
مقدمه‌ای بر

نظریه‌های یادگیری

مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری

چاپ اول ۱۳۷۴، چاپ دوم بهار ۱۳۷۶
چاپ سوم پاییز ۱۳۷۶، چاپ چهارم با اضافات فروردین ۱۳۷۸
چاپ پنجم پاییز ۱۳۷۹، چاپ ششم بهار ۱۳۸۲، چاپ هفتم پاییز ۱۳۸۳
چاپ هشتم پاییز ۱۳۸۴، چاپ نهم تابستان ۱۳۸۵، چاپ دهم زمستان ۱۳۸۵
چاپ یازدهم تابستان ۱۳۸۶، چاپ دوازدهم زمستان ۱۳۸۶، چاپ سیزدهم پاییز ۱۳۸۷
چاپ چهاردهم پاییز ۱۳۸۸، چاپ پانزدهم بهار ۱۳۸۹، چاپ شانزدهم پاییز ۱۳۸۹
چاپ هفدهم بهار ۱۳۹۰، چاپ هجدهم پاییز ۱۳۹۰، چاپ نوزدهم بهار ۱۳۹۱
چاپ بیستم پاییز ۱۳۹۱، چاپ بیست و یکم زمستان ۱۳۹۱، چاپ بیست و دوم پاییز ۱۳۹۲
چاپ بیست و سوم زمستان ۱۳۹۲، چاپ بیست و چهارم پاییز ۱۳۹۳
چاپ بیست و پنجم بهار ۱۳۹۴، چاپ بیست و ششم پاییز ۱۳۹۴
چاپ بیست و هفتم بهار ۱۳۹۵، چاپ بیست و هشتم پاییز ۱۳۹۵
چاپ بیست و نهم بهار ۱۳۹۶

متیو اچ. اُلسون
مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری / تألیف متیو اچ. اُلسون، بی. آر. هرگنهان؛ ترجمه علی اکبر سیف. [ویرایش ۸]. - تهران: نشر دوران، ۱۳۹۶.
۶۴۰ ص. مصور، جدول، عکس، نمودار.

ISBN 978-964-8891-94-2

فهرست‌نویسی براساس اطلاعات فیبا (فهرست‌نویسی پیش از انتشار).
عنوان اصلی: An Introduction to Theories of Learning, Eighth Edition
واژه‌نامه.
کتابنامه: ص. [۵۷۹]-۴

چاپ بیست و نهم.
۱. آموختن - روانشناسی. الف. اولسون، متیو، Olson, Matthew H. ب. سیف، علی اکبر،
۱۳۲۰ - مترجم. ج. عنوان. د. عنوان: نظریه‌های یادگیری.

۳۷۰/۱۵۲۳

LB۱۰۵۱/ه۴م۷

۱۳۷۷

م۷۷-۱۴۰۴۲

کتابخانه ملی ایران

مقدمه‌ای بر
نظریه‌های یادگیری

ویرایش هشتم، ۲۰۰۹

تألیف:

دکتر متیو اچ. آلسون
دکتر بی. آر. هرگنهمان

ترجمه و افزوده‌ها از:

دکتر علی اکبر سیف
استاد دانشگاه علامه طباطبائی



An Introduction to Theories of Learning
Matthew H. Olson & B. R. Hergenhahn
Copyright: 1976, 1982, 1988, 1993, 1997, 2001, 2005, 2009
Prentice-Hall

Translated by: Ali-Akbar Saif, Ph. D.
Dowran, 2017



www.didavarbook.com
info@didavarbook.com

مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری
دکتر متیو. اچ. اُلسون و دکتر بی. آر. هرگنهان
ترجمه دکتر علی‌اکبر سیف
چاپ شانزدهم ویرایش هشتم، بهار ۱۳۹۶
۴۱۵۰ نسخه
حروفنگاری، صفحه‌آرایی: علم روز
لیتوگرافی طیف‌نگار
چاپ شاهین، صحافی نوری
حق هرگونه چاپ و انتشار محفوظ است.

مرکز بخش:



کتاب دیدآور

خیابان انقلاب، خیابان فخر رازی، خیابان روانه‌مهر شرقی، پلاک ۸۴، ساختمان دیدآور، طبقه اول
تلفن ۶۶۹۵۴۷۴۸ (خط ۸) - تلفکس ۶۶۹۶۱۷۴۸

قیمت: ۴۲۰۰۰۰ ریال

پیشگفتار مترجم بر چاپ چهاردهم ترجمه فارسی ویرایش هشتم کتاب به زبان اصلی (۲۰۰۹)

ویرایش هشتم کتاب مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری دارای همه امتیازهای ویرایش‌های قبلی به علاوه مطالب پژوهشی تازه‌ای است که در پیشگفتار مؤلفان بر این ویرایش به آنها اشاره شده است. من همچنان کوشیده‌ام تا همه مطالب کتاب را بی‌کم و کاست به فارسی برگردانم. در ضمن، همان‌گونه که در پیشگفتار ویرایش هفتم هم نوشته‌ام، به ترجمه فارسی مطالبی افزوده‌ام و، برای اینکه مطالب افزوده شده به متن ترجمه با مطالب اصلی مخلوط نشوند، آنچه را که من به کتاب اضافه کرده‌ام در داخل این علامت‌ها [] قرار داده‌ام.

ویژگی‌های مهم این چاپ ترجمه یکی قراردادن مطالب پیوست در سر جایشان در درون فصل‌ها و دیگری انتقال مطالب مربوط به کاربردهای آموزشی نظریه‌ها از فصلی جداگانه در آخر کتاب به پایان فصل‌های مختلف کتاب است. در نتیجه، چاپ فعلی از چاپ‌های قبلی یک فصل کم دارد که آن هم فصل قبلاً مستقل "کاربردهای آموزشی" است که در این چاپ به داخل فصل‌ها انتقال یافته است. این تغییرات را خود مؤلفان از ویرایش هفتم به بعد انجام داده‌اند، ولی من، برای جلوگیری از وقفه در انتشار ویرایش‌های پی‌درپی کتاب، آنها را قبلاً انجام نداده بودم. اما اکنون که ترجمه ویرایش هشتم کتاب با غلط‌گیری کامل و حروف‌چینی تازه چاپ می‌شود، آن تغییرات را اعمال کردم. افزون بر اینها، تمام تغییرات جزئی‌تر ویرایشی را نیز که مؤلفان در ویرایش‌های قبلی کتاب وارد کرده بودند من هم در ترجمه فارسی ویرایش هشتم منظور داشته‌ام.

از جمله تغییرات دیگر کتاب جابه‌جایی نام مؤلفان است. علت این جابه‌جایی درگذشت دکتر هرگنهان و انتقال مسئولیت اصلی کتاب به دکتر آلسون است.

خانم عاصفه احمدی در مقابله متن انگلیسی با متن ترجمه، یافتن غلط‌ها و جافتادگی‌ها، و تصحیح فرم‌های چاپی مختلف به من کمک کرده‌اند. از ایشان سپاسگزارم.

دکتر علی اکبر سیف
مرداد ۱۳۸۸

پیشگفتار مترجم بر چاپ دهم ترجمه فارسی ویرایش هفتم کتاب به زبان اصلی (۲۰۰۵)

ویرایش هفتم کتاب مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری، مانند ویرایش‌های قبلی، دربرگیرنده مطالب تازه‌ای است. من این مطالب را ترجمه کرده و به صورت پیوست در آخر کتاب آورده‌ام. علت وارد نکردن این افزوده‌های تازه به درون فصل‌ها این بوده است که کتاب به حروف چینی و صفحه‌بندی جدید نیاز نداشته باشد، زیرا انجام این کار زمان و نیروی زیادی می‌طلبد و موجب تأخیر در چاپ کتاب می‌شد. برای استفاده آسان از مطالب جدید، آنها را به ترتیب شماره فصل‌ها در پیوست به دنبال هم آورده‌ام. همچنین محل قرار گرفتن هر موضوع را در درون فصل با ذکر شماره صفحه‌ای که موضوع باید در آن قرار گیرد نیز مشخص کرده‌ام. در ضمن، فهرست مراجع جدید کتاب را که دربرگیرنده پژوهش‌ها و سایر آثار مورد استناد مؤلفان در ویرایش هفتم (۲۰۰۵) است به جای فهرست قبلی قرار داده‌ام.

به ترجمه فارسی کتاب مطالبی افزوده‌ام. هدف از این کار هم روشن ساختن بعضی از نکات کتاب که مؤلفان درباره آنها توضیحات کافی نداده‌اند و هم رفع کمبودهای بعضی از قسمت‌های آن بوده است. من در چندسالی که این کتاب را آموزش داده‌ام متوجه این کسری‌ها شده و همواره کوشیده‌ام تا به کمک توضیحات شفاهی در کلاس‌های درسی خودم آنها را جبران نمایم. سرانجام تصمیم گرفتم آن توضیحات را به کتاب اضافه کنم تا کسان دیگری که آن را مورد استفاده قرار می‌دهند از آن بهره‌مند شوند. با این حال، کوشیده‌ام تا متن اصلی کتاب دست‌نخورده باقی بماند، لذا تمام آن را به فارسی برگردانده‌ام. برای اینکه مطالب افزوده شده به متن ترجمه با متن اصلی مخلوط نشود، آنچه را که من به کتاب اضافه کرده‌ام در داخل این علامت‌ها [] قرار داده‌ام.

دکتر علی اکبر سیف

خرداد ۱۳۸۵

پیشگفتار مترجم بر چاپ اول ترجمه فارسی ویرایش چهارم کتاب به زبان اصلی (۱۹۹۳)

علم روانشناسی شاخه‌های تخصصی فراوانی دارد که یکی از مهم‌ترین و قدیمی‌ترین آنها یادگیری است. یادگیری از معدود زمینه‌های روانشناسی است که اندک زمانی پس از استقلال یافتن روانشناسی به عنوان یک نظام علمی پای‌گرفت و تاکنون در گسترش دانش روانشناسی نقش بزرگی ایفا کرده است. یادگیری نه تنها به عنوان یک زمینه علمی که به خودی خود حائز اهمیت است مورد توجه صاحب نظران قرار دارد، بلکه از آنجا که سایر رشته‌های روانشناسی یادگیری را اساس شناسایی مسایل مورد بحث خود می‌دانند این شاخه تخصصی علم روانشناسی، از همان روزهای نخست تأسیس روانشناسی علمی، مورد توجه روانشناسان مختلف بوده است و همه نظریه پردازان و پژوهشگران روانشناسی، به طور مستقیم یا غیرمستقیم، یادگیری را از موضوع‌های مهم به حساب آورده و درباره آن به پژوهش پرداخته‌اند. روانشناسی یادگیری، علاوه بر جنبه‌های نظری، از لحاظ عملی نیز در زمینه‌های مختلفی به کار بسته شده است. بنا به گفته مؤلفان کتاب حاضر،

این روزها یادگیری از عوامل مهم تبیین‌کننده رشد شخصیت به حساب می‌آید. بعضی از روش‌های کارآمد روان‌درمانی بر اصول یادگیری بنا نهاده شده‌اند. در تجدید سازمان مؤسسات نگهدارنده بیماران روانی و مجرمان، اصول یادگیری مورد استفاده قرار گرفته‌اند. اصول یادگیری در زمینه‌های رفاه عمومی، روابط بین‌الملل، روش‌های حقوقی و قضایی، و بهداشت به کار گرفته می‌شوند. یادگیری به عنوان وسیله‌ای برای تغییر نگرش مردم نسبت به آلودگی و کنترل جمعیت مورد بررسی قرار می‌گیرد، و در همین رابطه یادگیری به عنوان وسیله‌ای برای ایجاد تغییرات فرهنگی به طور کلی مورد بحث و بررسی قرار دارد.

دانشجوی روانشناسی یادگیری، برای کسب دانش مربوط به فرایندهای یادگیری، ناچار است به نظریه‌های مختلفی که در طول تاریخ روانشناسی علمی در این زمینه فراهم آمده‌اند مراجعه کند، چنانکه در سایر رشته‌های روانشناسی نیز چنین کاری لازم است. علم روانشناسی هنوز به پختگی علوم دیگر، مانند فیزیک، دست نیافته است که در هر دوره تاریخی نظریه یا مکتب فکری واحدی مورد پذیرش همه صاحب نظران و دانشمندان آن رشته قرار داشته باشد و دانشجو بتواند با آسودگی خاطر

مبانی دانش مورد نظر خود را، بی‌توجه به اختلاف‌های میان مکاتب فکری موجود، از منبع واحدی کسب کند. در روانشناسی، مکاتب فکری مختلفی حاکم‌اند، و هر مکتب فکری شامل نظریه‌های مختلفی است، و هر نظریه بخشی از فرایندهای پیچیده روانی را تبیین می‌کند. بی‌تردید، انسان پیچیده‌ترین موضوع علمی و به قول اف. جی. مگگویگان^۱ ”پیچیدگی عظیم ذهن آدمی چنین حکایت می‌کند که احتمالاً آن آخرین مرز درک علمی باشد“ (ص ۱). به سبب همین پیچیدگی زیاد است که هیچ نظریه یا نظریه‌پردازی نمی‌تواند ادعا کند که همه فرایندهای ذهن آدمی را تبیین کرده است.

متخصصان یادگیری، در طول عمر کوتاه علم روانشناسی، کوشیده‌اند تا فرایندهای اساسی یادگیری را از زوایای مختلف مورد بررسی قرار دهند و کوشش‌های آنان به نظریه‌هایی انجامیده‌اند که خواننده را با جنبه‌های مختلف یادگیری آشنا می‌سازند. خواندن و فهمیدن هیچ یک از نظریه‌های موجود یادگیری به تنهایی کافی نیست تا دانشجو تصویر درستی از جریان‌های پیچیده یادگیری به دست آورد. مراجعه به تنها یکی از نظریه‌های یادگیری به منظور درک کامل فرایندهای یادگیری، به مثابه این است که شخص بخواهد تصور درستی از یک بنای عظیم ناشناخته دور از دسترس کسب کند اما صرفاً به تنها یک تصویر از آن بنا که از زاویه محدودی گرفته شده است اکتفا نماید. او با این کار آن بنا را تنها از همان زاویه محدود خواهد شناخت. به جای یک تصویر، درست‌تر آن است که شخص به تصاویر متعددی که از اطراف بنا، از بالا، و حتی از درون آن گرفته شده‌اند مراجعه کند، و این تصاویر را در کنار هم قرار دهد تا بلکه شناخت نسبتاً صحیحی از آن به دست آورد. مراجعه به نظریه‌های مختلف یادگیری مانند مراجعه به تصاویر مختلفی است که از بنای عظیم ذهن و روان آدمی گرفته شده‌اند. خواننده، با در کنار هم قرار دادن تبیین‌های مختلف نظریه‌پردازان از فرایند یادگیری، می‌تواند درک نسبتاً درستی از جریان‌های مهم یادگیری به دست آورد. کتاب حاضر به همین منظور تدوین شده است.



در زمینه یادگیری، مانند سایر زمینه‌های روانشناسی، کتاب‌های فراوانی یافت می‌شوند که به معرفی نظریه‌های یادگیری اختصاص دارند. دلایل انتخاب کتاب حاضر برای ترجمه به فارسی، روانی بیان مطالب، سازمان‌بندی مناسب موضوع‌ها، و قابل فهم بودن مباحث طرح شده در کتاب است. در عین حال که مؤلفان این کتاب سعی کرده‌اند تا مطالب را در خور فهم دانشجویان سطح لیسانس (کارشناسی) دانشگاه، به زبانی ساده و رسا، بیان کنند از جامعیت موضوع‌ها و دقت علمی آنها نکاسته و تمام نکات و مطالب ضروری یک کتاب درسی مربوط به نظریه‌های یادگیری و روانشناسی یادگیری را در آن مطرح ساخته‌اند. مترجم نیز در برگردان کتاب به فارسی کوشیده است تا، ضمن وفاداری کامل به متن اصلی، مطالب را به زبانی در خور فهم دانشجویان دوره لیسانس دانشگاه‌های ایران بیان کند.



1. F. J. McGuigan, *Experimental Psychology: Methods of Research* (Fifth edition), 1990, Prentice-Hall.

در سال ۱۳۷۱ ترجمه نیمی از ویرایش قبلی (ویرایش سوم، ۱۹۸۸) این کتاب با عنوان مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری: جلد اول به زبان فارسی چاپ و منتشر شد. در آن زمان تصمیم بر این بود که نیم دوم نیز ترجمه و به صورت جلد دوم چاپ شود و در اختیار علاقه‌مندان قرار گیرد. اما پس از آگاهی یافتن از اینکه ویرایش جدید کتاب با تجدیدنظر کامل به زبان انگلیسی منتشر شده است، این تصمیم عملی نشد.

کتاب حاضر ترجمه کامل ویرایش چهارم کتاب مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری، تألیف بی. آر. هرگنهان و متیو اچ. آلسون است که در سال ۱۹۹۳ به زبان انگلیسی انتشار یافته است. در ویرایش چهارم، مؤلفان علاوه بر تصحیح برخی اشکالات ویرایش سوم، موضوع‌ها مطالب زیادی از کتاب را با استفاده از نتایج پژوهش‌های تازه بازنویسی کرده و در آنها تجدیدنظر به عمل آورده‌اند. ما در فراهم آوردن ترجمه حاضر، هم ۹ فصل اول کتاب را که قبلاً به صورت جلد اول به فارسی منتشر شده بود با متن انگلیسی ویرایش چهارم مقابله و به‌طور کامل تصحیح کرده‌ایم و هم بقیه فصل‌ها را از روی ویرایش چهارم کتاب به فارسی برگردانیده‌ایم.

باز هم امیدوارم این اثر مورد توجه استادان و دانشجویان روانشناسی قرار بگیرد و کماکان از رهنمودها و پیشنهادهای آنان بهره‌مند گردم.

علی‌اکبر سیف

زمستان ۱۳۷۳

مقدمه‌ای بر
نظریه‌های یادگیری

فهرست کلی

۳۳	بیشگفتار مؤلفان
۳۵	بخش یک: معرفی یادگیری
۳۷	فصل ۱: یادگیری چیست؟
۵۳	فصل ۲: روش‌های مطالعه یادگیری
۶۹	فصل ۳: نخستین اندیشه‌های مربوط به یادگیری
۹۳	بخش دو: نظریه‌های کارکردگرایی
۹۵	فصل ۴: ادوارد لی ثرندایک
۱۱۹	فصل ۵: بوروس فردریک اسکینر
۱۷۷	فصل ۶: کلارک لئونارد هال
۲۱۵	بخش سه: نظریه‌های تداعی‌گرایی
۲۱۷	فصل ۷: ایوان پتروویچ پاولف
۲۶۵	فصل ۸: ادوین ری گاتری
۲۸۹	فصل ۹: ویلیام کی استیس
۳۱۵	بخش چهار: نظریه‌های شناختی
۳۱۷	فصل ۱۰: نظریه گشتالت
۳۵۱	فصل ۱۱: ژان پیاژه

۳۶۹	فصل ۱۲: ادوارد چیس تولمن
۳۹۵	فصل ۱۳: آلبرت بندورا
۴۳۱	فصل ۱۴: نظریهٔ خبرپردازی
۴۷۵	بخش پنج: نظریهٔ نوروفیز یولوژیکی
۴۷۷	فصل ۱۵: دونالد آلدینگ هب
۵۲۵	بخش شش: نظریهٔ تکاملی
۵۲۷	فصل ۱۶: رابرت سی. بولس و روانشناسی تکاملی
۵۵۹	فصل ۱۷: سخن آخر
۵۶۹	واژه‌نامهٔ توصیفی انگلیسی - فارسی
۵۹۵	واژه‌نامهٔ فارسی - انگلیسی
۶۰۳	مراجع
۶۲۱	راهنمای موضوعی

فهرست تفصیلی

۳۳	پیشگفتار مؤلفان
	بخش یک: معرفی یادگیری
۳۷	فصل ۱- یادگیری چیست؟
۳۹	آیا یادگیری باید به تغییر رفتار بینجامد؟
۴۰	نسبتاً پایدار چقدر پایدار است؟
۴۰	خوگرفتن و حساس شدن
۴۳	یادگیری مبتنی بر رویارویی با محرک
۴۴	یادگیری و عملکرد
۴۴	چرا به تمرین یا تجربه اشاره می‌کنیم؟
۴۵	نقش پذیری
۴۶	آیا یادگیری از نوع خاصی از تجربه به دست می‌آید؟
۴۷	یک تعریف تغییر یافته از یادگیری
۴۷	آیا انواع مختلفی از یادگیری وجود دارند؟
۴۸	شرطی سازی کلاسیک
۴۸	شرطی سازی وسیله‌ای
۴۹	یادگیری و بقا
۵۰	چرا به مطالعه یادگیری بپردازیم؟
۵۳	فصل ۲- روش‌های مطالعه یادگیری
۵۴	مطالعه نظام‌مدار یادگیری
۵۴	علم چیست؟
۵۵	جنبه‌های نظریه

۵۵	از پژوهش تا نظریه
۵۷	نظریه به عنوان ابزار
۵۷	اصل ایجاز
۵۸	آزمایش یادگیری
۵۹	تصمیم‌های دلبخواهی در برپا کردن یک آزمایش یادگیری
۶۲	استفاده از الگو یا مدل
۶۳	یادگیری در آزمایشگاه در مقایسه با مشاهده طبیعی
۶۳	نظر کوهن در باره چگونگی دگرگون شدن علم
۶۵	نظر پوپر در باره علم
۶۶	کوهن در مقایسه با پوپر
۶۹	فصل ۳ - نخستین اندیشه‌های مربوط به یادگیری
۷۰	شناخت‌شناسی و نظریه یادگیری
۷۱	افلاطون
۷۱	نظریه یادآوری دانش
۷۲	ارسطو
۷۵	آغاز روانشناسی نوین
۷۹	سایر تأثیرات تاریخی بر نظریه یادگیری
۸۴	نخستین مکتب‌های روانشناسی
۸۴	اراده‌گرایی
۸۵	ساخت‌گرایی
۸۶	کارکردگرایی
۸۷	رفتارگرایی
۸۹	خلاصه و پیش‌نگری

بخش دو: نظریه‌های کارکردگرایی

۹۵	فصل ۴ - ادوارد لی ثرندایک
۹۷	پژوهش حیوانی پیش از ثرندایک
۹۹	مفاهیم نظری عمده
۹۹	پیوندگرایی
۹۹	گزینش و پیوند
۱۰۱	یادگیری افزایشی است، نه بینشی
۱۰۲	یادگیری با واسطه اندیشه‌ها صورت نمی‌پذیرد

۱۰۲	همه پستانداران یکسان یاد می‌گیرند
۱۰۳	ثرن‌دایک پیش از ۱۹۳۰
۱۰۳	قانون آمادگی
۱۰۳	قانون تمرین
۱۰۴	قانون اثر
۱۰۵	مفاهیم ثانوی پیش از ۱۹۳۰
۱۰۵	پاسخ چندگانه
۱۰۵	آمایه یا نگرش
۱۰۶	غلبه عناصر
۱۰۶	پاسخ از راه قیاس
۱۰۸	جای گشت تداعی
۱۱۰	ثرن‌دایک پس از ۱۹۳۰
۱۱۰	قانون تمرین تجدیدنظر شده
۱۱۰	قانون اثر تجدیدنظر شده
۱۱۰	تعلق پذیری
۱۱۲	گسترش اثر
۱۱۳	علم و ارزش‌های انسانی
۱۱۳	ثرن‌دایک و آموزش و پرورش
۱۱۵	ارزشیابی از نظریه ثرن‌دایک
۱۱۵	خدمات‌ها
۱۱۶	انتقادات
۱۱۹	فصل ۵- بوروس فردریک اسکینر
۱۲۲	مفاهیم نظری عمده
۱۲۲	رفتارگرایی رادیکال
۱۲۲	رفتار پاسخگر و رفتار کنشگر
۱۲۳	شرطی شدن نوع S و نوع R
۱۲۳	اصول شرطی شدن کنشگر
۱۲۵	جعبه اسکینر
۱۲۶	نمودار تراکمی
۱۲۷	شرطی کردن پاسخ فشار دادن اهرم
۱۲۸	شکل‌دهی
۱۲۹	خاموشی

۱۳۰	بازگشت خودبه‌خودی
۱۳۰	رفتار خرافی
۱۳۱	کنشگر تمیزی
۱۳۲	تقویت ثانوی و تقویت‌کننده ثانوی
۱۳۳	تقویت‌کننده‌های تعمیم‌یافته
۱۳۴	زنجیره‌سازی
۱۳۵	تقویت‌کننده‌های مثبت و منفی
۱۳۶	تنبیه
۱۳۹	جانشین‌های تنبیه
۱۴۰	مقایسه اسکینر با ترندایک
۱۴۰	برنامه‌های تقویت
۱۵۰	رفتار کلامی
۱۵۲	قرارداد وابستگی
۱۵۳	نگرش اسکینر به نظریه یادگیری
۱۵۴	نیاز به یک تکنولوژی رفتار
۱۵۵	نسبیت تقویت
۱۵۵	دیوید پریماک
۱۵۷	تجدیدنظر در اصل پریماک
۱۵۸	ویلیام تیمبرلیک
۱۶۰	بدرفتاری جانداران
۱۶۳	اسکینر و آموزش و پرورش
۱۶۵	میراث اسکینر: نظام‌های آموزش فردی، آموزش براساس کامپیوتر و آموزش بر خط
۱۶۹	نظام آموزش فردی
۱۷۰	آموزش براساس کامپیوتر
۱۷۳	ارزشیابی از نظریه اسکینر
۱۷۳	خدمات‌ها
۱۷۴	انتقادات
۱۷۷	فصل ۶- کلارک لئونارد هال
۱۷۹	رویکرد هال به نظریه پردازي
۱۸۰	مفاهیم نظری عمده
۱۸۷	تفاوت‌های عمده بین نظریه‌های ۱۹۴۳ و ۱۹۵۲ هال
۱۸۷	انگیزش تشویقی

۱۸۸	پویایی شدت محرک
۱۸۸	تغییر از کاهش سائق به کاهش محرک سائق
۱۸۹	خرده پاسخ انتظاری هدف
۱۹۲	سلسله مراتب عادت‌های هم‌خانواده
۱۹۳	خلاصه نظام نهایی هال
۱۹۳	هال و آموزش و پرورش
۱۹۵	ارزشیابی از نظریه هال
۱۹۵	خدمات‌ها
۱۹۵	انتقادات
۱۹۷	ا. هوپارت ماورر
۲۰۰	کینت دلیو. اسپنس
۲۰۶	آبرام آملسل
۲۱۰	نیل ای. میلر، شرطی کردن احشایی و بازخورد زیستی

بخش سه: نظریه‌های تداعی‌گرایی

۲۱۷	فصل ۷- ایوان پتروویچ پاولف
۲۲۰	مشاهدات تجربی
۲۲۰	ایجاد بازتاب شرطی
۲۲۱	خاموشی آزمایشی
۲۲۱	بازگشت خود به خودی
۲۲۲	شرطی شدن در سطح بالاتر
۲۲۳	تعمیم
۲۲۴	تمیز
۲۲۴	انواع شرطی شدن‌ها
۲۲۷	رابطه بین CS و US
۲۲۸	مفاهیم نظری عمده
۲۲۸	برانگیختگی و بازداری
۲۲۸	رفتار قالبی پویا
۲۲۹	گسترش و تمرکز
۲۳۰	شرطی کردن برانگیختگی و بازداری
۲۳۱	خلاصه دیدگاه‌های پاولف درباره کارکرد مغز
۲۳۲	دستگاه اول و دستگاه دوم علامتی
۲۳۳	مقایسه شرطی سازی کلاسیک با شرطی سازی وسیله ای

۲۳۴	پژوهش‌های تازه درباره‌ی شرطی‌سازی کلاسیک
۲۳۹	نظریه‌ی شرطی‌سازی کلاسیک رسکورلا-واگنر
۲۴۲	وابستگی نه مجاورت
۲۴۵	درماندگی آموخته شده
۲۴۷	سایر توجیحات نظری از شرطی‌شدن کلاسیک
۲۴۹	بی‌ربطی آموخته شده، بازداری مکنون، و فراشرطی‌شدن
۲۵۱	بیزاری از مزه حاصل از شرطی‌شدن: اثر گارسیا
۲۵۳	آزمایش جان بی. واتسون با آلبرت کوچولو
۲۵۶	کاربردهای بیشتر شرطی‌سازی کلاسیک در روانشناسی بالینی
۲۵۸	کاربرد شرطی‌سازی کلاسیک در پزشکی
۲۵۹	پاولف و آموزش و پرورش
۲۶۰	ارزشیابی از نظریه پاولف
۲۶۰	خدمات‌ها
۲۶۱	انتقادات
۲۶۵	فصل ۸- ادوین ری گاتری
۲۶۶	مفاهیم نظری عمده
۲۶۶	تنها قانون یادگیری
۲۶۷	یادگیری یک کوششی
۲۶۸	اصل تأخر
۲۶۸	محرك‌های ناشی از حرکت
۲۶۹	چرا تمرین عملکرد را بهبود می‌بخشد؟
۲۷۱	ماهیت تقویت
۲۷۱	آزمایش گاتری و هورتون
۲۷۳	فراموشی
۲۷۳	خلاصه‌ی نظریه‌ی گاتری تا اینجا
۲۷۴	روش‌های ترک عادت
۲۷۷	پرهیز از عادت
۲۷۸	تنبیه
۲۷۹	خلاصه‌ی دیدگاه‌های گاتری درباره‌ی تنبیه
۲۸۰	سائق
۲۸۱	قصد
۲۸۱	انتقال آموزش

۲۸۳	صورت‌بندی نظریه‌گاتری به وسیله ویکس
۲۸۴	گاتری و آموزش و پرورش
۲۸۵	ارزشیابی از نظریه‌گاتری
۲۸۵	خدمات‌ها
۲۸۶	انتقادات
۲۸۹	فصل ۹- ویلیام کی استیس
۲۹۰	مفاهیم نظری عمده
۲۹۴	تعمیم
۲۹۴	خاموشی
۲۹۵	بازگشت خود به خودی
۲۹۶	جور کردن احتمال
۲۹۷	الگوی یادگیری مارکوف استیس
۳۰۲	استیس و روانشناسی شناختی
۳۰۳	الگوی آرایش شناختی: رده‌بندی و طبقه‌بندی
۳۰۹	یادگرفتن یادگیری
۳۱۲	جایگاه فعلی الگوهای ریاضی یادگیری
۳۱۲	ارزشیابی از نظریه استیس
۳۱۲	خدمات‌ها
۳۱۳	انتقادات
بخش چهارم: نظریه‌های شناختی	
۳۱۷	فصل ۱۰- نظریه گشتالت
۳۱۹	مخالفت با اراده‌گرایی، ساخت‌گرایی، و رفتارگرایی
۳۲۱	مفاهیم نظری عمده
۳۲۱	نظریه میدانی
۳۲۲	طبیعت در مقابل تربیت
۳۲۲	قوانین سازمان‌دهی ادراک
۳۲۲	قانون طرح‌گرایی (پراگنانز)
۳۲۳	قانون بستن
۳۲۴	قانون شباهت
۳۲۴	قانون مجاورت
۳۲۴	قانون ادامه خوب

۳۲۴	قانون سادگی
۳۲۴	قانون شکل و زمینه
۳۲۶	مغز و تجربه هوشیار
۳۲۸	واقعیت ذهنی و عینی
۳۲۹	اصول یادگیری گشتالت
۳۳۱	مرحله پیش از حل مسئله
۳۳۱	خلاصه یادگیری همراه با بینش
۳۳۲	جابه جایی
۳۳۳	تبیین رفتارگرایان از جابه جایی
۳۳۶	تفکر بارآور
۳۴۱	رد یاد
۳۴۲	رد فردی در مقایسه با نظام رد
۳۴۳	قوانین سازمان‌دهی حافظه
۳۴۳	قانون هموار کردن
۳۴۴	قانون روشن‌سازی
۳۴۴	قانون عادی‌سازی
۳۴۵	روانشناسی گشتالت و آموزش و پرورش
۳۴۶	آیا پوپریک نظریه پرداز گشتالتی بود؟
۳۴۷	ارزشیابی از نظریه گشتالت
۳۴۷	خدمات‌ها
۳۴۸	انتقادات
۳۵۱	فصل ۱۱ - ژان پیاژه
۳۵۴	مفاهیم نظری عمده
۳۵۴	هوش
۳۵۴	طرحواره
۳۵۵	جذب و انطباق
۳۵۶	تعادل‌یابی
۳۵۷	درونی‌سازی
۳۵۸	مراحل رشد یا تحول
۳۶۱	شرایط بهینه برای یادگیری
۳۶۲	نظریه پیاژه به کدام دسته از نظریه‌ها تعلق دارد؟
۳۶۴	پیاژه و آموزش و پرورش

۳۶۴	خلاصه نظریه پیاژه
۳۶۵	ارزشیابی از نظریه پیاژه
۳۶۵	خدماتها
۳۶۶	انتقادهای
۳۶۹	فصل ۱۲ - ادوارد چیس تولمن
۳۷۱	رفتار یکپارچه
۳۷۲	رفتارگرایی هدفمند
۳۷۳	استفاده از موشها
۳۷۳	مفاهیم نظری عمده
۳۷۳	چه چیزی آموخته می شود؟
۳۷۵	تأیید در مقایسه با تقویت
۳۷۶	کوشش و خطای نمادی
۳۷۶	یادگیری در مقایسه با عملکرد
۳۷۷	یادگیری نهفته
۳۷۹	یادگیری مکان در مقایسه با یادگیری پاسخ
۳۸۲	انتظار تقویت
۳۸۳	جنبه های صوری نظریه تولمن
۳۸۵	متغیرهای محیطی
۳۸۵	متغیرهای تفاوت های فردی
۳۸۵	متغیرهای رابط
۳۸۷	صورت بندی نظریه تولمن به وسیله مککورکودیل و میهل
۳۸۸	شش نوع یادگیری
۳۸۸	نیرویابی
۳۸۸	باورهای هم ارز
۳۸۹	انتظارات میدانی
۳۸۹	حالت شناخت میدانی
۳۸۹	تمیز سائق
۳۹۰	الگوهای حرکتی
۳۹۰	نگرش تولمن نسبت به نظریه خودش
۳۹۱	تولمن و آموزش و پرورش
۳۹۲	ارزشیابی از نظریه تولمن
۳۹۲	خدماتها

۳۹۳	انتقادات
۳۹۵	فصل ۱۳- آلبرت بندورا
۳۹۷	تبیین‌های اولیه از یادگیری مشاهده‌ای
۳۹۷	تبیین‌های ترندایک و واتسون از یادگیری مشاهده‌ای
۳۹۸	تبیین میلر و دُلارد از یادگیری مشاهده‌ای
۳۹۹	تحلیل اسکینری از یادگیری مشاهده‌ای
۳۹۹	غیرانسان‌ها می‌توانند از راه مشاهده یاد بگیرند
۴۰۰	تبیین بندورا از یادگیری مشاهده‌ای
۴۰۱	مشاهدات تجربی
۴۰۳	مفاهیم نظری عمده
۴۰۳	فرایندهای توجه
۴۰۴	فرایندهای یادداری یا به یادسپاری
۴۰۵	فرایندهای تولید رفتاری
۴۰۵	فرایندهای انگیزشی
۴۰۷	جبر متقابل یا تعیین‌گری متقابل
۴۰۹	خودنظم‌دهی رفتار
۴۱۱	عملکرد اخلاقی
۴۱۴	جبر در مقایسه با اختیار
۴۱۴	فرایندهای شناختی معیوب
۴۱۵	کاربردهای عملی یادگیری مشاهده‌ای
۴۱۵	فواید عملی الگوبرداری یا سرمشق‌گیری
۴۱۷	الگوبرداری در موقعیت‌های بالینی
۴۱۹	تأثیر رسانه‌های خبری و سرگرم‌کننده
۴۲۲	نظریه شناختی اجتماعی
۴۲۳	عاملیت انسانی
۴۲۴	بندورا و آموزش و پرورش
۴۲۵	خلاصه
۴۲۷	ارزشیابی از نظریه بندورا
۴۲۷	خدمات‌ها
۴۲۸	انتقادات
۴۳۱	فصل ۱۴- نظریه خبرپردازی

۴۳۲	پیشینه های رویکرد خبرپردازی به روانشناسی
۴۳۲	روانشناسی محرک - پاسخ
۴۳۲	روانشناسی شناختی
۴۳۳	سیبرنتیک
۴۳۴	علم آدم مصنوعی
۴۳۵	نظریه خبر
۴۳۶	کامپیوتر
۴۳۹	نظریه خبرپردازی دونالد آ. نورمن
۴۳۹	تعریف و قوانین یادگیری
۴۴۰	قوانین یادگیری
۴۴۲	عملکرد ماهرانه
۴۴۴	شیوه های یادگیری
۴۴۶	افزایش یادگیری
۴۴۶	شکل گیری ساختار
۴۴۶	دقیق شدن
۴۴۷	یادگیری از راه قیاس
۴۴۹	دوازده نکته برای علم شناختی
۴۵۴	مهندسی شناختی
۴۵۵	نظریه سه مرحله ای خبرپردازی
۴۵۵	ثبت حسی
۴۵۷	حافظه کوتاه مدت یا حافظه فعال
۴۵۹	تقطیع
۴۶۰	حافظه درازمدت
۴۶۰	اقسام حافظه درازمدت
۴۶۰	حافظه رویدادی
۴۶۱	حافظه معنایی
۴۶۲	حافظه روندی
۴۶۲	اقسام دانش قابل ذخیره در حافظه درازمدت
۴۶۳	دانش کلی و دانش خاص
۴۶۳	دانش بیانی، دانش روندی، و دانش شرطی
۴۶۳	گنجایش و طول مدت نگهداری اطلاعات در حافظه درازمدت
۴۶۴	نظریه سطوح پردازش

۴۶۵	نظریهٔ رمز دوگانه
۴۶۶	نظریهٔ پردازش توزیع موازی
۴۶۶	نظریهٔ پیوندگرایی
۴۶۷	یادآوری و فراموشی
۴۶۷	علت حذف اطلاعات از ثبت حسی
۴۶۷	علت فراموشی اطلاعات از حافظهٔ کوتاه‌مدت
۴۶۷	علت فراموشی اطلاعات از حافظهٔ درازمدت
۴۶۸	نظریه‌های خبرپردازی و آموزش و پرورش
۴۶۹	ارزشیابی از نظریهٔ خبرپردازی
۴۶۹	خدمات‌ها
۴۷۰	انتقادات

بخش پنجم: نظریهٔ نوروفیزیولوژیکی

۴۷۷	فصل ۱۵ - دونالد اولدینگ هب
۴۸۱	مفاهیم نظری عمده
۴۸۱	محیط‌های محدود
۴۸۲	محیط‌های غنی
۴۸۳	مجتمع‌های سلولی
۴۸۴	زنجیره‌های مرحله‌ای
۴۸۵	نظریهٔ برانگیختگی
۴۸۷	نظریهٔ برانگیختگی و تقویت
۴۸۷	محرومیت حسی
۴۸۹	ماهیت ترس
۴۹۰	حافظهٔ درازمدت و کوتاه‌مدت
۴۹۲	تحکیم و مغز
۴۹۴	تأثیر هب بر پژوهش‌های علم عصب‌شناسی
۴۹۴	تقویت و مغز
۴۹۷	برقراری ارتباط: سلول‌های واقعی و مجتمع‌های سلولی واقعی
۴۹۹	یادگیری در آپلیسیا
۵۰۰	نیرومندسازی درازمدت
۵۰۲	واپس‌زنی درازمدت
۵۰۲	نرمش عصبی
۵۰۵	نورون‌های آینه‌ای: یادگیری مشاهده‌ای

۵۰۸	پژوهش دربارهٔ دوپاره مغز
۵۰۹	یادگیری و پردازش اطلاعات مغز چپ و مغز راست
۵۱۰	کارکرد نیمکره‌ای در مغزهای بهنجار
۵۱۱	گمانه‌زنی‌ها
۵۱۳	پیوندگرایی نو
۵۱۳	سلول‌های مصنوعی و مجتمع‌های سلولی مصنوعی
۵۱۹	هب و آموزش و پرورش
۵۲۰	خلاصه
۵۲۱	ارزشیابی از نظریهٔ هب
۵۲۱	خدمات‌ها
۵۲۲	انتقادات

بخش شش: نظریهٔ تکاملی

۵۲۷	فصل ۱۶ - رابرت سی. بولس و روانشناسی تکاملی
۵۲۹	نظریهٔ داروین و روانشناسی تکاملی
۵۲۹	انتخاب طبیعی و سازگاری
۵۳۱	مناسب بودن کلی و نظریهٔ نوداروینی
۵۳۱	نظریهٔ یادگیری بولس
۵۳۲	مفاهیم نظری عمده
۵۳۴	موانع زیست‌شناختی یادگیری
۵۳۴	شرطی‌سازی وسیله‌ای
۵۳۷	شرطی‌سازی کنشگر
۵۳۸	خودشکل‌دهی
۵۳۸	شرطی‌سازی کلاسیک
۵۴۱	رفتارگرایی زیست‌شناختی
۵۴۳	روانشناسی تکاملی و رفتار انسان
۵۴۳	شکل‌گیری هراس‌ها
۵۴۶	جفت‌گزینی
۵۴۹	مواظبت از فرزندان
۵۵۲	نوع‌دوستی و رفتار اخلاقی
۵۵۳	زبان
۵۵۵	روانشناسی تکاملی و آموزش و پرورش
۵۵۶	ارزشیابی از روانشناسی تکاملی

۵۵۶	خدمات‌ها
۵۵۷	انتقادات
۵۵۹	فصل ۱۷ - سخن آخر
۵۶۰	روندهای جاری در نظریه یادگیری
۵۶۳	برخی سؤال‌های جواب داده نشده درباره یادگیری
۵۶۳	چگونه یادگیری در نتیجه رشد تغییر می‌کند؟
۵۶۳	آیا یادگیری به تقویت وابسته است؟
۵۶۳	یادگیری در انواع مختلف جانداران چگونه تغییر می‌کند؟
۵۶۳	آیا برخی از تداعی‌ها آسان‌تر از دیگر تداعی‌ها تشکیل می‌شوند؟
۵۶۴	چگونه رفتار آموخته شده با رفتار غریزی تعامل می‌کند؟
۵۶۴	ویژگی‌های شخصیتی چگونه بر یادگیری اثر می‌گذارند؟
۵۶۴	تا چه اندازه یادگیری تابع محیط کلی است؟
۵۶۵	چگونه همه سؤال‌های قبلی با نوع یادگیری تعامل می‌کنند؟
۵۶۷	هیچ پاسخ نهایی درباره فرایند یادگیری وجود ندارد
۵۹۵	واژه‌نامه توصیفی انگلیسی - فارسی
۶۰۳	مراجع
۶۲۱	راهنمای موضوعی (نمایه)

پیشگفتار مؤلفان بر ویرایش هشتم

مانند ویرایش‌های پیشین، هدف‌های اصلی این کتاب عبارت‌اند از:

۱. به دست دادن تعریفی از یادگیری و معرفی روش‌های مطالعه (پژوهش) یادگیری (فصل‌های ۱ و ۲)؛

۲. معرفی نظریه یادگیری در جایگاه تحول تاریخی آن (فصل ۳)؛

۳. معرفی ویژگی‌های مهم نظریه‌های عمده یادگیری و کاربردهای آموزشی آنها (فصل‌های ۴ تا ۱۶)؛

ما در این ویرایش کوشیده‌ایم تا، ضمن حفظ بهترین ویژگی‌های ویرایش‌های قبلی، محتوای کتاب را مورد بازنگری قرار دهیم و موضوع‌ها و پژوهش‌های تازه روانشناسی یادگیری را به آن بیفزاییم. مهم‌ترین تغییرات به قرار زیرند:

- کشف نورون‌های آینه‌ای و نقش آنها در یادگیری
- یافته‌های تازه درباره نقش دوپامین در انگیزش و یادگیری
- پژوهش‌های تازه درباره نقش دوپامین در تقویت و یادگیری
- تحولات مهیج در کشف و بررسی سیناپس‌های خاموش
- نقش زایش نورونی (نورون‌زایی) در یادگیری و بهبودی پس از صدمه مغزی
- پژوهش‌های تازه درباره آمادگی‌های تکاملی در ترس اکتسابی
- افزودن پژوهش‌های تازه به سراسر کتاب

کسان زیادی در پیدایش ویرایش جدید کتاب به من کمک کرده‌اند که محبت‌های آنان را سپاس می‌گویم^۱. من تشکرات قلبی‌ام را نسبت به باد هرگنهان^۲ که بیش از سی سال پیش مرا استخدام کرد ابراز

۱. دکتر آلسون در اینجا کسانی را که در تهیه مطالب جدید به وی کمک کرده‌اند نام برده است که ما از ذکر آنها خودداری کردیم - م.

2. Bud Hergenbahn

می‌دارم. بهترین و جدی‌ترین همکار من (دکتر هرگنهان) در تدوین ویرایش هشتم کتاب نتوانست به من کمک کند، زیرا در اثر یک حمله قلبی در جولای ۲۰۰۷ درگذشت. آرزو دارم اگر زنده می‌بود ویرایش جدید کتاب را که با مسئولیت من انجام گرفته است می‌پسندید.

متیو. اچ. السون

بخش یک

معرفی یادگیری

فصل ۱

یادگیری چیست؟

- آیا یادگیری باید به تغییر رفتار بینجامد؟
 - نسبتاً پایدار چقدر پایدار است؟
 - خوگرفتن و حساس شدن
 - یادگیری مبتنی بر رویارویی با محرک
 - یادگیری و عملکرد
 - چرا به تمرین یا تجربه اشاره می‌کنیم؟
 - نقش پذیری
- آیا یادگیری از نوع خاصی از تجربه به دست می‌آید؟
 - یک تعریف تغییر یافته از یادگیری
- آیا انواع مختلفی از یادگیری وجود دارند؟
 - شرطی‌سازی کلاسیک
 - شرطی‌سازی وسیله‌ای
 - یادگیری و بقا
 - چرا به مطالعه یادگیری بپردازیم؟

یادگیری^۱ یکی از مهم‌ترین زمینه‌ها در روانشناسی امروز و در عین حال یکی از مشکل‌ترین مفاهیم برای تعریف کردن است. در یکی از فرهنگ لغت‌ها^۲، یادگیری این‌گونه تعریف شده است: “کسب دانش، فهمیدن، یا تسلط‌یابی از راه تجربه یا مطالعه.” اما بیشتر روانشناسان این تعریف را نمی‌پذیرند، زیرا در آن اصطلاحات مبهم دانش، فهمیدن، و تسلط‌یابی به کار رفته‌اند. در عوض، ما تعریفی از یادگیری را ترجیح می‌دهیم که به تغییر در رفتار مشاهده‌پذیر اشاره می‌کند. معروف‌ترین تعریف‌ها تعریفی است که به وسیله گرگوری آ. کیمبل^۳ (۱۹۱۷-۲۰۰۶) پیشنهاد شده است. کیمبل یادگیری را به صورت تغییر نسبتاً پایدار در توان رفتاری (رفتار بالقوه)^۴ که در نتیجه تمرین تقویت شده رخ می‌دهد تعریف کرده است (کیمبل ۱۹۶۱، ص ۶). هرچند که این تعریف بسیار معروف است، اما به هیچ وجه مورد پذیرش همه روانشناسان نیست. ما ابتدا این تعریف را با دقت بیشتری بررسی می‌کنیم و بعد به مرور منابعی که با آن مخالف‌اند می‌پردازیم.

نخست اینکه، یادگیری تغییر در رفتار است. به سخن دیگر، نتایج یادگیری همواره باید قابل انتقال به رفتار مشاهده‌پذیر باشند. پس از یادگیری، یادگیرنده^۵ قادر به انجام کاری خواهد بود که پیش از یادگیری نمی‌توانست آن را انجام دهد. دوم اینکه، این تغییر رفتاری نسبتاً پایدار است؛ یعنی نه موقتی است نه ثابت. سوم اینکه، تغییر در رفتار الزاماً نباید بلافاصله پس از تجربه یادگیری رخ دهد. اگرچه در نتیجه یادگیری در یادگیرنده توانایی بالقوه متفاوت عمل کردن ایجاد می‌شود، این توانایی ممکن است بلافاصله در رفتار او ظاهر نگردد. چهارم اینکه، تغییر در رفتار (یا توان رفتاری) از تجربه^۶ یا تمرین^۷ ناشی می‌شود. پنجم اینکه، تجربه یا تمرین باید تقویت بشود؛ یعنی اینکه تنها پاسخ‌هایی که به تقویت می‌انجامند آموخته می‌شوند. اگرچه اصطلاحات پاداش^۸ و تقویت^۹ غالباً مترادف به کار می‌روند، دست‌کم به دو دلیل نباید آنها را هم‌معنا دانست. برای مثال، در آثار پاولف، تقویت‌کننده^{۱۰} عبارت است از محرک غیرشرطی، یعنی محرکی که یک واکنش طبیعی و خودکار در ارگانیسم (جاندار)^{۱۱} ایجاد می‌کند. در پژوهش‌های پاولف، استفاده از محلول اسید رقیق یا شوک برقی به عنوان محرک غیرشرطی امری کاملاً عادی بوده است. به درستی می‌توان چنین محرک‌هایی را تقویت‌کننده نامید، اما به سختی می‌توان به آنها پاداش گفت، زیرا تصور این است که پاداش چیز مطلوبی است. اسکینری^{۱۲} نیز با یکسان دانستن پاداش و تقویت‌کننده مخالف‌اند. به نظر آنان، تقویت‌کننده رفتاری را که بلافاصله پیش از وقوع آن انجام می‌شود نیرومند می‌سازد. در مقابل، پاداش چیزی است که برای انجام کاری که زمان و نیروی قابل ملاحظه‌ای صرف آن شده یا عملی که مورد پسند جامعه است به کسی داده می‌شود. افزون بر این، از آنجا که به چنین رفتار مطلوبی مدت‌ها پس از انجام آن پاداش داده می‌شود، نمی‌توان گفت که پاداش آن را نیرومند می‌سازد. بنابراین، برای اسکینری‌ها تقویت‌کننده رفتار را نیرومند می‌سازد، اما پاداش این کار را نمی‌کند. اسکینر (۱۹۸۶) مطلب را به شرح زیر توضیح داده است:

وقتی که تقویت‌کننده پاداش نام می‌گیرد، تأثیر نیرومندسازی تقویت‌کننده‌ها نادیده انگاشته می‌شود. مردم پاداش می‌گیرند، اما رفتار است که تقویت می‌شود. اگر هنگام قدم زدن در خیابان به زمین نگاه کنید و پولی بیابید، و اگر پول برای شما اثر تقویتی داشته باشد، تا مدتی در ضمن راه رفتن به زمین نگاه خواهید کرد. اما نمی‌توانیم بگوییم که به شما برای نگاه کردن به زمین پاداش داده شده است. چنان‌که تاریخچه این کلمه نشان می‌دهد، معنی پاداش جبران است، یعنی چیزی که یک گذشت یا فقدان را تلافی می‌کند، حتی اگر تنها به عنوان هزینه‌ای برای کوشش فرد به

1. learning	2. <i>American Heritage Dictionary</i>	3. Gregory Kimble A.	4. behavioral potentiality
5. learner	6. experience	7. practice	8. reward
10. reinforcer	11. organism	12. Skinnerians	9. reinforcement

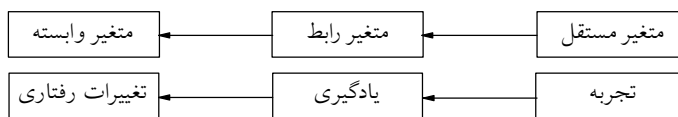
حساب آید. ما به قهرمانان مدال، به دانش آموزان و دانشجویان مدرک، به اشخاص معروف جایزه می‌دهیم، اما این پاداش‌ها به آنچه آنان انجام داده‌اند مستقیماً وابسته نیست. با این حال عموماً چنین فرض می‌شود که اگر کار شایسته‌ای انجام نگرفته باشد استحقاق پاداش وجود ندارد. (ص ۵۶۹)

ما در این کتاب ملاحظات بالا را ارج خواهیم نهاد، یعنی اصطلاحات پاداش و تقویت را هم معنا به کار نخواهیم برد و در سراسر متن حاضر منحصراً از اصطلاحات تقویت‌کننده و تقویت استفاده خواهیم کرد، مگر در مواردی که کاربرد اصطلاح پاداش، با در نظر گرفتن اظهارات اسکینر در نقل قول بالا، مجاز باشد. تعریف کیمبل (۱۹۶۱) از یادگیری یک چهارچوب مناسب برای بحث پیرامون تعدادی مسئله مهم فراهم می‌آورد که هنگام کوشش برای به دست دادن تعریفی از یادگیری باید آنها را در نظر گرفت. ما در بخش‌های بعدی فصل حاضر این مسائل را مرور خواهیم کرد.

آیا یادگیری باید به تغییر رفتار بینجامد؟

چنان‌که در فصل سوم خواهیم دید، روانشناسی به یک علم رفتاری^۱ تبدیل شده است، و برای آن دلایل خوبی در دست است. یک علم به یک موضوع^۲ مشاهده‌پذیر و اندازه‌پذیر نیازمند است، و در علم روانشناسی آن موضوع رفتار است. بنابراین، هر آنچه را که ما در روانشناسی مطالعه می‌کنیم باید از طریق رفتار قابل ارائه باشد، اما این بدان معنا نیست که رفتاری که ما مطالعه می‌کنیم یادگیری است. ما رفتار را مطالعه می‌کنیم تا بتوانیم در باره فرایندی که به باور ما علت تغییر رفتار مورد مشاهده است استنباط‌هایی انجام دهیم. غالب نظریه‌های یادگیری مورد بحث در کتاب حاضر در این نکته توافق دارند که فرایند یادگیری را نمی‌توان به طور مستقیم مطالعه کرد، بلکه ماهیت یادگیری را تنها از تغییرات رفتاری می‌توان استنباط کرد. بی. اف. اسکینر تنها نظریه‌پرداز جدا از این قاعده است. برای اسکینر تغییرات رفتاری یادگیری هستند و نیاز به استنباط هیچ فرایند دیگری نیست. نظریه‌پردازان دیگر می‌گویند که تغییرات رفتاری از یادگیری ناشی می‌شوند. ما در فصل پنجم در باره دیدگاه ضدنظری اسکینر مطالب بیشتری خواهیم گفت.

بنابراین، بجز اسکینر، اکثر نظریه‌پردازان یادگیری، فرایند یادگیری را واسطه رفتار می‌دانند. برای آنان، یادگیری چیزی است که در نتیجه تجارب معین صورت می‌پذیرد و پیش از ایجاد تغییر در رفتار رخ می‌دهد. در چنین تعریفی، یادگیری یک متغیر رابط یا میانین^۳ تلقی می‌شود. متغیر رابط یک فرایند فرضی است که فرض می‌شود بین محرک‌ها و پاسخ‌های مشاهده‌شده اتفاق می‌افتد. متغیر مستقل^۴ (تجربه) سبب تغییر در متغیر رابط (یادگیری) می‌شود، و این به نوبه خود متغیر وابسته^۵ (رفتار) را تغییر می‌دهد. این موقعیت را می‌توان مطابق شکل زیر نشان داد:



1. behavioral 2. subject matter 3. intervening variable 4. independent variable
5. dependent variable