

دانلود مقاله لزوم اندازه گیری هوش هیجانی و دلالت های ارتقاء تحصیلی خود به خود

جهت مشاهده [دانلود مقاله لزوم اندازه گیری هوش هیجانی و دلالت های ارتقاء تحصیلی خود به خود به پایین](#)

همین صفحه مراجعه نمایید

تعداد صفحات : 64 صفحه

برای دریافت اینجا کلیک کنید

فرمت WORD قابل ویرایش



لزوم اندازه گیری هوش هیجانی و دلالت های ارتقاء تحصیلی خود به خود

ضرورت های دیگری برای استفاده از فنون ارزشیابی توصیفی در برنامه ریزی درسی

در این یادداشت بلند! با استفاده از دو مقاله به بررسی دلالت های استفاده از فنون ارزشیابی توصیفی در نظام برنامه ریزی درسی با توجه به نظام موجود ارزشیابی تحصیلی و مقررات موجود ارتقاء تحصیلی در آموزش و پرورش کشور می پردازیم.

متأسفانه در ادبیات آموزشی موجود در کشور ما، امتحان که نوعی اندازه گیری (Assessment) می باشد؛ با ارزشیابی (Evaluation) که نوعی قضاوت است؛ یکسان پنداشته شده است. در حالیکه امتحاناتی که در نظام فعلی ارتقاء تحصیلی در ایران با استفاده از مقیاس کمی (۲۰-۰) از دانش آموزان گرفته می شود تنها بخشی از قابلیت های هوش شناختی (IQ) دانش آموزان را می سنجد و در مورد اندازه گیری هوش هیجانی (Emotional Intelligence) اطلاعاتی را فراهم نمی آورد. لذا در این یادداشت به تدقیق پیرامون هوش هیجانی و ارتقاء تحصیلی می پردازیم. سید احمد جلالی در مقاله ای تحت عنوان "هوش هیجانی" که در فصلنامه تعلیم و تربیت شماره مسلسل ۷۰ و ۶۹ منتشر شده، به کالبد شکافی این واژه پرداخته است.

در قسمت اول این یادداشت به نقل مستقیم مطالب ذیل از این مقاله پرداخته ایم:

۱، تعریف هوش هیجانی

۲، بررسی پیشینه نظری هوش هیجانی

۳، بررسی مطالعات انجام شده درباره هوش غیر شناختی

۴، مولفه های اصلی هوش هیجانی و عوامل تشکیل دهنده آنها

در قسمت دوم یادداشت به بررسی دلالت های ارتقاء خود به خود تحصیلی در نظام ارزشیابی تحصیلی ایران پرداخته ایم. محمد حسنی با مساعدت و همفکری هفت تن از همکارانش در دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی وزارت آموزش و پرورش به سفارش شورای عالی آموزش و پرورش مقاله ای تحت عنوان "ارتقاء خودکار

قبولی تضمینی یا حذف مردودی" تهیه کرده است. در این مقاله معنی، کاربرد، دلایل، چالش ها و الزامات ارتقاء خود به خود در نظام ارزشیابی تحصیلی کشور با استفاده از شواهد پژوهشی و مطالعاتی و آئین نامه ها و مقررات تحصیلی تشریح شده است. (حسینی، بی تا)

در قسمت دوم این یادداشت به نقل مطالب ذیل از این مقاله پرداخته ایم:

۱، معنی ارتقاء خودبه خود

۲، دلایل و شواهد موید ارتقاء خود به خود

۱-۲- تعمیم و گسترش آموزش همگانی

۲-۲- توجه به تمامی عوامل موثر در افت تحصیلی

۲-۳- عوارض روحی و روانی مردودی

۲-۴- آموزش و پرورش جدید و دلالت های آن

۲-۵- امتحانات و عوارض آن

۲-۶- اعتبار و توان امتحان در سنجش اهداف

۲-۷- خسارت های اقتصادی نظام موجود ارزشیابی تحصیلی

۳، بررسی و نقد نظریات طرفداران نظام فعلی ارتقاء تحصیلی در ایران

۴، چالش ها و الزامات ارتقاء خود به خود

در انتهای یادداشت نیز فهرست منابع دو یادداشت و مقاله اخیر ذکر درج گردیده است.

در اندازه گیری هوش هیجانی بیشتر به توان بالقوه انجام کار توجه می شود تا حاصل کار، یعنی بیشتر به فرایندها توجه داریم تا پیامدها. جلالی تاکید نموده است که نتایج پژوهش های انجام شده در خصوص هوش هیجانی در خارج از کشور نشان داده است که "مدارسی موفق هستند که به ایجاد رابطه مناسب بین دانش آموزان، دانش آموزان و معلمان و دانش آموزان و سایر اعضای مدرسه کمک می کنند". (جلالی، ۱۳۸۱).

این نتایج با یافته های پژوهش دیگری در خصوص فرهنگ مدرسه (School culture) در داخل کشور مشابهت دارد. (مقنی زاده، ۱۳۸۰) در یافته های این پژوهش که در مقاله ای تحت عنوان: "ارتقای فرهنگ مدرسه، بنیانی برای اصلاح مدرسه" در فصلنامه تعلیم و تربیت شماره مسلسل ۷۱ منتشر شده بر این نکته تاکید شده است که مدرسه صرفاً یک سازمان آموزشی نیست، بلکه جامعه ای کوچک است که از طریق فعالیت و مشارکت دانش آموزان خود به عنوان عناصر اصلی و بزرگسالان مدرسه، سمت و سو و فرهنگ خاص خویش را پیدا می کند و دارای هویت است. (مقنی زاده، ۱۳۸۱).

با توجه به اهمیت هوش هیجانی و تازه گی مطالب طرح شده توسط جلالی، بخشی از مقاله وی که در آن تعریف و بررسی پیشینه نظری هوش هیجانی و پیشینه مطالعات تجربی هوش غیر شناختی و تعریف مختصری از مولفه های اصلی هوش هیجانی و اجتماعی و عوامل تشکیل دهنده آن ارائه شده؛ عیناً به تفکیک عناوین مربوطه درج می نمائیم.

تعریف و پیشینه هوش هیجانی

تعریف هوش هیجانی نیز همانند هوش شناختی شناور است. این اصطلاح از زمان انتشار کتاب معروف گولمن (1995) (Gole man) به گونه ای گسترده به صورت بخشی از زبان روزمره درآمد و بحث های بسیاری را برانگیخت. گولمن طی مصاحبه ای با جان انیل (۱۹۹۶) هوش هیجانی را چنین توصیف می کند:

"هوش هیجانی نوع دیگری از هوش است. این هوش مشتمل بر شناخت احساسات خویشتن و استفاده از آن برای اتخاذ تصمیم های مناسب در زندگی است. توانایی اداره مطلوب خلق و خوی و وضع روانی و کنترل

تکانش هاست. عاملي است که به هنگام شکست ناشي از دست نیافتن به هدف، در شخص ایجاد انگیزه و امید

مي کند. هم حسي يعني آگاهی از احساسات افراد پيرامون شماست. مهارت اجتماعي يعني خوب تا کردن با مردم و کنترل هیجان هاي خویش در رابطه با دیگران و توانايي تشويق و هدایت آنان است."

گولمن در همین مصاحبه ضمن مهم شمردن هوش شناختي و هیجاني مي گوید: هوش بهر (IQ) در بهترین حالت خود تنها عامل ۲۰ درصد از موفقیت هاي زندگي است. ۸۰ درصد موفقیت ها به عوامل دیگر وابسته است و سرنوشت افراد در بسياري از موارد در گرو مهارت هايي است که هوش هیجاني را تشکیل مي دهد.

هوش غير شناختي، ابعاد شخصي، هیجاني، اجتماعي و حياتي هوش را که اغلب بیش تر از جنبه هاي شناختي آن در عملکردهاي روزانه موثرند؛ مخاطب قرار مي دهد. هوش هیجاني با توانايي درک خود و دیگران (خودشناسي و دیگر شناسي)، ارتباط با مردم و سازگاري فرد با محیط پيرامون خویش پیوند دارد. به عبارت دیگر، "هوش غير شناختي پیش بيني موفقیت هاي فرد را مسير مي کند و سنجش و اندازه گيري آن به منزله اندازه گيري و سنجش توانايي هاي شخص براي سازگاري با شرایط زندگي و ادامه حیات در جهان است". بار-آن (Bar-on) 1997) پيتر سالوي (salovey(1990) ضمن اختراع اصطلاح سواد هیجاني (Emotional Litesy) به پنج حیطه در این مورد اشاره مي کند.

۱، شناخت حالات هیجاني خویش: يعني، خود آگاهی.

۲، اداره کردن هیجان ها: يعني، مدیریت هیجان ها به روش مناسب.

۳، خود انگيزي: يعني کنترل تکانش ها، تاخير در ارضاي خواسته ها و توان قرار گرفتن در يك وضعیت رواني مطلوب.

۴، تشخیص دادن وضع هیجاني دیگران، همدلي.

۵، برقراري رابطه با دیگران.

پيشينه مطالعه هوش غير شناختي

پيشينه هوش هیجاني را مي توان در ایده هاي وکسلر به هنگام تبیین جنبه هاي غير شناختي هوش عمومي جست و جو کرد. وکسلر در صفحه ۱۰۳ گزارش ۱۹۴۳ خود درباره هوش مي نويسد: "کوشیده ام نشان دهم که علاوه بر عوامل هوشي، عوامل غير هوشي ویژه اي نیز وجود دارد که مي تواند رفتار هوشمندان را مشخص کند. نمي توانيم هوش عمومي را مورد سنجش قرار دهيم مگر اين که آزمون ها و معيارهائي نیز براي سنجش عوامل غير هوشي در برداشته باشد."

وکسلر در صدد آن بود که جنبه هاي غير شناختي و شناختي هوش عمومي را با هم بسنجد. تلاش او در این زمينه را مي توان در استفاده وي از کاربرد خرده آزمون هاي تنظيم تصاویر و درک و فهم- که دو بخش عمده آزمون وي را تشکیل مي دهند- دريافت. در خرده آزمون درک و فهم "سازگاري اجتماعي" و در تنظيم تصاویر شناخت و تمیز "موقعیت هاي اجتماعي" مورد بررسی قرار مي گيرد. پژوهش هاي انجام شده توسط سيپس (Sipps) و همکارانش (۱۹۸۷) نیز نشان مي دهد که بين درک و فهم تصاویر و شاخص هاي هوش اجتماعي پرسش نامه شخصیت کاليفرنيا (Cpi)، هم بستگي معناداري وجود دارد. (شريفی ۱۳۷۵)

علاوه بر این موارد، وکسلر در کارهاي خود به تلاش هاي "دال" مبني بر سنجش جهات غير شناختي هوش نیز اشاره کرده است. نتیجه کوشش هاي دال- همان گونه که پیش از این نیز عنوان گردید- در مقياس رشد اجتماعي و این لند (winlend) منعکس است.

لیپر (1948) نیز بر این باور بود که "تفکر هیجانی" بخشی از "تفکر منطقی" است و به این نوع تفکر-یا به معنایی کلی تر "هوش"- کمک می کند. روان شناسان دیگری نظیر (میر 1993) و سالووی نیز پژوهش های خود را بر جنبه های هیجانی هوش متمرکز کرده اند.

پژوهشگران از طریق سنجش مفاهیمی مانند مهارت های اجتماعی، توانمندی های بین فردی، رشد روان شناختی و آگاهی های هیجانی که همگی مفاهیمی مرتبط با هوش هیجانی هستند، به بررسی ابعاد این نوع هوش پرداخته اند. دانشوران علوم اجتماعی نیز به کشف روابط بین هوش هیجانی و سبک های مختلف مدیریت و رهبری و عملکردهای فردی و تغییرات درون فردی و اجتماعی و انجام ارزش یابی از عملکردهای فردی و گروه، همت گماشته اند.

شایان ذکر است که ایده "هوش هیجانی" پس از ۵۰ سال بار دیگر توسط گاردنر (۱۹۸۳)، استاد روان شناسی دانشگاه هاروارد دنبال شد. گاردنر (Gardner) هوش را مشتمل بر ابعاد گوناگون (زبانی، موسیقایی، منطقی، ریاضی، جسمی، میان فردی و درون فردی) می داند. او وجوه شناختی مختلفی را با عناصری از هوش غیر شناختی یا به گفته خودش "شخصی" ترکیب کرده است. بعد غیر شناختی (شخصی) مورد نظر گاردنر مشتمل بر دو مولفه کلی است که وی آن ها را با عناوین استعدادهای درون روانی و مهارت های (میان فردی) معرفی می کند. به نظر گاردنر، هوش هیجانی متشکل از دو مولفه زیر است:

هوش درون فردی: که به توانایی درک و فهم دیگران اشاره دارد و می خواهد بداند چه چیزهایی انسان ها را بر می انگیزند، چگونه فعالیت می کنند و چگونه می توان با آن ها همکاری داشت. به نظر گاردنر فروشندگان، سیاست مداران، معلمان، متخصصان بالینی و رهبران مذهبی موفق احتمالاً از هوش میان فردی بالایی برخوردارند.

روان شناسان در قلمرو فعالیت های پژوهشی خود علاوه بر این دو نوع هوش، به انواع دیگری از هوش نیز پی برده و به طور کلی آنها را به سه گروه به شرح زیر تقسیم کرده اند (ری زل ۱۹۹۲):

۱، هوش انتزاعی: منظور توانایی درک و فهم حل مسائل از طریق نمادهای کلامی و ریاضی است.

۲، هوش عینی: منظور توانایی درک و فهم و حل مسائل از طریق دستکاری و به کارگیری اشیا است.

۳، هوش اجتماعی: منظور توانایی درک و فهم دیگران و ایجاد ارتباط با آن ها است.

(مایر و سالووی ۱۹۹۳) "هوش هیجانی" را نوعی هوش اجتماعی و مشتمل بر توانایی کنترل هیجان های خود و دیگران و تمایز بین آنها و استفاده از اطلاعات برای راهبرد تفکر و عمل دانسته و آن را متشکل از مولفه های "درون فکری" و "میان فردی" گاردنر می دانند و در پنج حیطه به شرح زیر خلاصه می کنند.

۱، خود آگاهی (Self-Awareness) به معنای آگاهی از خویشتن خویش توان خود نگری و تشخیص دادن احساس های خود به همان گونه ای است که وجود دارد.

۲، اداره هیجان ها (Manage Oneself) به معنای اداره یا کنترل هیجان ها، کنترل احساسات به روش مطلوب و تشخیص منشاء این احساسات و یافتن راه های اداره و کنترل ترس ها و هیجان ها و عصبانیت ها و امثال آن است.

۳، خود انگیزی (Motivating Oneself): به معنای جهت دادن و هدایت عواطف و هیجان ها به سمت و سوی هدف، خویشتن داری هیجانی و به تاخیر انداختن خواسته ها و بازداري تلاش هاست.

۴، هم حسی (Empathy): به معنای حساسیت نسبت به علایق و احساسات دیگران و تحمل دیدگاه های آنان و بها دادن به تفاوت های موجود بین مردم در رابطه با احساسات خود نسبت به اشیا و امور

است.

۵، تنظیم روابط (Handling Relationship) به معنای اداره هیجان های دیگران و برخورداری از کفایت های اجتماعی و مهارت های اجتماعی است.

مولفه های اصلی هوش هیجانی و اجتماعی و عوامل تشکیل دهنده آن ها

الف) مولفه های درون فردی Interpersonal Components

۱- خودآگاهی عاطفی (هیجانی) Emotional Self Awareness

۲- جراتمندی (AS) Assertiveness

۳- حرمت نفس (SR) SELF-REGARD

۴- خودشکوفایی (SA) SELF-ACTUALIZATION

۵- استقلال عمل (IN) (INDEPENDENCE)

ب) مولفه های سازگاری ADAPTIBILITY-COMPONENTS

۱- آزمون واقعیت (RT) REALITY TESTING

۲- انعطاف پذیری (FL) FLEXIBILITY

۳- حل مساله (PS) PROBLEM SOLVING

پ) مولفه های خلق و خوی عمومی (کلی) GENERAL MOOD-COMPONENTS

۱- خوش بینی (OP) OPTIMISM

۲- نشاط (HA) HAPPINESS

ت) مولفه های میان فردی INTERPERSONAL COMPONENTS

۱- هم حسی (EM) EMPATHY

۲- مسئولیت اجتماعی (RE) SOCIAL RESPONSIBILITY

۳- روابط بین فردی (IR) INTERPERSONAL RELATIONSHIP

ث) مولفه های کنترل تنش ها 1-1 STRESS MANAGEMENT-COMPONENTS - تحمل تنش ها (-) STRESS (ST)

TOLERANCE

۲- کنترل تکانه ها (IC) IMPULSE-CONTROL

در زیر، چکیده مفهوم هر یک از این ۵ مولفه و ۱۵ عامل تشکیل دهنده آن ها ارائه می شود. توصیف گسترده این مولفه ها را در دستور عمل اجرای پرسش نامه سنجش بهر هیجانی بار-آن (۱۹۹۰) می توان یافت.

مولفه ها

۱- مولفه درون فردی: توانایی های شخص را در آگاهی از هیجان ها و کنترل آنها مشخص می کند.

۲- مولفه های میان فردی: توانایی های شخص را برای سازگاری با دیگران و مهارت های اجتماعی بررسی می کند.

۳- مولفه سازگاری: انعطاف پذیری و توان حل مساله و واقع گرایی شخص را مورد بررسی قرار می دهد.

۴- مولفه اداره یا کنترل تنش ها: توانایی تحمل تنش و کنترل تکانه ها را بررسی می کند.

۵- مولفه خلق و خوی عمومی: نشاط و خوش بینی فرد را مورد بررسی قرار می دهد.

عوامل

۱- خودآگاهی عاطفی (هیجانی) (ES): میزان آگاهی فرد از احساسات خویش و درک و فهم این احساسات را

بررسی می کند.

- ۲- جراتمندی (AS): ابراز احساسات، باورها، افکار و دفاع منطقی و مطلوب از حق و حقوق خویش را مورد بررسی قرار می دهد.
- ۳- حرمت نفس (SR): توان خود آگاهی و درک و پذیرش خویش و احترام به خود را بررسی می کند.
- ۴- خود شکوفایی (SA): توانایی تشخیص استعدادهاي ذاتي و استعداد انجام دادن کارهایی را که شخص می تواند و می خواهد و از انجام دادن آنها لذت می برد ، بررسی می کند.
- ۵- استقلال (IN): توانایی خود رهبری، خویشتن داری فکری و عملی و رهایی از وابستگی های هیجانی را بررسی می کند.
- ۶- هم حسی (EM): توان آگاهی از احساسات دیگران و درک و تحسین آن احساسات را بررسی می کند.
- ۷- مسئولیت اجتماعی (RE): توانایی فرد را در معرفی خود به عنوان عضوی مفید و سازنده و دارای حس همکاری در گروه اجتماعی خویش را مورد بررسی قرار می دهد.
- ۸- روابط میان فردی (IR): توانایی ایجاد و حفظ روابط رضایت بخش متقابل که نزدیکی عاطفی، صمیمیت و داد و ستد مهرآمیز از ویژگی های آن است، بررسی می کند.
- ۹- آزمون واقعیت (RT): توانایی ارزیابی رابطه بین تجربه عاطفی و عینیت های موجود را بررسی می کند.
- ۱۰- انعطاف پذیری (FI): توانایی کنار آمدن با هیجان ها، افکار و رفتارهای فرد را در شرایط و موقعیت متغیرهای مختلف بررسی می کند.
- ۱۱- حل مساله (PS): توانایی تشخیص و تعریف مشکلات و خلق و کاربست راه حل های موثر را مورد مطالعه قرار می دهد.
- ۱۲- تحمل تنش ها (ST): توان تحمل فرد را در برابر رویدادهای ناخوشایند و شرایط تنش زا و هیجان های شدید بررسی می کند.
- ۱۳- کنترل تکانه ها (IC): توانایی مقاومت فرد را در برابر تنش ها یا وسوسه و کنترل هیجان های خویش بررسی می کند.
- ۱۴- خوش بینی (OP): توانایی توجه به جنبه های روشن تر زندگی و حفظ نگرش مثبت را حتی هنگام وجود احساسات منفی و ناخوشایند مورد بررسی قرار می دهد.
- ۱۵- نشاط (HA): توانایی احساس رضایت از زندگی، احساس رضایت از خود و دیگران، سرزندگی و ابراز احساسات مثبت را بررسی می کند.
- متأسفانه در نظام فعلی ارزشیابی تحصیلی توجه چندانی به اندازه گیری هوش هیجانی و در نتیجه تقویت آن در دانش آموزان نمی شود. امید می رود رویکرد به ارزشیابی کیفی و مقیاس های کیفی و استفاده از فنون ارزشیابی توصیفی در تدوین برنامه درسی و ارزشیابی تحصیلی در آموزش و پرورش کشور به تدریج به اهمیت جنبه های غیر شناختی هوش در موفقیت تحصیلی دانش آموزان پی برده شود. برای این کار همانگونه که جلالی توصیه کرده، تهیه و تدوین ابزارهای لازم جهت سنجش هوش هیجانی به منظور برنامه ریزی و هدایت دانش آموزان برای کسب موفقیت بیشتر لازم است. لذا پیشنهاد می شود این امر در دستور کار وزارت آموزش و پرورش قرار گیرد.
- قسمت دوم: دلالت های ارتقاء تحصیلی خود به خود

محمد حسنی با مساعدت و همفکری هفت تن از همکارانش در دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی وزارت آموزش و پرورش در مقاله ای تحت عنوان "ارتقاء خودکار" قبولی تصمیمی" یا حذف مردودی معنی، کاربرد، دلایل، چالش ها و الزامات" به بررسی شواهد تجربی و مطالعاتی پیرامون ارتقاء تحصیلی پرداخته است. با توجه به اهمیت و ارتباط فنون ارزشیابی توصیفی و ارتقاء خود به خود تحصیلی به نقل بخشی از مطالب این

ارتقاء خود به خود (Automatic promotion) به موضوع سياستهاي ارتقاء (promotion policy) مربوط مي گردد. از آنجا كه برنامه درسي ماهيتاً يك سير صعودي را داراست و صعود طي مراحل به شكلي جزء ذات برنامه درسي است. لذا براي صعود و طي مراحل، مقدمات و پيش نيازهاي لازم است. اين پيش نيازها را مي توان شروطي دانست كه احراز آن موجب صعود خواهد شد. اين شروط همان سياستهاي ارتقاء است. در دنياي امروز در نظامهاي آموزش و پرورش كشورهاي جهان حداقل چهار نوع سياست ارتقاء وجود دارد كه عبارتند از:

۱، ارتقاء به شرط امتحان پاياني

۲، ارتقاء به شرط موافقت معلم

۳، ارتقاء به شرط موافقت شوراي معلمان مدرسه

۴، ارتقاء به شرط سن "ارتقاء خود به خود" دبیرخانه شوراي عالي آموزش و پرورش- (۱۳۷۶).

منظور از ارتقاء به شرط امتحان اين است كه دانش آموز بعد از طي دوران تحصيل (در سال و ترم) در امتحانات پاياني شركت نموده و در صورت كسب حداقل امتياز قابل قبول - با توجه به مقياس ها و تبصره ها و ماده هاي مربوط - به پايه بالاتر ارتقاء پيدا كند يا مدرک و مجوز عبور از يك دوره را دريافت نمايد همان چيزي كه در حال حاضر در كلييه سطوح و پايه هاي آموزش و پرورش كشور ما در جريان است. در كشورهايي مانند چين، لهستان، چك، پرو، كويت، اندونزي و فيليپين سياست ارتقاء به اينگونه است. كساني كه قادر به احراز شرايط نباشد مجبور به تكرر پايه مي شوند.

ارتقاء به شرط موافقت معلم با هدف كاستن اقتدار و عوارض امتحان پاياني، به اين گونه است كه معلم در پايان دوره (سال و ترم) در خصوص صلاحيت شاگرد براي ورود به پايه هاي بالاتر نظر مي دهد. اين بدان سبب است كه معلم خصوصاً در دوره ابتدائي كه براي تمامي دروس يك معلم واحد وجود دارد. بهترين فردي است كه مي تواند واقع بينانه در خصوص

عملکرد دانش آموز نظر بدهد. اين روش را براي حذف مشكلات روش پيشين، يعني امتحان اعمال مي نمايند. با اين كار مسائلي نظير اضطراب ناشي از امتحان، حافظه مداري و . . . تا حدودي برچيده مي شود. البته ممكن است در کنار اين نيز شروطي براي ارتقاء در نظر گرفته شود كه از اين نظر مشابه روش قبلي است. كشورهايي كه از اين شيوه استفاده مي كنند عبارتند از: فرانسه، برزيل، آلمان (اين كشور در سالهاي اول، دوم و سوم ارتقاء خودبه خود دارد) بلژيك، عمان. بي شك در اين روش امكان تكرر پايه وجود دارد.

در شيوه ارتقاء به شرط موافقت شوراي معلمان، پرونده تحصيلي- كه عمدتاً مشروح و مبسوط مي باشد و تنها به ذكر چند نمره اکتفا نمي شود- در اختيار شورا قرار مي گيرد و شورا اجازه ارتقاء به دانش آموز مي دهد. در اين روش ايرادي را كه ممكن است به روش قبل وارد گردد وجود ندارد. به عنوان مثال ممكن است تصميمات معلم ناشي از سوگيري باشد لذا دخالت گروهی از معلمان در تصميم گيري اين شائبه را از بين مي برد در اين حالت نيز تكرر پايه وجود دارد البته مشروط به موافقت شورا. اين روش در كشورهايي نظير فنلاند و ایتالیا اجرا مي شود.

در شكل چهارم يعني ارتقاء به شرط سن يا همان قبولي تضميني، دانش آموزان بر اساس سن در پايه هاي متناسب با سن ادامه تحصيل مي دهند يعني كودكي كه ۸ ساله است لزوماً بايستي در پايه دوم تحصيل نمايد. در اين شيوه شرايط خاص، خصوصاً امتحان نهايي و احراز حد نصاب نمرات يا امتيازات وجود ندارد. البته

شروطي مانند حضور دايم در كلاس و انجام فعاليت هاي مورد نياز از ضروريات است. اين گونه نيست كه در اين شيوه آموزشگاه به يك موسسه كاملا باز و ساده بدل شود كه هيچ نظم و كوششي براي ياد گيري و افزايش معرفت صورت نگيرد. در اين شيوه تكرر پايه وجود ندارد و تلاش مي گردد به روش هاي مختلف و بهبود روش هاي يادگيري- ياددهي برنامه هايي از جمله دوره هاي جبراني و ترميمي كودك به سطح استاندارد مورد نظر رسانده شود و در صورت عدم احراز با صلاحديد والدين معلم و مدرسه فرصت تكرر پايه داده مي شود آنهم در موارد خاص.

تاريخ دقيقي براي آغاز اين شيوه در جهان يافت نگرديد اما به نظر مي رسد كه اين شيوه از نيمه دوم قرن بيستم آغاز شده و تاكنون كشورهاي زيادي آن را تجربه كرده اند. بر اساس اطلاعات بدست آمده از منابع مختلف، كشورهاي زيادي در قاره هاي مختلف و در سطوح مختلف پيشرفت اين روش را تجربه كرده اند از جمله: انگلستان، آلمان، ايرلند، اسپانيا، نروژ، سوئد، سوئيس، دانمارك، اتريش، هلند، بلژيك، در اروپاي غربي؛

كشورهاي اروپاي شرقي مانند آلباني، استوني و يونان و بلغارستان؛
كشورهاي آسيايي مانند بنگلادش، مالزي، كره، ژاپن، اردن، آذربايجان و پاكستان
كشورهاي آفريقيي مانند: مصر، الجزاير و بوتسوانا؛
كشورهاي آمريكايي مانند: بوليوي، جامائيك، كانادا و برخي از ايالت هاي آمريكا، براساس اسناد يونسكو (ايزمن، ۷۸) بسياري از كشورهاي آمريكايي لاتين سياست ارتقاء خود به خود را در كشور خود اجرا كرده اند. چنانچه از فهرست فوق استنباط مي شود ارتقاء خود به خود سياستي نيست كه محدود به قاره خاصي يا كشورهايي با سطح توسعه اقتصادي و اجتماعي معيني باشد.

دلایل و شواهد موید ارتقاء خود به خود

این دلایل در هفت زمینه به شرح زیر می باشد:

۱، تعميم و گسترش آموزش همگاني و اجباري

يكي از اصول اساسي كه نظام هاي آموزش و پرورش جهان بر آن اتكا دارند و از منشور حقوق بشر استنتاج گرديده است، اصل دسترسي همگاني به آموزش عمومي است (معيري، ۱۳۷۷)، به عبارت ديگر آموزش عمومي حق هر فرد انساني است. و اين هم در قانون اساسي كشور ما به صراحت آمده و هم در قوانين و مقررات آموزش و پرورش سالهاست كه تصويب شده است. در قانون راجع به آموزش و پرورش عمومي و اجباري و مجاني مصوب ۶ مرداد ماه ۱۳۲۲ ماده اول آمده است:

“دولت مكلف است از سال ۱۳۲۲ تا مدت ده سال تعليمات آموزش و پرورش ابتدايي را در تمام كشور به تدريج عمومي و اجباري سازد”.

اين قانون در تاريخ ۲۱/۳/۵۰ به دليل تغيير ساختار از ۶ سال دوره اجباري و عمومي به ۹ سال دوره عمومي و اجباري افزايش پيدا كرد. اين موضوع يعني اجباري، همگاني، رايجان كردن آموزش و پرورش از آنجا ناشي مي گردد كه اين دوره نقش مهمي در تربيت آحاد يك ملت دارد. بدون گذراندن اين دوره كودكان نمي توانند در آتیه شهرونداني مفيد و خوب باشند چرا كه از حداقل دانش و معرفت پايه محرومند. در تأثير اين دوره در کاهش آسيب هاي اجتماعي و خسارت هاي مادي و معنوي و افزايش رفاه اجتماعي و بهروري جاي ترديدي نيست. لذا

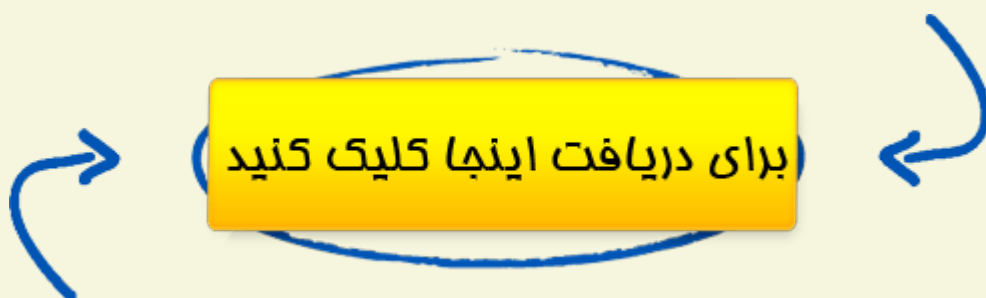
اهتمام جهاني بر تعليم و پوشش ۱۰۰% كودكان لازم التعليم است و نماد اين تلاش و كوشش فعاليتهاي سازمان يونسكو است كه سالها در اين خصوص سرمايه گذاري كرده است.

در مطالعات جامعه شناسی روشن شده است که بین بی سواد و کم سواد و جرم و بزه کاری و اعتیاد و دیگر آسیب های اجتماعی رابطه وجود دارد لذا هر کودکی که از مدرسه رانده شود و به کوچه ها و خیابان ها سرازیر گردد با توجه به ممنوعیت قانونی کار کودکان، امکان آلودگی و گرایش به منابع آسیب زا زیاده تر می گردد.

به هر حال این از اصل های پذیرفته شده در جهان است و مساله ای عمومی و انسانی می باشد. لذا می بایستی تلاش و همت آموزش و پرورش در جهت تحقق عام این اصل همگانی باشد و هیچ کودک و نوجوانی به هر دلیلی از این حق محروم نشود و تمامی موانع آن برداشته شود یکی از دلالت های این اصل آن است که نظام های آموزش و پرورش سعی کنند زمینه ی مناسب برای جذب و نگهداری و رشد کودکان در مدارس را فراهم آورند و اجازه ندهند کودکان از نظام آموزش و پرورش عمومی غربال شوند یعنی عناصر و عوامل گریزناک موجود در نظام آموزشی را حذف و از بین ببریم.

این در حالی است که قوانین و مقرراتی که در ایران در کنار قوانین فوق وضع کرده ایم نه تنها موجب تحقق آموزش همگانی نشده بلکه موجب می شوند که گروهی از کودکان بنا بر دلایل مختلف بر اساس قوانین خصوصاً قوانین مربوط به ارتقاء تحصیلی، از نظام آموزش و پرورش رانده شوند پس در واقع مانعی برای تحقق آن اصل فراهم کرده ایم و مقررات خود را دچار ناسازواری و تناقض با قوانین کرده ایم. به قول ویلیام گلاس، "نظام تحصیلی ما برای شکست طراحی شده است و آنها که موفق می شوند، معمولاً کسانی هستند که می توانند مطابق روشهای از پیش تعیین شده ی معلمان عمل کنند. آنها که شکست می خورند معمولاً از تحصیل بی زار گردیده و یا با خود انگاره self Image ضعیف ادامه تحصیل داده و اغلب اوقات به صورت مشکلات حادی برای مدرسه و جامعه در می آیند." (ویلیام گلاس، ۱۳۸۰)

یکی از این موارد، شروط متعدد برای قبولی و مردودی است. تکرار پایه یکی از موانعی است که گروهی از اقشار جامعه را که عمدتاً هم از طبقات ضعیف و محروم هستند از ادامه تحصیل محروم می نماید. مطالعات نشان داده است که بین تکرار پایه (Reputation) و ترك تحصیلی (Dropout) رابطه وجود دارد. (حداد و همکاران، ۱۹۹۰، به نقل از ایزمن ۷۸) یعنی کسانی که تکرار پایه می کنند احتمال ترك تحصیلشان زیاد است. ۴۰٪ از دانش آموزانی که مردود شده اند ترك تحصیل کرده اند و اگر دفعات مردودی به دوبرابر برسد این رقم به ۹۰٪ می رسد. (حسن زاده، ۱۹۹۸) لذا تکرار پایه يك از منابع جدی کلیدی برای عدم دسترسی به آموزش و پرورش است. (حداد و همکاران، همان منبع) تحقیقی که در ایران صورت گرفته نشان داده است که تکرار پایه بر پیشرفت تحصیلی و روند آتی تحصیلی دانش آموزان بی تاثیر است یعنی اگر موجب ترك تحصیل نشود هیچ سودی به حال دانش آموزان نخواهد داشت (علیشاهی- ۱۳۷۹) به عبارت دیگر کودکانمان را مردود می کنیم تا امکان انصراف از تحصیل را در آنها زیاده تر کنیم و حتی تاثیری در روند آتی تحصیلی آنان نگذاشته باشیم؟



- [دانلود مقاله تکنولوژی باشش حرارتی](#)
- [دانلود مقاله لزوم حکومت اسلامی](#)
- [دانلود مقاله تعریف جوشکاری](#)

از این سایت ها نیز دیدن نمایید

- [ترنس لاین ، مرجع مقالات تخصصی فارسی ایران](#)
- [گت پیپر ، منبع مقالات انگلیسی و فارسی](#)
- [دانش رسان ، بیش از 1.5 میلیون مقاله فارسی](#)