

## ”ژان پیاژه، فلسفه، و فلسفه آموزش و پرورش“

ژان پیاژه<sup>۱</sup>، بیش از آن در ایران شناخته شده است که نیازی به شرح زندگانی پربار او باشد. سالی که گذشت (۱۹۹۶=۱۳۷۵) صدمین سال ولادت این دانشمند بود و دانشگاه ژنو که مهم‌ترین کانون فعالیت‌های این دانشمند بزرگ بوده است، برای بزرگداشت یاد او، به همراه بسیاری از دانشگاه‌ها و مراکز علمی جهان این واقعه را جشن گرفت و او و آثارش را تجلیل کرد. و این خود نشان می‌دهد که با مرگ این دانشمند در سال ۱۹۸۰، خاطره و نفوذ علمی او از میان نرفته است. در واقع، پس از مرگ وی دانشمندان دیگر و از جمله بسیاری از شاگردانش به مدح و ثنای او اکتفا نکرده، تحقیقات او در زمینه‌های مورد علاقه‌اش (بویژه معرفت‌شناسی و روان‌شناسی تکوینی) را پی‌گرفته و می‌گیرند.

نویسنده این سطور که در سالهای ۱۳۳۰ تا ۱۳۳۶ هـ ش افتخار شاگردی این عالم و معلم بزرگ را در مؤسسه علوم تربیتی دانشگاه ژنو داشته و خوشه‌چین خرمن دانش وسیع او بوده است، به پاس تعلیمات او یادش را گرامی می‌دارد و از خدای بزرگ غفار برایش آمرزش می‌طلبد و این مقاله ناچیز را به نشانه سپاسگزاری به خوانندگان عزیز تقدیم می‌کند.

چنانکه می‌دانیم و پیازه خود نیز در نوشته‌ها و مصاحبه‌هایش متذکر شده است<sup>(۱)</sup>، علاقه اصلی وی تحقیق در چگونگی تحول علم و عقل و توانایی و چگونگی تکوین آنها در تاریخ نوع بشر<sup>۱</sup> و در فرد<sup>۲</sup> است. از این رو، بعضی او را کانت معاصر نامیده‌اند. بدینسان وی بر اثر این انگیزه، به تحقیق در زمینه "معرفت‌شناسی" و "روان‌شناسی تکوینی" و "روان‌شناسی کودک"، و مطالعات دیگر از جمله جامعه‌شناسی و منطق و تاریخ علم پرداخته است. اما بخش مهمی از پژوهشها و آثارش با معرفت‌شناسی و روان‌شناسی ارتباط دارد و طبعاً با یکی از کاربردهای این علوم، یعنی آموزش و پرورش، آن هم در مؤسسه علوم تربیتی ژان ژاک روسو و در تماس دائم با همکاران متخصص آموزش و پرورش خود بیگانه نیست. اما آثار او در زمینه اخیر در مقایسه با آثار علمی دیگر او از لحاظ کمی چندان نیست. با این همه، همان‌گونه که هانس ابلی<sup>۳</sup> در کتاب خود که موضوع آن کاربرد روان‌شناسی پیازه در تدریس است می‌نویسد: "عناوین کتابهای پیازه نظیر "تکوین عدد در کودک"<sup>۴</sup> و "رشد کمیات در کودک"<sup>۵</sup> و "هندسه خودجوش در کودک"<sup>۶</sup> معنای آموزشی مکتب او را روشن می‌کند و مشتمل بر مشاهدات و تفکراتی است که می‌توان بی‌واسطه در تدریس به کار برد. مطالعه عمیق آثار دیگر پیازه نیز این استنباط را تأیید می‌کند"<sup>۷</sup>. البته پیازه به دلایلی که گفتیم و به شهادت مقالاتی که نوشته و سخنرانیهایی که کرده است، در این زمینه نیز صاحب نظر بوده و در آموزش و پرورش نیز تأثیر مستقیم داشته است<sup>(۲)</sup>. به اعتقاد اکثر کسانی که درباره زندگانی

1. Phylogénie

2. Ontogénie

۳. Hans Aebli, این دانشمند که از شاگردان و دستیاران پیازه بوده است، خود از استادان تعلیم و تربیت در

سوئیس است.

4. La genèse du nombre chez l'enfant.

5. Le développement des quantités chez l'enfant.

6. La géométrie spontanée chez l'enfant.

7. Cf. Hans Aebli, Didactique psychologique, Application à la didactique de la psychologie de

J.Piaget, D.N, 1951, Avant-propos, P.VII.

علمی و نوشته‌های او اظهار نظر کرده‌اند، مهمترین اثر او در آموزش و پرورش و علوم تربیتی دو مقاله مفصلی است که به ترتیب در سالهای ۱۹۳۵ و ۱۹۶۵ برای درج در دایرةالمعارف فرانسوی (جلد پانزدهم) نگاشته و در سال ۱۹۶۹ به صورت کتابی با عنوان "روان‌شناسی و دانش آموزش و پرورش"<sup>(۳)</sup> در سلسله انتشارات دنوئل<sup>۱</sup> به طبع رسیده است. چنانکه ناشر متن اصلی این کتاب یادآور شده است، در مقاله مربوط به سال ۱۹۳۵، محور بحث "دستاوردهای روان‌شناسی تکوینی است که در آن زمان (۱۹۳۵) ناشناخته بود. این متن نشان‌دهنده مضامین پرورشی روان‌شناسی تکوینی است و با روش‌های معروف به روش فعال که در آن هنگام بحث‌های بسیاری را برانگیخته بود در ارتباط است"<sup>(۴)</sup>. به عقیده ناشر مذکور در مقاله مربوط به سال ۱۹۶۵، پیاژه "... علوم تربیتی کنونی غرب را کلاً از دو دیدگاه برنامه‌ها و روش‌ها مورد بحث و سوأل مجدد قرار می‌دهد و یکی از معضلات تمدنی را مطرح می‌کند"<sup>(۵)</sup>.

البته نباید از یاد برد که پیاژه یکی از بنیان‌گذاران دفتر بین‌المللی تعلیم و تربیت<sup>۲</sup> و یکی از گردانندگان فعال آن نیز بوده است. وی در تدوین توصیه‌نامه‌های مجمع بین‌المللی تعلیم و تربیت که هر دو سال یک بار با شرکت وزرای آموزش و پرورش کشورهای مختلف جهان و صاحب‌نظران علوم تربیتی تشکیل شده و می‌شود شرکت مؤثر داشته و تأثیر افکار او در این توصیه‌نامه‌ها کاملاً مشهود است و یکی از منابع بررسی آراء او در زمینه تعلیم و تربیت را می‌توان صورت‌جلسه‌های این مجامع دانست.

با این همه، همان‌طور که پیشتر گفته شد، نظر پیاژه در جنبه‌های گوناگون آموزش و پرورش را بهتر از هر کجا، می‌توان در کتاب "روان‌شناسی و دانش آموزش و پرورش" او یافت. نویسنده این مقاله چون در نوشته دیگری به اختصار به بیان مبانی روانی و اصول و روش‌های آموزش و پرورش از دیدگاه این دانشمند پرداخته است<sup>(۶)</sup>، در این مقاله سعی می‌کند دیدگاه او را از لحاظ فلسفه و فلسفه آموزش و پرورش و بویژه تشخیص اهداف آن شرح دهد.

پیاژه از همان دوران جوانی علاقه و استعداد سرشاری برای مطالعات علمی از خود نشان می‌دهد. وی کار علمی خود را با جانورشناسی (شناخت نرم‌تنان، بویژه نوعی از آنها که در آبهای دریاچه دیار او - نوشاتل - یافت می‌شود) آغاز می‌کند. ولی از همان دوره به فلسفه و تفکر فلسفی نیز علاقه‌مند است و می‌خواهد از این راه ایمان (دینی) و علم یا عقل را آشتی دهد<sup>(۷)</sup>. اما نظر به علاقه ویژه‌ای که به علوم طبیعی دارد و ظاهراً با الهام از متفکر بزرگ زمان خود یعنی آرنولد رمون<sup>۱</sup>، استاد کرسی فلسفه در دانشگاه لوزان که به فلسفه علم و مسائل معرفتی علاقه و در این زمینه‌ها تبحر داشت، رفته‌رفته به مطالعه معرفت علمی در زیست‌شناسی علاقه‌مند و توجه او به مسئله رابطه میان معرفت و حیات ارگانیسم معطوف می‌شود. و این‌جا است که مطالعه روان‌شناسی آزمایشی را لازم می‌بیند<sup>(۸)</sup>. از این رو، پس از اخذ درجه دکتری در زیست‌شناسی، برای آشنایی با روان‌شناسی به زوریخ و پاریس سفر می‌کند. در پاریس مدتی با آلفرد بینه همکاری دارد. سرانجام به عنوان پژوهشگر در مؤسسه ژان ژاک روسو (دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی کنونی دانشگاه ژنو) به کار علمی مشغول می‌شود. پیاژه مدتی نیز به جانشینی استاد خود، رمون، در دانشگاه لوزان به تدریس می‌پردازد. از سال ۱۹۲۹ در دانشکده علوم دانشگاه ژنو تدریس تاریخ تفکر علمی و روان‌شناسی آزمایشی را عهده‌دار می‌شود و از این پس به تحقیق در منطق کودکان و سیر تکوینی آن می‌پردازد. بدینسان این استاد بزرگ، رفته‌رفته فلسفه را رها و عمر خود را وقف مطالعه علمی سیر علم و عقل می‌کند. چنانکه خود می‌گوید: "بنابراین، در آرزوی معرفت‌شناسی تکوینی یعنی علمی بودم که با تمرکز بر این مسئله که (معرفت‌ها چگونه رشد می‌کنند) یعنی چگونگی تشکیل و رشد تاریخی آنها، مسائل معرفت را معین و مشخص می‌کند"<sup>(۹)</sup>. سپس به تصریح این نکته می‌پردازد که برای تحقیق در زمینه معرفت‌شناسی "روان‌شناس بودن و اندکی در جریان فلسفه و زیست‌شناسی بودن کافی نیست بلکه باید اساساً با منطق و ریاضیات و فیزیک و سیبرنتیک و تاریخ علوم نیز آشنا بود"<sup>(۱۰)</sup>. این گفته دال بر آن است که پیاژه معرفت‌شناسی را مستلزم احاطه به مجموعه‌ای از علوم

می‌داند که یک سوی آن منطق و ریاضیات و سوی دیگر آن روان‌شناسی و فلسفه است.

بدین ترتیب، روشن می‌شود که پیاژه در دهه چهارم زندگانی خود "فلسفیدن" را رها می‌کند بی‌آنکه نسبت به آن بی‌اعتنا باشد یعنی خود نوعی فلسفه، یعنی فلسفه علمی را در پیش می‌گیرد. به نظر این نویسنده همین حالت "جامع‌نگری" پیاژه نوعی روش فلسفی است که در علوم به معنی تخصصی امروز دیده نمی‌شود و فقط این حالت را در دانشمندانی مانند اینشتین می‌توان دید. در واقع، پیاژه منکر لزوم و اهمیت فلسفه نیست بلکه دلتنگی و انتقاد او متوجه برخی فلاسفه زمان خویش است که فلسفه را برای شناخت حقیقت کافی می‌دانند و تنها از راه تفکر درباره امور انتزاعی می‌خواهند به حقیقت برسند. به عقیده او همان‌طور که یاسپرس<sup>۱</sup>، فیلسوف و روان‌شناس بزرگ آلمانی معاصر می‌گوید: "انسان نمی‌تواند از فلسفه بی‌نیاز یا غافل باشد. و به همین جهت، فلسفه همه جا و همیشه حضور دارد؛ تنها سوآلی که مطرح می‌شود این است که بدانیم چنین فلسفه‌ای آگاهانه است یا نه، خوب است یا بد، مبهم است یا روشن"<sup>(۱۱)</sup>. به عبارت دیگر، پیاژه با نظر فلاسفه‌ای مخالف است که به روش ذهنی و در اتاق کار خود و بدون تماس روشمند و منظم با واقعیت با مسائلی مانند مسائل روان‌شناسی روبه‌رو می‌شوند؛ و بی‌آنکه از واقعیتها سوال کنند قواعدی را برای پژوهشگران وضع می‌کنند و از حقیقت مطلق سخن می‌گویند<sup>(۱۲)</sup>، در حالی که در هستی خود نسبی هستند و نظر آنان درباره مطلق از جو اجتماعی خاصی که در آن به سر می‌برند متأثر است. بدین ترتیب، داوری‌های خود را به آدمی به‌طور کلی تعمیم می‌دهند و از انسان به‌طور کلی سخن می‌گویند، در حالی که عقیده ایشان مقید به زمان و مکان است. مثلاً، اصل هویت<sup>۲</sup> را ذاتی ذهن آدمی و مطلق می‌انگارند، در حالیکه مطالعه روان‌شناسی کودک نشان می‌دهد که آدمی تا ۶-۷ سالگی عملاً از این اصل بی‌خبر است و تنها در مرحله نهایی رشد عقلی (هوش) است که این اصل به وسیله همه افراد سالم پذیرفته می‌شود<sup>(۱۳)</sup>. حتی پیاژه از این که او را "پوزیتیویست" (تحصلی مذهب) خطاب کنند ناخشنود

است، چنانکه در پاسخ یکی از فلاسفه<sup>۱</sup> که او را در عداد تحصیلی مذهب‌ان قرار می‌دهد چنین می‌نویسد: "من به او یادآور شدم ... که به نظر خودم هیچ جنبه تحصیلی ندارم جز این که به یک تعبیر به "واقعیات" مثبت می‌پردازم. اما همین واقعیت مثبت به نظر من فلسفه تحصیلی را ابطال می‌کند. من به او گفتم که فلسفه تحصیلی نوعی معرفت‌شناسی است که فعالیت مُدرک را به صرف مشاهده یا تعمیم قوانین مشاهده شده نادیده می‌گیرد یا به آن کم بها می‌دهد. در حالی که آنچه من به دست آوردم نشان دهنده نقش فعالیت‌های شخص مُدرک و ضرورت عقلانی تبیین علی است و من خود را بیش از اگوست کنت به کانت و برونشویک<sup>۲</sup> نزدیک می‌دانم ..."<sup>(۱۴)</sup> و سپس اضافه می‌کند که فلسفه تحصیلی، بویژه، مکتب تعطیل علم است و می‌خواهد برای آن مرزهای قاطع و نهایی قائل شود. در حالی که به نظر دانشمندان غیرتحصلی افق علم باز است و حد و حصری ندارد و می‌توان به هر مسئله‌ای به شرط آنکه دانشمند به روشی که وفاق پژوهشگران را جلب کند دست یافته باشد"<sup>(۱۵)</sup>.

باری، می‌توان چنین نتیجه گرفت که پیازه بر خلاف آنچه در معارضه با فیلسوفان زمان خود می‌گوید منکر فلسفه نیست. اما به فلسفه عنوان خردمندی (حکمت)<sup>۳</sup> می‌دهد و آن را "ترکیب معقول عقاید یا باورها"<sup>(۱۶)</sup> یا "موضع‌گیری معقول نسبت به کل عالم واقع"<sup>(۱۷)</sup> می‌داند. به علاوه، بر این عقیده است که ما یک حکمت نداریم و حکمت‌ها متعددند، اما حقیقت (که به عقیده او موضوع علم عینی است) یکی بیش نیست<sup>(۱۸)</sup>.

بیان فلسفه آموزش و پرورش از دیدگاه پیازه به آسانی آنچه گفتیم نیست. زیرا در آثار او در زمینه آموزش و پرورش، تا آنجا که نویسنده این مقاله برخورد کرده است، اشاره مستقیمی به چنین موضوعی نیست و شاید بتوان در این زمینه نیز فلسفه او را در اصالت علم و اصالت جامعه خلاصه کرد. توضیحاتی که از این پس خواهد آمد، این مطلب را روشن می‌کند.

پیاژه وقتی به موضوع آموزش و پرورش می‌رسد، به سه مسئله اساسی به این شرح اشاره می‌کند، (۱) هدف یا غرض از آموزش و پرورش، (۲) محتوای آموزش (یعنی رشته‌هایی که باید آموخت یا حتی از آنها اجتناب کرد)، و (۳) روش‌های آموزش و پرورش که برای دست یافتن به آنها به زعم او باید قوانین رشد روانی در انسان را شناخت<sup>(۱۹)</sup>. وی در کتاب "روان‌شناسی و دانش آموزش و پرورش" در مورد مسئله اول (هدف آموزش و پرورش) چنین می‌نویسد: "تعیین و تثبیت هدف‌های تربیت نسل آینده مسلماً به عهده جامعه است و این کار را جامعه همواره با قدرت کامل به دو طریق انجام می‌دهد: نخست به شیوه ارتجالی یا خودجوش و از طریق جبر زمان و آداب و رسوم و معتقدات و خانواده و ضروریات اقتصادی و نظایر آن، یعنی به وسیله صور متعدد عمل جمعی که از رهگذر آن و با ریختن نسل جدید در قالب ساکن یا متحرک نسل‌های گذشته، جامعه‌ها خود را حفظ می‌کنند و دگرگون می‌شوند، دوم به شیوه اندیشیده و به وسیله سازمان‌های دولتی یا نهادهای خصوصی بر حسب انواع آموزش و پرورشی که منظور نظر است"<sup>(۲۰)</sup>.

با توجه به آنچه از این گفته استنباط می‌شود پیاژه تعیین هدف‌های آموزش و پرورش را کار جامعه یعنی "آداب و رسوم و معتقدات و ... ضروریات اقتصادی و نظایر آن" می‌داند و انگیزه جامعه را حفظ جامعه از یک سو و دگرگونی آن از سوی دیگر می‌شمارد. اشاره دیگر او نیز به "سازمان‌های دولتی یا نهادهای خصوصی" است که این نیز تعبیر دیگری از نقش جامعه در تعیین اهداف آموزش و پرورش است. بنابراین، همان‌طور که پیشتر گفتیم می‌توان چنین استنتاج کرد که پیاژه از لحاظ هدف‌شناسی، یا بهتر بگوییم ارزش‌شناسی<sup>۱</sup>، جامعه‌گرا<sup>۲</sup> است. با این همه، با جامعه‌شناسانی مانند دورکیم که تعلیم و تربیت را پرورش عقلانی و عاطفی برای پیوستن به جامعه بزرگ یا کوچکی که فرد در آن زندگی می‌کند می‌شمارند<sup>(۲۱)</sup> این تفاوت را دارد که وی علاوه بر حفظ وحدت جامعه، تأثیر تربیت در تحول آن را نیز در نظر دارند و نظام آموزش و پرورش را عامل مهم پیشرفت جامعه می‌داند. نکته دیگری که پیاژه تلویحاً به آن اشاره می‌کند، نقش جبر زمان در تعیین اهداف تربیت

است. عبارتی که در بالا نقل شد حاکی از این است که وی تحوّل نظام آموزش و پرورش را معلول و نتیجه جبری تحوّل جامعه نمی‌داند، بلکه معتقد است که اندیشه و عمل جمعی نیز در این دگرگونی نقشی دارند و این نظر او در تعلیم و تربیت با آنچه در روان‌شناسی و معرفت‌شناسی به آن رسیده است یعنی نقش فعالیت درونی و بیرونی انسان در تکون و تحول معرفت از یک سو و یادگیری در کودک از سوی دیگر هماهنگی دارد. به عبارت دیگر، به عقیده او، برای آنکه جامعه بتواند به اهداف خود برسد اولاً نظام آموزش و پرورش را همواره با تحولات اجتماعی و فرهنگی خود (و جامعه بزرگ انسانی) منطبق سازد، ثانیاً کودکان و نوجوانان را برای انطباق اعمال و افکار خود با نیازهای اشتغالی و فرهنگی جدید جامعه آماده کند.

توصیه‌های پیازه در زمینه تربیت اجتماعی و اخلاقی نسل بالنده یعنی راهنمایی آنان به همکاری و تفاهم با دیگران و بردن آنان از اخلاق اتکالی<sup>۱</sup> و خودمدارانه به اخلاق استقلالی<sup>۲</sup> و قبول ارزش‌های مردم‌پسند به ارزش‌های خردپسند نیز مؤید این دید پویای وی نسبت به پیوستن فرد به جامعه و عضویت او در جامعه انسانی است. به عقیده او داد و ستد کودک با کودکان دیگر در مراحل نخستین رشد به رشد عقلی او مدد می‌کند و رشد عقلی نیز متقابلاً زمینه را برای همکاری در تراز بالاتر و تفاهم با دیگران آماده می‌سازد. بعلاوه عمل درونی<sup>۳</sup> با همکاری<sup>۴</sup> رابطه متقابل دارد و در واقع این دو فرایند دو روی یک سکه‌اند و وجود یکی مستلزم وجود دیگری است (۲۲). وی چنین می‌نویسد: "در تربیت، همکاری کودکان با یکدیگر به اندازه عمل بزرگسالان اهمیت بسیار دارد و این همکاری است که از لحاظ عقلی بهتر از هر امر دیگری می‌تواند مبادله واقعی اندیشه و گفت و شنود را که قادر به پرورش ذهن نقاد و عینیت و تفکر منطقی است تسهیل کند. از نظر اخلاقی نیز این همکاری به جای آنکه تنها به پیروی و اطاعت از دیگران انجامد، به تمرین واقعی اصول رفتار منتهی می‌شود. به سخن دیگر، حیات اجتماعی‌یی که از راه همکاری واقعی

1. morale hétéronomique

2. morale autonome

3. Opération

4. Coopération

شاگردان و انضباط اختیاری یا خود خواسته<sup>۱</sup> گروه به کلاس راه می‌یابد، متضمن فعالیت‌های آرمانی است که ... آن را جزو مختصات پرورش نو قلمداد کردیم. همان‌طور که کار "فعالانه" همان عقل بالفعل است، همکاری مذکور نیز به منزله اخلاق در عمل یا اخلاق بالفعل است. به علاوه، این همکاری شخص را به مجموعه‌ای از ارزش‌های خاص مانند عدالت مبتنی بر مساوات و نیز همبستگی سازمان یافته<sup>۲</sup> سوق می‌دهد" (۲۳).

روی هم‌رفته، می‌توان گفت که پیاژه از دید یک دانشمند به آموزش و پرورش می‌نگرد و دموکراسی غربی را جامعه آرمانی‌ای که نظام تعلیم و تربیت باید در پی تحقق آن باشد می‌شمارد. اما همواره از این‌که آموزش و پرورش در اختیار همه کودکان نیست متأسف است. به علاوه، به شیوه‌های کهنه و تحمیلی آموزش و پرورش کنونی اعتراض دارد و نوسازی و بازسازی نظام آموزش و پرورش را منوط به کاربرد دستاوردهای روان‌شناسی علمی در کار تعلیم و تربیت از یک سو و شرکت فعالانه آموزشکاران در پژوهش‌های آموزشی و پژوهشی از سوی دیگر می‌داند. شاید بتوان چنین نتیجه گرفت که چون پیاژه هدف آموزش و پرورش را در ایجاد روحیه اخلاق و شخصیت متعادل در کودکان و جوانان خلاصه می‌کند و کمال انسانی را در انطباق با نیازهای جدید جامعه متحول به معنی امروزی آن می‌داند، به صاحب‌نظرانی مانند دیویی که آموزش و پرورش را از دیدگاه عملی و اجتماعی می‌نگرند نزدیک می‌شود و از این حد فراتر نمی‌رود و تربیت معنوی را در آستانه دین رها می‌کند.

۱. به عنوان نمونه، مصاحبه مجله اکسپرس با پیاژه است که ترجمه کامل آن در مجله انجمن روان‌شناسی ایران (سال ۱، شماره ۱، ۱۳۴۹)، ص ۵۷-۲۲، چاپ شده است.
۲. از جمله می‌توان به مقالات زیر اشاره کرد:
  - الف. "شیوه‌های تربیت اخلاقی"، پنجمین کنگره بین‌المللی تربیت اخلاقی، پاریس، ۱۹۳۰.
  - ب. "آموزش روان‌شناسی"، مدارک رسمی درباره آموزش روان‌شناسی در تربیت معلمان ابتدایی و متوسطه زنو، دفتر بین‌المللی تعلیم و تربیت، ۱۹۳۷.
  - ج. "حق آموزش و پرورش در جهان کنونی"، حقوق روح (بشر)، یونسکو، پاریس، ۱۹۵۰.
۳. J. Piaget, *Psychologie et pédagogie*, 1969. این کتاب به وسیله نویسنده این مقاله ترجمه و در سلسله انتشارات دانشگاه تهران، چاپ شده است (چاپ سوم، ۱۳۷۱).
۴. "روان‌شناسی و دانش آموزش و پرورش"، چاپ سوم، ص ۸.
۵. همان جا.
۶. منظور مقاله "تعلیم و تربیت از دیدگاه پیاژه" است که در کتاب *فلسفه تعلیم و تربیت* (جلد اول)، همکاری حوزه و دانشگاه، انتشارات سمت، ۱۳۷۲، ص ۲۲۶-۲۳۹ درج شده است.
۷. کتاب *Sagesse et illusions de la philosophie*, 1968 (فرزانگی و پندارهای فلسفه)، ص ۱۰ و ۱۲.
۸. همان، ص ۱۶.
۹. همان، ص ۴۳-۴۴.
۱۰. همان، ص ۴۴.
۱۱. همان، ص ۲۸۱ (نتیجه‌گیری).
۱۲. همان، ص ۲۷-۲۸.
۱۳. همان، ص ۳۱-۳۳.
۱۴. همان، ص ۲۷-۲۸.
۱۵. همان جا، ص
۱۶. همان، ص ۲۸۱.
۱۷. همان، ص ۵۷.
۱۸. همان، ص ۲۸۲.

۱۹. "روان‌شناسی و دانش آموزش و پرورش"، ص ۱۲-۱۳.

۲۰. همان، ص ۱۹.

۲۱. دورکیم، آموزش و پرورش و جامعه، دانشگاه تهران، ۱۳۷۶ ص ۵۱.

۲۲. مسائل روان‌شناسی جمعی و روان‌شناسی اجتماعی نوشته گورویچ و دیگران. تهران: دانشگاه تهران: چاپ

دوم، ۱۳۶۹، مقاله پیاژه با عنوان "مسائل روان‌شناسی و جامعه‌شناسی دوره کودکی"، ص ۲۱۲-۲۶۵.

۲۳. روان‌شناسی و دانش آموزش و پرورش، ص ۱۹۹-۲۰۰.

