

# به نام خدا

## مقدمه مؤلف

سپاس ایزاد یکتا را که توانی دوباره به اینجانب داد که این کتاب را برای دانشجویان عزیز و گرامی فراهم کنم. در این کتاب سعی شده که خلاصه مطالب روانشناسی تربیتی و سؤالهای کنکور دانشگاه سراسری و آزاد و تألیفی در رشته‌های مجموعه علوم تربیتی (۱) و علوم تربیتی (۲) که در آنها درس روانشناسی تربیتی وجود دارد گنجانده شود. این کتاب با توجه به حجم و مطالب کامل آن به نحوی تألیف شده است که دانشجویان عزیز را از هر گونه مراجعه به کتب دیگر بی نیاز می‌کند و منبع و مرجع کاملی برای تمام نیازهای آنان می‌باشد. امید است که به این هدف خود در تألیف این کتاب نایل آمده باشیم.

از خواهر عزیز و گرانقدرم که زحمت ویرایش و غلطیابی و تصحیح مطالب را با صبر و شکیبایی و وسواس تحمل‌ناپذیر اینجانب انجام دادند تشکر و قدردانی نمایم، همچنین از مدیریت محترم مؤسسه پوران پژوهش و تمام همکاران محترمشان که در چاپ هر چه بهتر این مجموعه مرا یاری کردند کمال تشکر و سپاس را دارم.

با آرزوی توفیق و سربلندی

عادل مخبری

# فهرست مطالب

فصل اول. درآمدی بر روانشناسی تربیتی (Educational Psychology).....	۱
فصل دوم. نظریه‌های رشد شناختی پیاژه، ویگوتسکی و برونر.....	۲۱
فصل سوم. نظریه رشد روانی - اجتماعی اریکسون و نظریه رشد اخلاقی کلبرگ.....	۵۱
فصل چهارم. نظریه‌های یادگیری رفتاری پاولف، ثراندیک و اسکینر.....	۶۷
فصل پنجم. آموزش به کمک روش‌های تغییر رفتار.....	۹۵
فصل ششم. نظریه‌های یادگیری شناختی گشتالت، آزوبل و بندورا.....	۱۳۱
فصل هفتم. نظریه‌های یادگیری شناختی خبرپردازی.....	۱۶۳
فصل هشتم. نظریه‌های یادگیری سازنده‌گرایی.....	۱۸۳
فصل نهم. انگیزش در یادگیری.....	۱۹۳
فصل دهم. سبک‌های یادگیری و تفکر.....	۲۱۵
فصل یازدهم. هوش، تفکر، مفهوم‌سازی و قاعده‌آموزی.....	۲۴۷
فصل دوازدهم. حل مسئله، تفکر انتقادی و آفرینندگی.....	۲۷۱
فصل سیزدهم. طراحی آموزشی، هدف‌های آموزشی.....	۲۹۳
فصل چهاردهم. طبقه‌بندی هدف‌های آموزشی.....	۳۱۵
فصل پانزدهم. آموزش معلم محور: آموزش به کمک سخنرانی و آموزش مستقیم.....	۳۴۱
فصل شانزدهم. آموزش یادگیرنده - محور.....	۳۶۷
فصل هفدهم. سنجش یادگیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی.....	۳۸۳
سؤال‌های آزمون ارشد ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۵.....	۴۰۳
منابع.....	۵۰۱
ضمیمه. آزمون‌های ۱۳۹۶ تا ۱۴۰۰.....	

## فصل اول

### درآمدی بر روانشناسی تربیتی (Educational Psychology)

در ارائه یک تعریف ساده از روانشناسی پرورشی یا روانشناسی تربیتی می‌توان گفت که روانشناسی تربیتی یکی از شاخه‌های روانشناسی است که به مطالعه ویژگی‌های یادگیرنده، شرایط یادگیری و روشهای آموزش می‌پردازد (اسلاوین، ۲۰۰۶). مطالعه علم روانشناسی پرورشی به معلمان فعلی و آتی کمک می‌کند تا ویژگی‌های دانش‌آموزان و دانشجویان خود را بشناسند، ماهیت یادگیری و چگونگی شکل‌گیری آن را درک نمایند، روشها و فنون مؤثر آموزش و کلاس‌داری را فرا گیرند و راههای کمک به رشد و یادگیری شاگردان خود را بیابند.

رشته روانشناسی پرورشی، در بدو تأسیس تقریباً همه موضوعهای روانشناسی را در بر می‌گرفت اما با گسترش رشته‌های مختلف روانشناسی و تخصصی شدن و استقلال یافتن آنها، دامنه موضوعهای روانشناسی پرورشی نیز محدود شد و عمدتاً به مطالعه ویژگی‌های یادگیرندگان، یادگیری و آموزش پرداخت. در این باره که روانشناسی پرورشی یک شاخه مستقل علمی است با روشها قوانین و نظریه‌های خاص خودش یا اینکه صرفاً اصول روانشناسی را در موقعیتهای آموزشگاه و کلاس درس به کار می‌بندد سه نظر متفاوت مطرح شده است:

❖ **نظر اول** این است که روانشناسی پرورشی عمدتاً به کاربرد دانش کسب شده، از روانشناسی در فعالیتهای کلاسی گفته می‌شود، پیروان این نظریه معمولاً از نامگذاری کتابهای درسی خود با عنوان روانشناسی پرورشی پرهیز می‌کنند و به جای آن، عناوینی چون کاربرد روانشناسی در آموزش یا روانشناسی برای آموزش و ... بکار می‌برند.

❖ **نظر دوم** این است که روانشناسی پرورشی به استفاده از روشهای روانشناسی برای مطالعه فعالیتهای و موقعیتهای کلاس درس و محیط آموزشگاه می‌پردازد.

❖ **نظر سوم** این است که روانشناسی پرورشی یک نظام مستقل است با نظریه‌ها، روشهای پژوهش، مسائل و فنون مخصوص به خودش که این نظر امروزه بیشترین طرفدار را دارد. طرفداران این نظر برای روانشناسی پرورشی دو هدف و وظیفه اصلی قائلند:

۱- درک و فهم فرایندهای یادگیری و آموزش

۲- تهیه و گسترش راههای بهبود بخشیدن به این فرایندها

بلکین و گری (۱۹۷۷) سه عامل اساسی یاد گیرنده، معلم و فرایندی که بین این دو واقع می‌شود را موضوعهای اصلی روانشناسی پرورشی می‌دانند. همچنین سیفرت (۱۹۹۱)، مطالعه چگونگی ایجاد یادگیری و اینکه به چه نحوی آموزش می‌تواند به‌ایجاد یادگیری کمک نماید تعریف کرده است. وولفلک (۲۰۰۲)، روانشناسی پرورشی را یک نظام وابسته به فرایندهای آموزش و یادگیری می‌داند که هم روشها و نظریه‌های روانشناسی را به کار می‌بندد و هم دارای روشها و نظریه‌های خودش است.

روانشناسی تربیتی به معنای امروزی آن با کوشش ادوارد ثرندایک (۱۸۷۴-۱۴۹۴) از شاگردان ویلیام جیمز (۱۸۴۲-۱۹۱۰) در دانشگاه‌هاروارد و استاد دانشکده تربیت معلم در دانشگاه کلمبیا آغاز شد. ثرندایک به یادگیری علاقه مند بود و مطالعات خود را با آزمایش حیوانات آغاز کرد ولی توجه عمده او به چگونگی یادگیری انسانها معطوف شد و در اوایل قرن بیستم تحقیقات زیادی در مورد انتقال یادگیری در انسان با همکاری وودورث انجام داد. از سوی دیگر مطالعات روانشناسی کودک مخصوصاً تلاشهای استنلی هال در تأسیس مرکز مطالعات کودکان و نوجوانان در دانشگاه کلارک توجه تعلیم و تربیت را به روانشناسی علمی معطوف کرد.

آزمونهای مختلف هوشی، پیشرفت تحصیلی، علائق، شخصیت نیز در پیشبرد روانشناسی تأثیر عمده‌ای داشته و انگیزه و زمینه قابل توجهی برای تحقیقات تربیتی فراهم کرده است. آراء دیویی، توجه به روش علمی و مسائل یادگیری را رونق بخشید و با تأکید بر فعال بودن انسان در جریان یادگیری، زمینه‌های پذیرش روانشناسی گشتالت را که در آلمان شکل گرفته بود فراهم کرد. آراء پیازنه به روانشناسان تربیتی در برداشت صحیح از تواناییهای ذهنی دانش‌آموزان کمک کرد و بر شناخت همه جانبه آنها، تهیه مواد، برنامه‌ها و روشهای مناسب در آموزش تأثیر شگرفی گذاشت.

### تعریف یادگیری (Learning)

مفهوم یادگیری را می‌توان به صورتهای مختلف تعریف کرد: کسب دانش و اطلاعات، عاداتهای مختلف، مهارتهای متنوع، و راههای گوناگون حل کردن مسائل و ... معروفترین تعریف یادگیری به قرار زیر است: یادگیری به فرایند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری که حاصل تجربه است گفته می‌شود و نمی‌توان آن را به حالت‌های موقتی بدن مانند آنچه بر اثر بیماری، خستگی، یا مصرف داروها پدید می‌آید نسبت داد. (کمبل-۱۹۶۱، لگان-۱۹۷۰، آندرسون-۱۹۹۵، ص ۴). بر اساس تعریف فوق، یادگیری به تغییر می‌انجامد؛ یعنی بعد از کسب تجربه یادگیری موجود زنده، از جمله انسان، از حالت قبل از کسب تجربه به یک حالت تازه تغییر می‌یابد. این یادگیری چه پیچیده باشد و چه ساده در هر حال، یادگیرنده پس از کسب مهارت یا اطلاع تازه در نحوه برخوردش با رویدادها، در مقایسه با زمان پیش از یادگیری تغییر می‌کند. به عبارت دیگر ما پیوسته بر اثر تجارب یادگیری در حال تغییریم و آنچه بیش از هر عامل دیگری سبب دگرگونی افراد در طول زندگی می‌شود تجارب یادگیری هستند. ولی باید توجه داشته باشید گر چه هر نوع یادگیری به تغییر می‌انجامد، اما هر نوع تغییری یادگیری به حساب نمی‌آید. بعنوان مثال فرض کنید شخصی بر اثر تصادف اتومبیل یا سانحه ناگوار دیگری پایش صدمه ببیند و از آن پس

هنگام راه رفتن بلند، این یک نمونه واقعی از تغییر ایجاد شده در شخص است، اما مطمئناً نمی‌توانیم آن را یادگیری بنامیم.

به نظر تراورس یادگیری زمانی رخ می‌دهد که در نتیجه شرایط محیطی، تغییرات نسبتاً پایداری در پاسخ به وجود می‌آید. بسیاری تغییرات که ناشی از عوامل انگیزشی، هیجانی، خستگی، انطباق حسی و مانند اینها هستند و به سرعت از بین می‌روند در شمار یادگیری‌های ما قرار ندارند، تراورس، تغییرات ناشی از خستگی یا تغییرات زودگذر رفتاری را از یادگیری جدا می‌کند. همچنین پدیده‌هایی مانند خوگیری و حساسیت را جزء پدیده‌های مرزی طبقه‌بندی می‌کند که به آسانی از یادگیری قابل تمییز نیست و تصمیم‌گیری در مورد اینکه آیا آنها را در مقوله یادگیری طبقه‌بندی کنیم یا نه، بسیار دشوار است. برای مثال شخصی که ساعت‌های اول صبح با سرعت و دقت به کاری می‌پردازد پس از مدت زمانی به سبب خستگی، هم از سرعت و هم از دقت او کاسته می‌شود، یعنی به گونه‌ای تغییر می‌یابد. اما این تغییر موقتی و گذرا است زیرا پس از اندکی استراحت بر طرف می‌شود، پس این تغییر یادگیری به حساب نمی‌آید. به عنوان مثالی از تغییر موقتی ناشی از انطباق حسی، وقتی که شما از یک محیط پر نور وارد یک اتاق کم نور می‌شوید، بر اثر باز شدن مردمک چشم و سایر تغییراتی که در شبکیه چشم‌تان اتفاق می‌افتد، دیدتان نسبت به اشیاء اتاق تیره می‌شود، اما از آنجا که این یک تغییر فیزیولوژیکی است و بلافاصله پس از خارج شدن شما از محیط کم نور به حالت قبل باز می‌گردد در شمار تغییراتی که بر آنها نام یادگیری می‌نهند قرار نمی‌گیرند. پس ما تغییری را یادگیری می‌نامیم که نسبتاً پایدار باشد.

از طرفی دیگر ما یادگیری را ایجاد تغییرات نسبتاً پایدار در توان رفتاری می‌دانیم. توان رفتاری حاکی از آن است که یادگیری در یادگیرنده نوعی توانایی ایجاد می‌کند. یعنی تغییر حاصل از یادگیری به تغییر در تواناییهای یادگیرنده می‌انجامد نه صرفاً به تغییر در رفتار ظاهری او. ما با ملاحظه تغییرات حاصل در اعمال و رفتار آشکار فرد به تغییرات ایجاد شده در توانایی او پی می‌بریم. یعنی یادگیرنده از راه یادگیری، توانایی انجام اعمال مختلف را کسب می‌کند و بعضی اوقات این توانایی برای مدتها در او به طور نهانی باقی می‌ماند و تظاهر آثار آن به صورت تغییر رفتار، تا مدتی به تأخیر می‌افتد. پس با توجه به توضیحات قبلی بین یادگیری و رفتار تمایز وجود دارد. چنان که گفته شد، یادگیری نوعی توانایی است که در فرد ایجاد می‌شود و تنها از طریق مراجعه به رفتار آشکار فردی می‌توان از آن اطلاع حاصل کرد. از سوی دیگر، رفتار به اعمال و حرکات مختلف درونی و بیرونی فرد گفته می‌شود.

روانشناسان رفتارها را به دو دسته رفتارهای آشکار و نهان تقسیم می‌کنند. رفتار آشکار به اعمالی که مستقیماً قابل مشاهده‌اند گفته می‌شود، مانند صحبت کردن، نوشتن، راه رفتن و ... رفتار نهان به اعمال درونی فرد که به طور مستقیم قابل مشاهده نیستند گفته می‌شود، مانند تفکر، تخیل و ... ما از طریق رفتار آشکار به رفتار نهان پی می‌بریم. گیج و برلانیر (۱۹۸۴) معتقدند «همه روانشناسان نیاز دارند که رفتارهای آشکار فرد را مورد مشاهده قرار دهند تا تعیین کنند آیا تغییراتی که یادگیری نام دارد در فرد اتفاق افتاده است یا نه». بنابراین ما برای کسب اطلاع از میزان یادگیری فرد به رفتار قابل مشاهده یا به اصطلاح دقیق‌تر به عملکرد او مراجعه می‌کنیم. عملکرد نیز مانند رفتار آشکار به جنبه‌های قابل مشاهده یادگیری

اشاره می‌کند، اما تفاوت رفتار با عملکرد در آن است که رفتار به هر گونه عمل شخص گفته می‌شود، در حالی که عملکرد به نتیجه عمل فرد اشاره می‌کند که در ارزشیابی از میزان یادگیری او مورد استفاده قرار می‌گیرد. به نظر گانیه (۱۹۸۵) عملکردها رفتارهایی هستند که بر حسب تأثیراتشان دسته‌بندی و نامگذاری می‌شوند. عملکرد همان محصول یادگیری است. بنابراین ما با مشاهده تغییرات حاصل در عملکرد شخص استنباط می‌کنیم که در او یادگیری اتفاق افتاده است. به قول هیلگارد و باور، تفاوت بین یادگیری و عملکرد تفاوت بین «دانش چگونگی انجام دادن کاری و انجام دادن آن کار است». عملکرد فرد از عوامل مختلفی چون انگیزش و هیجان، شرایط محیطی، خستگی و بیماری تأثیر می‌پذیرد. پس با عنایت به این عوامل، عملکرد فرد ممکن است همیشه شاخص نسبتاً درستی از یادگیری او نباشد. همچنین ما تغییر را یادگیری می‌دانیم که بر اثر تجربه باشد چون علاوه بر یادگیری عوامل دیگری همچون عوامل انگیزشی، انطباق حسی، خستگی و مصرف داروها و غیره نیز منجر به تغییر رفتار می‌شوند که حاصل تجربه یادگیری نیستند و لذا یادگیری به حساب نمی‌آیند. از جمله می‌توان به رشد کردن، بالغ شدن و پیر شدن به عنوان عواملی که منجر به تغییر می‌شوند اما تغییرات حاصل از این عوامل یادگیری به حساب نمی‌آیند چون از تجربه ناشی نمی‌شوند اشاره کرد.

منظور از تجربه در تعریف یادگیری تأثیر متقابل بین محرکها (بیرونی و درونی) و یادگیرنده است. بنابراین خواندن یک کتاب، گوش دادن به یک سخنرانی، زمین خوردن کودک و فکر کردن درباره یک مطلب تجربه به حساب می‌آیند که ممکن است به یادگیری منجر شوند.

از آنجا که برخورد یادگیرنده با هر گونه تجربه ممکن است به یادگیری بینجامد، لازم نیست که یادگیری همیشه جنبه عمدی داشته باشد. در واقع بسیاری از یادگیریهایی که ما به طور اتفاقی صورت می‌پذیرند. آنچه که دانش‌آموزان و دانشجویان در ضمن آموزش رسمی معلمان درباره موضوعهای مختلف درسی می‌آموزند یادگیری عمدی است، اما در همین دانش‌آموزان و دانشجویان در ضمن حضور در مدرسه و در اثر ارتباط با معلمان و دوستان، بسیاری یادگیری‌های غیر عمدی نیز اتفاق می‌افتند که از قبل طرح‌ریزی نشده و قابل پیش بینی نیستند.

بین یادگیری و تفکر نیز تفاوت وجود دارد، تفکر هم محصول یادگیری است و هم جزء تجاربی به حساب می‌آید که به یادگیری می‌انجامند.

## یادگیری و رشد

رشد، یعنی عامل تغییر دهنده رفتار، بزرگترین رقیب یادگیری است. به مدد رشد و یادگیری است که تغییرات مداومی در انسان به وجود می‌آید. اگر مجموعه رفتارهایی با توالی معقول و بدون مداخله تمرین به وجود آید، می‌گوییم این رفتار با رشد کسب شده است نه با یادگیری. معمولاً یادگیری بر کسب دانش تأکید دارد. عواملی که بر رشد و نمو اثر می‌گذارند بیشتر به وسیله ژن‌ها تعیین می‌شوند، در حالی که عواملی که بر یادگیری اثر می‌گذارند، به وسیله وقایعی که در زندگی فرد رخ می‌دهد تعیین می‌شوند.

## اصول اساسی یادگیری در مکاتب روانشناسی

یادگیری یکی از اساسی‌ترین فرایندهای روان شناختی است. از این رو بررسی آن مورد توجه مکاتب روانشناسی بوده است. در این میان، رفتارگرایی بر تغییرات قابل مشاهده در رفتار تأکید دارد. در مقابل آن نظریه‌های شناختی بر تفکر یادگیرنده توجه دارند و فرایندهای درونی مانند حافظه، استدلال و راهبردهایی را بررسی می‌کنند که یادگیرندگان از آنها برای کسب و جذب در یادگیری استفاده می‌کنند. بعضی از روانشناسان انسان‌گرا بر فردیت و اختصاصی بودن تجربه‌های انسان تکیه دارند تا بر کشف قوانین عام برای تعیین رفتار. این روانشناسان به جنبه‌های عاطفی بیش از پردازش اطلاعات علاقه‌مندند. دیدگاه رفتاری در نظریه اسکینر که از نظریه‌های پاولف و ثرندایک تأثیر پذیرفته، به صراحت تشریح شده است. اسکینر تغییراتی را در نظریه محرک و پاسخ پیشنهاد کرده است که یادگیری برنامه‌ای، بارزترین تبلور اندیشه او در حیطه عمل است. بسیاری از روانشناسان با بعضی یا با همه ابعاد نظریه‌های اسکینر موافق نیستند و اصول ناشی از کوشش روانشناسان آلمانی معتقد به گشتالت را پذیرفته‌اند. روانشناسان گشتالت به جای آنکه یادگیری را نتیجه شرطی شدن، یعنی تداعی محرک و پاسخ بدانند، آن را تنظیم مجدد مفاهیم و تجربه‌هایی می‌دانند که به بینش منجر می‌شود. به این ترتیب معلمان باید بر مهارتهای تفکر، مطالعه و یادگیری مجهز باشند؛ چون وظیفه آنها آموزش روش یادگیری به دانش‌آموزان است، نه آموزش موضوعات درسی. ریشه این طرز تفکر به فلسفه جان دیویی بر می‌گردد. به عقیده دیویی، تعلیم و تربیت واقعی از انتقال صرف معلومات فراتر می‌رود و پرورش تمایلات طبیعی کودک، بویژه تمایل به کشف کردن تشویق می‌کند. وی همچنین تأکید می‌کند که تجربیات مدرسه باید به کودکان کمک کند تا به جای کسب اطلاعات، پژوهش مؤثر در امور را یاد بگیرند (شریعتمداری، ۱۳۴۲).

### تعریف آموزش (Instruction)

از آموزش تعاریف زیادی به عمل آمده است همچون:

- ❖ به فعالیتهای حرفه‌ای معلم آموزش گفته می‌شود.
  - ❖ آموزش، فراهم آوردن فرصتهایی برای اینکه دانش‌آموزان یاد بگیرند.
  - ❖ فعالیتهایی را که معلم به قصد آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان به تنهایی یا به کمک مواد آموزشی انجام می‌دهد، آموزش می‌نامند.
  - ❖ آموزش به فعالیتهایی گفته می‌شود که معمولاً به یادگیری منجر می‌گردد.
  - ❖ آموزش به فعالیتهایی گفته می‌شود که با هدف آسان ساختن یادگیری از سوی آموزگار یا معلم طرح‌ریزی می‌شود و بین آموزگار و یک یا چند یادگیرنده به صورت کنش متقابل جریان می‌یابد.
  - ❖ آموزش به عنوان خلق محیطهای یادگیری که در آن فعالیتهای مورد نیاز یادگیرندگان برای ساختن دانش و کسب توانایی تفکر به حداکثر می‌رسد. (سیدل و شاولون، ۲۰۰۷).
- چنانچه از تعاریف بالا بر می‌آید یادگیری فعالیتی است که از سوی یادگیرنده انجام می‌گیرد و خود او در شکل‌گیری آن دخالت مستقیم دارد و نقش معلم صرفاً فراهم آوردن شرایط و امکاناتی است که

یادگیری را آسان می‌سازد. بنا به گفته استرانگ (۲۰۰۶)، بهترین ملاک اثربخشی معلمی هدایت یادگیری دانش‌آموزان است. همچنین باید مدنظر داشته باشیم که یادگیری یک فرایند درونی یادگیرنده است و آموزش نسبت به یادگیری جنبه بیرونی دارد. آموزش و یادگیری ضمن ارتباط بسیار نزدیک با یکدیگر، دو فرایند مستقلند. آموزش می‌تواند به یادگیری منجر شود، ولی ضرورتاً یادگیری نتیجه آموزش نیست، بنابراین می‌توان گفت آموزش مجموعه فعالیت‌هایی است که در پی تسهیل یادگیری است ولی ممکن است به یادگیری منجر نشود. اگر بخواهیم از آموزش تعریف جامع‌تری بدست آوریم که علاوه بر آموزش رو در روی کلاسی انواع دیگر آموزش همچون، آموزش به وسیله رادیو، تلویزیون کتاب و غیره را نیز شامل شود باید آموزش را هر گونه فعالیت یا تدبیر از پیش طرح‌ریزی شده‌ای که هدف آن آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان است تعریف کنیم.

### آموزش و تدریس

بین آموزش و تدریس بر خلاف دیدگاه اغلب افراد که این دو واژه را مترادف می‌دانند، اختلاف وجود دارد. آموزش علاوه بر فعالیت‌های کلاسی معلم که در حضور شاگردان انجام می‌شود، فعالیت‌های پیش از رفتن به کلاس یعنی طراحی آموزش و فعالیت‌های مربوط به طراحی و اجرای ارزشیابی را نیز شامل می‌شود. در مقابل، تدریس یا درس دادن (teaching)، عمدتاً به فعالیت‌های کلاسی معلم که در حضور دانش‌آموزان و دانشجویان و غالباً به صورت کلامی انجام می‌گیرد گفته می‌شود. دمبو (۱۹۹۴) تدریس را به عنوان مجموعه‌ای عملی که به قصد کمک به ایجاد یادگیری از سوی معلم انجام می‌شود تعریف کرده است یا اُدائل ریو و اسمیت (۲۰۰۷)، تدریس را کوشش‌های بین فردی برای کمک به یادگیرندگان در کسب دانش، فراگیری مهارت‌ها و درک توانمندی‌های خود تعریف کرده‌اند. پس می‌توان گفت که تدریس بخشی از آموزش است، اما تمامی آن نیست همچنین تدریس وابسته به معلم است، اما آموزش می‌تواند بدون معلم صورت پذیرد. بنابراین اصطلاح جامع آموزش بر دامنه وسیعی از فعالیت‌هایی که معلم به کار می‌گیرد تا دانش‌آموزان را وادار به یادگیری کند تأکید می‌ورزد.

به رغم تنوع و گستردگی روش‌های آموزشی، بسیاری از روانشناسان، مربیان و مؤلفان تلاش کرده‌اند تا برای تسهیل کاربرد مؤثر روش‌های تدریس، روش‌های آموزشی را طبقه‌بندی کنند و بصیرت لازم را نسبت به تضادها و تشابهات موجود میان روش‌های مختلف تدریس در موضوعات مختلف برای انتخاب درست مربیان فراهم آورند، از جمله تلاش‌های مؤثر در این زمینه طبقه‌بندی چهارگانه پیاژه در روش‌های تدریس است. این روشها بدین قرارند:

طبقه‌بندی پیاژه از روش‌های تدریس: ۱- روش‌های تقریری ۲- روش‌های شهودی ۳- روش‌های فعال ۴- روش‌های برنامه‌ای

به نظر پیاژه، اعمال روش‌های سنتی تقریری، هنگامی که معلم از آمادگی نسبتاً عمیقی برخوردار نیست آسانتر است؛ در حالی که هر چه ضرورت روش‌های فعال بیشتر احساس شود، آماده سازی علمی و فنی هیأت آموزشی نیز بیشتر ضرورت می‌یابد. (منصور و دادستان، ۱۳۶۹)



روشهای شهودی که براساس نظریه روانشناسان گشتالت بوجود آمده بیان کننده اصولی است که که این روانشناسان در سازماندهی ذهنی به آن پایبندند. روشهای برنامه‌ای، حاصل کار روانشناسان رفتارگرا، بخصوص بی.اف. اسکینر در تحقیقاتی است که در زمینه شرطی شدن عامل انجام داده است.

### تعریف پرورش (Education)

پرورش به جریان یا فرایندی منظم و مستمر گفته می‌شود که هدف آن هدایت رشد جسمانی و روانی یا بطور کلی هدایت رشد همه جانبه شخصیت پرورش یابندگان در جهت کسب و درک معارف بشری و هنجارهای مورد پذیرش جامعه و نیز کمک به شکوفا شدن استعدادهای آنان است.

### کارآموزی (Training)

کارآموزی یعنی گسترش نگرش، دانش، مهارت، و الگوهای رفتاری مورد نیاز یک فرد برای انجام عملکرد مناسب در یک تکلیف یا شغل معین.

### تفاوت بین مفهوم پرورش و کارآموزی

- ۱- فعالیتهای پرورشی بسیار وسیع‌اند و تمام جنبه‌های زندگی را در برمی‌گیرند، ولی کارآموزی به حوزه‌های محدود فعالیت اختصاص دارد.
  - ۲- هدفهای پرورش بسیار کلی و جامع‌اند، ولی هدفهای کارآموزی محدود و مشخص‌اند.
  - ۳- دوره‌های پرورشی عموماً طولانی و مستمرند (مانند دوره دبستان، دانشگاه و...) ولی دوره‌های کارآموزی معمولاً کوتاه و مقطعی‌اند. (مانند دوره تربیت معلم، دوره تربیت ماشین نویسی و...).
  - ۴- پرورش غالباً توسط نهادهای رسمی و دولتی مانند مدارس و دانشگاهها انجام می‌پذیرد ولی دوره‌های کارآموزی را عموماً مؤسسات صنعتی و خدماتی و گاهی دولتی برای تأمین نیروهای متخصص مورد نیاز خود برگزار می‌کنند.
  - ۵- در نظامهای پرورشی، پرورش یابندگان آزادند تا با بهره‌گیری از امکانات گوناگون نهادهای پرورشی مانند معلمان، دروس مختلف آزمایشگاهها و... با توجه به علاقه‌ها و استعدادهای متنوع خود، مسیرهای دلخواه خود را برگزینند ولی در دوره‌های کارآموزی همه کارآموزان موظف‌اند که به رغم علاقه‌ها و استعدادهای مختلف خود به سوی هدفهای واحدی که در برنامه دوره کارآموزی در نظر گرفته شده پیش بروند. زیرا هدف هر دوره کارآموزی ایجاد مهارتها، دانشها و نگرشهای مورد نیاز فرد برای عملکرد مقتضی در یک شغل یا حرفه معین است.
- پس می‌توان نتیجه گرفت که بطور کلی نظامهای پرورشی عموماً تأمین‌کننده نیازهای پرورش یابندگان هستند، در حالی که دوره‌های کارآموزی معمولاً نیازهای سازمانهای اداره کننده این دوره‌ها را برآورده می‌سازند.

## روشهای پژوهشی در روانشناسی پرورشی

روانشناسی پرورشی مانند سایر علوم، دارای روشهای پژوهشی متنوعی است که می‌توان آنها را در چهار دسته مورد بررسی قرار داد که عبارتند از:



### پژوهش توصیفی

در این نوع پژوهش، موقعیتهای آموزشی به صورتی که به طور طبیعی رخ می‌دهند توصیف می‌شوند. با انجام این گونه پژوهش، می‌توانیم ویژگیهای دانش‌آموزان، دانشجویان معلمان و آموزشگاهها را مورد مطالعه قرار دهیم و دربارهٔ اینکه امور چه وضعی دارند و شرایط فعلی آنها چگونه است به نتایجی دست یابیم. نتایج پژوهش توصیفی معمولاً به صورت غیر کمی گزارش می‌شوند؛ از این رو، به آنها روشهای پژوهشی کیفی نیز می‌گویند. مهمترین روشهای پژوهش توصیفی یا کیفی عبارتند از: مورد پژوهشی، بررسی میدانی، قوم نگاری، زمینه یابی (مصاحبه و پرسشنامه) که در زیر هر کدام را توضیح می‌دهیم:

### مورد پژوهی یا مطالعه موردی

در این روش یک شخص یا یک موقعیت عمیقاً مورد بررسی قرار می‌گیرد. مطالعات موردی غالباً زمانی به کار می‌روند که شرایط ویژه زندگی یک فرد را، به دلایل اخلاقی، نمی‌توان تکرار کرد. به عنوان نمونه، پژوهشگر می‌تواند چگونگی طراحی درس یک معلم یا فعالیتهای یادگیری یک دانش‌آموز را مورد پژوهی کند.

### بررسی میدانی یا پژوهش در میدان

نوعی از پژوهش است که در موقعیتهای طبیعی مثلاً در شرایط واقعی کلاس درس، صورت می‌پذیرد و به طور عمده در این روش از فنون مشاهده طبیعی استفاده می‌شود. در استفاده از مشاهده طبیعی، پژوهشگر در بعضی مواقع آنقدر به آزمودنیهای مورد مطالعه خود نزدیک می‌شود که گاهی به صورت یکی از مشارکت کنندگان در می‌آید. بعنوان مثال، پژوهشگر به عنوان عضوی از کلاس درس یا آموزشگاه به فعالیت می‌پردازد تا از دیدگاه معلم و شاگردان درک بهتری از امور کسب کند.

### قوم‌نگاری

روشی است در مردم‌شناسی که به منظور بررسی عمیق ویژگیهای یک گروه از مردم مانند یک فرهنگ، یک جامعه، یا یک قبیله بکار می‌رود. هدف قوم‌نگاری این است که اطلاعات جامعی دربارهٔ مسأله یا موضوع مورد مطالعه جمع آوری شود، به این منظور که توصیف کامل و درک عمیقی از آن فراهم آید. بعنوان مثال کارهای مردم‌شناس مشهور مارگارت مید. در روش قوم‌نگاری از فنون مختلف پژوهش از جمله مشاهده طبیعی و مصاحبه استفاده می‌شود. ویژگی پژوهش قوم‌نگاری این است که غالباً آنها پروژه‌های دراز مدتی هستند.

### زمینه‌یابی

این روش به طور عمده برای سنجش عقاید یا نگرشهای مردم دربارهٔ موضوعهای مختلف یا جمع‌آوری اطلاعات دربارهٔ ویژگیهای پدیده‌ها به کار می‌رود و در آن معمولاً از پرسشنامه و مصاحبه استفاده می‌شود. بر خلاف سایر روشهای پژوهش توصیفی نتایج این گونه پژوهش می‌تواند به صورت کمی گزارش شود و تعداد و درصد مردمی که دارای یک ویژگی خاص یا عقیده بخصوصی هستند تعیین گردد. بعنوان مثال در پژوهشی که از روش مصاحبه برای پرسیدن نظر معلمان در بارهٔ اینکه چرا شغل معلمی را برگزیده‌اند استفاده شده است.

### پژوهش همبستگی

در این نوع پژوهش رابطه میان دو یا چند متغیر یارویداد یا ویژگی تعیین می‌شود. با استفاده از روش همبستگی هم می‌توان رابطه زمانی میان متغیرها و هم رابطه پیش‌بینی میان آنها را تعیین کرد. رابطه بین متغیرها با ضریب عددی بنام ضریب همبستگی نشان داده می‌شود که با حرف  $r$  مشخص می‌شود و که هم میزان و هم جهت رابطه را تعیین می‌کند. این ضریب می‌تواند بین  $+1$  و  $-1$  باشد.

### ویژگیهای ضریب همبستگی ( $r$ )

۱- ضریب همبستگی  $+1$  نشان دهنده رابطه کامل مثبت یا مستقیم بین دو متغیر است. بر اساس ضریب همبستگی  $+1$  می‌توان یک متغیر را بطور کامل از روی متغیر دیگر پیش‌بینی کرد یعنی با افزایش یک متغیر، متغیر دیگر نیز افزایش یا با کاهش یک متغیر، متغیر دیگر نیز کاهش می‌یابد.

- ۲- ضریب همبستگی ۱- نشان‌دهندهٔ رابطه کامل منفی یا معکوس بین دو متغیر است. مثل ضریب همبستگی بین سالهایی که از عمر کتاب می‌گذرد و قیمت آن.
- ۳- ضریب همبستگی صفر بیانگر نبود رابطه است.
- ۴- ضریب‌های همبستگی را نمی‌توان به صورت درصد تعبیر کرد، اما مجذور ضریب همبستگی نشان‌دهنده درصد وجه مشترک بین دو متغیر مورد نظر است. مثلاً اگر بین دو آزمون مختلف هوش ضریب همبستگی  $0.60 +$  موجود باشد، می‌توان گفت  $36 = (0.60)^2$  ویزگی‌هایی که این دو آزمون اندازه می‌گیرند مشترک است.
- ۵- با استفاده از ضریب همبستگی می‌توانیم رابطه زمانی بین متغیرها را بیابیم و به پیش‌بینی بپردازیم اما نمی‌توانیم به رابطه علت و معلولی دست پیدا کنیم.
- ۶- در پژوهش‌های همبستگی محققان از اصطلاحاتی همچون متغیر مستقل، که علت فرض می‌شود و متغیر وابسته که معلول فرض می‌شود استفاده نمی‌کنند چون در این نوع پژوهشها ما نمی‌توانیم به رابطه علت و معلولی دست پیدا کنیم و به جای آن **متغیر پیش بین** و **متغیر ملاک** را استفاده می‌کنند.
- متغیر پیش بین:** متغیری است که از روی آن متغیر ملاک را پیش بینی می‌کنند.
- متغیر ملاک:** متغیری است که مورد پیش بینی واقع می‌شود.
- مثلاً از روی نمره‌های هوش دانش‌آموزان (متغیر پیش بین) می‌توان نمره‌های پیشرفت تحصیلی آنان (متغیر ملاک) را پیش بینی کرد.

### پژوهش آزمایشی

در این پژوهش علاوه بر توصیف و پیش‌بینی ما به **رابطه علت و معلولی** بین امور نیز پی می‌بریم. دقیق‌ترین و معتبرترین نوع پژوهش در آموزش و یادگیری، آزمایش است. پژوهش آزمایشی به دو صورت گروهی و انفرادی انجام می‌گیرد.

### پژوهش آزمایشی گروهی

در آزمایش گروهی تمام شرایط پژوهش زیر نظارت و کنترل دقیق آزمایشگر قرار می‌گیرد تا امکان تعیین تأثیر ایجاد تغییرات یا دخل و تصرف در یک متغیر (متغیر مستقل) بر متغیر دیگر (متغیر وابسته) فراهم‌آید. برای این منظور دو گروه آزمودنی که به صورت تصادفی از میان گروه وسیع‌تری از افراد انتخاب شده‌اند بصورت تصادفی داخل گروه‌های آزمایشی و گواه (کنترل) قرار می‌گیرند. منظور از انتخاب تصادفی این است که هر فرد آزمودنی با احتمال مساوی بتواند در گروه آزمایشی یا گروه گواه قرار گیرد تا دو گروه قابل مقایسه شوند. بعنوان مثال، تأثیر آموزش راهبردها یا روشهای یادگیری (متغیر مستقل) بر سرعت خواندن، درک مطلب و یاد داری (متغیرهای وابسته).

### پژوهش آزمایشی تک گروهی

در شرایطی اجرا می‌شود که مشکل آموزشی یک مشکل منحصر به فرد است و پیدا کردن تعداد زیادی افراد مشابه برای تصمیم آنها به گروههای آزمایشی و گواه امکان پذیر نیست، در این آزمایشات آزمایش غالباً با یک فرد به اجرا درمی‌آید و خود فرد هم نقش آزمودنی آزمایشی و هم آزمودنی گواه را ایفا می‌کند. یعنی تغییرات حاصل در متغیر وابسته در نتیجه ایجاد تغییر در متغیر مستقل در رابطه با فرد آزمودنی ارزیابی می‌شود نه در رابطه با فرد دیگر. در این آزمایشها تعیین شاخصهای آماری و آزمون فرضیه برخلاف پژوهش گروهی الزامی نیست. در زیر یکی از معروفترین طرحهای آزمایشی تک آزمودنی، یعنی طرح بازگشتی که به طرح ABAB معروف است توضیح می‌دهیم:

#### طرح بازگشتی (ABAB)

این طرح چهار مرحله دارد که عبارتند از:

- مرحله اول (A اول):** شامل یک دوره مشاهده خط پایه است که در آن متغیر وابسته بدون دخالت متغیر مستقل در شرایط طبیعی برای مدتی معین مورد مشاهده قرار می‌گیرد.
- مرحله دوم (B اول):** مرحله آزمایشی که در آن متغیر مستقل به کار گرفته می‌شود و تأثیر آن بر متغیر وابسته مشاهده و تعیین می‌شود.
- مرحله سوم (A دوم):** متغیر مستقل کنار گذاشته می‌شود یعنی وضعیت به شرایط خط پایه بازگشت داده می‌شود.
- مرحله چهارم (B دوم):** مجدداً متغیر مستقل بکار گرفته می‌شود.

#### یک نمونه پژوهش تک آزمودنی طرح بازگشتی

در یک پژوهش که تأثیر روش خاموشی (متغیر مستقل) بر کاهش رفتار نامطلوب یک کودک ۴ ساله (متغیر وابسته) بررسی شد. طرح بازگشتی برای این پژوهش بکار گرفته شد. در مرحله اول آزمایش که مرحله خط پایه نام دارد (A اول)، برای ۱۰ جلسه متغیر وابسته یعنی گریه کردن مشاهده و اندازه‌گیری شد که تعداد گریه کردنهای کودک بین ۵ تا ۱۰ مورد در هر جلسه بود. در ۱۰ جلسه دوم آزمایش (B اول) متغیر مستقل یعنی خاموش کردن رفتار گریه کردن کودک از طریق بی توجهی معلم به آن و تقویت رفتارهای خلاف گریه کردن اعمال شد. که در این مرحله گریه کردنها به سرعت کاهش یافت. در مرحله سوم آزمایش (A دوم)، مجدداً رفتار گریه کردن کودک با تقویت دنبال شد که بعد از ۴ روز، گریه کردنهای کودک به اندازه مرحله اول (خط پایه) بازگشت کرد. در مرحله چهارم (B دوم) مجدداً روش خاموشی به اجرا درآمد و ادامه یافت تا اینکه دوباره گریه کردنهای کودک به حد صفر کاهش یافت، که این یافته نشان می‌دهد که توقف تقویت (روش خاموشی) تنها عاملی بوده است که در مرحله آزمایش اول (B اول) موجب کاهش رفتار نامطلوب گریه کردن کودک بوده است.

#### اقدام پژوهی یا پژوهشگر عمل نگر

پژوهشی که بوسیله معلم انجام می‌گیرد، اقدام پژوهی (پژوهش عمل نگر) نامیده می‌شود. اقدام پژوهی به عنوان پژوهشی که برای پاسخ دادن به سوالهایی یا حل مساله‌هایی درباره آموزش و یادگیری انجام

می‌شود، تعریف شده است. به طور عمده، اقدام پژوهی بر مشکلات و تصمیمات خاص یک معلم یا گروهی از معلمان متمرکز است. عمده ترین هدف استفاده از پژوهش عمل نگر در آموزش و پرورش، بهبود فعالیتهای آموزش و یادگیری در کلاس درس است.

### هدفهای پژوهش عمل نگر

۱- رفع مشکلاتی که در موقعیتهای خاص تشخیص داده شده‌اند یا بهبود بخشیدن به آنها. ۲- آموزش ضمن خدمت و مجهز ساختن معلمان به مهارتها و روشهای جدید، افزون بر نیروی تحلیل گرایانه و افزایش خود آگاهی آنان. ۳- افزودن رویکردهای اضافی یا تازه آموزش و یادگیری به نظام جاری که به طور معمول دافع نوگرایی و تغییر است. ۴- بهبود ارتباط بین معلم عمل گرا و پژوهشگر دانشگاهی و رفع نواقص پژوهش سنتی در دادن دستورالعمل صریح به معلمان. ۵- فراهم آوردن یک روش حل مسئله در کلاس درس که از روش غیر عینی و مشخص کنونی برتر باشد.

### افراد زیر می‌توانند به پژوهش عمل نگر بپردازند:

۱- معلمی که به تنهایی به کار تدریس مشغول است و احساس می‌کند که آموزش او نیاز به تغییر و بهبود دارد که در این حالت او هم معلم است هم محقق. ۲- گروهی از معلمان در یک مدرسه بطور مشارکتی و با همدیگر، که ممکن است یک پژوهشگر بیرونی آنها را یاری دهد یا خود به فعالیت پژوهشی بپردازند. ۳- یک یا چند معلم با یک یا چند پژوهشگر.

گی و آیراسیان (۲۰۰۰) برای انجام پژوهش عمل نگر یا اقدام پژوهی چهار مرحله پیشنهاد داده‌اند:

۱- تشخیص مساله ۲- جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز ۳- تصمیم‌گیری ۴- اقدام یا عمل

### مقایسه پژوهش کمی با پژوهش کیفی

#### روشهای کیفی

#### روشهای کمی

نتایج پژوهشهای کیفی جنبه توصیفی دارد و از مشاهده مفصل تشکیل می‌شود و به توصیف آنچه که در یک موقعیت معین و در یک لحظه معین اتفاق می‌افتد می‌انجامد. تأکید بر معنی از راه توصیف کلامی است نه از راه اعداد و ارقام.	نتایج پژوهشهای کمی با اعداد و ارقام برای پیش‌بینی و نشان دادن روابط علت و معلولی.
اطلاعات کیفی از راه استفاده از منابع داده‌ها مانند مشاهده، مصاحبه، زمینه یابی، مطالعه موردی و اسناد و دست ساخته‌ها، جمع‌آوری می‌شوند.	اطلاعات کمی از طریق منابع داده‌ها مانند آزمون، شمارش، اندازه‌گیری و کاربرد ابزارها به دست می‌آیند.
پژوهش کیفی بر ادراک، فهمیدن از طریق ابزارهای کلامی و استدلال قیاسی وابسته است.	پژوهش کمی بر اعداد، اندازه‌گیری و استدلال استقرایی مبتنی است.
به فلسفه پس اثبات گرایی وابسته‌اند.	به فلسفه اثبات گرایی وابسته‌اند.

## فلسفه اثبات گرایی و پس اثبات گرایی

پژوهشهای کمی و کیفی از لحاظ رویکردهای فلسفی پشتوانه آنها با هم تفاوت دارند، روشهای کمی پژوهش به فلسفه اثبات گرایی وابسته‌اند و روشهای کیفی از فلسفه پس اثبات‌گرایی سرچشمه می‌گیرند. پژوهش وابسته به فلسفه اثبات گرایی معتقدند که دانش مستقل از دانشمند است، وظیفه دانشمند آن است که این دانش مستقل از خود را کشف نماید. آنها معتقدند که محیطهای طبیعی و اجتماعی مستقل از پژوهشگر وجود دارند و او وظیفه دارد که این جهان مستقل از خود را بدون سوگیری و تعصب مشاهده و مطالعه کند. بیشتر پژوهشهایی که در آموزش و پرورش بر فلسفه اثبات‌گرایی استوارند واقعیت اجتماعی را نسبتاً ثابت می‌پندارند. ولی پیروان پژوهش وابسته به رویکرد پس اثبات گرایی (سازندگی یا سازنده‌گرایی) به واقعیت مستقل از فرد باور ندارند و معتقدند که واقعیت اجتماعی بوسیله افرادی که در آن مشارکت دارند ساخته می‌شود. آنها همچنین واقعیت را پدیده‌ای نسبی تصور می‌کنند و لذا بر این باورند که برداشت و معنی هر کس از جهان هستی، به ویژه محیط اجتماعی ممکن است با برداشت دیگران متفاوت باشد. بنابراین پژوهشگران وابسته به رویکرد سازندگی معتقدند که پژوهش علمی باید واقعیتهای چندگانه ساخته شده به وسیله افراد مختلف را در نظر بگیرد. آنها به مطالعه کل نگرانه و توصیفی پدیده‌ها اعتقاد دارند.

تا اواخر دهه ۱۹۶۰ میلادی پژوهشهای دقیق کمی در زمینه‌های آموزش و پرورش و روانشناسی پرورشی تسلط داشت اما با مطرح شدن فلسفه پس اثبات گرایی و پیدایش رویکردهای جدید روانشناسی بویژه رویکرد سازنده گرایی، در دهه‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ پژوهشگران به مطالعات کیفی توصیفی روی آوردند. این گونه مطالعات عموماً به صورت مطالعات موردی انجام می‌گیرند و چندان اهمیتی به عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان یا نتایج فعالیتهای آموزشی معلمان نشان نمی‌دهند. ولی پس از بررسی مطالعات کیفی و تعیین اثربخشی آنها در افزایش سطح فعالیتهای آموزشی معلمان و یادگیری دانش‌آموزان صاحب نظران به این نتیجه رسیده‌اند روانشناسی پرورشی هم به پژوهش کمی نیاز دارد و هم پژوهش کیفی و در حال حاضر پژوهشگران علوم تربیتی به پژوهشهای دقیق کمی روی آورده‌اند و مطالعات موردی جای خود را به تحقیقات دقیق تجربی مبتنی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان داده است.

### مراحل انجام پژوهش

۱- طرح سوال یا مساله ۲- طرح فرضیه ۳- جمع‌آوری داده‌ها (روش پژوهشی) ۴- تجزیه و تحلیل داده‌ها ۵- وضع قانون ۶- نظریه

در پژوهشهای روانشناسی پرورشی، معمولاً یک سوال یا یک مسئله آغازگر پژوهش است، به عنوان نمونه، آیا پاداش دادن یا تقویت کردن پاسخهای درست دانش‌آموزان به سوالهای معلم تأثیری بر یادگیری آنان دارد؟ بعد از عنوان مسئله یا سوال، پژوهشگر بر اساس دانش و نظریه‌های موجود در رشته خود و با توجه به پژوهشهای مشابه قبلی، به طرح فرضیه اقدام می‌کند. فرضیه یک حدس علمی است که درست یا غلط بودن آن پس از انجام پژوهش و جمع‌آوری اطلاعات و یا داده‌ها و تجزیه و تحلیل آنها معلوم می‌شود.

بعنوان مثال: تقویت کردن پاسخهای درست دانش‌آموزان به سوالهای معلم منجر به یادگیری بیشتر دانش‌آموزان می‌شود.

پس از بیان فرضیه، مرحله بعدی پژوهش جمع‌آوری داده‌ها است که روش پژوهش نام دارد. روش پژوهش، نقشه و نحوه جمع‌آوری اطلاعات یا داده‌های لازم برای آزمودن فرضیه را نشان می‌دهد. پس از جمع‌آوری داده‌های پژوهش و تجزیه و تحلیل آنها، اگر نتایج حاصل درستی فرضیه را تأیید کردند و این فرضیه در پژوهشهای مشابه دیگر نیز مورد تأیید قرار گرفت، آنگاه فرضیه به قانون علمی در می‌آید.

### اصل، قانون و نظریه علمی

کاپلان معتقد است حاصل هر پژوهشی که با موفقیت انجام می‌گیرد یا نتیجه‌ای جزئی است یا نتیجه‌ای کلی. اگر نتیجه جزئی باشد، می‌گویند یک **واقعیت** به اثبات رسیده و اگر نتیجه کلی باشد یک **قانون** به دست می‌آید.

**قانون علمی:** بیان یک رابطه تأیید شده بین دو یا چند متغیر یا رویداد.

**اصل:** به بیانی که به رابطه بین دو یا چند متغیر اشاره می‌کند، اما از لحاظ علمی هنوز به اثبات نرسیده است.

پس اصل، رابطه بین عوامل را تبیین می‌کند و قانون به رابطه‌ای گفته می‌شود که به طور کامل آزمون شده و معلوم گشته است که در موقعیتهای گوناگون قابل کار بست است.

قابل ذکر است زمانی که در یک زمینه علمی تعداد قوانین افزایش یابد، لازم است آنها را به گونه‌ای مرتبط دسته‌بندی کرد و از ترکیب آنها قوانین کلی تری بنام نظریه پدید آورد. بدون نظریه علم چیزی جز تعدادی قانون و اطلاعات پراکنده نیست. کرلینجر معتقد است هدف اساسی علم نظریه است.

**نظریه:** مجموعه‌ای از اصول و قوانین به هم مرتبط است که جنبه‌های وسیع یادگیری، رفتار، یا هر زمینه دیگر را تبیین می‌کند. نظریه واقعیتها و اصول را در هم می‌تند و تصویر کاملی را در اختیار ما می‌گذارد. (اسلاوین، ۲۰۰۶)

باید مدنظر داشته باشیم که هیچ نظریه علمی، به طور مطلق، درست یا غلط نیست بلکه ملاکهای ارزشیابی نظریه علمی، قدرت درک و تبیین، پیش‌بینی و کنترل آنها است.



### سؤال‌های طبقه‌بندی شده فصل اول

- ۱- دامنه تغییرات ضریب همبستگی از ..... تا ..... است. (سراسری ۷۳)
- (۱) صفر تا -۱ (۲) صفر تا +۱ (۳) صفر تا ۰/۱ ± (۴) -۱ تا +۱
- ۲- در مبحث کشف روابط بین متغیرها، پیش بینی مربوط است به ..... (سراسری ۷۴)
- (۱) روابط تابعی (۲) روابط زمانی (۳) روابط علی (۴) روابط منطقی
- ۳- روش آزمایشی یعنی مطالعه رفتار افراد ..... (سراسری ۷۴)
- (۱) از طریق مشاهده (۲) در موقعیتهای گوناگون  
(۳) در موقعیت کنترل شده (۴) در فرایند تعلیم و تربیت
- ۴- روانشناسی تربیتی عبارت است از ..... (سراسری ۷۷)
- (۱) بررسی اصول تربیت (۲) علم تربیت کودکان  
(۳) علم یادگیری و آموزش (۴) مطالعه کاربردی آموزش
- ۵- کدام تعریف برای یادگیری درست ترین تعریف است؟ (سراسری ۷۶)
- (۱) کسب اطلاعات و بینش‌های تازه در یادگیرنده بر اثر تجربه  
(۲) ایجاد تغییرات در رفتار یادگیرنده بر اثر تمرین و تکرار  
(۳) ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده بر اثر تجربه و تقویت  
(۴) ایجاد تغییرات کما بیش دائمی در رفتار یادگیرنده بر اثر تجربه
- ۶- کدام عبارت درباره تفاوت یادگیری، رفتار و عملکرد صحیح است؟ (سراسری ۷۶ و ۸۲)
- (۱) هیچ تفاوت معنی‌داری بین عملکرد، یادگیری و رفتار وجود ندارد.  
(۲) یادگیری و عملکرد و اصطلاح مختلف برای یک مفهوم واحد هستند.  
(۳) یادگیری و رفتار معادل هستند، اما عملکرد با آنها تفاوت دارد  
(۴) یادگیری نوعی توانایی است، اما عملکرد تظاهرات آشکار یادگیری است.
- ۷- تغییری را محصول یادگیری می‌خوانند که چگونه باشد؟ (سراسری ۷۷)
- (۱) ناشی از تجربه و نسبتاً ثابت (۲) دارای پایه ارثی  
(۳) مبتنی بر غریزه (۴) ناشی از بلوغ
- ۸- بنا به اعتقاد گیج و برلایندر، برای اطلاع از میزان یادگیری دانش‌آموزان باید به کدام عامل مراجعه کرد؟ (سراسری ۸۰)
- (۱) عملکرد (۲) رفتار (۳) توان بالقوه (۴) یادگیری نهان

- ۹- مطالعه کدام یک از مباحث زیر در قلمرو روانشناسی تربیتی قرار می‌گیرد؟ (سراسری ۸۱)
- (۱) یادگیری و روشهای آموزش  
(۲) تحول شناختی کودکان و نوجوانان  
(۳) بررسی شخصیت از کودکی تا پیری  
(۴) بهداشت روانی دانش‌آموزان
- ۱۰- رابطه بین آموزش و پرورش کدام است؟ (سراسری ۸۱)
- (۱) آموزش وسیله‌ای برای پرورش است  
(۲) پرورش وسیله‌ای برای آموزش است  
(۳) آموزش از پرورش جامع‌تر و گسترده‌تر است  
(۴) پرورش کوتاه مدت‌تر از آموزش است
- ۱۱- کدام بیان درباره علم روانشناسی تربیتی این روزها طرفداران بیشتری در میان صاحب نظران دارد؟ (سراسری ۸۳)
- (۱) روانشناسی تربیتی یک شاخه مستقل علمی است با روشهای مخصوص به خودش.  
(۲) روان شناسی تربیتی به کاربرد یافته‌های روانشناسی در مسائل تعلیم و تربیت گفته می‌شود.  
(۳) روان شناسی تربیتی یافته‌های آزمایشگاههای روان شناسی را در کلاس درس به آزمایش می‌گذارد.  
(۴) روان شناسی تربیتی به مجموعه‌ای از اصول و روشهای مورد قبول صاحب نظران تعلیم و تربیت گفته می‌شود.
- ۱۲- کدام روش پژوهش کیفی محسوب نمی‌شود؟ (سراسری ۸۳)
- (۱) آزمایشگری (۲) مورد پژوهی (۳) بررسی میدانی (۴) قوم نگاری
- ۱۳- کدام روش تحقیق، جزء روشهای کیفی در روانشناسی تربیتی محسوب نمی‌شود؟ (سراسری ۸۴)
- (۱) روش همبستگی  
(۲) روش مطالعه موردی  
(۳) روش قوم نگاری  
(۴) روش بالینی
- ۱۴- تحقیق مبتنی بر بررسی عقاید و نگرش‌ها را در کدام گروه از روشهای زیر طبقه‌بندی می‌کنند؟ (سراسری ۸۵)
- (۱) زمینه‌یابی (۲) قوم نگاری (۳) مورد پژوهی (۴) بررسی میدانی
- ۱۵- ضریب همبستگی برابر با  $0/70$  - ..... (سراسری ۸۵)
- (۱) بیانگر رابطه علت و معلولی بین دو متغیر است.  
(۲) نشان دهنده درصد وجه مشترک بین دو متغیر است.  
(۳) نشان می‌دهد که افزایش متغیر اول با کاهش متغیر دوم همراه است.  
(۴) بیانگر این است که افزایش متغیر اول با افزایش متغیر دوم همراه است.

- ۱۶- در روش آزمایشی، محقق در جستجوی تعیین اثر ..... می باشد؟ (سراسری ۸۵)
- (۱) متغیر وابسته بر متغیر مستقل  
(۲) متغیر مستقل بر متغیر وابسته  
(۳) متغیر مستقل بر رفتار گروه گواه  
(۴) متغیر وابسته بر رفتار گروه آزمایش
- ۱۷- دیویی و طرفداران مکتب کارکرد گرایی در پی آن بودند که؟ (سراسری، ۸۵)
- (۱) با استفاده از روشهای آزمایش و خطا دانش آموزان را برای حل مسئله تقویت کنند.  
(۲) دانش آموزان را با مسائل مواجه سازند تا با استفاده از شهود و بصیرت طبیعی مسائل را حل کنند.  
(۳) ففونی که در روانشناسی تربیتی تهیه کنند که در حل مسائل زندگی واقعی کاربرد داشته باشد.  
(۴) اطلاعات لازم را در اختیار دانش آموزان قرار دهند تا با پردازش آنها به حل مسئله توفیق یابند.
- ۱۸- روانشناسی تربیتی به معنی امروزی آن با کوشش کدام یک از افراد زیر آغاز شد؟
- (۱) ویلیام جیمز (۲) وودورث (۳) ادوارد ثرندایک (۴) استنلی هال
- ۱۹- کدام یک از گزینه‌های زیر نادرست است؟
- (۱) گر چه هر نوع یادگیری به تغییر می‌انجامد، اما هر نوع تغییری یادگیری به حساب نمی‌آید.  
(۲) توان رفتاری یعنی اینکه تغییر حاصل از یادگیری به تغییر در تواناییهای یادگیرنده می‌انجامد، نه صرفاً به تغییر در رفتار ظاهری او.  
(۳) ما برای کسب اطلاع از میزان یادگیری فرد هم به رفتار آشکار و هم به رفتار نهان او مراجعه می‌کنیم.  
(۴) تفکر هم محصول یادگیری است و هم جزء تجاربی به حساب می‌آید که به یادگیری می‌انجامد.
- ۲۰- این جمله که تعلیم و تربیت واقعی از انتقال صرف معلومات فراتر می‌رود و پرورش تمایلات طبیعی کودک بویژه تمایل به کشف کردن را تشویق می‌کند معرف دیدگاه کدام نظریه پرداز است؟
- (۱) اسکینر (۲) پیازه (۳) پاولف (۴) دیویی
- ۲۱- کدام یک از تعاریف زیر مربوط به آموزش نمی‌باشد؟
- (۱) آموزش، فراهم آوردن فرصتهایی است برای اینکه دانش آموزان یاد بگیرند.  
(۲) آموزش به عنوان خلق محیطهای یادگیری که در آن فعالیتهای مورد نیاز یادگیرندگان برای ساختن دانش و کسب توانایی تفکر به حداکثر می‌رسد.  
(۳) آموزش هر گونه فعالیت یا تدبیر از پیش طرح‌ریزی شده‌ای که هدف آن آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان است.  
(۴) آموزش به فعالیتهای کلاسی معلم که در حضور دانش آموزان و دانشجویان و غالباً به صورت کلامی صورت می‌گیرد گفته می‌شود.

- ۲۲- کدام یک از گزینه‌های زیر تفاوت بین مفهوم پرورش و کارآموزی را نشان می‌دهد؟  
 (۱) فعالیتهای پرورشی محدودند ولی فعالیتهای پرورشی بسیار وسیع‌اند.  
 (۲) هدفهای پرورشی محدود و مشخص‌اند ولی هدفهای کارورزی کلی و جامع‌اند.  
 (۳) نظامهای پرورشی عموماً تأمین‌کننده نیازهای پرورش‌یابندگان هستند ولی دوره‌های کارآموزی نیازهای سازمانهای اداره‌کننده این دوره‌ها را برآورده می‌سازند.  
 (۴) پرورش غالباً توسط مؤسسات صنعتی و خدماتی و گاهی دولتی صورت می‌گیرد ولی دوره‌های کارآموزی عموماً توسط نهادهای رسمی و دولتی انجام می‌پذیرد.
- ۲۳- روش همبستگی جزء کدام یک از روشهای پژوهشی است؟  
 (۱) پژوهش کمی (۲) پژوهش آزمایشی (۳) پژوهش کاربردی (۴) پژوهش کیفی
- ۲۴- در کدام یک از پژوهش‌های زیر تمام شرایط پژوهش زیر نظارت و کنترل دقیق آزمایشگر قرار می‌گیرد تا امکان تعیین تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته فراهم‌آید؟  
 (۱) پژوهش همبستگی (۲) پژوهش آزمایشی (۳) پژوهش توصیفی (۴) پژوهش کیفی
- ۲۵- مراحل انجام پژوهش عبارتند از:  
 (۱) طرح سوال، فرضیه، قانون، جمع آوری داده، نظریه، اصل.  
 (۲) طرح فرضیه، سوال، تجزیه و تحلیل داده‌ها، نظریه، قانون.  
 (۳) طرح مسئله، فرضیه، اصل، قانون، نظریه، تجزیه و تحلیل داده‌ها.  
 (۴) طرح سوال، فرضیه، جمع آوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل داده‌ها، قانون، نظریه.
- ۲۶- در کدام مرحله طرح بازگشتی (ABAB) متغیر مستقل مجدداً بکار گرفته می‌شود؟  
 (۱) مرحله A اول (۲) مرحله A دوم (۳) مرحله B اول (۴) مرحله B دوم

### پاسخنامه سؤال‌های فصل اول

- (۱) گزینه (۴) صحیح است  
دامنه تغییرات ضریب همبستگی از -۱ تا +۱ می‌باشد. ضریب همبستگی ۱- نشان‌دهنده رابطه کامل منفی یا معکوس بین دو متغیر است و ضریب همبستگی +۱ نشان‌دهنده رابطه کامل مثبت و مستقیم بین دو متغیر است.
- (۲) گزینه (۲) صحیح است.  
با استفاده از ضریب همبستگی می‌توانیم رابطه زمانی بین متغیرها را بیابیم و به پیش‌بینی بپردازیم.
- (۳) گزینه (۳) صحیح است.  
در پژوهش آزمایشی تمام شرایط پژوهش زیر نظارت و کنترل دقیق آزمایشگر قرار می‌گیرد.
- (۴) گزینه (۳) صحیح است.  
روانشناسی پرورشی یا تربیتی عمدتاً به مطالعه ویژگی‌های یادگیرندگان، یادگیری و آموزش می‌پردازد.
- (۵) گزینه (۴) صحیح است.  
یادگیری به فرایند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری که حاصل تجربه است گفته می‌شود و نمی‌توان آن را به حالت‌های موقتی بدن مانند آنچه بر اثر بیماری، ... پدید می‌آید نسبت داد.
- (۶) گزینه (۴) صحیح است.  
تغییر حاصل از یادگیری به تغییر در توانایی‌های یادگیرنده می‌انجامد و نوعی توانایی در یادگیرنده ایجاد می‌کند، رفتار به هر گونه عمل شخص گفته می‌شود ولی عملکرد به رفتار قابل مشاهده یا نتیجه عمل فرد اشاره دارد.
- (۷) گزینه (۱) صحیح است.
- (۸) گزینه (۱) صحیح است.  
گیج و برلاینر معتقدند همه روانشناسان نیاز دارند که رفتارهای آشکار فرد را مورد مشاهده قرار دهند یعنی ما برای کسب اطلاع از میزان یادگیری فرد به رفتار قابل مشاهده یا به اصطلاح دقیق‌تر به عملکرد او مراجعه می‌کنیم.
- (۹) گزینه (۱) صحیح است.
- (۱۰) گزینه (۱) صحیح است.  
آموزش فعالیتی است که در خدمت پرورش و کارآموزی قرار دارد. آموزش ابزار پرورش و کارآموزی است.
- (۱۱) گزینه (۱) صحیح است.
- (۱۲) گزینه (۱) صحیح است.  
پژوهش‌های کیفی عبارتند از مورد پژوهی، بررسی میدانی، قوم نگاری، زمینه‌یابی.

- (۱۳) گزینه (۱) صحیح است.
- (۱۴) گزینه (۱) صحیح است.
- (۱۵) گزینه (۳) صحیح است.
- ضریب همبستگی منفی نشان‌دهنده رابطه معکوس بین دو متغیر است یعنی با افزایش یکی دیگری کاهش می‌یابد یا برعکس.
- (۱۶) گزینه (۲) صحیح است.
- (۱۷) گزینه (۳) صحیح است.
- (۱۸) گزینه (۳) صحیح است.
- (۱۹) گزینه (۳) صحیح است.
- ما برای کسب اطلاع از میزان یادگیری فرد به رفتار آشکار فرد یعنی عملکرد او مراجعه می‌کنیم.
- (۲۰) گزینه (۴) صحیح است.
- به عقیده جان دیویی، تعلیم و تربیت واقعی از انتقال صرف معلومات فراتر می‌رود. او همچنین تأکید می‌کند که تجربیات مدرسه باید به کودکان کمک کند تا به جای کسب اطلاعات پژوهش مؤثر در امور را یاد بگیرند.
- (۲۱) گزینه (۴) صحیح است.
- به فعالیتهای کلاسی معلم که در حضور دانش‌آموزان و دانشجویان و غالباً به صورت کلامی صورت می‌گیرد تدریس گفته می‌شود.
- (۲۲) گزینه (۳) صحیح است.
- (۲۳) گزینه (۱) صحیح است.
- روش آزمایشی و روش همبستگی جزء روشهای کمی پژوهش هستند.
- (۲۴) گزینه (۲) صحیح است.
- (۲۵) گزینه (۴) صحیح است.
- (۲۶) گزینه (۴) صحیح است.

## [ آزمون ۱۴۰۰ ]

- ۱- دانش‌آموزی پس از کسب نمره پایین ریاضی و عدم موفقیت، متوجه می‌شود که کوتاهی از خودش بوده و به مطالعه کم و عدم آمادگی خود فکر می‌کند. این دانش‌آموز از کدام اسناد استفاده کرده است؟
- (۱) قابل کنترل، درونی و پایدار (۲) بیرونی، پایدار و قابل کنترل  
(۳) درونی، ناپایدار و قابل کنترل (۴) ناپایدار، قابل کنترل و بیرونی
- ۲- براساس نظریه اسکینر استفاده از «تقویت سهمی» به کدام مورد می‌انجامد؟
- (۱) ایجاد سیری و اشباع (۲) خاموشی زود هنگام  
(۳) طولانی شدن تثبیت رفتار (۴) کاهش علاقه به یادگیری
- ۳- اگر معلم به یادگیرندگان کمک کند تا بین مطالب جدید و آنچه قبلاً می‌دانسته‌اند، ارتباط برقرار کنند، از آموزه‌های کدام نظریه استفاده کرده است؟
- (۱) یادگیری معنی‌دار (۲) یادگیری اکتشافی  
(۳) یادگیری از طریق سرمشق (۴) یادگیری از طریق شرطی شدن
- ۴- نوع گفتار در مرحله دوم رشد زبان از نظر ویگوتسکی چیست؟
- (۱) اجتماعی (۲) خودمدارانه (۳) درونی (۴) سازگارانه
- ۵- اگر کودک در شرایطی قرار بگیرد که نتواند درک کند که چرا تلاش‌هایش در حل مسأله پیش روی او کمک کننده نیست، از نظر «پیاژه» در کدام وضعیت قرار دارد؟
- (۱) برون‌سازی (۲) سازماندهی (۳) سازگاری (۴) عدم تعادل
- ۶- این گزاره که در پاسخگویی به معماهای اخلاقی «پسران بر حقوق فردی و احترام به قانون تأکید دارند»، منطبق بر نظریه کدام روان‌شناس است؟
- (۱) بندورا (۲) پیاژه (۳) کلبگ (۴) گیلیگان
- ۷- مهرداد پس از دیدن یک آگهی تبلیغاتی، تناقض‌های موجود در آن را مشخص نموده و درستی و اعتبار اطلاعات ارائه شده در آن را زیر سؤال می‌برد. او از کدام نوع تفکر استفاده کرده است؟
- (۱) تحلیلی (۲) راهبردی  
(۳) خلاق یا آفریننده (۴) نقاد یا انتقادی
- ۸- براساس نتایج پژوهش‌ها، «ابهام» در توضیحات معلم در روش سخنرانی به کدام مورد ارتباط دارد؟
- (۱) دشواری محتوا (۲) سطح انتزاعی مطالب  
(۳) میزان تسلط معلم (۴) مهارت‌های سخن‌ورزی معلم

- ۹- توانایی تشخیص استدلال‌های درست از سفسطه‌های منطقی مربوط به کدام طبقه حوزه شناختی است؟  
 (۱) ارزشیابی (۲) تحلیل (۳) ترکیب (۴) فهمیدن
- ۱۰- استفاده از امتحاناتی که به جای «حفظ کردن» بر «درک و فهم» تمرکز دارند، کدام تغییر در سبک‌های یادگیری را می‌تواند تشویق کند؟  
 (۱) سطحی به عمقی (۲) تکانشی به تأملی  
 (۳) همگرا به واگرا (۴) جذب‌کننده به انطباق‌یابنده
- ۱۱- تأثیر منفی «پاداش بیرونی» بر «انگیزه درونی» بیشتر در انجام کدام دسته از تکالیف مشهود است؟  
 (۱) آسان (۲) مورد علاقه (۳) چالش برانگیز (۴) اضطراب‌زا
- ۱۲- «آموزش جبرانی» بخش جدایی‌ناپذیر کدام روش آموزش است؟  
 (۱) اکتشافی (۲) سخنرانی  
 (۳) تسلط‌آموزی (۴) اکتشافی هدایت شده
- ۱۳- در تغییر رفتار و رفتار درمانی، آخرین گام در تحلیل رفتار کار بسته کدام است؟  
 (۱) تغییر برنامه تقویت (۲) تغییر نوع تقویت‌کننده  
 (۳) کاهش فراوانی تقویت (۴) درونی‌سازی تقویت
- ۱۴- کدام یک در مورد برنامه «تقویتی نسبت ثابت»، درست نیست؟  
 (۱) از لحاظ سرعت پاسخ‌دهی، نسبت‌های کوچک از نسبت‌های بزرگ مؤثرترند.  
 (۲) تقویت پاسخ معینی از فرد به دادن تعدادی از آن نوع پاسخ، وابسته است.  
 (۳) در این نوع برنامه تقویتی، سرعت پاسخ‌دهی آزمودنی بسیار بالا است.  
 (۴) هر چه فرد سریع‌تر پاسخ دهد، به دفعات بیشتری تقویت می‌شود.
- ۱۵- توانایی پرداختن به مسائل و مشکلات زندگی روزانه در کدام یک از مؤلفه‌های هوشی استرنبرگ قرار می‌گیرد؟  
 (۱) آفریننده (۲) تحلیلی (۳) عملی (۴) متبلور
- ۱۶- در کدام یک از چشم‌اندازهای انگیزشی بر اهمیت تعیین هدف، برنامه‌ریزی و تلاش برای نیل به آن‌ها تأکید می‌شود؟  
 (۱) اجتماعی (۲) انسان‌گرایی (۳) رفتاری (۴) شناختی
- ۱۷- دانش‌آموزی که قادر است توضیحات خوانده شده در کتاب علوم را به زندگی واقعی خود ربط دهد، به چه نوع دانشی دست یافته است؟  
 (۱) بیانی (۲) شرطی (۳) روندی (۴) رویدادی



- ۱۸- علی در درس ادبیات نمره قابل قبول کسب می‌کند و به دنبال آن انتظارات سازنده از توانایی‌هایش ایجاد می‌شود. این مثال در نظریه بندورا به کدام تأثیر اشاره دارد؟
- (۱) رفتار بر محیط  
(۲) رفتار بر شناخت  
(۳) شناخت بر رفتار  
(۴) شناخت بر محیط
- ۱۹- کدام یک از انواع انتقال یادگیری به مفهوم نظریه «انضباط رسمی» یا «انضباط صوری» نزدیک‌تر است؟
- (۱) انتقال کلی (۲) انتقال سطح بالا (۳) انتقال مثبت (۴) انتقال دور
- ۲۰- کدام مورد درباره حافظه درست است؟
- (۱) حافظه رویدادی از آموزش تأثیر می‌پذیرد.  
(۲) مهم‌ترین جنبه حافظه کوتاه‌مدت فعال بودن آن است.  
(۳) به حافظه مهارت‌های مختلف، حافظه آشکار گفته می‌شود.  
(۴) آنچه که بیشتر در مدارس آموزش داده می‌شود، حافظه روندی است.

## [پاسخ آزمون ۱۴۰۰]

- ۱- گزینه (۳). جنبه‌های نسبت دادن بنا به نظریه واینر، علت‌هایی که افراد برای شکست‌ها و موفقیت‌هایشان برمی‌گزینند دارای سه بعد یا سه جنبه زیر است:
- (۱) مکان کنترل، یعنی موقعیت یا منبع علت موفقیت و شکست در رابطه با فرد (درونی یا بیرونی).
  - (۲) وضعیت پایداری، یعنی ثابت یا متغیر بودن علت‌های موفقیت و شکست (پایدار یا ناپایدار).
  - (۳) کنترل‌پذیری، یعنی در اختیار فرد قرار داشتن علت‌های موفقیت و شکست یا خارج از اختیار او بودن (قابل‌کنترل یا غیرقابل‌کنترل).

دانش‌آموزان برای شکست خود در یک امتحان دلایل گوناگونی ارائه می‌دهند. در زیر هشت دلیل را که معرف هشت ترکیب از مکان کنترل، وضعیت پایداری، و مسئولیت‌پذیری (قابلیت کنترل) هستند می‌بینید.	
دلیلی که دانش‌آموز برای شکست می‌آورد	ترکیب اسنادهای علی
کمی استعداد	درونی - پایدار - غیر قابل کنترل
تنبلی همیشگی	درونی - پایدار - قابل کنترل
تمارض در روز امتحان	درونی - ناپایدار - قابل کنترل
درس‌نخواندن برای امتحان	درونی - ناپایدار - قابل کنترل
غرض‌ورزی معلم	بیرونی - پایدار - غیر قابل کنترل
بدشانسی	بیرونی - ناپایدار - غیر قابل کنترل
کمک نکردن دوستان	بیرونی - ناپایدار - غیر قابل کنترل
سخت‌بودن کارهای یک مدرسه سخت‌گیر	بیرونی - پایدار - غیر قابل کنترل

با توجه به مطلب فوق درس‌نخواندن برای امتحان، کوتاهی کردن یا مطالعه کم دارای منبع کنترل درونی است زیرا برای هر گونه عمل و رفتار خود و پیامدهای ناشی از آن قبول مسئولیت می‌کند. (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۲۵۲)

- ۲- گزینه (۳). برنامه‌های تقویت به دو دسته تقسیم می‌شوند: (۱) تقویت پیاپی یا پیوسته (۲) تقویت ناپیاپی یا سهمی (بخشی).
- (۱) تقویت پیاپی: اگر بخواهیم رفتار تازه‌ای را به کسی یاد بدهیم یا فراوانی رفتارهای موجود در خزانه رفتاری او را تا سطح دلخواه بالا ببریم، باید تمامی پاسخ‌های مورد نظر را بلافاصله تقویت کنیم. به این سبک تقویت، برنامه تقویت پیاپی یا پیوسته می‌گویند. این برنامه تقویتی در آغاز یادگیری ضروری است، زیرا موجب یادگیری سریع رفتار مورد نظر می‌شود. اما پس از آنکه رفتار مورد نظر بخوبی آموخته شد، یا فراوانی آن به سطح دلخواه رسید، باید از روش تقویت ناپیاپی یا ناپیوسته استفاده نماییم. (۲) تقویت ناپیاپی یا سهمی: در این برنامه، بعضی از پاسخ‌ها تقویت می‌شوند، نه همه آنها. آزمایش‌های نشان داده‌اند که تقویت ناپیاپی در برابر خاموشی مقاوم‌تر از

تقویت پیوسته می‌باشد. بنابراین برای نگهداری و ادامه یک رفتار تازه آموخته شده لازم است، پس از طی یک دوره تقویت پیاپی رفتار را وارد یک مرحله تقویت ناپیای کنیم، تا اینکه سرانجام بتوانیم به کلی تقویت را کنار بگذاریم و رفتار را زیر کنترل محرکهای طبیعی محیط رها سازیم. پس تقویت سهمی موجب تثبیت طولانی رفتار می‌شود.

مهم‌ترین اشکال برنامه تقویت پیاپی عبارتند از: (۱) حساسیت زیاد آن در مقابل خاموشی است. یعنی رفتاری که برای مدتی به طور پیوسته تقویت شده است، با قطع ناگهانی تقویت به سرعت متوقف می‌شود. (۲) تقویت پیاپی، به ویژه اگر تقویت‌کننده‌های مورد استفاده تقویت‌کننده‌های نخستین باشند، سریعاً به سیری و اشباع منجر می‌شوند؛ در نتیجه انگیزش یادگیری برای پاسخ از بین می‌رود. (۳) این برنامه تقویتی از لحاظ اقتصادی به صرفه نیست و بسیار وقت‌گیر است. (۴) ممکن است باعث شود دیگران معلم یا تغییردهنده رفتار را متهم کنند که او دانش‌آموزان را طوری بار می‌آورد که هر وقت کاری انجام می‌دهند در ازای آن تقویتی طلب کنند (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۵۸۱ - ۵۷۷).

۳- گزینه (۱). یکی از نظریه‌های یادگیری شناختی که با یادگیری آموزشگاهی ارتباط نزدیکی دارد نظریه یادگیری معنی‌دار کلامی است. واضع این نظریه دیوید آزوبل روانشناس آمریکایی است. مطالب معنی‌دار به مطالب یادگرفته شده قبلی مربوط می‌شوند، در حالی که مطالب غیرمعنی‌دار یا مطالبی که به صورت طوطی‌وار آموخته می‌شوند به طور پراکنده و بدن ارتباط با یکدیگر در ذهن انباشته می‌شوند. در نظریه آزوبل، یادگیری معنی‌دار از راه ایجاد ارتباط بین مطالب تازه و مطالب قبلاً آموخته شده ایجاد می‌شود. منظور از ایجاد ارتباط بین مطلب تازه و مطالب قبلی این است که بین مطلب جدید یادگیری و ساخت‌شناختی فرد نوعی ارتباط برقرار گردد (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۱۶۷ - ۱۶۵).

۴- گزینه (۲). ویگوتسکی در رشد زبان سه مرحله را از هم متمایز می‌سازد:  
الف) گفتار اجتماعی یا گفتار بیرونی: پیش از سه سالگی ظاهر می‌شود و نقش آن کنترل رفتار دیگران است. مثال وقتی کودک به مادرش می‌گوید شیر می‌خواهم از این طریق به کنترل رفتار دیگران اقدام می‌کند.

ب) گفتار خودمحورانه (خصوصی): بین ۳ تا ۷ سالگی رخ می‌دهد. این نوع گفتار، مرحله انتقالی گفتار بیرونی به گفتار درونی است. در این مرحله کودکان غالباً برای کنترل رفتارشان با خودشان حرف می‌زنند. مثال هنگام انجام کارها، آنچه را که انجام می‌دهند به زبان می‌آورند. نقش گفتار خود محورانه کنترل و هدایت رفتار خود است. ویگوتسکی از گفتار خصوصی بجای گفتار خود محورانه استفاده می‌کرد. پژوهشها نشان می‌دهد وقتی که کودکان با تکالیف دشوار سروکار دارند یا زمانی که اشتباهات زیادی مرتکب می‌شوند، ویا مواقعی که کاری انجام می‌دهند که برایشان گیج‌کننده است از گفتار خصوصی بیشتر استفاده می‌کنند.

ج) گفتار درونی: پس از ۷ سالگی ظاهر می‌شود. گفتار درونی با خود سخن گفتن بطور بی‌صداست. گفتار درونی به اندیشه و رفتار انسان جهت می‌دهد و در همه کارکردهای عالی ذهنی وجود دارد. (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۱۰۵)

۵- گزینه (۴). بچه‌ای که تخم‌مرغ را می‌کوبد و دانش‌آموزی که به‌جای درک کردن مطالب درس آنها را حفظ می‌کند، مجبور هستند به موقعیت‌هایی بپردازند که نمی‌توان آنها را با طرحواره‌های موجود حل و فصل کرد. این وضعیت در نظریهٔ پیازه حالتی به نام تعادل یا عدم توازن بین آنچه درک شده و آنچه فرد با آن مواجه شده است را به وجود می‌آورد. افراد به طور طبیعی سعی می‌کنند با تمرکز کردن بر محرک‌هایی که موجب عدم تعادل شده و تشکیل دادن طرحواره‌های جدید با تنظیم کردن طرحواره‌های قدیمی، این عدم توازن را کاهش دهند تا به تعادل برسند. این فرایند برگرداندن توازن، تعادل جویی نامیده می‌شود. وقتی تعادل به هم می‌خورد، کودکان فرصت رشد پیدا می‌کنند (روانشناسی تربیتی اسلاوین، ص ۳۹).

**نکات تست: سازگاری:** به فرایند دمساز کردن طرحواره‌ها و تجربه‌ها با یکدیگر به منظور ایجاد تعادل سازگاری می‌گویند. سازگاری جنبه برخورد و سازش با محیط را در تعامل بین فرد و محیط را نشان می‌دهد. فرایند سازگاری به دو صورت جذب (درونی‌سازی) و انطباق (برون‌سازی) انجام می‌شود. جذب: مستلزم بروز پاسخی است که از پیش کسب شده. مثلاً وقتی کودک پستانکی را می‌مکد آنرا به فعالیت مکیدن که از قبل می‌دانسته است جذب می‌کند. یا وقتی عروسکی کاغذی را در دهان می‌گذارد و می‌جود آن را به فعالیت جویدن جذب می‌کند. **انطباق یا برون‌سازی:** وقتی که رفتار فعلی شخص برای مقابله با محیط کافی نیست و نیاز به تغییر رفتار دارد، از انطباق استفاده می‌کند. در انطباق، فرد ساخته‌های شناختی خود را برای مقابله با فشارهای محیط تغییر می‌دهد. به عبارت دیگر انطباق، فرایند تغییر دادن ساخته‌های شناختی برای همخوان کردن آنها با ادراکات جدید است. مثلاً کودکی که به مکیدن پستانکی کوچک و گرد عادت کرده است، برای مکیدن پستانکی با شکل متفاوت، مثلاً بلندتر از پستانک قبلی، لازم است هنگام مکیدن لبهای خود را، بر خلاف عادت معمول، تغییر دهد در این صورت گویند کودک رفتار خود را با شکل و وضع پستانک جدید تطبیق داده است. پیازه معتقد است، تقلید خالص‌ترین نوع انطباق است و آنرا تغییر رفتار بنا به خواست محیط می‌داند. (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۷۹)

سازماندهی به این مطلب اشاره می‌کند که اعمال ذهنی پراکنده و نامرتب نیستند، بلکه با یکدیگر هماهنگی کامل دارند. سازمان به یک نظم منطقی حاکم بر دستگاه شناختی اشاره می‌کند؛ به این معنی که این دستگاه از یک کلیت منسجم تشکیل یافته که هیچ جزئی از آن، بدون تأثیرگذاری بر سایر اجزاء، تغییر نمی‌کند.

۶- گزینه (۴). انتقادهایی از نظریه کلبرگ: یکی از نقطه ضعفهای نظریهٔ کلبرگ این است که عمدتاً پسرها را شامل می‌شود. درحالی که استدلال اخلاقی پسرها عمدتاً بر مسایل عدالت استوار است، دخترها بیشتر نگران اهمیت دادن به دیگران و مسئولیت در قبال آنها هستند. برای مثال، کارول گیلیگان معتقد است که مردان و زنان از معیارهای متفاوتی استفاده می‌کنند: به این صورت که استدلال اخلاقی مردان بر حقوق فردی افراد تمرکز دارد درحالی که استدلال اخلاقی زنان بیشتر بر مسئولیت‌های افراد در قبال دیگران متمرکز است. انتقاد دیگر از نظریه پیازه و کلبرگ این است که کودکان می‌توانند به شیوه‌های پیشرفته‌تر از آنچه نظریهٔ مرحله‌ای اعلام می‌کند دربارهٔ موقعیت‌های

- اخلاقی استدلال کنند. مهمترین نقطه ضعف نظریه کلبرگ این است که به جای رفتار اخلاقی واقعی به استدلال اخلاقی می‌پردازد. (روانشناسی تربیتی اسلاوین، ص ۶۸)
- ۷- گزینه (۴). بیر، ۱۰ مهارت تفکر نقادانه را مشخص کرد که دانش‌آموزان می‌توانند هنگام قضاوت کردن درباره اعتبار ادعاها یا استدلال‌ها، درک کردن تبلیغات، و مواردی از این قبیل، از آنها استفاده کنند: (۱) تشخیص دادن واقعیت‌های اثبات‌شدنی از ادعاهای ارزشی (۲) تشخیص دادن اطلاعات، ادعاها، یا دلایل مربوط از نامربوط (۳) مشخص کردن دقت واقعی یک اظهار یا بیان (۴) مشخص کردن اعتبار منبع (۵) تشخیص دادن ادعاها یا استدلال‌های مبهم (۶) تشخیص دادن فرضهای آزمایش نشده (۷) پی بردن به سوگیریها (۸) تشخیص دادن مغلطه‌های منطقی (۹) تشخیص دادن مغایرت‌های منطقی در استدلال‌ها (۱۰) مشخص کردن نقط قوت یک استدلال یا ادعا. (روانشناسی تربیتی اسلاوین، ص ۳۲۶)
- ۸- تفکر انتقادی یا تفکر نقادانه: اگن و چاک تعریف زیر را به دست داده‌اند: «توانایی و گرایش فرد برای سنجش نتایج امور و تصمیم‌گیری درباره آنها بر اساس شواهد». ولفک تفکر انتقادی را به عنوان «ارزشیابی نتایج از راه واری منطقی و منظم مسائل، شواهد، و راحلها» تعریف کرده است. منظور از تفکر انتقادی اندیشمندانه است نه گله‌مند یا شکایت‌آمیز. تفکر انتقادی مستلزم فرایندهای عالی ذهنی و داوری بر اساس شواهد و مدارک است. تفکر انتقادی نوعی حل مسئله است، اما علاوه بر حل مسئله دارای عناصری از تواناییهای تحلیل و ارزشیابی امور نیز هست. یکی از ابزارهای معرف تفکر انتقادی آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا است. (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۴۰۴)
- ۸- گزینه (۳). ابهام بیان در روش سخنرانی عکس روشنی بیان است که با مجموعه کلماتی که معلم هنگام توضیح دادن مطالب به کار می‌برد و به واژگان ابهام شهرت دارد مشخص شده است. گیج و برلاینر در این باره گفته‌اند «بعضی از کلمات در شنونده این احساس را ایجاد می‌کنند که گوینده از موضوع مطمئن نیست». نتایج پژوهش‌های گوناگون (اسمیت و کاتن، مککالب و وایت، اسمیت و لند، کردنوقابی و سیف) نشان داده‌اند که روشنی بیان با بالا بودن سطح دانش معلم از موضوع درسی و ابهام در کلام با پایین بودن سطح دانش او رابطه مستقیم دارند. به سخن دیگر هرچه معلم بر مطالبی که درس می‌دهد بیشتر مسلط باشد و اطلاعات جامع‌تری درباره آن کسب کرده باشد، بیان او روشن‌تر و قابل فهم‌تر خواهند بود. همچنین این پژوهش‌ها نشان که ابهام در کلام معلم منجر به یادگیری کمتر دانش‌آموزان می‌شود (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۴۹۲).
- ابهام زمانی رخ می‌دهد که معلم مسئولیت تدریس موضوعی را می‌پذیرد که اطلاعات کافی در مورد آن را ندارد و یا قادر به یادآوری آن‌ها نیست. هیلر و همکاران ابهام را این‌گونه تعریف کرده‌اند: «ساختاری روان‌شناختی که به شرایط ذهنی سخنگویی اشاره دارد که برای برقرار کردن یک ارتباط کاملاً اثربخش، به مطالب تسلط کافی ندارد و یا آن‌ها را در حد لازم درک نکرده است». هیلر نتیجه می‌گیرد که ابهام را می‌توان به مثابه نوعی شرایط تحریکی در نظر گرفت که مستقیماً با میزان دانش سخنگو در ارتباط است (نظریه‌های آموزش، درتاج و نوقابی، ص ۲۴۸).
- ۹- گزینه (۲). تحلیل: شکستن یک مطلب یا موضوع به اجزاء یا عناصر تشکیل‌دهنده آن، به گونه‌ای که سلسله مراتب اندیشه‌ها به صورتی روشن نشان داده شود و روابط میان اندیشه‌های بیان‌نشده

مشخص گردند. افعالی که در این سطح به کار می روند عبارتند از: متمایز کنید، مقایسه کنید، تشخیص دهید و ارتباط دهید. این طبقه از سه خرده طبقه زیر تشکیل می شود:

(۱) **تحلیل عناصر.** شناسایی عناصر موجود در یک مطلب. الف) توانایی تشخیص واقعیت‌ها از فرضیه‌ها ب) توانایی تشخیص فرض‌های بیان نشده در یک مطلب خواندنی.

(۲) **تحلیل روابط.** شناسایی روابط و تعامل‌های بین عناصر و اجزای یک مطلب. الف) توانایی تشخیص روابط علت و معلول از سایر روابط ب) توانایی تشخیص سفسطه‌های منطقی در استدلالها. (جواب تست)

(۳) **تحلیل اصول سازمانی.** شناسایی سازمان و آرایش نظامدار یک مطلب که هم ساختار آشکار و هم ساختار نهان آن را شامل می شود. الف) توانایی تشخیص دیدگاهها یا تعصب‌های نویسنده در بیان یک واقعه تاریخی ب) توانایی تشخیص فنون مورد استفاده در مطالب ترغیبی، مانند تبلیغات تجاری، تبلیغات سیاسی و غیره. (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۴۶۳)

۱۰- گزینه (۱). سبک‌های یادگیری عمقی و سطحی: این سبک‌ها به چگونگی برخورد یادگیرندگان با مطالبی که می‌خواهند یاد بگیرند اشاره می‌کند. اگر برخورد دانش‌آموز با مطالب یادگیری به گونه‌ای باشد که بخواهد معنی مطالب را یاد بگیرد، سبک یادگیری او عمقی است. در مقابل، اگر تنها به دنبال حفظ کردن مطالب باشد، سبک او سطحی است. پس یادگیرندگان دارای رویکرد عمقی بر کسب معنی و درک مطالب تأکید می‌کنند. در مقابل، یادگیرندگان دارای رویکرد سطحی حفظ و یادآوری مطالب را مورد تأکید قرار می‌دهند. دانشجویی که اجزای نظری و عملی یک درس را به هم ربط می‌دهد (راهبرد عمقی) و هدفش فهمیدن و معنادار کردن مطالب باشد (انگیزه عمقی). دانشجویی که اطلاعات پراکنده را فهرست می‌کند و از راه تکرار به حافظه می‌سپارد (راهبرد سطحی) و هدفش این باشد که در امتحان آنها را بازنویسی کند و نمره قبولی بگیرد (انگیزه سطحی). (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۲۸۳)

۱۱- گزینه (۱). مشوق درونی به جنبه‌هایی از فعالیت یادگیری گفته می‌شود که مورد علاقه یادگیرنده‌اند و لذا به خودی خود خاصیت انگیزشی دارند؛ مشوق‌های بیرونی به پاداش‌ها و تقویت‌کننده‌هایی که نسبت به فعالیت یادگیری جنبه بیرونی دارند مانند ستایش و نمره خوب، گفته می‌شود. بعضی وقت‌ها موضوع یادگیری به گونه‌ای است که برای دانش‌آموزان مفید و مورد نیاز آنان است و با اشتیاق آن را یاد می‌گیرند. برای نمونه، بسیاری از دانش‌آموزان با اشتیاق درهای مکانیکی اتومبیل یا عکاسی را انتخاب می‌کنند و برای یادگیری آنها سخت می‌کوشند. برای این دانش‌آموزان خود فعالیت یادگیری جنبه تشویقی دارد و نیازی به مشوق بیرونی نیست. این دانش‌آموزان برای انجام کارهای مورد علاقه شان دارای انگیزه درونی هستند. و نیازی به مشوق بیرونی ندارند. معلم باید سعی کند تا آنجا که می‌تواند موضوع‌ها و فعالیت‌های مورد علاقه یادگیرندگان را در اختیار آنان بگذارد. (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۲۶۲)

۱۲- گزینه (۳). مشکل کلیه راهبردهای تسلط‌آموزی این است که چگونه باید زمان آموزشی اضافی برای دانش‌آموزانی که به آن نیاز دارند، تأمین شود. در تعدادی از پژوهش‌های انجام شده در مورد تسلط‌آموزی معلوم شده است که این آموزش اضافی خارج از وقت عادی کلاس، مانند بعد از

مدرسه یا هنگام زنگ تفریح داده شده است. به دانش‌آموزانی که توانستند ملاک تسلط از پیش تعیین‌شده را برآورد کنند (مانند ۹۰ درصد پاسخ درست در امتحان کوتاه)، بعد از اتمام درس، این آموزش جبرانی اضافی داده شد تا اینکه توانستند در امتحان مشابهی به ۹۰ درصد سؤالها پاسخ درست بدهند. پژوهشهای انجام شده درباره برنامه‌های تسلط‌آموزی که علاوه بر وقت کلاس معمول، آموزش جبرانی تأمین می‌کنند، از افزایش پیشرفت مخصوصاً در دانش‌آموزان ضعیف، خبر می‌دهند. نویدبخش‌ترین شکل‌های تسلط‌آموزی آنهایی هستند که این رویکرد را با یادگیری مشارکتی ترکیب می‌کنند، به طوری که دانش‌آموزان ابتدا به هم کمک می‌کنند تا یاد بگیرند و بعد به اعضای گروهشان که به آموزش جبرانی نیاز دارند، کمک می‌کنند (روانشناسی تربیتی اسلاوین، ص ۳۴۹)

رویکرد آموزشی تسلط‌آموزی یا آموزش برای یادگیری در حد تسلط بر سه فرض بنیادی زیر بنیاد است: ۱. تقریباً همه دانش‌آموزان می‌توانند یک موضوع را در حد تسلط یاد بگیرند. ۲. بعضی از دانش‌آموزان برای یادگیری یک موضوع به وقت بیشتری از دیگران نیاز دارند. ۳. بعضی از دانش‌آموزان بیشتر از دیگران نیاز به کمک دارند. (آموزش جبرانی یا اصلاحی) علت نامگذاری این روش به آموزش برای یادگیری در حد تسلط این است که معلم، برای اطمینان از اینکه دانش‌آموزانش به سطح مورد نظر در یادگیری رسیده‌اند، از پیش یک معیار یا یک ملاک برای آنها تعیین می‌کند که آن را ملاک حد تسلط می‌نامند. اسلاوین (۲۰۰۶) در تعریف حد تسلط گفته است استانداردی که دانش‌آموزان باید به آن برسند تا پذیرفته شود که در موضوع یا مهارت مورد نظر به حد چیرگی دست یافته‌اند. یعنی وقتی که معلم، از دستیابی همه دانش‌آموزان کلاس به سطح تسلط اطمینان حاصل کرد به آموزش واحد دیگر اقدام می‌کند.

#### مراحل آموزش برای یادگیری در حد تسلط

مراحل آموزش برای یادگیری در حد تسلط بر اساس الگوی عمومی آموزشی (طراحی آموزشی معلم - محور) سازمان یافته است. این روش دارای مراحل به شرح زیر است که به ترتیبی که می‌آید اجرا می‌شوند.

- ۱) تعیین هدف‌های یادگیری. ۲) تعیین رفتارهای ورودی و سنجش آغازین. ۳) تعیین حد تسلط.
- ۴) تعیین واحدهای آموزش - یادگیری. ۵) اجرای آموزش گروهی. ۶) اجرای ارزشیابی تکوینی و آموزش اصلاحی (جبرانی). آنچه بیشتر از هر چیز دیگر روش آموزش برای یادگیری در حد تسلط را از سایر روش‌های آموزش گروهی متمایز می‌کند کاربرد این نوع سنجش و استفاده از نتایج آن برای بهبود فرایند آموزش یادگیری است. ۷) اجرای ارزشیابی تراکمی و نمره‌گذاری. (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۵۲۱).

در مورد ارزشیابی تکوینی در روش تسلط‌آموزی باید گفت که این ارزشیابی نوعی ارزشیابی تشخیصی است که دو هدف را دنبال می‌کند: اول اینکه کدام دانش‌آموزان به حد تسلط رسیده‌اند و کدام نه؛ دوم اینکه مشکلات یادگیری دانش‌آموزانی که به حد تسلط نرسیده‌اند، دقیقاً کجاست و به کدام مفاهیم مربوط می‌شود. آموزش اصلاحی یا جبرانی، مخصوص کسانی است که به حد تسلط نرسیده‌اند. این‌ها همان دانش‌آموزانی هستند که به زمان بیشتری برای یادگیری و تسلط‌یابی نیاز دارند. آموزش اصلاحی این زمان اضافی را فراهم می‌کند. در آموزش اصلاحی، روش آموزشی با

روش مورد استفاده در آموزش گروهی، متفاوت خواهد بود. تغییر روش آموزش با این هدف انجام می‌شود که روش جدید بتواند با سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان به تسلط‌نرسیده هماهنگ شود. پس از آموزش اصلاحی، شکل دوم ارزشیابی تکوینی برای تعیین اینکه آیا دانش‌آموزان باقی‌مانده به حد تسلط رسیده‌اند یا نه، اجرا می‌شود. اگر بازهم دانش‌آموزی بود که به حد تسلط نرسیده بود، فرآیند آموزش اصلاحی - ارزشیابی آن‌قدر ادامه می‌یابد تا همه دانش‌آموزان به حد تسلط نایل آیند (نظریه‌های آموزش، درتاج و کردنوقایی، ص ۱۸۸).

با توجه به مطالب بالا، آموزش جبرانی یا اصلاحی یکی از مراحل یادگیری در حد تسلط است و هم اینکه معلم توسط آزمون‌های تکوینی بعد از آموزش اصلاحی، تا از دستیابی همه دانش‌آموزان کلاس به سطح تسلط اطمینان حاصل نکند به آموزش واحد دیگر اقدام نمی‌پردازد. پس آموزش جبرانی بخش جدایی‌ناپذیر روش آموزش تسلط‌آموزی است.

۱۳- گزینه (۳).

۱۴- گزینه (۱). **برنامه نسبی ثابت:** وقتی که پس از انجام تعداد معینی از پاسخ‌های فرد او را تقویت می‌کنیم، برنامه تقویتی نسبت ثابت را به اجرا درمی‌آوریم. برای مثال، در برنامه تقویتی نسبت ثابت ۵ (FR۵)، یادگیرنده پس از هر پنج پاسخی که می‌دهد تقویت دریافت می‌کند. در این برنامه عامل مهم در تعیین اینکه چه وقت یادگیرنده تقویت خواهد شد تعداد پاسخ‌هایی است که می‌دهد. مثال عملی استفاده از برنامه تقویتی نسبت ثابت موردی است که کارگر و کارفرما قرار می‌گذارند که در ازای مثلاً هر ۵۰ واحد کاری که کارگر تولید کند، کارفرما مبلغ مشخصی را به عنوان دستمزد به او پرداخت نماید. همچنین زمانی که معلم با دانش‌آموزان خود توافق می‌کند که وقتی دانش‌آموزان تعداد معینی مسئله ریاضی (مثلاً ۱۰ مسئله) را حل کردند به آنها نمره داده خواهد شد، از این برنامه استفاده می‌کند.

امتیاز مهم این برنامه این است که سرعت پاسخدهی آزمودنی بسیار بالاست، زیرا هر چه او سریع‌تر پاسخ دهد دفعات بیشتری تقویت می‌شود. مثلاً هر چه دانش‌آموز مسئله بیشتری حل کند یا صفحه بیشتری از کتاب را حفظ کند نمره بیشتری خواهد گرفت. اما اشکال این برنامه تقویتی آن است که اگر بعد از انجام تعداد پاسخ‌های تعیین‌شده از سوی دانش‌آموز معلم بلافاصله او را تقویت نکند، دانش‌آموز از پاسخدهی باز می‌ایستد. اشکال این برنامه این است که به نسبتی که سرعت پاسخدهی بالا می‌رود ممکن است از کیفیت یا دقت آن کاسته شود. برای مثال، دانش‌آموزی که با یک برنامه ثابت به حل کردن مسائل ریاضی می‌پردازد، ممکن است با چنان سرعتی این کار را انجام دهد که غلط‌های زیادی مرتکب شود. اشکال دیگر این برنامه آن است که یادگیرنده پس از انجام عملی که طبق برنامه تقویت دریافت می‌کند، برای مدتی از پاسخ دادن سر باز می‌زند. که به آن پدیده **مکت بعد از تقویت** می‌گویند. یکی دیگر از عیب‌های این برنامه این است که اگر ناگهان نسبت برنامه بزرگ شود در جریان پاسخدهی اختلال ایجاد می‌شود. یعنی مثلاً اگر یک برنامه نسبت ثابت ۳۰ (FR۳۰) را ناگهان به یک برنامه نسبت ثابت ۳۰۰ (FR۳۰۰) تغییر دهیم، رفتار آزمودنی ممکن است به کلی قطع شود و آثاری نظیر خاموشی به وجود آیند. این پدیده را فشار نسبت می‌نامند. افزایش سریع و ناگهانی در نسبت برنامه‌ها ممکن است موجب اجتناب یا پرخاشگری شود. بنابراین،



افزایش نسبت‌های تقویت برنامه نسبت ثابت باید به تدریج صورت گیرد. اشکال دیگر این برنامه یک اشکال اجرایی است. یعنی عدم تقویت بموقع پس از اتمام نسبت مقرر توسط معلم، ممکن است موجب نتیجه معکوس گردد. مثلاً دانش‌آموزی که کارش را انجام داده و منتظر رسیدگی معلم می‌ماند ممکن است از انجام کارهای بعدی خودداری کند یا حتی در کار دیگران هم اختلال نماید (تغییر رفتار و رفتار درمانی سیف، ص ۳۰۷). با توجه به مطالب فوق، گزینه یک نادرست است.

۱۵- گزینه (۳). نظریه هوش سه بخشی استرنبرگ: یکی دیگر از نظریه‌های هوش چندگانه نظریه رابرت استرنبرگ است. از نظر استرنبرگ، هوش از مجموعه‌ای مهارت‌های تفکر و یادگیری تشکیل یافته است که در حل مسائل تحصیلی و زندگی روزانه مورد استفاده قرار می‌گیرند. از نظر آدلر، ریو و اسمیت (۲۰۰۷)، یکی از معروفترین رویکردهای مربوط به تفکر درباره هوش نظریه سه‌بخشی استرنبرگ و گسترش تازه‌تر آن به نام هوش موفق است. طبق این نظریه، هوش دارای سه چهره است: تحلیلی، آفریننده (خلاق) و عملی. به توضیح مختصر هر یک از آنها در زیر توجه کنید:

**هوش تحلیلی:** جنبه تحلیلی هوش به توانایی انسان در برخورد مؤثر با مسائل گفته می‌شود و معرف توانایی کلامی، تفکر انتزاعی، پردازش اطلاعات و سازماندهی به مطالب است. «توانایی‌های هوش تحلیلی زمانی مورد استفاده قرار می‌گیرند که شخص اطلاعات را تحلیل، ارزشیابی، مقایسه یا مقابله می‌کند».

**هوش آفریننده:** جنبه آفریننده یا خلاق هوش تولید اندیشه‌های تازه، پیشنهاد دادن روش‌های نو، برخورد متفاوت با مسائل و ترکیب کردن اطلاعات به راه‌هایی جدید را شامل است. رفتار هوشمندانه گاهی منعکس‌کننده توانایی فرد در برخورد مؤثر با یک موقعیت یا تکلیف جدید است، و بعضی وقتها نشان دهنده توانایی او در برخورد با موقعیت‌ها یا تکالیف آشنا به طور سریع و مؤثر است. در هر دو حالت، تجربه‌های قبلی فرد نقش مهمی ایفا می‌کنند. مورد اول، یعنی برخورد مؤثر با موقعیت‌های تازه، بینش نامیده می‌شود. مورد دوم، یعنی برخورد مؤثر و سریع با موقعیت‌های آشنا، خودکاری نام گرفته است. خودکاری به توانایی انجام کارها بدون نیاز به فکر کردن درباره آنها گفته می‌شود.

**هوش عملی:** جنبه عملی هوش توانایی پرداختن به مسائل و مشکلات زندگی روزانه را شامل می‌شود. (جواب تست) این جنبه هوش بر زندگی کردن واقعی بیشتر از تفکر انتزاعی تأکید می‌کند. «توانایی‌های عملی به فرد امکان تمرین کردن، کار بستن، و استفاده از آنچه را که در موقعیت‌های رسمی یا غیررسمی یاد گرفته است می‌دهد». کسانی که دارای هوش عملی هستند می‌توانند با جنبه‌های متغیر محیط خود سازگار شوند و در صورت لزوم به تغییر محیط خود اقدام نمایند تا آن را با نیازهای خود هماهنگ کنند. این افراد همچنین می‌فهمند که محیط زندگی آنان ممکن است بهترین محیط نباشد و در این صورت می‌کوشند تا محیط زندگی بهتری برای خود درست کنند. کوتاه سخن اینکه، نظریه هوش سه‌گانه استرنبرگ شامل توانایی تفکر انتزاعی (هوش تحلیلی)، تولید اندیشه‌های تازه (هوش آفریننده) و استفاده از اندیشه‌ها و راه‌حلها در زندگی عملی (هوش عملی) است (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۳۳۹)

۱۶- گزینه (۴). در رویکرد شناختی انگیزش، باور بر این است که اندیشه‌های فرد سرچشمه انگیزش هستند. همچنین، شناخت‌گرایان معتقدند که رفتارها توسط هدف‌ها، نقشه‌ها، انتظارات، و نسبت‌دادن‌های فرد ایجاد و هدایت می‌شوند، و لذا انگیزش درونی بیش از انگیزش بیرونی مورد تأکید آنان است (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۲۴۱). چشم‌انداز شناختی بر اهمیت تعیین هدف، برنامه‌ریزی، و وارشی پیشرفت به سمت هدف تأکید می‌کند. (روانشناسی تربیتی، بیابانگرد، ص ۴۰۶)

**نکات تست:** پیروان رویکرد رفتارگرایی، انگیزش را وابسته به کسب تقویت و اجتناب از تنبیه می‌دانند. این برداشت از انگیزش بر اندیشه اصلی رفتارگرایان استوار است که می‌گویند پیامدهای اعمال و رفتار، هدایت‌کننده و کنترل‌کننده آنهاست. در رویکرد رفتاری، مشوق‌ها منبع انگیزشی دانش‌آموزان و دانشجویان است. بر اساس این رویکرد، معلمانی که به کمک نمره، جایزه، تشویق کلامی، و برخورد محبت‌آمیز دانش‌آموزان را به درس خواندن و انجام رفتارهای پسندیده وامی‌دارند و با سرزنش، توبیخ، ترشروی، و بی‌مهری آنان را از تنبلی و انجام رفتارهای ناپسند باز می‌دارند سطح انگیزش آنها را بالا می‌برند. در رویکرد انسان‌گرایی، به جای تأکید بر تقویت و تنبیه به عنوان منبع اصلی انگیزش، به توانایی دانش‌آموزان برای رشد شخصی، آزادی انتخاب هدف‌های زندگی، و ویژگی‌های مثبت مانند حساس بودن نسبت به دیگران تأکید می‌شود. در رویکرد اجتماعی انگیزش، آن دسته از انگیزه‌هایی را شامل می‌شوند که با محرکات اجتماعی ارتباط بیشتری می‌یابند و زمانی معنی پیدا می‌کنند که فرد و رفتارهای او را درون اجتماعی که در آن زندگی می‌کند مورد بررسی قرار دهیم. از جمله این انگیزه‌ها انگیزه پیوندجوئی، انگیزه قدرت، انگیزه مقام‌جویی را می‌توان نام برد.

۱۷- گزینه (۲). **دانش شرطی یا مشروط:** دانش بیانی دانش درباره چه چیزی امور و دانش روندی دانش چگونه انجام دادن کارهاست. دانش شرطی یا مشروط هم شامل چه چیزی و هم چگونه انجام دادن است. آدلر، ریو، و اسمیت دانش شرطی را به عنوان دانشی که شخص را در استفاده از دانش بیانی و دانش روندی هدایت می‌کند، تعریف کرده‌اند. به عنوان مثال، وقتی که به شما مسئله‌های ریاضی متفاوتی داده می‌شود، به دانش شرطی نیاز دارید که بدانید چه وقت از یک روش و چه وقت از روش دیگر برای حل کردن هر یک از آن مسئله‌ها استفاده کنید. وولفلک (۲۰۰۴) می‌گوید «برای بسیاری از دانشجویان دانش شرطی یک مانع است. آنها اطلاعات لازم را در اختیار دارند و از عهده روش بر می‌آیند، اما قادر نیستند تا آنچه را که می‌دانند در موقع مناسب به کار بندند» (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۲۰۵). با توجه به مطالب بالا و صورت سؤال، دانش‌آموزی که قادر است توضیحات خوانده شده در کتاب علوم (دانش بیانی) را به زندگی واقعی خود ربط دهد (دانش روندی)، به دانش شرطی دست یافته است.

۱۸- گزینه (۲).

**تأثیر الگویی بندورا بر عملکرد رفتاری دانش‌آموز دبیرستانی به نام ساندر**  
**تأثیرات شناخت (عوامل فردی یا شخصی) بر رفتار.** ساندر راهکارهایی شناختی برای عمیق‌تر و منطقی‌تر فکرکردن در مورد حل مشکلات پیدا کرده است. راهکارهای شناختی عملکرد رفتاری او را بهبود می‌بخشد.

**تأثیر رفتار بر شناخت:** مطالعات ساندر سبب کسب موفقیت در مدرسه و به دنبال آن ایجاد توقعات سازنده از توانایی‌هایش و بالا رفتن اعتماد به نفس (شناخت) او شده است. (جواب تست)  
**تأثیر محیط بر رفتار.** اخیراً مسئولان آموزشی مدرسه ساندر، برنامه‌ای آزمایشی در زمینه مهارت‌های مطالعه و برای آموختن آن، یادداشت‌برداری، برنامه‌ریزی زمان و برگزاری بهتر امتحانات طراحی کرده‌اند. برنامه مهارت‌های مطالعه، عملکرد رفتاری ساندر را بهتر می‌سازد.

**تأثیر رفتار بر محیط.** اجرای برنامه مهارت‌های مطالعه، در بهبود بخشیدن به عملکرد رفتاری بسیاری از دانش‌آموزان کلاس ساندر موفقیت‌آمیز است. بهبود عملکرد رفتاری دانش‌آموزان، مدرسه را بر آن داشت تا برنامه را تا جایی گسترش دهد که همه دانش‌آموزان دبیرستان در آن شرکت کنند.

**تأثیر شناخت بر محیط.** انتظارات و برنامه‌ریزی مدیران و معلمان مدرسه راه را برای دستیابی برنامه مهارت‌های مطالعه به رتبه نخست، هموار ساخت.

**تأثیر محیط بر شناخت.** وجود مکان‌های مانند کتابخانه و امانت گرفتن کتاب، مهارت‌های فکری ساندر را بهتر ساخته‌اند. (روانشناسی تربیتی سانتراک، ص ۲۶۱ و روانشناسی تربیتی بیابانگرد ص ۲۱۲)  
 شخص، محیط و رفتار فرد با هم بطور تعاملی عمل می‌کنند تا رفتار بعدی شخص را تعیین نمایند. بندورا به این موقعیت جبر متقابل می‌گوید. بندورا معتقد است افراد می‌توانند با عمل کردن به راه‌های معین بر محیط تأثیر بگذارند، و محیط تغییر یافته، به نوبه خود، رفتار بعدی آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. اما، تأکید می‌کند با وجودی که بین این سه عامل کنش متقابل وجود دارد اما، در یک زمان معین هر یک از این اجزاء می‌توانند اثر بیشتری نسبت به دیگری داشته باشند. در جایی محیط، در جای دیگر باورهای فرد شاید قوی‌تر عمل کند. به عبارت ساده می‌توان گفت، مفهوم جبر-گرایی یا تعیین‌گری متقابل بندورا حاکی از این است که رفتار، محیط و افراد (و باورهایشان) با هم تعامل می‌کنند و این کنش متقابل سه جانبه باید فهمیده شود تا اینکه کارکرد روانی فرد و رفتار او به خوبی درک گردد. (نظریه‌های یادگیری هرگنهان، ص ۴۰۸)

۱۹-

گزینه (۱). در مقابل نظریه انضباط ذهنی یا صوری که بر انتقال تواناییهای کلی تأکید می‌کند، در نظریه عناصر همانند یا عناصر مشابه همانندی یا شباهت بین موقعیت یادگیری و موقعیت انتقال یادگیری مورد تأکید است. منظور از انتقال کلی این است که بعضی یادگیریهای کلی فرد را برای یادگیری عملکرد در آینده افزایش می‌دهند. در گذشته انتقال یادگیری با توجه به نظریه انضباط ذهنی یا انضباط صوری برخاسته از روانشناسی قوای ذهنی (قوای نفسانی) توضیح داده می‌شد. طبق این نظریه، ذهن انسان از قوه‌های مختلفی چون استدلال، توجه، قضاوت، حافظه، و مانند اینها تشکیل یافته است و می‌توان این قوا را از راه تمرین و انجام تکالیف مختلف نیرومند ساخت. بنا به

عقیدهٔ پیروان انضباط صوری، تمرین و انضباط داده قوه‌های مختلف قدرت تفکر کلی یادگیرنده را افزایش می‌دهد که این نیز او را برای یادگیریهای مختلف در آینده آماده می‌سازد. پس مفهوم انضباط صوری یا ذهنی به انتقال کلی نزدیک‌تر است (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۳۸۹).

**نکات تست:** انتقال سطح بالا مستلزم کاربست آگاهانهٔ دانش انتزاعی قبلاً آموخته شده به موقعیت تازه است. معمولاً انتقال سطح بالا از یکی از دو راه زیر اتفاق می‌افتد: انتقال ناظر به آینده و انتقال ناظر به گذشته. انتقال ناظر به آینده، وقتی رخ می‌دهد که دانش و مهارت‌های آموخته شدهٔ کنونی در آینده مورد استفاده قرار گیرد و در مقابل، انتقال ناظر به گذشته زمانی اتفاق می‌افتد که شخص برای حل یک مشکل جاری یا انجام عملکرد در زمان حال به آنچه در گذشته یاد گرفته است مراجعه کند. در انتقال مثبت یادگیری‌های قبلی یادگیری‌های یا عملکردهای بعدی را آسان می‌سازد. به عنوان مثال، کسی که قبلاً دوچرخه سواری یاد گرفته و می‌خواهد موتورسواری بیاموزد یادگیری‌اش آسان‌تر از کسی است که دوچرخه سواری نیاموخته است. در انتقال دور یادگیری‌های صورت پذیرفته در یک موقعیت یادگیری عملکرد در موقعیت تازه را که شباهت چندانی با موقعیت قبلی ندارد آسان می‌سازد. به عنوان مثال، اگر دانشجویی که در یک دفتر مهندسی شغل نیمه‌وقتی به دست آورده آنچه را در درس جغرافی خود آموخته است در تحلیل مسایل فضایی که رابطهٔ چندانی با محتوای درس جغرافی او ندارند مورد استفاده قرار دهد انتقال دور رخ داده است.

۲۰- گزینه (۲). حافظه کوتاه مدت را حافظه فعال نیز می‌نامند، زیرا این حافظه با اطلاعاتی که در ذهن به طور فعال وجود دارند و در حال فعالیت برای انتقال به حافظهٔ درازمدت هستند سروکار دارد. اصطلاح حافظه فعال بر این نکته تأکید می‌کند که مهم‌ترین جنبهٔ حافظهٔ کوتاه‌مدت طول مدت آن نیست، بلکه فعال بودن آن است (روانشناسی پرورشی سیف، ص ۱۹۹) حافظهٔ فعال همان جایی است که ذهن روی اطلاعات کار می‌کند، آنها را برای ذخیره‌سازی یا دور انداختن سازمان می‌دهد و به اطلاعات دیگر مرتبط می‌سازد (روانشناسی تربیتی اسلاوین، ص ۲۰۵).

**نکات تست:** در گزینه یک، در حافظه رویدادی، رویدادها ذخیره می‌شوند. این حافظه وابسته به مکان‌ها و زمان‌های خاص است. برای نمونه، وقتی که به یاد می‌آوریم که در مهمانی چند شب پیش چه کسان تازه‌ای را دیدیم، خاطرات رویدادهای ویژه‌ای به یاد می‌آوریم. در حافظه رویدادی، تصاویر ذهنی نقش مهمی ایفا می‌کنند. در گزینه سه، حافظه مهارت‌های مختلف، جزء حافظه غیربیانی یا حافظه روندی (روشی یا حافظه غیرآشکار) می‌باشد. حافظه غیر بیانی وابسته به یادآوری فعال یادگیری‌های قبلی نیست و آگاهی فرد از محتوای آن ضرورت ندارد. نام دیگر آن حافظه روندی است. آنچه که به حافظه کسب مهارت شناخته شده حافظه مهارت‌های مختلف بدنی مانند نواختن آلات موسیقی و انجام بازی‌های ورزشی است. حافظه روندی مربوط به مهارت‌های حرکتی به طور هشیارانه در دسترس ما قرار ندارد، بلکه تنها از راه مشاهده عملکرد یا رفتار قابل تشخیص است. این گونه مهارت‌ها در نتیجه شرطی شدن وسیله‌ای یا شرطی شدن کنشگر آموخته می‌شود. در گزینه چهار، انواع دانش‌های یادگرفته در مدرسه مربوط به حافظه معنایی هستند که حافظه معنایی، معلومات عمومی دانش‌آموزان دربارهٔ جهان اطراف است و در آن معانی ذخیره می‌شوند.