به نام خدا

روان شناسی تربیتی

تهیه وگردآوری:

وحید فلاحی

پاییز ۹۲

فهرست مطالب

بخش اول) مقـــــدمـــــه ۳
روان شناسی ۳
رویکردهای روان شناسی ۵
شاخه نظری و کاربردی ۵
بخش دوم) هدفهای آموزشی ۶
مراحل عمومی آموزش ۶
تعیین هدفهای آموزشی ۶
طبقه بندی هدفهای آموزشی ۸
بخش سوم) ویژگیهای ورودی یادگیرندگان ۱۱
۱. رشد شناختی پیاژه ۱۲
۲. رشد عاطفی و اجتماعی ۱۲
بخش چهارم) یادگیری ۱۴
۱. شرطی سازی پاسخگر ۱۴
۳. شرطی سازی کنشگر ۱۶
۴. یادگیری مشاهده ای ۱۸
۵. نظریه گشتالت ۲۰
۶. یادگیری معنی دار ۲۱
۷. خبرپردازی ۲۱
بخش پنجم) انگیزش ۲۲
نظریه های انگیزش ۲۳
فنون ایجاد انگیزش. ۲۳
انگیزش موفقیت تحصیلی ۲۳
عوامل تعیین کننده سطح انگیزش ۲۲
بخش ششم) آموزش ۲۴
بخش هفتم) سنجش و اندازه گیری ۲۵
۱. تعریف اصطلاحات ۲۶
۲. مقیاس های اندازه گیری ۲۷
۳. دسته بندی آزمونها ۲۸
۴. دسته بندی ارزشیابی های آموزشی ۳۰
۵. سنجش یا اندازه گیری عملکرد یادگیرندگان ۳۲
۶. آزمونهای پیشرفت تحصیلی کتبی ۳۴
۷. نمره دادن ۳۴
۸. ارزشیابی از معلم ۳۶
معلمان کارآمد ۳۵
منـــــــــــابع ۳۷

بخش اول

"مقدمه"

روان‌شناسی دانش جذابی است. اگر چه از تأسیس آن توسط ویلهلم وونت (دانشگاه لایپزیک آلمان) در سال ۱۸۷۹ بیش از ۱۲۵ سال از عمر آن نمی‌گذرد، اما در این سالها مطالعات علمی نظریه پردازان بزرگ و تحقیقات آنها این دانش جوان را به عنوان یکی از کاربردی‌ترین علوم انسانی درآورده است. امروزه کمترین جایی سراغ داریم که روان‌شناسی در آن نفوذ نکرده باشد

روان‌شناسی در محدوده زیادی به فعالیت می‌پردازد. و بر اساس آن نظریه پردازان مختلفی در حوزه مطالعاتی مورد نظر خود، به دسته‌بندی و ارائه تئوری‌هایی پرداختند که اگر بعضی از تفاوتهای عمده و جدّی این نظریه های را به کناری نهیم، خواهیم دید که هر یک گوشه‌ای از مسائل و مشکلات انسانی را پاسخ دادند و یا به توجیه و تبیین (بیان چگونگی پدیدآیی) واکنش‌ها و رفتارهای مختلف در موقعیت و زمان‌های گوناگون پرداخته‌اند.

تلاش روان‌شناسی در جهت تبیین سازگاری انسان با محیط است. بطور مثال روان‌شناسی رشد تلاش می‌کند تا سازگاری مرحله‌ای در انسان را توضیح دهد. بدین معنی که براساس مطالعات علمی انجام شده تشریح می‌کند که یک کودک ۵ ساله چگونه محرک‌های اطراف را ادراک می‌کند و دارای چه توانمندی‌های شناختی است. و آنگاه که این کودک به یک نوجوان تبدیل می‌شود چه تحولی ایجاد می‌شود؟ و دارای چه توانمندی‌هایی می‌شود؟ و چگونه خود را با محیط اطراف سازگار می‌کند؟

امروزه کمتر علمی مانند روان شناسی سراغ داریم که در بسیاری از مسائل انسان نظریه های اساسی و کاربردی داشته باشد. روان شناسی در تمامی امور انسان از رشد گرفته تا یادگیری ، از آموزش و پرورش تا درمان بسیاری از مشکلات رفتاری نظرات بسیار جالب و کاربردی دارد. از استخدام کارکنان در یک مؤسسه تا پرتاب سفینه های فضایی نظر متخصصان روان شناسی اهمیت بسیاری پیدا کرده است. اما روان شناسی چیست وبه بررسی چه مسائلی می پردازد؟

تعریف روان شناسی:

برای شناخت هر علم از جمله روان شناسی باید تعریفی جامع و کامل ارائه داد تا با تعیین یک چهارچوب مشخص هر آنچه مربوط به آن علم است در داخل آن قرار گیرد و هر مطالعه وتحقیقی که بر اساس تعریف در آن نمی گنجد از دایره آن علم خارج و در جایی دیگر طبقه بندی شود.

موضوع مورد مطالعه در روان شناسی ***انسان*** است. روان شناسان بر اساس نوع نگاهی که به انسان دارند تعریف خاصی از روان شناسی ارائه می دهند. عده ای از روان شناسان به آن دسته از مسائل در انسان می پردازند که قابل مشاهده و اندازه گیری هستند . و چون تنها موردی که در انسان قابل مشاهده هستند رفتارها و پاسخ هایی است که انسان در مقابل محرک هایی محیطی می دهند. لذا به اعتقاد این دسته روان شناسان ، روان شناسی یعنی **مطالعه علمی رفتار**. به این گروه از روان شناسان **رفتار گرا** می گویند.

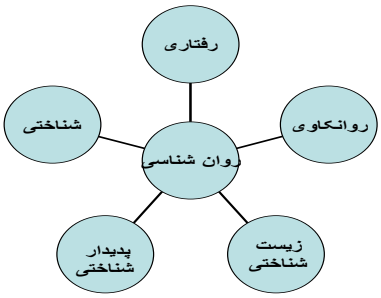
عده دیگری از روانشناسان اعتقاد رفتارگراها را در مورد انسان ماشینی انگاشته و نادیده گرفتن مسائلی چون شناخت ، استدلال و... را به عنوان یک محدودیت قلمداد نمودند و اعتقاد دارند که در مقابل محرکهای یکسان انسانها رفتارهای متفاوت نشان می دهند. و این تفاوت در رفتارها بر اساس نوع نگرس ، ادراک وپردازش محرکهاست لذا برای شناخت انسان باید شناخت وی مورد بررسی قرار گیرد. لذا به اعتقاد این گروه از روانشناسان روان شناسی یعنی **مطالعه علمی فرایند های ذهنی** . به این دسته از روانشناسان ، **شناخت گرا** می گویند.

به اعتقاد اکثر روانشناسان روان شناسی را می توان اینگونه تعریف کرد:

روان شناسی یعنی مطالعه علمی رفتار و فرایند های ذهنی

به طور کلی روانشناسان بر اساس نوع نگاه به انسان به ۵ گروه تقسیم می شوند که ما آنها را به عنوان رویکردهای روان شناسی می شناسیم.

" رویکردهای روان شناسی"



" رویکرد رفتاری "

- در رویکرد رفتاری تنها به آن دسته از فعالیتهای برونی جاندار توجه می شود که قابل مشاهده و اندازه گیری باشند. این نظر که تنها رفتار باید موضوع روان شناسی باشد اولین بار در نیمه اول قرن بیستم توسط ***واتسون*** عنوان شد. پس از ایشان روانشناسان دیگری ازجمله ***اسکینر*** (روان شناسی محرک-پاسخ)این دیدگاه را توسعه دادند.

" رویکرد شناختی "

- این دیدگاه که واکنشی در مقابل محدودیتهای دیدگاه رفتاری است. با فرایندهایی مانند ادراک،به خاطر سپردن، استدلال،تصمیم گیری،حل مسئله، و نیز رابطه اینها با رفتار سروکار دارند.و اعتقاد دارند برای شناخت انسان باید به شناخت ، باور و نگرش وی توجه شود. در این دیدگاه بر اساس مقایسه ذهن انسان با کامپیوتر به نتایج جالبی رسید ند.

" رویکرد روانکاوی "

- همزمان با رشد رفتارگرایی در آمریکا، فروید روانکاوی را در اوایل قرن بیستم در اروپا پایه گذاری کرد.در رویکرد روانکاوی تاکید بر انگیزه های ناهشیار است که ریشه در تکانه های جنسی و پرخاشگرانه ی واپس رانده دارد. فرض بنیادی در این نظریه این است که بخش عمده رفتار،ریشه در فرایندهای ناهشیار دارد.

" رویکرد زیست شناختی "

- رویکرد زیست شناختی در پی آن است که اعمال را به رویدادهایی در بدن ،به ویژه در مغز ودستگاه عصبی ، ارتباط دهد. برای مثال در رویکرد زیستی به افسردگی سعی می شود این اختلال بر حسب تغییرات غیر عادی در میزان انتقال دهنده های عصبی تبیین شود . رویکرد زیست شناختی د ر زمینه کارکرد قسمتهای مختلف مغز پیشرفت های چشمگیری داشته است.

" رویکرد پدیدار شناختی "

- رویکرد پدیدارشناختی بر تجربه های ذهنی فرد و انگیزش در جهت خودشکوفایی تاکید می ورزد. روان شناسی پدیدار شناختی یا انسان گرا بیشتر با ادبیات و معارف انسانی دمساز است تا با علم. طبق این نظریه در همه ی ما این نیاز اساسی وجود دارد که توانایی بالقوه ی خود را تا بالاترین حد شکوفا سازیم و به پیشرفتی فراتر از سطح کنونی خود دست یابیم.

شاخه نظری و کاربردی:

به طور کلی هر علم از جمله روان شناسی را می توان به ۲ دسته کلی و یا به ۲ شاخه تقسیم نمود : ۱- شاخه نظری یا بنیادی ۲- شاخه کاربردی

در شاخه نظری دانشمند به دنبال کشف قوانین و بیان نظریه هاست . اگر چه کشف قوانین و بیان نظریه ممکن است مورد استفاده قرار گیرد اما وی به ثنبال استفاده فعلی و آنی آن نیست . روان شناس شاخه نظری به دنبال تبیین علت پدید آیی رفتار و کشف اصول و قوانین حاکم بر رفتار است. رشته هایی مانند روان شناسی رشد،شخصیت،یادگیری در شاخه نظری قرار می گیرند.

اما در شاخه کاربردی دانشمند و محقق این شاخه علاقه مند حل مسائل و مشکلات روزمره است. وی با استفاده از روش های تحقیق و پژوهش به دنبال یک راه حل و یا راه حل های برای مشکلات و مسائل فعلی است. محقق کاربردی از اصول ؛ قوانین و نظریه های شاخه نظری استفاده می کند و در بعضی اوقات نیز خود به بیان نظریه هایی اقدام می کند. رشته هایی مانند روان شناسی بالینی ، تربیتی ، اجتماعی ، صنعتی و سازمانی در شاخه کاربردی قرار می گیرند.

" روان شناسی تربیتی "

Educational Psychology

روان شناسی پرورشی(تربیتی) شاخه ای از علم روان شناسی است که هدف آن کمک به پرورشکاران در امر پرورش است.

روانشناسی پرورشی یعنی کاربرد اصول و قوانین علم روان شناسی در امر پرورش.

" پرورش "

Education

پرورش به جریان یا فرایندی منظم و مستمر گفته می شود که هدف آن هدایت رشد ابعاد مختلف جسمانی، شناختی، عاطفی، اجتماعی، و.. یا به طور کلی رشد همه جانبه شخصیت پرورش یابندگان در جهت کسب و درک معارف بشری و هنجار های مورد پذیرش جامعه و نیز کمک به شکوفا شدن استعدادهای آنان است.

بخش دوم "هدفهای آموزشی "

Instruction

آموزش به مجموعه فعالیتهای منظم و سازمان یافته ای گفته می شود که با هدف آسان ساختن یادگیری از سوی آموزگار یا معلم طرح ریزی می شود و بین آموزگار و یک یا چند یادگیرنده به صورت کنش متقابل جریان می یابد.

" مراحل عمومی آموزش "

مرحله ۱ پیش از آموزش	مرحله ۲ پیش و ضمن آموزش	مرحله ۳ آموزش	مرحله ۴ پس از آموزش
انتخاب و تدوین هدفها شناخت یادگیرندگان	روان شناسی یادگیری انگیزش	انتخاب و کاربست روش ها و فنون تدریس	ارزشیابی

تعیین هدف‌های آموزشی

غایت‌های پرورشی یا هدف‌های کلی آموزش و پرورش از سه منبع *یادگیرندگان، نیازهای جامعه، و نظر متخصصان موضوع درسی* انتخاب می‌شوند، منظور این است که برنامه‌ریزان و هدف نویسان آموزش و پرورش هم باید نیازهای یادگیرندگان را در نظر بگیرند، هم احتیاجات جامعه را تأمین کنند، و هم نظر متخصصان موضوع‌های درسی را منظور کنند .

هدف‌های انتخاب شده از منابع سه‌گانه *هدف‌های موقتی* هستند که باید از دو صافی فلسفه پرورشی و روانشناسی پرورشی بگذرند تا به صورت هدف‌های قطعی درآیند. از آنجا که این هدف‌ها کلی هستند بنابراین باید بصورت هدف‌های دقیق آموزشی بیان شوند.

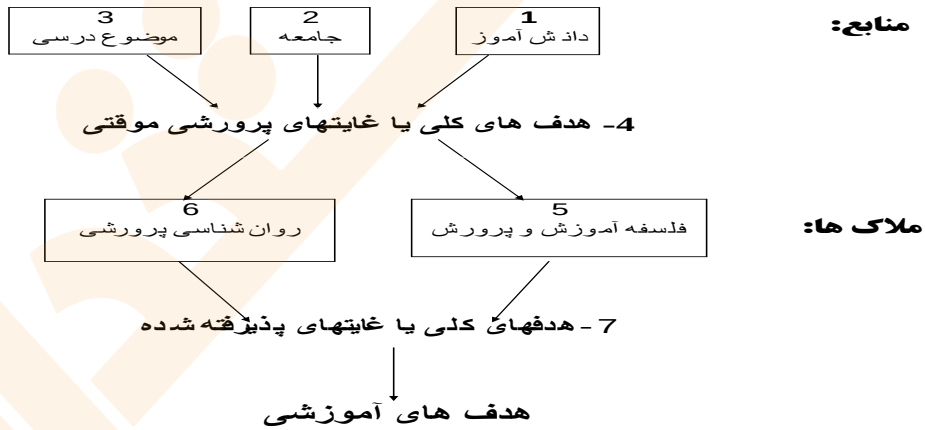
غایت‌های پرورشی بیاناتی هستند کلی و غایی که قصد و منظور نهادهای پرورشی یک جامعه را نشان می‌دهند. در مقابل هدف‌های آموزشی قصد و منظور معلم را از آموزش مطالب درسی به نحوی دقیق و مشخص نشان می‌دهند.

به عنوان نمونه به هدف‌های کلی که برای دروس ریاضی دوره دبستان تهیه شده‌اند توجه کنید:

۱- ایجاد توانایی برای انجام محاسبات عددی در زندگی روزمره.

۲- آموزش ریاضیات مورد نیاز در رابطه با سایر دروس همگانی.

مراحل هدف گزینی (علی اکبر سیف۱۰۷- ۱۳۷۹):



هدف‌های دقیق آموزشی:

هدف‌های آموزشی بیاناتی هستند در باره نوع عملکردی که از دانش‌آموزان انتظار می‌رود.

برای هدف‌های آموزشی اصطلاح **هدف‌های رفتاری** یا **هدف‌های آموزشی رفتاری** پیشنهاد می‌گردد.

هدف‌های آموزشی رفتاری بر حسب **عملکرد** یا **رفتار مشاهده پذیر و اندازه‌پذیر** یادگیرنده بیان می‌شود.

تفاوت هدف های رفتاری و هدف های غیر رفتاری

نمونه هدف های رفتاری:
- فایده طبقه بندی کردن اشیا را بیان بکند.
- علت های مهم سقوط ساسانیان را توضیح دهد.
- فاعل،فعل،و مفعول جمله های کتاب را معین کند.
- اتم را تعریف کند.

نمونه هدف های غیر رفتاری:
- معنی و مفهوم طبقه بندی کردن را بفهمد.
- تاریخ ساسانیان را بداند.
- دستور زبان فارسی را درک کند.
- تعریف اتم را بداند.

یک هدف رفتاری کامل باید دارای سه ویژگی مهم به شرح زیر باشد:

۱- بیان هدف به صورت عینی و قابل مشاهده، یعنی بر حسب عملکرد دانش‌آموز.

۲- توصیف شرایطی که تحت آن یادگیرنده باید عملکرد خود را نشان دهد.

۳- ملاک‌ها یا معیارهایی که به وسیله آن میزان پیشرفت یادگیرنده در رسیدن به هدف‌ها سنجیده می‌شود. مانند:

"دانش‌آموز باید با استفاده از فهرستی از نام شعرای پانصد سال بعد از اسلام که معلم به او می‌دهد، نام شعرای سیصد سال اول بعد از اسلام را انتخاب کند. دانش‌آموز باید این انتخاب را با حداقل ۸۰ درصد صحت انجام دهد."

فواید استفاده از هدف‌های اموزشی رفتاری

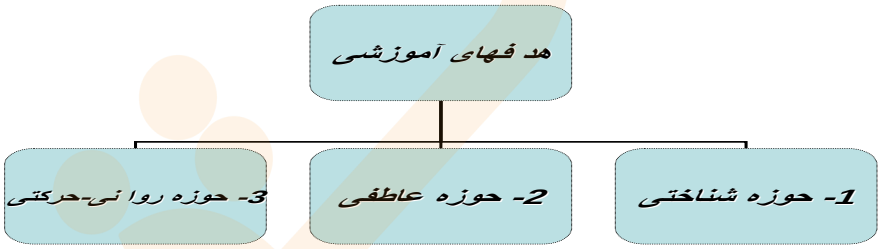
۱- کار طرح و اجرای آموزش را برای معلم آسان می‌کند.

۲- عمل ارزشیابی معلم از آموخته‌های دانش‌آموزان آسان می‌شود.

۳- کمک به یادگیرندگان در امر یادگیری.

۴- فراهم نمودن امکانات برای مسئولان پرورشی و معلمان در اثر بخشی کار آنها.

طبقه بندی هدف های آموزشی (بلوم)



۱- حوزه شناختی: حوزه شناختی دانش‌و معلومات و توانایی‌ها و مهارت‌های ذهنی را در بر می‌گیرد و به جریان‌هایی که با ذهن و اندیشه آدمی سرو کار دارند مربوط می‌شوند، مانند حفظ کردن،فهمیدن، استدلال کردن و قضاوت کردن.

حوزه شناختی دارای ۶ طبقه به قرار زیر است:

۱- دانش: عبارت است از حفظ و نگهداری مطالب قبلاً آموخته شده.

۲- فهمیدن: فهمیدن یعنی درک مطالب که فرد از آن طریق در می‌یابد که هدف اصلی مطلب مورد نظر چیست.

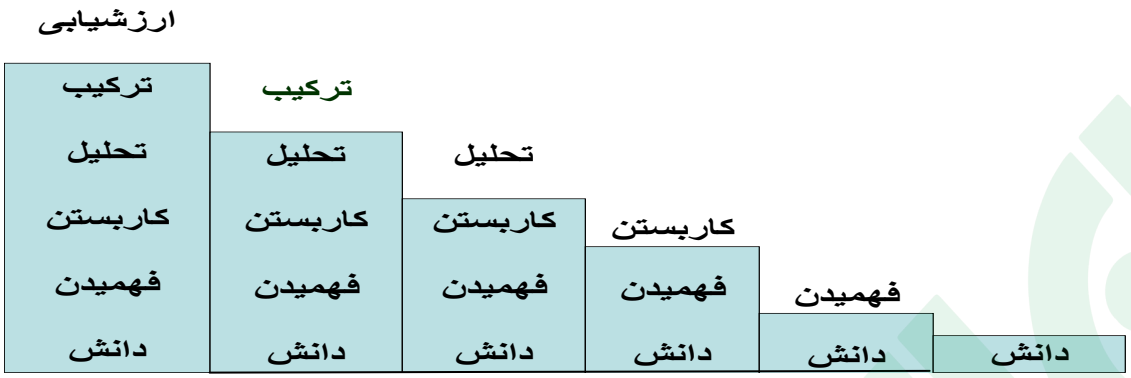
۳- کاربستن: استفاده از مطالب آموخته شده در موقعیت‌های ویژه و عینی.

۴- تحلیل: شکستن یک مطلب یا موضوع به اجزا یا عناصر تشکیل دهنده آن.

۵- ترکیب: پهلوی هم گذاشتن عناصر و اجزا برای ایجاد یک کل یکپارچه و تولید طرح یا ساختی که قبلاً به شکل فعلی وجود نداشته است. (آفرینندگی یا خلاقیت)

۶- ارزشیابی: داوری درباره ارزش مطالب و موضوعات برای مقاصد معین.

طبقه بندی هد فهای آموزشی (حوزه شناختی)



۲- حوزه عاطفی: این حوزه راههایی را توصیف می کند که در آنها یادگیرندگان از ارزش‌ها و نگرش‌هایی که رفتار آدمی را هدایت می‌نمایند آگاه می‌شوند و آنها را می‌پذیرند. این حیطه به علاقه، گرایش و نگرش یادگیرندگان به یک موضوع خاص مربوط می‌باشد. هدف‌های این حیطه انتظارات معلم درباره چگونگی احساسات دانش‌آموزان پس از پایان درسی را بیان می کند.

به‌طور مثال به یک هدف حوزه عاطفی که دارای سنجش و اندازه‌گیری توجه نمایند:

«دانشجو در بحث گروهی از عقاید یکی از دوستان خود درباره نقاط ضعف آزمون چندگزینه‌ای که خود نیز به آن اعتقاد دارد دفاع می‌کند.»

حوزه عاطفی همانند حوزه شناختی به صورت سلسله مراتبی از ساده به پیچیده مرتب شده‌اند. این طبقات که شامل ۵ طبقه هستند با ذکر ویژگی‌های آنها در جدول زیر مشخص شده است.

طبقه بندی هد فهای آموزشی (حوزه عاطفی)

۱. دریافت کردن(توجه کردن)	حساسیت نسبت به وجود بعضی پدیده ها و محرک های محیطی و میل به پذیرش آنها یا توجه کردن به آنها.
۲. پاسخ دادن	علاوه بر توجه کردن به محرکها، نسبت به آنچه که می بیند یا می شنود فعالیت نیز میکند، یعنی به آن فعالانه پاسخ می دهد.
۳. ارزش گذاری	او از عقیده یا نگرش نسبت به یک چیز. رفتار معرف این طبقه دارای ویژگیهای باور یا نگرش است.
۴. سازمان	ارزشها بصورت یک نظام سازمان بندی میشود و روابط بین آنها مشخص می شود.
۵. شخصیت پذیرفتن، بوسیله مجموعه ای از ارزشها	تبدیل نظام ارزشی بصورت یک سبک زندگی یا یک دیدگاه فلسفی.

۳- حوزه روانی- حرکتی: در این حیطه(حوزه) رفتار جسمانی مورد انتظار از یادگیرندگان توصیف می‌شود. اگر چه در اغلب هدف‌های حیطه روانی حرکتی عنصر شناختی وجود دارد. اما منظور اساسی آن توصیف رفتار جسمانی است. گلاور و برونینگ ۱۹۹۰ (خرازی- ۴۰۰-۱۳۷۸) در این خصوص می‌نویسد:

« ما اغلب مایلیم که اهداف شناختی و روانی حرکتی را از یکدیگر جدا کنیم، زیرا هر کدام از آنها شرایط اجرایی متفاوتی را دارند. محصول یادگیری شناختی معمولاً از طریق رفتار کلامی به دست می‌آید، در حالی که در یادگیری روانی- حرکتی تغییرات حاصل در سرعت، دقت، یکپارچگی و هماهنگی حرکات بدن به صورت مستقیم قابل مشاهده است.»

حیطه روانی حرکتی نیز همانند حیطه شناختی دارای ۳ بخش عملکرد- معیار عملکرد و شرایط عملکرد است.

مانند:

« دانش‌اموز با دراختیار داشتن یک چکش، یک میخ و یک تکه چوب، قادر خواهد بود که میخ را با پنج ضربه به داخل چوب هدایت کند بدون آنکه میخ کج شود و یا چوب بترکد.»

عملکرد: ضربه زدن چکش به میخ

شرایط عملکرد: در اختیار داشتن یک چکش- یک میخ و یک تکه چوب

معیارهای عملکرد: وارد کردن میخ داخل چوب- نترکیدن چوب- کج نشدن میخ.

سیمپسون۱۹۷۲(سیف۱۳۷۹) در خصوص طبقات حیطه روانی حرکتی آنرا به ۷ طبقه تقسیم بندی کرده است که عبارتند از : *ادراک ، امادگی ، پاسخ هدایت شده ، اجرای مستقل ، اجرای ماهرانه ، انطباق ، ابتکار*

در جدول زیر به اختصار به ویژگیهای طبقات حیطه روانی حرکتی اشاره شده است .

حوزه روانی- حرکتی

۱	**ادراک :** یعنی با استفاده از دستگاههای گیرنده حسی اطلاعات موردنیازش را در انجام فعالیتهای جسمانی کسب کند.
۲	**آمادگی :** یادگیرنده باید آمادگی لازم در زمینه شناختی ، جسمانی و عاطفی برای انجام فعالیتهای جسمانی داشته باشد.
۳	**پاسخ هدایت شده** : در این مرحله یادگیرنده با راهنمایی و هدایت یک الگو یا سرمشق فعالیتهای لازم جسمانی را انجام می دهد.
۴	**مکانیسم (توانایی انجام یک تکلیف به طور عادتی و خودکار):** در این مرحله یادگیرنده می تواند به تنهایی به انجام یک فعالیت جسمانی بزند.
۵	**پاسخ پیچیده آشکار(انجام یک تکلیف با میزان بالایی از مهارت‌ها)** : یادگیرنده در این مرحله می تواند فعالیت جسمانی مورد نظر را به صورت کاملا ماهرانه انجام دهد.
۶	**انطباق (استفاده از مهارت‌های قبلاً آموخته شده) :** یادگیرنده قادر است از مهارتهای کسب شده در سایر فعالیتهای جسمانی را در فعالیت جدید به کار گرفته هماهنگی کامل را ایجاد نماید.
۷	**ابتکار (خلق الگوهای تازه حرکتی در برخورد با موقعیتهای جدید):** یادگیرنده با توجه به موقعیت دست به خلاقیت می زند و یک فعالیت جسمانی جدیدی را ایجاد می کند .(مثلا یک فن جدید در کشتی)

" رفتار ورودی "

■آنچه یادگیرنده قبلا آموخته که برای یادگیری مطالب تازه پیش نیاز محسوب میشود و همچنین کلیه تجارب مثبت و منفی حاصل از آموخته های قبلی او را که بر یادگیری مطلب تازه موثرند رفتارهای ورودی او می نامیم.

بخش سوم

" ویژگیهای ورودی یادگیرندگان "

■**شناختی :** شامل دانش و مهارتهای شناختی پیش نیاز درس

■**عاطفی:** شامل علاقه ها و انگیزه های یادگیرنده در رابطه با درس

■**روانی – حرکتی:** شامل آمادگیها ومهارتهای بدنی یادگیرنده

" سبکهای یادگیری"

■**سبکهای یادگیری شناختی:** طریقی که شخص موضوعها را ادراک میکند،اطلاعات را به خاطرمی سپارد ،در باره مطالب می اند یشد،و مسائل را حل می کند.

■**سبکهای یادگیری عاطفی:** در بر گیرنده شخصیت و ویژ گیهای هیجانی یادگیرنده ، مانند پشتکار،تنها کار کردن یا با دیگران کارکردن، پذیرش یا رد تقویت کننده های بیرونی است

■**سبکهای یادگیری فیزیولوژیکی:** جنبه زیست شناختی دارند و در برگیرنده واکنش فرد به محیط فیزیکی موثر بر یاذگیری او هستند.زمانهای یادگیری ، محیط شلوغ یا آرام و ...

سبکهای یادگیری شناختی:

■سبکهای وابسته به زمینه(کلی نگر) و نابسته به زمینه(تحلیلی نگر)

■سبکهای تکانشی و تاملی (سرعت یادگیری)

■سبکهای همگرا،واگرا،جذب کننده ،و انطباق یابنده

روان شناسی رشد

همچنانکه در الگوی آموزش در اوایل این جزوه اشاره شد معلمان باید ویژگیهای یاد گیرندگان یا دانش آموزان را بشناسند و این جز بحث و بررسی در خصوص روان شناسی رشد میسر نخواهد بود. همچنانکه می دانید روانشناسی رشد به بررسی ویژگیهای شناختی ، هیجانی و اجتماعی افراد در سنین مختلف می پردازد و مطالعات آن این اطلاعا ت را به ما می دهد که در هر سن فرد چگونه با محیط خود سازگار می شود و در هرمقطع سنی دارای چه توانمندیهایی است همچنین روانشناسی رشد اصول اساسی حاکم بر رشد و تحول را مورد بررسی قرلار میدهد. ما در این مبحث ابتدا به بیان اصول اساسی حاکم بر رشد می پردازیم سپس به مغرفی دو نظریه معروف در روانشناسی رشد یکی نظریه پیاژه در رشد شناختی و دیگری نظریه ماریکسون در رشد روانی اجتماعی پرداخته و در نهایت ویژگیهای دانش آموزان از نظر شناختی ، هیجانی و اجتماعی را در سطوح مختلف تحصیلی وسنی معرفی می کنیم

" طبقه بندی نظریه های رشد "

■**نظریه های شناختی:** علاقه مند به بررسی ماهیت شناخت و جنبه های مختلف آن در انسان است.

■**نظریه های یادگیری:** به یادگیری اطلاعات و رفتار،اعم از اجتماعی و غیر اجتماعی تکیه دارد.

■**نظریه های روانکاوی:** به تحلیل حالات عاطفی و تاثیر آنها بر رفتار انسان توجه دارد.

" نظریه رشد شناختی پیاژه "

■ در نظریه رشد یا تحول شناختی پیاژه ***کنش متقابل*** یا ***تعامل*** بین جاندار و محیطی که در آ ن زندگی می کند نقش اساسی دارد.

■زندگی در نظریه پیاژه تعاملی خلاق است که بدون وقفه بین جاندار و محیط زندگی او در جریان می یابد.

■این تعامل یا مبادله بین شخص و محیط به دو صورت انجام میگیرد :

یکی برونی است که ***سازگاری*** نام دارد،و دیگری درونی است که ***سازمان*** نامیده شده است.

"سازگاری" -- و-- "سازمان"

سازمان به این مطلب اشاره می کند که اعمال ذهنی پراکنده و نامرتبط نیستند ، بلکه آنها با یکدیگر هماهنگی کامل دارند.

سازگاری و سازمان جدا از یکدیگر نیستند و مکمل یکدیگر به حساب می آیند.

سازگاری جنبه برخورد و سازش با محیط را در تعامل بین فرد و محیط نشان می دهد.

فرایند سازگاری به دو صورت ***جذب*** و ***انطباق*** انجام می گیرد.

■***جذب:*** جذب مستلزم بروز پاسخی است که از پیش کسب شده است.(درونسازی)

■***انطباق:***انطباق یعنی تغییر پاسخها بنا به خواستهای محیط.(برونسازی)

" مراحل رشد شناختی از دیدگاه پیاژه "

۱. مرحله حسی و حرکتی (از تولد تا دو سالگی)

جهان را از راه حواس و فعالیتهای حرکتی کشف می کند.

درک مفهوم بقا شی-شناخت علت و معلولی

۲. مرحله پیش عملیاتی (از دو تا هفت سالگی)

به تدریج تفکر نمادین ظاهر می شود.

خودمحور-عدم توانایی طبقه بندی اشیا و امور بر حسب قوانین منطقی

۳. مرحله عملیات عینی (از هفت تا یازده سالگی)

کودکان به طور کاملا منطقی می اندیشند ، اما بر حسب امور عینی و محسوس نه انتزاعی و مجرد.

توانایی طبقه بندی-درک مفاهیم عدد وکار کردن با اعداد

۴. مرحله عملیات صوری (از یازده تا پانزده سالگی)

نوجوان می تواند استدلال فرضیه ای-قیاسی داشته باشد و به آنچه موجود نیست بیندیشد.

رشد عاطفی و اجتماعی :

سازگاری دانش آموزان با محیط مدرسه و شرکت در فعالیتهای دسته جمعی ، نداشتن حواس پرتی ، دقیق بودن به مطالب در هنگام تدریس ، نترسیدن ، برخورداری از آرامش خاطر و اعتماد به نفس از جمله علائم بارز رشد عاطفی و اجتماعی است . معلم باید به تفاوتهای فردی دانش آموزان توجه نماید وسعی نماید زمینه های مساعدی برای شرکت تمامی دانش آموزان در فعالیتهای کلاس فراهم نماید.

آشنایی معلمان با مسائل هیجانی و عاطفی کودکان ا ز اهمیت بالایی برخوردار است دراین قسمت ضمن تعریف هیجان ، تاثیر آن بر رفتارها ی ذهنی ،.... خصوصیات هیجانهای کودکان و عوامل موثر برآن را بیان می کنیم .

تعریف هیجان : تغیرات ناگهانی که بعد از یک ادراک حسی یا تصور و یاد آوری آن در رفتار پیدا می شوند و با اظطراب بدنی همراهند هیجان نامیده می شود.

آثار هیجان :

الف) اثر هیجان در رفتارهای ذهنی :

دقت : هنگامی که فرد هیجانی ومنفعل است دقتش برخلاف معمول که برهر چند متوجه می شود فقط به انگیزه وعامل هیجان متوجه می گردد ، بطوریکه شخص حتی اشیای محیط خود را نیز ادراک نمی کند مثل اینکه اصلا" چیزی وجود ندارد.

تداعی : موقع هیجان ، خاطرات انسان فقط به انگیزه هیجان مربوط می شود.

فکر وعمل : هنگام هیجان ، در فکر وعمل فرد سستی پیدا می شود و او نمی داند چه بگوید و چه بکند وحتی از تفکر برای حل مشکل فعلی نیز عاجز می ماند.

قوت و شدت خیال : در حالت هیجان ، قدرت تخیل به طور عجیب شدت می یابد و الهامات گوناگون به شخص می رسند . همانند شنیدن صداهای موهوم یا دیدن افراد خیالی .

ب) اثر هیجان در بدن

رفتار هیجانی همواره با یک نوع تغییرات و اظطرابها ی بدنی توام است و بر همه دستگا ههای بدن اثرمیکند که موجب اختلال آنها می شود اثر ظاهری آن در بدن همان تغییراتی هستند که درچهره فرد دیده می شوند.آثار هیجان که در چهره افراد ظاهرمی شوند در زندگی اجتماعی بسیار موثرند زیرا همین آثار وعلائم هیجان زبان طبیعی بین مردم می باشند.

پ) اثر هیجان در زندگی انسان

زندگی بدون هیجان هرگز زندگی به معنای واقعی نخواهد شد . ایجاد هیجانهایی در افراد درمواقع گوناگون و مقتضی ضروری است . مانند برپا کردن روز جشن تولد – دادن هدیه به دانش آموزان ممتاز

خصایص هیجانهای کودک

هیجانهای کودک با خصایص زیر از حالات هیجانی بزرگسالان متمایز میشوند:

سرعت و زود گذری :حالت هیجانی در کودکان به سرعت آغازو به همان سرعت پایان می یابد بدون اینکه هراسی بدنبال داشته باشد.

شدت و انفجار : هیجانهای کودک شدید و تند هستند بطوریکه اومیان امور ارزنده و بی ارزش تفاوت فائل نمی شود

دگرگونی : هیجانهای کودک به یک رنگ و حالت ثابت نمی ماند بدین معنا در حالی که می خندند بلافاصله گریه می کند.

امکان تشخیص فوری : رفتارکودک را به آسانی می توان از حالات هیجانی او شناخت . بر عکس بزرگسالان می توانند بیشتر هیجانهای خود را کنترل و پنهان کنند.

عوامل موثر بر هیجانها ی کودک .

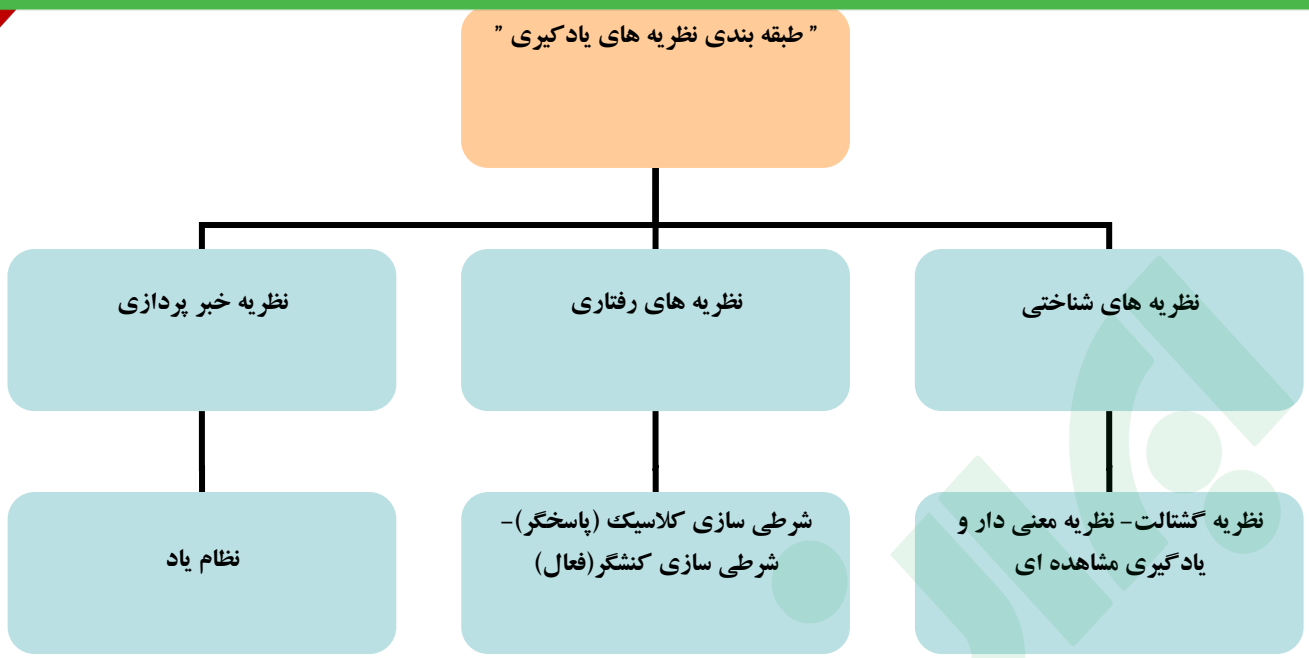
۱- خستگی ۲- ناتندرستی ۳- موقع روز ۴- هوش

۵- محیط اجتماعی ۶- روابط خانوادگی ۷- سطح آرزو

بخش چهارم " یادگیری" Learning

یادگیری یعنی تغییر نسبتا پایدار در رفتار یا توان رفتاری که در اثر تجربه ایجاد شود.

- تغییر
- تغییر نسبتا پایدار
- تغییر نسبتا پایدار در توان رفتاری
- تغییر نسبتا پایدار در توان رفتاری بر اثر تجربه



۱) نظریه شرطی‌سازی پاسخگر

این نظریه که توسط یک فیزیولوژیست روسی به‌نام پاولوف ارائه گردید، بازتاب‌ها و تأثیر تجارب یادگیری را بر آنها توضیح می‌دهد.

پاولوف بعداز یک عمل جراحی بر روی گلو و غده بزاقی سگ و اتصال لوله‌ای به این غده میزان ترشح بزاق این حیوان را در شرایط آزمکایشگاهی اندازه‌گیری می‌نمود، ارائه غذا به تنهایی باعث ترشح بزاق در حیوان می‌شود. وی کشف کرد که اگحر چند لحظه قبل از ارائه تکرار نمائیم، در مراحل بعد صدای زنگ به تنهایی می‌تواند باعث ترشح بزاق می‌گردد.

با توجه به توضیحات بالا اجزاء فرایند شرطی شدن پاسخگر به قرار زیر است:

۱- ***محرک غیر شرطی:*** محرکی است که به تنهایی باعث ارائه پاسخ از طرف جاندار می‌شود. در مثال بالا «غذا» به عنوان محرک غیر شرطی است.

۲- ***پاسخ غیر شرطی:*** پاسخی است که جاندار (ارگانیسم) در قبال محرک غیر شرطی ارائه می‌کند. در مثال بالا «ترشح بزاق» در قبال ارائه غذا پاسخ غیر شرطی است.

۳- ***محرک شرطی:*** محرکی است که بعد از چند بار همراهی با محرک غیر ظرطی به تنهایی می‌تواند پاسخ مورد نظر را ایجاد نماید. «صدای زنگ» در مثال بالا به عنوان محرک شرطی است.

۴- ***پاسخ شرطی:*** پاسخی است که جاندار در قبال محرک شرطی ارائه می‌کند.

در مثال مطرح شده، ترشح بزاق در قبال ارائه صدای زنگ به عنوان پاسخ شرطی است.

(ترشح بزاق) پاسخ غیر شرطی محرک غیر شرطی (غذا)

// // محرک غیر شرطی + محرک شرطی(صدای زنگ)

(ترشح بزاق) پاسخ شرطی محرک شرطی (صدای زنگ)

اگر چند بار محرکی که در ابتدا هیچ پاسخی در جاندار ایجاد نمی‌کرد به همراه محرکی طبیعی که پاسخ مورد نظر را ایجاد می‌کند ارائه گردد. این محرک خنثی که فعلاً به عنوان محرک شرطی شناخته می‌شود می‌تواند یک محرک طبیعی در ایجاد شرطی شدن سطح بالاتر بکار گرفته شود.

علی‌اکبر سیف (۲۲۵و۲۲۶،۱۳۷۵) در زمینه شرطی شدن سطح بالاتر در مسائل آموزشگاهی مثال زیر را ارائه می‌کند:

«دانش‌آموزی را در نظر بیاورید که در سال اول دبیرستان، به علت غفلت معلم یا کوتاهی خود و یا هر دو اینها، پیشرفت چندانی در درس خواندن نداشته است. به سبب ناراحتی‌هاییکه شکست نوجوان در درس خواندن به دنبال می‌آورد این عدم توفیق او ممکن است منجر به پاسخ اضطراب و نفرت در او بشود. بنابر فرایند شرطی‌سازی پاسخگر، شکست در درس محرک طبیعی یا محرک غیر شرطی و پاسخ اضطراب و تنفر پاسخ طبیعی یا پاسخ غیر شرطیبه این محرک می‌نامیم. احتمال دارد فرد، از طریق قانون شرطی شدن نه‌تنها از درس خواندن، بلکه راز معلم این درس نیز متنفر بشود و با دیدن او دچار اضطراب گردد. در اینجا معلم محرک شرطی سطح اول و تنفر و اضطراب پاسخ شرطی سطح اول هستند. باز هم احتمال دارد فرد نه‌تنها درس خواندن و معلم، بلکه هر کار و فعالیت دیگری را که از سوی معلم سرچشمه می‌گیرد مورد نفرت قرار دهد. همچنین احتمال دارد که نه‌تنها درس خواندن از فعالیت‌های مرتبط به مدرسه در کودک ایجاد نگرانی و اضطراب گردد.

از نظریه شرطی شدن پاسخگر در مسائل انسانی استفاده شایانی می‌گردد. بطور مثال فروشندگان برای فروش کالاهای خود از تبلیغات استفاده می‌کنند و در تبلیغات با تزئین کردن آن کالا با یک محرک خوشایند انسان‌ها را به طرف کالای خود جذب می‌کنند. در روان‌درمانی و درمان اختلالات رفتاری مثل لکنت زبان- شب‌ادراری- ترک اعتیاد به مواد مخدر- اختلالات جنسی، شرطی‌شدن پاسخگر کاربرد فراوانی دارد.

در خصوص کاربرد نظریه شرطی‌سازی پاسخگر، هرگنهان و اُلسون (سیف ،۱۹۹۳- ۵۷۷ و۵۷۸-۱۳۷۴) می‌نویسد:

«کاربرد اصول نظریه شرطی‌سازی پاسخگر در آموزش کلاسی دشوار است. با این حال بی‌تردید این اصول در تمام مدت آموزش فعال است. در کل می‌توانیم بگوییم هر زمان که یک رویداد خنثی با یک رویداد معنی‌دار همراه گردد شرطی‌شدن پاسخگر اتفاف می‌افتد.

کاملاً آشکار است که اینگونه همراه شدن رویدادها همیشه اتفاق می‌افتد. وقتی که بوی عطر مصرفی معلم مورد علاقه ما بعدها در جایی به مشام ما می‌خورد خاطرات خوبی را درباره مدرسه در ما زنده می‌کند. یادگیری ریاضیات در شرایطی خشک و مستبدانه ممکن است موجب نگرش منفی دانش‌آموزان نسبت به ریاضیات بشود. مجبور کردن دانش‌آموزان به نوشتن چندین بار از روی یک متن درسی به عنوان یک عمل انضباطی ممکن است در آن نگرش منفی نسبت به نوشتن ایجاد کند. آموزش دروس دشوار در ساعات اول صبح ممکن است در یادگیرندگان دست کم نوعی بی‌علاقگی خفیف نسبت به اوقات صبح ایجاد کند. ... امکان دارد که اگر تجارب کلاس درس به اندازه کافی منفی باشند، دانش‌آموزان برای تمام عمرنسبت به آموزش و پرورش احساس انزجار کنند. افزون براینها، دانش‌آموزانی که نسبت به آموزش و پرورش اینگونه نگرش منفی کسب می‌کنند، ممکن ایت برای جبران ناکامی خود به معلمان یا اموال مدرسه حمله کنند.»

بطور کلی این تأثیرات منفی در تمام مدت در مدرسه اتفاق می‌افتد لذا باید در طراحی هرگونه برنامه‌ها به موارد تأثیرگذار توجه کافی کرد.

۲) نظریه شرطی‌سازی کنشگر

با توضیح یک آزمایش توسط اسکینر در مورد موش، و یک مثال در مورد انسان به توضیح فرایند شرطی شدن کنشگر می‌پردازیم:

اسکینر موش گرسنه‌ای را در جعبه ازمایش خود قرار داد. موش در داخل جعبه به انواع رفتارها می‌پردازد که همگی خود انگیخته است. در حین این رفتارها بصورت تصادفی اهرم را فشار می‌آورد (با توجه به اینکه اهرم به لوله وصل است) بعداز فشار، تکه‌ای غذا وارد ظرف غذا می‌شود و موش گرسنه مقداری غذا دریافت می‌کند در نهایت پس از چند بار دریافت غذا میزان اهرم فشاری موش افزایش می‌یابد.

نتیجه ← تقویت ← رفتار کنشگر

(افزایش رفتار اهرم فشاری) (دریافت غذا) (اهرم فشار)

به عنوان نمونه به مثالی که علی‌اکبر سیف (۱۳۷۰-۲۴۲) در مورد شرطی‌کردن رفتار کنشگر انسان بیان نمودند توجه کنید: «یکی از دانش‌آموزان کلاس اول دبیرستان در یکی دو هفته‌ای که به مدرسه آمده است ساکت و آرام در صندلی خود نشسته است و تمایلی به شرکت در فعالیت‌های کلاسی از خود نشان نمی‌دهد. و به ندرت دستش را برای پرسیدن سئوال یا انجام کاری بالا برده است. معلم تصمیم می‌گیرد از این پس هرگونه حرکتی از سوی این دانش‌آموز را جهت شرکت در فعالیت‌های کلاسی افزایش دهد. به مجرد اینکه دانش‌اموز دستش را بالا می‌برد تا سئوالی از معلم بپرسد یا چیزی بگوید. معلم او را مورد توجه قرار می‌دهد و با الفاظ خوشایندی چون آفرین، مرحبا، بفرمائید و از این قبیل، رفتارش را تأیید و تشویق می‌کند. پس از گذشت اندک زمانی دانش‌آموز خاموش به عنوان عضو فعالی در کلاس درس تغییر می‌یابد.»

تقویت و تقویت‌کننده: محرکی که بعداز رفتار می‌آید و باعث می‌گردد تا رفتار مورد نظر تکرار گردد تقویت می‌کنند. در مثال‌های بالا دادن غذا به موش و الفاظ خوشایند به دانش‌آموز محرک‌های تقویت کننده نام دارند.به این فرایند (یعنی ارائه محرک پس از یک رفتار که باعث افزایش احتمال بروز آن می‌گردد) تقویت می‌گویند.

انواع تقویت

اگر یک رفتاری از فرد بروز پیدا کند و بعداز آن یک محرکی ارائه گردد که باعث افزایش رفتاری شود به این فرایند **تقویت مثبت** و به آن محرک **تقویت کننده مثبت** می‌گویند.

به فرایندی که در آن رفتار فرد باعث حذف یک محرک آزارنده گردد **تقویت منفی** و به آن محرک **تقویت کننده منفی** می‌گویند.

تقویت ← (ارائه محرک خوشایند) مثبت

تقویت ← (حذف محرک آزارنده) منفی

تنبیه

اگر رفتار فرد با پیامد نامطلوبی دنبال شود و احتمال انجام آن رفتار در شرایط همسان آتی کاهش یابد. گفته می‌شود که آن رفتار تنبیه شده است.

ارائه محرک آزارنده یا تقویت کننده منفی به دنبال رفتار نامطلـوب.گفته می‌شود که نتیجه‌اش ضعیف شدن یا کاهش احتمال وقوع آن است.

آثار جانبی تنبیه

۱- رفتار تنبیه شده، پس ازپایان یافتن تنبیه در خزانه رفتار فرد باقی می‌ماند و بـه محض اینکه عامل تنبیه کننده ضعیف شد آن رفتار مجدداً ظاهر می‌گردد.

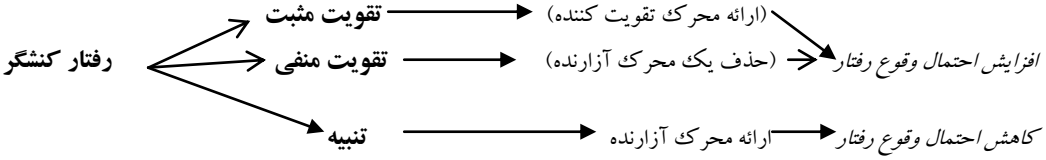
۲- سبب انزجار فرد تنبیه شونده از تنبیه کننده می‌شود.

۳- عمل تنبیه کردن به سرعت توسط دیگران یادگرفته می‌شود.

۴- تنبیه منجر به پرخاشگری می‌شود.

۵- فرد تنبیه شده ممکن است رفتار نامطلوب دیگری جانشین رفتار تنبیه شده نماید.

۶- اگر روش‌های تنبیهی ادامه‌دار باشد سرانجام ممکن است شخص تنبیه شده بـه تنبیه‌کننده حمله نماید.



خاموشی، فراموشی، تمیز محرک، تعمیم محرک

* اگر رفتاری براساس تقویت احتمالی بروز آن را افزایش داده‌ایم برای مدتی تقویت نکنیم. به تدریج این رفتار رو به زوال و احتمال بروز آن کاهش و در نهایت ظاهر نمی‌شود. به این فرایند **خاموشی** می‌گویند.

* اگر رفتار یادگرفته شده برای مدتی طولانی استفاده نگردد و یا رفتارهای مغایر با آن رفتار تقویت گردد رفتار یاد گرفته شده قبلی **فراموش** می‌گردد.

* همچنانکه گفته شد رفتار کنشگر خود انگیخته است و هیچ محرکی نیز آن را بوجود نمی‌آورد اما با همه این حال محرک‌های محیطی در آن تأثیر دارند. بطور مثال اگر یک رفتار کنشگر است بلند کردن جهت شرکت در فعالیت‌های کلاس و پاسخ دادن به سئوال معلم، در کلاس معلم ریاضی صورت گیرد. و معلم ریاضی نیز این رفتار را تقویت کرده باشد این رفتار فقط در حضور آن محرک‌ها ظاهر خواهد شد. یعنی دانش‌آموز فوق فقط در کلاس معلم ریاضی فعالانه شرکت می‌کند. به این فرایند **تمیز محرک** می‌گویند.

* **تعمیم محرک** یعنی گسترش یک رفتار در خصوص محرک به محرک‌های مشابه اگر ما یک غریبه را براساس شباهت‌هایی که بین وی و دوست خود وجود دارد به‌نام آشنای خود صدا کنیم **تعمیم محرک** روی داده است.

برای معلمان و مدیران پیرو اسکینر نقش عمده آموزش و پرورش تدارک دیدن وابستگی‌های تقویت است. به‌گونه‌ای که رفتاری که مهم تشخیص داده شده است، تشویق گردد، اما تقویت درونی چندان مهم شناخته نشده است.

همه رفتارگرایان برای یادگیری در دانش‌آموزان محیطی را توصیه می‌کنند که به تفاوت‌های فردی توجه کافی شود به طوری که بتوان با یادگیرندگان بصورت انفرادی کار کرد. معلمین و مدیران پیرو اسکینر با توجه به مضرّات تنبیه، از آن در تدریس آموزش و مدیریت استفاده نمی‌کنند و در عوض رفتار مطلوب را تقویت و رفتار نامطلوب را نادیده می‌گیرند.

به عقیده اسکینر و پیروان وی، مشکلات رفتاری که در مراکز آموزشی مشاهده می‌شود عمدتاً حاصل طرح‌ریزی‌های غلط آموزشی می‌باشد. که شامل **عدم توجه به تفاوت‌های فردی، عدم تقویت رفتارهای مناسب، آموزش مطالب پیچیده، استفاده از تنبیه، وجود مقررات خشک و انتظارات نامعقول از دانش‌آموزان** است.

۳) نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (مشاهده‌ای)

آلبرت بندورا ضمن مطالعات خود مدعی را برای یادگیری ارائه می‌دهد که در مشکل زیر مشاهده می‌کنید. وی این مدل را به‌نام یادگیری مشاهده‌ای معرفی کرده است. برطبق این الگوچهار فرایند بر یادگیری مؤثراند:

۱) مرحله توجهی ۲) مرحله به یادسپاری ۳)مرحله بازآفرینی ۴) مرحله انگیزشی

۱) مرحله توجهی: قبل از آنکه چیزی از الگو یا سرمشق یاد گرفته شود، آن الگو یا سرمشق باید مورد توجه قرار گیرد. تحقیقات نشان داده است افرادی که دارای موقعیت ممتاز، موقعیت بالا و دانش و تخصص بالا باشند اکثراً مورد توجه دیگران قرار می‌گیرند. خوشبختانه معلمان و مدیران از دید دانش‌آموزان دارای ویژگی‌های بالا هستند. گذشته از این محرک‌های سرمشق از لحاظ پیچیدگی، برجستگی و موارد اینچنین می‌تواند در فرایند توجه "أخیر بگذارد. ویژگی‌های سرمشق گیرنده یا مشاهده‌گر مانند نیاز به وابستگی، اعتماد به نفس در یادگیری از راه تقلید تأثیر گذارد. و مهمترین عاملی که در یادگیری مشاهده‌ای اثر می‌گذارد، تشویق‌هایی است که در ازاء توجه ارائه می‌گردد.

۲) مرحله به یادسپاری: هرگنهان (۱۹۹۳- سیف ۱۳۷۴-۴۳۲) می‌نویسد:

«برای اینکه اطلاعات به دست آمده از راه مشاهد مفید واقع شوند باید حفظ گردند. به اعتقاد بندورا فرایندهای یادداری یا به‌یادسپاری وجود دارد که در آنها اطلاعات به طور نمادی و به صورت تجسمی و کلامی ذخیره می‌شوند، نمادهایی که به صورت تجسمی یا تصوری ذخیره می‌شوند، تصواویر ذخیره شده واقعی از تجارب الگو برداری شده هستند که مدت‌ها پس از یادگیری مشاهده‌ای قابل بازیابی‌اند و می‌توان مطابق با آن عمل کرد ... پس از آنکه اطلاعات بطور شناختی ذخیره شدند، مدت‌ها پس از وقوع یادگیری مشاهده‌ای، می‌توان آنها را بطور نهان بازنمایی کرد، بطور ذهنی مرورشان کرد و نیرومندشان ساخت»

۳) مرحله تولید یا بازآفرینی: سیف (۱۳۷۷- ۱۸۷) در توضیح این مرحله می‌نویسد:

«در این مرحله، رمزهای کلامی یا تصویری موجود در حافظه یادگیرنده، یا به عبارت دیگر بازنمایی‌های نمادی، به عملکردهای آشکار تبدیل می‌شوند، وجود این مرحله در فرایند یادگیری مشاهده‌ای از آن جهت ضروری است که یادگیرنده با انجام عملی که در مراحل قبل مورد مشاهده قرار داده و به حافظه پیرده است برکم و میف عملکرد خود آشنا می‌شود. از طریق مقایسه آن با رفتار سرمشق که به یادگیرنده آن پرداخته است اشکالات عملکرد خود را برطرف می‌سازد.

۴)مرحله انگیزشی: اگر چه در نظریه یادگیری مشاهده‌تقویت باعث یادگیری نمی‌شود اما می‌تواند در آن تأثیر بگذارد. قبل از توضیح انواع تقویت در مرحله انگیزشی لازم است به تفاوت‌بین یادگیری و عملکرد پرداخته شود.

تحقیقات نشان داده است که افراد تمام آنچه را که یاد می‌گیرند به مرحله عمل در نمی‌آورند یعنی ممکن است دانش‌آموزان و یادگیرندگان براساس مشاهدات خود چیزهایی را یاد بگیرند و بنابر عللی از جمله نبودن انگیزش کافی، نبود تقویت بیرونی و یا جانشینی این یادگیری به عملکرد قابل مشاهد بروز نکند. لذا باید موقعیت را طوری فراهم کرد تا برای یادگیرندگان انگیزش کافی جهت نشان دادن یادگیری ایجاد گردد.

عوامل انگیزشی از سه جنبه، یادگیری از راه مشاهده را تحت تأثیر قرار می‌دهند:

۱- **تقویت و تنبیه بیرونی**: از میان رفتارهای مختلفی که از راه مشاهد یادگرفته می‌شود یادگیرندگان آن رفتارها را ترجیح می‌دهد که برایشان پیامد مثبت دارد. همچنین افراد رفتارهایی که برایشان پیامد منفی دارد بروز نمی‌دهند.

۲- تقویت و تنبیه جانشینی: یادگیرندگان آن دسته از رفتارهای سرمشق را که با پیامدهای مثبت دنبال می‌شودبیشتر از رفتارهایی که پیامد منفی داشته است بروز می‌دهند.

از این جهت به آن تقویت‌و تنبیه جانشینی گفته می‌شود که مشاهده کننده هنگام مشاهده رفتار سرمشق، خود را به صورت خیالی در جای مشاهده شوند (الگو) قرار می‌دهد، و تقویت و تنبیه دریافت شده بوسیله الگو، رفتار مشاهده کننده را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد.

۳- تقویت و تنبیه شخصی: افراد رفتارهایی را بیشتر انجام می‌دهند که رضایت خاطر بیشتری برایشان دارد. بدین معنی که شخص خود با مقایسه رفتارش با یک ملاک یا مغیار بیرونی و کسب اطمینان از موقعیت‌های خود به صورت عینی و یا ذهنی به تقویت رفتار خود می‌پردازد. تنبیه شخصی نیز به همین صورت بر رفتار فرد کنترل دارد.

۴) نظریه گشتالت

یادگیری از دیدگاه شناختی بر خلاف دیدگاه رفتاری (که عباذت است از تغییر در رفتار آشکار) عبارت است از تغییر در ساخت شناختی و فرآیندهای ذهنی یادگیرنده.

یکی از نظریه های قدیمی یادگیری از دیدگاه شناختی نظریه گشتالت است که توسط روان شناسان آلمانی به نامهای کهلر ، کافکا ، ورتایمر و لوین ارائه گردید. گشتالت یک اصطلاح آلمانی و به معنی طرح و شکل است . اما در دیدگاه گشتالتی به معنی این است که کل از اجزای تشکیل دهنده آن بیشتر است . ما در ادراک کل چیزی اضافه تر از اجزای آن ادراک می کنیم. نمونه مختلفی از مورد ارائه شده باها و بارها ما در زندگی خود مشاهده می کنیم . به طور مثال اگر چند چراغ به ترتیب یکی پس از دیگری خاموش و روشن شوند ما یک حرکت نورانی می بینیم که در حالت معمولی وجود ندارد.

علی اکبر سیف(۱۱۳۷۹ – ۲۶۰) در خصوص یادگیری گشتالت می نویسد: "از دیدگاه نظریه گشتالت یادگیری عبارت است از : بینش حاصل از درک موقعیت یادگیری به عنوان یک کل یکپارچه ، و آن هم از طریق کشف روابط میان اجزای تشکیل دهنده موقعیت یادگیری حاصل می شود. "

به طور خلاصه یادگیری از دیدگاه گشتالت یعنی رسیدن به *بینش*.

قوانین ویا اصول ادراکی در روان شناسی گشتالت:

۱. ***قانون شباهت :*** ما اشکال و یا محرکهای شبیه به هم را باهم ادراک می کنیم.

۲. ***قانون مجاورت :*** پدیده ها و اموری که در کنار هم و نزدیک به هم قرار دارند با هم ادراک می شوند.

۳. ***قانون بستن یا تکمیل :*** شکل های غیر کامل و ناقص به صورت واحدهای کامل ادراک می شوند.

٤. ***قانون ادامه حوب :*** سازمان ادراکی به نحوی است که خط مستقیم به صورت مستقیم و نظایر آن به صورت منطقی ادامه می یابد.

٥. ***قانون شکل و زمینه :*** شکل در نظریه گشتالت همان گشتالت است که فرد ادراک می کند. و زمینه یعنی صحنه ای که شکل در آن ادراک می شود.

٦. ***قانون سادگی :*** ما پدیده ها ، امور و اشکال را به صورت ساده شده ادراک می کنیم.

۵) نظریه یادگیری یادگیری معنی دار (آزوبل)

در نظریه یادگیری معنی دار آزوبل ، **ساخت شناختی** و تغییرات حاصل از یادگیری در آن اساس یادگیری را تشکیل می دهد.

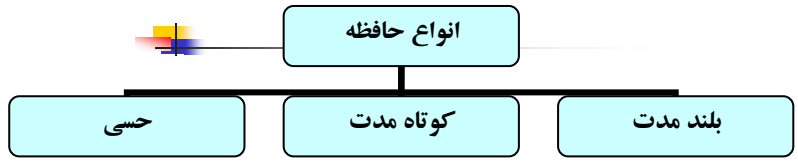
آزوبل برای معنی دار کردن یادگیری بر ایجاد رابطه ی بین یادگیریهای قبلی و یادگیری جدید اهمیت می دهد به اعتقاد این نظریه اگر یادگیری جدید با یادگیری قبلا آموخته شده پیوند پیدا کند یادگری معنی دار اتفاق خواهد افتاد.

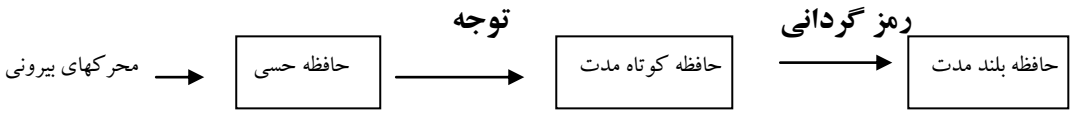
پیش سازمان دهنده : به اعتقاد این نظریه برای ایجاد ارتبا بین مطالب فعلی و و مطالب فبلی ار ائه پیش سازمان دهنده در ابتدای یادگیری است. پیش سازمان دهنده خلاصه ای کلی از کل مطالب یادگیری است که به صورت نوشتاری و یا گفتاری در ابتدای درس یا یادگیری ارائه می شود.

مشمول کننده ها : همان طور که گفته شده برای اینکه یادگیری معنی دار اتفاق بیافتد. یادگیرنده باید از قبل مفاهیم و اطلاعات زمینه ای را دارا باشد مطالب جدید به آن ارتباط پیدا نماید . در هنگام یادگیری معنی داری جذب شدن اطلاعات یا مطالب در ساخت شناختی را **شمول** می گویند.

فرآیند شمول عباتند از : مربوط ساختن مفهومی تازه به مفهومی که از پیش در ساخت شناختی وجود داشته است.

۶) خبر پردازی





(شنیداری – دیداری و...)

ویژگیهای مهم حافظه های سه گانه

ویژگیها / انواع حافظه	گنجایش	مدت زمان نگهداری	چگونگی نگهداری	علت فراموشی
حسی	زیاد	۱ تا۳ثانیه	نسخه ای از درون‌داد	بی توجهی
کوتاه مدت	۲+۷ماده اطلاعاتی	۳۰ ثانیه	رمز دیداری و شنیداری	جانشینی محو اثر
بلند مدت	نامحدود	نا محدود	رمز دیداری، شنیداری و معنایی	تداخل واپس زدن مشکلات بازیابی

استفده از نظریه خبرپردازی در امر یادگیری و آموزش:

۱. به مطالب یادگیری توجه شود.
۲. نکات مهم را از نکات غیر مهم جدا کنید و به نکات مهم اهمیت دهید.
۳. مطالب جدید را به مطالب قدیم ارتباط دهید.
۴. مطالب را تکرار و مرور کنید.
۵. مطالب را به صورت سازمان یافته یاد بگیرید.
۶. بر معنی مطالب تاکید داشته باشید.
۷. در امر یادگیری فعالانه شرکت کنید ، نه منفعل.
۸. به جای دوباره خوانی آن را به زبان خود ارائه نمایید.

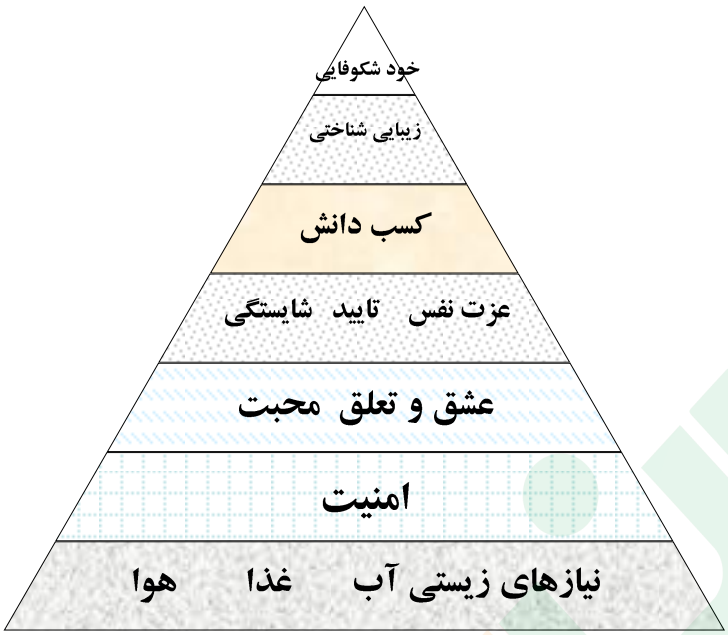
بخش پنجم " انگیزش"

علی اکبر سیف(۱۳۷۹- ۳۷۶) انگیزش را به عنوان نیرودهنده ،هدایت کننده و نگهدارنده رفتار تعریف می کند.

به اعتقاد ما انگیزش حالتی است درونی که جهت و شدت رفتار را تعیین می کند . بسیاری از روان شناسان بین انگیزه و انگیزش تمایز قائل نشده آنها را مترادف معنی می کنند. بعضی دیگر انگیزش را عامل کلی رفتار و انگیزه را عامل اختصاصی رفتار خاص می دانند.

نظریه های انگیزش

۱- نظریه نیازهای مازلو
۲- نظریه نسبت دادن
۳- نظریه برانگیختگی



ساختار مرتبه ای نیازهای انسان براساس دیدگاه مازلو

نظریه نسبت دادن : در نظریه نسبت دادن(اسناد) این اعتقاد وجود دارد که علت های نسبت دادن به موفقیت ها و شکستها انگیزش وی را تعیین می کند.

منبع کنترل / کنترل پذیری	درونی		بیرونی	
	با ثبات	**بی ثبات**	**باثبات**	**بی ثبات**
غیر قابل کنترل	توانایی	خلق	دشواری کنترل	شانس
قابل کنترل	کوشش معمولی	کوشش آنی	معلم	کمکهای غیر معمول از سوی دیگران

ابعاد سه گانه نظریه نسبت دادن (علی اکبر سیف۱۳۷۹- ۳۶۲)

فنون ایجاد انگیزش در یادگیرندگان(علی اکبر سیف ۱۳۷۹- ۳۷۳)

۱- اهداف آموزشی را در ابتدای درس برای یادگیرندگان بیان کنید.

۲- در شرایط مقتضی از تشویق های کلامی استفاده کنید: کلامتی مانند " آفرین " "مرحبا " " خوب" پس از عملکرد درست یادگیرنده از تدابیر موثر انگیزشی است که معلم می تواند از آن استفاده کند.

۳- مطالب آموزشی را از ساده به دشوار ارائه نمایید.

۴- از ایجاد رقابت و هم چشمی در میان دانس آموزان جلوگیری کنید.

۵- از مثال های آشنا در آموزش مطالب استفاده کنید.

۶- از روش های متنوع آموزشی استفاده کنید.

۷- به مشارکت یادگیرندگان در امر یادگیری توجه جدی نشان داده ، پیاودهای مثبت را ارائه نمائید.

۸- مسائل و تکالیفی که به دانش آموزان می دهید نه خیلی ساده و نه خیلی دشوار باشد.

۹- مطالب درسی را به صورت معنی دار و در ارتباط با موقعیتهای واقعی زندگی ارائه نمائید.

۱۰- از امتحان و آزمون برای ایجاد انگیزش استفاده کنید.

۱۱- با برجسته کردن مطالب ، تعجب برانگیز کردن و پرمعنی کردن آنها سطح برانگیختگی دانش آموزان را بالا ببرید.

انگیزش موفقیت تحصیلی:

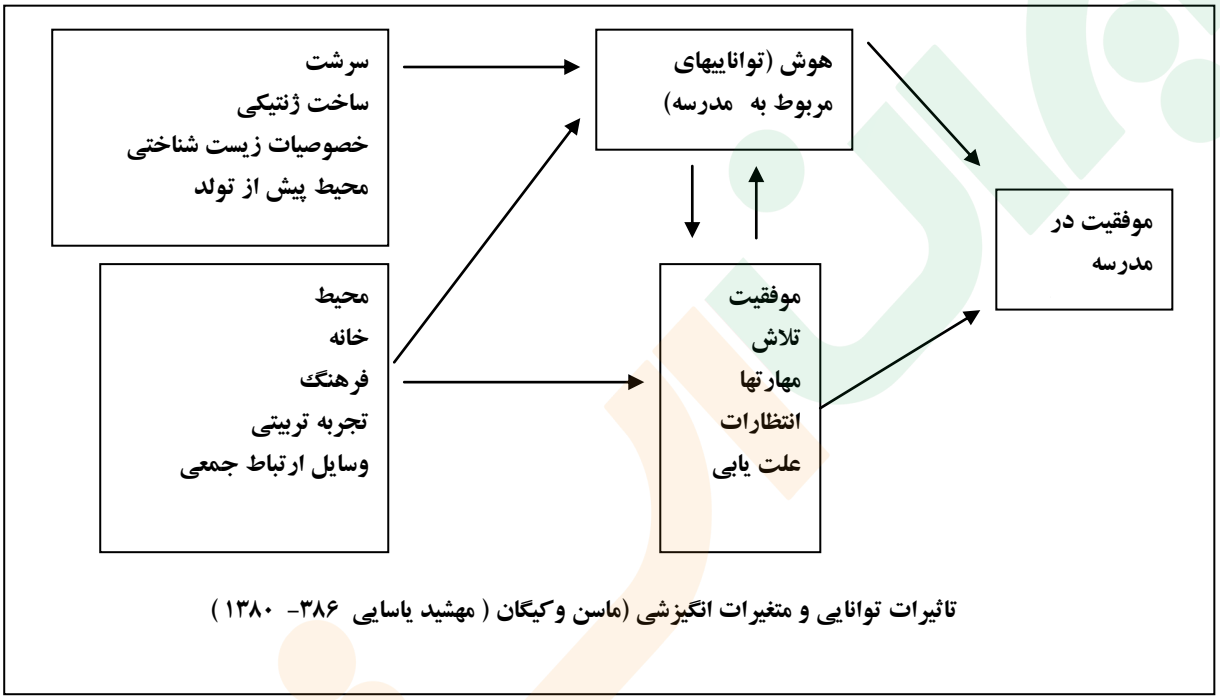
انگیزش موفقیت تحصیلی به گرایش همه جانبه فرد به ارزیابی مثبت و بالا از توانمندیهاگفته می شود که فرد بعد از آن برای کسب موفقیت ، تلاش و کوشش می نماید. فردی که داری انگیزه موفقیت تحصیلی است دارای ویژگیهای زیر است:

- حالتی همراه با لذت و خوشی

- تلاش و کوشش
- موفقیت و پیشرفت تحصیلی
- پافشاری در انجام تکالیف دشوار
- ارزیابی مثبت از عملکرد
- دارای معیارهای درونی کنترل

عوامل تعیین کننده سطح انگیزش:

۱. **ارزش دست یابی:** فرد تا چه اندازه برای موفقیت و رسیدن به آن ارزش قائل است.
۲. **معیارهای عملکرد:** انتظارات و اعتقادات فرد در باره تواناییها ویا به طور کلی اعتماد به نفس
۳. **علت یابی از شکست ها و موفقیت های قبلی** که در بحث نظریه نسبت دادن (اسناد) گفته شد.



تاثیرات توانایی و متغیرات انگیزشی (ماسن وکیگان (مهشید یاسایی ۳۸۶- ۱۳۸۰)

بخش ششم " آموزش "

کار اصلی معلم آموزش است . تمامی فعالیتهای انجام شده در مراحل ۱ و ۲ برای آماده سازی معلم جهت آموزش مطالب یادگیری است .

انواع روش های آموزش عباتند از:

۱- روش سخنرانی
۲- روش بحث گروهی
۳- روش اکتشافی (هدایت شده – هدایت نشده)
۴- آموش برنامه ای (خطی – شاخه ای)
۵- آموزش به کمک کامپیوتر
۶- روش های آموزش راهبردهای شناختی و فرا شناختی (پس ختام – آموزش دو جانبه – مطالعه مشارکتی – یادگیری مشارکتی – پرسیدن دو جانبه)
۷- آموزش به کمک روش های تغییر رفتار
۸- آموزش خلاقیت
۹- آموزش مفاهیم و اصول

بخش هفتم سنجش و اندازه گیری

اگرچه اندازه‌گیری، سنجش ، آزمودن و ارزشیابی مسائل مربوط به رفتار و فرآیند ذهنی انسان، به صورت علمی در قرن۱۹ آغاز شده است . اما انسان‌ها در همه اعصار و دوران تاریخ زندگی با استفاده از روش‌های مختلف ، به ارزیابی و سنجش همدیگر می‌پرداختند. چنانچه به کتاب‌های قدیمی از جمله کتاب‌های ادبی

کشور خودمان مراجعه نمائیم، می‌توانیم علاقمندی انسان‌ها را به ارزیابی و سنجش توانایی‌ها و استعدادها را مورد مشاهده قرار دهیم. گنجی (۱۶-۱۳۷۰) در این خصوص می‌نویسد:

«اگر دیوان‌های شعرا، مخصوصاً شاهنامه فردوسی را مطالعه کنیم به کلمات آزمایش، آزمون، آزمودن و امتحان برمی‌خوریم که همه حاکی از این است که انسان‌ها همیسه در پی آزمودن یکدیگر بوده‌اند.»

کنون من تو را آزمایش کنم　　یکی سوی رزمت گرایش کنـــم

« فردوسی »

زلشکر هرآنکس که بُد زورمنـد　　بسودند سنگ آزمـــــودن چند

« فردوسی »

من همی دانستمی بی‌امتحـان　　لیک کی باشد خبر همچون عیـان

« مولوی »

همه ما در طول زندگی خود در آزمون‌های زیادی شرکت کردیم در بعضی از این امتحان موفق و در بعضی دیگر نیز شاید دچار ناکامی شده‌ایم. موفقیت‌ها عموماً باعث شعف و شادمانی و عدم موفقیت ما را دچار ناراحتی می کند. اگر چه موفقیت و یا عدم موفقیت در یک آزمون به عواملی چون تواناییها، انگیزه، تلاش وپشتکار، حالات روانی و جسمانی زمان اجرای آزمون، شرایط اجرای آزمون، علت یابی‌هایی موفقیت و شکست‌ها (نسبت دادن) و نوع آزمون وابسته است.

اما تحقیقات نشان داده‌اند آزمون شوندگان در یک آزمونی که براساس اصول علمی طراحی، اجرا و نمره‌گذاری می‌شوند در مقابل آزمون‌های غیر علمی عملکرد بهتری نشان می‌دهند. تحقیقات نشان داده اند چنانچه سؤالها از ساده به دشوار نگارش شوند ، هم موقعیت آزمون برای فرد عادی می شود و اضطراب ناشی از آزمون در وی کاهش میابد ، و هم فرد بهتر می تواند تواناییهای خود را نشان دهد .

ما در این مجموعه سعی کرده‌ایم با استفاده از منابع موجود، ضمن بیان نظری مفاهیمی از جمله اندازه‌گیری، سنجش، آزمون، آزمودن، ارزشیابی، مقیاس‌ها، طبقه‌بندی آزمون‌ها و ارزشیابی به موارد کاربردی آنها اشاره نمائیم.

آنگاه بعد از معرفی طرح ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به بررسی انواع سؤالها (عینی، ذهنی، کوته‌پاسخ)پرداخته، نقاط مثبت و منفی انواع سؤالها، قواعد طراحی آنها و قواعد تصحیح سؤالهای ذهنی را ذکر خواهیم کرد.

۱) تعریف اصطلاحات:

اندازه‌گیری: عبارت است از فرایندی که تعیین می کند یک شخص یا یک شئ چه مقدار از یک ویژگی برخوردار است. مانند اندازه‌گیری قد، وزن، سرعت، هوش، پیشرفت تحصیلی و ...

به عبارتی دیگر ***به عمل دادن عدد یا رقم به یک صفت و ویژگی ، اندازه گیری می گوییم .***

آزمودن: وقتی که برای اندازه‌گیری یکی از ویژگی‌های روانی یا تربیتی یک فرد یا گروهی از افراد از آزمون استفاده شود به این عمل یا فعالیت آزمودن می‌گویند. بطور مثال وقتی ما برای اندازه‌گیری میزان هوش کودکی ۵ ساله از آزمون وکسلر کودکان استفاده می‌کنیم، یعنی فعالیت آزمودن را انجام می‌دهیم.

آزمون: آزمون وسیله یا روشی نظامدار برای اندازه‌گیری نمونه‌ای از رفتار است.

از آنجایی که بعضی صفت یا ویژگی به صورت مستقیم قابل اندازه‌گیری نیست باید بطور غیر مستقیم به مشاهده ی فعالیت، عملکردها و یا رفتارهایی که نشانگر آن صفت یا ویژگی است پرداخته شود. در این روش بطور مثال برای اندازه‌گیری میزان هوش فرد چون نمی‌توان هوش را بطور مستقیم مورد مشاهده و اندازه‌گیری قرار داد به نمونه‌هایی از رفتارها یا عملکردهایی توجه می شود که نشانگر رفتار هوشمندانه است. لذا با توجه به این موضوع آزمون حاوی تعداد سؤال در ارتباط با صفت یا ویژگی مورد اندازه‌گیری است، که نمایانگرآن صفت یا ویژگی است.

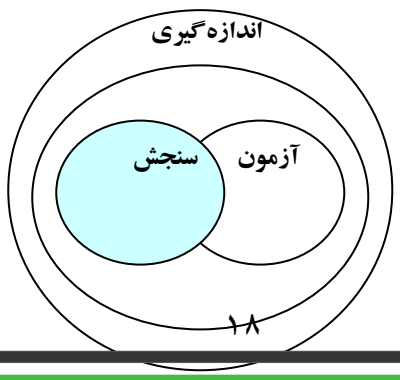
سنجش: اگر در اندازه‌گیری، به جای آزمون یا علاوه بر آن، وسایل دیگر اندازه‌گیری به‌کار روند، به آن سنجش می گویند. مانند: مصاحبه، مشاهده و ...

ارزشیابی: ارزشیابی به یک فرایند نظامدار برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می‌شود به این منظور که تعیین شود آیا هدف‌های مورد نظر تحقق یافته‌اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزانی.

در ارزشیابی ما بر اساس اطلاعاتی که از طریق روش‌های مختلف اندازه‌گیری رسیدیم به داوری و قضاوت می‌نشینیم .

پس ***ارزشیابی*** یعنی ***قضاوت و داوری کردن بر اساس یک معیار یا معیارها***

ارزشیابی



۲) مقیاس‌های اندازه‌گیری:

وقتی برای اندازه‌گیری یک صفت یا ویژگی از اعداد و ارقام استفاده می‌کنیم، این اعداد و ارقام مورد استفاده هر کدام دارای ویژگی خاص خود می‌باشد، به این تفادت اعداد و ویژگی منحصر به فرد آنها مقیاس اندازه‌گیری می‌گویند. در اندازه‌گیری ما چهار نوع مقیاس داریم که عبارتنداز:

مقیاس اسمی، مقیاس ترتیبی، مقیاس فاصله‌ای و مقیاس نسبتی.

۱-مقیاس اسمی: پایین‌ترین سطح یا ساده‌ترین نوع اندازه‌گیری است. اعداد و ارقام به‌کار گرفته شده در این نوع مقیاس هیچ‌گونه معنا و مفهوم ریاضی ندارد. (این مقیاس به دو صورت یکی برای ***اسم‌گذاری*** و دیگری برای ***طبقه‌بندی*** مورد استفاده قرار می‌گیرد.)

بطورمثال شرکت مخابرات ایران درارتباط تلفنی بین شهری به شهرستان بابل کد ۱۱۱ و شهرستان ساری کد ۱۵۱ داده است . این عدد فقط برای اسم گذاری بوده و هیچ معنا و مفهوم ریاضی ندارد. لذا ما مجاز به هیچگونه عملیات ریاضی مانند جمع، تفریق، ضرب و تقسیم در ارتباط با این اعداد نیستیم.

۲- مقیاس ترتیبی: در این مقیاس دسته‌ای از افراد با توجه به یک صفت، از بزرگ به کوچک یا بالعکس مرتب می‌شوند و معلوم نیست که هر یک از این افراد یا اشیا به مفهوم مطلق، چه مقدار از آن ویژگی را دارا هستند. و مشخص نیست از لحاظ صفت مورد اندازه‌گیری چه مقدار از یکدیگر فاصله دارند.

برای نمونه وقتی ما افراد را براساس میزان موفقیت در آزمون سراسری رتبه‌های مختلفی مانند ....۱،۲،۳،۴می‌دهیم این اعداد فقط رتبه‌های افراد را نشان می‌دهد و چون مقدار نمرات افراد در این رتبه‌ها فعلاً مشخص نیست ما نمی‌توانیم با این اعداد که نشانگر رتبه‌های آنان است .اعمال ریاضی مختلف مانند جمع تفریق، ضرب و تقسیم انجام دهیم.

۳- مقیاس فاصله‌ای: در این مقیاس رتبه اشیا یا افراد با توجه به یک صفت مشخص است، همچنین معلوم است که اشیا یا افراد در ارتباط با یک صفت یا ویژگی مورد اندازه‌گیری چه مقدار از همدیگر فاصله دارند، اما هیچ اطلاعی راجع به مقدار مطلق صفت مورد نظر برای افراد یا اشیا در دست نیست.

مثال مشخص این مقیاس آزمون‌های مختلفی است که در آموزش و پرورش و روان‌شناسی استفاده می‌شود. در این آزمون‌ها چون نمونه‌هایی از رفتارهایی که نشانگر صفت یا ویژگی خاص (مانند پیشرفت تحصیلی ریاضی و یا هوش)مورد اندازه گیری قرار می گیرد ، پس به‌طور مطلق نمی‌توان ادعا کرد کسی که به هیچ یک از سؤالهای آزمون جواب نداده است. هیچ اطلاعاتی از آن موضوع ندارد. وبه هیچ میزان از آن صفت یا ویژگی برخوردار نیست.در این مقیاس فاصله نمرات افراد مشخص بوده می‌توان با هم مقایسه کرد.

۴- مقیاس نسبتی: دقیق‌ترین مقیاس اندازه‌گیری است که در آن رتبه اشخاص، فاصله بین اشخاص با توجه به یک ویژگی مشخص است، علاوه بر این صفر مطلق نیز وجود دارد.

مانند وسایل اندازه‌گیری طول (متر)، سن (زمان) و ... که دقیق‌ترین وسایل اندازه‌گیری است. با توجه به اینکه صفر مطلق نیز در این وسایل اندازه‌گیری وجود دارد انجام تمامی عملیات ریاضی مانند جمع، تفریق، ضرب و تقسیم را در ارتباط با این اعداد مجاز هستیم

خلاصه ویژگیهای مهم مقیاسهای اندازه گیری

مقیاس	وجود ترتیب در طبقات	فواصل مساوی طبقات	وجود صفر مطلق	عملیات مجاز آماری	عملیات مجاز ریاضی
اسمی	–	–	–	نما، فراوانی	هیچ یک از چهار عمل اصلی
ترتیبی	+	–	–	نما، فراوانی، میانه، ضریب همبستگی اسپیرمن	هیچ یک از چهار عمل اصلی
فاصله‌ای	+	+	–	نما، فراوانی، میانه، میانگین، واریانس، انحراف معیار، ضریب همبستگی پیرسون	جمع و تفریق
نسبتی	+	+	+	همه عملیات آماری	همه عملیات ریاضی

مقیاس گسسته و مقیاس پیوسته:

مقیاس گسسته: این گونه مقیاس‌ها که در آنها متغیر مورد نظر تنها می‌تواند یکی از ارزشهای معین را به خود اختصاص دهند مقیاسهای گسسته یا مجزا نام دارند. ویژگی مهم این نوع مقیاس‌ها تساوی واحدهای شمارش آنها در طول مقیاس است. مانند: تعداد افراد خانواده، تعداد سؤالهای آزمون.

در این مقیاس تمامی عملیات اصلی ریاضی را می‌توان بکار برد.

مقیاس پیوسته: بر خلاف مقیاس گسسته یا مجزا، در مقیاس پیوسته متغیر مورد نظر می‌تواند در فاصله بین نقاط مقیاس هر تعدادی ارزش را به خود [illegible]: سرعت، زمان، طول.

در این مقیاس نیز تمامی عملیات اصلی ریاضی را می‌توان بکار برد.

۳) دسته بندی آزمونهای مورد استفاده در روان‌شناسی و آموزش و پرورش:

الف) دسته بندی آزمون‌ها با توجه به ویژگی مورد اندازه‌گیری:

۱- آزمون‌های توانایی: آزمون‌های توانایی، آموخته‌ها، مهارتها و استعدادهای افراد را می‌سنجند.

آزمون‌های توانایی به دو دسته ***آزمون‌های استعداد*** و ***آزمون‌های پیشرفت تحصیلی*** تقسیم می‌شوند.

الف) آزمون‌های استعداد: این آزمون‌ها مقدار توانایی یا آمادگی فرد را برای انجام دادن کارهایی که در پیش دارد و همچنین ظرفیت او را برای یادگیری مختلف می‌سنجد.آزمون های استعداد خود به آزمونهای ***استعداد کلی*** (هوش) و ***استعدادهای ویژه*** تقسیم می شوند .

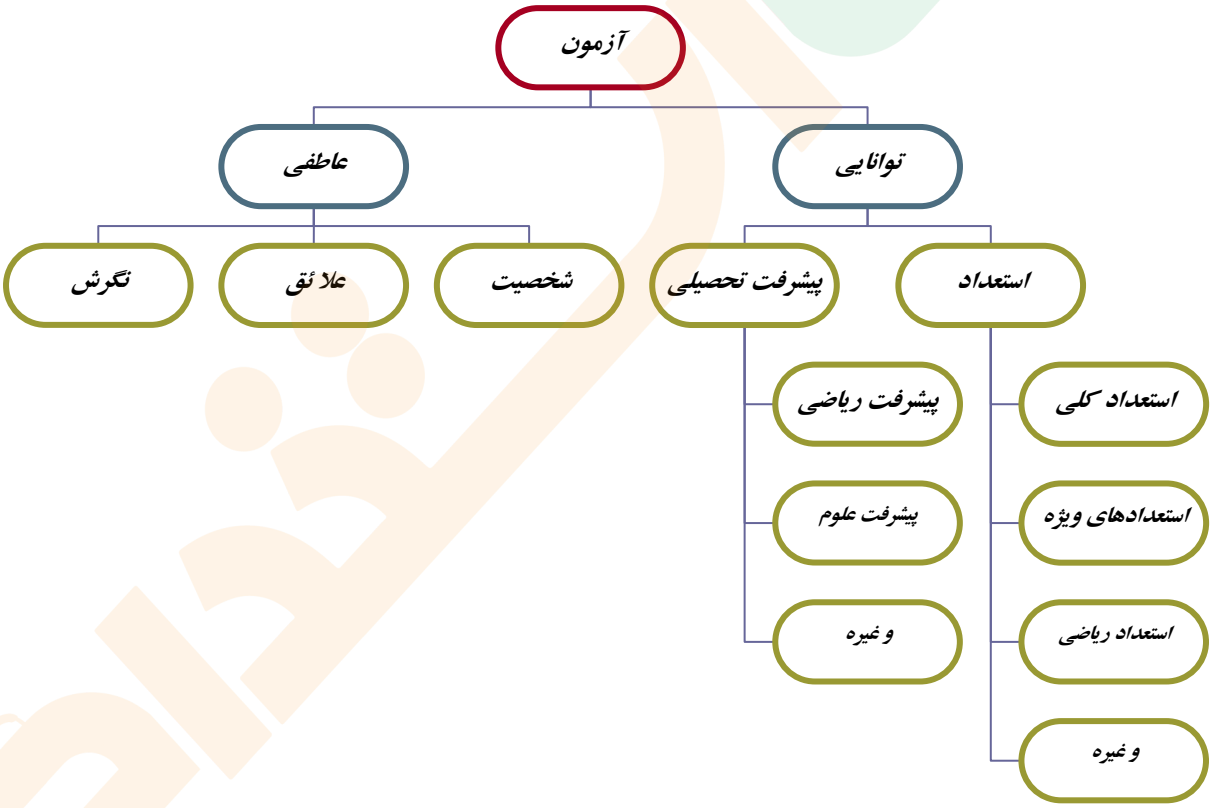
در این قسمت ما یکی از آزمون های هوشی (آزمون آدمک گودیناف) که روش اجرای ساده تری دارد معرفی می کنیم . لازم به ذکر است این آزمون به صورت مکمل آزمون های معتبرتر ودقیق تری مانند آزمو های هوشی وکسلر و استنفورد بینه به کار گرفته می شود . پس مجاز نیستیم بر اساس نتیجه ی تنها این آزمون، در مورد تواناییهای دانش آموزان (کودکان) قضاوت و داوری کنیم .

ب)آزمون‌های پیشرفت تحصیلی: آزمون‌های پیشرفت تحصیلی دانش و مهارت‌هایی را که تا لحظه آزمون کسب کرده است اندازه می‌گیرد. مانند : آزمون ریاضی سال سوم راهنمایی ، آزمون نهایی زبان انگلیسی و....

۲- آزمون‌های *عاطفی:* آزمون‌های عاطفی ویژگی‌های عاطفی و شخصیتی افراد و وضع موجود آزمون شونده را در موفقیت‌های طبیعی زندگی می‌سنجند.

آزمون‌های عاطفی دارای انواع مختلفی اند ،که مهمترین آنها ***آزمون‌های شخصیت، آزمون‌های نگرش و آزمون‌های علاقه*** هستند.

" دسته بندی انواع آزمون‌های مورد استفاده در روان‌شناسی و آموزش و پرورش "



ب) دسته‌بندی آزمون‌ها با توجه به چگونگی تهیه آنها:

۱) آزمون‌های میزان شده یا استاندارد شده: آزمون‌هایی هستند که با استفاده از نمونه‌های بزرگ آزمون شوندگان و غالباً توسط موسسات یا بنگاه‌های آزمون‌سازی دولتی یا خصوصی و یا مراکز آموزشی و علمی و برای اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی یا هوش و استعداد گروه‌های بزرگ دانش‌آموزان و با مقاصد ارزشیابی از دوره‌های تحصیلی تهیه و توزیع می‌شود. در این نوع آزمون‌ها، ***ملاک نسبی*** اندازه‌گیری مورد استفاده قرار می‌گیرد .

برای این نوع آزمون‌ها برنامه‌های درسی مورد بررسی دقیق قرار می‌گیرد. محتوای دروس و مهارت‌های مورد اندازه‌گیری نمونه‌گیری می‌شوند، سؤالها به وسیله متخصصان نوشته می‌شوند، صورت مقدماتی آزمون به‌طور آزمایشی اجرا می‌شود، سؤالها تجزیه و تحلیل می‌شوند و مورد تجدید نظر قرار می‌گیرند، آنگاه با نمونه‌گیری دقیق بر روی نمونه بزرگی اجرا می‌شود، و پس از هنجاریابی صورت نهایی آزمون تهیه و جهت استفاده‌ی گسترده عرضه می‌شود.

۲)آزمون‌های معلم ساخته: آزمون‌هایی هستند که معلمان برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان خود تهیه می‌کنند و در طول دوره آموزش و یا در پایان دوره به اجرا در می‌آورند. این نوع آزمون‌ها غالباً برای تعیین میزان توفیق یادگیرندگان در رسیدن به هدف‌های دقیق آموزشی طرح ریزی می‌شوند. و از این جهت معمولاً در آنها ***ملاک مطلق*** اندازه‌گیری به کار گرفته می‌شود.

استفاده از آزمون‌های میزان شده و معلم ساخته در تصمیم‌گیری‌های آموزشی

ردیف	موارد	میزان شده	معلم ساخته
۱	تصمیمات آموزشی مربوط به کم و کیف جریان آموزشی	–	+
۲	تصمیمات مربوط به ارتقای دانش‌آموزان و دانشجویان	–	+
۳	تصمیمات مربوط به مشکلات یادگیرندگان و رفع نواقص یادگیری و آموزشی	+	+
۴	تصمیمات مربوط به جایابی یا پایه‌گزینی افراد	+	–
۵	تصمیمات مربوط به راهنمایی و مشاوره دانش‌آموزان	+	–
۶	تصمیمات مربوط به انتخاب بر مبنای مقایسه افراد و گروه‌ها	+	–
۷	تصمیمات مربوط به برنامه‌ریزی درسی که به انتخاب یک برنامه منجر می‌شود	+	گاهی
۸	تصمیمات مربوط به میزان توفیق مدارس مختلف	+	–

۴) دسته بندی ارزشیابی‌های آموزشی

۱-۴) دسته‌بندی ارزشیابی‌های آموزشی با توجه به زمان و هدف استفاده از آنها:

الف) ارزشیابی آغازین: نخستین ارزشیابی که معلم پیش از آموزش و انجام فعالیتهای آموزشی به اجرا در می‌آورد ***ارزشیابی آغازین*** یا ***سنجش آغازین*** نامیده می‌شود.

این نوع ارزشیابی به دو منظور به‌کار می‌رود: یکی سنجش آغازین به‌منظور اندازه‌گیری ***رفتارهای ورودی*** یا مهارت‌ها و دانش‌های پیش‌نیاز یادگیری درس تازه به‌کار می‌رود. از طریق سنجش رفتارهای ورودی معلوم می‌شود که یادگیرندگان برای یادگیری هدف‌ها و محتوای درس تازه قبلاً آمادگی‌های لازم را کسب کرده‌اند یا نه؟

دومی به‌منظور اندازه‌گیری و تعیین میزان اطلاعات یادگیرندگان از مطالبی است که قرار است به آنان آموزش داده شوند. در این مورد از ***آزمون جایابی*** یا ***پایه گزینی*** استفاده می‌شود. آرمون جایابی یا پایه‌گزینی که به آن ***پیش‌آزمون*** نیز گفته می‌شود عمدتاً همان آزمون نهایی هست ، که شامل تمامی هدف‌های یادگیری یا هدف‌های آموزشی درس یا ترجیحاً فرم موازی آن است.

ب) ارزشیابی تکوینی یا مرحله‌ای: آنچه عمدتاً به منظور کمک به اصلاح موضوع مورد ارزشیابی، یعنی برنامه یا روش آموزشی، مورد استفاده قرار می‌گیرد، ***ارزشیابی تکوینی*** نام دارد.

در ارزشیابی تکوینی، در پایان هر واحد درسی، یک آزمون دقیق و مختصر که حاوی هدف‌های آموزشی آن واحد است اجرا می‌شود و براساس نتایج حاصل معلوم می‌گردد که یادگیرندگان کدام یک از اهداف آموزشی را یاد گرفته‌اند و در کدام یک از هدف‌های آموزشی ناموفق مانده‌اند تا معلم پیش از پرداختن به واحد درسی بعدی به رفع نواقص یادگیری دانش‌آموزان در واحد فعلی بپردازد.

پ) ارزشیابی تشخیصی: این نوع ارزشیابی با هدف ***تشخیص مشکلات*** یادگیری دانش‌آموزان موضوع درسی به‌کار می‌رود. ارزشیابی تشخیصی که معمولاً در جریان آموزش انجام می‌گیرد، علاوه بر تشخیص دادن مشکلات یادگیری دانش‌آموزان، باید بتواند روشهای مناسب رفع مشکلات را نیز به معلمان نشان دهد.

ت) ارزشیابی تراکمی یا پایانی: در ارزشیابی تراکمی، تمامی آموخته‌های دانش‌آموزان در طول یک دوره آموزشی تعیین می‌شوند و هدف آن نمره دادن به دانش‌آموزان و قضاوت در باره اثر بخشی کار معلم و برنامه درسی، یا مقایسه برنامه‌های مختلف درسی با یکدیگر است. از آنجا به این نوع ارزشیابی تراکمی می‌گویند که بوسیله آن می‌توان یادگیری‌های متراکم دانش‌آموزان را در طول یک دوره آموزشی اندازه‌گیری کرد. این نوع ارزشیابی معمولاً در پایان دوره آموزشی به عمل می‌آید و به همین سبب به آن ***ارزشیابی پایانی*** نیز می‌گویند.

ویژگی‌های مختلف انواع ارزشیابی‌های آموزشی مورد استفاده درآموزش

ارزشیابی آغازین ارزشیابی آغازین ارزشیابی مرحله ای ارزشیابی تشخیصی ارزشیابی پایانی

انواع آزمون / موارد	آزمون آمادگی یا سنجش رفتارهای ورودی	آزمون جایابی یا پیش‌آزمون	آزمون تکوینی	آزمون تشخیصی	آزمون تراکمی
تأکید ارزشیابی	دانش‌هاو مهات‌های پیش‌نیاز	هدف‌ها و محتوای درس	بخش معینی از درس	غلط‌های معمول یادگیری	هدف‌ها و محتوای درس
ماهیت نمونه‌گیری	نمونه محدودی از دانش‌ها و مهارت‌های پیش‌نیاز	نمونه بزرگی از همه هدف‌های درس	نمونه محدودی از تکالیف یادگیری	نمونه محدودی از تکالیف یادگیری	نمونه بزرگی از همه هدف‌های درس
سطح دشواری سؤالها	سؤالهای نسبتاً ساده	ساده و دشوار	متناسب با مطالب آموزش داده شده	نسبتاً ساده	ساده و دشوار
زمان اجرا	آغاز ترم تحصیلی یا واحد درسی	آغاز ترم تحصیلی یا واحد درسی	به‌طور متناوب در ضمن آموزش	در زمان لازم ضمن آموزش	پایان ترم تحصیلی یا واحد درسی
نوع وسیله اندازه‌گیری	آزمون در حد تسلط وابسته به ملاک	آزمون در حد تسلط وابسته به ملاک و آزمون وابسته به هنجار	آزمون در حد تسلط وابسته به ملاک	آزمون وابسته به ملاک و آزمون تشخیصی وابسته به هنجار	آزمون در حد تسلط وابسته به ملاک و آزمون وابسته به هنجار
موارد استفاده از نتایج	جبران نواقص یادگیری‌های پیش‌نیاز	طراحی درس و جایابی در سطح بالاتر	بهبودی و هدایت یادگیری از راه دریافت بازخوردمستمر	رفع مشکلات مسبب غلط‌های یادگیری	دادن نمره، تأیید رسیدن به حد تسلط وارزشیابی از آموزش

۲-۴) دسته‌بندی ارزشیابی‌های آموزشی با توجه به ملاک مورد استفاده:

الف) ارزشیابی وابسته به ملاک: درارزشیابی وابسته به ملاک یا ارزشیابی ملاکی، معیار یا ملاک ارزشیابی تعیین می‌شود و عملکرد یادگیرنده در آزمون با توجه به آن ملاک مورد قضاوت قرار می‌گیرد. در این نوع ارزشیابی که بیشتر ویژه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان است، نوعی ملاک مطلق که همان هدف‌های آموزشی از پیش‌تعیین شده هستند مورد استفاده قرار می‌گیرند. در این نوع ارزشیابی، از آزمون شوندگان انتظار می‌رود که به هدف‌های آموزشی معینی دست یابند یا به سطح بخصوصی از عملکرد برسند. مانند امتحان نهایی مقاطع مختلف دبستان، راهنمایی و دبیرستان برنوعی ملاک مطلق که محتوای درس و هدف‌های آموزشی هستند متکی‌اند.

ب) ارزشیابی وابسته به هنجار: ارزشیابی وابسته به هنجار یا ارزشیابی هنجاری به آن نوع ارزشیابی گفته می‌شود که به جای ملاک مطلق از پیش تعیین شده، بر نوعی ملاک نسبی وابسته است.

در این نوع ارزشیابی، اگر بخواهیم پیشرفت تحصیلی گروهی دانش‌آموزان را ارزشیابی کنیم، عملکرد دانش‌آموزان را با یکدیگر مقایسه می‌کنیم، نه با یک ملاک مشخص از پیش‌تعیین شده.

علت نام‌گذاری این نوع ارزشیابی هنجاری این است که در آن ملاک یا معیار ارزشیابی نوعی هنجار گروهی است. مانند آزمون‌های ورودی ویژه داوطلبان ورود به آموزش عالی و یا آزمون‌های ورودی ویژه داوطلبان ورود به مراکز آموزشی استعدادهای درخشان که در آن عملکرد هر داوطلب با توجه به عملکرد سایر داوطلبان مورد قضاوت قرار می‌گیرد و رتبه‌ای که هر داوطلب در این نوع آزمون‌ها کسب می‌کند تعیین کننده میزان موفقیت اوست.

✷ در هر یک از موارد زیر مشخص کنید کدام یک از انواع ارزشیابی زیر انجام می‌گیرد:

الف) ارزشیابی آغازین ب) ارزشیابی تکوینی پ) ارزشیابی تشخیصی ت) ارزشیابی تراکمی

ردیف	موراد	نوع ارزشیابی
۱	استاد درس زبان انگلیسی امتحان جامعی را که شامل ۱۰۰ سؤال چند انتخابی و ۶ سؤال تشریحی است و همه درس را در بر می‌گیرد به دانشجویان می‌دهد.	.....
۲	یک مهندس معماری به‌منظور دریافت گواهینامه کامل معماری خود در امتحاناتی که گروهی ممتحن آن را برگزار می‌کنند شرکت می‌کند.	.....
۳	یکی از دانش‌آموزان سال دوم که به دلیل عدم موفقیت در کلاس به روان‌شناس مدرسه معرفی شده است، انواع آزمون‌های هوشی وکسلر، مقیاس سنجش توانایی و سنجش علایق را گذرانده است.	.....
۴	در یک کلاس زبان انگلیسی از امتحانات آخر نیمسال استفاده می‌شود تا دانشجویان برای شروع آموزش به سه گروه تقسیم شوند.	.....
۵	دانشکده و کمیته‌های نظارتی آن، از دانشجویان دوره دکتری می‌خواهند که امتحانات جامع مکتوب و شفاهی را که در برگیرنده حوزه تحصیلات عالی و تحقیقات ایشان است بگذرانند.	.....
۶	دانش‌آموز سال سوم دبیرستان که در مورد هویت خویش و رشته تحصیلی خود دچار مشکل شده است به مرکز مشاوره مدرسه مراجعه می‌کند و به او تکلیف می‌شود که آزمون‌های شخصیت و پرسشنامه علایق را پاسخ دهد.	.....
۷	در جلسات هر دو هفته یکبار، از مدیران طرح سراسری تشخیص کودکان معلول و از مدیران دوره‌های آموزش استثنایی خواسته شده است که موفقیت‌ها و شکست‌های خود را ارزیابی و هدف‌های خود را برای دو هفته بعد معین کنند.	.....

۱) تراکمی ۲) تعیینی (آغازین) ۳) تشخیصی ۴)جایابی (آغازین) ۵)تراکمی ۶) تشخیصی ۷) تکوینی

۵) سنجش یا اندازه‌گیری عملکرد یادگیرندگان

از آنجایی که یکی از وسایل مهم اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی آزمون‌های پیشرفت تحصیلی به حساب می‌آیند، لازم است روش تهیه آزمون پیشرفت تحصیلی را بیاموزیم. مهمترین گام در تهیه آزمون‌های پیشرفت تحصیلی تهیه *جدول مشخصات* برای موضوعی است که قرار است آزمون آن تهیه شود.

جدول مشخصات یک جدول دو بعدی است با تعدادی ردیف و ستون، متناسب با محتوا و هدف‌های درس، در ردیف بالای جدول که بعد *محتوا* نام دارد اجزای مطالب درس نوشته می‌شوند و در ستون کنار آن که بعد *هدف* نامیده می‌شود فهرست هدفهای آموزشی قرار می‌گیرند.

جدول مشخصات آزمون تراکمی نهایی درس علوم اجتماعی پایه پنجم دبستان (سیف ۱۳۰ -۱۳۷۶)

بعد هدف / محتوا		بخش۱: جغرافی کشور مساحت- موقعیت- مناطق طبیعی - شهرها	بخش ۲: مردم -ملیت‌ها- آداب و رسوم	بخش۳: حکومت یژگیها ومقایسه حکومت	تعداد کل سؤال‌ها
دانش	ملیت‌ها، مناطق مهم طبیعی و وقایع مهم تاریخی کشور را نام ببرد	۶ سؤال ۱۵ درصد	۶ سؤال ۱۵ درصد	۴ سؤال ۱۰ درصد	۱۶ سؤال ۴۰ درصد
فهم	اطلاعات روی نقشه را به زبان خود توضیح دهد	۶ سؤال ۱۵ درصد	۵ سؤال ۱۲.۵ درصد	۴ سؤال ۱۰ درصد	۱۵ سؤال ۳۷/۵ درصد
تحلیل	در مطلبی که در باره مشور بحث شده حقایق را از عقاید تشخیص داده آنها را فهرست کند	۳ سؤال ۷/۵ درصد	۲ سؤال ۵ درصد	۱ سؤال ۲/۵ درصد	۶ سؤال ۱۵ درصد
ترکیب	با خلق یک کاریکاتور یا داستان کوتاه مسئله اجتماعی کشور را مورد بحث قرار دهد	--	۱ سؤال ۲/۵ درصد	۱ سؤال ۲/۵ درصد	۲ سؤال ۵ درصد
ارزشیابی	با مقایسه ویژگیهای حکومت‌ها نظر خود را در باره نکات مثبت و منفی حکومت مورد نظر را در رابطه با رعایت حقوق مردم بیان کند	--	--	۱ سؤال ۲/۵ درصد	۱ سؤال ۲/۵ درصد
--	تعداد کل سؤال‌ها	۱۵	۱۴	۱۱	۴۰
--	درصد سؤال‌ها	۳۷/۵	۳۵	۲۷/۵	۱۰۰

جدول مشخصات کتاب علوم پنجم دبستان (سیف ۱۳۷۳- ۱۳۲)

ردیف	عنوان	ساعت‌های تدریس هر بخش	نسبت ساعت‌های تدریس	تعداد سؤال‌ها
۱	طبقه بندی موجودات	۱۳	۰/۱۹	۱۳
۲	مواد از چه تشکیل شده‌اند؟	۸	۰/۱۲	۸
۳	هوا در اطراف ما	۶	۰/۹	۶
۴	پیش‌بینی وضع هوا	۸	۰/۱۲	۸
۵	آتش چیست؟	۵	۰/۷	۵
۶	بدن شما چگونه کار می‌کند؟	۱۰	۰/۱۴	۱۰
۷	ستارگان	۷	۰/۱۰	۷
۸	پرواز در هوا	۷	۰/۱۰	۷
۹	اکتشافات فضایی	۵	۰/۷	۵
جمع		۶۹	۱	۶۹

در انتخاب تعداد سؤالهای هر بخش و محتوا باید با توجه به اهمیت، حجم مطالب و مقدار زمان صرف شده در تدریس توجه شود.

۶) آزمون‌های پیشرفت تحصیلی کتبی

آزمون‌های پیشرفت تحصیلی کتبی را می‌توان ابتدا به دو دسته عینی و غیر عینی (ذهنی) تقسیم کرد.

۱- آزمون‌های ذهنی: آزمون‌های ذهنی که به آن *آزمون‌های تشریحی* یا *انشایی* نیز می‌گویند آزمون‌هایی هستند که در آن سؤال‌ها در اختیار آزمون شونده گذاشته می‌شود و او جواب سؤال‌ها را خود آماده می‌کند و در برگه امتحانی می‌نویسد. چون در تصحیح جواب‌های آنها ممکن است نظر شخصی مصحح دخالت کند به آن *آزمون‌های ذهنی* می‌گویند.

این نوع آزمون‌ها به دو دسته آزمون‌های **گسترده پاسخ** و آزمون‌های **محدود پاسخ** تقسیم می‌شوند.

۲- آزمون‌های عینی: آزمون‌های عینی آزمون‌های هستند که هم سؤال‌ها و هم جواب سؤال‌ها را در اختیارآزمون شوندگان قرار می‌دهند و آزمون شوندگان درباره جواب‌های داده شده اعمالی انجام می‌دهند یا تصمیماتی اتخاذ می‌کنند. چون در تصحیح جواب‌های آنها نظر شخص مصحح دخالت نمی‌کند به آن *آزمون‌های عینی* می‌گویند.

آزمون‌های عینی بطور عمده به سه نوع اصلی **چند گزینه‌ای، صحیح- غلط** و **جور کردنی** تقسیم می‌شوند.

۳- آزمون‌های کوتاه پاسخ: این نوع آزمون‌ها حد وسط دو نوع آزمون‌های عینی و ذهنی قرار دارد. در این نوع آزمون‌ها سؤال‌ها بسیار شبیه به سؤال‌های آزمون تشریحی هستند، زیرا آزمون شونده خود باید پاسخ‌ها را تهیه کند، اما سؤال‌ها بسیار دقیق و مشخص هستند، بنحوی که در تصحیح آنها نظر شخصی مصحح دخالت چندانی نمی‌کند.

۷) نمره دادن و انواع آن

گنجی (۲۰۹-۱۳۶۹) در ارتباط با نمره دادن می نویسد:

" پس از آنکه آزمون تهیه،اجرا و تصحیح گردید ، نوبت نمره دادن می رسد . نمرات عبارتند از سمبلها یا نشانه هایی که پیشرفت های دانش آموز را نشان می دهند و می توانند به صورت **الف ، ب ، ج ، د ، ه** یا **عالی ، خیلی خوب ، خوب ، متوسط ، ضعیف** یا **از ۱ تا ۲۰** یا **از ۱ تا ۱۰۰** و غیره باشند . نمرات می توانند پاسخگوی بسیاری از هدفها باشند . مثلا آنها می توانند اطلاعاتی را در اختیار اولیاء و مربیان بگذارند ، مسیر فعالیت دانش آموز یا آزمون شونده را تعیین کنند و به عنوان انگیزه بکار روند ."

گلاور و برونینگ (خرازی ۴۷۴-۱۳۷۸) نیز در باره نمره دادن اعتقاد دارند : " نمره دادن یا همانطور که بعضا تعیین رتبه نامیده می شود ، یک فعالیت سنجشی مقایسه ای و تا حدی ذهنی است . کسب مهارت در استفاده از روش نمره دادن ، به نحوی که واقعا منعکس کننده عملکرد دانش آموز باشد ، گامی بزرگ در کار توفیق معلمی است . روشهای فراوانی برای مقایسه وجود دارد ، ولی هیچ یک از آنها بدون اشکال نیست، همه آنها دارای نقاط ضعف و قوت هستند ."

پنج روش از رایجترین روشهای نمره دادن و مقایسه کردن که گلاور و برونینگ معرفی نمودند عبارتند از:

۱- نمره دادن هنجاری ۲- نمره دادن معیاری ۳- نمره دادن بر اساس پیشرفت ۴- نمره دادن بر اساس انتظارات ۵- نمره دادن بر اساس قرارداد

۱- ***نمره دادن هنجاری***: در این روش ارزیابی دانش آموزان بر اساس مقایسه با همکلاسی ها است . این روش از منحنی طبیعی (بهنجار) استفاده شده و بر اساس آن تعیین می شود که چه درصدی را می توان به نمره ای خاص داد . چنانچه از این روش نمره دادن استفاده شود ، اکثریت آزمون شوندگان در حد متوسط نمره می گیرند .تعداد (درصد) کمی از آزمون شوندگان نمره بالا و تعداد (درصد) کمی از آزمون شوندگان نمره پایین کسب خواهند کرد.

۲- نمره دادن معیاری : در این روش معلم به آزمون شوندگان بر اساس میزان موفقیت در کسب معیار و ملاکی که از قبل مشخص شده نمره می دهد، نه بر اساس مقایسه افراد با یکدیگر. در این شیوه ممکن است تعداد (درصد) بالایی از آزمون شوندگان نمرات بالا یا متوسط یا پایین کسب کنند .

امتیاز عمده این روش نمره دادن در این است که آزمون شوندگان تلاش و کوشش می کنند تا معیار و ملاکهای مورد نظر را رعایت کنند ، بنابر این فقط با خودشان به رقابت می پردازند ، نه برای کسب تعداد محدودی نمره های بالا .

۳- نمره دادن بر اساس پیشرفت : در این روش دانش آموزان بر اساس میزان پیشرفتشان نمره دریافت می کنند . دانش آموزانی که نسبت به نمره قبلی پیشرفت بیشتری داشته اند نمره بالاتری را کسب خواهند کرد و برعکس دانش آموزانی که نسبت به نمره قبلی پیشرفت کمتری داشته اند نمره پایین تری می گیرند . گلاور و برونینگ (خرازی ۱۳۷۸) در خصوص مشکلات عمده این روش اعتقاد دارند که این روش دو اشکال عمده دارد : اولا دانش آموزی که در آغاز درس از همه بیشتر در زمینه آن درس می داند با این روش تنبیه می شود . ثانیا دانش آموزان ممکن است خود را در آغاز درس به نادانی بزنند تا پیشرفت خود را بیش از حد واقعی نشان دهند .

۴- نمره دادن بر اساس انتظارات : نمره دانش آموزان در این روش بر اساس مقایسه میزان موفقیت و میزان توانایی هایشان خواهد بود. در این روش ممکن است دانش آموزی علی رغم دریافت نمره خوب معلم به او نمره خوب ندهد ، چون ممکن است ادعا کند و به دانش آموز بگوید توانایی شما بالاتر از این حد بوده و می توانستی نمره بالاتر وعالی را کسب کنی.

از آنجایی که تشخیص توانایی های دانش آموزان فوق العاده دشوار است استفاده از این روش توصیه نمی شود.

۵-***نمره دادن بر اساس قرارداد :*** معلم در این روش نمره دادن ، به همراه دانش آموز یا دانش آموزان به توافق می رسند. هدفهای درس را انتخاب می کنند ودر یک زمانی خاص نسبت به انجام فعالیتهای مورد نظر می پردازند . چنانچه دانش آموز در فاصله زمانی معین تکالیف تعیین شده را به درستی انجام دهد نمره **۲۰-۱۷** [illegible] این روش به بهترین وجه با آموزشهای انفرادی تطبیق می کند.

گلاور و برونینگ (خرازی ۱۳۷۸) در باره نمره دادن و طراحی سؤالها معتقدند که اشتباهاتی در این زمینه وجود دارند که باید از آنها اجتناب کرد .این اشتباهات عبارتند از :

۱. **تفویض مسئولیت :** از آزمونها و سؤالهایی که معلمان و یا نویسندگان کتابهای درسی تهیه کردند استفاده نکنید . مسئولیت تهیه سؤال به عهده معلمی است که آموزس را بر عهده گرفته است .

۲. **استفاده از نمره برای تغییر رفتار :** از نمره به عنوان یک وسیله برای تقویت رفتار خوب و یا تنبیه یک رفتار استفاده نکنید . چون یادگیری هدفهای آموزشی و رفتارهای مربوط به رعایت نظم و مقررات دو مقوله جداگانه محسوب می شوند. برای افزایش فراوانی یک رفتار خوب و همچنین کاهش رفتارهای نامطلوب اصول و فنون خاصی وجود دارد که می توان در کتابهای روان شناسی جستجو کرد .

۳. **تنبلی :** سعی نمایید امتحانات متعدد برگزار کنید و بر اساس آن نمره نهایی را در نظر بگیرید نه اینکه مبنای نمره دانش آموزان را فقط بر یک امتحان قرار دهید .

۴. **سختگیری :** محیطی توام با آرامش برای دانش آموزان ایجاد کنید نه صحنه تحمل .

۵. **استفاده ازبینش خاص :** با استفاده از روشهای مختلف اندازه گیری در مورد دانش آموزان قضاوت کنید ، نه اینکه به این نتیجه برسید که می توانید میزان یادگیری دانش آموزان را بدون استفاده از روشهای اندازه گیری بسنجید.

۶. **افزایش سطح دشواری :** با پیشروی در درس سطح آزمونها را تغییر ندهید . بگذارید دانش آموزان با روش آزمون و امتحان شما عادت کنند .

۷. **انتظار کمال :** دانش آموزان نیز انسانند و آنان را همانند یک انسان معمولی نگاه کنید .

۸) ارزشیابی از معلم

پس از بحث و بررسی در خصوص روشهای مختلف سنجش و ارزشیابی میزان یادگیری دانش آموزان(یادگیرندگان) نوبت به ارزشیابی از معلم می رسد .

علی اکبر سیف (۴۷۳-۱۳۷۶) در ارتباط با ارزشیابی معلم می نویسد :

" به دو منظور **۱- بهبود آموزش معلم ۲- تصمیم گیری شغلی مربوط به معلم** ارزشیابی از کار معلمان انجام می پذیرد "

عمده ترین روشهای ارزشیابی از معلم عبارتند از :

۱. **مصاحبه**
۲. **مشاهده از کلاس درس**
۳. **استفاده از نظر دانش آموزان**
۴. **استفاده از یادگیری دانش آموزان**
۵. **خودسنجی**
۶. **ارزشیابی بوسیله همکاران**
۷. **بررسی آثار علمی**

هریک از روشهای ارزشیابی معلم تنها بخشی از فعالیتهای علمی – آموزشی معلم را می سنجد . بنابر این برای بدست آوردن تصویر کاملتری از آموزش و فعالیتهای علمی معلم لازم است روشهای مختلف ارزشیابی مورد استفاده قرار گیرد .

" معلمان کارآمد "

- ***پرورش مهارتهای فکری***
- ***ایجاد خود پنداره و انگیزش***
- ***اداره محیط کلاس***
- ***درس دادن***
- ***ارزیابی یادگیری***
- ***پاسخگویی به نیازهای دانش آموزان خاص***
- ***یادگیری مادام العمر***

منابع

۱- اتکینسون، هیلگارد و ... (۱۹۸۹) ،**زمینه روان‌شناسی** (براهنی و همکاران ۱۳۷۸)،انتشارات رشد

۲- بیلر، رابرت(۱۹۸۸) ، **کاربرد روان‌شناسی در آموزش** (کدیور ۱۳۷۴) ، نشر دانشگاهی

۳- سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۸) ، **روان‌شناسی پرورشی** ، انتشارات آگاه

۴- سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۷)، **تغییر رفتار و رفتاردرمانی** ، انتشارات دوران

۵- کدیور، پروین (۱۳۸۲) ، **روان‌شناسی تربیتی**، نشر دانشگاهی

۶- گلاور و برونینگ ، **روان شناسی تربیتی** (خرازی ۱۳۷۸) ، **نشر پاژ**

۷ - ماسن و همکاران ،**رشد و شخصیت کودک**(یاسایی ۱۳۸۰) ، نشر مرکز

۸- هرگنهان و اُلسون (سیف ۱۳۷۴) ، **مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری**،انتشارات دانا

موفق باشید

پاییز ۹۲