



آموزش خلاق کودک محور

# نگاهی به نظریه تحولی پیازه

نویسنده: پرویز شریفی درآمدی

جست و جو و آماده سازی:

مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان



مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان





نظریه پردازی پایه تحول علم است. به گفته پیازه در تاریخ علوم وقتی نظریه‌ای جانشین نظریه‌ای می‌شود، بی‌آنکه بخواهد با نظریه قبلی متناقض باشد یا آن را از میدان براند، در ادامه پژوهش‌ها به حفظ خصوصیات از نظریه قبلی منتهی می‌شود که از حد پیش‌بینی شده فراتر است (منصور، دادستان، ۱۳۷۵). مثلاً ارشمیدس با کشف «قانون شناوری» «نه تنها به لذتی وصف ناپذیر (بیان جملات Eureka, Eureka - یافتم، یافتم) دست یافت بلکه با بنا کردن یک فکر یا نظریه جدید، زمینه پدیدائی برخی دیگر از نظریه‌ها و مفاهیم بعدی را بوجود آورد. با ساختارهای ذهنی و ابداعات فکری نیوتن «در گستره فکر علمی» امکان و ارسی‌های فعال‌تر، تازه‌تر و یقینی‌تر و جامع‌تر را برای انیشتن فراهم آورد. همچنین پیازه که با قرار گرفتن در آغازی ممکن - نه مطلق - با مطالعه عمیق و سودمند آثار فکری برگسن و اتخاذ راهی جهت یافته و تفحصی از خطوط فکری «کنت، اسپنسر، لودانتک و ...» ابتداء جوانه‌های «شناخت شناسی» را تحول بخشید و به تدریج آن جوانه‌ها و عناصر را در حد یک نظریه جدید، بی نظیر و بادوام در ساخت‌های فکری خود توحید بخشید و نظریه‌ای با عنوان «شناخت‌شناسی» با جوهره برجسته «بنا شدنی نگری» بنا کرد.

قانون شناوری که معرف اجسام شناور است به اصل ارشمیدس معروف است. این اصل درباره اجسامی که در سطح آزاد و مایع شناور می‌مانند نیز بکار می‌رود. اگر وزن جسم کمتر از وزن مایع هم حجم آن باشد، جسم نمی‌تواند درون مایع فرو رود و در سطح مایع می‌ماند. در این صورت بزرگی نیروی بالاتر، یعنی وزن مایع جابجا شده، با وزن جسم برابر خواهد بود.

### تعریف نظریه و انواع تعاریف علم

مقدمه فوق ذهن را در درک مفهوم و تعریف نظریه کنجکاو می‌نماید. نظریه مجموعه یا شبکه‌ای به هم پیوسته از تعاریف و قضایاست که به منظور تبیین و پیش‌بینی پدیده‌ها، از طریق تشخیص روابط بین متغیرها، یک فکر نظام دار را درباره این پدیده‌ها ارائه می‌دهد (کرلینجر ۱۹۸۳، ص ۹). یک نظریه علمی واجد بینادهای روش شناختی آن است، بنیادهایی که سازه و تعریف علم بر آن‌ها استوار است.

از این رو، علم واجد تعاریف متعدد و متنوعی است: الف) تعریف محتوایی ب) (تعریف کلاسیک ج) تعریف فرآیندی. از لحاظ محتوایی، علم یعنی مجموعه‌ای متراکم از دانش توحید یافته. بر پایه تعریف کلاسیک، علم یک ردیف مفاهیم و طرح‌های مفهومی یا «روان بنه‌های مرتبط با یکدیگر» است که در نتیجه آزمایش و مشاهده توسعه یافته است.

علم از لحاظ «فرآیندی» یعنی فعالیت یا عمل کشف و اختراع متغیرهایی مهم در طبیعت، هماهنگ ساختن این متغیرها بدنبال تغییر شکل یافتگی‌ها و توحید یافتن در روان بنه‌های قبلی و سرانجام تبیین این روابط از طریق بیان اصل و قانون (هومن، ۱۳۷۴).

پس یک نظریه علمی «سازمان دادن به دانسته‌ها، داده‌ها و تبیین معانی آنهاست». یکی از نظریه‌های روان شناختی که در تاریخ روانشناسی نقش بسزائی داشته است و به عبارت دقیق‌تر، روان‌شناسی با آن متحول



گردیده است «نظریه تحولی - شناختی پیازه» است. نظریه تحولی بر دیدگاه فرآیندی مبتنی است و در بطن تعریف کلاسیک نیز می‌گنجد.

## نظریه تحول

نظریه تحولی یک نظریه علمی است که بر پایه روش ژنتیک به سازمان دهی و نوسازمان دهی داده‌ها و دانسته‌های مورد نظر و تبیین معانی آن‌ها می‌پردازد. در واقع این روش به شکلی کاملاً ابداعی تبیین یا فهم رفتار بر اساس مبنا و پدید آئی تاریخچه تحول آن را در دستور کار خود دارد. پیازه با به کار بستن این روش (روش بالینی) به کشف رابطه تألیفی دو پدیده آزمودنی - شیء و تبیین چگونگی آن و معانی هر یک می‌پردازد. روانشناسی ژنتیک به معنای «تحول روانی عمومی» عبارتست از مطالعه تحول روانی فردی (پدیدآئی) شکلی - کنشی فردی و یا نوعی (تحول شکلی و کنشی نوعی به منزله رشد تدریجی و تاریخی) (منصور، ۱۳۷۰). البته باید گفت «تحول» فردی نقطه‌ای است که افق روان‌شناسی ژنتیک رو به آن باز می‌گردد. چه نظریه «تحول» به تغییر ساختهای روانشناختی در طول زمان اطلاق می‌گردد (منصور، ۱۳۷۰).

میلر ۱۹۹۴ خاطرنشان می‌نماید آنچه درباره نظریه تحولی آشکارا مورد یقین است این است که بر وقوع «تغییرات کاهشی - افزایشی و بالعکس» رفتار و تغییر شکل‌ها و تغییر ساخت‌های روان در طول زمان به پاس نامتغیرها یعنی کنش‌های درون‌سازی و برون‌سازی تأکید می‌ورزد، البته برخی از نظریه‌ها مانند نظریه‌های غیر تحولی (غائیت‌نگری، پیش‌ساخته‌نگری) و حتی نظریه گشتالت نیز بوجود ساخت عقیده دارند، اما چون فاقد شرط الزامی پدیدآئی هستند، مضمون نظریه روان‌شناختی ژنتیک قرار نمی‌گیرند. اصولاً نظام روان‌شناختی ژنتیک واجد استلزام‌های ساخت، پدیدآئی و تحول یافتگی است و بر همین اساس بر تغییرات رفتار (روان) در طول زمان تأکید دارند. مثلاً «نظریه گشتالت» نمونه‌ای است از یک «ساختی‌نگری بدون پدیدآئی» که در آن ساخت‌ها دائم اما مستقل از تحول هستند. نظریه‌های تحول اصالتاً واجد جوهر فرآیند تغییر شکل‌ها و تغییر ساخت‌های روانی در طول زمان بوده، سرچشمه آن‌ها از یک نقطه زمانی ممکن عمل متقابل آزمودنی - شیء است و بدین سان به توصیف و تبیین ساخت‌ها، پدیدآئی‌ها و تحول مفاهیم می‌پردازد. به قول گارسیا، قصد شناخت‌شناسی ژنتیک نوع توصیف و تبیین «شناخت» است اما قصدمان این نیست که هر چه به وقوع می‌پیوندد پیش بینی کنیم، بلکه فهم وحدت تحول آدمی از راه کشف مکانیزم‌هایی است که وجود دارد.

پس اگر بعضی مفاهیم مانند مفهوم «تجسم ذهنی» در هر دو موضع‌گیری تحولی و غیر تحولی همپوشی و وجه اشتراک دارند یا مفاهیمی مانند «درون‌سازی و برون‌سازی» که سالهاست هنوز به رنگ «سلیقه محلی» نظریه پردازان آمریکائی یادگیری در نیامده است، اما عظمت نظریه‌های تحول من‌جمله نظام تحولی - شناختی پیازه در این است که نه تنها به عناصر متنوع و متعدد الگوهای رفتاری توجه دارد، بلکه بیش از آن و مهم‌تر از آن بر این عقیده است که الگوهای مزبور با وجود تنوع و تعددشان، در بطن دارای ساخت مشترکی هستند که آن‌ها را تبیین نموده و در عین حال به آن دوره تحول وحدت می‌بخشد. بدین ترتیب فرایند پدیدآئی - ساخت و بالعکس و تقدم تحول بر هر اکتساب و به ویژه یادگیری از نوع محرک - پاسخ بر جبین نظام تحولی پیازه می‌درخشد.



پس نظریه یک بیان جهت یافته و دانشمندانه و بازخوردی پویا در تبیین و پیش بینی رابطه دو یا چند پدیده است. هر نظریه واجد مفاهیم واصطلاحات ویژه‌ای است که نظریه پرداز آن‌ها را بوجود می‌آورد تا درک روابط متقابل بین پدیده‌ها - آزمودنی - شیء میسر گردد.

برای مثال پیازه از مفاهیمی مانند «روان بنه» و «بازگشت پذیری ذهنی» سخن گفته است که بدین ترتیب قصد دارد به شکلی ظریف و دقیق و در قالب روش مشاهده بالینی رابطه چگونگی تفکر و ادراک کودک از دنیای اطراف خود را توصیف و تبیین نماید. در واقع، او می‌کوشد بر پایه الگوی تحولی، سه موقعیت «آزمونگر»، «آزمودنی» و «موقعیت آزمایش» (عمل در اشیاء) را در رابطه بگذارد و از زاویه تعاملی نگرشی نحوه این حالت تألیف را با هم بسنجد. از نظر او «الگوی آزمونگر - آزمودنی» ناقص و تا حدود زیادی نارسا است و تنها بر پایه «الگوی تحولی» می‌توان رابطه آزمودنی - شیء و «فرایند عمل» را فهمید (دادستان، منصور، ۱۳۷۲).

مفاهیم روان بنه و بازگشت پذیری ذهنی و غیره هر کدام یک ساخت هستند که فقط با چشم مشاهده گری بالینی قابل رؤیت و درک هستند و با تبیینی که پیازه از جریان رخداد آنها به عمل می‌آورد، نقش هر یک را در پهنه زندگی روانی کودک و کلاً در انسان، آشکار می‌سازد و به خوبی نشان می‌دهد که این ساخت‌ها در رفتار کودک «تغییر یافتنی، بناشدنی و مشاهده شدنی» هستند.

### نظریه‌های تحول، وظایف و رسالت‌ها

آنچه امروزه درباره نظریه‌های تحول مطرح می‌شود این است که آنها با سه وظیفه و نقش اساسی روبرو هستند. این وظایف عبارت‌اند از: ۱) تبیین تغییر شکل‌ها در محدوده یک یا چند فرآیند روانی ویژه و مجزا (غیر تعاملی)، ۲) تبیین تغییر شکل‌ها در حد زنجیره روابط بین - فرآیندی روانی یا نظام‌های رفتاری (تحولات و تغییر شکل‌های بین سیستمی) و ۳) تشریح و تبیین یک رشته تحول یافتگی‌های رفتاری بر محور پدیدایی‌ها، ساخت‌ها و نوپدیدایی‌ها و نوساخت‌ها (تغییر شکل‌های درون سیستمی و تغییر شکل‌های بین سیستمی (میلر )

۱ - یکی از وظیفه‌های نظریه تحول این است که تغییرات کاهشی و افزایشی و بالعکس روان و فرآیند وقوع آن را در طی زمان در یک یا چند جنبه از رفتار یا فعالیت روان شناختی مانند تفکر، ادراک، زبان و رفتار اجتماعی، توصیف، تبیین و پیش‌بینی نماید. برای مثال یک نظریه تحولی ممکن است چگونگی وقوع تغییرات در قوانین زیر ساخت دستور زبان در طی سال‌های نخستین زندگی کودک را تبیین نماید و از این زاویه به بررسی تحول روان‌شناختی کودک بپردازد.

اگر چه نظریه‌های تحول در بررسی فرآیند وقوع تغییرات رفتاری و تغییر ساخت‌های جزئی (در ورای ماه و سال) بیش و کم دچار تنیدگی شده و در معرض فشار قرار می‌گیرند، اما از مقتضیات یک نظریه تحولی خوب و کارآمد آنطور که پیازه سنگ بنای آن را گذارد و داده‌های ناشی از پژوهش‌هایش را تا حد یک نظریه، واجد استخوانبندی محکم استحکام بخشید «باید سرانجام بتواند به تغییر شکل‌های عمیق‌تر در وهله‌های زمان شناختی، ثانیه‌ها، ساعت‌ها و روزها و ماه‌ها نفوذ کند و زیر ساخت‌هایی را تبیین نماید. برای مثال مفهوم شیء



شیء دائم که بر ساخت «گروه جابجائی‌ها» بنا می‌شود بر این اندیشه مبتنی است که: شیء وجود دارد حتی وقتی که ما نمی‌توانیم آن را ببینیم (در واقع هر چیز که از دیده برود الزاما از ذهن نمی‌رود) این مفهوم یا ساخت در گذار وهله‌های تحول به پاس عمل کودک و امکان رفتارهای «برگشتی و دور زدنی» کودک در فاصله ۹ تا ۱۲ ماهگی امکان کشف شیء دائم را فراهم می‌آورد و در جریان ۱۲ تا ۱۸ ماهگی، کودک با یک نوسازمان دهی بر آن مسلط می‌شود.

یک تبیین کامل شامل چند «وهله جزئی تحول» خواهد بود که در خلال لحظه به لحظه برخورد و تعامل کودک با اشیاء به وقوع می‌پیوندد (نظریه تحول روانی یا نظریه ژنتیک به مطالعه تحول کودک محدود نمی‌گردد، بلکه اساسا به تبیین تحول روانی کلی (هوش، ادراک و ...) می‌پردازد و به همین دلیل می‌کوشد به توجیه و تبیین، به طرز تشکیل کنش‌های روانی بپردازد، یعنی در نتیجه گسترش آن‌ها را در کودک نشان می‌دهد. نخستین نظریه‌های تحول به منزله ژنتیک نگری بی‌ساخت (مثل نظام همخوانی نگری عملی نگرانه) که امروزه الهامبخش نظریه‌های آمریکایی یادگیری‌اند و یا ساختی‌نگری بدون پدیدآئی (مثل نظریه گشتالت) به شمار می‌آیند که تقریبا به طور انحصاری جنبه‌های توصیفی تحول را رقم می‌زنند (منصور، ۱۳۷۵). در سال ۱۹۳۰ دیدگاه رشد داخلی آرنولد گزل در تحول روانی کودک آثاری را در جهت ساختن هنجارهایی در جنبه‌های رشد بدنی، تحول حرکتی و شناختی به ظهور رساند. اگر چه توصیف وی درباره یک «نظریه تحولی خوب»، مناسب و کافی نبود، اما مطمئنا ضروری است. چه بدون داده‌های اساسی (به ویژه در بررسی وضع روانی کودک) مثل این است که با «یک بنای بدون پی» مواجه هستیم، همانطور که پیازه گفته است «اگر بررسی‌وضع روانی کودک به خودی خود مهم است، باید گفت به همان نسبت و غالبا بیشتر وضع روانی بزرگسال را تبیین می‌کند تا بررسی بزرگسالی» (منصور، ۱۳۷۰).

۲ - وظیفه دوم برای نظریه تحولی این است که آن تغییر شکل‌های کاهشی یا افزایشی روان در خلال زمان را در محدوده روابط «میان - رفتارها» یا جنبه‌هایی از فعالیت‌های روان شناختی که در یک سطح از تحول و یا به طور آرمانی میان چندین جنبه از تحول به وقوع می‌پیوندد، تبیین می‌کند. نظریه تحولی سعی می‌کند درباره تغییرات ارتجالی در تفکر، شخصیت و ادراک که ما مشاهده می‌نمائیم، بحث کند. نظریه‌های تحولی «عمومی نگری‌های متخصص» هستند، به این معنا که آنان در بسیاری از سطوح روان شناسی واجد دانش هستند، اما اختصاصا از طریق «روی آورد تحولی» محتوای این جنبه‌ها یا سطوح از رفتار را مطالعه و بررسی می‌کنند. بدین ترتیب درباره شیء دائم، نظریه تحولی ممکن است چگونگی ارتباط بین مفهوم شیء با تحول یافتگی نظام حافظه کودک را تبیین کند و همچنین ممکن است شرح دهد که چگونه روابط اجتماعی کودک با موضوع خاصی مثل مادر ایجاد و متحول می‌گردد. یک نظریه تحولی، «طرح مختصری از روابط زمانی میان جنبه‌هایی از تحول روانی خواهد بود»، برای مثال، نظریه ممکن است ادعا کند که میزان معینی از ظرفیت حافظه می‌تواند قبل از مفهوم شیء ظاهر گردد. چنین نظریه‌ای باید یک نظریه تحولی باشد، چه مادر اولین موضوع کودک است و توالی تحولات در مفهوم شیء با تغییراتی در نظام حافظه و دلبستگی کودک به مادر همبستگی دارد.



مثال دیگر، عبارت است از روابط میان تفکر و زبان، ویگوتسکی بدون کار پژوهشی تجربی و احتمالاً در حد قصد نویسندگی با بیان این عقیده که زبان منشاء تفکر است نسبت به «تحول روانی» موضع گیری می کند و عقیده دارد که تفکر و زبان از هم نسبتاً مستقل هستند تا هنگامی که به منظور تولید یا پدید آوردن تفکر رمزی توحید یابند. در واقع، زبان و تفکر از هم نسبتاً مستقل هستند تا هنگامی که وهله ای از تحول هر دو فرآیند (تفکر و زبان) با هم یکی شوند (زبان جنبه تفکری و تفکر جنبه زبانی بیابد). هر دو (زبان و تفکر) سازمان یافتگی روانی کودک را در وهله، مراحل و واحدهای مختلف زبان تبیین می کند. این تبیین ها به توالی معینی اشاره دارد، یک توالی که حرکت فعال و منظم پدیدآئی را در خود حفظ کرده و معرف نوعی تغییر شکل است از حالت A به حالت B. عبارت دقیق تر نشان دهنده تغییر شکل هایی است که تاریخچه ای دارند و به صورت پیوسته از حالت A به حالت B منتهی می شوند، منتها حالت B پایدارتر از حالت A و توحید یافته با آن، ادامه آنست (منصور و دادستان، ۱۳۷۵). پس اول A، سپس B و نقاط تلاقی (B) و (A) در یک زمان معین که در خلال تحول به وقوع می پیوندد (میلر، ۱۹۹۴، کوان<sup>۱۹۸۸</sup>). (البته هر تلاش در تقسیم بندی رفتار به قسمت هایی تا اندازه ای اختیاری است.

یک نظام مرتبط به هم، به منزله یک کودک تام و تمام است. با وجود این تا هنگامی که دانشمندان به صورت فوق بشر در نیامده اند هر چیز درباره کودک نمی تواند در یک لحظه قابل مطالعه باشد. چون آن ها بنای کودکی را فرو می ریزند، قبل از آنکه بتوانند آن را دوباره بسازند پیازه درباره یاد دهی هایی که نتوانند حداقل «تعارض شناختی» را در اکتساب مفاهیم در کودک بوجود آورد کاملاً بدبین است و با عقیده ای راسخ اظهار می دارد که یادگیری هایی که از فرایند تحول، تبعیت نکند به منزله تباہ کردن استعداد کودکان است (منصور و دادستان ۱۳۷۵، (دونالدسون ۱۹۸۸) البته پیازه همواره به مسأله تسریع ها و تأخیرها در سنین تقویمی متوسط اشاره داشته و از آن غافل نبوده است ولی در عین حال، تأیید می کند که برای هر فرد سرعت عبور از یک مرحله به مرحله دیگر بدون شک با حالت بهینه ای که نه بسیار کند و نه بسیار سریع است مطابقت می کند و درست موضعی به حق و بر خلاف موضع پاره ای از مؤلفان مانند برونر اتخاذ می کند. برونر سردمدار گروهی است که تسریع نامحدود را امکان پذیر و آرزو کردنی می دانند و تا آنجا پیش رفته است که چیزی بنویسد که به نظر نمی رسد دیگر به آن اعتقادی داشته باشد و آن اینکه از راه درست می تواند هر چیزی را به بیچه های هر سن آموخت (منصور و دادستان، ۱۳۷۵).

۳ - نظریه حتی اگر یک توصیف کاملی از تحول فراهم آورد، با این حال برای بیان انتقالات یا تغییر شکل های واحد رفتاری از یک وهله به وهله دیگر در خلال تحول کافی به نظر نمی آید. پس نظریه تحولی با نقش یا وظیفه دیگری نیز مواجه است. بدین معنا که باید به تبیین یک رشته از تغییر شکل های روانی که توسط دو وظیفه پیشین توصیف گردیده است، پردازد؛ یعنی، در حقیقت به همان توالی ها و نقاط تلاقی معین در وظایف نخستین که غالباً با تبیین های خاصی خاطر نشان شده است. اگر مهارت B همواره بلافاصله بعد از تحولات مهارت A ظاهر گردد، روان شناس می تواند تأیید کند که A الزام B است. با توجه به وظیفه سوم، نظریه تحولی به پایگاهی از اصول کلی یا قوانین برای تفسیر و تحول اشاره دارد. این اصول ضرورت و الزام های کافی برای تغییر شکل های روانی را تصریح می کند و همچنین عواملی که میزان و ماهیت هر تغییر را اصلاح می نماید و یا



الگو می‌دهد نیز تعیین می‌نماید.

برای مثال فروید اینگونه فرض می‌کرد که از لحاظ زیستی، کشاننده‌های استقرار یافته از سطح دهانی به مقعدی حرکت می‌کند و نیز میزان یا درجه اضطراب کودک به یک میزان به عمل یا رفتار والدین در تربیت کودک وابسته است. در حقیقت، این اصول در «فرضیه تغییر یا تحول» در حکم پایگاه فرایندهایی است که تغییرات بعدی را بوجود می‌آورد (هر تغییر ساخت، تغییر ساخت بعدی را ایجاد می‌کند) مانند فرایند پویشی تعادل جوئی پیازه که تغییر شکل‌های متعدد و گوناگون را در ساخت روانی فرد توجیه می‌نماید. همچنین مفهوم بلوغ درونی «در نظام فروید»، رسیدگی زیستی در نظریه رفتار شناسی طبیعی و شدت یا قدرت یک پاسخ تحت تأثیر تقویت در نظریه «یادگیری هال» (اگر بتوان پذیرفت) که تفسیر تغییر ساخت‌ها یا تغییر شکل‌ها و پدیدائی‌ها یک روش در تفسیر تغییر شکل‌های تحول، مستند به فرضیه‌ای است که خاطر نشان می‌سازد: «پیوستگی، جوهر تغییر شکل‌ها و تغییر ساخت‌هاست» و «توحید یافتگی نیز در فرایند تغییر یافتگی معنا می‌یابد». به گفته والن تغییرات حاصله در تحول روانی جنبه تراکمی ندارند، بلکه هر مرحله به منزله تحقق یک گستره توحید یافتگی است (پویایی تحول) و یا آنچه در تمام مراحل و ادوار تحول ثابت می‌ماند، وحدت شخص است (منصور، ۱۳۷۲). وحدت شخص «رگه بنیادی تحول آدمی» است که در فرایند تغییر یافتگی‌ها، تعارض‌ها و در بستر بحران‌ها، گشایش‌ها تقدم و برتری خود را حفظ می‌کند.

در نظام «گزل» اصل نوسان‌های خود نظم جو یک رگه «بنیادی تحولی» است. بدین معنا که الگوهای رفتاری یکر است استقرار نمی‌یابد بلکه بر اساس بازگشت‌ها، تغییر و تقویت‌ها به منزله نظم جویی در جریان عمل‌اند، خط نهایی خود را رسم می‌کنند و با تکیه بر اصل رشد حلزونی به سطح بالاتری نایل می‌گردند. نوسان‌ها و تغییر شکل‌ها متعدد و گوناگون است اما آنچه در هر مرحله تحول به عنوان یک مکانیزم ثابت حفظ می‌شود ویژگی «خود نظم جوئی» است (منصور، ۱۳۷۵).

بنابراین، یک نظریه ممکن است ادعا کند که وابستگی یا دقیق‌تر بگوئیم دلبستگی در یک فرد می‌تواند از طرق مختلف در سنین متفاوت ابراز شود، اما آنچه در هر تغییر یافتگی در موازات با رشد سنی می‌تواند پیوسته ثابت بماند «رگه ذاتی و بنیادی دلبستگی» است. نظریه ممکن است بر «پیوستگی اساسی وهله‌های تحول شناختی» تأکید نماید و بر این عقیده «متمرکز» باشد که هر میزان تغییر یافتگی در یک مرحله تحول به میزان معین و مشابهی از تغییر یافتگی در مرحله پیشین تا وهله تولد (در قلمرو روان شناسی) و حتی ما قبل آن یعنی تا حد پدیدائی جنبی - نوپیدایی (در قلمرو شناخت شناسی ژنتیک) وابسته است.

بدین ترتیب این فرضیه را می‌توان مطرح کرد که آنچه کودک اکنون می‌تواند بیاموزد وابسته است به نوع و میزان معینی از مفاهیم که او تا به حال فراگرفته و در حال حاضر می‌داند. به عبارت دقیق‌تر، نظریه تحولی ساخت نگر با پدیدائی، حالت غیر تراکمی و غیر افزایشی دارد و مدعی است که مفهوم، رگه، مهارت یا رفتار A به صورت B تغییر شکل می‌یابد و با B جایگزین می‌شود و در B ادغام و توحید می‌یابد و سپس مفهوم، رگه، مهارت یا رفتار یا ساخت C را بنا می‌کند و تا آخرین ساخت‌های تکاملی ادامه می‌یابد. فرایند پدیدائی - ساخت



هیچگاه واجد یک آغاز مطلق نیست اگر چه همواره به یک پایان نسبی راه می‌یابد. پیازه در این باره با بیانی دقیق و صریح می‌گوید:

به نظر من یک ساخت، ساخت برون - زمانی می‌تواند از یک فرایند زمانی بوجود آید. در پدیدآیی زمانی، مراحل تنها تابع احتمالات متصاعدی هستند که تمام آنها با ترتیب متوالی زمانی تعیین شده‌اند اما وقتی که ساخت متعادل و متبلور شد با الزام بر آزمودنی تحمیل می‌شود. این الزام نشانه اتمام ساخت است که در این حد مستقل از زمان می‌باشد. من تعددا در اینجا اصطلاحاتی را به کار می‌برم که به نظر متناقض می‌آیند. اگر مایل باشید باید بگویم که ما در اینجا به نوعی الزام پیشین می‌رسیم اما از نوعی که در پایان و نه در آغاز و به منزله منتجه و نه به صورت منبع تشکیل می‌گردد یعنی در نتیجه آنچه از «پیشینی‌نگری» در آن است فقط الزام است و نه از پیش تشکیل یافتگی (منصور و دادستان، ۱۳۷۵).

از این رو اکثر نظریه‌های تحولی واجد یک «پیوستگی ذاتی، بنیادیو ضروری» در تغییرات برونی در خلال تحول هستند. هنگامی که یک نظریه تحولی تبیین می‌کند که: «به چه دلیل راهها یا جریانهای ممکن معین دیگر در تحول بوقوع نمی‌پیوندند» درست شبیه زمانی است که تبیین می‌کند که «به چه دلیل تحول روانی در یک طریق معین جریان می‌یابد»

نتیجه گیری: اصولاً از بحث درباره اینکه چه چیز یا چه محتوایی باید تبیین شود، باید اجتناب کرد. نظریه پردازان تحولی یا باید بر تفاوت‌های فردی و جنبه‌های افتراقی تأکید کنند و یا بر تغییر شکل‌ها و تغییر کنش‌های فردی و نوعی کیهانی همگانی. (از یک سو، نظریه یادگیری اجتماعی تأکید می‌کند که تفاوت در رفتارهای کودکان مختلف از الگوی خاص پسخوراند (اشاره به مفاهیم، توالی‌ها یا پیامدهای انتظار داری و فرایندهای خود نظم بخشی ...) و موقعیت یادگیری که کودکان با آن مواجه می‌شوند، ناشی می‌گردد (باندورا).

در طرف دیگر نظام تحولی - شناختی پیازه تأکید می‌نماید که همه نژادها و گروه‌های فرهنگی به مفاهیم تحولی از طریق عملیاتی راه می‌یابند و با وجود امکان تسریع‌ها و یا تأخیرها کم و بیش می‌توانند مراحل تحول را به ترتیب توالی آن طی کنند، مگر در اثر وقوع یک تأخیر عقلی شدید و عمیق و یا یک نارسا کنش‌وری ذهنی حاد که در این صورت توقف در سطوح پایین تحول جدی و حتمی است (وودورث)، (۱۹۸۹).

بنابراین، ما با این سؤال اساسی روبرو هستیم که آیا نظریه پردازان باید تلاش کنند که «اکتساب» کیهانی یا نوعی را تبیین کنند؟ یا اکتساب در هر کودک خاص در چهارچوب تفاوت‌های فردی؟ یا هر دو را؟

در خاتمه باید گفت به منظور نزدیک شدن به آینده طبیعتاً به فهم و درک واقع بینانه‌ای نیاز داریم. ما با واقعیت بزرگی مواجه هستیم که سال‌هاست نسیم روح بخش آن به ما وزیده است و ما را ابتدا با واریسی وسیعی به درونی کردن آن دعوت نموده است، واقعیتی که پیازه به عنوان یک دانشمند برجسته با پشتوانه بیش از نیم قرن پژوهش پیش روی ما گذارده است. چه نظام او بر فرآیند سازشی و بر اصول نسبی نگر، ساختی نگر و بنانشدنی نگر مبتنی است و واجد تخصص کافی در یک قلمرو مثل تحول شناختی و عمومی نگری و فراگیرمداری در







سایر قلمروهاست و اینگونه است که می‌تواند ابزار تبیین مفید و سازنده‌ای برای جنبه‌های روانی کلی بدست دهد که به صورت تعاملی بر زندگی آدمی سایه انداخته است.

## منابع

۱. سیف، علی اکبر، «چه بر سر روان‌شناسی به عنوان علم رفتار آمده است»، فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی دوره اول - شماره (۱)، بهار ۱۳۷۲.
۲. منصور، محمود، دادستان، پریخ، دیدگاه پیازه در گستره تحول روانی، انتشارات بعثت، ۱۳۷۵.
۳. منصور، محمود، دادستان، پریخ، گفتگوهای آزاد با ژان پیازه، چاپ مؤسسه پژوهشی ابن‌سینا، ۱۳۷۵.
۴. منصور، محمود، دادستان، پریخ، تربیت به کجا ره می‌سپرد، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۹.
۵. منصور، محمود، دادستان، پریخ، مینا لغت‌نامه روان‌شناسی، ژرف، ۱۳۶۵.
۶. منصور، محمود، شخصیت (ساخت - پدیدائی و تحول)، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۸.
7. Butlerwth. G and Harris, M, (1994), Principles of Development Psuchology, uk.
8. Cowan, P,A (1988) Piaget with feeling, USA.
9. Salkind N.J (1985) Theories of Human Development Psychology, canda.
10. Miller. PH. (1993), Theories of Development al Psychology, USA.
11. Wadsworth. B.J (1989), Piagets Theory of Cognitive and Affective Development, Longman Newyork London.

منبع: مجله حوزه و دانشگاه، زمستان ۱۳۷۶، شماره ۱۳



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:

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