

## Skill and Self-Efficacy in Kung Fu Panda and How to Train Your Dragon Based on Vygotsky's Theory

*Hamed Mirzaei, PhD Graduate in Islamic Arts, Faculty of Applied Arts, Tabriz Islamic Art University, Tabriz, Iran. (Corresponding author) Email: hamed.mirzaei3@gmail.com*

*Mohammad Ali Safoora, Assistant Professor, Department of Animation and Cinema, Faculty of Art and Architecture, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran. Email: safoora\_m@yahoo.com*

### Extended Abstract

**Introduction:** Skill learning and the development of self-efficacy are central processes in human growth and are frequently represented in cultural and media narratives. Animated films offer a rich context for examining how educational and developmental concepts are translated into visual storytelling, characterization, and plot structure. Lev Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD) provides a useful framework for understanding how learners move from their current level of functioning toward higher competence through social interaction, guidance, mediation, and internalization. Despite extensive research on the moral, social, and psychological dimensions of animation, relatively few studies have systematically examined animated narratives through the conceptual structure of the ZPD. This study compares Kung Fu Panda (2008) and How to Train Your Dragon (2010) to investigate how they represent skill learning, perceived capability, guidance by a more knowledgeable other, scaffolding, play, creativity, and the transition from dependence to relative independence. Self-efficacy is used descriptively to refer to the protagonists' growing belief in their capacity for successful action, while Vygotsky's sociocultural theory remains the principal analytical framework.

**Methods:** The research adopted a qualitative and interpretive design combining narrative analysis with directed qualitative content analysis. The primary data consisted of the two feature-length animated films. Detailed English plot summaries were used only as supplementary tools for reconstructing the sequence of events; all interpretations were grounded in direct observation of the films. The unit of analysis was the narrative scene or sequence, with boundaries identified through changes in time, location, the protagonist's goal, or the pattern of interaction with a guiding figure. The analysis involved repeated viewing, identification of turning points related to failure, training, guidance, play, creativity, and independent performance, coding according to a predetermined model, and within-case and cross-case comparison. The model included five dimensions: the protagonist's initial level of actual development, the more knowledgeable other, scaffolding, play and creativity, and final transformation. Interpretations were linked to specific scenes, images, and time codes to enhance credibility and traceability. Failures and moments of narrative ambiguity were also considered. Because inter-coder reliability was not statistically assessed, the study seeks interpretive depth and transferability rather than statistical generalization.

**Findings:** Both films depict protagonists who begin from positions of low competence, social marginality, and limited confidence. Po is introduced as an awkward noodle-shop worker whose appearance and lack of formal training make him an unlikely martial artist. Hiccup is presented as a physically weak and socially disregarded adolescent whose abilities conflict with the warrior values of his Viking community. In both cases, the initial condition represents a limited level of actual development and establishes a gap between present performance and future potential. The films differ, however, in the structure of guidance. In *Kung Fu Panda*, learning develops through a relatively hierarchical master-student relationship. Oogway first recognizes Po's unrealized potential, while Shifu becomes the principal instructional guide. The decisive change occurs when Shifu abandons standardized training and adapts instruction to Po's motivation, bodily characteristics, and learning style. Food-based exercises, competition, humor, and playful physical practice operate as responsive scaffolds. As Po's competence increases, direct support is gradually reduced and responsibility is transferred to him. The empty Dragon Scroll symbolizes internalization: Po realizes that no external secret guarantees mastery and that successful action depends on recognizing and using his own capacities. His final performance therefore represents both acquired skill and increased self-efficacy.

*How to Train Your Dragon* presents a more reciprocal model. Toothless functions as a situationally more knowledgeable partner in matters of dragon behavior, flight, and interspecies communication, while Hiccup contributes mechanical creativity and problem-solving. Their relationship is based on mutual dependence, shared experimentation, and the co-construction of knowledge. The artificial tail, saddle, repeated flights, imitation, play-like interaction, and trial-and-error learning operate as mediating tools. Unlike the more temporary scaffolding in *Kung Fu Panda*, technological support remains partly necessary, suggesting that independence can be relational rather than absolute. Hiccup later transfers what he has learned to his peers and community. The ZPD thus expands from an individual relationship into a collective process that transforms Berk's values from hostility toward coexistence.

**Conclusion:** The comparison shows that both films represent learning as a socially mediated transformation rather than the accumulation of isolated skills. *Kung Fu Panda* offers a more classical model of scaffolding, in which a competent mentor adapts instruction and gradually withdraws support. *How to Train Your Dragon* offers a reciprocal and socially expansive model in which learning emerges through interdependence, technological mediation, and mutual adjustment between human and nonhuman partners. The first emphasizes internalization, individual confidence, and a personal mode of performance; the second emphasizes collaboration, relational agency, and cultural change. Popular animation can therefore function as a cultural text through which developmental and educational theories are interpreted and applied beyond formal classrooms. The findings also suggest that Vygotskian concepts can illuminate not only teacher-learner relations but also collaborative, interspecies, and community-level forms of learning. Future research may extend this framework to larger samples, audience reception, and empirical studies of viewers' interpretations.

**Keywords:** Skill, Self-Efficacy, Zone of Proximal Development (ZPD), Vygotsky, Animation.

## مهارت و خودکارآمدی در «پاندای کونگ فوکار» و «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» براساس نظریه ویگوتسکی

حامد میرزائی<sup>۱</sup>، محمدعلی صفورا<sup>۲</sup>

### چکیده

این پژوهش به تحلیل تطبیقی بازنمایی فرایند یادگیری مهارت و شکل گیری خودکارآمدی در دو انیمیشن سینمایی محبوب هالیوود، «پاندای کونگ فوکار» (۲۰۰۸) و «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» (۲۰۱۰)، می پردازد. چارچوب نظری مقاله بر پایه نظریه «منطقه مجاور رشد» (ZPD) لف ویگوتسکی بنا شده است؛ مفهومی که فاصله میان سطح رشد بالفعل و بالقوه را در تعامل با «دیگری آگاه تر» توضیح می دهد. روش تحقیق کیفی و مبتنی بر «تحلیل روایت» و «تحلیل محتوای کیفی» است. بدین منظور، ساختار و پیرنگ هر دو انیمیشن به صحنه های کلیدی تفکیک و بر اساس شاخص هایی چون وضعیت اولیه قهرمان، نقش دیگری آگاه تر، فرایند داربست گذاری، کارکرد بازی و خلاقیت، و لحظه دگرگونی نهایی کدگذاری و تحلیل شد. یافته ها نشان داد که هر دو روایت، حرکت قهرمان از سطح ناتوانی اولیه به خودکارآمدی را در بستر ZPD بازنمایی می کنند، اما با الگوهای متفاوت: انیمیشن «پاندای کونگ فوکار» تصویری سلسله مراتبی از رابطه استاد-شاگرد و محوشدن تدریجی حمایت عرضه می کند، درحالی که انیمیشن «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» الگویی دوسویه و همیارانه ارائه می دهد که در آن موجودی غیرانسانی نقش «دیگری آگاه تر» را ایفا می کند و یادگیری به سطح اجتماعی بسط می یابد. نتیجه آن که انیمیشن های عامه پسند، فراتر از سرگرمی، می توانند متونی فرهنگی برای بازخوانی و حتی توسعه نظریه ویگوتسکی باشند.

### واژگان کلیدی

مهارت، خودکارآمدی، منطقه مجاور رشد، ویگوتسکی، انیمیشن

## مقدمه

یادگیری مهارت<sup>۱</sup> و شکل‌گیری خودکارآمدی<sup>۲</sup> از بنیادی‌ترین فرایندهای رشد انسانی‌اند که نه تنها در محیط‌های آموزشی رسمی، بلکه در روایت‌های فرهنگی و رسانه‌ای نیز بازنمایی می‌شوند (اجاق، ۱۳۹۷؛ بهنام و شانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ حمدی‌پور و همکاران، ۱۳۹۸). انیمیشن‌ها، به‌عنوان یکی از پرنفوذترین گونه‌های هنری و سرگرمی در جهان معاصر، بستری غنی برای بازتاب و بازاندیشی در باب مفاهیم روان‌شناسی رشد فراهم می‌آورند. مطالعه این متون می‌تواند نشان دهد که چگونه نظریه‌های آموزشی و روان‌شناختی در زبان تصویر و داستان به بیان درمی‌آیند و چه تأثیری بر مخاطبان گسترده می‌گذارند.

در میان نظریه‌پردازان آموزش و روان‌شناسی رشد، لف و ویگوتسکی<sup>۳</sup> (۱۹۳۴ - ۱۸۹۶) جایگاهی ویژه دارد. او با طرح نظریه «منطقه مجاور رشد»<sup>۴</sup> (ZPD) نشان داد که ظرفیت‌های نوظهور کودک و یادگیرنده در فاصله‌ای میان توانایی‌های بالفعل و بالقوه قرار دارند؛ فاصله‌ای که تنها از طریق تعامل با «دیگری آگاه‌تر»<sup>۵</sup> (MKO) و در بستر اجتماعی و فرهنگی فعال می‌شود. ویگوتسکی تأکید می‌کرد که کارکردهای عالی ذهنی نخست در سطح بین‌فردی و سپس در سطح درون‌فردی پدیدار می‌شوند و از رهگذر زبان، داربست‌گذاری<sup>۶</sup> و درونی‌سازی<sup>۷</sup> به توانایی‌های پایدار بدل می‌گردند. از این رو، نظریه او نه تنها در علوم تربیتی، بلکه در حوزه‌های فرهنگی و هنری نیز الهام‌بخش خوانش‌های تازه است.

با وجود توجه گسترده به تحلیل محتوای رسانه‌ها، پژوهش‌های اندکی به‌طور خاص به پیوند میان نظریه ZPD و ساختارهای روایی انیمیشن پرداخته‌اند. بیشتر مطالعات پیشین یا به جنبه‌های اخلاقی و اجتماعی داستان‌ها معطوف بوده‌اند یا بر الگوهای قهرمان‌پردازی و رشد فردی تمرکز کرده‌اند. شکاف پژوهشی در اینجاست: فقدان رویکردی نظام‌مند که فیلم‌های پویانمایی را به‌مثابه متنی آموزشی - فرهنگی

1. skill

2. self-efficacy

3. Lev Vygotsky

4. zone of proximal development

5. more knowledgeable other

6. Scaffolding - شایان ذکر است که «داربست‌گذاری» اصطلاحی پسینی است که توسط وود، برونر و راس (۱۹۷۶) صورت‌بندی شد و هرچند با الهام از ایده‌های ویگوتسکی و در پیوند با ZPD فهم می‌شود، جزء مستقیم نظریه او نیست.

7. Internalization

بخواند و در چارچوب نظریه ویگوتسکی تحلیل کند.

در این راستا، انتخاب دو انیمیشن «پاندای کونگ فوکار»<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) و «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم»<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) از آن رو صورت گرفته است که هر دو در زمره موفق‌ترین و پرمخاطب‌ترین تولیدات هالیوود در دهه‌های اخیر قرار دارند، شخصیت‌های اصلی آن‌ها با ناتوانی و ناکارآمدی اولیه معرفی می‌شوند، و درون‌مایه اصلی هر دو روایت، یادگیری مهارت و گذار از شکست به توانایی است. افزون بر این، این آثار به دلیل برخورداری از عناصر فرهنگی متفاوت (شرقی/چینی و شمالی/اسکاندیناویایی) امکان مقایسه تطبیقی میان دو سنت روایی متمایز را فراهم می‌کنند.

بر این اساس، پرسش اصلی مقاله حاضر آن است که: دو انیمیشن مذکور چگونه فرایند یادگیری مهارت و شکل‌گیری خودکارآمدی را در قالب مفاهیم کلیدی ZPD - از جمله «دیگری آگاه‌تر»، داربست‌گذاری، بازی و خلاقیت، و درونی‌سازی - بازنمایی می‌کنند؟ هدف مقاله تحلیل تطبیقی این دو متن فرهنگی با رویکرد کیفی و روش تحلیل روایت است. نوآوری پژوهش در آن است که انیمیشن‌های عامه‌پسند را نه صرفاً در مقام محصولات سرگرم‌کننده، بلکه به‌عنوان متونی آموزشی و نظری تفسیر می‌کند و ظرفیت آن‌ها را برای بازخوانی و توسعه مفاهیم ویگوتسکی برجسته می‌سازد.

برای دستیابی به این هدف، مقاله ابتدا به مرور مطالعات پیشین می‌پردازد، سپس چارچوب نظری ویگوتسکی را معرفی می‌کند، روش‌شناسی تحلیل روایت را توضیح می‌دهد، یافته‌های حاصل از تحلیل دو فیلم را ارائه می‌کند و در نهایت، به نتیجه‌گیری و دلالت‌های نظری و فرهنگی پژوهش می‌رسد.

## مطالعات پیشین

پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهند که انیمیشن نه تنها ابزاری سرگرم‌کننده، بلکه ظرفیتی آموزشی برای ارتقای یادگیری دارد. خورشید<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۸) با طرح

۱. Kung Fu Panda - یک انیمیشن کم‌دی - اکشن آمریکایی محصول ۲۰۰۸ از شرکت دریم‌ورکس انیمیشن است که به کارگردانی جان استیونسن و مارک آزبورن ساخته شد، با بودجه‌ای حدود ۱۳۰ میلیون دلار تولید گردید و فروش جهانی آن به حدود ۶۳۱ میلیون دلار رسید؛ داستان پاندایی به نام پو را روایت می‌کند که به‌طور غیرمنتظره به‌عنوان جنگجوی اژدها برگزیده می‌شود.

۲. How to Train Your Dragon - یک انیمیشن ماجراجویانه - فانتزی آمریکایی محصول ۲۰۱۰ از شرکت دریم‌ورکس انیمیشن است که به کارگردانی کریس سندرز و دین دبلوا ساخته شد، با بودجه‌ای حدود ۱۶۵ میلیون دلار تولید گردید و فروش جهانی آن نزدیک به ۴۹۵ میلیون دلار بود؛ ماجرای هیکاپ، نوجوان وایکینگ، را در دوستی با اژدهایی به نام بی‌دندان دنبال می‌کند.

3. Khurshid

ایده «پویانمایی مفهومی» و گزارش تجربه به کارگیری آن، توضیح می‌دهند که ترکیب تصویر و متن/روایت کوتاه (به‌مثابه ابزار میانجی) می‌تواند فهم مفاهیم پیچیده را برای دانش‌جویان تسهیل کند. آنان با استناد به نظریه «منطقه مجاور رشد» ویگوتسکی (در کنار ملاحظات شناختی یادگیری چندرسانه‌ای) نشان می‌دهند که پویانمایی مفهومی چگونه می‌تواند در نقش نوعی داربست آموزشی، یادگیرندگان را از سطح درک ابتدایی به سطوح بالاتر فهم و حل مسئله هدایت کند. بر این اساس، مطالعه مزبور بیشتر مبنایی نظری و مفهومی برای تحلیل نقش میانجی‌گرانه عناصر تصویری-روایی در فرایند یادگیری فراهم می‌سازد.

در امتداد این نگاه، فلیر<sup>۱</sup> (۲۰۱۸) نشان می‌دهد که انیمیشن دیجیتال در بستر محیط‌های بازی‌محور می‌تواند امکان‌های تازه‌ای برای مشارکت، برنامه‌ریزی روایی و تعامل اجتماعی کودکان ایجاد کند. مطابق گزارش او، ابزارهای دیجیتال می‌توانند بازی‌های نقش‌آفرین را غنی‌تر کرده و موقعیت‌هایی برای هماهنگی، مذاکره و ساخت روایت‌های مشترک فراهم آورند؛ امری که با برداشت فرهنگی-تاریخی ویگوتسکی از «بازی» به‌مثابه محرک رشد همخوانی دارد. بنابراین، می‌توان گفت انیمیشن دیجیتال - حتی در فعالیت‌های روزمره کودکان - ظرفیتی برای گسترش قلمرو یادگیری و تقویت تعاملات اجتماعی دارد.

تحقیقات دیگری نیز به کارکرد فرهنگی انیمیشن در انتقال دانش اجتماعی پرداخته‌اند. برای نمونه، گریفین<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۸) با بررسی انیمیشن‌های کلاسیک دیزنی، «آمادگی سازمانی» را به‌عنوان مجموعه‌ای از انتظارات و برداشت‌های اولیه درباره زندگی سازمانی و کار توضیح می‌دهند و استدلال می‌کنند این آثار احتمالاً در شکل‌گیری چنین برداشت‌هایی نقش دارند. نویسندگان با تکیه بر مفهوم «میانجی‌گری فرهنگی» نشان می‌دهند که انیمیشن‌ها می‌توانند همچون ابزارهای فرهنگی، تصاویری از ساختارهای اجتماعی و اقتصادی را به مخاطبان کودک عرضه کنند؛ از این رو، پیوند میان بازنمایی‌های انیمیشنی و شکل‌گیری آمادگی‌های شناختی- فرهنگی را باید به‌صورت استدلالی و احتمالی (نه به‌عنوان رابطه‌ای مستقیم و اثبات‌شده) در نظر گرفت.

از سوی دیگر، پژوهش‌هایی بر متون خاص تمرکز کرده‌اند. ویلهایت<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۰) در مرور و تحلیل انیمیشن «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم»، بر خوانش

1. Fleer  
2. Griffin  
3. Wilhite

رفتارگرایانه روایت تأکید می‌کنند و نشان می‌دهند که فرایند «آموزش/اهلی‌سازی» در داستان را می‌توان با مفاهیمی مانند تقویت و اصول یادگیری رفتاری توضیح داد. هرچند این متن یک نقد/مرور کوتاه است و مطالعه تجربی درباره اثر فیلم بر مخاطب محسوب نمی‌شود، اما نمونه‌ای روشن از توجه به سازوکارهای یادگیری در روایت انیمیشنی به‌شمار می‌رود و زمینه‌ای برای مقایسه با رویکردهای اجتماعی-فرهنگی (مانند ویگوتسکی) فراهم می‌کند.

در ادبیات فارسی نیز برخی مطالعات به‌طور مشخص این انیمیشن را در نسبت با مقوله تربیت بررسی کرده‌اند. مدنی (۱۳۹۳) در پژوهشی با تمرکز بر انیمیشن «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم»، آن را متنی تربیتی دانسته که از منظر جهان‌بینی و الگوی مطلوب تربیت قابل تحلیل است. وی نشان می‌دهد روایت فیلم با نقد سنت‌های تثبیت‌شده و بازتعریف معیارهای تربیت، به بازنمایی نوعی ایده‌آل تربیتی می‌پردازد و از این حیث می‌تواند منبعی برای خوانش‌های تربیتی و ارزش‌محور از روایت انیمیشنی باشد. این خط پژوهشی، هرچند مستقیماً در چارچوب ZPD سامان نیافته، نشان می‌دهد که انیمیشن مورد بحث در پژوهش‌های داخلی نیز موضوع تحلیل تربیتی بوده است.

در سطح کلی‌تر تحلیل تربیتی انیمیشن‌های هالیوودی، بشیر و جواهری (۱۳۹۶) با استفاده از روش «تحلیل محتوای کیفی»، مجموعه‌ای از انیمیشن‌های سینمایی هالیوود - شامل «پاندای کونگ فوکار» - را بررسی کرده و از خلال کدگذاری و استخراج مضمون‌ها، مفاهیمی با دلالت‌های تربیتی را شناسایی کرده‌اند. آنان نشان می‌دهند انیمیشن‌های جریان اصلی هالیوود حامل مفاهیمی چون تأکید بر خانواده، درونی‌بودن رشد و پیشرفت، لزوم باور به کاری که باید انجام شود و... هستند. این پژوهش از حیث روش و تمرکز بر «تحلیل محتوای کیفی» و نیز قرار دادن «پاندای کونگ فوکار» در میان نمونه‌ها، پشتوانه‌ای تجربی برای ورود به خوانش تربیتی-روایی انیمیشن‌ها فراهم می‌کند.

افزون بر این، برخی پژوهش‌ها به‌طور خاص «پاندای کونگ فوکار» را با مفاهیم روان‌شناختی/تحولی تحلیل کرده‌اند. شهامت ده‌سرخ و همکاران (۱۴۰۲) با طرح کیفی و روش تحلیل محتوا، سه‌گانه «پاندای کونگ فوکار» را از منظر مفاهیم «روابط موضوعی» و «اضطراب جدایی» بررسی کرده‌اند. آنان با استخراج مؤلفه‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد و ثبت فراوانی صحنه‌های مرتبط، نشان می‌دهند مؤلفه‌های یادشده در هر سه قسمت انیمیشن حضور دارند و در برخی قسمت‌ها (قسمت دوم) برجسته‌ترند. اهمیت این مطالعه برای پژوهش حاضر در آن است که نشان می‌دهد آثار

مورد بررسی این مقاله (دست کم یکی از آن‌ها) پیش‌تر نیز موضوع «تحلیل محتوای نظام‌مند» بوده و ظرفیت خوانش روان‌شناختی دقیق دارد. استواربکیانی و همکاران (۱۴۰۲) با تحلیل محتوای کیفی انیمیشن‌های کودک، نشان داده‌اند که این آثار در سطح محتوا واجد مؤلفه‌های متنوع «تربیت شهروندی» هستند. آنان مؤلفه‌ها را در سه دسته دانش، مهارت و نگرش استخراج کرده و نتیجه می‌گیرند که انیمیشن‌های بررسی‌شده ظرفیت بازنمایی و انتقال مفاهیم و ارزش‌های شهروندی را دارند. بنابراین، این یافته‌ها اهمیت نقش انیمیشن را در جهت‌دهی یادگیری اجتماعی و تقویت ارزش‌های فرهنگی برجسته می‌کنند، هرچند سنجش «اثر واقعی بر مخاطب» نیازمند پژوهش‌های تجربی تکمیلی است.

با وجود این تلاش‌ها، خلأی آشکار در ادبیات وجود دارد: کمتر پژوهشی به‌طور تطبیقی به بازنمایی فرایند یادگیری مهارت و شکل‌گیری خودکارآمدی در روایت‌های سینمایی محبوب پرداخته و آن را در پرتو نظریه «منطقه مجاور رشد» و یگوتسکی (با تمرکز بر مؤلفه‌هایی چون دیگری آگاه‌تر، داربست‌گذاری، بازی/خلاقیت و درونی‌سازی) تحلیل کرده است. از این رو، مطالعه حاضر می‌کوشد با بررسی تطبیقی «پاندای کونگ‌فوکار» (۲۰۰۸) و «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» (۲۰۱۰)، این شکاف را پر کرده و به فهم عمیق‌تری از نسبت میان انیمیشن، یادگیری و خودکارآمدی دست یابد.

## روش‌شناسی

پژوهش حاضر در چارچوب رویکرد کیفی و تفسیری سامان یافته است. رویکرد کیفی این امکان را فراهم می‌کند که پدیده‌های فرهنگی و هنری، همچون فیلم و انیمیشن، نه بر اساس متغیرهای کمی و سنجش‌های آماری بلکه بر پایه معنا، ساختار و بافت آن‌ها تحلیل شوند. در اینجا هدف پژوهش نه تعمیم‌پذیری کمی بلکه درک عمیق و چندلایه فرایند یادگیری و خودکارآمدی در متن دو انیمیشن مورد مطالعه است. این نوع رویکرد، در سنتی از علوم اجتماعی و مطالعات فرهنگی جای می‌گیرد که متن‌های روایی را به‌مثابه داده‌های کیفی می‌نگرد و آن‌ها را برای استخراج مضامین، الگوها و سازوکارهای معنایی تحلیل می‌کند.

روش اصلی پژوهش را می‌توان در زمره «تحلیل روایت»<sup>۱</sup> و «تحلیل محتوای کیفی»<sup>۲</sup> دانست. تحلیل روایت به‌ویژه زمانی کارآمد است که هدف، فهم چگونگی بازنمایی

1. Narrative Analysis

2. Qualitative Content Analysis

مفاهیم نظری در قالب داستان، شخصیت و پیرنگ باشد. در این روش، روایت فیلم به منزله یک متن منسجم اما چندلایه در نظر گرفته می‌شود که واجد آغاز، میانه و پایان است و شخصیت‌ها و رخدادها در آن در پیوندی پویا شکل می‌گیرند. پژوهشگر با کاویدن این ساختار، به استخراج واحدهای معنایی می‌پردازد که حامل ایده‌های کلیدی مورد نظر در پژوهش هستند. از سوی دیگر، تحلیل محتوای کیفی به پژوهشگر اجازه می‌دهد تا این واحدهای معنایی را نظام‌مند دسته‌بندی و مقایسه کند، به گونه‌ای که تفسیر نهایی بر پایه شواهد روایی قابل ردیابی باشد.

ابزار اجرایی تحقیق، چیزی است که ما آن را «تحلیل پیرنگ» مفصل فیلمنامه» می‌نامیم. مقصود از این اصطلاح، تمرکز بر ساختار روایی فیلم در سطح پیرنگ و شکافتن آن به صحنه‌های کلیدی و زنجیره‌های علی و معنایی است. به بیان دیگر، پیرنگ به مثابه «ستون فقرات روایت» در نظر گرفته می‌شود و تحلیل آن به پژوهشگر امکان می‌دهد تا مسیر تحول شخصیت اصلی و نقش عوامل محیطی و اجتماعی در این مسیر را بازشناسد. در این فرآیند، هر صحنه نه به‌طور منفرد بلکه در پیوند با دیگر صحنه‌ها و در نسبت با قوس کلی داستان تحلیل می‌شود. این ابزار، اگرچه عنوانی غیرمتداول در روش‌شناسی‌های کلاسیک دارد، اما در واقع همان چیزی است که در مطالعات فیلم به‌عنوان «تحلیل روایت فیلم»<sup>۲</sup> یا «تحلیل دراماتورژیک»<sup>۳</sup> شناخته می‌شود.

داده‌های پژوهش شامل دو انیمیشن بلند سینمایی است: «پاندای کونگ فوکار» (۲۰۰۸) و «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» (۲۰۱۰). داده‌ی اصلی تحلیل، خود فیلم‌ها بوده است. برای بازسازی منظم ترتیب رخدادها و کنترل خطای یادآوری، از «پیرنگ مفصل» استخراج‌شده از صفحات انگلیسی و یکی‌پدیای دو اثر به‌عنوان متن کمکی استفاده شد. واحد تحلیل در این پژوهش «صحنه/سکانس روایی» (و در مواردی، خوشه‌ای از رخدادها پیوسته در پیرنگ) در نظر گرفته شد و مرزبندی واحدها بر اساس تغییر موقعیت (زمان/مکان)، تغییر هدف کنش قهرمان یا تغییر الگوی تعامل او با دیگری آگاه‌تر انجام گرفت.

فرایند تحلیل در چند گام پیش رفت: (۱) بازبینی فیلم‌ها و استخراج نقاط عطف و صحنه‌های کلیدی مرتبط با مسیر یادگیری و تغییر خودکارآمدی؛ (۲) سازمان‌دهی اولیه پیرنگ و فهرست کردن واحدهای روایی با اتکا به متن کمکی پیرنگ؛ (۳) کدگذاری

1. plot
2. Film Narrative Analysis
3. Dramaturgical Analysis

واحدها بر اساس مدل تحلیلی پژوهش؛ (۴) مقایسه‌ی درون‌متنی هر فیلم و سپس تحلیل تطبیقی برای استخراج الگوهای مشترک و تفاوت‌های معنادار. برای افزایش روایی/اعتمادپذیری یافته‌ها، کدگذاری و مقایسه بر اساس مدل ازپیش‌تعریف‌شده (جدول ۱) انجام شد و برای هر نتیجه‌گیری، شواهد روایی با ارجاع به تصاویر و زمان‌کدها در متن گزارش گردید تا تفسیرها ردیابی‌پذیر باشند. همچنین، برای کاهش تفسیر یک‌سویه، لحظه‌های تنش/گسست و موقعیت‌های شکست یا ابهام روایی نیز در تحلیل لحاظ شد. در عین حال، پایایی بین‌کدگذار به‌صورت کمی سنجیده نشده است؛ بنابراین هدف پژوهش اثبات آماری یا تعمیم آماری نیست، بلکه ارائه‌ی توصیف غنی و منسجم است تا خواننده بتواند درباره‌ی انتقال‌پذیری نتایج به متون مشابه داوری کند.

### چارچوب نظری

نظریه «منطقه مجاور رشد» (ZPD) لف ویگوتسکی را می‌توان کانونی دانست که در آن مجموعه‌ای از مفاهیم بنیادین روان‌شناسی رشد و یادگیری اجتماعی، با ایده‌های مرتبط با زبان و فرهنگ به هم گره می‌خورند. این مفهوم، که نخستین بار در اواخر دهه ۱۹۲۰ صورت‌بندی شد و تا زمان مرگ زود هنگام ویگوتسکی در ۱۹۳۴ به تدریج بسط یافت، توجه را از سنجش صرف «آنچه کودک به تنهایی می‌تواند انجام دهد» به ظرفیت‌های رشدی او در تعامل و یادگیری هدایت‌شده منتقل می‌کند. ویگوتسکی در «ذهن در جامعه»<sup>۱</sup>، «منطقه مجاور رشد» را چنین تعریف می‌کند: «عبارت است از فاصله میان سطح واقعی رشد که با توانایی کودک در حل مستقل مسئله تعیین می‌شود، و سطح بالقوه رشد که با حل مسئله تحت هدایت بزرگسال یا در همکاری با همسالان توانمندتر مشخص می‌گردد» (Vygotksy, 1978: 86؛ به نقل از Shabani et al., 2010: 238).

همین تعریف ظاهراً ساده اما عمیق، مسیر تازه‌ای در فهم رابطه یادگیری و رشد گشود. روان‌سنجی‌های سنتی تنها «منطقه رشد بالفعل»<sup>۲</sup> را ثبت می‌کردند؛ یعنی همان چیزی که پیش‌تر محقق شده است. اما ویگوتسکی هشدار داد که این تنها بخشی از داستان است. آنچه حقیقتاً تعیین‌کننده بلوغ ذهنی و «فردای رشد» است، نه آنچه کودک امروز به تنهایی می‌تواند، بلکه آن چیزی است که در سایه راهنمایی و همکاری می‌تواند بالقوه انجام دهد (Shabani et al., 2010: 239-240). از این‌رو، آزمون‌های

1. Mind in Society  
2. zone of actual development

سنتی را نقد کرد و روش خود را پیشنهاد داد: مطالعه مستقیم ظرفیت‌های نوظهور و استعدادهای در شرف شکوفایی.

اما منطقه مجاور رشد نه صرفاً یک تکنیک آموزشی، بلکه یک جهان‌بینی است: تصویری از انسان به‌مثابه موجودی اجتماعی، تاریخی و فرهنگی. ویگوتسکی بارها تأکید کرد که «هر کارکرد در رشد فرهنگی کودک دو بار پدیدار می‌شود: نخست در سطح اجتماعی، و سپس در سطح روان‌شناختی؛ یعنی ابتدا میان افراد (بین‌ذهنی) و سپس در درون کودک (درون‌ذهنی)» (Vygotsky, 1997: 106؛ به نقل از: Shabani et al., 2010: 237). این گزاره بنیادین، کل نظریه او را بر دوش می‌کشد: آنچه در آغاز یک راهنمایی بیرونی است، به تدریج درونی می‌شود و به توانایی مستقل بدل می‌گردد (McLeod, 2025b). ویگوتسکی به این فرایند، نام «درونی‌سازی» داد؛ پلی میان اجتماع و فرد، میان گفت‌وگو و اندیشه، میان زبان بیرونی و سخن درونی (McLeod, 2025a).

زبان در این میان نه ابزاری فرعی بلکه شاه‌کلید است. در خوانش ریگوپولی<sup>۱</sup> و همکاران، زبان هم رسانه انتقال دانش میان معلم و شاگرد است و هم وسیله‌ای برای پشتیبانی از پیوند/هماهنگی میان گفت‌وگوی بیرونی و درونی یادگیرنده (Rigopouli et al., 2025: 12). به بیان ویگوتسکی، کارکردهای عالی ذهنی - از «توجه ارادی» تا «حافظه منطقی» - ریشه در روابط واقعی میان افراد دارند (Vygotsky, 1978: 57؛ به نقل از McLeod, 2025a). مک‌لئود<sup>۲</sup> همچنین توضیح می‌دهد که این گذار از سطح اجتماعی به درونی، از طریق درونی‌سازی ابزارها/نشانه‌های فرهنگی - به‌ویژه زبان - صورت می‌گیرد (McLeod, 2025a). از همین‌جاست که آموزش نه تنها فرآیندی انتقالی بلکه خلاقیتی اجتماعی است.

یکی از پیامدهای مهم این نگاه، برجسته شدن نقش «دیگری آگاه‌تر» است؛ کسی که می‌تواند در یک موقعیت یادگیری، نقش هدایتگر را ایفا کند. این «دیگری» لزوماً معلم رسمی نیست؛ می‌تواند والد، دوست/همسال یا هر منبعی باشد که در آن تکلیف مشخص دانش/مهارت بیشتری دارد (McLeod, 2025a). اما رابطه میان کودک و دیگری آگاه‌تر صرفاً انتقال یک‌طرفه دانش نیست؛ بلکه می‌تواند هم‌ساختی<sup>۳</sup> باشد. در برخی تفسیرها از ZPD (با تأکید بر «ZPD مشارکتی»)، یادگیری صرفاً جریان یک‌سویه از «کارشناس» به «مبتدی» نیست؛ بلکه فرایندی است که در آن نقش‌ها می‌توانند جابه‌جا

1. Rigopouli
2. McLeod
3. co-construction

شوند و افراد به نوبت هدایت، پرسش و حمایت کنند (McLeod, 2025b). اینجاست که استعاره «اسکافلدینگ» یا «داربست» وارد میدان می‌شود. وود، برونر و راس در سال ۱۹۷۶ این مفهوم را وضع کردند تا نشان دهند چگونه یک بزرگسال می‌تواند با کنترل و تنظیم عناصر دشوار یک تکلیف، به کودک امکان دهد بر بخش‌هایی تمرکز کند که در توان فعلی اوست و بدین ترتیب انجام تکلیف فراتر از توان مستقل را ممکن سازد (Wood et al., 1976؛ به نقل از McLeod, 2025b). به بیان دیگر، داربست همان حمایت موقتی است که یادگیرنده را در گذر از «منطقه مجاور رشد» یاری می‌کند. با این حال، اسکافلدینگ پدیده‌ای ایستا نیست؛ بلکه فرایندی پویاست که با سه مؤلفه اصلی توضیح داده می‌شود: تناسب یا واکنش مندی حمایت<sup>۱</sup>، محو شدن تدریجی حمایت<sup>۲</sup>، و انتقال مسئولیت به یادگیرنده<sup>۳</sup> (Malik, 2017: 4). همین پویایی است که داربست را از ابزارهای فرهنگی صُلب متمایز می‌کند؛ برای مثال، یک ماشین حساب نمی‌تواند مانند یک معلم زنده حمایت خود را به تدریج کاهش دهد یا مسئولیت یادگیری را آگاهانه به یادگیرنده واگذار کند (Malik, 2017: 6-7).

با این همه، برخی پژوهشگران هشدار داده‌اند که تقلیل مفهوم «منطقه مجاور رشد» به استعاره داربست تمام غنای نظری آن را بازتاب نمی‌دهد. شبانی<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۰) یادآور شده‌اند که در حالی که برخی پژوهشگران، اسکافلدینگ را راهی برای عملیاتی‌سازی آموزش در چارچوب نظریه ویگوتسکی می‌دانند (Wells, 1999؛ به نقل از Shabani et al., 2010: 240-241)، برخی دیگر معتقدند این استعاره تنها بخشی از عمق و پیچیدگی ZPD را پوشش می‌دهد و نمی‌تواند جایگزین کامل آن شود (Daniels, 2001؛ به نقل از Shabani et al., 2010: 240-241). این نقدها نشان می‌دهد که ZPD را نباید به یک تکنیک آموزشی ساده فروکاست، بلکه باید آن را به مثابه افقی گسترده از امکانات رشد و یادگیری در نظر گرفت.

در همین افق گسترده است که مفاهیمی چون بازی و خلاقیت اهمیت می‌یابند. ویگوتسکی در نوشته‌های واپسین خود، بازی آزاد را «فعالیتی که بیشترین سودمندی را برای رشد کودک در نخستین مراحل مدرسه دارد» توصیف می‌کند؛ زیرا بازی همان عرصه‌ای است که در آن تخیل پرورش می‌یابد و کودک برای گذار به تفکر انتزاعی آماده می‌شود (Vygotsky, 1933/2016/2016؛ به نقل از Clerc-Georgy & Martin, 2021: 335).

1. contingency

2. fading

3. responsibility

4. Shabani

در این معنا، بازی وانمودی<sup>۱</sup> نه صرفاً سرگرمی، بلکه موقعیتی خیالی است که خود می‌تواند «منطقه مجاور رشد» را پدید آورد: جایی که کودک میان واقعیت و خیال رفت‌وآمد می‌کند، حافظه کاری‌اش قواعد نقش را نگه می‌دارد، بازداری شناختی‌اش تکانه‌ها را مهار می‌کند، و انعطاف‌پذیری شناختی‌اش امکان تغییر چشم‌انداز را فراهم می‌سازد (Veraksa et al., 2022: 2). به تعبیر کلر-ژورژی<sup>۲</sup> و مارتین<sup>۳</sup> (۲۰۲۱)، بازی وانمودی یک محیط پویا<sup>۴</sup> است که می‌تواند به‌طور خودانگیخته از سوی کودک یا به‌واسطه مداخله معلم برانگیخته شود و با ایجاد فاصله‌گیری از واقعیت آنی و ادراک فوری، زمینه رشد کنش آگاهانه، اراده و بازسازمان‌دهی کارکردهای روانی را فراهم آورد (۳۴۲).

خلاقیت نیز در خوانش‌های مبتنی بر نظریه ویگوتسکی، فرآیندی قابل پرورش تلقی می‌شود؛ به‌گونه‌ای که می‌توان آن را همانند یادگیری در چارچوب حرکت از سطوح پایین‌تر به سطوح بالاتر در «منطقه مجاور رشد» فهم کرد (Korucu-Kış, 2024)؛ به نقل از (Rigopouli et al., 2025: 6). خلاقیت، در پیوند با ZPD، برهم‌کنش فرد، فرآیند، محصول و زمینه را برجسته می‌کند و نشان می‌دهد چگونه تعامل‌های معلم و شاگرد می‌تواند به باروری ابتکار و نوآوری بینجامد (Rigopouli et al., 2025: 16).

ویگوتسکی حتی پا را فراتر می‌گذارد و از ایده‌ی مشهور «یک‌گام در آموزش برابر با صد گام در رشد» سخن می‌گوید؛ ایده‌ای که نشان می‌دهد مداخله‌ی آموزشی به‌جا می‌تواند پیامدهایی به‌مراتب گسترده‌تر از خود موقعیت یادگیری داشته باشد (Vygotsky, 1982b: 230)؛ به نقل از (Zaretskii, 2017: 123). زارتسکی<sup>۵</sup> (۲۰۱۷) با تکیه بر این خوانش، در چارچوب رویکرد RAA استدلال می‌کند که هر چالشی که در فرایند یادگیری پدید می‌آید - خواه خطا و شکست تحصیلی، خواه سوءفهم، محدودیت طبیعی یا ناتوانی اجتماعی - می‌تواند به منبعی برای رشد بدل شود، مشروط به آن‌که در محدوده‌ی «منطقه‌ی مجاور رشد» قرار گیرد و از طریق تعامل هدایت‌شده سامان یابد (۱۰۸). این نگرش، امکان تعمیم اصول ZPD را فراتر از موقعیت‌های صرفاً آموزشی فراهم می‌کند و بعدها در کار با کودکان استثنایی، در مشاوره و حتی روان‌درمانی به کار گرفته می‌شود؛ جایی که تعامل کودک - بزرگسال می‌تواند به جهش‌های معنادار رشدی بینجامد (Zaretskii, 2017: 127).

1. pretend play
2. Clerc-Georgy
3. Martin
4. milieu
5. Zaretskii

بدین سان، «منطقه مجاور رشد» صرفاً حوزه‌ای میان رشد بالفعل و بالقوه نیست؛ بلکه فضایی است میان «امروز» و «فردا»، میان «آنچه هست» و «آنچه می‌تواند باشد». در این فضا، یادگیری نه صرفاً انباشتن مهارت‌ها، بلکه فرایندی دگرگون‌ساز و درونی است. به تعبیر وراکسا<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۲: ۱)، ویگوتسکی یادگیری را فعالیتی آموزشی می‌داند، زیرا این فعالیت «منطقه مجاور رشد» را پدید می‌آورد؛ منطقه‌ای که در آن کودک در مرز توانایی‌های نوظهور خود عمل می‌کند و به دانش فرهنگی تخصصی نزدیک می‌شود. این همان نقطه‌ای است که در آن آموزش می‌تواند به آفرینش آگاهی و دگرگونی کیفی در رشد بینجامد.

از این دیدگاه، ساخت‌گرایی اجتماعی ویگوتسکی مجموعه‌ای از دلالت‌ها و اصول عملی برای آموزش نیز به همراه دارد: یادگیری باید از مرزهای «منطقه مجاور رشد» آغاز شود؛ تکنیک‌های داربست زمانی به کار آیند که یادگیرنده به کمک نیاز دارد؛ همسالان توانمند به‌عنوان منابع یادگیری و هدایت وارد تعامل شوند؛ و آموزش اثربخش در بستر یک «اجتماع یادگیرنده» شکل بگیرد (Wibowo et al., 2025: 437). همه این اصول در پرتو گزاره بنیادین ویگوتسکی معنا پیدا می‌کنند که یادآور می‌شود «آنچه امروز در ZPD قرار دارد، فردا به سطح واقعی رشد بدل خواهد شد» (Vygotsky, 1986)؛ به نقل از (Wibowo et al., 2025: 434).

به این ترتیب، چارچوب نظری مقاله حاضر بر پایه ترکیبی از این ابعاد استوار است: نخست، تعریف بنیادین ZPD به‌عنوان فاصله میان سطح رشد واقعی و بالقوه؛ دوم، تأکید بر درونی‌سازی و خاستگاه اجتماعی یادگیری که زبان در آن نقشی محوری دارد؛ سوم، نقش دیگری آگاه‌تر و سازوکار اسکافلدینگ به‌عنوان ابزارهای عملی و انتقادی در فرایند گذر از ناتوانی به توانایی؛ چهارم، اهمیت بازی و خلاقیت در پرورش ZPD و بازنمایی ظرفیت‌های بالقوه فرد؛ و نهایتاً، چشم‌انداز چندبعدی و گسترش یافته‌ای که امکان می‌دهد ZPD را نه تنها در آموزش کلاسیک بلکه در گستره تعاملات فرهنگی، مشاوره‌ای و روان‌درمانی نیز به کار گرفت. چنین نگاهی ما را قادر می‌سازد تا به سراغ متن‌های فرهنگی و هنری - همچون انیمیشن‌های محبوب و پرنفوذ - برویم و در آنها ردپای بازنمایی یادگیری، مهارت و خودکارآمدی را در قالب روایت‌های قهرمانانه و داستان‌های رشد بازشناسیم.

## مدل تحلیلی

مدلی که در ادامه ارائه می‌شود، در حکم پلی است میان چارچوب نظری و فرایند عملی تحلیل. پنج محور اصلی آن از دل مفاهیم نظری استخراج شده‌اند، اما در اینجا به صورت شاخص‌های پیرنگی و پرسش‌های کاربردی بازتعریف شده‌اند تا پژوهشگر بتواند هنگام مواجهه با روایت فیلم، مسیر تحلیل را به گونه‌ای نظام‌مند و مرحله‌به‌مرحله پیش ببرد. جدول راهنمای اعمال مدل (جدول ۱)، همچون نقشه‌ای است که از یک سو امکان شناسایی و کدگذاری صحنه‌های کلیدی را فراهم می‌کند و از سوی دیگر، معیارهای لازم برای مقایسه تطبیقی دو انیمیشن را در اختیار می‌گذارد. به این ترتیب، نظریه از سطح انتزاعی به ابزار عملی بدل می‌شود و روایت‌های سینمایی می‌توانند در پرتو آن، به متونی برای فهم سازوکار یادگیری و خودکارآمدی در بافتی هنری و فرهنگی تبدیل شوند.

جدول ۱. راهنمای اعمال مدل تحلیلی (منبع: نگارنده)

محور تحلیلی	پرسش‌های کلیدی	شاخص‌های پیرنگی در فیلم	نکات قابل کدگذاری
۱. وضعیت اولیه (ZAD)	قهرمان در آغاز چه محدودیت‌هایی دارد؟ چه چیزی را نمی‌تواند انجام دهد؟	صحنه‌های معرفی اولیه، شکست‌های آغازین، واکنش به چالش‌ها	نوع ناتوانی (جسمی، روانی، اجتماعی)، سطح خودکارآمدی اولیه
۲. دیگری آگاه‌تر (MKO)	چه کسی/چه چیزی نقش راهنما را دارد؟ رابطه چگونه تعریف می‌شود؟	معرفی استاد/دوست/همسال، دیالوگ‌های راهنمایی	نقش رابطه (سلسله‌مراتبی، متقابل، حمایتی)، شیوه انتقال دانش
۳. فرآیند اسکافلدینگ	حمایت چگونه داده می‌شود؟ چگونه کاهش می‌یابد؟	صحنه‌های تمرین، آزمون، شکست و موفقیت جزئی	نشانه‌های تناسب یا وابستگی متقابل، محو شدن تدریجی حمایت، و انتقال مسئولیت؛ ابزارها و وساطت‌ها
۴. بازی و خلاقیت	چه موقعیت‌های وانمودی/بازی‌گونه‌ای وجود دارد؟ چگونه به یادگیری کمک می‌کنند؟	صحنه‌های تمرین خیالی، تعامل با حیوان/ابزار/محیط	نوع بازی (وانمودی، تمرینی، تخیلی)، نمود خلاقیت، نقش تخیل در حل مسئله
۵. دگرگونی نهایی	قهرمان چگونه به استقلال می‌رسد؟ چه تغییری در خودکارآمدی رخ داده؟	صحنه اوج (climax)، لحظه پیروزی یا رهایی	شاخص‌های خودکارآمدی: اعتماد به نفس، پایداری، توان انجام مستقل وظایف

## تحلیل انیمیشن «پاندای کونگ فوکار» (۲۰۰۸)

در تحلیل این انیمیشن، روایت به مجموعه‌ای از «نقطه‌های آموزشی» شکسته شد؛ یعنی لحظه‌هایی که در آن‌ها تغییر محسوس در نسبت قهرمان با مهارت، شکست، راهنمایی و خودباوری رخ می‌دهد (از معرفی پو و شکست‌های آغازین تا کشف انگیزه‌ی غذا، تمرین‌های بازی‌گون و اوج نبرد پایانی). این واحدهای روایی سپس در چارچوب تحلیل محتوای کیفی جهت‌دار و بر اساس مفاهیم ویگوتسکی (ZAD، MKO، اسکافلدینگ با سه مؤلفه تناسب/محو تدریجی/انتقال مسئولیت، بازی/خلاقیت و دگرگونی نهایی) کدگذاری و تفسیر شد. برای تقویت روایی/اعتمادپذیری، هر مدعا به شواهد درون‌متنی ردیابی‌پذیر (تصاویر و زمان‌کدها) متکی شد و پیوند میان تفسیر و صحنه‌های مشخص حفظ گردید. همچنین برای بازسازی منظم ترتیب رخدادها و جلوگیری از آشفتگی در روایت، از خلاصه پیرنگ مفصل ویکی‌پدیای انگلیسی اثر به‌عنوان متن کمکی استفاده شد؛ با این تأکید که تحلیل نهایی بر مشاهده فیلم و داده‌های روایی خود اثر استوار است.

پو در آغاز، چیزی نیست جز یک پاندای چاق و دست‌وپاچلفتی که میان دود کاسه‌های نودل و بخار دیگ‌های سوپ، در رستوران پدرش، روزگار می‌گذراند. هیچ کس - حتی خودش - او را در قامت جنگجوی اژدها نمی‌بیند (تصویر ۱، زمان ۰۴:۰۳:۰۰). همین ناتوانی بنیادین و همین شکاف عمیق میان رؤیا و واقعیت، همان چیزی است که ویگوتسکی آن را سطح «رشد بالفعل» می‌نامد: آن نقطه آغاز که کودک یا شاگرد تنهاست و هنوز راهی به ظرفیت‌های بالقوه‌اش نگشوده است. از این‌رو، صحنه نخستین معرفی پو، نه صرفاً یک تمهید نمایشی، بلکه اعلان وضعیتی نظری است: نمایش زنده «منطقه رشد کنونی»، جایی که فرد هنوز در مرزهای امروز خود محصور است. این همان چیزی است که ویگوتسکی نقد می‌کرد: سنجش صرف توانایی‌های بالفعل نمی‌تواند چشم‌اندازی از ظرفیت‌های فردا به دست دهد، زیرا «منطقه رشد بالفعل» (ZAD) تنها آنچه را که پیش‌تر تحقق یافته بازتاب می‌دهد و برای توصیف ظرفیت‌های رشدی آینده کافی نیست (Shabani et al., 2010: 239).

اما روایت به‌سرعت دست در جیب تقدیر می‌کند و برگه‌ای تازه بیرون می‌آورد: انتخاب تصادفی - یا بهتر بگوییم تقدیری - پو به‌عنوان جنگجوی اژدها. استاد

اوگوی<sup>۱</sup>، همان پیر فرزانه و لاک‌پشت سالخورده، در مقام «دیگری آگاه‌تر» ظاهر می‌شود. اوست که همچون مرشد منطقه مجاور رشد، به شاگردان و استادان یادآور می‌شود که ظرفیت‌های پنهان در جسم و جان این پاندای بی‌خاصیت را دست‌کم نگیرند (تصویر ۲، زمان ۰۹:۱۵:۰۰). این لحظه، نقطه آغاز ورود به «منطقه مجاور رشد» است: لحظه‌ای که فرد نه از مسیر توانایی‌های بالفعل بلکه از رهگذر نگاه و باور دیگری آگاه‌تر، به میدان تازه‌ای پرتاب می‌شود.

شیفو<sup>۲</sup>، استاد عبوس و سخت‌گیر، نخست با انکار و بی‌اعتنایی وارد صحنه می‌شود. او پورا یک شوخی می‌پندارد، خطای کودکانه اوگوی. اما درست همین مقاومت اولیه، خود بخشی از فرایند یادگیری است. چرا که ویگوتسکی هشدار داده بود که رشد حقیقی نه در تکرار آسان بلکه در مواجهه با امر دشوار و ناممکن رخ می‌دهد. پو شکست می‌خورد، بارها و بارها، در برابر نگاه تحقیرآمیز گروه پنج خشمگین، در برابر نگاه سرد شیفو، و در برابر توانایی‌های اندک خویش (تصویر ۳، زمان ۰۰:۳۷:۵۰). این شکست‌ها همان ثبت‌نام در دفتر ZPD است؛ گواهی بر این که او هنوز در مرز میان ناتوانی و توانایی ایستاده است.

اما اوگوی پیش از ترک جهان مادی، وصیتی بر دوش شیفو می‌گذارد: ایمان بیاور به شاگردت، هرچند در ظاهر هیچ ندارد. این وصیت در حکم نخستین سنگ بنای «داربست‌گذاری» است؛ همان مفهومی که بعدها در ادبیات آموزشی به‌عنوان استعاره‌ای پیوندخورده با «آموزش در ZPD» برجسته شد (Berk, 2001؛ به نقل از، Shabani et al., 2010: 240). شیفو در آغاز نمی‌داند چگونه این داربست را بنا کند، اما لحظه مکاشفه زمانی فرامی‌رسد که درمی‌یابد غذا، این انگیزه به ظاهر مبتذل و جسمانی، همان کلید ورود به ظرفیت‌های نهفته پو است (تصویر ۴، زمان ۰۰:۵۳:۱۳). این تحول نه فقط برای شاگرد، بلکه برای مربی نیز یک مسیر یادگیری است؛ چراکه بر اساس «مدل دو گرادانی»، مربی هم‌زمان با یادگیرنده رشد می‌کند و می‌آموزد چگونه حمایت خود را به‌تناسب نیاز شاگرد تنظیم کند (Malik, 2017: 7-9). این همان اصل «تناسب» (contingency) در بحث اسکافلدینگ است: مربی باید پله‌ای بسازد که دقیقاً به اندازه قد شاگرد باشد، نه بلندتر، نه کوتاه‌تر.

از اینجا، تمرین‌ها تغییر شکل می‌دهند: دیگر از تحقیر و سرزنش خبری نیست، بلکه بازی، رقابت، و خلاقیت وارد میدان می‌شوند. پو با غلتیدن، با چرخیدن، با

1. Master Oogway  
2. Shifu

دستبرد به کاسه‌های سوپ، مهارت‌هایی می‌آموزد که هیچ‌یک از قهرمانان کلاسیک کونگ‌فو در خیالشان هم نمی‌گنجانند. داربست شیفو، بر محور غذا و بازی، به تدریج بالا می‌رود؛ و به همان تدریج نیز محو می‌شود (fading). آنچه روزی با راهنمایی مستقیم استاد ممکن می‌شد، اکنون با ابتکار و استقلال پو عملی می‌گردد.

در این میان، زبان و گفت‌وگو نیز نقش محوری خود را بازی می‌کنند. جملات شیفو، نگاه‌های تایگرس<sup>۱</sup>، و حتی طنزهای خود پو، همه بخشی از همان گفت‌وگوی بیرونی‌اند که آرام‌آرام درونی می‌شود. ویگوتسکی می‌گفت: «هر کارکرد عالی ذهنی دو بار پدیدار می‌شود: نخست میان افراد، سپس در درون فرد.» در «پاندای کونگ‌فوکار» این اصل به روشنی بازنمایی شده است. هر حرکت، هر شکست و هر پیروزی کوچک، نخست در دیالوگ با دیگری شکل می‌گیرد و سپس در تنهایی پو به مهارت بدل می‌شود.

اما روایت به این حد بسنده نمی‌کند. پای تای لانگ<sup>۲</sup>، پلنگ برفی مغرور و خشمگین، به داستان باز می‌شود: ضدقهرمانی که خود محصول تربیت ناقص شیفو است. تای لانگ همان آینه وارونه پو است؛ شاگردی که از مسیر دیگری آگاه‌تر، اما بی‌حضور درونی‌سازی و بدون بازی و خلاقیت، تنها به یک ماشین مرگ بدل شده است. مقایسه او با پو نشان می‌دهد که ZPD، اگر تنها به آموزش مکانیکی محدود شود، می‌تواند به فاجعه ختم گردد.

لحظه گشودن طومار اژدها، لحظه آشکارشدن راز نهایی است: طوماری خالی. در نگاه نخست، این تهی بودن نومیدکننده است. اما در حقیقت، این همان فلسفه نهایی یادگیری است: هیچ راز بیرونی وجود ندارد؛ قدرت در ایمان به خویشتن است (تصویر ۵، زمان ۰۹:۳۱:۰۱). درست همانند «راز سوپ» پدر پو که اصلاً رازی در کار نبود، بلکه باور، راز را می‌آفرید. این کشف، نماد کامل درونی‌سازی است: انتقال از هدایت بیرونی به اعتماد به نفس درونی.

نبرد پایانی با تای لانگ، صحنه تجسم یافته همین دگرگونی است. پو دیگر نه آن شاگرد لرزان، بلکه استاد خویشتن است. او «فن انگشت ووشی<sup>۳</sup>» را، که کسی به او نیاموخته بود، به کار می‌بندد (تصویر ۶، زمان ۱۹:۳۲:۰۱). این حرکت، عصاره استقلال و خودکارآمدی است: مهارتی که از رهگذر بازی، خلاقیت و ابتکار شخصی حاصل شده است. شکست تای لانگ در برابر پو، شکست آموزه‌های مکانیکی و پیروزی یادگیری اجتماعی- فرهنگی است.

1. Tigress  
2. Tai Lung  
3. Wuxi Finger Hold

## مهارت و خودکارآمدی در «پاندای کونگ فوکار» [...]»

در پایان، پو در مقام قهرمان بازمی‌گردد، اما این قهرمانی بیش از آن که حاصل قدرت جسمانی باشد، برآمده از فرایند رشد در ZPD است. او از سطح رشد بالفعل نخستین، از ناتوانی و دست‌وپاچلفتی بودن، به سطح رشد بالقوه تازه‌ای رسیده است که اکنون بالفعل شده است. این همان اصل طلایی ویگوتسکی است: «آنچه امروز در ZPD است، فردا مرحله واقعی رشد خواهد بود.»

«پاندای کونگ فوکار» را می‌توان بازنمایی تام و تمام نظریه ویگوتسکی دانست. هر عنصر کلیدی نظریه در روایت حاضر است: دیگری آگاه‌تر (اوگوی، شیفو، حتی گروه پنج خشمگین)، داربست‌گذاری و محوشدن تدریجی حمایت، بازی و خلاقیت به‌عنوان میدان‌های یادگیری، و نهایتاً درونی‌سازی که راز طومار و راز سوپ را به راز خودباوری بدل می‌کند. این فیلم، به زبان استعاره‌های بصری و دراماتیک، همان چیزی را می‌گوید که ویگوتسکی در رساله‌هایش نوشت: یادگیری نه انباشتن مهارت، بلکه دگرگونی وجودی است؛ و این دگرگونی همواره در بستر اجتماع، زبان، و رابطه با دیگری رخ می‌دهد.



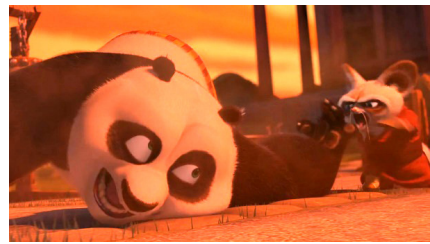
تصویر ۲. اوگوی به‌طور غیرمنتظره پو را در مراسم انتخاب می‌کند.  
منبع: (Osborne & Stevenson, 2008)



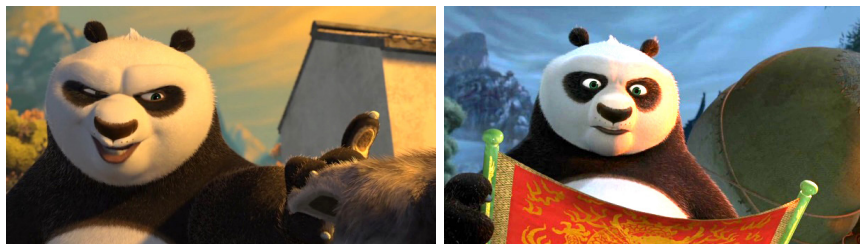
تصویر ۱. پو در رستوران پدرش کار می‌کند و در رؤیای کونگ‌فو است.  
منبع: (Osborne & Stevenson, 2008)



تصویر ۴. شیفو استعداد پو را در انگیزه گرفتن از غذا کشف می‌کند.  
منبع: (Osborne & Stevenson, 2008)



تصویر ۳. پو در آموزش‌های سخت‌گیرانه شیفو و تمسخرهای پنج خشمگین شکست می‌خورد.  
منبع: (Osborne & Stevenson, 2008)



تصویر ۵. پو درمی یابد که طومار خالی است و راز در تصویر ۶. پو با تکنیک «فن انگشت ووشی» تای لانگ را شکست می‌دهد.

منبع: (Osborne & Stevenson, 2008) منبع: (Osborne & Stevenson, 2008)

### تحلیل انیمیشن «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» (۲۰۱۰)

تحلیل این انیمیشن بر بازسازی «قوس یادگیری رابطه‌ای» متمرکز بود؛ یعنی روندی که در آن یادگیری و خودکارآمدی نه صرفاً در تمرین فردی، بلکه در تعامل دوسویه انسان-اژدها و پیامدهای اجتماعی آن شکل می‌گیرد. بر این اساس، صحنه‌های کلیدی گذار (شکار خشم شب و سر باز زدن از کشتن، شکل‌گیری اعتماد، ابزارسازی دم مصنوعی، تمرین‌های پرواز و بازی، بحران جدایی/خیانت ناخواسته، و نبرد نهایی و دگرگونی برک) استخراج شد و سپس همانند فیلم نخست، بر مبنای مدل تحلیلی پژوهش (ZAD، MKO، اسکافل‌دینگ، بازی/خلاقیت و دگرگونی نهایی) کدگذاری گردید تا امکان مقایسه تطبیقی فراهم شود. روایی/اعتمادپذیری از طریق ثبت ارجاعات دقیق به صحنه‌ها (تصاویر/زمان‌کدها)، پایبندی به مقوله‌های از پیش تعریف‌شده و ارائه توصیف غنی از موقعیت‌های یادگیری تقویت شد؛ به گونه‌ای که خواننده بتواند مسیر استنتاج‌ها را از داده‌های روایی دنبال کند. برای نظم‌بخشی به توالی رخدادها نیز از پیرنگ مفصل و یکی‌پدیای انگلیسی فیلم به‌عنوان متن کمکی استفاده شد و تفسیر نهایی بر شواهد درون‌متنی مشاهده‌شده در خود اثر بنا شد.

هی‌کاپ<sup>۱</sup> روای قصه‌ای است که از همان آغاز، در برک<sup>۲</sup> مه‌آلود و آهنین، در مرز ناتوانی و امکان نشان داده می‌شود. نوجوانی نحیف و دست‌وپاچلفتی در قبیله‌ای که معیار شجاعت و مردانگی را با شمشیر و گرز و دندان اژدها می‌سنجد، در همان بدو ورود به صحنه به‌مثابه پیکره‌ای نارس و ناهماهنگ ظاهر می‌شود: پسر رئیس، اما بی‌صلاحیت؛ وارث قدرت، اما فاقد توانایی. این نقطه عزیمت، همان سطح رشد

1. Hiccup

2. Berk

واقعی است، همان جایی که آزمون‌های سنتی، یعنی همان معیارهای قبیله‌ای، هیکاپ را شکست خورده و بی‌مصرف معرفی می‌کنند (تصویر ۷، زمان ۰۸:۱۷:۰۰). گویی تمام جهان روایت بر آن است که او را به حاشیه براند و در جایگاهی فروتر از دیگر همسالان بنشانند. اما این ناتوانی، به تعبیر ویگوتسکی، همان فاصله «آنچه هست» و «آنچه می‌تواند باشد» را می‌گشاید؛ فاصله‌ای که تنها در نسبت با دیگری آگاه‌تر، در نسبت با پیوند اجتماعی، به عرصه رشد بدل خواهد شد.

نقطه عطف نخست زمانی است که هیکاپ در جنگ و گریز آغازین، بی‌آنکه زور بازوی و ایکنیگی داشته باشد، با دستگامی مکانیکی «خشم شب<sup>۱</sup>» را شکار می‌کند. اما هنگامی که با جانور بر زمین افتاده روبه‌رو می‌شود، به‌جای آنکه خنجر را فرود آورد و افتخار قبیله را بیافریند، تیغ را فرو می‌گذارد (تصویر ۸، زمان ۱۳:۵۴:۰۰). این لحظه، لحظه گسست از منطق مسلط قبیله است؛ و همین جاست که می‌توان تمایز ویگوتسکی میان «یادگیری خودانگیخته» و «یادگیری واکنشی» را دید: هیکاپ برخلاف آموزش تحمیلی قبیله، مسیر خودانگیخته یادگیری را پی می‌گیرد (Vygotsky, 1935/1995؛ به نقل از Clerc-Georgy & Martin, 2021: 336)؛ و درست همان‌جاست که دیگری آگاه‌تر پا به میدان می‌گذارد. «بی‌دندان<sup>۲</sup>» در این نقطه نه فقط یک اژدها، بلکه یک مربی بالقوه است؛ مربی‌ای که از قضا خود نیز مجروح و ناتوان است. رابطه این دو، نه سلسله‌مراتبی و از بالا به پایین، بلکه دوسویه و هم‌بنیاد است: هر یک در دیگری آینه نقص و امکان خود را می‌بیند. به همین دلیل است که رابطه‌شان از همان آغاز شکل یک ZPD کامل را به خود می‌گیرد: هر یک، دیگری را فراتر از مرزهای کنونی‌اش می‌برد.

فرایند داربست‌گذاری از اینجا آغاز می‌شود. هیکاپ دم مصنوعی می‌سازد (تصویر ۹، زمان ۱۷:۳۶:۰۰)، ابزاری که در آغاز تنها با هدایت مستقیم خودش کار می‌کند. این همان «تناسب» است: سازگاری کامل حمایت با نیاز موجود. در پروازهای نخستین، هر حرکت بی‌دندان به دستان لرزان هیکاپ بسته است. اما به تدریج، با تمرین و تکرار، با خطا و اصلاح، بار مسئولیت از دوش انسان بر دوش اژدها منتقل می‌شود. این همان «محو تدریجی» حمایت است، همان fading که ویگوتسکی و پیروانش از آن سخن می‌گویند. و درست در همین مسیر است که مفهوم «انتقال مسئولیت» عینیت می‌یابد: آنچه پیش‌تر تنها به اتکای راهنمایی دیگری انجام می‌شد، اکنون بدل به توانایی مستقل می‌شود.

1. Night Fury
2. Toothless

در کنار این مسیر پرواز، بازی و خلاقیت نیز همچون شریان‌های جان‌بخش جریان دارند. صحنه نقش کشیدن روی خاک، حرکات تقلیدی و رقص‌گونه دو موجود در خلیج پنهان، چیزی جز بازی وانمودی نیست: همان عرصه‌ای که ویگوتسکی آن را بستر بالیدن تخیل و مقدمات تفکر انتزاعی می‌داندست. در حقیقت، بازی در کنار یادگیری و خلاقیت، سه شکل بنیادی رشد در سن پیش‌دبستانی/اوایل کودکی را می‌سازد (Veraksa et al., 2021؛ به نقل از Veraksa et al., 2022: 3). بازی، زبانی است که هیکاپ و بی‌دندان با آن از مرز تفاوت‌های زیستی عبور می‌کنند و به ساحت هم‌زبانی می‌رسند (تصویر ۱۰، زمان ۰۳:۴۰:۰۰). پروازهای پرخطر، شیرجه‌ها و صعودها نیز به‌ظاهر بازی‌اند، اما در حقیقت میدان آزمایش، تمرین و پرورش مهارت‌اند. و در متن همین بازی است که خلاقیت مکانیکی هیکاپ، یعنی طراحی و اصلاح مداوم دم و زین، زاده می‌شود؛ خلاقیتی که بازتاب مستقیم پیوند او با دیگری آگاه‌تر است.

این یادگیری فردی، در میدان اجتماعی قبیله نیز بازتاب پیدا می‌کند. هیکاپ در کلاس آموزش اژدها، با دانش برگرفته از رابطه‌اش با بی‌دندان، بر موانع غلبه می‌کند. او می‌آموزد که به‌جای حمله و خشونت، از شناخت رفتار اژدها بهره بگیرد. این انتقال آموخته‌ها از حیطة خصوصی به عرصه عمومی همان لحظه‌ای است که سطح بالقوه رشد به سطح واقعی تازه بدل می‌شود. همسالان شگفت‌زده و حسود می‌شوند؛ آستریدا<sup>۱</sup>، که نخست شکاک است، با پرواز سحرآمیز بر فراز ابرها قانع می‌شود. اینجا نقش «دیگری آگاه‌تر جانبی» نمایان می‌شود: آسترید با نگاه انتقادی‌اش هیکاپ را به بازاندیشی و دفاع از انتخابش برمی‌انگیزد و با پذیرش تدریجی حقیقت، خود نیز وارد مدار ZPD می‌شود. اما مسیر یادگیری هرگز خطی و ساده نیست. نقطه بحران در امتحان نهایی رخ می‌دهد؛ جایی که هیکاپ نمی‌خواهد جانوری را بکشد، بلکه می‌خواهد صلح‌آمیز رامش کند (تصویر ۱۱، زمان ۰۲:۲۱:۰۱). ناکامی او، حمله هیولای زندانی و مداخله بی‌دندان، همه نشان می‌دهد که هنوز استقلال کامل محقق نشده است. دستگیری بی‌دندان و خیانت ناخواسته هیکاپ به محل آشیانه اژدها، گسستی بزرگ می‌سازد. در این نقطه، نقش پدر (استویک<sup>۲</sup>) نیز برجسته می‌شود: او نماینده منطق سنتی است، همان روان‌سنجی‌های سخت و مکانیکی که ویگوتسکی نقد می‌کرد. پدر نمی‌تواند ظرفیت بالقوه پسر را ببیند؛ او تنها سطح رشد بالفعل را می‌سنجد و حکم به ناتوانی می‌دهد.

اما درست در لحظه انکار، فرایند درونی‌سازی به اوج می‌رسد. هیکاپ درمی‌یابد

1. Astrid

2. Stoick

که کار او با بی‌دندان از سر دلسوزی و همدلی بوده، نه ضعف. این بازشناسی، همان لحظه عبور از حمایت بیرونی به توانایی درونی است. او دوستانش را گرد می‌آورد و آنچه آموخته به آنان منتقل می‌کند. این هم‌ساختی اجتماعی، بسط همان ZPD فردی به سطح جمعی است: دوستان نیز با هدایت او، از «شاگردان ناتوان» به «یادگیرندگان مستقل» بدل می‌شوند.

اوج روایت، نبرد با «مرگ سرخ<sup>۱</sup>»، همان لحظه‌ای است که همه ابعاد نظریه ویگوتسکی تجسم می‌یابد (تصویر ۱۲، زمان ۵۴:۲۰:۰۱). هیکاپ و بی‌دندان به‌سان یک کل واحد عمل می‌کنند: دو موجود، اما یک اراده و یک مهارت. هماهنگی کامل میان انسان و اژدها همان سطح رشد بالقوه‌ای است که به بالفعل بدل شده است. این نبرد نه صرفاً صحنه‌ای حماسی، بلکه بیانی روایی از فرایند یادگیری است: آزمون‌نهایی که تنها با استقلال و هم‌افزایی به پیروزی می‌انجامد.

اما روایت با این پیروزی به پایان نمی‌رسد؛ زخمی باقی می‌ماند. هیکاپ پای خود را از دست می‌دهد، درست همان‌گونه که بی‌دندان دمش را. این نقصان جسمانی، نه نشانه شکست، بلکه یادمان رابطه‌ای است که از دل آن بالندگی برآمده است. پروتز مکانیکی، بازتابی از همان دم مصنوعی است: وحدتی نمادین میان انسان و اژدها، میان یادگیرنده و مربی، میان نقص و امکان. جامعه برک نیز دگرگون می‌شود؛ معیارهای قدیم فرو می‌ریزد، و قبیله‌ای که روزگاری جنگ با اژدها را عین حیات می‌دانست، اکنون همزیستی با آن‌ها را می‌پذیرد. این تحول اجتماعی را می‌توان با آن گزاره مشهور توضیح داد که «یک گام در آموزش می‌تواند صد گام در رشد را نمایندگی کند» (Vygotsky, 1982b: 230؛ به نقل از Zaretskii, 2017: 123). زارتسکی (۲۰۱۷) همچنین نشان می‌دهد چگونه می‌توان این ایده را از «آموزش» به صورت‌بندی گسترده‌تری از تعامل کودک-بزرگسال و همکاری بسط داد (۱۲۷).

بدین‌سان، کل روایت «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» را می‌توان همچون درامی ویگوتسکیایی خواند: از سطح رشد بالفعل هیکاپ نحیف و منفور، به منطقه مجاور رشدی که با بی‌دندان گشوده می‌شود؛ از داریست‌های اولیه پروازهای کنترل‌شده، تا محو تدریجی حمایت و انتقال مسئولیت؛ از بازی‌های وانمودی در خلیج پنهان تا خلاقیت مکانیکی ابزارسازی؛ از بحران‌ها و شکست‌ها تا درونی‌سازی و استقلال؛ و سرانجام، از دگرگونی فردی تا تغییر فرهنگی و اجتماعی. هر صحنه کلیدی، یک نقطه از مسیر یادگیری است،

و هر رابطه میان هیکاپ و دیگری آگاه‌تر، حلقه‌ای از زنجیره اسکافل‌دینگ که از ناتوانی به توانایی، از انزوا به همبستگی، و از ترس به خودکارآمدی می‌انجامد.



تصویر ۸. هیکاپ ازدهای شکارشده را نمی‌کشد و آزاد می‌گذارد. منبع: (Sanders & DeBlois, 2010)



تصویر ۷. هیکاپ در آزمون‌های قبیله شکست می‌خورد و ناتوان جلوه می‌کند. منبع: (Sanders & DeBlois, 2010)



تصویر ۱۰. هیکاپ و بی‌دندان با تمرین و پرواز، اعتماد متقابل می‌سازند. منبع: (Sanders & DeBlois, 2010)



تصویر ۹. هیکاپ بالچه مکانیکی برای پرواز دوباره بی‌دندان طراحی می‌کند. منبع: (Sanders & DeBlois, 2010)



تصویر ۱۲. هیکاپ و بی‌دندان با هم، مرگ سرخ را شکست می‌دهند و برک دگرگون می‌شود. منبع: (Sanders & DeBlois, 2010)



تصویر ۱۱. هیکاپ از کشتن ازدها سر باز می‌زند و مسیر متفاوتش آشکار می‌شود. منبع: (Sanders & DeBlois, 2010)

### تحلیل تطبیقی دو انیمیشن

در نخستین نگاه، آنچه دو انیمیشن در دو سوی قاره‌ها و دو سنت روایی متفاوت روایت می‌کنند، قصه‌ای بیش نیست: پاندایی چاق که از دل دود و دم نودل فروشی برمی‌خیزد و به جنگجوی افسانه‌ای بدل می‌شود؛ نوجوانی وایکینگ که از شکست‌ها و ریشخندهای

همسالان به همزیستی با اژدرها و رهبری یک جامعه می‌رسد. اما آنچه در لایه زیرین این قصه‌ها رخ می‌دهد، نه فقط یک سفر قهرمانی ساده، بلکه تجسمی است از همان جدال دیرینه یادگیری و رشد، همان شکاف میان آنچه امروز هست و آنچه فردا می‌تواند باشد؛ شکافی که ویگوتسکی نام «منطقه مجاور رشد» بر آن نهاد و آن را کانون تفسیر خویش از تعلیم و تربیت ساخت. هر دو روایت، به‌رغم تفاوت‌های فرهنگی و مضمونی، بر صحنه واحدی بازی می‌کنند: صحنه تعامل میان «دیگری آگاه‌تر» و «یادگیرنده»، میان شکست و امکان، میان بازی و جدیت، میان داربست و استقلال.

پو در آغاز، زندانی وزن و رخوت و رؤیاهای کودکانه‌اش است. او را نه کسی باور دارد، نه خودش را. همان آغاز کار، تمام هستی او چیزی جز «سطح رشد بالفعل» نیست؛ محدوده‌ای که روان‌سنجی‌های سنتی بر آن خط کشیده و اعلام می‌کنند: این موجود به درد قهرمانی نمی‌خورد. در سوی دیگر، هیکاپ نیز در همان نخستین پرده، در میان قبیله مردان غول‌پیکر و جنگ‌سالار، در هیأت نوجوانی نحیف و لاغر معرفی می‌شود که دستش نه به شمشیر می‌رود و نه به نبرد؛ فرزند رئیس، اما در نگاه همگان عار قبیله. در این دو مقدمه، ویگوتسکی به چشم ما زنده می‌شود: آنچه آزمون‌های رسمی می‌سنجند، تنها آن چیزی است که هست، نه آنچه می‌تواند باشد.

اما به‌زودی پای «دیگری آگاه‌تر» به میدان باز می‌شود و زنجیرها را سست می‌کند. در پاندای کونگ‌فوکار، اوگوی پیر، همان لاک‌پشت آرام و فرزانه، قضاوت‌ها را برهم می‌زند و پاندای ناتوان را جنگجوی برگزیده می‌خواند. این لحظه، ورود به منطقه مجاور رشد است: گشایش امکانی که نه از توانایی بالفعل قهرمان، بلکه از نگاه و ایمان دیگری برمی‌خیزد. در روایت هیکاپ، دیگری آگاه‌تر به شکل اژدهایی زخمی و بی‌دندان ظاهر می‌شود؛ موجودی که خود نیز ناتوان است و تنها با همزیستی و همیاری می‌تواند دوباره بال بگشاید. در یک سوی ماجرا، رابطه‌ای سلسله‌مراتبی است: استاد، شاگرد را می‌آزماید؛ در سوی دیگر، رابطه‌ای دوسویه و هم‌بنیاد است: هر یک دیگری را می‌پرورد و هر دو در یکدیگر امکان تازه‌ای می‌یابند.

فرایند داربست‌گذاری در هر دو روایت از همین نقطه آغاز می‌شود. شیفو، استاد عبوس، نخست پو را تحقیر می‌کند، اما در لحظه‌ای سرنوشت‌ساز درمی‌یابد که محرک اصلی او غذاست؛ چیزی به ظاهر پیش‌پاافتاده اما در عمل کلیدی. این همان اصل «تناسب» است: داربست باید دقیقاً بر اندازه شاگرد باشد، نه بیش از حد بلند و نه کوتاه. پو با شیرینی‌ها و کاسه‌های سوپ، تمرین‌هایی می‌کند که نه در کتاب‌های

هنرهای رزمی آمده و نه در آموزش‌های کلاسیک. در سوی دیگر، هیکاپ دم مصنوعی برای بی‌دندان می‌سازد؛ در آغاز، هر حرکت اژدها به طناب‌های دست او بسته است. این هم نمونه‌ای از همان تناسب است: حمایتی که دقیقاً بر نیاز تنظیم شده است. اما به تدریج، در هر دو روایت، این حمایت محو می‌شود. پو می‌آموزد بی‌نیاز از هدایت مستقیم بجنگد؛ بی‌دندان نیز به تدریج پرواز را مستقل‌تر می‌آموزد و هیکاپ بیشتر به هم‌سفر بدل می‌شود تا راهنما. این همان «fading» و «انتقال مسئولیت» است که ویگوتسکی آن را محورگذار از ناتوانی به توانایی می‌داند.

بازی و خلاقیت در هر دو فیلم نقشی حیاتی دارند. در پاندای کونگ‌فوکار، تمرین‌ها بیش از آن‌که کلاسیک و خشک باشند، به میدان بازی بدل می‌شوند: پرش، غلتیدن، مسابقه بر سر غذا، خنده و شوخی، همان چیزی است که تمرین را از شکنجه به یادگیری بدل می‌سازد. در روایت هیکاپ، بازی حتی آشکارتر است: نقش کشیدن روی خاک، حرکات تقلیدی، پروازهای وانمودی. این صحنه‌ها چیزی جز همان «بازی وانمودی» نیستند که ویگوتسکی آن را بستر بالیدن تخیل و مقدمات تفکر انتزاعی می‌داند. در همین میدان بازی است که خلاقیت جوانه می‌زند: هیکاپ دم مصنوعی را می‌سازد، پو تکنیک‌های نامتعارف خویش را ابداع می‌کند. بازی، پل میان واقعیت و خیال است، و از دل آن خلاقیت به بار می‌نشیند.

اما تفاوت‌ها نیز چشمگیرند و همین تفاوت‌هاست که تطبیق را بارور می‌کند. «پاندای کونگ‌فوکار» در کل روایتی سلسله‌مراتبی و سنتی از ZPD عرضه می‌کند: استاد در بالا، شاگرد در پایین، و فرایند گذار به مهارت در قالب اسکافلدینگ کلاسیک. در مقابل، «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» روایت دوسویه‌ای از ZPD می‌سازد: رابطه‌ای که در آن دیگری آگاه‌تر لزوماً انسان نیست، بلکه می‌تواند موجودی غیرانسانی باشد؛ و این رابطه نه فقط هدایت‌گر، بلکه هم‌یار و هم‌آموز است. اینجا نظریه ویگوتسکی توسعه می‌یابد: MKO می‌تواند نه معلم رسمی، بلکه حتی حیوانی باشد که در تعامل با انسان به فرایند یادگیری متقابل می‌انجامد.

ابزارها نیز متفاوت‌اند. در «پاندای کونگ‌فوکار»، ابزارها بیشتر زیستی و جسمانی‌اند: غذا، تمرین‌های فیزیکی، زبان طنز. در «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم»، ابزارها فناورانه و مکانیکی‌اند: پروتز، طراحی دم، مهندسی پرواز. هر دو روایت نشان می‌دهند که ابزار واسطه حیاتی یادگیری‌اند، اما جنس این ابزارها تفاوت فرهنگی و معنایی مهمی را آشکار می‌کند: یکی بر جسم و نیازهای غریزی تکیه دارد، دیگری بر عقل و خلاقیت فناورانه.

در سطح اجتماعی، دره صلح با تهدیدی بیرونی مواجه است: تای لانگ، شاگرد

منحرف. جامعه برک اما با بحرانی درونی دست به گریبان است: سنت جنگ با اژدرها باید به سنت همزیستی بدل شود. بنابراین، «پاندای کونگ فوکار» بیشتر بر تحول فردی متمرکز است، حال آن که «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» به تحول اجتماعی و فرهنگی نیز می‌پردازد. در یکی، قهرمان با دشمن بیرونی می‌جنگد و به استقلال می‌رسد؛ در دیگری، قهرمان هم با دشمن بیرونی و هم با سنت‌های درونی قبیله دست و پنجه نرم می‌کند و سرانجام ارزش‌های جمعی را دگرگون می‌سازد.

فلسفه نهایی یادگیری نیز در دو استعاره کلیدی متجلی می‌شود: طومار خالی و دم مصنوعی. طومار خالی در «پاندای کونگ فوکار» پیام می‌دهد که هیچ راز بیرونی وجود ندارد؛ راز در ایمان به خویشتن است. دم مصنوعی در «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» اما به یاد می‌آورد که استقلال همواره نسبی است: انسان و اژدها هر دو بدون دیگری ناقص‌اند و تنها با هم است که پرواز ممکن می‌شود. یکی بر درونی‌سازی محض تکیه می‌کند، دیگری بر هم‌زیستی و هم‌آموزی.

در ارزیابی نهایی، «پاندای کونگ فوکار» وفادارتر به تصویر کلاسیک ویگوتسکی از ZPD است: نمایش روشن و مرحله‌به‌مرحله گذار از داربست به استقلال. اما «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» غنی‌تر است از منظر تحول اجتماعی؛ و در عین حال، نظریه ویگوتسکی را توسعه می‌دهد: MKO می‌تواند غیرانسانی باشد، یادگیری می‌تواند دوسویه باشد، و ZPD می‌تواند از سطح فردی به سطح اجتماعی گسترش یابد. این همان چیزی است که ویگوتسکی خود نیز در اواخر عمر بدان اندیشیده بود: یک گام در آموزش، صد گام در رشد؛ رشدی که نه فقط کودک را بلکه جامعه را دگرگون می‌کند. بینش ترکیبی حاصل از تطبیق این دو اثر آن است که ZPD را باید نه قالبی صلب، بلکه افقی باز و انعطاف‌پذیر دید. «پاندای کونگ فوکار» نشان می‌دهد که چگونه یک رابطه سلسله‌مراتبی می‌تواند از ناتوانی به توانایی برساند؛ «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» نشان می‌دهد که چگونه رابطه‌ای دوسویه و همیارانه می‌تواند به دگرگونی فردی و اجتماعی منجر شود. نخستین بر نقش اقتدار و مربی‌گری تأکید می‌کند، دومی بر هم‌ساختی و یادگیری متقابل. اولی راز را در خویشتن‌باوری می‌یابد، دومی در هم‌زیستی و همکاری. و هر دو در کنار هم تصویری کامل‌تر از نظریه ویگوتسکی می‌سازند: نظریه‌ای که هم ظرفیت کلاسیک دارد و هم ظرفیت گسترش به عرصه‌های نو.

به این ترتیب، این دو انیمیشن عامه‌پسند، در سطحی عمیق‌تر، نه فقط بازنمایی، بلکه بازآفرینی نظریه ویگوتسکی‌اند. آنان نشان می‌دهند که یادگیری همواره در مرز

میان امروز و فردا، میان بالفعل و بالقوه، میان فرد و اجتماع، میان انسان و دیگری رخ می‌دهد. و درست در این مرز است که قهرمانان داستان، همچون شاگردان زندگی، از ناتوانی به توانایی، از خامی به پختگی، و از انزوا به خودکارآمدی گام برمی‌دارند. جدول ۲ خلاصه‌ای از این تطبیق به دست می‌دهد.

جدول ۲. مقایسه تطبیقی بازنمایی یادگیری و خودکارآمدی در «پاندای کونگ‌فوکار» و «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» (منبع: نگارنده)

محور تحلیلی/مفهوم	«پاندای کونگ‌فوکار» (۲۰۰۸)	«چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» (۲۰۱۰)	نکته تطبیقی/بینش جدید
وضعیت اولیه (ZAD)	پو: پاندای چاق و دست‌وپاچلفتی، بی‌اعتمادبه‌نفس، کارگر نودل فروشی	هی‌کاپ: نوجوان نحیف، فرزند رئیس، بی‌صلاحیت در معیارهای قبیله	هر دو در آغاز در سطح رشد بالفعل پایین معرفی می‌شوند؛ فاصله بالقوه زیاد است.
دیگری آگاه‌تر (MKO)	اوگوی و سپس شیفو؛ رابطه سلسله‌مراتبی استاد-شاگرد	بی‌دندان (اژدها) و سپس آسترید؛ رابطه دوسویه و متقابل	MKO می‌تواند انسانی یا غیرانسانی باشد؛ رابطه می‌تواند سلسله‌مراتبی یا همیارانه باشد.
فرآیند اسکافلدینگ	تمرین‌های طنزآمیز با غذا، متناسب با توان پو؛ سپس کاهش تدریجی حمایت شیفو	پروتز دم و پروازهای مشترک؛ ابتدا کنترل کامل هی‌کاپ، سپس محو شدن و انتقال مسئولیت به بی‌دندان	هر دو فیلم نمونه واضح تناسب، محو شدن حمایت و انتقال مسئولیت را نشان می‌دهند.
بازی و خلاقیت	بازی با غذا و تمرین‌های غیرکلاسیک؛ خلاقیت در سبک مبارزه شخصی	بازی وانمودی در خلیج پنهان؛ خلاقیت مکانیکی (دم و زین پرواز)	بازی به مثابه میدان یادگیری در هر دو؛ تفاوت در جنس خلاقیت (جسمانی/فناورانه).
دگرگونی نهایی	کشف راز طومار خالی؛ درونی‌سازی کامل؛ شکست تای لانگ با ابتکار شخصی	پیروزی بر مرگ سرخ؛ استقلال نسبی همراه با همزیستی؛ تغییر معیارهای اجتماعی برک	یکی تأکید بر فردیت و خودباوری، دیگری بر هم‌زیستی و تحول اجتماعی.
سطح اجتماعی	تمرکز بر تحول فردی و اصلاح رابطه استاد-شاگرد	تمرکز بر تحول جمعی و تغییر سنت‌های قبیله	«چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» بُعد اجتماعی ZPD را توسعه می‌دهد.
استعاره نهایی	طومار خالی = راز درونی‌سازی و خودباوری	دم مصنوعی = استقلال نسبی و وابستگی متقابل	دو استعاره، دو فلسفه یادگیری: فردمحور/اجتماع‌محور.

## جمع‌بندی

در جمع‌بندی این مطالعه، روشن شد که هر دو انیمیشن «پاندای کونگ فوکار» و «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» به‌رغم تفاوت‌های روایی و فرهنگی، الگویی مشترک از یادگیری و خودکارآمدی را بازنمایی می‌کنند؛ الگویی که به‌خوبی با نظریه منطقه مجاور رشد لف و یگوتسکی هم‌خوان است. هر دو روایت نشان دادند که شخصیت اصلی از سطح رشد بالفعل پایین آغاز می‌کند و تنها در نسبت با دیگری آگاه‌تر، در بستر اسکافلدینگ، بازی و خلاقیت، و با گذر از فرایند درونی‌سازی، به استقلال و خودباوری می‌رسد. این یافته، اهمیت تعامل اجتماعی و نقش محیط فرهنگی را در شکل‌گیری یادگیری و رشد شخصیت‌ها برجسته می‌سازد و بر این اصل ویگوتسکی صحنه می‌گذارد که «آنچه امروز در ZPD است، فردا مرحله واقعی رشد خواهد بود». از سوی دیگر، مقایسه نشان داد که تفاوت‌ها نیز خود حامل بینش‌های نظری تازه‌اند. «پاندای کونگ فوکار» تصویری کلاسیک و سلسله‌مراتبی از رابطه استاد-شاگرد و محو شدن تدریجی حمایت عرضه می‌کند، در حالی که «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم» با تأکید بر رابطه دوسویه و همیارانه میان انسان و موجودی غیرانسانی، مفهوم MKO را بسط داده و بُعد اجتماعی- فرهنگی یادگیری را پررنگ‌تر کرده است. بدین‌سان، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که نظریه ویگوتسکی ظرفیت آن را دارد که در روایت‌های فرهنگی معاصر بازخوانی و توسعه یابد: از اقتدار سلسله‌مراتبی تا هم‌آموزی دوسویه، از ابزارهای زیستی و انگیزه‌های ساده تا خلاقیت فناورانه و اجتماعی. دستاورد اصلی مقاله حاضر در این است که انیمیشن‌ها، فراتر از سرگرمی، می‌توانند متونی فرهنگی باشند که نظریه‌های پیچیده روان‌شناسی رشد را به زبان روایت و تصویر ترجمه می‌کنند. از خلال این تحلیل روشن شد که چنین آثار عامه‌پسندی نه‌تنها آموزه‌های ویگوتسکی را بازتاب می‌دهند، بلکه گاه آن را بسط می‌دهند؛ مثلاً با معرفی «دیگری غیرانسانی» یا نشان دادن «ZPD جمعی» که به تحول اجتماعی منجر می‌شود. بنابراین، یافته‌ها حاکی از آن است که پیوند میان نظریه تربیتی و متن‌های فرهنگی می‌تواند به بازاندیشی در مفاهیم کلیدی یادگیری یاری رساند و مسیرهایی تازه برای پژوهش‌های آینده در حوزه تعلیم و تربیت، مطالعات فیلم و روان‌شناسی فرهنگی بگشاید.

## تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

## منابع و مآخذ

- اجاق، س. ز. (۱۳۹۷). آموزش سواد رسانه‌ای به کودکان: معرفی شاخص‌های محتوای آموزش سواد رسانه‌ای در دبستان. *مطالعات فرهنگی و ارتباطات*، ۱۴ (۵۳)، ۲۲۱-۲۴۷.
- استواربکیانی، س.، البرزی، م.، و خوشبخت، ف. (۱۴۰۲). تحلیل مؤلفه‌های تربیت شهروندی در انیمیشن‌های کودکان. *فصلنامه علمی رسانه‌های دیداری و شنیداری*، ۱۷ (۴۵)، ۵-۳۲.
- <https://doi.org/10.22085/javm.2023.370468.2003>
- بشیر، ح.، و جواهری، ج. (۱۳۹۶). تحلیل انیمیشن‌های هالیوودی با رویکرد تربیتی. *فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران*، ۱۰ (۱)، ۸۷-۱۱۶.
- <https://doi.org/10.22631/ijcr.2017.329>
- بهنام و شانی، ح.، حکمتی‌پور، ن.، واقعی، س.، و اصغری‌نکاح، س. م. (۱۳۹۴). تأثیر قصه‌گویی بر خودکارآمدی کودکان مبتلا به تالاسمی: کاربرد تئوری شناختی اجتماعی بندورا. *مجله سلامت و مراقبت*، ۱۷ (۳)، ۲۳۰-۲۳۹.
- <http://hcjournal.arums.ac.ir/article-1-378-fa.html>
- حمدی‌پور، ا.، عطای‌پور، ه.، و عباداللهی، ف. (۱۳۹۸). تحلیل نقش الگوها بر رفتار مطالعه دانشجویان دانشگاه تبریز براساس نظریه یادگیری مشاهده‌ای بندورا. *تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی*، ۵۳ (۲)، ۹۷-۱۲۱.
- <https://doi.org/10.22059/jlib.2019.278860.1398>
- شهامت دهرسخ، ف.، قرائی، غ.، پاک‌مهر، ح.، و ارجمندنیا، ر. (۱۴۰۲). تحلیل محتوای انیمیشن‌های سه‌گانه پاندای کونگ‌فوکار از منظر مفاهیم مرتبط با اضطراب جدایی و روابط موضوعی. *پژوهش‌های کیفی در علوم رفتاری*، ۲ (۱)، ۱۳-۲۰.
- <https://doi.org/10.22077/qrebs.2023.6410.1020>
- مدنی، س. ع. (۱۳۹۳). تربیت معنوی در انیمیشن‌های «چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم؟». *مطالعات معنوی*، ۱۱ (۱۲)، ۱۰۳-۱۲۴.
- <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1260844>
- Bashir, H., & Javaheri, J. (2017). Analyzing Hollywood's animation movies with a training approach. *Journal of Iranian Cultural Research*, 10(1), 87-116. <https://doi.org/10.22631/ijcr.2017.329> [In Persian]
- Behnam Vashani, H. R., Hekmati Pour, N., Vaghee, S., & Asghari Nekah, S. M. (2015). Effect of storytelling on self-efficacy in children with thalassemia: Application of Bandura's social cognitive theory. *Journal of Health and Care*, 17(3), 230-239. <http://hcjournal.arums.ac.ir/article-1-378-en.html> [In Persian]
- Clerc-Georgy, A., & Martin, D. (2021). The first stages of schooling: contributions from Vygotsky's last works. *Mind, Culture, and Activity*, 28(4), 335-344. <https://doi.org/10.1080/10749039.2022.2026971>
- Fleer, M. (2018). Digital animation: New conditions for children's development in play-based setting. *British Journal of Educational Technology*, 49(5), 943-958. <https://doi.org/10.1111/bjet.12637>
- Griffin, M., Learmonth, M., & Piper, N. (2018). Organizational Readiness: Culturally Mediated Learning Through Disney Animation. *Academy of Management Learning & Education*, 17(1), 4-23. <https://doi.org/10.5465/amle.2016.0073>

- Hamdipour, A., Atapour, H., & Ebadollahi, F. (2019). Investigation of the role of patterns in the reading behavior of Tabriz University students based on Bandura's observational learning theory. *Academic Librarianship and Information Research*, 53(2), 97-121. <https://doi.org/10.22059/jlib.2019.278860.1398> [In Persian]
- Khurshid, F., Noushad, B., Spanjers, I. A. E., & Al-Darwashi, J. (2018). Concept Animation - a potential instructional scaffolding. *MedEdPublish*, 7, 153. <https://doi.org/10.15694/mep.2018.0000153.1>
- Madani, S. A. (2014). Spiritual education in the animation "How to Train Your Dragon?". *Spiritual Studies*, (11-12), 103-124. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1260844> [In Persian]
- Malik, S. A. (2017). Revisiting and re-representing scaffolding: The two gradient model. *Cogent Education*, 4(1), 1331533. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1331533>
- McLeod, S. (2025a). Vygotsky's theory of cognitive development. *Simply Psychology*. <https://www.simplypsychology.org/vygotsky.html>
- McLeod, S. (2025b). Zone of Proximal Development. *Simply Psychology*. <https://www.simplypsychology.org/zone-of-proximal-development.html>
- Ojagh, S. Z. (2019). Media education for children: True content for school children. *Cultural Studies & Communication*, 14(53), 221-247. [https://www.jesc.ir/article\\_34573\\_en.html](https://www.jesc.ir/article_34573_en.html) [In Persian]
- Osborne, M., & Stevenson, J. (2008). *Kung Fu Panda* [Video recording]. DreamWorks Animation.
- OstwarBakayani, S., Alborzi, M., & Khoshbakht, F. (2023). Analysis of the components of citizenship education in children's animations. *Quarterly Scientific Journal of Audio-Visual Media*, 17(45), 32-35. <https://doi.org/10.22085/javm.2023.370468.2003> [In Persian]
- Rigopouli, K., Kotsifakos, D., & Psaromiligkos, Y. (2025). Vygotsky's Creativity Options and Ideas in 21st-Century Technology-Enhanced Learning Design. *Education Sciences*, 15(2), 257. <https://doi.org/10.3390/educsci15020257>
- Sanders, C., & DeBlois, D. (2010). *How to Train Your Dragon* [Video recording]. DreamWorks Animation.
- Shabani, K., Khatib, M., & Ebadi, S. (2010). Vygotsky's Zone of Proximal Development: Instructional Implications and Teachers' Professional Development. *English Language Teaching*, 3(4). <https://doi.org/10.5539/elt.v3n4p237>
- Shahamat Dehsorkh, F., Gharaee, G., Pakmehr, H., & Arjmandnia, R. (2023). Content analysis of Kung Fu Panda trilogy animated movie: Separation anxiety and object relations concepts. *Qualitative Research in Behavioral Sciences*, 2(1), 13-20. <https://doi.org/10.22077/qrebs.2023.6410.1020> [In Persian]
- Veraksa, N., Pramling Samuelsson, I., & Colliver, Y. (2022). Editorial: Early child development in play and education: A cultural-historical paradigm. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.968473>

Wibowo, S., Wangid, M. N., & Firdaus, F. M. (2025). The relevance of Vygotsky's constructivism learning theory with the differentiated learning primary schools. *Journal of Education and Learning (Edu-Learn)*, 19(1), 431-440. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v19i1.21197>

Wilhite, C. J., Wilhite, C., & Williams, W. L. (2010). Dragon training and changing culture: A review of DreamWorks' *How To Train Your Dragon*. *The Behavior Analyst*, 33(2), 239-242. <https://doi.org/10.1007/BF03392225>

Zaretskii, V. K. (2017). Lev Vygotsky's Principle "One Step in Learning Represents a Hundred Steps in Development": From Idea to Practice. *Revue Internationale Du CRIRES : Innover Dans La Tradition de Vygotsky*, 4(1), 97-133. <https://doi.org/10.51657/ric.v4i1.40997>



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.