

نیازهای عاطفی - روانی کودکان دبستانی و نقش معلمان در تأمین آن نیازها

دکتر زهرا حبیبی

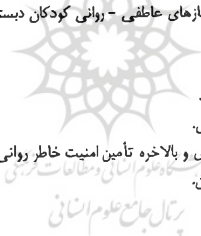
عضو هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا

چکیده

امروزه اغلب علماء تعلیم و تربیت و روانشناسان تربیتی به این نتیجه رسیده اند که مدرسه و بخصوص مربیان آن در تأمین نیازهای عاطفی - روانی کودکان و نوجوانان و بالتیجه سلامت روان دانش آموزان دارای نقش حساس و تعیین کننده می باشند.

این مقاله به معرفی و شرح این نیازها در دوران دبستان پرداخته و نقش معلمین را در تأمین آنها خاطرنشان ساخته است. مهمترین نیازهای عاطفی - روانی کودکان دبستانی که در این مقاله به آنها پرداخته شده عبارتند از:

- ۱- حمایت و پذیرش.
- ۲- احساس موفقیت و پیشرفت.
- ۳- استقلال نسبی و خود اتکائی.
- ۴- ابتکار عمل و خلاقیت فکری و بالاخره تأمین امنیت خاطر روانی از طریق هماهنگی و وحدت نظر بین دیدگاههای والدین و مربیان.



پرتال جامع علوم انسانی
مطالعات تربیتی

مقدمه

نیازهای روانی و تأثیر آن در رفتار و عملکرد فرد همواره مورد توجه اغلب روانشناسان قرار گرفته است. بعضی از روانشناسان نیازها را اساس بروز رفتار فرد دانسته و آنرا نخستین و مهمترین عامل انگیزه‌های انسانی می‌دانند (موری^۱، ۱۹۳۸، مزلو^۲ ترجمه رضوانی ۸۲۶۷، گلاسر^۳ ۱۹۷۲) موری نیازهای به عنوان نیروهائی که افکار، احساسات و رفتار را جهت تغییر شرایط نامطلوب به شرایط مطلوب هدایت می‌کند تعبیر کرده است. او دو نوع نیاز را مطرح می‌کند، نیازهای اولیه یا زیستی که منشاء درونی داشته، فطری و ذاتی اند و تمام انسانها آنها را دارا هستند. مانند نیاز به غذا، اکسیژن، اجتناب از آسیب و غیره. نیازهای ثانویه که در طول جریان زندگی به طور اکتسابی حاصل می‌شود. او آنها را نیازهای روان زاد^۴ نامیده است که از جمله این نیازها، نیاز به پیشرفت، پرهیز از شکست، وابستگی، مهر طلبی و مهر ورزی و بالاخره نیاز به سلطه جوئی است (موری ۱۹۸۳). البته موری این نیازها را بدین جهت ثانویه نمی‌داند که از اهمیت کمتری برخوردارند بلکه بدین خاطر که این نیازها پس از نیازهای اولیه ایجاد می‌شوند (کریمی، ۱۳۷۴) او معتقد است که مردم در تعداد نیازهای ثانویه و شدت و قدرت این نیازها با هم متفاوت هستند. ابراهام مزلو نیازهای انسان را به صورت سلسله مراتب تنظیم می‌کند. او معتقد است که این نیازها به دو دسته مهم یعنی نیازهای کمبود^۵ از جمله نیازهای فیزیولوژیکی، نیازهای ایمنی، نیاز به تعلق و احساس ارزشمندی و احترام، و نیازهای رشد^۶ یا هستی مثل نیازهای

^۱ Murry.^۲ Maslow.^۳ Glasser.^۴ PSYCHO - GENIC.^۵ Deficit Needs.

* مزلو نیازهای سطح پائین تر را از آن جهت نیازهای کمبود می‌نامد که شکست در برآوردن آنها نوعی نارسائی در فرد ایجاد می‌کند.

^۶ Growth Needs

شناختی، نیاز به کشف و دانستن، زیبایی و نظم و بالاخره خود شکوفائی تقسیم می‌شوند که نیازهای کمبود در رده‌های پائین سلسله مرتبه و نیازهای هستی در رده‌های بالاتر قرار می‌گیرند به عقیده مزلو نیازهای طبقه بالاتر هنگامی متجلی می‌شوند که نیازهای مرتبه پائین تر ارضاء شده باشند. در واقع در روند رشد فرد نیازهای رده بالاتر بعد ظاهر می‌شوند. بدین ترتیب که نیازهای فیزیویژیک و ایمنی در دوران شیرخوارگی و کودکی، نیاز به تعلق احترام و احساس ارزشمندی در دوران بلوغ و نیاز به خودشکوفائی معمولاً در میانسالی در افراد ظاهر می‌شود (مزلو، ترجمه رضوانی ۱۳۶۷).

کلاس ۱۹۷۲ نیز معتقد است که نیازهای اساسی انسان به نیازهای زیستی یعنی ادامه حیات و تولید مثل و نیازهای روانی مانند نیاز به تعلق داشتن، نیاز به قدرت، عزت نفس، نیاز به سرگرمی و تفریح و نیاز به آزادی برای انتخاب، تقسیم می‌شوند. اتکینسون^۱ در کتاب زمینه روانشناسی می‌گوید: «راست است که بسیاری از رفتارهای اولیه نوزاد را نیازهای زیستی او تعیین می‌کنند، (کودک وقتی گریه می‌کند که گرسنه است یا سردش است یا درد دارد) اما پا به پای رشد کودک انگیزه‌های جدیدی سر بر می‌آورند که از راه کنش متقابل با افراد دیگر آموخته می‌شوند ما آنها را انگیزه‌های روانی خواهیم خواند تا از انگیزه‌هایی که بر نیازهای زیستی استوارند متمایز شوند. مانند: احساس امنیت، احساس پذیرفته شدن و تائید شدن از سوی اطرافیان، احساس ارزشمندی و کفایت، طلب تجارب جدید که همگی انگیزه‌های روانی مهمی هستند. (اتکینسون و دیگران ترجمه براهنی، ۱۳۶۶ ص ۵۶۶).

امروزه بیشتر روانشناسان تربیتی معتقدند که مدرسه و کارکنان آن در تأمین نیازهای عاطفی روانی کودکان^۲ و بالنتیج سلامت روان دانش آموزان دارای نقش‌های حساس و تعیین کننده هستند (دولین^۳ ۱۹۵۷؛ نوایی نژاد ۱۳۶۲). یک برنامه

¹ ATKINSON.

² EMORIONAL NEEDS.

³ Develgn.

آموزشی خوب می‌تواند نیازهای روانی عاطفی کودکان را در مدرسه برآورده سازد. برنامه‌های درسی، معلمین و حتی کودکان دیگر همه عوامل مهمی در رشد عقلی و عاطفی کودک محسوب می‌شوند.

اگرچه نیازهای روانی یک کودک با کودک هم سن خود ممکن است متفاوت باشد اما در عین حال یک معلم آگاه معمولاً می‌تواند نیازهای مشابهی را در کودکان هم سن و سال کشف نماید. دولین معتقد است تنها زمانی که نیازهای عاطفی روانی کودکان تأمین گردد آنها قادر خواهند بود که یاد بگیرند و رابطه مطلوب و سازنده با دیگران برقرار نمایند و همچنین خاطر نشان می‌سازد که آموزگاران معمولاً در انجام این مهم موفق بوده اند زیرا این وظیفه چیزی بالاتر از یک آموزش ساده سواد خواندن و نوشتن و حساب کردن به دانش آموزان دبستانی است. مربیانی که این نیازها را شناخته و از ارتباط بین حالات عاطفی کودک و میزان یادگیری وی و همچنین ارتباط بین این حالات و سلامت روانی کودک آگاهی داشته و نیز در مورد علل رفتار کودکان از دانش و بینش کافی برخوردارند معمولاً مربیانی خواهند بود که در ایجاد مهارت‌های سازنده فکری و همچنین سازگاری مطلوب با محیط در کودکان بسیار موفق بوده اند. (دولین ۱۹۵۷).

مزلو نیز عقیده دارد که معلمین نقش بسیار مهمی در ارضاء نیازهای دانش آموزان خود دارند.

وی خاطر نشان می‌سازد که معلمین باید همه توان خود را بکار گیرند تا مطمئن شوند که نیازهای کمبود دانش آموزان ارضاء شده است تا بدین ترتیب احتمال پرداختن آنها به نیازهای عالیتر یعنی نیازهای رشد بیشتر شود. زیرا ارضاء نیازهای کمبود، مستلزم اتکاء به دیگران است و از آنجائی که معلمان نسبت به آنچه در کلاس درس اتفاق می‌افتد مهمترین مسئولیت را دارند هر چه در کمک به دانش آموزان برای ارضاء نیازهای ناشی از کمبود بخصوص نیازهای روانی آنها مؤثرتر باشند، احتمال اینکه آنان نیازهای عالیتر را تجربه کنند بیشتر می‌شود به عبارت دیگر اگر نیاز کودک به دوست داشتن و تعلق، احترام و ارزشمندی ارضاء نشده باشد احتمال اینکه حال و حوصله یادگیری داشته باشد کم است (بیلر، ترجمه کدیور ۱۳۶۷) از آنجائی که دوران تحصیل یک دوره طولانی و بسیار گسترده‌ای از زندگی یک کودک را در بر

می‌گیرد که از پنج سالگی شروع شده (اگر دوران کردکستان رانیز به حساب آوریم) و تا ۱۷-۱۸ سالگی ادامه می‌یابد.

نیازهای عاطفی - روانی کودک دبستانی

۱- نیاز به حمایت و پذیرش^۱

یک کودک ۶-۷ ساله که وارد دبستان می‌شود به تائید و حمایت معلم خود به طرق مختلف نیازمند است (دولین، ۱۹۵۷ و بیلر، ترجمه کدیور ۱۳۶۷؛ پارسا ۱۳۷۱) این نیاز عاطفی کودک را می‌توان تا حدودی از طریق یک توجه خاص به وی یا یک لبخند یا زدن دستی بر شانه کودک به علامت تائید و تشویق و همچنین گوش فرا دادن به گفته‌های وی تأمین کرد.

گاهی دادن یک جایزه به کودک به خاطر تلاشهای فردی وی و نه صرفاً برای رقابت با کودکان دیگر نیز می‌تواند مؤثر باشد آنچه در این جا حائز اهمیت فراوان است آنست که از نظر تربیتی و روان شناختی اگر رفتار معلم باعث شود که کودک احساس کند که از کلیه همکلاسان خود بهتر است از بعد عاطفی روانی کمکی به وی محسوب نخواهد شد (دولین، ۱۹۵۷) گفتن عباراتی نظیر "نقاشی تو از همه بهتر است" و یا "ای کاش بقیه بچه‌ها هم می‌توانستند رفتاری یا خطی مانند تو داشته باشند" کودک و دیگر همکلاسان او نتیجه خواهند گرفت که فقط در صورتی که رفتار یا عملکردی بسیار خاص داشته باشند معلم آنها را دوست خواهد داشت. اما باید توجه داشته باشیم که بعضی از کودکان بدلیل تفاوت‌های فردی موجود بین آنها هرگز قادر نخواهند بود درست همان رفتاری را داشته باشند که صد در صد مورد تائید و قبول مربیان باشد بنابراین با این گفتار معلم، آنها احساس طرد شدگی در کلاس خواهند کرد اصولاً کودکان در این سنین عواطف شدیدی درباره معلمان خود دارند و فعالانه به دنبال تائید و حمایتند. مثلاً وقتی سی دانش آموز یک کلاس در جستجوی توجه معلمند، حسادت کردن آنان اجتناب ناپذیر خواهد بود. پس بهتر است تا حد ممکن توجه یکسانی به همه آنها داشته باشیم (بیلر ۱۳۶۷) پس اگر چه تشویق و تائید کودک

^۱ Acceptance and Support.

باعث یادگیری بهتر وی می‌گردد. (اسسکینز^۱ ۱۹۶۸- هرگنهان^۲ ۱۹۷۲- گیج و برلانیر^۳ ۱۹۷۵) اما اثرات عاطفی روش‌هایی مانند آنچه ذکر شد نه تنها مفید نخواهد بود، بلکه زیانبخش نیز می‌باشد. برای یک رشد سالم، کودکان نیازمندند که احساس کنند معلم آنها را به خاطر خودشان دوست دارد و تأیید می‌کند و نه لزوماً بدلیل آنکه آنها نمرات بسیار خوبی کسب می‌کنند.

حییم گینوت^۴ (به نقل از سرتیپی ۱۳۷۱ در کتاب روابط معلم و دانش آموز) بین پاداش مطلوب و نامطلوب تفاوت قائل می‌شود او معتقد است که تشویق نامطلوب بر منش و شخصیت کودک تأثیر می‌گذارد و کل وجود او را هدف می‌گیرد. تشویق‌های چون 'پسر خوب' یا 'به وجود تو افتخار می‌کنم' از جمله تشویق‌های نامطلوب است. در صورتی که تشویق مطلب بر کوششها و پیشرفت‌های کودک تکیه می‌کند مانند 'واقعاً در نوشتن پیشرفت کرده‌ای'.

زمانی که معلم با رفتار صمیمی و محبت آمیز و حمایت کننده خود در کودک این احساس را بوجود می‌آورد که مورد احترام، علاقه و توجه است این امر باعث رشد شخصیت کودکان گشته و آنها را بسوی استقلال، رشد مهارت‌ها، پذیرش و احترام به دیگران رهنمون خواهد نمود. پذیرفته شدن از طرف دیگران مرحله‌ای مهم از رشد عاطفی و سلامت روانی کودکان می‌باشد، که می‌بایستی در این دوران تحقق یابد.

حال اگر کودک در مدرسه احساس امنیت خاطر ننماید یعنی توجه تأیید و حمایتی که لازمه رشد و تکامل وی می‌باشد از طرف معلمین دریافت ننماید، در این صورت قادر به آموختن و یادگیری آنچه را که ما از وی انتظار داریم نخواهد بود. و همچنین

¹ Skinner.

² Hergenharn.

³ Gage and Berline.

⁴ Haim Ginott.

قادر به برقراری یک رابطه مطلوب اجتماعی با دیگران نیز نخواهد بود. (دولین ۱۹۵۷- درکرز^۱، ۱۹۵۷؛ مزلو، ترجمه رضوانی ۱۳۶۷).

۲- نیاز به احساس موفقیت و پیشرفت^۲:

یکی دیگر از ابعاد سلامت روان و نیاز عاطفی کودکان در این سنین نیاز آنان به احساس موفقیت و در نتیجه احساس اعتماد به نفسی است که از این طریق در کودک بوجود خواهد آمد. بعضی از روانشناسان آنرا 'احساس شایستگی'^۳ یا 'احساس لیاقت'^۴ نامیده اند (کلاسر ۱۹۷۲، اتکینسون ترجمه براهانی و دیگران، ۱۳۶۶، دولین ۱۹۵۷، اریکسون ۱۹۶۳).

اریکسون^۵ در بحث نظریه رشد روانی - اجتماعی خود بر اهمیت این مرحله تأکید فراوان دارد. وی معتقد است که کودکان در این مرحله در ارتباط با کودکان دیگر و معلمان خود یاد می‌گیرند که چگونه خود را فعالانه در کارها و بازیها مطرح کنند و در نتیجه یک احساس شایستگی در خود به وجود آورند. شکست در این مرحله باعث می‌شود که کودکان با یک احساس بی‌کفایتی^۶ و حقارت^۷ این مرحله را پشت سر بگذارند. اگر کودک در مقایسه با همسالان خویش به لیاقت و مهارت خود شک کند ممکن است از یادگیری سرباز بزند (اریکسون، ۱۹۶۳).

کلاسر می‌گوید: بطور کلی ناسازگاری شخص در طی سالهای اولیه زندگی و هنگامی آغاز می‌شود که وی نمی‌تواند نیاز خود را برای احساس ارزشمند بودن ارضاء کند یا در این زمینه تلاشی به عمل نمی‌آورد. عدم توانائی فرد برای کسب یا

¹ Dreckurs.

² Felling of Accomplishment.

³ Feeling of Adequacy.

⁴ Feeling of Competency.

⁵ Erikson.

⁶ Inadequacy.

⁷ Inferiority.

حفظ ارزش برای خود، از فقدان تجربه به موفقیت یا نداشتن فرصت برای انجام دادن چیزی با ارزش حاصل می‌شود (کلاسر، ۱۹۷۲ ص ۱۰۱-۷۲).

بنابراین یکی دیگر از وظایف معلم آنست که به ایجاد و رشد احساس موفقیت در کودک توجه کافی بنماید و آنرا تقویت کند.

یک معلم آگاه و بصیر و آشنا به قوانین روانشناسی و تفارتهای فردی هیچوقت انتظار نخواهد داشت که کلیه دانش آموزان کلاسش خواندن و نوشتن را در یک زمان معین و با یک سرعت همزمان فرا گیرند. او خوب می‌داند که سرعت یادگیری و همچنین میزان توانمندی و استعداد همه کودکان کلاس یکسان و یک اندازه نیست، و بعضی از آنها مطالب را زودتر از دیگران می‌آموزند. بنابراین داشتن چنین انتظاری از طرف بعضی معلمین به شکست و عدم موفقیت تعدادی از شاگردان منجر شده و دانش آموزان ناموفق تصور می‌کنند مانند بقیه کودکان قادر به یادگیری نبوده و در خود احساس عدم شایستگی و عدم لیاقت خواهند نمود. بیلر در این زمینه می‌گوید اگر دانش آموزان دوره اول ابتدائی به رقابت با همکلاسان خود مجبور و با آنها به طور عملی مقایسه شوند بدیهی است که تنها عده معدودی از کودکان احساس موفقیت خواهند کرد و در نتیجه بیشتر دانش آموزان در شروع دوران تحصیل خود به حس بی‌کفایتی و حقارت روبرو می‌شوند (همچنین احساس پائین بودن منزلت در میان دوستان) این احساس، به پیشداوری منفی به توانائی خود می‌انجامد و به این ترتیب حس بی‌کفایتی را دائمی می‌کند. شاید بهترین راه جلوگیری از وقوع این وضعیت و همزمان با آن فراهم آوردن تجاربی مثبت در کامل کردن وظایف تعیین شده این است که از روش یادگیری در حد تسلط^۱ استفاده کنیم و به همه کودکان یاری کنیم تا در انجام دادن وظایف خود به سطحی برسند که از صحیح انجام دادن آن احساس رضایت کنند (بیلر، ترجمه کدیور ۱۳۶۷).

^۱ Mastery Learning.

در چنین مواقعی، وظیفه معلم آنست که وقتی متوجه شد که بعضی از کودکان کلاس با اندازه دیگر کودکان آمادگی یا توانایی خواندن و یا نوشتن را ندارند، تکالیف ساده تر به آنها بدهد تا آنها قادر به انجام آن بوده و بتوانند در خود احساس موفقیت و پیشرفت نمایند. این موضوع از نظر تربیتی بسیار با اهمیت تلقی می‌گردد زیرا این قبیل کودکان مرتب شاهد پیشرفت و موفقیت کودکان دیگر بوده و از طرفی می‌بینند که والدین آنها نیز انتظار پیشرفت از آنان دارند البته این نکته را باید خاطر نشان ساخت که اگر می‌گوئیم که احساس موفقیت و شایستگی لازمه رشد فکری و عاطفی و همچنین رشد شخصیت برای کودکان دبستانی است، این بدان معنی نیست که آنها هرگز نباید شکست بخورند. کودکان می‌ترانند از شکستهای خود درس بیاموزند مشروط بر آنکه شرایط مناسب برای این امر مهیا باشد. به این معنی که کودکان باید به سطح معینی از رشد عاطفی و ذهنی و همچنین میزان انگیزه و علاقمندی لازم و کافی برای یک وظیفه معین رسیده باشد تا از شکستهای خود بتواند درس بیاموزد.

اما اگر تکالیفی که معلم به کودک می‌دهد خارج از توان و قدرت وی باشد او فقط یک چیز را خواهد آموخت و آن احساس عدم موفقیت و شکست است. اگر این شکستها پی در پی ادامه یابند و تکرار شوند او تأیید و حمایت معلم و والدین و حتی مهمتر از آن یعنی احساس شایستگی و لیاقت و بالنتیجه اعتماد به نفس خود را نیز از دست خواهد داد.

بنابراین مدارس با شکست در اجرای این رسالت و وظیفه خطیر خود که همانا کمک نمودن به کودک در ایجاد و پرورش حس اعتماد به نفس و احساس موفقیت است، باعث می‌شوند تا مدرسه ناخواسته به پرورش هر چه بیشتر ناسازگاریهای اجتماعی و مشکلات روانی و اختلالات رفتاری در کودکان کمک نماید. زیرا که اکثر موارد اختلالات رفتاری و ناسازگاری اجتماعی کودکان ریشه در این احساس عدم شایستگی و احساس ناتوانی و بی‌ارزشی دارد.

وقتی معلمین فقط کارهای نادرست دانش آموزی را به وی گوشزد می‌کنند ولی پاسخهای صحیح او را نادیده می‌گیرند، او هرگز فرصت تجربه موفقیت را نخواهد داشت و شکست مداوم به ترس و افسردگی و کوشش برای فرار منجر می‌شود.

دانش آموز گاهی نیز با پائین آوردن سطح آرمان‌های خود از شکست پرهیز می‌کند و یا با تمارض و طفره رفتن از درس از روبرو شدن با شکست پرهیز می‌کند. هاپ^۱ روان شناس آلمانی در تحلیل سطح آرمان به این نتیجه رسید که فرد تمایل دارد که اهداف خود را بعد از موفقیت ترقی و بعد از شکست تنزل دهد (نقل از بیلر ترجمه کدیور ۱۳۷۱).

همچنین در آزمایشی که پولین سیرز^۲ با ۲ گروه از دانش آموزان ابتدایی انجام داد به این نتیجه رسید که شاگردانی که سوابق ممتد تحصیلی موفقیت آمیزی داشتند، اهدافی واقع بینانه برای خود تعیین می‌کردند و هدفهای آنها حتی اندکی از سطح واقعی عملکردشان فراتر می‌رفت و دانش آموزانی که سوابقی برعکس گروه فوق داشتند، هدفهای کوچکتری را دنبال می‌کردند و یا بعضی هدفهای غیر قابل دسترس را برای خود در نظر می‌گرفتند (نقل از بیلر ترجمه کدیور ۱۳۷۱).

گلاسر در کتاب جامعه هویت (۱۹۷۲) معتقد است که برای موفقیت فرد در زندگی به طور کلی، او باید نخست موفقیت را در یکی از جنبه‌های مهم زندگی خود تجربه کند.

این جنبه مهم برای بسیاری از مردم، قاعدتاً مدرسه است. ولی رویکرد سنتی تعلیم و تربیت که بر درجه بندی مقایسه‌ای تأکید دارد تنها به اقلیتی از شاگردان اجازه می‌دهد که احساس موفقیت کنند. بنابراین اغلب شاگردان احساس شکست می‌کنند و انگیزه آنها برای کسب موفقیت در سایر جنبه‌های زندگی فروکش می‌کند.

همانگونه که ملاحظه می‌گردد همه نظریه پردازان بر اهمیت حیاتی احساس موفقیت تکیه می‌کنند پس اگر دانش آموزان در همه تجارب اولیه یادگیری احساس شکست بکنند، یا علاقه خود را از دست خواهند داد و یا از یادگیری بیشتر پرهیز خواهند کرد که همین شکست بیشتری را موجب خواهد شد. در نتیجه حیاتی است که تجارب یادگیری را طوری تنظیم کنیم که کودکان احساس موفقیت کنند. اریکسون

¹ Hoppe.

² Sears.

(۱۹۶۳) توصیه می‌کند که آموزگاران در این سالها وظیفه دارند شرایطی را بوجود آورند که منجر به تجارب موفقیت آمیز در هر کودک گردد

برای احساس موفقیت لازم است که ابتدا هدفهایی را در نظر بگیریم که نه خیلی پائین باشند که کودک احساس نکند که کاری انجام داده است، و نه آنقدر بالا باشد که دسترسی به آنها امکان پذیر نباشد. سپس مطمئن شویم که آن اهداف (برای آن کودک) امکان پذیر شده اند. بنابراین در اینجا یک جریان در مرحله‌ای وجود دارد تعیین هدفها و کسب اطلاع از نتایج (بیلر، ترجمه کدیور ۱۳۷۱).

کودکان خردسال از طرق مختلف می‌توانند به احساس موفقیت و ارزشمندی دست یابند و معلم بایستی از آن روشها آگاهی داشته و درصداستفاده از آنها برآید. آن طرق عبارتند از استفاده از مهارتهای هنری کودکان از جمله نقاشی، کار دستی، تئاتر و همچنین مهارتهایی نظیر داستانسرایی، و حتی ترانهائی هائی مانند راندن دوچرخه و البته پیشرفتهای تحصیلی آنان.

بخشی دیگر از وظایف معلم در این رابطه آنست که آگاهی‌های لازم را به والدین کودکان بدهند. بخصوص در مورد کودکان که از طریق مهارتهای متفاوت هنری یا جسمی اشاره شده و نه صرفاً پیشرفت تحصیلی قادر به دست یافتن به اعتماد و اطمینان به خود خواهند بود. زیرا والدین غالباً فقط پیشرفت تحصیلی و درسی را دلیل موفقیت برای کودک هفت هشت ساله خود بحساب می‌آورند. بنابراین باید با کمک معلم، والدین را به این حقیقت آگاه ساخت که احساس خود ارزشمندی^۱ و اعتماد به نفس^۲ در کودکان خردسال می‌تواند از طریق مهارت یافتن در سر کلام از زمینه‌های یاد شده نیز بدست آید.

۳- نیاز به استقلال نسبی و خود اتکائی^۱

کودکان خردسال شدیداً به معلم خود وابسته هستند بنابراین معلم هم مانند والدین باید آگاه باشد که این نیاز کودک را به چه شکل باید تأمین کند و در همان

^۱ Self Sufficiency.

حال چگونه بتدریج کودک را به طرف استقلال^۱ و خود انکائی بیشتر سوق دهد و یا تشویق نماید.

خوشبختانه اغلب معلمین از میزان و حدود استقلال در بین کودکان تصویری روشن و مشخصی دارند و این تصور آنان از یک طرف براساس تجربیات آموزشی خود با کودکان در این سنین و از طرف دیگر بر پایه اطلاعات و دانش آنها بر زمینه رشد کودکان می‌باشد.

واقعیت آنست که ما از کودکان شش هفت ساله انتظار داریم که بتدریج مستقل و خودکفا شده و نیاز کمتری به حمایت، و نظارت معلم خود داشته باشند. کودکان هم از این که به چنین استقلال و خودیاری برسند بسیار شادمان و مشعراف خواهند شد. اما به شرطی که احساس نکنند که به طرف این استقلال بزور کشانده می‌شوند. بنابراین اگر معلمی مشاهده می‌کند که کودکی آمادگی و توان لازم برای یک تجربه جدید بدون نیاز به دیگران را دارد، او را تشویق کرده و سپس بتدریج به مراحل پیشرفته تری وی را هدایت نماید. ولی اگر احساس کرد که کودکی در برابر انتظار جدید وی پاسخی بسیار ضعیف و یا پاسخی اضطراب آمیز و توأم با نگرانی و ترس ابراز میدارد، این امر نشانه آنست که این کودک آماده یک تجربه جدید و مستقل نبوده و هنوز به حمایت و کمک‌های مستقیم معلم نیاز دارد. پس از نقطه نظر سلامت روانی زمانی که کودک به اعتماد به نفس^۲ کامل نسبت به توانائی‌های خود رسیده باشد آنوقت می‌بایستی از او انتظار کسب مهارت‌های جدید و تازه را داشت. بنابراین وظیفه معلم در رابطه با هدایت کودک بسوی استقلال هر چه بیشتر آنست که متوجه علائم و نکات ذکر شده در مورد هر کودکی بوده و براساس آن برای هر طفلی برنامه ریزی نماید. (دولین ۱۹۵۷).

یکی دیگر از مسئولیتهای معلمین در این رابطه کمک به کودکان در جهت برقراری نظم و انضباط و کنترل رفتار خویش می‌باشد. زیرا این کودکان هنوز به کنترل لازم و

¹ Independency.

² Confident.

کافی رفتار خود نائل نیامده اند و اگر معلمین در این ارتباط به آنها کمک نمایند، احساس آرامش بیشتری خواهند کرد. بعنوان مثال کودکان خردسال سراپا تحرک و هیجان بوده و احساسات و خواسته‌های آنان بسیار نیرومند و ابتدائی است و طبیعی است که آنان مرتب بدنبال رفع نیازها و ارضاء تمنیات خود باشند. بنابراین آنان معمولاً عواطف خود را آزادانه و آشکار ابراز می‌کنند. چنین کودکی در زمان ورود به مدرسه که بزرگسالان بعضی از حرکات و اعمالش را تائید کرده و دسته‌ای دیگر از رفتار و اعمالش را تأیید نمی‌کنند، و این امری اجتناب ناپذیر است. زیرا بهر حال مربیان و بزرگسالان وظیفه دارند که الگوی رفتاری کودکان را متناسب با ارزش‌ها و رسوم اجتماعی که در آن زندگی می‌کنند هماهنگ سازند. حال اگر کودکی در خانواده خود همواره از محبت و پشتیبانی والدینی صمیمی برخوردار بوده باشد طبیعی است که مایل است همواره مورد تائید بزرگسالان قرار گیرد. بنابراین سعی خواهد نمود که حتی الامکان از انجام اعمالی که آنان را ناراضی و ناخشنود نماید پرهیز کند و رفتاری نسبتاً متین و متناسب داشته باشد. اما از طرف دیگر، نادیده گرفتن تمنیات نیرومند این دوران و عدم ارضاء آنان نیز برای کودکان خردسال آسان و ساده نخواهد بود.

و این امر به زمان لازم و کافی نیاز دارد تا بتدریج در کودکان یک سیستم کنترل رفتار که نیاز به سرپرستی مستقیم بزرگسالان نباشد ایجاد گردد، بنابراین آموزگاران که تصور می‌کنند که کودکان شش هفت ساله، خود مسئول همه اعمال و رفتار خود بوده و بنابراین نباید به هیچوجه دست از پا خطا کنند یک تصور غیر واقعی و نادرست است. (دولین ۱۹۵۷). کودکان گاهی کنترل خود را از دست می‌دهند و این امر آنان را دچار یک حالت گناه و نگرانی کرده و دچار ترس می‌شوند. وقتی آموزگار شروع به برقراری نظم می‌نماید محیط کلاس مجدداً آرام شده و در نتیجه این کودکان احساس آسودگی و امنیت خاطر خواهند کرد.

البته این موضوع به آن معنی نیست که آموزگاران نباید به کودکان خردسال در کلاس هیچگونه آزادی عمل بدهند و می‌بایستی مرتب یک انضباط شدیدی در کلاس حاکم نمایند بلکه این امر صرفاً بدان معنی است که آموزگاران برای نیاز کودکان به بازیهای دسته جمعی و ارتباطات گروهی، می‌بایستی مقرراتی وضع نموده و

محدودیت‌هایی برای اعمال و کارهای مجاز آنان تعیین نماید و لازمه این امر البته مهارت و توانایی معلمین در درک عمیق و صحیح از نیازها و واکنش‌های کودکان در این مرحله از رشد می‌باشد.

همانطور که اشاره شد مربیان اعم از والدین و آموزگاران وظیفه دارند فعالیتها و رفتارهای کودکان را با مقررات اجتماعی و محدودیت‌های اعمال شده از طرف جامعه وفق دهند. اما گاهی این امر باعث می‌شود تا کودکان از اینکه نمی‌توانند آزادانه فعالیت‌های مورد دلخواه خود را انجام دهند و یا احساسات و علائق خود را ابراز نمایند احساس ناکامی نموده دچار مقاومت و ایستادگی می‌شوند. اما به دلیل آنکه نمی‌توانند آن سرسختی و مقاومت را به بزرگترها که صاحبان قدرت هستند ابراز نمایند، این واکنش را به طرف افرادی بی خطر تر و قابل دسترس تر یعنی هم سن و سال‌های خودشان بروز می‌دهند، که این امر درگیری‌ها و خصومت کودکان را نسبت به یکدیگر موجب می‌شود.

مربیان و والدین معمولاً سعی می‌کنند کودکان را از رفتارهای پرخاشگرانه و تهاجمی باز دارند. که این امر نیز به نوبه خود باعث می‌شود که کودکان دچار احساس ناکامی بشوند و از آنجائیکه اجازه ندارند این احساس خود را ابراز نمایند از طرف دیگر برای آنان بسیار مشکل است که این سختگیرها را به راحتی تحمل نموده و بتوانند بر خشم و عصبانیت خود قائل آیند، هر زمانی که چنین رفتارهایی انجام دهند احساس تقصیر و گناه نموده و در نتیجه دچار اضطراب می‌گردند (دولین، ۱۹۵۷).

اضطراب کودک به نوبه خود باعث می‌شود که وی کنترل کمتری بر اعمال و رفتار خود داشته باشد و به این ترتیب این سیکل معیوب ادامه می‌یابد به این معنی که وقتی کنترل کمتر می‌شود اضطراب ایجاد می‌شود و چون اضطراب ایجاد می‌شود دوباره کنترل کمتر می‌شود و الی آخر ... (دولین، ۱۹۵۷).

با توجه به چنین وضعیتی همانطور که قبلاً هم ذکر شد یک معلم علاقمند و آگاه به نیازهای عاطفی کودک سعی خواهد نمود که وی را در جهت ایجاد نظم و کنترل بیشتر یاری نماید. این امر در جهت سلامت روان او بسیار حائز اهمیت می‌باشد. زیرا در این صورت کودک با احساس امنیت بیشتر و بدون اضطراب و نگرانی تلاش خود را

صرف یادگیری و پیشرفت در امر تحصیل و ایجاد ارتباط مطلوب با همکلاسان خود خواهد نمود.

در حدود سنین ۸ تا ۹ سالگی کودکان به تدریج به آن درجه از رشد عاطفی و اجتماعی می‌رسند که مایل به همانند سازی با همسالان خود شده و از رفتار و کردار آنان کمابیش تقلید می‌کنند. این مرحله اولین قدم در ایجاد همبستگی‌های گروهی و گروه گرایی است که نشانگر رشد عاطفی و سلامت روانی در کودکان می‌باشد. (دولین، ۱۹۵۷، بیلر، ترجمه کدیور ۱۳۷۱، پارسا، ۱۳۷۱).

این مرحله مؤید آنست که از وابستگی کامل کودک به والدین و مربیان بتدریج کاسته می‌شود، اگر چه که هنوز به مقادیر زیاد به حمایت‌های والدین نیازمند است. کودک احساس می‌کند که همسالانش افرادی شبیه خود او هستند که می‌تواند با آنها دوست و همدم باشد و حتی با آنها علیه بزرگترهای سختگیر متحد شود یک چنین الگو سازی با همسالان از نظر روان شناسی دارای دو معنای مهم است: اول آنکه کودک بتدریج دارد قدم‌های اول را به طرف استقلال عاطفی از والدین خود بر می‌دارد که این امر یعنی رشد یافتن و تبدیل شدن به یک موجود مستقل و خودکفای و دوم آنکه او همسالان خود را تأیید کرده و همچنین مورد تأیید آنان قرار می‌گیرد. و از آنجائیکه همسالان او افرادی خواهند بود که در آینده باید آنها را دوست داشته باشد و با آنها زندگی کند، نقش معلم در این رابطه آنست که به این مرحله مهم از رشد کودک آگاهی داشته باشد و این نوع دوستی‌ها را از طریق فعالیت‌های دسته جمعی در کلاس و گروهی کردن تکالیف تشویق نموده و والدین را نسبت به ارتباط کودکان با هم و بازی کردن آنان پس از مدرسه ترغیب نماید.

اگر کودکی در یک رابطه دوستانه نقشی بسار منفعل داشته باشد. این کودک ممکن است در یک فرصت دیگر بتواند دوستی را پیدا کند که رابطه دوستانه بهتر و متعادل‌تری با وی برقرار نماید. معمولاً اگر یک رابطه دوستی بین دو کودک برای هر دو آنها رضایت بخش و شادی آور نباشد آن دوستی مدت زیادی دوام نخواهد آورد. اما به هر حال آنچه مهم است آنست که کودک بتواند کودکان دیگر را بعنوان دوست بپذیرد و همچنین از طرف آنها پذیرفته شود. برای تعیین میزان ارتباط گروهی بین کودکان می‌توان از گروه سنجی استفاده کرده و کودکانی را که در دوست یابی

مشکل دارند به این طریق شناخت و آنان را یاری نمود. همانطور که قبلاً نیز بیان شد این یک مرحله مهم، از دوران رشد کودک در مدرسه خواهد بود.

۴- نیاز به ابتکار عمل و خلاقیت فکری

یکی دیگر از نیازهای روانی کودکان در این سنین نیاز آنان به داشتن آزادی برای ابتکار عمل و فکر و یا اصولاً "تفکر خلاق"^۱ است.

اریکسون^۲ این مرحله را مرحله بحران "ابتکار در مقابل احساس گناه" نامیده که در سالهای پیش دبستانی و دبستانی در زندگی فرد روی می‌دهد. او معتقد است که در صورتی که احساس اعتماد و استقلال در مراحل قبلی رشد روانی - اجتماعی ایجاد شده باشد، کودک در این مرحله قادر است به ابتکار و خلاقیت دست یابد. و اگر به کودک آزادی فعالیت‌های سازنده و ابتکار عمل داده شود و به سنوالات او با حوصله و دقت پاسخ گفته شود، تمایل به کشف در او تقویت خواهد شد (اریکسون، ۱۹۶۳).

اریکسون همچنین خاطر نشان می‌سازد که حس ابتکار سبب نوعی آینده نگری و طرح ریزی برای آینده طفل می‌گردد که در نهایت به تقویت احساس هدف جوئی در وی خواهد انجامید. و به طور کلی آینده شغلی کودک و نوع خدماتی که او در آینده به جامعه عرضه می‌کند، به تسلط او در حل بحرانهای این مرحله از رشد و تکامل بستگی دارد (اریکسون، ۱۹۶۳). اگر والدین یا معلمین اجازه ابتکار عمل را به کودک ندهند و او را از دست زدن به فعالیتهای سازنده باز دارند و یا انواع محدودیت‌ها برای وی ایجاد نمایند این احساس در او بوجود خواهد آمد که کارهایش مورد توجه و علاقه دیگران نبوده بلکه باعث زحمت و ناراحتی آنان است و به این ترتیب کودک از این که به چنین فعالیتهائی دست بزند احساس گناه خواهد نمود (اریکسون، ۱۹۶۳) معلم از طریق احترام به تفکر کودک و نظرات و پیشنهادات وی تفکر خلاق و مستقل را در وی تشویق می‌نماید. افراد اگر احساس نکنند که عقایدشان یا نظراتشان و روی هم رفته طرز فکرشان برای دیگران با ارزش است هرگز "واقعاً" دارای سلامت روان نخواهند

¹ Creative Thinkin.

² Erikson.

بود. بنابراین اگر در کودکان استقلال فکری تقویت نشود آنها در آینده فردی خواهند شد که برای تصمیم گیری همواره نیاز به کمک دیگران خواهند داشت.

تفکر خلاق شامل حل مسئله و بیان احساسات و عقاید است. به عبارت دیگر باید از طریق احترام گذاشتن به نظرات و عقاید و پیشنهادات کودک و بدون مسخره کردن وی همچنین بدون آنکه از خود عکس العمل هیجان انگیزی نشان بدهیم و یا با رفتار حیرت انگیز خود و یا دادن پاداش، حساسیت فوق العاده در کودک ایجاد کنیم، تفکر خلاق را در آنان تشویق و ترغیب کنیم (دولین، ۱۹۵۷). اگر کودک به ساختن و انجام کارها تشویق شده و مجاز باشد که آنچه را شروع می‌کند به پایان برد و برای کوششهایش تحسین شود سازندگی حاصل می‌شود. ولی اگر کوششهای کودک مزاحمت تلقی شود و تلاشهای وی استهزاء شود، کودک احساس حقارت خواهد کرد (اریکسون، ۱۹۶۲). گاهی اوقات والدین راه افراط در بیش گرفته و کودکان را در این ارتباط به تظاهر و خود نمائی افراطی وا می‌دارند. که این نیز جز از بین بردن تفکر خلاق نتیجه‌ای نخواهد داشت.

کودکان خردسال اگر دائم به وسیله انتقادها و سرزنش‌های بزرگترها سرکوب نشوند و همچنین مواد و وسایل و امکانات کافی برای کار و فعالیت در اختیارشان گذاشته شود "قاعدتا" تمایل به سازندگی و خلاقیت دارند. مواد و اجسام جالب و جاذب از هر نوع می‌تواند محرک خوبی برای تجلی احساسات و همچنین ظهور افکار بدیع در کودکان باشد. مثلاً اگر موادی از قبیل خاک رس، شن، مداد شمعی، کاغذ، خمیر، روبان‌های رنگارنگ و یا تکه پارچه‌های براق و رنگی، قیچی، انواع مکعب‌ها و با آلات ساده موسیقی و ... در فضائی مجاز و توأم با تفاهم در اختیار کودکان قرار داده شود استعداد بالقوه آنها شکوفا و متجلی شده و در نهایت به خلاقیت آنان منجر خواهد شد. البته لازم به ذکر است که در این صورت دخالت و حتی راهنمایی بزرگترها ضرورتی ندارد. اما آنها می‌توانند با ارائه مواد جدید و یا ارائه ایده‌های نو در کودکان ایجاد علاقه و انگیزه نموده و قوه تخیل و تصور آنان را وسعت بخشند. اگر معلمی برای آنچه که کودک می‌سازد واقعاً احترام قائل نشود و یا آنرا بی ارزش بداند، این احتمال وجود دارد که ناخود آگاه ایده‌ها و نظرات خود را بر کودک تحمیل نماید. و در این صورت کودک نیز از ترس تائید نشدن و یا ناخوشنودی معلم جرأت

خواهد کرد که به کارهای تازه دست بزند و یا چیزهای جدید خلق کند و این امر باعث خواهد شد که شهامت و جرأت کودکان در ارتباط با آفریدن آثار نو و بدیع از بین برود.

معلمین باید به خاطر داشته باشند که فعالیتهای خلاق و سازنده به رشد و پرورش شخصیت کودکان کمک بسزائی خواهد کرد، زیرا اگر کودکی از ساختن چیزهای جدید و غیر عادی و خلق آثار تازه نهر اسد، کودکی شجاع، خود انگیخته و دارای اعتماد به نفس خواهد شد.

البته این خصوصیات و ویژگیهای شخصیتی تا حدودی در نتیجه رشد ارتباطات اجتماعی و تجربیات زندگی ایجاد می‌شوند. معلمین می‌توانند این توانائی‌ها را که البته ریشه در تجارب دوران اولیه زندگی کودکان در خانه (قبل از ورود به مدرسه) دارد پرورش دهند.

لازم به ذکر است که اگر زیر بنای چنین خصوصیتی قبلاً در خانه ایجاد شده باشد رشد دادن آن بعدها در مدرسه بسیار آسانتر خواهد بود. اما اگر شخصیت کودک قبل از ورود به مدرسه در این جهت شکل داده نشده باشد، برای معلمین بسیار مشکل تر خواهد بود که بتوانند علاقه کودک را در جهت فعالیتهای خلاق بیدار کنند و یا این نوع علائق را در وی ایجاد کنند.

فعالیتهای خلاق و تولید چیزهای جدید نقش بسیار مهمی در رشد فکری و همچنین سلامت روانی کودکان دارد. کودکی که در تفکر و فعالیت به استقلال رسیده باشد از رشد فکری بهتری برخوردار بوده و در نهایت به پیشرفت و موفقیت‌های بیشتر و همچنین سلامت روان بهتر وی منتهی خواهد شد (دولین، ۱۹۵۷).

اگر کودکی قادر به ساختن چیز جدیدی نیست و یا توانائی و جرأت آنرا ندارد باید ریشه‌های آنرا در ارتباط سرکوب گرانه و تحمیلی دوران کودکی وی با خانواده و اطرفیان جستجو کنیم. و برای اینکه چنین کودکی را کمک کنیم لازم است که با او رفتاری گرم و صمیمانه داشته باشیم، او را بعنوان یک فرد مستقل قبول داشته باشیم و برای او احترام قائل شویم و با حوصله و بردباری سعی نمائیم که او را بطرف فعالیتهای سازنده تشویق و ترغیب نمائیم.

جنبه دیگر از تجلی خلاقیت را در کارهای هنری از همه نوع می‌توان دید. فعالیت‌های هنری از قبیل نواختن موسیقی، بازیگری و یا نقاشی همچنین می‌تواند برای کاهش تنش‌ها و فشارهای روانی ایجاد شده در کودکان بسیار مفید و مؤثر باشد. همانطور که می‌دانیم اغلب اوقات نظارت‌های مداوم و سختگیرانه بزرگترها برای کودکان ایجاد تنش و فشار روانی می‌کند. هنر می‌تواند بعنوان سوپاپ اطمینان این تنش‌ها و هیجانات از قبیل خشم، ناکامی و ترس را کاهش داده و یا حتی خنثی نماید، برای کودکان ابراز احساسات مثبت و یا منفی از طریق فعالیت‌های هنری به اندازه بیان آن احساس از طریق شفاهی می‌تواند طبیعی و مؤثر باشد. اگر به آنها اجازه داده شود، همه آنها قادر به انجام چنین کارهایی هستند. اما اگر آنها در خانه به دلیل عدم وجود امکانات و یا در دسترس نبودن وسایل مورد نیاز و یا به دلیل انتقادهای و مقررات سختگیرانه والدین در مورد لزوم رعایت نظافت و نظم و همچنین رعایت آرامش در منزل، اجازه انجام فعالیت‌های هنری را نداشته باشند و در آینده در مدرسه هم نظیر چنین مقررات و قواعد افراطی و دست و پا گیر به مورد اجرا در آید، بی تردید روح سازندگی و خلاقیت در کودکان کشته خواهد شد و در نتیجه اینگونه استعدادها در کودکان هیچ وقت رشد نکرده و شکوفا نخواهد شد. سهل است که از نظر رشد شخصیت و سلامت روان نیز به آنان لطمه وارد خواهد شد.

علاوه بر آنچه بعنوان نیازهای روانی کودکان در دوران دبستان شرح داده شد. نیازهای روانی دیگری در این دوران وجود دارد که کلی تر می‌باشند. که از جمله آنها نیاز به ایمنی و امنیت خاطر است که در بخش مقدمه اشاره مختصری به آن کردید. و همانگونه که ذکر شد به اعتقاد مزلو این نیاز یکی از نیازهای اساسی انسان است که از دوران کودکی بوجود می‌آید و جزء نیازهای کمبود محسوب می‌گردد یعنی اینکه عدم تأمین آنها ایجاد نوعی اختلال و نارسائی در فرد می‌نماید.

تحقیقات روانشناسان نشان داده است که مسائل و مشکلات خانواده کودک از جمله کشمکش‌های درون خانواده و درگیری‌های والدین، مرگ یکی از والدین، جدایی و طلاق از جمله عواملی هستند که این نیاز اساسی انسان را در دوران کودکی به خطر انداخته و یا از بین می‌برد. که پرداختن به این امر از حوصله بحث کنونی خارج است. اما آنچه که به مدرسه و نقش مربیان مدرسه در این خصوص ارتباط پیدا

می‌کند. تأمین این نیاز از طریق هماهنگی و همخوانی بین دیدگاه‌های والدین کودک و مربیان مدرسه می‌باشد.

از آنجائیکه کودکان تحت تأثیر شرایط و عوامل محیط زندگی خود و بخصوص بزرگترها می‌باشند بسیار مهم است که در ارتباط با نحوه پرورش و روش‌های تربیتی والدین و معلمین وحدت، هماهنگی و همخوانی وجود داشته باشد. زیرا که این امر به رشد روانی و اخذ تجارب آموزنده و مفید آنان منجر خواهد شد. کودکان همانگونه که نیازمند تأیید و حمایت والدین و مربیان خود می‌باشند به همان ترتیب نیز آنان را راهنمای خود در جهت رشد ارزشهای اجتماعی و اخلاقی دانسته و از آنها الگو برداری می‌کنند.

حال اگر مربیان مدرسه الگو و ارزشهایی را به کودک القاء کنند که متفاوت و یا مخالف الگو و ارزشهای خانواده کودک باشد و یا نسبت به روشهای تربیتی و عقاید و آداب و رسوم خانواده طفل بی‌اعتنا و بی‌توجه بوده و حتی در صدد تخطئه و تمسخر آن بر آیند، کودک دچار عدم امنیت خاطر و نگرانی‌های شدید خواهد شد. در این حال اگر کودک معلم خرد را دوست داشته باشد و بخواهد از وی اطاعت کند احساس می‌کند که به خانواده خود پشت کرده و به آنها خیانت نموده است. و اگر به معلم خود بی‌اعتنا باشد و ریشه بی‌اعتمادی در وی نسبت به معلم خود قوت گیرد احساس نگرانی شدید خواهد نمود و در آن صورت نسبت به مدرسه سرکش و نافرمان خواهد شد، و در نتیجه ممکن است از هرگونه فعالیت تحصیلی کناره‌گیری کند.

همچنین اگر والدین نیز در صدد انتقاد از عملکرد معلمین، برنامه‌های تحصیلی و مدرسه برآیند کودک باز دچار سردرگمی و نگرانی خواهد شد. بنابراین هرگاه بین فرهنگ خانه و مدرسه مطابقت وجود نداشته باشد، کودک از دو سو با خواسته‌هایی روبرو می‌شود که نمی‌تواند آنها را درک کند و برآورده سازد. و بخصوص اگر این خواسته‌ها در تعارض با یکدیگر باشند مشکلات مضاعف خواهد شد. برای مثال ممکن است والدین انتظار داشته باشند کودک به هر طریق ممکن و حتی با زد و خورد و درگیری از حق خود دفاع کند تا بعدها بتواند در جامعه روی پای خود بایستد. اما

همین عمل امکان دارد در مدرسه سبب تنبیه شدن و سرزنش او شود در اینجا کودک دچار سردرگمی شده و نمی‌داند چه رفتاری صحیح و کدام عمل غلط است. این شرایط به روابط اجتماعی او با بزرگسالان لطمه وارد ساخته و او را دچار عدم امنیت خاطر و نگرانی‌های شدید خواهد نمود. و این امر به نارضایتی عمیق در زندگی خواهد انجامید. و از آنجائیکه کودکان قبل از ورود به مدرسه و آشنا شدن با معلمان والدین خود را قبول داشته و به آنها اعتماد دارند، زمانی که عدم هماهنگی و ناهمخوانی بین نگرش و شیوه‌های تربیتی والدین و مربیان رخ دهد، معمولاً رابطه کودک با مدرسه و مربیان است که دچار لطمه جدی می‌گردد. بنابراین وظیفه معلم ایجاب می‌کند که شناخت لازم و کافی از خانواده کودک و محیط خانوادگی او کسب کنند تا یک چنین مشکلاتی را برای کودک باعث نگردند. اصولاً معلمان و والدین باید که از افکار یکدیگر آگاهی و شناخت کافی داشته باشند و توجه داشته باشند که در ارتباط با رشد و تحول شخصیت کودک و ایجاد امنیت خاطر وی و همچنین بعنوان راهنما و پشتیبان او در امر تحصیل و مرفقیتهای وی در زندگی شریک و یاور یکدیگر می‌باشند.

معلمان نیز برای آنچه که در مدرسه انجام می‌دهند و زحمت و تلاشی که بخرج می‌دهند، به حمایت و تأیید والدین کودک نیاز دارند. و در آن صورت است که والدین خواهند توانست در ارتباط با آنچه که در مدرسه می‌گذرد انتظارات معلمان کودک خود را توجیه نمایند (دولین، ۱۹۵۷).

بهر حال والدین و معلمان هر کدام باید به نقش و وظیفه خود در قبال رشد روانی - عاطفی کودک واقف بوده و سهم خود را در این امر خطیر مد نظر داشته باشند.

البته به تدریج که کودکان بزرگتر می‌شوند قادر به درک اختلاف نظر والدین و مربیان خود خواهند شد. و آنرا بهتر خواهند پذیرفت بخصوص اگر کودک هم در خانه و هم در مدرسه موفق بوده و احساس آرامش خاطر نماید، این اختلاف نظرها او را مضطرب و ناراحت نخواهد ساخت. اما کودکان خردسال چون هنوز بسیار تحت تأثیر والدین و مربیان خود قرار دارند یک چنین عدم هماهنگی آنان را مضطرب و آشفته ساخته و به عملکرد آنان در مدرسه و حتی در خانه لطمه وارد خواهد ساخت و اگر این وضع برای مدت مدیدی ادامه یابد اضطراب و نگرانی کودک بصورت انواع

اختلالات رفتاری بروز خواهد نمود. بنابراین هماهنگی و همسویی الگوهای رفتاری در محیط خانواده و مدرسه تضمین کننده امنیت خاطر و ارضاء یکی از اساسی ترین نیازهای کودک و زمینه ساز بهداشت روانی است. هر گونه دوگانگی و تعارض و تناقض در رفتار، الگوها و سرمشقهای کودک، امنیت روانی او را مختل ساخته و نه تنها موجب بروز رفتارهایی مانند خیال پردازی، گوشه گیری، افسردگی، عصبانیت و پرخاشگری می گردد بلکه تأثیر منفی بر تفکر خلاق و پیشرفت تحصیلی وی خواهد داشت.



ژرفشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع فارسی

۱. براهنی، محمد تقی و دیگران، زمینه روانشناسی جلد اول (ترجمه شده از ریتال، اتکینوسن، ریچاردس، اتکینوسن، ارنست . ر. هیلکارد) انتشارات رشد ۱۳۶۶.
۲. پارسا، محمد، روانشناسی تربیتی مؤسسه انتشارات بعثت ۱۳۷۱.
۳. بیلر، رابرت، کاربرد روانشناسی در آموزش، ترجمه پروین کدیور انتشارات نثر دانشگاهی تهران جلد اول ۱۳۶۷، جلد دوم ۱۳۷۱.
۴. کریمی، یوسف، روانشناسی شخصیت. مؤسسه نشر دانش ۱۳۷۴.
۵. گینوت حییم، روابط معلم و دانش آموز ترجمه سیاوش سرتیپی نشر فاخته ۱۳۷۱.
۶. مزلو، ابراهام، اچ، انگیزش و شخصیت، ترجمه احمد رضوانی انتشارات آستان قدس رضوی ۱۳۶۷.
۷. نوایی نژاد، شکوه، رفتارهای بهنجار و نابهنجار در کودکان و نوجوانان ۱۳۶۲.



پروژه گاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

پورتال جامع علوم انسانی

کتابخانه دیجیتال و آرشیو دیجیتال

منابع انگلیسی

1. Develyn, Katherine. Meeting Children's Emotional Needs. Prentice - Hall, Inc. 1957.
2. Dreckurs, R. Psychology in the Classroom, New York Hasper 1957.
3. Erikson, Erik. (1963) Childhood and Society (2nd. Ed). New York: W.W.Norton.
4. Gage, N.L. Berliner, D.C (1975) Educational Psychology Rasd McNally Colloege. Publishing Ccmpany.
5. Glasser, W(1972) The Identiy Society, New York, Harper and Row, pup.
6. Hergenhahn, B.R.(1972) Shaping Your Childs Personality. Englewood Cliffs, N.J: Prentice - Hall.
7. Hill, George E.and Others, (1989) (Guidance for Children in Elementary Schools, Meredith corporation.
8. Jersild, A.T. Emotional Development, Manual of Child-Psychology, New York: Wiley 1954.
9. Murry, Henry (1938) Explorations in Personality: A Clinical and Expermental Study of Fifty Men of College Age. New York: Oxford University Press.
10. Skinner, B. F. (1968) The Technology of Teaching, Merdit Company, Scintitic American 1986.