
心理学讲义

目录

普通心理学.....	3
第一章 心理学概述.....	3
第一节 心理学的研究对象和意义.....	3
第二节 心理的实质.....	4
第三节 心理学的产生与发展.....	6
第二章 认知过程.....	9
第一节 注意.....	9
第二节 感觉与知觉.....	13
第三节 记忆.....	19
第四节 表象与想象.....	26
第五节 言语与思维.....	29
第三章 情绪情感与意志.....	36
第一节 情绪与情感.....	36
第二节 意志.....	40
第四章 个性心理.....	44
第一节 需要与动机.....	44
第二节 能力.....	48
第三节 人格.....	54
第五章 社会心理与行为.....	63
第一节 社会态度.....	63
第二节 印象形成.....	64
第三节 人际关系.....	65
第四节 群体心理.....	67
教育心理学.....	72
第一章 教育心理学概述.....	72
第一节 教育心理学的基本内涵.....	72
第二节 教育心理学的发展.....	73
第三节 教育研究及其方法.....	75
第二章 心理发展及个别差异.....	81

第一节 心理发展概述.....	81
第二节 学生的个别差异.....	86
第三章 学习理论.....	89
第一节 学习概述.....	89
第二节 一般学习理论.....	90
第四章 学习心理.....	98
第一节 学习动机.....	98
第二节 学习策略.....	103
第三节 学习迁移.....	109
第四节 知识与技能.....	114
第五节 问题解决与创造性.....	120
第六节 态度与品德.....	126
第五章 教学心理.....	132
第一节 教学设计.....	132
第二节 课堂管理.....	138
第六章 心理健康与教师心理.....	144
第一节 心理健康概述.....	144
第二节 学生的心理健康及其维护.....	145
第三节 教师职业心理.....	151

普通心理学

第一章 心理学概述

第一节 心理学的研究对象和意义

自检部分

一、心理学的研究对象

(一) 心理学是研究心理现象及其规律的科学

心理学是研究心理现象及其发生发展规律的科学，心理现象又称心理活动。心理学既研究动物的心理，也研究人的心理，而以人的心理现象为主要研究对象。

(二) 心理现象及其结构

心理现象非常复杂，但从形式上可以归纳为心理过程和个性心理两个方面。

1、心理过程

心理过程是心理活动的一种动态过程，是人脑对客观现实的反映过程。它包括认识过程、情绪情感过程和意志过程三个方面。人的各种心理活动中，都伴随着注意这种心理状态。

- ①认识过程，包括感觉、知觉、记忆、想象、思维等。
- ②情绪情感过程。
- ③意志过程。

2、个性心理

个性心理是指表现在一个人身上比较稳定的心理特性的综合，是个人总的精神面貌，反映了人与人之间稳定的差异的特征。由于每个人的遗传素质、所处社会环境不同，形成了人的个性心理的差异。个性心理的差异主要表现在个性心理倾向性和个性心理特征两个方面。

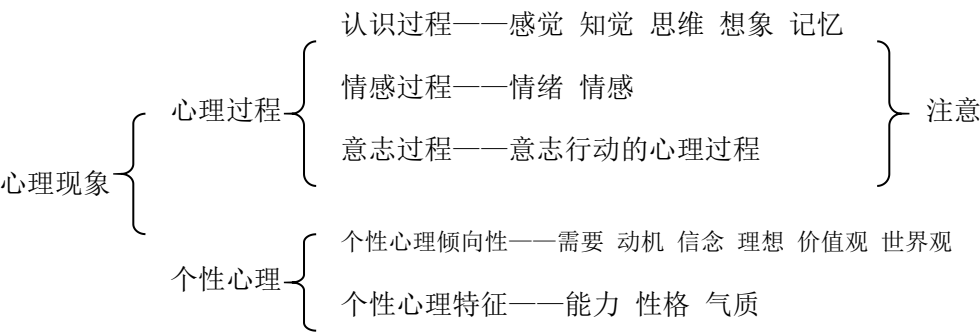
- ①个性心理倾向性，包括需要、动机、兴趣、爱好、信念、理想、世界观等。
- ②个性心理特征。个体的气质、性格、能力等统称为个性心理特征。能力有一般能力和特殊能力之分，气质有好动与喜静、暴躁与温和之别，性格有自信与自卑之差等。

心理学研究对象是？

心理现象的分类有哪些？

认知过程是？

个性心理特征是指？



（三）教师学习心理学的意义：

1、理论意义：

首先，心理学的研究成果为马克思主义认识论和辩证法提供科学依据。

其次，心理学的研究为邻近的社会科学如文学、艺术等提供理论依据。

2、实践意义：

①有助于理解和解释学生的心理现象和行为，更好地完成教育工作，教师天天都在与不同学生的各种心理现象和行为打交道，但要真正理解和解释这些心理现象和行为并不容易。但是教师只有真正理解和解释这些现象背后的心理原因，才能做出正确的决策，采取适当的措施，引导学生健康快乐的成长。

②有助于运用心理学原理，指导和开展当代教育改革

③有助于教师判断学生的心理健康，有效地开展学生心理异常的调试工作

④有助于教师依据心理学知识进行自我教育

教师学习心理学的意义？

第二节 心理的实质

一、心理是脑的机能

心理是脑的机能，脑是心理的器官。1861年，法国医生布洛卡解剖了一位失语症病人的脑，发现他大脑皮层的一个区域里的神经细胞严重损坏，由此证明了脑的这个部位（后称“布洛卡区”）与人的语言活动有关，以后的大量实验论证了心理是脑的机能。

（一）神经系统的结构

神经系统是心理活动的主要物质基础。人的心理活动，都要通过它的活动来实现。

1、神经元

神经元（又称神经细胞）是神经系统结构和机能的单位。神经元一般分为细胞体（或称胞体）、树突和轴突三部分。树突多，短而密且有不少分支；轴突只有一个，形状像车轴，比较长，分支少。轴突也称为神经纤维，许多神经纤维集合起来则构成神经。神经元通过树突接受外来的刺激（信息），经胞体整合后再通过轴突将信息传出去。

神经元一般包括三种：感觉神经元、运动神经元和联络神经元。感觉神经元又称传入神经元，是专门感受体内外的刺激，并引起一定的神经冲动传入中枢神经。运动神经元又称传出神经元，它能把冲动传至与它的神经末梢相联系的肌肉或腺体，引起运动。联络神经元又称中间神经元，位于神经中枢，是感觉神经元与运动神经元的联络者。

2、神经系统

①中枢神经系统

心理的器官是指？

中枢神经系统包括脑和脊髓。高级中枢是指大脑两半球。左右两半球的机能并不对称，左半球负责身体的右边，右半球负责身体的左边，两侧半球由胼胝体联合起来。在大脑两半皮层上各有 3 条主要沟裂，将大脑分为四叶，包括额叶、顶叶、枕叶、颞叶。额叶在组织有目的、有方向的活动，有使活动服从于坚定意图和动机的作用；顶叶主要是调节机体的触、温、动感觉等；枕叶是视觉中枢；颞叶主要对听觉刺激加工。大脑左半球是语言中枢的优势半球。

低级中枢是指大脑皮层以下的部分，脊髓是神经系统的最低部位，它们都受高级中枢的支配。具体的讲，低级神经中枢包括脊髓、延髓、桥脑、中脑、间脑、小脑及皮质下神经节等。

②周围神经系统

周围神经系统由 12 对脑神经、31 对脊髓神经组成，其功能是把各感觉器官的神经冲动（信息）传给中枢，再把中枢活动和神经冲动（信息）传给有关的组织器官。如果说中枢神经系统是人体的“司令部”，那么周围神经系统就是人体的“通讯网络”。

（二）神经系统的活动方式

1、反射与反射弧

脑的反射活动是人的心理活动的基础，人的行为是由反射组成的。反射是神经系统活动的基本形式，是有机体通过神经系统对体内、外刺激产生有规律的应答活动。如手碰到强烈刺激就立即缩回。实现反射活动的生理结构是反射弧，它由感受器、传入神经、中枢神经、传出神经、效应器 5 个部分组成。

反射分为无条件反射和条件反射。无条件反射是先天的，即所谓无意识的本能行为。如生下来的婴儿就会吃奶，就有唾液分泌，这是食物反射。条件反射又称信号反射，是后天经过学习才能得到的反射，即所谓有意识学习得来的知识、技能、经验等。例如，婴儿见到常用的奶瓶就欢喜，并有唾液分泌。根据条件刺激的特点，巴甫洛夫把大脑皮层的功能分为第一信号系统活动和第二信号系统活动。用具体事物作为条件刺激而建立的条件反射系统叫作第一信号系统，是人和动物共有的；用语词作为条件刺激而建立的条件反射系统叫作第二信号系统，如“谈虎色变”，是人类和动物的条件反射活动的根本区别。

2、神经活动的基本过程与规律

神经活动主要是指大脑皮层活动。它的基本过程是兴奋和抑制，前者是指神经细胞的活动状态；后者是指神经细胞处于暂时性的减弱或停止的状态。例如，学习时大脑神经就处于兴奋状态，而睡眠时大脑神经细胞则处于抑制状态。机体的活动是神经系统兴奋和抑制互相对立、互相转化的结果。神经活动的基本规律包括：

①兴奋和抑制的扩散与集中。扩散是兴奋或抑制从原发点向四周扩散开来，集中是兴奋或抑制从四周向原发点集中（集合）过来。例如，

中枢神经系统分类有？

简述脑的分类。

生命中枢指的是？

简述神经系统基本活动方式。

简述巴普洛夫关于反射的分类。

一个令人高兴的信息，由于在大脑皮层上兴奋点的扩散，会导致人们手舞足蹈。而后，逐渐冷静下来，这说明兴奋的扩散，抑制的集中。

②兴奋和抑制的相互诱导。诱导是由兴奋过程引起或加强抑制过程，以及由抑制过程引起或加强兴奋过程。前者是**负诱导**，后者是**正诱导**。互相诱导可能是同时性的，也可能是相继的。例如，我们专心致志地学习，大脑皮层某些神经元的兴奋加强了相邻脑区的抑制，产生了良好的学习效果，这是同时性负诱导。相继性诱导是在大脑皮层的相同位置上以兴奋与抑制发生的先后顺序来分的。例如，由睡眠到醒来，就是大脑皮层上先抑制而后诱导为兴奋，这是相继正诱导；由于晚上“开夜车”学习，大脑皮层上的兴奋导致第二天无精打采、昏昏欲睡的大脑抑制，是相继负诱导。人的生活和工作，都是在大脑神经的兴奋和抑制相互交替，扩散和集中相互诱导的规律中进行的。

二、心理是客观现实的反映

（一）客观现实决定人的心理

人的心理活动，就其产生方式来说，是客观事物引起人脑反射的活动；就其内容来说，是作用于人脑的客观现实的反映。物质是第一性的，心理是第二性的，人的心理是客观现实的反映。必须强调的是，人的社会生活实践对人的心理起着决定性的作用。因为社会生活条件才是人的心理源泉，是心理内容的决定性组成部分。印度狼孩卡玛拉的事例表明，社会存在是人的心理内容的决定部分。总之，人的心理是客观现实的反映，而社会环境和社会生活条件对人的心理起着决定的作用。

（二）心理是人脑对客观现实的主观映象

人的心理是客观的又是主观的，它是由具体的个体在头脑中进行的。由于人的知识经验、需要、愿望以及个性特征的不同，因而对客观现实的反映也不同。人的心理不是消极被动的、录像式的对客观现实进行反映，而是能动地去反映客观世界。

简述神经活动的基本过程与规律。

简述物质与心理的关系。

第三节 心理学的产生与发展

一、心理学产生的历史背景

心理学是一门古老而又年轻的科学。在欧洲，心理学的历史可以追溯到古希腊柏拉图、亚里士多德的时代。亚里士多德的《论灵魂》是历史上第一部论述各种心理现象的著作。现代心理学的诞生和发展有两个重要的历史渊源。一是受到近代哲学思潮的影响，特别是唯理论和经验论的影响。近代哲学为西方现代心理学的诞生提供了理论基

第一部论述各种心理现象的著作是？

础。二是受到实验生理学的影响，现代心理学的实验方法直接来源于实验生理学。

1879 年，德国著名心理学家冯特在德国莱比锡大学创建了第一个心理学实验室，开始对心理现象进行系统的实验研究。在心理学史上，人们把这一事件，看作是心理学脱离哲学的怀抱、走上独立发展道路的标志。其代表作主要有《生理心理学原理》、《民族心理学》、《心理学大纲》等。

二、西方主要的心理学流派

（一）构造主义心理学

构造主义心理学的奠基人是冯特，并由弟子铁钦纳将其发展成为严密的心理学体系。20 世纪前 30 年，该学派在美国心理学中占优势，30 年代以后趋于瓦解。构造主义主张心理学应该研究人们的直接经验即意识，并把人的经验分为感觉、意象和激情状态三种元素。在研究方法上，主张心理学应该采用实验内省法分析意识的内容或构造。

（二）机能主义心理学

机能主义诞生于 19 世纪末 20 世纪初，创始人是美国著名心理学家詹姆士，其代表人物还有杜威和安吉尔等人。机能主义也主张研究意识，但是他们不把意识看成是个别心理元素的集合，而是看成一种持续不断、川流不息的过程。在他们看来，意识是个人的、永远变化的、连续的和有选择性的。该学派强调对意识作用与功能的研究，认为意识的作用就是使有机体适应环境，不赞成构造主义对心理结构进行分析。

（三）行为主义心理学（第一势力）

1913 年，美国心理学家华生发表了《在行为主义者看来的心理学》，宣告了行为主义的诞生。行为主义产生以后很快风行美国乃至全球，引发了一场心理学史上的“行为主义革命”。从 20 世纪 20 年代至 50 年代这长达 40 余年的时间里，行为主义几乎一统天下，因此被称为西方心理学的“第一势力”。行为主义有两个重要的特点：

- ①反对研究意识，主张心理学研究行为；
- ②反对内省，主张采用实验方法进行客观的研究。

（四）格式塔心理学

格式塔心理学兴起于 20 世纪初的德国，创始人有韦特海默、苛勒和考夫卡。“Gestalt”在德文中意味着“整体”，它代表了这个学派的基本主张和宗旨，所以格式塔心理学又称完形心理学。格式塔心理学反对把意识分析为元素，而强调心理作为一个整体、一个组织的意义，认为整体不能还原为各个部分、各种元素的总和；部分相加也不等于全体；整体先于部分而存在，并且制约着部分的性质和意义。

（五）精神分析心理学（第二势力）

心理学之父及其主要贡献是？

简述心理学流派三大势力及代表人物。

简述格式塔意思与格式塔流派代表人物

意识流是哪个心理学流派的理论及代表人物？

精神分析又称为弗洛伊德主义，由奥地利精神病学家弗洛伊德创建，其理论来源于治疗精神病的临床经验。精神分析学派重视对异常行为的分析和无意识的研究，认为人的一切个体的和社会的行为都根源于心灵深处的某种欲望或动机，特别是性欲的冲动。欲望以无意识的形式支配人，并且表现在人的正常和异常的行为中。

（六）人本主义心理学（第三势力）

人本主义心理学兴起于 20 世纪五六十年代，代表人物有马斯洛、罗杰斯等。该学派猛烈冲击着在美国很有势力的精神分析学派和行为主义学派，形成了心理学中的“第三势力”。人本主义心理学着重于人格方面的研究，认为人的本质是好的、善良的，他们不是受无意识欲望驱使的野兽。人有自由意志，有自我实现的需要。因此，只要有适当的环境，他们就会力争达到某些积极的社会目标。人本主义反对行为主义只相信可以观察到的刺激与反应，认为正是人们的思想、欲望和情感这些内部过程和内部经验，才使他们成为各不相同的个体。

（七）现代认知心理学

认知心理学出现在 20 世纪初，在 50 年代以后得到迅速发展，现代认知心理学以 1967 年奈塞尔出版的《认知心理学》为诞生标志。现代认知心理学是以信息加工观点为核心的心理学，又称为信息加工心理学，代表人物是瑞士心理学家皮亚杰。该学派把人的心理活动看作是信息加工系统，由感官搜集的信息，经过分析、存储、转换，然后加以利用。

简述认知心理学流派代表人物及主要理论。

练习题

一、单项选择题

1. 在西方历史上，最早论述心理现象的专著是（ ）
A. 柏拉图的《理想国》 B. 亚里士多德的《论灵魂》
C. 冯特的《生理心理学纲要》 D. 弗洛伊德的《精神分析引论》
2. 在巴甫洛夫所讲的两信号系统中，第二信号系统属于（ ）
A. 人类与动物共同具有的 B. 动物独有的 C. 人类特有的 D. 无条件反射
3. （ ）认为人是有自由意志的，是有自我实现的需求的。
A. 韦特海默 B. 华生 C. 罗杰斯 D. 杜威
4. 最早对无意识现象进行深入研究的是（ ）
A. 精神分析学派 B. 机能主义学派 C. 人本主义学派 D. 构造主义学派
5. 下列选项中，不属于心理过程的是（ ）
A. 感觉 B. 记忆 C. 思维 D. 能力

二、填空题

1. 人的心理的实质是__。
2. 言语中枢的优势半球是__。

第二章 认知过程

第一节 注意

自检部分

一、注意概述

（一）注意的概念与特点

1、注意的概念

注意是心理活动或意识对一定对象的指向和集中，它是心理过程的动力特征之一。

2、注意的特点

①指向性：对目标的选择，目标外的忽略。

②集中性：指强度和紧张度。

（二）注意的功能

1、选择功能。

2、保持功能。

3、调节和监督功能。

（三）注意的外部表现

人在注意某个对象时，常常伴随特定的生理变化和表情动作。注意时最显著的外部表现有下列几种：

1. 适应性运动

人在注意状态下，感觉器官一般是朝向注意对象的。例如，在注意听一个声音时，往往会把耳朵转向声音的方向，“侧耳倾听”。最明显的适应性动作是个体能跟随组织者的思路，配合做各种运算或操作等，这也说明个体正处于积极的有意注意状态。

2. 无关动作停止

当人们集中注意时，就会高度关注当前的活动对象，一些与活动本身无关或起干扰作用的动作会相应减少甚至停止。

3. 呼吸运动的变化

人在注意时，呼吸会变得轻微而缓慢，“呼”与“吸”的时间比例也发生改变，一般是吸得更短促，呼得延长。在紧张注意时，甚至会出现呼吸暂时停止的情况，即所谓“屏息”现象。

（四）注意的分类

根据有无目的和意志努力，注意可以分为无意注意、有意注意和有意后注意三种。

1、无意注意

①无意注意的概念

注意的特点是？

注意的外部表现是？

注意的分类有哪些？

无意注意也称不随意注意，是没有预定目的、无需意志努力、不由自主地对一定事物所发生的注意。

②引起无意注意的条件

第一，客观条件，即刺激物本身的特点。包括**刺激物的强度**，如一道强烈的光线；刺激物之间显著的**对比关系**，如万绿丛中一点红；刺激物的**活动和变化**，如活动变化的霓虹灯、演讲者抑扬顿挫的声调；刺激物的**新异性**，如画廊中新张贴的广告等。

第二，主观条件，即人本身的状态。包括当时的需要，如食物易引起饥饿者的注意；当时的特殊情绪状态；当时的直接兴趣等。

2、有意注意

①有意注意的概念

有意注意也称随意注意，是有预先目的、必要时需要意志努力、主动地对一定事物所发生的注意。如：考试时对试题的思考。

②维持有意注意的条件

第一，加深对目的任务的理解。有意注意是一种有预先目的注意，目的越明确、越具体，有意注意就越容易保持。

第二，合理组织活动。活动组织得是否合理关系到有意注意的保持。

第三，对兴趣的依从性。间接兴趣是一种对活动结果的兴趣。有了这种间接兴趣，尽管活动本身枯燥，但有意注意仍能保持很长时间，使人长久地从事这种活动，直到任务完成。

第四，排除内外因素的干扰。

3、有意后注意

有意后注意也称随意后注意，是注意的一种特殊形式，是指有自觉目的，但不需要意志努力的注意。它同时具有无意注意和有意注意的某些特征，是在有意注意的基础上发展起来的。如：织毛衣，骑自行车等。

二、注意的品质

（一）注意的广度

注意的广度，也称注意的范围，是指在同一时间内，人们能够清楚地知觉出的对象的数目。影响注意广度的因素有：

- 1、注意广度的大小与被知觉对象的特点有关。对象越相似，排列愈集中或有某种规则，注意广度也就愈大；反之，注意广度则愈小。
- 2、注意广度的大小和人们当时的知觉任务分不开。如：编辑和校对工作的人因工作任务不同，注意广度不同。
- 3、注意广度的大小主要取决于一个人已有的经验和知识。

（二）注意的稳定性

简述分心、分配与转移的区别。

注意的稳定性，是指注意保持在某一对象或某一活动上的时间长短特性。持续时间愈长，注意就愈稳定。影响注意稳定性的因素有：

- 1、注意对象的特点。维持时间的长短取决于事物的复杂和变化程度，简单而无变化的对象，注意集中的时间就很短。
- 2、有无坚定目的。注意的集中和稳定主要取决于人们有无坚定目的。当人们为达到一定目的而把注意集中于某一对象时，可以保持相当的稳定性。
- 3、个人的主观状态。一个意志坚强，善于控制自己又能同各种干扰作斗争的人，注意就比较稳定；一个身体健康、精力充沛、心情愉快的人，注意就能持久。

要使注意持久地集中在一个对象上，是很困难的。短时间内注意周期性地不随意跳跃现象称为**注意的起伏**（或注意的动摇），它是由人的感受性不能长时间地保持固定的状态，而是间歇性地加强和减弱造成的。注意的起伏周期一般为 2、3 秒至 12 秒。

注意不稳定表现为注意的**分散**，也叫**分心**。注意的分散是指注意离开了当前应当完成的任务而被无关的事物所吸引，它使我们不能清晰地认识事物，所以我们必须和它作斗争。

（三）注意的分配

注意的分配是指人在进行两种或多种活动时能把注意指向不同对象的现象。如学生在课堂上一边听课，一边记笔记。注意的分配是有条件的，主要有以下三种情况：

- 1、在同时进行的两种活动中，必须有一种活动是已经熟练的。
- 2、同时进行的几种活动都已熟练。
- 3、几种不同的活动已成为一套统一的组织。（侧重活动的之间相关性，能够形成统一的组织。如快板演员边打边唱）

（四）注意的转移

注意的转移是根据新的任务，主动地把注意从一个对象转移到另一个对象或由一种活动转移到另一种活动的现象。影响注意转移快慢和难易的条件有：

- 1、原来注意的强度。原来注意的强度越小，转移就越容易、迅速；反之亦然。
- 2、新的注意对象的特点。新的注意对象越符合人的需要和兴趣，注意转移就越容易、迅速；反之亦然。
- 3、大脑皮层神经兴奋过程和抑制过程相互转换的灵活性。
- 4、各项活动的目的性或第二信号系统的调节作用。

三、中小学注意的发展

（一）在个体发展中，无意注意的发展先于有意注意

小学年级无意注意占主导地位，中学无意注意进一步发展，但无意注意在学习活动中仍然占很大比重。

（二）注意品质的发展

1、注意的广度的发展

主要受个人经验的影响，随着年龄的增长，13岁儿童的注意已接近成人水平。

2、注意稳定性的发展

小学发展速度快，中学相对慢。

3、注意分配能力的发展

发展时间早，发展速度缓

4、注意转移的发展

随着神经系统发展和第二信号系统发展，转移能力迅速发展，其中，小二到初二最快，初二到高二停滞，高二到大二缓慢。

四、注意规律在教学中的运用

（一）运用无意注意的规律组织教学

在教学过程中教师要善于利用有关刺激物的特点组织学生的注意。一方面要消除那些容易分散学生注意教学内容的无意注意因素，如保持教室的安静；另一方面则应充分利用容易引起学生对教学内容产生无意注意的因素，使学生在课上轻轻松松地集中注意听讲，如尝试多样化的教学方式。

无意注意也可以由人本身的状态引起。因此，教师在教学中要考虑学生的需要、兴趣、知识经验和情绪状态，使教学方法、教学形式、教学内容符合学生的需要，引起学生的无意注意。

（二）运用有意注意的规律组织教学

学习过程中会遇到很多困难和干扰，必须培养学生的有意注意。一方面要经常进行学习目的教育，目的越明确，注意就越容易集中。另一方面要合理地组织教学活动，采取具体措施促使学生保持有意注意，如课堂提问。同时还要着重培养学生的间接兴趣和坚强的意志品质。

（三）运用两种注意相互转换的规律组织教学

在教学中教师应充分利用两种注意转换的规律来组织教学。如在一堂课中，上课之初教师通过组织教学活动把学生的注意转移到本节课上来，以形成有意注意；在讲授新的教学内容时，教师设法让学生对教学内容产生无意注意；当讲授重点、难点时，充分调动学生的学习热情，使他们维持有意注意；期间，教师要改变教学方式，使学生适当放松一下，使学生由有意注意转为无意注意；在课要结束时，教师要提出明确的要求，使学生保持有意注意，然后布置作业。此外，教师应有意识地培养学生的有意后注意，提高学生的学习效率。

简述注意规律在教学中的运用。

第二节 感觉与知觉

一、感觉

（一）感觉的概念

感觉是人脑对直接作用于感觉器官的客观事物的个别属性的反映，它是一种最简单的心理现象，是认识的起点。可以说感觉是一切知识和经验的基础，是人正常心理活动的必要条件。

（二）感觉的种类

人的感觉依据刺激的来源和反映事物个别属性特点的不同，可以分为两大类。第一类是反映外界事物的个别属性的外部感觉，外部感觉包括视觉，听觉，味觉，嗅觉和肤觉。第二类是反映身体位置、动作和内脏器官状态及变化的内部感觉。内脏感觉包括动觉、静觉（又叫平衡觉）和机体觉。

（三）感受性与感觉阈限

感受性：感觉器官对适宜刺激的感觉能力。感觉阈限：能引起感觉的最小刺激量。感受性的高低是用感觉阈限的大小来度量的。感受性与感觉阈限在数值上成反比关系，感受性高，则感觉阈限低，反之，感受性低，则感觉阈限高。每种感觉都有两种感受性和感觉阈限：绝对感受性与绝对感觉阈限，差别感受性与差别阈限。

1、绝对感受性与绝对感觉阈限

绝对感觉阈限：指刚刚能引起某种感觉的最小刺激量；绝对感受性：指刚刚能觉察出最小刺激量的能力。各种感觉的绝对阈限各不相同，同一感觉的绝对阈限也会因人而异。因此，教师在教学中应注意了解学生绝对感受性和个别差异，创设条件使那些视觉和听觉感受性差的学生能清晰地感知到板书的内容和讲课的声音。

2、差别感受性与差别阈限

差别感觉阈限：指刚刚能觉察出两个同类刺激物之间的最小差别量，又叫最小可觉差；差别感受性：指刚刚能觉察出两个同类刺激物之间最小差异量的能力。

3、感受性的发展

人的感受性不是固定不变的。感受性的发展依赖于人们的生活条件与实践活动。由于社会实践活动的要求和熏陶，人们的某种感觉的感受性会变得特别灵敏，如茶博士的品茶功夫、熟练炼钢工的火眼金睛等。此外，有计划的训练可以提高感受性。

（四）感觉的相互作用

对某种刺激的感受性不仅取决于该刺激的强度，同一感受器接受的其他刺激和其他感受器的机能状态，都会对这种刺激的感受性产生影响。这种现象叫做感觉的相互作用，它有两种形式：一是同一感觉的相互作用；二是不同感觉的相互作用。

感觉的概念是？

感觉的分类有？

简述感受性与感觉阈限的区别。

简述绝对和差别的区别。

1、同一感觉的相互作用

①感觉适应

由于刺激对感受器的持续作用而使感受性发生变化的现象，叫感觉适应。适应现象表现在所有感觉中，但是，在各种感觉中的表现是不同的。视觉的适应可分为暗适应和明适应。暗适应是指照明停止或由亮处转入暗处时视觉感受性提高的过程。与暗适应相反，明适应是指照明开始或由暗处转入亮处时视觉感受性下降的过程。“入芝兰之室，久而不闻其香；入鲍鱼之肆，久而不闻其臭”是嗅觉的适应。痛觉的适应很难发生，因此痛觉作为伤害性刺激的信号而具有生物学意义。此外，过于强烈的刺激，如强烈的气味，特别热的水，苦味等，都很难产生感觉适应。

②感觉对比

感觉对比是同一感受器接受不同的刺激，而使感受性发生变化的现象。感觉对比分为两种：同时对比和继时对比。几个刺激物同时作用于同一感受器会产生同时对比现象。例如，把一个灰色的小方块放在白色的背景上，看起来小方块就显得暗些；把相同的小方块放在黑色的背景上，小方块就显得亮些。刺激物先后作用于同一感受器会产生继时对比。例如，吃过糖之后吃橘子，会觉得橘子特别酸。

③感觉后效

在刺激作用停止后暂时保留的感觉现象称为感觉后效，即感觉后像。在各种感觉中，视觉的后效最显著，又称视觉后像。

视觉后像有两种：正后像和负后像。注视发光的灯泡几秒钟，再闭上眼睛，就会感到眼前有一个同灯泡差不多的光源出现在黑暗的背景里，这时出现的就是正后像。正后像出现以后，如果我们把视线转向白色的背景，就会感到在明亮的背景上有黑色的斑点，因为此时出现的后像和刺激在品质上是相反的，所以是负后像。彩色视觉也有后像，但一般都是负后像。彩色的负后像在颜色上与原颜色互补，而在明度上则与原颜色相反。视觉后像残留的时间，与刺激的强度和作用的时间有关。一般来讲，刺激强度越大，时间越长，后像的持续时间也越长。

2、不同感觉的相互作用

①不同感觉的相互影响

任何一种感受器的感受性，都会因同时或继时发生作用的其他感受器的影响而有所变化。对某一感受器的微弱刺激，能提高其他感受器的感受性，而强烈刺激则降低其他感受器的感受性。

②不同感觉的相互补偿

感觉的补偿是指某种感觉系统的机能丧失后而由其他感觉系统的机能来弥补。例如，盲人失去视觉，通过实践活动使听觉更加敏锐。

③联觉

举例说明感觉适应、感觉对比、感觉补偿、联觉。

一种感觉兼有另一种感觉的心理现象叫联觉。如红色给人以热烈的感觉、紫色给人以高贵的感觉等。

二、知觉

（一）知觉概念

知觉是在感觉的基础上产生的，它是人脑对直接作用于感觉器官的客观事物整体属性的反映。与感觉一样都是由于刺激引起的感官反应，与感觉不同的是直觉是整体属性，感觉是单一属性。

（二）知觉的种类

根据反映的客观对象的不同，知觉可分为空间知觉、时间知觉、运动知觉等。

1、空间知觉

空间知觉指物体的空间特性在人脑中的反映，包括形状知觉、大小知觉、深度知觉、方位知觉等。

2、时间知觉

时间知觉是对客观事物时间关系（即事物运动的速度、延续性和顺序性）的反映。在时间知觉中，听、视、触等感官都参加，并起不同的作用。

3、运动知觉

运动知觉是对物体在空间位置移动的知觉，直接依赖于运动对象的速度。物体运动太慢，或单位时间内物体位移的距离太小，都不能使人产生运动知觉。

运动知觉分为真动知觉和似动知觉。物体按特定速度或加速度，从一处向另一处做连续的位移，由此引发的知觉就是真动知觉。似动知觉是指在一定的时间和空间条件下，人们在静止的物体间看到了运动，或者在没有连续位移的地方看到了连续的运动。似动知觉的主要形式有：

①动景运动

当两个刺激（如光点、直线、图形等）按一定空间间隔和时距相继呈现时，我们就会看到从一个刺激物向另一个刺激物的连续运动，这就是动景运动，也叫最佳运动。

②诱发运动（相对运动）

由于一个物体的运动使其相邻的静止的物体产生运动的印象，叫诱发运动。例如，夜空中的月亮是相对静止的，而浮云是运动的。可是，由于浮云的运动，人们看到月亮在动，而云是静止的。

③自主运动

在暗室里，如果你点燃一支熏香或烟头，并注视着这个光点，你会看到这个光点似乎在运动，这就是自主运动现象。

④运动后效

知觉的概念是？

举例说明动景运动、诱导运动、自主运动、运动后效。

在注视向一个方向运动的物体之后，如果将注视点转向静止的物体，那么会看到静止的物体似乎向相反的方向运动，这就是运动后效。

此外，错觉是指人在特定条件下对事物必然会产生的一种有固定倾向的歪曲知觉，是知觉的一种特殊情况。错觉的种类有很多：大小错觉，形状和方向错觉，倾斜错觉等。

错觉的特性：

- ①错觉是一种歪曲的知觉。
- ②错觉不同于幻觉，它是客观刺激作用下产生的，而幻觉是凭空产生的，错觉是正常心理现象，幻觉是异常心理现象。
- ③错觉利用主观努力难以克服。
- ④错觉并不全是消极的。比如跳高时候可以利用加宽横杆长度，加高沙地平面来减少运动员的恐惧。

（三）知觉的基本特性

1、知觉的整体性

我们对客体的知觉总是以自己的过去经验来补充当时获得的感知信息，使其形成具有一定结构的整体。知觉的整体性告诉我们，整体大于部分之和，而部分依赖于整体。



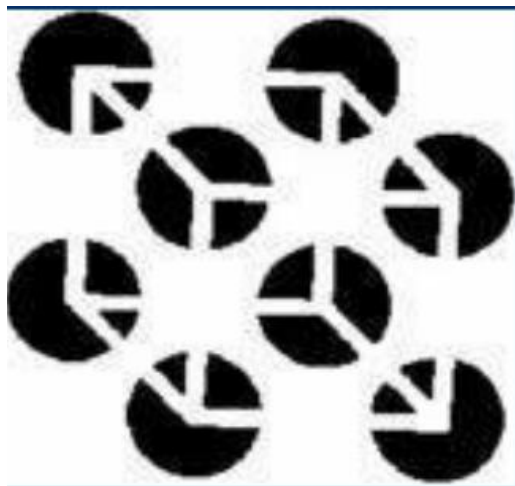
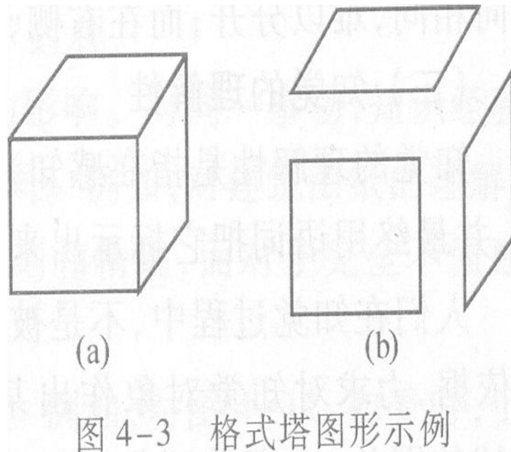
2、知觉的理解性

所谓理解性是指根据已有的知识、经验，对感知的事物进行加工处理，并用言语把它揭示出来的特性。人的知觉，总是根据已有的知识经验，对感知的事物进行加工处理，直觉地理解其意义，并用词的形式把它揭示出来。比如人们常说的“内行看门道，外行看热闹”，还有心理学家研究的不可能图形都是利用了知觉的理解性。

3、知觉的选择性

作用于人的客观事物是纷繁多样的，人不可能在瞬间全部清楚地感知到；但可以按照某种需要和目的，主动而有意地选择少数事物（或事物的某一部分）作为知觉的对象，或无意识地被某种事物所吸引，以它作为知觉对象，对它产生鲜明、清晰的知觉映象，而把周围其余

的事物当成知觉的背景，只产生比较模糊的知觉映象。知觉的选择性既受知觉对象特点的影响，又受知觉者本人主观因素的影响，如兴趣、态度、爱好、情绪、知识经验、观察能力或分析能力等。知觉的选择性与知觉的其它特性是密不可分的，被选择的知觉对象通常是完整的、相对稳定的和可以理解的。



举例说明知觉的整体性、理解性、选择性、恒常性。

4、知觉的恒常性

当距离、角度或光线的明暗在一定范围内发生了变化时，我们的直觉印象仍然不变。不论坐在哪一个座位上，我们看到的教室的房门总是长方形的，不会因为观看角度不同造成它在视网膜上像的不同而变成了菱形或梯形。这是形状恒常性现象。不论在中午的强光下或是傍晚的暗淡光线下，我们看到的煤炭总是黑的、粉笔总是白的，国旗总是红的，不会因光照的不同而变化。这是亮度和颜色恒常性现象。知觉的恒常性也是过去经验作用的结果。

（四）观察

1、观察的含义

观察是人的一种有目的、有计划、持久的知觉活动，是知觉的高级形式。观察在开始前需要提出目的，拟定计划，在观察过程中自始

至终伴随着思维和语言的活动，观察后还要对观察的结果进行归纳、整理，所以观察又叫“思维的知觉”。

2、观察的品质

①观察的目的性。观察的目的性是指善于组织知觉活动达到预期观察目的的品质。观察的目的性使观察活动具有明确的方向与选择性。

②观察的客观性。观察的客观性是指善于实事求是地去知觉事物的品质。观察是对客观事物的有意知觉。尊重客观事实，科学地反映事物的本来面目，是观察的基本特性。

③观察的精细性。观察的精细性是指在观察中善于区分出事物细微而重要特征的品质。精细地知觉事物，才能发现事物有价值的特征，才能提高观察的效应。

④观察的敏锐性。观察的敏锐性是指善于迅速地发现事物重要特征的品质。一个具备观察敏锐性的人，善于在平凡的事物中发现重要特征。观察的敏锐性与精细性是从事科学研究不可缺少的重要智力品质。

3、观察力的培养

观察力是指人迅速、敏锐地发现事物细节和特征等方面的知觉能力。观察力是智力结构的重要组成部分，是学生学习活动中不可缺少的能力。学生观察力的提高，表现为观察类型特征的改变与优良观察品质的养成。在学校教育教学中，培养学生的观察力可以从以下几个方面入手：

①引导学生明确观察的目的与任务，是良好观察的重要条件。已有的知识经验会直接影响观察的效果，无论是课外还是实验观察，引导学生复习或预习有关的知识是必要的。

②充分的准备、周密的计划、提出观察的具体方法，是引导学生完成观察的重要条件。否则缺乏计划性，实际观察中会手忙脚乱，顾此失彼，遗漏重点。

③在实际观察中应加强对学生的个别指导，有针对性的培养学生的良好观察习惯。在观察活动中，每个学生的知识经验、个性特点、心理品质不同，观察的效果也不一样，因此，教师要有针对性地对学生进行个别指导。

④引导学生学会记录整理观察结果，在分析研究的基础上，写出观察报告、日记或作文。

⑤引导学生开展讨论、交流并汇报观察成果，不断提高学生的观察能力、培养良好的观察品质。

此外，教师还应努力培养学生的观察兴趣与优良的性格特征，如学习的坚韧性、独立性等。培养学生的观察力还应教会他们养成自觉观察的习惯。

观察的含义是？

学生观察力应该如何培养？

三、感知规律与直观教学

（一）直观教学的基本形式

1、实物直观

实物直观指在感知实际事物的基础上提供感性材料的直观教学方式。例如，观察标本、演示实验等。

2、模像直观

模像直观指观察与教材相关的模型与图像（如图片、图表、幻灯、电影、录像、电视等），形成感知表象。

3、言语直观

言语直观指在生动形象的言语作用下唤起学生头脑中的表象，以提供感性材料的直观方式。言语直观不受时间、空间和设备的限制，感性材料来源更丰富，是教学中大量采用的直观方式。

（二）遵循感知规律，促进直观教学

1、根据学习任务的性质，灵活运用各种直观方式

言语与实物、模象直观结合有三种方式：

①言语在前，形象在后，主要起动员与提示的作用；

②言语与形象交叉或同时进行，言语主要起引导观察、补充说明重点与难点的作用；

③言语在形象的后面，主要起总结概括或强化的作用。

2、运用知觉的组织原则，突出直观对象的特点

①强度律。直观对象必须达到一定强度，才能为学习者清晰的感知，因此教师语言应尽量抑扬顿挫。

②差异律。指对象和背景的差异影响人们的感知效果，对象和背景差异越大，将对象从背景中区分出来越容易。比如：板书设计。

③活动律。指活动的对象较之静止的对象容易感知。比如：通过多媒体模拟植物的生长过程。

④组合律。指空间上接近、时间上连续、形状上相同、颜色上一致的事物，易于构成一个整体为人们所清晰的感知。比如：教材编排分段分节。

3、教会学生观察方法，养成良好的观察习惯

4、让学生充分参与直观过程

直观教学的基本形式有哪些？

知觉的组织原则是？

第三节 记 忆

一、记忆概述

（一）记忆的概念

记忆是人脑对过去经验的保持和再现。

（二）记忆的分类

1、根据信息从输入到提取所经过的时间、信息编码方式和记忆阶段的不同，可将记忆分为瞬时记忆、短时记忆和长时记忆

2、根据记忆的内容和经验的对象，可将记忆分为形象记忆、逻辑记忆、情绪记忆和动作记忆

3、根据信息加工与存储的内容不同，可分为陈述性记忆和程序性记忆

①陈述性记忆是指对有关事实和事件的记忆，如知识和日常的生活常识。它可以通过言语传授而一次性获得。它的提取往往需要意识的参与。

②程序性记忆是指对如何做事情的记忆，包括对知觉技能、认知技能和运动技能的记忆。

4、图尔文将长时记忆分为两类：情景记忆和语义记忆

①情景记忆是指人们根据时空关系对某个事件的记忆。这种记忆与个人的亲身经历分不开，如想起自己参加过的一个会议或曾经去过的地方。

②语义记忆是指人们对一般知识和规律的记忆，与特殊的时间和地点无关。它表现在单词、符号、公式、规则、概念这样的形式中，如记住一年有四季。

5、根据记忆时意识参与的程度，可分为外显记忆和内隐记忆

①外显记忆是指个体有意识地或主动地收集某些经验用以完成当前任务时表现出来的记忆。它对行为的影响是个体能够意识到的，因此又称受意识控制的记忆。

②内隐记忆是指在不需要意识参与或不需要有意回忆的情况下，个体的已有经验自动对当前任务产生影响而表现出来的记忆。20 世纪 70 年代，有人在对遗忘症病人的研究中发现，这些病人虽然不能回忆刚学过的词，但利用一些特殊的测验任务却发现，这些词仍对病人的测验成绩有影响。从此内隐记忆成为心理学一个较新的研究领域。

（三）记忆品质

1、记忆的敏捷性。这是记忆的速度和效率特征。能够在较短的时间内记住较多的东西，就是记忆敏捷性良好的表现。

2、记忆的持久性。这是记忆的保持特征。能够把知识经验长时间地保留在头脑中，甚至终身不忘，这就是记忆持久性良好的表现。

3、记忆的准确性。这是记忆的正确和精确特征。

4、记忆的准备性。这是记忆的提取和应用特征，它使人能及时、迅速、灵活地从记忆信息的储存库中提取所需要的知识经验，以解决当前的实际问题。

二、记忆过程

举例说明形象记忆、逻辑记忆、情绪记忆、动作记忆、情景记忆、语义记忆；记忆的品质。

记忆过程包括识记、保持、再认或回忆三个环节。从信息加工的角度来看，记忆过程是对输入信息的编码、储存和提取的过程。

（一）识记

1、识记的概念

识记是记忆过程的第一个基本环节，是指个体获得知识经验的过程。它具有选择性的特点，即对信息的识记具有选择性。

2、识记的分类

①根据识记有无目的性，识记分为无意识记和有意识记两种

无意识记是事先没有预定目的，也不需要运用任何有助于识记的方法和意志努力，自然而然地识记。有意识记是有明确的目的，并运用一定方法的识记，在识记过程中需要一定的意志努力。

②根据识记材料的性质和识记方法的不同，可分为机械识记和意义识记

机械识记是指只根据材料的外部联系或表现形式，以简单、重复的方式进行的识记。意义识记是在理解的基础上，依据材料的内在联系或已有知识之间的联系所进行的识记，它是学生识记的主要形式。

3、影响识记效果的因素

①有无明确的识记目的和任务，直接影响识记的效果。

②识记时的态度和情绪状态。一般来说，在积极的态度和情绪状态下，人的识记效果好。

③活动任务的性质。当识记的材料成为人活动的直接对象时，识记的效果就好。

④材料的数量和性质。材料越多，识记所用的平均时间和次数就越多。识记也受材料性质的制约。有意义的、有规律的材料更容易记住。

⑤识记的方法。采用意义记忆法比采用机械记忆法对信息的识记更准确。

（二）保持与遗忘

1、保持的概念

保持是指已获得的知识经验在人脑中的巩固过程，是记忆过程的第二个环节。但是，识记的材料在保持过程中总会发生不同程度的变化和遗忘。

2、遗忘的规律

最早对遗忘进行实验研究的是德国心理学家艾宾浩斯，他提出了著名的“遗忘曲线”。他以无意义音节为材料，依据保持效果，绘制了遗忘曲线。

这条曲线表明，遗忘在学习之后立即开始，最初遗忘速度很快，随着时间的推移，遗忘的速度逐渐下降。由此可以看出，遗忘是有规律的，即遗忘的进程是**不均衡**的，其趋势是**先快后慢**，呈**负加速**，并且到一定的程度就不再遗忘了。

记忆过程是？

信息加工对记忆过程的分类是？

识记的分类有？

保持的概念是？

遗忘的概念是？

遗忘曲线的提出者是？

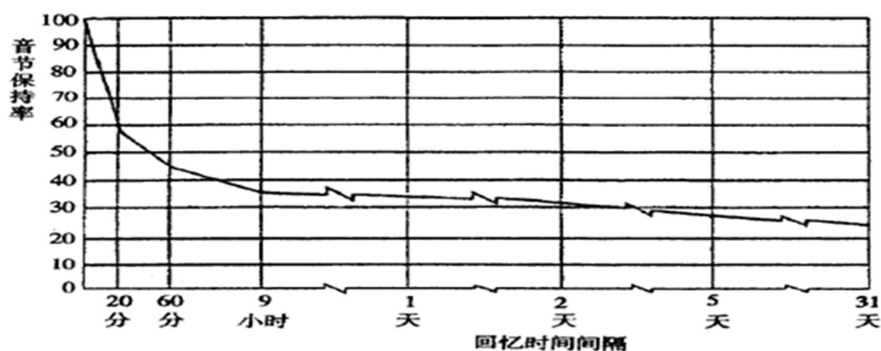


图 4-3 艾宾浩斯遗忘曲线图

简述遗忘的规律。

3、影响遗忘进程的因素

①学习材料的性质。学习材料的性质指材料的种类、长度、难度、系列位置以及意义性。

②识记材料的数量和学习程度。一般说来，材料越多，越容易遗忘。实验证明，**过度学习**（即能够背诵之后再进行的学习）达到 50%，记忆效果最好。

③记忆任务的长久性与重要性。

④识记的方法。以理解为基础的意义识记比机械识记的效果好得多。

⑤时间因素。根据遗忘规律，记忆的最初阶段遗忘速度快，随后逐渐变慢。学习内容的保存量随时间减少。

⑥情绪和动机。

4、遗忘的原因

心理学家对遗忘的原因有不同的看法，归纳起来有下述四种：

①消退说

消退说认为，遗忘是记忆痕迹得不到强化而逐渐衰弱，以致最后消退的结果。

②干扰说

干扰说认为，遗忘是由于在学习和回忆之间受到其他刺激的干扰所致。一旦干扰被排除，记忆就能恢复，而记忆痕迹不会消退。干扰说可用前摄抑制和倒摄抑制来说明。前摄抑制是先学习的材料对识记和回忆后学习材料的干扰作用。后学习的材料对保持和回忆先学习的材料的干扰作用，则称为倒摄抑制。

③压抑（动机）说

压抑说认为，遗忘是由于情绪或动机的压抑作用引起的，如果压抑被解除，记忆就能恢复。由于情绪紧张而引起的遗忘（考试时常发生）就属于这种类型。

④提取失败说

简述过度学习的意义与程度。

遗忘的原因有？

我们常常有这样的经验，明明知道对方的名字，但就是想不起来。这种现象称为“舌尖现象”。遗忘之所以发生，不是因为存储在长时记忆中的信息消失了，而是因为编码不准确，失去了检索线索或线索错误。

⑤同化说

奥苏贝尔提出了同化理论。该理论认为，遗忘实际上是知识的组织与认知结构简化的过程。

5、防止遗忘的方法——复习

复习在记忆中有重要作用。有效组织复习的方法有：

①及时复习。识记后，遗忘很快就发生。

②合理分配复习时间。制定复习计划，不要过于紧张和疲劳，以免产生干扰。

③分散复习与集中复习相结合。

④复习方法多样化。单调的复习方法，易使人产生疲劳和厌倦情绪，会降低复习的效果。因此，教师在组织学生复习时，方法要灵活多样。

⑤运用多种感官参与复习。多种感官参与复习可以更好地提高记忆效果，在复习时应尽量运用多种感官参与，要眼看、耳听、口读、手写相互配合。

⑥尝试回忆与反复识记相结合。反复阅读与尝试回忆相结合的方法，能使学习者及时了解到识记的成绩，从而提高学习的兴趣，激起进一步学习的动机。

⑦掌握复习的量

（三）回忆或再认

1、回忆的概念和分类

回忆是指过去经历过的事物不在面前，人们在头脑中把它重新呈现出来的过程。根据回忆是否有预定目的、任务，分为无意回忆和有意回忆。

2、再认的概念

再认是指人们对感知过、思考过或体验过的事物，当它再度呈现时，仍能认识的心理过程。

三、记忆系统

记忆结构由三个不同的子系统构成：瞬时记忆、短时记忆和长时记忆。信息首先进入瞬时记忆，那些引起个体注意的感觉信息才会进入短时记忆，在短时记忆中存储的信息经过加工再存储入长时记忆中，而这些保存在长时记忆中的信息在需要时又会被提取到短时记忆中。

（一）瞬时记忆（又称感觉记忆或感觉登记）

1、瞬时记忆的概念

简述防止遗忘的方法。

举例说明回忆与再认。

当客观刺激停止作用后，感觉信息会在一个极短的时间内保存下来，这种记忆叫瞬时记忆，是记忆系统的开始阶段。

2、瞬时记忆的特点

①时间极短。图像信息贮存的时间约为 0.25~1 秒之间，声像信息贮存的时间也仅在 2~4 秒之间。这些信息若不加以注意，很快就会消失；若受到注意，就会转入短时记忆。

②容量较大。一般来说，凡是进入感觉通道的信息都能被登记，其记忆容量是很大的，以图像记忆为例，记忆容量为 9~20 个比特(bit)。

③形象鲜明。瞬时记忆贮存的信息是未经任何处理，以感觉痕迹的形式存在的，完全按客观刺激的物理特性编码，并按感知的先后顺序被登记，所以形象鲜明。

④信息原始，记忆痕迹容易衰退。瞬时记忆登记的信息是分类前的原始信息。被登记的信息只有受到特别注意，才能转入短时记忆，否则会很快衰退以至消失。

3、瞬时记忆的编码

瞬时记忆的编码方式有图像记忆和声像记忆两种。图像记忆是瞬时记忆的主要编码形式。有研究发现，听觉通道也存在瞬时记忆。瞬时记忆是记忆系统对外界信息进行进一步加工前的暂时登记。

4、瞬时记忆的存储

瞬时记忆的记忆容量由感受器的解剖生理特点决定，几乎进入感官的所有信息都会被登记，然而，瞬时记忆中只有能够引起个体注意并被及时识别的信息，才有机会被转入短时记忆。那些没有转入短时记忆的信息，很快就会消失。虽然信息在瞬时记忆阶段停留时间短暂，图像记忆保持的时间约 1 秒左右，声像记忆虽超过 1 秒，但也不长于 4 秒，但足以使人的认知系统对其进行操作和加工。

（二）短时记忆（又称工作记忆）

1、短时记忆的概念

短时记忆是指人脑中的信息在一分钟之内加工与编码的记忆，是信息从感觉记忆到长时记忆的过渡阶段。

2. 短时记忆的特点

①时间很短。短时记忆信息保持的时间虽比感觉记忆长，但也不超过 1 分钟，一般而言，如果 30 秒左右得不到复述，便会遗忘。

②容量有限。短时记忆的容量一般是 5~9 个项目，平均值为 7。但短时记忆容量的值常常会因实验材料的不同而出现较大波动。为解释这一现象，米勒提出了组块的概念。所谓组块是指若干小单位联合成大单位的信息加工，也指这样组成的单位。他认为，短时记忆容量是以组块来计算的。组块可以把时空上接近的单个项目组合成一个较大的块，也可以利用已有的知识经验把彼此无关的单个项目组成有意义的块，这样就能大大提高短时记忆的容量。

短时记忆的容量是？

③意识清晰。短时记忆是服从当前任务需要，主体正在操作、使用的记忆，主体有清晰的意识。

④易受干扰。短时记忆中的信息保持的时间既短又易受干扰，当有新信息插入时，即阻止了复述，原有信息就会很快消失，而且不能再恢复。

3、短时记忆的编码

短时记忆的编码方式有听觉编码和视觉编码两种，主要是听觉编码。

4、短时记忆的存储

复述是短时记忆信息存储的有效方法。复述分为两种：一种是机械复述，即将短时记忆中的信息不断地简单重复；另一种是精细复述，即将短时记忆中的信息进行分析，使之与已有的经验建立起联系。

（三）长时记忆（又称永久性记忆）

1、长时记忆的概念

长时记忆是信息经过充分加工，在头脑中长久保持的记忆。长时记忆就像一个巨大的图书馆，它保存着我们将来可以运用的各种事实、表象和知识。

图尔文将长时记忆分为两类：情景记忆和语义记忆。情景记忆是指人们根据时空关系对某个事件的记忆。语义记忆是指人们对一般知识和规律的记忆，与特殊的时间和地点无关。

2、长时记忆的特点

①容量无限。

②信息保持时间长久。在理论上认为是永久存在的。

3、长时记忆的编码

长时记忆中的信息以意义编码为主。意义编码有两种形式：表象编码和语义编码，它们又被称为信息的双重编码。

4、长时记忆的存储

长时记忆中贮存的信息原则上是分类处理的。认知心理学认为，人类的长时记忆中贮存着两种不同的记忆：程序性记忆和陈述性记忆。

四、中小学生学习记忆的发展

（一）无意记忆和有意记忆的发展

随着年龄增长，两种记忆都在发展，一般来说，小学低年级阶段无意记忆占优势，无意记忆的效果明显优于有意记忆。到了小学高年级，其有意记忆水平开始超过无意记忆水平；中学生记忆的目的性和抗干扰性较强。

简述瞬时记忆、短时记忆、长时记忆的时间与主要编码方式。

小学低年级阶段采用机械记忆较多，中学以后有意积极占主导地位。

（二）形象记忆和抽象记忆的发展

两者都随着年龄增长而发展，在小学低年级阶段形象记忆占优势，小学高年级阶段抽象记忆发展超过形象记忆，到了中学阶段，抽象记忆占据主导地位。

五、提高记忆效果的方法

（一）明确记忆目的，增强学习的主动性

有无记忆目的或记忆目的是否明确会影响记忆的效果，目的不同，学习者在记忆材料时的组织会有所不同，这样就会影响记忆的效果。

（二）理解学习材料的意义

在学习中要以意义记忆为主，机械记忆为辅，发挥两种记忆各自的长处，从而提高整个记忆的效果。

（三）对材料进行精细加工，促进对知识的理解

人们既可对学习材料作表面加工，也可以作精细加工，即理解材料的意义。研究表明，理解越深，保持就越好。为了理解记忆的材料，应该先对材料进行分析，把它的观点、论据以及逻辑标示出来，然后把它们概括而确切地叙述出来，这样就比较容易记忆和保持。

（四）运用组块化学习策略，合理组织学习材料

对材料的组块化实际上就是把若干的组块组合成数量更少的、体积更大的组块的心智操作，它能使输入信息有效地储入长时记忆。

（五）运用多重信息编码方式，提高信息加工处理的质量

编码是对信息进行转换，使之适合于记忆贮存。如在长时记忆过程中，可采取多重编码方式，提高信息加工质量。

（六）重视复习方法，防止知识遗忘

学过的知识，如果经过复习，是不可能长久、完全保持在记忆中的。克服遗忘最好的办法是加强复习。

如何有效防止遗忘？

第四节 表象与想象

一、表象概述

（一）表象的含义

表象是事物不在面前时，人们在头脑中出现的关于事物的形象。

（二）表象的特征

1、直观性。表象是以生动具体的形象在头脑中出现的。

表象的含义是？

- 2、概括性。表象是人们多次知觉的结果，它不表征事物的个别特征，而是表征事物的大体轮廓和主要特征，因此表象具有概括性。
- 3、可操作性。由于表象是知觉的类似物，因此人们可以在头脑中对表象进行操作。

二、想象概述

（一）想象的含义

想象是人脑对已储存的表象进行加工改造，形成新形象的心理过程。如人们读白居易的诗句“日出江花红胜火，春来江水绿如蓝”，头脑中浮现出祖国江南秀丽景色的形象。

（二）想象的种类

- 1、从有无目的性的角度，可分为有意想象和无意想象
- 2、从想象与现实的关系，可分为幻想、理想和空想。幻想是创造想象的一种特殊形式，是一种指向未来并与个人的愿望密切相联系的形象。如果幻想以现实为依据，就是理想，否则就是空想。
- 3、从内容是否新颖的角度，可分为再造想象和创造想象

（1）再造想象

①再造想象的含义和产生条件

再造想象是依据词语或符号的描述、示意在头脑中形成与之相应的新形象的过程。如我们阅读鲁迅的作品《祝福》中关于祥林嫂的文字描述，想象出祥林嫂的形象。它的产生需要具备以下条件：

必须具有丰富的表象储备

为再造想象提供的词语及实物标志要准确、鲜明、生动

正确理解词语与实物标志的意义

②在教学过程中发展学生的再造想象的重要意义

是学生感知和掌握未知事物的有效手段

再造想象是学生理解和掌握客观事物规律与联系必不可少的心理条件

是思想教育的重要形式。

（2）创造想象

①创造想象的含义

创造想象是按照一定目的、任务，使用自己以往积累的表象，在头脑中独立地创造出新形象的过程。

②创造想象产生的条件

强烈的创造愿望

丰富的表象储备

积累必要的知识经验

原型启发

表象的特征有？

想象的含义是？

举例说明有意想象与无意想象。

举例说明创造想象与再造想象。

原型启发，是指从其他事物上发现解决问题的途径和方法。对问题解决起启发作用的事物叫原型。任何一个人对某一项目的发明创造或革新，都不是凭空想象出来的，在开始时总要受到某种类似的事物或模型的启发。例如，鲁班从丝茅草割破手得到启发，发明了锯子。原型之所以有启发作用，是因为事物本身的特点与所创造的事物之间有相似之处。

积极的思维活动

灵感的作用

此外，创造性思维能力、高水平的表象改造能力、丰富的情绪生活、正确的理想和世界观也是创造想象的条件。

（三）想象的功能

- 1、预见功能。想象的预见功能是指它能预见活动的结果，指导活动进行的方向。
- 2、补充功能。借助想象可以弥补人们认识活动的时空局限，超越个体狭隘的经验范围，获得更多的知识。
- 3、替代功能。在现实生活中，当人们的某种需要不能得到满足时，可以借助想象从心理上得到一定的补偿和满足。

（四）想象的加工方式

想象是大脑对已存储的表象进行加工所形成的新形象。它的加工方式如下：

- 1、黏合。它是指把两种或两种以上客观事物的属性、元素、特征或部分结合在一起而形成新形象的过程。如神话中的孙悟空形象。
- 2、夸张。它是指改变客观事物的正常特点，对某些特点加以夸大和强调，使其增大、缩小、数量加多、色彩加浓等。例如，千手观音等运用夸张方式而形成的想象。
- 3、拟人化。它是指把人类的特性、特点加在外界事物上，使之人格化的过程，称为拟人化。例如，“雷公”“电母”等许多形象。
- 4、典型化。它是指根据一类事物共同的、典型的特征创造新形象的过程。

（五）想象的品质

- 1、想象的主动性。想象的主动性是就想象的目的性、意识性的程度而言。它使人的想象有方向、有中心。
- 2、想象的丰富性。想象的丰富性是就想象内容的丰富程度而言。它一方面取决于头脑中已有表象的多样性，已有表象越多样、越具体，想象的形象也就越丰富；另一方面取决于对当前事物的理解程度。
- 3、想象的生动性。想象的生动性是就想象表现得活泼鲜明的程度而言。想象的生动性是以表象的生动性为转移的。一般说来，表象越富有直观性，则由之形成的想象也就越富有生动性。
- 4、想象的现实性。想象的现实性是就想象与现实相符合的程度而言。

原型与原型启发的含义？

举例说明黏合、夸张、拟人化、典型化

任何想象总是超越现实，但又不能绝对摆脱现实。想象的现实性使人的想象可望可及。

5、想象的新颖性。想象的新颖性是就想象所构成的形象的新异程度而言。想象的新颖性是通过表象的改造而实现的。想象所构成的形象越是出乎意外，越是异乎寻常，则它越富于新颖性。

6、想象的深刻性。想象的深刻性是就想象所构成的形象揭示事物的主要特征的程度而言。想象的形象是否深刻，一方面取决于是否能从典型的高度出发，对已有的表象进行深刻地改造；另一方面还必须具备有关的高水平的技能，如科研技术、写作技巧等。

（六）培养学生想象力的方法

1. 要引导学生学会观察，丰富学生的表象储备。
2. 引导学生积极思考，有利于打开想象力的大门。
3. 引导学生努力学习科学文化知识，扩大学生的知识经验以发展学生的空间想象能力。
4. 结合学科教学，有目的地训练学生的想象力。
5. 引导学生进行积极的幻想。培养学生大胆幻想和善于幻想的能力也具有重要意义

第五节 言语与思维

一、言语

（一）言语概述

1、言语和语言的概念

语言是人类通过高度结构化的声音组合或书写、手势等构成的一种符号系统。语言是按层次结构组织起来的。语言表达的基本形式是句子。言语是指人们用语言进行交际的活动过程。所以，语言和言语是两个不同的概念。语言是社会现象，是语言学研究的对象；言语是心理现象，是心理学研究的对象。

2、言语的种类

言语通常分为外部言语和内部言语两类。外部言语包括口头言语和书面言语。其中，口头言语又分为对话言语和独白言语。

①对话言语。对话言语指两个人或几个人直接交际时的言语活动，如聊天、座谈等。对话言语是一种直接交际言语，具有情境性、反应性和简略性。

②独白言语。独白言语是个人独自进行的，与叙述思想、情感相联系的，较长而连贯的言语。它表现为报告、讲演等。它是说话者独自进行的一种展开性的、有准备的、有计划的言语活动。

如何培养学生的想象力？

简述言语和语言的区别。

言语的种类有？

③书面言语。书面言语指一个人借助文字来表达自己的思想或借助阅读来接受别人言语的影响。它具有言语的随意性、展开性和计划性等特点。

④内部言语。内部言语是一种自问自答或不出声的言语活动。它是在外部言语的基础上产生的，具有隐蔽性和简略性。

（二）言语的感知与理解

1、口头言语的感知

语音知觉也叫言语知觉，是指人们对语音的识别过程。只有正确地知觉语音，才能接收它所代表的意义。语音知觉的效果可以用语言清晰度与可懂度进行度量。清晰度与可懂度是指听者了解讲话者说话的百分率，或听者听对的百分率。清晰度和可懂度没有严格的区别。当听者对材料的感知不受上下文影响时，用清晰度；当听者对材料的感知受到上下文的影响时，则用可懂度。影响语音知觉的因素有语音类似性、语音强度、噪音掩蔽、语境、句法和语义的作用等。

2. 书面言语的感知

人们通过视觉系统接受文字材料提供的信息，对字词作出正确判断与分辨，这即是书面言语的感知。书面言语的感知主要包括：

①单词再认

人们经过实验研究发现，对单词再认有显著影响的因素有：单词的使用频率、单词的部分信息、单词的笔画数量与字形结构、单词的语音和上下文等。

②阅读

阅读是指人对句子及段落意义所含信息的接收。通常取阅读速度及阅读正确率作为语言文字感知的指标，多数情况下，取控制其正确率的阅读速度作为语言文字感知的指标。研究表明，阅读速度受视知觉广度、知识经验、阅读技能等多方面因素的影响。

3、言语的理解

言语的理解是指人们借助于听觉或视觉的语言材料，在头脑中建构意义的一种主动、积极的过程。它可以分为三级水平：

①词汇理解或词汇识别是言语理解的第一级水平。

②句子的理解是言语理解的第二级水平。

③言语理解的第三级水平是课文或话语的理解。

言语理解的三级水平是？

二、思维

（一）思维概述

1、思维的含义

思维是人脑对客观事物的本质属性与内在联系的概括的、间接的反映。它是借助语言实现的、能揭示事物本质特征及内部规律的理性

思维的含义是？

认识过程。

2. 思维的特征

①间接性。思维的间接性是指思维活动不直接反映作用于感觉器官的事物，而是借助一定的中介和一定的知识经验对客观事物进行间接的认识。例如，医生通过号脉诊断疾病。

②概括性。思维的概括性是指在大量感性材料的基础上，把一类事物共同的特征和规律抽取出来加以概括。

3、思维的类型

①根据思维发展水平的不同，可分为直觉动作思维、具体形象思维和抽象逻辑思维

直觉动作思维是通过实际操作解决具体直观问题时的思维过程。它往往是人们在边做边想时发生的，具有直观实践性的特点，离开了感知活动或动作，思维就不能进行。3岁前的幼儿只能在动作中思考，他们的思维基本上属于直觉动作思维，例如：儿童将玩具拆开，又重新组合，动作停止，他们的思维也就停止了。成人有时也要运用动作和表象进行思维，但这种直觉动作思维要比儿童的水平高。

具体形象思维是指人们利用头脑中的具体形象（表象）进行的思维。表象是思维的材料，思维过程往往表现为对表象的概括、加工和操作。艺术家、作家、导演、设计师更多的应用具体想象思维。

抽象逻辑思维也叫词语逻辑思维，它是用语言符号进行的思维。当人们面对着理论性质的任务时，并要运用概念、理论知识来解决问题时，这种思维成为抽象逻辑思维。例如，学生学习科学文化知识，科学工作者进行某种推理，判断等。他是人类思维的典型形式。

②根据思维的逻辑性，可分为分析思维和直觉思维

分析思维是遵循严密的逻辑程序和规律，逐步推导，然后得出合乎逻辑的正确答案或作出合理的结论的思维。

直觉思维是人们在面对新问题、新事物和现象时能迅速理解并做出判断的思维活动。这是一种直接的领悟性思维活动。直觉思维具有快速性、跳跃性等特点。

③根据思维的指向性，可分为聚合思维和发散思维

聚合思维，也叫求同思维，是指人们解决问题时，思路集中到一个方向，从而形成唯一的、确定的答案。发散思维，也叫求异思维，是指人们解决问题时，思路朝各种可能的方向扩散，从而求得多种答案。

④根据思维的创造性程度，分为再造思维和创造思维

⑤经验思维和理论思维

（二）思维的过程及基本形式

1、思维的过程

思维的特征有哪些？

举例说明直觉动作思维、具体形象思维、抽象逻辑思维。

举例说明分析思维和直觉思维。

举例说明聚合思维和发散思维。

举例说明再造思维和创造思维。

举例说明经验思维和理论思维。

思维的过程包括分析与综合、比较与分类、抽象与概括、系统化与具体化，其中**分析与综合是思维的基本过程**，其他过程都是由此派生出来的。

①分析与综合

分析是指在头脑中把事物或对象分解成各个部分或各个属性。例如，把一棵树分解为根、茎、叶、花等。

综合是在人脑中把事物或对象的个别部分或属性联合为一体。例如，构想把一个人过去与现在的经历联系起来编成一个短剧。

②比较与分类

比较是指在人脑中把各种事物或现象加以对比，来确定他们之间的异同点和关系的思维过程。

分类是思想上按照事物的异同，把它们区分为不同种类的思维过程。

③抽象与概括

抽象是在人脑中提炼各种对象或想象的共同的、本质的特征，舍弃其个别的、非本质的特征的过程。

概括是人脑把事物间共同的、本质的特征抽象出来加以综合的过程。

④系统化与具体化

系统化是指人脑把具有相同本质特征的事物归纳到一定类别系统中去的思维过程。

具体化是指人脑把经过抽象概括后的一般特征和规律推广到同类的具体事物中去的过程

2、思维的基本形式

（1）概念

①定义：概念是人脑反映客观事物共同的、本质的特征的思维形式。

②分类：根据概念所包含的属性的抽象与概括程度，可分为具体概念和抽象概念。

根据概念反映事物属性的数量及其相互关系，可分为合取概念、析取概念和关系概念。

根据概念形成的途径，可分为前科学概念和科学概念。

③概念结构：

概念一般由名称、属性、定义和例证组成。

④概念的获得：

概念的获得，实质上就是要理解一类事物共同的关键特征，也就是说，使符号代表一类事物而不是特殊事物。儿童获得概念的两种基本形式是**概念的形成**和**概念的同化**。概念同化就是利用学习者认知结

简述思维的过程。

思维的基本形式是指？

构中原有的概念，以定义的方式直接给学习者提示概念的关键特征，从而使学习者获得概念的方式。

（2）判断

判断是指认识概念与概念之间的联系。它是事物之间的联系和关系在人脑中的反映。判断大都是借助语言、词汇并用句子形式来实现的。判断有肯定判断和否定判断之分。

（3）推理

推理是由一个或几个相互联系的已知判断推出合乎逻辑的新判断的思维形式，是根据已有的知识推出新的结论的思维活动。推理可分为归纳推理和演绎推理两种。

3、概念形成阶段

概念形成一般经历三个阶段：

①抽象化。概念形成首先是要了解客观事物的属性或特征，因此，必须对具体事物各种特征与属性进行抽象。

②类化。概念的形成，除了要在具体事物中抽取共同属性或特征，还需将类似的属性或特征加以归类。

③辨别。对客观事物进行分辨是概念形成的重要一步。

4、科学概念的掌握

教师在教学过程中帮助学生掌握概念时应注意以下几方面：

①以感性材料作为概念掌握的基础。

②合理利用过去的知识经验。

③充分利用“变式”。

④正确运用语言表达。

⑤形成正确的概念体系，并运用于实践中。

（三）创造性思维的特点和过程

1、创造性思维的特点

创造性思维是发散思维和聚合思维的统一，以发散思维为核心。它的特点如下：

①**流畅性**。流畅性是指在限定时间内产生观念数量的多少。在短时间内产生的观念多，流畅性大。该特征能反映个体的心智灵活、思路通达的程度。

②**灵活性**。灵活性是指摒弃以往的习惯思维方法而开创不同方向的能力，也叫思维的变通性。例如让被试“举出报纸的用途”，如果回答“阅读”“学习”“获取信息”，就只是把报纸的用途局限在了“阅读材料”上，而如果回答“包东西”“折玩具”等，则范围更加广泛，变通性也就比较大。

③**独创性**。独创性是指产生不寻常的反应和不落常规的能力，以及重新定义或按新的方式对所见所闻加以组织的能力。

2、创造性思维的过程

简述概念的形成阶段。

举例说明正例、反例和变式。

变式的定义。

创造性思维的特点有？

- ①准备期：搜集信息
- ②酝酿期：对信息进行加工
- ③豁朗期：灵感的产生
- ④验证期：检验修正

（四）中小學生思維的發展

1、具體形象思維和抽象邏輯思維的發展

小學低年級學生的思維離不開事物的具體形象，需要借助具體事物的表象來解決問題。隨著年齡的增長，小學高年級學生思維的概括性和抽象性逐漸增強，由具體形象思維逐步向抽象邏輯思維過渡。

到了中學階段，學生的思維以抽象邏輯思維為主，學生已能夠理解和掌握一般的抽象概念（如定理、定義），並進行邏輯推導。

2、思維品質的發展

小學生具有表面性，初中生思維深刻性明顯發展，也具备一定的獨創性和批判性，高中生邏輯思維由經驗型向理論性過渡，思維深刻性進一步提高。

（五）良好思維品質的特點和培養

1、良好的思維品質主要有以下特點：

①思維的深刻性。深刻性是指能深入的思考問題，善於透過事物的表面現象，抓住事物的本質，揭示事物之間的內在聯繫

②思維的廣闊性。廣闊性指思路開闊，能從各個角度、多個方面揭露事物之間的聯繫，全面的思考問題。

③思維的敏捷性。敏捷性是指思維活動的速度，它反映了智力的敏銳程度。

④思維的批判性。批判性是思維活動中獨立發現和批判的程度。

⑤思維的獨創性。獨創性即思維活動的創造性。

⑥思維的靈活性。靈活性是指思維活動的靈活程度。

2、良好思維品質的特點和培養：

①加強科學思維方法論的訓練。

加強學生的辯證唯物主義思維方法的訓練，幫助他們學會全面地、發展地、實事求是地看問題。要引導青少年學習馬列主義，用辯證唯物主義觀點武裝自己的頭腦。

②運用啟發式方法調動學生思維的積極性、主動性。

教學中應強調啟發式的教學方法，因為啟發式教學有利於調動學生積極性，让其生動、活潑、主動地學習知識，以便發展思維能力。

③加強語言交流訓練。

加強學生的言語訓練，對學生良好的思維品質的形成也是十分重要的。學生正確地掌握大量詞匯和系統的語法規則，並能清晰、準確、靈活地使用口頭與書面語言表達思想感情，則可使思維活動明確、系統、符合邏輯。

創造性思維的過程是？

靈感產生於哪個時期？

舉例說明思維品質的各個特點。

簡述良好思維品質的培養。

④发挥定势的积极作用。

注意运用心理定势的积极作用，发展“求同思维”。避免心理定势的消极作用。

⑤培养学生解决实际问题的思维品质。

社会实践活动是思维发展的源泉，实践不仅对思维活动提出了新问题，还为学生提供了丰富的感性材料和经验，也提供了检验思维正确性的标准。实践有助于学生的理论思维、操作思维及创造性思维品质的发展。

练习题：

1. 人们可以一边看书，一边听音乐，这是注意的（ ）的体现。

A. 广度 B. 稳定性 C. 分配 D. 转移

2. 短时记忆主要的编码形式是（ ）

A. 图像记忆 B. 声像记忆 C. 听觉编码 D. 视觉编码

3. 黑色给人以深沉的感觉，紫色给人以高贵的感觉，这种现象是（ ）

A. 联觉 B. 感觉的同时对比 C. 感觉的补偿 D. 差别感受性

4. 教师在教学中用不同形式的直观材料或事例来说明事物的本质属性称为（ ）

A. 反例 B. 变式 C. 正例 D. 比较

5. 看两歧图形时，知觉的对象和背景可以发生变化，这说明了知觉的（ ）

A. 理解性 B. 恒常性 C. 整体性 D. 选择性

二、填空题

1. 思维的基本形式是概念、判断、__。

2. 观察与教材相关的模型与图像，以形成感知表象的直观形式是__。

三、论述题

1. 如何提高学生的记忆效果？

第三章 情绪情感与意志

第一节 情绪与情感

自检部分

一、情绪与情感概述

（一）情绪和情感的概念及其关系

1、情绪和情感的概念

情绪和情感是人对客观事物是否符合需要而产生的态度体验。认知是情绪和情感产生的基础，需要是引发情绪情感的中介。

情绪和情感是由独特的主观体验、外部表现和生理唤醒三种成分组成的。主观体验是个体对不同情绪情感状态的自我感受。情绪与情感的外部表现，通常称为表情。它是情绪和情感状态发生时身体各部分的动作量化形式，包括面部表情、姿态表情和语调表情。一定的情绪状态总伴有内脏器官、内分泌腺或神经系统的生理变化，情绪状态时的生理反应称为生理唤醒。

2、情绪和情感的关系

①区别

首先，情绪是原始的、低级的态度体验，与生理需要是否满足相联系，是人和动物共有的；情感是后继的、高级的态度体验，与社会需要是否满足相联系。其次，情绪可以由对事物单纯的感知觉直接引起，较多的带有情境性和易变性；情感则由对事物复杂意义的理解所引起，较多的带有稳定性和持久性。再次，情绪体验强度大，往往带有冲动性，并伴随明显的外部表现；情感则比较内隐，较为深沉。

②联系

情感依赖于情绪。人的情感是在大量情绪体验的基础上形成和发展起来的，也是通过情绪表达出来的。离开了具体的情绪过程，人的情感及其特点就不可能现实地存在。同时，情绪也依赖于情感的变化。情绪受已经形成的情感及其特点的制约。因此，从某种意义上说，情绪是情感的外在表现，情感是情绪的本质内容。与情感相比，情绪侧重描述情感过程的外部表现及可测量的方面，而情感侧重表明情绪过程的主观体验方面。

（二）情绪、情感与认知的关系

首先，情绪、情感是伴随着认知过程而产生的，并随着认知活动的发展而发展。“知之深，爱之切”说得就是认知对情感的影响。

其次，情绪、情感又不同于认知。认知活动反映的是事物的内容，而情绪不是对事物内容的反映。它是人对反映内容的一种特殊的态度，它具有独特的主观体验形式、外部表现，并伴随出现一些生理反应。

简述情绪、情感的区别与联系。

再次，情感反过来对认知过程起调节作用。情绪、情感不仅能激发人的认知活动，是人探求真理的动力之一，还直接影响认知对象的选择。此外，情感参与认知主体对客体的创造性加工，引导认知发展的方向。

（三）情绪和情感的种类

1、情绪的分类

根据主体与客体之间关系的不同，心理学家把人的基本情绪分为快乐、悲哀、愤怒、恐惧四种类型。依据情绪发生的强度、持续性和紧张度的不同，可以把情绪状态划分为心境、激情和应激三种。

①心境

心境是一种微弱的、持续时间较长的，带有弥散性的心理状态。心境一经产生就不只表现在某一特定对象上，而是在相当长的一段时间内，使人的整个心理活动都染上某种情绪色彩。

②激情

激情是一种爆发式的、猛烈而时间短暂的情绪状态，例如，狂喜、暴怒、恐惧、绝望、剧烈的悲痛等，都是激情的表现。它往往带有特定的指向性和较明显的外部行为表现，如暴跳如雷、浑身战栗、手舞足蹈等。激情发生时，意识范围缩小，意识对行为的控制作用明显降低，理解力降低，判断力减弱，易感情用事，不考虑后果。

③应激

应激是出乎意料的紧迫情况所引起的急速而高度紧张的情绪状态。当人们遇到突发事件或意外发生危险时，为了应付瞬息万变的紧急情况，就得果断地采取决定，迅速地做出反应。应激正是在这种情境中产生的内心体验。

2. 情感的分类

从情感的社会内容角度来看，人类的情感有道德感、美感和理智感三种形式。

①道德感

道德感是根据一定的道德标准评价人的思想、意图和言行时所产生的主观体验。它表现在对待国家、集体、工作、事业、学习以及人与人之间的关系等各个方面，如爱国主义情感、国家主义情感、集体主义情感、责任感、义务感、事业心、荣誉感、自尊心等等。

②美感

美感是人们根据一定的审美标准对自然或社会现象及其在艺术上的表现予以评价时所产生的情感体验。同道德感一样，美感也具有社会历史制约性。

③理智感

理智感是人认识事物和探求真理的需要是否得到满足而产生的主观体验。例如，人们在探求未知的事物时所表现的求知欲、认识兴

基本情绪的分类有？

依据情绪发生的强度、持续性和紧张度的分类并举例说明。

举例说明情感的分类

趣和好奇心等。理智感对人们学习知识、认识事物、发现规律和探求真理的活动都有积极的推动作用。

（四）情绪情感的功能

1、信号功能

情绪的信号功能体现在：个体将自己的愿望、要求、观点、态度通过一定的情感表达方式传递给别人并加以影响。

2、调节功能

情绪的调节功能又称动力功能，是指情感对人的活动具有引发、促进和调控的作用。

3、感染功能

情绪的感染功能是指人与人之间的情感可以相互影响和产生共鸣。

二、中小学生学习情绪情感的发展

（一）小学生情绪情感发展的特点

- 1、情绪的调节控制能力增强，冲动性减弱。
- 2、情绪和情感的内容不断丰富，社会性成分不断增加
- 3、高级情感进一步发展

（二）中学生情绪情感发展的特点

1、情绪和情感的易感性、冲动性、两极性明显

中学生的情感容易受到外界环境的影响，常随情境的变化而变化，有很大的易感性。又因为他们自控力不强，会有冲动性、两极性的表现。一方面，他们会因一时的成功而激动不已，又会因一点挫折而垂头丧气。另一方面，他们常会出现莫名其妙的情绪波动、交替。

2、反抗情绪与逆反心理

逆反心理是指中学生由于自身成熟而产生的独立或自重的要求与对长辈的不满、反抗情绪相矛盾的心理。

3、对异性的情感

随着性意识的萌芽，中学生开始感受到来自异性的吸引，并产生接近异性的倾向和愿望。

三、中小学生的自我情绪调节

（一）情绪与身心健康的关系

积极的情绪状态可以使学生的大脑处于最佳活动状态，保证体内各器官系统的活动协调一致。相反，消极情绪则对人的身心健康产生不良的影响。

（二）良好情绪的标准

首先，能正确反映一定环境和情境的影响，善于表达自己的感受。其次，能对引起情绪的刺激作出适当强度的反应。

举例说明情绪情感的感染功能。

再次，具备情绪反应的转移能力。

最后，要符合学生的年龄特点。

（三）教师如何帮助学生调节自己的情绪

1、教会学生形成适宜的情绪状态。教会学生调节情绪的紧张度，就要使他们学会按自己的意愿形成适宜的情绪状态。比如，有人用座右铭“忍”字来时刻告诫自己不要感情用事，以防止或缓和激动的情绪；沮丧时，想一想过去愉快的情景，消极的情绪也能得到一些缓解。

2、丰富学生的情绪体验。学生不适宜情绪的产生，往往是由于缺乏一定的情绪经验引起的。学生考试、公开发言都容易引起情绪波动，这是临场经验不足造成的。教师应给学生创造一种过渡性情景，即从不紧张到较为紧张，最后再到更高一级的紧张环境，使学生积累各种情景下的情绪体验。

3、引导学生正确看待问题。学生分析问题的能力还不完善，对一个问题往往只从一个角度解释，所以容易遭受挫折。教师应该指导学生从多个角度看待问题，以发现问题的积极意义，从而产生健康的情绪。多角度、多侧面地帮助学生提高认识，有助于学生的情绪情感向正确的方向发展。

4、教会学生情绪调节的方法。教师的教最终是为了学生能够学会调节自己的情绪，因此传授学生一些调节情绪的方法，是必不可少的。如当学生被不良情绪困扰时，可以采取转移注意力的方法暂时离开引起不良情绪的情境；如果学生的情绪反应超过了适度的量，这时与其“堵”，还不如“疏”，即合理宣泄法；还可以采取自我暗示法等等。

5、通过实际锻炼提高学生情绪调节能力。在日常生活学习中，教师要不断鼓励学生克服不良情绪状态，养成积极乐观的心理品质。同时注意创设情境，让学生体验不良情绪的困扰，从而找到合理宣泄的渠道，这也有助于增强其心理抗压力。

四、压力与防御机制

（一）压力

1、压力的概念

心理学中目前对压力的比较普遍的看法是：个体面对具有威胁性的刺激情境时，伴有躯体机能以及心理活动改变的一种身心紧张状态，也称应激状态。

压力状态下身体反应的三个阶段：一是警觉反应阶段，二是搏斗阶段。三是衰竭阶段。

2、压力与心理反应

过度的压力会带来负面反应，出现消极的情绪，使人思维狭窄、自我评价降低、自信心减弱、注意力分散、记忆力下降，表现出消极被动。

压力的概念是？

（二）自我防御机制

自我防御机制最早由精神分析学派系统地加以论述。所谓自我防御机制就是自我在精神受干扰时用以避开干扰，保持心理平衡的心理机制。防御机制包括压抑、否认、置换、文饰、投射等。

1、压抑，也叫潜抑，是指把那些不能被意识所接受的冲动、观念或回忆、情感等压抑到潜意识中去。例如，一位妇女的独生女死于车祸，经过一段时间以后，她把这段不堪忍受的记忆压抑到潜意识里，“遗忘”了。

2、否认，有意或无意地拒绝承认那些不愉快的现实，似乎事情根本就没有发生，以此减少心灵上的痛苦。如有的人听到亲人突然死亡的消息，短期内否认有此事以减免突如其来的精神打击。

3、置换，又称转移，指对某一对象的情感，因某种原因无法向其直接表现时，就转移到其它较安全或易被大家所接受的对象身上。“迁怒”就是这个机制。

4、文饰，即合理化，个人遭受挫折或无法达到所追求的目标，给自己找一些有利的理由来解释。

5、投射，一般是指将自己不喜欢或不能接受的性格、态度、意念等，投射到别人身上或外部世界去，而断言别人是这样，以免除自责的痛苦。“以小人之心度君子之腹”就属于这种作用。

6、代偿，是指个体利用某种方法来弥补其生理或心理上的缺陷，从而掩盖自己的自卑感和不安全感。所谓“失之东隅，收之桑榆”就是这种作用。

7、升华，是一种最积极的富有建设性的防御机制。因为它可以把社会所不能接受的性欲或攻击性冲动所伴有的力比多能量转向更高级的、社会所能接受的目标或渠道，进行各种创造性的活动。

第二节 意志

一、意志概述

（一）意志的概念

意志是指人自觉地确定目的，有意识地根据目的、动机调节支配行动，努力克服困难，实现目标的心理过程。

（二）意志的特征

第一，意志行动是人特有的自觉确定目的的行动。

第二，意志对活动有调节支配作用，使人的行动能按设定好的目的去改造世界。

第三，克服内部和外部的困难是意志行动最重要的特征

第四，意志行动以随意动作为基础。

（三）意志与认知、情绪过程的关系

举例说明文饰、投射、升华、置换。

意志的概念是？

意志最重要的特征有？

简述意志与认知、情绪情感的关系

1、意志与认知过程的关系

认知过程是意志形成的前提和基础。只有当人认识了客观世界的规律性，认识到自身的需要和客观规律之间的关系时，才能提出正确的目的和实现目的的适当的方式和方法。

2、意志与情感过程的关系

情感既可以成为意志行动的动力，也可以成为意志行动的阻力。当某种情感对人的活动起推动和支持作用时，这种积极的情感就会成为人行动的动力；当某种情感对人的活动起阻碍和削弱作用时，这种消极的情感就会成为意志行动的阻力。意志可以调节、控制人的情感。“胜不骄、败不馁”就是情感服从于意志的表现。

总之，意志过程与认知、情感过程是人在实践活动中对客观现实反映的不同方面，它们之间密切联系，相互渗透。

二、意志行动的过程

（一）准备阶段

准备阶段，包括动机斗争、确定目的、选择行动方法和制订行动计划等环节。

1、动机斗争

人的行为动机往往以愿望的形式表现出来。由于人的需要多种多样并且是不断发展的，所以个体在同一时间内往往存在多种动机。几种动机相互矛盾，就形成了动机斗争。动机斗争可分为四类：

①双趋冲突是指从自己同时都很喜爱的两个事物中仅择其一的心理状态。例如，高考填报志愿时，有的学生既想学文科也想学理科。

②双避冲突是指从希望回避的两种事物中必取其一的心理状态。例如，品学均差的学生怕学习又怕受处分，这两者对他都是一种威胁，都想逃避，但他必须选择其一。

③趋避冲突是指对同一目的兼具好恶的矛盾心理。例如，有些学生想当班干部，为同学们服务，又怕耽误时间影响自己的学习。

④多重趋避冲突，即对含有吸引与排斥两种力量的多种目标予以选择时所发生的冲突。例如，大学生择业时多种选择的冲突，是这类冲突的典型实例。

举例说明四种动机斗争。

2、确定目标

目标的确定与动机的取舍是相随而行的。目标越明确，人的行动就会越自觉；目标越远大，它对行动的动力作用越大；目标越深刻，被这一目标所唤起的意志力也越大。

3、选择行动方法和制订行动计划

目标确定之后，必须考虑如何实现这个目标。为了实现目标，必须选择正确的行动方法和合适的行动计划。

（二）执行决定阶段

行动计划制定后，执行计划，采取有效的行动，是达到目的的关键步骤。在执行决定的过程中，必然会碰到许多的困难。因此，执行决定，克服困难与障碍，需要更大的意志努力。克服困难必须依赖以下心理条件：

- 1、坚定的信念和崇高的世界观是动机的基础，也是克服困难最基本的条件；
- 2、行动目的的性质对克服困难有重要意义；
- 3、对行动胜利的美好前景的憧憬，对行动失败可能招致严重后果的认识也会激励人们去战胜困难；
- 4、执行计划的坚定性。这决不意味着机械刻板地行动，而是要实事求是，当机立断，调整计划，继续前进。

三、意志品质及其培养

（一）良好意志品质的特征

1、意志的自觉性

意志的自觉性指一个人清晰地意识到自己行动的目的和意义，并且能主动地支配自己的行动，使之符合既定的目的的意志品质。与自觉性相反的意志品质是盲从。盲从的人不了解自己行动的意义，极易在别人的怂恿下从事不符合个人意愿或社会需要的行动。

2、意志的果断性

意志的果断性是一种善于辨明是非、抓住时机、迅速而合理地采取决定并执行决定的意志品质。具有果断性品质的人，善于审时度势，善于对问题情境做出正确的分析和判断、洞察问题的是非真伪。与果断性相反的意志品质是优柔寡断。优柔寡断的人表现为犹豫不决，疑虑重重，该断不断，其结果常常是错失良机。

3、意志的自制性（自制力）

意志的自制性是一个人善于控制和支配自己的情绪，约束自己言行的品质。具有良好自制性的人，一方面善于控制自己去执行所采取的决定，具有较强的组织性和纪律性；另一方面又善于控制自己的情绪和冲动，表现出较强的忍耐性。与自制性相反的意志品质是任性和怯懦。前者不能约束自己的行动；后者在行动中畏缩不前，惊慌失措，这是意志薄弱的表现。

4、意志的坚韧性

意志的坚韧性是一个人在行动中坚持决定，百折不挠地克服重重困难去达到行动目的的品质。坚持是对行动目的的坚持。与坚韧性相反的意志品质是动摇性。有动摇性的人或缺乏坚定的行动目的，对既定的目的持怀疑态度，或对实现目的缺乏信心和决心。

（二）中小生意志品质的发展

- 1、自觉性的发展：小学低年级阶段不善于自觉独立完成学业，到中

举例说明意志四种品质、意志四种品质的对立面。

高年级自觉性逐渐发展。

2、果断性的发展：小学低年级阶段不能当机立断处理事情，从小学中年级阶段开始才表现出果断性，中学阶段，一般具备了一定的原则，果断性明显提高。

3、自制性的发展：小学低年级阶段自制性发展水平低，小学三年级时会有提高，整个小学阶段的自制性都不高。中学生自制力有了质的提高。

4、坚韧性的发展：小学阶段的坚韧性是在读写算活动中逐渐发展起来的，到了中学阶段，有了显著的提高。

（三）良好意志品质的培养

1、世界观：加强生活目的性教育，树立科学的世界观。

2、实践活动：组织实践活动，让学生取得意志锻炼的直接经验。

3、因材施教：根据学生意志品质上的差异，采取不同的锻炼措施。

4、自我锻炼：加强自我锻炼，从点滴小事做起。

简述良好意志品质的培养。

练习题：

一、单项选择题

1. 体操运动员比赛时想选择有挑战性的动作，但又担心失败，这时他面临的心理冲突是（ ）

A. 双趋冲突 B. 双避冲突 C. 趋避冲突 D. 多重趋避冲突

2. “富贵不能淫，威武不能屈”是意志（ ）品质的表现。

A. 自觉性 B. 果断性 C. 自制性 D. 坚韧性

3. 下列关于意志与认知、情绪过程的关系叙述错误的是（ ）

A. 认知过程是意志形成的前提和基础

B. 意志对认知具有反作用

C. 情感即可以成为意志的动力又可以成为阻力

D. 胜不骄、败不馁，表明了意志服从于情感

4. 飞机飞行出现故障，飞行员紧急准备着陆时的情绪状态是（ ）

A. 心境 B. 应激 C. 激情 D. 焦虑

二、填空题

1. ____是意志行动最重要的特征。

2. 从情感的社会内容角度看，情感可分为道德感、美感、____。

三、论述题

如何培养学生良好的意志品质？

第四章 个性心理

第一节 需要与动机

自检部分

一、需要概述

（一）需要的概念

需要是有机体感到某种缺乏或不平衡状态而力求获得满足的心理倾向，是有机体自身和外部生活条件的要求在头脑中的反映。需要是活动的原动力，是个体活动积极性的源泉。

（二）需要的种类

1、根据需要的起源，可分为先天的生理性需要和后天的社会性需要

生理性需要是指与保持个体的生命安全和种族延续相联系的一些需要，如饮食、睡眠、休息、运动、排泄和性等。生理性需要具有重要的生物学意义。

社会性需要是在生理需要基础上，在社会实践和教育的影响下发展起来的，如对劳动、交往、成就、友谊、权力、荣誉、道德等的需要。

2、根据需要的对象，可分为物质需要和精神需要

物质需要是指人对与衣、食、住、行有关物品的需要，以及对劳动工具、生产资料、文化品、科研用品等的需要。物质需要既包括生理性需要，也包括社会性需要。

精神需要是指人对社会精神生活及其产品的需求，如对知识的需要、对文化艺术的需要、对美的欣赏需要等。它是人类特有的需要。

（三）马斯洛的需要层次理论

1、需要层次理论的基本内容

根据需要出现的先后及强弱顺序，马斯洛把需要归纳为七个基本的层次。

①生理需要。生理需要是人对食物、水分、空气、睡眠、性等的需要，是人的最基本的需要。它是人的所有需要中最基本、最原始，也是最强有力的需要，是其他一切需要产生的基础。

②安全需要。安全需要是指希求受保护与免遭威胁从而获得安全感的需要。人在生理需要相对满足的情况下，就会出现安全的需要。人们希望得到较稳定的职位，愿意参加各种保险，都表现了他们的安全需要。

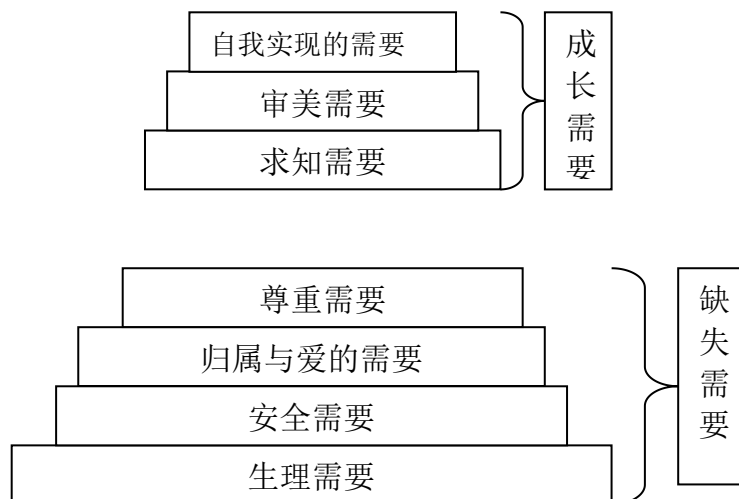
③归属与爱的需要。归属与爱的需要，也称社交需要，是指每个人都有被他人或群体接纳、爱护、关注、鼓励及支持的需要。它是更高一级的需要，包括被人爱与热爱他人，保持友谊，被团体接纳等。

④尊重需要。尊重的需要是在生理、安全、归属和爱的需要得到基本满足后产生的对自己社会价值追求的需要，包括自尊和受到别人的

需要的概念是？

尊重两个方面。这种需要得到满足，就会感受到自信、价值和能力，否则就会产生自卑或保护性反抗。

⑤自我实现的需要。这是最高层次的需要，是在上述需要得到满足后产生的。所谓“自我实现”，即追求自我理想的实现，是充分发挥个人潜能、才能的心理需要，也是一种创造和自我价值得到体现的需要。



马斯洛需要层次理论

马斯洛对以上五种需要进行了进一步的区分：位于需要层次底部的四种需要被称为缺失需要，它们是个体生存所必需的。后一种需要是成长需要，它虽不是我们生存所必需的，但对于我们适应社会来说却有很重要的积极意义。较低级的需要至少必须部分满足之后才会出现对较高级需要的追求。与缺失需要相反，成长需要是永远得不到完全满足的需要。

2、对需要层次理论的评价

马斯洛的需要层次理论是一种较为完备的需要理论，它对需要的实质、结构、归属及作用都作了系统的探讨，这对进一步研究“需要”这一课题，建立科学理论，是有积极意义的。

但是，这一理论也存在明显的不足。第一，他强调需要从低级向高级发展，而没有认识到高级需要对低级需要的调节作用；第二，人的需要不仅具有社会性，而且是人类社会历史发展的结果。马斯洛错误地把人的需要的发展及实现看作是人类生物特性的发展和实现。第三，他的需要层次论缺乏客观测量指标，缺乏实验支持。第四，马斯洛的自我实现理论是个人主义的，没有与社会需要结合。

简述马斯洛需要层次理论与评价。

3、需要层次理论对教学的启发

①教育工作者应该分析学生的需要，只有低层次需要满足了才能发奋学习。

②应注意培养学生的高级需要，使学生自尊心、集体感、荣誉感满足才能向自我实现的方向发展。

二、动机概述

(一) 动机的含义

动机是激发和维持有机体的行动，并使该行动朝向一定目标的心理倾向或内部驱力。动机可以激起或抑制人行动的愿望和意图，是推动人行为的内在原因。

按需要的种类，可以把动机分为生理性动机与社会性动机。生理性动机是与人的生理需要有关的初级的、原发性动机，也称为内驱力，如：饥饿、干渴、性、睡眠、解除痛苦等动机。社会性动机是与人的心理、社会需要有关的后天习得的动机，如被社会认可、尊重、赞许、群体感、友谊感、归属感等。

(二) 动机产生的条件

1、内在条件是需要。动机是在需要的基础上产生的，与需要联系紧密，但它又不同于需要。只有当需要达到一定程度，才能成为推动或阻止某种活动的内部动力。

2、外在条件是诱因。能够引起个体动机并满足个体需要的外在刺激，称为诱因。

(三) 动机的功能

1、激发功能。推动个体产生某种活动，使个体由静止状态转向活动状态。

2、指向功能。把激发的活动指向一定的对象或目标。如：在学习动机的支配下，人们去图书馆看书。

3、维持和调整功能。

(四) 兴趣

1、兴趣的含义

兴趣是人对事物的一种认识倾向，伴随着积极的情绪体验，对个体活动，特别是对个体的认知活动有巨大的推动作用。

2、兴趣的分类

兴趣可以分为直接兴趣和间接兴趣两种。直接兴趣是由认识事物本身的需要引起的，如对看电视、小说的兴趣；间接兴趣是由认识事物的目的和结果所引起的，如科学家可能对繁杂的数据处理没有兴趣，只对研究结果有兴趣，这种兴趣就是间接兴趣。

兴趣还可以分为个体兴趣和情境兴趣。个体兴趣是指个体长期指向一定客体、活动和知识领域的一种相对稳定的兴趣。如美术是某人

动机的含义是？

动机产生的条件有？

动机的功能有？

兴趣的含义是？

一生的爱好。情境兴趣是指由环境中的某一事物突然激发的兴趣，持续时间较短，是一种唤醒状态的兴趣。如某人最近突然对游泳感兴趣。兴趣的其他分类：

依据兴趣的内容：物质兴趣和精神兴趣，物质兴趣表现在对食物、衣服和舒适的生活环境和生活条件等的追求。精神兴趣主要是指认识的兴趣，如对学习和研究哲学、文学、数学等的兴趣。

3、兴趣的品质

- ①兴趣的广度（广泛性），是指兴趣的范围大小，即兴趣广泛与否；
- ②兴趣的中心（倾向性），指对某个特定领域的事物形成更浓厚、更强烈的兴趣；
- ③兴趣的稳定性（持久性），指对事物具有持续、稳定的兴趣；
- ④兴趣的效能，指兴趣能积极推动人的活动，提高活动的效能，即兴趣对认知的推动作用。

4、学习兴趣的培养和激发

在学校教育中培养和激发学生的学习兴趣十分重要。在激发学生学习兴趣时要注意：

①要根据学生的年龄特征来提高学生的学习兴趣

不同年龄阶段的学生在学习兴趣的形成和表现上有很大的差异。小学生的学习兴趣还不稳定，比较笼统、模糊，易对学习的形式感兴趣并从中获得满足，任何新颖的、形象的、具体的事物都会引起他们极大的兴趣。因此，小学课堂教学更注意教学方式灵活多样、教学内容生动活泼以及教具的新颖具体。

而中学生的学习兴趣开始明显分化并趋向稳定，其学习兴趣的范围也不断扩大，表现为对课外阅读和课外活动的兴趣增强，开始注重学习内容。他们对复杂的疑难问题和较高的智力活动很感兴趣。所以，中学教学中，教师应注意从教材内容中挖掘深度，创设一定的问题情境，使学生处于积极开动脑筋的智力活跃状态，只有这样才能使学生对学习保持持久的兴趣。此外，教师还应对严重偏爱某一学科的学生给予正确引导，一方面使其在对某一门学科感兴趣的基础上培养起对其他学科的兴趣；另一方面还应以此为中心兴趣，指导学生在该领域涉猎更广泛的知识，从而培养学生以此为自己的志趣，甚至是一生的事业。

②要根据学生的知识基础培养学生的兴趣

几乎每个班级都有好学生和差学生。教师培养学生的兴趣时，必须区别对待，因材施教。一般来说，成绩优秀、基础好的学生都有着较浓厚的学习兴趣。但他们往往骄傲，满足于现状。因此，教师使他们了解知识海洋的浩瀚无边和自己知识面的狭窄，帮他们克服自满情绪；另外要为他们提供较难的学习材料，启发他们自学和独立思考，使他们对学习始终保持浓厚的学习兴趣。

简述学习兴趣的培养与激发。

对于知识基础薄弱的学生，教师应给予特别的关心，深入调查他们学习不积极的原因，有针对性地给予帮助和指导。一方面，要帮助他们获得学习的成功体验，培养他们的自信心；另一方面，还要鼓励他们参加课外活动，锻炼其能力，发现其特长。

第二节 能力

一、能力概述

（一）能力、才能和天才

能力是直接影响人的活动效率，促使活动顺利完成的个性心理特征。它是人顺利完成某项活动的必要的心理条件和直接有效的可能性心理特征，但不是全部心理条件。从事某种活动必须以一定的能力为前提。能力是保证活动取得成功的基本条件，但不是唯一条件。几种相关的、结合在一起的能力统称才能。人的活动比较复杂，不是单独一种能力所能胜任的，常常需要几种相关能力配合起作用，才能保证活动顺利进行。才能的高度发展是天才。

（二）能力与知识、技能的关系

1、能力与知识、技能的联系

①能力是掌握知识与技能的前提。能力的高低会影响到知识掌握的深浅、难易和技能水平的高低。

②能力是在掌握知识和技能的过程中形成和发展起来的，掌握系统的知识和技能有利于能力的增长和发挥。

2、能力与知识、技能的区别

①知识是人类社会历史经验的概括和总结，技能是对一系列活动方式的概括，能力是人在从事某种活动时表现出来的多种心理品质的概括。

②在一个人身上，知识和技能的发展是无止境的，它随着学习进程的不断增多而不断丰富；而能力的发展则有一定的限度。

③**知识、技能的掌握和能力的发展是不同步的。**知识多了，能力并不一定就高。教师在教学中不仅要向学生传授知识，更要注重培养和发展学生的能力。

（三）能力的分类

1、根据能力适应活动范围的大小，可分为一般能力和特殊能力

一般能力是指在不同种类的活动中表现出来的能力，是从事一切活动所必备的能力的综合，如观察力、记忆力、抽象概括能力、创造力等，其中抽象概括能力是一般能力的核心。特殊能力是指从事某种专门活动所需要的能力，如音乐能力、绘画能力等。它是顺利完成某

能力的概念是？

一专业活动的心理条件。

2、根据从事活动时创造性程度的高低，可分为模仿能力和创造能力

模仿能力是指通过观察别人的行为和活动，以相同的方式做出反应的能力。模仿是动物和人类的一种重要的学习能力。创造能力指按照预先设定的目标，利用一切已有的信息，创造出新颖、独特、具有个人或社会价值的产品的能力。

3、根据能力的功能不同，可分为认知能力、操作能力和社交能力

认知能力是指人脑储存、加工和提取信息的能力，即我们一般所讲的智力，如观察力、记忆力、想象力等。操作能力是指人们操纵自己的肢体去完成各项活动的的能力，如劳动能力、实验操作能力等。社交能力是指人们在社会交往活动中所表现出来的能力，如沟通能力、解决纠纷的能力等。

二、智力和智力理论

目前大家一致认可的智力定义是：智力是使人能顺利完成某种活动所必须的各种认知能力的有机结合，它包括观察力、记忆力、注意力、想象力和思维力等成分，并以抽象思维能力为核心。

（一）斯皮尔曼的二因素论

英国心理学家斯皮尔曼首先提出了智力的二因素论。他认为，智力包括两种因素：一般因素（即G因素）和特殊因素（即S因素）。G因素代表一个人普遍而概括化的能力，参与所有的智力活动。一个人智力高低取决于G因素的数量。S因素代表一个人的特殊能力，只在某些特殊方面（如绘画、唱歌等）表现出来。S因素参与不同的智力活动，但每种智力活动中主要有一种特定的S因素存在。人在从事任何一项智力活动时都需要有G和S因素的共同参与。一般智力测验所测量的只是普通能力（G因素）。

（二）瑟斯顿的群因素论

美国心理学家瑟斯顿提出了智力的群因素理论。他认为，智力是由几个彼此无关的“原始的心理能力”组成。各种智力活动可分为不同的组群，每一组群中有一种基本的因素是共同的。根据测验结果，他概括出七种基本因素：语言理解能力、语言流畅程度、数字能力、空间知觉能力、知觉速度、记忆能力和推理能力。这七种因素彼此存在不同程度的正相关。

（三）吉尔福特的智力三维结构论

美国心理学吉尔福特提出了智力的三维结构论。他认为，智力是一个由不同方式对不同信息进行加工的各种能力的综合系统，是一个包括内容、操作和成果的三维结构。内容是指思维的对象，包括视觉、听觉、符号、语义和行为五种。操作是指智力活动的反应方式，包括认知、记忆、发散思维、辐合思维和评价五种。成果是指智力活动的产物，包括单元、类别、关系、系统、转换、寓意六种。每个维度中

举例区分一般能力、特殊能力、模仿能力、创造能力、认知能力、操作能力、社交能力。

二因素论的提出者是？

二因素论中哪个因素决定人智力的高低？

三维结构论的提出者？

的任何一项，都可以与其他两个维度中的一项结合构成一种智力因素。因此，形成的智力因素总共有 150 种（ $5 \times 5 \times 6$ ），其中每一种智力因素都是一个特殊的能力。

该理论中，操作真正代表智力的高低。个人针对引起思考的情境，在行为上表现出思考结果之前，所经过的内在操作历程，即代表个人的智力。操作中的发散思维和辐合思维两概念已引起了心理学家们广泛的注意。

（四）卡特尔的智力形态论

美国心理学家卡特尔，将人的智力分为流体智力和晶体智力两种不同的形态。

流体智力是一个人生来就能进行智力活动的能力，即学习和解决问题的能力，它依赖于先天的禀赋。而晶体智力则是一个通过其流体智力所学到的并得到完善的能力，是通过学习语言和其他经验而发展起来的。

流体智力的发展与年龄有密切的关系。一般人在 20 岁后，流体智力的发展达到顶峰，30 岁以后随着年龄的增长而降低。而晶体智力与教育、文化有关，因知识经验的累积，晶体智力随年龄增长而升高。流体智力属于人类的基本能力，受教育文化的影响较少。因此，在编制适用于不同文化的文化公平测验时，多以流体智力作为不同文化背景者智力比较的基础。

（五）加德纳的多元智力理论

多元智力理论是美国心理学家加德纳提出的。这一理论认为，智力是在某种文化环境的价值标准之下，个体用以解决问题与生产创造所需的能力。加德纳认为，人的智力结构中存在着七种相对独立的智力，这七种智力在人身上的组合方式是多种多样的。这七种智力是：1、语文智力，包括说话、阅读、书写的能力。能说会道、妙笔生花是语言智力高的表现。

2、逻辑—数学智力，指数字运算与逻辑思考的能力以及科学分析的能力。

3、视觉—空间智力，包括认识环境、辨别方向的能力。

4、音乐智力，包括对声音的辨识与韵律表达的能力。这种能力多系天赋。

5、运动智力，包括支配肢体以完成精密作业的能力。

6、人际智力，包括与人交往且和睦相处的能力。人际智力高者善于处理人际关系。

7、自知智力，包括认识自己并选择自己生活方向的能力。

加德纳的多元智力理论对传统的智力观念提出了新的诠释，也为我国新课程改革“建立促进学生全面发展的评价体系”提供了有力的理论依据与支持。所以加德纳的多元智力理论一经提出，就对当前教

简述三维结构论的结构。

智力形态论的提出者？

影响流体与晶体智力的因素有？

多元智力理论的提出者是？

简述多元智力理论的内容。

学改革产生了重大的影响：

1、积极乐观的学生观。加德纳认为，每个学生的智力都有自己独特的表现形式，有自己的智力强项和学习风格。因此，我们应对所有的学生都抱有热切的成长希望，充分尊重每一个学生的智力特点，使教学真正成为愉快教学、成功教学，而不是把学生区分为三六九等

2、科学的智力观。长期以来，学校教育偏重于培养学生的语文智力和逻辑—数学智力，而忽视了对学生其他智力的开发和培养。根据多元智力理论，我们必须认识到学生智力的多样性、广泛性和差异性，把培养学生的多种能力放在同等重要的地位。

3、因材施教的教学观。由于每个学生的智力都是多元的，其作用方式也是有差异的，因此，教师应该根据学生的智力特点进行教学，要善于针对不同智力特点的学生，尤其是要根据学生智力结构中的优势智力，采用多元化的教学模式和教学方式，使不同的学生都能得到最好的发展。

4、多样化人才观和成才观。传统的观点认为，只有读了大学的人才是人才，也只有通过上大学这条路才有可能成才。而根据多元智力理论，每个学生都有自己的智力优势，只要这一优势智力得到了合理的发展，都有可能成为优秀人才，成才的道路也应该是多样化的。

（六）三元智力论

美国耶鲁大学教授斯坦伯格新近提出的三元智力论也是对传统智力理论的创新。三元智力论试图以信息加工的观点解释认知活动。按三元智力论的设想，个体在智力上的高低差异，是在面对刺激情境时个人对信息处理的方式不同造成的。因此，设法测量个体在认知情境中的信息处理方式，便可鉴别个体智力的高低。

三元智力论主张，人类的智力是由连接的三边关系组合而成的智力统合体。智力统合体的三边，可视为构成智力的三种成分，各边的长度因人而异，形成的智力也就有了差异。组成智力统合体的三种智力成分分别是：组合性智力、经验性智力、使用性智力。

三、能力测验

（一）智力测验

智力测验目前在世界上较为普遍，它能比较系统地测量人的智力水平。最早的智力测验是法国心理学家比纳和西蒙于1905年编制的**比纳—西蒙智力量表**。他们提出用智力年龄来表示智力水平，简称智龄。所谓智龄是通过对某一年龄组的测验项目来确定的，即通过测验确定儿童的实际智力达到的年龄水平。后经美国斯坦福大学推孟教授的翻译和修订，改名为**斯坦福—比纳量表**。这是目前世界上广泛流传的智力测验之一。斯坦福—比纳量表用智商代表智力水平，它所反映的是智龄和实足年龄的关系。

智商（IQ）= 智龄 ÷ 实龄 × 100

简述多元智力理论对新课改的启示。

三元智力论的提出者是？

三元智力论的成分有？

世界最早的智力量表是谁编制的？

影响最大的智力量表是？

用智龄和实足年龄的比率代表的智商，称作比率智商。比率智商有一个明显的缺点：人的实际年龄逐年在增加，而他的智力发展到一定阶段却可能稳定在一个水平上。这样采用比例智商表示人的智力水平，智商将逐渐下降。这和智力发展的实际情况不相符。后来发展起来的**韦克斯勒智力量表**，简称韦氏智力量表，它改用离差智商来衡量人们的智力水平。韦氏智力量表的离差智商是以 100 为平均数、15 为标准差的一种标准分数，代表一个人的智力水平偏离本年龄组平均水平的方向和程度，计算公式如下：

$$IQ=100+15Z$$

$$Z=(X-\bar{X})/SD$$

Z 代表个体的标准分，X 表示个体测验得分（原始分数）， \bar{X} 代表相应年龄群体的平均分，SD 是群体得分的标准差。比如某人测验得分为 100，群体平均分为 90，标准差为 5。那么， $Z=(100-90)\div 5$ ，Z 为 2。此人的 IQ 为 $100+15\times 2=130$ 。离差智商反映一个人在同龄人中智力所处的位置，其依据是每个年龄组人群总体的智力水平均呈正态分布。1960 年斯坦福—比纳量表修订时，也改用离差智商来衡量智力水平。

（二）特殊能力测验和创造力测验

1、特殊能力测验。是指针对于某一种特殊能力所包含的各个方面进行的测量。测量的目的在于了解个体在专业领域的既有水平，并预测个体今后在此专业领域成功的可能性。常见的特殊能力测验主要有音乐能力测验、美术能力测验和机械能力测验。

2、创造力测验。创造力测验发展较晚。从 50 年代末期开始编制主要包括南加利福尼亚大学发散思维测验、托兰斯创造思维测验和芝加哥大学创造力测验等。目前，创造力测验还主要在实验的形式阶段，主要用于科学研究。

（三）智力测验的标准

智力测验是标准化的测验，智力测验量表是标准化的测验工具。评定测验质量优劣的主要技术指标如下：

1、信度。信度是指一个测验量表的可靠程度（或可信程度）。它以反复测验时能否提供相同的结果来说明。如果一个人初测时分数很高，而在复测时分数很低，说明测验的信度差。信度用信度系数表示，智力测验的信度一般为 0.90。

2、效度。效度是指一个测验工具希望测到某种行为特征的有效性与准确程度。表示效度的一种方法，是将测量的结果与随后的行为进行对照。如果一种测验能够预测后来的行为，这种测验的效度就高。效度通常用效度系数表示，智力测验的效度系数在 0.3~0.6 之间。

3、标准化。标准化是心理测验最基本的要求。标准化的要求表

韦氏智力量表如何衡量人的智商？

信度、效度、难度与区分度的含义？

现在多个方面，但主要有四方面的含义：第一，按照测验的性质选择具有代表性的测验题目。选择题目时需要考虑项目的难度和区分度。难度指题目的难易程度。区分度指对答题者在该项题目上的区分情况。难度适中，区分度较高的题目较好。第二，选择具有代表性的被试，确定标准化样本。第三，施测程序标准化。第四，统计结果，建立常模。

四、影响能力发展的因素

（一）遗传与营养

遗传素质是智力发展的基础和自然条件。有研究发现：遗传关系越密切，个体之间的智力越相似。但是遗传只为智力发展提供了可能性，要使智力发展的可能性变成现实性，还需要社会、家庭与学校教育许多方面的共同作用。胎儿及婴幼儿的营养状况也会影响智力的发展。

（二）产前环境和早期经验

胎儿在出生之前生活在母体的环境中，这种环境对胎儿的生长发育以及出生后智力的发展都有重要影响。另外，从出生到青少年时期，是个人生长发育的时期，也是能力发展的重要时期。据资料表明，人的神经系统在出生后的头四年内获得迅速发展，为能力发展提供了物质基础。故而发展早期教育意义重大。

（三）学校教育

学校教育是对年轻一代施加有目的、有计划、有组织的影响。学生通过系统地接受教育，不仅要掌握知识、技能，而且还要发展能力和其他心理品质。

（四）社会实践

人的各种能力是在社会实践活动中最终形成起来的。离开了实践活动，即使有良好的素质、环境和教育，能力也难以形成和发展起来。由于实践的性质、广度和深度不同，形成了各种不同的能力。

（五）主观努力

环境和教育的决定作用，只能机械、被动地影响能力的发展。如果没有主观努力和个人的勤奋，要想获得事业的成功和能力的发展是根本不可能的。因此，人的能力的发展和其他心理品质的发展分不开的。

五、能力的培养

（一）转变教师的教学方法

教师要变“灌输式”的教为“启发式”的教，把学生的思维引活、引深，引导学生由表及里、由现象到本质地思考所学知识，而不是作一个“知识容器”。此外，教师应正确处理精讲与多练的关系。课堂教学不能“满堂灌”，而应突出重点、难点，进行简明扼要的讲授，

影响能力发展的因素有哪些？

给学生留有练习的时间，使学生既能熟练掌握知识，又能运用所学知识解决实际问题，从而提高自己解决问题的能力。

（二）转变学生的学习方式

在教学中，学生是学习的主体，知识要靠他们自己主动去获取。因此，在教学过程中，把学生的自主学习和教师有的放矢的辅导相结合，改变学生被动接受学习、死记硬背、机械训练的现状，引导学生主动参与、自主探究、勤于动手，培养学生搜集和处理信息的能力，获取知识的能力，分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力。

（三）培养学生的创新精神和实践能力

在教育教学中培养创新能力，应该突破传统学科教育片面强调线性思维的局限，引导学生质疑，培养学生的创造性思维。另外，教师应注重开放性教学，有目的、有计划地组织社会实践活动，着力培养学生的实践能力，改变“高分低能”的不良现状。

（四）帮助学生建立完善的知识结构

掌握知识是发展能力的前提，教师必须帮助学生建立完善的知识体系。所谓合理的知识结构，就是既有精深的专业知识，又有广博的基础知识。

简述学生能力的培养方式。

第三节 人格

一、人格概述

（一）人格的概念

人格是构成一个人思想、情感及行为的特有模式，这个独特模式包含了一个人区别于他人的稳定而统一的心理品质。人格是一个相对稳定的组织结构，是一个人在人生舞台所扮演角色的各种心理活动的整合。

（二）人格的特征

1、独特性。一个人的人格是在遗传、成熟、环境、教育等先后天因素的交互作用下形成的。不同的遗传、生存及教育环境，形成了各自独特的心理特点。

2、稳定性。一个人的某种人格特点一旦形成，就相对稳定下来了，要想改变它，是比较困难的事情。这种稳定性还表现在，人格特征在不同时空下表现出一致性的特点。

3、整合性。人格是由多种成分构成的有机体，具有内在的一致性，受自我意识的调控。当人格结构的各方面彼此和谐一致时，就会呈现出健康的人格特征，否则，就会产生心理冲突，出现适应困难。

举例说明人格的独特性、稳定性、整合性、复杂性。

4、功能性。人格是一个人的生活成败、喜怒哀乐的根源。人格决定一个人的生活方式，甚至会决定一个人的命运。因而是人生成败的根源。

5、社会性。人格的社会性指社会化把人这样的动物变成社会的成员。

二、人格的结构

人格是一个复杂的结构系统，它包括许多成分，其中主要包括**性格、气质、自我意识**三个方面。

（一）性格

1、性格的概念

性格是指人的较稳定的态度与习惯化了的行为方式相结合而形成的人格特征。它是一种与社会相关密切的人格特征，在性格中包含有许多社会道德含义。

2、性格的结构特征

①性格的态度特征。个体对自己、他人、集体、社会以及对工作、劳动、学习的态度特征。如谦虚或自负、利他或利己、粗心或细心、创造或墨守陈规等。性格的态度特征在性格结构中具有核心意义。

②性格的意志特征。指个体自觉地确定目标，调节支配行为，从而达到目标的性格特征。如顽强拼搏、当机立断。

③性格的情绪特征。指个体稳定而独特的情绪活动方式。如情绪活动的强度、稳定性、持久性和主导心境等方面的特征。

④性格的理智特征。指个体在感知、记忆、想象、思维等认识过程中表现出来的认知特点和风格。如主动感知或被动感知，习惯于看到细节还是看到轮廓等。

3、良好性格的培养

①加强人生观、世界观和价值观教育。

②及时强化学生的积极行为。

③充分利用榜样人物的示范作用。

④利用集体的教育力量。

⑤依据性格倾向因材施教。

⑥提高学生的自我教育能力。

（二）气质

1、气质的概念

气质是表现在心理活动的强度、速度、灵活性与指向性等方面的一种稳定的心理特征，即我们平时说的脾气、秉性。现代心理学一般认为，气质是不依活动目的和内容而转移的典型的、稳定的心理活动的动力特征。

2、气质与性格的关系

人格的结构是指？

性格的概念是？

性格的结构特征是？

气质的概念是？

①联系

一方面，气质和性格都属于稳定的人格特征；另一方面气质与性格相互渗透，彼此制约，二者相互影响。这表现在：第一，气质影响到一个人对事物的态度和行为方式，因而使性格带上某种气质的色彩和具有某种特殊的形式。另外，气质影响性格的形成和发展，以及形成的速度。第二，性格可以掩蔽和改造气质，指导气质的发展，使它服从于生活实践的要求。

②区别

第一，气质受生理影响大，性格受社会影响大。第二，气质的稳定性强，性格的可塑性强。第三，气质特征表现较早，性格特征表现较晚。人的气质差异是先天形成的，表现在先。性格是后天形成的，出现的比较晚。第四，气质是人的天性，无好坏之分。性格表现了一个人的品德，具有道德评价含义，有优劣之分。

（三）自我意识

自我意识是人格的内控系统或自控系统，具有自我认知、自我体验、自我控制三个子系统，其作用是对人格的各种成分进行调控，保证人格的完整、统一、和谐。

1、自我认知。自我认知是对自己的洞察和理解，包括自我观察和自我评价。自我观察是指对自己的感知、思维和意向等方面的觉察；自我评价是指对自己的想法、期望、行为及人格特征的判断与评估。

2、自我体验。自我体验是伴随自我认识而产生的内心体验，是自我意识在情感上的表现。

3、自我控制。自我控制是自我意识在行为上的表现，是实现自我意识调节的最后环节。

个体自我意识的发展要经历三个阶段：

①生理自我，即自我意识最原始的状态，在3岁左右基本成熟。

②社会自我。儿童在3岁以后，社会自我开始发展，到少年期基本成熟。

③心理自我。心理自我是在青少年初期开始形成和发展起来的。

提高学生自我意识的策略：引导学生正确评价并接受自我；帮助学生确立恰当的目标；创造机会让学生体验成功；给与学生积极的暗示、鼓励和期待；鼓励学生积极参加实践活动。

补充知识点：

学生个性发展中，主要有道德内化、智力内化、知识内化三种心理内化方式。

三、人格理论

（一）特质理论

人格特质说起源于20世纪40年代的美国。特质是决定个体行为的基本特性，是人格的有效

简述气质与性格的关系。

自我意识的子系统有？

简述自我意识三阶段。

组成元素，也是测评人格常用的基本单位。

1、奥尔波特的人格特质理论

奥尔波特把人格特质分为两类，即**共同特质**和**个别特质**。共同特质指在某一社会文化状态下，大多数人或一个群体所共有的、相同的特质。共同特质是人们生活在共同环境（如共同的文化状态、共同的社会生活方式等）中形成的，反映了社会的习俗和价值，是人格的共同部分。个别特质指个体身上所独具的特质。它是由个体生活的特定环境造成的。它是使个体相互区别的主要因素，并决定个体的行为方式。个别特质根据其在社会中的作用又可分为三种：**首要特质、中心特质和次要特质**。

首要特质是一个人最典型、最具有概括性的特质，它影响一个人的各方面的行为。如多愁善感是林黛玉的首要特质。中心特质是构成个体特质的几个重要特质，在每个人身上大约有 5~10 个。如林黛玉的清高、率直、聪慧、孤僻、都属于她的中心特质。次要特质也是人格的组成因素，是个体的一些不太重要的特质，往往只有在特殊的情况下才会表现出来。

2、卡特尔的人格特质理论

该理论又称“特质因素分析论”，其核心是卡特尔关于人格特质的概念。在他看来，特质是人格的因素，是一个相对持久的反应倾向。只有彻底了解一个人的特质，才能预测他在某种情境下将怎样行动。在这个意义上，人格也可以看成是一组特质。

卡特尔以他的特质概念为理论基础，利用因素分析的方法对人格特质进行了分析，提出了基于人格特质的一个理论模型。模型分为四层，即个别特质和共同特质，表面特质和根源特质，体质特质和环境特质，动力特质、能力特质和气质特质。

①**表面特质和根源特质**。表面特质和根源特质既可能是个别特质，也可能是共同特质。它们是人格层次中最重要的一层。表面特质指从外部行为能直接观察到的特质。从表面上看，它们好像是一些相似的特征或行为，实际上却出于不同的原因。如“干家务活”，在这些表面相似的行为中，却可能有着不同的原因。根源特质是指那些相互联系而以相同原因为基础的行为特质。如害怕考试和体育比赛时双腿发抖的同一原因——“焦虑”就是一种根源特质。

1949 年卡特尔用因素分析的方法提出了 **16 种**相互独立的根源特质，编制了“**卡特尔 16 种人格因素调查表**”（16PF）。

②**体质特质和环境特质**。根源特质又可区分为体质特质和环境特质两类。体质特质是由先天的生物因素所决定，如兴奋性、情绪稳定性等。环境特质则由后天的环境因素所决定，如焦虑、有恒性等。

③**动力特质、能力特质和气质特质**。模型的最下层是动力特质、能力特质和气质特质。它们同时受到遗传与环境两方面的影响。动力特

质是指具有动力特征的特质，它使人趋向某一目标，包括生理驱力、态度和情操。能力特质指表现在知觉和运动等方面的差异特质。气质特质是决定一个人情绪反应的速度与强度的特质。

(二) 类型理论

类型理论是 20 世纪 30~40 年代在德国产生的一种人格理论，主要描述一类人与另一类人的心理差异，即人格类型的差异。

1、气质类型学说

气质类型是指在一类人身上共有或相似的心理活动特征的有规律的结合。古希腊著名医生希波克拉底提出，人体内有四种性质不同的体液：血液、黄胆汁、黑胆汁和黏液。这四种体液的配合比率不同，形成了不同类型的人。约 500 年后，罗马医生盖伦进一步确定了气质类型，提出了人的四种气质类型是胆汁质、多血质、黏液质、抑郁质。

巴甫洛夫用高级神经活动类型学说解释了气质的生理基础。他依据神经过程的基本特性，即兴奋过程和抑制过程的强度、平衡性和灵活性，划分了四种类型。神经活动的强度，是大脑皮层神经细胞工作能力和耐力的标志，强的神经系统能够承受强烈而持久的刺激。平衡性是兴奋过程和抑制过程的相对力量，二者大体相同是平衡，否则是不平衡。灵活性是兴奋过程和抑制过程相互转换的速度，能迅速转化是灵活的。他提出的类型和特征如下表所示：

高级神经活动类型与气质类型表对照表

高级神经活动类型	高级神经活动过程	气质类型
不可遏制型	强、不平衡	胆汁质
活泼型	强、平衡、灵活	多血质
安静型	强、平衡、不灵活	黏液质
抑制型	弱	抑郁质

现代的气质学说仍将气质分为四种典型的类型：（1）胆汁质：胆汁质以精力旺盛、表里如一、刚强、易感情用事为特征。整个心理活动笼罩着迅速而突发的色彩。（2）多血质：多血质以反应迅速、有朝气、活泼好动、动作敏捷、情绪不稳定、粗枝大叶为特征。（3）黏液质：黏液质的人稳重，但灵活性不足；踏实，但有些死板；沉着冷静，但缺乏生气。（4）抑郁质：抑郁质的人以敏锐、稳重、体验深刻、外表温柔、怯懦、孤独、行动缓慢为特征。

在现实生活中，单一气质的人并不多，绝大多数的人是四种气质互相混合、渗透、兼而有之的。

在教育过程中，教师应深入了解学生的气质特点，针对不同气质类型的学生进行因材施教，促进其顺利发展。

举例说明气质的类型。

如何对不同的气质类型进行因材施教？

对胆汁质的学生，教师应采取直截了当的方式，但这些学生不宜轻易激怒，对其严厉批评要有说服力，培养其自制力，坚持到底的精神，豪放、勇于进取的个性品质。

对多血质的学生，可以采取多种教育方式，但要定期提醒，对其缺点严厉批评。教师应鼓励他们勇于克服困难，培养扎实专一的精神，防止其见异思迁，创造条件，多给他们活动的机会，培养他们朝气蓬勃，足智多谋的优点。

对黏液质的学生，教师要采取耐心教育的方式，让他们有考虑和做出反应的足够时间，培养其生气勃勃的精神，热情开朗的个性和以诚待人、工作踏实顽强的优点。

对抑郁质的学生，则应采取委婉暗示的方式，对其多关心、爱护，不宜在公开场合下指责，不宜过于严厉的批评，培养他们亲切、友好，善于交往，富有自信的精神，培养其敏感、机智、认真、细致、高自尊的优点。

2、内—外向人格

瑞士著名心理学家荣格最先提出了内—外向人格类型学说。他认为，外向型的人，心理活动指向于外部世界，表现为活泼开朗，热情大方，不拘小节，情绪外露，善于交际，反应迅速，易适应环境的变化。内向型的人，心理活动指向于内部世界，感情比较深沉，办事小心，谨慎多思，不善交往，适应环境的能力较差，很注重别人对自己的评价。

在荣格看来，任何人都具有外向和内向这两种特征，但其中一种可能占优势，因而可以确定一个人是内向，还是外向。

四、人格测验

人格测验指用测验方法，对人格进行测量，测量一个人在一定情境下，经常表现出来的典型行为和人格品质，诸如动机、兴趣、性格、气质、价值观等。

（一）自陈式人格测验

这是测量人格特点的一种纸笔测验方法，由被试自己作答，又称自陈量表。这种量表采用客观测验的形式，设计出一系列陈述句或问题，要求受试者做出是否符合自己情况的报告。常用的自陈式人格测验有：

1、明尼苏达多相人格测验（MMPI）

此量表是美国明尼苏达大学教授哈茨韦和麦金莱于 1943 年发表的。MMPI 包括 566 个题目。凡年满 16 周岁，具有小学文化水平，没有视觉和书写障碍等生理缺陷的人，均可以参加测量。MMPI 是目前应用很广的人格测验。它既可用于临床诊断，也可用于正常人的

荣格对性格的分类是？

2、爱德华个人兴趣量表（EPPS）

EPPS 是美国心理学家爱德华编制的。全量表共有 225 个题目，其中的 15 个重复项目是用来检验反应一致性的。EPPS 的主要功能是通过被试者对题目的反应，评定他在 15 种心理需求上相对一般人的强弱程度，然后绘出人格剖面图，从而了解个人的爱好和倾向。

3、卡特尔 16 种人格因素测验（16PF）

该量表是美国伊利诺州立大学教授卡特尔于上世纪 50 年代编制的。它适用于具有阅读能力的青年人、成年人及老年人。卡特尔根据自己研究所确定的 16 种根源特质在某些情况下可能产生的表现，分别编成 16 组题目。根据得分绘出人格剖面图，从而了解受测者性格。

（二）投射式人格测验

投射测验是一种结构不明确的测验。它的种类很多，下面举出三种广泛使用的方法。

1、罗夏克墨迹测验

罗夏克墨迹测验是由瑞士精神病学家罗夏克 1921 年编制的，它由 10 张墨迹图组成，每张图片都向被试提出这样的问题：“这可能是什么？”“你看见了什么？”等。从被试的回答中分析其态度和性格。

2、主题统觉测验（TAT）

主题统觉测验是由美国心理学家莫瑞和摩尔根于 1938 年编制的，主要用来确定人们的需要和成就动机。它共有 30 张黑白图片。施测时，被试者以其从图中所看到的主题进行自由联想，并依据联想编成故事。测验者通过对被测者所编制的故事分析，推测被测者的个性特征。

3、句子完成测验（SCT）

SCT 是以未完成的句子作为刺激，让受测者自由的给予语言反应来完成未完成的部分。主试依据受测者的反应内容来推断受测者的感情、态度。

投射测验弹性大，可在一定的限制情况下，任被试随意反映。而且它不受语言文字的限制，在任何不同文化环境中都可以使用。其缺点是：

- ①评分缺乏客观标准，对测验的结果难以进行解释；
- ②这种测验对特定行为不能提供较好的预测；
- ③需要花费大量的时间。

五、影响人格形成的因素

人格是怎样形成的？科学发展到现在的水平，人们一般都承认人格是在遗传与环境交互作用下逐渐发展形成的。遗传决定了人格发展的可能性，环境决定了人格发展的现实性。

（一）生物遗传因素

总结以往研究，遗传对人格的作用主要体现在以下几个方面：

1、遗传是人格不可缺少的影响因素。

2、遗传因素对人格的作用程度因人格特征的不同而异。通常在智力、气质这些与生物因素相关较大的特征上，遗传因素较为重要；而在价值观、信念、性格等与社会因素关系紧密的特征上，后天环境因素更重要。

3、人格发展过程是遗传与环境交互作用的结果，遗传因素影响人格的发展方向及难易。

（二）社会文化因素

每个人都处在特定的社会文化之中，文化对人格的影响是极为重要的。其作用可归纳如下：

1、社会文化对人格具有重要的作用，特别是后天形成的一些人格特征；

2、社会文化对个人的影响力因文化的强弱而异，这要看社会对顺应的要求是否严格，越严格，其影响力越大；

3、社会文化因素决定了人格的共同性特征，它使同一社会的人在人格上具有一定程度的相似性。

（三）家庭因素

强调人格的家庭成因，重点在于探讨家庭间的差异和不同的教养方式对人格发展的影响。家庭教养方式一般可以分为三类：

1、权威型教养方式。这类父母在对子女的教育中，表现为过于支配，孩子的一切由父母来控制。成长在这种教育环境下的孩子容易形成消极、被动、依赖、服从、懦弱，做事缺乏主动性，甚至会形成不诚实的人格特征。

2、放纵型教养方式。这类父母对孩子过于溺爱，让孩子随心所欲，父母对孩子的教育甚至达到失控状态。这种家庭里的孩子多表现为任性、幼稚、自私、野蛮、无礼、独立性差、唯我独尊、蛮横胡闹等。

3、民主型教养方式。父母与孩子在家中处于一个平等和谐的氛围中，父母尊重孩子，给孩子一定的自主权，并给予孩子积极正确的指导。父母的这种教育方式使孩子形成了一些积极的人格品质，如活泼、自立、彬彬有礼、善于交往、富于合作、思想活跃等。

（四）学校教育因素

学校教育在学龄儿童人格的形成与发展中具有重要作用。学生通过课堂教育接收系统的科学知识，同时形成科学的世界观。通过学习还可以形成与发展学生的坚持性、主动性等优良的人格特征。

（五）个人主观因素

社会上各种影响因素，首先要为个人接受和理解，才能转化为个体的需要、动机和兴趣，才能推动他去思考与行动。另外，个体已有

简述影响人格形成的因素。

的心理发展水平对人格特征形成的作用会随着年龄的增加而日益增强。

练习题：

一、单项选择题

1. “音乐家必须去创造音乐，画家必须作画，诗人必须写诗……一个人要成为他能够成为的那个人，就必须真实地面对自己。”根据马斯洛的观点，这段话体现了人具有（ ）
A. 归属与爱的需要 B. 尊重的需要
C. 自我实现的需要 D. 安全的需要
2. 整天和油漆打交道的油漆工人能辨别 400~500 种不同的漆色，这种能力的形成是因为受到了（ ）影响。
A. 实践活动 B. 学校教育 C. 主观能动性 D. 早期经验
3. 人格的（ ）是心理健康的重要指标。
A. 独特性 B. 整合性 C. 稳定性 D. 功能性
4. 决定于后天的学习，与社会文化有密切关系的能力是（ ）
A. 晶体智力 B. 模仿能力 C. 流体智力 D. 认知能力
5. 某学生思维灵活、精力旺盛、顽强刚毅，但遇事易感情用事，鲁莽冒失，则他的气质类型属于（ ）
A. 多血质 B. 抑郁质 C. 黏液质 D. 胆汁质

二、填空题

1. 一般研究者把家庭的教养方式分为三类，即__、放纵型教养方式和民主型教养方式。
2. 智力的核心成分是__。

第五章 社会心理与行为

第一节 社会态度

自检部分

一、社会态度

（一）社会态度概述

社会态度是个体基于过去经验对周围的人、事、物持有的比较持久一致的心理准备状态。大多数社会心理学家都同意态度由认知、情感和行为倾向三种成分组成。

1、认知成分

指人们作为态度主体，对于一定态度对象或态度客体的知识、观念、意象或概念，以及在此基础上形成的具有倾向性的思维方式。研究表明，态度的认知成分通常带有偏见性。例如，在西方社会，一提到黑人，很多人马上会产生愚蠢、落后、原始等观念。

2、情感成分

指个人对于一定态度对象的体验，如喜爱或厌恶等。态度反应或选择并不单纯是情感的反应，而是兼具认知与情感的综合性质。它虽然具有情感的倾向性，实质上却是理性抉择的结果。

3、行动倾向成分

社会态度的行为成分有两个方面的含义：一方面，态度作为一种心理准备状态和反应倾向，一经产生就必定对人们与该态度对象有关的行为产生影响。另一方面，态度具有特定的意动效应。

（二）社会态度的功能

1、适应功能

指人的态度都是在适应环境的过程中形成的，形成后起着更好地适应环境的作用。适当的态度将使我们从重要的人物（双亲、老师、雇主及朋友等）或群体那里获得认同、赞同、奖赏或与其打成一片。

2、自我防御功能

态度作为一种自卫机制，能让人在受到贬抑时用来保护他们自己。有些人看到商人赚很多钱，他会显示出自命清高和鄙视“为富不仁”者的态度，以保持心理平衡。

3、价值表现功能

在很多情况下，特有的态度常表示一个人的主要价值观和自我概念。如在参与某种群众性运动时，手持某一政治人物的标语牌表明你赞同这一运动主题。

4、认识或理解功能

一种态度能给人提供一种作为建构世事手段的参照框架，因此它能引起意义感。比如在政治争论中你的态度常常为评价政治候选人提供一种参照框架。

二、社会知觉

（一）社会知觉的含义

社会知觉是个人对人的心理状态、行为动机、意向等做出推测和判断的过程。是人际交往社会化的结果。

（二）影响社会知觉的因素

- 1、认知者本身特点：经验、性格、需要
- 2、认知对象本身特点：价值和社会意义

第二节 印象形成

一、印象形成概述

一般来说，印象就是我们对他人特性如能力、性格、品质的总体看法和评价。印象形成是指对别人或事物进行归类，明确其意义，使自己的行为获得明确定向的过程。即个体在最初遇到新的社会情境时，主观上按照自己的旧经验为基础进行理解，将情境中的人或事物进行归类，形成有关他人或事物概念的过程。

二、印象形成效应

（一）社会刻板现象

对一群人的特征或动机加以概括，把概括得出的群体的特征归属于团体的每一个人，认为他们每人都具有这种特征，而无视团体成员中的个体差异。这种现象称为社会刻板效应。

在关于人的自然特征方面，我们所建立起来的比较系统的观念首先是同人们的性格、种族和外表吸引力结合在一起的，因此，我们也首先根据这三个方面将人进行分类。当我们把某一个人归入其中某一个类别的时候，就会自觉不自觉地认为这个人也具有这一个类别的特征。

例如，晚上有人敲你的门。这个人如果是位女性，你可能马上联想到女性的善良、力量单薄的特点，因此，即便是晚上，你也会认为她对你构不成威胁，而从容地请她进屋；如果换成身强力壮的男性，你就会拒绝让他进屋。

（二）晕轮效应

当我们认为某人具有某种特征时，就会对他的其他特征作相似判断，这就是晕轮效应，也称光环效应。

社会心理学家发现，外表的吸引力有明显的晕轮效应。当一个人的外表充满魅力时，那么他（或她）的其他同外表无关的特征，也会得到更好的评价。不只外表吸引力，其他品质尤其是重要品质的认定也具有同样的效应。晕轮效应使得个体对他人印象的判断存在偏差。但通过这一途径建立印象，确实是最迅速、最经济的。

（三）首因效应

在总体印象形成上，最初获得的信息比后来获得的信息影响更大

举例说明社会刻板印象、首因效应、晕轮效应、近因效应与投射效应。

的现象，称为首因效应，也叫最初效应。

在通常情况下，印象形成过程中首因效应的发生更常见。这是因为，第一印象一旦建立起来，它对后来的信息的理解和组织有着强烈的定向作用。由于保持认知平衡和情感平衡的心理需要，人们对于后来获得信息的理解，常常是根据第一印象来完成的。

（四）近因效应

近因效应是指在总体印象形成上，新近获得的信息比原来获得的信息影响更大的现象，也叫最近效应。

近因效应的产生，是由于在印象形成过程中不断有引人注意的新信息出现，或者原来的印象已经随时间的推移而淡忘。心理学家发现，当人们回忆旧信息有困难或对一个人的判断要依赖目前的情境时，人们就倾向于在印象上主要以新近信息为依据，而发生近因效应。此外，个性特点也影响近因效应的产生。一个心理开放、灵活的人更容易产生近因效应。而保守、缺乏适应性的人则更容易受首因效应影响。

（五）投射效应

社会人际关系中的投射效应，如“以小人之心，度君子之腹”，是指与人交往时把自己具有的某些不讨人喜欢、不为人接受的观念、性格、态度或欲望转移到别人身上，认为别人也是如此，以掩盖自己不受人欢迎的特征。自私的人总认为别人也很自私，慷慨大方的人认为别人对自己也不小气。

补充知识点：

“狄德罗效应”：又称“愈得愈不足效应”，没有得到某种东西时，心里很平稳，而一旦得到了，却不满足。狄德罗效应是由 18 世纪法国有个哲学家叫丹尼斯·狄德罗发现。比如一个人买了一件衣服后，还想去买与这件衣服配套的鞋子首饰等等。

第三节 人际关系

一、人际关系概述

（一）人际关系的概念

人际关系是指人与人在相互交往过程中所形成的社会心理关系。

（二）人际关系需要和基本人际关系取向

美国心理学家舒茨提出了人际需要的理论，最基本的人际关系需要有三类。

1、包容需要

这种需要表现为希望与别人发生相互作用，建立联系并维持和谐关系的愿望。强烈的包容需要会提高与他人的相互作用水平，交往行为以沟通、相容、归属为特征，否则会降低与他人的相互作用水平，使人在交往中表现出孤立、退缩、疏离、忽视、排斥的特征。

2、控制需要

这种需要表现为在权力或权威基础上与别人建立和维持良好关系的愿望。控制需要较强的人，其行为特征表现为运用权力、支配和领导他人，而反向的表现则比较复杂，或是抗拒权威、忽视秩序，或是受人支配、追随别人等。

3、感情需要

这种需要表现为在情感上与他人建立和维持良好关系的愿望。由此产生的积极动机和行为包括喜爱、亲密、关怀等。需要缺乏时则表现为冷漠、厌恶、憎恨、疏远等。

理想情况下，每种需要的表现都应处于最适宜的水平，表现不足或表现过度都不利于良好人际关系的建持。

（三）中小学生的的人际关系

1、亲子关系：儿童与父母之间建立的关系，小学生与父母总体上保持亲密关系，并逐渐走向自主，到中学，独立意识增强，与父母冲突增多。

2、师生关系：小学低年级阶段对教师绝对崇拜和服从，小学高年级阶段开始对老师做出评价。中学阶段教师影响力下降，不再盲目崇拜。

3、同伴关系：小学阶段的关系建立在个人的直觉上，同性别关系比较融洽。中学时更趋理性，异性关系开始出现。

二、人际吸引

（一）人际吸引的概念

人际吸引是人与人之间在感情方面相互喜欢和亲和的现象。人际吸引是在合群需要的基础上发展起来的。吸引的一般形式是喜欢或友谊，吸引的强烈形式是爱或爱情。

（二）影响人际吸引的因素

影响人际吸引的主要因素有：

1、相似性与互补性

我们倾向于喜欢那些与我们有相似态度和价值观的人，并与之相互吸引。他人与自己的观念、态度的相似或一致，是对自己观点正确性的证实，所以，人们会更喜欢与那些和自己有相似性的人交往。互补性的吸引在生活中也是常见的，当交往双方的需要和满足途径正好成为互补关系时，双方之间的喜欢程度也会增加。

2、个人品质

在大多数情况下，外貌特点对人际交往的影响是显而易见的，人们喜欢那些外表漂亮、有吸引力的人。一方面，爱美之心，人皆有之；另一方面，与漂亮的人交往，也会让我们觉得荣耀与光彩。然而，随着交往的深入，外在的因素淡化，交往者的内在品质变得越来越重要，具有良好个性特征的人的吸引力是持久、稳定和深刻的。

3、接近性与熟悉性

在交往的初期，空间上距离较近的个体，相互接触的机会较多，更容易增进彼此的了解。但随着时间的推移，这个因素的作用将越来越小。

第四节 群体心理

一、群体心理概述

群体心理是普遍存在于群体成员的头脑中，反映群体社会状况的共同或不同的心理状态与倾向。

群体心理与个体心理是密切关联的。没有个体心理，群体心理就没有基础。个人作为群体的成员，其心理状况也必定会受到群体心理倾向的感染与影响。一个人心情不快时，欢乐的群体心理气氛会使他受到感染，忘记烦恼。而如果群体有不良的心理气氛，如不信任、猜忌等，就会投射到个人身上，成为个人的特点。

二、社会助长和社会惰化

（一）社会助长

社会助长是指个体与别人在一起活动或有别人在场时，个体的行为效率提高的现象。例如，个体在独自骑单车的情况下时速是每小时24英里，如果与别人骑单车竞赛，时速会更快。然而，有些时候，他人在场不但不能促进我们行为效率的提高，反而会影响我们的正常工作，使工作效率下降。比如，考试时，有些考生会因为老师站在旁边，一个字都写不出来。这种当他人 在场或与他人一起从事某项工作时而使个体行为效率下降的现象称作社会干扰。

（二）社会惰化

社会惰化主要指当群体一起完成一件工作时，群体中的成员每人所付出的努力会比个体在单独情况下完成任务时偏少的现象。这种现象一般发生在多个个体为了一个共同的目标而合作，自己的工作成绩又不能单独计算的情况下。有效减少社会惰化的途径是：

- 1、公布每个成员的工作成绩，使大家都感到自己的工作是可评价的。
- 2、帮助群体成员认识他人的工作成绩，使他们了解他人也在努力。
- 3、控制群体规模，使得更多的成员能够接受到外在压力的影响。

三、利他行为和侵犯行为

（一）利他行为

利他行为是指不期待任何回报、出于自觉自愿的主任行为，是一种把帮助他人当作唯一目的的行为。与利他行为关系密切的还有两个概念：助人行为与亲社会行为。亲社会行为是指任何对他人、对社会有利的行为，如帮助他人、自觉保护环境等。助人行为是指以个人为

举例说明社会助长与社会惰化。

对象的亲社会行为。

利他行为具有四个特征：第一，自愿性。利他行为是自觉自愿的，不是外界强迫的。第二，利他性。以有利于他人为唯一的目的。第三，无偿性。利他行为是不求任何回报的无私奉献；第四，损失性。利他行为具有自我牺牲性，它需要个人付出一定的代价。

影响利他行为的主要因素是是否具有利他动机，此外还有情境因素与个人因素。情境因素包括旁观者的人数、其他人的示范、需要帮助者的特点等；个人因素包括可能提供帮助者的人格、性别、心情等。社会风气也是影响助人行为的一个重要因素。当社会风气不好、正义难以伸张、人际之间充满不信任时，人际冷漠现象就比较普遍。

70 年代，美国的两位心理学家对利他行为进行研究，发现了责任分散效应。所谓责任分散效应是指随着旁观人数的增多，利他行为有减少的趋势，或者说，他人在场对个体利他行为所产生的抑制作用。这一现象让我们看到了利他的复杂的一面。

（二）侵犯行为

侵犯行为又称为攻击行为，是一种有意伤害他人，引起他人生理上或心理上的痛苦的行为。侵犯行为有几个特点，首先，侵犯行为具有外显性；其次，侵犯行为具有伤害性，即侵犯行为对他人造成了损害；最后侵犯行为具有有意性，即行为者具有伤害的动机和意图。

中小学中经常出现的侵犯行为应当如何控制呢？心理学家认为应该从以下几个方面入手：

- 1、宣泄法，宣泄即能量的释放，一个人有了强烈的侵犯性情感，如果让他以某种方式把这种情感释放和表达出来，就能达到消除其实际侵犯性行为的目的。
- 2、惩罚法，对侵犯行为进行惩罚，在一定程度上能够抑制侵犯行为，但是惩罚的运用要慎重，因为惩罚本身也是一种秦法，对被惩罚者起着示范作用。要使惩罚取得积极效果，注意应当适时、适度、适量、公正。
- 3、移情法，移情是对他人的了解和认同，是设身处地站在他人的立场上思考问题，体验他人的感受。可以采用角色扮演的方法，对一个攻击性强的孩子让他扮演一个被攻击的角色。了解其痛苦。
- 4、认知干预，在日常生活中，应教会个体对接受的社会信息进行正确分析，帮助个体进行非敌意归因。逐渐发展起一套更具适应性的社会行为。
- 5、榜样作用和大众媒体的宣传，根据社会学习理论，侵犯可以通过模仿习得。为儿童建立积极的榜样，而不是宣传暴力对儿童的攻击性行为消除有至关重要的作用。

四、社会影响

（一）从众

1、从众概念

从众是个体在群体的压力下，放弃自己的意见而采取与大多数人一致的行为的社会现象。日常生活中的从众，可以表现为在临时的特定情境中对占有优势的行为方式的采纳，如暴乱中跟随大家一起破坏。也可以表现为长期性的对占优势的观念与行为方式的接受，如顺应风俗、习惯。

一个人的知识是有限的，不足以应对他遇到的每一种情境。因此，个人需要用从众的方式，使自己最大限度地适应未知的世界。

2、从众的类型

根据外显行为与内在的自我判断是否一致，可将从众行为分为以下三类：

①真从众

这种从众不仅在外显行为上与群体保持一致，内心的看法也认同于群体。真从众是个人与群体最理想的关系。它不会引起个人心理上的任何冲突。

②权宜从众

在有些情况下，个人虽然在行为上与群体保持一致，但内心却怀疑群体的选择是错误的，真理在自己心中。

③不从众

不从众的情况有两类：一类是内心倾向虽与群体一致，但由于某种特殊需要，行动上却不能表现出与群体的一致。如在群情激奋时，作为领导者，情感上虽认同于群体，但行动上却需要保持理智这是表里不一的假不从众。另一类不从众是内心观点与群体不一致，行动上也不从众。这是表里一致的真不从众。

3、影响从众的因素

①个体的特点

首先，年龄与性别。研究表明女性比男性更易从众。从年龄来说，儿童比成人更易从众。其次，知识经验，人们对刺激对象了解得越多，就越不容易从众。

最后，个性特征，能力强、自信心强的人不容易发生从众。

②群体因素

首先，群体的一致性。群体人数的增加和群体的凝聚力增强，群体成员的从众倾向都会增强。

另外，个体在群体中地位越高，越有权威性，就越不容易屈服于群体的压力。

③刺激物因素

首先，刺激物的清晰性。刺激物越模糊不清，人们越可能表现出从众行为。

其次，刺激物的内容，如果刺激物的内容是无关紧要、不涉及原

则问题，人们较易从众。

（二）服从

1、服从的概念

服从是个人按照社会要求、群体规范或他人的意志而做出相应行为的社会现象。服从与从众有着本质的不同。在从众情况下的个体，是自愿的，而在服从情况下的个体则完全不是自愿的，是应别人的要求去行动的。服从包括两个方面，即对权威人物命令的服从和在有一定组织的群体规范影响下的服从。

2、影响服从的因素

影响服从的因素很多，概括起来主要有三个方面：

①命令者的权威性。命令者的权威性越大越容易导致服从。职位较高、权利较大、知识丰富、年龄较大、能力突出等，都是构成权威影响的因素。

②服从者的道德水平和人格特征。实验研究表明，服从者的具有明显的权威主义人格特征。他们表现出个人迷信和盲目崇拜。

③情境压力。首先，权威的靠近程度，权威越接近个体，个体服从权威者的比例越高。其次，受害者的靠近程度。一个人对他人造成的伤害越直接，他感受到的内心压力越大，服从率权威伤害他人的比例就越低。

3、个体产生服从的原因

社会心理学家认为个体之所以出现服从行为，主要原因有两个：

第一，合法权利。我们通常认为，在一定情境下，被社会赋予了更大权力的角色，我们有服从他们的义务。比如学生应该服从教师；病人应该服从医生；在实验室中，被试应该服从主试，特别是陌生的情境更加强了被试服从主试命令的“准备状态”。

第二，责任转移。一般情况下，我们对于自己的行为都有着责任意识，如果我们认为造成某种行为的责任不在自己，特别是指挥官主动承担责任时，我们就会认为该行为的主导者不在自己，而在指挥官。因此，我们就不需要对此行为负责，这时就发生了责任转移，使得人们不考虑自己的行为后果。

（三）去个性化

去个性化，又叫个性消失，亦可叫去压抑化、去抑止化，是指个人在群体压力或群体意识影响下，会导致自我导向功能的削弱或责任感的丧失，产生一些个人单独活动时是不会出现的行为。

补充知识点：

课程目标奖励结构：

多伊奇等人在勒温（群体动力学理论的基础上，提出了目标奖励结构的概念，指出在团体中由于对目标奖励方式的不同，导致团体中个体之间，在达到目标的过程中采用的相互作用方式也不相同。多伊

举例说明从众与服从。

奇进一步将目标奖励结构划分为三类：合作、竞争、个人主义目标结构。

合作目标结构是指在团体中，不同个体之间有着共同的目标，只有当团体中所有的人都能达到目标时，个体才能达到目标获得成功。若团体中有一个人不能达到目标，其他人也达不到目标。在这种情况下，个体必定会与同伴形成积极的相互促进关系，寻求一种既有利于同伴成功又有利于自己成功的活动方式。

竞争目标结构是指，不同个体之间的目标存在着对抗性。在团体中，只有当其他人达不到目标时，个体才有可能达到自己的目标取得成功。如果其他人成功了，则削弱了个体成功的可能性。在这种情况下，同伴之间的联系虽然也是紧密的，但属于对抗或消极的形式。每个个体都寻求对自己有益、而对其他个体来说是无益的甚至是有害的活动，并最大限度地增加自己成功的可能性。

个体的目标结构是指，在一个团体中，个体能否达到目标与其他人无关，个体注意的是自己对任务的完成情况和自身的进步幅度。因此，个体寻求一种对自我有益的结果，而并不在意其他个体是否达到他们自己的目标。个体之间形成的是相互独立、互不干扰的关系。大量研究表明，三种目标奖励结构激发的是三种不同的动机系统。

教育心理学

第一章 教育心理学概述

第一节 教育心理学的基本内涵

自检部分

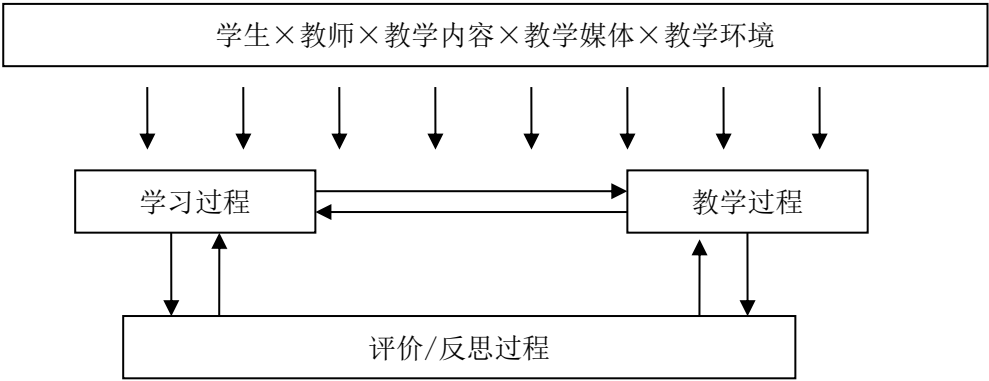
一、教育心理学的研究对象与内容

教育心理学是研究教育教学情境中学与教的基本心理规律的科学。它拥有自身独特的研究课题，即如何学、如何教以及学与教之间的相互作用。教育心理学是应用心理学的一种，同时又是教育学和心理学的交叉学科。教育心理学的研究内容主要有四个方面：学生心理、学习心理、教学心理、教师心理，其中学习心理是教育心理学研究的核心内容。

教育心理学的具体研究范畴是围绕学与教相互作用的过程而展开的。学与教相互作用过程是一个系统过程，该系统包含学生、教师、教学内容、教学媒体和教学环境五种要素，由学习过程、教学过程和评价/反思过程这三种活动过程交织在一起组成。学与教实际上是对同一过程的不同理解。要知道教师该如何教，首先就要理解学生该如何学，故学习心理是教育心理学的核心。

教育心理学研究的五个要素是？

教育心理学研究的三个过程是？



二、教育心理学与邻近学科的关系

（一）教育心理学与教育学的关系

教育心理学与教育学都涉及教育领域，但研究的对象与任务不同。教育学研究的是以教育事实为基础的教育中的一般问题，目的在于探索和揭示教育活动的规律，服务于教育实践。而教育心理学则主要研究教育过程中的心理学问题，并利用现有的心理学规律来指导教育。例如，教育学研究教学方法，重在指出教学方法和效果间的关系，而教育心理学则着重揭示在具体的教学方法下学生心理变化的过程。

（二）教育心理学与普通心理学的关系

教育心理学与普通心理学是个性与共性的关系，普通心理学是教育心理学的基础，教育心理学是普通心理学原理在教育这一特定领域

的体现。普通心理学研究一般人在日常生活中的心理现象与发展规律，教育心理学则针对教育工作中学生的心理现象及其发展规律，用以指导教育和教学，从而提高工作效率。那种认为教育心理学仅仅是普通心理学原理原则在教育领域中的应用，是一门应用的、缺乏特殊性与独立性的学科的观点是不恰当的。

三、教育心理学的作用

1、帮助教师准确地了解问题

学生的情况千差万别，一旦出现了学习困难，教育心理学可以采用多种方法，帮助教师来了解困难的原因。

2、为实际教学提供科学的理论指导

教育心理学为实际教学提供了一般的原则和技术。教师可以结合实际的教学内容，教学对象，教学材料和教学环境等，将这些原则转变为具体的教学程序或者活动。

帮助教师预测并干预学生

利用教育心理学原理，教师不仅可以正确分析，了解学生，而且可以预测学生将要发生的行为或发展的方向，并采取相应的干预或者预防措施，达到预期的效果。

帮助教师结合实际教学进行研究

教育心理学不仅为实际教学提供一般性的理论基础，也为教师参与教学研究提供了可参照的丰富的例证。

第二节 教育心理学的发展

教育心理学的发展史，就是心理学与教育学相结合并逐步形成一门独立的心理学分支的历史，大致经历了以下四个时期。

一、初创时期（20 世纪 20 年代以前）

瑞士教育家裴斯泰洛齐第一次提出“教育教学的心理化学”的思想。德国教育家与心理学家赫尔巴特首次提出把教学理论的研究建立在心理学上，把德育的基础建立在伦理学上。1868 年俄国教育家乌申斯基出版了《人是教育的对象》一书，对当时的心理学发展成果进行了总结，他因此被誉为“俄罗斯教育心理学的奠基人”。1877 年，俄国教育学和心理学家卡普捷列夫发表了《教育心理学》一书，这是最早正式以“教育心理学”命名的著作。

1903 年，心理学家桑代克出版《教育心理学》。此后，该书又扩充为三卷本的《教育心理学》，该书奠定了教育心理学发展的基础，西方教育心理学的名称和体系由此确立，桑代克也因此被称为“教育心理学之父”。桑代克认为教育心理学因教育需要而产生，其研究是以了解人性及改变人性从而实现教育目的为取向的。他提出的学习三大定律及个别差异理论，成为 20 年代前后教育心理学研究的重要课题。

第一次提出“教育教学的心理化学”的是？

“俄罗斯教育心理学的奠基人”是？

世界第一本《教育心理学》作者是？

西方第一本《教育心理学》作者是？

教育心理学之父是？

二、发展时期（20 世纪 20 年代到 50 年代末）

20 世纪 20 年代至 30 年代，西方教育心理学吸取了儿童心理学和心理测验方面的成果，并将学科心理学纳入到自己的内容中。40 年代，弗洛伊德的理论广为流传，有关儿童的个性和社会适应以及生理卫生问题也进入教育心理学的研究领域。50 年代，**程序教学和教学机器**的兴起，也相应影响和改变了教育心理学的内容。

这一时期，学习理论一直是主要的研究领域。20 年代后，行为主义占主导地位，它强调心理学的客观性，重视实验研究。这一时期形成了许多派别，这些理论与派别之争也反映在教育心理学之中。这一时期教育心理学的发展与心理学研究路线相分离，缺乏独立的理论体系以及对人的高级心理活动的研究，内容庞杂，但核心基本显现。可以说，这时的教育心理学尚未成为一门具有独立理论体系的学科。

我国出版的第一本教育心理学著作是 1908 年**房东岳**翻译、日本小原又一著的《教育实用心理学》。1924 年，**廖世承**编写了我国第一本《教育心理学》教科书。到 50 年代，开始学习和介绍前苏联的教育心理学理论和研究，做了一些有关教学改革和儿童入学年龄的实验研究，这些都对我国教育心理学和教育事业的发展起了一定作用。

三、成熟时期（20 世纪 60 年代至 70 年代末）

60 年代初，教育心理学的研究由行为主义转向认知范畴。布鲁纳发起的课程改革运动促使美国教育心理学转向对教育过程、学生心理、教材、教法和教学手段改进的探讨。同时，美国教育心理学开始重视研究教学中的社会心理因素。70 年代，奥苏贝尔以认知心理学的观点系统阐述了有意义学习的条件，而加涅则对人类的学习进行了系统分类，这两种学习理论为教育心理学的成熟奠定了基础。随着计算机的普及，计算机辅助教学（CAI）也越来越受到人们的重视。

这一时期，西方教育心理学内容和体系出现了一些变化。教育心理学的内容日趋集中，教育心理学学科体系基本形成。行为、认知和人文主义学派的分歧日趋缩小，学科研究越来越注重对学校教育实践的指导。

四、完善时期（20 世纪 80 年代以后）

80 年代以后，教育心理学越来越注重与教学实践相结合，各个理论派别相互吸收，体系愈加完善。1994 年，美国心理学家布鲁纳总结了教育心理学 80 年代以来的成果：一是主动性研究，即研究如何使学生主动参与教与学的过程，并对自身的心理活动作出控制；二是反思性研究，即研究如何促使学生从内部理解所学内容的意义，并对学习进行自我调节；三是合作性研究，即研究如何使学生共享教与学过程中所涉及的人类资源，如何在一定背景下将学生组织起来一起学习；四是社会文化研究，即研究社会文化背景如何影响学习过程和结果。此外，信息技术的飞速发展，使得信息技术教育应用的研究达到

我国出版的第一本教育心理学书籍是？

我国编写的第一本教育心理学作者是？

了一个新的水平。

改革开放后，我国教育心理学在借鉴和吸收国外先进研究成果的基础上迅速发展。1981年，冯忠良出版《学习心理学》和《智育心理学》。研究队伍不断扩大，研究课题日趋丰富。在学习心理问题、教育心理学基本理论问题等方面都取得了若干成就。但与西方相比，仍存在一定差距。

第三节 教育研究及其方法

一、教育研究的涵义及特点

教育研究是人们为了获得对教育理论和实践问题的深入认识而进行的科学探索活动。从事教育研究必须遵守研究的伦理原则，具体包括自愿原则、匿名原则、保密原则和无害原则。

教育研究既有一般科学研究的特征，也有其自身的特点。具体表现为：客观性、科学性、系统性、综合性和可验证性。

二、教育研究的意义

（一）推动教育改革与发展

教育改革与发展是教育研究的主旋律，涉及的问题和内容十分广泛，如教育思想、教育体制、教育结构、教育内容和教育方法等。这些都要从理论和实践上给予回答，而这离不开教育研究和探索，也离不开教育研究方法的熟练运用。

（二）提高教育教学质量

随着社会的发展和科学技术的进步，教育也面临着新的机遇和挑战，需要不断深化教育教学改革，而教育科学研究正是提高教育教学质量的必由之路。

（三）提升教师自身素质

教育的关键是教师，教师是教育教学改革的主力军。一方面，广大教师具有丰富的教学实践经验。要把这些经验积累下来，成为理论，需要教师更多地参加教育科学研究；另一方面，科学研究可以提高教师的理论水平、业务能力，使教师成为既有理论修养，又有实践经验的学者、专家型教师。

三、教育研究的基本过程

（一）选择研究课题

研究课题可以来源于教育实践，也可以来源于教育理论。它必须符合三条基本准则：一是问题必须有价值；二是问题必须有新意；三是问题必须具有可行性。

在确定研究课题的同时，还要确定研究的基本方法，如是定性研

究还是定量研究，是思辨性研究还是实证性研究，是描述性研究还是探究性研究等。

（二）查阅文献资料

在教育研究过程中，文献检索是必不可少的步骤，它贯穿研究的全过程。一个好的研究课题往往是在大量阅读有关文献的基础上“沉淀”下来的精华，是研究者站在前人研究成果之上所得的结晶。

文献检索的作用在于：可以从整体上了解研究的发展动向与成果，把握需要研究的内容；吸取前人研究的经验教训，避免重复研究；可以澄清研究问题并界定变量；可以为如何进行研究提供思路和方法；可以综合前人的研究信息，获得初步结论。

查阅文献资料的途径很多，既可利用目录、索引、文摘等检索工具进行，也可利用联机检索、光盘检索、上网检索等计算机检索方法进行。

（三）制订研究计划

研究计划是研究工作进行之初所做的书面规划，是如何进行研究的具体设想，是研究实施的蓝图。撰写研究计划就是迫使研究者把所要研究的课题内容、研究思路理清楚，以利于课题研究的具体实施。

撰写研究计划，首先必须了解研究计划的基本要求和写作形式。基本要求可以概括为以下四个问题：研究什么、为什么研究、怎样研究、预计成效。

课题的申报与研究计划有密切的联系。研究计划是课题申报的基础，申报课题立项后，研究计划便列入科研部门的管理，并可以获得经费资助以及其他方面的支持。

（四）收集研究资料

收集研究资料是指研究者在实施研究计划过程中所得到的现实资料。研究本身就是通过收集有关的事实资料来说明和解释研究问题的过程，因此收集资料是研究的主要任务和研究基础。收集资料的方法取决于研究目的和研究条件。

收集资料的方法有定性和定量的方法。定量研究主要有调查法、观察法、测量法、实验法、文献分析法等；定性研究主要有个案研究、行动研究、叙事研究、人种志研究、质的研究等。

一般来说，教育研究资料的收集主要有两个渠道：一是采用问卷、访谈、测量、个案、观察等方法直接收集资料；二是从现成的文献资料入手，在有关的文件、档案、作品、资料中收集有关资料。

（五）分析研究资料

分析研究资料就是对收集到的教育事实和数据进行整理和分析，

做理性的加工处理。资料分析的基本步骤：阅读资料——筛选资料——解释资料。资料的分析方法可分为定性分析和定量分析（统计分析）。

定性分析就是通过分类处理文字描述资料，分析研究对象是否具有某种性质，分析某种现象变化的原因及变化的过程，从而揭示教育现象和规律。

定量分析就是将丰富的现象材料，用数量化的形式表现出来，借助教育统计方法进行处理，描述现象中存在的共同特征并对变量间的关系进行假设检验。定量分析是教育研究走向成熟的重要标志，它常常可以消除一些无谓的争论，验证和确认定性的结论。

（六）撰写研究报告

研究论文是对某一问题进行探讨、研究后写出的具有自己独到见解的研究文章，是研究成果的书面表达形式。人们通常把表达科学研究成果的学术性文章称为研究论文。它可以是描述某项科研课题进展的研究报告；也可以是就某一问题进行探讨、分析的学术论文。

研究论文可分为两大类：一类是实证性的研究报告。它是对研究过程和研究结果的概括和总结，是以具体的事实、数据来说明和解释问题的论文。其主要形式有实验报告、调查报告、观察报告等。另一类是理论性的学术论文。学术论文是以议论文的形式，通过理性的分析，用概念、判断、推理等逻辑方法来证明和解释问题能研究论文。常见的形式有案例、综述、述评、理论性的论文等。学术论文的写作采用议论文的形式。

四、常用的教育研究方法

教育心理学的研究要遵循**客观性、系统性、教育性、理论联系实际**等原则，常用的研究方法有以下几种。

1、实验法

实验法是指根据研究目的，改变或控制某些条件，以引起被试某种心理活动的变化，从而揭示特定条件与这种心理活动之间关系的方法。它主要包括**实验室实验和现场实验**。

实验室实验是在实验室内借助于各种专门仪器设备进行教育心理实验的方法。通过实验室严格的人为条件的控制，可以获得较精确的实验结果，还可对实验的结果进行反复验证。但由于学生意识到自己正在接受实验，可能会干扰实验结果的客观性。现场实验是在自然情境下，由实验者创设或改变一些条件，以引起学生某些心理活动的变化从而进行研究的方法。现场实验的研究结果比较切合实际，但由于实验情境不易控制，而难以得到精确的结果。

2、观察法

教育心理学的研究原则有？

唯一能确定因果联系的研究方法是？

所谓观察法，是指在教育过程中，研究者通过感官或借助于一定的科学仪器，有目的、有计划地考察和描述个体某种心理活动的表现或行为变化，从而收集相关的研究资料。

观察法是教育心理学研究中采用的**最基本、最普遍**的方法。它的主要优点是保持了人的心理活动的自然性和客观性，获得的资料比较真实。不足之处就是观察者往往处于被动的地位。另外，观察法得到的结果有时可能只是一种表面现象，不能据此很好地确定心理活动产生和变化的原因。但它仍是掌握原始资料的必要方法，通过观察发现问题，可以为进一步的研究开路，因此有人把观察法比喻为“科学研究的前门”。

3、调查法

调查法是通过各种途径间接了解被试心理活动的一种研究方法。调查法总体上易于进行，但在调查的过程中往往会因为被调查者记忆不够准确等原因使调查结果的可靠性受到影响。在教育心理学的研究中，常用的调查方法有问卷法、访谈法等。

问卷法是采用书面问答的方式，要求被试回答研究者提出的问题，以获得被试心理和行为表现资料的方法。问卷法有很多种，根据被试的数量，可以分为集体问卷法和个别问卷法；根据问卷内容是否有统一的设计和一定的结构，可以分为结构问卷法和非结构问卷法；根据问题的回答方式，可以分为开放式问卷法和封闭式问卷法；根据问卷的回收形式，可以分为当面问卷法和通讯问卷法等。

访谈法是通过与研究对象或与研究对象有关的人进行口头交谈的方式来收集研究资料的一种方法。访谈法依据不同的标准可以划分为不同的种类。根据访谈时是否借助一定的中介物，可以分为直接访谈法和间接访谈法；根据访谈内容和过程有无统一的设计要求和结构，可以分为结构访谈法和非结构访谈法；根据访谈对象的特点，可以分为一般访谈法和特殊访谈法。

4、个案法

个案法要求对某个人进行深入而详尽的观察与研究，收集相关资料，分析其心理特征，以便发现影响其某种行为和心理现象的原因。收集的个案资料通常包括个人的背景资料、生活史、家庭关系、生活环境、人际关系以及心理特征等。个案研究的对象可以是单个被试，也可以是由个人组成的团体。个案法能够加深对特定个体的了解，但所收集的资料往往缺乏可靠性。而且，在对可能只适合于个别情况的研究结果进行推广或作出更加概括的结论时，应持谨慎态度。

5、测验法

测验法是指用一套预先经过标准化的问题来测量某种心理品质的方法。

6、教育经验总结法

教师运用最普遍、最基础的研究方法？

调查法的分类有？

教育经验总结法是教育心理学一个重要的研究方法，它是依据教育实践所提供的事实，按照科学研究的程序，分析和概括教育现象，揭示其内在联系和规律，使之上升为教育理论的一种教育科研方法。简单地说，就是教育工作者对自己日常工作中获得的关于教育过程中心理现象的感性认识进行总结，得出规律性的东西。

7、产品分析法

此外，产品分析法也是教育心理学的研究方法之一，又称活动产品分析或作品分析法，是指通过分析学生的活动产品，以了解学生的能力、倾向、技能、熟练程度、情感状态和知识范围。教育心理学的研究方法多种多样，但各个方法并不独立存在。在进行研究时，应注意采用多种方法研究和探讨课题，取长补短，对影响课题的因素进行多方面设计，以期更好地揭示学生心理现象的相互联系与作用。实验控制与自然情境相结合，使收集的资料更加客观，可提高研究结果的真实性和可靠性。

8、行动研究方法

行动研究是教师和研究人员针对实践中的问题，综合运用各种有效方法，以改进教育工作的教育研究活动。它将教育理论和教育实践融为一体，将教育者和教育现实问题紧密结合，强调在“行动中研究，在“情境”中研究，在“做”中研究。

行动研究的优点在于：灵活，能适时做出反馈与调整；能将理论研究与实践问题结合起来；对解决实际问题有效。对行动研究的批评在于：研究过程松散、随意，缺乏系统性，影响研究的可靠性；研究样本受具体情境的限制，缺少控制，影响研究的代表性。

9、质的研究方法

质的研究也称为“实地研究法”或“参与观察法”，它是基于经验和直觉之上的研究方法，以研究者本人作为研究工具，凭借研究者自身的洞察力在与研究对象的互动中理解和解释其行为和意义建构。

质的研究最早起源于人类学、社会学、民俗学等学科，近年来逐渐应用于教育领域。质的研究的总体特征可以概括为一种归纳的、描述的、现场参与的研究方法。质的研究的不足有：无法精确描述群体现象；研究过程周期较长、耗时费力；难以检验研究的信度和效度；研究在结论和推论方面都有欠缺。

举例说明产品分析法。

行动研究法最重要的特征是？

练一练:

一、单项选择题

1. 教育心理学研究的核心内容是（ ）
A. 学生 B. 教师 C. 教学过程 D. 学习过程
2. 1924 年我国第一本《教育心理学》教科书出版，其作者是（ ）
A. 陶行知 B. 蔡元培 C. 潘菽 D. 廖世承
3. 下列研究方法中，对条件控制最严格的是（ ）
A. 观察法 B. 现场实验 C. 问卷调查 D. 实验室实验
4. 世界上第一本以“教育心理学”命名的书是 1877 年出版的（ ）的《教育心理学》。
A. 乌申斯基 B. 卡普捷列夫 C. 列昂节夫 D. 鲁宾斯坦

二、填空题

1. _____是学习的主体，任何教学都必须通过它起作用。
2. 教育心理学是_____与_____的交叉学科。
3. 教育心理学是研究教育情境中_____的基本心理规律的科学。

第二章 心理发展及个别差异

第一节 心理发展概述

自检部分

一、学生的心理发展

(一) 学生心理发展概述

心理发展就是指个体从出生、成熟、衰老直至死亡的整个生命进程中所发生的一系列心理变化。在人的一生中，个体心理的发展既是一个连续的过程，也可以分为不同的阶段。个体发展到一定的年龄阶段，应该表现出与个体年龄相符合的行为特征，这种社会期待性的行为标准，称为发展任务。心理学家将个体的心理发展划分为八个阶段：乳儿期（0岁～1岁）、婴儿期（1岁～3岁）、幼儿期（3岁～6、7岁）、童年期（6、7岁～11、12岁）、少年期（11、12岁～14、15岁）、青年期（14、15岁～25岁）、成年期（25岁～65岁）、老年期（65岁以后）。

目前关于心理发展的理论越来越倾向于强调人的全程发展。人生全程发展的主要观点有：个体心理发展是整个生命历程中持续不断的变化过程，这个过程由若干发展阶段构成；发展是多维度、多侧面、多层次的；个体发展存在极大的可塑性；个体的发展是由多种因素共同决定，且存在极大的可塑性。

(二) 中小學生心理发展的阶段特征

1. 童年期

童年期又称学龄初期，是个体一生发展的基础时期，也是生长发育最旺盛、变化最快、可塑性最强、接受教育最佳的时期。学习开始成为儿童的主导活动，通过识字、阅读和写作，小学生的口头言语逐步过渡到书面言语。四年级儿童（10-11岁）的思维开始从具体形象思维为主过渡到抽象逻辑思维为主，但其抽象逻辑思维仍需以具体形象为支柱。儿童的自我意识增强，对自我有一定评价。道德概念也已从直观具体的、比较肤浅的认识逐步过渡到比较抽象的、本质的认识，并开始从动机与效果的统一来评价道德行为。

2. 少年期

少年期大致指11、12岁到14、15岁时期，相当于初中阶段，是个体从童年期向青年期过渡的时期，具有半成熟、半幼稚的特点。整个少年期充满独立性和依赖性、自觉性和幼稚性错综的矛盾。在这一时期，抽象思维已占主导地位，并出现反省思维，但抽象思维在一定程度上仍要以具体形象为支柱。思维的独立性和批判性也有所发展，但仍带有不少片面性和主观性。少年心理活动的随意性显著增长，可长时间集中精力学习，能随意调节自己的行动。他们也开始关心自己和别人的内心世界，同龄人间的交往和认同大大增强，社会高级情感

一生发展的基础时期，也是生长发育最旺盛、变化最快、可塑性最强、接受教育的最佳时期是？

什么时期被称为心理危险期、心理断乳期，具有半成熟、半幼稚的特点？

辩证思维出现在什么时期

迅速发展。少年的道德行为更加自觉，能通过具体的事实概括出一般伦理性原则，并以此来指导自己的行动，但因自我控制力不强，常出现前后矛盾的行为。

3. 青年初期

青年初期指 14、15 岁至 17、18 岁时期，相当于高中时期，是个体在生理上、心理上和社会性上向成人接近的时期。这一时期的青年，智力接近成熟、抽象逻辑思维由“经验型”向“理论型”转化，开始出现辩证思维，与人生观相联系的情感占主要地位，道德感、理智感和美感有了深刻的发展。他们不仅能比较客观地看待自我，而且能明确地表达自我，敏感地防卫自我并珍重自我，形成了理智的自我意识。然而，理想自我与现实自我仍面临分裂的危机，自我肯定与自我否定常发生冲突。他们对未来充满理想，意志的坚强性与行动的自觉性有了较大发展，但有时也会出现与生活相脱节的幻想。

（三）学生心理发展的一般特征

第一，连续性与阶段性。在心理发展过程中，当某些代表新特征的量累积到一定程度时，就会取代旧特征而处于优势的主导地位，表现为阶段性的间断现象。但后一阶段的发展总是在前一阶段的基础上发生的，而且又萌动着下一阶段的新特征，表现出心理发展的连续性。

第二，定向性与顺序性。在正常条件下，心理的发展总是具有一定的方向性和先后顺序。尽管发展的速度可以有个别差异，会加速或延缓，但发展是不可逆的，也不可逾越。

第三，不平衡性。心理的发展可以因进行的速度、到达的时间和最终达到的高度而表现出多样化的发展模式。一方面表现出个体不同系统在发展的速度、发展的起止时间与到达成熟时期的不同进程；另一方面也表现出同一机能特性在发展的不同时期有不同的发展速率。奥地利生态学家劳伦兹在发现幼禽的印刻现象时提出“关键期”的概念。所谓关键期，是指个体发展过程中环境影响能起最大作用的时期。在关键期中，个体对某种刺激特别敏感，通过适宜环境的影响，某种行为习得比较容易，心理发展的速度也比较快。过了这一时期，同样的刺激对个体的影响变得很小或没有。当然，关键期也并非绝对的，错过关键期之后，经过补偿性学习仍有可能得到发展，只是难度要大些。

第四，差异性。任何一个正常学生的心理发展总要经历一些共同的基本阶段，但发展的速度、最终达到的水平，以及发展的优势领域等方面往往又千差万别。学生心理发展的个别差异是教师要面对的一个重要问题，只有了解学生的个体差异，才能通过因材施教满足具有不同智力结构和学习风格的学生的不同需求，促使每个学生得到全面的和个性的发展。

二、心理发展的理论

举例说明心理发展的四个特征。

（一）皮亚杰的认知发展阶段论

瑞士心理学家皮亚杰认为，人的知识来源于动作，动作是感知的源泉和思维的基础。婴儿通过对物体的抓取、摆弄等动作获得关于物体的知识，从而认识物体。人在认识周围世界的过程中，形成自己独特的认知结构，叫做图式。而人类所有的心理反应归根到底都是适应，适应的本质在于取得机体与环境的平衡。适应分为两种不同的类型：同化和顺应。同化是指在有机体面对一个新的刺激情境时，把刺激整合到已有的图式或认知结构中。通过这一过程，主体才能对新刺激作出反应，动作也得以加强和丰富。顺应是指当有机体不能利用原有图式接受和解释新刺激时，其认知结构发生改变来适应刺激的影响。个体通过同化和顺应达到机体与环境的平衡，如果失去平衡，就需要改变行为以重建平衡。个体在平衡与不平衡的交替中不断建构和完善认知结构，实现认知发展。

皮亚杰认为认知发展是一种建构的过程，是个体在与环境的相互作用中实现的。他提出认知发展的阶段理论，将个体的认知发展分为四个阶段：

1. 感知运动阶段（0岁～2岁）

这一阶段儿童的认知发展主要是感觉和动作的分化。儿童只能依靠自己的肌肉动作和感觉应付环境中的刺激。思维也开始萌芽，并获得“客体永久性”概念（即知道某人或某物虽然现在看不见但仍然是存在的）。

2. 前运算阶段（2岁～7岁）

这一阶段儿童的思维特征主要表现在三个方面：一是早期的符号功能。儿童的语言得到了飞速发展。儿童能将各种感知信息以心理符号的形式储存下来，积累表象素材，促进表象性思维的发展。随着年龄增长，儿童越来越多地使用符号来表示外部世界，如用“牛”“羊”来代表真正的牛和羊等；二是自我中心性。儿童还不能设想他人所处的情境，常以自己的经验为中心，从自己的角度出发来观察和理解世界；三是思维的片面性。思维的片面性是指儿童此时的思维有集中于事物的某一方面而忽视其他方面的倾向。思维活动表现的关系单一，不能进行可逆运算。守恒概念没有形成，思维缺乏观念的传递性。

3. 具体运算阶段（7岁～11岁）

在这一阶段，儿童形成初步的运算结构，思维可以逆转，能够进行逻辑推理和群集运算，但仍局限于具体事物，缺乏抽象性。儿童逐渐学会从他人的角度看问题，“去自我中心”得到发展。该阶段的标志是儿童获得了长度、体积、质量和面积的守恒。所谓守恒，就是儿童认识到客体在外形上发生了变化，但特有的属性不变。

4. 形式运算阶段（11岁～成人）

形式运算也叫命题运算，是儿童思维发展趋于成熟的阶段。儿童

皮亚杰称人们的原有知识为？

**皮亚杰提出的人们认识世界的两种方式
是？**

举例说明皮亚杰认知发展的四个阶段

的思维超越了对具体可感知事物的依赖，发展水平已接近成人，能够解决抽象问题，解决问题的方法也更具逻辑性和系统性。思维以命题形式进行，能够根据逻辑推理、归纳或演绎的方式解决问题。

皮亚杰从发生认识论的观点出发研究人类个体的心理起源和心理发展，采用大量的临床法进行研究，验证其学说，作出了开创性的贡献。但是，皮亚杰认为发展先于学习，不主张通过学习加速儿童的认知发展过程，忽视了教育对儿童认知发展的积极作用。研究发现，他低估了儿童的综合能力。

皮亚杰的认知发展阶段论对教育教学具有重要的启示。首先，认知发展阶段制约教学的内容和方法。各门具体的学科教学都应研究如何针对不同发展阶段的学生提出适当的发展任务。其次，教学可以促进学生的认知发展。教师应当根据学生的特点选择形象的、有趣的材料促进学生的发展，提高学生的逻辑思维能力。

（二）埃里克森的人格发展阶段论

美国精神分析学家埃里克森认为，人格发展是一个逐渐形成的过程，必须经历八个顺序不变的阶段，其中前五个阶段属于儿童成长和接受教育的时期。每一个阶段都有一个由生物学的成熟与社会文化环境、社会期望之间的冲突和矛盾所决定的发展危机。成功而合理地解决每个阶段的危机或冲突将使个体形成积极的人格特征，发展健全的人格。

1. 基本的信任感对基本的不信任感（0～1.5岁）

本阶段的发展任务是发展对周围世界，尤其是对社会环境的基本态度，培养信任感。如果父母或照料者给予婴儿适当的、稳定的与不间断的关切、照顾、哺育和抚摸，婴儿就会对父母产生一种信任感，认为这个世界是安全而可信赖的地方。这种对人、对环境的基本信任感是个体形成健康个性品质的基础，是其以后各个时期发展的基础，尤其是其青年时期发展同一性的基础。

2. 自主感对羞耻感与怀疑（2～3岁）

本阶段的发展任务是培养自主性。儿童初步尝试独立处理事情，如果父母允许幼儿去做他们力所能及的事，鼓励幼儿独立探索愿望，幼儿就会逐渐认识自己的能力，养成主动、自主的性格；反之，父母过分溺爱和保护或过分批评指责，就可能使儿童怀疑自己对自我和环境的控制能力，产生羞耻感。

3. 主动感对内疚感（4～5岁）

本阶段的发展任务是培养主动性。由于身体活动能力和语言的发展，儿童有可能把活动范围扩展到家庭之外。儿童喜欢尝试探索环境，承担并学习掌握新的任务。此时，如果父母或教师对儿童的建议给予适当的鼓励或妥善的处理，则儿童不仅发展了主动性，还能培养明辨是非的道德感。反之，如果父母对儿童的问题感到不耐烦或嘲笑儿童

根据埃里克森人格发展阶段论，4-5岁、6-11岁、12-18岁分别需要解决何种冲突？

的活动，儿童就会产生内疚感。

4. 勤奋感对自卑感（6~11岁）

本阶段的发展任务是培养勤奋感。这个时期，多数儿童已进入学校，第一次接受社会赋予并期望他完成的任务。他们追求任务完成时获得的成就感及由此带来的长辈的认可和赞许。如果儿童在学习、游戏等活动中不断取得成就并受到成人的奖励，儿童将以成功、嘉奖为荣，形成乐观、进取和勤奋的人格；反之，如果由于学习不当或努力不够而多次遭受挫折，或其成就受到漠视，儿童容易形成自卑感。本阶段影响儿童活动的主要因素已由父母转向同伴、学校和其他社会机构，教师在培养勤奋感方面具有特殊作用。敏感、耐心、富于指导经验的教师有可能使自卑的学生重新获得勤奋感。

5. 自我同一性对角色混乱（12~18岁）

本阶段的发展任务是培养自我同一性。**自我同一性**是指个体组织自己的动机、能力、信仰及活动经验而形成的有关自我的一致性的形象。自我同一性的形成要求谨慎的选择和决策，尤其体现在**职业定向、性别角色分化**等方面。如果青少年不能整合这些方面和各种选择，或者根本无法在其中进行选择，就会导致角色混乱。

其他三个阶段分别为：亲密感对孤独感（成年早期）、繁殖感对停滞感（成年中期）、自我整合对绝望感（成年晚期）。

埃里克森理论的教育意义十分突出。它指明了每个发展阶段的任
务，并给出了解决危机、完成任务的具体的教育方法，有助于教师理解不同发展阶段的儿童所面临的冲突类型，从而采取相应的措施，因势利导，对症下药。

根据埃里克森的理论，小学儿童所面临的主要危机是“勤奋与自卑”之间的冲突，老师应该特别注意培养学生的勤奋精神，应多给与鼓励和肯定，少给与批评，使其充分体验努力带来的快乐。

中学阶段儿童主要面临的危机是自我同一性对角色混乱。教师应当给与学生足够的宽容，允许学生对未来进行不同的规划，鼓励其进行多种尝试。

三、关于最近发展区

20世纪30年代初，苏联心理学家维果斯基首先将“最近发展区”这一概念引入儿童心理学的研究，提出“良好的教学应走在发展前面”的著名论断。

维果斯基认为，儿童有两种发展水平：一是儿童的现有水平，即由一定的已经完成的发展系统所形成的儿童心理机能的发展水平；二是可能达到的发展水平。这两种水平之间的差异，就是最近发展区。也就是说，儿童在有指导的情况下，借助成人帮助所能达到的解决问题的水平与独自解决问题所达到的水平之间的差异，实际上是两个邻近发展阶段间的过渡状态。它的提出说明了儿童发展的可能性，其意

最近发展区的提出者是？

两种发展水平分别是什么？

义在于教育者不应只看到儿童今天已达到的发展水平，还应看到仍处于形成的状态，正在发展的过程。所以，维果斯基强调教学不能只适应发展的现有水平，还应适应最近发展区，从而走在发展的前面，最终跨越“最近发展区”而达到新的发展水平。

为促进教学发展，维果斯基认为教师可采用教学支架，进行支架式教学，即在学生试图解决超出当前知识水平的问题时给予支持和指导，帮助其顺利通过最近发展区，使之最终能够独立完成任务。需要注意的是，教师提供的支持和帮助要合适。

四、自我意识的发展

（一）自我意识的含义

自我意识是作为主体的我对自己以及自己与周围事物的关系，尤其是人我关系的意识。一般认为自我意识分为三个部分，认识成分，情感成分和意志成分。

（二）自我意识的发展

个体自我意识的发展经历了从生理自我到社会自我再到心理自我的过程。

1. 生理自我

生理自我是自我意识最原始的状态。儿童从一岁末，开始将自己的动作和动作的对象区分开来，把自己和自己的动作区分开来，并在与成人的交往中，按照自己的姓名、身体特征、行动和活动能力来看待自己，并作出一定的评价。生理自我在 3 岁左右基本成熟。

2. 社会自我

儿童在 3 岁之后，自我意识的发展进入社会自我阶段。他们从轻信成人的评价逐渐过渡过自我独立评价，自我评价的独立性，原则性和批判性正迅速发展，对道德行为的判断能力也逐渐达到了前所未有的水平，从对具体行为的评价发展到有一定概括程度的评价。社会自我至少年期基本成熟。

3. 心理自我

心理自我是在青少年初期开始发展和形成的。青年开始形成自觉地按照一定的行动目标和社会准则来评价自己的心理品质和能力。通过对自我的发现，产生独立的愿望，了解未来对自己的重要意义。

第二节 学生的个别差异

一、学生的智力差异

研究表明，个体的智力在 13 岁以前是直线上升发展的，以后缓慢发展到 25 岁时达到最高峰，26~35 岁保持高原水平，35 岁开始有下降趋势。

学生的智力发展也存在一定的差异，主要表现在智力类型差异、智力发展水平的差异、智力表现早晚的差异和智力的性别差异等方

维果斯基认为最好的教学是？

维果斯基提出的教学方式是？

简述自我意识发展的三个阶段。

面。学生的智力类型差异主要是指学生在知觉、记忆、言语和思维等方面表现出的差异，例如在背诵课文时，有人喜欢默诵，有人则喜欢大声朗读。智力水平差异（即一般能力差异）指的是个体之间或个体内部智力水平高低不同的程度。研究表明，人们的智力水平呈**常态分布**，大多数人的智力属于中等水平。**一般认为，IQ 超过 130(140)为智力超常，低于 70 为智力落后，大约各占 1%-2%左右。**智力表现早晚差异是指智力的成熟有早晚之分，有人早慧，有人则大器晚成。智力在性别上即使存在差异也不明显，总体水平大致相等，但在智力分布上有显著区别。男女的智力结构存在差异，在感知觉、思维方式、注意力、言语等方面都有各自的优势领域。

二、学生的性格差异

（一）性格的特征差异

关于性格的特征差异，心理学家一般是从以下四个方面进行分析的：一是对现实态度的性格特征，包括对社会、集体、他人的态度，对劳动、工作和学习的态度，对自己的态度等；二是性格的理智特征，是指人在感知、记忆、思维、想象等认识过程中所表现出来的习惯化了的行为方式；三是性格的情绪特征，是指个体在情绪活动时的强度、稳定性、持续性以及主导心境等方面表现出来的个别差异；四是性格的意志特征，主要表现在个体对自己行为的控制和调节方面的特征。

（二）性格的类型差异

性格类型是指在一类人身上所共有的性格特征的独特结合。常见的分类学说有向性说和独立顺从说。依据个人心理活动的倾向性，可把人的性格分为外倾型与内倾型；依据一个人独立或顺从的程度，可把人的性格分为独立型和顺从型。

（三）性格差异的教育含义

性格影响学生的学习方式，同时也作为动力因素影响学习的速度和质量。因此，为了促进学生的全面发展，学校教育更应该重视性格因素的作用，使得教育内容的选择和组织更好地适应学生的性格差异。

三、学生的认知方式差异

认知方式也称认知风格，是指人们在认知活动中所偏爱的信息加工方式。它是一种比较稳定的心理特征，存在很大的个体差异。

（一）场依存与场独立

场独立和场依存这两个概念最初源于**威特金**对知觉的研究。心理学家把外界环境描述为一个场。场依存型的学生对客观事物的判断常以外部线索为依据，其态度和自我认知易受周围环境或背景的影响，往往不易独立地对事物做出判断，而是人云亦云，从他人处获得标准。行为常以社会为定向，社会敏感性强，爱好社交活动。场独立型的学生对客观事物的判断常以自己的内部线索为依据，不易受周围环境因

学生的个别差异表现在哪些方面？

举例说明智力类型差异、智力发展水平差异、智力表现早晚差异和智力性别差异。

性格类型的种类有？

素的影响和干扰，倾向于对事物的独立判断；行为常是非社会定向的，社会敏感性差，不善于社交，关心抽象的概念和理论，喜欢独处。

（二）冲动型与沉思型

冲动型的学生在解决认知任务时，总是急于给出问题的答案，而不习惯对解决问题的各种可能性进行全面思考，有时问题还未弄清楚就开始解答。这种类型的学生认知问题的速度虽然很快，但错误率高，在运用低层次事实性信息的问题解决中占优势。沉思型学生在解决认知任务时，总是谨慎、全面地检查各种假设，在确认没有问题的情况下才会给出答案。这种类型的学生认知问题的速度虽然慢，但错误率很低，在解决高层次问题中占有优势。

（三）具体型和抽象型

具体型学生在进行信息加工时，善于比较深入地分析某一具体观点或情境，但必须把尽可能多的信息提供给他们，否则很容易使他们产生偏见。抽象型学生在对事物进行认知时，能够看到某个问题或论点的众多方面，可以避免刻板印象，能够容忍情境的模糊性并能进行抽象程度较高的思考。

（四）发散型与辐合型

据美国的吉尔福特研究，辐合型认知方式是指在解决问题过程中常表现出辐合思维特征，表现为搜集或综合信息与知识，运用逻辑规律缩小解答范围，直到找到最合适的唯一正确解答。而发散型认知方式则是指在解决问题过程中常表现出发散思维的特征，表现为个人的思维沿着许多不同的方向发展，使观念发散到各个有关的方面，最终产生多种可能的答案而不是唯一正确的答案，因而容易产生有创见的新颖观念。

认知差异的教育意义如下：首先，应该创设适应学生认知差异的教学组织形式。其次，应该适应认知差异的教学方式，努力使教学方式个别化。最后，运用适应认知差异的教学手段。

四、特殊儿童的心理与教育

（一）特殊儿童的概念

广义的特殊儿童是指一切偏离常态的儿童。

狭义的特殊儿童仅指身心有缺陷的残疾儿童。

（二）特殊儿童的类型

1. 智力超常儿童：智力超常儿童是指智商超过 140 的儿童。

2. 弱智儿童：弱智儿童通常是指智商低于 70 的儿童，又称智力落后儿童。

3. 学习困难学生

4. 聋、哑、盲儿童

（三）特殊儿童的教育在安排特殊教育环境时，可考虑以下几种形式；

举例说明学生认知方式中的场依存与场独立、冲动型与沉思型、具体型与抽象型、发散型与辐合型。

特殊儿童的类型有？

一是随班就读，二是普通班加巡回辅导，三是普通班加资源教室，四是设置特殊班。

第三章 学习理论

第一节 学习概述

一、学习的内涵

（一）学习的实质

学习是个体在特定情境下由于练习和反复经验而产生的行为或行为潜能的比较持久的变化。

- 1、学习是人和动物共有的普遍现象；
- 2、学习是由反复经验引起的；
- 3、学习是有机体后天习得经验的过程；
- 4、学习的过程可以有意的，也可以是无意的；
- 5、学习引起的是相对持久的行为或思维的变化。

（二）人类学习和学生学习

1、人类学习与动物学习

（1）人类的学习是通过语言为中介的。

（2）人类学习除了获得个体的行为经验外，还要掌握人类世代积累的社会历史经验和科学文化知识。

（3）人类学习与动物学习的本质不同在于：动物的学习仅是一种有生物意义的活动；而人类的学习不是简单地适应环境的活动，而具有其社会意义。

2、学生学习

学生的学习是在教师的指导下，有目的、有组织地进行，目的是为了促进学生的全面发展。学生的学习过程是掌握间接经验的过程。学生学习的内容大致可以分为三个方面：一是，知识、技能和学习策略的学习；二是，问题解决能力和创造性的发展；三是，道德品质和健康心理的培养。

二、学习的分类

学习是一种复杂的现象，心理学家们依据不同的标准，提出了多种学习分类学说：

- 1、从学习主体来说，学习可分为动物学习、人类学习和机器学习。
- 2、按学习结果，心理学家加涅将学习分为五类：言语信息、智慧技能、认知策略、态度、动作技能。

自检部分

学习的定义是？

学生学习的三个方面是？

加涅对学习结果的分类是？

言语信息，表现为陈述观念的能力。智慧技能，表现为使用符号与环境相互作用的能力。认知策略，表现为用来调节和控制自己的注意、学习、记忆、思维和问题解决过程的内部组织起来的能力。动作技能，表现为平稳而流畅、精确而适时的动作操作能力。态度，表现为个体对人、对物或对某些事件的选择倾向。

3、加涅的学习层次分类。加涅根据学习情境由简单到复杂、学习水平由低级到高级的顺序，把学习分为八个层次。这八类分别是：（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。

4、按学习的意识水平，美国心理学家阿瑟·雷伯将学习分为内隐学习和外显学习。

5、按学习的性质与形式，奥苏贝尔将学习分为：接受学习和发现学习，机械学习和有意义学习。

6、按学习的内容，我国学者一般把学习分为：知识的学习、技能的学习、行为规范的学习。

7、布鲁姆将学习的目标分为认知，情感和动作技能。

我国学者对学习的分类是？

布鲁姆对学习目标的分类是？

第二节 一般学习理论

一、行为主义学习理论

行为主义理论的核心观点认为，学习过程是有机体在一定条件下形成刺激与反应的联结从而获得新经验的过程。由于行为主义强调刺激—反应的联结，因此属于联结派学习理论。

（一）经典性条件作用理论

经典性条件作用学习理论的形成过程分为两步：第一步是巴甫洛夫发现经典性条件作用，并提出经典性条件作用的原理；第二步是华生将经典性条件作用运用于学习领域，将经典性条件作用原理发展成为学习理论。

巴甫洛夫在研究狗的进食行为时发现，狗吃到食物时，会分泌唾液，这是自然的生理反应，不需要学习，这种反应叫无条件反射，引起这种反应的刺激是食物，称为无条件刺激。如果在狗每次进食时发出铃声，一段时间后，狗只要听到铃声也会分泌唾液，这时作为中性刺激的铃声由于与无条件刺激联结而成了条件刺激，由此引起的唾液分泌就是条件反射，后人称之为“经典性条件作用”。

华生相信巴甫洛夫的条件作用模式适于用来建立人类行为的科学，如果将这种模式加以扩展，可以解释各种类型的学习和个性特征。他认为学习就是以一种刺激替代另一种刺激建立条件作用的过程。人类出生时只有几个反射（如打喷嚏、膝跳反射）和情绪反应（如惧、

举例说明巴甫洛夫提出的习得、分化与泛化、消退与恢复。

怒、爱等)，所有其他行为都是通过条件作用建立新的刺激—反应（S-R）联结而形成的。

经典性条件作用的规律包括**习得、消退、泛化与分化**等。在条件刺激与无条件刺激之间建立联结的过程叫做条件反应的习得过程。条件反射形成以后，如果得不到强化，条件反应会逐渐减弱，直至消失，称为消退现象。机体对与条件刺激相似的刺激作出条件反应，属于刺激的泛化。如果只对条件刺激作出条件反应，而对其他相似刺激不作反应，则出现了刺激的分化。刺激泛化和刺激分化是互补过程，泛化是对事物的相似性的反应，分化则是对事物的差异性的反应。

总之，经典条件作用能较有效地解释有机体是如何学会在两个刺激之间进行联系，从而使一个刺激取代另一个刺激并与条件反应建立联接的。但经典条件作用无法解释有机体为了得到某种结果而主动做出某种随意反应的学习现象，如中小学生对报答父母的养育之恩，为了得到教师的表扬或同伴的认同而努力学习。

（二）桑代克的试误—联结学习理论

桑代克联结论的基本观点可集中在对学习的实质、过程和规律的认识上。学习的实质在于形成情境与反应之间的联结，联结公式是S-R。他认为刺激与反应之间的联结是直接的，并不需要中介作用。学习的过程就是形成刺激与反应之间联结的过程，而联结是通过尝试错误的过程建立的。学习的进程是一种渐进的、盲目的、尝试错误的过程。在此过程中随着错误反应的逐渐减少和正确反应的逐渐增加，而最终在刺激与反应之间形成牢固的联结。这种理论又被称为尝试错误论，简称“试误论”。桑代克的联结论是教育心理学史上第一个较为完整的学习理论。

桑代克认为，学习要遵循三条重要的原则：**准备律、练习律、效果律**。准备律是指联结的加强或削弱取决于学习者的心理准备和心理调节状态；练习律是指刺激与反应之间的联结会由于重复或练习而加强，不重复或练习，联结的力量就会减弱。练习律又分为应用律和失用律两个次律；效果律是指刺激和反应之间的联结可因导致满意的结果而加强，也可因导致烦恼的结果而减弱。

桑代克超越巴甫洛夫之处在于他提出：在某个行为之后出现的刺激影响了未来的行为。但他以试误概括所有的学习过程，忽视了认知、观念或理解在学习中的作用，抹杀了人类学习与动物学习的本质区别。

尝试——错误说的**教育意义如下：**

桑代克的尝试——错误理论虽然是从动物实验推导出来的，但对于人类学习和学生学习仍有很大的借鉴意义。根据中小学生的学习特点，这一理论特别强调“做中学”，即在实际的操作过程中学习有关的概念、原理、技能和策略等。具体而言，对教育有以下指导意义：

桑代克提出的学习理论名称是？

桑代克提出的学习公式是？

桑代克提出的学习进程是？

- 1、在这一过程中，教师应该允许学生犯错误，并鼓励学生多尝试，从错误中学习，这样获得的知识才会更牢固。
- 2、在识记教育过程中，教师应努力使学生的学习能得到自我满足的积极结果，防止一无所获得到消极的后果。（效果律）
- 3、在学习过程中，应加强合理的练习，并注意学习结束后不时地进行练习。（练习律）
- 4、任何学习都应该在学生有准备的状态下进行，不能经常搞“突然袭击”。（准备律）

（三）斯金纳的操作性条件作用理论

桑代克为操作性条件作用理论奠定了基础，斯金纳则系统地发展了这一理论，并使之对教育实践产生巨大作用。

斯金纳把人和动物的行为分为两类：应答性行为和操作性行为。应答性行为是由特定刺激所引起的，是不随意的反射性反应；而操作性行为则不与任何特定刺激相联系，是有机体自发作出的随意反应。在日常生活中，人的大部分行为都是操作性行为。经典性条件反射理论可以解释应答行为的产生，而操作性条件反射论可以解释操作行为的产生。

斯金纳认为，有机体做出的行为与随后出现的条件刺激之间的关系对行为起着控制作用，它能影响以后该行为发生的概率。他把凡是能增强行为频率的刺激或事件称作强化物。正强化是通过呈现个体想要的愉快刺激来增强反应频率，负强化是通过消除或中止厌恶、不愉快刺激来增强反应频率，反之，凡是能够减弱行为或者降低反应频率的刺激或事件叫做惩罚。负强化作用的类型分为：逃避条件作用与回避条件作用

当厌恶刺激出现时，有机体做出某种反应，从而逃避了厌恶刺激，则该反应在以后类似情境中发生的概率增加，这类条件作用称之为逃避条件作用。它揭示了有机体如何摆脱痛苦。

当预示厌恶刺激即将出现的刺激信号呈现时，有机体可以自发地做出某种反应，从而避免了厌恶刺激的出现，则该反应在以后类似情境中发生的概率便增加，这类条件作用称之为回避条件作用。回避条件作用是在逃避条件作用的基础上建立的，是个体在经历过厌恶刺激的痛苦后，学会了对预示厌恶刺激的信号做出反应，从而避免痛苦。

条件作用和回避条件作用，都是在反应后撤除了厌恶刺激，加强了同类反应发生的概率，属于负强化的原理。

斯金纳认为“教育就是塑造行为”，复杂的行为也可以通过塑造而获得。他强调**程序教学**，即把各门学科知识按其内在逻辑顺序分解，使学习由浅入深，在学习过程中，及时给予反馈和强化，以达到最终的教育目的。斯金纳认为程序教学可以利用教学机器进行，这为现在的计算机辅助教学（CAI）提供了基本的理论支持。

简述桑代克三大定律与教学启示。

斯金纳对条件反射的分类是？

举例说明正强化、惩罚、负强化、逃避与回避条件作用。

程序教学的提出者是？

哪位心理学家认为“教育就是塑造行为”？

总之，根据操作性条件学说，在教育过程中，教师应多用正强化的手段来塑造学生的良性行为，用不予强化的方法来消除消极行为，而应慎重地对待惩罚，因为惩罚只能让学生明白什么不能做，但不能让学生知道什么能做和应该怎么做。

（四）班杜拉的社会学习理论

班杜拉以儿童的社会行为习得为研究对象，形成了其关于学习的基本思路，即观察学习是人的学习最重要的形式。班杜拉认为，学习是个体通过对他人的行为及其强化性结果的观察，获得某些新的行为反应或已有的行为反应得到修正的过程。观察学习包括注意、保持、复现和动机四个子过程。在注意过程中，观察者注意并知觉情境的各个方面。在保持过程中，观察者记住了从榜样情境中了解的行为，以表象和语言的形式将它们在记忆中进行表征、编码以及存储。在复现过程中，观察者将头脑中有关榜样情境的表象和符号概念转化为外显的行为。在动机过程中，观察者因表现所观察到的行为而受到奖励。他还认为习得的行为不一定都表现出来，学习者是否会表现出已习得的行为，会受强化的影响。强化分为三种：1. 直接强化，观察者因表现出观察行为而受到强化；2. 替代强化，观察者因看到榜样的行为被强化而受到强化；3. 自我强化，对自己表现出的符合或超出标准的行为进行自我奖励。

班杜拉的社会学习理论提出了个体行为习得的观察学习途径。该理论关于强化的见解，对我们从整体上认识人的行为的学习过程具有重要的启示作用。但其研究成果缺乏对教育情境中的实际观察学习的研究，且对教学中运用示范的问题并没有进行专门的深入研究，因此，他的示范教学观还不成熟。

二、认知派学习理论

认知派学习理论认为，有机体获得经验的过程是通过积极主动的内部信息加工活动形成新的认知结构的过程。

（一）格式塔的完形—顿悟学习理论

苛勒等人通过著名的黑猩猩实验，对学习产生变化的实质及原因作出了解释。他们关于学习本质的观点是：

第一，从学习的结果来看，学习并不是形成刺激—反应的联结，而是形成了新的完形。

第二，从学习的过程来看，首先，学习不是简单地形成由此到彼的神经路的联结活动，而是头脑里主动积极地对情境进行组织的过程；其次，学习过程这种知觉的重新组织，不是渐进的尝试错误的过程，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。所谓顿悟，就是领会到自己的动作和情境，特别是和目的物之间的关系。

格式塔学派对学习理论的发展作出了重要贡献，肯定了主体的能动作

班杜拉社会学习的实质是？

班杜拉提出的三种强化分别是？

苛勒认为的学习实质与过程是？

用，把学习视为主动构造完形的过程，强调观察、顿悟和理解等认知功能在学习中的作用，同时也批判了桑代克的尝试—错误论。

（二）托尔曼的符号学习理论

托尔曼是一位受格式塔学派影响的行为主义者，他提出的认知学习理论和内部强化理论对现代认知学习理论的发展有一定的贡献。他关于学习的主要观点包括：首先，学习是有目的的，是期望的获得。学习的目的性是人区别于动物学习的主要标志。期望是个体依据已有经验建立的一种内部准备状态，是通过学习而形成的关于目标的认识和期待。期望是托尔曼学习理论的核心概念。其次，学习是对完形的认知，是形成认知地图的过程。

托尔曼的符号学习理论把认知主义的观点引进行为主义的学习联结理论，改变了学习联结理论把学习看成是盲目的、机械的观点。他重视学习的中介过程，强调学习的认知性和目的性，这些思想对现代认知学习理论的产生和发展起到了深远的影响。

（三）布鲁纳的认知—结构学习理论

1. 学习观。他认为，学习的实质在于主动形成认知结构，而非被动地形成刺激—反应联结；学习者主动地获取知识，并通过把新获得的知识与已有的认知结构联系起来，积极地建构其知识体系。学习包括获得、转化和评价三个过程。新知识可能是以前知识的精炼，也可能与原有知识相违背；获得了新知识以后，还要对它进行转化，即对新知识进行进一步的分析和概括；而评价则是对知识转化的检查，通常包含对知识合理性的判断。

2. 教学观。由于布鲁纳强调学习的主动性和认知结构的重要性，所以他主张教学的最终目标是促进学生对学科的基本结构的一般理解。所谓学科的基本结构，是指学科的基本知识、基本方法与基本态度。掌握学科基本结构的教学原则（1）动机原则。（2）结构原则。（3）程序原则（4）强化原则。

3. 学习法。布鲁纳认为，发现是教育儿童的主要手段，学生掌握学科的基本结构的最好方法是发现学习。发现法是指用学生自己的头脑去亲自获得知识的一切形式。

布鲁纳学习理论教学观的教育意义如下：

根据布鲁纳结构主义教学观及其教学原则，为了促进中小学生学习良好认知结构的形成和发展，教师应该必须全面的分析教材，明确学科本身所包含的基本概念、基本原理以及它们之间的相互关系，引导学生加深对教材结构的理解。在引导学生理解教材结构的过程中，应注意：首先，教学本身应有新异性，同时跨度适当，难度不能过高或过低，以激发学生的好奇心和胜任感；其次，应根据中小学生的经验水平、年龄特点和教学材料的性质特点，选取灵活的教学程序和结构方式来组织实际的教学活动；第三，提供有助于学生矫正和提高的反馈

认知地图的提出者是？

哪位心理学家改S-R为S-O-R？

布鲁纳的学习观？

布鲁纳的教学原则？

简述布鲁纳倡导的学习法。

信息，并教育学生进行自我反馈，以提高学习的自觉性和能动性。

（四）奥苏贝尔的有意义接受学习论

奥苏贝尔从两个维度对学习做了区分：从学生学习的方式上，将学习分为接受学习与发现学习；从学习内容与学习者认知结构的关系上，又将学习分为有意义学习和机械学习。奥苏贝尔认为学校中的学习应该是有意义的接受学习和有意义的发现学习，但更强调有意义的接受学习，因为有意义的接受学习可以在短时期内使学生获得大量的系统知识。有意义学习的本质就是以符号为代表的新观念与学习者认知结构中已有的适当观念建立起非人为的和实质性联系的过程，是原有观念对新观念加以同化的过程。

有意义学习的条件包括：首先，有意义学习的材料本身，必须合乎这种非人为的和实质性的标准，即具有逻辑意义；其次，学习者必须具有有意义学习的心向；再次，学习者认知结构中必须具有适当的知识，以便与新知识进行联系；最后，学习者必须积极主动地使这种具有潜在意义的新知识与认知结构中有关的旧知识发生相互作用。

奥苏贝尔同时提出“先行组织者”概念，即先于某个学习任务本身呈现的引导性学习材料。先行组织者的抽象、概括和综合水平高于学习任务，并与认知结构中的原有观念及新的学习任务相关联。它可以在学习者已有知识与需要学习的新内容之间架设一道桥梁，使学生能更有效地同化、理解新学习的内容。

组织者可分为两类：一类是陈述性组织者，目的在于为新的知识提供最适当的类属者，它与新的知识产生一种上位关系；另一类是比较性组织者，用于比较熟悉的学习材料中，目的在于比较新材料与已有认知结构中相类似的材料，从而增强似是而非的新旧知识之间的可辨别性。

（五）加涅的信息加工学习理论

加涅运用现代信息加工理论的观点和方法建立了信息加工学习理论。加涅认为，学习过程就是一个信息加工的过程，即学习者将来自环境刺激的信息进行内在的认知加工的过程。学习是学习者神经系统中发生的各种过程的复合，而不是刺激与反应间之间的简单联结。刺激与反应之间存在着“学习者”“记忆”等学习的基本要素。学习包括外部条件和内部条件，学习过程实际上就是学习者头脑中的内部活动。与此相应，他把学习过程划分为八个阶段：动机阶段、了解阶段、获得阶段、保持阶段、回忆阶段、概括阶段、操作阶段、反馈阶段。

三、人本主义学习理论

人本主义一方面反对行为主义把人看做是动物或机器，另一方面也批评认知心理学虽然重视人类的认知结构，但却忽视人类情感、态度、价值等对学习的影响，认为心理学应该探讨完整的人，强调人的价值，强调人有发展的潜能和自我实现的倾向。人本主义的学习理论

举例说明接受学习与发现学习、机械学习与有意义学习。

有意义学习的实质是？

先行组织者的概念是？

信息加工学习理论的提出者是？

以人本主义心理学的基本理论框架为基础，其代表人物罗杰斯对学习问题进行了专门的论述。

（一）有意义的自由学习观

根据学习对学习者的个人意义，人本主义将学习分为无意义学习和有意义学习两类。人本主义者倡导有意义的自由学习，有意义学习关注学习内容与个人之间的关系。它不仅是理解记忆的学习，而且是学习者所做出的一种自主、自觉的学习，要求学习者能够在相当大的范围内自行选择学习材料，自己安排适合于自己的学习情境。

有意义学习包含四个要素：1. 学习是学习者自我参与的过程，整个人都要参与到学习之中，既包括认知参与，也包括情感参与；2. 学习是学习者自我发起的，内在动力在学习中起主要作用；3. 学习是渗透性的，它会使学生的行为、态度以及个性等都发生变化；4. 学习的结果由学习者自我评价，他们知道自己想学什么和学到了什么。

（二）学生中心的教学观

人本主义的教学观是建立在其学习观的基础之上的。他认为，教师的任务不是教学生学习知识（这是行为主义所重视的），也不是教学生如何学习（这是认知主义所重视的），而是为学生提供各种学习资源，提供一种促进学习的氛围，让学生自己决定如何学习。学生中心模式又称为非指导教学模式。在这个模式中，教师最富有意义的角色不是权威，而是“助产士”和“催化剂”。

四、建构主义学习理论

建构主义是认知学习理论的新发展，对当前的教学改革产生了深远的影响。它不是一个特定的学习理论，而是许多理论观点的统称。建构主义思想的核心是：知识是在主客体相互作用的活动中建构起来的。

（一）建构主义知识观

建构主义在一定程度上对知识的客观性和确定性提出质疑，强调知识的动态性。建构主义的知识观包括：1. 知识并不是对现实的准确表征，也不是最终答案，而只是一种解释、一种假设；2. 知识并不能精确地概括世界的法则，在具体问题中，并不能拿来就用，一用就灵，而是要针对具体情境进行再创造；3. 尽管我们通过语言符号赋予了知识一定的外在形式，甚至这些命题还得到了较普遍的认可，但并不意味着每个学生对这些命题都会有同样的理解，因为理解只能由学生基于自己的经验背景而建构起来，取决于特定情境下的学习历程。

按照这种观点，课本知识只是一种关于各种现象的较为可靠的假设，而不是解释现实的“模板”。不能把知识作为预先决定了的东西教给学生，不能用科学家、教师、课本的权威来压制学生。学生对知识的“接受”只能靠自己的建构来完成，以他们自己的经验、信念为背景来分析知识的合理性。

简述人本主义提出的有意义学习与奥苏贝尔有意义学习的区别。

简述人本主义教学模式。

建构主义的知识观是？

（二）建构主义学习观

建构主义强调学习的主动建构性、社会互动性和情境性。

1. 学习的主动建构性。

学习不是由教师向学生传递知识的过程，而是学生建构知识的过程；学习者不是被动的信息吸收者，而是主动的信息建构者。学习者综合、重组、转换、改造头脑中已有的知识经验，来解释新信息、新事物、新现象，或者解决新问题，最终生成个人的意义。

2. 学习的社会互动性。

学习是通过对某种社会文化的参与而内化相关的知识和技能、掌握有关的工具的过程，这一过程常常要通过一个学习共同体的合作互动来完成。学习共同体是由学习者及其助学者（包括教师、专家、辅导者等）共同构成的团体，彼此之间经常在学习过程中进行沟通交流，分享各种学习资源，共同完成一定的学习任务。

3. 学习的情境性。

建构主义者提出了情境性认知的观点。知识存在于具体的、情境性的、可感知的活动之中，不是一套独立于情境的知识符号（如名词术语等），只有通过实际应用活动才能真正被人理解。人的学习应该与情境化的社会实践活动联系在一起，通过对某种社会实践的参与而逐渐掌握有关的社会规则、工具、活动程序等，形成相应的知识。

（三）建构主义学生观

建构主义强调学生经验世界的丰富性和差异性。近年来关于儿童早期认知发展的研究表明，即便年龄很小的孩子也已经形成了远比我们所想象的要丰富得多的知识经验。

（1）建构主义强调学生经验世界的丰富性，强调学生的巨大潜能。（2）建构主义者强调学生经验世界的差异性，每个人在自己的活动和交往中形成了自己的个性化的、独特的经验，每个人有自己的兴趣和认知风格，所以，在具体问题面前，每个人都会基于自己的经验背景形成自己的理解，每个人的理解往往着眼于问题的不同侧面。

（四）建构主义学习理论对当前教育实践的启示

1. 建构主义的知识观告诉我们，知识并不是绝对的真理。故而，教师在尊重书本知识的同时，不能用知识的权威性来压制学生的创造性，要培养学生的批判精神，敢于向知识质疑、挑战。

2. 建构主义的学习观告诉我们，学习具有建构性、社会互动性、情境性。这要求教师做到：首先，认识到自主学习的重要性，教师应该创设问题情境，引导和帮助学生主动建构自己的认知结构。其次，注意学生共同体在学习中的作用，运用合作学习等方式帮助学生建构认知结构。最后，注意理论联系实际，积极开展实践活动课，在实践活动中帮助学生合理运用和领会知识。

3. 建构主义的学生观告诉我们，学生不是空着脑袋走进教室的。

建构主义的学习观是？

建构主义的学生观是？

简述建构主义学习理论对当前教育的启示。

教师要对学生的学习模式、有关的先前知识和对教材的信任状况有所了解，以引导学生对学习材料获得新意义，修正以往的概念。

第四章 学习心理

第一节 学习动机

自检部分

一、学习动机概述

（一）学习动机的含义及分类

学习动机是指激发个体进行学习活动，维持已引起的学习活动，并使行为朝向一定学习目标的一种内在过程或内部心理状态。学习动机是直接推动学生进行学习的内部动力。一个学生是否想要学习、学习的努力程度、积极性、主动性等都与学习动机有关。

学习动机的两个基本成分是学习需要与学习期待，两者相互作用形成学习的动机系统。学习需要是指个体在学习活动中感到有某种欠缺而力求获得满足的心理状态。学习期待是个体对学习所要达到的目标的主观估计。学习动机可分为以下几种类型：

学习动机的两个基本成分是什么？

1. 根据动机产生的诱因来源，可以把学习动机分为内部学习动机和外部学习动机

内部学习动机是指诱因来自学习者本身的内在因素，即学生因对活动本身发生兴趣而产生的动机。外部学习动机是指诱因来自于学习者外部的某种因素，即在学习活动以外由外部的诱因激发出来的学习动机。

2. 根据学习动机的社会意义，可以把学习动机分为高尚的学习动机和低级的学习动机

判断动机高尚与低级的标准是是否有利于社会 and 集体。如果把学习看成是对社会多作贡献和应尽的义务，则是高尚的学习动机；而把学习看成是猎取个人名利的手段，则是低级的学习动机。

举例说明内部学习动机与外部学习动机、高尚的学习动机与低级的学习动机、近景的直接性学习动机和远景的间接性学习动机。

3. 根据学习动机起作用时间的长短，可以把学习动机分为近景的直接性学习动机和远景的间接性学习动机

近景的直接性学习动机是指由活动的直接结果所引起的对某种活动的动机，这种动机很具体，但不够稳定，易随环境的变化而变化。远景的间接性学习动机是指由于了解活动的社会意义、活动结果的社会价值而引起的对某种活动的动机，这种学习动机既具有一定的社会性和理想色彩，又与个人的志向、世界观相联系，具有较强的稳定性和持久性。

4. 按动机在活动中作用的大小，可以把学习动机分为主导性学习动机和辅助性学习动机

复杂的活动中往往存在多种动机，所起的作用各不相同。有的动机在学习活动中起着主要的支配作用，称为主导性学习动机；有的动机起次要的辅助作用，叫做辅助性学习动机。

5. 根据学校情境中的学业成就动机，奥苏贝尔等人将动机分为认知内驱力、自我提高内驱力和附属内驱力三个方面

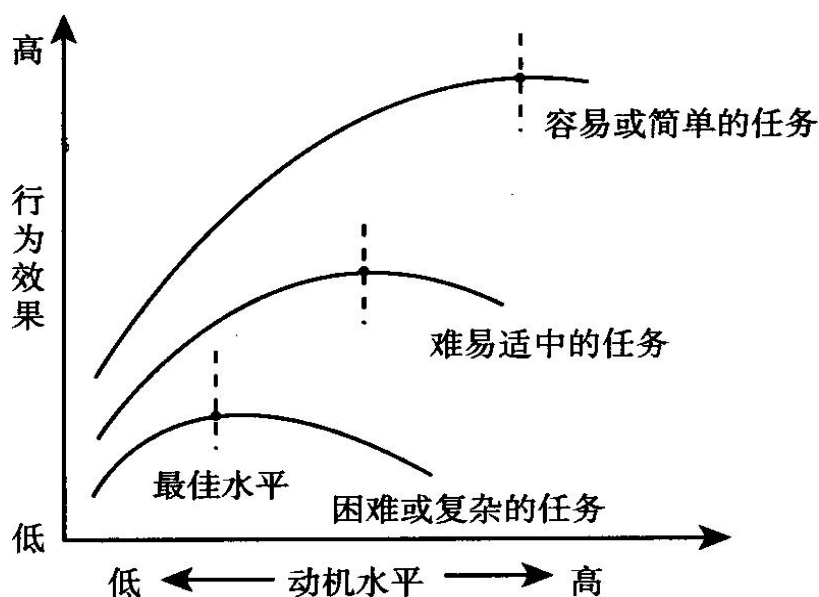
认知内驱力是指要求了解、理解和掌握知识以及解决问题的需要。这种动机指向学习任务本身（为了获得知识），满足这种动机的奖励（知识的实际获得）是由学习本身提供的。

自我提高内驱力是指个体由自己的学业成就而获得相应的地位和威望的需要。自我提高内驱力并非直接指向学习任务本身，而是把成就看作赢得地位与自尊心的根源，属于外部动机。

附属内驱力是指个体为了获得长者们（如家长、教师等）的赞许或认可而表现出把工作、学习做好的一种需要。它既不直接指向学习任务本身，也不把学业成就看作赢得地位的手段，而是为了从长者或同伴那里获得赞许和接纳。附属内驱力是一种间接的学习需要，属于外部动机。

★★（二）学习动机与学习效果的关系

学习动机可以促进学习，学习动机与学习效果的关系通常是一致的。学习动机使学习者具有明确的学习目标，并积极主动、持之以恒地寻求有关的信息。但是，动机对学习的影响，并非直接卷入认知过程而只能是间接地促进学习效果，它只是影响学习效果的因素之一。知识基础、智力水平、学习技能和方法等多种因素都会影响学习效果。因此，动机与学习效果之间的关系并不总是一致的。



简述奥苏贝尔关于学习动机的分类，并举例说明。

简述一般情况下学习动机与学习效果的关系。

简述特殊情况下学习动机与学习效果的关系。

“耶克斯—多德森定律”表明，动机不足或过分强烈都会影响学习效率。(1) 动机的最佳水平随任务性质的不同而不同。在比较容易的任务中，工作效率随动机的提高而上升；随着任务难度的增加，动机的最佳水平有逐渐下降的趋势。(2) 一般来讲，最佳水平为中等强度的动机。(3) 动机水平与行为效率呈倒 U 型曲线。

二、学习动机理论

(一) 强化理论

行为主义有关学习动机的基本看法是，行为是由驱力所推动的，而驱力则由生理上的需要产生。动机是由外部刺激引起的一种对行为的冲动力量，强化是引起动机的重要因素。人的学习行为倾向完全取决于某种行为与刺激因强化而建立的稳固联系，受到强化的行为比没受强化的行为更倾向于再次出现。按照这种观点，任何学习行为都是为了获得某种报偿。

行为主义的学习动机理论对学校教育的实际活动有着广泛影响，主要表现为采用强化原则，通过奖励与惩罚的措施来维持学生的学习动机。在教育上广为流行的程序教学与计算机辅助教学的心理基础，就是通过强化原则来维持学生的学习动机。

(二) 需要层次理论

人本主义心理学家马斯洛认为，要揭示动机的本质，必须关注人的需要，把需要区分为一些基本的层次，对这些需要层次进行研究，从整体上把握动机的实质。

马斯洛先后提出了七种需要，认为人的各层次需要都与学习有一定的关系。生理需要和安全需要虽然并不直接推动学习，却是保证学生进行有效学习的前提条件。这两种需求得不到满足，不仅学习活动无法进行，而且会导致学生出现身心疾病。归属与爱的需要是学生交往的动力，在学校环境中，师生交往、同伴交往既是学习的条件，也是学习的内容。尊重的需要是推动学生学习的重要动力，学生努力学习以求获得他人的尊重，并从中感受到自己的能力和价值，获得自信心。这一需要得不到满足，就会产生自卑感，怀疑自己的能力，失去上进心。求知的需要就是学习动机，审美的需要在很大成分上也是学习动机，它们推动人去求真、求善、求美。自我实现的需要推动人发挥自己的潜能，是学校教育应该加以培养的。

在学校学习中，对不同的人来讲，各种需要的重要性不同。一些人需要不断地证实自己是受人喜爱和赞赏的，有些人则对生理上的舒适和安全有更强烈的需求。同一个人在不同的时间、情境中需要也不相同。

(三) 成就动机理论

成就动机理论的主要代表人物是阿特金森。成就动机是指个体努力克服障碍，施展才能，力求又快又好地解决某一问题的愿望或趋势。它是人类所独有的，是后天获得的具有社会意义的动机，能促使个体

强化理论的提出者是谁？对教育的启示是什么？

需要层次理论的提出者是谁？对教育的启示是什么？

产生成就行为，并追求在某一社会条件下人们认为重要的社会目标。在学习活动中，成就动机是一种主要的学习动机。阿特金森把个体的成就动机分为两类：力求成功的动机和避免失败的动机。力求成功者的目的是获取成就，即通过各种活动努力提高自尊心和获得心理上的满足，成功概率为 50% 的任务是他们最有可能选择的。避免失败者则往往通过各种活动防止自尊心受伤害和产生心理烦恼，倾向于选择非常容易或非常困难的任务。

成就动机理论对教育实践的启示就是，给学生的任务既不应太难，也不应太易。如果学生认为不管自己做什么，都能够得到好成绩，那么他们的动机就不能得到最大限度的激发。同样，如果一些学生以为自己不管如何努力，最后的结果都是失败，那么他们的动机就会逐渐减弱。

（四）成败归因理论

归因是人们对自我或他人活动及其结果的原因所作的解释和评价。在学习和工作当中，人人都会体验到成功与失败，同时还会去寻找成功与失败的原因，这就是对行为进行归因的过程。人们会把成败归结为不同的原因，并产生相应的心理变化，从而影响今后的行为。

美国心理学家韦纳对此进行了系统的研究。他把人经历过的事情的成败归结为六种原因，即能力、努力程度、工作难度、运气、身体状况、外界环境。又把上述六项因素按各自的性质，分别归入三个维度：内部归因和外部归因、稳定性归因和非稳定性归因、可控制归因和不可控制归因。

成就动机理论的提出者是？

力求成功者选择的任务难易程度是？

避免失败者选择的任务难易程度是？

成败归因理论的提出者是？

成败归因理论的成果有？

韦纳成败归因理论中的六因素与三维度

维 度 因 素	成败归因维度					
	稳定性		因素来源		可控制性	
	稳定	不稳定	内在	外在	可控制	不可控制
能力	√		√			√
努力程度		√	√		√	
工作难度	√			√		√
运气		√		√		√
身心状况		√	√			√
外界环境		√		√		√

韦纳的归因理论在教育上具有重要意义。教师根据学生的自我归因可预测其此后的学习动机。学生自我归因虽未必正确，但却是重要的。

成败归因理论对教学的启示有哪些？

因为归因促使学生在从了解自己到认识别人的过程中，建立起明确的自我概念，促进自身的成长。而如果学生有不正确的归因，则更表明他们需要教师的辅导与帮助。长期消极的归因不利于学生的个性成长，这就需要教师利用反馈的作用，并在反馈中给予鼓励和支持，帮助学生正确归因，重塑自信。韦纳发现，在师生交互作用的教学过程中，学生对自己成败的归因，并非完全以其考试分数的高低为基础，而是受到教师对他的成绩表现所作反馈的影响。

（五）自我效能感理论

自我效能感由班杜拉首次提出，是指人对自己能否成功从事某一成就行为的主观判断。班杜拉指出，人的行为受行为的结果因素与先行因素的影响。行为的结果因素是强化。人的行为受行为的结果因素与先行因素的影响。行为的结果因素是强化。行为的先行因素是人在认知到行为与强化之间的依随关系之后产生的对下一步强化的期待。期待包括结果期待和效能期待。结果期待是指人对自己的某一行为会导致某一结果的推测。效能期待是指人对自己能够进行某一行为的实施能力的推测或判断，它意味着人是否确信自己能够成功地进行带来某一结果的行为。当个体确信自己有能力进行某一活动，他就会产生高度的“自我效能感”，并努力实施该活动。行为的结果因素是强化，强化分为三种：一种是直接强化，即通过外部因素对行为予以强化；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和学习行为倾向；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监督，来强化相应的学习行为。

自我效能感对学生的心理和行为有多方面的影响：1. 活动的选择；2. 努力的程度和坚持性，决定在困难面前的态度；3. 活动时的情绪；4. 完成学习任务等。自我效能感的形成也要受到多种因素的制约，如个人自身行为的成败经验、替代经验、言语劝说和情绪唤醒等。

影响自我效能感的主要因素是个体自身行为的成败经验。同时归因方式也影响自我效能感。

三、学习动机的培养和激发

（一）学习动机的培养

1、学习动机与学习效果的互动关系培养学习动机

学习动机作为引起学习活动的动力机制，是学习活动得以发动、维持、完成的重要条件，并由此影响学习效果。

2、直接发生途径和间接转化途径培养学习动机

教育心理学研究表明，新的学习需要可以通过两条途径来形成，一是直接发生途径；一是间接转化途径。

（二）、学习动机的激发

1. 创设问题情境，激发兴趣，维持好奇心。

兴趣和好奇心是内部动机最为核心的成分，是培养和激发学生内

自我效能感的意思？

自我效能感的提出者是？

影响自我效能感最关键因素是？

部学习动机的基础。创设问题情境是指提供能使学生产生疑问、渴望从事活动、探究问题的情境，经过一定的努力能成功地解决问题的学习材料、条件和实践。成功的教学应不断创设问题情境，以激发学生的好奇心、求知欲，激发学生的内部学习动机。

2. 设置合适的目标，控制作业难度。

当目标是由个体自己设定，而不是由他人设定时，个体通常会付出更多的努力。在设定一个目标时，教师可以与学生讨论过去设定的目标实现的情况，哪些成功了，哪些失败了，原因何在，并以此作为设置新目标的参考。教师要帮助学生设定一个既具有挑战性，但是又现实的目标，并表扬学生对目标的设定及实现。

3. 表达明确的期望，提供及时的反馈。

学生需要清楚地了解自己应该做什么，如何被评价，以及成功之后会有什么收获，教师把期望明确地传达给学生就显得十分重要。通过反馈，使学生及时了解学习的结果，包括运用所学知识解决问题的成效、作业的正误、考试成绩的优劣等，会产生相当大的激励作用。需要注意的是，反馈必须明确、具体，并紧随学生的学习结果。

4. 合理运用外部奖赏，有效运用表扬。

外部奖赏在此是指物质上的奖励。对学生的学习行为和学习结果给予奖励能有效地促进其学习。但外部奖励运用不当，也很可能会引起意想不到的负面效果。只有当内部动机缺乏时，物质奖励才能起到很好的激励作用。表扬在课堂教学中的作用主要是通过鼓励学生表现出期望行为并对适当行为进行强化。教师对学生的肯定性评价具有积极的强化作用，能鼓励学生产生再接再厉、积极向上的心态，赞扬、奖励一般比批评、惩罚更具激励作用。

5. 对学生进行竞争教育，适当开展学习竞争。

竞争是激发学习动机的重要手段。教师在运用竞争时需要注意以下几点：（1）教师要教育学生认识竞争的利弊，教给学生公平竞争的手段。（2）按学生的能力等级进行竞争。（3）进行多指标竞争，让每个人都获得成就感。（4）提倡团体竞争。（5）鼓励个人的自我竞争和团体的自我竞争。

如何激发学生学习的动机？

第二节 学习策略

一、学习策略概述

（一）学习策略的含义与特点

学习策略就是指学习者在学习活动中，为了达到有效的学习目的而采用的规则、方法、技巧及其调控方式的综合。它既可以是内隐的规则系统，也可以是外显的操作程序与步骤。学习策略具有如下特点：

1. 操作性和监控性的有机统一。

操作性和监控性是学习策略最基本的特性。学习策略的操作性体现在学生认知过程的各阶段，监控性则体现在内隐的认知操作之中。

2. 外显性和内隐性的有机统一。

在学习中使用的一些学习操作可以直接观察到，足见其外显性的特点。而学习策略又是在头脑中借助内部语言进行的内部意向活动，因此又具有内隐性的特点。

3. 主动性和迁移性的有机统一。

学习策略的主动性是指学习策略可以根据学习材料和学习情境的特点以及学习的变化，进行自我调整。迁移性则是指从某种学习情境中获得的学习策略，能够有效地迁移到类似或不同的学习情境中去。

（二）学习策略与自我调节学习

自我调节学习是指学生为了保证学习的成功、提高学习效果、达到学习目标，主动地运用与调控元认知、动机与行为的过程。它强调学生能够积极激励自己拥有与调用适当的学习策略进行学习。学生要进行自我调节学习，必须具备四个条件：1. 能够自己确立学习目标；2. 能够意识到自己拥有的学习策略并确信它对自己学习的价值；3. 确信自己能够成功地进行自我调节学习；4. 具有为自己学习的意识、愿望与动机，并把学业作为一个积极的过程去探究、追求与享受。

在学生自我调节学习的过程中，教师的作用有：1. 唤起学生有意识的自我监控；2. 通过演示自我调节和策略选择的方法程序，教给学生自我调节的技巧；3. 鼓励学生积极进行自我监控，以达到改进自我调节策略的目的。

二、学习策略的分类

一般来讲，学习策略可分为认知策略、元认知策略和资源管理策略三种。认知策略是信息加工的策略，元认知策略是对信息加工过程进行调控的策略，资源管理策略则是辅助学生管理可用的环境和资源的策略，对学生的动机具有重要的作用。

（一）认知策略

认知策略是学习者信息加工的方法和技术。其基本功能有两个方面：一是对信息进行有效的加工与整理，二是对信息进行分门别类的系统储存。

1. 复述策略

复述策略是指在工作记忆中为了保持信息，运用内部语言在大脑中重现学习材料或刺激，以便将注意力维持在学习材料上的方法。它是短时记忆的信息进入长时记忆的关键。常用的复述策略有：（1）利用随意识记或有意识记。（2）多种感官参与。（3）复习形式多样化。

（4）划线。

简述学习策略的三种类型。

2. 精加工策略

精加工策略是指把新信息与头脑中的旧信息联系起来从而增加新信息意义的深层加工策略。它常被描述成一种理解记忆的策略，其要旨在于建立信息间的联系。联系越多，能回忆出信息原貌的途径就越多，即提取的线索就越多。精加工越深入越细致，回忆就越容易。对于比较复杂的课文学习，精加工策略有说出大意、总结、建立类比、用自己的话做笔记、解释、提问以及回答问题等。

（1）记忆术

通过把那些枯燥无味但又必须记住的信息“牵强附会”地赋予意义，使记忆过程变得生动有趣，从而提高学习记忆的效果。常用的记忆术主要有：

①形象联想法。

这种方法是通过人为联想，使无意义的难记的材料和头脑中的鲜明奇特的形象相结合，从而提高记忆效果。想象的形象越鲜明越具体越好，形象越夸张、奇特越好，形象之间的逻辑联系越紧密越好。**形象联想法应遵循形象化、组织化与联想化三条原则。**

②谐音联想法。

这种方法是通过谐音线索，运用视觉表象，假借意义进行人为联想。例如，把圆周率“3.1415926535”编成顺口溜“山巅一寺一壶酒，尔乐苦煞吾”等。

③首字连词法。

这种方法是利用每个词语的第一个字形成缩写，或者用一系列词描述某个过程的每个步骤，然后将这一系列词提取首字作为记忆的支撑点。

④位置记忆法。

这是一种传统的记忆术，最早被古希腊演讲家使用。它是通过与熟悉的地点顺序相联系起来记忆一些名称或者客体顺序的方法。位置记忆法对记忆有顺序的系列项目特别有用。

⑤语义联想。

通过联想，将新材料与头脑中旧知识联系在一起，赋予新材料更多的意义。实际上，就是要在理解的基础上，把过去旧知识当做衣钩来挂住所要记住的新材料。**例如**，在记忆一个公式或原理时，要想一想，新公式或原理是如何从以前的公式或原理中推到出来的。

（2）做笔记

做笔记策略是使用较为普遍的精加工策略。俗话说，好记性不如烂笔头。对于复杂的知识，教师可以指导学生做笔记。做笔记不仅可以有效地控制自己的认知加工过程，还有助于概括新的知识和建立新旧知识之间的联系。做笔记有利于保持学习者的注意和兴趣，以及有效地组织材料。

举例说明复述策略、精细加工策略、组织策略。

（3）提问

无论阅读还是听讲，学生要经常评估自己的理解状态，思考这样一些问题：这些新信息意味着什么，与课文中的其他信息以及以前所学的信息有什么联系等。或许他还可以用例子来说明这种新知识。如果教师在阅读时教学生提一些“谁”“什么”“哪儿”和“如何”的问题，他们可能领会得更好。**有效提问有目的明确、语义清楚、时机恰当、对象开放、启发思维、提问艺术、适当反馈七大特征。**

（4）生成性学习

生成性学习就是要训练学生对所阅读的东西产生一个类比或表象，如图形、图像、表格和图解等，以加强其深层理解。这种方法最重要的一点，就是需要积极的加工，不是简单的记录和记忆信息，也不是从书中寻章摘句或稍加改动，而是要改变对这些信息的知觉。在教学中，教师要指导学生拟写课文中没有的、与课文中某些重要信息相关的或用自己的话组成的句子，从而把所学的信息和自身的知识经验联系起来。

（5）运用背景知识，联系客观实际

对于意义性较强的学习材料则可以通过新知识与旧知识之间的连接，用头脑中已有的图式使新信息合理化。要充分利用背景知识，应注意在对新材料理解的基础上进行学习，而不是机械记忆式地学习，适时建立类比。也可以利用先行组织者策略，在新材料学习之前，温习与新材料有关的已有的背景知识，以理解和记忆新知识。

3. 组织策略

组织策略是整合所学新知识之间，新旧知识之间的内在联系，形成新的知识结构的策略。组织策略主要有两种：一种是归类策略，用于概念、语词、规则等知识的归类整理；一种是纲要策略，主要用于对学习材料结构的把握。

（1）归类策略

归类是把材料分成小单元，再把这些单元归到适当的类别里。归类策略的应用能使人理清头绪，各知识点与概念之间不致混淆，方便知识的理解、记忆以及提取。

（2）纲要策略

纲要策略也称提纲挈领，是掌握学习材料纲目的方法。纲要可以用语词或句子表达的主题纲要，也可以是用符号、图式等形象表达的符号纲要。

①主题纲要法。

主题通常是学习材料的各级标题，有时也需要自己进行提炼。列提纲时要先对材料进行系统分析、归纳和总结，然后按材料的逻辑关系，以简要的词语写下主要与次要的观点，也就是以金字塔的形式呈现教材的要点，每一具体的细节都包含在高一级的类别中。

②符号纲要法。

符号纲要法是采用图解的方式体现知识的结构，即作关系图。它比主题纲要法更直观形象，但要求学习者对符号相当熟悉。在作关系图时，应先识别主要知识点，然后识别这些知识点之间的关系，再用适当的图解来标明这些知识点之间的内在联系。符号纲要法主要有层次网络和流程图两种形式。

（二）元认知策略

1. 元认知

元认知是一个人所具有的关于自己思维活动和学习活动的认知和监控。其核心是对认知的认知。主要包括元认知知识、元认知监控和元认知体验。元认知知识是个体关于自己或他人的认识活动、过程、结果以及与之有关的知识，即知道做什么，包括三个方面内容：关于人的知识、关于任务的知识 and 关于策略的知识。元认知监控是指个体在认知活动中，对自己的认知活动进行积极监控和相应的调节，以达到预定目标，即知道何时做、如何做。元认知体验，即伴随并从属于智力活动的有意识的认知体验或情感体验。

2. 元认知策略

学习的元认知策略是指学生对自己整个学习过程的有效监视及控制的策略。元认知策略大致可分为以下三种。

（1）计划策略

计划策略是指根据认知活动的特定目标，在认知活动开始之前计划完成任务所涉及的各种活动、预计结果、选择策略，设想解决问题的方法，并预估其有效性等。元认知计划策略包括设置学习目标、浏览阅读材料、设置思考题以及分析如何完成学习任务等。

（2）监控策略

监控策略是指在认知过程中，根据认知目标及时检测认知过程，寻找两者之间的差异，并对学习过程及时进行调整，以期顺利实现有效学习的策略。它具体包括领会监控、策略监控和注意监控。领会监控是指学习者在阅读过程中将自己的阅读领会过程作为监控意识对象，不断对其进行积极的监视和调整；策略监控是为了防止学习者在学习了某种策略后，不加利用，而仍沿用以往的习惯；注意监控是为了调节自己的注意，使其集中在学习任务上，而获得较好的学习效果。

（3）调节策略

调节策略是指在学习过程中根据对认知活动监视的结果，找出认知偏差，及时调整策略或修正目标。在学习活动结束后，评价认知结果，采取相应的补救措施，修正错误，总结经验教训等。调节策略能帮助学生矫正自己的学习行为，补救理解上的不足。

（三）资源管理策略

1. 时间管理策略

举例说明计划策略、监控策略、调节策略。

在时间管理上，应做到：第一，统筹安排学习时间；第二，高效利用最佳时间；第三，灵活利用零碎时间。

2. 环境管理策略

注意调节自然条件，如流通的空气、适宜的温度、明亮的光线以及和谐的色彩等，还要设计好学习的空间，如空间范围、室内布置、用具摆放等。良好的学习环境对于学生保持良好的心态具有重要作用。

3. 努力管理策略

为了使学生维持自己的意志努力，需要不断鼓励学生进行自我激励。这包括激发内在的动机、树立正确的学习信念、选择有挑战性的任务、调节成败的标准、正确归因、自我奖励等。

4. 学业求助策略

学业求助策略指当学生在学习上遇到困难时，向他人请求帮助的行为。学业求助不是自身能力缺乏的标志，而是获取知识、增长能力的一种途径，是一种重要的学习策略。

三、学习策略的训练

（一）学习策略的训练原则

1. 主体性原则

主体性原则是指学习策略教学中应该发挥和促进学生的主体作用。它既是学习策略训练的目的，又是必要的方法和途径，任何学习策略的使用都依赖于学生主动性和能动性的充分发挥。

2. 内化性原则

内化性原则是指在学习策略的学习过程中，学生能够不断实践各种学习策略，逐步将其内化成自己的学习能力，熟练掌握并达到自动化的水平，从而能够在新的情境中灵活应用。

3. 特定性原则

特定性原则是指学习策略一定要适于学习目标和学生的类型。同样的策略，不同的学生使用起来的效果是不一样的。教师要针对学生的年龄、已有的知识水平以及学习动机类型，帮助学生选择学习策略或改善对其学习不利的学习策略。

4. 生成性原则

生成性原则是指在学习过程中要利用学习策略对学习的材料重新进行加工，产生某种新的东西。也就是说，学习者应该利用学习的策略对学习材料进行生成性加工，而不是简单利用别人已有的知识和经验。

5. 有效监控原则

有效监控原则是指学生应该把注意力集中在学习结果和学习过程之间的关系上，监控自己使用每种学习策略所导致的学习结果，以便确定所选策略是否有效。经过这样的监控实践，学生就能够灵活把

举例说明时间管理策略、环境管理策略、努力管理策略、学业求助策略。

简述学习策略的训练原则。

握何时、何地以及如何使用某种策略，甚至在策略运作时能将它描述出来。

6. 个人效能感原则

个人效能感原则是指学生在执行某一任务时对自己胜任能力的判断和自信程度，它是影响学习策略选择的一个重要的动机因素。

(二) 训练学习策略的教学

1. 注重元认知监控和调节训练

在加强学习策略教学的同时注重元认知监控和调节的教学是提高学习策略教学的有效技术。元认知能意识和体验学习情境中各种变量间的关系及其变化，并导致感情活动的形成，而成熟的学习调节与控制则能根据上述体验来监视并控制学习方法的使用，使之自始至终伴随学习过程并适合于新的情境下的学习。

2. 有效运用教学反馈

反馈能改进学习，提高学习效果。研究证明，如果降低训练的速度，增加反馈，使学生知道他们运用策略的不足之处，评价训练的有效性，理解学习策略的效应，或者体会到学习策略的确改善了他们的学习，学生就更有可能把学习策略运用于更为现实的学习情境中去。

3. 提供足够的教学时间

学习的调节与控制是否自动化、学习方法的使用是否熟练，是学习策略持续使用和迁移的条件之一。为此，提供给学生足够的策略训练的时间，使之达到自动化的程度就显得十分必要。

第三节 学习迁移

一、学习迁移概述

(一) 学习迁移的含义

学习迁移也称训练迁移，是指一种学习对另一种学习的影响，或习得的经验对完成其他活动的影响。迁移是学习的一种普遍现象，广泛存在于各种知识、技能、行为规范与态度的学习中，平时所说的“举一反三”“触类旁通”等即是典型的迁移形式。通过迁移，各种经验得以沟通，经验结构得以整合。

(二) 学习迁移的类型

1. 根据迁移的性质和结果，可分为正迁移和负迁移

正迁移也叫“助长性迁移”，是指一种学习对另一种学习的促进作用。负迁移也叫“抑制性迁移”，是指一种学习对另一种学习产生阻碍作用。两种学习也可能不发生影响，这种状态称为零迁移，它是迁移的一种特殊形式。

2. 根据迁移发生的方向，可分为顺向迁移和逆向迁移

顺向迁移是指先前学习对后继学习产生的影响。通常所说的“举一反三”就是顺向迁移的例子。逆向迁移是指后继学习对先前学习产

学习迁移的含义是？

举例说明正迁移与负迁移、顺向迁移与逆向迁移。

生的影响。

3. 根据迁移内容的抽象和概括水平不同，可分为水平迁移和垂直迁移

水平迁移也叫横向迁移，是指先行学习与后继学习内容在难度、复杂程度和概括层次上属于同一水平的学习活动之间产生的影响。垂直迁移也称纵向迁移，是指先行学习与后续学习内容是不同水平的学习活动之间产生的影响。垂直迁移表现在两个方面：一是自下而上的迁移，即下位的较低层次的经验影响上位的较高层次的经验的学习；二是自上而下的迁移，即上位的较高层次的经验影响下位的较低层次的经验的学习。

4. 根据迁移内容的不同，可分为一般迁移和具体迁移

一般迁移也称非特殊迁移、普遍迁移，是指一种学习中所习得的一般原理、原则和态度对另一种具体内容学习的影响，即原理、原则和态度的具体应用。如获得基本的运算技能、阅读技能后运用到各种具体的学科学习中。具体迁移也称特殊迁移，是指学习迁移发生时，学习者原有的经验组成要素及其结构没有变化，只是将一种学习中习得的经验要素重新组合并移用到另一种学习之中。如学习了“日”“月”对学习“明”的影响，掌握了加减法对做四则运算题的影响等。

5. 根据迁移的程度，可分为近迁移和远迁移

近迁移主要指已习得的知识或技能在与原先学习情境相似的情境中加以运用。相反，远迁移是指已习得的知识或技能在新的不相似情境中的运用。

6. 根据迁移的路径，可分为低路迁移和高路迁移

低路迁移是指以一种自发的或自动的方式所形成的技能的迁移。这种迁移是通过在各种情境中的练习获得的，其发生几乎不需要或很少需要意识、思维的参与。高路迁移则是有意识地将某种情境中学到的抽象知识应用于另一种情境中的迁移。

7. 根据迁移过程中所需的内在心理机制的不同而进行的划分。

分为同化性迁移、顺应性迁移和重组性迁移。重组性迁移指重新组合原有认知系统中某些构成要素或者成分，调整各成分间的关系或建立新的联系，从而应用于新情境。在重组过程中，基本经验成分不变，但是各成分间的结合关系发生了改变，即进行了调整或重新组合。比如，将已经掌握的字母进行重新组合，形成新的单词。

（三）学习迁移的作用

1. 迁移对于提高解决问题的能力具有直接的促进作用；

2. 迁移是习得的经验得以概括化、系统化的有效途径，是能力与品德形成的关键环节；

3. 迁移规律对于学习者、教育工作者以及有关的培训人员具有重要的指导作用。

二、学习迁移理论

举例说明水平迁移与垂直迁移、一般迁移与具体迁移、同化性迁移、顺应性迁移与重组性迁移。

（一）早期的迁移理论

1. 形式训练说

形式训练说是最早的关于迁移的理论，以官能心理学为基础。它认为心理官能只有通过训练才得以发展，迁移就是心理官能得到训练而发展的结果，迁移是无条件的、自发的。形式训练说还认为，教育的任务就是要改善学生的各种官能，而改善以后的官能就能够自动地迁移到其他学习中去，一种官能的改进也能增强其他的官能。

2. 相同要素说

桑代克等人认为，迁移是非常具体的、有条件的，需要有共同的要素，只有当两个机能的元素中有相同要素时，一个机能的变化才会改变另一个机能的习得。两种情境中相同要素越多，迁移的量也就越大。根据共同要素说，如果两种学习活动含有共同成分，无论学习者是否意识到这种成分的共同性，都会有迁移现象的产生。

3. 概括化理论

概括化理论也称经验类化说，由美国心理学家贾德提出，其主要观点是，一个人只要对自己的经验进行了概括，就可以完成从一个情境到另一个情境的迁移。他认为先前的学习之所以能迁移到后来的学习中，是因为在先前学习中获得了一般原理，这种一般原理可以部分或全部地运用于前后两种学习中。对原理了解、概括得越好，迁移效果也越好。贾德在 1908 年所做的“水下击靶”实验，是概括化理论的经典实验。

4. 关系理论

格式塔心理学家提出关系转换说，认为迁移是学习者突然发现两个学习经验之间关系的结果，是对情境中各种关系的理解和顿悟，而非由于具有共同成分或原理自动产生。学习迁移的重点不在于掌握原理，而在于觉察到手段与目的之间的关系。他们认为学生“顿悟”情境之间的关系，特别是手段—目的之间的关系，是实现迁移的根本条件。苛勒所做的“小鸡觅食”实验是支持关系转换说的经典实验。

（二）当代的迁移理论

1. 认知结构迁移理论

布鲁纳和奥苏贝尔把迁移放在学习者的整个认知结构的背景下进行研究，在认知结构的基础上提出了关于迁移的理论和见解。认知结构迁移理论指出，学生学习新知识时，认知结构可利用性高、可辨别性大、稳定性强，就能促进对新知识学习的迁移。“为迁移而教”实际上是塑造学生良好认知结构的问题。在教学中，可以通过改革教材内容和教材呈现方式改进学生的原有认知结构变量以达到迁移的目的。

2. 产生式理论

产生式迁移理论则是针对认知技能的迁移提出的，其基本思想

最早的迁移理论是什么，提出者是哪位心理学家？

桑代克提出的迁移理论为？

“水下击靶”实验是哪位心理学家的，从而提出了何种迁移理论？

苛勒的迁移理论名字为，实验为？

是：前后两项学习任务产生迁移的原因是两项任务之间产生式的重叠，重叠越多，迁移量越大。两项任务之间的迁移，是随其共有的产生式的多少而变化的。所谓产生式就是有关条件和行动的规则，简称C-A规则。

3. 情境性理论

格林诺等人提出了迁移的情境性理论。他们认为迁移问题主要是说明在一种情境中学习去参与某种活动，将如何影响在不同情境中参与另一种活动的能力。学习是个体与环境中的事件的相互作用，是对情境中所具有的特征的一种适应。通过相互作用而形成的是动作图式，该图式是活动的组织原则，而不是符号性的认知表征。迁移就在于如何以不变的活动结构或动作图式来适应不同的情境。这种活动结构的建立既取决于最初的学习情境，又取决于后来的迁移情境。

二、学习迁移与教学

（一）影响学习迁移的因素

1. 学习材料之间的共同要素或相似性

学习材料作为学生学习的对象和知识的主要来源，对学习迁移有着重要的影响。不同的学习材料的迁移过程甚至结果都是不一样的。在学习中，意识到学习材料之间的相同点和不同点，对其进行辨别，是促进迁移的重要条件。

2. 原有知识经验的概括程度

加强对自己的知识经验的概括，或者通过学习、教学不断掌握基本概念和原理是学生概括化原理获得的两条重要渠道。要实现对知识经验的概括就要加强学习中理解的作用，只有理解才能实现对知识经验的概括，理解得越深入，概括的程度就越高，就越有利于新知识的掌握和运用。

3. 学习情境的相似性

任何知识经验的获得和应用都和一定的情境有着密切的关系。从学习迁移角度讲，知识经验获得的情境与知识应用的情境在许多方面都密切相关。在两次学习活动之间，如果出现相似的环境、相同的场所、相同的学习者等，学习迁移就很容易产生。

4. 学习的定势和态度

定势（即心向）是指重复先前的操作所引起的一种心理准备状态。定势的形成往往是由于先前的反复经验，它发生于连续的活动中，前面的活动经验为后面的活动形成一种准备状态。态度是一种习得的、决定个人行为选择的内部状态。

5. 认知结构的特点

认知结构是人们过去对外界事物进行感知、概括的一般方式或经验所构成的观念结构，其质量如知识经验的准确性、丰富性及知识经验间联系的组织特点等都会影响学生对新知识的学习，并影响解决问

题时提取已有知识经验的速度和准确性，影响学习的迁移。

6. 学习策略的水平

小学时期的儿童能自发地掌握一些比较简单的策略，但不能有效地运用。如果教师能在策略运用上给予学生清晰指导，则有助于提高学习效率。初、高中时期的学生，在自己熟悉的知识领域，可以自发地形成策略，自觉地运用适当策略改进自己的学习，并能根据任务需要来调整策略。

（二）促进学习迁移的教学

1. 精选教材

要想使学生在有限的时间内掌握大量的有用的经验，教学内容就必须精选。教师应选择那些具有广泛迁移价值的科学成果作为教材的基本内容。而每一门学科中的基本知识（如基本概念、基本原理）、技能和行为规范具有广泛的适应性，其迁移价值较大。

当然，在选择这些基本的经验作为教材内容的同时，还必须包括基本的、典型的事实材料，脱离事实材料空谈概念、原理，则概念、原理也是空洞的，无生命力的，也无法迁移。大量的实验都证明，在教授概念、原理等基本知识的同时，配合具有典型代表性的事例，并阐明概念、原理的适用条件，则有助于迁移的产生。

2. 合理编排教学内容

精选的教材只有通过合理的编排才能充分发挥其迁移的效能，否则迁移效果小，甚至阻碍迁移的产生。从迁移的角度来看，合理编排的标准就是使教材达到结构化、一体化、网络化。结构化是指教材内容的各构成要素具有科学的、合理的逻辑联系，能体现事物的各种内在关系，如上下、并列、交叉等关系。一体化指教材的各构成要素能整合为具有内在联系的有机整体。为此，既要防止教材中各要素之间的相互割裂、支离破碎，又要防止相互干扰或机械重复。网络化是一体化的引申，指教材各要素之间上下左右、纵横交叉联系要沟通，要突出各种基本经验的联结点、联结线，这既有助于了解原有学习中存在的断裂带及断裂点，也有助于预测以后学习的发展带、发展点，为迁移的产生提供直接的支撑。

3. 合理安排教学程序

合理编排的教学内容是通过合理的教学程序得以体现、实施的，教学程序是使有效的教材发挥功效的最直接的环节。无论是宏观的整体的教学规划还是微观的每一节课的教学活动，都应体现迁移规律。先教什么、学什么，后教什么、学什么，处理好这种教学与学习的先后次序是非常必要的。

4. 教授学习策略，提高迁移意识性

授之以鱼，不如授之以渔。这意味着仅教给学生组织良好的信息还是不够的，还必须使学生了解在什么条件下迁移所学的内容、迁移

如何有效的促进学习迁移？

的有效性如何等等。掌握必要的学习策略及其元认知策略是达到这一目标的有效手段，许多研究证明，学习策略及元认知策略具有广泛的迁移性，同时它们又能够提高学习者的迁移的意识性。结合实际学科的教学来教授有关的学习策略和元认知策略，这不仅可以促进对所学内容的掌握，而且可以改善学生的学习能力，使学生学会学习，提高了迁移的意识性，从根本上促进迁移的产生。

第四节 知识与技能

一、知识学习

（一）知识概述

1. 知识的含义

知识是指主体通过与环境相互作用而获得的信息及其组织。其实质是人脑对客观事物的特征与联系的反映，是客观事物的主观表征。

2. 知识的分类：

①陈述性知识和程序性知识

安德森从信息加工的角度，把知识分为陈述性知识和程序性知识。陈述性知识是关于“是什么”的知识，是对事实、定义、规则和原理等的描述。程序性知识则是关于怎么做的知识，如怎么进行推理、决策或解决某类问题等。程序性知识学习的一般过程是从陈述性知识转化为自动化的技能的过程，它主要由三个阶段构成：陈述性知识、程序化阶段、自动化阶段。

陈述性知识的教学策略包括：（1）激发学习动机，培养学习兴趣。（2）有效运用注意规律。（3）对陈述性知识进行精加工。（4）整理和综合知识材料，使知识系统化。（5）了解学生已有的知识系统。

程序性知识的教学策略：（1）注意课题的选择与设计。（2）注重示范与讲解。（3）运用变式与比较。（4）大量练习与适时反馈。（5）明确程序性知识的使用条件。（6）分解程序的操作过程。

梅耶在安德森基础上，将陈述性知识称为语义知识，并将程序性知识分为两类：用于具体情境的“程序性知识”；另一类是有关学习、记忆、问题解决的一般方法的**条件性知识**，用来确定何时、为何要应用陈述性知识和程序性知识，解决的是“什么时候、为什么”的问题。例如，阅读时，条件性知识决定我们何时需要详细阅读某一段或者跳过，条件性知识和陈述性知识、程序性知识密切相关。条件性知识实质是“有关……的知识”，同时属于在程序性知识中。

②显性知识和隐形知识

我们的文化知识通过教育得意传承，但是也有一些相对弱势的知

简述安德森对知识的分类，并举例说明

识却难以得到人们的重视。鉴于此，1958 年英国科学家、哲学家波兰尼提出了显性知识和隐性知识。**显性知识**指用“书面文字、图表和数学表达的知识”，通常是用言语等人为的方式，通过表述来实现，所以又称为“言明的知识”（明确知识）；**隐性知识**指尚未被言语或其他形式表述的知识，是“尚未言明的”或者“难以言传的”知识。例如我们能从成千上万张脸中认出某一个人的脸，但在通常情况下，我们却说不出是怎样认出这张脸的。这便是波兰尼的著名命题：“我们知晓的比我们能说出的多。”

3. 知识的表征

知识表征是指信息在人脑中的存储和呈现方式，它是个体知识学习的关键。人们在学习过程中，都是根据自己对知识的不同表征而选择相应的学习方法和应用方式。不同知识类型在头脑中具有不同的表征方式。陈述性知识主要以**命题和命题网络**的形式进行表征，**表象和图式**也是其表征的重要形式；程序性知识则主要以**产生式和产生式系统**进行表征，“**产生式**”包含了“如果某种条件满足，那么就执行某种动作”的知识，它表明了所要进行的活动以及发生这种活动的条件，一旦存在、满足了特定的条件，相应的行为就会发生，这常常不太需要明确的意识。一个大的知识单元中既有陈述性知识，也有程序性知识，二者相互交织在一起，许多心理学家用图式描述这种大块知识的表征。

（二）知识学习的类型

1. 根据知识本身的存在形式和复杂程度，知识学习分为符号学习、概念学习和命题学习

（1）符号学习

符号学习又称表征学习，是指学习单个符号或一组符号的意义。符号学习的心理机制是符号和它们所代表的事物或观念在学习者认知结构中建立相应的等值关系。如新生儿学会“狗”这个符号所代表的意义。

不管是何种语言，词汇所代表的事物和观念是约定俗成的，所以个体在获得陈述性知识时，首先要掌握符号所代表的意义。当然，符号不限于语言符号（词），也包括非语言符号（如实物）。

（2）概念学习

概念学习是指掌握概念的一般意义，其实质是掌握一类事物的共同的本质属性和关键特征。同类事物的关键特征既可由学习者从大量同类事物的不同例证中独立发现，也可由指导者用下定义的方式直接呈现给学习者，让其利用已掌握概念来理解。

（3）命题学习

命题学习是指获得由几个概念构成的命题的复合意义，实际上是学习表示若干概念之间关系的判断。命题是知识的最小单元，它既可

根据知识本身的复杂程度可将知识分为？

以陈述简单的事实，也可以陈述一般规则、原理、定律、公式等，因此它被看成是陈述性知识掌握的高级形式。命题学习旨在反映事物之间的关系，是一种更加复杂的学习。

2. 根据新知识与原有认知结构的关系，知识学习分为下位学习、上位学习和并列结合学习

(1) 下位学习

下位学习又称类属学习，是一种把新的观念归属于认知结构中原有观念的某一部分，并使之相互联系的过程。原有观念在包容和概括水平上高于新学习的知识。下位学习包括派生类属学习和相关类属学习。前者指新观念是认知结构中原有观念的特例或例证，新知识只是旧知识的派生物。这种学习比较简单，只需经过具体化过程即可完成。当新知识扩展、修饰或限定学生已有的旧知识，并使其精确化时，便产生了相关类属学习。派生类属学习和相关类属学习的主要区别在于学习之后原有观念是否发生本质属性的改变。

(2) 上位学习

上位学习又称总括学习，是在学生掌握一个比认知结构中原有概念的概括和包容程度更高的概念或命题时产生的。上位学习遵循从具体到一般的归纳概括过程。

(3) 并列结合学习

并列结合学习是在新命题与认知结构中特有的命题既非下位关系又非上位关系，而是一种并列的关系时产生的。一般而言，并列结合学习比较困难，必须认真比较新旧知识之间的联系与区别才能掌握。

(三) 知识学习的过程

知识学习主要是学生对知识的内在加工过程。这一过程包括知识获得、知识保持和知识的提取三个阶段。

知识的获得是知识学习的第一个阶段。这是通过直观和概括两个环节来实现的。知识直观分为模像直观，实物直观和言语直观三种形式。知识概括指主体通过对感性材料的分析、综合、比较、抽象、概括等深度加工改造，从而获得对一类事物的本质特征和内在联系的抽象的，一般的，理性的认识的过程。概括根据抽象程度不同分为两种类型，分别是感性概括和理性概括。

1. 提高知识直观的方法：

- (1) 灵活选用实物直观和模象直观
- (2) 加强词与形象的配合
- (3) 运用感知规律，突出直观对象特点
- (4) 培养学生的观察能力
- (5) 让学生充分参与直观过程

2. 有效进行概括需要做到以下几点：

举例说明下位学习中的派生类属与相关类属学习、上位学习、并列结合学习。

知识学习的三个阶段是？

配合运用正例和反例

正确运用变式

科学地进行比较

启发学生进行自觉概括

(四)知识应用的过程

知识应用作为掌握过程的一个阶段，是通过具体化来实现的。具体化过程虽因课题的性质、知识的领会水平与解题技能的掌握等的不同而有所不同，但就其涉及的智力活动而言，主要包含**审题、联想、解析和类化**，四个彼此相连而又有相对独立意义的基本成分。审题、联想、解析和类化是知识应用过程中不可缺少的四个环节，且彼此之间相互联系。首先，这四个成分的执行有一定的顺序，且每一成分是下一成分执行的前提，也就是说，联想是在审题的基础上进行的，学生必须根据所形成的有关问题的最初映象，有选择地激活已有的知识；解析又是以审题和联想的结果作为对象的，其方向也是由审题和联想决定的，在此基础上才能找出问题与所学知识的共同的本质特点，加以类化。审题、联想越准确，越有助于深刻地解析和广泛地类化，应用的水平也越高。其次，这四个成分有时并不是经过一次执行即可成功的，在某些情况下，需要经过多次的反复以及外界的帮助。

二、技能学习

(一)技能概述

1. 技能的含义

技能是个体运用已有知识经验，通过练习而形成的合乎法则的活动方式。按其本身的性质和特点，可将技能分为操作技能和心智技能。技能具有如下特点：

- (1) 技能是学习得来的，不同于本能行为；
- (2) 技能是一种活动方式，不同于知识；
- (3) 技能是合乎法则的活动方式，不同于一般的随意运动。

2、技能与习惯

习惯是个体在一定情境下自动化地进行某种动作的需要或特殊倾向。技能和习惯的区别之处在于：

第一，技能是越来越向一定的标准动作体系提高，而习惯则越来越保持原来的动作组织情况。习惯是保守的，技能则不断向一个标准趋近。

第二，技能有高级、低级之分，但没有好坏之别。习惯则不同，它根据对个人和社会的意义有好坏之分。

第三，技能和一定的情境、任务都有相联系，而习惯只和一定的情境相联系。技能是主动的，需要时出现，不需要时就不出现，习惯则是被动的。

第四，技能要与一定的客观标准作对照，而与习惯作对照的，则

变式的概念？

技能的含义？

技能的分类？

只是上一次的动作。这就是说，技能形成中除自己的动觉反馈外，还需要别的反馈，如外部感觉等。

3. 技能的种类

较有代表性的观点是技能分为**操作技能**和**心智技能**两种。操作技能也叫运动技能，是通过学习而形成的合乎法则的操作活动方式。日常生活中的许多技能都是操作技能，如体育运动等。心智技能也称智力技能，认知技能。是通过学习而形成的合乎法则的心智活动方式。如阅读，运算技能等。

（二）操作技能的形成

1. 操作技能的含义及特点

操作技能也称动作技能，是通过学习而形成的合乎法则的操作活动方式，如吹、拉、弹、唱等。操作技能的特征包括动作对象的物质性、动作进行的外显性、动作结构的展开性。

2. 操作技能的形成阶段

（1）操作定向

操作技能表现为一系列的操作活动，在形成之初，学习者必须了解做什么、怎么做的有关信息与要求，形成对动作的初步认识。操作定向就是了解操作活动的结构与要求，在头脑中建立起操作活动的定向映像的过程。

（2）操作模仿

个体在定向阶段了解了一些基本的动作机制之后，就会尝试作出某种动作。模仿的实质是将头脑中形成的定向映像以外显的实际动作表现出来。模仿是在定向的基础上进行的，缺乏定向映像的模仿是机械的模仿。只有通过模仿，才能使这一映像得到检验、巩固与充实。操作模仿是掌握操作技能的开端，需要以认知为基础。

（3）操作整合

操作整合是把构成整体的各动作要素，依据其内在联系联结成为整体，形成操作活动的序列，获得有关操作活动的完整的动觉映象的过程。只有通过整合，各动作成分之间才能协调联系，动作结构才趋于合理，动作的初步概括化才得以实现。

（4）操作熟练

动作的熟练是操作技能掌握的高级阶段。通过动作练习形成的活动方式对各种变化的条件具有高度的适应性，动作的执行达到高度的程序化、自动化和完善化。自动化并非无意识，而是指它的执行过程不需要意识的高度控制，可以将注意力分配给其他活动。

3. 操作技能的形成途径

练习是操作技能形成的具体途径。练习的主要作用是促使技能的进步与完善，它包括加快技能完成的时间，改善技能的精确度和使动作间建立更完善的协调。

举例说明操作技能。

操作技能的三个特点是？

操作技能的四个阶段是？

（1）练习与技能进步的关系

练习对技能进步有促进作用。一般来讲，随着练习次数的增加，操作活动速度会加快，准确性提高。而且，操作技能在练习初期进步较快，之后逐渐减慢。但也存在成绩进步先慢后快或在练习中一直均匀发展的情况。

练习中有时也会出现某一时期练习成绩不随练习次数提高的停滞现象。通常把学生在学习过程中出现一段时间的学习成绩和学习效率停滞不前，甚至学过的知识感觉模糊的现象，称为“高原现象”。高原现象一般在练习中期出现，通常被认为是由于学习方法固定化、学习任务复杂化、学习动机减弱、兴趣降低、心理上和生理上的疲劳、意志品质不够顽强等原因造成的。如果学生能够调整好自己的心态，正确认识自我及现状，并采取一些改进学习方法的措施，消除消极因素的干扰，就能顺利渡过“高原期”，学习成绩也会有所提高。

（2）操作技能的培训要求

- ①准确的示范与讲解。
- ②充分而有效的反馈。
- ③必要而适当的练习，并且及时进行反馈。

首先，练习需要循序渐进，由易到难，先简后繁；其次，正确掌握练习速度，保证练习质量；再次，适当安排练习的次数和时间；再次，练习方式多样化；最后，及时反馈练习结果。

④建立稳定而清晰的动觉。

没有清晰的动觉，容易导致技术水平不稳定，难以找出动作失误的确切原因，因此，通过练习，提高动觉在技能学习中的作用十分重要。

（三）心智技能的形成

1. 心智技能的含义及特点

心智技能也称认知技能或智力技能，是通过学习而形成的合乎法则的智力活动方式，如阅读技能、写作构思技能、观察技能等。它具有动作对象的观念性、动作进行的内隐性、动作结构的简缩性等特点。

2. 心智技能的形成阶段

（1）原型定向

原型指那些被模拟的自然现象或过程。智力活动的原型是对一些最典型的智力活动样例的设想。原型定向就是了解原型的活动结构，从而使主体明确活动的方向，知道该做哪些动作和怎样去完成这些动作。这一阶段是主体掌握操作性知识的阶段，也是心智技能形成的准备阶段。

（2）原型操作

原型操作是依据智力技能的实践模式，把学生在头脑中已建立起来的活动程序计划以外显的操作方式付诸实施，获得完备的动觉映象

操作技能必不可少的环节是？

高原现象的含义是？

举例说明心智技能。

心智技能的特点有？

简述心智技能的三个阶段。

的过程。这一阶段，借助于实物模型、图片、示意图或动作等，依据智力活动的实践模式，把学生在头脑中已建立起来的活动程序计划，以外显的操作方式付诸实施，帮助理解心智技能学习的内容，以获得完备的动觉映象，有利于形成新的智力活动。

（3）原型内化

原型内化，即智力活动的实践模式（原型）向头脑内部转化，由物质的、外显的、展开的形式变成观念的、内潜的、简缩的形式过程。该阶段开始借助言语来对观念性对象进行加工，是原型在学习者头脑中转化为心理结构内容的过程，是心智技能的完成阶段。它又分为三个小阶段，即出声的外部言语动作阶段、不出声的外部言语动作阶段和内部言语动作阶段。

安德森把心智技能形成分为三个阶段：认知阶段，连接阶段，自动化阶段。

加里培林将心智技能形成分为五个阶段，分别是：活动定向阶段，物质或物质化阶段，出声的外部语言阶段，无声的外部语言阶段和内部语言阶段。

（四）、心智技能的培养要求

1、激发学习的积极性和主动性

2、注意原型的完备性、独立性和概括性

完备性指对活动结构要有清晰了解。独立性指学生从已有经验出发，让学生独立地来确定或理解活动的结构及操作方式，而不能是教师给与学生现有的模式。概括性指要不断变更操作对象，提高活动原型的概括程度，使之具有广泛迁移的意义。

3、适应培养的阶段特征，正确使用言语。

安德森对心智技能的分类是？

第五节 问题解决与创造性

一、问题解决

（一）问题与问题解决的含义

所谓问题，就是个体不能用已有的知识经验直接加以处理并因此而感到疑难的情境。现实中的问题多种多样，研究者倾向于将问题分为两类：有结构的问题和无结构的问题。有结构的问题是指已知条件和要达到的目标都非常明确，个体按一定的思维方式即可获得答案的问题；无结构的问题的已知条件与要达到的目标都比较含糊，问题情境不明确，各种影响因素不确定，也不容易找出解答线索。任何问题都有三个基本成分：一是初始状态，二是目标状态，三是存在的限制

或障碍。

问题解决是指为了从问题的初始状态到达目标状态，而采取一系列具有目标指向性的认知操作的过程。它也有两种类型：常规性问题解决和创造性问题解决。前者解决的是有固定答案的问题，只需使用现成的方法来解决；后者解决的是没有固定答案的问题，是通过发展新方法形成新思路 and 步骤实现的。问题解决具有以下特征：

1、目的性。

问题解决总是要达到某个特定的目标状态，因而具有明确的目的性。没有明确目的指向的心理活动，如漫无目的的幻想等，则不能称为问题解决。

2、认知性。

问题解决活动是通过内在的心理加工实现的，整个活动的过程依赖于一系列认知操作的进行。自动化的操作如走路等基本上没有重要的认知成分参与，因而不属于问题解决的范畴。

3、序列性。

问题解决包含一系列的心理活动，如分析、联想、比较、推论等，仅有一个心理操作不能称为问题解决。而且这些心理操作是有一定序列的，序列出错，问题也无法解决。

（二）问题解决的过程

问题解决的过程一般可分为发现问题、理解问题、提出假设和检验假设四个阶段。

1、发现问题。从完整的问题解决过程来看，发现问题是其首要环节。能否发现问题，与个体的活动积极性、已有知识经验等有关。

2、理解问题。理解问题就是把握问题的性质和关键信息，摒弃无关因素，并在头脑中形成有关问题的初步印象，即形成问题的表征。

3. 提出假设。提出假设就是提出解决问题的可能途径与方案，选择恰当的解决问题的操作步骤。能否有效提出假设，受到个体思维的灵活性与已有知识经验的影响。提出假设是问题解决的关键阶段。

4. 检验假设。检验假设就是通过一定的方法来确定假设是否合乎实际、是否符合科学原理。检验假设的方法有两种：一是直接检验，即通过实践来检验，通过问题解决的结果来检验；二是间接检验，即通过推论来淘汰错误的假设，保留并选择合理的、最佳的假设。当然，间接检验的结果是否正确，最终还要由直接检验来证明。

（三）问题解决的策略

现代认知心理学家提出，问题解决的策略主要可以分为两大类：算法和启发式。算法策略就是把解决问题的方法一一进行尝试，最终找到Ze解决问题的答案。启发式策略是根据一定的经验，在问题空间内进行较少的搜索，以达到问题解决的一种方法。下面介绍几种常用的启发式策略。

简述问题解决的三个特征。

简述问题解决的四个过程。

1. 手段一目的分析法

所谓手段一目的分析，就是将需要达到的问题的目标状态分成若干子目标，通过实现一系列的子目标而最终达到总目标。它的基本步骤是：（1）比较初始状态和目标状态，提出第一个子目标；（2）找出完成第一个子目标的方法或操作，实现子目标；（3）提出新的子目标，如此循环往复，直至问题解决。手段一目的分析是一种不断减少当前状态与目标状态之间的差别而逐步前进的策略，是一种常用的解题策略，对解决复杂问题有重要的应用价值。

2. 爬山法

爬山法是采用一定的方法逐步降低初始状态和目标状态的距离，以达到问题解决的一种方法，与手段一目的分析类似。其不同之处在于，手段一目的分析包括这样一种情况，即有时人们为了达到目的，不得不暂时扩大目标状态与初始状态的差距，以便最终达到目标。

3. 逆推法

逆推法就是从问题的目标状态开始搜索直至找到通往初始状态的方法。逆向搜索更适合于解决那些从初始状态到目标状态只有少数解决方法的问题，数学中的推理运算有时采用这一策略。

（四）影响问题解决的主要因素

1. 问题情境

问题情境就是指问题呈现的知觉方式。问题呈现的知觉方式与人们已有的知识经验越接近，问题就越容易解决；反之，如果与人们已有的知识经验相差甚远，问题解决起来就很困难。

2. 定势与功能固着

定势（即心向）是指重复先前的操作所引起的一种心理准备状态。在定势的影响下，人们会以某种习惯的方式对刺激情境作出反应。定势对解决问题有积极作用，也有消极作用。人们把某种功能赋予某物体的倾向称为功能固着。在功能固着的影响下，人们不易摆脱事物用途的固有观念，从而直接影响问题解决的灵活性。

3. 原型启发

对问题解决起启发作用的事物叫原型。原型启发是指从其他事物上发现解决问题的途径和方法。原型启发在创造性解决问题中的作用十分明显。通过联想，人们可从原型中找到解决问题的新方法。某事物能否起启发作用，不仅取决于该事物的特点，还取决于问题解决者的心理状态。

4. 已有知识经验

经验水平或实践知识影响问题解决。善于解决问题的专家与新手的区别，就在于前者具备有关问题的大量知识并善于实际应用这些知识来解决问题。有经验的专家在本专业领域内是解决问题的高手，但在其他领域并不一定特别聪明，有时还显得笨拙。这说明实践知识对

问题解决的策略有哪些？

影响问题解决的主要因素有？

举例说明定势、功能固着、原型、原型启发。

于高效地解决问题有巨大作用。

5. 情绪与动机

情绪对问题解决有一定影响，肯定、积极的情绪状态有利于问题的解决，而否定、消极的情绪状态则会阻碍问题的解决。人们对活动的态度、责任感等都可以成为发现问题的动机，影响问题解决效果。动机的强度不同，影响的大小也不一样。

此外，个体的认知结构、个性特征以及问题的特点等也会影响问题的解决。

（五）学生问题解决能力的培养

在学校情境中，大部分问题解决是通过解决各个学科中的具体问题来体现的，这就意味着结合具体的学科教学来培养解决问题的能力是必要的，也是可行的。具体可从以下几方面入手。

1. 提高学生知识储备的数量和质量

（1）帮助学生牢固地记忆知识。知识记忆得越牢固，提取也就越快、越准确，成功地解决问题的可能性也就越大。教师应教给学生一些记忆和提取的方法，鼓励学生运用这些方法。

（2）提供多种变式，促进知识的概括。只有深刻领会和理解的知识才能牢固地记忆和有效地应用，因此，教师要重视概括、抽象、归纳和总结，应用同质不同形的各种问题的变式来突出本质特征，加强学生对不同类型问题的区分和辨别，提高其对所学内容的理解水平。

（3）重视知识间的联系，建立网络化结构。问题解决通常是综合应用各种知识的过程，知识之间的有机联系是保证正确解决问题的基础。为此，教师要有意识地沟通课内外、不同学科、不同知识点之间的纵横交错的联系，完善学生的知识结构。

2. 教授与训练解决问题的方法和策略

（1）结合具体学科，教授思维方法。有效的思维方法可以引导学生正确地解决问题。教师既可以结合具体学科内容，教授一些身体技能、构思技能等，也可以根据已有的研究成果，开设专门的思维训练课。

（2）外化思路，进行显性教学。教师在教授思维方法时，应将头脑中的思维方法或思路提炼后外化出来，给学生示范，并要求模仿。学生通过这种学习，可以逐步掌握各种思维方法，将教师的经验内化成自己的经验，充实自己的认知结构。

3. 提供多种练习机会

应避免低水平的、简单的提问或重复的机械练习，防止学生埋没于题海之中，应考虑练习的质量，根据不同的教学目的、教学内容、教学时段等来精选、设计例题与习题，充分考虑练什么、什么时候练、以什么方式练、练到什么程度、如何检验练的效果等。还要注意练习形式的多样化，以调动学生主动参与学习的积极性，提高学生知识应用的变通性、灵活性和广泛性。

4. 培养思考问题的习惯

(1) 鼓励学生主动发现问题。运用一定的教学方式提高学生的主动性，让学生养成主动解决问题、主动提问和质疑的习惯。另外，培养学生的观察意识和观察能力，对发现问题会有很大帮助。

(2) 鼓励学生多角度提出假设。在明确问题的基础上，教师可以鼓励学生从多角度、尽可能多地提出假设，且不对这些想法作过多评判，以免使学生的思路过早地局限于某一方案。

(3) 鼓励自我评价和反思。要求学生反复推敲、分析各种假设与方法的优劣，对解决问题的整个过程进行监控和评价。

二、创造性

(一) 创造性的含义

一般认为，创造性是指个体产生新奇独特的、有社会价值的产品的能力或特性。新奇独特意味着能别出心裁地做出前人未曾做过的事，有社会价值意味着创造的结果或产品具有实用价值或学术价值、道德价值、审美价值等。

(二) 创造性思维的基本特征

研究者认为，发散思维是创造性思维的基本特征，其主要特征有三个，分别是(1)流畅性。流畅性是个人面对问题情境时，在规定的时间内产生不同观念的数量多少。(2)变通性。即灵活性，指个人面对问题情境时，不墨守陈规，不钻牛角尖，能随机应变，触类旁通。

(3)独创性。个人面对问题情境时，能独具慧眼，想出不同寻常的，超越自己也超越前辈的方法。

(三) 影响创造性的因素

1. 环境

家庭与学校的教育环境是影响个体创造性的重要因素。父母的受教育程度、管教方式以及家庭气氛等都在不同程度上影响孩子的创造性。教师如果采用民主的管理方式，鼓励学生的自主性，容许不同意见，给予学习活动较多的自由，容许学生自行探索，也有利于学生创造性的培养。

2. 智力

创造性与智力的关系并非简单的线性关系，二者既有独立性，又在某种条件下具有相关性，在整体上呈正相关趋势。

其基本关系表现为：**低智商不可能具有创造性；**

高智商可能有高创造性，也可能有低创造性；

高创造性者必须有高于一般水平的智商。

3. 个性

创造性不仅是能力开发的问题，也是个性培养的问题。强烈的好奇心、浓厚的兴趣是创造性的驱动力。较高的独立性和批判性对创造

创造性的三个基本特征是？

简述创造性与智力的关系。

性高的人来说也具有重要意义。好独立判断，有独立见解，不轻信、不盲从等都是高创造性者的特征。另外，良好的心理承受能力，善于自我调整等也有利于创造性的发挥。

（三）创造性的培养

1. 创设有利于创造性产生的环境

（1）创设宽松的心理环境。教师应给学生创造一个能容忍、支持标新立异者或偏离常规思维者的环境，让学生感受到“心理安全”和“心理自由”。

（2）留给學生充分选择的余地。在可能的条件下，给学生一定的权利和机会，为有创造性的学生提供足够的时间和机遇，促进创造性行为的出现。

2. 注重创造性个性的塑造

（1）保护好奇心。应接纳学生提出的各种奇特的问题，并赞许其好奇心。好奇心是创造活动的原动力，可以引发个体的探索行为。

（2）解除学生对答错问题的恐惧心理。对学生所提的问题，不论对错、正误，都要以肯定的态度加以接纳。对出现的错误不应妄加指责，更不能全盘否定，而应鼓励学生正视并反思错误，为尝试新的探索作准备。

（3）鼓励独立性和创新精神。应重视学生与众不同的见解和观点，并尽量采取多种形式支持学生以不同方式来理解事物。对平常问题的处理能提出超常见解者，教师应给予鼓励。同时也要帮助学生体验创造活动带来的积极体验，产生创造性动机。

（4）重视非逻辑思维能力。非逻辑思维是创造性思维的重要成分，在各种创造活动中起着重要作用，贯穿整个创造活动的始终。教师应鼓励学生大胆猜测，进行丰富想象，而不拘泥于常规。

此外，给学生提供具有创造性的榜样也是非常有必要的，使学生受到创造者优秀品质的潜移默化的影响，而挖掘自身优秀个性品质的潜力。

3. 开设培养创造性的课程，教授创造性思维策略

通过各种专门的课程来教授一些创造性思维的策略和方法，训练学生的创造力。创造性思维训练的常用方法有：（1）头脑风暴法。通常以集体讨论的方式进行，鼓励参加者尽可能快地提出各种各样异想天开的设想或观点，相互启迪，激发灵感，从而引发创造性思维的连锁反应，形成解决问题的新思路；（2）直觉思维训练。直觉思维是创造性思维的一种，是一种跳跃式的思维，是不经过明显的推理过程就得出结论的一种思维方法；（3）发散思维训练。训练发散思维的方法有多种，如用途扩散、结构扩散、方法扩散、形态扩散等；（4）推测与假设训练。这类训练的主要目的是发展学生的想象力和对事物的敏感性，并促使学生深入思考，灵活应对；（5）自我设计训练。这是一

种灵活性较强的训练课程。教师为学生提供必要的材料与工具，让学生利用这些材料，实际动手去制作某种物品。

第六节 态度与品德

一、态度与品德的含义及结构

（一）态度的实质与结构

1. 态度的实质

态度是通过学习而形成的影响个人行为选择的内部准备状态或反应的倾向性。对于该定义，可以从这几个方面来理解：第一，态度是一种内部准备状态，而不是实际反应本身；第二，态度不同于能力，虽然二者都是内部倾向，能力决定个体能否顺利完成任务，态度则决定个体是否愿意完成任务；第三，态度是通过学习形成的，不是天生的。

2. 态度的结构

态度结构包括认知成分、情感成分和行为成分。态度的认知成分是指个体对态度对象所具有的带有评价意义的观念和信念；态度的情感成分是指伴随态度的认知成分而产生的情绪或情感体验，是态度的核心成分；态度的行为成分是指准备对某对象作出某种反应的意向或意图。一般情况下，这三种成分是一致的，但也有不一致的情况，如知行脱节等。

（二）品德的实质与结构

1. 品德的实质

品德又称道德品质，是个体依据一定的社会道德准则规范自己行动时所表现出来的稳定的心理倾向和特征。它是社会道德准则在个人思想与行动中的体现，是个性中具有道德评价意义的核心部分。品德具有以下特征：

第一，以某种道德意识或道德观念为基础；第二，与道德行为密切联系，离开了道德行为就无法表现和判断个人的道德；第三，具有稳定的倾向和特征。

简述态度的实质与结构。

2. 品德的心理结构

品德的三因素说：

心理结构	解释
道德认知	对于行动准则的善恶及其意义的认识；既包含着对一定的道德知识的领会，也包括着以这些知识变成自己的行动指南，变为信念并且以此来评价自己和别人的道德行为。
道德情感	伴随着道德认知而产生，对人的道德需要是否得到实现所产生的一种内心体验；与道德信念紧密联系，而且道德情感和道德认识往往结合在一起，构成人的道德动机
道德行为	道德动机的外部表现与外部标志，它也是实现道德动机的手段

品德的四因素说：

品德的心理结构包括四种相辅相成的基本心理成分：道德认识、道德情感、道德意志和道德行为，简称知、情、意、行。

（1）道德认识

道德认识是指对于行为规范及其意义的认识，是人的认识过程在品德上的表现。道德认识是个体品德的基础，是道德情感、道德意志产生的依据，对道德行为具有定向的意义，是行为的调节机制。**品德的核心是道德认识。**

（2）道德情感

道德情感是人的道德需要是否得到实现及其所引起的一种内心体验，也就是人在心理上所产生的对某种道德义务的爱憎、喜恶等情感体验。道德情感是个体道德行为的内部动力之一，是激发道德动机和进行自我监督的内心力量，是从道德认识到道德行为的中间环节，它左右着行为的决策与发动。当道德观念和道德情感成为经常推动个人产生道德行为的内部动力时，它们就成为道德动机。道德动机是道德行为的直接动因。道德情感的表现形式主要有三种：直觉的道德情感、想象的道德情感和伦理的道德情感。

（3）道德意志

道德意志是个体自觉地调节道德行为，克服困难，以实现预定道德目标的心理过程。道德意志实际上是道德观念的能动作用，是个体通过自己理智的权衡作用去解决道德生活中内心矛盾与支配行为的力量，这种力量表现为能够排除内部障碍和外部困难，坚决执行道德的动机所引起的行为决定。

（4）道德行为

道德行为是品德形成的最终环节，是指个体在一定的道德意识支配下表现出来的对他人和社会的有道德意义的活动。它是个体道德认

简述品德的实质与四因素说。

识的外在表现，是实现道德动机的手段。道德行为是衡量道德品质的重要标志。持续不断的、稳定的道德行为才是一个人的道德品质。

品德的五因素说：

道德认知、道德情感、道德意志、道德信念、道德行为

品德的六因素说：

六因素论”把个体品德结构看成是道德认识、道德情感、道德动机、道德意志、道德行为和道德评价的统一体。

二、品德发展的阶段理论

（一）皮亚杰的道德发展阶段论

皮亚杰通过大量研究，发现并总结出了儿童道德认知发展的总规律，即儿童道德的发展经历从他律到自律的认识、转化发展过程。他律是指早期儿童的道德判断只注意行为的客观效果，不关心主观动机，是受自身以外的价值标准所支配的道德判断，具有客体性。自律则是指儿童自己的主观价值和主观标准所支配的道德判断，具有主体性。他律水平和自律水平是儿童道德判断的两级水平。在此基础上皮亚杰还提出了儿童道德发展的年龄阶段。他认为，10岁是儿童从他律道德向自律道德转化的分水岭，10岁前儿童对道德行为的思维判断主要依据他人设定的外在标准，也就是他律道德，10岁以后儿童对道德行为的思维判断大多依据自己的内在标准，也就是自律道德。

（二）科尔伯格的道德发展阶段论

科尔伯格提出道德发展阶段论，采用“道德两难故事法”，最典型的的就是“汉斯偷药”的故事，让儿童对道德两难问题作出判断。研究发现，不同国家和地区，虽然种族、文化各有不同，社会道德标准互异，但道德判断能力的发展却相当一致。因此，他以道德判断的发展代表道德认识的发展，进而代表品德发展的水平。

科尔伯格将道德判断分为三个水平，每一水平包含两个阶段，六个阶段依照由低到高的层次发展。

1. 前习俗水平

大约出现在幼儿园及小学中低年级。该时期的特征是，个体着眼于人物行为的具体结果及其与自身的利害关系，认为道德的价值不决定于人及准则，而是决定于外在的要求。包括两个阶段：第一，服从与惩罚的道德定向阶段。这一阶段儿童的道德价值来自对外力的屈从或对惩罚的逃避。他们衡量是非的标准是由成年人来决定的，对成人或准则采取服从的态度，缺乏是非善恶的观念；第二，相对功利的道德定向阶段。这一阶段儿童的道德价值来自对自己要求的满足，偶尔也来自对他人需要的满足。在进行道德评价时，开始从不同角度将行为与需要联系起来，但具有较强的自我中心性，认为符合自己需要的行为就是正确的。

2. 习俗水平

皮亚杰关于道德发展阶段论的实验名称是？

几岁是儿童他律到自律的分水岭？

科尔伯格关于道德发展阶段论的实验名称是？

科尔伯格的道德分类是？

这是在小学中年级出现的，一直到青年、成年。这一阶段的特征是，个体着眼于社会的希望和要求，能够从社会成员的角度去思考道德问题，开始意识到人的行为必须符合群体或社会的准则。能够了解、认识社会行为规范，并遵守、执行这些规范。包括两个阶段：第一，好孩子的道德定向阶段。这一阶段儿童的价值是以人际关系的和谐为导向，顺从传统的要求，符合大众的意见，谋求大家的称赞。在进行道德评价时，总是考虑到社会对一个“好孩子”的期望和要求，并总是按照这种要求去展开思维；第二，维护权威或秩序的道德定向阶段。这一阶段的道德价值是以服从权威为导向。包括服从社会规范，遵守公共秩序，尊重法律的权威，以法制观念判断是非、知法守法。

3. 后习俗水平

该时期的特点是，个体不只是自觉遵守某些行为规则，还认识到法律的人为性，并在考虑全人类的正义和个人尊严的基础上形成某些超越法律的普遍原则。也包括两个阶段：第一，社会契约的道德定向阶段。这一阶段仍以法制观念为导向，有强烈的责任心和义务感，但不再把社会规则和法律看成是死板的、一成不变的条文，他们认识到法律或习俗的道德规范仅仅是一种社会的契约，它由大家商定，可以改变，而不是固定僵死的；第二，普遍原则的道德定向阶段。这一阶段以价值观念为导向，有自己的人生哲学，由于认识到了社会秩序的重要性与维持这种共同秩序所带来的弊病，看到了社会公则与法律的界限性，所以在进行道德评价时，能超越以前的社会契约所规定的责任，而且是以正义、公平、平等、尊严等这些最高的原则为标准进行思考，以普遍的标准来判断人们的行为。

三、影响态度与品德学习的一般条件

（一）外部条件

1. 家庭教养方式
2. 社会风气
3. 同伴群体

（二）内部条件

1. 认知失调
2. 态度定势
3. 道德认识水平

四、态度与品德的形成与培养

（一）态度与品德的形成过程

态度与品德的形成是一个从外到内的转化过程，是社会规范的接受和内化，大致经历三个阶段：

1. 依从，即表面上接受规范，按照规范的要求来行动，但对规范的必要性或根据缺乏认识，甚至有抵触情绪。它是规范内化的初级阶段，是品德建立的开端。

根据科尔伯格道德发展阶段论，好孩子阶段处于哪个水平？

前习俗水平与习俗水平本质区别为？

影响态度与品德的外部与内部条件？

态度与品德形成的三个阶段

2. 认同，即在思想、情感、态度和行为上主动接受规范，从而试图与之保持一致。

3. 内化，是指在思想观点上与社会规范及其价值一致，将自己所认同的思想和自己原有的观点、信念融为一体，构成一个完整的价值体系。此时，稳定的态度和品德形成。

（二）态度与品德的培养方式

教师可以综合应用一些方法来帮助学生形成或改变态度与品德。常用的方法有言语说服、榜样示范、群体约定、价值辨析、奖惩等。具体来讲，有以下几种方法。

1. 有效的说服。用言语说服学生需要一些技巧。包括：有效地利用正反论据；发挥情感的作用，以理服人或者以情动人；考虑原有态度的特点；逐步抬高要求。

2. 树立良好的榜样。根据班杜拉的社会学习理论，对榜样的观察可以改变学生的行为。

3. 利用群体约定。教师可以利用集体讨论后作出的集体约定，来改变学生的态度。

4. 价值辨析。在价值辨析的过程中，教师引导学生利用理性思维和情绪体验来检查自己的行为模式，鼓励他们努力去发现自身的价值，并根据自己的价值选择来行事。

5. 给予适当的奖励和惩罚。

五、学生不良行为的矫正

（一）过错行为与不良品德行为的含义

学生的不良行为可分为过错行为与不良品德行为两种。这是两个既有联系又有区别的概念，在教育过程中应正确区分。学生的过错行为是指那些不符合道德要求的问题行为。调皮捣蛋、恶作剧、起哄、无理取闹、作业和考试作弊等常属于过错行为。学生的不良品德行为则是指那些由错误道德意识支配的，经常违反道德准则，损坏他人或集体利益的问题行为。

（二）过错行为与不良品德行为的特征

1. 道德认识特征

道德认识模糊，是非观念不清；道德信念淡薄，萌生错误人生观；道德评价具有两重性。

2. 道德情感特征

重感情、讲义气，有“结伙”愿望，易感情用事；爱憎、好恶颠倒，缺乏正义感；自尊感和自卑感常交织在一起；对教师、父母常有抵触对立情绪；情感不稳定、性情易变，好冲动、喜怒无常，难以自控。

3. 道德意志特征

有增强道德意识的愿望，但由于对道德意志存在错误的理解，因

态度与品德的培养方式有？

过错行为与不良品德行为的区别是？

而常表现出错误的意志行动；缺乏自制力，随心所欲，言行脱节；毅力的发展表现出双向性。

4. 道德行为特征

不良行为都经历着一个由偶然到必然，由量变到质变的过程。不良的道德行为习惯的形成在年龄与性别上表现出一定的差异。

（三）学生不良行为的原因分析

客观方面，学生不良行为产生的原因来自于家庭、学校和社会环境三个方面：1. 家庭教育失误。家庭教育中经常出现的一些问题，如溺爱娇惯、宽严失度等，都会影响学生的品行；2. 学校教育不当。学校生活和学校教育中的一些不利因素是学生不良行为产生的直接原因；3. 社会文化的不良影响。中学生的社会接触面更加广泛，受到各种社会风气和思想意识的影响也在不断加深。

主观方面，学生的不良行为主要受这些因素的影响：缺乏正确的道德观念和道德信念、消极的情绪体验、道德意志薄弱、不良行为习惯的支配、性格上的缺陷等。

（四）学生不良行为矫正的基本过程

学生不良行为的矫正是一项复杂的工作，其效果取决于教育时机的选择和对众多教育因素的控制。分析和理解其矫正的心理过程，有利于选择矫正措施，提高矫正的效果。一般认为，学生不良行为的矫正要经历醒悟阶段、转变阶段和自新阶段三个过程。下面介绍一些矫正的心理学策略：

1. 改善人际关系，消除疑惧心理和对立情绪；
2. 保护自尊心，培养集体荣誉感；
3. 讲究谈话艺术，提高道德认识；
4. 锻炼与诱因作斗争的毅力，巩固新的行为习惯；
5. 注重个别差异，运用教育机智。

第五章 教学心理

第一节 教学设计

自检部分

教学设计是指在实施教学之前由教师对教学目标、教学方法、教学评价等进行规划和组织并形成设计方案的过程。教学设计既是每位教师都要完成的一项教学的基本环节，又是教育心理学研究的基本内容之一。

一、教学目标设计

教学设计的含义是？

（一）教学目标的含义及作用

教学目标是指在教学活动中所期待得到的学生的学习结果。教学活动以教学目标为导向，且始终围绕实现教学目标而进行。教学目标是整个教学设计最重要的部分。它是对教学活动提出的具体要求，不仅规范着教师教的活动，而且也规范着学生学的活动。其作用主要体现在三个方面：

1. 教学目标是选择教学方法的依据，例如：如果教学目标侧重知识或结果，则宜选择接受学习，与之相应的教学策略是讲授教学；如果教学目标侧重于过程或探索知识的经验，则宜选择发现学习，与之相应的教学策略是有指导的发现教学。

2. 教学目标是进行教学评价的依据

3. 教学目标具有指引学生学习的作用

（二）教学目标的分类

1. 布卢姆的教学目标分类

美国教育心理学家布卢姆将教学目标分为认知、情感和动作技能三个领域，每一领域的目标又从低级到高级分成若干层次。其中，认知领域的教学目标分为知识、领会、运用、分析、综合、评价六级，情感领域的教学目标分为接受、反应、形成价值观念、组织价值观念系统、价值体系个性化五级，动作技能目标包括知觉、模仿、操作、准确、连贯、习惯化六个层次。

简述布鲁姆的教学目标分类。

2. 加涅的分类

加涅将学生的学习结果或教学目标分为五类：言语信息、智力技能、认知策略、动作技能和态度。加涅的教学目标分类被公认为具有处方性，因为这种分类不止是条目的说明，还进一步告诉教师怎样设置情境去达成预定的教学目标。加涅还特别强调了与实现学生的学习结果密切相关的学习的内在条件。

简述加涅的教学目标分类。

（三）教学目标的陈述

教学目标设计的前提是教学目标的明确化。教学目标的明确化是陈述教学目标的基本要求，需要做到：第一，教学目标要用可观察的行为来表述，使教学目标具有可操作性；第二，教学目标的表述要反

简述新课程改革对教学目标的分类

映学生行为的变化，陈述学生的学习结果。依据这两点，下面具体介绍教学目标的表述方法。

1. 行为目标表述法

行为目标也称操作目标，是指用可观察和测量的学生行为来陈述的目标。行为目标的陈述具备三个要素：可观察的行为、行为发生的条件、可接受的行为标准。

2. 心理与行为相结合的目标陈述法

行为目标强调行为结果而未注意内在的心理过程。为了弥补行为目标的不足，可用心理与行为相结合的方式来表述教学目标的观点，即先陈述内部心理过程的目标，然后列出表明这种内部心理变化的可观察的行为样例，使目标具体化。

二、教学策略设计

（一）教学策略的概念

教学策略指教师采取的有效达到教学目标的一切活动计划，包括教学事项的顺序安排、教学方法的选用、教学媒体的选择、教学环境的设置以及师生相互作用设计等。在教学中，由于教学目标、课题特点以及所持学习理论取向不同，教师将会以不同方式来组织教学事项的程序结构，并采取相应的教学方法、媒体以及环境来实现这一程序。

（二）可供选择的教學策略

1. 发现学习

发现学习是指给学生提供有关的学习材料，让学生通过探索、操作和思考，自行发现知识、理解概念和原理的教学方法。发现学习的首倡者布鲁纳认为，教学不仅应当尽可能使学生牢固地掌握科学内容，还应当尽可能使学生成为自主、自动的思想家。这样的学生在结束正规的学校教育后，才能独立地向前迈进。研究发现，发现学习具有四个方面的作用：（1）能提高智慧的潜力；（2）有助于使外来动机向内在动机转化；（3）有利于学会发现探索方法；（4）有利于所学材料的保持。但它也受到学生的先备知识、学生的智力水平、学习材料的性质、教师的指导及教学时间等的制约。

2. 合作学习

合作学习是一种让学生在小组中互相帮助进行学习的教学方法。其目的不仅是培养学生主动求知的能力，还发展学生合作过程中的人际交往能力。根据国外的有关研究，成功的合作学习具有一些典型的特征：（1）分工合作，指以责任分担的方式达成合作追求的共同目的。

（2）密切配合，指将工作中应在不同时间完成的各种项目分配给个人。以便发挥分工合作的效能。（3）各自尽力。合作学习的基本理念是取代为了获得承认和评级而进行的竞争。（4）社会互动。（5）团体历程。

合作学习在许多方面又都表现出很高的成效：（1）各种能力水平

发现学习的提出者是？

的学生都表现出较高的学习成绩，女生及后进生成绩提高尤为突出；
(2) 学生对学校科目更感兴趣、更多地参加课堂活动，更经常地在学习上互相鼓励，相互支持，在课堂上较少表现不良行为；(3) 学生之间能相互理解、相互接受、相互友好、建立友谊。此外，合作学习也有助于发展复杂的认知技能，如有效的问题解决技能、元认知意识及学习策略等。

3. 程序教学

程序教学由斯金纳首创，是一种个别化的教学形式，他将要学习的大问题分解为一系列小问题，并将其按一定的程序编排和呈现给学生，要求学生学习并回答问题，学生回答问题后及时得到反馈信息。斯金纳提出强化理论，对传统教学进行批评，竭力主张改变传统的班级教学，实行程序教学和机器教学。根据操作性条件反射原理把学习的内容编制成“程序”安装在机器上，学生通过机器上的程序显示进行学习。后来还发展了不用教学机器，只使用程序教材的程序学习。

程序学习的过程是将要学习的大问题分解成若干小问题，按一定顺序呈现给学生，要求学生一一回答，然后给予反馈。学生对问题的回答相当于“反应”，反馈信息相当于“强化”。程序学习的关键是编制出好的程序。为此，斯金纳提出了编制程序的五条基本原则：小步子、积极反应、及时强化（反馈）、自定步调、低错误率。

4. 掌握学习

掌握学习是由美国心理学家布卢姆提出来的一种适应学习者个别差异的教学方法，该方法将学习内容分成小的单元，学生每次学习一个小的单元并参加单元考试，直到学生以 80%~100% 的掌握水平通过考试，才能进入下一个单元的学习。它代表着一种非常乐观的教学方法，它假设只要给以足够的学习时间和相应的教学，大多数学生都能够学会学校里的科目。

掌握学习通常包括下列组成成分：(1) 小而分离的单元；(2) 逻辑序列；(3) 在每一单元结束时，通过考试检验掌握水平；(4) 每一单元要有一个具体的、可观察的掌握标准；(5) 为需要额外帮助或练习的学生提供“补救”措施，以使达到掌握水平。当我们运用掌握学习方法进行教学时，也要考虑其适用范围：首先，掌握学习更适合基础知识和基本技能的教学；其次，掌握学习更适合学习能力较低的学生以及有各种特殊需要的学生。

5. 非指导性教学

非指导性教学由罗杰斯提出，它是带有较少的“直接性、命令性、指示性”特征，而带有较多的“不明示性、间接性、非命令性”特征的一类教学。这类教学使学生更能为自己的学习负起责任，从而更加主动、有效、持久地学习。

非指导性教学的理论假设是，学生乐于对他们自己的学习承担责任。

程序教学的提出者是？

掌握学习的提出者是？

掌握学习强调何种因素的重要性？

根据掌握学习理论，学习达到何种水平才能进入下一单元的学习？

非指导性教学的提出者是？

他的特点如下：（1）首先要建立无条件积极关怀的真诚人际关系。教学的精髓是给学生安全感。（2）教学中，负有主要责任的是学生，教师只是做些非指导性应答以引导或维持教学。（3）教学中的学习评价主要是学生的自我评价。

6. 情境教学

情境教学指应用知识的具体情境中进行知识的教学的一种教学策略。在情境教学中，教学的环境是与现实情境相类似的问题情境；教学的目标是解决现实生活中遇到的问题；学习的材料是具真实性的任务，这些任务未被做人为的简化处理，隐含于现实问题情境之中。对学习结果的测验将融合于学生的解决问题的过程之中，学生在解决实际问题过程中表现本身就反映了其学习结果。**情境教学的理论依据有情感和认知相互作用、认识的直观原理、思维科学的相似原理、有意识与无意识心理、智力与非智力因素统一。**

三、教学媒体设计

（一）教学媒体的含义

教学媒体是指在教学过程中传递信息的物质工具。按感官来分主要包括听觉、视觉、视听型和交互型；按媒体的表达手段可分为口语、印刷和电子媒体。

（二）教学媒体的选择

选择教学媒体时，教师要综合权衡教学情境、学生学习特点、教学目标性质以及教学媒体的特性等因素。使用教学媒体是为了使教学遵循这样一个顺序而进行：从经验的直接动作表征、经验的图像表征直到经验的符号表征。因此，教师要确定学生的当前经验水平，利用教学媒体融入一定程度的具体经验，帮助学生整合新旧经验，促进学生对抽象概念的理解。

（三）教学多媒体的呈现

当信息呈现包括两种或两种以上的方式时，该信息就是多媒体信息。学生在处理多媒体信息时的记忆容量有限，所以，教师在呈现多媒体时可以遵循以下原则：文字以言语叙述的方式呈现；课程以学生可控的片断呈现，在信息组块之间留出时间；预先训练学生对内容的命名和特征；清除有趣但无关的材料；提供线索引导学生怎样处理材料以减少对无关材料的处理；当文字以言语叙述的方式呈现后，避免以完全一致的书面文字重复呈现；在播放动画的同时呈现相应的叙述，以便学生易于在记忆中保持表象。

（四）信息技术与教学

1. 计算机辅助教学

计算机辅助教学是指使用计算机作为一个辅导者，呈现信息，给学生提供练习机会，评价学生的成绩以及提供额外的教学。

随着多媒体技术、通讯网络技术的发展，人们把以计算机为核心

情境教学的含义是？

的所有个别化教学技术都称为信息技术在教育中的应用。与传统的教学相比，CAI 具有这样几个优越性：交互性，即人机对话；即时反馈；以生动形象的手段呈现信息；自定步调等。计算机还能用于管理，如确定错误率，了解学生进步情况，通过诊断布置学习任务等。

2. 专门的学习系统、多媒体网络学习环境

专门的学习系统通过一个中央服务器连成网络并统一提供课程、资源和进行其他核心控制，系统直接根据学生的需要面向学生提供内容演示、过程模拟，并支持学生的实验和探究。学习系统的课件和管理软件保存在服务器中，学生可以登录网络访问这些课件。登录后，文件服务器会将学生的作业和相关课件传送到学生所用的工作站中并开始追踪记录学习过程。教师的职责是向学生发送课程或布置任务，通过系统监控学生的学习过程等。

多媒体网络学习环境则为学生营造一个虚拟的教学环境和平台，学生可以通过利用其中的问题情境、学习资源、学习工具、交流平台以及评价工具，进行有效的学习和交流。

四、教学评价设计

（一）教学评价的类型

关于教学评价的分类，准备性评价、形成性评价和总结性评价等在本书教育学部分已作具体论述，这里我们再介绍几种重要的评价类型。

1. 按对教学评价的处理方式的不同，分为常模参照评价与标准参照评价

常模参照评价以学生团体测验的平均成绩即常模为参照点，比较分析某一学生的学业成绩在团体中的相对位置。它采用相对的观点解释学生的学习成就，着重于学生之间的比较，主要用于选拔、编组等；标准参照评价则以教学目标所确定的作业标准为依据，根据学生在试卷上答对题目的多少来评定学生的学业成就。学校教学评价中一般都采用标准参照评价。

2. 按教学评价中使用测验的来源，分为标准化学业成就测验和教师自编测验

标准化学业成就测验是指由学科专家和测验编制专家按照一定标准和程序编制的测验，在国外得到普遍使用；教师自编测验是教师根据教学需要自行设计与编制的，通常没有统一、具体的规定，内容及取样全部由任课教师决定，操作过程容易，适用于测量教师设定的特殊教学目标，作为班内比较的依据。在学校教学评价中应用最多，也是教师最愿意用的测验。

（二）教学评价的方法与技术

1. 教师自编测验设计

学校教学评价中使用最多的是教师自编测验。传统的课堂测验通

举例说明常模参照评价与标准参照评价、标准化学业成就测验与教师自编测验。

常采用纸笔考试的形式来测量学生对课程内容的掌握情况。典型的纸笔测验题包括选择题、匹配题、是非题、填空题、论文题和问题解决题。其中，选择题评分客观、可靠，但编写困难，难以排除学生猜测的成分，且不易测量学生的综合能力。论文题能评价学生对所学知识的组织、分析、综合等较高级的认知能力，但评分困难，且主观性强，涵盖教学内容较少。

2. 观察评价设计

观察评价是指教师在教学过程中对学生的学习表现和学习行为进行自然观察，并对所观察到的现象作客观、详细的记录，然后根据这些观察和记录对教学效果作出评价。观察评价设计常采用行为检查单、轶事记录和等级评价量表等方式进行。

3. 档案评价设计

档案评价，又称文件夹评价或成长记录袋评价，是依据档案袋收集的信息对评价对象进行的客观、综合的评价。它是教师指导和学生学习一体化的过程，更多的体现了对学习过程的评价，以及评价主体的多元性和综合性。档案评价与传统的以分数为手段的标准化考试具有明显的区别，传统方式仅仅将评价作为教学过程的一个环节，只重视对学习结果的评价，只有教师这一单一性的评价主体。

档案评价的实施过程分为组织计划、资料收集和成果展示三个阶段。组织计划是最重要的阶段。在这个阶段，教师要明确教学目标，确定评价的具体对象和要收集信息的形式与内容，并向学生解释档案评价的作用。资料收集阶段是根据前一个阶段所确定的计划和方案在学习和教学过程中具体收集学生的有关信息和作品的阶段。成果展示阶段是档案评价的最后阶段。在该阶段，学生展示自己的学习成果，教师据此对学生作学期性、总结性的评价。

在设计档案评价时，应注意：第一，档案评价要体现学生的自主性原则；第二，档案评价是一个连续性的过程；第三，档案评价是随着学习的进行逐步展开的；第四，档案评价的意义不仅在于评价学生的学习状况与结果，还要促进学生的成长与发展，使学生养成反思的习惯；第五，教师在给学生以指导的同时，又不能过分参与指导与评价。

（三）教学评价结果的处理

课堂教学是为了创造适合儿童的教育，而考试和测验是为了选择适合教育的儿童。也就是说，评价的主要功能是改进和形成，而不是鉴定和选拔，它的直接目的是为教师改进教学或学生后续学习提供全面而具体的依据，而不是把学生分成三六九等。

1. 评分

学校教育中衡量学生学业成就一般采用评分这种评价方式。评分有相对评分和绝对评分两种。

相对评分就是以其他学生的成绩为依据，按照统计学上的常态分

布原理，将学生分数按比例分为五个等级。它可以让每个学生从所得等级中看出自己在班级中的相对位置。绝对评分以学生所学的课程内容为依据，学生的分数与其他同学的分数没有关系，相当于我们平常所说的“百分制”。绝对评分简单易懂，但不利于了解某个学生在班级中的相对位置。

2. 报告

除了常用的评分方法外，教师还可以使用其他方式来报告学生的评价结果。有些课程采用合格和不合格来评价学生的成就，教师可根据学生是否完成每次作业或几次作业情况，甚至是出勤情况来评分。教师也可以通过写学生的个人鉴定或定期的综合评价，提供给家长和学生，以此来评价学生的学业情况。观察报告也是一种报告评价结果的形式。此外，与家长面谈也是交流关于学生学习、行为和态度等资料的一种方法。

第二节 课堂管理

一、课堂管理概述

（一）课堂管理的概念及功能

课堂管理是指教师为有效利用时间、创造愉快的和富有建设性的学习环境以及减少问题行为，而采取的组织教学、设计学习环境、处理课堂行为等一系列活动与措施。

课堂教学效率的高低取决于，教师，学生，课堂情境这三大要素。

课堂管理的功能主要体现在：

1. 维持功能

所谓维持功能，是指课堂管理能够在课堂教学中，持久地维持良好的学习环境，有效地排除各种干扰因素，使学生充分地参与到学习活动中。维持功能是课堂管理的基本功能。

2. 促进功能

课堂管理的促进功能是指良好的课堂管理能够增强、提升课堂教学的效果，促进学生的学习。

3. 发展功能

课堂管理本身可以教给学生一些行为准则，促进学生从他律走向自律，帮助学生获得自我管理能力和使学生逐步走向成熟。

（二）课堂管理的目标

课堂管理的目的是建立一个积极的、有建设性的课堂环境，而不是让学生安静、驯服地遵守课堂纪律。科学有效的课堂管理，不仅能维持课堂秩序，而且能增进教学效果；不仅能提高课堂教学质量，而且能促进学生健康地发展。一般说来，课堂管理具有三个重要目标：第一，为学生争取更多的学习时间；第二，增加学生参与学习活动的

机会；第三，帮助学生形成自我管理的能力。

（三）影响课堂管理的因素

1. 教师的领导风格

教师的领导风格对课堂管理有直接的影响。参与式领导注意创造自由空气，鼓励自由发表意见，不把自己的意见强加于人；而监督式领导则待人冷淡，只注重于集体讨论的进程，经常监督学生的行为有无越轨。

2. 班级规模

班级的大小是影响课堂管理的一个重要因素。首先，班级的大小会影响成员间的情感联系；其次，班内的学生越多，学生间的个别差异就越大；再次，班级的大小也会影响交往模式；最后，班级越大，内部越容易形成各种非正式小群体。

3. 班级的性质

不同的班级往往有不同的群体规范和不同的凝聚力，教师不能用固定不变的课堂管理模式对待不同性质的班级，而应该在深入了解的基础上，掌握班集体的特点。

4. 对教师的期望

学生对教师的课堂行为会形成一定的期望，期望教师以某种方式进行教学和课堂管理，这种期望必然会影响教师的课堂管理。如果教师的实际行为与学生定型期望不一致，学生就会不满。

二、课堂群体管理

（一）正式群体与非正式群体

1. 正式群体

正式群体是指在校行政部门、班主任或社会团体的领导下，按一定章程组成的学生群体。班级、小组、少先队等都属于正式群体。正式群体的目标与任务明确，成员稳定，有一定的组织纪律和工作计划，对增强集体凝聚力起到非常重要的作用。它的发展要经历松散群体、联合群体和集体三个阶段。松散群体是指学生在空间和时间上结成群体，但成员间尚无共同活动的目的和内容；联合群体的成员已有共同活动的目的，但活动还只具有个人的意义；集体是群体发展的最高阶段，是为实现有公益价值的社会目标，严密组织起来的有纪律、有心理凝聚力的群体。成员的共同活动不仅对每个成员有个人意义，而且还有重要的社会意义。

教师在管理正式群体时，第一，要选好班级正式群体中的领导；第二，注意引导和支持；第三，适当授权，鼓励学生的自主管理。

2. 非正式群体

在同伴交往过程中，一些学生自由结合、自发形成的小群体，被称为非正式群体。它是同伴关系的一种重要形式。非正式群体具有这样一些特点：第一，成员之间相互满足心理需要；第二，成员之间具

影响课堂管理的因素有哪些？

举例说明正式群体与非正式群体。

有强烈的情感联系和较强的凝聚力，但有可能存在排他性；第三，受共同的行为规范和行动目标的支配，行为上具有一致性；第四，成员的角色和数量不固定。

非正式群体对学生个体和正式群体既有积极影响，也有消极影响。教师在管理非正式群体时，第一，要摸清非正式群体的性质；第二，对积极的非正式群体给予鼓励和帮助；第三，对消极的非正式群体给予适当的引导和干预。

3. 正式群体与非正式群体的协调

课堂管理必须注意协调正式群体和非正式群体的关系。

首先，要不断巩固和发展正式群体，使班内学生之间形成共同的目标和利益关系，产生共同遵守的群体规范，并以此协调大家的行动，满足成员的归属需要和彼此之间的相互认同，从而使班级成为坚强的集体。其次，要正确对待非正式群体。在支持、保护积极型非正式群体的同时，还要对消极型的非正式群体给予教育、引导和改造，必要时依据校规、法律加以惩处或制裁。

（二）群体动力

不管是正式群体还是非正式群体，其中都有群体凝聚力、群体规范、群体气氛以及群体成员的人际关系。所有这些影响群体与个人行为发展变化的力量的总和就是群体动力。

1. 群体凝聚力

群体凝聚力是指群体对成员的吸引力和成员之间的相互吸引力。它可以通过群体成员对群体的忠诚、责任感、荣誉感、成员间的友谊感和志趣等来表明。关系融洽、凝聚力强的班级，会使学生产生强烈的自豪感和认同感，顺利完成课堂教学任务。所以，凝聚力常常成为衡量一个班集体成功与否的重要标志。

教师应采取措施提高课堂里群体的凝聚力。首先，了解群体凝聚力的情况；其次，帮助课堂里所有学生对一些重大事件和原则问题保持共同的认识和评价，形成认同感；再次，引导所有学生在情感上加入群体，形成归属感；最后当学生表现出符合群体规范和群体期待的行为时，给予赞许和鼓励，形成力量感。

2. 群体规范

群体规范是约束群体内成员的行为准则，包括成文的正式规范和不成文的非正式规范。正式规范是有目的、有计划的教育的结果。非正式规范的形成则是成员们约定俗成的结果，受模仿、暗示和顺从等心理因素的制约。群体规范会形成群体压力，对学生的心理和行为产生极大的影响，还可能导致从众现象的发生。群体规范通过从众使学生保持认知、情感和行为上的一致，并为学生的课堂行为划定方向和范围，成为引导学生行为的指南。

3. 课堂气氛

课堂气氛是指在课堂上占优势地位的态度和情感的综合状态。它具有独特性，不同的课堂往往有不同的气氛，即使是同一课堂，也会形成不同教师的气氛区。一种课堂气氛形成后，往往能维持相当长的一段时间，而且不同的课堂活动也会被同样的课堂气氛所笼罩。

通常情况下，课堂气氛分为积极的，消极的和对抗的三种。积极的课堂气氛是恬静与活跃的，消极的课堂气氛通常以紧张拘谨，心不在焉，反应迟钝为基本特征。对抗的课堂气氛则是失控的气氛，学生过度兴奋。

影响课堂气氛的主要因素有教师的领导方式，教师对学生的期望，以及教师的情绪状态。其中教师的领导方式，勒温将其分为三种，集权型，民主型和放任型。

有研究表明，教师期望通过四种途径影响课堂气氛，第一是接受，教师通过接受学生意见的程度，为不同学生创造不同的社会情绪气氛。第二是反馈。教师通过输入信息的数量，交往频率，目光注视等向不同期望学生传递不同的反馈。第三是输入。教师向不同期望学生提供难度不同，数量不同的学习材料，对问题做出程度不同的说明，解释，提醒或者暗示。第四是输出。教师允许学生提问和回答问题，听取学生回答问题的耐心程度等等。

为了营造积极的课堂气氛，需要做好几个方面的工作：

第一，建立和谐的课堂人际关系，这是创设良好课堂气氛的基础；

第二，灵活运用各种教学方法；

第三，采用民主的领导方式；

第四，给予学生合理的期望。

课堂内的人际关系

人际关系是人与人之间在相互交往过程中所形成的比较稳定的心理关系或者心理距离。吸引与排斥，合作与竞争是课堂里主要的人际关系。

三、课堂纪律管理

（一）课堂纪律概述

课堂纪律是指为保障或促进学生的学习而设置的行为标准及施加的控制。良好的课堂纪律是课堂教学得以顺利进行的重要保障条件，有助于维持课堂秩序，减少学习干扰，也有助于学生获得情绪上的安全感。根据形成途径，课堂纪律一般可分为以下四类：

1. 教师促成的纪律，即在教师的指导帮助下形成的班级行为规范。刚入学的儿童往往需要较多的监督和指导，其课堂纪律主要是由教师制定的。随着年龄的增长和自我意识的增强，学生开始反对教师的过多限制，对教师促成的纪律的要求降低，但它始终是课堂纪律中的一个重要类型。

2. 集体促成的纪律，即在集体舆论和集体压力的作用下形成的群

课堂纪律的四种类型是？

体行为规范。从儿童入学开始，同辈人的集体在促进儿童社会化方面就开始发挥越来越重要的作用。随着年龄的增长，学生受同伴群体的影响会越来越大，开始以同辈群体的集体要求和价值判断作为自己的行为准则，以“别人也都这么干”为理由而做某件事情。

3. 自我促成的纪律。简单说就是自律，它是在个体自觉努力下由外部纪律内化而成的个体内部约束力。自我促成的纪律是课堂纪律管理的最终目标。

4. 任务促成的纪律，即某一具体任务对学生行为提出的具体要求。在日常学习过程中，每项学习任务都有它特定的要求，或者说特定的纪律，例如课堂讨论、野外观察、制作标本等。

（二）课堂结构与课堂纪律

学生、学习过程和学习情境是课堂的三大要素，这三大要素的相对稳定的组合模式就是课堂结构，包括课堂情境结构和课堂教学结构。

1. 课堂情境结构

（1）班级规模的控制。班级过大容易限制师生交往和学生参加课堂活动的机会，阻碍课堂教学的个别化，有可能导致课堂出现较多的纪律问题。

（2）课堂常规的建立。课堂常规是每个学生必须遵守的最基本的日常课堂行为准则，赋予学生的课堂行为以一定的意义，使学生明白行为所依据的价值标准，具有约束和指导学生课堂行为的功能。

（3）学生座位的分配。学生座位的分配一方面要考虑课堂行为的有效控制，预防纪律问题的发生；另一方面又要考虑促进学生间的正常交往，形成和谐的师生关系。

2. 课堂教学结构

（1）教学时间的合理利用。学生在课堂里的活动可以分为学业活动、非学业活动和非教学活动三种类型。在通常活动下，用于学业活动的时间越多，学业成绩越好。

（2）课程表的编制。课程表是使课堂教学有条不紊进行的重要条件。既要使核心课程安排在学生精力最充沛的时间，又要注意不同性质学科的交错安排。

（3）教学过程的规划。教学过程的合理规划是维持课堂纪律的又一个重要条件，不少纪律问题就是因教学过程的规划不合理造成的。

（三）维持课堂纪律的策略

1. 建立有效的课堂规则。课堂规则是课堂成员应遵守的课堂基本行为规范和要求。建立积极、有效的课堂规则可以从以下方面考虑：第一，由教师和学生充分讨论，共同制定；第二，尽量少而精，内容表述多以正面引导为主；第三，及时制定、引导与调整课堂规则。

2. 合理组织课堂教学。首先，增加学生参与课堂的机会；其次，

课程表的编制原则是？

保持紧凑的教学节奏，合理布置学业任务；再次，处理好教学活动之间的过渡。

3. 做好课堂监控。教师应能及时预防或发现课堂中出现的一些纪律问题，并采取言语提示、目光接触等方式提醒学生注意自己的行为。

4. 培养学生的自律品质。促进学生形成和发展自律品质，是维持课堂纪律的最佳策略之一。首先，教师要对学生提出明确的要求，加强课堂纪律的目的性教育；其次，引导学生对学习纪律持有正确、积极的态度，产生积极的纪律情感体验，进行自我监控；最后，集体舆论和集体规范是促使学生自律品质形成和发展的有效手段。

（四）课堂问题行为及其应对

课堂问题行为是指学生在课堂中发生的违反课堂规则，妨碍及破坏课堂教学活动正常进行的行为。一般可分品行方面的和人格方面的。前者是指那些直接指向环境和他人的不良行为，易被发现；后者是与学生的个性关联在一起的不良行为，不易觉察。课堂问题行为具有普遍性，是教师经常遇到而又非常敏感的问题，处理不好，就会损害师生关系和破坏课堂气氛，影响教学效果。导致学生问题行为的原因概括起来有三点：1. 学生的人格特点、生理因素、挫折经历等；2. 教师的教学技能、管理方式、威信等；3. 校内外的环境，如大众传媒、家庭环境、课堂座位编排。

关于课堂问题行为的应对，教师可以采取的措施有：1. 运用积极的言语和非言语手段调控；2. 合理运用惩罚；3. 进行心理辅导。

第六章 心理健康与教师心理

第一节 心理健康概述

一、心理健康含义和标准

世界卫生组织认为，心理健康是一种良好的、持续的心理状态与过程，表现为个体具有生命的活力，积极的内心体验，良好的社会适应能力，能够有效地发挥个人的身心潜力以及作为社会一员的积极的社会功能。

心理健康是个体心理活动在自身及环境条件许可范围内所能达到的最佳功能状态。心理健康的个体能够充分发挥自己的最大潜能，妥善处理 and 适应人与人之间、人与社会环境之间的相互关系。它至少包括两层含义：一是无心理疾病；二是有一种积极发展的心理状态。一般来讲，心理健康具有以下标准：

1. 对现实的有效知觉
2. 自知、自尊、自我接纳
3. 自我调控能力
4. 与人建立亲密关系的能力
5. 人格结构完整
6. 生活热情与工作高效率

二、心理评估

（一）心理评估的含义

心理评估，指依据用心理学方法和技术搜集得来的资料，对学生的心理特征与行为表现进行评鉴，以确定其性质和水平并进行分类诊断的过程。心理评估既可采用标准化的方法，如各种心理测验，也可以采用非标准化的方法，如评估性会谈、观察法、自述法等。

（二）心理评估的两种参考架构

现有的评估手段是在两种参考架构的基础上制定的：疾病模式与健康模式。疾病模式的心理评估旨在对当事人心理疾病的有无以及心理疾病的类别进行诊断；健康模式的心理评估旨在了解健康状态下的心智能力及自我实现的倾向，关注的是人的潜能和价值实现的程度、心理素质改善的程度，这在学校心理健康教育中应受到高度重视。心理评估是有针对性地进行心理健康教育的依据，是检验心理健康教育效果的手段，也是增强学生自我认识的途径。

（三）主要的心理评估方法

1. 心理测验

心理测验是一种特殊的测量，是测量一个行为样本的系统的程序。测验通过测量人的行为，去推测受测者个体的智力、人格、态度等方面的特征与水平。按照所要测量的特征大体上可把心理测验分成

心理评估的含义是？

认知测验和人格测验和神经心理测验。认知测验包括智力测验、特殊能力测验、创造力测验、成就测验。人格测验包括多项人格调查表、兴趣测验、成就动机测验、态度量表等。

需要注意的是，各种标准化的测验，特别是智力测验的施测与解释，都要求由经过专门培训的施测人员进行。教师在选择测验时，必须充分考虑测验的意图、测验的适用年龄、测验的方式和性质等，在对测验结果的解释上，更要谨慎从事，不能迷信测验分数，更不能把某一次测验的分数当做教学决策与评判儿童的重要依据，而应把测验看成是一种检测学生某个方面特点的工具。只有把测验结果与其他信息相结合，才能充分发挥心理测验的功能。

2. 评估性会谈

评估性会谈是心理咨询与辅导的基本方法。教师通过评估性会谈既可以了解学生的心理与行为，也可以对学生的认知、情绪、态度施加影响。这种会谈法的优点有：在会谈中可以当面澄清问题，以提高所获得资料的准确性，通过观察会谈过程中双方的关系及学生的非言语行为，可以获得许多重要的附加信息。

此外，观察法、自述法等也是心理评估常用的方法。其中自述法是通过学生书面形式的自我描述来了解学生生活经历及内心世界的一种方法，日记、周记、作文、自传、内心独白都是自述法的具体形式。

除了运用一些具体的方法之外，辅导老师还会运用一些专业的技术。

倾听

鼓励

询问

反映

简述主要的两种心理评估方法。

第二节 学生的心理健康及其维护

一、心理健康教育

（一）心理健康教育的意义

1. 心理健康教育是预防精神疾病，保障学生心理健康的需要

有关调查表明，我国学生的心理健康状况令人担忧。而学校是学生心理健康教育的主要场所。

2. 心理健康教育是提高学生心理素质，促进其人格健全发展的需要

心理健康教育的意义不单是对各种心理疾病的防治而言的，更主要的是促进全体学生的心理健康地发展。从更积极的意义上来说，心理健康教育是要提高学生的心理素质，促进其人格健全地发展。

3. 心理健康教育是学校日常教育教学工作的配合与补充

心理健康教育与德育是教育体系中两个不同的部分，它们之间相

互联系、相互作用。长期的学校德育实践表明，学生在行为上表现出来的违反道德和纪律的现象，有相当一部分并不是思想道德问题，而是由于心理素质不高和心理失衡、心理障碍引起的。所以，心理健康教育可以为有效地实施道德教育提供良好的心理背景。

二、心理辅导

（一）心理辅导及其目标

心理辅导是指学校教育者根据学生心理发展的特征与规律，在一种新型的、建设性的人际关系中，运用心理学等专业知识技能，设计与组织各种教育性活动，以帮助学生形成良好的心理素质，充分发挥个人潜能，进一步提高心理健康水平的过程。要做好心理辅导工作，必须遵循面向全体学生、预防与发展相结合、尊重与理解学生、发挥学生主体性、个别对待学生、促进学生整体性发展等原则。

心理辅导的途径有：（1）心理健康教育活动课；（2）学科渗透；（3）班主任工作；（4）学校心理咨询与心理辅导；（5）家庭教育；（6）环境教育；（7）社会磨砺；（8）其他途径（少先队、板报、校报、广播等）。

学校心理辅导的一般目标可归纳为两个方面：学会调适和寻求发展。学会调适是基本目标，以此为主要目标的心理辅导可称为调适性辅导；寻求发展是高级目标，以此为主要目标的心理辅导可称为发展性辅导。简言之，这两个目标分别是要引导学生达到基础层次的心理健康和高层次的心理健康。

（二）、心理辅导的基本原则

- 1、全员参与，全方位考虑，面向全体学生原则
- 2、校正、预防与发展相结合原则
- 3、尊重与理解学生相结合原则
- 4、学生主体性原则
- 5、个别化对待原则
- 6、整体性发展原则

（三）影响行为改变的方法

1. 改变行为的基本方法

（1）强化法

强化法可以用来培养新的适应行为。根据学习原理，一个行为发生后，如果紧跟着一个强化刺激，这个行为就可能再一次发生。例如，一个不敢同老师说话，学习上有了疑问也没有勇气求教的学生，一旦在一次主动请教后得到了老师的耐心解答和表扬，那么他的胆怯心理就会得到很大改善。

（2）代币奖励法

代币是一种象征性强化物，筹码、小红星、盖章的卡片、特制的塑料币等都可作为代币。当学生做出教师所期待的良好行为后，教师

简述学校心理辅导的一般目标。

发给数量相当的代币作为强化物，学生用代币可以兑换有实际价值的奖励物或活动。

（3）行为塑造法

行为塑造是指通过不断强化逐渐趋近目标的反应，来形成某种较复杂的行为。有时候教师所期望的行为在某学生身上很少出现或很少完整地出现，这时就可以依次强化那些渐趋目标的行为，直至合意行为的出现。

（4）示范法

观察、模仿教师呈现的范例或榜样，是学生社会行为学习的重要方式。模仿学习的机制是替代强化。由于范例的不同，示范法有以下几种情况：辅导教师的示范，他人提供的示范，电视、录像、有关读物提供的示范，角色的示范等。

（5）惩罚法

处罚的作用是消除不良行为。处罚有两种：一是在不良行为出现后，呈现一个厌恶刺激（如否定评价、给予处分）；二是在不良行为出现后，撤销一个愉快刺激。

（6）自我控制法

自我控制是指让学生自己运用学习原理，进行自我分析、监督、强化和惩罚，以改善自身的行为。它强调学生的个人责任感，增加了改善行为的练习时间。

2. 心理咨询中常用的治疗方法与技术

（1）松弛训练

松弛训练通过改变肌肉紧张，减轻肌肉紧张引起的酸痛，以应对情绪上的紧张、不安、焦虑和气愤。全身松弛法有不同的操作方式，紧张—松弛对照训练是最常见的一种。其要点是，训练者要学会接受自身生理状态的信息，辨认肌肉紧张、放松的感觉，对肌肉做“紧张—坚持—放松”的练习，从紧张与放松的感觉对比中学会放松；对全身多处肌肉按固定次序依次放松，每日练习，坚持不断。

（2）系统脱敏疗法

系统脱敏的含义是，当某些人对某事物、某环境产生敏感反应（害怕、焦虑、不安）时，我们可以在当事人身上发展起一种不相容的反应，使其对本来可引起敏感反应的事物，不再发生敏感反应。例如，一个学生过分害怕猫，我们可以让他先看猫的照片、谈论猫，再让他远远观看关在笼中的猫，让他靠近笼中的猫，最后让他用手触摸，逐步消除对猫的惧怕反应。

（3）肯定性训练

肯定性训练也叫自信训练，目的是促进个人在人际关系中公开表达自己真实情感和观点，维护自己权益也尊重别人权益，发展人的自我肯定行为。自我肯定行为主要表现在：①请求他人为自己做某事，

举例说明强化法、代币奖励法、行为塑造法、示范法、惩罚法、自我控制法。

举例说明松弛法、系统脱敏法、肯定性训练。

以满足自己合理的需要；②拒绝他人无理要求而又不伤害对方；③真实地表达自己的意见和情感。肯定性训练通过角色扮演增强当事人的自信心，再将学得的应对方式应用到实际生活情境中。

（4）合理情绪疗法

艾利斯的合理情绪疗法是认知心理治疗中的一种方法。艾利斯提出 ABC 理论，A 是诱发性事件，B 是个体对该事件的看法，C 是个体的情绪和行为反应。他认为，情绪（C）不是由某一诱发性事件本身（A）所引起，而是由个体对这一事件的解释和评价（B）引起的。人们持有的不合理信念总结起来有三个特征：绝对化的要求、过分概括化和糟糕至极。通过改变不合理信念调整自己的认知，是维护心理健康的重要途径。

三、学生中常见的心理健康问题及其干预

（一）儿童多动综合症

儿童多动综合症（简称多动症）是小学生中最为常见的一种以注意力缺陷和活动过度为主要特征的行为障碍综合症。高峰发病年龄为 8~10 岁。

多动症儿童的主要特征有：（1）活动过多。这种儿童的多动与一般儿童的好动不同，他们的活动是杂乱无章的、缺乏组织性和目的性。

（2）注意力不集中。注意力集中困难是该类儿童突出的、持久的临床特征。（3）冲动行为。多动症儿童的行动多先于思维，即他们经常未考虑就行动。

多动症的原因可能有：（1）先天体质上的原因，如产前、产中和产后缺血、缺氧引起的轻微脑损伤和遗传因素的作用。（2）社会因素。不安的环境可能引起他们的精神高度紧张。如父母的经常性批评等。

多动症的治疗方法如下：（1）多动症可以在医生指导下采用药物治疗。（2）行为疗法。采用各种行为疗法的重点在于培养和发展其自制力、注意力。可用强化奖励法、代币法等。（3）自我指导训练的方法。即发展儿童的自我对话，加强内部言语对自身行为的引导和控制作用。

（二）焦虑症和考试焦虑

焦虑症是以与客观威胁不相适应的焦虑反应为特征的神经症。正常人在面临各种压力情境，特别是在个人自尊心受到威胁时，也会出现焦虑反应，但他们的焦虑与客观情境的威胁程度是相适应的。

焦虑症的表现是：（1）情绪方面：紧张不安，忧心忡忡。（2）注意和行为方面：注意力集中困难，极端敏感、对轻微刺激做过度反应、难以作出决定。（3）躯体症状方面：心跳加快，过度出汗等。

学生中常见的焦虑反应是考试焦虑。其表现是随着考试临近，心情极度紧张。考试时注意力不集中，知觉范围变窄，思维刻板，出现慌乱，无法发挥正常水平。

艾利斯A、B、C各自代表的含义是？

简述学生最常见的心理障碍。

学生焦虑症产生的原因：（1）学校的统考和应试教育体制使学生缺乏内在自尊。（2）家长对子女期望过高。（3）学生的个性过于争强好胜，缺乏对于失败的耐受力等。

焦虑症的治疗方法有：（1）采用肌肉放松、系统脱敏等方法。（2）采用认知校正程序，指导学生在考试中使用正向的自我对话。如：“我能应付这个考试。”（3）锻炼学生的性格，提高挫折应对能力。

（三）抑郁症

抑郁症是以持久的心境低落为特征的神经症。个体有过度的抑郁反应，通常伴随有严重的焦虑感。

抑郁症的表现：（1）情绪消极、悲观、颓废、淡漠、失去满足感和对生活的乐趣。（2）消极的认知倾向，低自尊、无能感，对未来没有期望。（3）动机缺乏、被动、缺乏热情。（4）肢体疲劳、失眠、食欲不振。

抑郁症产生的原因：（1）行为主义者认为是由于多次不愉快的经历、生活中缺乏强化鼓励造成的。（2）精神分析派认为来源于各种丧失和失落（失去爱、失去地位）。（3）认知派认为，抑郁源于个人自我贬低式的思维方式或者不适当的归因方式。

治疗方法有：（1）首先要给当事人以情感支持与鼓励。（2）采用合理情绪疗法，调整当事人消极的认知状态。（3）积极行动起来，从活动中体验成功与愉快。（4）服用抗抑郁药物。

（四）恐怖症

恐怖症是对特定的无实际危害的事物与场景的非理性的惧怕。恐怖症可分为单纯恐怖、广场恐怖和社交恐怖。

学生中社交恐怖较为常见，主要表现为：害怕在社交场合讲话，担心自己因双手发抖、脸红、声音颤抖、口吃而暴露自己的焦虑，觉得自己说话不自然，因而不敢抬头，不敢正视对方的眼睛。

产生原因有：（1）直接经验刺激。（2）观察学习。（3）对某些事物或情境的危险做出了不切实际的评估。

治疗方法为：（1）系统脱敏法是治疗恐怖症的最常用方法。（2）改善人际关系，营造宽松、自由的氛围，适当减轻当事人的压力。

（五）强迫症

儿童正常的强迫行为包括反复玩弄手指，摇头，走路时喜欢反复数栏杆等。不应把儿童在特定发育年龄出现的这种现象视为异常行为，只有在这类呆板、机械的重复行为造成严重的适应不良时，才可考虑是否属于强迫症。

症状主要表现为：（1）强迫性计数。（2）强迫性洗手。（3）强迫性自我检查。（4）刻板的仪式性动作或其他强迫行为。

原因为：（1）社会心理原因。包括，学习过度紧张，家庭要求过于严格，学习困难，人际关系不良等。（2）个人原因。如，胆小怕事、

简述当代人最常见的心理障碍。

简述恐怖症的分类。

简述强迫症的表现。

优柔寡断、偏执刻板。

治疗方法：（1）药物治疗。（2）行为治疗。如，暴露与阻止反应。主要用于控制当事人的刻板行为。（3）建立支持性环境。（4）森田疗法。强调放弃对强迫行为做无用控制的意图，而采取“忍受痛苦，顺其自然”的态度。

（六）儿童厌学症

厌学症又称学习抑郁症，是由于人为因素造成的儿童厌恶学习的一系列症状。

原因：（1）学校教育的失误。如，填鸭式教育。（2）家庭教育的不当。（3）社会不良风气的影响。如一切向“钱”看，读书无用论。

治疗：（1）教师通过灵活多样的课堂教学活动和丰富多彩的第二课堂活动来调动学生的学习积极性。（2）家长需要改变自己的教养态度，采用民主式教养方式，建立和谐的家庭气氛。（3）纠正一些不良的社会风气，尽量避免这些风气对儿童的不良影响。

（七）人格障碍

人格障碍是长期固定的适应不良的行为模式，这种行为模式由一些不成熟的不适当的压力应对或问题解决方式所构成。“人格障碍”一语多用于成人，对于 18 岁以下的儿童的类似行为表现通常称为人格缺陷、品行障碍或社会偏差行为。

表现：人格障碍有很多种类型，如：（1）依赖性人格障碍。主要表现为被动的生活取向，不能决策或者接受责任，有自我否定的倾向。

（2）反社会性人格障碍。有两个特点，一是缺乏对他人的同情心与关心，二是缺乏羞耻心与罪恶感。

原因：是个体先天素质与后天教养的产物。

治疗方法：人格障碍一旦形成较难治疗。（1）可以采用观察学习的方法，为他们提供良好的行为范例。（2）奖励当事人的积极行为，惩罚他的消极行为。（3）改变家庭教养方式，创造民主的家庭氛围。

（八）性偏差

（九）进食障碍

包括神经性厌食，贪食，异食癖

（十）睡眠障碍

包括失眠，过度思睡，睡行症，夜惊，梦魇。

五、学生心理健康的维护

（一）学生个体进行积极的自我调适

自我调适的方法主要有放松训练、认知压力管理、时间管理、社交训练和态度改变、归因训练、加强身体锻炼等。这里主要谈以下三点：

1. 观念改变。学生要学会正确看待学习，培养乐观的人生态度，树立信心；正确认识自己，勇于接纳自己。

2. 积极的应对策略和归因方式。努力使自己成为更加内控的人，把原因归结为个体可以控制的因素。积极认知，理智、客观地看待压力对自身的影响，形成面对压力的良好心态。

3. 合理的饮食和锻炼，保持身体健康。

（二）学校通过多种方式进行心理健康教育，维护学生心理健康

1. 学校积极开展专门的心理健康教育课和心理卫生教育课。教给学生心理健康的知识和调试心理的方法。

2. 学校组织专门的心理老师对学生进行个别心理辅导。

3. 平时的课堂教学中注意穿插心理健康教育知识，培养学生积极的心理品质。

4. 改变传统应试教育的教学方式和教育理念，提高教师的素质，培养学生对学习的兴趣，杜绝教师伤害事件的发生。

（三）与家长合作构建社会支持网络

学生心理健康产生的原因在于家长和学校以及社会的共同作用。

1. 学校积极与家长配合，通过班会等形式，共同关注学生的心理健康问题，并且针对问题进行积极交流。2. 学校专门的心理健康教育机构应该为家长提供支持，对家庭教育中存在的问题及其解决提出建议。3. 国家采取切实措施，重视优化学校周边环境，打击不良媒体对学生心理健康的侵蚀。创造有利于学生心理健康发展的社会环境。

第三节 教师职业心理

一、教师的职业心理特征

（一）教师的认知特征

教师专业需要某些特殊能力，其中最重要的是思维的条理性、逻辑性以及口头表达能力和组织教学的能力和组织管理的能力。

（二）教师的人格特征

教师的人格特征是影响教学的重要因素，其包含的内容是多方面的，如教师的职业信念、教师的性格特点和教师对学生的理解等。在教师的人格特征中，有两个重要特征对教学效果有显著影响：一是教师的热心和同情心；二是教师富于激励和想象的倾向性。

研究表明，有激励作用、生动活泼、富于想象并热心于自己学科的教师，他们的教学工作较为成功。在教师的激励下，学生的行为更富建设性。

（三）教师的行为特征

教师教学行为可以从六个方面来衡量：教师行为的明确性、教学方法的多样性、任务取向、学生参与性、启发性、及时评估教学效果。教师在教学中做到这六点，必然会收到很好的教学效果。

教师期望效应也叫罗森塔尔效应或皮革马利翁效应，即教师的期

望或明或暗地传送给学生，会使学生按照教师所期望的方向来塑造自己的行为。教师期望效应的发生，既取决于教师自身的因素，也取决于学生的人格特征、原有认知水平、归因风格和自我意识等心理因素。

二、教师的职业成长

（一）新手型教师与专家型教师的比较

1. 课前计划差异

专家型教师的课前计划简洁、灵活、以学生为中心并具有预见性，只突出课的主要步骤和教学内容，不涉及细节，修改与演练大都在正式计划时间之外。而新手型教师在制定课前计划时往往依赖于课程目标，不会随着课堂情景的变化来修改课前计划。

2. 课堂教学过程差异

课堂规则的制定与执行上，专家型教师制定的课堂规则明确，并能坚持执行，而新手型教师的课堂规则较为含糊，难以坚持执行。在维持学生注意上，专家型教师有一套完善的维持学生注意的方法，新手型教师则相对缺乏。在教材内容的呈现上，专家型教师注重回顾先前的知识，并能根据教学内容选择适当的教学方法，新手型教师则不能。在教学策略的运用上，专家型教师具有丰富的教学策略，并能灵活运用，新手型教师则或缺乏或不会运用教学策略。另外，二者在课堂练习及作业检查方面也存在一定差异，专家型教师将练习看做检查学生学习的手段，而非必经的步骤，检查学生作业有一套规范化、自动化的常规程序，时间短、效率高。

3. 课后评价差异

在课后评价时，专家型教师和新手型教师关注的焦点不同。新手型教师的课后评价要比专家型教师更多地关注课堂中发生的细节，而专家型教师则多谈论学生对新教材的理解情况和课堂中值得注意的活动。

4. 其他差异

在师生关系方面，专家型教师能热情平等的对待学生，师生关系融洽，具有强烈的成就体验。在人格魅力方面，专家型教师具有鲜明的情绪稳定性、理智感、注重实际和自信心强的人格特点，能更好地控制和调节情绪，理智地处理面临的教育教学问题，并在课后进行评估和反思。在职业道德方面，专家型教师对职业的情感投入程度高，职业义务感和责任感强。

★★（二）新手型教师到专家型教师的成长

1. 成长的历程

福勒和布朗根据教师的需要和不同时期所关注的焦点问题，把教师的成长划分为关注生存、关注情境和关注学生三个阶段。

处于关注生存阶段的一般是新教师，他们非常关注自己的生存适应性，最担心的是“学生喜欢我吗？”“同事们如何看我？”“领导

皮革马利翁效应又称为？

是否觉得我干得不错？”等。因而可能会把大量的时间都花在如何与学生搞好个人关系上，想方设法控制学生，而不是更多地考虑如何让学生获得学习上的进步。

处于关注情境阶段的教师关心的是如何教好每一堂课的内容，以及班级大小、时间压力和备课材料是否充分等与教学情境有关的问题，如“内容是否充分得当？”“如何呈现教学信息？”“如何掌握教学时间？”等。传统教学评价集中关注这一阶段，一般来说，老教师比新教师更关注此阶段。

当教师顺利地适应了前两个阶段后，成长的下一个目标便是关注学生。教师将考虑学生的个别差异，认识到不同发展水平的学生有不同的需要，根据学生的差异采取适当的教学，促进学生发展。能否自觉关注学生是衡量一个教师是否成熟的重要标志之一。

2. 成长的途径

教师成长与发展的基本途径主要有两个方面，一是通过师范教育培养新教师作为教师队伍的补充，二是通过实践训练提高在职教师的素质。

第一，观摩和分析优秀教师的教学活动。课堂教学观摩可分为组织化观摩和非组织化观摩。组织化观摩是有计划、有目的的观摩，非组织化观摩则没有这些特征。一般来说，为培养提高新教师和教学经验欠缺的年轻教师宜进行组织化观摩，可以是现场观摩，如组织听课，也可以观看优秀教师的教学录像。非组织化观摩要求观摩者有相当完备的理论和洞察力，否则难以达到观摩学习的目的。

第二，开展微格教学。微格教学是指以少数的学生为对象，在较短的时间内（5~20分钟），尝试做小型的课堂教学，并把这种教学过程摄制成录像，课后再进行分析。微格教学最重要的特点是训练单元小。这是训练新教师、提高教学水平的一条重要途径。

第三，进行专门训练。教师的成长与发展也可以通过专门的教学能力训练来实现。如训练新教师掌握教学过程中有效的教学策略等。研究表明，专家型教师所具有的教学技能和教学策略是可以教给新教师的，新教师在掌握这些知识后，会在一定程度上促进其教学。但同时也要明白，仅仅通过学习专家型教师的经验是远远不够的，新教师还应注重对自身教学经验的反思，使两者有效结合，才能真正提高自己的教学水平。

第四，反思教学经验。反思是教师着眼于自己的教学过程来分析自己，从而作出某种行为、决策以及所产生的结果的过程，是一种通过提高参与者的自我观察水平来促进能力发展的手段。教师反思的过程一般分为四个步骤：①教师选择特定问题加以关注，并从课程、学生等领域，收集关于这一问题的资料；②教师分析收集来的资料，形成对问题的表征，并利用自我提问的方式来帮助理解；③教师建立假

简述福勒和布朗对教师成长的分类。

简述教师成长的途径。

设以解释情境和指导行动，并且在内心对行动的短期和长期效果加以考虑；④实施行动计划。当这种行动再被观察和分析时，就开始了新一轮循环。

教师反思的环节包括：具体经验阶段，观察分析阶段，重新概括阶段，积极的验证

（1）具体经验阶段。这一阶段，教师在具体教学实践中意识到问题的存在，并明确问题情境。一旦教师意识到问题，就会感到一种不适，并试图改变这种状况，于是进入到反思环节。

（2）观察与分析阶段。教师广泛收集并分析有关的经验，对照自己教学活动的信息，以批判的眼光反观自身。

（3）重新概括阶段。在观察分析的基础上，反思旧的教学指导思想，并积极寻找新思想与新策略来解决所面临的问题。

（4）积极的验证阶段。这时要检验上阶段所形成的概括的行动和假设，它可能是实际尝试，也可能是角色扮演。在检验的过程中，教师会遇到新的具体经验，从而又进入具体经验第一阶段，开始新的循环。

布鲁巴奇等人于 1994 年提出四种反思方法，供教师参考。第一，反思日记。在一天教学工作结束后，要求教师写下自己的经验，并与指导教师共同分析；第二，详细描述。教师相互观摩彼此的教学，详细描述看到的情景，并对此进行讨论分析；第三，交流讨论。来自不同学校的教师聚集在一起，首先提出课堂上发生的问题，然后共同讨论解决办法，最后得到的方案为所有教师共享；第四，行动研究。为弄清课堂上遇到的问题的实质，探索用以改进教学的行动方案，教师以及研究者进行调查和实验研究，这不同于研究者由外部进行的旨在探索普遍法则的研究，而是直接着眼于教学实践的改进。

三、教师心理健康的维护

1. 个体积极的自我调适

个体自我调适的目的是通过改变个体自身的某些特点来增强适应工作环境的能力。自我调适的主要方法有放松训练、认知压力管理、时间管理、社交训练和态度改变、归因训练、加强锻炼等。这里主要谈以下三点：

（1）观念改变。教师要学会正确看待自己的工作，培养乐观的人生态度；要认识到教师工作的复杂性，也要树立信心；正确认识自己，结合自身实际，对工作作出合理期望，勇于接纳自己。既要努力工作，又要学会休闲，张弛有度。

（2）积极的应对策略和归因方式。努力使自己成为更加内控的人，把原因归结为个体可以控制的因素。注意培养良好的意志品质，当自己有职业倦怠的症状时，要勇于面对现实，主动应对，反思自己的压力来源，积极认知，理智、客观地看待压力对自身的影响，形成面对压力的良好心态。如有必要，应主动寻求专业人士的帮助。

（3）合理的饮食和锻炼，保持身体健康。注重饮食和锻炼，拥有一个健康的体魄，才能以更佳的精神状态对待自己，对待学生。

2. 组织有效的干预

组织干预的思路就是通过削减过度的工作时间、降低工作负荷、明确工作任务、积极沟通与反馈、建立有效的社会支持系统来防止和缓解教师的心理压力。学校对教学的评价机制是影响教师工作的积极性和创造性的重要因素，改善学校领导方式是缓解教师职业压力的有效途径。学校应提倡过程性和发展性评价，为教师建立有效的社会认同支持系统，正确认识教师的教育教学成果。另外，要为教师提供深造及参与学校民主决策的机会，增强教师对学校的认同感和归属感。

3. 构建社会支持网络

维护教师心理健康，需要建立一个和谐的社会支持网络。首先，对教师的角色期待进行合理的定位；其次，国家应切实采取措施提高教师的经济待遇和社会地位，维护教师的合法权利，使教师切实感到社会的尊重；最后，教育部门应探索出有效的教师教育培训体系，将职前与职后培训有机结合，提高教师智力与非智力能力，重视教师承受压力和自我缓解压力的训练。