

رفتار درمانی و تغییر و اصلاح رفتار

تاریخچه: تاریخچه به کارگیری رویکرد رفتاری را می توان به سه بخش تقسیم کرد. جزء اصلی رویکرد رفتاری شرطی سازی کلاسیک^۱ یا شرطی سازی پاسخگو نام دارد که بر پایه کارهای پاولف (۱۹۴۰) و هال (۱۹۴۳) مبتنی است (ساعتچی، ۱۳۷۹) کاربرد اصلی شرطی سازی کلاسیک در روان درمانی اصطلاحاً رفتار درمانی نامیده می شود (شفیع آبادی ۱۳۷۸) و پیگیری جریان رشد رفتار درمانی و یا تاریخچه آن شبیه تعقیب رودخانه ای است با انشعابات فراوان که از پایین به طرف سرمنشأ در حرکت است. چون جریانهای زیادی به این رودخانه ملحق می شوند. بعد از مدتی تشخیص اینکه کدام جریان اصلی رودخانه است مشکل می شود (کورسینی ۱۹۷۳، ترجمه شفیع آبادی ۱۳۷۸). ذیلا به چند مورد از این جریانها اشاره شود.

یکی از این جریانها انزجار درمانی نام دارد. کانتروویچ^۲ (۱۹۲۹) اغلب بعنوان اولین استفاده کننده از این رویکرد مبتنی بر یافته های آزمایشگاهی معروف است. او با بکارگیری مدل شرطی سازی متقابل^۱ بیمار الکلی را درمان کرد. بدین ترتیب که الکل را با شوک قوی

^۱-classical conditioning

^۲- kantorovich

الکتریکی همراه کرد و موجب ایجاد بازتابهای امتناع بدنی و تنفر از الکل شد (کورسینی ، ۱۹۷۳).

دومین جریان بوسیله کسانی شکل گرفت که تلاش کردند تا سیستم های گسترده نظریه شخصیت و روان‌درمانی را در چارچوب نظریه یادگیری بیان کنند. برجسته ترین تلاشها در این حیطه بوسیله دولارد میلر (۱۹۵۰) صورت گرفت (کورسینی ، ۱۹۷۳) آنها که سعی کرده اند نظریه روانکاوی را در قالب واژه های یادگیری به کار گیرند معتقدند که رفتار نوروپتیک بربیک کشمکش عاطفی ناآگاه مبتنی است که معمولاً از دوران کودکی سرچشمه می گیرد . به اعتقاد آنها کشمکشهای روان نژندی به وسیله والدین و در موقعیتهای تغذیه، آموزش نظافت ، آموزش جنسی و ... آموزش داده می شود و کودکان آن را فرا می گیرند (شفیع آبادی ، ۱۳۷۸).

جریان دیگری که بنظر می رسد بطور مستقیم به توسعه درمان مبتنی بر نظریه یادگیری منجر شده است «نوروز تجربی»^۱ نام دارد. این امر اولین بار بوسیله بارلوف (۱۹۲۷) و در آزمایشات انجام شده بوسیله وی بر روی سگها گزارش شده است که در نتیجه ایجاد مشکل برای تمیز محرکهای شرطی آزار دهنده و خوشایند ، رفتارهای عجیب و غریبی مانند امتناع از ورود به آزمایشگاه یا رفتارهای تهاجمی در سگها بوجود آمد. دیگر روشهایی که موجب بوجود آمدن رفتار آشفته می شود عبارتند از : تاخیر تقویت (گات، ۱۹۴۴)، تغییر

¹-exferimental. neurosis

سریع محرکهای شرطی منفی و مثبت (لیدل، ۱۹۳۴). محرک آزار دهنده ای که رفتار

شرطی شده را متوقف می کند (دیمینک و دیگران، ۱۹۳۹) و محرک آزار دهنده که به

تنهایی بکار می رود (ولپی، ۱۹۵۸)؛ (مایر، ۱۹۴۹) (کورسینی، ۱۹۷۳).

چهارمین جریانی که در تاریخچه رفتار درمانی اهمیت خاصی دارد (به کار ولپی ۱۹۵۸) بر

می گردد که با بکارگیری شیوه های شرطی سازی تقابلی یک رویکرد جدید به درمان ایجاد

کرد. براساس شرطی سازی تقابلی، ولپی سعی کرد پاسخ هایی را در انسان بیابد که بتواند از

آنها برای بازداری اضطراب استفاده کند. بر همین اساس استفاده از آرمیدگی عمیق برای

جلوگیری از اضطراب مبنای حساسیت زدایی منظم شد؛ استفاده از پاسخ های جسورانه

برای جلوگیری از اضطراب اجتماعی مبنای جرات آموزی شد و استفاده از انگیختگی جنسی

برای جلوگیری از اضطراب مبنای رویکردهای جدید به درمان جنسی شد (پروچاسکا و

نورکراس ۱۹۹۹، ترجمه سید محمدی؛ ۱۳۸۱).

دومین جزء رویکرد رفتاری، شرطی شدن عامل (کنش گر) نام دارد. این جزء مبتنی بر

کارهای اسکینر (۱۹۵۳) است و در مواردی که آن را در عمل بکار می گیریم به آن تغییر و

اصلاح رفتار گفته می شود (ساعتچی، ۱۳۷۹). اسکینر که کارهایش بیشتر در زمینه قانون

اثر نندایک است. از مهمترین پیشروان رفتارگرایی است. او در سال ۱۹۳۰ پیش فرضیهایی

را مطرح کرد که تا چهل سال بعد افکارش را به خود مشغول داشت. اسکینر اصول شرطی

شدن فعال ، یا وسیله ای را که در قالب قانون اثر نرنندایک مطرح شده بود توسعه داد و

باردیگر بر اثرات پاسخ تاکید کرد (شفیع آبادی ، ۱۳۷۸).

سومین و تازه ترین جزء رویکرد رفتاری که پیشینه و رهبری چندان روشنی ندارد ، آن دسته

از رفتار گرایانی را معرفی می کند که بسیار مایل هستند برای ایجاد تغییر در رفتار از تبیین ها

و فنون شناختی استفاده کنند. این درمانگران که به رفتار گرایان شناختی معروف هستند از

روشهای گوناگونی چون توقف فکر ، بازسازی شناختی ، و مسئله گشایی منظم استفاده می

کنند. البته مرز مشخصی برای متمایز کردن درمان شناختی - رفتاری از درمان شناختی وجود

ندارد و این تمایز در حقیقت نوعی تمایز نظری است (پروچاسکا و نورکراس ، ۱۹۹۹؛

ترجمه سید محمدی ، ۱۳۸۱).

رفتار درمانی کاربرد و اصول نظریه های یادگیری برای تغییر یا اصلاح رفتار است که در این

بحث فقط نظریه های شرطی سازی کلاسیک (پاولفی) و شرطی سازی عامل (اسکینری)

مدنظر خواهد بود.

مفاهیم بنیادی نظریه رفتار درمانی

الف) نظریه شخصیت

رفتار درمانگران توجه چندانی به ارایه نظریه ای در زمینه شخصیت نداشته اند آنان در

درجه اول این فرض را پذیرفته اند که اکثر رفتارهای انسان آموخته شده است و بنابراین می

توان با استفاده از اصول یادگیری رفتارها را تعدیل کرد و یا کلا تغییر داد. از این رو می توان

گفت که همان اصول و قواعدی که در شیوه های یادگیری انسان مطرح است در تدوین و تکوین شخصیت و یا اضمحلال آن نیز موثر است و پایه و اساس رشد شخصیت به حساب می آید. الگوی که رفتارگرایان بر آن اساس شخصیت را توجیه می کنند همان الگوی یادگیری محرک - پاسخ (S-R) و یا الگوی محرک - ارگانیزم - پاسخ (S-O-R) است. در الگوی اول فرد را صرفاً زاده نوع پاسخهایی می دانند که فرد در قبال محرکهای مختلف محیطی از خود بروز می دهد. در الگوی دوم نوع پاسخهایی می دانند که فرد در قبال محرکهای مختلف محیطی از خود بروز می دهد. در الگوی دوم نوع تعبیر و تفسیر و برداشت فرد از محرکها عامل مهمی در تعیین نوع پاسخها و چگونگی رفتار و شخصیت او به حساب می آید. در قالب نظریه رفتاری محرکها و عوامل محیطی نقش قاطع و تعیین کنندهای در تغییر و تکوین شخصیت دارند و شخصیت افراد تابع محیطی قرار می گیرد که در آن رشد می یابند (شفیع آبادی، ۱۳۷۸).

دیدگاه رفتاری در مورد وجود آمادگیهای ذاتی در فرد برای رفتار به شیوه ای خاص اصراری ندارد. به علاوه روان شناسان یادگیری برخلاف تاکید نظریه های روان پویایی و صفات بر ویژگیها یا صفاتی که در موقعیتهای مختلفی به کار می روند. معتقدند که همسانی در رفتار افراد به دلیل شباهتی است که در شرایط محیطی است و موجب برانگیختن این رفتارهای شود (پروین، ۱۹۸۹؛ ترجمه کدیور، -).

ب) ماهیت انسان

در نظر رفتار در مانگران و رفتار گرایان انسان ذاتا نه خوب است و نه بد، بلکه یک ارگانسیم تجربه گر است که استعداد بالقوه ای برای همه نوع رفتار دارد. به اعتقاد این گروه، انسان در بدو تولد همانند صفحه سفیدی است که هیچ چیزی بر آن نوشته نشده است و به منزله یک موجود واکنشگر به حساب می آید که در قبال محرکهای محیطی پاسخ می دهد. به اعتقاد رفتار گرایان انسان رفتاری قانونمند و پیچیده دارد که به شدت تحت تاثیر محیط قرار دارد و اصولا انسان تا حدود زیادی ماحصل محیطش است (شفیع آبادی، ۱۳۷۸).

در نظریه اسکینر و پیروان نظریه او که به مهندسان رفتار معروفند به مسئله وجود هدف نهایی و ضروری در زندگی پرداخته نشده است. در نظام آنها هیچگونه اشاره ای به رانده شدن ما برای غلبه بر احساس حقارت یا کاهش تعارضها و اضطرابها یا کشیده شدن به وسیله سائقی به سوی بعضی حالتها از قبیل خود شکوفایی نشده است. به نظر آنها افراد به همین طریق رفتار می کنند که ماشینها عمل می کنند. یعنی به شیوه ای قانونمند، نظامدار و از پیش تعیین شده، و کلیه اندیشه های وجود یک شخص درونی، یعنی یک خود یا خویشتن خود مختار را که تعیین کننده مسیر ماست می تواند عمل کردن به طور آزادانه و خود به خودی را انتخاب کند قویا رد می کنند (شولش، ۱۹۹۰؛ ترجمه گروه مترجمین، ۱۳۷۷).

برطبق نظر رفتار گرایان عادات، نگرشها، آمادگیها و استعدادها ذاتی نیستند و از طبیعت انسان نشات نمی گیرند. بلکه در نتیجه تماس انسان با محیط و به خصوص در نتیجه تعامل او

با دیگران تحصیل می شوند. همینطور محبتها و نفرتها ، ترجیحات و تعصبات ، ترسها و اضطرابها ، تمایلها و علایق، هدفها و نیازها خویشتن پنداری و طرحهای سازگاری ، خصوصیات شخصیتی و منش ها، رفتار غیراجتماعی و اجتماعی ، رفتارهای نوروتیک و پيسکوتیک و اشکال مطلوب و پسندیده رفتار انسان همگی پاسخها و واکنشهای یادگرفته شده . هستند و فقط از راه کاربرد اصول و قوانین یادگیری می توان در آنها تغییراتی ایجاد کرد . رفتار درمانگران گرچه نقش وراثت را انکار نمی کنند، ولی چون تغییر محیط را بسیار ساده تر از تغییر وراثت می رانند در درمان بر تغییر رفتار از راه دگرگون سازی محیط تاکید می ورزند (شفیع آبادی، ۱۳۷۸).

ج (مفهوم اضطراب و بیماری روانی

از دیدگاه شرطی سازی عامل آدمی رفتار ناسازگار را برای افزایش تقویت مثبت یا کاهش يك محرک آزاردهنده یاد می گیرد. از نظر اسکینر (۱۹۵۳) بیشتر مشکلات عاطفی فرد در نتیجه واکنشهای او نسبت به محیط هایی به وجود می آید که در آن کنترل و تنبیه به حد افراطی می رسد. اضطراب نتیجه شرطی شدن نسبت به محیط ، مثل احساس گناه افسردگی یا خشم است (ساعتچی، ۱۳۷۹).

از دیدگاه شرطی سازی پاسخگر یادگیری اضطراب در صورتی روی می دهد که پاسخ در مجاورت زمانی با يك محرک معین فرا خوانده شود و در ادامه مشخص شود که این محرک می تواند آن پاسخ را فراخواند ؛ در حالی که قبلا قادر به این کار نبود . بنابراین افراد

می توانند یادگیرند به هر محرکی، از جمله سگ، آدمها، میل جنسی، آسانسور و کثافت با اضطراب پاسخ دهند، حتی اگر این محرکها قبلا اضطراب را در آنها فراخوانی نکرده باشند. همچنین محرکهایی که از نظر ظاهری شبیه محرک اصلی هستند از طریق فرآیند تعمیم محرک نخستین می توانند موجب اضطراب شوند (پروچاسکا و نورکراس ۱۹۵۷؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۱).

در رفتار درمانی و تغییر و اصلاح رفتار، درمانگر مستقیما با رفتار ناسازگار خود سروکار دارد و به دلایل زیر بنایی این نوع رفتار کاری ندارد و توجه اصلی درمانگر معطوف تغییر رفتار ناسازگار است و برای او اهمیت ندارد که مراجع نسبت به آن بینش پیدا کند (ساعتچی، ۱۳۷۹). روی این اصل رفع علائم مرضی معادل با بهبودی است (شفیع آبادی، ۱۳۷۸).

ماهیت روان درمانی در رفتار درمانی :

رفتار درمانی کاربرد اصول تجربی یادگیری برای تغییر رفتار ناسازگارانه و نامطلوب است. از این رو رفتار درمانگران دقیقا با این مسئله مواجهند که مراجع چگونه یاد گرفته است یا چگونه یاد می گیرد، چه عواملی یادگیری او را تقویت می کند و تداوم می بخشد و چگونه می توان فرآیند یادگیری او را تغییر داد تا چیزهای بهتری را جایگزین رفتارهای نامطلوب خویش کند (شفیع آبادی، ۱۳۷۸).

در رفتار درمانی فرض بر این است که نوروز، رفتار یاد گرفته شده ناسازگارند (شامل احساسات، افکار و فعالیتهای حرکتی) است و اصلاح این رفتار ناسازگار مبتنی بر کاربرد تکنیکهای برآمده از قوانین یادگیری است (کورسینی، ۱۹۷۳). بنظر ولپی چون اضطراب از طریق شرطی سازی آموخته می شود، از طریق شرطی سازی تقابلی می توان آن را یادگیری زدایی کرد. ولپی در پژوهش خود با گربه های روان رنجور دریافت که در شرطی سازی تقابلی باید دو کار مهم انجام داد. کار اول یافتن پاسخی است که با اضطراب مغایر باشد و می توان آن را با محرک فراخوان اضطراب همایند کرد. اصل بازداری تقابلی می گوید: «اگر بتوانیم کاری کنیم که پاسخ بازدارنده اضطراب در حضور محرکهای اضطراب آور رخ دهد. این پاسخ پیوند بین این محرکها و اضطراب را ضعیف خواهد کرد. در اثر همایندی های کافی پاسخ بازدارنده اضطراب با محرک فراخوان اضطراب، بالاخره پاسخ جدید و سازگارانه تر، جایگزین پاسخ اضطراب ناسازگارانه می شود. به زبان ساده برخلاف مشکل عمل کنید، آن مشکل ناپدید خواهد شد گرچه پاسخ های متعددی می توانند مانع از اضطراب شوند، پاسخ هایی که رفتار درمانگران معمولاً بکار می گیرند عبارتند از آرمیدگی، جسارت، تمرین و انگیزختگی جنسی. (پروچاسکاونور کراس، ۱۹۹۹- ترجمه سید محمدی، ۱۳۸۱) رفتاردرمانی تلاشی برای تسهیل فرآیند یادگیری در زمینه های حرکتی، شناختی و عاطفی به حساب می آید. درمانگر رفتاری فرآیند مشاوره و یا روان درمانی را به مثابه موقعیتی مرکب از معلم و یادگیرنده می نگرد و نه به مثابه موقعیتی مرکب

از بیمار و دکتر؛ نقش مشاور یادرمانگر کمک به مراجع است تا آن رفتارهایی را یادبگیرد که برای حل مشکل مراجع لازم هستند (شفیع آبادی، ۱۳۷۸).

فرآیند درمان :

شیوه های رفتار درمانی در این چند وجه مشترک هستند : (۱) شناسایی رفتاری که باید دگرگون شود ، (۲) بررسی و شناسایی شرایطی که رفتار را موجب شده اند : (۳) شناخت عواملی که به نوعی موجبات ابقاء و ادامه رفتار را فراهم می آورند و (۴) تهیه و ارایه برنامه هایی به منظور دگرگون سازی و نیز یادگیری رفتارهای جدید. این وجوه مشترک تمام آن چیزی است که در فرآیند درمان دیده می شود. در جریان درمان فرضیه های رفتاری چندی مدنظر هستند. مشاور یادرمانگر مشکلات رفتاری را به منزله بیماریهایی که ریشه در رشد شخصیتی معیوب اولیه دارند نمینگرد و رفتار نامطلوب را نشانه ای از یک بیماری ریشه دار نمی داند، بلکه پاسخ یاد گرفته شده ای است که باید تغییر داده شود.

به نظر هاسفورد (۱۹۷۴) مشاوره رفتاری یک فرآیند نظامدار است که در این فرآیند اکثر رفتارهای مراجع رفتارهای آموخته شده به حساب می آیند و بنابراین مشاوره یک فرآیند آموزشی - یادگیری تلقی می شود. مصاحبه مشاوره ای فقط روشی برای کمک به مراجع در فراگیری شیوه حل مسئله به شمار می آید و نتایج مشاوره به صورت تغییرات عینی خاص در رفتار مراجع ارزیابی و تبیین می شود. او اساس مشاوره رفتاری را روش علمی می داند که در آن مشاهده منظم تشخیص مشکل ، کنترل دقیق رفتار مراجع و محیط ، کمی سازی

داده ها و ارزیابی نتایج از اجزای لایتجزای عمل مشاوره به حساب می آیند . نظاممدار بدون فرآیند مشاوره در نظر هاسفورد ، بدین معنی است که مشاور یادمانگر برای نیل به اهداف مشاوره از یک شیوه گام به گام تبعیت می کند. گامهای فرآیند مشاوره رفتاری که بوسیله هاسفورد بیان شده است شامل ۵ مرحله است .

در مرحله اول مشاور باید مشکل مراجع و علت مراجعه او را مشخص کند. در این مرحله مشاور یا درمانگر رفتاری می کوشد تا مراجع را یاری دهد که به بررسی و شناخت طرحهای رفتاری خاصی که به تغییر نیاز دارند موفق شود ، در جلسات اولیه معمولاً مشخصات مراجع ، نوع مشکل و علایم مرضی آن ، سابقه مشکل یا بیماری ، انگیزه ها و وقایع تسریع کننده ، شرایط زندگی مراجع و نحوه ارتباط او با اطرافیان، محیط تحصیلی و تجارب آموزشی مراجع ، محیط شغلی و تجارب مربوط به آن و خلاصه ، محیط فیزیکی ، فرهنگی و اجتماعی مراجع مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار می گیرد. در مشاوره رفتاری نیز ایجاد فضای مبتنی بر احترام و اعتماد متقابل ، پذیرش مراجع و درک و تفاهم متقابل از اهمیت خاصی برخوردار است ، چون توسل زودرس و بی موقع به تکنیک این احساس را در مراجع بوجود می آورد که او در خور توجه و احترام نیست و به درستی درکش نکرده اند.

در مرحله دوم مشاور به کمک مراجع هدفهای مشاوره را تعیین و تنظیم می کند. این مرحله مهمترین بخش فرآیند مشاوره محسوب می شود. در گام اول این سؤال برای مشاور مطرح

است که : مراجع چه می کند ؟ اما در گام دوم این سؤال مطرح است که : مراجع چه می خواهد بکند ؟

مشاور برای نیل به این مقصود می تواند از مراجع بخواهد که رفتارهای مختلفی را که در نظر دارد پیشنهاد دهد و خود مشاور نیز آنچه را به ذهنش می رسد پیشنهاد می کند و سرانجام با بررسی سود و زیان احتمالی حاصل از انجام هر رفتار، رفتار ترجیح داده شده به مرحله اجرا و عمل می آید. اگر مشاور و مراجع نتوانند روی هدف خاص و قابل قبولی توافق کنند، باید مجدداً به گام اول برگردند و مسئله مراجع را از نو بررسی و مشخص کنند.

در گام سوم باید معلوم شود که مراجع با توجه به اهداف تعیین شده در چه مرحله ای است و چه رفتارهایی را باید یاد بگیرد و یا فراموش کند در این مرحله رفتار جاری مراجع و چگونگی دوری و نزدیکی آن با اهداف تعیین شده مورد بررسی قرار گرفته و عوامل مسئله ساز یا تداوم بخش رفتارهای نامناسب صراحتاً با مراجع در میان گذاشته می شود و قوانین زیربنایی رفتار و چگونگی نیل به اهداف برای مراجع تشریح می شوند.

در گام چهارم مشاور رفتار گرا استراتژی مشاوره را تعیین می کند و در صدد اجرای آن برمی آید. این کار مستلزم انتخاب تکنیکها و شیوه های خاص یادگیری و اجرای آنهاست تا مراجع را در آموزش رفتارهای مثبت و نیل به اهداف تعیین شده یاری دهد. چون هدف اصلی حل مشکلات رفتاری مراجع است. از فنون و تکنیکهای رفتاری و یادگیری و آزمونها و حتی داروهای محرک و آرام بخش به وفور استفاده می شود. در این شیوه انتخاب

تکنیک از احساسات، اعتقادات و شخصیت مشاور مستقل است و تکنیکها شیوه های عملی و مکانیکی هستند که به منظور نیل به اهداف اعمال می شوند. مشاور رفتاری معتقد است که تغییرات مهم در رفتار فقط در جلسات مشاوره به وقوع نمی پیوندد، بلکه زندگی واقعی و شرایط محیطی نیز در آن سهیمند و باید اصلاحات لازم محیطی به موقع صورت گیرد.

در گام پنجم فرآیند مشاوره مسئله بسیار دشوار تشخیص و تعیین کارآیی تکنیکهای مورد استفاده و میزان نیل به اهداف قرار دارد. چون اهداف مشاوره به صورت رفتاری و عینی تعیین و تعریف می شوند، ارزشیابی میزان حصول اهداف هم برحسب تعیین فراوانی رفتارهای بارز مطلوب صورت می گیرد. چنانچه اهداف مشاوره حاصل شده باشد و مراجع رفتاری مطلوب را عملاً بروز دهد و طرح زندگی خود را برآن اساس نهاده باشد باید مشاوره را پایان داد و امیدوار به زندگی طبیعی و سالم از طرف مراجع بود. اما اگر اهداف برآورده نشوند و مراجع در انجام رفتارهای مورد نظر دشواریهایی داشته باشد، مشاور باید به مراحل اولیه برگردد و مسئله را از نو بررسی کند (شفیع آبادی، ۱۳۷۸).

راههای مقابله با مشکل کمبود انگیزش یادگیری :

مشکل کمبود انگیزش یادگیری دانش آموزان یا کمبود علاقه آنان نسبت به یادگیری موضوعهای تازه ناشی از شکست های پی در پی قبلی در درسهای مشابه درس جدید است . بنابراین بهترین راه رفع این مشکل این است که سطح رفتارهای ورودی شناختی و در صورت لزوم سطح رفتارهای ورودی روانی - حرکتی دانش آموزان را بالا ببریم و کیفیت آموزش را نیز بهبود ببخشیم ، این اقدامات سبب افزایش یادگیری و کسب موفقیت از سوی دانش آموز در درسهای تازه خواهد شد این کسب موفقیت باعث می شود که یادگیرنده به تدریج به تصویری مثبت تر از تواناییهای خود نسبت به یادگیری آموزشگاهی دست یابد . اگر این جریان در چندین واحد یادگیری ادامه یابد از تصورات منفی دانش آموز نسبت به تواناییهایش در رابطه با یادگیری مطالب آموزشگاهی کاسته می شود و بجای آن تصورات مثبت تری در این مورد کسب خواهد کرد که این خود علاقه و انگیزه یادگیری او را افزایش می دهد .

آنچه که در بالا گفته شد بهترین روش ایجاد علاقه در دانش آموزان نسبت به یادگیری موضوعهای درسی است . علاوه بر این روش کلی ، روانشناسان ترتیبی شیوه ها و فنون دیگری را کشف کرده اند که با توجه به آنها سطح علاقه و انگیزش یادگیرندگان را بالا می برد .

نظریه رشد ذهنی پیاژه

هر چند که بسیاری کسان ژاه پیاژه^۱ را به عنوان روانشناس کودک می‌شناسند و گر چه غالب پژوهشهای او دربارهٔ کودکان انجام گرفته است، با این حال آنچه بیش از هر چیز نظریهٔ پیاژه را به خود جلب کرده روانشناسی ژنتیک^۲ است. پیاژه از آن جهت کودکان را مورد مطالعه قرار داده است که از طریق جمع آوری اطلاعاتی دربارهٔ رفتارها و اندیشه‌های آنان به شناسایی اعمال و افکار کودکان و بزرگسالان هر دو نائل آید. در واقع، هدف اصلی پژوهشهای پیاژه معرفت شناسی یا دانش شناسی^۳ بوده است که بدین منظور روانشناسی ژنتیک را به عنوان وسیله انتخاب کرده تا منشأ و تکامل دانش را در نزد نوع بشر بررسی کند.

فرض پیاژه آن است که اگر بفهمد که چگونه دانش [در نزد کودکان] ساخته می‌شود، آنگاه خواهد فهمید که دانش چیست. زیرا ساختمان دانش ماهیت دانش را نشان میدهد، درست همانطور که ساختمان یک صندلی موادی را که صندلی از آن ساخته است نشان میدهد.

(فرت^۴، ۱۹۷۷، ص ۶۶).

^۱ - Piaget

^۲ - genetic psychology

^۳ - epistemology

^۴ - Furth

بنابراین، هدف روانشناسی ژنتیک پیازه مطالعه نحوه ایجاد و تکامل فعالیت‌های شناختی انسان از راه‌های نخست کودکی تا بزرگسالی است. کاربرد اصطلاح ژنتیک نشان دهنده علاقه پیازه به پدید آیی^۱ دانش آدمی و فرایندهای کسب و تکامل آن است. اصطلاح ژنتیک از دیرباز به توسط روانشناسان معروفی چون استنلی هان و بالدوین به معنی رشد و تکامل به کار می‌رفته است، و بنابراین روانشناسی ژنتیک هم به همین معنی به وسیله پیازه به کار رفته است. اما بعدها اصطلاح ژنتیک به وسیله زیست‌شناسان با معنی محدودتر وراثت و قوانین آن به کار گرفته شد.

مفاهیم اصلی نظریه پیازه

در نظریه پیازه کنش متقابل یا تعامل^۲ بین موجود زنده و محیطی که در آن زندگی می‌کند نقش اساسی دارد. زندگی در نظریه پیازه تعاملی خلاق است که بدون وقفه بین موجود زنده و محیط زندگی او جریان می‌یابد. این تعامل یا مبادله بین شخص و محیط به دو صورت انجام می‌گیرد: یکی برون‌ی است که سازگاری^۳ نام دارد، و دیگری درونی است که سازمان^۴ نامیده شده است.

^۱ - genesis

^۲ - interaction

^۳ - adaptation

^۴ - organization

جذب و تطابق

سازگاری جنبه برخورد و سازش با محیط را در تعامل بین فرد و محیط نشان می‌دهد. وقتی کودک می‌آموزد با محیط خود به طور مؤثر مقابله کند، گویند که وی با محیط به سازگاری می‌پردازد. فرایند سازگاری به دو صورت جذب^۱ و تطابق یا انطباق^۲ انجام می‌گیرد.

جذب مستلزم بروز پاسخی است که از پیش کسب شده مثلاً وقتی کودک پستانکی را می‌مکد، آنرا به فعالیت مکیدن که از قبل می‌دانسته است جذب می‌کند. یا وقتی کودک عروسکی کاغذی را در دهان می‌گذارد و می‌جود، گوئیم که کودک عروسک را به فعالیت جویدن جذب می‌کند. جذب وقتی صورت می‌گیرد که کودک چیزی را از محیط بگیرد و آنرا جزئی از خود سازد. از نظر روانشناسی پیازه، جذب وقتی صورت می‌گیرد که شخص مطلب تازه ای را بر حسب مطالب آشنا ببیند، یعنی در موقعیتی تازه رفتاری را انجام دهد که در موقعیتهای گذشته انجام می‌داده است. «برای مثال، کودک آن یک منطقه دور افتاده روستایی که قبلاً هواپیما ندیده اند ممکن است با دیدن یک هواپیما آن را به یک

¹ - assimilation

² - accommodation

ادراک آشنای قبلی جذب کنند و آن هواپیما را یک پرنده سفید بزرگ بنامند» (هترینگتون^۱
و پارکه^۲، ۱۹۷۹، ص ۳۰۹).

از سوی دیگر، وقتی رفتار فعلی شخص برای مقابله با محیط کفاف نمی کند و نیاز دارد تا در رفتار خود تغییر ایجاد کند، به تطابق می پردازد. به سخن دیگر، وقتی کودک قادر نیست شیئی را به فعالیت موجود خود جذب کند، خودش را با محیط انطباق می دهد. فرد در تطابق ناگزیر از ایجاد تغییر در رفتار خویش است. مثلاً کودکی که به مکیدن پستانکی کوچک و گرد عادت کرده است، برای مکیدن پستانکی با شکل متفاوت، مثلاً بلندتر از پستانک قبلی، لازم است هنگام مکیدن لبهای خود را، بر خلاف عادت معمول، تغییر دهد. در این صورت گویند کودک رفتار خود را با شکل و وضع پستانک جدید تطبیق داده است. پس فرایند انطباق بدین معنی است که فرد پاسخهای خود را، بنا به خواستههای محیط، تغییر میدهد. پیازه تقلید کودک از رفتار دیگران را که از طریق آن کودک رفتارش را بر رفتار دیگران منطبق می سازد، خالص ترین نمونه انطباق ذکر کرده است.

بنابراین، شخص برای سازگار با محیط از یک سو جنبه های واقعیت بیرونی را در ساختهای شناختی^۳ خود جذب می کند، و از سوی دیگر ساختهای شناختی خود را برای مقابله با فشارهای محیط تغییر میدهد. به سخن دیگر، جذب یعنی فرایند تغییر دادن ادراکات جدید

^۱ - Hetherington

^۲ - Parke

^۳ - cognitive structures

برای همخوان کردن آنها با ساخت شناختی فعلی، و انطباق یعنی فرایند تغییر دادن ساخت شناختی برای همخوان کردن آن با ادراکات جدید، جذب با مفهوم به کار رفته در نظریه پیازه، شبیه جذب غذا است که در آن مواد غذایی باید تغییرات زیادی را طی کنند تا قابل جذب شدن در بدن شوند. به همین قیاس، انطباق نیز شبیه تغییراتی است که بدن انجام می دهد تا مواد غذایی را قابل جذب سازد، مانند باز کردن دهان، جویدن غذا، بلعیدن غذا، ترشح اسیدهای معدی بر روی غذا، و فعالیتهای فیزیولوژیکی دیگر.

اعمال جذب و تطابق به سادگی قابل تفکیک نیستند، زیرا آن دو معمولاً همزمان انجام می گیرند و مکمل یکدیگرند. فرض کنید کودک چهارماهه ای برای اولی بار با جغجغه ای روبرو می شود. از آنجا که این وسیله بازی برای کودک یک شیء جدید است، باید رفتار خود را با آن سازگار کند و این سازگاری را از راه جذب و تطابق انجام خواهد داد. ابتدا سعی می کند آن شیء را به دست بگیرد. برای اینکار، باید رفتارش را بر آن شیء منطبق سازد، زیرا روش انجام این کار را از قبل نمی داند. روش انجام کار به این صورت است که نخست باید فعالیت دیدن خود را به منظور مشاهده درست جغجغه انطباق دهد. بعد باید دستش را دراز کند و فعالیت حرکتی خود را بر فاصله بین خود و جغجغه منطبق سازد. سپس برای گرفتن آن باید دست و انگشتان خود را با شکل و اندازه شیء انطباق دهد. و سرانجام برای نگهداشتن آن باید کاربرد عضلات دستش را بر آن منطبق سازد. در مجموع، گرفتن و نگه داشتن جغجغه مستلزم تعدادی انطباق یا ایجاد تغییر در ساختهای رفتاری کودک است.

این کار همچنین مستلزم جذب است. در گذشته کودک چیزهایی را به دست گرفته است. گرفتن اشیاء برای او یک ساخت رفتاری تجربه شده است؛ وقتی ابتدا جفجغه را می بیند، سعی می کند آنرا با روشی که قبلاً در مورد اشیاء دیگر یاد گرفته است به دست آورد. در واقع کوشش خواهد کرد تا شیء تازه را به چیزی که با آن آشنایی دارد تغییر دهد، یعنی خواهد کوشید تا شیء تازه را، بنابر عاداتهای قبلی خود، جذب کند.

سازمان

گفته شد که سازگاری جنبه بیرونی تعامل و سازمان جنبه درونی آن است. سازمان بدین مطلب اشاره می کند که اعمال ذهنی پراکنده و نامرتبط نیستند، بلکه آنها با یکدیگر هماهنگی کامل دارند. در واقع سازمان به یک نظم منطقی حاکم بر دستگاه شناختی اشاره می کند؛ بدین معنی که این دستگاه از یک کلیت منسجم تشکیل یافته که هیچ جزئی از آن، بدون تأثیرگذاری بر سایر اجزاء تغییر نمی کند. برای مثال، نوزاد در ابتدا دو ساخت رفتاری مجزا از هم دارد، یکی نگاه کردن، دیگری چنگ زدن به اشیاء و گرفتن آنها. نخست این دو ساخت را با هم به کار نمی برد. اما بعد از مدتی این دو ساخت مجزا از هم سازمان می یابند و یک ساخت سطح بالاتر را درست می کنند. این ساخت سطح بالا کودک را قادر می سازد تا هنگام مشاهده اشیاء به آنها چنگ هم بزند. بنابر اعتقاد پیاز، سازمان دادن یک تمایل فطری در نزد موجودات زنده است که سبب می شود آنها بتوانند ساختها و تجارب

پراکنده خود را در هم ادغام کنند و ساختهای سطح بالاتری را به وجود آورند. این ساختها ممکن است جسمانی باشند یا روانی.

لازم به تأکید است که سازگاری و سازمان جدا از یکدیگر نیستند و مکمل یکدیگر به حساب می آیند. پیاز (۱۹۵۲) در رابطه با سازگاری و سازمان می گوید:

سازمان از سازگاری جدا نیست. اینها دو فرایند مکمل یک مکانیسم واحد هستند. اولی جنبه درونی مسئله را تشکیل می دهد، و دومی جنبه بیرونی آن است... این دو جنبه تفکر اجتناب ناپذیرند. تفکر از طریق سازگاری با رویدادها سازمان می یابد، و از طریق سازمان دادن خود به فعالیتها نظام می بخشد (صفحات ۸-۷)

مفهوم هوش در نظریه پیاز

در نظریه پیاز فرض بر این است که اصول زیست شناختی حاکم بر فعالیت و رشد جسمی افراد در مورد فعالیت و رشد ذهنی آنان نیز صادق است. بنابراین فرض، هوش نوعی فعالیت زیستی به حساب می آید که ایجاد و گسترش ساختهای ذهنی و در نتیجه تعامل ثمربخش تر بین فرد و محیط را امکانپذیر می سازد. آنگونه که قبلاً گفته شد، اصولی که از طریق آنها این جریان صورت می گیرد سازگاری و سازمان هستند.

برخلاف بسیاری از روانشناسان که هوش را به عنوان کیفیتی نسبتاً ثابت و قابل اندازه گیری توصیف کرده اند، پیاز هوش را فعالیتی می داند که از شخص سر می زند و دائماً در حال تغییر است. او تعریفهای موجود برای هوش را نمی پذیرد و در این باره می گوید:

من هوش را نه براساس ملاکی ایستا، آنچنان که دیگران تعریف کرده اند، بلکه از لحاظ
جهتی که هوش در تکامل خود سیر می کند تعریف می کنم. من هوش را به صورتی از
تعادل یابی تعریف می کنم که تمام ساختهای شناختی به سوی آن هدایت میشوند (۱۹۷۰،
ص ۱۲۱).

تعادل یابی

منظور پیازه از اصطلاح تعادل یابی^۱ جبران عدم تعادل است. موجود زنده در هر مرحله از
رشد دارای ساخت شناختی ویژه ای است که او را قادر می سازد تا با محیط به مقابله
برخیزد. اگر او، در برخورد با موقعیت تازه نتواند با آن موقعیت درست برخورد نماید
تعادلش بهم می خورد. برای اینکار، باید در ساخت شناختی تغییراتی ایجاد کند تا بتواند با
موقعیت تازه درست برخورد نموده، تعادل خود را مجدداً باز یابد. پس میتوان گفت که
هوش در نظریه پیازه فرایند سازگاری با محیط است. از این رو، هوش را نمیتوان تعریف
کرد، اما میتوان آنرا توصیف نمود. پیازه هوش را برحسب محتوا، ساخت و کارکرد توصیف
می کند.

¹ - aquilibration

جهت خرید فایل word به سایت www.kandoo.cn.com مراجعه کنید
یا با شماره های ۰۹۳۶۶۰۲۷۴۱۷ و ۰۹۳۶۶۴۰۶۸۵۷ و ۰۶۶۴۱۲۶۰-۰۵۱۱ تماس حاصل نمایید

محتوا

محتوا^۱ به جنبه های قابل مشاهده هوش یعنی پاسخهای فرد در برخورد با محرکهای آشکار

اشاره می کند. محتوا اصطلاحی است که در نظریه پیازه معادل با رفتار به کار رفته است. اما

هر چند محتوا توصیف کننده رفتار است، آنرا تبیین نمی کند.

تعریف انگیزش و انگیزه :

اصطلاح انگیزش را میتوان به عنوان عامل نیرو دهنده ، هدایت کننده و نگهدارنده رفتار تعریف کرد ، گیج و انگیزش را به موتور و فرمان اتومبیل تشبیه کرده اند ، سیفرت گفته است انگیزش یک تمایل یا گرایش بعمل کردن به طریقی خاص است او همچنین انگیزه را بصورت نیاز یا خداست ویژه ای که انگیزش را می شود تعریف کرده است . افرانسو انگیزه را علت و دلیل رفتار می داند . دلیل اینکه چرا بعضی رفتارها را انجام می دهیم ولی بعضی دیگر را انجام نمی دهیم انگیزه های ما هستند. انگیزش و انگیزه غالباً مترادف به کار می روند با این حال می توان انگیزه را دقیق تر از انگیزش دانست به این صورت که انگیزش را عامل کلی مولد رفتار اما انگیزه را علت اختصاص یک رفتار خاصی بحساب آورد . مثلاً وقتیکه می پرسیم چرا فلان شخص رفتار خاصی را انجام می دهند بدنبال انگیزه او هستیم اصطلاح انگیزه بیشتر در اشاره به رفتار آنان بکار می رود . راسل می گوید انگیزه برای مشخص کردن قصد یا بازده دلخواه یک رفتار به کار می رود پس کاربرد اصطلاح انگیزه در مورد حیوانات جایز نیست .

از لحاظ پرورش انگیزش هم هدف است و هم وسیله به عنوان هدف ما و دانش آموزان و دانشجویان می خواهیم نسبت به موضوعهای علمی و اجتماعی علاقه کسب کنند . از این رو تمام برنامه های درسی که برای آنها و فعالیتهای حوزه عاطفی در نظر گرفته شده است دارای هدفهای انگیزش درسی هستند به عنوان وسیله انگیزش مانند آمادگی ذهنی یا

جهت خرید فایل word به سایت www.kandooen.com مراجعه کنید
یا با شماره های ۰۹۳۶۶۰۲۷۴۱۷ و ۰۹۳۶۶۴۰۶۸۵۷ و ۰۶۶۴۱۲۶۰-۵۱۱ تماس حاصل نمایید

رفتارهای ورودی یک پیش نیاز یادگیری بحساب می آید و تأثیر آن بر یادگیری کاملاً

آشکار است . اگر دانش آموزان و دانشجویان نسبت به درس بی علاقه باشند به توضیحات

معلم توجه نخواهند کرد تکانیو خود را با جدیت انجام نخواهند داد و بالاخره پیشرفت

چندانی نصیب آنها نخواهد شد .

خلاقیت و سازندگی در سنین پیش دبستانی

امروز شواهدی در دست است که بهترین زمان آموختن انواع دانستیها و تحریک توانایی های اساسی در کودک، دوران اولین شش ساله زندگی، قبل از رفتن به دبستان است. برخلاف نظریه های سابق، هوش کودک و میزان رشد آن ثابت نیست. سطح هوش او برحسب محیطی که در آن زندگی می کند به خصوص در ۶ سال اول زندگی می تواند رشد کند و یا پایین برود و افزایش یا تقلیل هوش در نتیجه وجود یا عدم وجود محرک و محیط است. یکی از بهترین راه های ارتقای سطح هوش و استعداد، پی بردن به بهترین وجه تحریک پذیری حواس کودکان است.

هر چه طفل کوچکتر باشد، محیط اطراف در او اثر بیشتری دارد و می تواند خصوصیات روحی از جمله سطح هوش و استعداد وی را بیشتر تغییر دهد.

تمام کودکان قبل از دبستان، دارای استعداد سازندگی به عالیترین حد خود می باشند. طبق تحقیقات به عمل آمده به احتمال زیاد این استعدادها با تنبیه و دلسردی روبه رو می گردد. اطفال پس از رسیدن به دوره عالی، تازه پاسخ قسمت کوچکی از استعدادهای خود را به دست می آورند.

سازندگی را مربوط به قسمتهای متعدد هوش، همچنین قسمت معینی از اجزای ترکیب دهنده هوش می دانند.

در سالهای اخیر متخصصان به خصوص به استعداد سازندگی کودکان بیشتر علاقه مند شده و این استعداد را هسته اصلی نبوغ می دانند و افراد دارای این خصوصیات سهم بیشتری در سازندگی دنیا دارند. سازندگی شامل همه نوع افکار ماجراجویانه و حادثه آفرینی در تمام رشته ها، اکتشافات عملی، اختراعات، تصورات، کنجکاوی و تحقیقات و ... می باشد. سازندگی عبارت است از قدرت به عمل در آوردن تفکر، دیدن ارتباطات تازه و غیر منتظره بین اجسام و پیدا کردن جوابهای تازه برای مسائل و سئوالات جدیدی که افراد را به تعمق و جست و جوی جوابهای آنها وا دارد.

یک کودک سازنده و خلاق و با استعداد، لازم نیست که حتماً دارای هوش بهتر خیلی بالا باشد. اکثر محققان در مورد سازندگی به نکات زیر توجه و اشاره می نمایند:

(۱) تقریباً تمام کودکان مقدار قابل ملاحظه ای از این توانایی را در خود دارند.
(۲) سازندگی ممکن است در نتیجه تشویق، دست دادن موقعیت های مناسب و آموزش افزایش یابد.

(۳) ممکن است انواع نامناسب آموزش موجب کند شدن یا محو این توانایی در کودک گردد.

بسیار مهم است که والدین درک کنند چگونه سازندگی و خلاقیت را در کودکان کوچک خود به وجود آورند. زیرا جوانه های ظریف سازندگی اطفال تقریباً از بدو تولد نیاز به تشویق و هدایت دارند. کودک باید از طریق احساس، مشکلات و مسائل تکامی یافته، حدس بزند،

مشکلات را آزموده و اصلاح کند و به طریق ناقصی که خود می داند آنها را به هم مربوط نماید. فعالیت سازندگی کودک در ۳ سالگی افزایش می یابد، در ۴ سالگی به حداکثر خود می رسد، در ۵ سالگی و همزمان ورود به کودکستان احساس می شود که ناگهان سقوط می کند که شاید بر اثر فشار مربی و آموزگار و همکلاسی ها پیش می آید و مجدداً به آهستگی در کلاسهای اول و دوم و سوم بالا می رود تا آنکه در سال چهارم دبستان شدیداً سقوط می کند.

یک کودک سازنده با جواب سطحی قانع نمی شود، به خصوص او به جوابهایی که نمی تواند با دانسته های وی در مورد سؤال طرح شده ارتباط پیدا کند، حساسیت دارد (برون سازی). در مورد آنچه که می بیند، می شنود، لمس و تجربه می کند حساس است. او از دانستن دقیق کلمه صحیح برای یک شیء یا احساس یا رنگ لذت می برد و از شرکت با افراد بالغ در این مشاهدات شاد می شود.

از آنجا که حساسیت در بخش مؤنث شدت بیشتری دارد، پسری که از قدرت سازندگی و خلاقیت بالا برخوردار است کمتر از دوستان دیگرش طبع مردانگی دارد. افکار مختلف مانند جرقه از مغز کودک تراوش می کند که بعضی از آنها به نظر احمقانه و بعضی دیگر به نسبت سن وی جالب است. یک کودک خلاق غالباً جوابهای غیرعادی به سئوالات می دهد و راه حل های غیر معمول برای مسائل پیشنهاد می کند. او موارد استعمال غیر منتظره، برای اشیا به دست می آورد.

یک کودک سازنده و خلاق سعی در انجام کارهای مشکل دارد و به عوض اینکه به فکر شکست خود بیفتد، مبارزه را می پذیرد. دقت و تأمل او در کارها زیاده تر از مقتضیات سنی اوست. نرمش و انعطاف غیرعادی علامت دیگر یک کودک خلاق است و در مقایسه با دیگران و دیگر همسن های خودش با تدبیرتر، تودارتر، از خود راضی تر، سرسخت تر و ساعی و محکم تر است. به دلیل استقلال فکری، کودک اغلب با معلمان کودکان، مهد و والدین خود در بحث، گفت و گو و حتی مشاجره است. و باز به دلیل همین استقلال، او قوانین غیرلازم و کنترل کننده را رد می کند و ترجیح می دهد شخصاً روی طرح و پروژه ای که در نظر دارد کار کند.

با تحریک کودک به دیدن، شنیدن، لمس کردن، دستکاری کردن، کشف نمودن و انجام آزمایش می توان خلاقیت را در او افزایش داد. والدین می باید با شادی و خرمی با کودک صحبت کنند و خیلی جدی به حرفهای او گوش دهند.

شعف خو را از موفقیت کودک نشان دهند و کنجکاوی ذاتی وی را تحسین کنند. به هیچ وجه نباید به نظر کودکان با دیده تحقیر نگریست. بلکه باید به آنها بها داد و کمک نمود تا وجه بالنده و صحیح آن را خود کودک درک کند. فرصت انتخاب و تصمیم گیری به آنها داد و کودکان را در امور مربوط به خود و حتی خانه طرف مشورت قرار داد. باید کودک را تشویق نمود تا به محیط خود وجه بیشتری معطوف نماید. در مورد آن سؤال کند و آن را بیازماید. فعالیت های علمی موقعیت های مناسبی است تا کودک مطلع شود که تمام

تجربیات و آزمایشها منجر به موفقیت نمی شود و عدم موفقیت در یک تجربه نیز به معنی شکست نیست. برای خیلی از والدین مشکل است قبول کنند که فرزند، خودش چیزی را بیاموزد و یا حتی خودش به تنهایی و مستقلاً کارهایش را انجام دهد و برای حفظ او از تجربه شکست به او کمک می کنند که استقلال بعدی او را به مخاطره می اندازد.

البته مهم است که در صورت لزوم به خصوص در موارد جسمی از شکست فرزند جلوگیری شود، ولی تاکید زیاد در موارد اجتناب پذیر شکست به فرزند آسیب بیشتری وارد می کند.

نباید منتظر بود تا پس از مشاهده علایم آمادگی در کودک، کاری را به او بسپاریم. زیرا خلاقیت او آسیب می بیند. آمادگی به مفهوم سنتی اغلب موجب عقب نگاه داشتن کودک است. منع نمودن فرزند از انجام کاری از بیم شکست، بزرگترین مانع رشد خلاقیت در او است. طفولیت می باشد. توانایی مقابله با شکست و بی نتیجه ماندن کاری که شروع می شود از خصوصیات تمام افراد فوق العاده می باشد.

تجربه کردن را باید در کودک افزایش داد. آیا کودک مکان خلوتی در اختیار دارد که هر وقت بخواهد از گروه خانواده جدا شده و به کارهای مربوط به خود پردازد؟ مهد کودک و کودکستان اغلب چنین مکانی ندارند. فکر و ایده خوب همیشه در مغز شخص منفرد و تنها به وجود می آید. هنگامی که کودک به تنهایی کار می کند باید او را تشویق کرد، او را

تحریک کرد تا نظر خود را دنبال کند. اغلب اختراعات خوب از آن جایی که مخترع آن ها به خودش اعتماد ندارد و یا این که نمی تواند خودش را کنترل کند از دست می روند.

اگر کودک حکایت هایی را از خود ساخت یا بازی های فوق العاده خیالی با تقلیدی را ترتیب داد جای نگرانی ندارد، که این خود قسمتی از مراحل رشد کودک است.

برای اینکه کودک فرد سازنده و خلاق باشد، نیاز به وسایل مختلف از قبیلی مداد، کاغذ، چوب، اره، قیچی، سطل شنی، رنگ، سنگ، خاک و ... دارد. باید مقرراتی وضع نمود که

پی از پایان کار، کودک نظافت کند و با مرتب کردن وسایل، محل بازی خود را به صورت اولیه درآورد. نباید از کثیف شدن محل کار یا دست و صورت بچه ناراحت شد. همان طور

که تعجب و شادی از فعالیت کودک تشویق کننده و سازنده است بی تفاوتی نسبت به اعمال و رفتار و گفته های کودک خوب و ضد خلاقیت است. تحریک کودک به کار

کردن با مواد هنری و صنعتی. موجب رشد حساسیت، ابتکار، انعطاف و قدرت تخیل وی در تمام رشته ها می گردد.

بسیار مهم است قبل از آنکه کودک کلاس او را شروع کند و به مدرسه برود، قدرت سازندگی در وی به وجود آید. چه در صورت وجود معلمی آشنا با این مسائل، تعداد زیاد

شاگردان مانع رسیدگی جدی به آنان در این زمینه می باشد و فشار آموزگار و همکلاسی ها و مقررات محیط آموزشی این فرصت را از کودک می گیرد و به هر شکل مقررات

آموزگار در این زمینه هیچ گاه مانند والدین نخواهد بود. سالهای بین ۳ و ۶ سالگی زمانی

است که مغز در حال رشد کودک بیش از همیشه می تواند به آسانی و شادمانی مطالب را جذب کند.

اغلب تصور می شود که هنر یک موضوع جنبی برای کودکان است، در صورتی که هنر اهمیت بسیار زیادی در یادگیری کودک برای فرآیندهای خواندن و نوشتن و انجام ریاضیات دارد، به طوری که شخص ممکن است در محیط اجتماعی و ظایفی را به عنوان یک فرد بزرگسال یاد بگیرد. البته بحث بر سر این است که هنر نه تنها جهت رشد کودکان اهمیت دارد بلکه ضروری و اساسی نیز هست.

وقتی یک طرح هنری به کودکان نمایش داده می شود نخستین عکس العمل بعضی از آنها همیشه این است که "من نمی توانم آن را انجام دهم". آنان حس نمی کنند که قادر به یافتن و داشتن چیزهای با ارزش باشند. برخی از آنها در زندگیشان کاری نکرده اند و بسیاری از مواقع شکست خورده اند. وقوف بر چنین موضوعی از جهت تقویت اعتماد به نفس در این بچه ها برای تغییر احساس من نمی توانم به می توانم خیلی مهم است.

دلیل آنکه این بچه ها می گویند من نمی توانم این کار را انجام دهم معمولاً به خاطر ضعف در بکارگیری از مهارتهای دست سازشان است. مهارتهای دست ساز در هنر، عامل خلق محصولات هنری است و بنابراین محرک بزرگی در پیشرفت می باشد. به علاوه موجب شادمانی کودک گشته، وی را به پیش می راند. اگر چه فرو بردن یک قلم مو در قوطی

رنگ، نیاز به تطابق و هماهنگی دارد، با این حال نقاشی نوعی سرگرمی است که می تواند باعث خلق آثار زیبا شود.

در فراگیری هنر، یک کودک می برد، جدا می کند، می چسباند، رسم می کند، می سازد، موازنه می کند، رنگ می زند و قلم، مداد شمعی، قلم مو و غیره را در دست نگه می دارد و در تمام مدت، این مهارتها پرورش می یابند. بچه ها در خلال فعالیت هنری، مدام در حال یادگیری هستند.

هر گونه پیشرفتی در زمینه مهارتهای زبانی منبع بسیار با ارزش برای آنان محسوب می شود. آنها در این روند مفاهیمی نظیر بزرگ و کوچک، بالا و پایین، رو و زیر و درست و واژگون را می آموزند، تطابق و هماهنگی ماهیچه های دست برای نوشتن شرط لازم است و همه فعالیت های هنری به توسعه آن کمک می کنند. علاوه بر آن، آنها در اجرای خیلی از طرحهای هنری مطالب زیادی درباره بدن خود یاد می گیرند، که این اطلاعات مربوط به بدن، زمینه پیشرفت زیادی را برای کودکان فراهم می کند.

رشد ذهنی کودکان

رشد ذهنی کودک مراحل چندی را به شرح ذیل طی می کند:

۱- دوره نمایشی که چند ماه پس از تولد آغاز می شود و تا ۴ سالگی ادامه پیدا می کند. در

این دوره کودک منظور خود را از طریق نمادهایی مانند بازی و نقاشی بیان می کند.

۲- دوره تفکر مشهودی: ۴ تا ۷ سالگی، که در این دوره خود کودک از طریق حواس با

محیط ارتباط برقرار می کند و به سرگرمی های ملموس می پردازد.

۳- مرحله آمادگی: ۷ تا ۱۲ سالگی، این مرحله به نام دوره ملموس نیز خوانده می شود؛ یعنی

دانشته های کودک در این سن بیشتر از طریق کاربرد و استفاده از وسایل کمک آموزشی

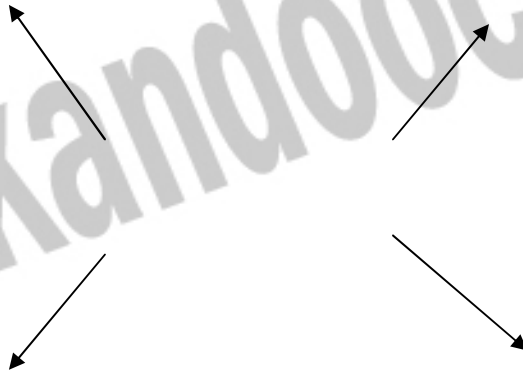
صورت می گیرد.

۴- دوره تفکر منطقی: ۱۱ سالگی به بعد، در این مرحله کودک از لحاظ رشد ذهنی به

مرحله ای رسیده است که می تواند رویدادها را بدون استفاده از وسایل آموزشی تجزیه و

تحلیل کند.

نمودار رشد ذهنی کودکان



پرورش حواس کودکان :

کودکان زمانی می توانند مطالبی درباره محیط فیزیکی و اجتماعی خود فرا بگیرند که قادر باشند تجربه کنند، جست و جو کنند و نیز به کاوش مستمر در اطراف خود عادت کنند.

استفاده از حواس، اساس روند دانستن و شناختن است. کودک از طریق حواس پنجگانه یاد

می گیرد. هر چه تجارب حسی کودک متنوع تر وسیع تر باشد، پایه شکل گیری عقاید

کودک درباره دنیای پیرامونش نیز گسترده تر خواهد شد. هر نوع محرومیت یا محدودیت

حسی به تخریب یا کامل نشدن مفاهیم می انجامد.

جهت خرید فایل word به سایت www.kandooon.com مراجعه کنید
یا با شماره های ۰۹۳۶۶۰۲۷۴۱۷ و ۰۹۳۶۶۴۰۶۸۵۷ و ۰۶۶۴۱۲۶۰-۰۵۱۱ تماس حاصل نمایید

یافته‌های تحقیقات اخیر نشان می‌دهد که کودک هر چه پیش از ورود به دبستان، در

سال‌های حساس رشدش، بیشتر بشنود، ببیند، بچشد، بویید، لمس کند و حس کند، درک

بهتری خواهد داشت و اگر احساس و ادراک قوی باشد، به رشد شناختی می‌انجامد.

www.kandooon.com
www.kandooon.com
www.kandooon.com

منابع :

- سیف ، علی اکبر ، (۱۳۷۸) . تغییر رفتار و رفتار درمانی ، نظریه ها و روشها. تهران :

انتشارات دوران .

- ساعتچی ، محمود، (۱۳۷۸) . نظریه های مشاوره رواندرمانی. تهران : انتشارات

نشر ویرایش .

- هرگنان ، بی ، آر ، والسون ، ام . اچ . (۱۳۷۴) . مقدمه ای بر نظریه های یادگیری (ترجمه

علی اکبرسیف) . تهران : انتشارات دانا. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۱۹۹۳).

- تشویق خلاقیت و تخیل در کودکان، دکتر برنات دافی، ترجمه مهشید یاسایی، نشر

ققنوس، ۱۳۸۱.

- رشد عقلانی کودک از دیدگاه پیاژه، هربرت جینزبرگ، سیلویا لوپر، ترجمه دکتر فریدون

حقیقی، فریده شریفی.

- مهارت ها و توانایی های خلاقیت و راه های آزمون و پرورش آن، ترجمه حسن قاسم زاده،

نشر دنیای نو، ۱۳۸۲.

- خلاقیت و شیوه های پرورش آن، افضل السادات حسینی، ۱۳۸۱.

جهت خرید فایل word به سایت www.kandoocn.com مراجعه کنید
یا با شماره های ۰۹۳۶۶۰۲۷۴۱۷ و ۰۹۳۶۶۴۰۶۸۵۷ و ۰۶۶۴۱۲۶۰-۵۱۱ تماس حاصل نمایید

Filename: Document1
Directory:
Template: C:\Documents and Settings\hadi tahaghoghi\Application
Data\Microsoft\Templates\Normal.dotm
Title:
Subject:
Author: win98
Keywords:
Comments:
Creation Date: 4/11/2012 8:33:00 PM
Change Number: 1
Last Saved On:
Last Saved By: hadi tahaghoghi
Total Editing Time: 0 Minutes
Last Printed On: 4/11/2012 8:33:00 PM
As of Last Complete Printing
Number of Pages: 37
Number of Words: 5,529 (approx.)
Number of Characters: 31,517 (approx.)