

# پویایی و جامعیت آموزش فعال سازی منطقه مجاور رشد

برنامه آموزشی و  
ریزی

عفت رسولی ثانی آبادی  
کارشناس ارشد روان شناسی

## اشاره

امروزه بیش از هر زمان دیگری پیشرفت و رفاه زندگی ما به توانایی هایمان در به کارگیری صحیح منابع انسانی، شناخت و پرورش استعدادها و سنجش قابلیت ها و ضعف ها به منظور کمک به یکایک افراد در تحقق ظرفیت هایشان بستگی دارد. مسلم است که هر کسی کم و بیش برای دست یافتن به کمال و دگرگونی از استعدادهایی برخوردار است که در صورت پرورش، بهتر و بیشتر از آنچه هست، خواهد شد. و اما سؤال مهم آن است که آدمی چه می تواند باشد. هفت تن از بزرگ ترین روان شناسان و روان پزشکان از جمله: آلپورت، راجرز، فروم، مازلو، یونگ، فرانکل و پرلز بر آن اند که آدمی می تواند از مرز بهنجاری و آنچه هست، فراتر رود و به گنجینه استعداد، خلاقیت و انگیزش پنهان دست یازد.

تلاش برای حصول سطوح پیشرفته کمال و برای تحقق بخشیدن، یا از قوه به فعل رساندن تمامی استعدادهای بالقوه آدمی و به خصوص نسل جوان و دانش آموز و دانشجو ضروری است. آبراهام مازلو این موضوع را به روشنی بیان کرده است: «اگر آگاهانه طرحی در افکنده اید که از آنچه در توان شماست کمتر است، به شما هشدار می دهد تا آخر عمرتان ناشادمان خواهید بود.»

به راستی نظام های آموزشی که مسئولیت تعلیم و تربیت قشر عظیمی از کودکان، نوجوانان و جوانان را برعهده دارند، برای استفاده از تمامی ظرفیت های دانش آموزان چه گام مهمی برمی دارند؟ در این راستا، دیدگاه اجتماعی - فرهنگی و تاریخی - فرهنگی و یگوتسکی می تواند الهام بخش برنامه ریزی و روش تدریس در مدارس و مراکز آموزشی ما باشد. این مقاله با توجه به این رویکرد و «منطقه تقریبی رشد»<sup>۱</sup> (ZPD) و یگوتسکی سعی دارد به رشد استعدادهای و به فعلیت رساندن توان بالقوه دانش آموزان و استفاده از تمامی ظرفیت های آنان بپردازد. لذا رویکرد اجتماعی - فرهنگی - تاریخی و یگوتسکی را، در سه مقوله جداگانه اما وابسته به هم با عنوان های: «ظرفیت های یادگیری»، «تدریس تعاملی و سنجش و ارزشیابی»، و «اهمیت فرهنگ و زمینه اجتماعی - تاریخی»، بررسی کرده است. همچنین، نقش منطقه تقریبی رشد را در آموزش و یادگیری بهتر و تدریس و سنجش مطلوب تر مورد کنکاش قرار داده و شیوه های نوین تعلیم و تربیت جامع و پویا را مطرح کرده است.

کلید واژه ها:

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

آغاز شود و در این رابطه باید به دو سطح رشد به شرح زیر توجه داشت:

### ۱. سطح رشد واقعی

سطح رشد واقعی همان سطح رشد کارکردهای ذهنی دانش آموز است که تحت تأثیر برخی یادگیری های قبلی به دست آمده

شروع به یادگیری حساب می کنند، اما خیلی وقت پیش از آن، تجاربی در مورد کمیّت و اعمال تقسیم، جمع و تعیین اندازه داشته اند؛ در نتیجه آنان معلومات ریاضی پیش دبستانی خاص خود را دارند. آموزش خواندن، نوشتن و حساب کردن باید در سطح معینی

### الف. ظرفیت های یادگیری

آموزش با مدرسه آغاز نمی شود، بلکه یادگیری کودک خیلی پیش از آنکه وی به دبستان برود، شروع شده است و کودک با پیشینه ای که دارد وارد مدرسه می شود. مثلاً کودکان در مدرسه



**سطح رشد واقعی،  
رشد ذهنی را  
که در گذشته  
به دست آمده  
مشخص می کند،  
در صورتی که  
منطقه تقریبی  
رشد، رشد ذهنی  
را که در آینده  
حاصل خواهد شد  
تعیین می کند**

معلم برخوردارند. اینجاست که معلوم می شود، این دانش آموزان از لحاظ هوش، هم سن نیستند و روند بعدی یادگیری آن دو مسلماً متفاوت خواهد بود. این اختلاف میان ۸ و ۱۲ یا میان ۹ و ۸ آن چیزی است که ویگوتسکی آن را «منطقه تقریبی رشد» (ZPD) می نامد. این اختلاف، فاصله ای است میان سطح واقعی رشد که براساس حل مستقل مسئله توسط کودک به دست آمده و سطح رشد بالقوه او که براساس حل مسئله با راهنمایی بزرگ ترها حاصل آمده است.

#### ۲. منطقه تقریبی رشد

«سطح رشد واقعی» کودک، کارکردهایی را که قبلاً نضج یافته اند نشان می دهد. اگر کودک بتواند مسئله ای را مستقلاً حل کند، این بدان معناست که کارکردهای او برای آن مسئله نضج یافته است،

و یادگیری دبستانی در مورد این دو دانش آموز یکسان خواهد بود؟ آیا این دو دانش آموز سرنوشت یکسانی دارند؟ این دو دانش آموز می توانند مسائل مخصوص سطح سنی ۸ سالگی را حل کنند و نه بالاتر از آن را.

حال فرض کنید راه های گوناگون حل مسئله را به آن ها نشان دهیم. به عبارت دیگر، کودکان به نحوی، مسئله را با کمک فرد بزرگ سالی حل می کنند.

تحت چنین شرایطی معلوم می شود که دانش آموز نخست می تواند مسائل را تا سطح ۱۲ سالگی حل کند و دانش آموز دوم تا سطح ۹ سالگی. حال آیا می توان گفت که این دو دانش آموز از لحاظ هوشی برابرند؟ دانش آموزان با سطح رشد ذهنی برابر، از قابلیت های متفاوتی برای یادگیری تحت سرپرستی

است. هنگامی که ما سن عقلی کودک را با استفاده از آزمون ها تعیین می کنیم، در واقع با سطح واقعی رشد سروکار داریم، نه رشد عقلی بالقوه فرد.

آنچه دانش آموزان به کمک دیگران می توانند انجام دهند، امکان دارد حتی بیشتر از آنچه به تنهایی انجام می دهند معرف رشد ذهنی آنان باشد. برای مثال، فرض کنید ما دو دانش آموز را که سن تقویمی شان ۱۰ سال و سن عقلی شان ۸ سال است، برای ورود به دبستان تحت مطالعه قرار دهیم. آیا می توان گفت که آن دو از لحاظ ذهنی، سن یکسان دارند؟ آن دو می توانند مستقلاً از عهده حل مسائلی که از لحاظ دشواری برای سن ۸ سالگی میزان شده اند، برآیند، ولی با توجه به اینکه هوش آن دو یکسان است، آیا رشد ذهنی آنان



واقعی آنان است تا آنچه به تنهایی از عهده‌اش برمی‌آیند. بنابراین، برای شناسایی رشد کودکان باید، هم سطح رشد فعلی و هم سطح رشد بالقوه آنان را شناخت.

**گملین<sup>۲</sup>** معتقد است: «مفهوم منطقه تقریبی رشد ویگوتسکی شامل آن نوع فعالیت‌هایی است که در جریان برخورد با دیگران به وقوع می‌پیوندد و دقیقاً همان فعالیت‌هایی هستند که به آگاهی بیشتر، کنترل فکری بیشتر و رفتار معطوف‌تر به هدف می‌انجامد و دانش‌آموز را به جلو و به سمت رشد سوق می‌دهند».

می‌توان گفت: «معلمان در بالا بردن سطح رشد شناختی یادگیرندگان نقش بسزایی دارند. به جای آنکه معلمان منتظر بمانند تا دانش‌آموزان به سطح مناسب رشد شناختی برسند و آن‌گاه آموزش مورد نیاز را به آنان بدهند، بهتر است تلاش کنند با هدایت و راهنمایی، دانش‌آموزان را به سطح رشد بالقوه‌شان هدایت کنند. مسلماً حرکت معلمان در منطقه تقریبی رشد، دانش‌آموزان را به حداکثر ظرفیت‌های یادگیری‌شان و در نتیجه، به رشد توان بالقوه آنان نزدیک می‌سازد.

## ب. تدریس تعاملی و سنجش و ارزشیابی

### ۱. تدریس تعاملی

منطقه تقریبی رشد برای فهم مسائل یادگیری و رشد، اصل بسیار مهمی است. یکی از خصوصیات روان‌شناسی تدریس، ظرفیتی است که کودک باید با استفاده از آن و در جریان همکاری مربی، خود را به سطح رشد فکری بالاتر



معلوم ساختن دو سطح تعیین کرد: سطح رشد واقعی و منطقه تقریبی رشد (آنچه را که امروز در منطقه تقریبی رشد است و دانش‌آموز می‌تواند به کمک دیگران انجام دهد، فردا قادر خواهد بود آن را به تنهایی انجام دهد).

منطقه تقریبی رشد تفاوت بین سطح فعلی رشد دانش‌آموز و سطح رشد بالقوه اوست. ویگوتسکی (۱۹۷۸) معتقد است آزمون‌های هوش یا آزمون‌های حل مسئله که عملکرد مستقلانه کودک را می‌سنجند، سطح رشد فعلی او را اندازه می‌گیرند؛ یعنی همان کاری که کودکان به تنهایی از عهده‌اش برمی‌آیند. اما با قدری پرسش و پاسخ و هدایت می‌توان آنان را واداشت تا توانایی‌های بیشتری از خود بروز دهند. به باور او، آنچه کودکان به کمک دیگران می‌توانند انجام دهند، بیشتر معرف توانایی

در حالی که منطقه تقریبی رشد آن است که کودک مستقلاً قادر به حل مسئله‌ای نباشد و صرفاً به کمک دیگران آن‌ها را حل کند. سطح رشد واقعی، رشد ذهنی را که در گذشته به دست آمده است مشخص می‌کند، در صورتی که منطقه تقریبی رشد، رشد ذهنی را که در آینده حاصل خواهد شد، تعیین می‌کند. ویگوتسکی معتقد است منطقه تقریبی رشد، ابزاری در اختیار روان‌شناسان و مربیان آموزشی قرار می‌دهد که بدان وسیله جریان درونی رشد را می‌توان فهمید. منطقه تقریبی رشد به ما اجازه می‌دهد که آینده نزدیک دانش‌آموز و وضع رشد پویای او را، نه تنها با توجه به آنچه که از لحاظ رشد حاصل شده، بلکه با توجه به آنچه در حال نضج یافتن است، معلوم کنیم. بنابراین می‌توان گفت، وضع رشد ذهنی دانش‌آموز را می‌توان با

**تعامل اجتماعی باعث ایجاد منطقه‌های رشد تقریبی می‌شود و عملکرد آن فقط به همکاری متقابل میان مربی و شاگرد بستگی دارد**

ارتقا می‌دهد. منطقه تقریبی رشد تعیین‌کننده حدود تغییراتی است که در دسترس کودک قرار دارد و آنچه در یک مرحله از رشد در منطقه مجاور رشد قرار می‌گیرد، همان چیزی است که می‌تواند کودک را به سطح رشد واقعی او در مرحله بعد برساند.

تعامل اجتماعی باعث ایجاد منطقه‌های تقریبی رشد می‌شود و عملکرد آن فقط به همکاری متقابل میان مربی و شاگرد بستگی دارد. در همین راستا، این جریان‌های تازه ایجاد شده به تدریج درونی می‌شوند و به صورت بخشی از پیشرفت رشد یابنده مستقل دانش‌آموز درمی‌آیند. به این ترتیب، آنچه منطقه بالایی شایستگی کنونی است، نقطه پیشرفت آتی محسوب می‌شود.

**منطقه تقریبی رشد بین تدریس و رشد برقرار می‌شود و معنای واقعی خود را نشان می‌دهد. مرز تقریبی رشد در واقع شکافی است که بین عملکرد مستقل دانش‌آموز و عملکرد او با کمک یک فرد بزرگ‌سال وجود دارد.** بنابراین زمانی که آموزشی به دانش‌آموزان یک کلاس داده می‌شود، آن آموزش باید اولاً در محدوده منطقه تقریبی رشد (فاصله‌ای بین سطح عملکرد موجود با سطح عملکردی که با کمک مربی امکان‌پذیر می‌شود) ارائه شود و ثانیاً باید از گروه‌بندی دانش‌آموزان براساس سطح عملکرد موجود آنان پرهیز شود.

از نظر ویگوتسکی (۱۹۷۸)، معلم می‌تواند به کمک بازی، آموزش رسمی و حتی کار، کودکان را به سطوح رشد بالقوه برساند. بر این اساس، استفاده معلمان از آزمون‌های کلاسی و تعیین سطح

رشد ذهنی که آموزش و پرورش با آن سروکار دارد، رویه یادگیری در جهت رشد دیروز دانش‌آموزان است، نه مشخص ساختن ظرفیت‌های یادگیری و توان بالقوه آنان. یادگیری خوب آن است که پیشاپیش رشد موجود قرار گیرد و منطقه تقریبی رشد را به وجود آورد. یادگیری رشد نیست اما اگر خوب تنظیم شده باشد، به رشد ذهنی و انواع فعالیت‌های رشد می‌انجامد.

## ۲. سنجش و ارزشیابی

در اندازه‌گیری‌های سنتی، عملکرد دانش‌آموز در مقایسه با عملکرد سایر دانش‌آموزان در گروه و در نتیجه رتبه‌بندی کردن آنان صورت می‌گیرد. بر همین اساس هم درباره توزیع هوش، استعداد و پیشرفت دانش‌آموزان و پیش‌بینی و اختصاص منابع براساس نیازهای آنان تصمیم‌گیری می‌شود. نتیجه کاربردی روان‌سنجی سنتی در تعلیم و تربیت آن است که فرض می‌شود، با کشف وضعیت نسبی دانش‌آموزان در مقایسه با گروه، می‌توان برنامه عملی آموزشی مناسبی برای آنان تهیه کرد. در حالی که این موضوع باعث نوعی طرز تلقی مصنوعی در سازمان‌دهی برنامه‌های مؤسسات آموزشی می‌شود. در نتیجه، رشد و پیشرفت دانش‌آموزان را از محدوده وضعیت موجود و قابلیت‌های گروه فراتر نمی‌برد و نتایج آموزشی و تربیتی را در همین محدوده باقی نگه می‌دارد. اما در نظام آموزشی مطلوب براساس منطقه تقریبی رشد، سنجش و تدریس باید به عنوان یک مقوله واحد و یکپارچه در نظر گرفته شود و عناصر آن مؤید

یکدیگر باشند. در چنین حالتی، ساختار زیرساز و تئوریک آن‌ها یکی است و کاربرد آن‌ها نیز به گونه‌ای است که نه به منظور طبقه‌بندی کردن و برجسب زدن بر افراد، بلکه در خدمت تشخیص ظرفیت‌ها و کمک به آنان قرار دارد.

در ارزیابی رشد ذهنی دانش‌آموز براساس منطقه تقریبی رشد توجه صرفاً به راه‌حل‌هایی معطوف می‌شود که دانش‌آموز بدون کمک دیگران و بدون عرضه راه‌حل‌ها از سوی دیگران و بدون طرح سؤالات برای راهنمایی، به آن راه‌حل‌ها دست می‌یابد. در حقیقت در این‌گونه سنجش، ظرفیت‌های یادگیری دانش‌آموزان سنجیده می‌شود و ارزشیابی ابزاری برای به فعلیت رساندن توان بالقوه آنان است، نه سنجش اندوخته‌های پیشین! آیا می‌توان این امر را در نظام‌های آموزشی محقق ساخت؟ باید توجه کنیم که در سنجش براساس منطقه تقریبی رشد، فراگیرندگان قابلیت اصلاح شدن دارند. آنان باید بیاموزند که می‌توانند یادگیرندگان بهتری باشند. سنجش همراه با جریان رشد یادگیرنده صورت می‌گیرد و به گونه‌ای طراحی می‌شود که هم رشد و هم ظرفیت رشد را برآورده سازد. در این دیدگاه، معلم و دانش‌آموز با یکدیگر همکاری می‌کنند تا عملکرد دانش‌آموز تحت تأثیر قرار گیرد. در نتیجه رابطه‌ای متقابل با ظرفیت‌های دانش‌آموز و ویژگی‌های محیط یادگیری شکل می‌گیرد.

در حالی که سنجش سنتی برای اندازه‌گیری توانایی بالفعل فرد به کار می‌رود، شیوه سنجش پویا براساس منطقه رشد تقریبی، توانایی‌های

**مرز تقریبی رشد در واقع شکافی است که بین عملکرد مستقل دانش‌آموز و عملکرد او با کمک یک فرد بزرگ‌سال وجود دارد**



**در سنجش و تدریس پویا بر اساس منطقه رشد تقریبی، معلمان می باید ظرفیتی در دانش آموز ایجاد کنند که او بتواند از تدریس بهره مند شود**

بالمقوه فرد را شکوفا می سازد. مسلم است که شایستگی، حداقل در محدوده‌ای که عمدتاً به وسیله ملاحظات رشدی و نه به هیچ دلیل دیگری تعیین می شود، تغییرپذیر است و اندازه‌های ایستا در توانایی عمومی معمولاً معیار خوبی برای پیش‌بینی توانایی یادگیری نیستند. این اندازه‌ها در بهترین حالت خود می‌توانند بیانگر پیشرفت فعلی و مهارت‌های یادگیری مربوطه باشند. ضعف روایی آزمون‌های سنتی موقعی نمود می‌یابد که بالاترین نمره به دانش‌آموزانی داده شود که موافق با نسخه‌های از پیش نوشته شده عمل می‌کنند. این همان نگرش قدیمی است که دانش را مقوله‌ای ثابت و تغییرناپذیر می‌داند که دستیابی به آن از طریق تعلیم و تربیت سنتی و کتاب خواندن و نه از طریق عمل، اکتشاف، تجربه و کشف توانایی‌های بالقوه، میسر می‌شود.

اجرای یک آزمون سنتی استاندارد شده، برخورد آزادانه و باز با دانش‌آموز ندارد. همچنین فرصتی برای آنکه او بتواند چنان رفتار کند که می‌خواهد، فراهم نمی‌کند. او امکان آن را نمی‌یابد که اشتباهات خود را بشناسد و اصلاح

کند. از او خواسته نمی‌شود که منطق پاسخ‌گویی خود به سؤالات را روشن کند و از این نظر، بازخوردی مثبت به پاسخ‌های خود دریافت نمی‌کند. دانش‌آموز فرصت تمرین و کسب مهارت در حل مسئله را به دست نمی‌آورد و در نهایت به جز یک یا چند نمره و تعیین جایگاه وی در طبقه‌بندی ناشی از آزمون، چیز دیگری نصیب نمی‌شود. آیا وقت آن نرسیده است که دانش تعلیم و تربیت به این حد از کفایت و امکانات برسد که باور داشته باشد هر دانش‌آموزی قابلیت پیشرفت مداوم دارد؟ ما امروز نیازمند نظام‌هایی از سنجش هستیم که به هر دانش‌آموز به دیده احترام نگاه کند، موهبت‌های طبیعی و انسانی دانش‌آموز را بسیار بیشتر از آنچه آزمون‌های ایستا نشان می‌دهند بدانند و بازخوردی مثبت و تکالیفی رشددهنده به دانش‌آموز ارائه کند.

مهم‌ترین نکته برای سنجش و تدریس پویا آن است که در کوشش‌های ما برای «میانجی شدن»<sup>۲</sup> بین فراگیرنده و مطالبی که باید یاد گرفته شود (طبق منطقه تقریبی رشد)، باید تمرکز بر آن دسته از مهارت‌های شناختی باشد

که بیشترین ظرفیت یادگیرنده را مدنظر داشته باشند. در سنجش و تدریس پویا بر اساس منطقه تقریبی رشد، معلمان می‌باید ظرفیتی در دانش‌آموز ایجاد کنند که او بتواند از تدریس بهره‌مند شود. عنصر کلیدی در دیدگاه ویگوتسکی آن 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 در نهایت به یادگیری واقعی دست یابیم، چنین ترکیبی ضرورت دارد. نباید به اندازه‌گیری عملکرد دانش‌آموز و جریان شناختی وی در لحظه‌ای معین بسنده کرد و در این نقطه متوقف شد. معلمان باید نقش واسطه ایفا کنند و به دانش‌آموز یاری رسانند که به سطح بالاتری از شایستگی برسد. سنجش پویا آن است که ظرفیت‌های یادگیری دانش‌آموزان را بسنجد، نه اندوخته‌های پیشین و فعلی آنان را.

**پی‌نوشت.....**

1. Zone of Proximal Development
2. Gamlin
3. Mediate

**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.