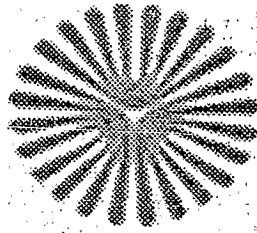


الْحَمْدُ لِلَّهِ

٩٠٧٣٩

دانشگاه پیام نور - کتابخانه مرکزی  
بخش نشریات

شماره ثبت	۸۵۳۷
شماره نشریه	۸۵۳۷
شماره و تاریخ	۸۵۳۷



دانشگاه پیام نور

منطقه ده  
مرکز تهران

مرکز تحصیلات تکمیلی منطقه ده

# بررسی آگاهی معلمان شهرستان گناباد از نظریه های یادگیری و میزان کاربرد آنها در فرایند یاددهی - یادگیری



دانشجو: محمد دائمی

استاد راهنما: ابوالفضل غفاری

۱۳۸۷ / ۲ / ۱۵  
۱۳۸۷ / ۲ / ۱۵

پایان نامه جهت دریافت درجه کارشناسی ارشد

در

رشته برنامه ریزی درسی

۱۳۸۵

۹۵۶۳۹



دانشگاه پیام نور

تصویب نامه

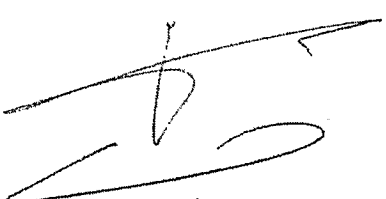
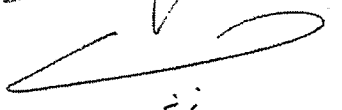
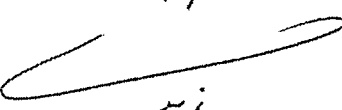
پایان نامه تمت عنوان

مطالعه میزان استفاده از نظریه های یادگیری در فرآیند یاددهی یادگیری توسط

معلمان شهرستان گناباد

تاریخ دفاع: ۸۴/۱/۲۰ شماره: ۱۹ درجه: ۷۵

اعضای هیات داوران

نام و نام خانوادگی	هیات داوران	مرتبیه علمی	امضاء
۱- آقای دکتر غفاری	استاد راهنما		
۲- آقای دکتر زندی	استاد داور		
۳- آقای دکتر زندی	نماینده گروه		

تقدیم

به ارواح طیبه شهداء بالاخص پدر بزرگوارم

شهید علی دائمی خانیکی.

تقدیم

به دستان پرتوان و قلب آکنده از مهر مادرم.

تقدیم

به همسر م که موفقیت هایم را مدیون او هستم.

## چکیده

بشر امروزی برای رویارویی مولد و مؤثر با چالش های علمی، صنعتی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و اخلاقی بستری مناسب تر، کار ساز تر و موجه تر از نظام تعلیم و تربیت شناسایی نکرده است و نقش معلم بدلیل محوری بودن و کارگزار اصلی تعلیم و تربیت از تمامی مؤلفه های گوناگون تشکیل دهنده نظام تعلیم و تربیت مورد تأکید است معلم امروز نمی تواند باری سبک کردن بار مسئولیت خود در پشت نقاب بی تفاوتی و نا آگاهی پنهان شود. معلم اگر اصول و نظریه های یادگیری و ویژگی های شاگردان و نیازهای آنان، روشها و فنون تدریس و سایر مهارت های آموزشی آشنایی نداشته باشد، هرگز نخواهد توانست زمینه شکوفایی استعداد دانش آموزان را فراهم کند. نظریه های یادگیری بعنوان یکی از عوامل مهم در کلاس داری از جمله عواملی است که مطالعه و تأثیر آن بر عملکرد معلمان می تواند بسیاری از گره های تحصیلی موجود در عملکرد آنان را باز کند. بررسی نظریه های یادگیری و کاربرد آن در فرایند یاددهی - یادگیری یک موضوع مهم در نظام آموزشی می باشد که عملکرد معلمان به آن بستگی دارد؛ به همین دلیل تحقیق حاضر با هدف اساسی بررسی کاربرد نظریه های یادگیری در فرایند یاددهی - یادگیری معلمان شهرستان گناباد با ۳۰۰ نفر نمونه که بصورت تصادفی از هر مقطع ۱۰۰ نفر (۵۰ مرد و ۵۰ نفر زن) و در مجموع در سه مقطع ۳۰۰ نفر انتخاب شدند، انجام گرفته است.

برای بخش آگاهی از پرسشنامه ای مرکب از ۳۹ سؤال و برای تعیین میزان تجربه، جنسیت و ویژگی های دیگر از پرسشنامه ویژگیهای فردی استفاده شده است. برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی و روش های آمار استنباطی نظیر آزمون  $t$ ، محاسبه ضریب همبستگی بهره گرفته شده است. تحقیق نشان داد که:

- (۱) بین سن معلمان و کاربرد نظریه های یادگیری توسط آنها همبستگی معنی داری وجود ندارد.
- (۲) هر چه استفاده از نظریه های مختلف یادگیری بیشتر باشد، درصد قبولی دانش آموزان نیز بیشتر خواهد شد.
- (۳) بین کاربرد نظریه های یادگیری و سابقه خدمتی معلمان رابطه معنی داری وجود ندارد.
- (۴) بین سطح تحصیلات و کاربرد نظریه های یادگیری رابطه معنی داری وجود دارد.
- (۵) معلمان هستند که در مورد نظریه های یادگیری تحصیلات دانشگاهی ندارند ولی در تدریس از آنها استفاده می کنند.
- (۶) بین جنسیت و کاربرد نظریه های یادگیری در معلمان رابطه معنی داری وجود ندارد.

## تقدیر و تشکر

قبل از هر چیز لازم می دانم از تمامی کسانی که مرا در انجام این پژوهش یاری نموده اند تشکر و قدردانی نموده، به ویژه از رئیس دانشکده علوم انسانی دانشگاه پیام نور و مدیر گروه علوم تربیتی دانشگاه جناب آقای دکتر زندی، جناب دکتر ابوالفضل غفاری استاد راهنما (عضو هیئت علمی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد) و سرکار خانم غفاری کارشناس گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور که با راهنماییهای ارزنده و مفید همواره در مسیر تحقیق کوشا بودند.

**فصل اول: طرح پژوهش**

۱-۱	مقدمه	۲
۱-۲	بیان مسئله	۴
۱-۳	ضرورت تحقیق	۷
۱-۴	فرضیه های تحقیق	۱۰
۱-۵	اهداف تحقیق	۱۰
۱-۶	متغیرهای پژوهش	۱۱
۱-۶-۱	انظریه های یادگیری	۱۱
۱-۶-۲	یادگیری	۱۱
۱-۶-۳	مفهوم تدریس	۱۲
۱-۶-۴	روش تدریس	۱۲
۱-۶-۵	شیوه های تدریس	۱۲
۱-۶-۶	میزان کاربرد نظریه های یادگیری در تدریس و فعالیت های آموزشی	۱۲
۱-۶-۷	سن	۱۲
۱-۶-۸	جنس	۱۲
۱-۶-۹	سابقه تدریس	۱۳
۱-۶-۱۰	ادرسد قبولی	۱۳
۱-۶-۱۱	مدرک تحصیلی	۱۳
۱-۶-۱۲	مفهوم کاربرد یا عدم کاربرد نظریه های یادگیری	۱۳
۱-۶-۱۳	مفهوم آگاهی یا عدم آگاهی از نظریه های یادگیری	۱۳

**فصل دوم: پیشینه پژوهش**

۲-۱	مقدمه	۱۵
۲-۲	نظریه های یادگیری	۱۶
۲-۲-۱	رفتارگرایی	۱۶
۲-۲-۱-۱	مهمترین رویکردهای رفتارگرایی به یادگیری	۱۷
۲-۲-۱-۲	۳-۱-۲-۲ شرطی شدن کلاسیک	۱۷
۲-۲-۱-۳	۳-۱-۳-۱ شرطی شدن ابزاری	۱۹
۲-۲-۱-۴	۴-۱-۲-۲ شرطی شدن کنشگر	۲۰

۲۲	۲-۲-۲ شناخت گرایي
۲۳	۱-۲-۲ برخی از مهمترين رويکرد های شناخت گرایي به یادگیری
۲۴	۲-۲-۲ یادگیری از راه بيشت
۲۵	۳-۲-۲ قوانين سازمان وادراك در نظريه گشتالت
۲۵	۴-۲-۲ یادگیری معنی دار کلامي
۲۸	۵-۲-۲ یادگیری اکتشافی
۳۰	۶-۲-۲ نظريه شناختی پيازه
۳۲	۳-۲-۲ نظريه اجتماعی گرایي
۳۳	۱-۳-۲ نظريه یادگیری اجتماعی بندورا
۳۴	۲-۳-۲ مراحل یادگیری از راه مشاهده
۳۵	۳-۲ کاربرد نظريه های یادگیری تدريس
۳۶	۱-۳-۲ شرطی شدن پاسخگر پاولف
۳۸	۲-۳-۲ شرطی شدن ابزارى ثرنديک
۳۹	۳-۳-۲ شرطی شدن کنشگر اسکينر
۴۱	۴-۳-۲ نظريه شناختی گشتالت
۴۴	۵-۳-۲ یادگیری معنی دار آزويل
۴۵	۶-۳-۲ یادگیری اکتشافی برونر
۴۸	۷-۳-۲ نظريه تحول شناختی پيازه
۴۹	۸-۳-۲ نظريه یادگیری اجتماعی بندورا
۵۴	۴-۳-۲ تحقیقات انجام گرفته درباره نظريه های یادگیری
۵۴	۴-۲ رفتار گرایي
۵۵	۲-۴-۲ شناخت گرایي
۵۹	۳-۴-۲ یادگیری اجتماعی
۶۱	۵-۲ خلاصه و نتیجه گیری فصل
<b>فصل سوم: روش پژوهش</b>	
۶۵	۱-۳-۳ مقدمه
۶۵	۲-۳-۳ روش تحقيق
۶۵	۳-۳-۳ جامعه آماری
۶۵	۴-۳-۳ حجم نمونه و روش نمونه گیری
۶۶	۵-۳-۳ ابزار اندازه گیری
۶۷	۶-۳-۳ روش تحليل داده ها



## فصل چهارم: تجزیه و تحلیل داده ها

۶۹	۱-۴ مقدمه
۶۹	۲-۴ اطلاعات جمعیت شناختی نمونه
۶۹	۳-۴ اجنسیت
۷۰	۴-۴ آسن افراد
۷۱	۴-۲ ۳ سابقه خدمتی
۷۲	۴-۲ ۴ مدرک تحصیلی
۷۳	۴-۲ ۵ میانگین تقریبی قبولی دانش آموزان در سال گذشته
۷۴	۴-۲ ۶ عوامل موثر در میانگین قبولی کلاس در سال گذشته
۷۵	۴-۲ ۷ تحصیل در رشته های دبیری یا تربیت معلم
	۴-۲ ۸ گذراندن درس روان شناسی یاد گیری در دانشگاه، مرکز تربیت معلم یا آموزش ضمن خدمت معلمان
۷۶	۴-۲ ۹ گذراندن درس روش تدریس در رشته های دبیری، تربیت معلم یا آموزش ضمن خدمت معلمان
۷۷	۴-۲ ۱۰ گذراندن درس روان شناسی تربیتی در رشته های دبیری
	۴-۲ ۱۱ آمار توصیفی مربوط به کاربرد نظریه های یادگیری در فرایند یاددهی یادگیری توسط معلمان
۷۹	۴-۳ بررسی فرضیه های تحقیق
۸۰	فرضیه شماره ۱: هر چه سن معلمان کمتر باشد کاربرد نظریه های یادگیری بیشتر می شود
۸۱	فرضیه شماره ۲: معلمانانی که از نظریه های یادگیری گوناگون در تدریس استفاده می کنند در صد قبولی بیشتری دارند
۸۲	فرضیه شماره ۳: میزان بکارگیری نظریه های یادگیری در فرایند یاددهی یادگیری با سابقه تدریس
۸۷	فرضیه شماره ۴: بین کاربرد نظریه های یادگیری با سطح تحصیلات معلمان رابطه وجود دارد
۸۸	فرضیه شماره ۵: معلمانانی هستند که از نظریه های یادگیری آگاهی ندارند ولی در فرایند یاددهی-یادگیری آنها را بکار می برند
۸۹	۴-۴ میزان بکار گیری نظریه های یادگیری بر حسب جنسیت
۹۱	

## فصل پنجم: نتیجه گیری

۹۴	۵-۱ مقدمه
۹۶	۵-۲ بحث و نتیجه گیری در مورد فرضیه های تحقیق
۹۶	فرضیه شماره ۱
۹۷	فرضیه شماره ۲

۹۹.....	فرضیه شماره ۳
۱۰۰.....	فرضیه شماره ۴
۱۰۱.....	فرضیه شماره ۵
۱۰۲.....	۳-۵ محدودیتها
۱۰۳.....	۴-۵ پیشنهادها
۱۰۳.....	الف) پیشنهادهای پژوهش
۱۰۴.....	ب) پیشنهادهای کاربردی
۱۰۶.....	فهرست منابع
۱۱۰.....	ضمائم

## فهرست جداول:

- جدول ۱-۲: مراحل رشد هوشی از نظر پیاژه ..... ۳۲
- جدول ۲-۲: مقایسه روش سخنرانی با بحث گروهی ..... ۵۷
- جدول ۴-۱: توزیع افراد از نظر جنسیت ..... ۶۹
- جدول ۴-۲: توزیع افراد از نظر سن ..... ۷۰
- جدول ۴-۳: توزیع سابقه خدمتی معلمان ..... ۷۱
- جدول ۴-۴: توزیع مدرک تحصیلی دبیران ..... ۷۲
- جدول ۴-۵: توزیع میانگین تقریبی قبولی دانش آموزان در سال گذشته ..... ۷۳
- جدول ۴-۶: توزیع عوامل موثر بر میانگین قبولی کلاس در سال گذشته ..... ۷۴
- جدول ۴-۷: توزیع میزان تحصیلات افراد در رشته های دبیری یا تربیت معلم ..... ۷۵
- جدول ۴-۸: توزیع گذراندن درس روانشناسی یادگیری ..... ۷۶
- جدول ۴-۹: توزیع گذراندن درس روش تدریس توسط معلمان ..... ۷۷
- جدول ۴-۱۰: توزیع گذراندن درس روانشناسی تربیتی توسط معلمان ..... ۷۸
- جدول ۴-۱۱: فراوانی، میانگین، انحراف معیار، آگاهی از نظریه های یادگیری در بین معلمان ..... ۷۹
- جدول ۴-۱۲: فراوانی کاربرد و عدم کاربرد نظریه های یادگیری توسط معلمان ..... ۷۹
- جدول ۴-۱۳: توزیع کاربرد نظریه های یادگیری در مقابل سن افراد ..... ۸۱
- جدول ۴-۱۴: توزیع میانگین تقریبی درصد قبولی و میزان استفاده از نظریه های یادگیری ..... ۸۳
- جدول ۴-۱۵: توزیع میزان بکارگیری نظریه رفتار گرایی، میانگین تقریبی درصد قبولی ..... ۸۴
- جدول ۴-۱۶: توزیع میزان بکارگیری نظریه شناخت گرایی و میانگین تقریبی درصد قبولی ..... ۸۵
- جدول ۴-۱۷: توزیع میزان بکارگیری نظریه اجتماعی گرا و میانگین تقریبی درصد قبولی ..... ۸۶
- جدول ۴-۱۸: توزیع سابقه خدمت در مقابل کاربرد نظریه های یادگیری ..... ۸۷
- جدول ۴-۱۹: توزیع میزان کاربرد نظریه های یادگیری در مقابل مدرک تحصیلی ..... ۸۸
- جدول ۴-۲۰: توزیع فراوانی و درصد تراکمی آگاهی معلمان از نظریه های یادگیری ..... ۸۹
- جدول ۴-۲۱: توزیع کاربرد نظریه های یادگیری در مقابل آگاهی و عدم آگاهی معلمان ..... ۹۰
- جدول ۴-۲۲: جدول میانگین و انحراف معیار نمرات یادگیری به تفکیک جنسیت ..... ۹۱

## فهرست نمودارها:

- نمودار ۴-۱: توزیع افراد از نظر جنسیت ..... ۶۹
- نمودار ۴-۲: توزیع افراد از نظر سن ..... ۷۰
- نمودار ۴-۳: توزیع سابقه خدمتی معلمان ..... ۷۱
- نمودار ۴-۴: توزیع مدرک تحصیلی دبیران ..... ۷۲
- نمودار ۴-۵: توزیع میانگین تقریبی قبولی دانش آموزان در سال گذشته ..... ۷۳
- نمودار ۴-۶: توزیع عوامل موثر بر میانگین قبولی کلاس در سال گذشته ..... ۷۴
- نمودار ۴-۷: توزیع میزان تحصیلات افراد در رشته های دبیری یا تربیت معلم ..... ۷۵
- نمودار ۴-۸: توزیع گذراندن درس روانشناسی یادگیری ..... ۷۶
- نمودار ۴-۹: توزیع گذراندن درس روش تدریس توسط معلمان ..... ۷۷
- نمودار ۴-۱۰: توزیع گذراندن درس روانشناسی تربیتی توسط معلمان ..... ۷۸
- نمودار ۴-۱۱: کاربرد و عدم کاربرد نظریه های یادگیری توسط معلمان ..... ۷۹
- نمودار ۴-۱۲: تغییرات میانگین میزان استفاده از نظریه های یادگیری در سنین مختلف ..... ۸۱
- نمودار ۴-۱۳: کاربرد نظریه های یادگیری و رابطه آن با درصد قبولی دانش آموزان ..... ۸۲
- نمودار ۴-۱۴: توزیع میزان بکارگیری نظریه رفتار گرایی و میانگین تقریبی درصد قبولی ..... ۸۴
- نمودار ۴-۱۵: توزیع میزان بکارگیری نظریه شناخت گرایی و میانگین تقریبی درصد قبولی ..... ۸۵
- نمودار ۴-۱۶: توزیع میزان بکارگیری نظریه اجتماعی گرای و میانگین تقریبی درصد قبولی ..... ۸۶
- نمودار ۴-۱۷: توزیع سابقه خدمت در مقابل کاربرد نظریه های یادگیری ..... ۸۷
- نمودار ۴-۱۸: توزیع میزان کاربرد نظریه های یادگیری در مقابل مدرک تحصیلی ..... ۸۸
- نمودار ۴-۱۹: توزیع کاربرد نظریه های یادگیری در مقابل آگاهی و عدم آگاهی معلمان ..... ۸۹

فصل اوّل

طرح پژوهش

## ۱-۱ مقدمه

در آغاز قرن بیست و یکم، توجه همگان به نظامهای رسمی تعلیم و تربیت معطوف شده است تا به کمک ایجاد تحول در این زیر مجموعه، نظامهای اجتماعی و افزایش کارآیی و کفایت آنها، جوامع بشری قادر شوند به گونه ای سازنده با محضلات و چالشهایی که در پیش رو دارند مواجه گردند. به دیگر سخن بشر امروزی برای رویارویی مولد و مؤثر با چالشهای علمی، صنعتی، فرهنگی، اجتماعی و اخلاقی بستری مناسب تر، کارسازتر و موجه تر از نظام تعلیم و تربیت شناسایی نکرده است و بدین سبب، نزد انسانهای هوشمند، تحول در نظام های آموزش و پرورش به عنوان پیش نیاز نیل به اهداف توسعه پایدار ارزیابی شده است. (مهرمحمدی، ۱۳۷۹)

اولویت قطعی در بین مؤلفه های تشکیل دهنده نظام تعلیم و تربیت را باید برای معلم قائل شد. معلم از آن جهت مورد تأکید و توجه جدی و دارای نقش محوری است که کارگزار اصلی تعلیم و تربیت به شمار می رود و اهداف و منویات متعالی نظام های تعلیم و تربیت در ابعاد مختلف در نهایت باید بواسطه او محقق گردد. به دیگر سخن، معلم به این جهت که ضرورتاً تنها او باید بازنمای تمام و کمال خصوصیات و کیفیت های مطلوب هر نظام تعلیم و تربیت باشد، مهمترین و مؤثرترین عامل تغییر و تحول قلمداد می شود.

آنچه دانش آموزان از مقوله رشد و کمال (یا عکس آن) کسب می کنند، پیش از هر چیز، تحت تأثیر خصوصیات، کیفیات، شایستگی های علمی، فرهنگی، اجتماعی، اخلاقی و معنوی معلمان است. تعامل مستمر و چهره به چهره با دانش آموزان، وی را در موقعیت ممتاز و منحصر به فرد مجزا و واسطه فیض قرار می دهد. هیچ عنصر انسانی دیگری از چنین موقعیت و موهبتی برخوردار نیست.

(مهرمحمدی، ۱۳۷۹)

یکی از اهداف آموزش و تدریس که توسط معلم، تحقق می یابد ایجاد یادگیری است و «آموزش عبارت است از فعالیتهایی که به منظور ایجاد یادگیری در یادگیرنده از جانب آموزگار یا معلم طرح ریزی می شود» (سیف، ۱۳۷۳)

اگر باور داریم که جوامع بشری بطور مدام دستخوش تغییر و تحول است، باید قبول کرد که این تحولات عمدتاً ناشی از دگرگونیهایی است که در نظام آموزشی صورت می گیرد. در چنین جوامع نیازهای افراد نیز پیچیده می گردند و برای ارضای این نیازها، بشر به علوم و فنون پیچیده نیاز پیدا می کند و کسب این علوم و فنون در سایه روشهای پیچیده امکان پذیر می شود. بنابراین وظیفه و مسئولیت معلمین روزبروز سنگین تر می گردد، چرا که روشهای سنتی و متداول تدریس قادر به هدایت افراد به سوی یک تحول عمیق نخواهد بود.

حالا دیگر نباید با سخنرانیهای طولانی و خسته کننده و با تعیین تکالیف پیچیده و یا با تهدید و اضطراب و تحقیر یا سرزنش فراگیران، اسباب تنفر و مدرسه گریزی را در آنان فراهم نمود. همچنین نباید با انتقال صرف معلومات به ذهن فراگیران آنان را به یادگیری حفظی و طوطی وار عادت داد، بلکه باید با آموزش چگونه آموختن و چگونه اندیشیدن، کیفیت تفکر را در آنان قوت بخشید. اگر هدف از تدریس افزایش کیفیت تفکر در فراگیران است، در این صورت آنها را بایستی بطور عملی درگیر جریان فکر کردن در کلاسهای درسی نمود. (فتحی آذر، ۱۳۷۶)

حال باید به امید اثربخش نمودن فرآیند تدریس کمر همت را بست و کار تدریس را نه فقط انتقال اطلاعات علمی، بلکه به نتایج حاصله از آن نیز گسترش داد. و برای رسیدن به این هدف باید معلمین با عشق و علاقه و از طریق آشنایی با اصول و روشها و نظریه های یادگیری و سایر مهارتهای آموزشی، بر دل و جسان فراگیران خود نفوذ کرده و در پرورش و شکوفایی استعدادهای آنان کوشا باشند. (سجادی، ۱۳۷۳)

آنچه به معلم کمک خواهد کرد تا بتواند یک تدریس موفق داشته باشد، از یک طرف به میزان شناخت معلم از نظریه ها و اصول یادگیری و از طرف دیگر به آگاهی معلم از تواناییهای خود در فرآیند تدریس بستگی دارد (شریعتمداری، ۱۳۷۵)

با توجه به مطالب فوق، ارزش شناخت نظریه های یادگیری واضح و روشن می شود. پس دانستن نظریه ها برای یک معلم امری مسلم و واجب است.

بنابراین یکی از ضروریات اصلی در آموزش و پرورش این است که ما بدانیم میزان آشنایی معلمان با نظریه های یادگیری به چه میزانی است و اگر این میزان در سطح پایینی می باشد متخصصان امر خطیر تعلیم و تربیت با ارائه راهکارهایی چون دوره های ضمن خدمت و غیره این درجه آشنایی را به سطح مطلوبی برسانند.

## ۱-۲ بیان مسأله

چه کنیم تا معلمان حرفه مند موجه (هنرمندان حرفه ای) داشته باشیم؟ «کنفوسیوس» فیلسوف نامی چین ۵۰۰ سال قبل از میلاد گفت: اگر برنامه یک ساله دارید، برنج بکارید، اگر برنامه ده ساله دارید، درخت بکارید، اگر برنامه صد ساله دارید، آدم تربیت کنید. (رتوف، ۱۳۷۸)

آیا اجازه داریم جمله آخر این فیلسوف شهیر را، به نفع خود این طور غرض کنیم؟ اگر در آموزش و پرورش برنامه صد ساله دارید معلم حرفه مند تربیت کنید. ضرب المثل ژاپنی هم همین را می گوید: اگر به من یک ماهی بدهی، مرا یک وعده غذا داده ای. اگر دو ماهی بدهی، دو وعده غذا داده ای. اما اگر «روش ماهی گیری» را به من بیاموزی، یک عمر غذا داده ای. (رتوف، ۱۳۷۸)



معلم حرفه مند کسی است که به شاگردانش ماهی گیری یاد می دهد. پس باید خودش ماهی گیری بداند. معلمی، مثل ماهی گیری، یک حرفه است. حرفه ای که از دانش و فناوری مربوط به خود استفاده می کند.

معلمان اغلب برای شاگردان خود فعالیتهای زیادی می کنند. بعضاً این فعالیتها پراکنده و بدون بافت کلی به نظر می رسند. به این دلیل، در نظر برخی، کلاس درس توالی زمان بی نهایت است و هر لحظه آن موقعیت جدید و پیش بینی نشده ای است. معلم باید در این موقعیتهای تازه دست به فعالیتهای ناشناخته و پیش بینی نشده برای حل یک مسأله یا مشکل بزند. معلمان هنرمندانی به نظر می آیند که در حال خلق آثار خود تابی نهایت هستند.

در یک نظر سنجی از معلمان خواسته شد که به نیازهای خود برای تدوین یک برنامه آموزشی ضمن خدمت اشاره کنند، آنان با فراوانی بسیار بالایی از فنون و روشهای تدریس نام برده بودند، کمتر کسی بر دانش برنامه ریزی تأکید کرده بود و این در حالی بود که هیچکس به دانشهای نظری شییه فلسفه یا فلسفه تعلیم و تربیت که منجر به تغییر نگرش معلمان می شود اشاره نکرده بود. (عیوقی، ۱۳۷۷)

مدرسه یا کلاس درس تنها برای انتقال مطالب علمی به ذهن شاگردان تشکیل نشده است اگر اینگونه بود باید تمام معلمان خود را تقریباً موفق می پنداشتند مضافاً اینکه هر روزه در کنار خود فارغ التحصیلانی را می بینیم که چیز زیادی را در عمر چندین ساله تحصیل خود نیاموخته اند. سؤال مهم و اساسی این است که چرا اینگونه شده است؟

عوامل زیادی برای پاسخ به این سؤال دخالت دارند. عوامل متعددی چون معلم، فراگیر، جامعه و مانند اینها. اما به نظر می آید مهمترین عامل یادگیری می باشد. یعنی فارغ التحصیلان ما یاد نگرفته اند که چگونه یاد بگیرند. این به روش تدریس معلم برمی گردد. پس تدریس مقوله ای بسیار مهم می باشد اما تدریس مؤثر نیاز به آگاهی از اصول یادگیری دارد. در اصل معادله تدریس یک طرفه است.

پس برای تدریس خوب و موفق که منجر به یادگیری صحیح بشود روشهای تدریس باید منطبق بر اصول یادگیری باشند، در غیر این صورت راه را به اشتباه طی کرده ایم.

همه می دانیم که عصر، عصر اصلاح و تغییر اساسی و بنیادی است پس باید به پا خیزیم اگر انتظار ما از معلم این است که به مثابه رهبر یا عنصر هوشمند سیستم آموزشی، رفتاری مطلوب، خلاقانه و هوشمندانه داشته باشد باید بدانیم که بررسی نظریه های یادگیری و انتخاب زیباترین و بهترین اصول این نظریه ها بر طبق فلسفه تربیتی کشورمان امری بسیار ضروری و حیات بخش است (حاتمی، ۱۳۸۱)

تحقیقات نشان می دهد که معلمان مؤثر و کارآ، در زمینه رفتار در کلاس و برخورد با دانش آموزان و روش تدریس این رفتارها را دارند: در سؤال کردن از دانش آموزان و به فکر واداشتن تبحر دارند؛ در رشته خود و رشته های مربوط به آن دانش کافی دارند؛ قادرند امتحانات را به نحو صحیح برگزار کنند؛ با حرکات سر و لبخند گفته های به جای دانش آموزان را تأیید می کنند و در امر تدریس از روش مکالمه غیر رسمی استفاده می کنند و توانایی آن را دارند که دنیا را از دریچه چشم دانش آموزان ببینند و مایل هستند روشهای نوین را امتحان کنند. (رثوف، ۱۳۷۸)

تحقیقات نشان داده است این درصد از معلمان در بین تعداد کل معلمان بسیار ناچیز و اندک است و حتی بین معلمان زن و مرد در این زمینه تفاوت معنی داری وجود ندارد. یکی از علل بروز این مسئله عدم آگاهی معلمان از نظریه های یادگیری است. (عابدی، ۱۳۷۸)

با توجه به مقدمات ذکر شده، این تحقیق در نظر دارد در جامعه مورد نظر میزان آشنایی معلمان با نظریه های یادگیری را بسنجد و مهمتر از آن دریابد آیا معلمانی که با این نظریه آشنایی دارند آنها را در تدریس خود بکار می برند یا خیر.

به طور خلاصه بررسی میزان آشنایی معلمان مقاطع مختلف تحصیلی با نظریه های یادگیری (سه نظریه رفتار گرا، شناخت گرا و اجتماعی) و بررسی این واقعیت که آیا ممکن است معلمی به طور نظری با نظریه های یادگیری آشنایی نداشته باشد، اما ناخودآگاه اصول آن نظریه را در تدریس خود به کار ببرد هدف اصلی این پژوهش است. در این ارتباط سوال کلی مربوط به میزان شناخت معلمان است که با مرور کلی و کامل بر رویکردهای نظری و پژوهش های انجام گرفته به سئوالات زیر برمی خوریم:

۱- معلمان تا چه اندازه از نظریه های یادگیری (رفتار گرایی، شناخت گرایی و اجتماعی) در فرایند

یاددهی- یادگیری استفاده می نمایند.

۲- آیا بین میزان معلومات و آشنایی از نظریه های یادگیری و کاربرد آنها در تدریس و متغیرهایی

چون جنس، مدرک تحصیلی، سابقه تدریس، درصد قبولی و شرکت در دوره های آموزش ضمن خدمت و کارآموزی رابطه ای وجود دارد؟

### ۳-۱- ضرورت تحقیق

صاحب نظران توسعه را متأثر از عوامل چهارگانه: منابع طبیعی، سرمایه، فن آوری و منابع انسانی، دانسته اند اما پرسش این است که از میان عوامل چهارگانه فوق، کدام یک نقش اساسی تری در رشد و توسعه جوامع ایفا می کند. (میکائوند، ۱۳۷۵)

اما تحولات و روند علم نشان داده است که از چهار منبع فوق اکنون منابع انسانی بیش از بقیه خود نمایی می کند و از اهمیت زیادی برخوردار است. (عابدی، ۱۳۷۸)

درست است که ثروت هم از منابع مهم است اما در عصر کنونی و در آستانه بروز انقلاب تمدنی دیگر و پا گذاشتن به تمدنی که تافلر آن را موج سوم می نامد، جوامعی می توانند از ثروت کافی برخوردار شوند که سرمایه های انسانی یا داراییهای فکری و معنوی خود را به طور مطلوب نقد نمایند. (طلوع، ۱۳۷۵)

پس می توان نتیجه گرفت که عامل چهارم، یعنی عامل منابع انسانی اساسی ترین نقش را در نیل به اهداف توسعه جوامع بر عهده دارد. بدین ترتیب، نقش زیربنایی نظام های آموزشی در کلیه سطوح، در تحقق آرمانهای جامعه روشن می شود. در بحث درجه اهمیت سطوح مختلف نظام آموزشی، بدون این که جایگاه خطیر آموزش عالی دچار خدشه شود باید برای سطوح ما قبل دانشگاه حساسیت و اهمیت بیشتری قائل شد چرا که در سایه برنامه ریزی ها و سیاست گذاریهای صحیح و اصولی در آموزش و پرورش ماقبل دانشگاه، نسل جدید از بینش ها و بنیادهای صحیح علمی و فرهنگی برخوردار می شوند و این بنیادها را دست مایه تخصص و قابلیت های علمی در سطوح پیشرفت قرار می دهند. یا توجه به نظر برخی صاحب نظران توسعه از میان سطوح مختلف آموزش و پرورش پیش از دانشگاه، نقش اصلی و اساسی را برای دوره ابتدایی قائل بوده و معتقدند که در گام نخست باید با ایجاد تحول در برنامه های دوره ابتدایی آن را با نیازهای علمی و فرهنگی توسعه سازگار ساخت. (مهر محمدی، ۱۳۷۹)

یکی از این تحولات این است که معلمان اغلب برای آموزش شاگردان خود فعالیتهای زیادی می کنند، این فعالیتهای پراکنده و بدون بافت کلی به نظر می رسند به این دلیل در نظر برخی کلاس درس توالی زمان تا بی نهایت است و هر لحظه آن موقعیت جدید و پیش بینی نشده ای است معلم باید در این موقعیتهای تازه دست به فعالیتهای ناشناخته و پیش بینی نشده برای حل یک مسأله یا مشکل بزند. کلاس درس دارای اجزای مختلفی چون معلم، دانش آموز، موضوع یادگیری، محتوا، رسانه، وسایل و روشهاست. وقتی به عوامل و اجزایی که در یک لحظه در کلاس درس به صورت تعاملی عمل می کنند می نگریم پیچیدگی و تعریف روابط این اجزا برای رسیدن به برون داد مطلوب بیشتر مورد توجه قرار می گیرد و برای رسیدن به این برون داد مطلوب باید معلمان خود را به آشنایی بیشتر با نظریه های یادگیری و مهمتر از آن نظریه ها در روند تدریس تشویق و ترغیب بکنیم. (حاتمی، ۱۳۸۱)