

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

هدف ضرورت استفاده از نقشه های
مفهومی بر یادگیری مفاهیم دینی و
قرآنی دانش آموزان

مؤلف
فروزنده نوروزی

ویراستار
جواد نوروزی

تمامی حقوق مادی و معنوی این اثر برای
دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه محفوظ می
باشد

۱۳۹۷

فهرست مطالب

پیشگفتار

فصل اول ۱۴

کلیات

۱-۱ مقدمه ۱۴

۱-۲ بررسی موضوعی و ماهیتی این کتاب ۲۲

۱-۳ اهمیت و ضرورت تالیف این کتاب ۳۵

۱-۴ اهداف کلی این اثر علمی ۴۶

۱-۴-۱ اهداف جزئی ۴۶

۱-۵ تعاریف نظری و متغیرهای پژوهش ۴۷

۱-۶ تعاریف عملیاتی ۴۸

فصل دوم ۵۲

مبانی نظری و پیشینه ی علمی این کتاب

۲-۱ مقدمه فصل دوم ۵۲

- ۲-۲ تدریس و یادگیری ۵۳
- ۲-۲-۱ تدریس غیر مستقیم (یادگیرنده محور) ۶۸
- ۲-۲-۲ روشهای آموزش انفرادی ۶۹
- ۲-۲-۲-۱ روش تدریس پیش سازمان دهنده: ۷۰
- ۲-۲-۲-۲ بحث گروهی ۷۱
- ۲-۲-۲-۳ بدیعه پردازی (نوآفرینی) ۷۴
- ۲-۲-۲-۴ آموزش تفکر استقرایی ۷۶
- ۲-۲-۲-۵ دریافت مفهوم ۷۷
- ۲-۳ نقشه ی مفهومی (مقدمه و معرفی) ۷۷
- ۲-۳-۱ مدل یادگیری معنادار و نظریه ساخت شناختی
- آزوبل ۸۲
- تقویت ساختار شناختی ۸۵
- ارائه تکلیف یادگیری ۸۵
- ارائه پیش سازمان دهنده ۸۵
- شکل شماره (۲) مدل یادگیری طوطی وار ۸۶

۲-۳-۲ اهداف نقشه کشی مفهومی از نظر ژوزف دی

نواک ۹۱

۲-۳-۳ مزایای نقشه کشی مفهومی ۹۲

۲-۳-۴ فواید آموزش با استفاده از نقشه‌های مفهومی

..... ۹۶

۲-۳-۵ اثرات مثبت استفاده از نقشه‌های مفهومی بر

معلمان ۹۸

۲-۳-۶ نقشه‌ی مفهومی به عنوان یک تکنیک آموزش

و یادگیری در مقابل نقشه‌ی مفهومی به عنوان تکنیک

طراحی ۱۰۲

۲-۳-۷ نقشه‌ی مفهومی به عنوان یک تکنیک ارابه

دانش در مقابل نقشه‌ی مفهومی به عنوان یک تکنیک

فراخوانی دانش، منعکس کننده دانش و ایجاد دانش.

..... ۱۰۳

۸-۳-۲ نقشه‌ی مفهومی در مقابل سایر رهیافت‌های

نقشه ۱۰۴

۹-۳-۲ پشتیبانی چارچوبی در مقابل پشتیبانی عملیاتی

..... ۱۰۵

۱۰-۳-۲ حل مسأله فردی در مقابل حل مسأله گروهی

..... ۱۰۶

۴-۲ نقشه‌ی مفهومی و نقشه‌کشی مفهومی (مبانی

نظری) ۱۱۰

۱-۴-۲ تئوری همگونی ۱۲۰

۱-۴-۲-۱ مراحل و کارکرد تئوری همگونی ۱۲۳

۵-۲ نقشه‌فکری ۱۲۶

۱-۵-۲ تعاریف : ۱۲۸

۲-۵-۲ مبانی نظری ۱۲۹

۳-۵-۲ مراحل و کارکرد ۱۳۳

۶-۲ نقشه‌اطلاعاتی ۱۳۸

۱-۶-۲ تعاریف ۱۳۸

- ۱۴۰..... ۲-۶-۲ مبانی نظری
- ۱۴۱..... ۲-۷ رویکردهای نقشه‌ی مفهومی
- ۱۴۲..... ۲-۷-۱ استخراج دانش
- ۱۴۳..... ۲-۷-۲ ارائه دانش
- ۱۴۴..... ۲-۷-۳ شرح دانش
- ۱۴۵..... ۲-۷-۴ ایجاد دانش
- ۱۴۸..... ۲-۸ انگیزش پیشرفت تحصیلی
- ۱۴۹..... ۲-۸-۱ عوامل تشکیل دهنده انگیزش
- ۱۵۱..... ۲-۹ مرور ادبیات و سوابق مربوطه:
- ۱۵۲..... ۲-۹-۱ تحقیقات انجام شده در ایران
- ۱۶۰..... ۲-۹-۲ تحقیقات انجام شده در جهان
- ۱۶۶..... ۲-۱۰ نتیجه گیری از پیشینه تحقیق

۱۶۹..... فصل سوم

- طرح پژوهش
- ۱۶۹..... ۳-۱ مقدمه

- ۲-۳ نوع و روش پژوهش: ۱۷۱.....
- ۳-۳ جامعه ، نمونه و روش نمونه گیری: ۱۷۳.....
- جدول (۲-۳) نمونه آماری مورد پژوهش ۱۷۴.....
- ۳-۴ فرضیه‌های پژوهش: ۱۷۷.....
- ۳-۵ متغیرهای پژوهش: ۱۷۷.....
- ۳-۶ روش انجام کار : ۱۸۰.....
- ۳-۸ اعتبار و پایایی ابزار اندازه گیری پژوهش: ۱۸۶.....
- ۳-۹ روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: ۱۸۹.....

فصل چهارم ۱۹۰

- تجزیه و تحلیل یافته ها ۱۹۰.....
- ۴-۱ مقدمه ۱۹۰.....
- ۴-۲ ویژگیهای دانشآموزان نمونه آماری ۱۹۱.....
- ۴-۳ مقایسه و تحلیل آزمون یادگیری ۱۹۲.....
- فرضیه شماره ۱: بین میزان یادگیری دانش آموزان پنج گروه ، تفاوت معنادار وجود دارد. ۱۹۲.....

۱۹۵.....

جدول (۳-۴): مقایسه چند گانه شفه بین نتایج تفاضل

نمرات پس آزمون و پیش آزمون یادگیری گروههای

مختلف آزمایشی ۱۹۶.....

۴-۴ جمع بندی نتایج: ۲۱۰.....

فصل پنجم ۲۱۲.....

تفسیر یافته ها

۱-۵ مقدمه ۲۱۲.....

۲-۵ خلاصه پژوهش ۲۱۲.....

۳-۵ بحث و نتیجه گیری ۲۱۶.....

۱-۳-۵ فرضیه شماره ۱ ۲۱۷.....

۳-۳-۵ فرضیه شماره ۲ ۲۲۰.....

۴-۵ بحث و نتیجه گیری ۲۲۲.....

۵-۵ پیشنهادها و راهکارها ۲۲۴.....

۱-۵-۵ پیشنهادهای کاربردی ۲۲۵.....

۲-۵-۵ پیشنهادهایی برای پژوهش‌های بعدی ۲۲۶

۶-۵ محدودیت‌های پژوهش ۲۲۸

فهرست منابع ۲۳۱

منابع فارسی ۲۳۱

منابع انگلیسی ۲۴۱

این کتاب، کاربرد چهار نوع از نقشه‌های مفهومی را در مقایسه با روش رایج تدریس (سخنرانی و پرسش و پاسخ)، در بهبود کیفیت اجرای برنامه درسی پیام‌های آسمان (دینی)، بررسی می‌نماید. پژوهش به شیوه شبه آزمایشی بوده که به صورت انتساب تصادفی انتخاب و در پنج گروه جای گرفتند. (گروه اول: نقشه‌های مفهومی ساده گروه دوم: نقشه‌های مفهومی نیمه ساخت یافته گروه سوم: نقشه‌های مفهومی علی نیمه ساخت یافته گروه چهارم: نقشه‌های علی ساخت نیافته و گروه پنجم: گروه کنترل). ابتدا پیش آزمون و آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی (هارتر) اجرا شده و به دنبال آن دانش آموزان گروه‌ها (هر ۵ گروه) توسط خود پژوهشگر به مدت ۶ جلسه ۸۰ دقیقه‌ای تحت آموزش با توجه به نقشه‌ی مفهومی و روش تدریس رایج با محتوای آموزشی یکسان قرار گرفتند. بعد از آموزش‌ها

پس آزمون انجام گرفت. برای جمع آوری داده‌ها از یک آزمون پیشرفت تحصیلی محقق ساخته استفاده شد. نتایج با استفاده از آزمون‌های تحلیل واریانس و کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفتند. بر اساس نتایج آزمون تجزیه و تحلیل یکطرفه واریانس می‌توان گفت که بین میزان یادگیری دانش آموزان پنج گروه تفاوت معنادار وجود دارد

($\text{Sig} = .000$, $F = 8.774$) و یکی از گروهها بطور معناداری از سایر گروهها متفاوت است. همچنین نتایج آزمون شفه بیانگر این نکته است که میانگین یادگیری گروه یک (نقشه های مفهومی ساده) بطور معناداری از دیگر روشها بیشتر است. نتایج تجزیه و تحلیل کوواریانس نشان می دهد که نحوه ی بکارگیری نقشه های مفهومی بر میانگین نمرات دانش آموزان گروههای پنج گانه معنادار می باشد ($\text{Sig} = .000$, $F = 10.049$). همچنین مجذور اتای محاسبه شده نشان می دهد که ۳۴٪

از تغییرات نتایج پس آزمون با استفاده از روش آموزشی قابل تفسیر می باشد. نتایج آماری نشان می دهد که در فاکتور انگیزش پیشرفت بین دانش آموزان گروههای آزمایشی تفاوت معناداری وجود نداشته است.

فصل اول

کلیات

۱-۱ مقدمه

هدف و رسالت تعلیم و تربیت ، انسان سازی است. انسان آموختن را از هنگام تولد آغاز می کند و در طول زندگی آن را ادامه می دهد. بخشی از آموختنی ها ، به صورت غیر عمدی و تصادفی در خانواده و جامعه صورت می گیرد و بخش دیگر به نهادهایی مانند مدرسه و انجمن ها سپرده می شود. در این میان بیشترین سهم را مدرسه برعهده دارد و این مسئولیت خطیر برعهده ی معلمان است و آن ها باید بتوانند دانش آموزان را به درستی تربیت کنند. در بین مجموعه فعالیت هایی که برای تعلیم و تربیت دانش آموزان انجام می شود،

بیشترین سهم به تدریس معلم در کلاس درس اختصاص دارد. اگر تدریس به درستی انجام شود و به یادگیری منجر شود برای شاگرد مؤثر است.

اکثر معلمان و مجریان برنامه های درسی با معنی و ماهیت تدریس آشنایی دارند. برداشت های مختلف معلمان از مفهوم تدریس می تواند در نگرش آنان نسبت به دانش آموزان و نحوه ی کار کردن با آن ها تأثیر مثبت یا منفی بر جای بگذارد. یکی از دلایلی که باعث می شود برداشت های مختلفی از مفهوم تدریس وجود داشته باشد، ضعف دانش پایه و اختلاف در ترجمه و برداشت نادرست معلمان از دیدگاه های مختلف تربیتی است.

آموزش فعالیتی است هدفدار و از پیش طراحی شده، که هدفش فراهم کردن موقعیت ها و فرصت هایی است

که امر یادگیری را در درون یک نظام پرورشی تسهیل کند و سرعت ببخشد. آموزش یک فعالیت مشخص و دقیق طراحی شده است که ممکن است با حضور معلم و یا بدون حضور معلم صورت گیرد. مفهوم تدریس به آن قسمت از فعالیت های آموزشی که با حضور معلم در کلاس درس اتفاق می افتد اطلاق می شود. تدریس بخشی از آموزش است و هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری از طرف معلم است.

«چهار ویژگی خاص در تعریف تدریس وجود دارد که عبارتند از: ۱. وجود تعامل بین معلم و دانش آموزان ۲. فعالیت براساس اهداف معین و از پیش تعیین شده ۳. طراحی منظم با توجه به موقعیت و امکانات ۴. ایجاد فرصت و تسهیل یادگیری» (شعبانی، ۱۳۸۲).

«تدریس عبارتست از تعامل یا رفتار متقابل معلم و دانش آموز براساس طراحی منظم و هدفدار معلم برای ایجاد

تغییر در رفتار شاگرد. تدریس مفاهیم مختلف مانند نگرش ها، گرایش ها، باورها، عادت ها و شیوه های رفتار و به طور کلی انواع تغییراتی را که می خواهیم در شاگردانمان ایجاد کنیم در بر می گیرد «(میرزا محمدی، ۱۳۸۳). یکی از تغییراتی که در نظام های آموزشی بر آن تأکید می شود استفاده از روش های تدریس نوین و فعال به جای استفاده از روش های سنتی در امر آموزش و یادگیری است که باعث فعال شدن فراگیران در فرایند یاددهی - یادگیری می شود. در چند دهه ی گذشته بسیاری از کشورهای جهان نگرانی های فزاینده ای داشته اند در خصوص اینکه نظام آموزش و پرورش، آمادگی کافی برای پرورش مهارت ها و دانش لازم برای کار و زندگی توأم با موفقیت را در جامعه ی امروزی به شهروندان خود نمی دهد. در واکنش به این

دغدغه‌ها، تلاش برای بهبود سیستم آموزشی، روش‌های آموزشی و برنامه‌ریزی‌های آموزشی مورد هدف قرار گرفته است. در عین حال بسیاری از شیوه‌های آموزشی مورد قبول، متأثر از روش‌های تدریس گذشته و مبتنی بر دیدگاه‌های سنتی رفتارگرایانه هستند که تدریس را بیان و انتقال واقعیت‌ها و اطلاعات به دانش‌آموزان می‌دانند در حالی که روش‌های فوق در پرورش دانش و توانایی‌هایی که دانش‌آموزان برای زندگی خود نیاز دارند، ناموفق بوده است (آقازاده، ۱۳۸۳). بر خلاف این دیدگاه‌های قدیمی، دیدگاه‌های جدیدتری درباره نحوه یادگیری که بر پرورش دانش‌آموزان فکور تأکید دارد، رواج یافته است که از جمله‌های آن‌ها دیدگاه ساختن‌گرایی^۱ است. در دیدگاه ساختن‌گرایی، یادگیری فرایندی پویا و

درونی است که در طی آن دانش آموزان به شکلی فعال و با ارتباط دادن اطلاعات جدید به آنچه که از قبل آموخته اند به شناخت دانش اقدام می کنند. روش آموزشی مبتنی بر ساختن گرای، روشی دانش آموز محور است که در آن بر شرکت فعال یادگیرنده در کسب دانش تأکید می کند. در این دیدگاه، ارتباطی میان یادگیری پیشین و جدید جستجو می شود. پس افراد شخصا طرحواره ها یا نقشه های ذهن خود را می سازند و در یادگیری های جدید این نقشه های ذهنی بازنگری، گسترش و بازسازی می شوند (احمدی، ۱۳۸۰).

از نظر طبقه بندی، روش ساخت گرای جزو روش های فعال و اکتشافی است که بر تولید، کنترل و تعمیم دانش تأکید می کند.

در فرآیند تدریس ساخت گرای، معلم و همه ی

امکانات، تسهیل کننده هستند و جزو خدمات آموزشی به حساب می آیند. بنابراین، در این روش، دانش آموز نقش اساسی را ایفا می کند. جستجوی فعالانه فراگیرندگان از طریق فعالیت های گوناگون برای کشف راه حل ها، مفاهیم، اصول و قوانین، یکی از اهداف مهم در این روش است. داشتن روحیه ی کاوشگری برای ایجاد سؤال، طراحی، اجرا، ابداع و به دست آوردن جواب، یکی از ویژگی های ساخت گرایی است. این الگوی تدریس از پویاترین و کارآمدترین، الگوهای تدریس است که در بسیاری از کلاس های دنیا با موفقیت در حال اجرا است.

یکی از رویکردهای آموزشی نوین که ارتباط بسیار نزدیکی با فلسفه ی ساختن گرایی دارد، نقشه مفهومی¹ است. از نقشه های مفهومی می توان در تمام مراحل

¹ - concept map

آموزش از طرح و تهیه ی محتوا و برنامه ی درسی گرفته تا مرحله ی اجرا و ارزشیابی آن استفاده کرد (سان،^۱ ۲۰۰۴). ایده ی نقشه مفهومی که توسط نواک در دانشگاه کرنل خلق شد براساس روانشناسی دیوید آزوبل طراحی شده بود. ایده ی آزوبل این است که یادگیری با برقراری ارتباط با مفاهیم و موضوعات جدید و مفاهیم نگهداری شده در ساختار مفهومی یادگیرنده اتفاق می افتد (نواک^۲، ۲۰۰۶). در شیوه های آموزشی مبتنی بر سازنده گرایی، دانش آموزان به یادگیری معنادار و سطح بالا مشغول می شوند (ونا^۳ و همکاران، ۲۰۰۴). نقشه های مفهومی می تواند یادگیری معنادار را تسهیل کند (سان، ۲۰۰۴؛

Sun -¹

Novak²

³ Wena

۱-۲ بررسی موضوعی و ماهیتی این کتاب

امروزه عقیده ی صاحب نظران تعلیم و تربیت بر این است که درک عمیق مفاهیم علمی، رکن اصلی یادگیری در علوم است. این امر موجب تشکیل یک بنیان علمی جامع و سازمان یافته از محتوای علم می شود. چون مفاهیم علمی، غیر خطی و شبکه ای هستند، این مفاهیم باید به صورت شبکه های سازمان یافته و اطلاعات مرتبط به هم یاد گرفته شوند نه صرفاً به صورت فهرستی از حقایق مستقل از هم. استفاده از آن دسته راهبردهای یاددهی - یادگیری که بتواند شبکه های منسجمی از دانش را شکل دهد یا تقویت کند، موجب بهبود نتایج یادگیری در فراگیران می شود. نقشه مفهومی به عنوان

¹ Marangos

ابزاری برای نمایش روابط بین مفاهیم به طریقی منسجم و سازمان یافته است. آن ابزاری برای نمایش بین مفاهیم به طریقی منسجم و سلسله مراتبی است. این ایده مبتنی بر نظریه ی آزوبل است که در آن مفاهیم جدید به دانش قبلی فراگیران ربط داده می شود و به جهت مزایای تصویرسازی، برای ارائه ی مطالب آموزشی بسیار مناسب هستند. طبق نظریه ی آزوبل، مهم ترین عامل مؤثر در یادگیری، یادگیری های قبلی هستند. یادگیری معنادار زمانی رخ می دهد که شخص آگاهانه دانش جدید را به مطالبی که از قبل می دانسته است ربط دهد. زمانی که یادگیری معنادار رخ می دهد، در کل ساختار شناختی تغییراتی به وجود می آید که هم سبب تغییر مفاهیم موجود و هم تغییر ارتباط های موجود میان آنها می شود و به همین دلیل است که یادگیری معنادار از یاد

- داری و قدرت تعمیم بیشتری نسبت به یادگیری غیرمعنا دار یا حفظی برخوردار است که به آسانی و سریع فراموش می شود. در یادگیری غیر معنادار، اطلاعات صرفاً بدون ارتباط با ساختار شناختی به حافظه سپرده می شود.

استفاده از نقشه های مفهومی در آموزش علوم مختلف ، نتایج مثبتی را به دنبال داشته است. پژوهش هایی که صورت گرفته نشان داده اند که کاربرد نقشه های مفهومی در دروسی مانند شیمی، فیزیک، زیست شناسی، زمین شناسی، روانشناسی و ... به نتایج مثبت آموزشی منجر شده اند ولی در دروس تحصیلی هیچ گونه پژوهشی انجام نشده است. نقشه های مفهومی هم به عنوان راهبرد یاددهی و هم به عنوان راهبرد یادگیری می توانند مورد استفاده قرار گیرند. با توجه به نظریه ی یادگیری آزوبل که بر یادگیری معنادار در مقابل

یادگیری طوطی وار تأکید دارد، استفاده از نقشه های مفهومی به یادگیری معنادار می انجامد که باعث فهم عمیق تر و مؤثرتر مفاهیم می شود و این کار به یادگیری بهتر فراگیران می انجامد. نواک (۱۹۹۰) عقیده دارد که نقشه های مفهومی می توانند در بهبود حوزه تعلیم و تربیت در چهار سطح یادگیری، آموزش، برنامه ریزی درسی و ارزشیابی مؤثر واقع شوند. پژوهش ها نشان می دهد که فراگیران فاقد فهم منسجم و بلند مدت از محتوای علم هستند و توانایی بسیار کمی برای کاربرد دانسته های خود دارند. و درک آن ها از مفاهیم علمی ضعیف است. همچنین پژوهش ها نشان می دهد که دانش آموزان و دانشجویان به مقدار کمی از شیوه های یادگیری معنادار استفاده می کنند. یکی از دلایل مهم این کاستی ها، کاربرد شیوه های نامناسب در ارزشیابی

از آموخته های فراگیران است. به جهت ارتباط نزدیکی که بین روش های یادگیری و شیوه های ارزشیابی وجود دارد، در صورتی که یادگیری های دانش آموزان از همان ابتدا با شیوه های غلط و نامناسبی ارزشیابی شوند، آنها نیز روش های نادرست یادگیری را در پیش خواهند گرفت. به عنوان مثال اگر در ارزشیابی تنها بر سؤالات چند گزینه ای تأکید شود، فراگیران نیز به جای درک ساختار کلی محتوا، بیشتر به یادگیری های جزئی خواهند پرداخت. نقشه های مفهومی به دو صورت قلم - کاغذی و یا با استفاده از نرم افزارهای مخصوص طراحی نقشه های مفهومی تهیه می شوند و انواع مختلفی دارند. طبق بررسی های به عمل آمده، در پژوهش هایی که در زمینه استفاده از نقشه های مفهومی در حوزه های مختلف تعلیم و تربیت صورت گرفته اند، تأثیر یک نوع از نقشه های مفهومی مورد بررسی قرار گرفته است.

سؤال پژوهشی که محقق به دنبال آن است اینکه آیا استفاده از نقشه های مفهومی در یادگیری مفاهیم و آموزه های دینی و قرآنی مؤثر است؟ و همچنین از بین انواع نقشه های مفهومی مورد استفاده در این پژوهش (ساده ، نیمه ساخت یافته ، علی نیمه ساخت یافته و علی ساخت نیافته) کدام یک می تواند در یادگیری مفاهیم برای دانش آموزان مؤثرتر باشد؟ این پژوهش با توجه به اینکه برای اولین بار در زمینه ی دروس مورد مطالعه (دینی و قرآن) و مقطع تحصیلی صورت گرفت، یک پژوهش جدید می باشد. با توجه به اینکه متولیان آموزش و یادگیری همواره به دنبال جستجوی روش های بهتر یادگیری و یاد دهی هستند و از طرفی پژوهشگران ومعلمان دریافته اند که به کارگیری روش های سنتی سبب کاهش مداوم فهم ودرک دانش آموزان ومشغول

شدن آنان به دانش انفعالی در همه سطوح تحصیلی و حتی دانشگاه ها شده است. این دلیل خوبی است که از روش های آموزشی ساختار گرایانه دفاع کنیم . یکی از روش هایی که در طبقه یادگیری ساختن گرایی قرار می گیرد استفاده از نقشه های مفهومی در تدریس است که هم فراگیران و هم معلمان بطور همزمان می توانند از مزایای آن بهره مند شوند . معلمان با بکارگیری نقشه های مفهومی می توانند به ارزیابی میزان پیشرفت فراگیران پردازند . و استفاده فراگیران هم از نقشه مفهومی سبب تقویت درک یادگیری آنها می شود. با استفاده از نقشه های مفهومی بطور بسیار مؤثری می توان مطالب جدید را به ساختار شناختی موجود ربط داد. و ایجاد یادگیری معنادار را موجب شد ، چرا که در نقشه های مفهومی ، مفاهیم بصورت اجزای پراکنده از هم نیستند بلکه مفاهیم در قالب شبکه ای از روابط نسبت به

هم قرار دارند. هدف از طراحی و تدوین هر درس یا محتوای آموزشی (برنامه درسی) در نظام آموزش و پرورش هر کشوری، ایجاد شرایط برای پرورش توانایی‌ها و تأثیرگذاری بر رفتار فراگیران و منابع انسانی آن کشور محسوب می‌گردد. در نظام آموزشی کشور ما نیز همین قضیه حاکم است. هر محتوایی که در برنامه درسی وارد می‌شود دارای هدف است. هر چند که متأسفانه یافته‌های تحقیقات انجام شده مبین آن است که آنچه در نظام آموزشی ما به وضوح دیده می‌شود، عملاً در یک الگوی نظام بسته، به گونه‌ای که در پی می‌آید مبتنی بر نظام روان‌شناختی محرک-پاسخ است.

- محتوا، هدف‌ها و راهبردهای آموزشی از پیش تعیین شده‌اند.

- ابزاری که برای آموزش در نظر گرفته شده، برای

همه‌ی کلاس‌ها یکسان است.

• میان محتوای دروس و محتوای گسترده‌تر زندگی،
تعاملی بسیار اندک وجود دارد.

• چگونگی تعامل بین دانش‌آموزان در کلاس درس،
و دانش‌آموزان با موضوع‌های درسی، از پیش تعیین شده
است و به شیوه پاداش‌ها و اجبارها کنترل می‌شود.

• نقش‌های گوناگون به وضوح از یکدیگر متمایز
شده‌اند. یعنی هدف‌ها، محتوا و راهبردهای آموزشی را
طراح برنامه مشخص کرده است و اجرا کننده، یعنی
معلم دارای نقشی فعل‌پذیر و واسطه‌ای، میان برنامه تعیین
شده و فراگیر است. مسئولیت شکست دانش‌آموز به
عهده معلم است، در حالی که هیچ نقشی در تعیین
اهداف و برنامه‌ریزی نداشته است.

• بدون توجه به ویژگی‌های روانی کودک، مطالب