



عفت رسولی ثانی آبادی
کارشناس ارشد روان‌شناسی

کلید واژه‌ها:

رشد واقعی،
منطقه رشد،
تقریبی،
ظرفیت،
یادگیری،
توان بالقوه،
فرهنگ و
زمینه
اجتماعی -
تاریخی

پویایی و جامعیت آموزش از طریق فعال‌سازی منطقه مجاور رشد

۲

اشاره

در سنجش و تدریس پویا بر اساس «منطقه تقریبی رشد» (ZPD)، معلمان می‌باید ظرفیتی در یادگیرنده ایجاد کنند که بتواند از تدریس بهره‌مند شود. عنصر کلیدی در دیدگاه ویگوتسکی این است که سنجش و تدریس پویا باید دانش‌آموزان را برانگیزد تا بیاموزند که چگونه یاد بگیرند. بنابراین، اگر بخواهیم به تعاملی موفقیت‌آمیز مبتنی بر همکاری و به یادگیری واقعی دست یابیم، چنین ترکیبی ضرورت دارد. این مقاله با توجه به این رویکرد و «منطقه تقریبی رشد» (ZPD) ویگوتسکی سعی دارد به رشد استعدادها و به فعلیت رساندن توان بالقوه دانش‌آموزان و استفاده از تمامی ظرفیت‌های آنان بپردازد. لذا رویکرد اجتماعی- فرهنگی- تاریخی ویگوتسکی را در سه مقوله جداگانه اما وابسته به هم با عنوان‌های: «ظرفیت‌های یادگیری»، «تدریس تعاملی و سنجش و ارزشیابی»، «اهمیت فرهنگ و زمینه اجتماعی- تاریخی» بررسی کرده است. همچنین، نقش منطقه تقریبی رشد را در آموزش و یادگیری بهتر و تدریس و سنجش مطلوب‌تر مورد کنکاش قرار داده و شیوه‌های نوین تعلیم و تربیت جامع و پویا را مطرح کرده است. در شماره قبل، مقوله ظرفیت‌های یادگیری و تدریس تعاملی و سنجش و ارزشیابی مورد مطالعه قرار گرفت. در این شماره به اهمیت فرهنگ و زمینه اجتماعی- تاریخی پرداخته می‌شود.

همچنین پژوهش‌های دیگری که با همکاری این دو و ادواردز^۲ (۱۹۸۸) انجام شده‌اند، تأثیر فرهنگ‌های مختلف را بر جنبه‌های گوناگون آموزش و رفتار بزرگسالان و والدین یا فرزندان نشان می‌دهند. از سوی دیگر، جهانی که ما در آن زندگی می‌کنیم، دربرگیرنده مجموعه وسیعی از نژادها، اقوام و فرهنگ‌های گوناگون است و آموزش و پرورش دانش‌آموزان متعلق به این فرهنگ‌های بی‌شمار، دشواری‌ها و پیچیدگی‌های فراوان دارد. شمار وسیع مهاجران کشورهای مختلف و جریان پرتلاطم آمیزش فرهنگی و معضلات ناشی از آن، انبوهی از مسائل جدید تعلیم و تربیت دانش‌آموزان را در پی

توفیقی نخواهد داشت. به همین دلیل، پژوهش‌های دقیق در مورد تأثیر فرهنگ‌های مختلف بر رشد کودکان و نوجوانان که بتواند اساس برنامه‌ریزی، اهداف، محتوا و روش آموزشی باشد، ضرورت قطعی دارد. بر همگان روشن است، زمینه‌های اجتماعی- فرهنگی که کودکان، نوجوانان و جوانان در آن رشد می‌کنند، تأثیر انکارناپذیری بر چگونگی رشد و آموزش آنان دارد. پژوهش‌های موجود صحت این نظر را تأیید می‌کنند. مثلاً **وایتینگ**^۱ و وایتینگ (۱۹۷۵) که مشاهدات خود را در مورد دانش‌آموزان در شش فرهنگ در کشورهای هند، فیلیپین، مکزیک، کنیا و آمریکا نوشته‌اند و

اهمیت فرهنگ و زمینه اجتماعی- تاریخی در تعلیم و تربیت پویا

ویگوتسکی جنبه‌های فرهنگی- تاریخی را در رشد شناختی بسیار بااهمیت می‌داند. بر این اساس، کوشش معلم یا کمک‌کننده دانش‌آموز، برای دریافت چگونگی فهم دانش‌آموز از امور اجتماعی و فرهنگی آموزش، حائز اهمیت است. به بیان دیگر، وقتی که مقتضیات اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموز توسط مربی شناخته نشده باشد و موقعی که مربی فارغ از این ویژگی‌های اجتماعی و فرهنگی به راهنمایی دانش‌آموز بپردازد،



ویگوتسکی

**دانش آموزان
نه فقط به
شناخت واقعیت
و مهارت‌های حل
مشکلات نیاز
دارند، بلکه باید
یاد بگیرند که
در جهان پیچیده
کنونی، زندگی
خود را به کمال
ممکن برسانند**

تدریس در چنین وضعیتی این است که به جای شیوه‌های سنتی آزمودن این کودکان و جای‌دهی آنان در آموزش استثنایی، برفنون بهبودبخشی و تدریس در منطقه مجاور رشد (ZPD) در کلاس درس، برای پرکردن شکاف‌های شناختی تأکید شود. هدف نهایی آن است که حلقه شکست‌های مکرر جای‌دهی یکجا و کلی دانش‌آموزان با فرهنگ‌های گوناگون را در هم شکنیم.

وضع دشوار دانش‌آموزان فرهنگ‌های مختلف را شاید بتوان آشکارترین نمونه نتایج منفی استفاده از اندازه‌های ایستا (قدیمی) در کار سنجش دانست؛ اگرچه همه دانش‌آموزان در تمام حوزه‌های آموزشی و زندگی شغلی کمابیش متأثر از چنین آزمون‌هایی هستند و این تفاوت‌ها بر نگرش ما درباره یادگیری و ظرفیت افراد برای یادگیری (ZPD) تأثیر می‌گذارد.

گوئرین و مایر (۱۹۸۳) سنجش روانی- تربیتی دانش‌آموزان با فرهنگ‌ها و زبان‌های مختلف را جدی‌ترین مشکلی می‌دانند که متخصصان تعلیم و تربیت با آن روبه‌رو هستند. زیرا این‌گونه دانش‌آموزان باید با آزمون‌هایی سنجیده شوند که به زبان مادری خود آن‌هاست. در حالی که معمولاً آزمون‌کنندگان، مشکل را با استفاده از مترجمان دو زبانه برطرف می‌کنند؛ ولی واقعیت این است که کلمات، حالات و مسائل روان‌شناختی را به‌سختی می‌توان چنان که واقعاً هست از زبانی به زبان دیگر برگرداند. انتقال تجربه‌های مربوط به یک فرهنگ را نمی‌توان با زبان دیگری غیر از زبان اصلی آن فرهنگ چنان بیان کرد که دقیقاً دربرگیرنده حال و روح آن

تحقق ظرفیت‌های خود، آنچه که **ویگوتسکی** آن را برای تعلیم و تربیت پویا (ZPD) لازم می‌دانست، نایل آیند (علاوه بر زبان‌های ترک، کرد، بلوچ، عربی، لر، گیلک، مازندرانی و ترکمنی، گروه‌های بزرگی از پناهندگان افغانی، کرد، عرب و ترک نیز در کشور ما زندگی می‌کنند).

گملین با ویگوتسکی در این زمینه هم عقیده است که در کلاس‌های ناهمسان، ظرفیت‌های یادگیری متفاوتی وجود دارد. این امر تا حد زیادی به این دلیل است که دانش‌آموزان آن کلاس‌ها از جاهای بسیار متفاوتی آمده‌اند و تجربه قبلی و فرصت‌های یادگیری گوناگونی دارند. در برخورد با این نوع ناهمسانی، لازم است معلمان، از تدریس با کمک هم‌کلاسی‌ها و به‌طور کلی از رویکردهای مبتنی بر همکاری، بیشتر استفاده کنند. اگرچه بسیاری از دانش‌آموزان متعلق به این فرهنگ‌ها، به سبب فقر و محرومیت، ممکن است در آغاز ورود به مدرسه دچار کمبودهای شناختی باشند، اما اگر مداخله مناسبی در آموزش آنان به عمل آید، مسئله به‌صورت معکوس درخواهد آمد (فوئرشتاین ۱۹۸۷). اما در صورتی که این کمبودهای شناختی بدون مداخله و به حال خود رها شود، ممکن است به شکست‌های آموزشی و حتی بی‌ثمر ماندن آموزش در کلاس درس منجر شود. این در حالی است که آزمون‌های هوش‌بهر (IQ) نسبت به کمبودهای شناختی حساسیت نشان می‌دهند و این امر موجب تعبیر و تفسیرهای نادرست و فقدان هوش تلقی می‌شود نه یک ضعف شناختی موقت.

گملین و ویگوتسکی بر این باورند که نقش اساسی سنجش و

داشته است. در کشور ایران نیز با وجود اقوام و فرهنگ‌های گوناگون، آموزش و پرورش دانش‌آموزان با مسائل و مشکلات قومیت‌ها و فرهنگ‌های مختلف مواجه است؛ هرچند به دلایل گوناگون از این مسئله غفلت شده است.

صرف‌نظر از موضوع قومیت‌ها و فرهنگ‌های مختلف، مسئله تفاوت زبان مادری کودکان در ایران و مشکلات یادگیری زبان رسمی کشور برای دانش‌آموزانی که زبان یادگیری را در کودکی فرا می‌گیرند نیز موضوعی بسیار فراتر از آموزش خواندن و نوشتن و حساب کردن است. تعلیم و تربیت به معنای آماده کردن افراد برای زندگی و شاید خود زندگی است.

دانش‌آموزان نه فقط به شناخت واقعیت و مهارت‌های حل مشکلات نیاز دارند، بلکه باید یاد بگیرند که در جهان پیچیده کنونی، زندگی خود را به کمال ممکن برسانند و از آن بهره‌مند شوند. نظام آموزشی باید به این مسائل مهم توجه کافی داشته باشد، چرا که در غیر این صورت طبیعی است دانش‌آموزان راه و رسم زندگی در جامعه‌ای را که قومیت‌ها و فرهنگ‌های مختلف دارد نیاموزند. اگر قرار باشد که با دانش‌آموزان متعلق به قومیت‌ها، فرهنگ‌ها و زبان‌های متفاوت چنان برخورد شود که آن‌ها نتوانند با دانش‌آموزان متعلق به فرهنگ‌های مسلط بر جامعه رقابت کنند و به دلیل شرایط متفاوت زبانی و فرهنگی خود، در امر تحصیل به موفقیت نرسند و با برچسب‌هایی نظیر کندذهن، ناتوان، دیرآموز و... از پیشرفت تحصیلی بازمانند یا افرادی استثنایی به حساب آیند، نمی‌توان انتظار داشت که همه آحاد ملت به

**وضعیت یادگیری
مطلوب آن است
که بتواند
دانش آموزان را
به سطح رشد
بالقوه‌ای که دارند
برساند**

فرهنگ و آن زبان باشد؛ به خصوص وقتی پای سنجش روانی- تربیتی در میان است.

به‌طور خلاصه و با توجه به شرح آنچه در استفاده از ظرفیت‌های یادگیری و توانایی بالقوه دانش‌آموزان و حرکت در منطقه مجاور رشد (ZPD) توسط معلمان و ایفای نقش آنان به عنوان میانجی با استفاده از تئوری ویگوتسکی گفته شد، مسئله اساسی در مورد چندگانگی فرهنگی دانش‌آموزان این است که چه تدابیری باید به کار گرفته شود تا از یک سو دانش‌آموزان متعلق به گروه‌های متفاوت فرهنگی با حفظ و اعتلای هویت خاص فرهنگی خویش به قدر کافی از جریان فرهنگی مسلط فاصله داشته باشند و از سوی دیگر توانایی‌های بالقوه و شایستگی‌های خود را برای تعامل با فرهنگ مسلط و سایر فرهنگ‌های موجود در محیط ارتقا دهند و به نهایت ظرفیت‌های یادگیری خود برسند؟ روشن است که بدون طراحی اساسی و تفصیلی یک برنامه آموزشی و درسی دوره‌های پیش‌دبستانی و دبستانی در سطح ملی و بدون توجه به تفاوت‌های اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموزان، نمی‌توان به تحول آموزش و پرورش و تعلیم و تربیت عمده کشور امیدوار بود.

تردیدی نیست که روش‌های پیشرفته و انسانی در تدریس و سنجش را اساساً می‌توان در نظام تعلیم و تربیتی پیشرفته به‌کار گرفت، اما تا حصول چنین مقصودی، مربیان، معلمان و استادان مجرب و متخصص می‌توانند با نوآوری‌های خاص خود از این روش‌ها استفاده کنند و تحقق تعلیم و تربیت پیشرو را سرعت بخشند.

■ کاربردهای آموزشی نظریه ویگوتسکی در تحقق تعلیم و تربیت جامع و پویا

۱. این نظریه به مسائل فرهنگی- اجتماعی تأکید دارد و رشد شناختی به‌طور جدی از این مسائل متأثر است. در نتیجه لازم است مطالب درسی در بافتی فرهنگی- اجتماعی آموزش داده شوند و در تمام مراحل تحصیلی، این مسائل از نظر دور نمانند.

۲. منطقه تقریبی رشد (ZPD) مستقیماً در آموزش دخالت دارد. بنابراین، معلم باید در آموزش موضوعات گوناگون به دانش‌آموزان، پیشاپیش رشد ذهنی آنان حرکت کند. یعنی معلمان باید همواره یادگیرندگان را با مسائلی روبه‌رو سازند که قدری فراتر از سطح توانایی‌های موجود آنان باشد تا برای آن‌ها به‌صورت چالش‌انگیز جلوه کند. از این راه، معلمان قادر خواهند بود سطح فعلی رشد ذهنی دانش‌آموزان را به سطح بالقوه آنان نزدیک سازند.

۳. دانش‌آموزان با تأکید بر تعامل میان عوامل تاریخی- فرهنگی و اجتماعی و مطابق حرکت در منطقه مجاور رشد (ZPD) در موقعیت‌های چالش‌انگیز و به کمک بزرگسالان یا هم‌کلاسی‌های برتر، بهتر می‌توانند توانایی فکری خود را رشد دهند. پیام اساسی این رویکرد در رشد تفکر کودکان، نوجوانان و جوانان آن است که: خانواده، مدرسه و نهادهای تعلیم و تربیتی جامعه، با بررسی دقیق سطح عملکرد کنونی فکری، اجتماعی و فرهنگی افراد و حرکت دادن این سرمایه عظیم ملی در مرزهای مجاور رشد در راستای اهداف کمال و سعادت انسانی و

پیشرفت علمی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی کشور، می‌توانند نقش حیات‌بخش خود را ایفا کنند.

۴. بیش از آنکه در پی تشخیص سطح زیستی (ژنتیکی) رشد شناختی یا الگوهای پردازش اطلاعات در دانش‌آموزان باشیم، باید توجه کنیم که یادگیری در زمینه‌ای بین فردی و اجتماعی رخ می‌دهد. سطح رشد بالقوه دانش‌آموزان، آنجاست که می‌توانند کاری را با کمک مربی انجام دهند.

■ چند پیشنهاد به مربیان و دست‌اندرکاران امر ارزشمند تعلیم و تربیت

۱. وضعیت یادگیری مطلوب آن است که بتواند دانش‌آموزان را به سطح رشد بالقوه‌ای که دارند برساند. وصول چنین هدفی از یک سو مستلزم برانگیختن آنان برای اعتلای یادگیری و تفکر و از سوی دیگر محتاج به کمک بی‌شائبه مربی (یا والدین یا هر فردی که پیشرفت بیشتری در موضوع دانش و مهارت مربوطه دارد) و تعامل نزدیک و صمیمانه بین آنان است. این دستورالعمل اساسی هم در خانه و مدرسه و هم در محیط کار باید رعایت شود. تعلیم و تربیت فقط آن نیست که مربی بزرگسال به دانش‌آموز ارائه کند، بلکه دانش‌آموزانی که در موضوع معین تعلیم و تربیت به مرز بالاتری رسیده‌اند نیز می‌توانند به کسانی که در مرز پایین‌تری هستند، کمک کنند و سطح عملکردی آن‌ها را افزایش دهند (آزمیتیا^۳ ۱۹۸۸)، پلامرت و وایتهد^۴ ۱۹۹۶). چرا که در این صورت دانش‌آموزان به تدریج و با دریافت کمک از



جانب دانش آموزان پیشرفته‌تر، به پیشرفت‌های بیشتری در یادگیری و تفکر می‌رسند، تا آنجا که دیگر به کمک و راهنمایی دیگران نیاز ندارند و خود شخصاً قادر خواهند بود دانش و مهارت‌های مورد نیاز را به دست آورند. در نتیجه، ایجاد روحیه همکاری میان دانش آموزان در فعالیت‌های یادگیری، باعث می‌شود که آنان در مرزهای مجاور رشد خود با سرعت و کیفیت بیشتری به پیش روند. لذا لازم است مربیان ارجمند نظام تعلیم و تربیت در تمام دوره‌های آموزشی، این مهم را مدنظر داشته باشند.

۲. وقتی دانش آموزان با یکدیگر درس می‌خوانند، ضمن یادگیری، فکر خود را با صدای بلند بیان می‌کنند و این باعث استفاده بهتر از راهبردهای صحیح یادگیری و انجام دادن بهتر تکالیف می‌شود (رازی‌نوسکا و روگوف ۱۹۹۱)۵. از طرف دیگر، وقتی بزرگسالان یا افراد پیشرفته‌تر در تعامل با دانش آموزان به آموزش آنان می‌پردازند، الگوبرداری آنان از مربیان و افراد پیشرفته‌تر افزایش می‌یابد و رشد ویژگی‌های دیگر را نیز تسریع می‌کند. لذا مربیان آموزشی باید زمینه‌های همکاری و همراهی دانش آموزان با یکدیگر را در روند یادگیری مدنظر قرار دهند و به تعامل آنان در منطقه مجاور رشد (ZPD) بپردازند.

۳. نگرش همه‌جانبه و پویا در تعلیم و تربیت باید در پی کاستن از نقصان‌های روان‌سنجی سنتی باشد و بکوشد دانش‌سنجش و ارزشیابی را به خدمت رشد و پیشرفت دانش آموزان درآورد

و تحلیلی جامع و پویا را از وضعیت پیشرفت دانش آموزان و رشد توانایی‌های بالقوه و استفاده از ظرفیت‌های یادگیری آنان ارائه کند. لذا کافی نیست که کارنامه‌های دانش آموزان را با نمرات خشک پر کنیم، بلکه باید خلاصه‌ای از فعالیت‌های آموزشی و تدریس مناسب با رشد و پیشرفت دانش آموز و تحولات روانی-تربیتی او را در کارنامه تحصیلی‌اش ثبت کنیم و معیارهای نمره‌گذاری و هنجارهای تازه‌ای را برای ارزشیابی پاسخ‌های متفاوت در نظر بگیریم (توجه به حل مسئله با در نظر گرفتن شرایط و امکانات و آزادی فرد).

۴. هدف سنجش پویا باید کمک به دانش آموزان، بصیرت یافتن نسبت به شخصیت تحصیلی او، آگاه کردن او از وضعی که دارد و یاری دادن به وی برای استفاده از تمام ظرفیت یادگیری (ZPD) برای پیشرفت و استفاده مؤثر از دانش باشد. فهم درست مسائل روان‌شناختی

دانش آموزان از یک سو مستلزم همه‌جانبه‌نگری روان‌شناسی و از سوی دیگر نیازمند ادراک عمیق وضعیت فرهنگی، اجتماعی و تربیتی محیط زندگی دانش آموز و نیز محتاج به هوشمندی، خلاقیت، ایمان و انگیزه قوی برای کمک به دانش آموزان و وجود تبحر و تجربه کافی است (لطف‌آبادی، ۱۳۶۹). لذا نباید به خود اجازه دهیم بسیاری از قابلیت‌های دانش آموزان نسنجیده و ناشناخته باقی بماند.

۵. نظام آموزشی می‌تواند امکان تدریس معادل با زبان اول دانش آموزان فرهنگ‌های دیگر را فراهم آورد. مطلوب است در این زمینه سعی شود ویژگی‌های معینی از تکلیف با ارتباط غیرکلامی اجرا شود و ظرفیت یادگیری دانش آموزان آسیب دیده یا متعلق به فرهنگ‌های متفاوت، در بالاترین سطح جریان‌های آموزشی-شغلی در نظر گرفته شود، چرا که تأکید اصلی باید بر ظرفیت یادگیری باشد

نگرش همه‌جانبه و پویا در تعلیم و تربیت باید در پی کاستن از نقصان‌های روان‌سنجی سنتی باشد

**رویکردهایی
که در میان
روان‌شناسان
و متخصصان
تعلیم و تربیت
ایران با اقبال
بیشتری مواجه
بوده و هنوز
هم هست،
رویکردهای
سنتی
روان‌سنجی و
رفتارگرایی و
رویکرد پیاژه،
آن هم در
محافظه‌کارترین
شکل آن، است**

نه طبقه‌بندی دانش‌آموزان. لذا لازم است ضعف شناختی دانش‌آموزان، امری موقتی در نظر گرفته شود نه فقدان هوش. بنابراین، مربیان ارجمند آموزشی باید تشویق شوند تا از فنون بهبودبخشی در کلاس به‌منظور پر کردن شکاف‌های شناختی استفاده کنند.

۶. مدرسه می‌تواند با تشکیل کلاس ویژه برای دانش‌آموزان فرهنگ‌های متفاوت، به آموزش تخصصی‌تر به‌خصوص آموزش زبان رسمی مدرسه بپردازد و از این طریق، برای کار و فعالیت معلم کلاس عادی زمینه بسیار مساعدتری را فراهم آورد و به دانش‌آموز کمک کند تا بهتر بتواند خود را با جریان عادی تدریس در کلاس‌های معمولی سازگار کند. دانش‌آموزان متعلق به فرهنگ‌ها و زبان‌های متفاوت در درون فرهنگ و زبان رسمی کشور، از دو جهت نیازمند حمایت آموزشی هستند:

۱. آموزش دوزبانی: دانش‌آموزان در این‌گونه آموزش از تدریسی بهره‌مند شوند که برای رشد مهارت‌ها و مفاهیم، با سن و سطح کلامی آنان به هر دو زبان رسمی و مادری متناسب است

(تدریس به دو زبان).

۲. آموزش دوفرهنگی: در

این‌گونه آموزش، تدریس به‌گونه‌ای صورت گیرد که زمینه‌های فرهنگی دانش‌آموز را در هر دو فرهنگ رسمی و قومی تقویت کند و امکان بهبود و غنای مناسبات بین فرهنگ اکثریت و فرهنگ اقلیت را فراهم آورد.

در هر دو صورت، تمام دانش‌آموزان متعلق به فرهنگ و زبان‌های متفاوت در درون یک فرهنگ رسمی، نیازمند آموزش‌های جبرانی در ریاضیات و خواندن و نوشتن به زبان رسمی هستند و مدارس باید علاوه بر آموزش عادی به این دانش‌آموزان، کلاس‌های ویژه‌ای در درس‌های مذکور دایر کنند و خدمات آموزشی لازم را در اختیار آنان قرار دهند تا از این طریق همه دانش‌آموزان در همه فرهنگ‌ها و زبان‌ها به حداکثر ظرفیت‌های یادگیری و توانایی‌های بالقوه خود برسند (ZPD).

۷. در جریان امر خطیر آموزش و پرورش و رسیدن به ظرفیت‌های یادگیری دانش‌آموزان، وجود تفاوت‌های فردی در تفکر،

اهمیت گفت‌وگو، استدلال، ارتباط با دانش‌آموز، ارتباط درسی و فکری دانش‌آموزان با هم و تعامل آنان با محیط ضرورت دارد، چرا که نوجوانان و جوانان را افرادی فعال و ساختاریابنده و ساختاردهنده وضعیت اجتماعی- فرهنگی بار خواهد آورد.

۸. رویکردهایی که در میان روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت ایران با اقبال بیشتری مواجه بوده و هنوز هم هست، رویکردهای سنتی روان‌سنجی و رفتارگرایی و رویکرد پیاژه، آن هم در محافظه‌کارترین شکل آن، است. جامعه روان‌شناسی و تعلیم و تربیت ایران، هم در آموزش و هم در محیط‌های دانشگاهی، نیازمند آن است که خود را از قالب‌نگری‌های سنتی در مورد رشد تفکر آزاد سازد، به اندیشه‌های تازه‌تری دست یابد و در کشف چگونگی رشد تفکر به پژوهش‌های خلاقانه‌ای دست بزند.

پی‌نوشت.....

1. Whiting
2. Edwards
3. Azmitia
4. Plumert & Whitehead
5. Radziszewska & Rogoff

منابع.....

۱. اتکینسون، ریتال؛ اتکینسون، ریچاردس؛ هیلگارد، ارنست (۱۳۷۵). *زمینه روان‌شناسی (جلد ۲)*. ترجمه دکتر محمدنقی براهنی و دیگران. انتشارات رشد. تهران.
۲. سیف، دکتر علی‌اکبر (۱۳۸۰). *روان‌شناسی پرورشی- روان‌شناسی یادگیری و آموزش*. نشر آگاه. تهران.
۳. شولتز، دوآن (۱۳۶۹). *روان‌شناسی کمال، الگوهای شخصیت سالم*. ترجمه گیتی خوشدل. نشر نو. تهران. چاپ پنجم.
۴. لطف‌آبادی، دکتر حسین (۱۳۷۹). *روان‌شناسی رشد کاربردی نوجوانی- جوانی*. (جلد ۱). انتشارات اسپید. تهران.
۵. _____ (۱۳۷۴). *سنجش و اندازه‌گیری*. روان‌سنجی سنتی و رویکردهای جدید در سنجش روانی- تربیتی. انتشارات حکیم فردوسی. مشهد.
۶. منصور، دکتر محمود (۱۳۷۸). *روان‌شناسی ژنتیک*. تحول روانی از تولد تا پیری. سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت). تهران.
۷. ویگوتسکی، لئوسیمونوویچ (۱۳۷۲). *ذهن و جامعه*. رشد فرایندهای روان‌شناختی عالی. ترجمه دکتر بهروز عزبدفتری. انتشارات فاطمی. تهران.
۸. هرگنهان، دکتر پی. آر و السون، دکتر میتواج (۱۳۸۲). *مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری*. ترجمه و افزوده‌ها: دکتر علی‌اکبر سیف. نشر دوران. تهران.