

**حضرت علی (ع):**

مؤمن دانشور اجر و پاداشش  
بیش از روزه دار شب زنده داری  
است که در راه خدا جهاد می کند

### اهداف رفتاری:

از خواننده انتظار می رود پس از مطالعه بتواند:

- ۱- نظریه یادگیری خبرپردازی، اجتماعی را از نظر نحوه تحقیق یادگیری و مبانی آن با هم مقایسه نماید.
- ۲- یادگیری مشاهده ای و مراحل آن را توضیح دهد.
- ۳- انگیزش و یادگیری را توضیح داده و نظریه راسل در مورد یادگیری بیان نماید.
- ۴- نظریه برانگیختگی را بیان نماید.
- ۵- فنون ایجاد انگیزش در یادگیرندگان را توضیح دهد.
- ۶- نظریه انگیزشی نسبت دادن را تشریح نماید.

### نظریه خبرپردازی Information processing:

از محاسن این نظریه این است که علاوه بر یادگیری، یاد داری retention، یاد آوری و فراموش را نیز توضیح می دهد. در واقع نظریه بر قسمت نسبتاً پایدار، تعریف یادگیری تأکید می ورزد.

علت نامگذاری این نظریه به نظریه خبرپردازی آن است که فرآیندهای مورد بحث در این نظریه بسیار شبیه به فرآیندهای خبرپردازی در کامپیوترهای سریع مدرن است. در واقع هدف از انواع کامپیوترها ساختن دستگاههایی بوده است که کارشان در اساس به اعمال شناختی و یا رفتاری موجودات زنده شبیه باشد.

اصطلاح خبر یا اطلاع در این نظریه « به درون دادهای حسی محیط که ما را از وقوع رویدادها آگاه می سازند اشاره می کند».

در نظریه خبرپردازی یادگیری، تمام فرآیندها و مراحل ذهنی، از لحظه دریافت محرکهای محیطی (درون داد) تا لحظه دادن پاسخ (برون داد) تشریح شده اند. در این نوع یادگیری به حافظه حسی و حافظه کوتاه مدت و دراز مدت اشاره می شود.

## یادگیری

ویژگیهای مهم مراحل حافظه (از مورگان و همکاران ۱۹۸۴)

حافظه دراز مدت	حافظه کوتاه مدت	حافظه حسی	
روز، ماه، سال یا تمام عمر	تا حدود ۳۰ ثانیه	برای بینایی: تا حدود یک ثانیه برای شنوایی: تا حدود ۵ ثانیه	طول مدت
نامحدود	۷+۲ ماده یا قطعه	حداقل ۱۶ ماده	گنجایش
	تکرار و رمزگردانی: موادی که مورد تکرار و رمزگردانی واقع می شوند به حافظه دراز مدت انتقال می یابند	توجه: موادی که مورد توجه واقع می شوند به حافظه کوتاه مدت انتقال می یابند	فرآیندهای انتقال
به طور عمده جملات معنی دار، رویدادهای زندگی و مفاهیم، بعضی تصاویر ذهنی، مطالب سازمان یافته	صدا، تصویری بصری، کلمات، جملات	نسخه ای از درون داد	نوع اطلاعات ذخیره شده
سازمان ناقص مطالب، روشهای غلط بازیابی، تداخل، سرکوبی	جاننشینی مطالب جدید با مطالب قبلی	محو اثر	دلیل عمده فراموشی مطالب

### فراموشی:

فراموشی به عدم توانایی ما در یادآوری اطلاعات از حافظه دراز مدت اشاره می کند بسیاری از اطلاعاتی که ما فکر می کنیم فراموش کرده ایم هرگز وارد حافظه دراز مدت نکرده ایم این اطلاعات پیش از ورود به حافظه دراز مدت از حافظه کوتاه مدت خارج شده اند. در پاسخ به این پرسش که چرا ما اطلاعاتی را که قبلاً یاد گرفته ایم فراموش می کنیم چندین نظریه مختلف وجود دارد. جدیدترین و معتبرترین این نظریه ها، نظریه مربوط به مشکلات بازیابی است. بر طبق این نظریه تمام مطالب یادگرفته شده برای همیشه در حافظه دراز مدت باقی می ماند و تنها علت فراموشی عدم امکان دسترسی ما به این اطلاعات است یعنی نشانه های بازیابی برای به یاد آوردن اطلاعات مورد نظر یا موجود نیستند یا کافی نیستند.

### نظریه های مربوط به فراموشی

(۱) **واپس زدن repression** یا سرکوب خاطرات که در نظریه روانکاری شهرت یافته است به ناتوانی انسان در یادآوری رویدادهای ناخوشایند یا امور وابسته به آنها اشاره می کند به این نوع فراموشی، فراموشی هیجانی می گویند که آن را دلیل دیگر فراموشی اطلاعات از حافظه دراز مدت می دانند.

(۲) **نظریه ردیاد:** بر طبق این نظریه خاطرات بر اثر گذشت زمان محو می گردند و در نتیجه، بعد از مدتی که از یادگیری یک مطلب سپری شد نخواهیم توانست آن را به یاد آوریم، همچنین در این نظریه گفته شده است که خاطرات در طول زمان تغییر

## یادگیری

شکل می دهند تا جایی که دیگر شناسایی آنها را از میان سایر خاطرات غیر ممکن می گردد.

**۳) نظریه تداخل interference** : بر طبق این نظریه مطالب مختلفی که ما می آموزیم در یکدیگر تداخل ایجاد می کنند و همین امر سبب فراموشی می شود یک نوع از تداخل با اصطلاح بازداری پس گستر retroactive inhibition معرفی شده است در بازداری پس گستر، یادگیری های بعدی ما با یادگیری های قبلی تداخل می کنند و سبب فراموشی مطالب قبلاً آموخته شده می شوند تداخل نوع دوم بازداری پیش گستر نام دارد. در این نوع بازداری یادگیری های قبلی مانع یادآوری و مطالب جدیداً یادگرفته شده می شوند.

بر طبق نظریه بازداری دو عامل باعث فراموشی می شوند یکی رقابت یادگیری های مختلف و در نتیجه مخلوط شدن مطالب یادگرفته شده با یکدیگر ، دیگری یادگیری زدایی یا از یاد رفتن مطالب یادگرفته شده و در نتیجه تداخل آنها با یکدیگر است از این رو به نظریه دو عاملی two factor theory فراموشی نیز می گویند.

### **نظریه یادگیری اجتماعی social learning theory**

آلبرت بندورا Bandura بیش از دیگران در معرفی نظریه فوق سهم داشته است. بر اساس نظریه فوق هم متغیرهای پیش آیندی antecedent محیطی در ایجاد و نگهداری رفتار موثرند و هم متغیرهای واسطه ای ذهنی (متغیرهای خود تحمیلی یا خود ساخته selfimposed) و هم متغیرهای پیامدی consequent محیطی.

## یادگیری

لذا روانشناسان پیرو این نظریه، در بررسی عوامل موثر بر رفتار، نه تنها به تحلیل رویدادهای محیطی پیشاینندی (که بر انگیزاننده رفتار هستند) و رویدادهای محیطی پیامدی (که در کنترل رفتار دخیلند) می پردازند، بلکه طبقه دیگری از عوامل تعیین کننده رفتار، یعنی متغیرهای شخصی، اندیشه ها، برداشت ها، تصورات ذهنی فرد را نیز مورد توجه خاص قرار می دهند. بنابراین هم عوامل عینی محیطی و هم عوامل ذهنی شخص در تعیین رفتار نقش دارند. بر عکس نظریات سنتی رفتار گرایی نقش تعیین کننده رفتار عمدتاً به عوامل محیطی نسبت داده می شود.

### یادگیری مشاهده ای

به نظر واضعان یادگیری اجتماعی، مهمترین نوع یادگیری انسان، یادگیری مشاهده ای است. به اعتقاد این روانشناسان اگر ما قادر نبودیم که در محیط اجتماعی از طریق مشاهده رفتار و اعمال دیگران به یادگیری بپردازیم زندگی ما مختل می شد. در چنین حالتی، باید وقت و نیروی زیادی را صرف کسب دانش و مهارتها و نگرش های مختلف می کردیم ولی خوشبختانه ما مقدار زیادی از دانش ها، مهارتها و سایر یادگیریهایمان را از راه مشاهده رفتار والدین، دوستان، معلمان و نیز از طریق مشاهده پیامدهای رفتار آنان کسب می کنیم.

یادگیری مشاهده ای در واقع همان تقلید آموزی یا سرمشق modeling است که در آن فرد با انتخاب یک الگو یا سرمشق به تقلید از رفتار او می پردازد.

بندورا این یادگیری را در ۴ مرحله توضیح داده است:

#### ۱- مرحله توجهی attention

## یادگیری

۲- مرحله یادسپاری یا یادداری retention

۳- مرحله تولیدی یا بازآفرینی reproduction

۴- مرحله انگیزشی motivational

۱- مرحله توجهی:

اولین مرحله در یادگیری مشاهده ای توجه به رفتار سرمشق است اگر یادگیرنده به رفتار سرمشق توجه نکند چیزی از رفتار او را نخواهد آموخت. افرادی که دارای موفقیت مهم، موفقیت زیاد و دانش و تخصص فراوان باشند غالباً توجه دیگران را به خود جلب می کنند و برای آنها سرمشق واقع می شوند.

علاوه بر ویژگیهای سرمشق (شخص مورد تقلید) برخی از ویژگیهای سرمشق گیرنده نیز در یادگیری از راه تقلید موثرند. این ویژگیها عبارتند از: نیاز به وابستگی، اعتماد به نفس، احساس شایستگی، یعنی هر چه این ویژگیها در شخص بیشتر باشند احتمال توجه کردن او به رفتار سرمشق افزایش می یابد.

مهمترین عاملی که در یادگیری مشاهده ای به ویژگیهای سرمشق و ویژگیهای سرمشق گیرنده (معلم و دانش آموز) اثر می گذارد. مشوقهایی (incentives) است که در ازاء توجه دانش آموزان به آنها داده می شود. و همچنین عوامل دیگری چون متمایز و مشخص کردن مطالب درسی، سرعت یادگیری فرد، پیچیدگی مطلب بر میزان توجه دانش آموزان به آنچه قرار است بیاموزند تأثیر می گذارد.



## یادگیری

### ۲- مرحله به یادسپاری (یاد داری)

دو رویداد مورد نیاز برای یادگیری از راه مشاهده عبارتند از توجه به عملکرد سرمشق (مرحله توجهی) و باز نمایی نمادی Symbolic representation آن عملکرد در حافظه درازمدت (مرحله به یاد سپاری)

باز نمایی اعمال مورد مشاهده به دو صورت تجسمی (تصویر پدیده‌ها در ذهن) و کلامی صورت می‌پذیرد و این باز نمایی‌ها برای یاد داری یا نگهداری مطالب در حافظه و استفاده بعدی از آنها ضروری است.

مشاهده گرانی که فعالیت‌های سرمشق را به صورت کلمات، نشانه‌های مختصر یا تصویرهای روشن ذهنی رمز گردانی می‌کنند از کسانی که صرفاً به مشاهده آن فعالیتها می‌پردازند یا هنگام مشاهده ذهنشان به مطالب دیگری مشغول است بهتر یاد می‌گیرند و کمتر فراموش می‌کنند.

دومین نظام بازنمایی که عامل اصلی یادگیری و یاد داری انسانها از راه مشاهده به حساب می‌آید رمز کلامی رویدادهای مورد مشاهده است. بندورا می‌گوید اکثر فرآیندهای شناختی که به رفتار نظم می‌دهند عمدتاً جنبه کلامی دارند نه دیداری، از آنجا که ما از طریق رمزهای کلامی می‌توانیم مقدار زیادی از اطلاعات را در حافظه ذخیره کنیم، باز نمایی کلامی در یادگیری و یاد داری و رویدادها نقش بسیار مهمی دارد.

## یادگیری

علاوه بر بازنمایی مطالب در حافظه (تجسمی و کلامی) تکرار و مرور مطالب آموخته شده نیز در یادگیری موثر است این تکرار لزوماً نبایستی همیشه آشکار باشد. تکرار نهانی یا ذهنی می تواند به اندازه تکرار آشکار ثمر بخش باشد.

### ۳- مرحله تولیدی یا بازآفرینی:

در این مرحله رمزهای کلامی یا تجسمی موجود در حافظه به صورت اعمال آشکار در می آیند. انجام این مرحله به معلم امکان می دهد تا نحوه عملکرد فراگیر را در مقایسه با آنچه که می بایست آموخته باشد ارزیابی کند کم و کسریهای یادگیری تنها در صورتی معلوم خواهد شد که معلم از یادگیرندگان بخواهد تا آنچه را که مشاهده کرده اند عملاً نشان دهند. یکی از تدابیر اصلاح عملکرد ناقص در فراگیران استفاده از بازخورد است.

پژوهش های متعدد نشان داده اند که کسب اطلاع از نتایج کار، یعنی بازخورد ساده بدون همراهی با تأیید یا سرزنش، بر رفتار یادگیرنده تأثیرات مهمی دارند.

### ۴- مرحله انگیزش:

رفتار یادگرفته شده از راه مشاهده، در صورتی به عملکرد تبدیل می شوند که با تقویت همراه باشد. به سخن دیگر اگر یادگیرنده به خاطر انجام رفتاری که از راه مشاهده آموخته است تقویت دریافت نماید به انجام آن رفتار خواهد پرداخت. اما اگر انجام آن رفتار تنبیه به دنبال داشته باشد یا تقویتی به دنبال نیآورد آن رفتار را انجام نخواهد داد.

## یادگیری

بنابراین ، نظریه یادگیری اجتماعی و نظریه شرطی سازی رفتار کنشگر در باره تاثیر تقویت در شکل دادن و نگهداری رفتار اتفاق نظر دارند. اما اختلاف عمده آنها در این است که در نظریه یادگیری اجتماعی تقویت و تنبیه بر انگیزش یادگیرنده برای انجام عملکرد موثر است و در یادگیری نقش زیادی ندارند در صورتی که در نظریه شرطی سازی کنشگر تقویت موجب یادگیری رفتار می شود و تنبیه آن را واپس می زند. نظریه یادگیری اجتماعی بین یادگیری و عملکرد تمایز قائل است زیرا افراد تمام آنچه یاد می گیرند به عمل در نمی آورند.

تولمن به یک نوع یادگیری به نام یادگیری نهفته اشاره می کند.

یادگیری نهفته به آن یادگیری اشاره می کند که در زمان یادگیری با عملکرد آشکار نشان داده نمی شود. این یادگیری نیازی به تقویت و یا پاداش ندارد. اما بعد که تقویت مناسب ظاهر می شود، آنچه که قبلاً یاد گرفته شده است به عمل در می آید.

در واقع این همان نکته ای است که در تعریف یادگیری آمده است که یادگیری ایجاد تغییر در رفتار بالقوه یادگیرنده یا ایجاد نوعی توانایی در او است و عملکرد شاخص آن است. بنابراین یادگیری ممکن است در غیاب عوامل تقویتی صورت پذیرد. اما تبدیل آن به عملکرد قابل مشاهده نیاز به عوامل انگیزشی، یعنی تقویت و پاداش دارد.

در یکی از آزمایش های معروف مربوط به یادگیری نهفته (توان و هونزیک) سه دسته موش مورد آزمایش قرار گرفتند. یک گروه از موش ها برای گذار از دالانهای ماز و رسیدن به جعبه هدف (goal box) با غذا تقویت شدند. به گروه دیگر اجازه داده شد تا به اکتشاف در اطراف ماز بپردازد اما وقتی که هر یک از موش های این گروه به

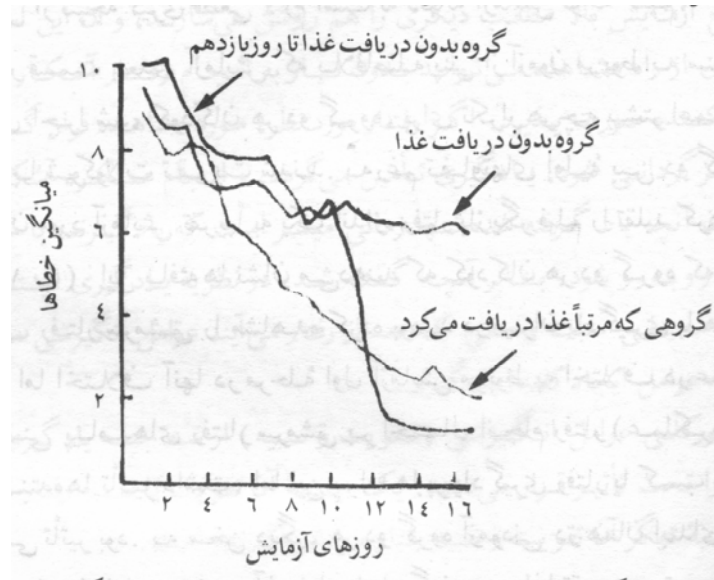
## یادگیری

جعبه هدف می‌رسید آزمایشگر بدون دادن تقویت آن را از ماز خارج می‌ساخت. با موشهای گروه سوم در ۱۰ روز اول آزمایش مانند گروه دوم رفتار شد (یعنی غذا به آنها داده نشد) اما بعداً برای مدت ۷ روز با آنها با مانند گروه اول رفتار شد (یعنی پس از رسیدن به جعبه هدف با غذا تقویت شدند). در این آزمایش هر سه گروه آزمودنی در جریان آموزش چیزهایی یاد گرفتند زیرا هر روز از روز قبل در رسیدن به جعبه هدف خطاهای کمتری داشتند. اما گروهی که تقویت دریافت کرد سریع‌تر از دو گروه تقویت نشده راه رسیدن به جعبه هدف را یاد گرفت. با این وصف، وقتی که در روز هفتم اعضاء گروه سوم تقویت شدند (غذا دریافت کردند) عملکرد آنها با سرعت زیاد به حد عملکرد گروه تقویت شده افزایش یافت. با توجه به یافته‌های این آزمایش می‌توان نتیجه گرفت که موش‌ها، پیش از دریافت تقویت راه خود را در درون ماز یاد گرفته بودند، یعنی نقشه ماز را آموخته بودند و غذا به عنوان یک عامل انگیزشی سبب شده که آنها یادگیری خود را به عملکرد آشکار تبدیل کنند.

تولمن در تدوین نظریه خود در این باره که پاداش و تنبیه چگونه رفتار را تحت تاثیر قرار می‌دهند، بین یادگیری و عملکرد تمایز قائل شد. در آزمایش مربوط به یادگیری نهفته، موش درباره وضعیت ساختمانی ماز چیزهایی یاد گرفت اما تا زمانی که پاداش حیوان را به انجام آنچه که آموخته بود برنمیگيخت یادگیری در عملکردش ظاهر نشد.

## یادگیری

یافته های مربوط به آزمایش یادگیری نهفته در موشها (تولمن و هونزیک ۱۹۳۰)



در یادگیری اجتماعی بندورا نیز همین تمایز بین یادگیری و عملکرد مورد تاکید قرار گرفته است. به آزمایش زیر از بندورا که در آن تفاوت بین یادگیری و عملکرد نشان داده شده است اشاره می شود.

کودکان مورد آزمایش (تعدادی پسر و دختر) به دو گروه تصادفی تقسیم شدند. هر دو گروه آزمودنی به تماشای فیلمی پرداختند که در آن سرمشق (بازیگر فیلم که یک انسان بزرگسال بود) رفتار پرخاشگرانه جسمانی و کلامی انجام می داد. در فیلمی که یکی از این دو گروه مشاهده کرد، سرمشق به خاطر پرخاشگریهایش به شدت تنبیه می شد و در فیلم دیگر که به گروه دوم نشان داده شد بازیگر برای انجام اعمال

## یادگیری

پرخاشگرانه اش به مقدار زیاد تقویت دریافت می کرد. یافته های این پژوهش نشان داد که در آزمون سنجش رفتار تقلیدی که از آزمودنیها به عمل آمد کودکانی که شاهد تقویت رفتار سرمشق بودند نسبت به کودکانی که شاهد تنبیه رفتار سرمشق بودند رفتار پرخاشگرانه بیشتری از خود بروز دادند.

در قسمت بعدی آزمایش که بلافاصله پس از آزمون مربوط به سنجش رفتار تقلیدی اجرا شد، کودکان هر دو گروه، برای تکرار هر چه بیشتر اعمال بازیگر فیلم، با شکلات تقویت شدند به رغم تفاوت‌های اولیه بین دو گروه همه کودکان مورد آزمایش تقریباً به یک اندازه رفتار بازیگر فیلم را تقلید کردند. این یافته های نشان می دهند که کودکان هر دو گروه پیامدهای مختلف رفتار سرمشق را مشاهده کرده بودند در میزان یادگیری با هم یکسان بودند. اما اختلاف آنها در مرحله اول آزمایش مربوط به اختلاف در عملکرد آنها بود یعنی پیامدهای رفتار سرمشق بر احتمال انجام رفتار (عملکرد) از سوی تقلید کننده ها تاثیر داشت، اما این پیامدها بر یادگیری رفتار یا کسب رفتار از راه تقلید بی تاثیر بود، به سخن دیگر، هر دو گروه آزمودنی در همان ابتدای آزمایش بر اثر مشاهده رفتار سرمشق، آن رفتار را یاد گرفتند و لذا تقویت و تنبیه بر عملکرد آنها موثر بوده است، نه بر یادگیری آنها.

نتایج آزمایش بالا مطلب دیگری را هم روشن می سازند و آن این است که یادگیری از راه مشاهده می تواند بدون نیاز به انجام رفتار آشکار از سوی مشاهده کننده صورت پذیرد. اگر رفتار مورد نظر مورد مشاهده قرار گیرد و در حافظه رمزگردانی شود

## یادگیری

یادگیری تأمین می گردد و انجام عملکرد آشکار برای نشان دادن آنچه یاد گرفته شده تنها زمانی میسر است که یادگیرنده با موقعیت مناسبی روبه رو شود.

### انگیزش و یادگیری

انگیزش به حالت های درونی ارگاسم که موجب هدایت رفتار او به سوی نوعی هدف می شود اشاره می کند به طور کلی، انگیزش را می توان به عنوان نیروی محرک فعالیت های انسان و عامل جهت دهنده آن تعریف کرد.

انگیزه اصطلاحی است که غالباً با انگیزش مترادف به کار می رود. با این حال می توان انگیزه را دقیق تر از انگیزش به عنوان حالت مشخصی که سبب ایجاد رفتاری، معین می شود، تعریف کرد. به سخن دیگر، انگیزش عامل کلی مولد رفتار به حساب می آید در حالیکه انگیزه را علت اختصاصی یک رفتار مشخص می دانند مثلاً وقتی می پرسیم که چرا فلان شخص رفتار خاصی را انجام می دهد به دنبال انگیزه او هستیم.

**راسل در کتاب انگیزش خود در این باره می گوید:**

انگیزه در بحث حاضر برای مشخص کردن قصد یا بازده دلخواه یک رفتار به کار می رود ..... پس کاربرد اصطلاح انگیزه در مورد حیوانات جایز نیست.

از لحاظ پرورشی، انگیزش هم هدف است و هم وسیله، به عنوان هدف ما از دانش آموزان و دانشجویان می خواهیم نسبت به موضوع های مختلف علمی و اجتماعی علاقه کسب کنند، از این رو تمام برنامه های درسی که در آنها فعالیت های حیطة عاطفی ملحوظ شده است دارای هدف انگیزشی هستند. به عنوان وسیله، انگیزش

## یادگیری

مانند آمادگی ذهنی یا رفتارهای ورودی یک پیش نیاز یادگیری به حساب می آید و تاثیر آن بر یادگیری یکی از امور بدیهی است. اگر دانش آموزان و دانشجویان نسبت به درسی بی علاقه باشند (دارای انگیزش سطح پایینی باشند) به توضیحات معلم توجه نخواهند کرد. تکالیف خود را با جدیت انجام نخواهند داد و بالاخره پیشرفت چندانی نصیب آنها نخواهد شد. اما اگر علاقه آنها نسبت به مطالب درسی بالا باشد (دارای انگیزش سطح بالایی باشند) هم به توضیحات معلم با دقت گوش خواهند داد هم به دنبال کسب اطلاعات بیشتری در زمینه مطلب درسی خواهند رفت و هم پیشرفت زیادی نصیب آنها خواهد شد.

مانند یادگیری، انگیزش نیز مستقیماً قابل مشاهده نیست. آن یک متغیر فرضی است و روانشناسان بود و نبود آنرا در جانداران از راه مشاهده رفتار آنها استنباط می کنند. از آنجا که انگیزش جنبه فرضی و استنباطی دارد تعابیر مختلفی از آن به دست آمده و به گونه های مختلف تفسیر شده است نظریه های گوناگون برای توصیف و تبیین انگیزش مفاهیم مختلفی را مورد بحث قرار داده اند. که در زیر مختصراً به معرفی پاره ای از آنها می پردازیم.

### بازتاب، غریزه و رفتار نقش پذیری

بازتاب Reflex به عنوان رابطه ساده بین یک محرک و یک پاسخ تعریف می شود از جمله تنگ شدن مردمک چشم در برابر نور و ترشح بزاق دهان بر اثر قرار گرفتن غذا در دهان را به عنوان نمونه هایی از بازتاب متذکر می شویم ویژگیهای مهم رفتارهای بازتابی ساده بودن، غیر ارادی بودن، نا آگاهانه بودن و ارثی بودن آنهاست. یکی از



## یادگیری

مفاهیم دیگر روانشناسی که با مفهوم بازتاب ارتباط نزدیک دارد اما با آن متفاوت است غریزه instinct نام دارد.

غریزه بنا به تعریف رفتاری است پیچیده، ارثی، ناآموختنی که در همه اعضاء یک نوع جاندار به طور یکسان دیده می شود، نمونه هایی از غریزه جانوران عبارتند از مهاجرت پرندگان، گردآوری عسل در زنبورهای عسل، زمستان خوابی بعضی از پستانداران.

با توجه به توضیحات بالا، بین غرائز و بازتاب ها تفاوت های عمده وجود دارد. بازتاب یک واکنش ساده جاندار است، در حالیکه غریزه یک رفتار پیچیده است بازتاب اگر چه در اصل ارثی است اما یادگیری و تجارب زندگی بر آن تاثیر فراوان دارد، در حالیکه غریزه ارثی است و از یادگیری و تجربه تاثیر زیادی نمی پذیرد و بازتابها در انسان و حیوان مشترکند اما غرائز به شکل روشن و آشکار در افراد بشر دیده نمی شوند ... و آنها را بیشتر در جانوران پست، به ویژه حشرات به وضوح می توان دید. اصطلاح روانشناختی دیگری که به مفهوم غریزه شباهت زیاد دارد و آن هم عمدتاً در مطالعات جانوری کشف و بررسی شده نقش پذیری imprinting است. نقش پذیری را به عنوان رفتار پیچیده ای در جاندار که در مرحله حساسی از عمر او در اثر برخورد با محرک معینی از او سر می زند تعریف کرده اند رفتار نقش پذیری در بعضی از پرندگان و ماهی ها دیده شده است. این رفتار جفت گزینی و رفتار جنسی جانوران را یاری می دهد. برای مثال ادراک های تازه از تخم درآمده هوش متحرکی را که در معرض آن قرار گیرند دنبال می کنند و به آن وابسته می شوند این شی متحرک در محیط طبیعی جوجه ادراک ها معمولاً مادر آنهاست. لورنز Lorenz دانشمندی که

## یادگیری

سلسله مطالعات مهمی درباره رفتار نقش پذیری جانوران انجام داده گزارش کرده است که یکی از بچه اردک ها، بعد از تولد، خود او را به جای مادر برگزید و برای مدت ها مانند یک سگ وفادار همه جا به دنبال لورنز می رفت، جالب اینجاست که وقتی این بچه اردک به سن بلوغ رسید به جای جفت گیری با هموعان خود می خواست با لورنز رابطه جنسی برقرار کند.

مفاهیم دیگری جانشین غریزه نیاز need و سائق drive هستند.

### نیاز و سائق

بنا به تعریف، نیاز به یک حالت کمبود یا نقصان در موجود زنده اشاره می کند و سائق به انرژی یا تمایل حاصل از نیاز گفته می شود. برای مثال ما نیاز به غذا داریم و این نیاز سائق گرسنگی را در ما ایجاد می کند بر طبق نظریه های نیاز و سائق وقتی موجود زنده احساس نیاز می کند این احساس یک احساس ناخوشایند است و وقتی نیاز او ارضاء می شود این حالت برای او یک حالت خوشایند است.

### نظریه برانگیختگی

برانگیختگی اصطلاحی است که به حالت تهییج، توجه یا گوش به زنگ بودن اشاره می کند. برانگیختگی از مورد متغیرهای انگیزشی است که برای آن شاخص های قابل مشاهده و قابل اندازه گیری فیزیولوژیکی وجود دارد. این شاخص های فیزیولوژیکی از تغییرات حاصل در جنبه های شیمیایی - برقی دستگاه عصبی به دست می آیند که مستقیماً به وسیله دستگاه برق نگار مغز electro encephalograph نشان داده

## یادگیری

می شود. این دستگاه سطوح مختلف برانگیختگی را به صورت الگوهای مختلف امواج مغزی که نگاره برقی مغز (EEG) electroen phalogram نام دارد نشان می دهد.

برانگیختگی کم (حالت استراحت) با امواج منظم، عمیق و کند که موج آلفا نام دارد نشان داده می شود و برانگیختگی زیاد با امواج نامنظم، کم عمق، تند که موج بتا نام دارد مشخص می گردد. ایجاد تغییر در سطح برانگیختگی همچنین با ایجاد تغییر در ویژگیهای برقی پوست همراه است یعنی وقتی سطح برانگیختگی افزایش می یابد قابلیت هدایت برقی پوست نیز افزایش می یابد. این افزایش در قابلیت هدایت برقی پوست از طریق تعریق حاصل در پوست صورت می گیرد که در کف دست ها اندازه گیری می شود و به آن پاسخ گالوانیکی پوست می گویند. همچنین وقتی سطح برانگیختگی افزایش می یابد در میزان تنفس، ضربان قلب، فشار خون یا قطر شریان خون افزایش دیده می شود که همه به طور دقیق قابل اندازه گیری هستند. کمترین میزان برانگیختگی در حالت خواب و استراحت وجود دارد و بیشترین آن در حالت تهییج زیاد، یعنی حالت اضطراب و وحشت دیده می شود.

بر طبق نظریه برانگیختگی، منابع اولیه برانگیختگی گیرنده های دور هستند چون اندام های شنوایی و بینایی، اما منابع دیگر تحریک از جمله فعالیت مغز نیز منجر به برانگیختگی می شوند.

### برانگیختگی و یادگیری

رفتار موثر در سطح بهینه برانگیختگی انجام می‌گیرد. این مطلب درباره یادگیری نیز صادق است. در یادگیری میزان برانگیختگی کم با توجه کم مشخص می‌شود و این حالتی است که در یادگیرندگان به یادگیری زیاد نمی‌انجامد. بنابراین معلم باید برای افزایش سطح برانگیختگی دانش‌آموزان و دانشجویان با توسل به تدابیر مختلف، توجه آنها را به درس جلب نماید.

معلم در کلاس درس نقش یک محرک را بازی می‌کند و میزان تحریکاتی را که یادگیرندگان دریافت می‌کنند تا حدود زیادی در اختیار دارد. معنی دار بودن مطالب، پیچیدگی و سهولت گفته‌ها و رفتارهای معلم، طرز نگاه کردن او و کیفیت نوشته‌های او بر روی تابلو همه به طور مستقیم توجه (برانگیختگی) دانشجویان و دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار می‌دهند با استفاده از تدابیر آموزشی ناظر بر این ویژگیها معلم می‌تواند برانگیختگی دانش‌آموزان و دانشجویان را در سطح بهینه حفظ نماید. اگر معلم میزان برانگیختگی دانش‌آموزان را تا سطح ناراحت کننده ای بالا ببرد. مثلاً از طریق بحث پیرامون مطالب وسائل خیلی پیچیده در این صورت یادگیرندگان ممکن است برای کاهش سطح برانگیختگی توجه خود را از او باز بگیرند و همچنین معلم ممکن است از طریق ارائه مطالب کسل کننده و روش یکنواخت آموزشی سطح برانگیختگی دانش‌آموزان را پایین آورد، باز هم آنها بی‌توجهی نشان خواهند داد از آنجا که سطح برانگیختگی با معنی داری، تازگی، پیچیدگی حرکات

## یادگیری

نسبت مستقیم دارد، هر نوع تغییری در رفتار معلم که منجر به افزایش این عوامل شود توجه فراگیران را بالا خواهد برد.

### فنون ایجاد انگیزش در یادگیرندگان

۱- آنچه را که از یادگیرندگان به عنوان هدف آموزشی انتظار دارید در آغاز درس دقیقاً به آنها بگویید.

ترغیب و هدایت یادگیری دانش آموزان و دانشجویان مستلزم بیان صریح هدف های آموزشی و نوع رفتار یا مهارتهایی است که آنها می خواهند بیاموزند.

۲- در شرایط مقتضی از تشویق های کلاسی استفاده کنید.

در بسیاری از مواقع استفاده از اظهاراتی چون خوب، عالی، مرتباً پس از عملکرد فراگیر از تدابیر مؤثر انگیزشی است.

۳- از آزمونها و نمرات به عنوان وسیله ای برای ایجاد انگیزش در یادگیرندگان استفاده کنید.

نمره های معلم دارای ارزش انگیزشی زیاد هستند. بنابراین معلم می تواند با اجرای مکرر آزمونها سطح انگیزشی یادگیرندگان را بالا ببرد، با این حال، نکته ای را که باید در رابطه با آزمونها و امتحانات مختلف در نظر بگیرید این است که از آنها به عنوان وسیله ای برای دادن بازخورد به دانش آموزان در رابطه با نحوه عملکرد و میزان یادگیری شان استفاده کنید، نه به عنوان وسیله ای جهت ارباب و تنبیه آنان.

۴- از خاصیت برانگیختگی مطالب مختلف استفاده کنید.

## یادگیری

محرک‌های تازه، تعجب برانگیز، پر معنی سطح برانگیختگی را افزایش می‌دهند و سبب تحریک حس کنجکاوی یادگیرنده می‌شوند معلم می‌تواند با ارائه مسائل و مطالبی که از این ویژگیها برخوردارند در یادگیرنده ایجاد انگیزش نمایند.

۵- مطالب آموزشی را از ساده به دشوار ارائه دهید.

ارائه مطالب درسی به صورت متوالی، از ساده به دشوار موجب می‌شود که یادگیرندگان ابتدا در یادگیری مطالب ساده به اندازه کافی موفقیت به دست آورند این کسب موفقیت اولیه انگیزش یادگیرنده را برای یادگیری های بیشتر افزایش می‌دهد و بر آمادگی او می‌افزاید.

۶- از ایجاد رقابت و هم‌چشمی در میان دانش‌آموزان جلوگیری کنید.

معلم باید از ایجاد رقابت بین دانش‌آموزان که به کسب موفقیت در محدودی از آنها و شکست اکثریت آنها می‌انجامد جلوگیری به عمل آورد. معلم به این منظور می‌تواند از تدابیر مختلف استفاده کند به عنوان مثال، برای جلوگیری از ایجاد رقابت میان فراگیران در بحث‌های کلاسی، معلم باید در جریان بحث، پس از گفتن نام فراگیری معین به طرح سوال بپردازد نه اینکه ابتدا سوال را طرح کند و بعد از کلاس بخواهد تا هر که می‌تواند به طور داوطلبانه به سوال او جواب دهد. این روش موجب خواهد شد که معلم مشارکت همه افراد کلاس را در فعالیت‌های آموزشی جلب نماید و همه افراد کلاس تقویت دریافت کنند اما اگر معلم ابتدا سوالی را طرح کند و بعد از دانش‌آموزان بخواهد تا هر که می‌تواند به آن جواب دهد، تعداد کمی از دانش‌آموزان مستعد و

## یادگیری

قوی کلاس به سوال پاسخ خواهند داد و تنها آنها مورد تایید و تقویت واقع خواهند شد.

۷- هنگام آموزش مطالب تازه از مثالهای آشنا استفاده کنید و هنگام کاربرد مطالب آموخته شده از موقعیت های تازه استفاده نمایید.

۸- علاوه بر توضیح و تشریح مطالب به طور کلامی، تا آنجا که ممکن است از روش های دیگر آموزشی نیز استفاده کنید.

۹- پیامدهای منفی مشارکت یادگیرندگان در فعالیت یادگیری را کاهش دهید.

مشارکت فراگیران در امر یادگیری باید به تقویت مثبت مواجهه گردد تا موجب دلسردی آنها نشود معلم برای این منظور باید سعی کند از پیامدهای آزارنده در این امر جلوگیری به عمل آورد این عوامل شامل :

الف) از دست دادن حس اعتماد به نفس در نتیجه شکست در حل کردن مسائل و یا انجام فعالیت های یادگیری.

ب) گرفتن نمره کم در امتحانی که معلم محتوی آن را قبلاً آموزش نداده است.

ج) اجبار در انجام تکالیفی که سطح دشواری آنها خارج از توانایی یادگیرنده است.

د) بی توجهی معلم بر کوشش های یادگیرندگان.

ه) مجبور ساختن یادگیرنده به رقابت با کسانی که از او توانایی بیشتری دارند.

و) مجبور ساختن یادگیرندگان به ساکت و آرام نشستن در کلاس و گوش دادن به سخنرانیهای خسته کننده معلم.

## یادگیری

ز) مجبور ساختن یادگیرندگان به انجام کارهای تحقیر آمیز و دور از حیثیت آنان.  
۱۰- به دانش آموزان مسائل و تکالیفی بدهید که نه خیلی ساده و نه خیلی دشوار باشد.

۱۱- تا آنجا که ممکن است مطالب درسی را به صورت معنی دار و در ارتباط با موقعیت های واقعی زندگی ارائه دهید و در حد امکان در انجام فعالیت های آموزشی به یادگیرندگان آزادی عمل بدهید.

روانشناسان انسان گرا معتقدند که انگیزه واقعی انسانها در یادگیری، انگیزه درونی و خودجوش آنهاست. بر طبق این نظر افراد بشر درصدد کشف اطلاعات و درک معانی امور هستند و این امر موجب یادگیری آنها می شود. لذا هر چه قدر مطالب معنی دارتر و منطقی تر جلوه کنند کنجکاوی فرد را بیشتر تحریک می نمایند. برای این منظور فضای آموزشی باید باز و آزاد و انسانی باشد به گونه ای که افراد آزادی عمل داشته باشند تا هر شیوه یادگیری را مایلند خود انتخاب نمایند.

### نظریه انگیزشی نسبت دادن

یکی از نظریه های جدید انگیزشی که از نظریه های شناختی روانشناسی انگیزش است نظریه اسناد یا نسبت دادن (attribution) نام دارد. کسان زیادی در تدوین این نظریه سهم داشته اند، اما فرتیز هایدن Fritz Heider را می توان بنیان گذار آن دانست. یکی از فرض های عمده نظریه اسناد این است که جستجو برای درک فهم امور و علل رویدادها مهمترین منبع انگیزش انسان است. بنابراین هدف این نظریه پیدا



## یادگیری

کردن راههایی است که در آن افراد به توضیح و تبیین رویدادها و روابط علت و معلولی بین آنها می پردازند. اصطلاح نسبت دادن یا اسناد به علت هایی که فرد برای رویدادها یا نتایج اعمالش بر می گزیند و جنبه استنباطی شخصی دارند اشاره می کند.

**اجزاء مهم نظریه نسبت دادن عبارتند از:**

(۱) تبیین های فرد برای علل موفقیت ها و شکست های خود

(۲) ویژگیهای این تبیین ها یا استنباط های علی

(۳) نقش واکنش های عاطفی حاصل از این استنباط ها در تعیین رفتارهای بعدی

تبیین هایی که افراد به طور معمول برای موفقیت ها و شکست های خود انتخاب می کنند به توانایی شخص، سعی و کوشش، سطح دشواری تکلیف، بخت و اقبال، حالت روحی و بیماری نسبت داده می شوند این تبیین ها یا استنباط های علی در ابعاد یا ویژگیهای منبع علیت، ثبات و کنترل پذیری متفاوتند این ابعاد یا ویژگیها انتظارات متفاوتی برای آینده در فرد ایجاد می کنند، منجر به واکنش های عاطفی متفاوتی می شوند که اینها به نوبه خود رفتار آتی فرد را دستخوش تغییر می سازند. نظریه واینر در نظریه انگیزش پیشرفت achievement motivation ریشه دارد. انگیزش تابعی است از متغیرهای مربوط به تکلیف مورد نظر و ویژگیهای فرد از لحاظ کوشش در جهت کسب موفقیت با احتراز از شکست. واینر اضافه می کند که رویدادهای درونی یا ذهنی بین متغیرهای مربوط به تکلیف و رفتار بعدی نقش واسطه را ایفا می کنند. برای مثال، افراد دارای انگیزش پیشرفت سطح بالا از کسانی که

انگیزش پیشرفت سطح بالایی ندارند خود را توانا تر تصور می کنند. لذا در انجام تکالیف کوشش بیشتری به کار می بندد، واینر همچنین ادعا می کند که تاثیر متغیرهای مربوط به تکلیف یکسان نیست یعنی موفقیت در یک تکلیف دشوار از موفقیت در یک تکلیف ساده غرور بیشتری می آفریند.

### منابع کنترل

در نظریه واینر چندین علت عمده وجود دارند که افراد معمولاً آنها را برای نتایج موفقیت آمیز یا شکست آمیز اعمال و رفتار خود مورد استناد قرار می دهند. این علتها عبارتند از توانایی شخصی، سعی و کوشش، سطح دشواری تکلیف مورد نظر، بخت و اقبال، حالت روحی و بیماری دیگران. این علت ها به وسیله فرد در رابطه با ابعاد مختلف تعبیر و تفسیر می شوند گروهی از صاحب نظران نظریه نسبت دادن معتقدند که افراد موفقیت ها و شکست های خود را به عوامل مشخصی نسبت می دهند یا به عوامل محیطی و از این رو دو منبع مهم کنترل یکی درونی و دیگری بیرونی را شناسایی کرده اند این نظریه به نظریه منبع یا مکان کنترل locus of control شهرت دارد.

یکی از پیامدهای مهم دیگر نسبت دادنه‌های علی در رابطه با منابع درونی و بیرونی کنترل رابطه آن با احساس احترام به خود یا عزت نفس self-esteem است. پیامدهای مثبت رفتار که به علت های درونی چون توانایی و سعی و کوشش نسبت داده می شود در شخص احساس غرور و عزت نفس یا اعتماد به خود ایجاد می کند.

### بنا به گفته واینر:

نسبت دادنهای علی تا حدودی تعیین کننده پیامدهای عاطفی موفقیت و شکست هستند. وقتی که موفقیت و شکست به عوامل درونی نسبت داده می شوند غرور و شرمساری افزایش می یابند و وقتی که موفقیت و شکست به عوامل بیرونی نسبت داده می شوند غرور و شرمساری کاهش می یابند. بنابراین موفقیتی که فرد آن را به سادگی تکلیف یا خوش اقبالی خود نسبت می دهد احساس غرور بیشتری ایجاد می کند و جنبه تقویت زیادتری دارد. به همین منوال، شکستگی که به توانایی کم یا کوشش کم نسبت داده می شود و به شرمساری بیشتر می انجامد و اثر تنبیهی زیادتری دارد. به طور خلاصه منبع کنترل بر پیامدهای عاطفی یا هیجانی ناشی از بازده های پیشرفت تاثیر دارد.

### جریان نسبت دادن

بر طبق نظریه نسبت دادن احساس ها feeling نتایج نسبت دادن ها یا شناخت های فرد هستند اما احساس ها شناخت را تعیین نمی کنند. همچنین احساس ها از راه کسب اطلاعات تازه می توان تغییر داد. مثلاً اگر شخصی که نسبت به شخص دیگری خشمگین است مطلع شود که مشکل او از کس دیگری ناشی می شود خشم او نسبت به کسی که او را منبع ناراحتی خود می داشته است فروکش می کند.

### پیشامدهای استنباط های علی:

منابع اطلاعاتی که بیش از نسبت دادن در دسترس فرد قرار دارند پیشایندهای استنباط علی نامیده می شوند. برای اینگونه استنباط ها سه نوع پیشایندها به شرح زیر وجود دارند:

(۱) اشاره ای اطلاعاتی خاص

(۲) ساخت شناختی درونی فرد که به آن طرحواره های علی می گویند

(۳) ویژگیهای فردی

۱- اشاره های اطلاعاتی خاص: این منبع اطلاعاتی مواردی چون تاریخچه موفقیت و شکست قبلی، هنجارهای اجتماعی، عملکرد دیگران و زمان مصرف شده بر روی تکلیف را شامل می شوند. این اشاره ها به استنباط علی مختلف درباره موفقیت یا شکست می انجامند. تاریخچه گذشته فرد از موفقیت های او عمده ترین عامل تعیین کننده برای فرد در انتخاب توانایی

**حضرت علی (ع):**

دو چیز مردم را هلاک کرده

ترس از نداری، فقر طلبی