

تربیت معادل اصطلاح انگلیسی *education* است که گاهی نیز به پرورش ترجمه شده است. در هر حال تربیت عبارت است از جریانی منظم و مستمر که هدف آن کمک به رشد جسمانی ، شناختی ، روانی ، اخلاقی و اجتماعی یا بطور کلی رشد شخصیت افراد در جهت کسب هنجارهای مورد پذیرش جامعه و نیز کمک به شکوفا شدن استعداد های آنهاست. به این ترتیب واژه تربیت معنی کلی تری می یابد و از آنجا که نظام تربیتی ، نظامی گسترده است، روان شناسی تربیتی در بدو تاسیس عمده زمینه های تربیت را شامل می شد، اما با رشد سایر حوزه های روان شناسی حیطه عمل آن محدودتر گشته و تنها مسائل تربیتی مربوط به شرایط آموزشی و آموزش را شامل شد .

نقش و تاثیر در زندگی

امروزه رونق اقتصادی ، پویائی فرهنگی ، آسایش عمومی و بطور کلی توانائی صنعتی و خودکفائی هر جامعه ای به نظام آموزشی برتر و پیشرفته تر آن وابسته است. زمانی که به دستگاه های عظیم آموزشی در کشورهای قدرتمند جهان نظر بیافکنیم، مشاهده می کنیم که چه نیروی بزرگی و با چه برنامه های سنجیده ای برای تربیت و آموزش کودکان و نوجوانان ، کارگران فنی ، مهندسان ، حسابداران ، مدیران ، معلمان و بسیاری متخصصان دیگر دست اندرکارند و برای تربیت مدرسان و کارشناسان هر یک از این رشته ها سازمان های گوناگون دیگری با برنامه ها ، تکنیکها و روشهای خاص به فعالیت ادامه می دهند. موفقیت این سازمان آموزشی ، وابستگی تام به اجرای درست یافته ها و دستاوردهای روان شناسی تربیتی دارد .

ساختار

ساختار عمل روان شناسی تربیتی بطور کلی در سه مرحله انجام می‌گیرد: در مرحله نخست که فعالیت‌های پیش از آموزش نامیده می‌شود، مواردی چون بررسی اهداف شناختها و ویژگی‌های یاد گیرنده را در برمی‌گیرد. در مرحله دوم یا فعالیت‌های ضمن آموزش مسائلی چون انگیزش _ فرایند یادگیری ، ویژگی‌های معلمان و تدریس موثر مورد بحث قرار می‌گیرد و آخرین مرحله یا فعالیت‌های پس از آموزش ، به موضوع ارزشیابی از عملکرد اختصاص دارد .

شیوه عمل

در هر یک از ساختارهای فوق ، روان شناسی تربیتی با استفاده از شیوه‌های پژوهش علمی به شناسایی مسائل تربیتی می‌پردازد. شیوه عمل آن هر چند کاملاً از دسته پژوهش‌های آزمایشی در علوم تجربی نیست، اما به روشهای علمی و دقیق اهمیت فراوان داده می‌شود .

ارتباط با سایر علوم

روان شناسی تربیتی دانشی است که به دین ، فلسفه و پژوهش‌های آزمایشگاهی وابسته است. به ویژه با روان شناسی علمی پیوندی استوار دارد. در این حوزه با روان شناسی رشد ، روان شناسی شخصیت ، روان شناسی کودک ، اندازه گیری و ارزشیابی و روان شناسی یادگیری مرتبط است .

کاربردها

روان شناسی تربیتی نقش کارسازی در شناخت شاگردان، تربیت معلمان و طرح و اجرای برنامه‌های آموزشی و پرورشی به عهده دارد. تدوین و طرح ریزی محتوای درسی سالهای مختلف تحصیلی بر پایه اصول و کشفیات روان شناسی تربیتی، آشناسازی معلمان با شیوه‌های تدریس نوین که حاصل پژوهشهای روان شناسی تربیتی است و کاربرد دیگر یافته‌های تربیتی در شرایط آموزشگاهی به بهبود عملکرد یاد گیرندگان و در نتیجه رسیدن به اهداف جزئی و کلی تربیتی در سطح فردی و جامعه خواهد شد.

با شناخت تاثیر مهم یافته‌های این شاخه از علم در پیشرفت فرد و جامعه توجه بیشتری بر این علم مبذول می‌شود. استفاده از یافته‌های این علم سرعت بیشتری را در رشد علمی، تکنولوژیک اقتصادی و ... جامعه خواهد داشت.

تعریف «روان شناسی تربیتی» به «آنچه روان شناسان درباره تعلیم و تربیت گفته اند»، تعریف رایجی نیست و کسی به چنین تعریفی از روان شناسی تربیتی نرسیده است. با این حال، این یکی از چند تعریف محتمل است. ارزش چنین تعریفی در آگاهی یافتن بر نظراتی است که در طول تاریخ، از زمان فیلسوفان یونان تا زمان حاضر، درباره این مسأله بیان شده و دارای اثرات عملی است که بر روی کار معلمان و متخصصان تربیتی گذاشته است. برای مثال، می توان از نظریه «روان شناسی فاکولته» که طبق آن، ذهن انسان از استعدادهایی مجزا و مستقل از یکدیگر همچون حافظه، استدلال، اراده و قضاوت تشکیل یافته است، نام برد و این که دروسی همچون ریاضی، هندسه،

منطق و مواد درسی دیگری از این قبیل می توانند این قوای ذهنی را تقویت کنند. (انتظام ذهنی)

«به کار بستن و یا اعمال اصول، نظریه ها و یافته های تحقیقی دانش روان شناسی در موقعیت های تربیتی» دومین تعریف از «روان شناسی تربیتی» است. کسانی که این تعریف را پذیرفته اند، روان شناسی تربیتی را شاخه ای از «علم» روان شناسی می دانند و «روان شناسی تربیتی بخشی از مجموعه بزرگ تری است که به طور کلی، محتوای روان شناسی را در رابطه با «مطالعه علمی رفتار» تشکیل می دهد. با آن که در این تعریف عمل و کاربرد بیش ترین نقش را ایفا می کند، اما طرفداران این نظر نقش تحقیقی روان شناس تربیتی را نیز نفی نمی کنند و ضمن آن که تحقیقات او را در حوزه روان شناسی می دانند، بدو توصیه می کنند از راهی برود که روان شناس می رود؛ بدین معنا که پیش از انجام هرگونه پژوهش، به برخی از معیارهای ذیل که در مطالعه علمی اهمیت دارند، توجه نماید :

۱. معیار غیراخلاقی بودن علم: علم نه اخلاقی است و نه ضد اخلاقی، بلکه غیراخلاقی است. معلم در تحقیق علمی نباید انتظار داشته باشد که بتواند بدین سؤال که «خوب چیست یا بد چیست؟» جواب بدهد. به عبارت روشن تر، علم با ارزش بیگانه است!

۲. معیار عینیت: عالم باید جانب «بی طرفی» را رعایت کند و در مشاهده و تعبیر و تفسیر اطلاعات و یا «داده ها»، جنبه کاملاً غیرشخصی به خود بگیرد.

معیار دقت و احتیاط: فرضیه‌ها باید با دقت بیان شوند. اطلاعات با دقت و احتیاط جمع‌آوری گردند و تعبیر و تفسیر و در نتیجه، تعمیم با دقت و احتیاط هرچه بیش‌تر صورت گیرد.

۴. معیار شکاکیت و انتقادپذیری: عالم به نتایج تحقیقات خود و دیگران همیشه با تردید می‌نگرد و هرگز از آن‌ها به صورت حقایق مسلّم و غیرقابل‌خدشه یاد نمی‌کند. او نتیجه‌گیری تحقیقی خود را به صورت امور «محتمل‌الوقوع» پیشنهاد می‌کند و حاضر است در مقابل انتقادهای و ایرادهای وارد در نظرات خود به تجدیدنظر بپردازد.

تعاریف «روان‌شناسی تربیتی» به «بالا بردن کیفیت تدریس و یادگیری در آموزشگاه» تعریف‌سومی است که بدان اشاره می‌شود و در مجموع، از دیگر تعاریف رساتر و قابل‌دفاع‌تر می‌نماید. در این تعریف، نکات ذیل نهفته است:

الف. روان‌شناسی تربیتی شاخه‌ای است از تعلیم و تربیت و نه روان‌شناسی.

ب. هدف روان‌شناسی تربیتی مطالعه رفتار نیست، بلکه تغییر در رفتار است و روشن است که هدف اخیر جنبه ارزشی و فرهنگی دارد.

ج. روان‌شناسی تربیتی تنها جنبه کاربردی ندارد، بلکه ضمن قوی بودن این جنبه، از انجام و هدایت تحقیقات محض و یا غیر کاربردی خاص خود نیز ناگزیر است. یادآوری این نکته لازم است که اصولاً ترسیم یک خط مشخص و باریک، بین علوم محض و علوم کاربردی، اگر غیرممکن نباشد، آسان هم نیست. علوم محض معمولاً دانش را برای دانش می‌جویند، در صورتی که

هدف علوم کاربردی در کسب اطلاعات و یا دنبال کردن دانش توجه به تأمین نیازهای انسانی است. با آن که اغلب تحقیقات در روان شناسی تربیتی از نوع دوم است، اما تحقیقات از نوع اول نیز کم نیستند و یکی از نمونه های روشن آن کار نسبتاً خوب بنیامین بلوم است که در کتاب او تحت عنوان ثبات و تغییر در مشخصات انسانی بیان شده است.

در ارتباط با همین مطلب لازم است گفته شود که هیچ یک از یافته های روان شناسی و اصولاً همه علوم رفتاری، مستقیماً قابل اعمال و به کارگیری در مسائل آموزشی و تربیتی نیستند و تعمیم های آن ها قادر به حل مسائل معلمان نمی باشند؛ مثلاً، روان شناس به طور کلی، از یادگیری بحث می کند و این که چگونه این پدیده در موجود زنده به وقوع می پیوندد. چنین بحثی در نهایت، به ارائه قواعد و قوانینی کلی در قالب عام نظریه های یادگیری منجر می شود که به هر صورت، نه مورد علاقه معلم هستند و نه آن که مستقیماً قادر به حل مسائل آموزشی خواهند بود. معلم اگر علاقه ای به نظریه های یادگیری داشته باشد، از زاویه ارتباطی است که این نظریه ها با مسأله آموزش و تدریس دارند. به عبارت دیگر، علاقه معلم، کم تر بدین امر معطوف است که یادگیری چگونه اتفاق می افتد تا کشف این مطلب که چگونه می توان یادگیری ماده خاصی را در افرادی خاص که دارای علاقه ها، استعدادها و مراحل سنی متفاوت هستند، به وجود آورد و بر کیفیت آن افزود. روشن است که نظریه های یادگیری بدین مشکل ناظر نیستند و معلم و یا روان شناس تربیتی باید خود بدان بیندیشد و به راه حل مناسب برسد.

د. موضوع روان شناسی تربیتی «تدریس و یادگیری» است و مباحث این رشته از معرفت مستقیم و یا غیرمستقیم، به طور کلی بر محور این دو مفهوم دور می زنند. مقدم داشتن تدریس بر یادگیری در تعریف مزبور تصادفی نیست؛ زیرا صرف نظر از این که این دو لازم و ملزوم یکدیگر نیستند، اما در آموزشگاه همیشه اولی مقدم بر دومی است. وانگهی در همه تعاریف ارائه شده از «تعلیم و تربیت» مفهوم تدریس تصریحا و یا تلویحا وجود دارد؛ مفهومی که متأسفانه در روان شناسی تربیتی معمولاً از آن غفلت می شود.

شاید این مطلب بی نیاز از توضیح باشد که معلم به هنگام تدریس، فعالیت های خاصی را دنبال می کند: او سخن می گوید، استدلال می کند و با شاگردان خود ارتباط برقرار می سازد و همه این ها را برای یک هدف انجام می دهد و آن ایجاد یادگیری در شاگردان است. بنابراین، تدریس یک «فعالیت عمدی» از جانب معلم برای حصول یادگیری در متعلم است. مشخصه دیگر تدریس «صلاحیت» معلم است و این بدان معناست که معلم اطلاعات نسبتاً وسیعی درباره این که چه باید آموخت، چگونه باید آموخت و چه کسانی را باید آموزش داد، در اختیار دارد. و در نهایت، مشخصه سوم ماهیت «استدلالی» و یا دستوری نبودن تدریس است. در تدریس، همانند کلام والدین و یا خطیبان، دستور وجود ندارد و مثلاً به متعلمان دستور اخلاقی داده نمی شود که باید صادق و درست کار بود. در تدریس به معنای صحیح کلمه، اولاً، به متعلم یاد داده می شود که راستی و درستی چیست؟ ثانیاً، یاد می گیرد که چرا صداقت مطلوب است؟ و ثالثاً یاد می گیرد که چرا باید درست کار بود؟ بدین سان، او

بر اساس استدلال و تحلیل و شناخت، بدین اعتقاد می رسد و نه براساس تلقین و یا نافرمانی که از جانب دیگران بر او تحمیل شده است.

در هر صورت، اگر مسائل روان شناسی تربیتی، به قول ساموئل اسمیت، در سه مقوله مشکلات ناشی از ساخت روانی فیزیکی رفتار، یادگیری، و تفاوت های فردی خلاصه می شوند و مطالعه همه این ها برای تأثیر و تداوم هرچه بیش تر یادگیری است، در این صورت، مسأله تدریس در بعدی که بدان اشاره شد، از اولویت خاصی نیز برخوردار است و بنابراین، در رأس مسائل روان شناسی تربیتی قرار خواهد گرفت.

در این جا، ممکن است یک سؤال مطرح شود و آن این که معلم در برابر مکاتب گوناگون روان شناسی، که گاه نقیض و دست کم رقیب یکدیگر هستند، چه موضعی باید اتخاذ کند؟ آیا باید بدین نتیجه رسید که تا وقتی روان شناسان خود به توافق نرسیده اند، نمی توانند کم ترین کمکی بدو برسانند. یا آن که باید از میان مکاتب گوناگون یکی را مطابق میل و سلیقه خود برگزیند و آموزش و تربیت خود را بر اصول و مبانی و یافته های تحقیقی آن استوار نماید، و یا آن که از این فکرجانب داری کند که تعلیم و تربیت خود باید درصدد ایجاد روان شناسی خویش باشد؟

هیلگارد در این باب نظری دارد که با آن که سال هاست از بیان آن می گذرد، اما به نظر می رسد هنوز عناصری از واقعیت در آن وجود دارند. او می گوید :
روان شناسی در گذشته، اثرات مهم و ارزنده ای بر تعلیم و تربیت داشته است

و این اثرات هرگز در ارتباط با مکتبی خاص از مکاتب متنوع روان شناسی نبوده اند. وی برای مثال از سه نمونه نام می برد که عبارتند از:

۱. آزمون های هوشی: به عقیده هیلگارد آزمون های هوشی بیش از هر ابزار و یا وسیله دیگر توجه مسؤولان تربیتی را به تفاوت های فردی معطوف داشتند و بدان ها جهت دادند که در این باره فکری بکنند و چاره ای بیندیشند. چنین توجهی موجب گروه بندی کلاس ها بر حسب استعداد متعلمان از یک سو، و رشد تدریجی استعدادهای عقلانی کودکان از سوی دیگر گردید. اما ساخت و تولید آزمون های هوشی هرگز منبعت از یک مکتب خاص روان شناسی نبوده است و هیچ یک از مکاتب روان شناسی همچون «رفتارگرایی»، «گشتالت»، «روان کاوی» و جز آن ها نمی توانند ادعا کنند که آزمون های هوشی نتیجه قهری و یا مبتنی بر پایه های نظری آن ها بوده و بر آن اساس به وجود آمده اند. رشد این آزمون ها براساس منطق علمی و تفکر و اندیشه محکمی استوار بوده، اما مکتب خاصی از روان شناسی را به صورت پشتوانه به همراه نداشته اند.

۲. بهداشت روانی: هیلگارد بر آن است با آن که بسیاری از روان شناسان همچون استانلی هال، واتسون، برن هام و به طور غیرمستقیم، فروید در این باره سخن گفته اند، اما این مسأله یعنی نهضت بهداشت روانی همانند رشد آزمون های هوشی، به هیچ یک از مکاتب روان شناسی تعلق ندارد و این نهضت مستقل از هر یک از مکاتب روان شناسی به وجود آمده است؛ به عقیده هیلگارد و تأکیدی که بعداً بر روی مفهوم «کل کودک» در آموزش و پرورش

گذارده شده، ناشی از همین نهضت بهداشت روانی بود. برخی تصور کرده اند که این مفهوم و مفهوم مشابه آن، «شخصیت هماهنگ»^۱، منتج از روان شناسی یا مکتب «گشتالت» است که در واقع، واکنشی بود به فردیت و یا «اتمیسیم» به تعمیم رفتارگرایان، اما هیلگارد می گوید: این مطلب از نظر تاریخی درست نیست؛ زیرا پیش از ظهور روان شناسی گشتالت، واتسن در کتاب معروف خود روان شناسی از دیدگاه رفتارگرا نیز از این دو مفهوم یاد نموده است.

۳. نظریه ترتیب رسمی: به عقیده هیلگارد نظریه ترتیب رسمی، که در قرن حاضر به وسیله روان شناسان طرد گردید و شاید بتوان از آن به عنوان مهم ترین پدیده اصلاحی در جهان تعلیم و تربیت نام برد، محصول و یا نتیجه کار مکتبی خاص از مکاتب روان شناسی نبوده است. او می گوید: درست است که

نیاز جامعه به نیروی انسانی ماهر و

کارآمد هر لحظه افزون تر می شود و بیش ترین افراد

بیکار در سطح دنیا کسانی هستند که فاقد چنین

مهارت هایی می باشند. روان شناسی تربیتی در این زمینه، می تواند نقش حسّاس و اساسی به عهده بگیرد.

تجارت علمی ثرندایک توانستند دلایلی علمی بر عدم علمی بودن آن اقامه کنند، اما نمی توان ردّ این آموزه را بدو منتسب کرد؛ مدت ها پیش از ثرندایک این نظر مورد سوء ظن دیگران نیز قرار گرفته بود و دلایلی البته نه تجربی

علیه آن اقامه شده بود. بنابراین، نباید آن را از خدمات و یا آثار منتج از یک مکتب روان شناسی خاص دانست.

هیلمگارد به دنبال این نمونه ها، به معلمان توصیه می کند: «روان شناسی را بشناس، اما زیاد نگران روان شناسی ها نباش... از مسائل کلی و عام روان شناسی، که کاربرد مشخص و معین در تعلیم و تربیت ندارند، خود را برحذر دار و کوشش کن تا خود بتوانی بر مسائل مورد ابتلا پاسخ بیابی؛ پاسخ هایی که عام و کلی نیستند، بلکه مشخصند و جزئی و راهنمای عمل^۱».

ب. اهمیت و توانایی ها

۱. کمک به تأمین نیروی انسانی ماهر: نیاز جامعه به نیروی انسانی ماهر و کارآمد هر لحظه افزون تر می شود و بیش ترین افراد بیکار در سطح دنیا کسانی هستند که فاقد چنین مهارت هایی می باشند. روان شناسی تربیتی در این زمینه، می تواند نقش حسّاس و اساسی به عهده بگیرد و نه تنها به نیروهای مورد نیاز جامعه مهارت های لازم و مناسب بدهد، بلکه می تواند به کمک کسانی که به دلیل نداشتن مهارت قادر به ادامه کار نبوده اند نیز بشتابد. علاوه بر این، روان شناسی تربیتی قادر است از میزان افت تحصیلی نیز بکاهد و با پیدا کردن علل و عوامل آن، پیشنهادهای عملی و عینی ارائه دهد. درباره پدیده افت تحصیلی لازم به یادآوری است که این مسأله در بعضی از نظام های آموزشی به صورت یک آفت درآمده و مثلاً در برخی از کشورهای افریقایی رقم آن به قریب هشتاد درصد می رسد. در ایران، طبق آمارهای زمان طاغوت، از هر ۱۰۰ نفر کودکی که وارد کلاس اول ابتدایی می شدند، فقط ۱۳ نفر دیپلم

متوسطه خود را دریافت می کردند. کسانی که در امتحانات ششم متوسطه شرکت می کردند به طور متوسط ۵۰ درصدشان رد می شدند و دانشگاهی همچون دانشگاه شیراز، که قریب ده درصد از استعدادهای بالا را به خود جذب می کرد، بیش از ۲۰ درصد افت داشت.

۲. بیان هدف های کلی: هدف های تربیتی معمولاً به صورت عام و کلی بیان می شوند و بدین صورت، قابل انتقال به متعلم نیستند. این مفاهیم هدفی هنگامی قابل انتقال هستند که به طریق عینی تعریف شوند و یا به اصطلاح، از آن ها «تعریف عملی»^۱ داده شود. برای مثال، اگر یکی از هدف های تربیتی بهداشت و حفظ سلامت تن باشد، این هدف در عمل ممکن است بدین صورت بیان شود که آیا کودک می تواند غذاهایی را که دارای مواد معدنی خاص هستند و یا ویتامین های معینی در آن ها وجود دارند، بشناسد و نام ببرد؟

و به همین صورت، در مورد هدف های کلی دیگر همچون رشد عاطفی و اجتماعی، درک روابط کمی و شناخت جهان خارج، روان شناسی تربیتی می تواند به کمک آموزشگاه بیاید و یکی از کارهای نسبتاً خوب و قابل ذکر در این زمینه، کار بنیامین بلوم است.

۳. تأیید و ترجیح برخی از روش ها براساس شواهد پژوهشی: در تعلیم و تربیت، روش های متفاوتی وجود دارند که گزینش آن ها از سوی معلم معمولاً مستند به سلیقه های شخصی است و گاه بدین دلیل است که معلم او نیز از این روش استفاده می کرده است. روان شناسی تربیتی می تواند ارزش و اعتبار و کارایی این روش ها را از طریق پژوهش تعیین کند و به معلمان و متعلمان یاری رساند؛ مثلاً، داشتن یک روش مطالعه

صحیح از چنان ارزشی برخوردار است که نیازی به بحث ندارد و روان شناس تربیتی از طریق تحقیق می تواند به ما بگوید که این مهارت با چه روشی سریع تر و بهتر در افراد ایجاد می گردد. یکی از کسانی که این کار را انجام داده پی. اف. رابینسون است. از نظر او بهترین روش مطالعه بدین صورت است: بررسی اجمالی سؤال، مطالعه، دوباره خوانی و مراجعه.

۴. کمک به معلمان در ارزیابی هدف ها: ارائه وسایل گوناگونی که به وسیله آن ها می توان تحقق هدف ها را در فراگیران اندازه گیری کرد، از دیگر توانایی های ارزشمند روان شناسی تربیتی است. روان شناسان تربیتی با مجهز کردن معلم از طریق ساخت و تولید آزمون های درسی مناسب و مطابق با اصول علمی و همچنین آشنا کردن آنان با آزمون های استاندارد شده و دیگر آزمون ها بدان ها کمک می کنند تا رشد تحصیلی شاگردان را ارزیابی کنند و راهنمایی های لازم را، بخصوص در مورد کسانی که در کلاس مشکل دارند، ارائه دهند .

ج. روش های جمع آوری اطلاعات

۱. مطالعات «مشاهده ای»: بخش عظیمی از اطلاعات تربیتی تنها از طریق مشاهده و بدون انجام تحقیق تجربی به معنای دقیق آن به دست می آیند. منظور از «روش های مشاهده ای» و به عبارت گویاتر «مطالعات مشاهده ای» در این جا به دست آوردن اطلاعاتی است درباره گروهی از افراد که می توانند درباره آن ها و افراد مشابه صادق باشند؛ مثلاً، به دست آوردن اطلاعات درباره اوقات فراغت دانش آموزان مدارس متوسطه در استان فارس و یا سطح اطلاعات سیاسی معلمان در استان کرمان.

این اطلاعات ممکن است از طریق «بررسی»^۱ و یا از طریق مشاهده در موقعیت طبیعی باشند. ممکن است از طریق پرسشنامه و یا مصاحبه حضوری باشند و یا طرق ممکن دیگر. آنچه در این نوع تحقیق مهم است این که محقق درصدد کشف رابطه ای خاص نیست، هرچند ممکن است اطلاعات جمع آوری شده چنین رابطه ای را نشان دهند.

۲. مطالعات رشدی: این نوع مطالعات پیچیده تر از مطالعات قبلی هستند؛ زیرا تغییراتی را دنبال می کنند که در طول زمان، در افراد به وجود می آیند. این تغییرات ممکن است مربوط به رشد فیزیکی، عقلانی، اجتماعی، عاطفی و اخلاقی باشد و معمولاً از طریق دو روش ذیل صورت می گیرند:

الف. طولی یا دراز مدت،

ب. عرضی یا کوتاه مدت.

در اوّلی، یک گروه واحد مورد مطالعه قرار می گیرند و از دوران کودکی تا دوران نوجوانی و جوانی و حتی گاه بزرگسالی به ثبت تغییرات گوناگونی که در آن ها به وقوع می پیوندد، مبادرت می گردد. در دومی، که روش سریع تری است گروه های سنّی متفاوتی مطالعه می شوند و تغییرات رشدی آن ها مورد بررسی قرار می گیرد. به عبارت دیگر، در این جا زمان واحد است، در صورتی که در اوّلی آزمودنی ها واحدند. در اوّلی، زمان متغیر است و در دومی، گروه های مورد مطالعه. ابزار این نوع مطالعات آزمون های روانی است که در مقولات گوناگونی همچون آزمون های هوشی یا استعداد تحصیلی، آزمون های تحصیلی، آزمون های فرافکنی و جز آن ها طبقه بندی شده اند.

اگر همه این ها را در یک مقوله عام روان سنجی قرار دهیم، مقوله دیگری به نام جامعه سنجی وجود دارد که برای درک ارتباط متقابل بین گروه ها می توان از آن سود جست .

۳. مطالعات تشخیصی: در این نوع مطالعات، هدف کشف روابط بین متغیرهاست و محقق به دنبال مشابهات و یا تفاوت هایی است که در بین گروه ها و یا در داخل یک گروه وجود دارند که می توانند مبین روابطی خاص باشند. اگر مطالعه گروه های مختلف را با هم مقایسه کنید، از آن به مطالعه مقایسه ای برای کشف عوامل تعبیر می شود و اگر تمرکز بر روی ارتباط مشخصات روانی یک گروه باشد، از آن به مطالعه بر اساس ضریب همبستگی تعبیر می شود. مقایسه دو گروه از دانشجویان موفق و ناموفق در دانشگاه با یکدیگر و حضور برخی از عوامل در گروه موفق و نبودن آن ها در گروه غیرموفق، از نوع اول است و پیدا کردن ضریب همبستگی بین هوش و نمرات تحصیلی یک گروه معین از نوع دوم می باشد.