

# سنجش، یادگیری و نظریه‌های یادگیری

ترجمه و تألیف: طاهره رستگار  
کارشناس و پژوهشگر حوزه ارزشیابی

استفاده از زبان فارسی بسنجد و پرورش دهد. ابتدا به مثال‌ها توجه کنید و سپس ببینید که در هر شیوه سنجش، معلم از کدام روش یادگیری و سنجش استفاده کرده است.

## مثال ۱

دانش‌آموز به تنهایی در اتاقی نشسته و قرار است در مدت زمانی کوتاه به مجموعه‌ای از پرسش‌ها پاسخ دهد. او نمی‌تواند از هیچ منبعی استفاده کند و یا از دانش‌آموزان دیگر در مواردی مثل تعیین بخش‌های مختلف یک جمله کمک بگیرد. باید برای اسامی صفت بگذارد، به جا نقطه‌گذاری کند، دیکته کلمه‌ها را درست کند، حیوان یا مکان مورد علاقه‌اش را توصیف کند و مقدمه‌ای برای یک داستان بنویسد. معلم براساس یک بارم‌بندی

هدف این مقاله بررسی و مقایسه رویکردهای سه نظریه رفتارگرایی، ساختن‌گرایی و ساختن‌گرایی اجتماعی در امر آموزش و سنجش دانش‌آموزان است. از آنجا که تفاوت این رویکردها در عمل چندان شفاف نیست، معلم به راحتی نمی‌تواند تشخیص دهد که به واقع از کدام یک پیروی می‌کند و بسیاری از اوقات این رویکردها در یکدیگر تلفیق می‌شوند.

در ابتدا به مثال‌های زیر توجه کنید. در ادامه مقاله از این مثال‌ها در ارائه رویکردهای سه‌گانه فوق استفاده خواهیم کرد. این مثال‌ها وضعیت کلاس معلمی را روایت می‌کنند که به تازگی دانش‌آموزی به آن اضافه شده که به راحتی به زبان فارسی صحبت می‌کند اما فارسی زبان دوم اوست. معلم قصد دارد میزان تسلط و دانش این دانش‌آموز را در



## تلنگرهای ارزشیابی

وقتی که بازخورد در قالب جمله‌های «بیش‌تر تلاش کن»، «خواستار جمع کن»، «دقت کن» و یا «بد نبود» و موارد مشابه، داده می‌شود، فقط این پیام را به دانش‌آموز منتقل می‌کند که: «توانستی آن‌طور که معلم می‌خواست، عمل کنی» یا «از اول هم می‌دانستم که هر چه بخوانم، باز هم معلم راضی نیست». بدیهی است که این شیوه بازخورد نمی‌تواند رغبت یادگیری را در دانش‌آموز افزایش دهد و به او کمک کند تا خود، فرایند یادگیری‌اش را کنترل کند.

منبع تمام تلنگرها: کتاب ارزشیابی توصیفی یعنی بازخورد مؤثر  
تالیف: سوزان بروکهارت  
ترجمه: طاهره رستگار

بر اساس نظریه  
ساختن گرایانه  
اجتماعی، وظیفه  
معلم ساخت  
فضایی است  
که در آن، تفکر  
تحریک گردد  
و در تکالیف  
معتبر به کار  
گرفته شود، اما  
در کارگروهی  
راحت‌تر انجام  
می‌شود.  
بدیهی است  
باید به دنبال  
فعالیت‌هایی بود  
که بالاتر از توان  
فرد به تنهایی  
است ولی  
حتماً به کمک  
معلم و ترجیحاً  
هم‌کلاسی‌ها  
امکان‌پذیر است

ارزیابی کند و نمره بدهد. در گفت‌وگویی که معلم با دانش‌آموز دارد، مراحل بعدی آموزش برای معلم روشن می‌شود. او سعی می‌کند با گفت‌وگو با دانش‌آموز مسیر یادگیری را برایش روشن سازد و به او می‌گوید که در چه مواردی پیشرفت داشته و در چه مواردی لازم است بیشتر تلاش کند.

### مثال ۳

معلم متوجه این موضوع هست که یکی از هدف‌های اصلی‌اش، پرورش توان نوشتن و به عبارتی، نویسنده کردن دانش‌آموزان است. او فضای کلاسش را به یک کارگاه آموزش نویسنده‌گی تبدیل می‌کند.

معلم و دستیارش، همچون دانش‌آموز تازه‌وارد، و سایر دانش‌آموزان به‌عنوان شرکت‌کنندگان کارگاه شروع به نوشتن یک داستان برای کودکان در سنین مختلف می‌کنند. حضور معلم یا نویسندگان حرفه‌ای در گروه‌ها، محرکی برای تفکر و برنامه‌ریزی کار است. در عمل، همه افراد گروه، از ناشی‌ترین تا حرفه‌ای‌ترین آن‌ها، هدف خویش را مشخص و برای خود وظیفه‌ای تعیین می‌کنند که چالش‌برانگیز باشد اما بتوانند با استفاده از مهارت‌ها و دانش همه افراد گروه، از عهده انجام‌دادنش برآیند. به این ترتیب،

هدفی دست‌یافتنی در جلوی روی همه قرار می‌گیرد، نه شکافی که باید پر شود یا مفهومی که باید آموخته شود. این هدف با این دید وسیع، هدف مشترک همه افراد گروه می‌شود تا برای نویسنده شدن تلاش کنند. در روند این کار گروهی، به جای اینکه به هر فرد گفته شود که چه کند تا کارش بهتر

معین، برگه دانش‌آموز را تصحیح می‌کند تا نقاط ضعف و قوتش را تعیین کند و عملکرد او را در مقایسه با سایر دانش‌آموزان بسنجد. سپس او را در گروه هم‌سطحش قرار می‌دهد و تکالیفی اضافی به وی می‌دهد تا روی آن‌ها کار کند و نقاط ضعفش را برطرف سازد. هنگامی که این نقاط ضعف برطرف شدند، معلم دانش‌آموز را تشویق می‌کند و در مجموعه دیگری از مهارت‌های زبان‌آموزی با او کار می‌کند. یادگیری و به خاطر سپاری و تمرین مستمر از ویژگی‌های این رویکرد یادگیری است.

### مثال ۲

معلم در بخشی از برنامه درسی خود قصد دارد روی مفهوم «طبقه‌بندی» در ادبیات کار کند با این هدف، ابتدا داستانی در کلاس خوانده می‌شود. در ادامه معلم دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا خودشان یک داستان بنویسند. عنوان این داستان را «در جست‌وجوی گنج» انتخاب می‌کند. شیوه کار این است که دانش‌آموزان در کلاس درباره ویژگی‌هایی که داستان خوانده شده را فوق‌العاده کرده است، گفت‌وگو می‌کنند (ساختار، طرح، شخصیت‌ها، استفاده از زبان در ایجاد هیجان و اضطراب در داستان و ...) در ادامه کار، آنان ابتدا تمام مفاهیم کلیدی داستان را استخراج می‌کنند و از آنچه آموخته‌اند، در نوشتن داستان خود کمک می‌گیرند. آنان چارچوبی مفهومی برای داستان‌شان طراحی می‌کنند.

در آغاز کار به‌صورت انفرادی پیش می‌روند و سپس، چرک‌نویس کار را با معلم مرور می‌کنند. در گفت‌وگو در گروه، دانش‌آموزان از معیارهای یک کار خوب که قبلاً با هم کلاسی‌ها تنظیم کرده‌اند، بهره می‌برند. سپس، با استفاده از بازخوردهایی که از معلم و هم‌کلاسی‌ها می‌گیرند، کارشان را اصلاح می‌کنند. معلم همه دانش‌آموزان را زیر نظر دارد. وی متوجه می‌شود که کار دانش‌آموز تازه‌وارد در مواردی لازم است اصلاح شود. این دانش‌آموز در نوشتن به زبان فارسی بیش از صحبت کردن مهارت دارد ولی لازم است دایره لغاتش وسیع‌تر شود. علاوه بر این، در استفاده از افعال در زمان‌های مختلف هم مشکل دارد که در این مورد نیازمند تمرین است. به نظر معلم، احتمالاً در زبان مادری او، کاربرد «زمان» در افعال با زبان فارسی تفاوتی اساسی وجود دارد. معلم این موارد را به خاطر می‌سپارد تا در فعالیت‌های بعدی هم مراقب آن‌ها باشد. او برای این دانش‌آموز فرصت‌هایی فراهم می‌کند تا در گفت‌وگویی کلاسی شرکت کند و به این ترتیب، به تدریج بر دایره لغاتش می‌افزاید. در مورد مشکل زمان‌بندی، معلم از وی می‌خواهد که جمله‌های عنوانی را روی کارت‌های کوچک و مجزا بنویسد و سپس آن‌ها را طوری جدا جدا قیچی کند که هر وقت خواست بتواند این کارت‌ها را در هر جای میزش که مایل است، بگذارد و بالاخره از ترتیب آن‌ها و محل قرار گرفتنشان در جمله مطمئن شود. معلم از دانش‌آموز می‌خواهد هر وقت که کارش تمام شد، خودش را

**در عمل ممکن است معلم رویکردها را در یکدیگر تلفیق کند؛ برای مثال، دیدگاه‌ها و لفاظی‌های رویکرد ساختن گرایانه در رویکرد رفتاری نمود پیدا کند و مرز بین رویکرد ساختن گرایانه و ساختن گرایانه در رویکرد رفتاری نمود پیدا کند و مرز بین رویکرد ساختن گرایانه و ساختن گرایانه اجتماعی نامعلوم شود. این شیوه کار ممکن است مفید باشد؛ چون معلمان معمولاً به دلایلی ایده‌های خوب هر کدام را انتخاب می‌کنند**

شود، خود فرد سعی می‌کند از دانش، مهارت و نظر سایر افراد گروه بیاموزد و کار خود را بهبود بخشد. طی این کار گروهی، هر فرد یا یاد می‌دهد و یا یاد می‌گیرد. برای مثال، زمانی که معلم قصد دارد برای نوجوانان داستان بنویسد، باید با اصطلاحات عامیانه آنان که وی با آنها آشنایی ندارد، آشنا شود. در این زمان، او در نقش دانش‌آموز، و دانش‌آموز در نقش معلم ظاهر می‌شود. در زمان‌هایی که هر فرد نوشته‌اش را برای دیگران می‌خواند و گروه آن را تأیید یا اصلاح می‌کند، به تدریج معیارهای یک کار خوب آشکار می‌شود. این معیارها ممکن است همان معیارهایی باشند که در مثال ۱ و ۲ نویسندگان حرفه‌ای آنها را ارائه داده‌اند. در این شیوه عمل در فرایند دینامیکی کار، دانش‌آموزان ممکن است معیارهای دیگری را هم پیشنهاد دهند که در گروه استفاده قرار شود.

دانش‌آموز تازه وارد اگر چه در ابتدای کار نقش جانبی داشت، به تدریج با مشاهده کار دیگران و یادگیری از آنان به‌عنوان یک عضو فعال گروه در می‌آید. در این روند کار، سنجش به‌صورت یک جریان جاری است و طی آن همه سنجیده می‌شوند. معلم ارزیاب نیست و هدف عمده، تأکید بر بهبود یک عملکرد خاص و تولید محصولی کیفی است و دستورالعمل‌های کلی به ندرت بیان می‌شوند بلکه توان دانش‌آموز در استفاده از منابع، مواد، فناوری، افراد، زبان و ایده‌ها در مواجهه با یک مسئله و شیوه برخورد با آن ارزیابی می‌شود. معلم در نقش یک فرد با تجربه در کنار گروه‌ها قرار می‌گیرد و در مواقع لازم آن‌ها را راهنمایی می‌کند. بهترین روش ثبت و انتقال پیامدهای یادگیری (درست مثل کارهای هنری دانش‌آموزان) از طریق ارائه و نمایش بهترین قطعه تولیدی هر دانش‌آموز است.

فرایند آموزش و سنجش در سه مدلی که ارائه شد، تفاوت‌های اساسی دارند اما درون هر مدل بین شیوه آموزش و شیوه سنجش سازگاری وجود دارد و بدیهی است هر کدام از این روش‌ها درست مشابه نظریه‌های مبنایی آنها برای شفاف شدن، به بحث و گفت‌وگو نیاز دارند.

### نظریه‌های یادگیری و سنجش

در این بخش سه رویکرد در یادگیری، ویژگی‌های آنها و نقش سنجش در هر کدام را بررسی می‌کنیم. مثالی که در بخش قبل ارائه شد، تلاشی برای روشن‌سازی این سه رویکرد

در یک مدرسه واقعی بود.

در عمل ممکن است معلم رویکردها را در یکدیگر تلفیق کند؛ برای مثال، دیدگاه‌ها و لفاظی‌های رویکرد ساختن گرایانه در رویکرد رفتاری نمود پیدا کند و مرز بین رویکرد ساختن گرایانه و ساختن گرایانه اجتماعی نامعلوم شود. این شیوه کار ممکن است مفید باشد؛ چون معلمان معمولاً به دلایلی ایده‌های خوب هر کدام را انتخاب می‌کنند.

هر کدام از این نظریه‌ها به دلیل لزوم پاسخ‌گویی به این پرسش‌ها که «یادگیری یعنی چه»، «چگونه اتفاق می‌افتد» و «محصول یادگیری چگونه ساخته می‌شود؟» شکل گرفته‌اند و براساس همین پرسش‌هاست که تفاوت‌های نظری این رویکردها آشکار می‌شوند؛ اگر چه ممکن است در مورد چگونگی اجرا و شیوه عملکرد هر کدام در کلاس از بعد آموزش و سنجش پیشنهادی ندهند.

ایده‌های کلیدی این سه نظریه یادگیری را در زیر خلاصه می‌کنیم.

### نظریه رفتارگرایی

این نظریه، یادگیری را پاسخ شرطی به محرک خارجی و محیط یادگیری را مهم‌ترین عامل در یادگیری می‌داند. براساس این نظریه، پاداش و تنبیه و یا حداقل پاداش‌های موضوعی، محرکی بسیار قوی برای ترک یا شکل‌گیری رفتار یادگیرنده است. تحسین و تشویق یکی از این پاداش‌هاست. این نظریه، یادگیری یک کل را، به هم چسبانیدن قطعات خرد می‌داند. هر قطعه ابتدا کاملاً تمرین و تقویت می‌شود و سپس یک کل بر اساس به هم پیوستن این قطعات شکل می‌گیرد. در این نظریه، مفاهیمی مثل فکر، ضمیر و هوش جایی ندارند. «هیچ روحی در این ماشین وجود ندارد.»

این نظریه فقط به رفتارهای قابل مشاهده علاقه‌مند است و آن‌ها را برای یادگیری کافی می‌داند. یادگیری را جمع‌آوری و ذخیره مهارت‌ها و به‌خاطر سپردن حقایق در یک زمینه خاص تعریف می‌کند. معلم نقش مربی را دارد که دانش‌آموزان را برای پاسخ‌گویی سریع و درست به هر پرسشی آماده می‌کند. بر اساس این نظریه، بازخورد مثبت به‌صورت ستایش‌های نامشخص و تصحیح اشتباهات عمل می‌کنند. این نظریه بیان می‌کند که بهترین یادگیری در گروه‌های همگن و یا به‌صورت انفرادی و براساس یک برنامه متمایز برای سطوح مختلف دانش‌آموزان اتفاق می‌افتد. مثالی از این یادگیری، یادگیری کار با رایانه به‌صورت پلکانی و مرحله به مرحله است.

معمولاً امتحان‌های رسمی و سنتی که در مدارس برگزار می‌شود، از چنین رویکردی پیروی می‌کنند و عملکردها را به «درست» و «نادرست» و یا «ضعیف» و «قوی» تعبیر می‌کنند و اصلاح کار را به صورت اصلاح موارد غلط و ضعیف می‌دانند (مثال ۱ را ببینید).

## تلنگرهای ارزشیابی

زمانی که دانش‌آموز قرار است یک مسیر پلکانی را طی کند، قبل از همه باید مشخص شود که در زمان حال، او روی کدام پله ایستاده است تا ابزار مناسب برای بالا رفتن از پله‌های بعد در اختیار وی قرار گیرد. در غیر این صورت اطلاعات جمع‌آوری‌شده نقشی در بازخورد ندارند و بازخورد، مؤثر نخواهد بود.

فیزیکی فرهنگی جامعه مثل کتاب و یا ابزارهای نمادین مثل زبان تأثیر می‌پذیرد. به واقع، زبان که کلید ارتباطی ما با محیط است، به شدت در این ارتباط رشد می‌کند و یادگیری را تقویت می‌کند. بنابراین، یادگیری فعالیت اجتماعی و گروهی است که طی آن افراد با تعامل با یکدیگر تفکراتشان را بهبود می‌بخشند و رشد می‌دهند.

در این فرایند، کارگروهی کاری انتخابی نیست بلکه لازمه یادگیری، مشارکت افراد در فرایند یادگیری است و به این دلیل، یادگیری یک ویژگی فردی تلقی نمی‌گردد و با جمع به اشتراک گذاشته می‌شود. دانشی که دانش‌آموز در یادگیری اجتماعی کسب می‌کند، به مراتب بیش از مجموع دانش‌های حاصل از یادگیری انفرادی است. به سبب مشارکت افراد گروه در کسب یک ایده یا تفکر، چنین یادگیری‌ای به رفتارهایی منجر می‌شود که نشان‌دهنده وجود نقاط مشترک فراوان افراد در نگرش به جهان پیرامونشان است.

در مثال ۳ سعی شده است از نظریه به عمل برسیم. براساس نظریه ساختن‌گرایانه اجتماعی، وظیفه معلم ساخت فضایی است که در آن، تفکر تحریک گردد و در تکالیف معتبر به کار گرفته شود (مثل کارآموزی کردن که در آن، انجام کار توانی بالاتر از حد صلاحیت فعلی فراگیرنده را می‌طلبد) اما در کارگروهی راحت‌تر انجام می‌شود. بدیهی است باید به دنبال فعالیت‌هایی بود که بالاتر از توان فرد به‌تنهایی است ولی حتماً به کمک معلم و ترجیحاً هم‌کلاسی‌ها امکان‌پذیر است. به عبارتی، معلم یا همراه دانانتر، داربست ابتدای یادگیری را برپا می‌کند و سپس داربست را به تدریج برمی‌چیند.

فعالیت‌ها گروهی است و دانش‌آموزان هم در تولید مسئله و هم در حل آن مشارکت دارند. در این مسیر، معلم و دانش‌آموزان مهارت‌ها و دانش و درک خود را با هم توسعه می‌دهند. سنجش در این دیدگاه، بر فعالیت‌های فرد در درک مسئله، تلاش برای حل آن و استفاده از ابزار و منابع (انسانی و

## شناخت، نظریه‌های ساختن‌گرایی

این نظریه به نقش مغز در یادگیری، چگونگی ساخت دانش توسط فرد و اینکه وی چگونه در مدل‌های ذهنی خود از طریق سازماندهی ساختارها، مفاهیم و اصول، جهان اطراف خود را می‌شناسد، تأکید دارد. در هر مرحله یادگیری، دانش قبلی مبنای اصلی یادگیری آموخته‌های جدید می‌شود؛ به عبارتی، توان یادگیری هر فرد را آموخته‌های قبلی او مشخص می‌کند. این رویکرد بر «درک و جذب بدفهمی‌ها» و نیز حل مسئله به‌عنوان زمینه ساخت دانش، تأکید دارد و براساس آن، راهکارهای پردازش، مثل استدلال قیاسی براساس اصول و استدلال استنتاجی بر مبنای شواهد بسیار مهم‌اند. رویکرد یاد شده تفاوت یک کارشناس و یک عامی را به روشی ارتباط می‌دهد که کارشناس در ساخت و سازماندهی دانش به کار می‌گیرد. از این منظر، چارچوب موفقیت، میزان درک در ارتباط با ساختار مفهومی و شایستگی در روش‌های پردازش تعبیر می‌شود. در این فرایند، مؤلفه‌های فراشناخت، خودتنظیمی و رصد کردن فردی، از ابعاد مهم یادگیری هستند. امروزه این نظریه، در شیوه آموزش و سنجش بسیار مورد توجه قرار گرفته است و به‌نظر می‌رسد به دلیل توجه زیست‌شناسان و متخصصان مغز و اعصاب به نظریه یاد شده، این علاقه و توجه روزافزون باشد. تنها نگرانی این است که علاقه برای یافتن روش‌های کاربرد این نظریه، سریع‌تر از علم پشتیبان آن پیش رود. تئوری‌های شناخت خیلی پیچیده‌اند و جزئیات بسیار ظریفی دارند؛ به همین دلیل، نمی‌توان کاربردهای آن‌ها را در روشی به‌طور خلاصه بیان کرد. نقش معلم آماده کردن دانش‌آموزان برای درک آگاهانه ساختار مفاهیم و روش‌های پردازش آن‌ها در حل مسائل، با «حداقل جست‌وجو» است. در این رویکرد، به دلیل اهمیت کسب دانش جدید بر مبنای دانش فعلی، سنجش مستمر و تکوینی به‌عنوان عنصری مهم، بخشی از فرایند تدریس تلقی می‌شود و لازم است مدل ذهنی دانش‌آموز به روش‌های مختلف (برای مثال از طریق گفت‌وگو در کلاس، تکالیف باز پاسخ، روش‌هایی برای بلند فکر کردن و ساخت نقشه مفهومی) استخراج شود تا بتوان فرصت‌های مناسبی فراهم آورد که وی بتواند مفاهیم و روش‌ها را در شرایط جدیدی به کار گیرد. در این روش، آموزش و سنجش جهت رسیدن به هدف‌های یادگیری به‌خصوص پرکردن شکاف موجود بین درک قبلی و درک جدید در هم تنیده می‌شوند. (مثال شماره ۲ را ببینید.)

## ۳. نظریه ساختن‌گرایی اجتماعی

براساس این نظریه، یادگیری حاصل تعامل بین تفکر فرد و محیط اجتماعی اوست. اتفاقات محیط اجتماعی بر تفکر فرد اثر می‌گذارند و این ارتباط دو سویه دائم تکرار می‌شود. در این رویکرد، یادگیری فعالیت واسطی تلقی می‌شود که از مصنوعات

### تلنگرهای ارزشیابی

باز خورد خوب به جای قضاوت در مورد کار، آن را تشریح می‌کند، مثبت‌نگر است و توصیه‌های سازنده دارد. باز خورد خوب شفاف است و به ویژگی‌های دانش‌آموز مخاطب توجه دارد.

پرسشی سریع و درست پاسخ دهد.  
ع هر نوع پاسخی که نشان از نقش فرد دیگری در ارائه آن دارد، تقلب محسوب می‌شود.

ع عملکرد دانش‌آموز در امتحان، به صورت نمایش توانایی وی در یادآوری حقایق و اطلاعات یا نمایش مهارت‌های اوست.

ع تکالیف سنجش به طور خاص برای امتحان دادن طراحی شده‌اند و با فرایند یادگیری ارتباطی ندارند.

ع سنجش، انفرادی، و متمرکز بر عملکرد فرد است.

ع پرسش‌ها و تکالیف از ساده به سخت طراحی می‌شوند.

ع استفاده از منابع مگر در موارد خاص - ممنوع است.

ع نتایج امتحان به صورت نمره و مقایسه‌ای (ملاکی یا هنجاری) داده می‌شود.

### ویژگی‌های سنجش بر اساس نظریه ساختن گرایی

ع آموخته‌ها فردی سنجیده می‌شود.

ع تمرکز بر ادراک و حل مسئله است.

ع امتحان با هدف سنجش فرد در فرایند آموزش یا در پایان یک دوره صورت می‌گیرد.

ع تکالیف سنجش ممکن است زمان بر باشند. نوشتن مقاله، انجام دادن پروژه، تکالیف بازپاسخ، و نقشه‌های مفهومی گسترده، از جمله این تکالیف‌اند. در هر صورت، سنجش، زمان محدودی دارد.

ع در بعضی از سنجش‌ها ممکن است به دانش‌آموز اجازه استفاده از منابع داده شود.

### ویژگی‌های سنجش بر اساس نظریه ساختن گرایی اجتماعی

ع سنجش بخشی از فرایند یادگیری است، نه اتفاقی در پایان آن.  
ع این سنجش توسط معلم، دانش‌آموز و هم‌کلاس‌ها، و نه نهادی خارج از کلاس انجام می‌شود.

ع خود سنجی، هم‌سال‌سنجی و سنجش توسط معلم از ویژگی‌های این رویکرد است.

ع سنجش یادگیری گروهی به همان اهمیت سنجش یادگیری انفرادی است.

ع حل مسائل پیچیده مرتبط با زندگی روزمره دانش‌آموز، اصل‌ترین و مناسب‌ترین نوع سنجش است.

ع بر احساس مسئولیت افراد، بر شیوه به کارگیری دانش، مهارت و استفاده از منابع تأکید دارد.

ع توجه به «پوشه کار» یا «کارنما» نقش مهمی در این رویکرد دارد.

ع قضاوت سازگار با این رویکرد، هاله‌ای و کیفی است. نگاه جزءنگرانه و کمی، مشابه روش‌های اندازه‌گیری با این رویکرد ناسازگار است.

غیرانسانی) در فرموله کردن مسائل و انجام کار مؤثر تمرکز دارد و کار فرد بر اساس این مشاهدات ارزش‌گذاری می‌شود. «پوشه» نقش مهمی در این شیوه سنجش دارد اما نمره دادن با اهداف این رویکرد هماهنگ نیست. با توجه به اهداف طرح که بر اصالت و هویت یادگیری تأکید دارد، خودسنجی نقش مهمی پیدا می‌کند؛ اگر چه، به دلایل مختلف مثل عدم اطمینان به توانایی دانش‌آموز در سنجش خود، این شیوه هم راه چاره نیست و باید به دنبال راه‌حل‌های منطقی و عملی سنجش باشیم که با رویکرد ساختن گرایی اجتماعی همخوانی داشته باشند. نظریه پردازان اصرار دارند که سنجش باید هاله‌ای باشد تا بتواند با اهداف این طرح هماهنگ شود.

### آیا امکان انتخاب اصلح با تلفیق بین این رویکردها در سنجش وجود دارد؟

با استفاده از نظریه‌های یادگیری نمی‌توان بدنه محکمی برای سنجش پی‌ریزی کرد. تلاش برای اتصال یک نظریه به شیوه سنجش، ممکن است تأثیر مخربی بر شیوه آموزش داشته باشد. بر این اساس، هنوز زود است که بتوانیم بین نظریه یادگیری و شیوه سنجش پلی برقرار کنیم؛ بدون اینکه یکی از این دو آسیب ببیند. معلمان دائم می‌پرسند: «پیشنهاد عملی این تئوری برای سنجش چیست؟» خود آن‌ها اغلب تلفیقی از روش‌ها را پیشنهاد می‌کنند و به دنبال شناخت روشی هستند که از عنصر مربوط به هر کدام به درستی استفاده کند. به عبارتی، آن‌ها اصطلاحاً به دنبال «گل و چینی» یا تلفیقی اصیل از این سه رویکردند. ویژگی‌های سنجش از منظر این سه رویکرد، در زیر خلاصه شده‌اند.

### ویژگی‌های سنجش بر اساس نظریه رفتارگرایی

ع از دانش‌آموز انتظار می‌رود که در زمانی محدود به هر

تلاش برای اتصال یک نظریه به شیوه سنجش، ممکن است تأثیر مخربی بر شیوه آموزش داشته باشد. بر این اساس، هنوز زود است که بتوانیم بین نظریه یادگیری و شیوه سنجش پلی برقرار کنیم؛ بدون اینکه یکی از این دو آسیب ببیند