教师资格证讲义



**2019 年教师资格证考试**

**—重点知识精讲—**

**科目: 教育综合**

**主讲:** **于飞**



乘华图翅膀 圆教师梦想

教师资格证讲义



**目 录**

[教育学重点知识](page3) [1](page3)

[【考点 1】教育概述及起源](page3) [1](page3)

[【考点 2】古代中西教育人物思想（节选）](page4) [2](page4)

[【考点 3】身心发展的一般规律及影响因素](page6) [4](page6)

[【考点 4】教育目的及其价值取向](page8) [6](page8)

[【考点 5】学校教育制度](page9) [7](page9)

[【考点 6】学生及其权利与义务](page12) [10](page12)

[【考点 7】教师职业性质与特点](page13) [11](page13)

[【考点 8】教师职业素养与专业发展](page16) [14](page16)

[【考点 9】课程概述](page20) [18](page20)

[【考点 10】课程内容与课程设计](page25) [23](page25)

[【考点 11】教学概述](page27) [25](page27)

[【考点 12】教学原则和教学方法](page30) [28](page30)

[【考点 13】德育与德育过程](page34) [32](page34)

[【考点 14】德育原则和德育方法](page36) [34](page36)

[教育心理学重点理论、重点实验](page40) [38](page40)

[【考点 15】巴甫洛夫经典条件作用理论](page40) [38](page40)

[【考点 16】桑代克的尝试——错误说（试误论）](page40) [38](page40)

[【考点 17】斯金纳操作条件作用](page41) [39](page41)

[【考点 18】班杜拉观察学习](page42) [40](page42)

[【考点 19】学习动机的分类](page43) [41](page43)

[【考点 20】耶克斯—多德森定律](page44) [42](page44)

[【考点 21】学习动机理论](page45) [43](page45)

[【考点 22】学习迁移的定义及类型](page46) [44](page46)

[【考点 23】迁移理论](page47) [45](page47)

[【考点 24】学习策略的定义及分类](page48) [46](page48)

[【考点 25】问题及问题解决](page51) [49](page51)

[【考点 26】创造性思维的含义和特点](page52) [50](page52)

[【考点 27】技能的学习](page53) [51](page53)

[【考点 28】品德发展的阶段理论](page56) [54](page56)



乘华图翅膀 圆教师梦想

教师资格证讲义



**教育学重点知识**

**【考点 1】教育概述及起源**

**一、教育的概述**

**（一）教育的概念**

作为名词的“教育”有广义和狭义之分。

1.广义

**有意识地对人的身心发展产生直接影响的一切活动的总称。**包括社会教育、家庭教育

和学校教育。

2.狭义

指学校教育，是教育者根据一定的社会要求，有目的、有计划、有组织地通过学校教育的工作，对受教育者的身心施加影响，促使他们朝着期望方向变化的活动。

在我国，“教育”一词最早见于《孟子•尽心上》中的“得天下英才而教育之，三乐也”。

**（二）教育的本质**

教育是有目的地培养人的活动，是教育区别于其它事物现象的根本特征，是教育的质的规定性，也是教育的本质。

**（三）教育的基本要素：教育者、受教育者、教育影响**

1.教育者

凡是对受教育者在知识、技能、思想、品德等方面起到教育影响作用的人都可称为教育者。但学校教育产生后，主要是指学校中的教师和其他教育工作人员。教育者是教育活动的

**主导者**，目的性是教育活动的一个重要特征。

2.受教育者

是教育的对象，是学习的主体。教育活动是教育者与受教育者双向互动的活动，受教育者也是构成教育活动的基本要素，缺少这一要素，就无法构成教育活动。

3.教育影响

它包括教育内容和教育手段。

教育的三个基本要素是相互联系的，其中，**教育者是主导性的因素**，它是教育活动的组织者和领导者，它掌握着教育的目的，采用适当的教育内容和手段，创设必要的教育环境，调控受教育者和教育的整个过程，从而促进受教育者的身心发展，使其达到预期的目的。

**（四）教育的社会属性**

1.永恒性

教育是人类所特有的社会现象，只要人类社会存在，就存在着教育。

2.阶级性

在阶级社会中，教育具有阶级性，但阶级性并不是教育所独有的区别于其他事物现象的特征。阶级性只是在阶级社会中教育的一种属性，并非教育所特有的质的规定性。在阶级社会里，教育是为统治阶级服务的，代表了统治阶级的意志。

3.历史性

教育与社会的生产力发展的水平和统治阶级制度密切相关，并随之变化而变化发展的。在不同的社会或同一社会的不同历史阶段，教育的性质、目的、内容等各不相同。不同时期的教育有其不同的历史形态、特征。

4.教育的相对独立性

教育受一定政治经济等因素的制约，但作为一种培养人的社会活动，教育有其自身的规

1

教师资格证讲义



律，具有相对独立性。此外，教育的相对独立性还表现在特定的教育形态上不一定跟其当时的社会形态保持一致，而存在教育超前或滞后的现象。

5.继承性

是指不同历史时期的教育前赴后继，后一时期的教育是对前一时期教育的继承与发展。

6.长期性

十年树木，百年树人。指无论从一个教育活动的完成，还是一个个体的教育生长，其时间周期都比较长。

7.生产性

是指教育从来就是生产活动，它跟其他生产活动相比，在对象、过程与结果等方面有自己的特殊性。教育与生产劳动相结合。

8.民族性

是指教育都是在具体的民族或国家中进行的，无论是在思想还是在制度上，无论是在内容还是在方法手段等方面都有其民族性的特征，特别表现在运用民族语言教学、传授本民族的文化知识等方面。教育的内容方法体现本民族特色。

**二、教育的起源**

**（一）神话起源说**

神话起源说是人类关于教育起源的最古老的观点，所有的宗教都支持这种观点。

**（二）生物起源说**

教育的生物起源说是教育史上**第一个**正式提出的有关教育起源的学说。

生物起源论者认为，人类教育发源于动物界中各类动物的**生存本能活动**。主张生物起源的代表人物有**利托尔诺、沛西·能**等。

利托尔诺通过对动物观察得出结论：“兽类教育和人类教育在根本上有同样的基础,人

类教育的进行与动物的教育差别不大，在低等人种中进行的教育，与许多动物对其孩子进行的教育甚至相差无几。”

英国教育家沛西·能指出：“教育从它的起源来说是一个生物学的过程，不仅一切人类社会有教育，不管这个社会如何原始，甚至在高等动物中也有低级形式的教育。教育既无须周密的考虑使它产生，也无需科学予以指导，它是扎根于本能的不可避免的行为。”

**（三）心理起源说**

心理起源说者认为教育起源于儿童对成人无意识的模仿，把全部教育都归之于无意识状态下产生的模仿行为。代表人物：**孟禄**。

生物起源和心理起源这两种学说从不同角度揭示了教育的起源，共同缺陷是都否认了教育的社会属性，否认了教育是一种自觉、有意识的活动，把动物本能和儿童无意识的模仿同有意识的教育混为一谈，都是不正确的。

**（四）劳动起源说**

劳动起源说的直接理论依据和方法论基础是恩格斯的著作《劳动在从猿到人的转变过程中的作用》。劳动起源论者认为教育起源于劳动，起源于劳动过程中社会生产需要和人的发展需要的辩证统一。代表人物：苏联的**米丁斯基、凯洛夫**。

**【考点 2】古代中西教育人物思想（节选）**

**一、孔子的教育思想**

孔子是中国古代最伟大的教育家和教育思想家，以他为代表的儒家文化对中国文化教育的发展产生了极其深刻的影响。

孔子的教育思想在他及其弟子的言论记载**《论语》**中有充分的反映。

2

教师资格证讲义



* 关于教育的地位与作用：社会作用：庶、富、教；个体作用：性相近、习相远
* 关于教育的对象：**“有教无类”**
* 关于教育的目标：**“学而优则仕”**
* 关于教育内容：道德教育和知识教育，**“六经”**：《诗》《书》《礼》《易》《乐》《春秋》
* 关于教学：学而时习之、温故而知新，**因材施教，“不愤不启，不悱不发”，“学而不思则罔，思而不学则殆”**
* 关于教师：**“学而不厌，诲人不倦”，“其身正，不令而行，其身不正，虽令不从”**

**二、《学记》中的教育思想**

**《学记》**是《礼记》中的一篇，一般认为是战国末期思孟学派的著作，是中国教育史上

和世界教育史上一部**最早、最完整的教育学专著，被称为“教育学的雏形”。**全文仅有 1200

多字，却对先秦的教育理论和教育实践作了相当全面的总结和概括，论述了教育的作用、目的和任务，以及教育制度、教学内容、原则和方法，也谈到教师及师生关系。其主要的思想包括：

* 关于教育的作用：“化民成俗，其必由学”，“建国军民，教学为先”（教育与政治的关系）
* 关于教师及师生关系：**“教学相长”**，“师严而道尊”
* 关于教学经验：**“道而弗牵，强而弗抑，开而弗达”，长善救失，“时教必有正业，退息必有居学”**，藏息相辅（课内与课外相结合）
* 关于教学原则：“**豫、时、孙、摩**”：
* “禁于未发之谓豫”
* “当其可之谓时”，“时过然后学，则勤苦而难成”
* “不陵节而施之谓孙”，“学不躐等”
* “相观而善之谓摩”

**三、西方古典时代的智者学派**

**（一）苏格拉底的教育思想**

苏格拉底在历史上被称为“在西方教育史上有长远影响的第一位教育家”。他的主要教育思想如下：

智慧（知识）即道德。苏格拉底认为道德并非与生俱来的，只有经过良好的教育，才能够基于正确的判断做出正确的道德行为。因此，教育的首要任务是道德培养。

苏格拉底教学法。在长期的教学实践中，苏格拉底形成了以问答、诘难、诱导为特征的谈话式教育方法，后人称之为“苏格拉底教学法”。由于苏格拉底曾把教师比喻为“知识的产婆”，因此又有人将这种方法称为“产婆术”。“苏格拉底教学法”由讥讽、助产、归纳和定义四个步骤组成，即在谈话中，通过不断地追问与辩难，迫使受教育者意识到自己的谬误，进而从具体形象中找到事物的共性和本质，并上升为一般概念。

**（二）柏拉图的教育思想**

柏拉图的教育思想集中体现在他的代表作《理想国》和《法律篇》中。培养和造就哲学家（哲学王）是柏拉图教育思想的最高目标和主要任务。

创办阿卡德米（Academy）学园。

确立“四艺”的课程体系：“算术、几何、天文、音乐理论”。

重视女子教育，他认为在承担国家和社会事务方面，女子与男子是平等的。

**（三）亚里士多德的教育思想**

亚里士多德是古希腊一位百科全书式的学者。

3

教师资格证讲义



灵魂论。人的灵魂由营养的灵魂、感觉的灵魂和理性的的灵魂三部分组成。灵魂论的论述为教育必须包括体育、德育和智育提供了人性论上的依据。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。

灵魂白板说。亚里士多德同时也认为，人的灵魂如同一块空无所有的白板，这个学说在一定程度上认可了教育在人的理性发展和知识获得等方面的作用。

教育阶段理论。第一时期（0-7 岁，主要施以体格教育），第二时期（7-14 岁，相当于初等教育阶段，以情感道德培养为主），第三时期（14-21 岁，属中高等教育阶段，教学与科研相结合，分班授课）

**【考点 3】身心发展的一般规律及影响因素**

**一、身心发展的概念**

促进人的身心发展是教育的**直接目的**。

**个人身心发展：**作为复杂整体的个体在从生命开始到生命结束的全部人生过程中，不断

发生的变化过程，特别是指个体的身心特点向**积极**的方面变化的过程。人的身心发展包括两个方面：

**一是生理的发展**，包括身高体重的增加，骨骼构造的变化，神经组织的变化等。

**二是心理的发展**，包括认知和意向两方面的发展，认知的发展指感知、记忆、思维等方

面的发展；意向发展，指需要、兴趣、情感、意志等的发展。

**二、身心发展的一般规律**

**（一）教育要适应年轻一代发展的顺序性、循序渐进地促进学生身心的发展**

身心发展顺序：儿童从出生到成人，他们的身心发展是一个由低级到高级，由量变到质变的连续不断的过程，具有一定的顺序性。

1.身体的发展

从上到下，从中间到四肢，从骨骼到肌肉。

2.心理的发展

由机械记忆到意义记忆，由具体思维到抽象思维，由一般情感到复杂情感。

因此，我们在向年轻一代进行教育时，必须遵循着由具体到抽象，由浅入深，由简到繁，由低级到高级逐渐前进。

**（二）教育要适应年轻一代身心发展的阶段性**

指个体在不同的年龄阶段表现出身心发展不同的总体特征及主要矛盾，面临着不同的发展任务。不同发展阶段之间不是独立的，而是相互关联的，上一阶段的发展水平影响下一阶段发展方向的选择。

**（三）身心发展的不平衡性**

个体发展的不平衡性表现在两个方面：首先是**同一方面的发展速度**，在不同年龄阶段变化是不平衡的。例如：儿童的身高和体重有两个生长的高峰期。其次是**不同方面发展的不平**

**衡性**。生理方面：神经系统、淋巴系统成熟在先，生殖系统成熟在后。心理方面：感知成熟

在先，思维成熟在后，情感成熟则更晚。

奥地利生理学家劳伦茨在研究幼禽印刻现象时候发现了关键期，所谓关键期指个体发展过程中环境影响能够起到最大作用的时期。在关键期中，个体对某种刺激特别敏感，通过适应环境的影响，某种行为习得较为容易，发展速度也比较快。

**（四）身心发展的互补性**

互补性反映个体身心发展各组成部分的相互关系，指身体某一方面的机能受损甚至缺失时，可通过其它方面的超常发展得到部分补偿。互补性也存在于生理机能与心理机能之间。

4

教师资格证讲义



**（五）教育要适应年轻一代身心发展的个别差异性，做到因材施教**

年轻一代在兴趣、爱好、意志、性格等方面也存在着个别差异，教育工作应该注意学生的个别差异，做到“因材施教”使每个学生都能迅速地切实地提高。

**总结：教育是适应年轻一代身心发展规律，并不等于迁就学生身心发展的现有水平而是从学生身心发展规律的实际出发，善于向他们提出经过他们努力能够达到的要求，促进他们的身心发展，不断提高他们身心发展的水平。**

**三、影响身心发展的因素及作用**

**（一）遗传及作用**

1.遗传的概念

遗传指从上代继承下来的解剖生理上的特点，这些生理特点也叫遗传素质，遗传是个体发展物质前提。

2.遗传的作用

（1）遗传素质为人的发展提供了**可能**

（2）遗传素质的差异是造成个体间个别差异的原因之一（3）遗传素质的成熟制约身心发展的水平及阶段

**格赛尔的成熟机制，**成熟表现在两方面：生理方面具有生殖能力，心理方面具有独立自

主的意识。

（4）遗传素质仅为人的发展提供**生理前提**，而不能决定人的发展

**错误观点：遗传决定论，代表人物高尔顿、霍尔、董仲舒、格赛尔、威尔逊等。（二）环境及作用**

环境泛指个体生活其中，影响个体身心发展的一切外部因素。

1.环境的构成

环境包括**物质环境和精神环境**两个方面。

环境在人的发展中起一定作用，对儿童而言，常常是通过教育活动实现的。

2.环境对人的作用

（1）为个体的发展提供了多种可能，包括机遇、条件和对象（2）环境对个体发展的影响有积极和消极之分

（3）人在接受环境影响和作用时的主观能动性**（错误观点：环境决定论，代表人物荀**

**子、洛克、华生）**

**（三）学校教育及作用**

1.学校教育为什么在人的发展中起**主导**作用学校教育，在一定意义上是一种特殊的环境，学校把改造过的自然、人与人之间的关系、

社会意识形态等因素，经过有目的的选择和提炼，按照人的发展特点，以系统化的形式作用于学生，对人的影响巨大而深远，其**原因**如下：

（1）学校教育是有目的、有计划、有组织的培养人的活动（2）学校教育是通过专门训练的教师来进行的，相对而言效果较好（3）学校教育能有效地控制、影响学生发展的各种因素

2.学校教育在影响人的发展上的独特功能（1）学校教育对个体发展作出**社会性规范**

（2）学校教育具有**加速**个体发展的特殊功能（最近发展区）（3）学校教育对个体发展的影响具有**即时和延时**的价值（4）学校具有**开发个体特殊才能和发展个性**的功能

**（四）个体的主观能动性及作用**

5

教师资格证讲义



内涵：个体主观能动性的第一层次是人作为生命体进行的**生理活动**。第二层次是个体的

**心理活动，**其中最基本的是**认识活动**。最高层次是**社会实践活动，**它具有鲜明的目的性、

指向性和程序性，体现了人的主动选择。教育需要非常重视对学生主观能动性的发挥。

作用：个体在与环境之间相互作用中所表现出来的个体主观能动性，是促进个体发展**从**潜在的可能状态转向现实状态的决定性因素。

**【考点 4】教育目的及其价值取向**

**一、教育目的的概念及层次**

**（一）教育目的概念**

教育是培养人的有目的的活动，教育目的可以说是人们对教育活动的一种设计。一般说来，教育目的有广义和狭义之分。

**广义的教育目的**是指人们对受教育者的期望，即人们希望受教育者通过教育在身心诸方

面发生什么样的变化，或产生怎样的结果。国家和社会教育机构、学生家长、教师等都对新一代寄予期望，这些期望也可以理解为广义的教育目的。

**狭义的教育目的**是国家对把受教育者培养成什么样的人才的总的要求。

教育目的是教育的出发点和归宿，它贯穿于教育活动的全过程，对教育活动有指导意义。

**（二）教育目的的层次结构**

教育目的是各级各类学校遵循的总方针，但各级各类学校有各自的具体工作方针和培养目标，这就决定了教育目的具有层次性。教育目的层次包括：

第一，国家教育目的；

第二，各级各类学校的培养目标；（有的分为四个层次：添加了课程目标）第三，课堂的教学目标。

**（三）易混淆的概念**

1.教育目的与教育方针

教育方针是教育工作的宏观指导思想，是总的教育方向。教育方针的结构应当包括三个组成部分：教育性质和教育方向，如“教育必须为社会主义现化化建设服务；社会主义现代化建设必须依靠教育”；教育目的，即培养人的质量和规格要求，如“培养有社会主义觉悟，有文化的劳动者”；实现教育目的的基本途径和根本原则，如对学生进行德、智、体、美、劳的全面发展教育，贯彻“教育与生产劳动相结合”的原则等。

因此，教育方针包括教育目的，教育目的是教育方针的重要组成部分之一。虽然在学术上教育目的与教育方针有严格的区别，但在实际中两者经常通用。

2.教育目的与培养目标

教育目的是一个国家对其各级各类学校总体要求，即不论初等、中等、高等教育，还是理、工、农、医、师等，都要按照这个总的要求培养人。培养目标是根据教育目的制定的某一级或某一类学校或某一个专业人才培养的具体要求，是国家总体教育目的在不同教育阶段或不同类型学校，不同专业的具体化，二者是一般与个别的关系。

其次，培养目标必须依据教育目的来制定，不能脱离教育目的，而教育目的又必须通过各级各类学校，各专业的培养目标来体现和落实。一个国家的教育目的是惟一的，而培养目标却是多种多样的。

**二、教育目的的价值取向**

所谓教育目的的价值取向，是指教育目的的提出者或从事教育活动的主体依据自身的需要对教育价值作出选择时所持的一种倾向。人们对教育活动的价值选择，历来有不同的见解和主张。争论最多影响最大的也是最根本性的问题，就是教育活动究竟是注重于个人的发展

6

教师资格证讲义



还是注重于社会需要。

**（一）教育目的的个人本位论**

其代表人物有**卢梭、洛克、夸美纽斯、福禄倍尔、裴斯泰洛齐**及中国古代的**孟轲**等人。

**主张确定教育目的应从人的本性、本能需要出发，使人的本性和本能得到高度发展。**

**（二）教育目的的社会本位论**

其代表人物有中国古代的**孔子**和国外的**赫尔巴特、斯宾塞、涂尔干、孔德**等。主张确定教育目的不应该从人的本性需要出发，**应该从社会需要出发，社会需要是确定教育目的**

**的唯一依据**。

**（三）教育无目的论**

其代表人物是美国的实用主义教育家**杜威**。他主张“教育即生活”的无目的教育理论。这种理论从根本上否定了教育是一种有目的的培养人的活动。认为教育就是社会生活本身，是个人经验的不断扩大积累，**教育过程就是教育目的**，教育之外再没有什么教育目的。这种把教育与社会生活、教育过程与教育目的混在一起的主张，是实用主义教育理论的一种表现，是不科学、不可取的。

**（四）教育目的的辩证统一论**

这是马克思主义的教育目的论。**主张教育是培养人的活动，教育目的要考虑人的身心**

**发展的各个要素**。给予个体自由地充分发展，并予以高度重视；但不是抽象的脱离社会和历史来谈人的发展，而是把个体的发展放在一定的历史范围之内,放在各种社会关系中考察,

因而把两者辩证地统一起来。此观点准确地揭示了社会需要与个人发展的辩证关系及其对教育目的的意义,克服了个人本位论与社会本位论的片面性。

作为教育实践活动，首先要服务的是社会，适应社会的需要，为一定社会培养人才，社会对人的需要必然要涉及到人才的发展问题。二者共同作为教育目的的客观依据，并根据两者之间的辩证关系认识各自在教育目的确定中的具体作用，为解决教育目的的依据问题确定了的正确的途径。

**【考点 5】学校教育制度**

**一、学校教育制度的概念**

**（一）学校教育制度的概念**

学校教育制度简称学制，指一个国家各级各类学校的**教育系统**，它具体规定各级各类学

校的**性质、任务、入学条件、修业年限以及它们之间的关系**。学校教育制度是一个国家各种教育制度的主体，包括相互联系的两个基本方面：一是各级各类教育机构与组织的**系统**；

二是教育机构与组织系统赖以存在和运行的**一整套规则**，如教育法律、规则、条例等。

**（二）学校教育制度在形式上的发展**

历史上曾经历过从**非正式教育**到**正式非正规教育**，再从正式非正规教育到**正规教育**的

演变过程。正规教育的主要标志是近代以学校系统为核心的教育制度，又称制度化教育。以制度化教育为参照，之前的教育都归为前制度化教育，之后的则成为非制度化教育。因此教育制度的发展经历了从前制度化教育到制度化教育再到非制度化教育的过程。

1.前制度化教育

前制度化教育始于与社会同一的人类早期教育，终于定型的形式化教育，即实体化教育。教育实体的出现，意味着教育形态已趋于定型。教育实体的产生是人类文明的一大进步，它属于形式化的教育形态。它的形成或多或少具有以下特点：①教育主体确定；②教育对象

相对稳定；③形成系列的文化传播活动；④有相对稳定的活动场所和设施等；⑤由以上因素结合而形成的独立的社会活动形态。当这些形式化的教育实体的特点比较稳定并形成教育的

7

教师资格证讲义



简单要素时，教育初步定型。因此，教育实体化的过程是**形式化的教育从不定型发展为定**

**型的过程**。

**2.制度化教育**

近代学校系统的出现，开启了制度化教育的新阶段。从 17 世纪到 19 世纪末，各资本主义国家纷纷建立起近代学校教育系统，大致说来，严格意义上的学校教育系统在 **19** **世纪下**

**半期**已经基本形成。教育实体从简单到复杂、从游离状态到形成系统的过程，正是教育“制

度化”的过程，学校教育系统的形成，即意味着教育制度化的形成。制度化教育主要所指的是正规教育，也就是指**具有层次结构的、按年龄分级的**教育制度，它从初等学校延伸到大学，并且除了**普通的学术性学习**以外，还包括**适合于全日制职业技术训练的许许多多专业**

**课程和机构**。从这一定义中我们可以发现，制度化的教育指向形成系统的各级各类学校。

中国近代制度化教育兴起的标志是清朝末年的“废科举，兴学校”，以及颁布了全国统一的教育宗旨和近代学制。中国近代系统完备的学制系统产生于 1902 年的《钦定学堂章程》（又称壬寅学制）以及 1904 年的《奏定学堂章程》（又称“癸卯学制”）。

**正规教育**主要指学校教育，包括全日制和半工半读等多种形式。1995年颁布施行的《中华人民共和国教育法》第十七条规定：“国家实行学前教育、初等教育、中等教育、高等教育的学校教育制度。国家建立科学的学制系统。学制系统内的学校和其他教育机构的设置、教育形式、修业年限、招生对象、培养目标等，由国务院或者由国务院授权教育行政部门规定。”

**3.非制度化教育思潮**

非制度化教育相对于制度化教育而言，它针对了制度化教育的弊端，但又不是对制度化教育的全盘否定。非制度化教育相对于制度化教育而言，改变的不仅是教育形式，更重要的是教育理念。**库姆斯**等人陈述的**非正规教育**的概念、**伊里奇**所主张的**非学校化**观念都是非制度化教育思潮的代表。提出**构建学习化社会**的理想正是非制度化教育的重要体现。

**二、影响学制的因素及现代学制发展的趋势**

**（一）影响学制的因素**

1.学校教育制度的建立，首先取决于**社会生产力发展的水平和科学技术发展的状况**

2.学校教育制度的建立，受社会制度的制约，反映一个国家教育方针的要求

3.学校教育制度的建立，还要考虑到**人口状况**

4.要依据青少年**学生的年龄特征**

5.要吸取原有学制中的有用的部分，**参照外国学制的经验**

**（二）现代学制发展的趋势**

由于社会生产力水平的不断提高，新的动力资源的开发和科学技术的巨大进步，给现代社会经济、政治、军事、文化带来了一系列的急剧变化。为了适应这种急剧的变化，无论是发达国家还是发展中国家，都在进行学校教育制度的改革，大致有五大趋势：

1.加强学前教育及其与**小学教育**的衔接

2.提早入学年龄，延长**义务教育**年限

**3.普通教育和职业教育**朝着综合统一的方向发展

**4.高等教育**的类型日益多样化

**5.终身教育**受到普遍重视

**三、欧美现代学制的建立**

现代学制最早出现在欧洲。欧洲资本主义工业革命后，现代学校迅猛发展，它一方面由古代的中世纪大学、古典文科中学发展转化而来，一方面又建立了从小学到中学（包括初级

8

教师资格证讲义



中学、高级中学和职业学校）的新学校。学校的类型不断增加，体系不断完善，到 19 世纪末，现代学制逐步形成。

**（一）西欧双轨制**

以**英国**的双轨制典型为代表，**法国、前西德**等欧洲国家的学制都属这种学制。在 18.19

世纪的西欧，在社会政治、经济发展及特定的历史文化条件影响下，由古代学校演变来的带有特权痕迹的学术性现代学校和新产生的供劳动人民子女入学的群众性现代学校，都同时得到了比较充分的发展，于是就形成了欧洲现代教育的双轨学制，简称双轨制。双轨制一轨自上而下，其结构是**大学**（后来也包括其他高等学校）——**中学**（包括中学预备班）；另一轨从下而上，其结构是**小学**（后来是小学和初中）——**其后的职业学校**（先是与小学相连的初等职业教育，后发展为和初中相连的中等职业教育）。

双轨制有两个平行的系列。这两轨**既不相通**，**也不相接**，最初甚至也不对应，因为一轨从中学开始，一轨只有小学。这样就剥夺了在群众性小学上学的劳动人民子女升入中学和大学的权利。后来，群众性小学发展到了中学，才有了初中这个相对应的部分。欧洲国家的学制都曾是这种双轨学制。

**（二）美国单轨制**

美国的现代学制最初也是双轨制，但美国历史与欧洲资本主义国家的历史发展不同，因此，学术性的一轨没有充分发展，群众性的新学校迅速发展起来，从而开创了从小学直至大学，形式上任何儿童都可以入学的单轨制。这种学制**有利于教育的普及**，在形式上保证任何学生都可以由小学到中学直至升入大学。

**（三）前苏联型学制**

中间型学制或是“Y”型学制，这种学制既有上下级学校间的相互衔接，又有职业技术学校横向的相互联系，形成了立体式的学制。

**四、我国学制的形成与发展**

**（一）近代中国学校教育制度**

**1.壬寅学制（未实施）**

中国近代教育史上最先制定的系统的学校制度，是 1902 年(光绪二十八年)的《钦定学堂章程》，1902 年为壬寅年，故这个学制亦称“壬寅学制”。“壬寅学制”以日本的学制为蓝本，是**我国首次制定的近代学制** ，虽然正式公布，但并**未实施**。

**2.癸卯学制**

1903 年(光绪二十九年)，清政府拟定了《奏定学堂章程》，1904 年 1 月颁布执行，又称“癸卯学制”。该学制分为三段五级：第一段初等教育，分初等小学堂(5 年)和高等小学堂(4 年)两级；第二段中等教育，中学堂 5 年；第三段高等教育，分为高等学堂(大学预科 3 年)和大学堂(3—4 年)。7 岁入学，到 28 岁毕业，年限很长。

“癸卯学制”主要承袭了日本的学制，是**中国第一个实行的现代学制** 。该学制明文规定教育目的是“忠君、尊孔、尚公、尚武、尚实 ”，明显**反映了“中学为体，西学为用” 的思想。**另外，还规定不许男女同校，轻视女子教育。体现了**半封建半殖民地**的

特点。

**3.壬子癸丑学制**

辛亥革命后，南京临时政府对旧学制进行修订，颁布了“壬子癸丑学制”，是我国教育史上**第一个具有资本主义性质的学制** 。该学制明显反映了资产阶级在学制方面的要求，明令废除在教育权方面的性别和职业限制，在法律上体现了教育机会均等。**第**

**一次规定了男女同校**，废除读经，充实了自然科学的内容，将**学堂改为学校**。该学制缩短了普通教育 3 年，同时，在实业教育之外，增设了补习学校。

9

教师资格证讲义



**4.壬戌学制（新学制或六三三学制）**

1922 年，在北洋军阀统治下，留美派主持的全国教育联合会**以美国学制为蓝本** ，

颁布了“新学制”，或称“壬戌学制”。由于是采用美国式的六三三分段法，即小学六年，初中三年，高中三年，因此又称 “新学制”或“六三三学制”。“壬戌学制 ”**明确以学**

**龄儿童和青少年身心发展规律作为划分学校教育阶段的依据**，这在我国现代学制史上是第一次。该学制在高中**增加职业科** ，大中学校采用学分制，选课制。

此后，国民党政府于 1928 年就学制作了些修改，但基本上继承了“壬戌学制”，

并一直沿用到全国解放初期。

**【考点 6】学生及其权利与义务**

**一、学生的本质属性**

（一）学生是具有**发展潜能和发展需要**的人

1.学生是人（1）学生是能动的主体

（2）学生是具有思想感情的个体（3）学生具有独特的创造价值

2.学生是发展中的人，具有发展的可能性和发展的需要（1）学生具有与成人不同的身心特点（2）学生具有发展可能性、可塑性、依赖性和向师性（3）学生是具有发展需要的人（二）学生是教育的对象第一，学生以学习为主要任务

第二，学生在教师指导下学习第三，学生所参加的是一种规范化的学习

简而言之，学生既是教育的对象，又是自我教育和发展的主体。

**二、学生的社会地位**

（一）对学生社会地位的传统认识

长期以来，学生没有被看做是有个性的独立存在的人，他们在社会上处于从属和依附的地位。人类社会早期，社会把未成年的儿童当做社会或父母的附属物，社会或双亲甚至对儿童有生杀大权。

（二）学生社会地位的保障

1989 年 11 月 20 日联合国大会通过《儿童权利公约》的**核心精神**，正是出于对青少年

**儿童的社会权利主体地位**的维护。这一精神的基本原则是：**无歧视原则；尊重儿童尊严原则；尊重儿童观点与意见原则；儿童利益最佳原则。**

对中小学生身份的定位从三个层面进行：第一层面，中小学生是国家公民

第二层面，中小学生是国家和社会未成年的公民第三层面，中小学生是接受教育的未成年公民

由此，中小学生是在国家法律认可的各级各类中等或初等学校或教育机构中**接受教育的**

**未成年**公民。

**三、学生的权利和义务**

**（一）学生的权利**

10

教师资格证讲义



**1.人身权**

人身权是公民权利中最基本、最重要、内涵最为丰富的一项权利。由于未成年学生处于身心发展的关键时期，因此，国家除了对未成年学生人身权进行一般保护外，还对未成年学生的身心健康权、人身自由权、人格尊严权、隐私权、名誉权、荣誉权等进行特殊保护。

**身心健康权**包括保护未成年学生的生命健康、人身安全、心理健康等内容。如合理安排

学习时间和作业量、合理安排学生的体育锻炼、定期组织身体检查；安排有利于学生身心健康的社会活动等。

**人身自由权**指未成年学生有支配自己人身自由和行动的自由，非经法定程序，不受非法

拘禁、搜查和逮捕，如教师不得因为各种理由随意对学生进行搜查，不得对学生关禁闭。

**人格尊严权**指学生享有受他人尊重，保持良好形象及尊严的权利，如教师不得对学生进

行谩骂、变相体罚或其它有侮辱学生人格尊严的行为。

**隐私权**指学生有权要求私人的、不愿或不便让他人获知或干涉的、与公共利益无关的信

息或生活领域，如教师不得随意宣扬学生的缺点或隐私，不得随意私拆、毁弃学生的信件、日记等。

**名誉权和荣誉权**指学生有权享有大家根据自己日常生活行为、作风、观点和学习表现而

形成的关于其道德品质、才干及其它方面的正常的社会评价，有权根据自己的优良行为而由特定社会组织授予的积极评价或称号，他人不得歪曲、诽谤、诋毁或非法剥夺。

**2.受教育的权利**

**受教育权是学生最主要的权利**。我国一系列的法律都对此进行了规定。

《教育法》规定：“国家、社会、学校和家庭依法保障适龄儿童、少年接受义务教育的权利。”

受教育权包括两个基本要素：一是公民均有上学接受教育的权利；二是国家提供教育设施，培养教师，为公民受教育创造必要机会和物质条件。

受教育权主要有如下类别和内容：

①参加教育教学计划安排的各种活动

②使用教学设施、设备、图书资料

③在学业成绩和品行上获得公平评价

④按照国家规定获得奖学金、贷学金、助学金

⑤对学校给予的处分不服向有关部门提出申诉，对学校、教师侵犯其人身权、财产权等

合法权益，提出申诉或者依法提起诉讼

⑥完成规定的学业后获得相应的学业证书、学位证书

⑦法律、法规规定的其他权利

**（二）学生的义务**

中小学生作为法律的主体，在享有法律规定的各项权利的同时，也具有履行法律规定的各项义务。教师有责任教育学生了解自己的义务，履行自己的义务，如果之后学生仍然在日常生活和教育活动中未尽义务或违反规定，由此造成的后果则应由学生自负。《中华人民共和国教育法》中规定学生应尽的义务有：遵守法律、法规；遵守所在学校或者其他教育机构的管理制度；遵守学生行为规范，尊敬师长，养成良好的思想品德和行为习惯；努力学习，完成规定的学习任务。

**【考点 7】教师职业性质与特点**

**一、教师职业的性质**

《中华人民共和国教师法》第一章第三条对教师的概念作了全面、科学的界定：教师是

11

教师资格证讲义



履行教育教学职责的**专业人员**，承担教书育人、培养社会主义事业建设者和接班人、提高民族素质的**使命**。第一次从法律上确认了教师的社会地位的专业性。

这一界定包含了两方面的内容：教师职业是一种专门职业，教师是专业人员；教师是教育者，教师职业是促进个体社会化的职业。

**二、教师职业的特点**

**（一）教师职业角色**

教师职业的最大特点就是**职业角色的多样化**。

一般说来，教师职业角色主要有：学者和学习者角色；知识传授者角色；管理者角色；示范者角色；朋友角色；研究者角色。

教师的职业角色主要有以下几个方面：

**1.学者和学习者**

教师被认为是智者的化身，作为教师，必须是一个学者，拥有渊博的知识。同时，教师还是一个学习者，需要不断的学习，不断更新自己的知识结构。

**2.知识传授者**

教师是社会各行各业建设人才的培养者，他们在掌握了人类经过长期的社会实践活动所获得的知识经验、技能的基础上，对其精心加工整理，然后以特定的方式传授给年青一代。

**3.管理者**

教师是学校教育教学活动的组织者和管理者，需要肩负起教育教学管理的职责，包括确定目标、建立班集体、制定和贯彻规章制度、维持班级纪律、组织班级活动、协调人际关系等等，并对教育教学活动进行控制、检查和评价。

**4.示范者**

教师的言行是学生学习和模仿的榜样。夸美纽斯曾说过，教师的职务是用自己的榜样教育学生。

**5.朋友**

在某种程度上，学生往往愿意把教师当作他们的朋友，也期望教师能把他们当作朋友看待，希望得到教师在学习、生活、人生等多方面的指导，希望教师能与他们一起分担痛苦与忧伤、分享欢乐与幸福。

**6.研究者**

教师即研究者意味着，教师在教学过程中要以研究者的心态置身于教学情境之中，以研究者的眼光审视和分析教学理论与教学实践中的各种问题，对自身的行为进行反思，对出现的问题进行探究，对积累的经验进行总结，以形成规律性的认识。

**（二）教师角色的更换**

1.教师是**学生学习的促进者。**当前学生的学习方式正由传统的接受学习向探究式、研究式学习转变，这就要求教师必须从传授知识的角色向教育促进者的角色转变。

2.教师应该是**教育教学的研究者**。教师不仅是教学者还应该是研究者，要精通教学理论和分析教学理论，并可以独立完成教育行动研究。

3.教师是课程的**开发者和研究者**。教师要开发教育资源，包括开发校外和校内的教育资源；教师要根据实际情况调整课程进度和结构；教师还要有设计教学活动的能力。

4.教师应是**社区型的开放教师**。随着社会的发展，学校教育与社会的联系更加密切，教师的教育不仅局限于学校、课堂。所以教师不仅是学校的教师而且是社会的一员，所以教师应是开放型教师。

5.教师应该是**终身学习的践行者**。

**（三）教师劳动的特点**

12

教师资格证讲义



**1.教师劳动的复杂性和创造性**

（1）教师劳动的复杂性

第一，教育目的的全面性。教师劳动目的是培养德、智、体等全面发展的人，而不是单方面发展的人。

第二，教育任务的多样性。教师不仅要传授科学文化知识和训练学生的技能，发展学生的智力、培养能力，还要培养学生一定的思想品德，促进学生的身心健康，所要完成的教学任务是多样性的。

第三，劳动对象的差异性。教师的劳动对象是千差万别的人。教师不仅要经常在同一个时空条件下，面对全体学生，实施统一的课程计划、课程标准，还要根据每个学生的实际情况因材施教。

（2）教师劳动的创造性

第一，因材施教。教师的教育对象是千差万别的，教师必须灵活地针对每个学生的特点，对他们提出不同的要求，采用不同的教育教学方法，做到“一把钥匙开一把锁”，使每个学生都能够得到发展。

第二，教学方法上的不断更新。为了提高教学效果，教师还要尝试新的教学方法，进行教学方法的变换或改革。即使是同样的教学内容，也要结合实际情况的变化以及教师自身认识的提高，在教学方法上不断调整、改进、出新。

第三，对教材内容的处理和加工。教师备课，就是在深入钻研教材和了解学生的基础上对教材的教学法进行加工，就像导演对原本的再创造一样，教师对教材也需要再创造。

第四，教师需要“教育机智”。教育机智是教师在教育教学过程中的一种特殊定向能力，是指教师能根据学生新的特别是意外的情况，迅速而正确地作出判断，随机应变地采取及时、恰当而有效的教育措施解决问题的能力。包括：①随机应变的能力；②敏锐的观察力和判断力；③情绪自控能力；④创造能力。**处理突发事件的原则：**①不影响课堂教学为首要原则；

②尊重学生的自尊心；③宽严适度，掌握分寸；④及时、果断。教育机智是教师良好的综合素质和修养的外在表现,是教师娴熟运用综合教育手段的能力。教育机智可以用四个词语概括：因势利导、随机应变、掌握分寸、对症下药。

**2.教师劳动的连续性和广延性**

（1）教师劳动的连续性

连续性是指时间的连续性。教师的劳动没有严格的交接班时间界限。这个特点是由教师劳动对象的相对稳定性决定的。教师要不断了解学生的过去与现状，预测学生的发展与未来，检验教育教学效果，获取教育教学反馈信息，准备新一轮的教育教学活动。

（2）教师劳动的广延性

广延性是指空间的广延性。教师没有严格界定的劳动场所，课堂内外、学校内外都可能成为教师劳动的空间。这个特点是由影响学生发展因素的多样性决定的。学生的成长不仅受学校的影响，还有社会和家庭的影响。教师不能只在课内、校内发挥影响力，还要走出校门，协调学校、社会、家庭的教育影响，以便形成教育合力。

**3.教师劳动的长期性和间接性**

（1）教师劳动的长期性

长期性指人才培养的周期比较长，教育的影响具有迟效性。主要表现在两个方面：

首先，教师的劳动成果是人才，而人才培养的周期比较长。把一个人培养成为能够独立生活，能够服务社会，能够为人类作出贡献的合格人才，不是一朝一夕之功。“十年树木，百年树人”就是对这个道理的最佳阐释。

13

教师资格证讲义



再者，教师对学生所施加的影响，往往要经过很长的时间才能见效果。中小学教育处于打基础的阶段，教师的教育影响通常反映在学生对高一级学校学习的适应中，甚至反映在学生走上工作岗位后的成就上。

（2）教师劳动的间接性（劳动效果的隐含性）

间接性指教师的劳动不直接创造物质财富，而是以学生为中介实现教师劳动的价值。教师的劳动并没有直接服务于社会，或直接贡献于人类的物质产品和精神产品。教师劳动的结晶是学生，是学生的品德、学识和才能，待学生走上社会，由他们来为社会创造财富。

**4.教师劳动的主体性和示范性**

（1）教师劳动的主体性

主体性指教师自身可以成为活生生的教育因素和具有影响力的榜样。对于教师来说，首先，教育教学过程就是教师直接用自身的知识、智慧、品德影响学生的过程。再者，教师劳动工具的主体化也是教师劳动的主体性的表现。教师所使用的教具、教材，也必须为教师自己所掌握，成为教师自己的东西，才能向学生传授。

（2）教师劳动的示范性

示范性指教师的言行举止，如人品、才能、治学态度等都会成为学生学习的对象。教师劳动的示范性特点是由学生的可塑性、向师性心理特征决定的。同时，教师劳动的主体性也要求教师的劳动具有示范性特点。德国著名教育家第斯多惠指出：“教师本人是学校里最重要的师表，是最直观的最有教益的模范，是学生最活生生的榜样。”任何一个教师，不管他是否意识到这一点，不管他是自觉还是不自觉，他都在对学生进行示范。因此，教师必须以身作则，为人师表。

**【考点 8】教师职业素养与专业发展**

**一、教师的职业素养**

教师素养指教师旨在养成胜任教师职业所需的各种素质而进行的自觉、持续的修习涵养过程及其综合发展水平。它包含两种基本含义：一是指教师为获得职业劳动所需的基本素质所进行的**修习涵养活动**；二是指教师为胜任职业劳动所应当具备或已经具备的各种素质的综合发展水平。

它包括：**道德素养、知识素养、能力素养、心理素养、身体素养**

**（一）道德素养**

1.思想素养

科学的世界观；积极的人生观；崇高的职业理想。

2.政治素养

教师应把马克思主义作为工作的理论基础；教师要以科学的态度对待马克思主义；教师应自觉地树立共产主义的奋斗方向。

3.职业道德素养

一定社会或阶级对教师职业行为的基本要求，是教师在职业活动中必须遵循的道德规范和行为准则。

师德规范内容：

中国当代教师职业道德的基本要求：教育部、中国教科文卫体工会全国委员会共同发布

的**《中小学教师职业道德规范》（2008** **年修订）**中规定，教师职业道德包括：**爱国守法；爱**

**岗敬业；关爱学生；教书育人；为人师表；终身学习。**

爱国守法。热爱祖国，热爱人民，拥护中国共产党领导，拥护社会主义。全面贯彻国家教育方针，自觉遵守教育法律法规，依法履行教师职责权利。不得有违背党和国家方针政策

14

教师资格证讲义



的言行。

爱岗敬业。忠诚于人民教育事业，志存高远，勤恳敬业，甘为人梯，乐于奉献。对工作高度负责，认真备课上课，认真批改作业，认真辅导学生。不得敷衍塞责。

关爱学生。关心爱护全体学生，尊重学生人格，平等公正对待学生。对学生严慈相济，做学生良师益友。保护学生安全，关心学生健康，维护学生权益。不讽刺、挖苦、歧视学生，不体罚或变相体罚学生。

教书育人。遵循教育规律，实施素质教育。循循善诱，诲人不倦，因材施教。培养学生良好品行，激发学生创新精神，促进学生全面发展。不以分数作为评价学生的唯一标准。

为人师表。坚守高尚情操，知荣明耻，严于律己，以身作则。衣着得体，语言规范，举止文明。关心集体，团结协作，尊重同事、家长。作风正派，廉洁奉公。自觉抵制有偿家教，不利职务之便谋取私利。

终身学习。崇尚科学精神，树立终身学习理念，拓宽知识视野，更新知识结构。潜心钻研业务，勇于探索创新，不断提高专业素养和教育教学水平。

（3）师德规范的核心内容：爱岗敬业、教书育人和为人师表。

①爱岗敬业

* 含义：教师应热爱自己的本职工作，尽心竭力做好本职工作。
* 遵循的基本要求：忠于职守，尽心尽力；献身教育，甘为人梯。
* 正确处理三个关系：正确看待教师的作用、地位和待遇；树立正确的苦乐观；正确认识贡献与索取的关系。

②教书育人

* 含义：教育以育人为根本任务。广义来说，教书育人是指学校全部教育教学工作，管理工作和服务工作，都是为国家和人们培育人才。狭义教书育人是指教师在教学过程中既要教书，又要育人。“教书”和“育人”是相互联系，相互促进的辩证统一关系。
* 教书育人的知识素质要求：教师要做好教书育人的工作，必须要有完备的知识系统。遵循的基本要求：钻研业务，勇于创新；严谨治学，一丝不苟；充分发挥教学的教育性功能。

③为人师表

* 含义：教师要在各方面都应该成为学生和社会上人们效法的表率、榜样和楷模。
* 建议：为人师表要具有全面性；为人师表具有内在性；为人师表具有度。

（4）师德教育方式与途径

**①职前教育中的师德教育**

* 通过大学**“入学教育课”**强化教师的专业思想。这种专业思想主要是：热爱和忠于人民教育事业的价值观念；为教育事业乐于奉献自己的人生观；认识到人民教师是一门既幸福又光荣的职业，等等。
* 设置**专门的师德教育课程**。当前，大学教师教育课程的设置主要有三个方面：一是专业学科课程；二是社会文化课程；三是教育学科课程。体现师范性的课程主要是教育学科课程。我国的教育学科课程主要是“老三篇”，及教育学、心理学、学科教学法。这三门课程都是侧重于“如何教”，而恰恰缺乏对教师职业道德的关注。但是，一个教师单纯知道如何“教书”还是不够的，他更应该懂得如何“育人”。这就需要他具备高尚的师德。而高尚的师德是需要培养的。所以，应该在大学教育课程体系中增加专门的师德课程。
* **在思想政治品德教育中渗透师德教育**。师德规范中的内容可以与目前的思想政治教育相关联来讲。如在邓小平理论课中讲解国家方针与政策，这可以与“全面贯彻国家教育方针”、“不得有违背党和国家方针政策的言行”等方面联系起来；在法律教育中，教师可以把法律理论知识的讲解与“遵守教育法律法规，依法履行教师职责权利”方面联系起来。

15

教师资格证讲义



**在教育实习中加入师德教育内容**。师范教育的学生实习，不仅要学习和锻炼“教

书”的本领，而且也要学习和锻炼“育人”。

**②职后教育中的师德教育**

* 实践。所谓实践是指让教师在自己的工作职场中，通过践行师德规范，进一步加深对师德规范的理解，同时，也让师德规范变成是自己的一种信念化的规范，以此来达到提升自己的师德境界的目的。
* 拜师。所谓拜师就是通过师徒结对的途径来提升教师的职业道德书评。实际上，每所学校都有一些“名师”，名师之所以是名师，他们要么是教学能手，要么是师德标兵，要么是管理专家。但是，大多数名师是综合性的，他们往往既有较高的教学水平，也有良好的管理能力和服众的道德修养。学校应该要充分利用这种资源，有意识地确立这种师徒学习制度。
* 自我修养：第一，反省。反省就是通过自我批评、自我解剖，以求达到自我否定、自我改造和自我完善。这是教师加强和提升师德修养的较好途径。第二，慎独。所谓慎独，指的是在一人独处、无人监督的情况下，仍然能够坚守道德信念，自觉按到的要求去行动，不做坏事。

**（二）知识素养**

1.教师需具有**学科知识素养**

精通所教学科的基础性知识和技能；了解与该学科相关的知识；了解学科的发展脉络；了解该学科领域的思维方法和方法论。

2.教师需具有**教育知识素养**

（1）树立正确的**教育观念**

教育理念是教师对教育本职工作理解的基础上形成的关于教育的观念和理性信念。教师要具有热爱学生，忠诚党的教育事业，愿意终身从事教育工作的教育信念。

首先，教师要具有符合时代特征的**教育观、学生观**。教育观指人们对教育以及教育与其他事物关系的看法。时代特征的教育观要求教师对教育功能有全面的认识，要求教师全面理解素质教育。学生观是对学生总的看法和根本观点，是教师开展教育活动的出发点和落脚点。符合时代特征的学生观要求教师全面理解学生的发展，理解学生全面发展与个性发展、全面发展与个体发展、现实发展与未来发展的关系。

其次，教师需要具有符合时代特征的**教育质量观。**全面发展的教育质量观要求教师认识到，评价教育教学质量高低的是学生整体素质的发展状况，而不是仅凭考试成绩。

（2）掌握相应的**教育学科理论**

掌握教育理论，懂得教育规律，是提高教师向学生传播知识、施加影响的自觉性，达到良好的教育效果所必须的。教师仅仅有学科知识和文化素养是不够的，他还要善于把这些知识传授给学生，教会学生自己学习，这就要求教师必须有良好的教育学、心理学、学科教育学的知识，懂得青少年身心发展、个性和品德形成的规律，以及如何根据这些规律教育学生等。

3.文化知识

教师如果能博古通今，学贯中西，不仅能扩展学生的知识视野，丰富学生的精神世界，而且能激发学生的求知兴趣和欲望，促进学生的全面发展。因此，教师具有广泛而深刻的文化背景知识、打破专业和学科的界限、文理兼修，有利于教育教学工作的顺利开展。

**（三）能力素养**

**1.基础能力素养**

**（1）**智能素养（观察、思维、想象、记忆能力素养）。

16

教师资格证讲义



**（2）语言表达素养**。首先，要求准确、明了，有逻辑性；其次，要求富有感情，富有

感染力；再次，要求富有个性，能体现一名教师的独特风采。

**2.专业能力素养（1）教学设计能力**

所谓教学设计的能力，是指教师在课前根据学生对象的特点，对教学内容进行组织的再加工，并选择恰当的教学模式的方法以取得最佳教学效果的能力。

**（2）组织管理能力**

教师所面临的对象是构成一个集体的班级，需要有一定的组织和管理能力，来保证教育影响的正面作用得到充分发挥。

**（3）研究能力**

教师在教学活动中要进行研究，研究教材，研究教学方法。教师的研究包括教育研究，要研究教育教学工作的基本规律，研究学生，通过教育研究不断改进自己的教育教学工作，促进学生更好的发展。

**（四）心理素养**

认知素养、情感素养、意志素养等。

**（五）身体素养**

**二、教师专业发展**

（一）教师专业发展概念

教师作为专业人员，在专业理想、专业知识、专业能力、专业自我等方面不断发展和完善，不断接受新知识，增长专业技能，即是专业新手到专家型教师的过程。

1.专业理想的建立。教师的专业理想是教师对成为一个成熟的教育教学专业工作者的向往与追求，它为教师提供了奋斗的目标，是推动教师发展的巨大动力。

2.专业知识的拓展与深化。教师必须具备从事专业工作所需要的知识，专业知识是教师专业发展中的重要内容，包括本体性知识、条件性知识、实践性知识和一般文化知识。

3.专业能力的提高。教师的专业能力是教师综合素质最突出的外在表现，也是评价教师专业性的核心因素，包括教师技巧和教育教学能力两个方面。

4.专业自我的形成。教师的专业自我是教师个体对自我从事教学工作的感受、接纳和肯定的心理倾向，这种倾向将显著地影响到教师的教学工作效果。

（二）教师专业发展的阶段

1.三阶段发展观

福勒和布朗（Fuller＆Brown，1975）根据教师所关注的焦点问题，把教师的发展分为三个阶段：关注生存阶段，关注情境阶段，关注学生阶段，每个阶段都有其不同的发展特征：

**（1）关注生存阶段**

处于这一阶段的教师，非常关注自己的生存适应性，他们经常关心的问题是：学生喜欢我吗?同事们怎么看我?领导是否觉得我干得不错等等。

**（2）关注情境阶段**

在这一阶段，教师所关注的是如何教好每一堂课的内容，他们总是关心诸如班级大小、时间的压力和核对材料是否充分等与教学情境有关的问题。

**（3）关注学生的阶段**

在这一阶段，教师将考虑学生的个别差异，认识到不同发展水平的儿童有着不同的社会和情感需要，某些材料不适合某些学生。

2.伯林纳五阶段发展观

伯林纳（D. C. Berliner）认为教育专长的发展过程包括 5 个阶段：

17

教师资格证讲义



**阶段 1：新手**

新手阶段是教师获取教学所需知识和技能的阶段。

**阶段 2：熟练**

在这一阶段中，教师将自己的实践经验与所学的知识逐步联系起来，并能找出不同情景中的一些相似性，而且有关情景知识也在增加。

**阶段 3：胜任型**

在这一阶段有两个特点：一是对要做的事情有明确的选择。这时个体做事有主次之分，能够依计划办事，有确定的目标，并能选择最合适的方式达到目的；二是在操作某项技能时，能够决定哪些环节是重要的，哪些是不重要的，依据经验，他们知道应关注什么，忽略什么。

**阶段 4：业务精干**

这一阶段的教师具有较强的直觉判断能力，教学技能接近了自动化的水平，教学行为已经达到了快捷、流畅和灵活的程度。

**阶段 5：专家**

这一阶段的教师对教学情景不但有直觉的把握，而且能以非分析性、非随意性的方式，理智地做出合适的反应。他们的行为表现流畅、灵活，不需要刻意的加工。观察教学情景和处理事务是非理性的，教学技能完全自动化。

**（三）教师专业发展的途径**

教师专业发展的目标是要提高教师的专业素质。教师专业发展的途径包括**师范教育、新**

**教师的入职辅导、在职培训、自我教育**。除此之外，作为教师还可以从以下几个方面着手

来促进自身的专业发展。

第一，树立坚定的职业信念。首先应该树立坚定不移的职业信念，这是教师从事教育事业的根本动力。

第二，提高自主反思意识。第三，进行教育研究。

第四，丰富教师的专业知识。

**【考点 9】课程概述**

**一、课程概念**

（一）课程的概念

广义的课程是指学生在校期间所学内容的总和及进程安排。狭义的课程特指某一门学科。

我们所研究的课程是广义意义上的，是各级各类学校为了实现培养目标而规定的学习科目及其进程的总和。

（二）课程理论的发展

“课程”一词在我国始见于唐宋期间。唐朝**孔颖达**为《诗经》作注：“维护课程，必君

子监之，乃依法制。”这是我国历史上迄今为此所能见到“课程”一词的最早使用。但这里所说的课程并不是现代意义的。宋朝**朱熹**在《朱子全书·论学》中多次提及课程，如“宽着期限，紧着课程”，这里的课程即指功课及其进程。

第一个进入人的视野的真正课程问题，是由**斯宾塞**于 1859 年提出的**“什么知识最有价值”**的问题。这是课程问题明确化的开端。斯宾塞认为：“在能够制定一个合理课程之前，

必须确定最需要知道些什么东西… …必须弄清楚各种知识的比较价值”。他讲究知识的价值，注重人的社会生活对于科学知识的需求，是非常有意义的，但是他把课程仅仅看成是科学知识，则有所偏颇。

18

教师资格证讲义



之后，1902 年杜威发表的**《儿童与课程》**，是影响深远的现代课程理论的开创性的著作。杜威用动态的知识观来阐释儿童现有经验与课程之间的联系。

一般认为，美国学者**博比特**在 1918 年出版的**《课程》**一书，标志着课程作为专门研究领域的诞生，这也是教育史上第一本课程理论专著。

然而，现代课程理论的重要奠基者是美国著名教育学家**泰勒**，由于他对教育评价理论、课程理论的卓越贡献，泰勒被誉为“**当代教育评价之父**”、“**现代课程理论之父**”。他在 1949

年出版的《课程与教学的基本原理》被誉为“现代课程理论的圣经”。其提出的“泰勒原理”被公认为是对课程开发原理最简洁、最清楚的阐述，达到了科学化课程开发理论发展的新的历史阶段。

**二、课程类型**

当前的课程实践中，课程存在着不同的类型。下面分别介绍几种主要的课程类型：（一）学科课程与活动课程

**按照课程内容的属性，**可以把课程分为学科课程与活动课程。

1.学科课程

学科课程主要是从各学科领域中精选的部分内容，按照该领域的逻辑结构构成的知识体系。在教育史上，绝大部分教育家主张学校教育以学科为本，其代表人物是**赫尔巴特和斯宾**

**塞**，人们称其为学科课程论者。学科课程论者认为各学科的知识、体系反映了客观事物的基

本规律，学校教育应按照各学科分别组织教学，教学**以知识为中心**。

学科课程具有三方面的显著**优点**：

（1）学科课程是从各文化领域精选的基本知识，利于学生的认识水平**在短时间内达到**

**历史文化高度。**

（2）学科课程能有效地保证学习的**逻辑性、系统性和整体性**，能深化学生对某一专门领域的认识，培养其专业素养。

（3）学科课程**有利于教师的传授**，有助于学生学习和巩固知识。学科课程也出现明显的**缺陷**：

（1）学科课程的内容是前人获得的经验，教学过程又主要是课堂讲授，不利于学生对知识和经验产生深刻体验。

（2）学科课程的知识是预先结合各方面因素设定好的，变通性较差，不容易照顾到学生的需要、兴趣和爱好。

（3）学科课程的教学注重知识积累，关注学生学习结果，而不重视学生学习过程和学习方法的培养。

2.活动课程

活动课程是关注学生兴趣、动机和时间，体现学习者中心的一种课程形态。卢梭认为，学生学习的不应该是课本，而是在实践中学习，通过发现的形式获得知识，这是活动课程较早的理论。活动课程正式规范化，并在教育领域中真正成为一种重要的课程形态是从杜威开始的。杜威基于自己的经验主义哲学指出：“教育就是经验的改造或改组。这种改造或改组，既能增加经验的意义，又能提高指导后来经验进程的能力。”而经验与个体的兴趣紧密相连，杜威区分了学生的四种兴趣类型，并主张学校相应地开设有利于满足学生不同兴趣的活动。杜威的课程理论影响着西方甚至世界的学校教育实践，活动课程此后成为许多国家重要的课程形态。

活动课程具有以下**优点**：

（1）有利于满足儿童的兴趣、需要，关照儿童的学习心理过程；（2）有利于加强教育与社会以及学生生活的联系；

19

教师资格证讲义



（3）有利于学生动手实践能力的培养和问题解决能力的提高。

活动课程也有明显的**不足**：夸大儿童个人的经验，忽视知识本身的逻辑顺序，不利于系统的知识学习。

（二）分科课程与综合课程按照**课程的组织方式**，可以把课程分为分科课程和综合课程。

1.分科课程

分科课程是从某一学科领域选择知识，并按照学科知识的逻辑结构加以组织的课程形态，分科课程的种类与科学知识分化情况密切相关。

分科课程的有点是比较明显的，有利于深化学生对某一领域的理解，培养学生的专业素养，但缺点也不可忽视，分科课程不利于培养学生综合的知识素养，同时造成学习任务繁重。

2.综合课程

综合课程是指打破传统分科课程的知识领域，组合两个或两个以上的学科领域构成的课程。根据综合课程的综合程度，可以分为以下几种：一是**相关课程**，就是保留原来学科独立性的基础上，寻找两个或多个学科之间的共同点，使这些学科的教学顺序能够相互照应、相互联系、穿插进行。二是**融合课程**，也称**合科课程**，就是把部分科目统合兼并于范围较广的新科目，选择对学生有意义的论题或概括的问题进行学习。三是**广域课程**，就是合并数门相邻学科的教学内容而形成的综合性课程。四是**核心课程**，这种课程是围绕一些重大的社会问题组织内容，又被称为问题中心课程。前三种课程都是在学科领域的基础性进行知识综合的课程形式，他们打破了原有的学科界限，是旧的学科课程的改进和扩展；而核心课程则是以解决实际问题的逻辑顺序为主线来组织教学内容。

综合课程有着显著的优点：

（1）打破学科界限，有利于培养学生对事物的整体认识能力；（2）减少了课程的门类，有利于减轻学生的负担；

（3）从生活、社会的实际出发，具有较强的实践性，利于培养学生分析解决问题的能力和动手能力。

（三）国家课程、地方课程和学校课程根据**课程管理、开发主体的不同**，课程可分为国家课程、地方课程和学校课程。

1.国家课程

由**中央教育行政机构编制和审定**的课程，其管理权属中央级教育机关。国家级课程是

**一级课程**。它编订的宗旨是保证国家确定的普通教育的培养目标和普通教育的世界先进水

准，规定学生应掌握的基础知识和基本能力。国家课程的编制往往采用研制——开发——推

广的开发模式，实施“中央——外围”即自上而下的政策，以确保一个国家所实施的课程能够达到统一、共同的质量。

2.地方课程

由省、自治区、直辖市教育行政机构和教育科研机构编订的课程，属二级课程。编订宗旨是补充、丰富国家级课程的内容或编订本地区需要的教材。它既可以安排学科类课程，也可以安排各种活动；既可安排必修课，也可开设选修课。总体上实行**“以省为主、分级管理、**

**社会参与”**的体制。

3.学校课程（校本课程）

指在实施国家课程和地方课程的前提下，通过对本校学生的需求进行科学评估，充分**利**

**用当地社区和学校的课程资源**而开发的多样性的、**可供学生选择的**课程。通常以选修课或

特色课的形式出现，学校课程的开发可分为新编、改编、选择和单项活动设计等。校本课程的开发主体为**学校教师，是国家课程的重要补充。**

20

教师资格证讲义



（四）基础型课程、拓展型课程、研究型课程根据**课程的任务**，课程可分为基础型课程、拓展型课程、研究型课程。

1.基础型课程

注重学生基础学力的培养，即培养学生作为一个公民所必需的以**“三基”（读、写、算）**

为中心的基础教养，是中小学课程的主要组成部分。

2.拓展型课程

注重拓展学生的知识与能力，开阔学生的知识视野，发展学生各种不同的特殊能力，并迁移到其它方面的学习。拓展型课程常常以选修课的形式出现，有较大的灵活性。

3.研究型课程

注重培养学生的探究态度和能力。这类课程可以提供一定的目标、一定的结论，而获得结论的过程和方法则由学生自己组织、自己探索、研究，引导他们形成研究能力与创新精神。

（五）必修课程与选修课程根据**学习的要求**，课程可分为必修课和选修课。

1.必修课程

所谓必修课程是指国家、地方或学校规定学生必须学习的课程。

2.选修课程

选修课程是指学生根据自己的兴趣、学术取向和职业需要而自由选择的课程。（六）显性课程与隐性课程根据**课程的表现形式**划分：显性课程和隐性课程。

显性课程也称正规课程指学校所开设的所有课程，即在课程表上应该体现的课程，显著特点是**计划性**。

隐性课程也叫潜在课程，无形课程或隐蔽课程，指学生在学习过程中，从具体学习环境中所获得的**“计划外”的知识、观念、情感**等，不是课程计划中所预期的东西。

**三、制约课程的主要因素**

课程是随社会的发展而演变的，课程反映一定社会的政治、经济的要求，受一定社会生产力和科学文化发展水平以及学生身心发展规律的制约，社会、知识和学生是制约学校课程的三大因素：

第一，一定历史时期社会发展的要求及提供的可能第二，一定时代人类文化及科学技术发展水平

第三，学生的年龄特征、知识、能力基础及其可接受性第四，课程理论

**四、课程理论流派**

（一）知识中心课程论

知识中心课程论又称为学科中心课程论，这一课程流派认为知识是前人获得的关于世界正确的认识，知识的学习有助于学习者**快速地提升自我的认识能力，有效地为未来的生活**

**做准备**。因此，学校的课程应该从人类已经获得的各领域的认识中进行选择，并分门别类地

加以组织，形成有系统有逻辑的教学科目。

在教育史上，有代表性的知识中心课程理论有夸美纽斯的“泛智主义”课程理论、斯宾塞的实用主义课程理论、巴格莱的要素主义课程理论以及布鲁纳的结构主义课程理论、赫钦斯的永恒主义。

1.要素主义

要素主义强调，课程的内容应该是人类文化的“共同要素”，它提出课程设置原则中首

21

教师资格证讲义



先要考虑的是国家和民族的利益。要素主义认为，学校的课程应该给学生提供分化的、有组织的经验，即知识。如果给学生提供未经分化的经验，学生势必要自己对它们加以分化和组织，将妨碍教育的效能。

2.永恒主义

永恒主义认为，教育内容或课程涉及的第一个根本问题，就是为了实现教育目的，什么知识最有价值或如何选择学科。永恒主义对此的回答是明确而肯定的，那就是具有理智训练价值的传统的“永恒学科”的价值高于实用学科的价值。赫钦斯《美国高等教育》一书中说：

“课程应当主要地由永恒学科组成。”永恒主义者还进一步阐明了名著课程和教材所具有的

优越性：第一，它是实现教育目的的最好途径。第二，名著的定向都是概念的、理论的，从任何意义上讲，它都不是技术的、应用的。第三，读书本身就是一种很好的理智训练。第四，不读这些名著，就不可能理解当代的世界。在永恒主义看来，这些名著中的思想提供了现代科学的基础。

3.结构主义课程论

结构主义课程论是以结构主义心理学为基础的课程理论，至今仍然具有广泛而深刻影响的课程理论。其代表人物是美国教育家布鲁纳。布鲁纳是真正以结构主义心理学为基础全面建立起比较完整的结构主义课程论的人。布鲁纳的课程论包括课程的内容、课程的设置、课程的实施。其中最为重要也最为人所重视的是他关于课程内容的思想，其他两个方面是这一方面的延伸。首先，他强调课程内容应当是学科的基本结构。从结构主义心理学出发，布鲁纳认为学习是人的主观认识结构连续不断得到改善的构造过程，通过与认识对象的相互作用，人的认识结构不断得到改进和完善。所以，基本结构的学习对于学习者的认识结构的发展是最有价值的。其次，他强调基本结构要与学生的认识发展水平相一致。基本结构的学习应当及早开始，他提出“任何学科的基础都可以用某种形式教给任何年龄的任何人”。最后他认为基本结构是不能简单地靠教师传授的，因为学习是主体认识的构造过程，基本结构只能通过学习者对它的主动作用才能获得。

（二）儿童中心课程论

儿童中心课程论强调，教育首先要考虑的是学习在作为人的基本需要，凸显教育的人的发展功能。因此，学校的课程应该**以学习者发展的需要和特征为出发点**，**以追求人的和谐**

**发展为目标**，课程应使人的本性、人的尊严、人的潜能在教育过程中得到发展。学校课程选

择应从人的需要出发，不是从学科逻辑出发。

这一流派比较有代表性的理论有以卢梭、裴斯泰洛奇和福禄贝尔为代表的浪漫自然主义经验课程、杜威等人的经验自然主义课程理论以及马斯洛、罗杰斯等人的人本主义课程理论。

**1.杜威的经验主义课程论**

（1）课程应以儿童的活动为中心

杜威认为，课程必须与儿童的生活相沟通，应该以儿童为出发点、为中心、为目的。理想的课程应该促进儿童的生长和发展，这也是衡量课程价值的标准。课程的内容不能超过儿童经验和生活的范围，要考虑到儿童的需要和兴趣；否则，不能引起儿童学习的动机，也就不能有自发的活动。

（2）课程的组织应心理学化

杜威认为，课程的组织之所以要心理学化，是因为传统学科课程的逻辑组织对于成人可能是适用的，而对于儿童来说，情况就不一样。因为儿童是初学者，还没有能力接受成人完整的经验，所以课程的组织应该考虑到心理发展的次序，以利用儿童现有的经验和能力。他强调，教育应“抛弃把教材当作某些固定的和现成的东西，当作在儿童经验之外的东西的见解；不再把儿童的经验当做是一成不变的东西，而把它当做某些变化的、在形成中有生命力

22

教师资格证讲义



的东西。

（三）社会中心课程论

社会中心课程论又称为社会改造主义课程论，以**布拉梅尔德**为代表。社会中心课程论者认为，学校教育的最终目的是**促使学生认识到当前社会的问题和不尽如人意的方面，提升**

**学生反思和批判社会的能力，进而达到教育改造社会**的功能。因此，课程的重点应放在当

代社会的问题、社会的主要功能、学生关心的社会现象以及社会改造上，应让学生广泛地参与到社会中去，课程不应该帮助学生去适应社会，而是要建立一种新的社会秩序和社会文化。

**【考点 10】课程内容与课程设计**

**一、课程内容**

课程内容是指由符合课程目标要求的一系列比较规范的间接经验和直接经验组成的用以构成学校课程的文化知识体系。需要明确课程内容是构成学校课程的文化知识体系；其次要明确课程内容是由规范化的间接经验和直接经验构成的。

课程是学校教育的核心，涉及教学过程中教师教什么和学生学什么的问题。目前在我国，中小学课程主要由课程计划、课程标准、教材三部分组成。课程计划体现了国家对学校的统一要求，是编写各科课程标准和教材的主要依据；课程标准是课程计划的分学科展开，每门学科都有对应的学科课程标准；教材是课程标准的具体化，课程标准中规定的各门学科一般具有相应的教材。

1992 年，原国家教委在制定九年义务教育的教学计划时，把“教学计划”更名为“课程计划”。指导我国这次课程改革的《基础教育课程改革纲要（试行）》仍用“课程计划”这一术语，把原来用的“教学大纲”改称为“课程标准”。

**（一）课程计划**

课程计划是根据一定的教育目的和培养目标，由教育行政部门制定的有关学校教育和教学工作的指导性文件。它具体规定了教学科目的设置、学科顺序、课时分配、学年编制和学周安排。其中，开设哪些科目是课程计划的中心问题。

课程计划对学校的教学、生产劳动、课外活动等作出全面安排，是学校领导和教师进行教学工作的依据，不经上级批准一般不能任意变动。

**（二）课程标准**

课程标准是课程计划中每门学科以纲要的形式编写的、有关学科教学内容的指导性文件，是课程计划的分学科展开。它规定了学科的教学目的、任务、知识的范围、深度和结构、教学进度以及有关教学方法的基本要求，是编写教科书和教师进行教学的直接依据，也是衡量各科教学质量的重要标准。教师应将课程标准作为检查自己教学质量的依据。

义务教育课程标准应适应普及义务教育的要求，让绝大多数学生经过努力能够达到，体现国家对公民素质的基本要求，着眼于培养学生终身学习的愿望和能力。

普通高中课程标准应在坚持使学生普遍达到基本要求的前提下，有一定的层次性和选择性，并开设选修课程，利于学生获得更多选择和发展机会，为培养学生的生存能力、实践能力和创新能力打下良好基础。

**（三）教材**

教材是根据学科课程标准系统阐述学科内容的教学用书，它是知识授受活动的主要信息媒介，是课程标准的进一步展开和具体化。教材可以是印刷品（包括教科书、教学指导用书、补充读物、图表等），也可以是声像制品（包括幻灯片、影视、录音带、录像带、磁盘、光盘等）。教科书是教材的主体，是学生获取系统知识的重要工具，也是教师进行教学的主要依据。

**二、课程设计**

课程设计是在一定的教育价值观的指导下，将所选出的多种课程要素妥善地组织课程结构，使多种课程要素在动态运行的课程系统结构中产生合力，以有效地实现课程目标。

23

教师资格证讲义



课程设计的任务就是要把课程目标和课程内容等转化为具体的课程计划（教学计划）、课程标准（教学大纲）和教材。课程设计既是一个理论研究过程，也是一个实践过程。

**（一）课程内容的组织方式**

目前有三种相互对立的课程内容组织方式：

**1.纵向组织与横向组织**

纵向组织是指按照知识的逻辑序列，从已知到未知、从具体到形象的先后顺序组织课程内容。

横向组织是指打破学科的知识界限和传统的知识体系，按照学生发展的阶段，以学生发展阶段需要探索的社会和个人最关心的问题为依据组织课程内容，构成一个个相对独立的内容专题。

纵向组织侧重知识自身的体系和深度，横向组织强调课程内容的综合性和知识的广度。

**2.逻辑顺序与心理顺序**

逻辑顺序是指根据学科本身的体系和知识的内在联系来组织课程内容，是传统教育派的主张。

心理顺序是指按照学生心理发展的规律来组织课程内容，是现代教育派的主张。

**3.直线式与螺旋式**

直线式指把课程内容组织成一条在逻辑上前后联系的“直线”，前后内容基本不重复，即课程内容直线前进，前面安排过的内容在后面不再呈现。强调知识本身内在逻辑的直线性。

螺旋式指在不同阶段、单元或不同课程门类中，使课程内容重复出现，逐渐扩大知识面，加深知识难度，即同一课程内容前后重复出现，前面呈现的内容是后面学习内容的基础，后面学习内容是对前面学过内容的不断扩展与加深，层层递进。

**（二）课程设计模式**

**1.泰勒的目标模式**

泰勒提出的四大课程基本问题：

（1）**学校应努力达成什么目标？**泰勒认为应根据学习者本身的需要、当代校外生活的要求以及专家的建议三方面提出。

（2）**提供哪些教育经验才能实现这一目标？**泰勒提出了选择学习经验的五条原则：1.

必须使学生有机会去实践目标中所包含的行为；2.必须使学生在实践上述行为时有满足感；

3.所选择的学习经验应在学生能力所及范围中；4.多种经验可用来达到同一目标；5.同一经验也产生数种结果。

（3）**如何有效地组织这些教育经验？**泰勒认为最主要的必须根据继续性（即在课程设计上要使学生有重复练习和增进提高所学技能的机会）、序列性（即后一经验在前一经验基础上的泛化与深化）、综合性（即课程的横向联系）的标准来组织学习经验。

（4）**如何确定这些教育目标是否达到？**要进行课程评价，泰勒认为评价是课程编制的一项重要工作。它既要揭示学生获得的经验是否产生了满意的结果，又要发现各种计划的长处与弱点。

泰勒原理可概括为：目标、内容、方法、评价，即：**确定课程目标；根据目标选择课**

**程内容；根据目标组织课程内容；根据目标评价课程。**他认为一个完整的课程编制过程都

应包括这四项活动。

这四个问题涉及课程目标、课程内容、课程实施及课程评价。不同的课程理论实际上就是从不同的角度来回答这些课程的基本问题。

**泰勒原理的基本评价：长处：**

24

教师资格证讲义



（1）泰勒的目标模式注重目标、效率和行为控制，强调通过控制学生的学习行为和教师的教学过程来促进学生对于知识和技能的获得，是一种有条理的、系统的课程设计过程。

（2）目标模式把评价融入课程设计过程，提供了可用于修改课程计划的反馈方式。（3）目标模式结构紧凑，逻辑脉络简洁清晰，在具体的教学活动中师生有据可依，课

程设计容易实施，因而具有很强的可操作性。

（4）目标模式把评价关注的焦点从学生身上转向整个课程方案，是一种突破。

**局限：**

目标模式强调课程目标的预先计划，使其具有严密的逻辑体系和确定性，强调了教学过程的可控性、可预期性方面，却忽视了根据实际教学情况进行调整，忽视了在一定情况下点滴改进的必要性。

降低了师生在教育过程中对各种现象进行处理和解释的自主性。

另外，目标模式中，课程目标都是以显性行为来界定。因此，像理解力、鉴赏力、人的情感、态度、情趣、价值观等一些不能完满转化成可测量的和可清楚地被观察到的行为的目标就会丢失。而这些容易忽视的无法测量的被排除在课程目标之外的内容，往往是最具有教育价值的东西。

目标模式反映了课程与教学设计这个领域的基本规律或规则，尽管也有不足之处，但是在世界范围内的课程设计中，始终具有理论上的指导意义的，对我国的课程与教学设计，有深远的借鉴指导作用。

**2.过程模式**

“过程模式”是**斯滕豪斯**对泰勒“目标模式"批评的基础上提出的。

过程模式的特征是不以事先确定好的、由仔细分解一般目的而得出的目标系统作为课程编制的依据，而是关注整个课程（包括教学）展开过程的基本规范，使之与宽泛的目的保持一致。在他看来，编制课程不是为生产出一套“计划”、“处方”，然后予以实施和评价效果，而是一种研究的过程，其中贯穿着对整个过程所涉及的变量、要素及其相互关系的不断评价和修正。这个过程将研究、编制和评价合而为一，是个连续不断的过程。整个过程是一种尝试，没有确定不变的、必须实施的东西。所有的关注点集中于课堂教学实践，教师是整个过程中的核心人物。

模式体现出四个特征,即人文主义的知识观、“研”“学”一体的教师角色观、合作探究式学习观和发展性评价观。它给我们重要的启示是:鼓励教师和学生的个性发展,建立研究者和学习者相结合的教师成长模式,采用师生合作探究式学习方式,确保评价更加反映学生的发展。

**【考点 11】教学概述**

**一、教学的概念**

教学是教育目的规范下的，教师的教与学生的学共同组成的一种活动。教学是学校进行全面发展教育的基本途径。通过教学，学生在教师有计划、有步骤的积极引导下，主动地掌握系统的科学文化知识和技能，发展智力、体力，陶冶品德、美感，形成全面发展的个性。

**一是教学以培养全面发展的人为根本目的；二是教学由教与学两方面活动组成；**

**三是教学具有多种形态，是共性与多样性的统一。**

**二、教学的基本任务**

第一，使学生掌握系统的现代科学文化知识，形成基本技能、技巧。第二，发展学生智能，特别是培养学生的创新精神和实践能力。

25

教师资格证讲义



第三，发展学生体力，提高学生的身心健康水平。第四，培养学生高尚的审美情趣和能力。

第五，养成良好的思想品德，形成科学的世界观和良好的个性心理品质。

**三、教学工作的基本环节**

教学工作是完整的系统。教师进行教学工作的基本环节包括备课、上课、课外作业的布置与批改、课外辅导、学业成绩的检查与评定。

**（一）备课**

备课是上好课的**前提**，备课分为个人备课和集体备课两种。

1.备课的三项工作

（1）备教材。钻研教材、学科课程标准、教科书和阅读有关参考书。

（2）备学生。熟悉学生的身心发展特点；了解班级的情况；了解每一个学生的思想状况、知识基础、学习态度和学习习惯。

（3）备教法。根据教学目的、内容、学生特点等选择、设计最佳教学方法。

2.备课的三个计划

学年或学期学科教学进度计划；单元（课题）教学计划；课时计划，即教案。

**（二）上课**

上课是教学工作的中心环节，上好课是提高教学质量的关键。

1.课的类型与结构（1）课的类型

课的类型是指根据教学任务划分课的种类。

①根据教学的任务：新授课、复习课、技能课、检查课。

②根据一节课所完成任务的类型数：**单一课和综合课。**

**③根据课内采用的主要教学方法：讲授课、演示课、练习课、实验课等。**

**④根据课持续时间和传播媒介：普课与微课。**

“微课”是指按照新课程标准及教学实践要求，以视频为主要载体，记录教师在课堂内

外教育教学过程中围绕某个知识点（重点难点疑点）或教学环节而开展的精彩教与学活动全过程。微课的特征如下：

第一，教学时间较短：教学视频是微课的核心组成内容。

第二，教学内容较少：“微课”的问题聚集，主题突出，更适合教师的需要。

第三，资源容量较小：从大小上来说，“微课”视频及配套辅助资源的总容量一般在几十兆左右。

第四，资源组成/结构/构成“情景化”：资源使用方便。

第五，主题突出、内容具体。一个课程就一个主题，或者说一个课程一个事。第六，自主学习为主。供学习者自主学习的课程，是一对一的学习。

第七，制作简便实用。多种途径和设备制作，以实用为宗旨。（2）课的结构

课的结构是指课的基本组成部分及各组成部分进行的顺序、时限和相互关系。课的类型不同，相应的结构也不同，即使同一类型的课，也会由于学科性质及具体教学内容不同、学生的年龄特征的差异、各科教学法特点的区别而具有不同的结构。了解课的结构有助于掌握每一种课的性能与操作过程，以便发挥各种课在教学中的作用。在实际教学中，要根据实际情况，灵活掌握，创造性地运用，切不可生搬硬套。一般来说，构成课的基本组成部分有：组织教学、检查复习、讲授新教材、巩固新教材、布置课外作业等。

2.一堂好课的标准

26

教师资格证讲义



一堂好课没有绝对的标准，但有一些基本的要求。一堂好课的基本要求是：目标明确、重点突出、内容正确、方法得当、表达清晰、组织严密、课堂气氛热烈。

（1）**目标明确**。教师上课时明白这堂课要使学生掌握一些什么知识和技能，要养成什么行为方式和品格，要有怎样的态度，要学会什么方法等等，也就是要明确教学目标。

（2）**重点突出**。教师授课时要把时间和精力放在重要内容（基本知识、概念和原理）的教学上，要突出重点，抓住关键，化难为易。

（3）**内容正确**。教师讲授的知识必须是科学的、确凿的、符合逻辑的，教师教学技能或行为要符合规范，并且应该要求学生做出的反应同样是正确的，如果不正确，教师就要及时加以纠正。

（4）**方法得当**。教师根据教学任务、内容和学生特点选择合适的方法进行教学。教学有法，但无定法，教师要善于对各种教学方法创造性地加以运用，力求使教学取得较好效果。

（5）**表达清晰**。教师上课要坚持用普通话，声音要响亮，言语表达的速度要适合学生的可接受程度，语言要流畅、生动、明白易懂，板书（或幻灯字幕）要规范、准确、清楚。

（6）**组织严密**。课的进程次序分明，有条不紊，教学各环节进行紧凑，不同任务变换时过渡自然，课堂秩序良好。

（7）**气氛热烈**。课应该自始至终在教师的指导下充分发挥学生学习的积极性。

**充分发挥学生的主体性，**这是上好课的最**根本要求**，离开了这一点，以上的所有要求

就失去了意义。

**（三）课外作业的布置和批改**

教师布置作业时，应遵守下列要求：

第一，作业的内容要符合教学大纲和教科书的要求，并要有代表性第二，作业分量要适当，难易要适度第三，布置作业要向学生提出明确的要求，并规定完成的时间第四，教师应经常检查和批改学生的作业

**（四）课外辅导**

课外辅导是对课的补充和延伸。课外辅导的意义体现在三个方面：一是做好学生的思想教育工作，帮助学生明确学习目的，使他们能够独立学习，并养成良好的习惯；二是做好对学习困难学生的帮助工作，包括解答疑难问题，给学习有困难的学生或缺课学生补习；三是为有探究兴趣的学生提供研究指导，帮助他们参与社会实践活动。

教师在对学生进行辅导时，注意启发学生自己找到解决疑难的途径及策略，不应以灌输性讲授代替学生的独立钻研，也不应该把辅导作为课堂教学的延长，加重学生负担。

**（五）学业成绩的检查与评定**

测验的效度、信度、难度和区分度:

测验的**效度，**指一个测验能测出它所要测量的属性或特点的程度。

测验的**信度**，又称测验的可靠度，是指一个测验经过多次测量所得结果的一致性程度，以及一次测量所得结果的准确性程度。

如果教师想通过一次测验就得到比较可信的评分，在编制测验时要注意保持必要的长度，即测验项目越全面、越多，测验的可靠性就越高。另一种提高测验信度的办法是采用难度适中的项目。

测验的**难度**，测验包含的试题难易程度。过难或过易都不能准确测出学生掌握知识的真实情况。

测验的**区分度**，指测验对考生的不同水平能够区分的程度，即具有区分不同水平考生的能力。区分度与难度有关，只有在试卷中包含不同难度的试题，才能提高区分度，拉开考生

27

教师资格证讲义



得分差距。

**【考点 12】教学原则和教学方法**

**一、教学原则**

（一）教学原则概述

教学原则是根据一定的教学目的和教学任务，遵循教学过程的基本规律而制定的对教学的基本要求。是指导教学活动的一般原理。

**（二）我国目前教学原则及运用**

**1.直观性原则**

（1）定义：直观性原则是指在教学中引导学生直接感知事物、模型或通过教师用形象语言描绘教学对象，使学生获得丰富的感性认识。

（2）贯彻直观性原则的基本要求是：①正确选择直观教具和现代化教学手段；②直观要与讲解相结合；③重视运用语言直观。

（3）观点：

夸美纽斯指出凡是需要知道的事物，都要通过事物本身来学习，应该尽可能把事物本身或代替它的图像呈现给学生。

乌申斯基也指出，儿童是靠形式、颜色、声音和感觉来进行思维的。

**2.启发性原则**

（1）定义：启发性原则是指在教学中教师要承认学生是学习的主体，注意调动他们的学习主动性，引导他们独立思考，积极探索，生动活泼地学习，自觉地掌握科学知识，提高分析问题和解决问题的能力。

（2）贯彻启发性原则的基本要求是：①加强学习的目的性教育，调动学生学习的主动性；②启发学生独立思考，发展学生的逻辑思维能力；③督促学生动手，培养独立解决问题的能力；④发扬教学民主。

（3）观点：

孔子：不愤不启，不悱不发；《学记》：道而弗牵，强而弗抑，开而弗达；苏格拉底：助产术；第斯多惠：一个坏的教师奉送真理，一个好的教师叫人发现真理。

**3.循序渐进原则（系统性原则）**

（1）定义：循序渐进原则是指教学要按照学科的逻辑系统和学生认识发展的顺序进行，使学生系统地掌握基础知识、基本技能，形成严密的逻辑思维能力。

（2）贯彻循序渐进原则的基本要求是：①按教材的系统性进行教学；②注意主要矛盾，解决好重点与难点的教学；③由浅入深，由易到难，由简到繁。

（3）观点：

《学记》：“学不躐等”“不陵节而施”，学不躐等即学习要由浅入深、由易到难、由近及远、由简到繁，不能跳跃，不陵节而施指不要超越学生所能接受的程度实施教学。

**4.因材施教原则**

（1）定义：因材施教原则是指教师要从学生的实际情况、个别差异出发，有的放矢地进行有差别的教学，使每个学生都能扬长避短，获得最佳的发展。

（2）贯彻因材施教原则的基本要求是：①针对学生的特点进行有区别的教学；②采取有效措施，使有才能的学生得到充分的发展。

**5.巩固性原则**

（1）定义：巩固性原则是指教学要引导学生在理解的基础上牢固地掌握知识和技能，长久地保持在记忆中，能根据需要迅速再现出来，以利知识技能的运用。

28

教师资格证讲义



（2）贯彻巩固性原则的基本要求是：①在理解的基础上巩固；②重视组织各种复习；

③在扩充改组和运用知识中积极巩固。（3）观点：

孔子：学而时习之、温故而知新；乌申斯基：复习是学习之母。

**6.理论联系实际原则**

（1）定义：理论联系实际原则是指教学要以学习基础知识为主导，从理论与实际的联系上去理解知识，注意运用知识去分析问题和解决问题，达到学懂会用、学以致用。

（2）贯彻理论联系实际原则的基本要求是：①书本知识的教学要注重联系实际；②重

视培养学生运用知识的能力；③正确处理知识教学与技能训练的关系；④补充必要的乡土教材。

**7.量力性原则**

（1）定义：**量力性原则**又称**可接受性原则**，是指教学的内容、方法、分量和进度要**适合**

**学生的身心发展**，是他们能够接受的，但又要有一定的难度，需要他们经过努力才能掌握，

以促进学生的身心健康发展。

（2）贯彻量力性原则的基本要求是：①了解学生的发展水平，从实际出发进行教学；②考虑学生认识发展的时代特点。

（3）观点：

墨子：夫智者必量其力所能至而如从事焉。

**8.思想性和科学性统一原则**

（1）定义：**思想性和科学性统一原则**是指教学中要以**马克思主义为指导**，引导学生掌握正确的知识，同时结合知识对学生进行社会主义品德和正确人生观、科学世界观教育。它是教学的教育性规律的反映。实质是要求在教学活动中把**教书和育人**有机地结合起来。

（2）贯彻思想性和科学性相统一原则的基本要求是：①教师要保证教学的科学性；②教

师要结合教学内容的特点进行思想品德教育；③教师要通过教学活动的各个环节对学生进行思想品德教育；④教师不断提高自己的业务能力和思想水平。

**二、教学方法**

**（一）教学方法概念**

教学方法是为完成教学任务而采用的办法。它包括教师教的方法和学生学的方法，是教师引导学生掌握知识技能、获得身心发展而共同活动的方法。

**（二）中小学常用的教学方法**

常用的教学方法概括为五类：语言性教学方法、直观性教学方法、实践性教学方法、研究性教学方法、情感陶冶类教学方法。

**一是语言性教学方法，包括讲授法、谈话法、读书指导法等：**

**1.讲授法**

（1）定义：讲授法是教师通过口头语言系统连贯地向学生传授知识的方法。

讲授法可分为讲解、讲述、讲读、讲演、讲评等五种方式。**讲解**偏重于理科教学，是教师对概念、定理、公理、公式等的解释分析；**讲述**是教师向学生描绘学习的对象、介绍学习材料、叙述事物产生变化的过程。在文科教学中运用较多；讲述讲解各有侧重，但在教学中常结合使用。**讲读**是教师把讲、读、练结合起来的教学活动；**讲演**则是系统全面地描述事实，深入分析和论证事实并归纳、概括科学的结论；**讲评**是教师对课堂教学中的学生回答以及课内外学生作业的点评或者对某一现象进行评论。

（2）讲授法的基本要求：①讲授内容要有科学性、系统性、思想性；②注意启发；③讲究语言艺术。

29

教师资格证讲义



**2.谈话法**

（1）定义：谈话法也叫问答法，它是教师按一定的教学要求向学生提出问题，要求学生回答，并通过问答的形式来引导学生获取或巩固知识的方法。

谈话法特别有助于激发学生的思维，调动学习的积极性，培养他们独立思考和语言表述的能力。这是小学常用的一种方法。谈话法可分复习谈话和启发谈话两种。复习谈话是根据学生已学教材向学生提出一系列问题，通过师生问答形式以帮助学生复习、深化、系统化已学的知识。启发谈话则是通过向学生提出未思考过的问题，一步一步引导他们去深入思考和探取新知识。

（2）谈话法的基本要求是：①要准备好问题和谈话计划；②提出的问题要明确，富有挑战性和启发性，问题的难易要因人而异；③要善于启发诱导；④要做好归纳、小结。

3.读书指导法

（1）定义：读书指导法是教师指导学生通过阅读教科书或参考书，以获得知识、巩固知识、培养学生自学能力的一种方法。包括指导学生预习、复习、阅读参考书、自学教材等。它既强调学生的“读”，又强调教师的“指导”。

（2）读书指导法的基本要求：①提出明确的目的、要求和思考题；②教给学生读书的方法；③加强评价和辅导；④适当组织学生交流读书心得。

**二是直观性教学方法，包括演示法、参观法：**

**1.演示法**

（1）定义：教师通过展示实物、直观教具，进行示范性实验或采取现代化视听手段等，指导学生获得知识或巩固知识的方法。演示的特点在于加强教学的直观性，不仅是帮助学生感知、理解基本知识的手段，也是学生获得知识、信息的重要来源。

（2）演示法的基本要求是：①做好演示前的准备；②要使学生明确演示的目的、要求与过程，主动、积极、自觉地投入观察与思考；③通过演示，使所有的学生都能清楚、准确地感知演示对象，并引导他们在感知过程中进行综合分析。

2.参观法

（1）定义：参观法是教师紧密配合教学，组织学生到校外一定场所进行直接观察、访问而获得知识或验证知识的方法。

（2）参观的类型：①感知性参观；②并行性参观；③验证性参观；④总结性参观。

（3）参观法的要求：①参观前，教师根据教学要求和现实条件，确定参观的目的、时间、对象、重点和地点，并在校内外做好充分准备；②参观时，教师要根据不同参观类型提出不同的具体要求，组织学生全面看、细心听、主动问、认真记；③参观后，教师要根据教学要求和参观计划，指导学生座谈收获、整理材料、客观评价、写好报告。

**三是实践性教学方法，包括练习法、实验法、实习法等：**

**1.练习法**

（1）定义：学生在教师指导下运用知识去完成一定的操作，并形成技能技巧的方法。练习的种类很多。按培养学生不同方面的能力分有：各种口头练习、书面练习、实际操

作练习；按学生掌握技能、技巧的进程分有：模仿性练习、独立性练习、创造性练习。

（2）练习法的基本要求是：①使学生明确练习的目的与要求，掌握练习的原理和方法；

②精选练习材料，练习的方式要多样化，循序渐进；③严格要求。

**2.实验法**

（1）定义：学生在教师的指导下，利用一定的仪器设备，通过条件控制引起实验对象的某些变化，从观察这些变化中获得知识的方法。

（2）实验法的基本要求是：①明确目的，精选内容，制定详细的实验计划，提出具体

30

教师资格证讲义



的操作步骤和实验要求；②重视语言指导，重视教师示范的作用；③要求学生独立操作，及时检查结果。

3.实习法

（1）定义：实习法是教师指导学生根据教学要求，组织学生在校内外一定场所从事一定的实习实践工作，在具体操作过程中综合运用理论掌握知识、形成技能技巧的方法，又称实习作业法。与实验法、练习法相比具有更强的实践性、独立性、综合性和创造性。

（2）实习法的基本要求：①实习前，教师要向学生讲清有关的理论知识、实习任务与操作规则，落实实习场所，备妥实习用具，分好实习小组。教学实习要搞好试讲；②实习中，教师要加强具体指导，做好操作示范，把握实习进程，检查实习效果，及时查漏补缺；③实

习后，教师要指导学生写出实习报告，评定实习成绩，开好总结大会，并为每个学生写出公正、客观的评语。

**四是研究性教学方法，包括讨论法、发现法：**

**1.讨论法**

（1）定义：讨论法是学生在教师指导下为解决某个问题而进行探讨、辨明是非真伪以获取知识的方法。其优点在于能更好地发挥学生的主动性、积极性，有利于培养学生的独立思维能力和口头表达能力，促进学生灵活地运用知识。

讨论法的基本要求是：①问题要有吸引力；②要善于在讨论中对学生启发引导；③做好讨论小结。

**2.发现法**

（1）定义：发现法是教师通过提供适宜于学生进行“再发现”的问题情境和教材内容，引导学生积极开展独立的探索、研究和尝试活动，以发现相应的原理或结论、培养学生创造能力的方法。

它是由美国教育学家布鲁纳在 20 世纪 60 年代根据瑞士心理学家皮亚杰的认知结构发展理论并总结了杜威实用主义教育活动的经验教训所提出来的，包括教师教学指导和学生发现学习两个有机组成部分。

（2）发现法基本特征：强调学习过程、强调直觉思维、强调内在动机、强调信息提取。（3）发现法一般过程：确定讨论课题、制定研究计划、提出假设、验证假设、发现和

总结。

**五是情感陶冶类教学方法，欣赏教学法和情景教学法：**

1.欣赏教学法

欣赏教学法是指在教学过程中指导学生体验客观事物的真善美的一种教学方法。它寓教学内容于各种具体的、生动的、形象的、有趣的活动之中，以唤起学生的想象，加深他们对事物的认识和情感上的体验。欣赏教学法一般也包括对自然的欣赏、人生的欣赏和艺术的欣赏等。

**2.情境教学法**

情境教学法是指在教学过程中。教师有目的地引入或创设以形象为主体的具有一定情绪色彩的生动具体的场景，以引起学生一定的情感体验，从而帮助学生理解教材，并使学生的心理机能得到发展的教学方法。情境教学法的特点在于重视学生的主体作用，使认知与情感、活动与环境、学习与应用有机地结合起来。教师创设的情境一般包括生活展现的情境、图画再现的情境、实物演示的情境、音乐渲染的情境、言语描述的情境等。

31

教师资格证讲义



**【考点 13】德育与德育过程**

**一、德育概述**

**（一）德育的概念**

德育有广义与狭义之分。广义的德育泛指所有有目的、有计划地对社会成员在政治、思想与道德等方面施加影响的活动，包括社会德育、社区德育、学校德育和家庭德育等方面。

狭义的德育则专指学校德育，即教育者在特定的时空内对青少年学生在政治、思想与道德等方面所施加的有目的、有计划、有系统的影响。本大纲主要指狭义的德育，亦即学校德育。

**（二）学校德育**

学校德育是教育者按照一定社会或阶级的要求，有目的、有计划、有系统地对受教育者施加思想、政治和道德等方面的影响，并通过受教育者积极的认识、体验与践行，以使其形成一定社会与阶级所需要的品德的教育活动。简而言之，德育是促进个体道德自主建构价值引导活动，教师有目的培养学生品德活动。

**二、德育过程**

**（一）德育过程的概念**

德育过程是教育者和受教育者双方**借助于德育内容和方法**，进行**施教传道**和**受教修养**

的统一活动过程，是促使受教育者道德**认识**、道德**情感**、道德**意志**和道德**行为**发展的过程，是个体社会化与社会规范个体化的统一过程。

**（二）德育过程与品德形成过程的关系**

德育过程与品德形成过程既相互联系又相互区别：

从**联系**来说，德育只有遵循人的品德形成发展规律，才能有效地促进人的品德形成发展，而人的品德形成发展也离不开德育因素的影响。从**受教育者**角度看，德育过程是受教育者个体品德形成发展过程，只不过是在教育者有目的、有计划、有组织、有系统的影响下，受教育者形成教育者所期望的品德的过程，是培养和发展受教育者品德的过程。

从**区别**来说，德育过程是一种教育过程，是教育者与受教育者双方统一活动的过程，是培养和发展受教育者品德的过程。教育者根据社会发展提出的要求，依据学生特点，以适当的方式调动受教育者的主观能动性，从而将相应的社会规范转化为学生的品德，不断提高学生的道德水平。而品德形成过程是受教育者思想道德结构不断建构完善的过程。**品德形成过程属于人的发展过程**，影响这一过程实现的包括**生理的、社会的、主观的和实践的**等多种

因素。

**（三）德育过程的结构**

1.德育过程的结构

德育过程的结构指德育过程中不同质的各种要素的组合方式。它有一定数量的要素（或成分、组成部分）；各要素之间有质的区别；他们在德育过程中的地位、作用各不相同，彼此以一定方式相互联系、相作用，构成有组织的系统。德育过程由**教育者、受教育者、德育**

**内容和德育方法**四个相互制约的要素构成。

教育者是**德育过程的组织者、领导者**，是一定社会德育要求和思想道德的体现者，在德育过程中起主导作用。教育者包括直接的和间接的个体教育者和群体教育者。

受教育者包括受教育者个体和群体，他们都是**德育的对象**。在德育过程中，受教育者既是德育的客体，又是德育的主体。当他作为德育对象时，他是德育的客体，当他接受德育影响、进行自我品德教育和对其他德育对象产生影响时，他成为德育主体。

德育内容形成受教育者品德的社会思想政治准则和法纪道德规范，是**受教育者学习、修**

32

教师资格证讲义



**养和内化客体**。

德育方法是教育者**施教传道和受教育者受教修养的相互作用的活动方式的总和**。它凭借一定的手段进行。教育者借助一定的德育方法将德育内容作用于受教育者，受教育者借助一定的德育方法来学习、修养、内化德育内容而将其转化为自己的品德。

德育过程中的各要素，通过教育者施教传道和受教育者受教修养的活动而发生一定的联系和相互作用，促使受教育者的品德发生预期变化的矛盾运动过程。其中的**主要矛盾**是教育者提出的德育要求与受教育者已有品德水平之间的矛盾。由于这一矛盾的不断产生和解决，才不断将社会思想政治准则和法纪道德规范转化为受教育者个体的品德，从而实现德育内容，达到德育目标。这是一定社会思想道德个体化过程和受教育者在思想道德方面社会化或再社会化过程，是社会思想道德遗传和继承相统一的过程。

**2.德育过程的矛盾**

德育过程的**基本矛盾**是社会通过教师向学生提出的道德要求与学生已有品德水平之间的矛盾。这个矛盾需要通过向学生传授一定的社会思想和道德规范，引导他们进行道德实践，把他们从原有的品德水平提高到教师所要求的新的品德水平上来解决。

**三、德育过程的一般规律**

**（一）学生的知、情、意、行诸因素统一发展的规律**

1.知、情、意、行是构成思想品德的四个基本要素德育过程是培养学生品德的过程。学生品德是由思想、政治、法纪、道德方面的认识、

情感、意志、行为等因素构成的。这几个因素简称为知、情、意、行。构成品德的知、情、意、行这几个因素是相对独立的，又是相互联系的。

知即道德认识，是人们**对道德规范及其意义的理解和掌握**；对是非、善恶、美丑的认识、判断和评价，以及在此基础上形成的道德识辨能力，也是人们确定对客观事物的主观态度和行为准则的内在依据。

情即道德情感，是人们**对社会思想道德和人们行为的爱憎、好恶等情绪态度**，是进行道德判断时引发的**一种内心体验**。它伴随品德认识而产生发展并对品德认识和品德行为起着激励和调节作用。判断积极或消极情绪体验好坏的标准，是看它跟何种品德认识相联系以及它在"长善救失"中的地位和作用。

意即道德意志，是为**实现道德行为所作的自觉努力**，是人们通过理智权衡，解决思想道德生活中的内心矛盾与支配行为的力量，它常常表现为用正确动机战胜错误动机、用理智战胜欲望、用果断战胜犹豫、用坚持战胜动摇，排除来自主客观的各种干扰和障碍，按照既定的目标把品德行为坚持到底。

行即道德行为，是人们在行动上对他人、社会和自然作出的反应，是人的**内在的道德认**

**识和情感的外部行为外部表现**，是衡量人们品德的重要标志。它是通过练习或实践形成的。

道德行为包括一般的行为和经多次练习所形成的道德行为习惯。道德行为受道德认识、情感和意志的支配、调节，同时又影响道德认识、情感和意志。道德行为是衡量人们品德的重要标志。

2.知、情、意、行之间的关系及其发展德育过程的一般顺序可以概括为提高道德认识、陶冶品德情感、锻炼品德意志和培养品

德行为习惯。有的班主任根据自己的经验将德育工作总结概括为晓之以理、动之以情、持之以恒、导之以行四句话，这是符合德育过程规律的。知、情、意、行四个基本要素相互作用，其中，**“知”是基础，“行”是关键**。

在德育具体实施过程中，**有多种开端**，即不一定恪守知、情、意、行的一般教育培养顺序，而是根据学生品德发展的具体情况，或从导之以行开始，或从动之以情开始，或从锻炼

33

教师资格证讲义



品德意志开始，最后达到使学生品德在知、情、意、行等方面的和谐发展。

**（二）学生在活动和交往中形成思想品德规律**

1.学生的思想品德是**在社会交往活动中形成的**

学生的思想品德是在积极主动的社会实践活动和社会交往过程中逐步形成、发展起来的，通过具体行为表现出来并接受实践检验。因此，教育者应把组织活动和交往看做德育过程的基础。

2.德育过程中的活动和交往的主要特点（1）具有**引导性、目的性和组织性。**

（2）不脱离学生学习这一主导活动，主要交往对象是**教师和学生。**

（3）具有**科学性和有效性**，是按照学生品德形成发展规律和教育学、心理学原理组织的，因而能更加有效地影响学生品德的形成。

**（三）学生思想内部矛盾转化规律**

德育过程既是社会道德内化为个体的思想品德的过程，又是个体品德外化为社会道德行为的过程。要实现这**“两化”**必然伴随着一系列的思想矛盾和斗争。要实现矛盾向教育者期望的方向转化，外因是条件，内因是根据，外因通过内因起作用。受教育者具有主观能动性，教育者要给受教育者创造良好的外因，又要了解受教育者的心理矛盾，促进其积极接受外界的教育影响，有效地形成新的道德品质。

德育过程也是**教育和自我教育的统一过程**。教育者要注意提高受教育者自我教育的能

力。

**（四）学生思想品德形成的长期性和反复性规律**

一个人良好思想品德的提高和不良品德的克服，都要经历一个反复的培养教育和矫正训练的的过程。特别是道德行为习惯的培养，是一个需要长期反复培养、实践的过程，是逐步提高的渐进过程。

在德育过程中，教育者既要对受教育者的思想品德形成和变化，坚持长期抓、反复抓；又要注意受教育者思想品德形成过程中的反复性，注意抓反复。

**【考点 14】德育原则和德育方法**

**一、德育原则**

德育原则是根据**教育目的**、**德育目标**和**德育过程规律**提出的指导德育工作的基本要求。

**（一）导向性原则**

1.定义

导向性原则是指进行德育时要有一定的**理想性和方向性**，以指导学生向正确的方向发展。中小学生正处在品德迅速发展的关键时期，一方面他们的可塑性大，另一方面，他们又年轻幼稚，缺乏社会经验与识别能力，易受外界社会的影响。学校德育要坚持导向性原则，为学生的品德健康发展指明方向。

2.贯彻这一原则的基本要求：

①坚定正确政治方向；②德育目标必须符合新时期的方针政策和总任务的要求；③把德

育理想性和现实性结合起来。

**（二）疏导原则**

1.定义

疏导原则又称循循善诱原则。是指进行德育要循循善诱，以理服人，从提高学生认识入手，调动学生的主动性，使他们积极向上。

2.贯彻这一原则的基本要求：

34

教师资格证讲义



①讲明道理，疏导思想；②因势利导，循循善诱；③以表扬激励为主，坚持正面教育。

**（三）尊重学生与严格要求学生相结合原则**

1.定义

进行德育要把对学生个人的尊重和信赖与对他们思想和行为严格要求结合起来，使教育者对学生影响与要求易于转化为学生品德。苏联教育家**马卡连柯**：**“要尽量多地要求一个人，**

**也要尽可能地尊重一个人。”**

2.贯彻这一原则的基本要求：

①爱护、尊重和信赖学生；②要求教育者对学生提出的要求，要做到合理正确，明确具

体和严宽适度；③要求教育者对学生提出的要求要认真执行。

**（四）教育的一致性与连贯性原则**

1.定义

教育的一致性与连贯性原则是指进行德育应当有目的、有计划地把来自各方面对学生的教育影响加以组织、调节，使其相互配合，协调一致，前后连贯地进行，以保障学生的品德能按教育目的的要求发展。

2.贯彻这一原则的基本要求：

①统一学校内部各方教育力量；②统一社会各方教育影响；③对学生进行德育要有计划

有系统地进行。

**（五）因材施教原则**

1.定义

因材施教原则是指进行德育要从学生的思想认识和品德发展的实际出发，根据他们的年龄特征和个性差异进行不同的教育，使每个学生的品德都能得到最好的发展。

2.贯彻这一原则的基本要求：

①深入了解学生的个性特点和内心世界；②根据学生个人特点有的放矢地进行教育；③

根据学生的年龄特征有计划地进行教育。

**（六）课堂与生活相结合原则**

1.定义

这一原则是指德育要引导学生把课堂道德理论学习与课外生活实践结合起来，把提高道德认识与养成行为习惯结合起来，做到心口如一、言行一致。该原则的实质是要求德育**不应**

**单纯寄望于课堂道德理论教育**，而是必须要结合学生的生活来进行。

2.贯彻这一原则的基本要求：

①结合学生生活实际进行道德理论教育，切实提高学生的道德认识；②注重实践，培养

道德行为习惯。

**（七）长善救失原则**

1.定义

这一原则是指在德育过程中，要充分调动学生自我教育的积极性，**依靠和发扬学生的积**

**极因素去克服他们的消极因素**，促进学生道德成长。

2.贯彻这一原则的基本要求：

①一分为二看待学生；②发扬积极因素，克服消极因素；③引导学生自觉评价自己，进

行自我教育。

**（八）正面教育与纪律约束相结合的原则**

1.定义

德育工作既要正面引导，说服教育，启发自觉，调动学生接受教育的内在动力，又要辅之以必要的纪律约束，并使两者有机结合起来。青少年学生缺乏一定的行为自控能力，这就

35

教师资格证讲义



决定了在正面引导的同时，必须加以必要的纪律约束。

2.贯彻这一原则的基本要求：

①坚持正面教育原则。以科学的理论、客观的事实、先进的榜样和表扬鼓励为主的方法

教育和引导学生；②坚持摆事实，讲道理，以理服人，启发自觉；③建立健全学校规章制度和集体组织的公约、守则等，并且严格管理，认真执行，督促学生约束自己的行为。

**（九）集体教育与个别教育相结合原则**

1.定义

这一原则是指在德育过程中，教师既要通过集体的力量教育个别学生，又要通过对个别学生的教育影响集体，把集体教育和个别教育辩证地统一起来。

2.贯彻这一原则的基本要求：

①要组织和建设好集体；②要通过集体教育学生个人，通过学生个人的力量影响和转变

集体。

**二、德育方法**

德育方法是为达到德育目的在德育过程中采用的教育者和受教育者相互作用的活动方式的总和。它包括教育者的施教传道方式和受教育者的受教修养方式。

我国中小学德育方法主要有：

**（一）说服法**

说服法是通过摆事实、讲道理，使学生提高认识、形成正确观点的方法。

说服法分类：1、语言文字说服。如讲解、报告、谈话、辩论、指导阅读等；2、事实说服。如参观、访问、调查。

说服包括**讲解、谈话、报告、讨论、参观**等。

运用说服法要注意以下几点要求：①明确目的性；②富有知识性、趣味性；③注意时机；

④以诚待人。

**（二）榜样法**

榜样法是以他人的高尚思想、模范行为和卓越成就来影响学生品德的方法。榜样包括伟人的典范、教育者的示范、学生中的好榜样等。

运用榜样法要注意以下几点要求：①选好学习的榜样；②激起学生对榜样的敬慕之情；

③引导生用榜样来调节行为，提高修养。

榜样的选择应该遵循三个原则：①可接受性原则。树立榜样要符合学生身心特点与水平，使他们能够、愿意接受；②真实性原则；③要多选择那些**具有道德智慧的榜样。**

**（三）锻炼法**

锻炼法是有目的地组织学生进行一定的实际活动以培养他们的良好品德的方法。锻炼包括：练习、委托任务和组织活动等。

**运用锻炼法要注意以下几点要求：①坚持严格要求；②调动学生的主动性；③注意检查和坚持。**

**（四）陶冶法**

陶冶法是通过创设良好的情境，潜移默化地培养学生品德的方法。陶冶包括：人格感化、环境陶冶和艺术陶冶等。

运用陶冶法注意以下要求：①创设良好的情境；②与启发说服相结合；③引导学生参与情境的创设。

**（五）表扬奖励与批评处分**

表扬奖励是对学生的良好思想、行为作出的肯定评价，以引导和促进其品德积极发展的方法。

36

教师资格证讲义



表扬一般可分为**赞许和奖励**两种方式，赞许是教师对学生一般的好思想、好行为表示的称赞或欣赏，多以口头表示或点头、鼓掌等动作表示。奖励一般包括下述几个等级：颁发奖状、发给奖品、授予称号。

批评处分是对学生的不良思想、行为作出的否定评价，帮助他们改正缺点与错误的方法。处分分为警告、记过、留校察看、开除学籍几个等级。

**（六）品德修养指导法**

品德修养指导法也称个人修养法或自我修养法，是教师指导学生自觉主动地进行学习、自我品德反省，以实现思想转化及行为控制的德育方法。品德修养指导法主要包括学习、自我批评、座右铭、自我实践体验与锻炼等。这种方法可以增强学生的主体意识，促进其自我意识及其自我修养能力的提高，调动他们自主接受教育。

37

教师资格证讲义



**教育心理学重点理论、重点实验**

**【考点 15】巴甫洛夫经典条件作用理论**

**一、经典性条件作用理论**

**（一）四个概念：无条件刺激** **无条件反应** **条件刺激** **条件反应**

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”。

**二、经典条件反射学习律**

（一）**获得与消退**

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。

如果条件刺激重复出现多次而没有无条件刺激相伴随，则条件反应会削弱，并最终消失，即条件反射的消退。

（二）**泛化和分化**

泛化是对**相似的刺激**以同样的方式做出反应。

刺激分化是指通过**选择性强化和消退**，使有机体学会对条件刺激和与条件刺激相类似的刺激做出不同的反应。即辨别对相似但不同的刺激做出不同的反应。

**刺激泛化和刺激分化是互补的过程。**泛化是对事物的相似性的反应，分化则是对事物

的差异的反应。泛化能使我们的学习从一种情境迁移到另一种情境；而分化则能使我们对不同的情境做出不同的恰当反应，从而避免盲目行为。

**【考点 16】桑代克的尝试——错误说（试误论）**

**一、实验**

桑代克做的最著名的是猫开笼取食的实验。他把一只饿猫关在迷笼中，笼外放着鱼、肉等食物，笼中有一个可以打开门闩的装置(一个连着门闩的踏板)。开始猫在笼中用爪子够食，失败后便乱咬、乱跑。后来偶然碰到了踏板，打开了笼门，吃到了食物。桑代克记录下猫逃出迷笼所花的时间，而后再把它放进笼中，进行下一轮尝试。

如此重复进行多次，可以看到猫逃出笼外所需的时间逐渐减少，无效动作逐渐被排除。直到最后，猫一进迷笼，就去直接动可以开门的踏板。桑代克用曲线图来表现学习的过程，随着尝试次数的增加，做出动作所用的时间逐渐减少，这叫做学习曲线。

桑代克认为，学习的实质就是有机体通过尝试错误，在刺激情境（S）与反应（R）间建立联结的过程。迷笼实验中，猫通过不断地尝试错误行为在饥饿且受困的情境与按压开关的行为间形成了联结，从而学会了开箱取食。据此，他明确指出“学习即联结，心即是一个人的联结系统”，所谓“善于学习的人，就是掌握更多联结的人”（桑代克，1931）。

桑代克是最早用动物实验来研究学习规律的心理学家，将动物实验结论推广到人身上，人类学习虽然较动物的学习更复杂，但其本质相同他把学习定义为刺激与反应之间的联结，联结是通过试误形成的。

**二、观点**

（一）**学习的实质**就在于形成情境与反应之间的联结，联结公式是：S—R，而且这种联

38

教师资格证讲义



结是直接的，不需要中介作用。

（二）**学习的进程**是一种渐进的、盲目的、尝试错误的过程。

（三）桑代克根据其实验提出了三条主要的联结**学习规律**：效果律、练习律、准备律。1.效果律所谓效果律是指，在试误过程中，保持其他条件相同的情况下，若学习者对某一特定的

刺激做出反应后能获得满意的结果，那么反应与这一特定的刺激之间的联结便会增强；若得到烦恼的结果，这种联结便会削弱。也就是说，满意的结果会促使个体趋向和维持某一行为，而烦恼的结果会使个体逃避和放弃某一行为。

2.练习律在试误的过程中，任何刺激与反应的联结，一经练习运用，其联结的力量就逐渐增大；

而如果不运用，则联结的力量会逐渐减弱。也就是说，对于已经形成的某种情境与某种反应的联结，正确的重复会增强这一联结。

3.准备律在试误过程中，当形成刺激与反应的联结时，事前有一种准备状态，这种准备状态实现

则感到满意，否则烦恼；反之，当这一联结不准备实现时，实现则感到烦恼。也就是说，学习者在进入某种情境时所具有的预备性反应倾向会影响到某种反应的学习。

**三、尝试——错误说的教育意义**

（一）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。

（二）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）

（三）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）

（四）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）

**【考点 17】斯金纳操作条件作用**

**一、斯金纳的经典实验**

斯金纳在桑代克的迷笼基础上创设了斯金纳箱。箱内伸出一横杆，下面有一个食物盘，

只要压横杆就会有食物滚出，一只白鼠被关进去，在不安得乱跑的过程中，偶然碰到横杆，

吃到食物，以后它又压，速率越来越快。由此斯金纳发现有机体做出的反应与其随后出现的

刺激条件之间的关系对行为起着控制作用，它能影响以后反应发生的概率。斯金纳认为，学

习实质上是一种反应概率的变化，而强化是增强反应概率的手段。

**二、斯金纳的观点**

第一，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，如眼睛遇强光时，瞳孔是马上收缩等；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。

39

教师资格证讲义



第二，学习的实质是建立操作和强化物之间的联结，强化可提高反应的概率。斯金纳提出强化理论。

第三，操作性条件作用的基本规律：（一）强化

强化有正强化（实施奖励）与负强化（撤销惩罚）之分，又称积极强化和消极强化。正强化通过呈现某种刺激增强反应发生的概率；负强化通过终止某种（讨厌的）刺激来增强反应发生的概率。

1.正强化

正强化是呈现能提高反应概率的刺激的过程。有机体自发做出某种反应，得到正强化物，那么此类反应发生的概率增加。正强化在塑造行为中，具有重要的作用。

2.负强化

负强化是取消厌恶性刺激以提高反应概率的过程。

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。逃避条件作用和回避条件作用，都是反应后撤除厌恶刺激，加强同类反应发生的概率，属于负强化的原理。

（二）消退

有机体在做出某一行为反应后，不再有强化物伴随，此类反应在将来发生概率会降低，称之为消退。

（三）惩罚

惩罚是当有机体做出某种反应后，呈现一个厌恶刺激或者撤销一个良性刺激，以消除或抑制此类反应发生的过程。

**【考点 18】班杜拉观察学习**

**一、实验**

在班杜拉的一个经典实验研究中，将 3～6 岁的儿童分成三组，先让他们观看一个

40

教师资格证讲义



成年男子对一个像成人那么大小的充气娃娃做出种种攻击性行为，如大声吼叫和拳打脚踢。然后，让一组儿童看到这个“榜样人物”受到另一成年人的表扬和奖励(果汁与糖果)；让另一组儿童看到这个“榜样人物”受到另一成年人的责打(打一耳光)和训斥

(斥之为暴徒)；第三组为控制组，只看到“ 榜样人物”的攻击性行为。然后把这些儿童一个个单独领到一个房间里去。房间里放着各种玩具，其中包括洋娃娃。在十分钟里，观察并记录他们的行为。结果表明，看到“榜样人物 ”的攻击性行为受惩罚的一组儿童，同控制组儿童相比，在他们玩洋娃娃时，攻击性行为显著减少。反之，看到

“榜样人物”攻击性行为受到奖励的一组儿童，在自由玩洋娃娃时模仿攻击性行为的

现象相当严重。

**二、观点**

（一）社会认知学习理论把学习分为参与性学习和替代性学习。

参与性学习：通过实做并体验行动后果而进行的学习。实际上就是在做中学。

替代性学习：也叫观察学习，通过观察别人而进行的学习。在学习过程中学习者没有外显行为。

（二）班杜拉以儿童的社会行为习得为研究对象，他认为观察学习是人的学习的最重要的形式。观察学习指通过观察并模仿他人而进行的学习。

观察学习分为注意、保持、再现和动机四个子过程。

注意：是观察学习的起始环节，如果学习者对示范行为的重要特征不予注意，或无正确的知觉，就无法进行学习。

保持：用言语和形象两种形式把所获得的信息转换成适当的表象保存起来。

再现：把记忆中的表象转换成行为，并根据反馈来调整行为以做出正确的反应。

动机：再现示范行为后，学习者是否能够经常表现出示范行为还受到行为结果的影响。（三）在动机过程中，观察者的模仿动机存在三种来源：直接强化、替代强化和自我强

化。

直接强化（外部强化）：在社会认知理论中，直接强化的作用并不是增强行为，而是提供了信息和诱因。观察者对强化的期望影响了他注意榜样行为，激励他编码并记住可以模仿的、有价值的行为。

替代强化：观察者因看到榜样受强化而受到的强化。

自我强化：依赖于社会传递的结果。社会向个体传递某一行为标准，当个体的行为表现符合甚至超过这一标准时，他就对自己的行为进行自我奖励。

**【考点 19】学习动机的分类**

**一、学习动机的含义**

**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(学习内驱力)与学习期待（学习诱因）**，两者相互

作用形成学习的动机系统。

**二、学习动机的类型**

（一）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

41

教师资格证讲义



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。

（二）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。

（三）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

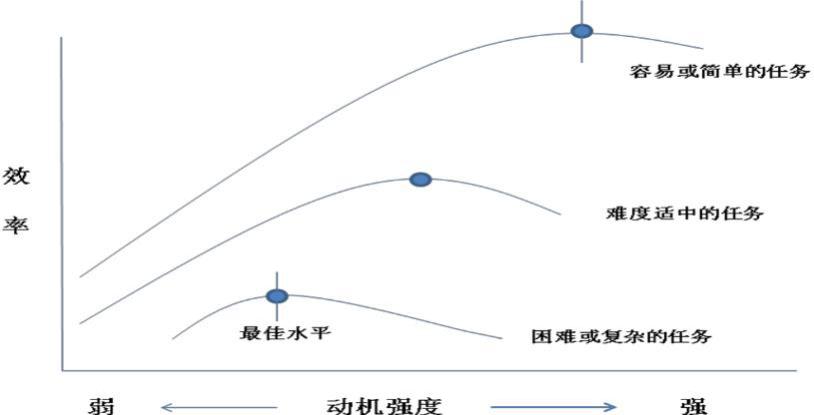
驱力并非直接指向学习任务本身，而是把成就看作赢得地位与自尊心的根源，属于外部动机。

**附属内驱力**是指个体为了获得长者们（家长、教师等）的赞许或认可而表现出把学习做

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。

**【考点 20】耶克斯—多德森定律**

美国心理学家耶克斯和多德森认为，最佳的动机激起水平与作业难度密切相关：任务较容易，最佳激起水平较高；任务难度中等，最佳动机激起水平也适中；任务越困难，最佳激起水平越低。这便是有名的耶克斯-多德森定律（简称倒“U”曲线）。



从图中可以看出：

①过高强烈的学习动机和过低强度的学习动机一样降低学习效率。

②任务难度越高，最佳动机水平越低；反之任务难度低，动机水平要高。

③动机最佳水平与学习课题的难易程度有关。一般来讲，最佳水平为中等动机强度。

42

教师资格证讲义



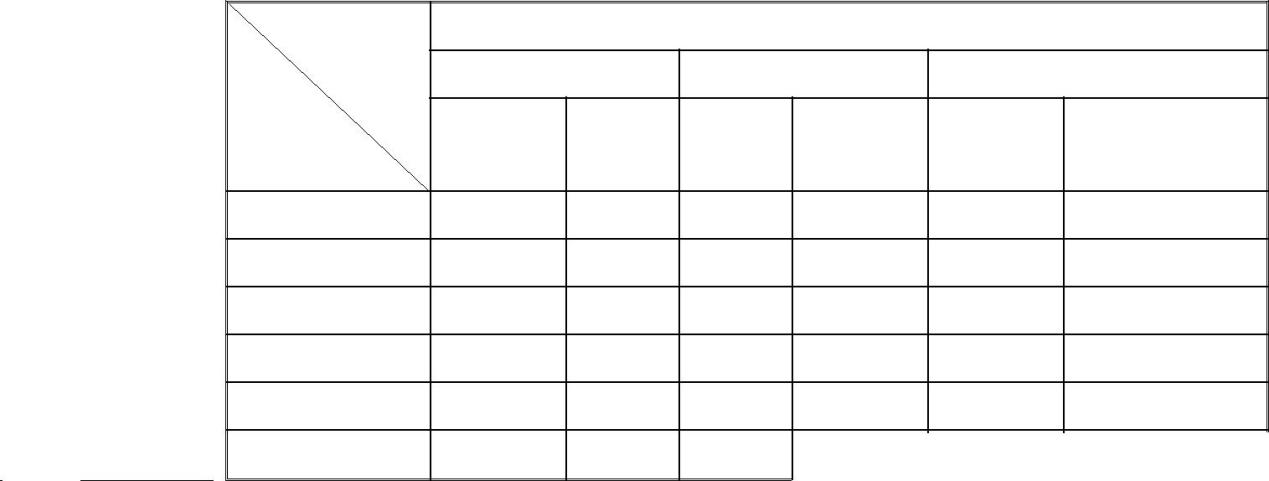
**【考点 21】学习动机理论**

**一、成败归因理论**

归因是人们对自己或他人活动及其结果的原因所作的解释和评价。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。

海德最早提出归因理论，后经发展，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。

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **韦纳成败归因理论中的六因素与三维度** | | | | |  |
| **维 度** |  |  |  | **成败归因维度** |  |  |
| 稳定性 |  | 因素来源 | | 可控制性 |  |
|  |  |  |
| **因 素** | 稳定 | 不稳 | 内在 | 外在 | 可控制 | 不可控制 |
| 定 |
|  |  |  |  |  |  |
| **能力** | √ |  | √ |  |  | √ |
| **努力程度** |  | √ | √ |  | √ |  |
| **工作难度** | √ |  |  | √ |  | √ |
| **运气** |  | √ |  | √ |  | √ |
| **身心状况** |  | √ | √ |  |  | √ |
| **其他** |  | √ |  | √ |  | √ |



43