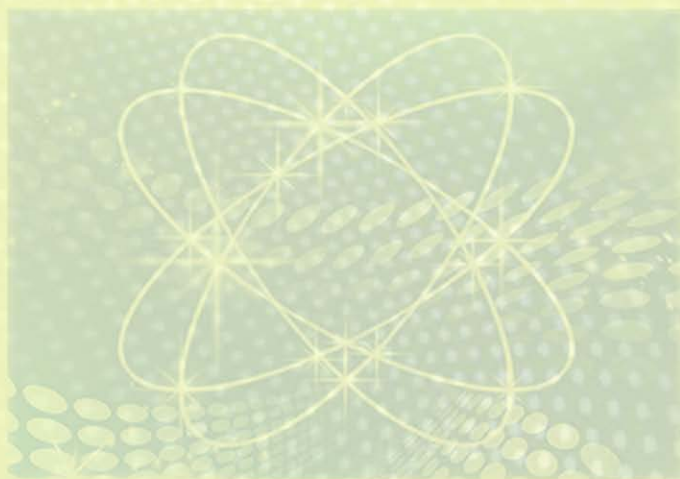


教育心理学 小学

云南省现代教育评估中心 编



云南大学出版社

招聘教师考试用书

教育心理学 · 小学

(第4版)

【适用于招聘小学教师考试】
云南省现代教育评估中心 编

 云南大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教育心理学. 小学/云南省现代教育评估中心编.
—昆明: 云南大学出版社, 2010 (2015 重印)
招聘教师考试用书
ISBN 978 - 7 - 5482 - 0120 - 5

I. ①教… II. ①云… III. ①教育心理学—小学教师
—资格考核—自学参考资料 IV. ①G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 098627 号

教育心理学·小学 (第 4 版)

云南省现代教育评估中心 编

策划组稿: 张丽华
责任编辑: 张丽华 李 红
封面设计: 丁群亚
出版发行: 云南大学出版社
印 装: 云南大学出版社印刷厂
开 本: 787mm × 1092mm 1/16
印 张: 15.75
字 数: 290 千
版 次: 2010 年 6 月第 1 版
印 次: 2015 年 4 月第 5 次印刷
书 号: ISBN 978 - 7 - 5482 - 0120 - 5
定 价: 30.00 元

社 址: 云南省昆明市一二一大街 182 号
云南大学英华园内 (邮编: 650091)
发行电话: (0871) 65033244 65031071
网 址: <http://www.ynup.com>
E - mail: market@ynup.com

前言

在教师的整个教育生涯中，自觉或不自觉地都在展开着这样的专业活动：研究“教”、研究“学”、研究“教”与“学”的配合、研究“教”向“学”的转化，只要是对教育有良知的教师都会如此。与这样的专业活动相通且关系极为密切的一门学科，就是教育心理学，因为教育心理学的全部研究基本围绕着两个问题：一是研究学生有效“学”的基本规律，二是研究教师如何有效“教”的基本规律。教育心理学对教师及其工作的具体意义表现为：第一，有助于教师更新教育观念，提高自我教育的能力；第二，有助于提高教育教学工作的质量与效率。当新教师进入教育岗位后，结合自己的工作实践的研究，尤其是对教育实践发展中出现的新问题的研究，不仅有助于教育心理学理论指导下教育工作质量得到提高、教师自身专业水平得到提升，而且丰富或发展着教育心理学。从这个意义上讲，教师专业化与教育心理学的发展是在“实践——学习——研究”的互动中同步发展。显然，教师聘用选择加试教育心理学学科的考试，不只是为了实现选拔的功能。

本书中每一章内容均由知识线索、考核目标、学习内容、例题及其答案解析组成，以便于读者通过阅读本书，既可以加强对相关知识点的学习和理解，也可以把握出题的规律。借此，衷心希望本书能为广大考生复习备考带来实质性的帮助。

本书的编写者及其分工如下：周萍负责第六章和第七章，段若荧负责第一章、第二章、第五章，周波负责第三章、第十一章和第十二章，颜兰负责第八章、第九章、第十章，廖峻负责第四章，并负责部分资料的收集、整理工作；全书由周萍统稿。本书再版时，颜兰、周萍老师作了部分修改。第3次出版时，由颜兰老师对各章内容作了较大调整、增删，并补充了部分巩固练习题，增加了两套自测试题。第4次出版时，颜兰老师对各章节的文字作了一些删节，并增加了部分新常态下的教育心理学前沿知识理论。我们热忱地希望读者提出宝贵的意见和建议。

本书由云南省现代教育评估中心专家委员会审定。

目 录

前 言	(1)
第一章 学习与发展	(1)
知识线索	(1)
考核目标	(2)
第一节 学习概述	(2)
第二节 学习理论	(4)
第三节 学习与心理发展	(12)
考点拓展	(16)
例题分析	(18)
巩固与提高	(18)
第二章 知识学习与学习迁移	(22)
知识线索	(22)
考核目标	(23)
第一节 知识学习	(23)
第二节 知识学习过程	(25)
第三节 知识应用与学习迁移	(31)
考点拓展	(37)
例题分析	(39)
巩固与提高	(40)
第三章 技能形成与训练	(44)
知识线索	(44)
考核目标	(44)
第一节 技能概述	(45)
第二节 操作技能的形成	(46)
第三节 心智技能的形成	(49)
考点拓展	(52)
例题分析	(53)

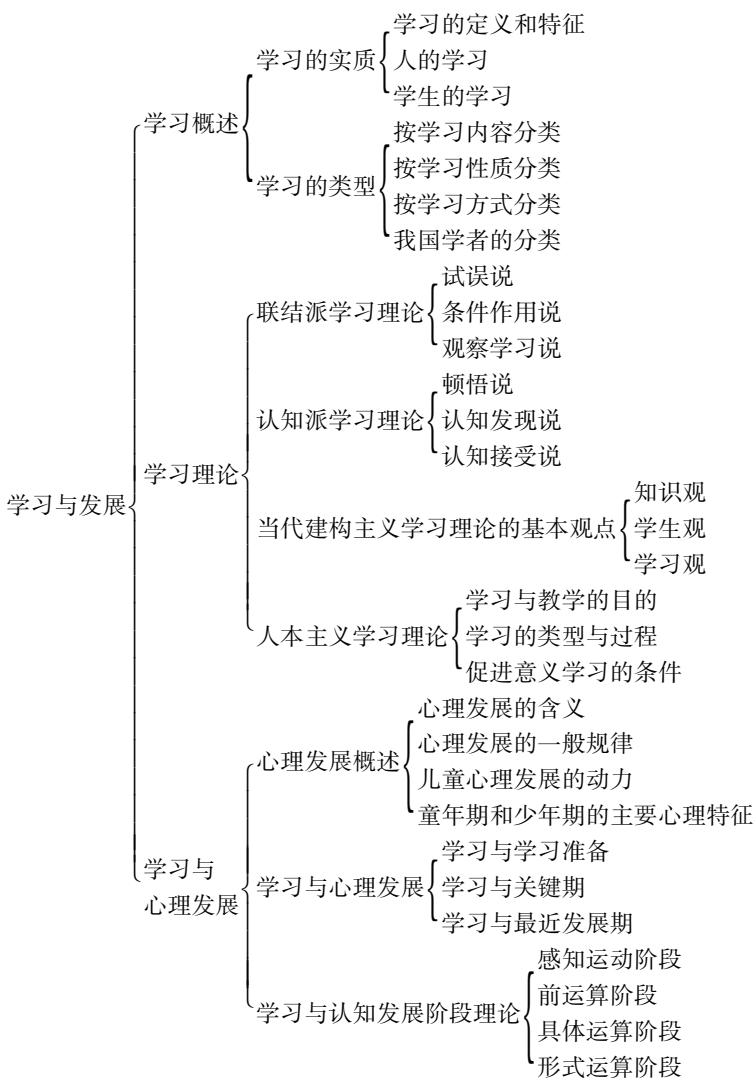
巩固与提高	(54)
第四章 问题解决与创造性培养	(57)
知识线索	(57)
考核目标	(57)
第一节 问题解决	(58)
第二节 小学生的创造性及其培养	(63)
考点拓展	(68)
例题分析	(69)
巩固与提高	(69)
第五章 学习动力	(73)
知识线索	(73)
考核目标	(73)
第一节 学习动力概述	(74)
第二节 动机与学习	(75)
第三节 兴趣与学习	(81)
第四节 情感与学习	(84)
第五节 意志与学习	(86)
考点拓展	(88)
例题分析	(89)
巩固与提高	(90)
第六章 学习策略	(93)
知识线索	(93)
考核目标	(93)
第一节 学习策略概述	(94)
第二节 小学生学习策略的掌握	(96)
第三节 小学生学习策略的教学训练	(106)
考点拓展	(108)
例题分析	(109)
巩固与提高	(110)
第七章 学习指导	(114)
知识线索	(114)
考核目标	(114)

第一节 学习方法指导	(115)
第二节 小学生学习风格的差异与学习指导	(117)
第三节 小学生心理差异与学习指导	(122)
第四节 学习困难小学生的心理特点与学习指导	(126)
考点拓展	(129)
例题分析	(130)
巩固与提高	(130)
第八章 学习的测量与评价	(134)
知识线索	(134)
考核目标	(134)
第一节 测量与评价概述	(135)
第二节 有效测验的必备条件	(135)
第三节 测验与评价的种类	(138)
第四节 报 告	(139)
考点拓展	(141)
例题分析	(142)
巩固与提高	(142)
第九章 品德心理	(145)
知识线索	(145)
考核目标	(146)
第一节 品德心理概述	(146)
第二节 小学生品德的发展与培养	(148)
第三节 小学生品行不良的矫正	(153)
考点拓展	(157)
例题分析	(158)
巩固与提高	(158)
第十章 学校中的班集体心理	(162)
知识线索	(162)
考核目标	(163)
第一节 学校中的群体心理概述	(163)
第二节 班集体的社会心理	(166)
第三节 班集体中的人际关系与交往	(168)
考点拓展	(172)

例题分析	(175)
巩固与提高	(175)
第十一章 小学生心理健康与教育	(179)
知识线索	(179)
考核目标	(179)
第一节 小学生的心理健康及其特点	(180)
第二节 小学生心理健康教育	(181)
第三节 小学生常见的心理问题与教育	(182)
考点拓展	(188)
例题分析	(189)
巩固与提高	(189)
第十二章 教师心理健康的维护	(192)
知识线索	(192)
考核目标	(192)
第一节 教师心理健康概述	(193)
第二节 小学教师心理健康的维护	(194)
考点拓展	(198)
例题分析	(199)
巩固与提高	(200)
自测试卷（一）	(203)
自测试卷（二）	(205)
自测试卷（三）	(207)
自测试卷（四）	(210)
自测试卷（一） 参考答案	(213)
自测试卷（二） 参考答案	(215)
自测试卷（三） 参考答案	(217)
自测试卷（四） 参考答案	(220)
主要参考文献	(223)

第一章 学习与发展

知识线索



考核目标

熟记学习的定义；
描述学习的类型；
列举学习理论的派别；
阐述各种学习理论的基本观点；
复述心理发展的含义；
分析青少年心理发展的一般规律；
阐明青少年心理发展的动力；
概述青少年心理发展的阶段特征；
概括皮亚杰认知发展阶段理论；
阐述学习与心理发展的理论。

第一节 学习概述

一、学习的实质

（一）学习的定义和特征

1. 学习的定义

在教育心理学中，学习是一个非常重要的范畴。心理学家从不同的角度、用不同的措辞给予其不同的定义。从广义上说，学习包括了从低等动物到人类在后天生活过程中，通过活动、练习，获得行为经验的过程。大多数学者认可的定义是：学习是由经验引起的比较持久的行为变化。这一界定指出了学习的定义至少涉及三方面的内容。

2. 学习的特征

第一，学习是人与动物共有的一种对环境的现象，无论是低级动物或高级动物还是人类，在其整个生活中都贯穿着学习。

第二，学习是“由经验引起的”。

第三，学习是“比较持久”的行为变化。

第四，学习表现为个体行为或行为潜能的变化。

（二）人的学习

人的学习，无论在内容上、方式上及性质上都与其他动物有重要的区别。

第一，从内容上看，动物的学习，仅仅是掌握个体经验，而人的学习，不仅是掌握个体经验，更重要的是以个体的形式掌握社会的经验。

第二，从方式上看，动物的学习主要是一个自发的过程，而人的学习是在社会的传递下，以语言为中介而实现的。

第三，从性质上看，人的学习是自觉的、有目的的、积极主动的过程。

综上所述，我们认为，人的学习即狭义学习可以定义为：学习是在社会生活实践中，在社会传递下，以语言为中介，自觉地、积极主动地掌握社会的和个体的经验的过程。

（三）学生的学习

人的学习与学生学习之间是一般与特殊的关系，学生的学习是人的学习的一种特殊形式，与动物、成人的学习和科学家的发明有本质区别。学生的学习既与人类的学习有共同之处，但又有其特殊性。

第一，学生的学习与人类认识客观世界的过程不同，是以掌握间接经验为主的过程。

第二，学生的学习具有目的性、计划性和组织性。

第三，学生的学习具有一定程度的被动性。

第四，学生的学习具有多重目的性。

综上所述，学生的学习是在教师的指导下，有目的、有计划、有组织地掌握系统的科学知识和技能，发展各种能力，形成一定的世界观与道德品质的过程。

二、学习的类型

（一）按学习内容分类

美国心理学家加涅（R. M. Gagne）将学生学习的内容分为五类：

1. 智慧技能学习
2. 认知策略学习
3. 言语信息学习
4. 动作技能学习
5. 态度学习

（二）按学习性质分类

加涅根据学习活动的性质由简单到复杂，学习水平由低级到高级的顺序，把学习分成八类，构成了一个完整的学习层级结构。这八类学习依次是：

1. 信号学习
2. 刺激—反应学习
3. 连锁学习
4. 言语联结学习
5. 辨别学习
6. 概念学习
7. 规则或原理学习
8. 解决问题学习

事实上，加涅的这种学习分类系统几乎概括了心理学家所研究的一切学习类型，它

不仅包括了低级的动物的学习，也包括了高级的人类的学习。

（三）按学习方式分类

奥苏贝尔（D. P. Ausubel）的学习方式分类是对学生在课堂上进行的认知学习所进行的分类。奥苏贝尔从两个独立的维度把学习分为接受学习和发现学习、机械学习和有意义学习。

接受学习是指学习的内容以定论的方式传授给学习者，学习者不需要任何独立发现；发现学习是指要学习的内容不是传授的，而是在学习者能把这种学习内容同化到其认知结构以前由学习者发现的；机械学习指任意的或字面的联想的获得，是在学习材料不能与原有认知结构建立非人为的和实质性的联系时出现的；有意义学习是指学习材料以非人为的和实质性的方式与学习者的原有知识联系起来的学习。

（四）我国学者的分类

潘菽把学习分为四类：①知识的学习；②运动和动作技能的学习；③智力技能的学习；④道德品质和行为习惯的学习。

冯忠良等人将学生的学习分为三类：①知识的学习，是通过一系列的心智活动来接受和占有知识，在头脑中构建起相应的认知结构；②技能的学习，是通过学习或练习，建立合乎法则的活动方式的过程，有心智技能学习和操作技能学习两种；③社会规范的学习，是把外在于主体的行为要求转化为主体内在行为需要的内化过程。

第二节 学习理论

一、联结派学习理论

（一）试误说

美国著名心理学家桑代克（E. Thorndike）是联结主义学习理论的创始人。他把人和动物的心理过程，特别是学习过程，定义为刺激与反应之间的联结，认为知识和技能是通过尝试——错误——再尝试这样一个试误过程习得的。

桑代克通过大量实验提出了他的学习理论。首先，学习就是在刺激与反应之间建立联系，这种联系他称之为联结。其次，学习是不断地尝试错误而最后取得成功的过程。再次，动物没有记忆，没有思维，没有观念，动物只能在刺激与反应之间建立联系，而不能在观念之间建立联系。这一思想对后来的行为主义有重要影响。最后，桑代克提出了著名的学习定律以解释联结形成的规律。这些定律分别是练习律、效果律、准备律。

1. 练习律

所谓练习律是指刺激与反应之间的联系因不断使用而得到增强，因练习的中断或不练习而削弱。后来，进一步的研究表明，简单的重复并不能增强刺激与反应间的联结强度，但练习的结果在联结形成中起重要作用。

2. 效果律

所谓效果律是指针对刺激的反应因受到奖赏而使刺激与反应之间的联结得到增强,因受到惩罚而使这一联结削弱。这一定律暗含的一个思想是,奖赏和惩罚在改变联结强度中有同等重要的作用。后来,在新的研究事实基础上,桑代克改变了这一看法,认为通过奖赏来改变联结较之通过惩罚来改变联结更普遍、更直接。

3. 准备律

所谓准备律是指有机体准备作出反应时,让其作出反应会使其产生满意的结果,不让其作出反应会产生不满意的结果,当有机体不准备作出反应时,强迫其作出反应也会产生不满意的结果。

(二) 条件作用说

1. 巴甫洛夫的经典条件作用学说

巴甫洛夫(I. Pavlov)是俄国生理学家,在对狗的消化腺研究中偶然发现了条件作用现象。其形成的实质与过程是条件刺激与无条件刺激多次配对呈现后,条件刺激能引发条件反应。在条件作用形成后,若反复呈现条件刺激,而不配之呈现无条件刺激,则条件反应趋向于消退。在条件作用形成后,有机体会对与条件刺激相似的刺激作出条件反应,这一现象被称为条件作用的泛化。而有机体只对条件刺激作出条件反应,对与之类似的刺激不作出条件反应的现象被称为条件作用的分化。

2. 斯金纳的操作条件作用学说

斯金纳(B. F. Skinner)是行为主义学习理论的集大成者。斯金纳把行为作为心理学的研究对象。在研习巴甫洛夫经典条件作用理论的基础上,斯金纳进一步区分了两类行为。一类叫应答行为,指对刺激作出的不由自主的行为,这类行为是巴甫洛夫经典条件作用研究的对象。另一类行为叫操作行为,是由有机体主动作出并能作用于环境的行为。斯金纳研究的就是这类行为的学习。

(三) 观察学习说

心理学家班杜拉(A. Bandura)是观察学习理论的集大成者,他主要关注人的学习,尤其是社会行为的学习。他根据自己所进行的一系列经典研究,提出了以观察学习为基础的社会学习理论,促进了联结派学习理论进一步向前发展。

班杜拉以儿童的社会行为的习得为研究对象,进行了一系列重要的实验研究,提出了以观察学习为核心的社会学习理论。观察学习是个体只以旁观者的身份,观察别人的行为表现即可获得的学习。班杜拉认为,观察学习是人的学习的最重要的形式,人的社会行为和思想、情感不仅受直接经验的影响,更多地受通过观察进行的间接学习即观察学习的影响。人后天习得行为主要有两种途径:一种是依靠个体的直接实践活动,这是直接经验学习;另一种是间接经验学习,即通过观察他人行为而学习,这是人类行为的最重要来源。建立在替代基础上的间接学习模式是人类的主要学习形式。

班杜拉虽然不否认试误学习或直接经验的作用,但他反复强调,人类的许多行为都是通过观察他人的行为及其结果而习得的。人类习得的许多东西,如语言、社会规范、

态度和情感等，很难用试误学习来解释，而用观察学习来解释则很容易说得通。

班杜拉认为，观察学习包含四个子过程：

1. 注意过程。
2. 保持过程。
3. 动作再现过程。
4. 动机过程。

二、认知派学习理论

（一）顿悟说

苛勒（W. Kohler）反对桑代克的学习试误说，他用黑猩猩做了一系列试验，由此得出结论：学习的过程就是顿悟的过程。顿悟就是领会到自己的动作为什么和怎样进行，领会到自己的动作和情境，特别是和目的物之间的关系。学习必须以对整个问题情境的突然领悟为基础，动物的学习是如此，人的学习更是如此。

与苛勒持相同观点的理论家统称为格式塔学派。“格式塔”是“Gestalt”一词的音译，含有整体结构的意思，亦可译为“完形”。格式塔理论的基本思想是，整体的性质不取决于其个别的元素，相反，局部的过程取决于整体的内在特性。

格式塔学习理论关于学习本质的理论要点是：

第一，从学习的结果来看，学习并不是形成刺激—反应的联结，情境中所有刺激都是一个整体，从而形成了新的完形。学习情境中，存在着各种不同的刺激，但学习者能够发现各个刺激间的相互关系和意义。也就是说，学习者注意到的并不是单个的刺激，而是通观全局，从总体上理解问题、解决问题。

第二，从学习的过程来看，首先，学习是头脑里主动积极地对情境进行组织的过程，这种组织的方式遵循着知觉的规律。学习通常是从一种混沌的模糊状态转变成一种有意义的、有结构的状态，这就是知觉重组的过程。知觉重组是学习的核心。其次，学习过程中知觉的重新组织，不是渐进的尝试与错误的过程，而是突然的顿悟，因此，学习不是一种盲目的尝试，而是由于对情境顿悟而获得成功。

（二）认知发现说

布鲁纳（J. S. Bruner）是美国当代著名认知心理学家和教育心理学家。布鲁纳反对以S—R联结和对动物的行为习得的研究结果来解释人类的学习活动，而是把研究的重点放在学生获得知识的内部认知过程和教师如何组织课堂教学以促进“发现”知识的问题上，他的认知—发现理论是当代认知派学习与教学理论的主要流派之一。

布鲁纳学习理论有以下主要观点：

1. 学习的实质是认知结构的形成和发展
2. 学习包括获得、转化和评价三个过程

布鲁纳认为学习每一门学科都包括三个过程，即新知识的获得过程、知识的转化过程及知识的评价过程。

(1) 新知识的获得过程。它是指个体运用已有的认知经验,使用新输入的信息与原有的认知结构发生联系,理解新知识所描绘的事物或现象的意义,使之与已有的知识建立各种联系。新知识可能是对学生以前知识的某种精练。无论新旧知识关系如何,对新知识的理解都会导致对旧知识的理解的进一步加深。

(2) 知识的转化过程。它是指对新知识进一步分析和概括,用获得的新知识对原有的认知结构进行重构,运用外推、内推或转换的方法,获得超越给定信息的更多的信息,以适应新的任务。转化的目的在于推导出更多的知识,其实质是对新知识所描述的现象或事物从不同的角度进行类别化(归类),并从与之发生相属关系的类别的相应规则中获得更多的信息。

(3) 知识的评价过程。这个过程是指对新知识的转化过程和结果的检阅和验证。通过评价可以检查我们对新知识的分类是否正确,运用推导出的信息解决问题是否合适,以及新形成的认知结构是否合理。因此评价常常是对新知识合理性的判断。

3. 发现学习是学习的最佳方式

布鲁纳认为,学习知识的最佳方式是发现学习。所谓发现学习,是指学生利用教材或教师提供的条件自己独立思考,自行发现知识,掌握原理和规律。布鲁纳认为,尽管学生所学习的知识都是经过人类长期的实践已经知晓并证明了的事物,但是学生依靠自己的努力独立地认识和总结出原理、规律,那么对学生而言,这仍然是一种“发现”。在他看来,学生的这种发现和科学家在科学研究领域里对人类未知的现象、规律进行探索而获得的对新知识的发现,其本质是一样的,都是把现象进行重新组织转换,超越现象本身,在更一般的层次上进行类别组合,从而获得新的编码系统,得到新的信息或领悟。

布鲁纳认为发现学习具有如下特点:

(1) 发生较早。

(2) 发现学习的内容是尚无定论的实际材料,而不是现成的结论,学生不能通过教师或教科书所讲的内容来获得知识,找出规律和原理,而必须是独立地分析事物的各种属性和联系,发现其中的规律和原理。

(3) 学习的过程较为复杂,这需要学生自己对材料所提供的信息加以重新组织、转换,使之与已有的认知结构发生联系,提出种种假设并加以检验,将新的发现纳入认知结构中或重构已有的认知结构。

(三) 认知接受说

奥苏贝尔(D. P. Ausubel)是美国当代著名的认知派教育心理学家。他致力于课堂教学中学生对言语材料学习的研究,并在此基础上提出了认知—接受学习理论。这一理论对有意义接受学习的过程与类型、知识的记忆和遗忘、学习的组织原则以及在教学运用“先行组织者”的方法等作了详细的阐述,在教育界和心理学界享有盛誉。

1. 有意义学习

奥苏贝尔认为,所谓有意义学习,是针对机械学习而言的。它是指在学习知识过程

中,符号所代表的新知识与学习者认知结构中已有的适当观念建立实质性和非人为性的联系的过程。所谓实质性联系,是指新符号或符号所代表的新知识观念能与学习者认知结构中已有的表象、有意义的符号、概念或命题建立内在联系,而不仅仅是字面上的联系。非人为性的联系,是指符号所代表的新知识与认知结构中的有关观念表象建立的是符合人们所理解的逻辑关系上的联系,而不是一种任意附加上去的联系。

任何学习,只要在新旧知识之间建立的联系是实质性的、非人为性的,都是有意义的学习过程。划分机械学习与有意义学习的两条标准是:①新的知识与学生原有的认知结构是否具有实质性联系。②新旧知识之间是否能形成非人为性的联系。任何机械学习都不具备实质性和非人为性这两条标准。

奥苏贝尔进一步提出,进行有意义学习必须具备三个前提条件:

(1) 学习材料本身必须具备逻辑意义。材料的逻辑意义是指学习材料本身与人类学习能力范围内的有关观念可以建立非人为性和实质性的联系。

(2) 学习者必须具备有意义学习的心向。所谓有意义学习的心向,是指学习者能积极主动地在新知识与已有适当观念之间建立联系的倾向性。

(3) 学习者的认知结构中必须有同化新知识的原有的适当观念。

奥苏贝尔认为认知结构是影响学生知识学习的最重要因素。认知结构对有意义学习的影响主要取决于原有知识的可利用性、新旧知识间的可辨别性以及原有知识的稳定性和清晰性。可利用性是指学习者已有的认知结构中存在可以与新知识发生意义联系的适当观念,这些观念对理解新知识的意义起着固定作用,即为新知识与原有认知结构之间提供一个契合点,使新知识能固着在原有的认知结构中,进而与认知结构中的其他有关的观念联系起来。新旧知识间的可辨别性是指新学习的材料与原有的起固定作用的知识间的可分化程度,如果新旧知识之间差异很小,不能互相区别,那么新旧知识间就极易造成混淆,新知识就会被原有的知识取代或被简单地理解成原有知识,而失去它所内含的新意义。原有的起固定作用的知识稳定性和清晰性是指学生对原有知识的理解是否明确无误,是否已经巩固。如果学生原有的知识意义模糊,似是而非,或者掌握得不熟练,它不仅不能为新学习的知识提供有力的固着点,而且会在新旧知识间造成混淆。

奥苏贝尔认为,只有同时满足了上述三个条件,才有可能进行有意义的学习。

2. 接受学习

多少年来,人们往往把接受学习作为批评的对象,认为接受学习必然是机械学习,发现学习必然是有意义的学习。奥苏贝尔认为,这种看法是不正确的,实际上,有意义学习与机械学习、接受学习与发现学习是从不同的角度对学习进行的划分,这是两个互相独立的维度,我们不能简单地将发现学习等同于有意义学习,把接受学习等同于机械学习,这是毫无根据的。无论是发现学习还是接受学习,都既有可能是有意义的,也有可能是机械的。

接受学习是在教师的指导下,学习者接受事物意义的学习。在接受学习中,所要学习的内容大多是现成的、已有定论的、科学的基础知识,包括一些抽象的概念、命题、

规则等,通过教科书和老师的讲述,用定义的方式,直接向学生呈现。因此,教师给学生提供的材料应该是经过仔细考虑的、有组织的、有序列的、完整的形式,学生接受的是最有用的材料。

3. 先行组织者

奥苏贝尔认为影响接受学习的关键因素是认知结构中适当起固定作用的观念的可利用性。因此,他提出了“先行组织者”的教学策略。所谓的“先行组织者”是先于学习任务本身呈现的一种引导性材料,它的抽象、概括和综合水平高于学习任务,并且与认知结构中原有的观点和新的学习任务相关联。因此,老师在刚开始讲课时的广泛性陈述,可以帮助学生在新知识和先前的知识间建立联系。奥苏贝尔曾研究过先行组织者对学习有关钢的性质的材料的影响。实验组学生在学习该材料之前,先学习了一个“先行组织者”,强调了金属和合金的异同、各自的利弊和冶炼合金的理由。控制组学生在学习该材料之前,先学习了一个有关炼铁和炼钢方法的历史说明以提高学习兴趣,但没有提供可作为理解钢的性质的观念框架的概念。结果两组学生在学习钢的性质的材料之后,实验组的平均成绩高于控制组。先行组织者对教学有很大的启发意义。在传统教学中,学生对教材进行机械学习的主要原因在于学生在还没有具备起固定作用的先前知识时,教师就要求他们学习某种新内容。由于学生认知结构中还没有可以与新教材建立联系的有关观念,因而使得教材内容失去了意义。因此,在学习新内容时,教师要给学生提供有助于新内容理解的“先行组织者”。

三、当代建构主义学习理论的基本观点

自20世纪80年代中期以来,建构主义作为一种新的认识论和学习理论在教育研究领域产生了非常深刻的影响。尽管以往的认知主义与联结主义在学习本质上存在根本分歧,但它们基本上都是客观主义的,所不同的是联结派认为学习是通过联结把握客体意义,认知派认为学习是通过信息加工把握客体意义。

建构主义则是与客观主义相对立的,它强调,意义并不独立于我们而存在,对事物的理解不是简单地由事物本身决定,个体的知识是由人建构起来的,是人在原有的知识经验基础上来建构自己对现实世界的解释和理解。不同的人由于原有经验的不同,对同一种事物会有不同的理解。学习是积极主动的意义建构和社会互动过程。教学并不是把知识经验从外部装到学生的头脑中,而是要引导学生从原有的经验出发,建构起新的经验,而这一认知建构过程常常是通过参与共同体的社会互动来完成的。

(一) 知识观

知识并不是对现实的准确表征,它只是一种解释、一种假设,它并不是问题的最终答案,相反,它会随着人类的进步而不断地被“革命”掉,并随之出现新的假设,如“地心说”被“日心说”取代。

知识并不能精确地概括世界的法则,在具体问题的解决过程中,我们并不是把知识拿来一用就灵,而是需要针对具体情境进行再创造。