

روند روانشناسی تربیتی در ژاپن

توسعه روزافزون اقتصادی و صنعتی ژاپن با پیشرفت علوم انسانی، خاصه علوم تربیتی همراه بوده است. چنانکه آمار نشان می‌دهد درصد قابل توجهی از دانشجویان ژاپنی در رشته‌های علوم انسانی به تحصیل اشتغال دارند. به تناسب این موقعیت در سالهای اخیر در زمینه مطالعات روانشناسی تربیتی؛ ژاپن شاهد تحقیقات گسترده‌ای بوده است. مقاله حاضر گزارشی است از این تلاشها و تحقیقات.

کشور ژاپن تنها در ابعاد اقتصادی و صنعتی رشد یافته نیست بلکه در ابعاد دیگر از جمله تعلیم و تربیت و سیستمهای آموزشی نیز در ردیف پیشرفته‌ترین کشورهای جهان محسوب می‌گردد به نحوی که برعکس آنچه تصور می‌رود میزان استقبال دانشجویان از رشته‌های علوم انسانی به مراتب بیش از رشته‌های مهندسی و فنی است. فی‌المثل در سال ۱۹۸۵، ۳۸/۷٪ دانشجویان دانشگاههای ژاپن از رشته‌های علوم اجتماعی، ۱۴/۲٪ از رشته ادبیات و ۷/۸٪ از رشته تعلیم و تربیت فارغ التحصیل شده‌اند در حالیکه فارغ التحصیلان رشته مهندسی تنها ۱۹/۸٪ کل دانشجویان را تشکیل می‌داده‌اند و بقیه دانشجویان از رشته‌های علوم طبیعی و پزشکی فارغ التحصیل گشته‌اند.^۱

به همین نسبت تعداد دانشگاهها، کالجها و مؤسساتی که در ژاپن به امر تربیت معلم اشتغال دارند بسیار چشمگیر است بطوریکه تنها براساس آمار سال ۱۹۸۵ تعداد ۱۳۰۹ دوره دانشگاهی و تعداد ۱۸۱۴ دوره دو ساله کالج و مؤسسات تربیت معلم و تعداد ۲۶۰ دوره وابسته به دانشگاههای ملی در این راستا تلاش می‌کرده‌اند.^۲

-
- (1) *Outline of Education in Japan*, 1987, Ministry of Education, Science and Culture.
- (2) *Teacher Training in Japan*, Committee for Facilitating Research, Japan Association of Universities of Education, 1986.

نشریه علوم تربیتی

در کنار سرمایه‌گذاری گسترده و وسیعی که در ژاپن در بخشهای دولتی و خصوصی نسبت به تأسیس، تجهیز و اداره مدارس انجام می‌گیرد، دانشگاهها و مراکز تحقیقاتی ژاپن تحقیقات خود را در زمینه تعلیم و تربیت و از جمله روانشناسی تربیتی با جدیت تمام دنبال می‌نمایند و همگام با مراکز تحقیقاتی پیشگام دنیا تحقیقات قابل توجهی را تاکنون جهت تقویت بنیه نظری امر تعلیم و تربیت بخصوص روانشناسی تربیتی سامان داده‌اند. این مسئله بخصوص در زمینه روانشناسی شناخت که گرایش غالب در محافل و جوامع علمی روانشناسی تربیتی است صادق است به طوری که امروزه تحقیقات باارزشی از سوی دانشمندان ژاپنی در زمینه مسائل روانشناسی تربیتی بویژه روانشناسی شناخت و فعالیت ذهن در جریان است و حتی اخیراً " کمیته‌ای ملی مرکب از روانشناسان شناخت و مهندسان پردازش ماشینی تشکیل یافته است تا نظریه دقیقتری را در مورد نحوه فعالیت مغز طراحی و ارائه دهند. آنچه ذیلاً " ارائه می‌گردد مروری است بر روند اخیر روانشناسی تربیتی در ژاپن که با استفاده از گزارش سالیانه شماره ۲۷ در پارتمان روانشناسی تربیتی دانشگاه ناگویا^۱ تنظیم گردیده است، باشد تا مورد توجه محققین و دانشجویان روانشناسی تربیتی قرار گرفته در ترغیب جوامع دانشگاهی و علمی میهن عزیزمان به امر تحقیق مؤثر افتد.

۱. تحقیق در زمینه جریانهای شناختی

ژاپن — مطالعات وسیعی در زمینه آموزش کانجی (حروف چینی)، چرتکه و بررسی ناتوانائیهای خواندن و نوشتن در کودکان انجام گرفته است که ذیلاً " بدانها اشاره می‌گردد.

الف — حروف چینی

در سالهای اخیر در ژاپن براساس صداهای بکار رفته در حروف کانجی که شکلی بوده و قدمت آنها به ۱۵۰۰ سال پیش برمی‌گردد، دو نوع حروف جدید طراحی شده است

1. *Educational Psychology*, Annual Report, 27, Hideo Kojima, Department of Educational Psychology, Nagoya University, Nagoya, 1988.

روند روانشناسی

که هیراکانا^۱ و کاتاکانا^۲ نام دارند . در نگارش فعلی زبان ژاپنی هر سه نوع حروف مورد استفاده قرار می‌گیرد ، به طوری که دانش‌آموزان ژاپنی باید هر سه نوع حروف را فراگیرند . در ژاپن در دهه گذشته علاقه وافری به مطالعه جریانات شناختی در رابطه با یادگیری و آموزش حروف چینی پیدا شده است که از جمله آنها مطالعاتی است که در زمینه پردازش اطلاعاتی حروف کانجی ، جنبه‌های کاربردی و آماری آن انجام گرفته است .

درباره نحوه پردازش اطلاعاتی حروف چینی شواهد نشان می‌دهد تفاوت در پردازش حروف کانجی و کانا در محل این پردازش و در فاصله دریافت تأثیرات محرکات خارجی و کدگذاری اطلاعات دریافت شده می‌باشد. از سوی دیگر پردازش حروف کانجی برعکس حروف کانا بیشتر یک پردازش معانی است تا پردازش عددی یا پردازش صدای حروف . در عین حال مطالعات دیگر نشان داده‌است که پردازش کانجی و کانا در نیمه‌های متفاوتی از مغز انجام می‌گیرند .

در زمینه نحوه یادآوری حروف چینی از حافظه ، پدیده‌ای که مورد مطالعه قرار گرفته است استفاده از انگشت یا " انگشت‌نگاری " است که در بین ژاپنی‌ها بسیار معمول است ، یعنی نگارش حروف چینی با انگشت روی میز یا در فضا به هنگام یادآوری حروف . در سال ۱۹۸۴ ساساکی^۳ به سوژه‌های خود تعدادی از اجزاء حروف کانجی را داد تا با آنها حروف کانجی را بسازند و متوجه شد که در حوالی سن ۱۰ سالگی تعداد کسانی که از انگشت‌نگاری استفاده می‌کنند بسرعت روبه افزایش می‌گذارد . ساساکی در سال ۱۹۸۷ برای توجیه انگشت‌نگاری دو فرضیه ارائه داد . اول اینکه حروف چینی از طریق جریانات حرکتی فراگرفته می‌شود و در حافظه به شکل الگوئی حرکتی نگهداری می‌گردد و به همین دلیل بانسانه‌های حرکتی نیز فراخوانده می‌شود . و دوم اینکه انگشت‌نگاری مؤید خارجی ترکیب اجزاء حروف در ذهن می‌باشد و در واقع انگشت‌نگاری کار حل مسئله را برای ذهن تسهیل می‌کند .

ب - ناتوانائیهای یادگیری و خواندن .

قبلا " بر اساس مطالعات ماکیتا^۴ (۱۹۸۸) تصور می‌رفت که کودکان ژاپنی نسبت به

1. Hirakana 2. Katakana 3. Sasaki
4. Makita

نشریه علوم تربیتی

کودکان کشورهای دیگر از ناتوانی کمتری در زمینه خواندن و یادگیری رنج می‌برند بطوریکه درصد کودکانی که دچار مشکل یادگیری و قرائت بودند در برابر ۳٪ کودکان امریکائی ۹۵/۵٪ تلقی می‌شد، ولی با مطالعاتی که هیروز^۱ و هانا^۲ بر روی ۹۹۰ دانش‌آموز ۱۱ ساله انجام دادند مشخص شد که ۱۰/۹٪ کودکان ژاپنی با چنین مشکلی روبرو هستند. در سال ۱۹۸۷ موریناگا^۳ و همکاران او کودکان ژاپنی و امریکائی را که دچار ناتوانی یادگیری و خواندن بودند با یکدیگر مقایسه کردند. آنها تست PRSR^۴ را ترجمه، استاندارد و در مورد دانش‌آموزانی که دچار مشکل قرائت و یادگیری بودند اجرا کرده و نتایج آنرا با نتایج مطالعات طراح تست میکل باست^۵ مقایسه نمودند. نتایج این مطالعات روانی - شناختی این بود که دانش‌آموزان ژاپنی در زمینه‌های غیر کلامی با مشکل بیشتری نسبت به دانش‌آموزان امریکائی که مشکل عمده آنها کلامی بود روبرو می‌باشند.

ج. چرتکه

گرچه بارواج ماشینهای حساب الکترونیک کاربرد چرتکه در ژاپن روبه‌کاهش گذاشت ولی هنوز آموزش چرتکه جزئی از درس حساب سال سوم دبستان در ژاپن می‌باشد زیرا از طریق آن می‌توان محاسبات اولیه را بشیوه دستی به دانش‌آموزان یاد داد. علاوه بر آن، مطالعه بر روی چرتکه از نظر روانشناسی شناخت، موضوع جالبی است. کسی که خوب چرتکه را فراگرفته باشد می‌تواند بطور ذهنی ۴ عمل اصلی را در مورد اعداد یک رقمی بدون درنگ انجام دهد. روانشناسان علاقمندند که نحوه پردازش اعداد و اطلاعات در حافظه کوتاه مدت را، به‌هنگام عملیات ذهنی مورد مطالعه قرار دهند. مطالعات اولیه نشان داده‌بود که کسانی که در چرتکه مهارت دارند از حافظه کوتاه مدت خوبی برای اعداد برخوردارند و لذا

1. Hirose

2. Hatta

3. Morinaga

4. Pupil Rating Scale, Revised by Myklebust, 1981.

5. Myklebust

روند روانشناسی.....

محققین علاقمند شدند که روش کار این‌گونه افراد، در انجام عملیات ذهنی را مورد مطالعه قرار دهند. نتایج این مطالعات حاکی از آن بود که این افراد از یک چرتکه تخیلی به‌هنگام محاسبه استفاده می‌کنند بطوریکه حرکات چشمها و انگشتان آنها نشانه استفاده آنها از این چرتکه تخیلی است.

هاتا و ایکدا^۱ در سال ۱۹۸۵ نقش متفاوت نیمکره‌های مغزی در مورد نوآموزان چرتکه و افراد ماهر در آنرا از طریق روش "وظیفه دوگانه" مورد تحقیق قرار دادند. وظیفه اصلی افراد، استفاده از چرتکه با دست راست یا دست چپ بود. همزمان از آنها خواسته شد که در ذهن خود محاسباتی را که از طریق شنوایی به آنها دیکته می‌شود انجام دهند یا کلماتی را که از طریق شنوایی به آنها عرضه شده است حفظ نمایند. در کنار این گروهها، گروه کنترل صرفاً "وظیفه اصلی را انجام می‌داد. این تحقیق نشان داد که محاسبات ذهنی، در افراد ماهر نیمکره سمت راست فعال است در حالیکه در افراد نوآموز نیمکره سمت چپ فعال می‌باشد ولی به‌هنگام فعالیت کلامی (حفظ کلمات) در حالیکه در نوآموزان نیمکره سمت چپ فعال می‌باشد، در افراد ماهر به‌چنین تفکیکی در فعالیت دو نیمکره نمی‌توان دست یافت. هاتا در مطالعه جدیدی در سال ۱۹۸۷ کودکان ۱۰ و ۱۱ ساله را به‌تناسب مهارت آنها در استفاده از چرتکه به چهار دسته تقسیم کرد: نوآموز، ابتدایی، متوسطه و عالی. او تفاوت‌های جالبی را در استفاده از یک نیمکره در برابر نیمکره دیگر در بین ۴ گروه به‌هنگام انجام محاسبات ذهنی پیدا کرد، و دریافت که در مورد کودکان نوآموز و یا کودکانی که به‌صورت ابتدایی چرتکه را می‌دانند نیمکره فعال به‌هنگام محاسبات ذهنی، نیمکره چپ می‌باشد در حالیکه در مورد کودکان متوسط هیچکدام از دو نیمکره نقش غالب را ندارند و در مورد کودکان سطح عالی نیمکره راست نقش غالب را داراست.

در ژاپن مطالعاتی کاربردی نیز بر روی تأثیرات یادگیری چرتکه در سطح دبستان انجام گرفته است. ناکانو در سال ۱۹۸۴ توانائی محاسباتی دو گروه از کودکان کلاسهای سوم و پنجم را که آموزش چرتکه دیده یا ندیده بودند مورد مقایسه قرار داد. او به این دو

1. Ikeda

2. Nak amo

نشریه علوم تربیتی

گروه ۲ نوع وظیفه محاسبه ذهنی و محاسبه بر روی کاغذ را واگذار کرد. از نظر سرعت محاسبه، کودکان هردو کلاس که آموزش چرتکه را دیده بودند، سریعتر عمل می‌کردند ولی کودکان کلاس پنجم درست‌تر از کلاس سوم پاسخ می‌دادند. باین ترتیب براساس این تحقیق مشخص شد که توانائی کار بارچرتکه با سرعت و دقت انجام محاسبات ذهنی همبستگی دارد.

۲ - تحقیق در مورد یادگیری و محیط یادگیری

الف . ارزیابی توانائیها و بهره تحصیلی کودکان

استونسون^۱ و همکاران او در مطالعه وسیعی کودکان ژاپنی، آمریکائی و تایوانی را بایکدیگر مقایسه کردند. این تحقیق شامل تجزیه و تحلیل مواد درسی، رفتار معلم و شاگرد در کلاس و نظریات و اعتقادات شاگردان و اولیاء آنها می‌شد، براساس این تحقیق توانائی خواندن دانش‌آموزان ژاپنی بهتر از دانش‌آموزان آمریکائی نبود ولی کودکان ژاپنی و تایوانی به نسبت کودکان آمریکائی از توانائی بیشتری در زمینه ریاضیات برخوردار بودند. محققین عوامل فرهنگی و آموزشی مؤثر بر این تفاوتها را مورد مطالعه قرار داده‌اند. مثلا " کیمورا^۲ (۱۹۸۷) با مقایسه کودکان ژاپنی و آمریکائی، توانائی بالاتر کودکان ژاپنی را مربوط به تعداد ساعات درس ریاضیات، علاقه بیشتر مادران آنها نسبت به تحصیلات کودکان خویش، تأکید آنها بر اهمیت ریاضیات در مدرسه و نسبت دادن موفقیت کودک به تلاشهای خودشان دانست. ایشی‌کاوا^۳ (۱۹۸۷) همبستگی مستقیمی بین توانائی کودکان ژاپنی در ریاضیات و خود ارزیابی مثبت کودکان^۴ پیدا کرد در حالیکه در مورد کودکان آمریکائی این همبستگی بین خود ارزیابی کودکان و توانائی آنها در خواندن وجود داشت.

در سال ۱۹۸۷ استیگلر^۵ و همکارانش در مشاهداتی که در کلاسهای ریاضی مدارس

1. Stevenson

2. Kimora

3. Ichikawa

4. Positive Self rating, Positive Self evaluation.

5. Stigler

روند روانشناسی

آمریکائی، تایوانی و ژاپنی انجام دادند، تفاوت‌های عمده‌ای را بین سه کشور از حیث ساختار و مدیریت کلاس و رفتار کودکان بدست آوردند

در زمینه تأثیر عوامل فرهنگی بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، کوچیما^۱ ارزشهای تاریخی و فرهنگی ژاپن را که دانش‌آموز را به دقت در انجام امور فرامی‌خواند مورد تجزیه و تحلیل قرار داده است. او معتقد است که تغییرات اجتماعی ناشی از رشد سریع اقتصادی پس از سالهای ۱۹۵۰ نیز در افزایش انگیزه رقابت و انجام کار بین کودکان ژاپن مؤثر بوده است. یکی از شعارهای تعلیم و تربیت ژاپن، توانائی کودکان برای یادگیری مستقل است و بنابراین خود ارزیابی موضوعی است که انتظار می‌رود توسط محققین روانشناسی ژاپن مورد تحقیق قرار گیرد. اوکادا^۲ در سال ۱۹۸۷ رشد توانائی نظارت و ارزیابی در بین دانش‌آموزان سالهای سوم و پنجم دبستان را مورد مطالعه قرار داد و با این فرض که توانائی فرد در ارزیابی خود در توانائی او در ارزیابی همسن‌های خویش نیز تجلی می‌کند، از کودکان خواست که دانش‌آموزان همسن خود را در جریان حل مسئله مورد ارزیابی قرار دهند. برای این منظور فعالیت شناختی کودکان به ۴ مرحله تقسیم شد: ۱ - فهم هدف و مسئله، ۲ - برنامه‌ریزی برای حل مسئله، ۳ - بکارگرفتن روشهای کاری ۴ - گزارش نتایج. اوکادا دریافت که دانش‌آموزان کلاس پنجم می‌توانند به هر یک از ۴ مرحله فوق بوجه داشته باشند ولی دانش‌آموزان کلاس سوم در توجه به مرحله چهارم موفق نیستند. او همچنین دریافت که گرچه کودکان می‌توانند بگویند که کودکان همسن آنها در مراحل یک و دو دچار اشتباه شده‌اند ولی نمی‌توانند دقیقاً " اشتباه را مشخص سازند .

ایشیدا^۳ (۱۹۸۷) در تحقیقات خود به این نتیجه رسید که بازخور و اطلاعاتی که می‌توان به کودک در مورد مناسب بودن ارزیابی‌هایش داد می‌تواند توانائی او را در ارزیابی خویش افزایش دهد.

ب تدریس و یادگیری

مهارت تدریس - تجزیه و تحلیل مهارتهای تدریس و نحوه بکارگیری این مهارتها

1. Kojima

2. Okada

3. Ishida

نشریه علوم تربیتی

علاقه روانشناسان ژاپن بخصوص برای تربیت معلم را به خود جلب کرده است. ناکامورا^۱ و همکاران او در سال (۱۹۸۷) تحقیقاتی بمنظور شناسائی توانائیهای که یک معلم موفق را از سایر معلمان ممتاز می‌سازد انجام دادند و براساس خود ارزیابیهای معلمان زبان و ریاضیات پنج عامل را به‌عنوان مهارتهای تدریس، مشخص ساختند که عبارتند از:

- ۱- برنامه‌ریزی مناسب برای تدریس، ۲- وضوح و صراحت بیان، ۳- تشویق دانش‌آموزان به برخورد های شناختی- اجتماعی، ۴- ترغیب دانش‌آموزان به استقلال و خودآموزی، ۵- ارائه طرح درس برای بیان محتوای هر درس.

در سال ۱۹۸۶ یوشی‌زاکی^۲ در مطالعات خود بر روی تصمیم‌گیریهای معلم در جریان تدریس به‌عنوان بخشی از توانائیهای تدریس تاکید کرد. او طبقه‌بندی خاصی را برای تجزیه و تحلیل تصمیم‌گیریهای معلمان طراحی کرد و از معلمان خواست که پس از اتمام هر کلاس جریانات تصمیم‌گیری خود در آن درس را تجزیه و تحلیل کنند. براساس یافته‌های این مطالعات در سال ۱۹۸۷ یوشی‌زاکی و مورااکاوا تلاش کردند برنامه خاصی را برای افزایش قدرت تصمیم‌گیری از سوی معلمان طراحی کنند.

آموزش انفرادی - گرچه شعار آموزش انفرادی امروزه رواج یافته است ولی تحقق این شعار در مدارس ژاپن با مشکل روبرو است، زیرا آموزش در مدارس ژاپن و روش معمول در اداره کلاسهای مدارس ژاپن براساس کار گروهی است. روانشناسی تربیتی در ژاپن در تلاشی برای طراحی و اجرای روشهای اجرایی بوده‌است تا از کودکان ژاپنی دانش‌آموزانی با انگیزه، باتوجه و قابل‌اداره بسازد. درکنار این روشها به‌نظر می‌رسد که روشهای تدریس گروهی در ژاپن توأم با توفیق بوده است. و لذا برای ژاپنی‌ها مشکل خواهد بود که تصور کنند روشهای آموزش انفرادی به‌جای روشهای گروهی فعلی مورد استفاده قرار گیرد. این پیش‌داوری‌ها در تحقیقات دانشمندان ژاپنی در مورد آموزشهای انفرادی نیز مؤثر افتاده‌است. کاجیتا^۳ و همکاران او در سال (۱۹۸۶) در تحقیقات خود باین نتیجه رسیدند که

1. Nakamura

2. Yoshizaki

3. Kijita

روند روانشناسی

معلمین ریاضی در سطح ابتدائی و متوسطه معتقدند که روش تدریس براساس رقابت^۱ در مورد دانش آموزانی که در درس ریاضی قوی هستند مؤثر می باشد در حالی که در مورد دانش آموزان ضعیف روش مناسبی نمی تواند باشد .

انگیزه یادگیری - روانشناسان تربیتی ژاپن علاقه فراوانی به مطالعه انگیزه یادگیری نشان داده اند و از جمله انگیزه انجام کار^۲ را مورد تحقیق قرار داده اند .

هورینو^۳ (۱۹۸۶) بین جنبه های مختلف انگیزه ، تمیز قائل شده است . او می گوید تقریباً " همه مطالعاتی که درباره انگیزه انجام کار صورت گرفته است ناظر بر انگیزه کسب چیزی است که از نظر اجتماعی و فرهنگی با ارزش باشد و کمتر توجهی به انگیزه کسب چیزی شده است که از نظر خود فرد با ارزش باشد . بنظر هورینو انگیزه خود شکوفایی نمونه ای از انگیزه انجام کار است که ارزش ذاتی آن در درون خود فرد است . هورینو تلاش کرده است مقیاسهائی بسازد که هر دو جنبه انگیزه انجام کار را اندازه گیری کند .

در سال ۱۹۸۷ اوهمیا^۴ و ماتسودا^۵ در مورد تأثیرات تقویت کننده های خارجی بر انگیزه های درونی ، در شرایطی شبیه شرایط مدرسه مطالعاتی انجام داده و دریافتند که هیچکدام از سه نوع تقویت کننده خارجی ، ۱ - بازخور کلامی در مورد نتیجه ، ۲ - اعطاء گواهی نامه بعنوان یک پاداش و ، ۳ - پاداش کلامی و تماس فیزیکی محبت آمیز نمی تواند موجب افزایش انگیزه درونی کودکان گردد . آنها البته این نکته را یادآور شدند که در زمانی که تقویت کننده خارجی وجود دارد ، عملکرد کودکان از نظر کمی افزایش می یابد ولی در شرایط ۲ و ۳ سطح انگیزه درونی کودکان کاهش می پذیرد .

این واقعیت که تحقیقات انجام گرفته بر روی انگیزه ، هم جنبه آزمایشگاهی و هم جنبه کلاسی به خود گرفته است مایه امیدواری است . هایامیزو^۶ (۱۹۸۶) تئوری وینر^۷

1. Competition - based teaching method

2. Achievement motivation.

3. Horino

4. Ohmiya

5. Matsuda

6. Hayamizu

7. Weiner

نشریه علوم تربیتی

درباره انگیزه انجام کار را در محیط آموزشی بکارگرفت. او مدل کاملی از توجهات علی و معلولی کودکان را تهیه کرد که در آن تاثیرات متقابل توجهات علی و معلولی و رفتارهای یادگیری کودکان منظور شده بود. او هم چنین نقطه نظر معلمین درباره عملکرد تحصیلی دانش آموزان را مورد مطالعه قرار داد. ساکورایی^۱ (۱۹۸۶) مدل خاصی برای خود ارزیابی انگیزشی ارائه داد که با پاداشهای برونی شروع می شد و با رفتار یادگیری پایان می پذیرفت. براساس نظریه او، پاداشهای بیرونی دو جنبه دارند: خاصیت کنترل کنندگی و خاصیت اطلاع دهندگی که به موازات هم و به صورتی مؤثر عمل می کنند.

آموزش زبان ژاپنی به دانش آموزان خارجی و کودکان ژاپنی که از خارج بازمی گردند در دهه اخیر تعداد روبه افزایشی از دانش آموزان و دانشجویان خارجی چه در داخل کشور ژاپن و چه خارج از آن علاقه خود را به یادگیری زبان ژاپنی نشان داده اند. از سوی دیگر دانش آموزان ژاپنی که در خارج زندگی می کرده اند و به کشور ژاپن بازمی گردند نیز روبه افزایش گذارده است. به منظور حل این مشکل و تسهیل آموزش زبان ژاپنی به این گونه افراد همکاری روانشناسان و زبان شناسان ژاپن ضرورت یافته است و لذا در این رابطه هم اکنون مطالعاتی در دانشگاهها و مؤسسات تحقیقاتی ژاپن در جریان است.

یک گروه از محققین در مرکز زبان دانشگاه ناگویا تستهایی را برای سنجش استعداد داوطلبان یادگیری زبان ژاپنی ساخته اند که مطالعات انجام گرفته قدرت پیش گوئی آنها را تأیید کرده است. گروهی دیگر از روانشناسان تربیتی ژاپن مطالعاتی را درباره مشکلات دستور زبان ژاپنی انجام داده اند. این مشکلات تاریخچه بسیار طولانی دارد و بحثهای زیادی درباره آنها انجام شده است. برخی از تئوریهای موجود در این زمینه شرایط روانی گوینده و رابطه او با شنونده را نیز به حساب می آورد و بنابراین حضور روانشناسان در این مطالعات مغتنم است.

ج - روابط اجتماعی درون مدرسه

روابط درون مدرسه شامل روابط فیما بین معلم و شاگرد و بین خود شاگردان، روابط بین معلمین و روابط معلم و خانواده ها می باشد. قسمت اول این روابط مورد مطالعه قرار گرفته

1. Sakurai

روند روانشناسی

است درحالیکه قسمتهای دوم و سوم بابتی توجهی روبرو گشته است . تنها مطالعه‌ای که در مورد روابط معلم و خانواده انجام گرفته است مطالعه سال ۱۹۸۷ کوراشی^۱ می باشد که برخورد خانواده‌های ژاپنی و آمریکائی را درقبال مشکل آفرینی دانش‌آموزان در مدرسه باهم مقایسه کرده است . به این نتیجه رسیده است که درحالیکه مادران ژاپنی درقبال مشکل آفرینی کودکان خود در مدرسه شرمسار می گردند مادران آمریکائی در چنین شرایطی نسبت به معلم مدرسه معترض می باشند .

در زمینه روابط معلم و شاگرد سوگا^۲ و کاتادا^۳ در سال ۱۹۸۷ تلقی شاگردان از یک معلم خوب را مورد مطالعه قرار دادند و از شاگردان خواستند که در هر یک از ۱۰ موقعیت طراحی شده به ترتیب اهمیت ، لیستی از ۳۴ خصوصیت معلم را رتبه بندی کنند . آنها به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزانی که از انگیزه انجام کار پائین برخوردارند بر روی تواناییهای معلم به عنوان یک تدریس کننده تاکید دارند . در حالیکه دانش‌آموزانی که از سوی همکلاسیه‌های خود مورد تهاجم قرار گرفته‌اند برجسته‌های رفیق و محبت معلم خویش تاکید می نمایند . آنزایی^۴ (۱۹۸۶) به منظور کشف این نکته که چرا دانش‌آموزان دوره راهنمایی کمتر خود را به معلمین خود نشان داده و عرضه می نمایند تحقیقاتی انجام داده به این نتیجه رسید که در صورتیکه تشابهی بین نقطه نظرات معلم و شاگرد وجود داشته باشد بر میزان عرضه دانش‌آموزان تاثیر خواهد گذاشت زیرا رابطه مستقیمی بین تصور شاگرد مبتنی بر وجود تشابه بین او و معلمش و میزان عرضه شاگرد و مراجعه او به معلم خویش وجود دارد .

در مطالعه دیگری یاماویو و ایشی کاوا^۵ (۱۹۸۷) به این نتیجه رسیدند که در کلاسی که هم شاگرد و هم معلم از راه حل اتخاذ شده برای حل مشکلات درون کلاس راضی هستند ، رابطه دوستانه‌تری بین آنها برقرار و وابستگی بیشتری از سوی دانش‌آموزان نسبت به معلم دیده می شود . درباره روابط در گروه همسن نیز مطالعاتی از سوی روانشناسان ژاپنی انجام گرفته است که از جمله آنها مطالعات سال ۱۹۸۷ کویی زومی^۶ می باشد که درباره تاثیرات سازماندهی

1. Kurachi

2. Suga

3. Katada

4. Anzai

5. yamaue

6. Koizumi

نشریه علوم تربیتی

مجدد کلاس قبل از ورود یک دانش‌آموز جدید به آن کلاس بر روابط آن دانش‌آموز با گروه همسن خود می‌باشد. اوبه این نتیجه رسید که چنانچه قبل از انتقال یک دانش‌آموز به یک کلاس، سازماندهی جدیدی در کلاس مزبور انجام‌گیرد در سوسیومتری کلاس، دانش‌آموز انتقالی از وضعیت بهتری نسبت به کلاسی که سازماندهی مجدد نشده است برخوردار خواهد بود.

۳. تحقیق درباره رشد انسان

الف: تحقیقات در زمینه روانشناسی رشد

در زمینه رشد انسان تحقیقات زیادی از سوی دانشمندان ژاپنی ارائه شده است به طوری که بیشترین مقالات تحقیقی که در اجلاس سالانه انجمن روانشناسان تربیتی ژاپن (۱۹۸۶) ارائه شد در زمینه رشد انسان بود. تعداد مقالاتی که در مجله روانشناسی تربیتی ژاپن در زمینه رشد ارائه گشته است همین روند را نشان می‌دهد. در یازدهمین اجلاس دوسال یکبار، جامعه بین‌المللی مطالعه رشد رفتاری که در سال ۱۹۸۷ در توکیو برگزار شد تعداد مقالاتی که از سوی دانشمندان ژاپنی در این زمینه ارائه گشت کاملاً " چشمگیر بود. اخیراً " در زمینه روانشناسی رشد، کتابهای چندی نیز در ژاپن منتشر شده است که برخی از آنها بشرح زیر است:

۱. کودکان سخت عقب مانده:

این کتاب نتیجه یک مطالعه طولانی ۱۴ ساله درباره یک جفت خواهر و برادر ۶ ساله و ۵ ساله عقب مانده است که از سوی فوجی ناگا^۱ و همکاران او در سال ۱۹۸۷ انجام پذیرفته است. کودکان مزبور به اندازه‌ای عقب مانده بودند که هیچکدام نمی‌توانستند راه بروند و در حالیکه دخترک تنها می‌توانست چند کلمه محدود را بر زبان بیاورد برادر او حتی قادر به ادای آن چند کلمه نیز نبود. سطح رشد دختر در حد کمتر از ۱/۵ سال و سطح رشد پسر در حد یکسال تخمین زده می‌شد. این دو کودک به پرورشگاه برده شدند و جریان بازسازی آنها زیر نظر گروهی از روانشناسان رشد انجام گرفت.

روند روانشناسی

کتاب ، رشد این کودکان در پرورشگاه را از نظر حرکات فیزیکی ، زبان ، عملیات ذهنی و رفتار اجتماعی و عاطفی گزارش می کند ، تا آنجا که کودکان مزبور پس از گذشت ۱۴ سال گرچه هنوز بطور کامل رشد نیافته اند ولی در دبیرستان مشغول تحصیل هستند . نویسندگان کتاب با بررسی رشد این کودکان مسائلی از قبیل رسیدن دورانهای بحرانی ، عقب ماندگی ذهنی در دورانهای اولیه حیات و رابطه آن با رشد ذهنی کودک ، وابستگی و رشد ، شرایط بهبود عقب ماندگی ، یکنواختی شخصیت ، تاثیرات محیطی و مکانیسم های رشد را به بحث می گذارند .

۲ - تاریخ طبیعی یک کودک :

این کتاب گزارشی است روزانه و مستند از زندگی یک کودک از بدو تولد که توسط یک زوج روانشناس به نام یانو^۱ (۱۹۸۶) تهیه شده است . گرچه اطلاعات جمع آوری شده در این کتاب سیستماتیک نیست ولی در عین حال توصیفات انجام گرفته برای خواننده های عادی و محققین رشد جالب توجه است .

۳ . زبان قبل از زبان :

نوشته یامادا^۲ در سال ۱۹۸۷ نیز گزارشی است روزانه و مستند از سال اول زندگی یک کودک ولی با هدف طراحی تئوری . یامادا در کتاب خود در جستجوی تعریف تواناییهای روانی اساسی کودک که او را برای سخن گفتن آماده می کند ، می باشد . او معتقد است که توانایی کودک در درک رابطه سه جانبه با خود ، مادر و اشیاء از یکسو و از سوی دیگر توانایی کودک در توقف و تمرکز ذهنی بر روی اشیاء (که در اواخر سال اول و حدود ۱۴ ماهگی اتفاق می افتد و کودک قبل از آنکه شیئی را بگیرد بر روی آن متمرکز شده ، از دور آنرا با زرسی می کند) مقدمه لازم برای توانایی تجسم و بالعال یادگیری زبان توسط کودک می باشد که بین ۹ تا ۱۴ ماهگی در کودک پدید می آید .

۴ - رشد کودک و تعلیم و تربیت در ژاپن :

که توسط استونسون و همکاران او در سال ۱۹۸۶ ویرایش و منتشر شده است و

1. Yano

2. Yamada

نشریه علوم تربیتی

گزارشی است از یک کنفرانس روانشناسی در استانفورد که اغلب مقاله‌های آن روانشناسان و جامعه‌شناسان ژاپنی و آمریکائی ارائه داده‌اند. کتاب از سه بخش تشکیل می‌شود. در بخش اول زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی، آموزشی و زبانشناسی زبان مورد بررسی قرار گرفته است. در بخش دوم مطالعات تجربی انجام گرفته در زمینه رشد کودک، رشد شخصیت و رشد اجتماعی او از نوزادی تا جوانی و آمادگی کودک برای مدرسه و یادگیری ریاضیات و خواندن، گزارش گردیده است و نهایتاً "در بخش سوم مسائل مربوط به رشد اجتماعی - عاطفی، رشد ذهنی و رشد زبان مورد بررسی قرار گرفته است.

ب. تحقیقات انجام گرفته در زمینه رشد عاطفی - اجتماعی کودک:

طبع نوزادی، اتکاء و پیوستگی نوزاد به مادر یا پرستار خود و برخوردهای اجتماعی کودک از جمله عناوینی است که در بین روانشناسان رشد در ژاپن توجه بیشتری را خود جلب کرده است. یکی از این مطالعات، تحقیقاتی است که در دانشگاه هکایدو^۱، توسط میاکی^۲ و همکاران او انجام گرفته است و طبع نوزادان، برخوردهای اجتماعی آنها، عادات رفتاری و خود تنظیمی آنها مورد بررسی قرار گرفته است. برخی از نتایج مطالعه فوق‌الذکر در گزارش سالیانه مرکز تحقیقاتی و بالینی رشد کودکان دانشگاه هکایدو به چاپ رسیده است. مطالعه دیگر در زمینه وابستگی توسط تاکاهاشی^۳ در سال ۱۹۸۶ انجام گرفته است. او به کارگیری روشهای اندازه‌گیری طراحی شده برای یک فرهنگ در فرهنگهای دیگر را زیر سؤال می‌برد و معتقد است که روانشناسان ژاپنی باید بمنظور مطالعه رشد، مفاهیم، تئوریها و روشهای تحقیقی خاص خود را طراحی کنند و بهمین منظور باید به سئوالات زیر پاسخ داده شود که: ژاپنیها تفاوت‌های موجود در طبع نوزادان را چگونه طبقه‌بندی می‌کنند، کدام خصوصیات از نظر ژاپنیها مطلوب و مهم است، چگونه می‌توان تفاوت‌های خلقی موجود بین کودکان را هماهنگ کرد.

ج. تحقیقات درباره زنان و افراد مسن

نقش روزافزون زن در جامعه ژاپن و افزایش درصد بزرگسالان بالاتر از ۶۵ سال

1. Hokkaida

2. Miyake

3. Takahashi

روند روانشناسی

موجب شده است که درباره این قشر تحقیقات روانشناسی جدیدی انجام گیرد. اوکاموتو^۱ در سال ۱۹۸۶ درباره تغییر هویت زنان در میان سالگی مطالعه کرده است. او براساس گزارشات زنان ۴۰ تا ۵۰ ساله از گذشته خود، به این نتیجه رسید که هویت زنان همواره ثابت نبوده است بلکه آنها در میان سالگی دچار تغییر می‌گردند. اوکاموتو در مطالعات دیگری (۱۹۸۷) به این نتیجه رسید که در سنین ۳۱ تا ۵۳ سالگی احساس هویت در بین مادران شاغل یا زنان مجرد بالاتر از مادران خانه‌دار است. و هویت فعلی آنها متکی بر هویت آنها در جوانی و زمانی است که شغل خود را انتخاب کرده‌اند به نحوی که بین هویت آنها و میزان درگیری فعال آنها با شغلشان رابطه همبستگی مستقیمی وجود دارد. عوامل مربوط به نقطه نظر مادران در مورد نحوه بزرگ کردن نوزادان خود در مطالعه سال ۱۹۸۶ اوکی^۲ و همکاران او مورد بررسی قرار گرفت. آنها به این نتیجه رسیدند که نقطه نظر منفی مادر در مورد بزرگ کردن نوزاد خود مربوط به سنی است که اولین اولاد خود را بزرگ کرده است. آنها همچنین بدست آوردند که مادرانی که نقطه نظر منفی دارند نسبت به مادران دیگر رضایت کمتری از کار خارج از خانه ابراز می‌دارند. از خصوصیات برون‌گرائی کمتری برخوردارند و خود را پائین‌تر ارزیابی می‌کنند. در مورد افراد مسن نیز مطالعات چندی در ژاپن انجام گرفته است که چگونه به گذشته و آینده خود می‌اندیشند. در این مطالعات به این نتیجه رسیده‌اند که هرچه سن بالاتر می‌رود آینده کوتاه‌تر و محدودتر می‌شود. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات نحوه دریافت افراد از عمر خویش در سال ۱۹۸۷ اویی^۳ و کوچیما^۴ متد خاصی را بنام LCSO^۴ طراحی کرده‌اند.

برخی از مطالعات اخیر در ژاپن مشخص ساخته است که افراد مسن ژاپنی زندگی فعلی خود را ستایش می‌کنند. البته برخی از افراد به دلیل آنکه در گذشته مشکلاتی داشته‌اند زندگی فعلیشان نسبت به گذشته شاداب‌تر است.

1. Okamoto

2. Aoki

3. Aoi

4. Life Course Study Through Drawing.

نشریه علوم تربیتی

د. تاریخ کودکی و رشد کودک :

دهه گذشته شاهد افزایش علاقه دانشمندان و روانشناسان ژاپنی به مطالعه تاریخ کودکی، زندگی خانوادگی و رشد کودک بوده است. یوکویاما در سال ۱۹۸۶ کتابی را تحت عنوان تاریخ اجتماعی نحوه بزرگ کردن کودک منتشر ساخت که براساس مصاحبه با زنان و مردان ژاپنی که در فواصل ۱۹۰۱ تا ۱۹۲۶ متولد شده بودند و نیز کتابهایی که در مورد نحوه بزرگ کردن کودک پس از برقراری مجدد سلطنت میجی در سال ۱۸۶۸ نوشته شده بود تنظیم یافته است. کیمونوا^۱ در سال ۱۹۸۷ زندگی کودکان، نقطه نظرات و نحوه رفتار بزرگسالان با آنها در اوایل قرن نوزدهم را تجزیه و تحلیل کرده است. کتاب او متکی بر توصیفات رمانها از آن دوره می باشد.

تئوریه‌ها و روشهای پروردن کودک در اوایل دوران ژاپن مدرن توسط کوچیما جمع آوری گردیده است. او در کتاب خود تئوریه‌های ارائه شده در زمینه طبیعت کودکان، اهداف پروردن و تعلیم کودک، تئوریه‌های مربوط به جریان و روشهای پروردن و آموزش کودک را ارائه داده است. او یادداشتهای روزانه یک خانواده در فاصله ۱۸۳۹ تا ۱۸۴۸ را مورد تجزیه و تحلیل قرار داد.

یادداشتهای مزبور در دو سری تنظیم شده بود. یک سری توسط پدر بزرگ و مادر بزرگ کودک اول یک خانواده و یادداشت دوم توسط پدر و مادر فرزند دوم که در شهر دیگری زندگی می کردند. این دو یادداشت که گهگاه بین دو خانواده رد و بدل نیز می گشته است در مورد مسائل اجتماعی و رفتاری دو کودک نوشته شده است.

در سال ۱۹۸۶ هارا^۲ و میناگاوا^۳ نیز گزارشی در مورد موقعیت کودکان در دوره ۱۶۰۰ به بعد ژاپن منتشر ساخته‌اند.

۴. روانشناسی بالینی در مراکز آموزشی

در این زمینه مشاوره در مدارس و تهاجمات گروهی دانش آموزان مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

1. Kimoto

3. Minagawa

2. Hora

روند روانشناسی

الف . تحقیقات در مورد مشاوره و راهنمایی در مدارس :

در مدارس ژاپن روانشناسان و مشاوران جایگاهی رسمی ندارند و پروانه خاصی برای روانشناسان بالینی صادر نمی‌گردد و به همین جهت آنها امکان اجرای تحقیقات خاصی را در مدارس ژاپنی ندارند و لذا فعالیتهای مشاوره و راهنمایی توسط خود معلمین انجام می‌گیرد .

فعالیتهای مشاوره و راهنمایی معلمین توسط ساکاتا^۱ در سال ۱۹۸۶ از سیستم مشاوره و راهنمایی آموزشی و تربیتی موجود در مدارس راهنمایی گزارش داده‌است . معلمین با سابقه از هر کلاس به عنوان مشاور دانش‌آموزان ، خانواده آنها و معلمین دیگر عمل می‌کنند . در یک مطالعه آماری از ۷۸ مورد مشاوره که در یکسال انجام گرفته‌است ، ۴۱ مورد آن از طرف دانش‌آموز و ۳۴ مورد آن از سوی معلم درخواست گشته است .

تقریباً " همه مدارس ژاپن دارای معلمین پرستار هستند که مسئول بهداشت و سلامتی دانش‌آموزان می‌باشند . گرچه در ابتدا مسئولیت این معلمان تنها بهداشت جسمانی کودکان بود ولی اخیراً " تعداد زیادی از آنها با مسائل روانی دانش‌آموزان نیز سروکار دارند . بر اساس گزارش سال ۱۹۸۵ کونو^۲ بیشتر مراجعات دانش‌آموزان به معلمین پرستار در مورد مسائلی از قبیل مشکلات با گروه همسن ، جنس مخالف ، و معلمین بوده‌است . دانش‌آموزان معمولاً " در مورد درسهای خود کمک نخواسته‌اند و معلمین پرستار نیز کاری به وضعیت تحصیلی آنها ندارند .

تربیت معلم

شرایط فوق موجب شده‌است که اهمیت دوره‌های ، حین خدمت مشاوره و راهنمایی برای معلمان افزایش یابد . ناکازاوا^۳ در سالهای ۱۹۸۵ و ۱۹۸۶ روشهای مختلف تربیت معلم را با یکدیگر مقایسه کرده ، به این نتیجه رسیده است که روشهای مبتنی بر تجربه نسبت به روشهای مبتنی بر تئوری و شناخت علمی از مشاوره و راهنمایی نتایج بهتری را در برداشته‌است . کاوازا^۴ و تونه^۵ در سال ۱۹۸۷ برنامه‌های خودآموز برای معلمین طراحی کرده‌اند که طی آن گوردن^۶ برای تربیت معلم موفق ، آموزش داده می‌شود .

1. Sakata

5. Tone

2. Konno

6. Gordon

3. Nakazawa

4. Kawazu

نشریه علوم تربیتی

سهم ارائه شده توسط روانشناسان بالینی حرفه‌ای -

روانشناسان حرفه‌ای از دو طریق خدمات خود را به مدارس شروع کرده‌اند :

۱ - سرویس مستقیم آنها به دانش‌آموزان به صورت مشاوره و راهنمایی .

۲ - روشهای مشاوره جمعی با دانش‌آموزان و ارائه مشاوره به معلمان در خارج از مدرسه .

در یکی از مدارس خصوصی ژاپن روش بدیعی در مورد مشاوره و راهنمایی دانش‌آموزان

به کار می‌رود . در این مدرسه در طول ۹ سال برای هر دانش‌آموز سه تن از مشاوران حرفه‌ای

فعالیت می‌کنند . در سال هفتم هر دانش‌آموز یک تست روانشناسی و مصاحبه اولیه را می‌گذراند .

نتایج این آزمایشات به صورت جاری برای هر دانش‌آموز ثبت می‌شود به طوری که در هر زمان

معلمان می‌توانند بدان مراجعه نمایند . دانش‌آموزانی که با مشکل روبرو می‌شوند تشویق

می‌گردند که به اطاق مشاوره و راهنمایی مراجعه کنند .

ماتسوشیتا^۱ در سال ۱۹۸۷ روش سال چندلین^۲ را به کار گرفت و روشهای گروهی

و فردی را بایکدیگر ترکیب و در مدرسه بکار برد .

روش دیگر روش مشاوره رفتاری گروهی است که آنرا ناکازاوا در سال ۱۹۸۷ طراحی

کرده است . او این برنامه را در مورد دانش‌آموزان سال نهم یک مدرسه به کاربرد در حالی که

پنج تن از معلمان به او کمک می‌کردند . این روش شامل نشستهای گروهی کوچک و یک نشست

عمومی بود که هدف همه آنها رشد خودشناسی و شناخت دیگران و تجربه برخورد بالغانه

با دیگران توأم با درک آنها می‌بود . جمعا " جلسات مزبور شش جلسه به طول انجامید که

در طول سه هفته اجرا می‌شد . براساس گزارش ناکازاوا نتایج مثبت این روش حتی پس از

یکسال مشاهده شده است .

دوره تربیتی کنترل خویش با استفاده از روش آرامش گروهی توسط هارانو^۳ در

سال ۱۹۸۷ و کاسوگا^۴ در یک دبیرستان دخترانه که اغلب آنها از عدم کنترل خویش در

شرایط مهم و پراضطراب رنج می‌برند بکار گرفته شد و نتایج خوب بدست آمد .

1. Matsushita

2. Gendline

3. Harano

4. Kasuga

روند روانشناسی

روشهای فوق همگی بدون آنکه احتیاج به اطاق مجهز خاصی در مدرسه داشته باشند قابل اجرا هستند . البته در ژاپن مراکز بهداشت روانی عمومی و مؤسسات آموزشی در سطح مناطق و شهرداریها تاسیس شده اند و مسئول ارائه مشاوره حرفه ای به معلمان هستند . البته این سیستم به دلیل کمبود ارتباط و مکالمه و رد و بدل اطلاعات بین آن مراکز و مدارس هنوز موفق ارزیابی نمی گردد .

ب . تحقیقات در مورد تهاجمات گروهی در مدارس

مطالعات این بخش در سه قسمت ارائه می گردد :

- ۱ - موارد تهاجمات گروهی و مسائل آن .
- ۲ - مکانیسمهای روانی و دینامیسم گروهی تهاجمات گروهی .
- ۳ - روشهای برخورد با تهاجمات گروهی .

در زمینه موارد و نمونه های تهاجمات گروهی ماگاری^۱ در سال ۱۹۸۷ گزارشی در مورد رابطه سن و نوع تهاجمات گروهی در سالهای یک تا نه ارائه داده است . براساس این گزارشات موارد تهاجمات گروهی بین سال دوم تا پنجم افزایش یافته و در سال ششم به بعد کاهش می یابد .

ماگاری گزارش داده است که در حالی که کودکان دبستانی قربانیان تهاجمات را مورد تاکید قرار داده اند ، کودکان دوره راهنمایی جنبه های قدرت نمائی تهاجمات را در نظر دارند .

در زمینه مکانیسمهای روانی و دینامیسم گروهی تهاجمات گروهی ، اغلب مطالعات غیر مستقیم است و مثلاً " تفاوت های درون گروهی از نظر شخصیتی و سابقه خانوادگی افراد مورد مطالعه قرار گرفته است . فوروایشی^۲ در سال ۱۹۸۶ و همکاران او براساس گزارشات دانش آموزان ابتدای و متوسطه ، شاگردان را به چهار دسته تقسیم کرده اند : گروه مهاجم ، گروه قربانی ، گروه مهاجم و تهاجم شده و گروه خارج از صحنه . براساس مطالعه فوروایشی

1. Magari

2. Furuichi

نشریه علوم تربیتی

گروه خارج از صحنه از سایر گروهها متعادل تر و از نظر عاطفی باثبات تر می باشند . گروه مهاجم دارای خصوصیات شخصیتی مشابهی هستند . گروه قربانی از نظر عاطفی غیراستوار بوده اهل همکاری نیستند . گروهی که تهاجم کرده وهم مورد تهاجم قرار می گیرند پرخاشگر و درون گرا بوده قدرت کنترل خود را ندارند .

فوروایشی و همکاران^۱ در سال ۱۹۸۷ دریافتند که معلمین نسبت به گروه قربانی احساس همدردی نمی کنند و خصوصیات غیرمطلوبی را به آنها نسبت می دهند بخصوص زمانی که معلم دید مثبتی نسبت به گروه مهاجم دارد .

در زمینه دینامیسم گروهی تهاجمات مدرسه‌ای ، موریتا^۲ در سال (۱۹۸۷) چهار گروه را در هر تهاجم مشخص ساخت . مهاجم ، قربانی ، ناظرین ، افراد کناری . گرچه ناظرین مستقیماً " درگیر تهاجم نمی شوند ولی آنها با علاقه آنها را دنبال کرده حتی بعضی از اوقات مهاجمین را تشویق نیز می کنند . از سوی دیگر افراد کناری ممکن است دخالت کرده جلوی تهاجم را بگیرند .

ایتویوی^۳ (۱۹۸۶) و همکاران او سه نقش دیگر نیز در صحنه‌های تهاجم تشخیص داده‌اند . کسانی که با قربانیان حادثه همدردی می کنند ، کسانی که از تهاجم جلوگیری می نمایند و کسانی که به معلمین گزارش می دهند . اینویوی و همکاران او مشخصات رفتاری و اجتماعی هریک از گروههای مزبور را بیان داشته‌اند .

نحوه برخورد با تهاجمات گروهی -

دو روش برخورد با مشکل تهاجم گروهی وجود دارد . ۱ - اتخاذ روش علاجی

نسبت به کودک قربانی . ۲ - روش برخورد گروهی با کلاس .

در سال ۱۹۸۷ ماتسوموتو و ساکورایی^۳ سه مورد از پسران دبستانی را که قربانی

1. Morita

2. Inove

3, Sakurai