



آموزش خلاق کودک محور

زبان و رشد ذهنی

نوشته: ا.آر. لوریا و اف.یا. یودوویچ

ترجمه شکر ا...نجفی

جست و جو و آماده سازی:

مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان



مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان





نوشته‌های ا.آر. لوریا روانشناس روس سبب تفکر و پژوهش بسیار در زمینه یادگیری انسان شده است. به ویژه تأکید او راجع به تأثیر قاطع زبان در رشد فرآیندهای ذهنی کودکان، عامل مهمی در بسط علاقه، به مقوله نقش زبان در یادگیری است.

این مقاله نکات عمده نظریه لوریا را در بر دارد و ما را به تحقیقات کسان دیگری که در این زمینه تحقیق کرده‌اند، ارجاع می‌دهد. به ویژه بحث او راجع به همبستگی دو نظام علامتی جالب است. او با استدلال اظهار می‌دارد که زبان به‌طور ریشه‌ای قواعد تقویت را تغییر می‌دهد و در مجموع تشکیل مفهوم و عمل تجرید را تسهیل می‌کند.

زبان که تجربه نسل‌ها و به‌طور عام با تجربه نوع بشر درآمیخته است، از ماه‌های اولیه زندگی کودک وارد جریان رشد او می‌شود. فرد بزرگسال با بردن نام اشیا و مشخص کردن پیوندها و مناسبات آن‌ها با هم اشکال جدیدی از انعکاس واقعیت را در ذهن کودک ایجاد می‌کند که از نظر عمق و پیچیدگی، با آنچه که او در ضمن تجربه فردی تشکیل داده، غیرقابل مقایسه است. کل این فرآیند انتقال دانستنی‌ها و تشکیل مفاهیم، که پایه تأثیر بزرگسال بر کودک است فرآیند اساسی رشد عقلی کودک را تشکیل می‌دهد و چنانچه در جریان تعلیم و تربیت، این نحوه شکل‌گیری فعالیت ذهنی کودک از نظر دور بماند، فهم یا تبیین علی‌هریک از واقعیت‌های روان‌شناختی کودک غیرممکن خواهد بود.

بنابر آنچه اشاره شد، در روسیه مطالعه فرآیندهای ذهنی کودک تحت عناوین ارتباط درونی کودک با محیط و کسب تجارب عمومی از طریق گفتار، اصل بسیار مهم روان‌شناسی است و تمام تحقیقات دانشمندان روان‌شناس آن کشور بر همین مدار است.

نظریه این که اصل با چنین قطعیتی همراه است و نظر به این که محور بررسی ماست، ضروری است که آن را هرچه بیشتر مورد مذاقه قرار دهیم. اگر فرض کنیم که ارتباط لفظی با بزرگسال فقط محتوای فعالیت آگاه و هشیار او را تغییر می‌دهد (بدون این که شکل آن را دگرگون بسازد) اشتباه کرده‌ایم. ارتباط بین کودک و بزرگسال از نظر درونی، قطعاً معنی‌دار است. چون تحصیل نظام ناطقه (با واسطه بزرگسال) متضمن تجدید سازمان فرآیندهای ذهنی کودک است و از این قرار، کلمه، «فاکتور» با عظمتی می‌شود که فعالیت ذهنی را شکل می‌دهد، انعکاس واقعیت را کامل می‌کند و اشکال جدیدی از دقت، حافظه و تخیل، فکر و عمل پدید می‌آورد.

با تحصیل «مکمل فوق العاده» ای همچون کلمه، مهم‌ترین «فاکتور» در صحنه حیات انسان پدیدار می‌شود، مطلبی که در کلمات «پاولف» عنوان شده است: «اصل جدید فعالیت عصبی... تجرید توأم با تعمیم علامت‌های بی‌شمار اولین نظام علامتی و مجدداً... تجزیه و ترکیب این علامت‌های جدید تعمیم‌یافته و ظرفیت نامحدود انسان از بابت جهت‌یابی در محیط و شکل والای سازش، یعنی دانش، مربوط به همین هاست.

کلمه، کنش پایه‌ای دارد، آن هم نه فقط برای این که موضوع ارتباطاً در دنیای خارج نشان می‌دهد، بلکه به این سبب که علامت مورد نیاز را مجرد و مجزا می‌سازد، علامت‌های دریافت‌شده را تعمیم می‌دهد و آن‌ها را در



طبقه‌بندی معین جای می‌دهد و این نظام بخشیدن به تجربه مستقیم است که نقش کلمه را در تشکیل فرآیندهای ذهنی تا این اندازه و به‌طور استثنایی، مهم می‌سازد.

اولین کلمات ما در وقتی که اشیای گوناگون را به طفل خود نشان می‌دهد و آن‌ها را با کلمه‌هایی می‌نامد، تأثیری نامرئی اما بسیار مهم بر تشکیل فرآیندهای فکری کودک دارد. کلام پیوندیافته با مشاهده مستقیم شیء، صورت اساسی خود را مجزا می‌سازد. نامیدن شیء مشاهده‌شده «یک لیوان» و افزودن نقش کنشی آن: «برای آشامیدن»، خصیصه‌های اساسی شیء را مجزا و جمع و خصیصه‌های کمتر اساسی آن را منع می‌کند (نظیر وزن شیء و شکل خارجی آن). نشان دادن هر لیوان، صرف نظر از شکل و قالب آن، با کلمه «لیوان»، دریافت این شیء را دادم و تعمیم‌یافته می‌سازد.

کلمه، در عین این که به تجربه نسل‌ها کمک می‌کند و این کمک در زبان مندرج است، نظام پیچیده‌ای از پیوندها را در کورتکس کودک قفل می‌کند و ابزار مهیبی می‌گردد و شکل‌هایی از تحلیل و ترکیب را در ادراک کودک که قدرت رشد به وسیله خودش را ندارد، داخل می‌کند. برای مثال، وقتی کودک کلمه «دوات» را یاد می‌گیرد، ضرورتاً مشکل تنظیم پدیده درک‌شده را هم می‌آموزد. کودک کلمه «دوات» را به گروه‌هایی از اشیای مربوط به رنگ‌ها (سیاه Chern) و ابزارها (il، پسوند اغلب کلمات روسی که مشخص‌کننده ابزارهاست) و ظرف‌ها (nist) پسوند کلماتی که ظرف‌ها را مشخص می‌کنند) ربط می‌دهد. همچنان که بر کودک نفوذ می‌کند، این نفوذ عمیق می‌شود و ادراک مستقیم او را بی‌حساب غنی می‌سازد و به هشیاری (خودآگاهی) او شکل می‌دهد.

این تجدید سازمان ادراک، این انتقال هشیاری انسان از مرحله تجربه مستقیم حسی به مرحله فهم تعمیم‌یافته عقلانی، به هیچ وجه تشکیل فرآیندهای ذهنی را از نفوذ کلام بی‌نیاز نمی‌سازد.

وقتی کودک کلمه‌ای را می‌آموزد، کلمه‌ای که شیء به‌خصوصی را مجزا می‌کند و همچون یک علامت برای عمل به‌خصوصی به کار می‌رود، همان‌طور که آموزش لفظی بزرگسال را به انجام می‌رساند، تابع این کلمه نیز می‌شود. کلمه شخص بزرگسال ابزاری برای تعدیل رفتارش می‌شود و با این وسیله، سازمان فعالیت کودک به سوی مرحله بالاتر، از نظر کیفیت تازه، کشیده می‌شود. همین تابع شدن واکنش‌های کودک به کلمه بزرگسال سرآغاز رشته طولی از تشکیل جنبه‌های پیچیده فعالیت هشیار و ارادی است.

کودک با تبعیت از دستورهای لفظی بزرگسال، نظامی از این آموزش لفظی را کسب می‌کند و به تدریج به استفاده از آن‌ها برای تنظیم رفتار خود می‌پردازد. او با تکرار لفظی علامت یک‌چیز آن را در زمره سایر چیزهای ادراک‌شده مستقیم و موضوع دقت فعال و پیچیده خود قرار می‌دهد. وقتی کودک به‌طور لفظی میان پدیده‌های ادراک شده، پیوندها و مناسبات پیچیده برقرار می‌سازد، در ادراک چیزهایی که بر او تأثیر می‌گذارند تغییرات اساسی به وجود می‌آورد. کودک، با تجدید پیوندهای لفظی (از طریق تعلیمات قبلی بزرگسال) تقویت شده است، عمل تطبیق با تأثیرات لفظی تکمیل‌شده را شروع می‌کند و سپس این تأثیرات تطبیق‌یافته را از طریق مجزا ساختن لفظی هدف‌های فوری و نهایی رفتارش، نشان دادن وسایل رسیدن به این هدف‌ها و تابع کردن این هدف‌ها با تعلیمات تنظیم‌یافته لفظی، اصلاح می‌کند. با این وسایل، کودک به جانب مرحله و شکل جدیدی از



تنظیم رفتار پیش می‌رود و این شکل از تنظیم رفتار به تدریج همانی می‌شود که در کلمات «پاولف» هست: «یک نظام، یک وحدت و شکل اعلائی خود تنظیمی». در مجموع، سخن یعنی ابزار پایه‌ای ارتباطات که در عین حال وسیله تجزیه و ترکیب عمیق‌تر واقعیت می‌شود و با اهمیت بسیار بنیادی، «تنظیم‌کننده» اعلائی رفتار می‌گردد.

تمام آنچه که گفته شد، در روان‌شناسی معنایی مشخص دارد. واقعیت این است که کلمه در محتوای نزدیک به جمیع اشکال پایه فعالیت انسانی دخالت دارد. در تشکیل ادراک، حافظه و همچنین در محرک و عمل شرکت دارد و نظرگاه جدیدی را در مورد حوزه مهمی از فعالیت ذهنی ایجاد می‌کند؛ بنابراین نمی‌توان به ادراک و دقت، حافظه و تخیل، هشیاری و عمل، مانند «خصوصیات» ذهنی ساده و ثابت و فطری نگاه کرد. زیرا آن‌ها با همین بداهت ظاهری می‌توانند:

۱- محصول اشکال پیچیده اجتماعی فرآیندهای ذهنی کودک.

۲- نظام پیچیده «کنش‌ها»ی احتمالاً ناشی از رشد فعالیت کودک در فرآیند مرادده،

۳- اعمال پیچیده بازتابی مستتر در محتوای سخن، باشند که این‌ها هم به قول پاولف، با مشارکت دقیق دو نظام علامتی واقعیت پیدا کرده‌اند، یعنی درحالی که نظام اول علامتی (فکر) با محرک (ادراک‌شده) مستقیم مربوط است، نظام دوعلامتی (زبان) با تنظیم‌هایی از مهارت لفظی ربط پیدا می‌کند.

فهم اجمالی این موضوع، که منشأ تمام فرآیندهای پیچیده ذهنی در اعماق روح نیست، بلکه این فرآیندها در اشکال پیچیده زندگی اجتماعی و در مرادده کودک با مردم حول و حوش او پیدا می‌شود و بسنده کردن به این فهم، فقط به طور شتابزده تعصب‌هایی به بار می‌آورد که در طی قرن‌ها در دانش روان‌شناسی ریشه گرفته است.

در سه دهه گذشته روان‌شناسان روس مطالعه رشد ذهنی کودک را در ارتباط دقیق با رشد سخن در او شروع کردند و ضمن بررسی این مسئله کارهای متعددی را به انجام رساندند. «ال.اس. ویگوتسکی» از اولین افرادی بود که اظهار کرد: «سخن نقش مشخصی در تشکیل فرآیندهای ذهنی دارد و مطالعه فرآیندهای ذهنی متأثر از سخن کودک و بررسی چگونگی تجدید سازمان این فرآیندها، روش اساسی تحلیل رشد «کنش» های عالی روانی است.»

ویگوتسکی رشد فهم در کودکان را بررسی کرد و به این نتیجه رسید که اشکال مشخص ارتباط، زمانی آغاز می‌شود که در نتیجه تأثیرات مستقیم از چند شیء، تعمیم به وجود بیاید و آن چند شیء (جزء) یک شیء تمام (کل) به حساب آید و آن زمانی پایان می‌یابد که هر فرایند تجزیه و ترکیب واقعیت، با کلمه‌ای (که مختصات ضرور آن فرآیند را مشخص می‌سازد) تعریف شود و موضوع ادراک‌شده با یک طبقه‌بندی معین مربوط گردد.

ویگوتسکی و همکارانش یک سلسله بررسی‌های تجربی کامل را در موارد زیر به عمل آوردند:

۱- فرآیند تشکیل دقت فعال برمبنای مشارکت مستقیم کلمه؛

۲- فرآیند رشد حافظه و تغییر شکل تصاعدی آن و فعال شدن آن به صورت به خاطر سپردن ارادی، باوساطت کلمه؛

۳- رشد بسیاری از فرآیندهای عالی ذهنی دیگر. تحلیل هرکدام از این بررسی‌ها نشان داد که سازمان کنشی پیچیده این فرآیندها با مشارکت به یار دقیق سخن بنا شده است. کلیه این پژوهش‌ها ویگوتسکی را متقاعد ساخت که سخن در تشکیل فرآیندهای ذهنی اهمیت بسیار دارد. او در حاشیه بررسی مراحل پایه‌ای رشد فرآیندهای پیچیده ذهنی، که با واسطه سازمان سخن صورت پیدا می‌کند، به این نتیجه اساسی دست یافت که ارتباطات لفظی بین کودک و بزرگسال، سرچشمه رشد ذهنی انسان است و «کنشی که قبلا میان دو شخص (کودک و بزرگسال) تقسیم شده بود، بعدا سرمایه‌ای برای سازمان‌دهی رفتار کودک به وسیله خودش می‌شود.

پژوهش‌های ویگوتسکی درباره نقش کلمه به منزله پایه نظام‌های ربط و پیوند (نظام‌هایی که اجازه تشکیل هرچه بیشتر فرآیندهای ذهنی را می‌دهند) با مطالعات عدیده دیگر دنبال شد.

در پایان سال‌های ۳۰ و آغاز سال‌های ۴۰، «جی.ال، رزن گاردبررسی‌های جالبی را انجام داد که نشان‌دهنده نقش کلمه در تشکیل ادراک و حافظه در دو سال اول زندگی بود. این پژوهش و پژوهش‌های مشابه دیگر به نحو متقاعده کننده‌ای نشان داد که کلمه نه تنها به تدریج از سایر ادراکات پیچیده کودک مستثنی (ممتاز) می‌گردد، بلکه واقعیت مهم این است که ادراک حافظه نوجوان تحت تأثیر کلمه، کیفیت‌های جدیدی پیدا می‌کنند. کلمه در عین مشخص کردن کیفیت‌های اساسی یک موضوع، ادراک کودک را (در موضوع‌های تعمیم‌یافته و پایدار) «می‌سازد» و امکانات جدیدی برای رشد به هم‌بسته و متفاوت حافظه ایجاد می‌کند.

بیشتر پژوهش‌ها بر نقش پایه‌ای سخن بر اشکال پیچید رفتار کودک تأکید دارد. ثابت شده است که رشد اشکال فعل حافظه و اشکال اولیه رفتار ارادی کودک و به خصوص متفاوت گشتن انگیزه‌های رفتاری و نیز ساختمان اعمال پیچیده هشیار (خودآگاه)، تماما و دقیقا با تجدید سازمان‌های پیچیده آن فعالیت، که در فرآیند تعمیم نمایان می‌شود، مربوط است و با رشد سخن کودک رابطه‌ای دقیق دارد. فرآیندهای لفظی، کودک را از طریق تعمیم به قاعده‌بندی (فورموله کردن) هدف‌ها و قاعده‌بندی وسیله‌های لازم برای رسیدن به آن هدف‌ها و به طرح بازی «تخیلی» قادر می‌سازد و به تبع از این جراین است که او می‌تواند اشکال پیچیده رفتار را، که با کوشش مستقیم غیر قابل دسترسی است، بیاموزد. بررسی نحوه پیدایش اشکال عالی فعالیت‌های روان‌شناختی، بار دیگر ترکیب پیچیده‌ها و نقش سخن را در تشکیل هشیاری (شعور) کودک ثابت کرد.



روان‌شناسان و فیزیولوژیست‌های روس خود را به شرح این مسایل محدود نکردند و تغییرات در سیر فرآیندهای عصبی را هم به عنوان نتیجه مشارکت «سیستم» «علامتی دوم (کلام)» تشریح کردند.

«ا. جی. ایوانو-اسمولنسکی» و «ان. آی. کرانگورسکی» کوشش کردند عملاً نقش کلمه را در فعالیت عالی عصبی کودک نشان بدهند. پژوهش‌های آنان نشان داد که کلمه به‌طور موفقیت‌آمیزی جانشین تقویت غیر شرطی می‌شود و با کمک تقویت پایدار یک علامت شرطی شده به وسیله آموزش لفظی، می‌توان یک پیوند جدید موقت تشکیل داد که همان موفقیت کاربرد تقویت غیر شرطی (غذایی یا دفاعی) را داشته باشد. همچنین آزمایش‌هایی که شاگردان «ایوانو-اسمولنسکی» انجام دادند، نشان داد که کلمه به‌طور موفقیت‌آمیزی جانشین یک علامت شرطی شده مستقیم می‌شود و واکنشی که قبلاً در مقابل تصویر گنجشک به دست آمده است به آسانی و به فوریت با جانشین کردن کلمه «گنجشک» یا کلمه مربوط «پرستو» و یا کلمه تعمیم یافته «پرنده» به دست می‌آید.

این کار ثابت کرد که امکان دارد کلمه جانشین محرک غیر شرطی یا شرطی بشود. پژوهش بیشتر، این واقعیت اساسی را مورد تأیید قرار داد که کلمه نفوذ معناداری بر سیر تکمیل ربط و پیوندهای موقت، تسریع فرآیند تکمیل، پایدارتر ساختن پیوندها و مشارکت اساسی در تشکیل صورت‌های جدید آن ربط و پیوندها دارد.

«ا. ا. لوبلینسکایا» در هنگام تکمیل فرق‌گذاری در بچه‌های یک و نیم تا دو ساله ملاحظه کرد که وقتی برچسب‌های لفظی به علامت‌های فرق‌گذاری اضافه می‌شود، دشواری‌های فرق‌گذاری به شدت کاهش می‌یابد. کودکان گروه آزمایش قادر بودند با سرعتی چهار تا پنج برابر کودکان گروه کنترل از عهده فرق‌گذاری برآیند و فرق‌گذاری‌های تکمیل شده با مشارکت کلمه، بسیار پایدارتر (به تصویر صفحه مراجعه شود) قسمت دوم و تعمیم یافته‌تر از فرق‌گذاری‌های تکمیل شده بدون یاری کلمه بود.

پژوهش‌های خاص نشان داده شده است که تعلیمات آزمایش‌شده نه تنها فرآیند تکمیل پیوندهای موقت جدید را به‌طور معناداری تسریع می‌کند و آن‌ها را بسیار پایدار می‌سازد، بلکه با ایجاد تغییر در نسبت طبیعی قوت محرک به‌طور اساسی به سر طبیعی این فرآیندها سازمانی جدید می‌بخشد. این مطلب به خوبی شناخته است که در مورد محرک پیچیده معمولی، نقش بزرگ از طریق جزء قوی ایفا می‌شود. اما کلمه آزمایش‌شده (نظام‌هایی از پیوندهای پیشین که با کلمه جان یافته‌اند) جزء ضعیف محرک پیچیده را تقویت می‌کند. به طوری که جزء ضعیف قوی می‌گردد و یک جزء عمده می‌شود درحالی که جزئی که از نظر فیزیکی قوی‌تر است، بزرگی را از نظر معنادار بودن از دست می‌دهد.

جالب است بدانیم که کلمه در شرایط معمولی، این تأثیر را بر کودکان ۴ تا ۵ ساله دارد. حال آن‌که در مواردی، هرگاه کلام آزمایش‌شده پیوندهای قدیم پایدار را زنده کند، تغییر در نسبت‌های قوت محرک خیلی زودتر رخ می‌دهد. حتی جالب‌تر از آن این واقعیت است که سخن کودک، خود به‌طور فزاینده تشکیل پیوندهای موقت را دربرمی‌گیرد و در نتیجه، این فرآیند را به‌طور اساسی تغییر می‌دهد.





قبلا ویگوتسکی نشان داده بود که هر وقت کودک ۴-۵ ساله با مسئله‌ای روبه‌رو بشود، که نوعی دشواری برایش پیش آورد، در او سخنی برونمی‌کند، که مستقیماً متوجه مخاطبش نیست، بروز می‌کند؛ یعنی موقعیتی را که پیش آمده است، بیان می‌کند، از آن واقعیت «کپی لفظی» برمی‌دارد و بعد، پیوندهایی را که حاصل تجربه گذشته اوست و ممکن است که در خروج او دشواری فعلی به او کمک کند، دوباره وارد عمل می‌کند.

ویگوتسکی کوشیده است نشان بدهد که این (سخن)، «سخن خود میان‌بین» انفعالی نیست که در آن زمان پیازه راجع به آن مطالبی می‌نویسد بلکه، در این‌جا، سخن میانجی رفتار می‌شود و با تحرک بخشیدن به پیوندهای لفظی به حل مسئله دشوار کمک می‌کند. مشاهدات او نشان داد که کودک در آغاز با صدای بلند با خودش حرف می‌زند. اما سخنش به تدریج رو به خاموشی می‌رود، به نجوا می‌گراید و سرانجام درونی می‌گردد. و کودک ۷ تا ۸ ساله به یاری نظام‌هایی از پیوندهای لفظی درونی شروع به حل مسایل پیچیده می‌کند. نظام‌هایی که پیش‌تر و در سیر گفت‌وگوی لفظی رخ نموده ولی از آن وقت تا به حال به درون مکانیسم‌های خاص خود برگردانده شده بود، کودک را به اندراج پیوندهای لفظی در سازمان فعالیت خود قادر می‌سازد.

یافته‌های ویگوتسکی با پژوهش‌های بیست سال گذشته به اثبات رسید. «ان.پی. پارامونوا» با تجزیه و تحلیل فرآیند تشکیل عکس‌العمل‌های حرکتی در کودک طبیعی در سن قبل از دبستان، نشان داد که ذی‌مدخل شدن سخن به عنوان وسیله سازمان‌دهی فعالیت کودک، خود فرآیندی پیچیده و رو به رشد را نشان می‌دهد. در کودک سه ساله، تکمیل پیوندهای موقت با روش تقویت لفظی و به وسیله سخن خود او هنوز بارز نیست؛ زیرا سخن کودک سه ساله به تدریج خاموش می‌شود و آکندی پیش می‌رود. اما در مورد کودک ۴ تا ۵ ساله فرآیند از اساس فرق می‌کند. بروز علامت با تقویت همراه است. کودک در ابتداء سؤالاتی از این قبیل را به کار می‌گیرد. «آیا من یکی را فشار داده‌ام؟» «و بعد از آن تکرارهای مثبت به عمل می‌آورد». این یکی را که قرمز است! من این را فشار داده‌ام!» و این نشان می‌دهد که پیوندهای تکمیل‌شده، قاعده‌مندی لفظی و تعمیم‌یافته را به انجام رسانده‌اند.

این تکرارهای زبانی برای مدتی نگه‌داری می‌شوند؛ ولی در ۶ تا ۷ سالگی خاموش و ناپیدا می‌گردند. ویژگی این مورد این واقعیت است که با ظهور قاعده‌مندی لفظی یا به بیان دیگر، با ذی‌مدخل شدن سخن خود کودک در جهت‌یابی به جانب علامت‌های ارائه شده به او نحوه تکمیل پیوندهای جدید عوض می‌شوند. پیوندهایی که قبلاً و به تدریج تکمیل شده بود و دائم به تقویت احتیاج داشت و وقتی هم که جابه‌جا می‌شد خاموش می‌گشت، اکنون با سرعت شروع به تکمیل شدن می‌کنند و گاهی اوقات «فی الفور» به نحو پایدار تقویت می‌شود و دیگر به تقویت دائم احتیاج ندارد و شروع به نشان دادن آن صورت‌هایی از «خود تنظیمی» می‌کند که «پاولف» به آن به مثابه صفت ویژه و اساسی فعالیت عالی عصبی انسان توجه کرده است.

موافق با این یافته‌ها این است که در کودک ۵ تا ۶ ساله، مشارکت مستقیم سخن خود کودک در فرآیند تکمیل پیوندهای جدید به خوبی برقرار می‌شود. با وجود این، پژوهش دیگر نشان داده است که این مشارکت سخن در تکمیل پیوندهای جدید ممکن است بر اثر آسیب مغزی و همچنین تحولی غیر عادی لطمه اساسی ببیند. در این



مورد، لطمه کند ذهنی حاصل از بیماری حاد و تأثیرگذار در ساختمان مغز در اوان طفولیت، از همه بالاتر است. در چنین مواردی، فرآیندهای فعالیت عالی عصبی آن قدر ناتمام است و سخن کودک، با فقر زیاد پیوندها و در نبود پویایی‌ها، آن قدر ناقص است که مشارکت سخن در تشکیل پیوندهای جدید غیر ممکن می‌شود و این پیوندها، بدون مشارکت لازم کنش کلمه، از لحاظ تجرید و تعمیم تکمیل می‌شوند. دقیقاً، به همین دلیل است که در کودک کند ذهن دبستانی آن صورت‌های تند و متحرک و پایدار تکمیل پیوندهای جدید پیدا نمی‌شود. پیوندهایی که صورت‌هایی مشخص از حصول فرآیند مذکورند؛ فرآیندی که با مشارکت پرارزش در «سیستم» علامتی پیدا می‌شود. در این موارد که فرآیند تکمیل پیوندهای جدید کند و تدریجی می‌شود و با اتکا به تقویت دائم مدتی دراز باقی می‌ماند و فقط به دلیل انضباط سخت و قاطع حاصل از تجربه پایدار می‌ماند، با پیچیدگی شرایط به آسانی جلو آن (فرآیند) گرفته می‌شود و در آن هیچ نوع قاعده‌مندی لفظی هم‌بسته منعکس نیست.

مشاهداتی که در مورد کودکان عقب‌مانده ذهنی انجام پذیرفت است به ما اجازه می‌دهد مسئله نقش سخن در تشکیل پیوندهای موقت را از زاویه دیگر بررسی کنیم؛ مطالعه چگونگی تفاوت رفتار کودک در زمانی که تجرید و تعمیم سخن در تشکیل آن رفتار سهیم نداشته است.

بررسی‌های مربوط به کودکان عقب‌مانده ذهنی متعلق به حوزه جدیدی از مطالعه است. در این حوزه روش‌های متفاوتی به منظور روشن ساختن نقش سخن در تشکیل جنبه‌های گوناگون فعالیت ذهنی به کار گرفته شد که با یافته‌های روان‌شناسی مرضی ارتباط پیدا کرد.

در حدود سی سال قبل، روان‌شناسی و آسیب‌شناس آلمانی «ک. گلدشتاین» و همکارش «ا. گلب» این نظر را ابراز کردند که تحصیل سخن به انسان اجازه می‌دهد تا در فوق درک مستقیم و بصری به جانب تحلیل یافته‌هایش، به جانب ربط دادن موضوع‌های مشاهده شده به بعضی طبقه‌بندی‌های جهش کند و انسان را قادر می‌سازند تا رفتارش را نه برطبق موقعیت بصری، بلکه برطبق بازتاب «طبقه‌بندی شده» و عمیق کلمه (در ذهن) سازمان دهد؛ بنابراین، این روان‌شناسان صریحاً رفتار «طبقه‌بندی شده» را با تحصیل کلمه مربوط دانستند. در این زمینه، نظرهایی بسیار مشابه از جانب عصب‌شناس مشهور انگلیسی «اچ. هد» اظهار شده است.

این محققان پس از پژوهشی طولانی این فرضیه را عنوان کردند که این ساختمان پیچیده «مجرد» یا «طبقه‌بندی شده» رفتار که مشخص سیمای انسانی است، در مواردی از اختلالات خاص لفظی (مانند آفازیا)، که در نتیجه اختلال در کارکرد طبیعی کورتکس مغز پدید می‌آید، قطعه‌قطعه می‌شود. آنان این اختلال در سخن را با بازگشت بیمار به رفتار بسیار ابتدایی و حسی ربط دادند. در مورد چنین بیمارانی، امکان پیش افتادن از حوزه ادراک مستقیم از میان رفته است و آنچه که باید عمل «طبقه‌بندی شده» مجرد باشد، کپی‌برداری محدود و ساده از موقعیت‌های بصری است که به خوبی در تجربه قبلی بیمار استقرار یافته است.

این مطالب تصویر بارزتری را از نقش کلمه در سازمان فرآیندهای پیچیده ارائه می‌دهد و خسران وحشتناکی را که بر «رفتار» انسانی در نتیجه فقدان نقش کلمه وارد می‌آید، می‌نمایاند. پژوهش در تغییرات فرآیندهای ذهنی حالت‌های آفازیا، در فهم وابستگی فرآیندهای ذهنی پیچیده با سخن، سهم اساسی داشته است. بعد از این



بررسی‌ها انکار این موضوع دشوار می‌گردد که بسیاری از کنش‌های عالی روان‌شناختی که غالباً آن‌ها را فطری دانسته بودند، در واقع نتایج فعالیت فراگیر عاملی شکل‌دهنده و ابزاری «مهیّب»، (کلمه) است.

یافته‌های پژوهش روان‌شناختی -آسیب‌شناختی «گلب»، «گلدشتاین»، «هد» و سایر عصب‌شناسان تفسیر روشنی ناز روان‌شناسی فعالیت عالی عصبی به دست می‌دهد. به ویژه دریافت «پاولف» در بردارنده تعامل دو «سیستم» علامتی و مشارکت آن‌ها در شکل هر فعالیت انسانی است. یافته‌های دقیقاً مربوط روان‌شناسانی که اختصاصات فرآیندهای ذهنی کر و لال‌ها را بررسی کرده‌اند، این مسئله را از زاویه دیگر نشان می‌دهد.

از آن زمان که میان کودک کر و لال و المثنای طبیعی او فقط از نظر فقدان شنوایی و تکلم فرق قایل می‌شدند، مدت‌ها گذشته است. پژوهش‌های انجام گرفته تغییرات فرآیندهای ادراکی کودک کر و لال را به دلیل عدم رشد زبان، نشان داده‌اند. کودک کر و لال که به سبب فقدان شنوایی از ارتباطات کلامی بی‌بهره شده است، نمی‌تواند تمام بازتاب واقعیت را در شکل‌های متفاوت، که از طریق لفظی تحقق می‌یابد، دارا شود. کر و لالی که برای سخن گفتن آموزش داده نشده است، مقاصد یا اعمال را با حرکت دست نشان می‌دهد.

او قادر است کیفیت یا عمل را از موضوع واقعی، مجرد بسازد، مفاهیم مجرد تشکیل دهد و به پدیده‌های دنیای خارج با کمک علائم مجرد (تدارک‌شده به وسیله زبان) نظام ببخشد. مگر این‌که تمام این‌ها به‌طور طبیعی به چشم آمده و عملاً تجربه شده باشد. پژوهش روان‌شناختی ویگوتسکی و سایر روان‌شناسان و مشاهدات تربیتی معلمان افراد کر و لال نشان می‌دهد که افت رشد فرآیندهای پیچیده ادراکی بر اثر کر و لالی تا چه اندازه عظیم است و چه نیرویی را باید از طریق آموزش مداوم سخن لفظی برای رفع این نقایص جدی فرآیندهای پیچیده روان‌شناختی صرف کرد.

کل این پژوهش‌های غنی و چندجانبه در روشن کردن نقش سخن در تشکیل فعالیت ذهنی کودک سهم مهمی دارد. و پایه‌ای درس‌تر را برای مطالعات بیشتر از این نوع، بنا می‌کند.

منبع: مجله رشد معلم، بهمن ۱۳۷۷، شماره ۱۳۹



مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان، نهادی غیردولتی و ناسودبر است. این نهاد در سال ۱۳۷۹ از سوی پژوهشگرانی که در حوزه ادبیات کودکان فعال بودند، پایه گذاشته شد و اکنون با بیش از ده سال پیشینه از فعالیت های گسترده، در سطح ملی و بین المللی به کار خود ادامه می دهد.

دفتر این مؤسسه در تهران است و شیوه همکاری با این نهاد به دو شکل کار رسمی و داوطلبانه است. مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان هزینه های سازمانی خود را از راه کمک های مردمی و اجرای پروژه های فرهنگی و انتشاراتی به دست می آورد. چنانچه مؤسسه درآمدی داشته باشد، این درآمد را در راه گسترش هدف های خود هزینه می کند.

پیوندگاه:

koodaki.org	مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان	کودکی
iranak.org	ایران کودکی	ایرانک
ketabak.org	پنجره ای به جهان خواندن	کتابک
amoozak.org	آموزش خلاق کودک محور	آموزک
khanak.org	با من بخوان	خوانک
rootak.org	پایگاه ارتباط فرهنگی کودک و نوجوان	روتک
dabire.org	درست بیاموز، تا درست بنویسی	دبیره
koodakar.org	سندوق آموزش و توانمند سازی کودکان کار و محروم	
hodhod.com	گزید هترین کتاب های کودک و نوجوان	کتاب هدهد