور یا مراجع مدار).....	۲۱۲
فصل پنجاه و چهارم: نظریه تحلیل رفتاری اسکینر.....	۲۱۷
فصل پنجاه و پنجم: نظریه یادگیری اجتماعی بندورا.....	۲۲۱
فصل پنجاه و ششم: نظریه یادگیری-شناختی راتر و میشل.....	۲۲۶
فصل پنجاه و هفتم: نظریه روانشناسی فردی گوردون آلپورت.....	۲۳۱

فصل پنجاه و هشتم: نظریه عاملی صفات شخصیتی ریموند کتل	۲۳۷
فصل پنجاه و نهم: نظری صفات پنج عاملی شخصیت مک کری و کاستا	۲۴۲
فصل شصتم: نظریه عاملی زیستی آیزنک	۲۴۳
فصل شصت و یکم: نظریه خلق و خو (باس و پلامین):	۲۴۵
مجموعه سوالات تألیفی و آزمونی روانشناسی رشد و شخصیت	۲۴۷
پاسخنامه سوالات تألیفی و آزمونی روانشناسی رشد و شخصیت	۲۷۳

بخش دوم: آمار و روش تحقیق (کمی و کیفی)

آمار و روش تحقیق (کمی و کیفی)	۳۱۵
مجموعه سوالات تألیفی و آزمونی آمار و روش تحقیق (کمی و کیفی)	۳۹۵
پاسخنامه سوالات تألیفی و آزمونی آمار و روش تحقیق (کمی و کیفی)	۴۳۸

بخش سوم: آسیب‌شناسی روانی

فصل اول: اختلالات روانی	۴۸۴
فصل دوم: اختلالات اضطرابی	۴۹۱
فصل سوم: اختلالات وسواسی-اجباری و اختلالات مرتبط	۵۱۷
فصل چهارم: اختلالات مرتبط با آسیب و عوامل استرس زا	۵۲۹
فصل پنجم: اختلالات خلقی: افسردگی و دوقطبی	۵۳۸
فصل ششم: اختلالات سایکوتیک	۵۵۴
فصل هفتم: اختلالات خوردن و خوراک	۵۷۱
فصل هشتم: اختلالات تجزیه ای (گسستگی)	۵۸۲
فصل نهم: اختلالات شخصیت	۵۹۱
فصل دهم: اختلالات خواب و بیداری	۶۰۶
فصل یازدهم: اختلال‌گرانه، کنترل تکانه و سلوک	۶۱۴
فصل دوازدهم: اختلالات عصبی-رشدی	۶۲۵
فصل سیزدهم: علایم جسمانی و اختلالات مرتبط	۶۵۲
فصل چهاردهم: اختلالات عصبی - شناختی (نوروکاگنتیو)	۶۶۰
فصل پانزدهم: اختلالات جنسی و اختلالات مرتبط	۶۶۳
فصل شانزدهم: اختلالات اعتیادی و مرتبط با مواد	۶۸۰

فصل هفدهم: اختلالات دفعی.....	۶۸۶
مجموعه سوالات تألیفی و آزمون‌ی آسیب‌شناسی روانی.....	۶۹۱
پاسخنامه سوالات تألیفی و آزمون‌ی آسیب‌شناسی روانی.....	۷۱۶

بخش چهارم: نوروسایکولوژی

فصل اول: نوروسایکولوژی و سایکو فیزیولوژی.....	۷۵۰
فصل دوم: ساخت دستگاه عصبی.....	۷۵۳
فصل سوم : سازمان سلولی دستگاه عصبی.....	۷۵۸
فصل چهارم: فعالیت بیوشیمیایی مغز.....	۷۶۲
فصل پنجم: سازمان دستگاه حسی.....	۷۶۶
فصل ششم: دستگاه حرکتی.....	۷۷۲
فصل هفتم: سازماندهی مغز.....	۷۷۶
فصل هشتم: قطعه پس سری.....	۷۷۹
فصل نهم: قطعه های آهیانه ای.....	۷۸۱
فصل دهم: قطعه های گیجگاهی.....	۷۸۳
فصل یازدهم: قطعه های پیشانی.....	۷۸۶
فصل دوازدهم: نشانگان قطع ارتباط.....	۷۸۸
فصل سیزدهم : حافظه.....	۷۹۰
فصل چهاردهم: زبان و گفتار.....	۷۹۳
فصل پانزدهم: فرایند های هیجانی.....	۷۹۵
فصل شانزدهم: دقت و توجه، تصور و هشیاری.....	۷۹۷
فصل نوزدهم: اختلال های عصبی.....	۸۰۰
فصل بیستم: خواب.....	۸۰۶
فصل بیست و یکم: اختلال های روانی.....	۸۰۹
مجموعه سوالات تألیفی و آزمون‌ی نوروسایکولوژی.....	۸۱۳
پاسخنامه سوالات تألیفی و آزمون‌ی نوروسایکولوژی.....	۸۲۳

سوالات آزمون دکتری ۱۴۰۱

سوالات آزمون دکتری ۱۴۰۱.....	۸۳۹
پاسخنامه سوالات آزمون دکتری ۱۴۰۱.....	۸۴۹

بخش اول

روانشناسی رشد و شخصیت

فصل اول

روانشناسی رشد

رشد عبارت از تغییرات کمی و کیفی است که از زمان لقاح تا مرگ ادامه می یابد. رشد جسمی نشان می دهد که ارگانیزم با گذشت زمان بزرگتر می شود. پختگی (رشد) عبارت است از کسب مهارت ها و توانایی های خاص و تازه (در پختگی ارگانیزم به شایستگی ها و توانایی های تازه دست می یابد) رشد انسان، حوزه مطالعاتی است که به آگاهی یافتن از ثبات و تغییر در طول عمر اختصاص یافته است. همه پژوهشگران رشد یک هدف مشترک دارند: مشخص کردن عواملی که بر ثبات و تغییرات در افراد از لقاح تا مرگ تاثیر می گذارند.

طرح های مطالعه رشد

انواع طرح ها برای بررسی تغییرات تحولی عبارتند از:

■ ۱- طرح طولی: یک گروه از آزمودنی ها را بارها و در سنین مختلف بررسی می کنند.

ازفوائد طرح های طولی این است چون عملکرد هر فرد را در طول زمان ردیابی می کنند، پژوهشگران می توانند الگوهای مشترک و تفاوت های فردی در رشد را مشخص کنند. همچنین، تحقیقات طولی به پژوهشگران این امکان را می دهند تا روابط بین رویدادهای قبلی و بعدی رفتار را بررسی کنند. تحقیقات طولی چند مشکل ایجاد می کنند؛ امکان دارد آزمودنی ها نقل مکان کرده یا به دلایل دیگری از تحقیق خارج شوند. این وضعیت نمونه اصلی را طوری تغییر می دهد که دیگر بیانگر جمعیتی نیست که پژوهشگران می خواهند یافته ها را به آن تعمیم دهند. در ضمن، به خاطر بررسی مکرر، امکان دارد که افراد از افکار، احساسات و اعمال خود بیشتر آگاه شوند و آن ها را طوری تغییر دهند که عملکرد آن ها در نتیجه تاثیرات تمرین بهبود یابد-مهارت های بهتر در پر کردن آزمون ها و آشنایی بیشتر با آزمون-نه به خاطر عواملی که معمولاً با رشد ارتباط دارند. یکی از تهدیدهای یافته های طولی، تاثیرات همدوره است: افرادی که در دوره زمانی یکسانی متولد شده اند، تحت تاثیر یک رشته شرایط تاریخی و فرهنگی خاص قرار دارند. نتایج مبتنی بر یک همدوره ممکن است در مورد افرادی که در مواقع دیگر رشد کرده اند، کاربرد نداشته باشند.

۲- طرح مقطعی (عرضی): گروهی از افراد که از نظر سن تفاوت دارند را در یک مقطع زمانی یکسان بررسی می کنند.

این طرح تحقیق، راهبرد کارآمدی برای توصیف گرایش های مربوط به سن است. چون آزمودنی ها فقط یکبار ارزیابی می شوند. در نتیجه باعث صرفه جویی در زمان می شود. از مشکلات این طرح این است که شواهد

روانشناسی رشد و شخصیت | ۹

مربوط به رشد را در سطح فردی در اختیار نمی گذارد. مقایسه ها به میانگین های سنی محدود است و نمی توان نشان داد که تفاوت های فردی وجود دارد. همچنین، تاثیرات هم دوره این پژوهش ها را هم مانند پژوهش های مقطعی تهدید می کند.

۳- طرح طولی زنجیره ای / مقایسه برهه های متوالی: پژوهشگران برای غلبه کردن بر نقاط ضعف طرح های سنتی مربوط به رشد، گاهی از طرح های زنجیره ای استفاده می کنند. در واقع چند تحقیق مقطعی یا طولی مشابه را که زنجیره ها نامیده می شوند، در زمان های مختلف اجرا می کنند (ترکیب طرح مقطعی و طولی). از فواید این طرح این است که اثر هم دوره را بررسی می کند؛ با مقایسه کردن آزمودنی های هم سنی که در سال های متفاوتی به دنیا آمده اند، می توانیم بفهمیم که آیا تاثیرات هم دوره عمل کرده اند یا نه. همچنین با این طرح می توانیم یافته های طولی و مقطعی را مقایسه کنیم و اگر نتایج در هر دو مشابه باشند، در این صورت می توانیم در مورد یافته های خود مطمئن باشیم.

مطالعه میکروژنتیک: طرحی پژوهشی که از طریق ارزیابیهای مکرر در مدت زمانی کوتاه به پژوهشگران امکان می دهد تا مستقیماً تغییر را مشاهده کنند. متخصصان رشد به ندرت می توانند مستقیماً تغییرات را در زندگی روزمره مورد مشاهده قرار دهند، زیرا این تغییرات معمولاً بسیار کند و آهسته روی میدهند. اما در صورتی که این فرایند را بتوان در چارچوب زمانی کوتاهی فشرده ساخت، چطور؟ مطالعه میکروژنتیک دقیقاً همین کار را از طریق چند بار قرار دادن فرد در معرض محرکی برای تغییر، یا موقعیتی برای یادگیری، طی مدت زمانی کوتاه انجام میدهد و از این طریق، به پژوهشگران امکان میدهد تا فرایندهایی که تغییر از طریق آنها روی می دهد را مشاهده و تجزیه و تحلیل کنند. به عنوان مثال، ویگوتسکی از روشی که خودش آن را «آزمایش میکروژنتیک» مینامید استفاده می کرد. او در این روش شرایط را دستکاری میکرد تا ببیند که عملکرد کودکان را در مدت زمانی کوتاه تا چه حد می توان افزایش داد.

■ انواع طرحهای پژوهشی عمومی:

همبستگی: گردآوری اطلاعات از گروه ها بدون دستکاری با هدف بررسی رابطه ویژگی ها. ضریب همبستگی قدرت رابطه را نشان می دهد.

طرح تجربی (آزمایشی): دستکاری متغیر مستقل برای بررسی تغییرات متغیر وابسته با هدف بررسی رابطه علت و معلولی

طرح مبتنی بر تک بررسی / مورد پژوهشی: جمع آوری اطلاعات کامل از زندگینامه یک فرد از روش های مختلف گزارش های شخصی: شامل مصاحبه های بی ساخت مثل روش بالینی پیاژه تا مصاحبه های ساخت دار مثل پرسشنامه

روش های بررسی فرهنگ: به جای تاکید بر یک فرد، بر گروه تاکید می کند

مشاهده: شامل مشاهده طبیعی، مشاهده ساخت دار، مشاهده تعاملی (شامل پرسشنامه، مصاحبه و روش بالینی) بررسی فراتحلیلی: تحلیل نتایج پژوهش های قبلی مخصوصاً وقتی نتایج پایدار نبوده یا متناقض است

■ نظریه

نظریه، یک رشته اظهارات منسجم و منظم است که رفتار را توصیف می کند، توضیح می دهد و پیش بینی می کند. نظریه ها به دو دلیل ابزار مهمی هستند: (۱) چارچوب منظمی برای مشاهدات ما تامین می کنند، آنچه را می بینیم هدایت کرده و به آن معنی می دهند، (۲) نظریه هایی که توسط پژوهش تایید شده اند، مبنای دقیقی برای اقدام عملی در اختیار می گذارند.

■ رشد پیوسته و ناپیوسته

در روانشناسی رشد نظریه های مختلفی مطرح شده اند که در ادامه هر کدام از آن ها را بررسی خواهیم کرد. بعضی از نظریات رشد را پیوسته و بعضی دیگر رشد را ناپیوسته در نظر می گیرند. رشد پیوسته: فرایند افزودن تدریجی مهارت های یکسانی است که از آغاز وجود داشته اند. در رشد پیوسته تغییر تدریجی است، (نه ناگهانی) و بین کودک و بزرگسال تفاوت کمی وجود دارد (نه کیفی)؛ یعنی آن ها به شکل یکسان به دنیا پاسخ می دهند و فرق کودک و بزرگسال فقط در مقدار یا پیچیدگی رفتار است. نظریه هایی که رشد را پیوسته در نظر می گیرند به مراحل رشد اعتقادی ندارند و از نظر آن ها فرایند تحول تدریجی و پیوسته است. نظریه رفتار گرایی (یادگیری) و نظریه پردازش اطلاعات (خبرپردازی) رشد را به صورت پیوسته در نظر می گیرند.

رشد ناپیوسته: فرایندی که در آن در زمان های خاص، روش های تازه و متفاوتی برای درک کردن و پاسخ به دنیا پدیدار می شود در رشد ناپیوسته اعتقاد به تغییر ناگهانی است (نه تدریجی) و بین کودک و بزرگسال تفاوت کیفی وجود دارد (نه کمی)؛ یعنی کودکان شیوه های تفکر، احساس و رفتار منحصر به فردی دارند. نظریه هایی که دیدگاه ناپیوسته را قبول دارند، رشد را به صورت مراحل در نظر می گیرند. آن ها به مراحل با توالی ثابت اشاره می کنند که در همه جا یکسان و قابل پیش بینی است. ظهور این مراحل تحت تاثیر نیروهای درونی زیستی قرار دارد. در رشد ناپیوسته فرض بر این است که تغییر به جای اینکه تدریجی باشد، نسبتاً ناگهانی است و فرد با ورود به مرحله بعدی، دوره سریع تغییر را می گذراند. نظریه نمو یافتگی (رشد گرایی: روسو، گزل و...) و نظریه روان پویشی (فروید و اریکسون و...)، رشد را به صورت ناپیوسته و مرحله ای در نظر می گیرند. نظریه شناختی-رشدی پیازه، نظری کردارشناسی و نظریه اجتماعی-فرهنگی ویگوتسکی رشد را هم پیوسته و هم ناپیوسته در نظر می گیرند.

فصل دوم

مبنای تاریخی رشد

■ فلسفه کودکی:

در اروپای قرون وسطی (قرن ۶ تا ۱۵) کودکی به صورت دوره ای مجزا از بزرگسالی در نظر گرفته می‌شد و با کودکان مثل بزرگسالان رفتار میشد. بر طبق نوشته های فیلیپ آریه در قرون وسطی اهمیت کمی به کودکی به عنوان یک مرحله جدا داده می شد. مردم معتقد بودند کودکان، بزرگسالان مینیاتوری هستند که از پیش فرم گرفته اند. گویی کودک در قالب بزرسال شکل گرفته و به دنیا آمده است. به این نظریه، نظریه فرم یافتگی پیشین یا پیش ساخت گرایی گفته می شود.

در قرن شانزدهم عقیده پیوریتان ها (خشکه مقدس ها) به گناهکاری ذاتی به این دیدگاه منجر شد کودکان بطور فطری شرور و لجوج هستند. برای رام کردن کودک منحرف، روشهای فرزندپروری خشن و محدودکننده ای توصیه شدند.

در قرن هفدهم (عصر روشنگری)، دیدگاه جان لاک غالب بود. جان لاک پیش درآمد دیدگاه رفتارگرایی بود. لاک کودکان را به صورت لوح سفید در نظر داشت. طبق این دیدگاه کودکان در ابتدا چیزی نیستند؛ تجربه شخصیت آنها را شکل میدهد. لاک رشد را به صورت پیوسته در نظر داشت، او طرفدار تربیت بود (نیروی محیط در شکل دادن کودک). در فلسفه لاک، کودکان در شکل دادن سرنوشت خود منفعل هستند و نقش کمی دارند. ژان ژاک روسو در قرن هجدهم مدعی شد که کودکان لوح سفیدی نیستند که آموزش بزرگسالان آن را پر کنند. در عوض روسو کودکان را بصورت وحشی های اصیل در نظر داشت که بطور طبیعی از موهبت درک درست و غلط و برنامه ای فطری برای رشد منظم و سالم برخوردارند. فلسفه او فلسفه ای کودک محور بود که به موجب آن بزرگسالان باید پذیرای نیازهای کودک باشند. از نظر روسو رشد ناپیوسته و مرحله ای است.

■ فلسفه بزرگسالی و پیری: تنتس و کاروس

تنتس به علتها و دامنه ی تفاوتهای فردی، درجه ای که رفتار را میتوان در بزرگسالی تغییر داد و تاثیر دوران تاریخی بر روند زندگی پرداخت. او با تشخیص دادن این موضوع که افراد مسن می توانند ضعف های عقلانی را که گاهی منافع نهفته ای را منعکس میکنند، جبران کنند، از زمان خود جلوتر بود. کاروس با مشخص کردن ۴ دوره در روند زندگی، از مراحل روسو فراتر رفت: کودکی، جوانی، بزرگسالی و پیری. کاروس نیز مانند تنتس، پیری را علاوه بر افول، دوره ی پیشرفت در نظر داشت. نوشته های او آگاهی های قابل ملاحظه ای را از چندجهتی بودن و انعطاف پذیری رشد منعکس می کنند که محور دیدگاه عمر هستند.

■ سرآغاز علمی

داروین: پیشگام بررسی علمی کودک؛ داروین نظریه تکامل را بیان کرد. نظریه تکامل بر ۲ اصل تاکید می کند: انتخاب طبیعی و بقای اصلح.

دوره هنجاری: استانلی هال و آرنولد گزل: استانلی هال بانی جنبش بررسی کودک بررسی میشود. هال و شاگرد او گزل، با الهام گرفتن از نظریه داروین، نظریه‌هایی را براساس دیدگاه‌های تکامل ساختند. آنها رشد را بصورت فرایندی در نظر گرفتند که بصورت ژنتیکی تعیین شده و خیلی شبیه به گل شکوفا میشود. هال و گزل، رویکرد هنجاری را مطرح کردند که به موجب آن تعداد زیادی افراد ارزیابی‌های رفتاری بدست می‌آید و برای نشان دادن رشد عادی، میانگین‌های مربوط به سن محاسبه میشود. گزل همچنین جزو اولین کسانی بود که آگاهی درباره رشد کودک را برای والدین معنی‌دار کرد. او در رابطه با فرزندپروری، به تبعیت از روسو، به والدین توصیه کرد که نسبت به نشانه‌های فرزندان حساس باشند.

جنبش آزمون روانی: آلفرد بینه نیز از رویکرد هنجاری برای رشد کودک، ولی به منظور دیگر استفاده کرد. از بینه و همکار او سیمون خواستند تا برای مشخص کردن کودکان مبتلا به مشکلات یادگیری که لازم بود آنها را در کلاسهای ویژه‌ای قرار دهند، روشی را پیدا کنند. آنها برای ساختن این مسائل تحصیلی عملی، اولین آزمون هوش موفقیت‌آمیز را ساختند که بعدها به آزمون استنفورد-بینه مشهور شد.

نظریه لاک و روسو

■ نظریه محیط گرایی جان لاک

لاک معتقد بود شخصیت انسان را محیط اجتماعی بویژه آموزش و پرورش شکل می دهد. به دلیل محیط گرایی جان باک، وی را بنیانگذار تجربی نگری و نظریه یادگیری در روانشناسی می دانیم.

■ دیدگاه لاک درباره رشد

جان لاک این باور متداول را که بین انسان ها، تفاوت های ذاتی عظیمی وجود دارد، رد کرد. لاک استدلال کرد که شخصیت انسان ها را غالبا محیط های اجتماعی آنها و بویژه آموزش و پرورش شکل می دهد. نقطه آغاز نظریه لاک، رد اندیشه های فطری در انسان بود. لاک می گفت صحیح تر آن است که ذهن انسان را لوحی سفید تصور کنیم و بر این باور باشیم که همه چیز از محیط به ذهن وارد می شود. لاک بعدها این بیان را قدری تعدیل کرد: اگرچه تجربیات بشر از محیط ناشی می شود، شخص می تواند طی زمان، از طریق تامل بر افکار و باورهایش نیز یاد بگیرد. لاک همچنین دریافت که در انسان ها، برخی عواطف درونزاد و برخی تفاوت های ذاتی وجود دارد (اعتقاد به خلق و خو و تفاوت های ذاتی نظریه لوح سفید را زیر سوال می برد). اما در کل، لاک معتقد بود محیط است که ذهن را شکل می دهد. او تاکید داشت تاثیر محیط، بویژه در سال های اولیه دوران کودکی، بسیار نیرومند است. بسیاری از افکار و احساسات ما را تداعی ها به وجود می آورند. بیشتر رفتار ما با تکرار به وجود می آید. ما با تقلید نیز می آموزیم. سرانجام و از همه مهم تر، ما از طریق پاداش و تنبیه یاد می گیریم.

■ فلسفه تربیتی لاک

لاک معتقد بود که هدف اصلی تعلیم و تربیت خویشتن داری است. اگر می خواهیم کودکان منضبط بار آیند باید از همان ابتدا با آنها جدی باشیم زیرا از بین بردن عادات اولیه، دشوار است. پاداش و تنبیه: باید تنها به رفتارهای منطقی کودکان پاداش دهیم و همواره از تایید رفتارهای غیر منطقی و زیاده طلبی آنان خودداری کنیم. لاک با تنبیه بدنی مخالف بود. این تنبیه، تداعی های نامطلوبی را موجب می شود. تنبیه بدنی اغلب بی نتیجه است. تنبیه فعالیت ذهن را متوقف می کند و آنگاه به جای کودکی نامنظم، با موجودی افسرده و غمگین سروکار خواهید داشت. بهترین پاداش ها، تحسین و تعریف و بهترین تنبیه، عدم تایید است. لاک معتقد بود که اگر بتوانید در کودکان عشق به محبوب بودن را به وجود آورید، آنگاه خواهید توانست آنها را هر طور که می خواهید، تربیت کنید و آنها به تمام فضیلت ها عشق خواهند ورزید. شجاعت: لاک برای شجاعت، ارزش قایل بود. مشکل این است که کودکان، ترس های بسیاری را فرا می گیرند. لاک معتقد بود می توانیم این ترس را با نزدیک کردن تدریجی کودک به منبع ترس از بین ببریم. لاک توصیه کرد که کودکان را در برابر درد، به صورت آرام و تدریجی مقاوم بسازیم

مقررات : بیشتر والدین، مقررات متعددی وضع می کنند و سپس کودکان را به دلیل پیروی نکردن از مقررات تنبیه می کنند. این کار اساساً بی فایده است. روش های جایگزین ارائه الگو برای سرمشقی و تشویق کودک به رفتار مطلوب است.

آموزش تحصیلی : از نظر مונته سوری آموزش وقتی بیشترین تاثیر را دارد که کودکان از آن لذت ببرند . لاک بر ضرورت بهره گیری از کنجکاوی طبیعی کودک تاکید کرد . وی گفت که کودکان یادگیری را برای یادگیری انجام می دهند.

■ نظریه رمانتیک گرایی روسو

روسو بنیانگذار نظریه رشدگرایی است. او در نظریه طبیعت گرایی خود بیان می کند: (انسان ، آزاد به دنیا می آید ، اما همه جا در زنجیر است) . روسو با لاک همداستان بود که کودکان با بزرگسالان متفاوت هستند . اما روسو معتقد بود 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 . او برای به وجود آوردن یک فرد سالم به هیچ وجه نیروهای محیط ، بویژه محیط اجتماعی اعتقاد نداشت . به جای آنکه برای آموزش شیوه های درست فکر کردن به کودکان شتاب کنیم ، باید به آنان فرصت دهیم تا قابلیت های خودشان را به کمال برسانند . باور او در مورد طرح زمینه طبیعی برای رشد سالم ، سنت رشد گرایی را در روان شناسی به وجود آورد . به اعتقاد روسو انسان ها طبیعتاً خوب هستند و می توانند بر اساس احساسات خودانگیزشان با خوشبختی زندگی کنند اما نیروهای اجتماعی آنها را به بند می کشند . امیل ، کتاب مهم روسو درباره رشد و تعلیم و تربیت کودک است .

■ مراحل رشد

روسو معتقد بود رشد کودک، طی چهار مرحله اصلی به پیش می رود.

مرحله یک: نوباوگی (تولد تا حدود دو سالگی). نوباوگان جهان را مستقیماً از طریق حواسشان تجربه می کنند. آنها از اندیشه ها یا منطق هیچ نمی دانند بلکه تنها لذت و درد را تجربه میکنند. با وجود این، نوزادان فعال و کنجکاو هستند و چیزهای بسیاری فرا می گیرند. بی وقفه تلاش میکنند تا هر چیزی را که می توانند لمس کنند. بدین ترتیب گرمی، سردی، سختی، نرمی و سایر ویژگیهای اشیاء را یاد میگیرند. نوباوگان همچنین شروع به یادگیری زبان می کنند و این کار را خودشان انجام میدهند. به تعبیری، آنها دستور زبانی را به وجود می آورند که از دستور زبان ما کامل تر است. آنها قواعد دستور زبان را بدون همه استثنائیهایی که سخن گفتن بزرگسالان را دشوار می سازد، به کار می گیرند. ما با وسواس، اشتباهات آنان را اصلاح میکنیم، اگرچه کودکان به مرور زمان، تکلم خود را اصلاح خواهند کرد.

مرحله دو: کودکی (از دو سالگی تا ۱۲ سالگی). این مرحله زمانی شروع می شود که کودکان استقلال جدیدی را به دست می آورند. آنها اکنون می توانند راه بروند، حرف بزنند، خودشان غذا بخورند و به اطراف بدوند. این توانایی ها را نیز خودشان به دست می آورند. در این مرحله، کودکان صاحب نوعی استدلال می شوند. اما این استدلال از آن نوعی نیست که با رویدادهای دور یا امور انتزاعی سروکار داشته باشد. بلکه نوعی استدلال شهودی است که مستقیماً به حرکات و حواس بدنی وابسته است. مثلاً وقتی دختر بچه ای تپویی را به درستی پرتاب می کند، این موفقیت، دانش شهودی او را از سرعت و فاصله، نشان میدهد. یا وقتی پسر بچه ای با چوب زمین را میکند، دانشی شهودی از کاربرد اهرم را به نمایش می گذارد. با وجود این، در این مرحله، تفکر هنوز

کاملاً تجسمی و حسی است. در این مرحله می توان مطالبی درباره کره زمین، با تمام کشورها، شهرها و رودخانه هایش به کودک آموخت اما اگر از او بپرسید: «جهان چیست؟»، احتمالاً خواهد گفت «قطعه ای مقواست».

مرحله سه: اواخر کودکی (از حدود ۱۲ سالگی تا ۱۵ سالگی): مرحله سوم دوره ای انتقالی بین کودکی و نوجوانی است و در خلال این دوره، کودک قدرت جسمانی قابل توجهی پیدا می کند و می تواند شخم بزند، یک گاری را بکشد، بیل بزند و کارهای بزرگسالان را انجام دهد. همچنین، در حوزه شناخت به پیشرفت های اساسی دست می یابد، مثلاً مسائل تقریباً دشواری را در هندسه و علوم حل می کند. با وجود این، هنوز قادر به تفکر محض در مسائل نظری و موضوعات کلامی نیست. در مقابل، می تواند کنش های شناختی خود را در اجرای تکالیف عینی و مفیدی از قبیل کشاورزی، نجاری و نقشه کش به کار بگیرد. در سه سال نخست این دوره، کودکان بنابه طبیعت خود، پیش اجتماعی هستند یعنی اصولاً به آنچه برای خود آنان لازم و مفید است، توجه میکنند و به روابط اجتماعی، علاقه اندکی دارند. از کارکردن با اشیای فیزیکی لذت میبرند و از طبیعت یاد میگیرند و دنیای کتاب و جامعه، برای آنان بیگانه است حتی در مرحله سوم، یعنی از ۱۲ تا ۱۵ سالگی، احتمالاً الگوی زندگی کودک، رابینسون کروزوئه است؛ مردی که در جزیره ای به تنهایی زندگی میکرد و از طریق ارتباط مؤثر خویش با محیط فیزیکی، به خودکفایی رسید.

مرحله چهار: نوجوانی. در مرحله چهارم که با بلوغ آغاز می شود، کودک آشکارا به موجودی اجتماعی تبدیل می شود. روسو معتقد بود که بلوغ در ۱۵ سالگی، یعنی اندکی دیرتر از آنچه امروز اتفاق می افتد، آغاز می گردد. در این زمان، نوجوان تولد دیگری را تجربه میکند. وضعیت جسمی او تغییر می یابد و تغییراتی احساسی از درون او آغاز می شود. «تغییر خلق، عصبانی شدن های مکرر، و آشوبهای - ذهنی پیوسته، نوجوان را تقریباً غیر قابل کنترل می سازد». نوجوان که نه کودک و نه بزرگسال است، کم کم در حضور فردی از جنس مخالف از خجالت سرخ میشود، زیرا به طور مبهمی از احساسات جنسی آگاه شده است. در این مرحله، نوجوان دیگر خودکفا نیست. او جذب دیگران می شود و به آنها نیاز پیدا میکند. نوجوانی، با رشد شناختی نیز همراه است. نوجوان اکنون می تواند به مفاهیم انتزاعی بپردازد و به موضوعات نظری در علوم و اخلاقیات علاقه مند شود.

به عقیده روسو این مراحل بر اساس برنامه طبیعت با توالی ثابت روی می دهند. روش تربیتی روسو کودکان به هیچ وجه به راهنمایی بزرگسالان نیاز ندارند. همچنان نباید اجازه داد تا کودکان نظرشان را بر ما تحمیل کنند. فقط زمانی چیزی را برای کودک مهیا کنید که کودک تمایل ذاتی به داشتن آن شی داشته باشد، ولی هرگز اجازه ندهید که شما را به هوس خود وادار کند. هرگز کودک را به کاری وادار یا رفتارهای او را اصلاح نکنید، چنین اعمالی موجب ترس و اضطراب کودکان می شود. وقتی از کودکان بخواهید چیزهایی را یاد بگیرند که فراتر از توان آنهاست تنبل و بی انگیزه می شوند

■ مفاهیم اساسی نظریه روسو

دو مفهوم مهم نظریه روسو: رشد زیستی-مراحل رشد
رشد زیستی: کودکان برنامه فطری برای رشد دارند. یعنی براساس طبیعت رشد می کنند و یاد می گیرند و نیاز به آرامش ندارند. به اعتقاد روسو رشد بر اساس برنامه زمانی زیستی و به گونه ای درونزاد پیش می رود که آن را رشد زیستی می نامند. کودکان باید به دور از تأثیرات مخرب جامعه فکر کنند. روسو بر تفکر مستقل اهمیت قائل است و معتقد است کودکان می توانند راه خود را در اجتماع پیدا کنند.
مراحل رشد: کودکان شیوه های احساس و تفکر خاص خود را دارند که با شیوه های تفکر و احساس بزرگسالان متفاوت است (تفاوت کیفی). کودکان طبق طرح طبیعت رشد می کنند که آن ها را وادار می کند در مراحل متفاوت، قابلیت های متفاوتی را نشان دهند.

فصل چهارم

فلسفه تربیتی مونتسوری

ماریا مونتسوری، عملاً همه توجه خویش را وقف تدریس کودکان کرد. نخستین علاقه حرفه ای مونتسوری، عقب ماندگی ذهنی بود. او احساس کرد که اگر از روش های صحیح استفاده شود، این کودکان آموزش پذیر هستند. او به این دلیل که مشاهده کرد کودکان عقب مانده رشدی، از طریق لمس و احساس اشیا، بهتر یاد می گیرند، به آنها حروف الفبای چوبی داد تا آنها را با دست هایشان لمس و با آنها بازی کنند. او با چنین روش هایی به آنها خواندن و نوشتن آموخت. نظریه های تعلیم و تربیت او بسیار افراطی و تندرانه محسوب می شد. نظریه رشد علایق او بیشتر عملی بود تا نظری اما جهت گیری نظری اش برگرفته از رسو بود. او اعتقاد داشت ما نمی توانیم کودکان را هر طور که می خواهیم بار بیاوریم زیرا تا حدی تحت تاثیر رشی هستند.

■ دوره های حساس

یکی از مولفه های مرکزی نظریه مونتسوری، مفهوم دوره های حساس اوست. دوره حساس نظم در خلال اولین دوره حساس که اصولاً در سه سال اول زندگی است، کودک نیاز شدیدی به نظم دارد، آنها دوست دارند اشیاء را در همان جای خود بگذارند. دوره حساس توجه به جزئیات بین ۱ تا ۲ سالگی، کودکان توجه خود را به جزئیات کم اهمیت معطوف می کنند. اگر به آنها تصویری نشان دهیم، به جای تمرکز بر موضوعی که مورد توجه ماست، به اشیای ریزی که در زمینه تصویر قرار دارند، دقیق می شوند.

دوره حساس استفاده از دست ها: بین ۱۸ ماهگی تا ۳ سالگی، کودکان به طور مداوم اشیا را با دست چنگ می زنند. از باز و بسته کردن اشیا، گذاشتن اشیا در جعبه ها و ریختن آنها به بیرون، و گذاشتن اشیا روی زمین لذت می برند. مثلاً کودک چهار ساله از شناسایی اشیا با چشمان بسته و از طریق لمس آنها، لذت می برد. دوره حساس راه رفتن: مونتسوری می گوید که یادگیری راه رفتن، نوعی تولد دوم است. کودک در این مرحله از یک موجود درمانده، به یک موجود فعال تبدیل می شود.

دوره حساس زبان آموزی: قابل توجه ترین دوره، دوره فراگیری زبان است. اگر کودکان در معرض دو زبان مختلف نیز قرار گیرند هر دو را در حد تسلط فرا می گیرند. فرایند یادگیری زبان شبیه نوعی نقش پذیری است که کودکان از چند ماهگی تا ۲/۵ یا ۳ سالگی به صورت درون زاد مبتنی بر رشی آماذگی دارند. رشد زبان در مراحل معینی صورت می گیرد، مثلاً همه کودکان بعد از پشت سر گذاشتن غان و غون کردن، به مرحله ای که در آن کلمات را به کار می برند، وارد می شوند. سپس مرحله جمله های دو کلمه ای و در نهایت به نحو فزاینده ای، به ساختار پیچیده جمله، تسلط می یابند. کودکان در ۳ تا ۶ سالگی اکتساب زبان را به صورت هشیار می آموزند. تعلیم و تربیت اولیه در خانه وظیفه ما جهت دادن به یادگیری کودکانمان نیست بلکه فرصت دادن به

کودکانمان برای یادگیری آن چیزی است که برای آنها حیاتی است. کودک زمانی که خودش یک مهارت را کسب کند احساس آزادی و غرور می کند.

■ اصول تعلیم و تربیت مونتسوری

از نظر مونتسوری هدف تعلیم و تربیت توجه به یادگیری های خودکار کودک در دوره حساس و یاری کردن آن است.

استقلال و تمرکز حواس: هدف تعلیم و تربیت فرست دادن به کودک برای تسلط یابی مستقلانه است. وقت کودکان با مواد آموزشی که با نیازهای دوره حساس آنها همخوان است کار می کنند، تمرکز حواس دارند و بارها آن را تکرار می کنند و به آرامش می رسند. درواقع کودکان از طریق کار فشرده با مواد آموزشی همخوان با دوره حساس خود، حالت طبیعی خویش را باز می یابند، مونتسوری این فرایند را بهنجار سازی نامید .

انتخاب آزاد: اگر به کودکان حق انتخاب دهیم، تکالیفی را انتخاب می کنند که با نیازهای درونی آن ها در لحظه هماهنگ باشد. معلم باید کنش پذیر و منفعل باشد و اجازه انتخاب آزاد بدهد.

پاداش و تنبیه: مونتسوری به پاداش و تنبیه بیرونی اعتقاد نداشت. از نظر او کودکان باید از اشتباهات خود آگاه شوند، اما نه با پاداش و تنبیه بیرونی. او مواد آموزشی تهیه کرد که دارای کنترل اشتباه درونی بودند. مثلاً مونتسوری با استوانه هایی که سوراخ هایی به اندازه اشیاء مختلف داشت کنترل اشتباهات درونی را به کودکان می آموخت. اگر هر کودکی هر استوانه را در سوراخ خودش قرار ندهد یک استوانه، اضافه خواهد آمد و کودک متوجه می شود اشتباه کرده است. او سپس فکر می کند که این موضوع را خودش چگونه حل کند.

آمادگی تدریجی (اصل آمادگی غیرمستقیم): از نظر مونتسوری مواد آموزش باید به گونه ای باشد که کودک قدم به قدم آن را بیاموزد. او اصل آمادگی غیرمستقیم را بیان کرد: کودک مهارت های فرعی در تکالیف غیرمرتبط را یاد می گیرد تا برای تکلیف اصلی آماده شود (مثلاً مهارت بریدن سبزی به مهارت بستن کفش کمک می کند)

خواندن و نوشتن: مونتسوری دریافت کودکان خواندن و نوشتن را در ۴ سالگی با شور بیشتری دنبال می کنند (چون در دوره حساس یادگیری زبان قرار دارند). کودکان ۴ ساله نوشتن را زودتر از خواندن یاد می گیرند.

سوء رفتار : مونتسوری به استقلال طلبی کودک پاداش می دهد. نظم واقعی از بیرون تحمیل نمی شود بلکه جنبه درونی دارد و از خود کودک به وجود می آید. کودکان اجازه سوء رفتار و سوء استفاده از مواد آموزشی با همکلاسی هایشان را ندارند. اما گاهی لازم است معلم دخالت کنند؛ در چنین شرایطی جدا کردن کودکان خاطی از دیگران برای لحظاتی کوتاه توصیه می شود. مونتسوری معتقد است سوء رفتار کودکان حاکی از آن است که آنها از کاری که انجام می دهند راضی و خشنود نیستند.

جایگاه طبیعت: مونتسوری معتقد بود، کودک بیشتر از ما به طبیعت علاقه دارد و از تماس نزدیک با آن بیشتر از ما سود می برد. بنابراین تعلیم و تربیت را باید به بیرون از مدرسه هم برد.

تخیل و خلاقیت: مونتسوری مخالف تقویت خیال پردازی در کودک بود. مونتسوری کودکان را به کشیدن نقاشی آزاد تشویق نمی کرد.

■ آموزش ابتدایی و متوسطه :

آموزش ابتدایی (۶ تا ۱۲ سالگی)، در ۶ یا ۷ سالگی نیازهای رشد کودک تغییر عمده ای می یابد. قبل از این زمان عمیق ترین نیاز کودک گسترش قابلیت های شخصی مانند راه رفتن است. اما اکنون کودک هوشمند تر شده و توجه او به فضای بیرونی جلب می شود و می خواهد همه چیز را در مورد جهان بزرگ بداند. کودکان ۶ تا ۱۲ ساله همچنین دوست دارند که جهان را از طریق دور شدن از خانواده و مدرسه کشف کنند. آموزش متوسطه. او برای آموزش متوسطه روش خاصی را طرح ریزی نکرد اما پیشنهاداتی داد. او بر این باور بود که نوجوان دارای نیازی عمیق و شخصی برای بهبود بخشیدن به وضعیت اجتماعی خود است ولی همچنین درگیر تردیدهایی شخصی است که از ویژگی های این دوره محسوب می شود. کار واقعی برای نوجوانان احساس ارزشمند بودن به ارمغان خواهد آورد.

■ ارزشیابی

اساسی ترین اصول تعلیم و تربیت مونتسوری کودک محور، عقیده و ایمان به کودک است. موضوع مهم این است که کودک از مرحله عدم وابستگی به مراحل بالاتر قدم بگذارد. مونتسوری به بسیاری از جنبه های عاطفی و بیان کننده دوران کودکی توجه کافی نکرده است. نظریه مونتسوری مبنی بر اینکه کودکان به صورت ناهشیار بر قوانین پیچیده دستور زبان تسلط پیدا می یابند و سازوکار درونی برای این امر دارند، بعدها در نظریه چامسکی تبلور یافت.

فصل پنجم

نظریه ریشی گزل

گزل جزء روانشناسانی است که معتقد به مکتب رشد داخلی یا نمو یافتگی هستند. او را باید پیشوای طرفداران رشد طبیعی به شمار آورد. گزل عقیده داشت: «رشد داخلی، یعنی تغییرات ساختاری، تابع خصوصیات کروموزومی سلول بارور شده و محیط هستند». او قلمرو مطالعات خود را رشد کودک از حد زندگی جنینی تا نوجوانی با تاکید بر دوره شیرخوارگی قرار داد.

گزل را به عنوان پدر روانشناسی کودک میشناسند. روشهای پژوهشی او بر مبنای مشاهده بود. او به گونه ای دقیق رفتار کودکان را مورد مشاهده قرار میداد و این کار را به کمک دستگاه فیلم برداری، دوربین ها و آینه های یک طرفه انجام میداد. نتایج پژوهشهای گزل، جزئیات بسیاری از جنبه های رشد رفتاری و حرکتی کودک را روشن ساخت و نشان داد کودکان در سنین مختلف عمر از چه مراحلی عبور میکنند.

گزل روند رشد کودکان را ناشی از قوانین طبیعت میدانست و به باور او تمامی جنبه های رشد (جسمانی، روانی، شناختی و اجتماعی) به گونه ای هماهنگ و سازمان یافته پیش میروند و نظام عصبی کودک همراه با تکامل دستگاه عصبی وی، در جریان این رشد دخالت تام دارند. گزل رشد را تابع یک جدول زمانی میدانست و معتقد بود که مراحل رشد، از پیش مشخص شده اند و به گونه ای متوالی، نظام دار و سازمان یافته به پیش خواهند رفت. اندیشه های گزل موجب پیدایش نهضت هنجاریابی در روند رشد گردید. یافتن هنجار، در هر مقطع سنی و برای ابعاد گوناگون رشد حرکتی و رفتاری از خدمات ارزنده گزل به شمار می رود. هنجارهای رفتاری گزل و همکارانش آنقدر کامل بود که هنوز هم منبع اصلی اطلاعات برای روانشناسان و پزشکان متخصص کودک محسوب می شود.

از جمله کارهای گزل این بود که یکی از نخستین تستهای هوش کودک را گسترش داد. همچنین "برنامه ها و جداول رشد" گزل در سراسر دنیا جهت ارزیابی رفتار کودک شیرخوار و به عنوان نقطه شروعی در سایر آزمایشات شیرخواران مورد استفاده قرار گرفته است.

بنا بر اعتقاد گزل رشد فرایندی است که از درون فرد سرچشمه می گیرد و محیط تنها یک تاثیر فرعی بر این فرایند دارد. بدین سبب وی هم در خانه و هم در مدرسه از آزادی رشد کودک در حدود توان و علاقه او طرفداری می کند و هر نوع اجبار یا محدودیت را ناقص رشد و پرورش سالم می داند، زیرا در وجود کودک روحیه منفی گرای پدید می آورد و به سازندگی و باروری وی لطمه وارد می سازد.

گزل معتقد بود که رشد کودک، تحت تاثیر دو نیروی عمده است:

۱- نخست اینکه کودک محصول محیط خویش است.

۲- رشد کودک از درون و بر اثر عمل ژن ها هدایت می شود که او این فرایند را ریش نامید. ویژگی بارز رشد مبتنی بر ریش این است که همواره به صورت مراحل ثابت آشکار می شود. این مساله را می توان نخست در جنین در حال رشد مشاهده کرد. مثلا مغز و سر زودتر از سایر بخش های بدن جنین رشد می کنند. این ترتیب

که طرحی ژنتیکی آن را هدایت می کند، هرگز نقض نمی شود. رسش به فرایندی اطلاق می شود که از طریق آن رشد بوسیله عوامل درونی و در درجه اول توسط ژن ها که مواد شیمیایی درون هسته سلول هستند کنترل می شود. ژن ها توالی، زمان بندی و شکل گیری پیدایش الگوهای عمل را تعیین می کنند. گزل بر این باور بود که تمام شخصیت در کنترل رسش است.

نیروهای اجتماعی، زمانی به بهترین وجه بر کودک اثر می گذارند که با اصول رشنی درونی هماهنگ باشند. گزل با آموزش زود هنگام مطالب به کودکان مخالف بود. کودکان هنگامی که آمادگی پیدا کنند دستگاه عصبی آنها به قدر کافی رشد کند، می توانند بنشینند، راه بروند. آنها در زمان مناسب و با هدایت عوامل درونیشان به تدریج بر تکالیف مختلف تسلط می یابند.

■ مطالعه الگوها

گزل معتقد بود که در مطالعه رشد نباید پدیده ها را تنها در شکل کلی آنها اندازه بگیریم، بلکه باید الگوها را نیز مورد بررسی قرار دهیم. الگو هر چیزی است که در شکل یا قالب معینی قرار دارد. مثلاً پلک زدن. اما آنچه بیشترین اهمیت را دارد، فرایند الگوسازی است. یعنی فرایندی که اعمال با استفاده از آن سازماندهی می شوند. مثلاً: بینایی کودکان، در زمان تولد می تواند بی هدف به اطراف حرکت کند، ولی پس از چند روز و حتی چند ساعت نوزاد می تواند چشم های خود را ثابت نگه دارد و برای مدتی کوتاه به اشیا نگاه کند. او می تواند چشم هایش را ثابت نگه دارد و به طور ارادی به چیزها خیره شود. در یک ماهگی نوزادان می توانند به حلقه هایی که در مقابلشان آویزان شده، نگاه و حرکت آن را در یک قوس بازتابی ۹۰ درجه ای دنبال کنند، این توانایی از نوعی سازماندهی جدید حکایت دارد. در چهارماهگی می توانند اسباب بازی را در دست بگیرند و همزمان به آن نگاه کنند. هماهنگی دست و چشم، به هیچ وجه در ۴ ماهگی کامل نیست. تا مدتی چشم ها برتری دارند.

■ اصول گزل

گزل به مورفولوژی (شناخت شکل ظاهری اندامها) اعتقاد داشت. معتقد است، آنچه به عنوان مورفولوژی یا شکل شناسی از زمان گوته داشته ایم، نشان دهنده این نکته است که لااقل رشد انسان تابع مساله پدیدآیی شکلی است و در این زمینه معتقد است همانطور که دستگاه بدنی ما از یک نوع تحول شکلی تبعیت میکند، شاید بتوان گفت که تحول روانی هم از یک سلسله اصولی تبعیت میکند.

وی در این زمینه به چند اصل اشاره میکند که عبارتند از:

۱) اصل سوگیری نمو (اصل جهت رشد): دستگاه عصبی - حرکتی از یکسو دارای تحولی از سر به پا یا اصطلاحاً سری - دمی است و از سوی دیگر این تحول از نزدیک به دور یا مرکز - پیرامونی است. گزل در اصل جهت گیری رشد، ابتدا تحول رفتار حرکتی و سپس تحول روانی را مدنظر قرار میدهد، علاوه بر رشد سری - دمی و مرکزی - پیرامونی به اصل دیگر جهت گیری رشد اشاره میکند. گزل رشد حرکت دست را خاطرنشان میسازد و عقیده دارد که کودک ابتدا با استفاده از کف دست، اشیا را میگیرد. ولی کم کم حرکات دقیقتر و ظریف تر شده و از طریق انگشتان (بدون کمک کف دست) و اشیا را میگیرد.

۲) اصل درهم تنیدگی متقابل (هم آمیزی تقابلی): انسان بر مبنای تقارن خلق شده است. ما دو نمیکره مغز، دو دست، دو پا و دو چشم داریم. هم آمیزی تقابلی به فرایندی از رشد اطلاق می شود که در آن، دو گرایش مختلف، به تدریج به نوعی سازماندهی موثر می رسند. مثلاً رشد دست برتری. بر اساس این اصل اسقرار الگوهای حرکتی و هماهنگی بین آنها شکل گیری های حرکتی را پدید می آورند و باید فرصتی به دستگاه عصبی - حرکتی داده شود تا این الگوها با هم هماهنگ شوند و ساختارهای حرکتی را بوجود آورند. گزل همچنین بر این باور است که درهم تنیدگی متقابل، رشد شخصیت فرد را مشخص میکند؛ مثل درون گرایی و برون گرایی

۳) اصل ناقرینگی کنشی: بنابر این اصل انسان که در آغاز زندگی دو سو توان است یعنی فرقی بین سمت راست و چپ بدن خود حس نمی کند، بزودی این تمایل در او قوت می گیرد که یک طرفی و یک جانبه عمل کند. بر این اساس فرد چپ برتر یا راست برتر می شود. تحول ناقرینگی کنشی کودک در بازتاب کشیدگی گردن دیده می شود. بازتابی که گزل آن را در تحول آدمی کشف کرده است. در این بازتاب که در سه ماه اول پس از تولد غالب است، بچه ها ترجیح می دهند تا سرشان را به یک طرف دراز کنند و هنگامی که آنها این کار را انجام میدهند، به طور خودکار حالت بازتاب کشیدگی گردن را به خود میگیرند.

۴) اصل تفرّد یا فردیت: بر پایه این اصل فرد به نمو یافتگی نوعی خود دست می یابد و در عین حال به یک ردیف سازشهای اختصاصی نایل می گردد. رشد هر انسان علاوه بر اینکه متأثر از محیط است، کاملاً فردی است. گزل بر بی همتا بودن هر کودک تاکید داشت. وی معتقد بود که همه کودکان بهنجار توالی های یکسانی را پشت سر می گذارند ولی در میزان رشد با یکدیگر متفاوتند. بحث یادگیری و فرهنگ پذیری به این اصل مرتبط است.

۵) اصل نوسان های خود نظم جو (خود گردانی): سازوکارهای رشد درونی اینقدر نیرومند هستند که انسان تا حدود زیادی می تواند رشد خود را منظم کند. این اصل عبارت است از اینکه فرایند های تحول روانی مسیر ثابتی را طی نمی کنند. این تحول به صورت خطی نیست و نوسانهایی دارد و یک نوع بازگشت هایی در آن صورت می گیرد. گزل این خصیصه را نمو حلزونی می نامد. علت این نوسان ها را گزل چنین تبیین می کند، یک خصیصه خود نظم جویی در زمینه عصبی وجود دارد و این خصیصه برای این است که آدمی به سازش ها و تبیین های بهتری نایل آید. کودکان به علت فرایندهای خودگردانی درونی، گاه در مقابل تلاش ما برای آموزش مطالب جدید، مقاومت می کنند.

نیمرخ رفتار در دیدگاه گزل: مجموعه ای را که بر اساس آن یک مرحله مشخص می شود را نیمرخ رفتار گویند.

گزل طی انجام مطالعات خود درباره رشد و تکامل کودکان وسیله معروف خود را به نام شیشه یا آینه یک طرفه ابداع کرد. ابزاری که در به عینیت در آوردن مطالعاتش بسیار مفید بود. وی به اختراع دیگری دست زد و نام آن را اتاق کروی شکل یا عدسی متحرک نامید که از صحنه آزمایشات فیلم برداری میکند. گزل توسط تکرار مشاهده این نوع فیلمها و آزمایشات، هنجارهای تحول رفتار را به ویژه در دوران شیرخوارگی گسترش داد. در واقع گزل پردازش داده ها و شکل گیری یافته های خود را براساس ده مولفه تدارک دیده است که منظومه های

مختلف و نیمرخ رفتار هر فرد را ترسیم میکند. مولفه هایی که او خاطرنشان میسازد عبارتند از: زمینه حرکتی- بهداشت بدنی-تظاهرات هیجانی-ترس و خواب دیدن ها-سن و جنس-روابط اجتماعی-بازی ها و وقت گذرانی ها (فعالیت)-زندگی آموزشی-تحول اخلاقی-دید فلسفی

■ مراحل رشد در نظام گزل

گزل در اثر سه جلدی خود تحول روانی را از تولد تا شانزده سالگی به ۲۴ مرحله تقسیم کرده است. تصنعی بودن این تقسیم بندی، تعدد مراحل و مشکلات علمی و کاربردی آنها موجب شده است که مراحل تحول گزل را در مجامع بین المللی با سعی در بیان ساختاری آنها در شکل ادغام شده در تعداد کمتری مراحل ارائه دهند و درنهایت هفت مرحله ارائه شد.

■ فلسفه فرزند پروری

گزل همانند روسو کودک محور بود. او معتقد بود که پرورش کودک باید با شناخت دقیق قوانین رشد آغاز شود. نوزادان با برنامه درون زاد که دست کم محصول سه میلیون سال تکامل زیستی است به دنیا می آیند. آنها فطرتاً نسبت به نیازهایشان و آنچه که آمادگی انجام آن را دارند یا ندارند، هشیارند. بنابراین والدین نباید کودکان را به پیروی از هیچ الگوی از پیش پنداشته ای وادار کنند، بلکه باید نشانه های رشدی را از خود کودکان بگیرند. مثلاً در مورد تغذیه، گزل به شدت از تغذیه مبتنی بر نیاز، یعنی تغذیه ای که کودک آمادگی خود را برای آن نشان می دهد، در برابر هر نوع تغذیه از پیش تعیین شده حمایت می کند. گزل تأکید می کرد که اولین سال زندگی بهترین زمان برای یادگیری احترام گذاشتن به فردیت کودک است. به این ترتیب فلسفه گزل در بعد افراطی رها کردن و تساهل قرار می گیرد. بیشترین انتقادات از گزل مربوط به شیوه ارائه هنجارهای سنی وی می باشد.

فصل ششم

نظریه والن

هنری والن را میتوان از نخستین روانشناسانی دانست که با درک عمیق خود از مفاهیم و اصول فلسفه علمی به تبیین تحول نظام ذهنی کودک پرداخته است. او در توجیه و تبیین تحول روانی به دو زمینه دستگاه عصبی و محیط اجتماعی بیشتر توجه کرده است.

نظریه والن از بسیاری جهات شبیه دیدگاه گزل است و مبتنی است بر پایه های عصب شناختی و رشد داخلی (نظریه نمو یافتگی)، ولی والن برای محیط (عوامل اجتماعی) نقش بیشتری قایل است. برای والن مرحله دارای مفهوم دیالکتیکی است.

والن آزمایشگاه روانی - زیستی کودک را در تاسیس پایه گذاری کرد

■ اصول نظریه والن

والن در زمینه تحول روانی معتقد به اصولی بود. او ابتدا سه اصل عصب شناختی و سپس ۵ اصل روانشناختی بیان کرد:

اصل تناوب کنشی: کنش های روانی در طول مراحل شکل گرفته و تحول ناپیوسته است. در هر مرحله از مراحل تحول، کودک از لحاظ شناختی و عواطف به طور متناوب به تحول میرسد، که این بیانگر مرکز گریزی و مرکز گرایست. گرایش های مرکز گریز (شناختی) و گرایش های مرکز گرا (عاطفی) به طور متناوب جانشین یکدیگر میشوند.

اصل غلبه کنشی: در هر مرحله تحول یک کنش و فعالیت غالب است و وجود آن کنش نشانگر آن مرحله است و این کنش بر کنشهای دیگر غلبه دارد.

اصل توحید و تمایز: در هر مرحله یک سری تعارضات و تمایز و آشفتگی وجود دارد که سرانجام این تمایزها توحید یافته، جمع شده و در یک چهارچوب قرار میگیرند. وقتی این کار انجام شد وارد مرحله بعدی می شود. بنابراین غلبه بر تعارضات به معنای پایان مرحله و آغاز مرحله بعدی و تعارضات آن مرحله می باشد.

۱- اصل عدم پیوستگی: به نظر والن، دستگاه روانی ما دارای تحول پیوسته نیست بلکه نظامهای مختلف مرتباً جانشین یکدیگر میشوند .

۲- اصل وحدت شخص: یعنی در طول تحول، در حالی که فرآیندهای روانی ما مرتباً تحول می یابند، آنچه در تمام مراحل و ادوار این مسیر ثابت میماند، وحدت شخص است.

۳- اصل پویایی تحول: هرگاه سازمان روانی ما دستخوش تغییراتی شود، نظام جدیدی برقرار میشود و همه این حالات به عنوان یک مرحله توحید می یابند و ساخت جدیدی را پدید می آورند.

۴- اصل سوگیری تحول: به نظر والن در تمام زمینه ها (اعم از حرکتی، هیجانی، کنشهای عقلی)، همیشه جریان تحول از کل نامتمایز به طرف تمایز یافتن است. به عنوان مثال هیجان در آغاز به صورت یک واکنش کلی

روانشناسی رشد و شخصیت | ۲۵

است بعداً در جهت متفاوت شدن گام بر میدارد و جنبه های مختلفی چون خشم، ترس و غیره به خود میگیرد. (رشد از بی تمایزی به سمت تمایز یافتن است) .

۵- اصل نقش نمو یافتگی و محیط: به نظر والن رشد عصبی مرتباً یک فرد را در جهت تکامل سوق میدهد، اما محیط است که باید موقعیت های تمرین را برای این دستگاه به وجود آورد. در واقع علاوه بر رشد دستگاه عصبی، محیط نیز باید نقش خود را ایفا کند.

■ مراحل مختلف تحول روانی از نظر والن

۱- مرحله درون رحمی

۲- مرحله از بدو تولد تا ۳ سالگی

۳- مرحله شخصیت گرایی (از ۳ تا ۶ سالگی)

۴- مرحله مقوله ای یا سن مدرسه

۵- مرحله نوجوانی

۱- دوره درون رحمی:

از چهار ماهگی، جنین حرکاتی انجام میدهد. جنین با مادر همزیستی فیزیولوژیک دارد و با محیط خارج هیچ مبادله ای ندارد . به دلیل نبود تحرکات بیرونی و اجتماعی، در یک خواب کامل به سر می برد. این مرحله، مرحله همزیستی بدنی یا به عبارتی دقیقتر یک نوع زندگی انگلی است.

۲- از تولد تا سه سالگی: این دوره خود به سه مرحله تقسیم میشود:

الف - مرحله برانگیختگی حرکتی (از تولد تا سه ماهگی): نخستین نشانه بارز نوزاد پس از تولد، فعالیت حرکت بازتابی اوست. والن این مرحله را، مرحله تکانه محض یا برانگیختگی حرکتی نامیده است. پاسخ حرکتی به انواع محرکها (بیرونی، درونی و بینابینی) پاسخ انعکاسی است. گاه دارای طرحی است که کمابیش با موضوع هماهنگی دارد، مانند مکیدن و گاه کنش آن به صورت تخلیه های تکانه ای است بدون آنکه کودک بتواند برای اینگونه پاسخها تسلطی داشته باشد .

ب - مرحله هیجان پذیری (از سه ماهگی تا شش ماهگی) : با شروع این مرحله است که ارتباط تخلیه های تکانه ای با دنیای خارج کاملاً جنبه غالب پیدا میکند و والن نام آن را مرحله هیجانی می گذارد و از آن به عنوان مرحله وابستگی عاطفی با محیط نیز یاد میکند. این وابستگی عاطفی در امتداد وابستگی واقعی زندگی جنینی است و به دنبال آن وابستگی تغذیه ای خاص یا زندگی انگلی ماه های اول به وجود می آید. در رابطه با نیازهای اولیه است که کودک نخستین روابط خود را برقرار میسازد و این روابط در حدود شش ماهگی از اهمیت ویژه ای برخوردار است. در این مرحله همانقدر که مراقبتهای مادری برای کودک لازم است، محبت از جانب اطرافیان نیز ضرورت دارد. از نظر والن هیجان بر تمام روابط کودک با محیط سایه می افکند.

ج - مرحله حسی - حرکتی (از شش ماهگی تا سه سالگی): در این مرحله پیازه و والن دیدگاه های مشابهی دارند. برای والن این مرحله، مرحله اساسی است. مشخصه این مرحله فرآیندی است که والن آن را " قابلیت جامعه پذیری مهار نشده " نامیده است و آن عبارتست از اینکه کودک به سوی خواص عینی اشیاء جلب میشود

و می‌خواهد جهان اشیاء را کشف کند. علاوه بر این، والد اهمیت فراوانی به دو جنبه مختلف از رشد یعنی راه رفتن و سخن گفتن می‌دهد که دنیای کودک را دگرگون میکند و راهگشای جهانی نو برای او میگردد.

۳- دوره شخصیت‌گرایی (۳ تا ۶ سالگی):

در این دوره، موجودیت شخص مقدم بر سایر امور است. مساله اصلی در این مرحله این است که من، از استقلال بیشتری برخوردار می‌شود. در این مرحله توجه به زندگی درونی از سر گرفته می‌شود. این دوره نیز به سه مرحله تقسیم میشود :

الف - مرحله تضاد و وقفه (از سه تا چهار سالگی) : در این مرحله به نظر والدین، اولین بحرانهای شخصیت در طول تحول شروع میشود. یعنی در حدود سه سالگی است که کودک قادر است به معنای ذهنی بگوید " من " یا " مال من ". به دلیل رسیدن کودک به خود اثباتی و تشکیل من در وی به تدریج فعالیتهایی که مبتنی بر نفی، نه و امتناع است در او مشاهده می‌شود، بنابراین در مقابل بزرگسالان مرتباً در حالت تضاد است. کودک چیزهایی را می‌خواهد مختص خود بداند که امکان پذیر نیست و عملاً در رابطه با محیط دچار حالات وقفه میشود.

ب - مرحله سن لطف یا دلربایی (از چهار تا پنج سالگی) : در این مرحله کودک صرف نظر از اینکه یک نوع خود دلباختگی دارد، سعی میکند که دیگران را هم مجذوب و فریفته خویش سازد. در این مرحله به عقیده والدین عقده‌ها تشکیل میشوند.

ج - مرحله تقلید نقش (۵ تا ۶ سالگی) : در این مرحله کودک به تقلید نقشها روی می‌آورد. والدین اساس تحول دستگاه روانی را بر شخصیت بنا میکنند که یک کلیت بدنی و روانی است. تقلید الگو نقش اساسی در درک جهان بیرونی دارد و کودک به تدریج یاد می‌گیرد که برای شکل‌گیری هر چه بیشتر شخصیت خود باید از الگوهای دیگر تقلید کند، این الگوها می‌توانند والدین، دیگران یا پدیده‌های مختلف باشند. برای مثال کودک نقش مادر را در بازی‌های خود تقلید می‌کند.

۴- دوره فکر مقوله‌ای - سن مدرسه (۶ تا ۱۱ سالگی)

آنچه ظهور این مرحله را خبر می‌دهد به وجود آمدن توانایی تازه‌ای در کودک است که والدین آن را انضباط فکری می‌نامند. به نظر والدین این مرحله، زمان تشکیل سازمان منطقی در دستگاه روانی کودک است. طفل در این دوره سعی میکند آنچه قبلاً به صورت فاعلی و غیرعینی و به صورت انفعالی وجود داشت، این بار بیرون بریزد. کودک در این مرحله صاحب یک فکر منطقی میشود و از این پس امور را ردیف و طبقه‌بندی مینماید.

۵- دوره نوجوانی (بلوغ)

آخرین مرحله تحول روانی از دید والدین مرحله نوجوانی است. در این مرحله بحران دوم شخصیت در فرد اتفاق می‌افتد. در دوره شخصیت‌گرایی (مرحله تضاد و وقفه) بین کودک و بزرگسالان او بحران شکل می‌گیرد و کودک بین اثبات خود و دستورالعمل‌های بزرگسالان به ویژه والدین با تضاد مواجه می‌گردد. در مرحله نوجوانی بحران دوم با همان ماهیت دوباره شکل می‌گیرد و میل به خودارزنده‌سازی در او بسیار زیاد است. از طرف دیگر او با دستورالعمل‌ها و هنجارهای اجتماعی، فرهنگی و خانوادگی مواجه می‌شود. چنانچه این تعارض حل نشود نوجوان دچار بحران می‌شود.

ویژگی های دیگر مرحله نوجوانی عبارتند از:

- ۱- توجه نوجوان به دنیای درونی خویش
 - ۲- جستجو گرایی نوجوان
 - ۳- گسترش شخصیت چند ظرفیتی
 - ۴- تغییرات پی در پی در احساسات نوجوان که ناشی از محرکهای محیطی، اجتماعی و مدرسه می باشد.
- در سنین ۱۱-۱۲ سالگی دستگاه روانی با بزرگترین تشویش روبروست و اشتغالاتش مسائل مربوط به شخصیت اوست. چون یک نوجوان مرتبا میخواهد وجود خود را اثبات نماید و آنچه را فکر میکند به کرسی بنشاند، طبعاً در این مرحله آخر فکر نوجوان به نظر والن از یک حالت متافیزیک متوجه یک حالت علمی میشود. یعنی فکر در ابتدای این دوره پایه و اساس علمی ندارد و از امکانات علمی استفاده نمیکند و بعداً در این دوره است که فکر در جهت مسائل علمی قرار میگیرد و پایه فکر علمی پیدا میکند .

نظریه ارگانیک-تطبیقی ورنر

نظریه ارگانیک و تطبیقی ورنر روانشناسان گشتالت بر این عقیده اند که وقتی ما اشیایی را دریافت می کنیم، آنها را به صورت شکل های کلی که نمی توان آنها را به اجزای جداگانه تجزیه کرد، درک می کنیم. مثلاً یک دایره نقطه چین را بدون توجه به اینکه از تعدادی نقطه تشکیل شده است، به همان صورت دایره درک می کنیم. تجربه ما از شکل اشیاء در کنترل نیروهای منظمی در دستگاه عصبی مرکزی ما است. یکی از اصولی که این نیروها بر اساس آنها کار می کنند قانون بستگی یا تکمیل است، یعنی گرایش به کامل کردن الگوها. ورنر بیشتر به مکتب لایپزیک نزدیک است. این مکتب با اصول کلی گشتالت موافق بود، ولی اعتقاد داشت که جهت گیری برلین (لایپزیک) اصولاً کل نگر نیست، زیرا بسیار باریک بینانه به جای تمرکز بر تمامیت عمل و احساس ارگانیزم، تأکید بر ادراک دارد. ارگانیزم یا اندامگان، به معنای یک سامانه زنده و پیچیده از اعضا است که با تأثیرشان بر یکدیگر، امکان سازگاری با محیط و تضمین بقا و پایداری کل آن موجود زنده (جاندار) را فراهم می کنند.

■ دیدگاه ورنر در رشد

ورنر رشد را به نوعی جهت گیری ارگانیک و تطبیفی پیوند می دهد. رشد مشتمل بر تغییراتی در ساختار است که می توان آن را بر طبق اصل اوروتوژنیک تعریف کرد: رشد زمانی اتفاق می افتد که از حالت نسبتاً عدم افتراق، به حالتی که موجب افزایش افتراق و یکپارچگی سلسله مراتبی شود برسیم. افتراق، زمانی اتفاق می افتد که یک کل همه جانبه به بخش هایی با شکل ها و کارکردهای متفاوت مجزا شود. یکپارچگی سلسله مراتبی یعنی رفتارها تحت کنترل مراکز بالاتر تنظیم کننده قرار می گیرند. اصول اوروتوژنیک، رفتار را در بسیاری از حیاطه ها توصیف می کند. مثلاً حرکات یکسان جلو و عقب کردن دست کودکان در ابتدا برای نقاشی کشیدن، به همان نسبت که انواع متفاوتی از حرکت ها و ضربه ها را تجربه می کنند افتراق بیشتری می یابند و تمایز بین آنها بیشتر می شود.

■ موضوع عمده: افتراق خود از شیء

افتراق خود از شیء یعنی فرایندی که در آن کودک خویشتن خود را از محیط جدا می کند. این فرایند در سه مرحله روی می دهد و با دوره های نوزادی، کودکی و نوجوانی انطباق دارد. ورنر به سن توجهی نداشت .

۱. سطح حسی - حرکتی - عاطفی: نوزاد به سختی می تواند جهان خارج را جدا (افتراق) از اعمال، حواس و احساسات جاری خود تجربه کند. او اجسام را تا آنجا می شناسد که بتواند بمکد، لمس کند یا دست بگیرد.

۲. سطح ادراکی: به تدریج اشیاء را بیرون و جدا از خود درک می کنند. آنها عقب می ایستند و به اشیاء نگاه می کنند. نام آنها را می پرسند و به توصیفشان می پردازند. حدی از عینیت را بدست آورده اند. ادراک آنها به اعمال و احساس هایشان وابسته است.

۳. سطح ادراکی تفکر: تفکر در ابعادی کلی و مجرد

■ برگشت به سطوح اولیه

رشد غایت گرا است یعنی به سوی نهایی ترین حالت های بلوغ به پیش می رود. انسان ها به طور طبیعی به سوی شیوه های فکری مجرد و ادراکی پیشرفت می کنند. میکروژنز به فرایندی از رشد اطلاق می شود که در هر زمانی که با تکلیفی نظیر درک شی یا حل مساله روبرو هستیم، اتفاق می افتد. در هر یک از این موارد فرایند ذهنی ما از همان تسلسلی عبور میکند که مشخصه رشد در طول دوران زندگی است. یعنی ما با تأثراتی مبهم و کلی، که با احساس ها و حواس جسمانی ما، سر و کار دارد، شروع می کنیم. میکروژنز نوعی فرایند خود بازسازی است که طی آن به طور دایم از سطوح غیر افتراقی آغاز می کنیم. ورنر اعتقاد داشت مردم بر حسب میزان درگیر شدن در فرایند میکروژنتیک با یکدیگر تفاوت دارند. برخی آمادگی میکروژنتیک بیشتری دارند یعنی می توانند بیشتر به عقب برگردند و به طور کامل هم شکل های فکری اولیه و هم پیشرفته را، به کار بگیرند. بعلاوه این توانایی برگشت، فرد خلاق، یعنی فردی را که همواره آماده شروع دوباره است نیز مشخص می سازد. برخی افکار به نحو متمایزی در میکروژنتیک وجود ندارد. بیماران مبتلا به اسکیزوفرنی به افکار اولیه برگشت می کنند ولی در همان جا توقف می کنند و تفکر آنها بدون سازماندهی باقی می ماند. ورنر به طور کلی معتقد بود: هرچقدر فرد خلاق تر باشد دامنه عملیاتی او در سطوح رشد وسیع تر خواهد بود. به عبارت دیگر قابلیت و توانایی او برای بهره وری از عملیات اولیه و پیشرفت بیشتر است.

■ جهت گیری و توجیه ارگانسمی

ورنر بر این باور است که ما تا سر حد امکان باید فرایندهای روانی را همانطور که در ارتباط با کل ارگانیزم، عملکرد، احساس و تلاش ما رخ می دهند مطالعه کنیم. مثلاً نباید فعالیت های ادراکی را به صورت جدا مورد مطالعه قرار دهیم، بلکه باید آنها را همان طور که از سرچشمه های عملی و احساسی اولیه پدید می آیند، بررسی کنیم. فرایند های روانی مختلف در کودکان نسبت به بزرگسالان افتراق بسیار کمتری دارند. مثلاً ادراک کودک به شدت با عاطفه و عمل حرکتی او آمیخته است. کودک با دیدن یک مثلث چوبی آن را همان گونه که ما می بینیم یعنی صرفاً یک شکل هندسی نمی بیند و چون نوک آن نیز است آن را به عنوان ابزاری می بیند که می توان با آن زمین را حفر کرد یا چیزی که می تواند تهدید کننده باشد.

رویکرد تطبیقی: او قصد داشت نشان دهد که اصل اورتوژنیک، ما را به مقایسه الگوهای رشد در بسیاری از زمینه های مختلف، از جمله فرهنگ ها، گونه ها و حالات آسیب شناختی متفاوت، قادر می سازد. ورنر به همترازی بین انسانها و فرهنگ ها

در مراحل اولیه رشد، علاقه مند بود. او معتقد بود که زندگی ذهنی کودکان و افراد بومی از بسیاری جهات دارای مشابهت های اساسی است، اما کودکان و افراد بومی کاملاً مثل هم فکر نمی کنند. ورنر نمی خواست یک نظریه باز پیدایی ارائه دهد. او بر این باور نبود که چون کودکان تاریخ تکامل را تکرار می کنند مشابه انسان های بومی اولیه هستند بلکه او معتقد بود که در نظریه بازپیدایی شباهت های بین کودکان و انسان های اجتماعات اولیه بسیار عامیانه در نظر گرفته شده و تفاوت های بین آنها، مورد توجه قرار نگرفته است. او هیچ علاقه ای به تاریخ تکامل نداشت. یعنی او به این موضوع که چه زمانی رفتار ظاهر می شود علاقه مند نبود، بلکه به وضعیت رشدی

رفتار در حالتی شکل گرفته، همان طور که به وسیله اصل اورتوژنیک تعریف می شود توجه می کرد. تصور ذهنی تصویری:

ورنر معتقد بود که کودکان در مقایسه با بزرگسالان بیشتر با تصویر فکر می کنند. تصورات ذهنی تصویری، آنقدر در کودکان غالب است که بسیاری از آنان دارای تصاویر ذهنی روشن هستند که ما غالبا آن را حافظه تصویری می نامیم. کودکان می توانند صحنه ای را چنان با جزئیات دقیق توصیف کنند که انسان را شگفت زده سازند. ادراک قیافه شناسانه:

ما ممکن است شخصی را خوشحال و پر انرژی یا غمگین و خسته درک کنیم. چهره اوست که عواطف وی را مستقیما به ما منتقل می کند. ادراک قیافه شناسانه با ادراک هندسی فنی تفاوت دارد. کودکان به دلیل فقدان مرزهای دقیق بین خود و محیط کلیت جهان را سرشار از حیات و عواطف درک می کنند. مثلا کودک وقتی فنان افتاده، می بیند ممکن است بگوید فنان خسته است.

■ وحدت حواس

ما اشیا را به همان طریقی که درون خودمان را احساس می کنیم به گونه ای پویا درک می کنیم. ادراک قیافه شناسانه همچنین بر مبنای جابجایی حسی یعنی وحدت هماپندگرایی حواس استوار است. مثلا صداها ممکن است همزمان چندین حواس ما را به کار گیرند. یک صدای غمگین میتواند تیره و سنگین تصور شود و صدایی شاد ممکن است روشن، واضح و سبک وزن به نظر آید. جابجایی حسی به ویژه در رنگ و شنیدن در بین کودکان بیشتر از بزرگسالان شایع است. تجربه حالات درون حسی، غالبا در میان بومیان به خوبی رشد یافته است. مثلا در زبان های آفریقای غربی یک صدای ریز ممکن است نشانگر چیزی خوب، نوک تیز، پر انرژی و باشد. رنگها در ما تاثیراتی همچون گرما، سرما، تندی نرمی و غیره بر جای می گذارند.

■ تشکیل نمادها: دیدگاه ارگانیک

زبان در آغاز از یک مبدا غیر افتراقی که شامل فرایندهای جسمی، حالات و عاطفه و احساسات است پدید آمده است. زبان در نهایت به یک فعالیت نسبتا مجزا تبدیل شده، ولی هرگز به طور کامل ارتباط خود را با زمینه وجودی ارگانیک عنی خود از دست نداده است. بسیاری از نماد های اولیه کودک تقلیدهای حرکتی هستند. ممکن است برای توصیف آبی که قایقی به اطراف می باشد دستهایشان را به لرزش درآورند. اکثر نمادهای اولیه کودکان آوایی اند، یعنی صداهایی که مبین اشیا هستند. این آواها از الگوهای عاطفی - جسمی نظیر گریه ها، صدا زدن ها و بیان شادی پدید می آیند. آواها حتی در بزرگسالان نیز با مولفه حرکتی حرکت دهان همراهند. لغات و واژه های اولیه سخن گفتن بچه گانه کودک نیز جنبه جسمی دارد. کودک ممکن است سگ را هاپو، چکش را بوم و واژه هایی که تقلیدی از صدای شی مورد نظر باشند بکار گیرد. اندکی بعد ممکن است اشیا ریز را با صدای زیر و اشیا درشت را با صدای بم و کلفت ادا کنند. این پیوند هرگز به طور کامل گسسته نمی شود. ورنر اعتقاد داشت درک ما از واژه ها اکثرا به صورت قیافه شناسانه صورت می گیرد.