100分钟，100分

选择，五道，2分一道，10分

名词解释，四个，五分一个，20分

简答题，两道，10分一道，20分

论述题，两道题，三选二，50分

【练习题参考答案合集】

**第0、1、2、3、4章配套练习答案**

**一、名词解释：**

1、学习：学习是学习者因经验而引起的行为、能力和心理倾向的比较持久的变化。这些变化不是因成熟、疾病或药物引起的，而且也不一定表现出外显的行为。

2、加涅的学习结果分类：言语信息、智慧技能、认知策略、态度和动作技能。

3、布卢姆教育目标分类：知识、领会、运用、分析、综合和评价。

4、经典条件反射：由条件刺激（铃声）替代无条件刺激（食物）引发的反应，经典条件反射。

5、操作条件反射：如果一种反应——不管有没有引起这种反应的刺激——之后伴随一种强化物，那么在类似环境里发生这种反应的概率就增加。这种由有机体主动发出，受强化而习得的反应，称作操作条件反射。

6、强化（物）：使反应发生概率增加，或维持某种反应水平的任何刺激。

7、试误说：桑代克认为，动物的基本学习方式是试误学习。在他看来，动物通过尝试与错误，以及偶然获得成功，逐渐消除错误动作，而把成功的反应保持下来。

**二、填空题：**

1、条件反射的两大范型是（1） 应答性条件反射 （2） 操作性条件反射 。

2、桑代克提出的效果律是指 只有当反应对环境产生某种效果时，学习才会发生 。

3、在巴甫洛夫条件反应中，“强化”是指加强了刺激与反应的联结 。

在斯金纳操作条件反应中，“强化”是指 增加了相同行为发生的频率 。

4、格思里认为在学习中起最主要作用的机制是 暂时联系 ，即刺激与反应之间的紧密联系，因此其学习理论被称为“ 邻近学习理论 ”。

**三、是非题：**

1、学习是可以用经验或练习来解释的可观察的行为变化。(×)

2、学习与表现之间可能有很大的差异。(√)

3、加涅和布卢姆都将学生学习的结果分为认知、情感和动作技能三个领域。(√)

4、刺激替代是操作条件反应形式。（×）

5、在操作条件中，强化物出现在反应之前，并引起反应。（×）

6、桑代克的“试误学习”与斯金纳的操作条件反应的形成本质上没有区别。（√）

7、桑代克是教育心理学这门学科的奠基人，对此西方各国学者不存在什么争议。（√）

**四、选择题：**

1、在西方，第一本以“教育心理学”命名的、奠定了教育心理学基础的专著，是由美国心理学家（ 2 ）所著。

（1）斯金纳 （2）桑代克 （3）华生 （4）冯特

\*2、根据心理学关于学习的定义，指出下列现象属于学习的是：(2、4、7)

(1)吃了酸的食物流唾液 (2)望梅止渴 (3)蜘蛛织网

(4)儿童模仿电影中人物的行为 (5)成人用筷子吃饭。

(6)每天早晨做广播操。(7)每天浏览报纸。

3、下列关于学习的说法错误的是（2）

(1)学习是人和动物共有的活动。 (2)练习后必然会产生某种变化，也就是发生了学习。

(3)学习后导致的变化并不一定比原来的行为更可取。

(4)小李军训后思想上发生了变化，这不是具体的行为变化，但仍属于学习。

4、布卢姆的认知领域教育目标分类的主要依据是：（4）

(1)知识和技能习得的心理过程 (2)知识和技能的心理表征

(3)知识和技能转化的规律 (4)知识学习情境与其测量情境的变化程度

5、奥苏贝尔指出，学校情景中，学生的学习主要是 （2）

（1）发现学习 （2）接受学习 （3）有指导的发现学习 （4）机械学习

6、区分操作条件反应与经典条件反应的正确标准是（ 3 ）。

1. 条件是否受到直接强化；
2. 新的S-R联结是否形成；
3. 强化物是否出现在新的反应之前；
4. 是否采用连续强化。

7、桑代克的准备与现代学习心理学中的（ 1 ）相一致。

1. 动机原理；
2. 强化原理；
3. 学习的发展准备原理；
4. 成熟概念。

8、桑代克后期把练习看成效果律的附属的原因是（ 2 ）。

1. 练习只能为奖励提供机会；
2. 光有学习而无满意的效果不能导致学习进步；
3. 多练习产生疲劳；
4. 缺乏正确指导的练习易形成错误习惯。

9、科学心理学产生以后，心理学中产生第一次革命是（ 4 ） 心理学为标志。

1. 弗洛伊德；
2. 认知心理学；
3. 人本主义；
4. 行为主义；

**五、解答题：**

1、你认为应如何看待学习理论与教学理论的关系？

答：即使一种有效的学习理论也无法告诉我们如何进行课堂教学，但它确实可以为我们提供一个发现一般教学原理的最切实可行的起点。如何才能有效地控制教学情境中的关键因素，其可靠的答案的大多来自学习理论研究。可以说，一种合适的学习理论并不是改进教学的充足条件，但是，一种有效的教学理论必须建立在有关的学习理论的基础上。当然，教学理论不是学习理论的简单的和直接的应用，我们不能把教学理论看作是学习理论的直接派生物。学习理论可以为有效的教学理论提供一般方向，教学理论的形成，还需要进行许多补充性研究，以说明学习理论不涉及的一些实际问题和新的教学变量。正如1978年，奥苏贝尔所指出的那样，“学习理论与教学理论并不是相互排斥的。两者都是一种完善的教育科学所必经的，没有哪一个能代替另一个。教学理论必须建立在学习理论的基础上，但必须更加注重应用。”

2、桑代克的迷箱实验与斯金纳的实验本质上有无区别，为什么他们对学习得出不同的解释？

答：桑代克的迷箱实验与斯金纳的实验本质上无区别，但是两者在实验情景上有一些小小的差别。桑代克的迷箱实验中猫是能看见强化物——鱼的，而在斯金纳的实验中鸽子却不能在反应之前先看到食物。这一小小的差别使得桑代克把学习解释成为是通过强化加强了刺激与反应之间的联结而进行的，斯金纳则把学习解释成为是强化增加的是相同行为再发生的频率，强调这一行为首先是有机体主动发出的，在导致了满意的后果后，该行为再发生的可能性得到增加。之所以说两个实验在本质上没有区别，是因为，如果把斯金纳实验中鸽子的行为也像桑代克实验中的猫那样画出相应的学习曲线的话，其图像揭示的会是一样的结论，即学习不是突然发生的，而是尝试错误的渐进的过程，并且无需意识的参与，强化物是一个重要的影响学习发生的因素。

1. 我们应该如何看待行为主义的学习理论？

答：首先，行为主义理论十分注重纯粹的实验室动物实验，而不是对教育实际中人类学习行为进行直接研究，他们得出的学习规律虽然具有科学的可验证性，但难以用来解释人类复杂的学习理念。

其次，在行为主义者看来，学习是反应的获得，他们根据动物实验的结果，把学习看作是一种机械的过程，在这个过程中，成功的反应自动地受到强化，失败的反应自动地被削弱。学习者被视为被动的接受者，其行为全部由来自环境的奖与惩所决定，而忽视学习者的能动性。

不过，行为主义的学习理论作为认知主义学习理论的基础，其历史贡献还是应该给予承认，不能厚今薄古。而且这种理论也适合于解释动物学习和人类的低层次学习现象，对于儿童早期行为的塑造和态度的改变都是具有指导意义的，因而我们应该加以扬弃，吸收其精华，使其有用的理论部分与认知主义加以融合。

**第5、7、10、13、14章配套练习答案**

1. **名词解释：**

认知地图——托尔曼在研究位置学习时造的一个词，用来表明动物在这类实验中所习得的东西。

潜伏学习——托尔曼发现没有受到强化的那组白鼠也在学习，只是没有显示出来而已。一旦给予奖励，则会立刻显示出来。他称白鼠在未受到强化前所发生的学习为潜伏学习或潜在学习。

顿悟说——格式塔心理学家认为，学习就是知觉的重新组织，这种知觉经验变化的过程不是渐进的尝试与错误的过程，而是突然顿悟的，所以格式塔的学习论又称为“顿悟说”。

观察学习——班杜拉发现榜样的行为也会影响到儿童的行为，从而发生学习，他称这种学习为观察学习。

替代性强化——班杜拉的学习理论认为观察到的榜样行为的后果，与自己直接体验到的后果，是以同样方式影响榜样行为的表现的。班杜拉将这种对学习者的行为产生影响的榜样行为的后果称为替代性强化。

榜样作用——个体通过观察他人的行为而习得新的反应。

自我强化——人们对自己行为产生的自我评价的反应，也会调节人们会作出哪些通过观察学到的反应。他们倾向于作出感到自我满意的反应，拒绝作出自己不赞成的行为。这是一种自我强化。

二、**填空：**

1、班杜拉认为自我调节过程包括 自我观察 、 自我判断 和自我反应 三个阶段。

2、班杜拉认为观察学习是受 注意 ； 保持 ； 动作再现 ，以及 动机 等心理过程支配的。

3、班杜拉认为展现一种榜样行为，可能至少对观察者产生三种不同的反应，它们分别 是观察者通过观看榜样行为习得一种新奇的反应；观察者由于看到榜样得到表扬或惩罚而引起反应倾向加强或削弱；引发观察者行为库中已有的反应。

4、罗杰斯提出的10条教学原则：1、 人类生来就有学习的潜能。2、当学生觉察到学习内容与他自己目的有关时，意义学习便发生了。3、涉及到改变自我组织（即改变对自己看法）的学习是有威胁的，并往往受到抵制。4、当外部威胁降到最低限度时，就比较容易觉察和同化那些威胁到自我的学习内容。5、当对自我的威胁很小时，学生就会用一种辨别的方式来知觉经验，学习就会取得进展。6、大多数意义学习是从做中学。7、当学生负责任地参与学习过程时，就会促进学习。8、涉及学习者整个人（包括情感与理智）的自我发起的学习，是最持久的、最深刻的。9、当学生以自我批判和自我评价为主要依据，把他人评价放在次要地位时，独立性、创造性和自主性就会得到促进。10、在现代社会中最有用的学习是了解学习过程，对经验始终持开放态度，并把它们结合进自己的变化过程中去 。

5、罗杰斯提出的10条促进自由学习的方法包括：1、构建真实的问题情境；2、提供学习的资源；3、使用合约；4、利用社区；5、同伴教学；6、分组学习；7、探究训练；8、程序教学；9、交朋友小组；自我评价。

1. **是非题：**
2. 认知学习观的共同特点是强调学习的内部机制或内部过程。（√）
3. 早期格式塔的顿悟说没有强调过去经验在顿误中的作用。（×）
4. 托尔曼的潜伏学习实验验证了“没有外部奖励学习也可以产生”的结论。（√）
5. 观察学习是与条件反应完全无关的学习形式。（×）
6. 电影、影视中提供的人物特征常常比现实生活中的人物特征给儿童的影响小得多。（×）

四、选择题：

1、有时学生对一道百思不得其解的问题，突然想到了答案，这时主要发生的是：

（1）尝试错误 （2）认知重组 （3）知识建构 （4）同化过程

**2、**谁首次提出在行为主义主张的S-R之间加入一个中介变量O：

（1）托尔曼 （2）班杜拉 （3）桑代克 （4）布鲁纳

**3、**布鲁纳主张学生的学习关键是要掌握知识结构，他所指的知识结构包括：

（1）基本概念 （2）一般原理 （3）态度和方法 （4）以上均包括

**\*4、**顿悟式学习可能得到促进的教学应该是：

（1）强调从特殊的例子归纳出规则 （2）鼓励学生猜想

（3）特别强调逻辑分析作用（4）承认学生径直发现答案

（5）引导学生对问题情景的整体感知 （6）注重练习、熟练

5、为“榜样教育”提供更多理论支持的是：

（1）行为主义理论 （2）社会学习理论（3）格式塔心理学（4）建构主义理论

**6、**行为主义心理学理论解释学习的过程时，区别于其他理论的最主要的观点是强调

（1）强调刺激—反应和强化 （2）主体与环境的交互作用

（3）主体的内部认知过程 （4）惩罚的重要性

**7、**以下心理学家是否设计实验证明了“没有外部强化学习也可以产生”

（1）班杜拉的替代性强化实验（2）柯勒叠箱实验（3）皮亚杰的（4）没有人证明

**8、**儿童在玩翘翘板中认识平衡关系，这种认识事物的方式被称为

（1）动作性表征 （2）映象性表征 （3）符号性表征 （4）以上都不是

9、动作性表征、映象性表征和符号性表征是

（1）只对表征发展阶段的描述 （2）只对表征的类型的描述

（3）对表征的发展阶段性和类型的描述 （4）不是对表征的阶段性类型的描述

\*10、班杜拉的社会学习理论既强调外显的行为及强化，也强调观察学习和内部的认知过程，将强化分为（ A、 C、D ）

A、外部强化 B、直接强化 C、替代强化 D、自我强化 E、精神强化

11、罗杰斯的非指导性教学理论来自于（ B ）

A、实验研究 B、心理治疗经验 C、教学实践 D、实用主义教育哲学

12、在观察学习中，常常有这样一种现象：观察者只是看了一会儿就学会了，并能保持在记忆中。班杜拉认为，对此需要用（ D ）来解释。

A、映象表征 B、符号表征 C、动作编码 D、言语编码

13、班杜拉认为当一个反应发生时，它会导致某种结果，以下哪个功能不是反应结果具有的功能（ C ）

A、信息功能 B、动机功能 C、矫正功能 D、强化功能

**五、简答题：**

1、简述社会学习理论的主要观点。

答：社会学习理论的主要观点有：（1）个体、环境和行为三者是相互联系的一个系统。三者相互双向影响，影响的强度可能因不同的活动、不同的个体和不同的环境条件而有所不同。（2）人类不仅可以通过直接的经验产生学习，而且还可以通过观察他人即榜样的行为而产生学习，获得间接经验。观察学习在人类学习中占有重要地位，一般而言，受奖的榜样行为更易被观察者所模仿。（3）观察学习受一系列相互联系的心理过程（即注意、保持、动作复现和动机四个子过程的）支配。

2、人本主义学习理论的主要观点是什么？

答：人本主义的学习理论主要以罗杰斯对学习的论述为代表，其主要观点有以下几点：（1）学习应该是有意义的过程，即是指学习者主动参与、全身心投入、积极的自我评价的一种学习过程。通过有意义的学习活动，使个体的行为、态度、个性等发生积极的变化。（2）有意义的学习是通过“做”中学习的。促进学生最有效的方式是让学生直接面临实际问题，从解决实际问题中进行学习。（3）学生是学习活动的主体，教育者必须重视学习者的意愿、情感、需要、价值观等，形成良好的师生交往关系，创设情感融洽的学习情景，使学习能够自由、自愿地学习，帮助学生实现潜能。

六、根据学习的认知观，对学过的有意义的材料进行组织或编码是促进知识的理解和保持的有效方法。建议你根据下表对如下不同的学习观加以组织，比较其异同。

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | 习得的是什么 | 学习进程 | 影响学习的关键变量 |
| 1、华生 | 条件反射 | 学习是一种刺激替代另一种刺激建立条件反射的过程 | 学习是通过刺激和反应同时出现进行的 |
| 2、桑代克 | 刺激与反应之间的联结 | 尝试错误的渐进过程 | 奖励 |
| 3、斯金纳 | 增强的是相同行为再发生的频率 | 主动发出行为，并不断得到强化的过程 | 强化和惩罚 |
| 4、班杜拉 | 榜样行为 | 环境、个体因素和行为相互作用的过程：  替代过程  认知过程  自我调节过程 | 认知结构的调节  榜样行为的性质  观察者加工信息的能力  心理定势 |
| 5、苛勒 | 学习是顿悟的结果 | 认知重组或知觉重组 | 对问题的整体感知 |
| 6、托尔曼 | 信号学习或认知地图 | 学习是由对某一特定事件将会伴随某一特定结果的预期构成的。 | 中介变量（如对目标的期望） |
| 7、布鲁纳 | 知识结构 | 发现学习的过程 | 编码方式、态 度和方法 |

**第8、9、11、12章配套练习答案**

1. **名词解释：**

1、表征学习——也称名称学习，指对各种符号的意义的学习。

2、先行组织者——为了促进学习和防止干扰，可利用适当相关的和包摄性较广的、最清晰的和最稳定的引导性材料，这种引导性材料就是所谓的组织者。由于它往往呈现在教学内容之前，因此又被称为“先行组织者”。

3、横向迁移——把习得的内容应用于类似的新情境中去。

4、纵向迁移——把某种理智技能作为更高一级理智技能的基础。

5、图式——一些大块的知识单元中既包含有语义的内容，又包含有形象的内容，甚至还包含有解决问题的方法步骤。许多心理学家便用图式一词来描述这种大块的知识的表征和贮存。

6、编码——认知心理学家把信息在人脑中呈现和记载的方式统称为知识的表征。不同的表征形式称为编码。

1. **填空题：**

1、奥苏贝尔提出了两类组织者，分别是 说明性组织者 和 比较性组织者 。

2、新学习的命题与学生已有的命题之间的关系包含三种类型，分别是 下位关系 ，它又分为 派生的下位关系 和 相关的下位关系 ，以及 上位关系 和 组合关系。

3、布卢姆提出的掌握学习的三个变量分别是 认知准备状态，情感准备状态 和 教学质量 。

4、布卢姆提出的影响教学质量的要义是如何向学生提供线索或指导，学生参与（外显或内隐）学习活动的程度；以及如何给与强化以吸引学生学习。教学的四要素是：线索、参与、强化和反馈-矫正。

5、布卢姆认为，评价或测验的目的不仅仅是了解学生掌握了多少学习内容（称为 总结性 评价），而是作为一种矫正性反馈系统，及时了解教学过程中每一阶段有效并采取相应的措施（称为 形成性 评价）。

1. **是非题：**

1、接受学习对应着机械学习，发现学习对应着意义学习。（×）

2、在下位学习中，新旧观念相互作用的结果不会导致原有认知结构的实质性变化。（×）

3、可以把加涅的信息加工模型中的执行控制系统看成学习的动机系统。（×）

4、先行组织者在抽象性、概括性和包摄性水平方面都高于学习材料。（×）

5、映象编码优于语义编码。（×）

6、在奥苏贝尔看来，表征学习是一种机械学习。（×）

1. **选择题：**

1、外语单词学习在奥苏贝尔的意义学习分类中属于（ ）

（1）符号表征学习 （2）配对联想学习 （3）事实学习 （4）机械学习

2、在学习分数后学习百分数，这种学习最宜于用（ ）进行教学。

（1）上位学习模式 （2）相关下位学习模式

（3）并列结合学习模式 （4）派生下位学习模式

3、在学习重力场知识后学习电力场知识，用重力场知识同化电力场知识，

这种学习属于（ ）

（1）上位学习 （2）下位学习 （3）并列结合学习 （4）派生学习

4、加涅智慧技能层次论在理论上的主要贡献是（ ）

（1）阐明了智慧技能在人脑中表征方式。

（2）把认知策略看成是智慧技能的最高形式。

（3）提出了智慧技能的发展观。

（4）是心理学史上首次用知识解释智慧技能的重大尝试。

5、在加涅的8类学习划分中，解决问题是学习的最高形式，在他后来提出的5种学习结果分类中，“高级规则”是智慧技能的最高形式，所以（ ）

1. 可以把“高级规则”看成解决问题的过程；
2. 可以把“高级规则”看成问题解决的结果；
3. 这两个术语可以替换使用；
4. 这两个术语不能替换使用。
5. **简答题：**

1、阐述奥苏贝尔提出的影响意义接受学习的三种变量。

答：（1）学生认知结构中能与新教材建立联系的有关概念（固定点）是否可利用；

（2）这些概念与要学习的新概念之间区别的程度如何；

（3）认知结构中起固定点作用的概念是否稳定、清晰。

1、表征学习——也称名称学习，指对各种符号的意义的学习。

2、为什么说短时记忆加工信息的能量是有限的？举例说明如何才能扩大信息记忆的单元？

答：被试对信号加以编码和作出正确反应的最大精确度，被称为是他的通道能量。

当呈现单维刺激时，在足够练习后，被试的精确性达到一种渐进线，而且即使刺激只是感觉通道或排列方式有所改变，能被正确识别的刺激项目的数量变化范围是很小的。这个范围被称为神奇的数字，即7+2，表示最大可达到9，最小是5。

通过“组块”可以相对地扩大信息记忆的单元。（自己举一个例子）

3、试画出加涅关于学习与记忆的信息加工模型的简图，并依据该模型，分析有效学习的内部条件和外部条件。

答： 执 行 控 制 预 期

* 外 反应器 反应生成器
* 部 长

时

* 记
* 环 忆
* 境 受纳器 感觉登记器 工作记忆
* 内部条件：（1）原有知识和技能（2）学习者的主动加工活动

外部条件：教材和教师提供的有意义的、经过组织的信息。

4、简述布卢姆提出的掌握学习理论的基本含义及对我们的启示。

答：布卢姆提出的掌握学习理论认为，虽然学生的能力倾向是正态分布，但教学的种类和质量，学生用于学习的时间量都适合每个学生的特征和需要的话，学生成绩分布应该呈偏态分布。

学习程度=f（实际用于学习的时间量/需要的时间量）

其中，实际用于学习的时间量由三个变量组成，分别是实际用于学习的时间量：允许学习的时间；毅力；能力倾向。需要的时间量也由三个变量组成，分别是：教学质量；理解教学的能力；能力倾向。

布卢姆在掌握学习中提出的几个变量，以及对这些变量的分析，值得我们思考。（自由阐述）。

**第16章配套练习答案**

1. **名词解释：**

1、迁移——一种学习对另一种学习的影响。

2、问题解决——一种以目标定向的搜寻问题空间的认知过程。

3、创造力——根据一定目的和任务，运用一切已知信息，开展能动思维活动，产生某种新颖、独特、有社会或个人价值的产品的智力品质。

4、学习动机——是指直接推动学生进行学习的一种内部动力，是激励和指引学生进行学习的一种需要。

5、内部动机——人们对学习本身的兴趣所引起的动机，动机的满足在活动之内，不在活动之外。

6、外部动机——由外部诱因所引起的动机，动机的满足不在活动之内，而在活动之外。

7、认知内驱力——要求了解和理解的需要。

8、自我提高内驱力——指个体那种因自己的胜任能力或工作能力而赢得相应地位的需要。

9、附属内驱力——一个人为了保持长者的赞许或认可而表现出来的把工作做好的一种需要。

10、个别差异——心理的个别差异一般是指个性差异，即个体之间在稳定的心理特点上的差异，包括性格、能力或兴趣等方面的差异。

11、学习方式——简单讲，学习方式就是人们在学习时所具有或偏爱的方式。具体的讲，学习者在研究解决其学习任务时所表现出的具有个人特色的方式。

12、认知方式——在加工信息时所习惯采用的不同的方式。

**二、填空：**

1、迁移按效果分可以分为 正迁移和负迁移 ，按来源分可以分为顺向和逆向迁移，按水平分可以分为横向和纵向迁移 。

2、促进迁移的策略有整合各科教学内容，注意横向联系；强调简单与复杂以及新旧知识技能之间的联系；注意学习原理、规则和模型等方面内容的重要性；注意对学生的评论，多予以鼓励；注意学生是否掌握有效的解决问题的策略。

1. **选择题：**

1、专家与新手相比，专家在专门领域的短时记忆和长时记忆能力都更强，最适当的解释是（ ）

1. 专家有最敏捷的记忆品质；
2. 专家掌握了一般的记忆策略；
3. 专家的智力水平普遍较高；
4. 专家在专门领域有更丰富的知识与特殊的记忆策略。

2、从现代认知心理学的观点看，创造力培养的最好途径是（ ）

1. 进行发散性思维训练；
2. 进行反省认知训练；
3. 加强基本技能训练；
4. 在重视基础知识、基本技能的同时，注意解决问题策略训练。

3、创造力与个人的IQ的关系是（ ）

1. IQ越高，创造力越高；
2. 只有高智商的人才有真正的创造力；
3. 高智商的人都有创造力；
4. 两者相对独立但在一定条件下又有相关的非线性关系。

4、研究表明，象棋专家看一个棋盘，看5秒，能记住20多个子，而非专家看5秒只能记住4到5个子。这一事实合理解释是（ ）

1. 专家有敏锐观察力；
2. 专家有敏捷记忆力；
3. 专家贮存了大量有关知觉模式；
4. 专家有较高的智力水平。

5、专家与新手的比较研究表明，在专门领域的专家短时记忆广度大大超过新手，这一事实的适当解释是（ ）

1. 记忆练习导致专家记忆更敏捷；
2. 训练导致专家识记能力提高；
3. 专家能把熟悉的知识组成组块，减轻了工作记忆负担；
4. 专家利用他们在专门领域的知识将单个信息单位扩大。

6、场依存且沉思型的学生适合选修的学科是（ ）

1. 数学；
2. 物理学；
3. 心理学；
4. 考古学。

7、不属于沉思型学习者的特征是（ ）

1. 错误少；
2. 反思速度慢；
3. 深思熟虑；
4. 权衡多种解决方案。

8、认知方式属于场独立的学生更适合选修的学科是（ ）

1. 历史；
2. 社会学；
3. 工程学；
4. 文学。

9、反映儿童的智力水平且能被测量的个人特征是（ ）

1. 言语能力；
2. 社交能力；
3. 学习成绩；
4. 性格特征。

10、对学生的学习成效产生最稳定影响的因素是（ ）

1. 智力水平；
2. 学习态度；
3. 性格特点；
4. 认知方式。
5. 判断题：
6. 广义地说，桑代克的迷箱实验中的猫学会了逃出迷箱，则猫解决了问题。（对）
7. 学生学习了某种类型的解题规则，然后将学到的规则应用于新的情境，这就是在解决问题。（错）
8. 创造是解决问题的最高形式，但人类在解决问题过程中总会有创造性的表现。（对）
9. 试误式解决问题是动物解决问题的特征，顿悟式解决问题是人类解决问题的特征。（错）
10. 专家解决问题时由于善于应用一般解题策略，所以他们比新手解决问题快而且不易出错。（错）
11. 新手在解决问题过程中用于问题表征的时间占总的解题时间的比例一般多于专家。（错）
12. 对同一个问题，若两个学生都有相同的背景知识和智商水平，则我们可以推论，他们两人会以相同的速度解决这一问题。（错）
13. 高创造性必须有高水平的智商，反之亦然。（错）
14. 心理学家大多数都同意，培养学生创造能力的最适当方法是开设专门的思维训练课。（错）
15. 动机是学习的先决条件，因此，没有动机，学习便不能发生。（错）
16. 强化是导致学习者积极反应增加，消极反应减少。因此，强化在行为主义动机模型和认知心理学动机模型中完全一样。（错）
17. 激发学生认知内驱力的有效手段是，提供的教材能最大限度地引起“观念冲突”、“认知不协调”或“认识的不确定性”。 （对）
18. 斯金纳将动机与学习做了区分，认为学习可以用强化解释，而动机不能用强化解释。（错）
19. 按照马斯洛的动机作用观点，教师在自尊心水平低的学生中强调为学习本身的满足而去学的做法是不可能成功的。（对）
20. 韦纳认为，人们对自己行为结果的归因包括，努力、能力、控制和运气四个方面。（错）

16、学生的学习方式会影响学习的质和量。（对）

17、学生偶然表现出来的学习策略和学习倾向也属于学习方式的范畴。（错）

18、凡是反应速度快的学生都是属于冲动型的学习者。（错）

19、根据儿童智力水平进行教学的目的是缩小学生学习速度上的差异。（对）

20、留级和跳级都能缩小班级的能力差距，但留级的效果往往不好。（对）

21、学习不良者的智商低于正常水平。（错）

22、学生在数学学科中处于形式运算水平，在人文学科中也同样会处于相同水平。（错）

1. **解答题：**

1、认知迁移理论的基本假设和基本前提是什么？

答：基本假设：（1）人类的记忆是一种高度结构的贮存系统；

（2）知识结构的“丰富性”并不始终是一致的。任何增加交互联结网络的“丰富性”的教育方法，都有助于增加迁移的可能性。

基本前提：领会是学习迁移的必要条件，但不是充分条件。

2、试分析一下专家和新手在解决问题方面都存在哪些差异。

（一）有意义的知觉模式的差异

（二）短时记忆和长时记忆的差异

(三)技能执行速度的差异

(四)用于表征问题的时间差异

(五)表征的深度差异

(六)自我监控技能的差异

3、试评析两种你最感兴趣的动机理论，并谈谈它们对教育的含义。

答：我主要想从韦纳的归因理论和阿特金森的成就动机理论来阐述动机的理论及其对教育的含义。

韦纳归因理论的基本观点：

（1）人们所有的因素可以分为三个维度：原因源（即内外性）、稳定性和可控性。原因源维度指的是造成事实的原因属于个体内部还是外部的因素；稳定性维度指的是作为行为原因的内外因素是否具有持久的特征；可控性维度指的是行为归因能否为行动者或他人所支配或驾御。

（2）韦纳通过研究发现，尽管人们会将自己的行为结果的成败归因于各种各样的原因，但最主要归因于以下四个方面：能力——稳定、内部而不可控的要素；努力——不稳定、内部可控的要素；任务难度——稳定、外部而不可控的要素；运气——不稳定、外部而不可控的要素。

韦纳归因理论对教育的实践意义表现为：

（1）根据学生的归因可预测未来的学习动机。通过韦纳的归因模式，我们不仅可以了解学生对自己学习成败的归因倾向，更可以预测到他以后的学习动机。比如：两名在考试中获得了同样好分数的学生，如果前者把自己的成功归因于努力，后者把自己的成功归因于运气，我们可以很容易地预测到前者将会有较强的学习动机，因为他把成功归因于努力一个内部可控的要素。他认为学习是一件自己可以控制和把握的事情，只要付出努力就会再度获胜。而后者将成功归因于运气——一个外部而不可控的因素，个人对此无能为力，下一次的成功只能听天由命。

（2）学生的自我归因未必正确。人们有时对自己的能力与周围环境并不十分了解，难免在成败归因时，受主观因素的影响，做出不正确的归因。因此，教师有责任帮助学生正确认识成功和失败，不屈服于外界环境的影响，形成正确的自我意识系统。

（3）教师的反馈是影响学生归因的重要因素。韦纳发现，在师生交互作用的教学过程中，学生对自己学业成败的归因，并非完全以其考试分数的高低为基础，而是受到教师对其成绩做出的反馈的影响。因此，要想激发学生的学习动机，教师在反馈中给予的鼓励、支持、指导，应是一项不可缺少的条件。

（4）教师应努力帮助学生形成“努力归因”，一个内部但可受控的归因。最重要的做法是在鼓励和表扬时，强调他们的成功来自于勤奋，而不是表扬他们天生聪明；在批评孩子时，强调他们的失败是因为用心不够，不够努力，而不指责他们脑子笨。这样，不但给孩子成功的自信，在成功的时候看到自己辛勤劳动的成果，而且在失败时也能反省自己，预期到下次只要自己努力就会成功。

阿特金森的成就动机理论及其模型即期望—价值理论模型，其基本含义是：个体某种行为的动机（M）乃是主观上期望达成目标的可能性或概率（P）以及完成任务的诱因价值（I）的乘积。阿特金森认为，动机是个体在早期生活中所获得的潜在稳定的特质。个体的成就需要或动机都是由两种相反的内部所组成：一是追求或希望成功的动机，一是回避失败的动机。人们在完成任务时，都存在着争取成功和回避失败的两种行为趋向，只是程度不同而已。一个人是否或在多大程度上做出争取成功的行为，取决于其追求成功动机的高低，以及对成功的期望值和成功的诱因价值的大小。个体是否做出回避任务的行为取决于回避失败的动机、自认为失败的概率和失败时可能带来的不愉快程度的函数。如果回避失败的行为趋向小于争取成功的行为趋向，个体就会去完成任务；反之，个体就会拒绝或逃避完成任务。两者如果相等或相差无几，个体往往采取观望态度或处于犹豫不决状态。一个人在特定情况下到底采取何种行为方式，取决于争取成功和回避失败两种趋向的合成。

阿特金森提出的成就动机理论及其模型提出了需要、期望、诱因价值的综合动机理论，把人的动机的情感方面和认知方面统一起来，并用数学模型简明表述出来，提示了影响动机的某些变量和规律，并用实验验证和证实了其理论假设的合理性和客观性，突破了传统动机理论的框架结构，对动机理论的发展和完善有着深远的意义和巨大的贡献。

但是，这一理论也有不完善的地方，其中最主要的缺陷是：它把人们的行为趋向和成就动机看成仅仅由于内部因素激发而来，更多受到内部因素的影响，而没有充分看到外部社会生活条件对人的成就动机的作用。事实上，人是社会性的动物，成就动机也是一种社会性的动机，它的形成、发展、变化都受到社会的政治、经济和文化的影响和制约。虽然阿特金森后来修正了自己的公式，补充了寻求外部奖赏的行为趋向这一变量，但从总体来说，他的理论对社会生活条件、对人的成就动机和行为的决定性作用方面，缺乏充分的阐述和探索。

【复习范围】

四套自测题和PPT

简答题

1. 简述奥苏贝尔和布鲁纳的发现学习的区别和联系

奥苏贝尔与布鲁纳都属于认知学派，在学习理论上有些相同之处，又有些不同。

联系：1.两者都强调原有认知结构的重要性，认为新学的知识都是建立在原有认知结构的基础之上的。

2.两者在学习方式上都赞同意义学习，反对机械学习。他们都强调新学习的知识都要纳入到原有的认知结构中，加强对知识的理解。

3.两者都吸收了皮亚杰的理论。认为同化和顺应学习机制是重要的学习方式，主张把新知识纳入到原有的认知结构中去，引起量的变化，在将新知识理解引起质的变化。

4.在教学原则上，奥苏贝尔强调学习的程序性，主张由浅入深、由易到难的渐进过程。从布鲁纳的理论中也可以看出，他的教学方式也是渐进的。并且他们都主张将知识应用到实践中去。

区别：1.在学习实质方面，布鲁纳受皮亚杰影响，强调认知活动中的认知结构，他认为学习的实质在于主动形成认知结构。奥苏贝尔认为有意义学习的实质就是新旧知识之间建立起非人为的实质性的联系。

2.对学习过程和教学过程，布鲁纳认为学生学习任何一门学科都有一连串的新知识，每一学习都要经过获得、转化和评价三个过程。奥苏贝尔在学习过程上主张“同化”。他强调由教师安排层次结构使学生接受是教学，不太需要学生的主管能动性。

3.在实施条件上，布鲁纳强调学习应注意各门学科的结构，同时他强调学生的主观能动性，强调学生的独立思考，强调内在动机和思维能力的培养。奥苏贝尔认为有意义学习必须具备三个条件：学习材料之间的逻辑意义;学习者必须就具备有意义学习心向;学习者原有认知结构。

【有意义的学习】将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（非字面）和非人为（非任意）的联系。①实质性联系指新的符号或观念与学习者认知结构中的有关符号、概念和命题具有实际的、非字面的联系。②非人为的联系指新旧知识的非任意的联系，即新知识与认知结构中的有关观念存在某种合理的或逻辑上的联系。

【发现学习】让学生用自己的头脑获得知识的一切形式，要让学生自己把事物整理就绪，使自己成为发现者

1. 简述社会学习理论的主要观点

社会学习理论的主要观点有：（1）个体、环境和行为三者是相互联系的一个系统。三者相互双向影响，影响的强度可能因不同的活动、不同的个体和不同的环境条件而有所不同。（2）人类不仅可以通过直接的经验产生学习，而且还可以通过观察他人即榜样的行为而产生学习，获得间接经验。观察学习在人类学习中占有重要地位，一般而言，受奖的榜样行为更易被观察者所模仿。（3）观察学习受一系列相互联系的心理过程（即注意、保持、动作复现和动机四个子过程的）支配。

【观察学习】：班杜拉发现榜样的行为也会影响到儿童的行为，从而发生学习，他称这种学习为观察学习。

1. 桑代克的迷箱实验与斯金纳的实验本质上有无区别，为什么他们对学习得出了不同的解释

桑代克的迷箱实验与斯金纳的实验本质上无区别，但是两者在实验情景上有一些小小的差别。桑代克的迷箱实验中猫是能看见强化物——鱼的，而在斯金纳的实验中鸽子却不能在反应之前先看到食物。这一小小的差别使得桑代克把学习解释成为是通过强化加强了刺激与反应之间的联结而进行的，斯金纳则把学习解释成为是强化增加的是相同行为再发生的频率，强调这一行为首先是有机体主动发出的，在导致了满意的后果后，该行为再发生的可能性得到增加。之所以说两个实验在本质上没有区别，是因为，如果把斯金纳实验中鸽子的行为也像桑代克实验中的猫那样画出相应的学习曲线的话，其图像揭示的会是一样的结论，即学习不是突然发生的，而是尝试错误的渐进的过程，并且无需意识的参与，强化物是一个重要的影响学习发生的因素。

【试误说】桑代克认为，动物的基本学习方式是试误学习。在他看来，动物通过尝试与错误，以及偶然获得成功，逐渐消除错误动作，而把成功的反应保持下来。

【强化】使反应发生概率增加，或维持某种反应水平的任何刺激。

【正强化】给予奖励性刺激

【负强化】取消厌恶性刺激

1. 人本主义学习理论的主要观点及其对教学的启示

主要观点：人本主义的学习理论主要以罗杰斯对学习的论述为代表，其主要观点有以下几点：（1）学习应该是有意义的过程，即是指学习者主动参与、全身心投入、积极的自我评价的一种学习过程。通过有意义的学习活动，使个体的行为、态度、个性等发生积极的变化。（2）有意义的学习是通过“做”中学习的。促进学生最有效的方式是让学生直接面临实际问题，从解决实际问题中进行学习。（3）学生是学习活动的主体，教育者必须重视学习者的意愿、情感、需要、价值观等，形成良好的师生交往关系，创设情感融洽的学习情景，使学习能够自由、自愿地学习，帮助学生实现潜能。

对教学的启示：罗杰斯的学习理论的哲学基础是存在主义，属于主观唯心主义的观点。但他的有些陈述是有启迪意义的。比如，对教材的呈现，对学习动机的看法，对遗忘原因的解释等。他注重情感的培养，可惜他走到了另一个极端。其“学生中心”受到人们的怀疑、其研究方法缺乏科学性等问题也需要引起我们关注。

1. 简述奥苏贝尔提出的影响意义接受学习的三种变量

（1）学生认知结构中能与新教材建立联系的有关概念（固定点）是否可利用；

（2）这些概念与要学习的新概念之间区别的程度如何；

（3）认知结构中起固定点作用的概念是否稳定、清晰。

（1）可利用性：学生认知结构中能与新教材建立联系的有关概念（固定点）是否可利用。如果可以利用这些概念，就为学习和记忆提供必要的固定点。

（2）可辨性：这些概念与要学习的新概念之间区别的程度如何；即要防止新旧观念的混淆，使新观念能够作为独立的实体保持下来。

（3）稳定性：认知结构中起固定点作用的概念是否稳定、清晰。这将既影响到为新教材提供的固定点的强度，也影响到学生能否对新旧观念做出区别。

【表征学习】也称名称学习，指对各种符号的意义的学习。

1. 奥苏贝尔和罗杰斯的意义学习的区别和联系

区别：奥苏伯尔关注知识结构向认知结构的转化以及个体知识的内化;而罗杰斯则注重以人为本，知情合一。

1. 理论不同

奥苏贝尔重视新旧知识之间发生有意义学习，一个重视知识与整个人所产生的有意义学习

1. 实质不同

奥苏伯尔认为意义学习的实质是将新知识与学习者已有知识之间建立起实质性和非人为的联系。所谓的实质性，非人为的联系就是指知识之间存在本质联系；罗杰斯的意义学习是体现以学生为中心的教育，是一种全人的教育

1. 条件不同

奥苏伯尔认为意义学习的三个条件是：学习材料的逻辑意义;学习者认知结构中必须具有适当的知识，以便于与新知识进行联系;有意义学习的心向。奥苏伯尔所倡导的是有意义地接受学习。罗杰斯认为主要具有四个要素，即：学习具有个人参与的性质;学习是自发的;学习是使学生获得全面发展;学习是由学生自我评价的。因此，罗杰斯所倡导的学习原则之核心就是让学生自由学习。

联系：1.对学习的分类。奥苏伯尔根据学习材料与学习者原有的知识的关系区分了机械学习和有意义学习;罗杰斯则把学习方式分为无意义学习和有意义学习。

2.对传统教育的批判。奥苏伯尔批判了当时人们对布鲁纳结构教学和发现法的推崇而对讲授法的作用进行否定的做法，奥苏伯尔强调由教师安排层次结构使学生接受的是教学，不太需要学生主观能动性。他提出接受学习和发现学习、机械学习和意义学习这两种不同纬度划分。罗杰斯则批判认知学习的很大一部分内容与学生自己是没有个人意义的，它只涉及心智，而不是设计感情或个人意义，是一种“在颈部以上发生的学习”，因而与全人无关，是一种无意义学习。

【人本主义】第三势力心理学，是一种必须探讨人的情感、对经验的看法，以及在特定情景里的行为的心理学，强调人的尊严、价值、创造力和自我实现，把人的本性的自我实现归结为潜能的发挥，主张心理学必须从人的角度出发来研究人的心理

1. 简述影响问题解决的因素

定势、问题情境、功能固着、知识经验、个性品质

1、问题解决指问题解决者面临问题情境而没有现成方法可以利用时，按照一定的目标应用各种认知活动、技能等，将已知情境转化为目标情境的认知过程。

2、问题解决的思维过程受多种心理因素的影响，这些因素可以分为问题因素和个人因素，这两类因素相互影响，关系密切。

（1）问题因素：

①问题的刺激特点：问题中的事件和物体将以某种特点呈现在个体面前，这些特点以及他们之间的关系会影响个体对问题的理解和表征。

②功能固着：把某种功能赋予某种事物上的倾向。一个人看到某种制品有一种惯常的用途后，就很难看出他的其他新用途。

③反应定势：重复先前的心理操作所引起的对活动的准备状态，指以最熟悉的方式作出反应的倾向。定势有时有助于问题的解决，但有时定势使解决问题的思维刻板化，会妨碍问题的解决。

④酝酿效应：有时候学习者尽力去解决一个问题无果，此时暂时停止对问题的积极探索，可能就会对问题解决起到关键作用，这种暂停就是酝酿效应。酝酿效应打破了解决问题不恰当思路的定势，促进新思路的产生，有助于问题解决。

⑤原型启发：原型启发是指在其他事物或现象中获得的信息对当前问题的启发，其中具有启发作用的事物或现象叫做原型。

（2）个人因素：背景知识和经验、智力水平、气质性格、认知风格、个性品质、动机、对问题的敏感度、好奇心和综合观念的能力等个性特征

（3）其他因素：无关信息的干扰等。

1. 分析专家和新手在解决问题方面的差异

(一)有意义的知觉模式的差异

(二)短时记忆和长时记忆的差异

(三)技能执行速度的差异

(四)用于表征问题的时间差异

(五)表征的深度差异

(六)自我监控技能的差异

9、为什么说短时记忆加工信息的能量是有限的，如何才能扩大信息记忆的单元

被试对信号加以编码和作出正确反应的最大精确度，被称为是他的通道能量。

当呈现单维刺激时，在足够练习后，被试的精确性达到一种渐进线，而且即使刺激只是感觉通道或排列方式有所改变，能被正确识别的刺激项目的数量变化范围是很小的。这个范围被称为神奇的数字，即7+2，表示最大可达到9，最小是5。

通过“组块”可以相对地扩大信息记忆的单元。（自己举一个例子）

【短时记忆】短时记忆又称为工作记忆，是感觉记忆（瞬时记忆）和长时记忆的中间阶 段。短时记忆的容量非常有限，约为 7 个单位（即 7±2 单位）。它还具有主体意识清晰、操作性强、易受干扰等特点。保持时间约为 5s~1 分钟。

【长时记忆】长时记忆是指信息经过充分的和有一定深度的加工后，在头脑中长时间保留 下来。这是一种永久性储存，它保存的时间从 1 分钟到许多年，甚至终生，容量没有限度。

【编码】认知心理学家把信息在人脑中呈现和记载的方式统称为知识的表征。不同的表征形式称为编码。

1. 认知迁移理论的基本假设和基本前提是什么

基本假设：（1）人类的记忆是一种高度结构的贮存系统；

（2）知识结构的“丰富性”并不始终是一致的。任何增加交互联结网络的“丰富性”的教育方法，都有助于增加迁移的可能性。

基本前提：领会是学习迁移的必要条件，但不是充分条件。

【迁移】一种学习对另一种学习的影响

1. 概括泛化迁移理论

1、概括化迁移理论，也称泛化迁移理论，是由贾德提出的。

2、实验依据：水中打靶实验。

他把十一二岁的小学高年级学生分成a、b两组练习水中打靶。对a组被试先教以光在水中的折射原理而后进行练习，b组则只进行练习、尝试，而不教原理。当他们达到相同的训练成绩后，增加水中目标的深度，结果继续打靶时，学习原理的一组的练习成绩明显优于未学过原理的一组。

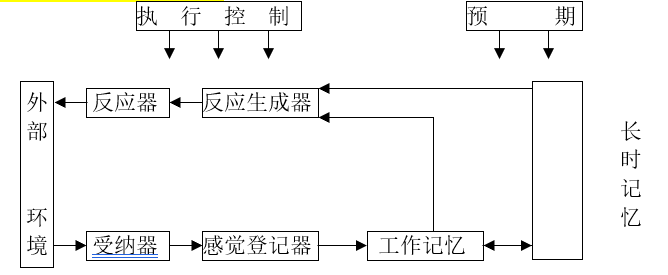
3、①概括化迁移理论认为学生能够把在一种情境中得到的经验加以泛化，并把它们运用到另一种情境中去。对原理了解概括得越好，对新情境中学习的迁移越好。

②为了使学生能够迁移，应该把重点放在学生思考可能被泛化到各种新情境中去的那些特征，并结合实际讲解原理。

③从某种意义上说，迁移泛化理论实际上是相同要素理论的进一步延伸，因为若要学生运用原理，新的情境必须与原来的情境有一定的相似性，否则迁移也不会发生。两个学习活动之间存在的共同成分，只是产生迁移的必要前提，而产生迁移的关键是学习者在两种活动中概括出它们之间的共同原理，即在于主体所获得的经验类化。

④但是也要注意如果过度概括化的话则可能会生搬硬套；错误概括化的话则可能产生负迁移。【贾德的水下击靶实验】经验类化实验，他把十一二岁的小学高年级学生分成A，B两组练习水中打靶。对A组被试先教以光在水中的折射原理而后进行练习，B组则只进行练习、尝试，而不教原理。当他们达到相同的训练成绩以后，增加水中目标的深度时，学过原理的一组的练习成绩明显优于未学过原理的一组。贾德认为这是因为学过原理的一组已经把折射原理概括化，从而对不同深度的靶子都能很快作出调整和适应，把原理运用到不同深度的特殊情境中去。

1. 简述先行组织者和组织者的区别和联系
2. 1、含义：
3. ①先行组织者是先于学习任务本身呈现的一种引导性材料，它要比学习任务本身有较高的抽象、概括和综合水平，并且能清晰地与认知结构中原有的观念和新的学习任务关联。
4. ②在先行组织者的基础上发展了“组织者”的概念。组织者一般呈现在要学习的材料之前，但也可以放在学习材料之后呈现。在抽象性、概括性、包摄性水平上面既可以高于学习材料又可以低于学习材料。
5. 2、区别
6. ①范围不同：组织者比先行组织者范围更广
7. ②先后顺序：先行组织者往往呈现在教学内容之前。组织者既可以在学习材料之前呈现，也可以在学习材料之后呈现。
8. ③抽象概括性：先行组织者抽象概括水平高于学习材料。组织者在抽象性、概括性和包摄性水平方面既可以高于学习材料，又可以低于学习材料。
9. 3、联系：组织者是在先行组织者的基础上发展而来的，先行组织者是组织者的一种形式。画出加涅关于学习与记忆的信息加工模型的简图，并依据该模型，分析有效学习想内部条件和外部条件



* 内部条件：（1）原有知识和技能（2）学习者的主动加工活动

外部条件：教材和教师提供的有意义的、经过组织的信息。

【学习】学习是学习者因经验而引起的行为、能力和心理倾向的比较持久的变化。这些变化不是因成熟、疾病或药物引起的，而且也不一定表现出外显的行为。

【认知负荷】

【元认知】

1. 观察学习经历了什么过程，请举例说明，并说说它在教育中的应用

班杜拉认为观察学习是受注意、保持、动作再现以及动机 等四个心理过程支配的。观察学习是规则和创造性行为的主要来源。

注意：观察学习起始于学习者对示范者行为的注意。如果学习者对示范行为的重要特征不予注意，或不正确的知觉，就无法通过观察进行学习。因此，注意过程是观察学习的起始环节。Eg“昔孟母”之所以要“择邻处”就在于她担心孟子模仿邻居那些不好的行为模式。

保持：即用言语和形象两种形式把所获得的信息转换成适当的表象保存起来。显然，如果观察者不能记住示范行为，观察就失去了意义。观察学习对示范行为的保持依存于两个储存系统：表象系统、言语编码系统。

动作再现：把记忆中的表象转换成行为，并根据反馈来调整行为以作出正确的反应。

动机：能够再现示范行为之后，学习者是否能够经常表现出示范行为还受到行为结果因素的影响。外部强化、自我强化和替代性强化是学习者再现示范行为的动机力量。

举例：例如，老师教小朋友跳舞，首先小朋友要注意老师的动作，如果她分心、不仔细看就没办法观察老师的动作；只有注意到了老师的动作才能进一步通过映像表征系统把舞蹈动作保存在长时记忆；老师让小朋友自己跳一遍，她需要根据指令做出正确的动作，还要根据老师的评价不断地调整自己的舞蹈动作，才会越来越标准、熟练；如果小朋友完整地跳完舞蹈动作，老师及时给予表扬或奖励，会增强小朋友跳舞的动机。

应用：观察学习可以帮助我们习得、强化或者消退某些行为, 对儿童而言，观察学习更容易发生。

1）教师要将所期望的行为、技能态度和情感以明确外显的方式示范出来，学生通过观察教师的示范，就会习得这种行为、技能和情感，向教师期望的方向发展。

2）教师要充分发挥替代强化的作用，为学生提供理想的榜样，并对学生的模仿予以强化。教师在教学过程中应重视榜样原型的作用，为学生提供良好并且贴合个体成长的榜样人物。特别要多提供正面积极的榜样原型，让学生在学习榜样的氛围中实现自主成长。

3）教师要充分发挥自我强化的作用，激发学生学习的能动性。学生在学习中应充分发挥主观能动作用，能够自发的预测自己行为的结果，并依靠信息反馈进行自我评价和调节。

4）教师要注意发挥自身的榜样作用。教师本身也可以作为如何解决问题、如何进行逻辑思维的榜样，这些行为可引导学生形成相同的品质。此外，教师对世界的好奇心、对本学科的热爱以及对学习的热情等也会感染学生。

5）教师要消除社会环境中的不良榜样行为。社会环境环境中的不良榜样行为会对学生产生不良影响，教师要尽量消除这些不良榜样行为，为学生提供良好的榜样示范。

6）教师要利用好去抑制效应、抑制效应和社会促进效应去监控学生习得行为的表现。去抑制效应指个体看到榜样应作出自己原来抑制的行为而受到奖励时，加强这种反应的倾向。抑制效应指个体由于看见榜样得到惩罚的结果而引起的反应倾向减弱。社会促进效应指学习者通过观看榜样行为引发其行为库中已有的反应。

【替代性强化】班杜拉的学习理论认为观察到的榜样行为的后果，与自己直接体验到的后果，是以同样方式影响榜样行为的表现的。班杜拉将这种对学习者的行为产生影响的榜样行为的后果称为替代性强化。

【榜样作用】个体通过观察他人的行为而习得新的反应。

【自我强化】人们对自己行为产生的自我评价的反应，也会调节人们会作出哪些通过观察学到的反应。他们倾向于作出感到自我满意的反应，拒绝作出自己不赞成的行为。这是一种自我强化。

1. 比较经典条件作用与操作性条件作用的异同

【经典性条件反射：巴普洛夫的实验

操作性条件反射：桑代克“饿猫开迷箱”实验、斯金纳的老鼠（斯金纳箱）】

含义：

（1）经典条件作用是指一种能够产生先天反射的刺激与一种中性刺激联系在一起，后者便具有了引发相同反应的能力。以巴普洛夫为代表。

（2）操作性条件作用指的是行为的后果，诸如奖励和惩罚会影响行为再次发生的可能性。包括强化与惩罚等。以斯金纳为代表。

相同点：

两者都需要强化才能够建立起来，并且都有消退抑制和自然恢复倾向。

两个都可以建立多级条件反射，如果一种条件反射已经巩固，再用另一种新的中性刺激与原来的刺激结合，还可以形成第二级条件反射。

学习的最终结果都是建立某种刺激与某种反应之间的联结。

都强调外在的刺激和外在反应，对内在的心理过程不重视。

都存在获得、消退和分化、泛化等规律。

不同点：

1. 联结建立的顺序不同。经典性条件反射通过将无条件刺激与某一中性刺激结合一次或多次后，最终建立某一反应之间的联结;操作性条件反射强调在某种刺激情境中，建立某一正确反应与某一强化刺激之间的联结。简言之，前者建立S-R联结，后者建立R-S联结。

2. 刺激的含义不同。前者是指不能引起反应的中性刺激，后者是指具有奖励性质的强化刺激，而不是中性刺激。

3. 反应的含义不同。前者主要是指个体生来就有的情绪反应或内脏和腺体的一些反应，而后者是指个体能够主动控制的肢体的外在反应。

4. 使用条件不同。前者主要用于解释人们的各种情绪性反应、内脏或腺体的反应是如何与各种中性刺激建立联系的，其内在机制是怎样的;而后者主要是解释如何有效的建立、形成新的行为，尤其是如何利用强化手段来形成良好的行为或改变不良行为。

16、奥苏贝尔对学习的分类给我们的启示

1、奥苏贝尔对学生学习类型的划分是在两个维度上进行的。

（1）在知识获得的形式上分为接受学习和发现学习：

接受学习：讲授者以定论的形式，把学习内容传授给学习者。学习者被动接受，把学习的内容内化为自身的知识，在适当的时候能够提取出来或应用。

发现学习：学习内容不是以定论的形式呈现给学生，而是要求学生在把最终结果并入认知结构之间，先要从事某些心理活动。

（2）根据理解和掌握知识的内部特征而分为意义学习和机械学习：

意义学习：用符号文字代表的新知识与学习者原有的知识之间建立一种实质性和非人为的联系。实质性是指虽然可以用不同的符合来表达知识，但是它代表的意义是不变的。非人为是指联系是内在的而不是人为的，这种联系是必然的。

机械学习：学习过程中，学习者没有理解学习符号的真实含义，只是在学习内容和已有的知识结构之间建立一种分本质的、人为的联系。

2、启示

1.接受学习不一定是机械的，发现学习不一定是有意义的。教师要根据学生的学习情况选择合适的教学方法。

2.但无论采取什么方法，都要避免学生机械学习，要帮助学生建立新旧知识间的非人为的、本质的联结。

3.学生在学校里的学习应以意义接受学习为主。为促进意义的接受学习，我们首先要满足外部调节。要为学习者提供理解能力范围之内的材料，即学习材料对于学习者应具有潜在意义。

另外要激发学习者的学习愿望，确定学习者的认知结构中有相应的知识，鼓励学习者积极主动地使这种具有潜在意义的新知识与他认知结构中有关的旧知识发生相互作用。

另外为促进意义学习防止干扰，可以采用先行组织者，在教授新知识前，以适当方式介绍的关于学习主题内容的且一般性与包容性较高的前导性材料，有助于学生理解不熟悉的教材内容。

意义学习可以分为三个阶段：表征学习、概念学习和命题学习，而在这三个阶段的教学中，都可以采用发现学习。

1. 举例说明认知结构是怎样帮助学习者“超越所有信息”

认知结构是内在的编码系统，是一系列相互关联的、非具体性的类目，是人们用以感知、加工外界信息以及进行推理活动的参照框架。布鲁纳认为，学习就是认知结构的形成或改变。

1、首先，人们根据类别和分类系统将环境中的信息归入某一类别并进行推理。例如看到前面一个披着长发穿着裙子的人时，我们会首先断定类比她是一个女人；

2、其次，根据认知结构中其他相关类别进行推理，建立起有层次的联系，这些相关的类别就构成了编码，继而我们可以推知出我们看不见的信息。例如她有两个眼睛，一个嘴巴等，然而，我们不可能直接知觉到这些，所以必须超越所给的信息。

3、认知主义者认为学习不是简单的接受，理解现成的东西，而是内化成自己的认知结构。

18、比较行为主义理论和认知主义理论的异同

异：

1、学习的实质

行为主义：考虑的是如何在刺激和反应之间形成联系，并使之得到强化与维持。S-R

认知主义：强调知识获得和内部心理结构。S-O-R

2、学习的影响因素

行为主义：一般认为学习最关键的因素是特定环境中的刺激及其后果。

认知主义：更重视学习者的主动性，包括学习者注意、编码、转换。

3、对迁移的看法

行为主义：迁移来自于相似特征的情境可以使得行为在共同要素中实现迁移

认知主义：迁移的可能性取决于记忆搜索过程中遇到相关信息或技能的可能性。【迁移是对因为个体在掌握一般原理后发生的。（相同要素说和概括化理论）】

4、对学习动机的看法

行为主义：强化理论。刺激学习就是要强化。

认知主义：自我效能感、归因理论、成就动机理论。更强调个体的内部心理，比如归因理论和成就动机理论。

5、教学方法

行为主义：核心思想就是强化，如：斯金纳的教学机器和程序教材

认知主义：强调认知策略的作用，如：框架、提纲。

6、学习者的地位

行为主义：学习者是被动的

认知主义：学习者是主动的

7、关注点

行为主义：关注外显行为

认知主义：关注内隐行为

8、实验基础

认知主义在客观主义上走得更远，进行实验基础更好。

同：

两者都是寻求用科学的研究方法“逻辑推理、提出假设、设计并实施实验、根据结果分析假设是否成立”

两者都是在研究外界刺激对人或动物行为的影响

19、如何在教学中促进正迁移

迁移是指一种学习对另一种学习的影响，而正迁移是指一种学习对另一种学习的促进作用。

1.整合各科教学内容，注意横向联系；

2.强调简单与复杂以及新旧知识技能之间的联系，注意教学材料和教学内容的编排（e.g.导入环节从旧知识引出新知识）

3.注意学习原理、规则和模型等方面内容的重要性，启发学生对所学内容进行概括总结，有助于学生超越仅仅简单累积事实性知识的范围。（e.g.书要越读越薄）

4.注意对学生的评论，多予以鼓励；当学生用其他学科的知识来解决某一学科的问题时，应予以鼓励。

5.注意学生是否掌握有效的解决问题的策略。学生一旦掌握了这种策略，就能在各种场合下运用他们，而不是把他们只与特定的情境联系在一起。

20、布卢姆提出的掌握学习理论基本含义及对我们的启示

 布卢姆提出的掌握学习理论认为，虽然学生的能力倾向是正态分布，但教学的种类和质量，学生用于学习的时间量都适合每个学生的特征和需要的话，学生成绩分布应该呈偏态分布。

学习程度=f（实际用于学习的时间量/需要的时间量）

其中，实际用于学习的时间量由三个变量组成，分别是实际用于学习的时间量：允许学习的时间；毅力；能力倾向。需要的时间量也由三个变量组成，分别是：教学质量；理解教学的能力；能力倾向。

布卢姆在掌握学习中提出的几个变量，以及对这些变量的分析，值得我们思考。（自由阐述）。

论述题

1. 我们应该如何看待行为主义的学习理论

首先，行为主义理论十分注重纯粹的实验室动物实验，而不是对教育实际中人类学习行为进行直接研究，他们得出的学习规律虽然具有科学的可验证性，但难以用来解释人类复杂的学习理念。

其次，在行为主义者看来，学习是反应的获得，他们根据动物实验的结果，把学习看作是一种机械的过程，在这个过程中，成功的反应自动地受到强化，失败的反应自动地被削弱。学习者被视为被动的接受者，其行为全部由来自环境的奖与惩所决定，而忽视学习者的能动性。

不过，行为主义的学习理论作为认知主义学习理论的基础，其历史贡献还是应该给予承认，不能厚今薄古。而且这种理论也适合于解释动物学习和人类的低层次学习现象，对于儿童早期行为的塑造和态度的改变都是具有指导意义的，因而我们应该加以扬弃，吸收其精华，使其有用的理论部分与认知主义加以融合。

1. 如何根据学习动机利来激发学生的学习动机

1、学习动机：指直接推动学生进行学习的一种内部动力，是激励和指引学生进行学习的一种需要。

2、学习动机理论有很多：

一、强化理论

（一）内容

学习是刺激和反应之间的联结的过程，动机来源于强化。得到强化，便有动机；没有得到强化，则没有动机；受到惩罚，则产生回避学习动机。

（二）做法

1、 正确运用表扬和批评。教师正确的评价、恰当的运用批评和表扬，是激发学生学习动机的主要手段之一。正确运用表扬和批评可以提高学生的认识水平激发起上进心。

2、 针对目标行为给予及时的强化。

3、 在形成目标行为初期，要使用持续性强化；慢慢地转向间隔式强化。

5、 及时合理利用学习结果的反馈作用。学习结果的反馈就是将学习结果信息提供给学生。学生了解自己的学习结果，可以强化正确的学习动机，克服不正确的学习动机，促进学生进一步努力学习。

二、需要层次理论

（一）内容

（1）人有七种需要：生理需要、安全的需要、归属与爱的需要、尊重的需要、认知的需要、审美的需要、自我实现的需要；

（2）七种需要按一定顺序逐级上升；

（3）只有低一级需要基本满足后，高一级需要才能成为行为动力；

（4）高一级需要产生时，低级需要并不消失。同一时期内，人就有多种需要并存，但有的需要占主导地位。

（二）做法

1、给予学生足够的爱和尊重，满足基本的心理需求。

2、尊重孩子，每个学生的声音都值得被倾听。

三、认知失调理论

（一）内容

维持积极的自我形象的需要，是一个强有力的动机。

费斯廷格的认知失调理论认为，当一个人深信不疑的价值观或信念受到心理上相矛盾的信念或行为的挑战时，会体验到一种张力或不适。为了解决这种不适，他可以改变自己的行为或信念，或寻找一种解决这种矛盾的理由或借口。

（二）做法

1、教师应在学生取得的成绩与自我形象不符，产生不适时，合理地运用认知失调理论，促进学生自我改善。

四、归因理论

（一）内容

韦纳认为，对成功或失败的大多数解释，都具有三个特征：（1）把起因看成是内部的还是外部的；（2）把起因看成是稳定的还是暂时的；（3）认为起因是可控制的还是不可控制的。

（二）做法

1、引导学生形成积极的归因。

2、针对学生的具体情况给予针对性的指导，减少习得性无助的发生。

五、成就动机理论

（一）内容

阿特金森指出，动机中有两种不同的倾向：力求成功，力求回避失败。

（二）做法

1、培养学生树立合理的目标。

2、引导学生树立合理的自信心。

六、期望理论

（一）内容

动机=估计的成功的概率\*成功的诱因价值

（二）做法

1、教师要把握好评价标准的度，使学生感到，得到好成绩是可能的，但也不是轻而易举的。

七、其他做法

1、提出明确而又适度的期望和要求；注意个别差异，因材施教；

2、设置榜样，通过获得替代性经验和强化来提高他们的自我效能感。

3、培养对学习的兴趣；实施启发式教学，创设“问题情境”，激发认识兴趣和求知欲；培养自我效能感，使学生拥有自信心。设置适合的目标定向，使学生获得成功体验，鼓励学生自我强化；

4、利用原有动机的迁移，使学生产生学习的需要；注意学生的归因倾向,训练学生对学习结果有积极乐观的态度；

5、注意评估、反馈和奖励的及时性、频率和引导性；奖励与反馈：（外部强化）奖励和反馈要及时、具体化和经常性；奖励与付出成正比；

6、使所有的学生都有得到表扬的可能性

7、正确运用考试、竞赛与评比，激发学生外部动机；

【自我效能感】

【认知内驱力】要求了解和理解的需要。

【自我提高内驱力】指个体那种因自己的胜任能力或工作能力而赢得相应地位的需要

【附属内驱力】个人为了保持长者的赞许或认可而表现出来的把工作做好的一种需要。

3、试评析两种你最感兴趣的动机理论，并谈谈对教育的意义

我主要想从韦纳的归因理论和阿特金森的成就动机理论来阐述动机的理论及其对教育的含义。

韦纳归因理论的基本观点：

（1）人们所有的因素可以分为三个维度：原因源（即内外性）、稳定性和可控性。原因源维度指的是造成事实的原因属于个体内部还是外部的因素；稳定性维度指的是作为行为原因的内外因素是否具有持久的特征；可控性维度指的是行为归因能否为行动者或他人所支配或驾御。

（2）韦纳通过研究发现，尽管人们会将自己的行为结果的成败归因于各种各样的原因，但最主要归因于以下四个方面：能力——稳定、内部而不可控的要素；努力——不稳定、内部可控的要素；任务难度——稳定、外部而不可控的要素；运气——不稳定、外部而不可控的要素。

韦纳归因理论对教育的实践意义表现为：

（1）根据学生的归因可预测未来的学习动机。通过韦纳的归因模式，我们不仅可以了解学生对自己学习成败的归因倾向，更可以预测到他以后的学习动机。比如：两名在考试中获得了同样好分数的学生，如果前者把自己的成功归因于努力，后者把自己的成功归因于运气，我们可以很容易地预测到前者将会有较强的学习动机，因为他把成功归因于努力一个内部可控的要素。他认为学习是一件自己可以控制和把握的事情，只要付出努力就会再度获胜。而后者将成功归因于运气——一个外部而不可控的因素，个人对此无能为力，下一次的成功只能听天由命。

（2）学生的自我归因未必正确。人们有时对自己的能力与周围环境并不十分了解，难免在成败归因时，受主观因素的影响，做出不正确的归因。因此，教师有责任帮助学生正确认识成功和失败，不屈服于外界环境的影响，形成正确的自我意识系统。

（3）教师的反馈是影响学生归因的重要因素。韦纳发现，在师生交互作用的教学过程中，学生对自己学业成败的归因，并非完全以其考试分数的高低为基础，而是受到教师对其成绩做出的反馈的影响。因此，要想激发学生的学习动机，教师在反馈中给予的鼓励、支持、指导，应是一项不可缺少的条件。

（4）教师应努力帮助学生形成“努力归因”，一个内部但可受控的归因。最重要的做法是在鼓励和表扬时，强调他们的成功来自于勤奋，而不是表扬他们天生聪明；在批评孩子时，强调他们的失败是因为用心不够，不够努力，而不指责他们脑子笨。这样，不但给孩子成功的自信，在成功的时候看到自己辛勤劳动的成果，而且在失败时也能反省自己，预期到下次只要自己努力就会成功。

阿特金森的成就动机理论及其模型即期望—价值理论模型，其基本含义是：个体某种行为的动机（M）乃是主观上期望达成目标的可能性或概率（P）以及完成任务的诱因价值（I）的乘积。阿特金森认为，动机是个体在早期生活中所获得的潜在稳定的特质。个体的成就需要或动机都是由两种相反的内部所组成：一是追求或希望成功的动机，一是回避失败的动机。人们在完成任务时，都存在着争取成功和回避失败的两种行为趋向，只是程度不同而已。一个人是否或在多大程度上做出争取成功的行为，取决于其追求成功动机的高低，以及对成功的期望值和成功的诱因价值的大小。个体是否做出回避任务的行为取决于回避失败的动机、自认为失败的概率和失败时可能带来的不愉快程度的函数。如果回避失败的行为趋向小于争取成功的行为趋向，个体就会去完成任务；反之，个体就会拒绝或逃避完成任务。两者如果相等或相差无几，个体往往采取观望态度或处于犹豫不决状态。一个人在特定情况下到底采取何种行为方式，取决于争取成功和回避失败两种趋向的合成。

阿特金森提出的成就动机理论及其模型提出了需要、期望、诱因价值的综合动机理论，把人的动机的情感方面和认知方面统一起来，并用数学模型简明表述出来，提示了影响动机的某些变量和规律，并用实验验证和证实了其理论假设的合理性和客观性，突破了传统动机理论的框架结构，对动机理论的发展和完善有着深远的意义和巨大的贡献。

但是，这一理论也有不完善的地方，其中最主要的缺陷是：它把人们的行为趋向和成就动机看成仅仅由于内部因素激发而来，更多受到内部因素的影响，而没有充分看到外部社会生活条件对人的成就动机的作用。事实上，人是社会性的动物，成就动机也是一种社会性的动机，它的形成、发展、变化都受到社会的政治、经济和文化的影响和制约。虽然阿特金森后来修正了自己的公式，补充了寻求外部奖赏的行为趋向这一变量，但从总体来说，他的理论对社会生活条件、对人的成就动机和行为的决定性作用方面，缺乏充分的阐述和探索。

1. 如何结合强化原理和年龄特征激发学生的学习动力

1、年龄特征：学生在不同的年龄阶段，其主导性的学习动机是不同的，是不断的发展变化的。

一般说来，低年级的小学生，其学习的主导动机往往是外部的、近景性的、比较狭隘的动机，如遵从家长的期望和要求、希望得到老师的表扬和奖励等；

随着年龄和知识经验的增长，价值观、世界观的逐步形成，内部的、远景性的、广泛的动机越来越占支配地位，逐渐成为学生学习的主导性动机，这种动机也更趋稳定、深刻和持久。

2、强化原理：

强化理论是由行为主义提出的。他们认为学习就是形成刺激与反应的联接，动机由强化引起，任何行为的学习都是为了获得强化物、得到报偿，以满足个体的内心需要。

根据强化的效果可分为正强化与负强化。正强化是通过个体获得心理上的满足感而起到增强学习动机的作用，如适当的表扬、奖励、获得优秀成绩等便是正强化手段。负强化是通过引起个体的消极反应从而减少不恰当的学习行为，增加良好行为出现的概率，如批评、考试不及格等。

（1）班杜拉又将强化分为三种方式：

一是直接强化，即通过惩罚与奖励等外部因素对学习行为予以强化；

二是替代性强化，即通过一定的榜样来强化相应的学习行为；

三是自我强化，即学习者根据一定的评价标准进行自我评价和自我监督来强化相应的学习行为。这三种方式可以在教育实践中结合起来运用。

（2）斯金纳提出的强化原理为：

1.强化作用必须针对“目标行为”，“非目标行为”不应受到强化，应让学生明确学习的目标，当且仅当学生出现应当的学习动机时要进行强化；

2.在行为改变过程的初期，目标行为在出现后，必须“立即”受到强化，不可采用“延迟强化”，一旦学生便显出学习动机，要立即进行表扬或者鼓励等强化，而且及时让学生了解自己的学习状况，若发现是好的学习结果，学生享受成功的喜悦，由成功走向成功，若发现时坏的学习结果，学生还可及时弥补；

3.在行为改变过程的初期，每次目标行为出现之后，都必须给予强化，亦即采用“连续性强化”，在学习初期为维持学生的兴趣，需要进行频繁的鼓励与表扬；

4.当目标行为达到一个令人满意的出现频率之后，应当采用“间歇性强化”，实行定期的鼓励表扬，减少次数；

5.应当将“物质性强化物”与“社会性强化物”联合使用，以鼓励儿童减少对物质性强化物的依赖，进而鼓励儿童能够维持“自我控制”与“自我纪律”。逐渐将学生的外部动机转化为内部动机，学生有了强大的内部驱力，学生就会带着愉悦的心情去学习，就能激发学生产生学习兴趣。

合理的使用强化手段，可以提高学生的学习动机水平，改善他们的学习行为和效果。在教育教学活动中，教师必须根据学生的年龄特征运用不同的强化手段进行强化，这样才能有针对性地激发其相应的学习动机，提高学生学习的积极性，取得良好的教学效果。

3、做法：

（1）对于年幼的学生，合理利用次级强化物进行奖励，可以提高学生的学习兴趣和动机。

（2）对于年幼的学生，要谨慎使用惩罚，谨防学生形成习得性无助。

（3）对于年长的学生，更重要的不是外部强化，而是形成内部的学习动机。强化的效果没有那么好，但仍然可以将强化作为辅助的手段，促进内部学习动力的形成，助力学生良好行为的养成，激发学生的学习动机。

（4）要根据学生的年龄发展特点，调整强化的时间间隔，以达到最佳的效果。

5、维果斯基的社会文化历史发展理论对教育的启示

一、主要观点：社会文化历史发展理论

1、文化历史发展观

维果斯基区分了两种心理机能。一种是作为动物进化结果的低级心理机能，是个体早期以直接的方式与外界相互作用表现出来的特征。另一种则是作为历史发展结果的高级心理机能，即以符号系统为中介的心理机能。

人的高级心理机能是社会历史的产物，受社会规律的制约。基本过程是个体在低级心理机能的基础上，受环境与教育的影响，逐渐向高级心理机能转化的过程。

2、心理发展观

心理发展是个体在环境与教育的影响下，逐渐向高级机能转化的过程，主要有四个表现:1.随意机能不断发展;2、抽象概括机能提高;3、各种心理机能之间的关系不断变化、重组;4、心理活动个性化，个性的形成是高级心理机能发展的重要标志。

3、内化学说

高级心理机能是外部活动不断内化的结果。内化最初的含义指社会意识向个体意识的转化。维果斯基给内化概念赋予新的含义，指外部的实际动作向内部智力动作的转化。内化的过程不仅通过教学来实现，而且也能通过日常的生活、游戏、劳动来实现。

4、最近发展区

维果斯基认为，教学时必须注意儿童有两种发展水平:一种是儿童的现有发展水平，另一种即将达到的发展水平，两种水平之间的差异称为“最近发展区”。它表现为“在有指导的情况下，凭借成人的帮助所达到的解决问题的水平与在独立活动中所达到的解决问题的水平之间的差异”。

二、对教育的启示

1、 使用支架式教学。帮助学生在教师的指导下发现活动，然后逐渐减少教师的指导成分，最终使学生独立发现，将监控学习和探索的责任由教师向学生转移。

2、 教师必须在教学过程中给学生提供处于其最近发展区的并且难度适当的学习材料。由于最近发展区是一个动态的存在，因此教师应当随时获得有关学生发展的反馈。

3、 在合作学习中，教师应尽量组织、安排能力水平不同的学生进行合作学习，让接受能力较强的学生指导其他同伴，在社会性互动中获得知识。

4、 学习者是积极自主的“学徒式学习者”

5、教学是一个相互作用的动态系统

6、重视社会文化、历史背景。学校发展性辅导应该建立一个开放式的模式，冲破封闭的单一的校园内辅导，重视社会和安定因素对儿童发展的影响，重视包括父母、社区和学校在内的各 种有关力量和人员共同参与发展性辅导。

【最近发展区】维果斯基认为，教学时必须注意儿童有两种发展水平:一种是儿童的现有发展水平，另一种即将达到的发展水平，两种水平之间的差异称为“最近发展区”。它表现为“在有指导的情况下，凭借成人的帮助所达到的解决问题的水平与在独立活动中所达到的解决问题的水平之间的差异”。

6、论述建构主义学习理论及其对教育教学的启示

7、评述皮亚杰的认知发展理论对教育的启示

（1）主要观点

1.发生认识论

发生认识论研究认识发展问题，解决人的认识通过怎样的机制从低级水平过度到高级水平。

2.认知发展观（图式适应平衡）

个体在与环境不断作用，内部心理结构不断变化的过程，是通过“同化”和“顺应”两种机能实现的。图式：动作或心理运算的结构，它是指导人们行为的心理模式。即可十分简单，也可十分复杂。同化：将新的客体或事件纳入到已有的图式中去。顺应：为适应新的情境而改变已有图式的过程。平衡：在已有的理解和新的经验之间恢复均衡的过程。

3.认知发展阶段理论

个体从出生到成熟的发展过程中,认知结构在与环境的相互作用中不断重构,从而表现出不同的阶段。认知发展的过程是一个结构连续的组织和再组织的过程，过程的进行是连续的，但它造成的后果是不连续的，故发展有阶段性；发展阶段是按固定顺序出现的，出现的时间可因个人或社会变化而有所不同，但发展的先后次序不变。发展阶段是以认知方式的差异而不是个体的年龄为根据。分别是感知运动阶段（0-2）,前运算阶段（2-7）,具体运算阶段（7-12）和形式运算阶段（12+）。

4.影响因素：成熟（指机体的成长，特别是神经系统和内分泌系统）；练习和经验（指个体对物体施加动作过程中的练习和习得的经验，分为物理经验和逻辑数理经验）；社会性经验（指社会环境中人与人之间的相互作用和社会文化的传递）；平衡过程（指个体与环境相互作用过程中的自我调节）

（2）评价：

一定的借鉴，所分阶段有其合理成分。

1.低估了婴幼儿的认知能力

2.过于强调认知发展的阶段性，年龄阶段太过于死板。

3.认知发展并不是平衡的思维模式，具领域特殊性

4.未关注15-20岁以后的认知发展问题。

5.对认知发展的社会影响不够关注

（3）启示：

（1）教育的目标并不在于增加知识量，而在于提高学生对知识的认知理解能力。

（2）教学内容应适应儿童的认知发展水平，要提供符合儿童认知发展阶段的材料和知识，必须遵循智力发展的阶段来设计课程，不能超越当前发展水平。

（3）教学活动要不断打破学生已有的平衡状态，帮助学生建立新的、更高层次的平衡状态，让学生在顺应和同化的过程中达到平衡，更新认知结构。

（4）提倡发现式学习和学生自我建构，充分发挥学生的主体性。

（5）教学应强调活动的重要性，要提供各种各样的丰富的活动，运用情境性教学。

（6）教育应重视并尊重学生的个别差异，采用因材施教法：个别化教学或小组教学、自我参照的评价

（7）教育要重视学生自我调节能力的培养

（8）对学生的学习准备性保持敏感：学习建立于学生的现有认知水平

8、应该如何看待学习理论与教学理论的关系

1、学习理论是关于学习的本质、过程、结果和条件的解释，包括行为主义、认知学派、人本主义、建构主义等多种不同的观点。

教学理论是关于教师如何进行教学的理论，包括教学的一般过程和不同领域的教学。

2、二者既有区别，又相互联系、相互促进：

（1）区别：学习理论关注的是“学习是怎样发生的，学习开始后会发生一些什么情况”的问题，它不止发生在学校中，因而应用范围更广；教学理论关注的“怎样教”、促进学习的问题，一般发生在教师教学过程中。

（2）联系

（1）学习理论构成教学理论基础

1）一种有效的教学理论必须建立在有关的学习理论的基础上。可以说，一种合适的学习理论并不是改进教学的充足条件，但学习理论确实可以为我们提供一个发现一般教学原理的最切实可行的起点。

2)如何才能有效地控制教学情境中的关键因素，其可靠的答案的大多来自学习理论研究。

3)教学理论不是学习理论的简单的和直接的应用，我们不能把教学理论看作是学习理论的直接派生物。学习理论可以为有效的教学理论提供一般方向，教学理论的形成，还需要进行许多补充性研究，以说明学习理论不涉及的一些实际问题和新的教学变量。

（2）教学理论促进学习理论发展

即使一种有效的学习理论也无法告诉我们如何进行课堂教学,而教学理论可以为学习理论提供补充，以说明学习理论不涉及的一些实际问题和新的教学变量。

（3）学习理论与教学理论并不是相互排斥的。两者都是一种完善的教育科学所必经的，没有哪一个能代替另一个。教学理论必须建立在学习理论的基础上，但必须更加注重应用。

9、谈谈对个体差异的看法，并结合实例说了解个体差异对促进学习的意义

一、看法

1、含义：心理的个别差异一般是指个性差异，即个体之间在稳定的心理特点上的差异，包括性格、能力或兴趣等方面的差异。

2、心理的个别差异的主要表现都来自不同的文化背景和社会阶段。学校环境中学生的个别差异主要表现为学生家庭文化背景的差异。

3、学生的其他个别差异：先前知识的差异、志向水平的差异（即学习动机的差异）、智力的差异、能力倾向（素质）的差异、学习方式的差异、男、女生的学习差异。

4、个别差异对学习与教学的不同方面有着不同的影响：

A）智力差异——对教学活动的质，即学习活动的种类有根本性的影响。

B）动机差异——对教学活动的量，即学习者在学习中所表现的坚持性和努力程度起作用。

C）学习方式的差异——作用在于参加并调节学习活动的进行。

D）性格差异——不决定学习是否发生，但会影响学生的学习方式。

5、成因：个体差异是先天和后天共同影响的产物。先天因素主要是受到遗传的影响，包括性别等；后天因素包括家庭环境、教育背景、社会阶级和文化背景等。

6、如何对待个别差异：

我们应当理解、尊重、善用差异。个体差异不应该遭到否定，而应该受到理解和尊重，并且教师应该善用个体差异，进行扬长促短的地教育。

个体差异是普遍存在的，我们可以在一定程度上通过教育或外部因素来影响或调整个别差异，但却很难完全改变和消除这种差异，所以在教育中遵循因材施教的原则是非常必要的。

二、了解个体差异对促进学习的意义

1、学习风格的差异使学习者经常或习惯使用的学习方式和学习策略存在差异。教师尊重个体差异可以使用多种的教学活动，使学生在统整的课程中找到适合自己的学习方式。例如教学轮的教学策略能够满足班级大多数学生的学习方式的需要。

2、个体之间存在智力水平、认知能力、自我概念的差异，尊重个体差异使得学生在相对标准下获得符合其能力的成功经验，进而有利于保持学生的自信心和自尊心，形成健康的自我概念。

3、能够让学生认识到自己的优势和劣势，更好地平衡发展。

4、有利于激发和保持学生的兴趣，实现多元化、个性化发展。

5、有利于帮助学生更好的归因，树立起较高的自我学习效能感，提高对学习的兴趣和动机

6、因材施教，了解个体差异可以使教师更好地理解学生的需要。

7、合作学习，社会互动

【场依存和场独立】





10、如何理解“接受学习不一定是机械的，而发现学习不一定是有意义的”

的。

（1）在知识获得的形式上分为接受学习和发现学习：

接受学习：讲授者以定论的形式，把学习内容传授给学习者。学习者被动接受，把学习的内容内化为自身的知识，在适当的时候能够提取出来或应用。

发现学习：学习内容不是以定论的形式呈现给学生，而是要求学生在把最终结果并入认知结构之间，先要从事某些心理活动。

（2）根据理解和掌握知识的内部特征而分为意义学习和机械学习：

意义学习：用符号文字代表的新知识与学习者原有的知识之间建立一种实质性和非人为的联系。实质性是指虽然可以用不同的符合来表达知识，但是它代表的意义是不变的。非人为是指联系是内在的而不是人为的，这种联系是必然的。

机械学习：学习过程中，学习者没有理解学习符号的真实含义，只是在学习内容和已有的知识结构之间建立一种非本质的、人为的联系。

2、有人认为，接受学习在很大程度上是机械的，发现学习是有意义的，因而断然否定接受学习的作用，盲目倡导发现学习。这是对上述四种学习的曲解。

3、实际上，接受学习不一定是机械的，而发现学习也不一定是有意义的。我们可以从以下几个方面来理解这句话：

（1）意义学习是指新旧知识之间建立非人为的和实质性的联系，而机械学习只是在学习内容和已有的知识结构之间建立一种非本质的、人为的联系；发现学习与接受学习的唯一区别就是学习内容是由学习者去发现的。

（2）接受学习既可以是机械的，也可以是有意义的。如果接受学习是通过接受者对所输入的信息进行一系列的主动的心理加工并产生了理解，则这种学习就是有意义、高效的，能够真正的将别人的经验变成自己的经验。反之，如果接受者处于消极被动的状态，并在缺乏理解的情况下死记硬背，则这种接受学习就是机械的，也不可能产生真正的收益。

（3）发现学习既可以是机械的，也可以是有意义的。发现学习并不一定代表着学习者的主动理解，也可能是为了发现而发现。动物通过盲目尝试获得某种经验即属于有意义的、机械的、低效的发现学习，而科学家的发明创造则是有意义的、高效的发现学习。

（4）接受学习与发现学习二者并非是对立的，接受学习为高水平的发现与创造提供必要的知识、技能的准备。事实也证明，历史上科学的重大发现与创造都是在接受前人的经验与教训的基础上产生的。所以，不应该将接受学习和发现学习对立起来或者割裂开来。

11、结合影响问题解决的因素，谈谈怎样培养、训练问题解决的能力

1、问题解决指问题解决者面临问题情境而没有现成方法可以利用时，按照一定的目标应用各种认知活动、技能等，经过一系列的思维操作，将已知情境转化为目标情境的认知过程。

2、影响因素和措施：

问题解决的思维过程受到多种心理因素的影响，分为问题因素和个人因素。

（1）问题因素：

1.准确理解问题的情境。问题是由一定的情境引出来的，如果没有情境人们往往觉得无法理解或解决。正确分析情景是至关重要的第一步。比如我们突然抱怨今天心情非常糟糕，周围的朋友想安慰安慰却不知道怎么安慰，因为不知道原因，也即是情景。如果这个时候我们自己还是不说，朋友根据自己的想法和对我们自己的理解就应该开始分析问题，如果综合各种因素可能会得出正确的结论，当然也可能是错的，因为可能是自己的某些支言碎语掩蔽或者干扰解决问题的正确情景。

2.防止功能固着。功能固着是一个人看到某个物体的一种惯常用途后很难看出它的其他用途。这样在遇到新的情景时候简单的问题可能会变得棘手。比如我们一般看到箱子就会想到它是用来装东西的，可是猩猩却用它垫在脚下当板凳去够香蕉。改变自己的老观点、老角度，改变事物的固着功能以适应新情况的需要。

3.突破定势。定势是重复先前的心里操作所引起的对活动的准备状态。这种影响有积极的也有消极的。比如卢钦斯取水实验中，定势阻碍和限制了其他更简单的解决问题的方法，使思维僵化、传统，难以灵活运用其他有效的经验来解决问题。所以在遇到问题的时候要打破自己的定势，学会用新的角度去观察和分析，这样可能会更好地解决问题。

4.酝酿效应

5.联系的观点看问题。也就是原型启发。比如瓦特从茶壶盖被蒸汽顶起来，发明了蒸汽机。我们可以通过发现这些问题的相似之处和共同点，通过联想可以使问题得到解决，不一定只是用看到的是什么就是什么来解决。这种联想的思维还可以是创造性思维的延伸，培养自己的创造性思维，培养自己的这种联想思维和善于用联系发现相似性和共同点以更好的解决问题。

（2）个人因素：

1.知识数量。当我们还是小孩子的时候，看问题比较简单，越来越大的时候，发现自己可以分析到问题的深刻含意，这并不是自己变得聪明了，其实就是一个知识数量的问题。知识结构。专家和平常人的不同就在于分析问题时候根据问题的深层结构进行分类，我们平常也应该有意识的进行这种知识结构的分类，可以在关键时候毫不费力的把问题解决了。

2.个性品质

具备有利于问题解决的人格特征，包括一定强度的动机、焦虑，以及坚持性和挫折忍受力，等等。

3.性格特征

4.认知风格

具备认知方面的一般技能和策略，包括善于产生新看法、不受定势约束、正确感知问题、抓住问题关键和要点、保持注意进行较长时间的推理和思考。

5.智力水平

6.良好的情绪和适当的动机。我们经常会听见同学说一进到考场就头脑空白，什么都想不起来了，一出来考场就想起来那些会的问题感到懊恼不已。这其实是“紧张”情绪在作怪，也就是说惊恐，紧张，烦躁，压抑等负面情绪会在一定程度上影响问题的解决。无论问题多么严重困难，我们都要保持平和乐观的心态。还有就是动机问题，我们都知道动机的强弱与解决问题的效率成倒U形曲线，如果过于强求一些东西反而会做不好，太强求往往会使自己迷失了方向，变得为了追求而追求，当然也不能抱着无所谓的态度，那样再简单的问题也只能让别人帮你解决了。

7.对问题的敏感度

8.好奇心

敢于质疑

敢于假设。这种假设从多角度出发，提出尽可能多的解决方案，而不是局限于一种解决方案。从自己原来的解决问题的方法中假设新的方法才能更好地利用新方案提高解决问题的能力。

采用算法式和启发式的策略

培养逻辑推理能力和创造性思维能力。逻辑推理能力决定了我们能够将复杂的问题分解成可以解决的程度，创造性思维能力决定了我们能否跳出现有的思维框架创造性的解决问题，

12、结合影响创造力的因素和促进创造力的方法，谈谈如何培养学生的创造力

创造力的实质：创造力是指个体根据一定的目的，运用一切已知信息，产生出某种新颖、独特，具有社会或个人价值的产品的能力

（一）影响创造力培养的因素

不利于创造力培养的教育观念：

1、过分追求成功

2、以同龄人的行为为楷模

3、禁止学生提问

4、权威式教育

（二）创造力培养的方法

1、头脑风暴法

定义问题；产生尽可能多的解决办法，不管它们有多么离奇古怪，都不要作出评价；确定从中选择合适方法的标准；运用这些标准，从中选择一个最好的办法。

2、克弱转换法

3、联想法

4、集体思考法

2、排除创造性思维障碍

打破思维定势。

强迫自己改变原来的想法，从不同角度重新审视课题；

经常分析自己易陷入哪类思维定势，从而提高对其的警觉性。

1. 培养非逻辑思维能力

（1）家大思维的“前进跨度”，提倡大步骤思维；

（2）加大思维的联想跨度，培养学生善于把不同事物与探索的问题联系起来；

（3）加大思维的转换跨度；

（4）创造让学生大胆探索与猜测的机会；

（5）培养学生构建整体观念的能力；

（6）培养学生善于抓住“一闪之念”。