



2019 移动互联网版

国家教师资格考试 专用教材

考点精编 (教育知识与能力)

《国家教师资格考试专用教材》编委会◎编著



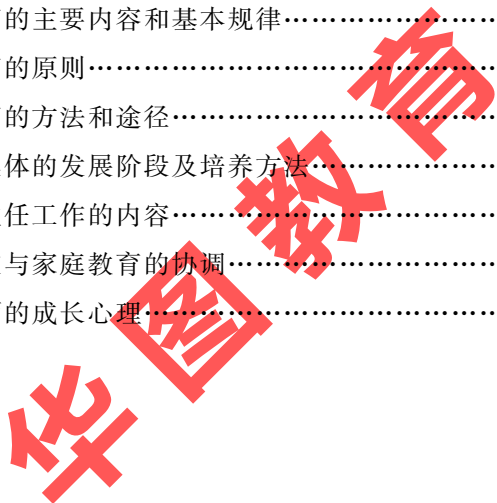
华图内部资料

华图教育
· 北京 ·

目 录

| | | |
|-------|-----------------|----|
| 考点 1 | 教育的含义 | 1 |
| 考点 2 | 教育的基本要素和属性 | 1 |
| 考点 3 | 教育的起源 | 1 |
| 考点 4 | 国内外教育家代表作及其教育思想 | 2 |
| 考点 5 | 教育的基本功能 | 6 |
| 考点 6 | 义务教育制度 | 9 |
| 考点 7 | 教育目的的不同理论 | 10 |
| 考点 8 | 课程的类型 | 11 |
| 考点 9 | 课程评价与课程开发 | 12 |
| 考点 10 | 教学过程的基本规律 | 13 |
| 考点 11 | 教学工作的基本环节 | 13 |
| 考点 12 | 我国中学常用的教学原则 | 14 |
| 考点 13 | 我国中学常用的教学方法 | 16 |
| 考点 14 | 常见的教学组织形式 | 18 |
| 考点 15 | 感觉和知觉的特性 | 21 |
| 考点 16 | 注意的分类 | 22 |
| 考点 17 | 注意的品质及影响因素 | 23 |
| 考点 18 | 遗忘的规律和原因 | 25 |
| 考点 19 | 创造性思维的特征 | 26 |
| 考点 20 | 影响问题解决的因素 | 27 |
| 考点 21 | 学习动机理论 | 28 |
| 考点 22 | 学习迁移的分类 | 30 |
| 考点 23 | 学习迁移的基本理论 | 32 |

| | | |
|-------|---------------------|----|
| 考点 24 | 学习策略的分类····· | 34 |
| 考点 25 | 学习理论····· | 37 |
| 考点 26 | 中学生的认知发展····· | 41 |
| 考点 27 | 情绪的分类····· | 44 |
| 考点 28 | 中学生人格发展····· | 45 |
| 考点 29 | 中学生常见的心理健康问题····· | 50 |
| 考点 30 | 道德发展理论····· | 51 |
| 考点 31 | 中学生良好品德形成的培养方法····· | 53 |
| 考点 32 | 德育的主要内容和基本规律····· | 54 |
| 考点 33 | 德育的原则····· | 54 |
| 考点 34 | 德育的方法和途径····· | 55 |
| 考点 35 | 班集体的发展阶段及培养方法····· | 57 |
| 考点 36 | 班主任工作的内容····· | 58 |
| 考点 37 | 学校与家庭教育的协调····· | 59 |
| 考点 38 | 教师的成长心理····· | 59 |



考点 1 教育的含义

从广义上说,凡是增进人们的知识和技能、影响人们思想观念的活动,都具有教育作用。广义的教育包括社会教育、家庭教育和学校教育。

狭义的教育指学校教育,是教育者根据一定社会的需要和受教育者身心发展的规律,在受教育者积极参与下,对受教育者施以有目的、有计划、有组织的影响,使其成为一定社会所需要的人的一种社会实践活动。

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”。

考点 2 教育的基本要素和属性

教育的基本要素主要包括教育者、受教育者(学习者)教育影响(教育措施)。

教育的本质属性:有目的地培养人的活动;社会属性:永恒性、历史性、阶级性、相对独立性(历史继承性、与生产力和政治经济发展的不平衡性)。

考点 3 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

持这种观点。

(二)生物起源说

教育史上第一个正式提出的有关教育起源的学说。

把教育的起源归于动物的本能行为,否认人与动物的区别,否认教育的社会性。

代表人物:法国利托尔诺、英国沛西·能。

(三)心理起源说

教育起源于儿童对成人无意识的模仿,代表人物:美国孟禄。

(四)劳动起源说

教育起源于劳动,代表人物:苏联米丁斯基和凯洛夫。

考点 4 国内外教育家代表作及其教育思想

(一)中国古代

1.孔子

中国乃至世界上最早提出启发式教学原则的人。

2.孟子

持“性善论”,提出教育目的主要是培养“明人伦”的“治人”的“劳心者”。

3.墨子

首先,他指出教与学是不可分的统一体。

其次,他指出教师要发挥主导作用。

再次,他提出“量力所能至”的自然原则。墨子是中外第一个提出

量力性原则的人。

最后,他强调学以致用。

4.荀子

持“性恶论”,教育的作用是“化性起伪”,学习过程为“闻、见、知、行”的过程。

5.韩愈

(1)提出善于识别人才、培养人才

“世有伯乐,然后有千里马;千里马常有,而伯乐不常有”。

(2)提倡勤奋刻苦、独立思考

“业精于勤,荒于嬉;行成于思,毁于随。”

(3)重视师道和学无常师

韩愈的《师说》是中国教育史上的宝贵遗产。它阐述了师道的重要性:“古之学者必有师。师者,所以传道受业解惑也。人非生而知之者,孰能无惑?惑而不从师,其为惑也,终不解矣。”

6.朱熹

南宋著名的哲学家、教育家。

(1)重视家庭教育与小学教育;

(2)重视教学与读书方法。

8.《学记》

《学记》是世界上最早的一部教育文献,提出“教学相长,及时而教”“不陵节而施”“长善救失”“道而弗牵、强而弗抑、开而弗达”等理论。

(二)西方古代

1.苏格拉底

首创“苏格拉底问答法”,又称“产婆术”,是西方最早的启发式教育。

2. 柏拉图

代表作《理想国》，卢梭曾盛赞《理想国》是“最好的一部教育著作”。

3. 亚里士多德

古希腊百科全书式的哲学家，著作《政治学》，提出“灵魂说”，在教育史上首次提出“教育遵循自然”的观点。

4. 昆体良

西方教育史上第一个专门论述教育问题的教育家，代表作《雄辩术原理》（《论演说家的教育》《论演说家的培养》），是古代西方第一部系统的教学方法论著。

（三）国内外近现代

1. 夸美纽斯

著作《大教学论》（1632年），近代第一本教育学著作，是教育学开始形成一门独立学科的标志，该书最早提出班级授课制。

提出“泛智”教育即“把一切知识教给一切人”。

2. 卢梭

代表作《爱弥儿》，持“性善论”，认为教育任务是使儿童“归于自然”。

3. 康德

著作《康德论教育》，认为“人是唯一需要教育的动物”。

4. 裴斯泰洛齐

代表作《林哈德与葛笃德》。

认为教育应做到智育、德育和体育的一体化。

5. 洛克

著作《教育漫话》，提出了“白板说”和“绅士教育论”。

6. 赫尔巴特

著作《普通教育学》（1806年），第一本现代教育著作，标志着规范

教育学的建立。其教育理论体系的两个理论基础是伦理学和心理学。

(1) 教育目的

教育的最高目的是道德和性格的完善。

(2) 四段教学法

教学可以按照明了、联想、系统、方法四步去进行。

(3) 传统教育“三中心”

教师中心、教材中心、课堂中心。

7. 杜威

著作《民主主义与教育》，主张：教育即生长，教育即生活，教育即经验的改组、改造，提出新教育“三中心”：“儿童中心”“活动中心”“经验中心”。

8. 马克思主义教育学派

(1) 苏联马克思主义教育学派

克鲁普斯卡娅的《国民教育与民主主义》是以马克思主义为基础最早探讨教育学问题的著作。凯洛夫主编的《教育学》，对新中国成立初期的教育产生了很大的影响。

(2) 我国马克思主义教育学派

杨贤江写的《新教育大纲》(1930年版)是我国第一本马克思主义的教育学著作。

9. 晏阳初

民国时期著名的教育家，他所提出的独具特色的乡村教育思想，为我国教育的现代化做出了重要的贡献。

10. 陶行知

生活教育理论是陶行知教育思想的理论核心。其生活教育的主要观点有如下三点：

(1) “生活即教育”；

(2) “社会即学校”；

(3)“教学做合一”。

11.陈鹤琴

陈鹤琴是我国现代幼儿教育的创始人之一。著有《家庭教育》一书,提出了“游戏就是工作,工作就是游戏”的早期教育观念。

考点 5 教育的基本功能

一、教育与社会发展的基本关系

(一)教育与人口的相互关系

1.人口对教育的影响

- (1)人口的数量和增长速度制约着教育事业的规模和发展速度;
- (2)人口的质量制约着教育的质量;
- (3)人口的迁移和分布对教育的制约作用。

2.教育对人口的影响

- (1)控制人口的数量;
- (2)提高人口的质量;
- (3)改善人口结构,调整人才构成与流动。

(二)教育与社会生产力的相互关系

1.生产力对教育的决定作用

- (1)生产力水平决定教育的规模和速度;
- (2)生产力水平制约着教育结构的变化;

(3)生产力发展水平制约着教育的内容和手段。

2.教育对生产力的促进作用

(1)教育是劳动力再生产的重要手段；

(2)教育是科学知识再生产的手段。

(三)教育与社会政治经济制度的相互关系

1.政治经济制度对教育的制约

(1)政治经济制度决定着教育的领导权；

(2)政治经济制度决定着受教育的权利；

(3)政治经济制度决定着教育目的。

2.教育对政治经济的影响

(1)教育能为政治、经济制度培养所需的人才；

(2)教育可以促进政治民主；

(3)教育通过传播思想,形成舆论作用于一定的政治和经济。

(四)教育与文化的相互关系

1.文化对教育的制约与影响

(1)文化知识制约教育的内容与水平；

(2)文化模式制约教育环境与教育模式；

(3)文化传统制约教育的传统与变革。

2.教育对文化的影响和作用

(1)教育传递文化

教育是传递文化最主要的手段。

(2)教育传播文化

(3)教育选择文化

(4)教育创造和更新文化

二、教育与人的发展的基本关系

(一)人的一般规律

1.个体身心发展的顺序性

个体的身心发展是一个由低级到高级、由简单到复杂、由量变到质变的连续不断的发展过程。儿童思维能力的发展是从具体形象思维逐步发展到抽象逻辑思维阶段。因而,教育者一定要注意个体发展的顺序性,不能揠苗助长、急功近利。

2.个体身心发展的阶段性

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。

3.个体身心发展的个别差异性

个体身心发展的个别差异性是指由于遗传、环境、教育和自身等因素的影响,个体之间在身心特征上表现出来的个别差异性。

教育中要有的放矢,因材施教,做到“一把钥匙开一把锁”。

4.个体身心发展的不均衡性

一种是同一方面在不同年龄阶段中的不均衡发展;另外一种是指不同方面的不均衡发展。

5.个体身心发展的互补性

身心发展的互补性是指不同的机体能力可以互相补偿的特性。

(二)影响人的发展的主要因素

1.遗传

遗传素质是人发展的生理前提,为人的发展提供了可能性。

心理学家格塞尔的同卵双生子的爬梯实验证明了“成熟势力说”。

2.环境

环境为个体的发展提供了多种可能,离开了外部的环境,再好的遗传素质也难以发挥作用。

环境对个体发展的影响有积极和消极之分。

人在接受环境影响和作用时具有主观能动性。

3.教育

教育是人的发展的最重要的外因,学校教育在人的身心发展中具有主导作用。

4.个体的主观能动性

个体的主观能动性是个体身心发展的内在动力。

考点 6 义务教育制度

(一)义务教育的概念

义务教育是以法律形式规定的,适龄儿童和青少年必须接受的,国家、社会、学校和家庭必须予以保证的国民基础教育。

(二)义务教育的特征

强制性、普遍性、免费性(免学杂费)。

(三)义务教育的起源

1619年,德意志魏玛邦公布的学校法令。

(四)我国义务教育

实行九年一贯制，九年制义务教育分为初等教育和初级中等教育两阶段，初级中等教育包括普通初中教育和初级中等职业技术教育。

考点 7 教育目的的不同理论

(一)教育目的的个人本位论

代表人物：孟子、卢梭、裴斯泰洛齐、斯宾塞、帕克、马斯洛、罗杰斯、福禄贝尔等。

观点：从个体发展需要出发；注重教育对个人的价值；主张教育的目的是培养“自然人”。

(二)教育目的的社会本位论

代表人物：孔子、荀子、柏拉图、涂尔干、凯兴斯泰纳、赫钦斯、孔德等。

观点：从社会发展需要出发；注重教育的社会价值；主张教育目的是培养合格公民和社会成员；教育是国家的事业；评价教育要看其对社会发展的贡献指标。

(三)教育无目的论

代表人物：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地培养人的活动。认为教育就是社会生活本身，教育过程就是教育目的，教育之外再没有什么教育目的。

(四)教育目的的辩证统一论

这是马克思主义的教育目的论。

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。

考点 8 课程的类型

(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和活动课程,学科课程主要是学习间接经验,活动课程则主要是学习直接经验。

(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。

(三)国家课程、地方课程与学校课程

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。

(四)必修课程与选修课程

根据课程计划对课程实施的要求,课程可分为必修课程和选修课程。

(五)显性课程与隐性课程

从性质上看,课程可分为显性课程和隐性课程两种类型。

1.显性课程

显性课程亦称公开课程,是指在学校情境中以直接、明显的方式呈现的课程。显性课程的主要特征之一是计划性,这是区分显性课程和隐性课程的主要标志。

2.隐性课程

隐性课程亦称潜在课程,包括以下几个方面:第一,学校的物质环

境。第二,学校班级中长期形成的制度与非制度文化。主要包括学校的传统、舆论、风气、仪式、制度等。第三,学校中的人际关系。主要指师生关系、同学关系、学生团体文化等。

考点 9 课程评价与课程开发

(一)课程评价的主要模式

1.目标评价模式

(1)代表人物

“教育评价之父”泰勒。

(2)主要观点

目标评价模式是以目标为中心而展开的。

在目标评价的七个步骤中,确定目标是最为关键的一步。

2.目的游离评价模式

(1)代表人物

斯克里文。

(2)主要观点

认为评价应当注重的是课程的实际效果而不是预期效果,主张把评价的重点从“课程计划预期的结果”转向“课程计划实际的结果”上来。

3.CIPP 评价模式

(1)代表人物

美国著名教育评价家斯塔弗尔比姆等学者提出来的。

(2)主要观点

认为评价不应局限在评定目标达到的程度,而应该是为课程决策

提供有用的信息,应该为课程的改革服务。CIPP 评价模式包括四个步骤背景评价、输入评价、过程评价、成果评价。

考点 10 教学过程的基本规律

(一)直接经验与间接经验相统一的规律

(二)掌握知识与发展能力相统一的规律

(三)教师的主导作用与学生的主体作用相统一的规律

(四)传授知识与思想教育相统一的规律

教学中赫尔巴特的“我想不到任何无教育的教学”就是对这一规律的体现。其具有教育性,教学过程不仅要传授科学知识,同时还要进行思想教育,促进学生形成良好的道德品质。

考点 11 教学工作的基本环节

(一)备课

备课的三项工作

1.备教材

2.备学生

3.备教法

(二)上课

上课是教学工作的中心环节,是教师教和学生学的最直接的体现,是提高教学质量的关键。

(三)课后作业的布置与反馈

(四)课外辅导

(五)学业成绩的检查与评定

1.测验的效度

测验的效度是指一个测验能测出它所要测量的属性或特点的程度,也即测验的准确性。

2.测验的信度

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。

3.测验的难度

测验的难度,指测验包含的试题难易程度。

4.测验的区分度

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。

考点 12 我国中学常用的教学原则

(一)直观性原则

直观性原则是指在教学中教师要引导学生直接感知事物、模型或

通过形象语言描绘教学对象,使学生获得丰富的感性认识。直观手段有:实物直观、模像直观、言语直观。

夸美纽斯: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:儿童是靠形式、颜色、声音和感觉来进行思维的。

(二)启发性原则

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。

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,一个好的教师则教人发现真理。

(三)巩固性原则

巩固性原则是指教师要引导学生在理解的基础上牢固地掌握知识和技能,使它们长久地保持在记忆中,能根据需要迅速再现出来,有利于知识技能的运用。

孔子:学而时习之、温故而知新。

乌申斯基:复习是学习之母。

(四)循序渐进原则

循序渐进原则又称系统性原则,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。

《学记》:学不躐等、不陵节而施。

(五)因材施教原则

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。

(六)理论联系实际原则

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。

(七)量力性原则

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。

墨子:夫智者必量其力所能至而如从事焉。

(八)思想性和科学性统一原则

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。

考点 13 我国中学常用的教学方法

(一)以语言传递为主的教学方法

1.讲授法

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。讲授法可分为讲述、讲解、讲读和讲演四种方式。

2.谈话法

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。谈话法可分复习谈话和启发谈话两种。

3. 讨论法

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。

4. 读书指导法

读书指导法是教师指导学生通过阅读教科书和课外读物获取知识、发展智力的方法。它既强调学生的“读”,又强调教师的“指导”。

(二)以直观感知为主的教学方法

1. 演示法

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。演示法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. 参观法

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。参观具有准备性参观、并行性参观和总结性参观三种形式。

(三)以实际训练为主的教学方法

1. 练习法

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。

练习法的种类很多。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. 实验法

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。

3. 实习法

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。

考点 14 常见的教学组织形式

(一) 个别教学制

1. 个别教学制的概念

个别教学制的产生是与古代社会生产力发展水平比较低的状况相适应的。

2. 评价

| 优 点 | 缺 点 |
|-----------------------------------|--|
| 教师能根据学生的特点因材施教，使教学内容、进度适合学生的接受能力。 | 难以完成系统化、程序化传授知识的任务。一名教师所能教的学生数量是很有限的，因而教学效率不高。 |

(二) 班级授课制

1. 班级授课制的概念

班级授课制是一种集体教学形式。它把一定数量的学生按年龄与知识程度编成固定的班级,根据周课表和作息时间表,安排教师有计划地向全班学生集体上课。

2. 班级授课制的产生与发展

1632年,夸美纽斯出版了《大教学论》一书。该书最早从理论上对班级授课制进行了阐述,为班级授课制奠定了理论基础,后经赫尔巴特的发展而基本定型。

京师同文馆首先采用这一形式。

班级授课制基本特点:(1)固定班级;(2)以课为教学活动的单位;(3)固定时间。

3. 评价

| 优点 | 缺点 |
|--|---|
| (1)有利于经济有效地、大面积地培养人才; (2)有利于发挥教师的主导作用; (3)有利于发挥班集体的教学作用。 | (1)不利于因材施教; (2)不利于学生独立性与自主性的培养; (3)教学形式缺乏灵活性。 |

4. 班级授课的特殊形式——复式教学

复式教学是把两个年级以上的儿童编在一个教室里,由一位教师在同一堂课内分别对不同年级的学生进行教学的组织形式。它的主要特点是:直接教学和学生自学或做作业交替进行。

(三) 分组教学制

1. 分组教学制的概念

分组教学制就是按学生的能力或学习成绩把他们分为水平不同

的组进行教学。

一般可分为两类：外部分组（打破年龄编班）和内部分组（班内分组）。

2.评价

| 优点 | 缺点 |
|--|---|
| (1)能较好地照顾个别差异,重视学生的个别性; (2)有利于因材施教; (3)有利于发展学生的个性特点。 | (1)按能力和水平进行分组教学,容易忽视了学生的发展性; (2)分快慢班的形式对学生心理发展的负面影响较大; (3)在分组教学的问题上,家长、学生、教师与学校的意见很难达成一致; (4)学生的不断发展使得分组经常进行,难于管理。 |

(四)设计教学法

美国教育家 W·H·基尔帕特里克于 1918 年提出主张在教师指导下,由学生自己决定学习目的和内容。

(五)道尔顿制

道尔顿制是由美国教育家帕克赫斯特于 1920 年在美国马萨诸塞州道尔顿中学创设。

道尔顿制是指教师不再上课向学生系统讲授教材,而只为学生分别指定自学参考书、布置作业,由学生自学和独立作业,有疑难时才请教师辅导,学生完成一定阶段的学习任务后向教师汇报学习情况和接受考查。

道尔顿制的特点在于有利于调动学生学习的主动性,培养他们的学习能力和创造才能,但不利于系统知识的掌握,且对教学设施和条件要求较高。

(六)特朗普制

特朗普制是由美国教育学教授劳伊德·特朗普于 20 世纪 50 年代提出的一种教学组织形式。这种教学形式把大班、小班和个人三种教学形式结合起来。

特朗普制既有班级授课制的优点,也有个别教学的长处,但管理起来比较麻烦。

考点 15 感觉和知觉的特性

(一)感觉的特性

1.感受性

感受性是指感觉器官对适宜刺激的感觉能力。感受性的高低与大小,心理学上用感觉阈限的值来度量。

2.感受性的变化

(1)感觉的适应

感觉的适应是感受器在刺激物的连续作用下,感受性提高或降低的现象。“入芝兰之室,久而不闻其香”是嗅觉的适应;游泳时,刚刚跳进水中会觉得水很冷,不久这种感觉就消失了,这是皮肤感觉对温度的适应。

(2)感觉的对比

感觉的对比是同一感受器接受不同刺激而使感受性发生变化的现象,分同时对比(几个刺激物同时作用)和继时对比(几个刺激物先后作用)。

(3) 感觉的相互作用

一是不同感觉的相互影响。

二是不同感觉的补偿与协作。

三是联觉。

(二) 知觉的特性

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觉信息,使其形成具有一定结构的整体。

2. 知觉的选择性

把对象从背景中区别出来的特性即是知觉的选择性。比如,学生看黑板时,白色字体往往成为知觉对象,而黑板板面则成了背景。

3. 知觉的理解性

在知觉当前事物的时候,人总是在以往知识经验的参与下,以词为工具,对该对象进行加工,并以概念的形式表示出来。知觉的这种特性称之为知觉的理解性。

4. 知觉的恒常性

知觉不因知觉条件的变化而发生变化的特性称为知觉的恒常性。比如,你认识的某个人在马路上走,从高楼上往下看,你仍然知道他是某某。

考点 16 注意的分类

(一) 无意注意

1. 无意注意的概念

无意注意也称不随意注意,是没有预定目的、无须意志努力、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,刺激物之间显著的对比关系,刺激物的新异性。

第二,主观条件,即人本身的状态。包括当时的需要、特殊情绪状态、直接兴趣等。

(二)有意注意

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。

(三)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。人们熟练地骑车,熟练地打毛衣等活动中的注意都是有意后注意。

考点 17 注意的品质及影响因素

(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.知觉对象的特点
- 2.知觉任务
- 3.个人经验和知识

(二)注意的稳定性

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。持续时间越长,注意就越稳定。影响注意稳定性的因素有:

- 1.注意对象的特点
- 2.有无坚定目的
- 3.个人的主观状态

(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。

(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:

第一,原来注意的强度。原来注意的强度越小,转移就越容易、迅速;反之则不然。

第二,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;反之则不然。

第三,大脑皮层神经兴奋过程和抑制过程相互转换的灵活性。灵活性强的人,注意转移比较容易。

第四,各项活动的目的性或第二信号系统的调节作用。目的性不明确,语言的调节能力太弱,既不能很快地抑制那些不该兴奋的区域,也不能很快地解除大脑皮层上应该解除的抑制,这样就使注意的转移表现得不灵活。

考点 18 遗忘的规律和原因

(一)遗忘的概念

对识记的材料不能再认或再现,或者是错误地再认或再现称为遗忘。

(二)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”: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。

(三)影响遗忘进程的因素

1.学习材料的性质和数量

有意义材料、形象直观的材料遗忘进程慢于无意义材料、抽象材料;长度、难度适中的材料遗忘进程慢于较长的、难度较大的材料。另外,材料越多,越容易遗忘。

2.学习程度

实验证明,过度学习(即能够背诵之后再进行的学习)的程度达到50%,即学习的熟练程度达到150%时,记忆效果最好。

3.记忆任务的重要性

4.识记的方法

5.时间因素

6.情绪和动机

(四)遗忘的原因

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。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

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。

考点 19 创造性思维的特征

(一)独创性

独创性是创造力的重要特征。

(二)变通性

变通性指具有创造能力的人,其思维能变化多端,举一反三,闻一

知十,触类旁通,不易受功能固着、定势等因素的影响。

(三)流畅性

流畅性是指当发现一种新的现象后,能迅速地挖掘新的东西,展开纵深研究;或者在看到一种现象后,很快联想到与之相关的事物和现象。

考点 20 影响问题解决的因素

(一)问题的特征

实际教学与研究发现,学生解决抽象而不带具体情节的问题时比较容易,解决具体而接近实际的问题时比较困难。

(二)迁移

迁移是指已有的知识经验对解决新课题的影响。

迁移有正迁移和负迁移之分。正迁移是指已获得的知识经验对解决新问题有促进作用。负迁移是指已获得的知识经验对解决新问题有阻碍或干扰作用。

(三)原型启发

原型启发是指在其他事物或现象中获得的信息对解决当前问题的启发。其中具有启发作用的事物或现象叫作原型。

(四)定势

定势是指由先前的活动所形成的并影响后继活动趋势的一种心理准备状态。它在思维活动中表现为一种易于以惯用的方式解决问题的倾向。

定势在问题解决中既有积极作用,又有消极影响。当问题情境不变时,定势对问题的解决有积极的作用,有利于问题的解决;当问题情境发生了变化,定势对问题的解决有消极影响,不利于问题的解决。

(五)功能固着

功能固着是指个体在解决问题时往往只看到某种事物的通常功能,而看不到它其他方面可能有的功能。

(六)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。

(七)个体的智力水平

智力中的推理能力、理解力、记忆力、信息加工能力和分析能力等成分都影响着问题解决。

此外,个体的认知结构、个性特征等也会影响问题的解决。

考点 21 学习动机理论

(一)强化动机理论

强化从性质上可以分为正强化和负强化。

正强化通过施加某种刺激来增强反应频率。

负强化一般是通过消除或中止某种刺激来增强反应频率。

(二)成就动机理论

成就动机是人们在完成任务时力求获得成功的内部动因。

阿特金森认为个体的成就动机可以分为两类：一类是力求成功的动机，另一类是避免失败的动机。

(三)成败归因理论

韦纳归因理论表

| 归因 | 成败归因维度 | | | | | |
|------|--------|-----|------|----|------|------|
| | 稳定性 | | 因素来源 | | 可控制性 | |
| | 稳定 | 非稳定 | 内部 | 外部 | 可控制 | 不可控制 |
| 能力 | √ | | √ | | | √ |
| 努力 | | √ | √ | | √ | |
| 任务 | √ | | | √ | | √ |
| 运气 | | √ | | √ | | √ |
| 身心状态 | | √ | √ | | | √ |
| 外界环境 | | √ | | √ | | √ |

(四)自我效能感理论

自我效能感是美国社会心理学家班杜拉于1977年提出的一个概念，是指个体对自己的能力是否胜任一项任务的判断与评价。

(五)需要层次理论

1.生理需要

生理需要是人类维持自身生存的最基本要求，是推动人们行动最首要的动力。

2.安全需要

3.归属与爱的需要

4.尊重的需要

5.求知的需要

6.审美的需要

7.自我实现的需要

这是最高层次的需要。

(六)成就目标理论

德韦克等人认为,在每个人的头脑中,都有一个关于能力的本质及特性的潜在理论。这种潜在的能力理论影响着个体对成就目标的选择。可以分为持能力增长观与持能力整体观两类。

考点 22 学习迁移的分类

(一)正迁移与负迁移

根据迁移的性质不同,即迁移的影响效果不同,可将学习迁移分为正迁移和负迁移。

正迁移指一种学习对另一种学习起到积极的促进作用,产生触类旁通的学习效果。

负迁移指两种学习之间的相互干扰、阻碍。

(二)水平迁移与垂直迁移

根据迁移内容的不同抽象与概括水平而划分,学习迁移分为水平迁移和垂直迁移。

水平迁移也称“横向迁移”,是指处于同一概括水平的经验之间的相互影响。

垂直迁移又称“纵向迁移”,指处于不同概括水平的经验之间的相互影响,垂直迁移表现在两个方面:一是自下而上的迁移,二是自上而

下的迁移。

(三)一般迁移与具体迁移

根据迁移内容的不同而划分,学习迁移分为一般迁移和具体迁移。

一般迁移也称“普遍迁移”“非特殊迁移”,是将一种学习中习得的一般原理、方法、策略和态度等迁移到另一种学习中去。

具体迁移也称为“特殊迁移”,指一种学习中习得的具体的、特殊的经验直接迁移到另一种学习中去,或经过某种要素的重新组合,以迁移到新情境中去。

(四)同化性迁移、顺应性迁移与重组性迁移

根据迁移过程中所需的内在心理机制的不同而划分,学习迁移分为同化性迁移、顺应性迁移和重组性迁移。

同化性迁移是指不改变原有的认知结构,直接将原有的认知经验应用到本质特征相同的一类事物中去。原有认知结构在迁移过程中不发生实质性的改变,只是得到某种充实。

顺应性迁移指将原有认知经验应用于新情境中时,需调整原有的经验或对新旧经验加以概括,形成一种能包容新旧经验的更高一级的认知结构,以适应外界的变化。

重组性迁移指重新组合原有认知系统中某些构成要素或成分,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,但各成分间的结合关系发生了变化,即进行了调整或重新组合。

(五)顺向迁移与逆向迁移

从迁移的方向来看,可将迁移分为顺向迁移和逆向迁移。

顺向迁移是指先前学习对后续学习的影响。

逆向迁移是后续学习对先前学习的影响。

考点 23 学习迁移的基本理论

(一)形式训练说

形式训练说是最早的关于迁移的理论。

1.代表人物

德国心理学家沃尔夫。

2.观点

把迁移看作是通过对组成“心智”的各种官能分别进行训练来实现的,迁移的发生是自动的,学习要经历一个“痛苦”的过程。

3.优点

重视能力的培养和学习的迁移,强调对有效的记忆方法,工作和学习的习惯以及一般的有效工作技术加以特殊训练。

4.缺点

认为学习的内容并不重要,重要的是所学材料对官能训练的价值。

(二)共同要素说

1.代表人物

美国心理学家桑代克和伍德沃思。

2.观点

只有当学习情境和迁移情境存在共同成分时,一种学习才能影响到另一种学习,即产生学习迁移。

3.优点

揭示了迁移现象中的一些事实,对原有教育的形式训练教学的改

革有促进作用。

4. 缺点

只看到学习情境的作用,忽视了主体因素对学习迁移的影响,忽视了学习之间的干扰问题。

(三)经验类化理论

1. 代表人物

美国心理学家贾德。

2. 观点

两种学习活动之间存在共同要素是知识产生迁移的必要条件,而迁移产生的关键是学习者在两种活动中通过概括形成了能够泛化的共同原理。

3. 优点

强调概括化的经验在迁移中的作用,强调原理的理解,这一点比共同要素说有所进步。

4. 缺点

概括化的经验仅是影响迁移成功与否的条件之一,并不是迁移的全部。

(四)关系转换理论

1. 代表人物

格式塔心理学家苛勒。

2. 观点

学习迁移的重点不在于掌握原理,而在于察觉到手段与目的之间的关系。认为“顿悟”两种学习情境中原理原则之间的关系,特别是手段和目的之间的关系,是实现迁移的根本条件。苛勒所做的“小鸡觅食”的实验是支持关系转换理论的经典实验。

3. 优点

强调个体的作用,发现关系迁移才能发生。

4. 缺点

关系转换要受许多因素的影响。

(五) 认知结构迁移理论

1. 代表人物

美国教育心理学家奥苏贝尔。

2. 观点

认为任何有意义的学习都是在原有学习的基础上进行的,有意义的学习中一定有迁移。原有认知结构的清晰性、稳定性、概括性、包容性、连贯性和可辨别性等特性都始终影响着新的学习的获得与保持。这一理论代表了从认知的观点来解释迁移的一种主流倾向。

奥苏贝尔认为:“为迁移而教”,实际上是塑造学生良好的认知结构问题。为此,必须从教材内容的选择和教材的呈现方式两方面确保学生良好的认知结构的形成。第一,改革教材内容,促进迁移;第二,改进教材呈现方式,促进迁移。

考点 24 学习策略的分类

(一) 认知策略

认知策略是学习者在认知加工过程中所采用的策略,也就是加工信息的一些方法和技术。一般可以把认知策略分为复述策略、精细加工策略和组织策略。

1.复述策略

复述策略是为了保持信息而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。如查找到一个新电话号码时,要记住它就会使用复述策略。

- (1)利用无意识记和有意识记;
- (2)排除相互干扰;
- (3)整体识记和分段识记;
- (4)多种感官协同参与;
- (5)画线帮助记忆;
- (6)复习形式多样化。

2.精细加工策略

精细加工策略是一种将新学习材料与头脑中已有知识联系起来从而增加新信息的意义的深层加工策略。

(1)记忆术

- ①位置记忆法;
- ②首字联词法;
- ③谐音联想法;
- ④形象化法;
- ⑤寻找信息之间的内在联系。

(2)充分利用背景知识

(3)记笔记

记笔记是应用广泛的一种精细加工策略。

(4)提问

(5)生成性学习

3.组织策略

组织策略即根据知识经验之间的内在关系,对学习材料进行系统、有序的分类、整理与概括,使之结构合理化。

(1)列提纲

(2)利用图形

- ①系统结构图;
- ②流程图;
- ③模式图或模型图;
- ④网络关系图。

(3)利用表格

(4)概括和归纳

(二)元认知策略

1.元认知

元认知是对认知的认知,即个体对认知活动的自我意识与调节,主要包括元认知知识和元认知监控。

2.元认知策略

(1)计划策略

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

监控策略具体包括领会监控、策略监控和注意监控。

(3)调节策略

调节策略是指根据对认知活动结果的检查,如发现问题,则采取相应的补救措施,根据对认知策略的效果的检查,及时修正、调整认知策略。

(三)资源管理策略

资源管理策略是辅助学生管理可用环境和资源的策略,包括:时间管理策略、学习环境管理策略、努力管理策略和学业求助(资源利用)策略。

- 1.时间管理策略
- 2.学习环境管理策略
- 3.努力管理策略
- 4.学业求助(或资源利用)策略

考点 25 学习理论

一、行为主义学习理论

代表人物有巴甫洛夫、桑代克、斯金纳、班杜拉等。行为主义的学习理论可以用公式 S—R 来表示,其中 S 表示来自于外界的刺激,R 表示个体接受刺激后的行为反应。

(一)巴甫洛夫的经典条件反射

俄国著名的生理学家巴甫洛夫通过用狗作为对象进行实验,提出了广为人知的条件反射。

1.获得与消退

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。

2.分化与泛化

在一定的条件反射形成之后,有机体对与条件反射物相类似的其他刺激物也做出一定反应的现象叫作泛化。而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。即对相似但不同的刺激做出不同的反应。

(二)桑代克的联结学说

桑代克根据小猫“迷箱”的实验研究得出了三条主要的学习定律:

1.准备律

2.练习律

3.效果律

效果律是最重要的学习定律。

(三)斯金纳的操作性条件作用论

1.斯金纳的观点

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。

2.操作性条件作用的基本规律

(1)强化

强化有正强化(实施奖励)与负强化(撤销惩罚)之分,又称为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;负强化通过中止某种(讨厌的)刺激来增强反应发生的概率。

(2)消退

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

(3)惩罚

惩罚是当有机体做出某种反应后,呈现一个厌恶刺激,以消除或

抑制此类反应发生的过程。

(四)班杜拉的社会学习理论

班杜拉认为儿童社会行为的习得主要是通过观察、模仿现实生活中重要人物的行为来完成的。

按照班杜拉的理解,对于有机体行为的强化有直接强化、替代强化、自我强化三种方式。

1.直接强化

直接强化即对学习者做出的行为反应当场予以正或负的刺激。

2.替代强化

替代强化指学习者通过观察其他人实施这种行为后所得到的结果来决定自己的行为指向。

3.自我强化

自我强化,指儿童根据社会对他所传递的行为判断标准,结合个人的理解对自己的行为表现进行正或负的强化。自我强化参照的是自己的期望和目标。

二、认知学习理论

(一)早期的认知学习研究

1.格式塔心理学家的顿悟说

顿悟—完形说是由德国格式塔心理学派提出的一种学习理论。苛勒、考夫卡、韦特默是其重要的代表人物。

顿悟—完形说的主要观点有:

- (1)学习是通过顿悟实现的;
- (2)学习的实质在于构造完形;
- (3)刺激与反应之间的联系不是直接的,而需以意识为中介。

2.托尔曼认知目的论

托尔曼的学习理论有两大特点：

- (1)一切学习都是有目的的活动；
- (2)为达到学习目的,必须对学习条件进行认知。

(二)现代认知学习观

1.布鲁纳的认知—结构学习论

(1)学习观

- ①学习的实质是主动地形成认知结构；
 - ②学习的环节包括获得、转化和评价三个过程；
 - ③布鲁纳认知—结构学习理论学习观的教育意义。
- 布鲁纳认为,学习的最终目的是建构学生良好的认知结构。

(2)教学观

- ①教学的目的在于理解学科的基本结构；
- ②掌握学科基本结构的教学原则。
 - a.动机原则。学生具有三种最基本的内在动机:第一,好奇内驱力(即求知欲);第二,胜任内驱力(即成功的欲望);第三,互惠内驱力(即人与人之间和睦共处的需要)。
 - b.结构原则。任何知识结构都可以用动作、图像和符号三种表象形式来呈现。
 - c.程序原则。
 - d.强化原则。

2.奥苏贝尔的有意义接受学习论

(1)学生的学习主要是有意义的接受学习

①奥苏贝尔从两个维度对学习进行区分:根据学习进行的方式把学习分为接受学习与发现学习,又根据学习材料与学习者原有知识结构的关系把学习分为机械学习与意义学习,并认为在学校情境中,学生的学习主要是有意义的接受学习。

②意义学习的实质是将符号所代表的新知识与学习者认知结构中已有的适当观点建立起非人为的、实质性的联系。

(2) 有意义学习的内部心理机制——同化

奥苏贝尔认为有意义学习的过程就是原有观念对新观念加以同化的过程。

①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;

②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;

③并列学习,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。

(3) 先行组织者

所谓“先行组织者”,是先于学习任务本身呈现的一种引导性材料,它的抽象、概括和综合水平高于学习任务,并且与认知结构中原有的观念和新的学习任务相关联。

考点 26 中学生的认知发展

一、中学生认知发展的理论

(一) 皮亚杰的认知发展阶段理论

1. 认知过程中的三种机能

(1) 同化

将新信息纳入已有认知结构中,构成自身新的知识系统,这就是所谓的“同化于己”。

(2) 顺化

在适应外部环境过程中改变自身认知结构以实现对环境的适应，这就是所谓的“顺化于物”。

(3) 平衡化

平衡化不是指静止状态，而是一种运动过程。不断从一种认识平衡状态达到另一更高的、更为稳定的认识平衡状态。

2. 认知发展的四个阶段

(1) 感知运动阶段(0—2岁)

婴儿主要通过视、听、触等感觉与手的动作，吸收外界知识。

(2) 前运算阶段(2—7岁)

这一阶段儿童遇到问题时能运用思维，但常常是不合逻辑的。其主要特点表现在以下几方面。

① 知觉集中倾向；

② 不可逆性；

③ 自我中心主义。

(3) 具体运算阶段(7—11岁)

① 思维的具体性；

② 具有守恒性和可逆性；

③ 去自我中心。

(4) 形式运算阶段(11岁—成年)

① 假设演绎推理；

② 命题推理；

③ 组合推理。

(二) 维果茨基的认知发展理论

在教学与发展的关系上，维果茨基提出了四个重要的问题：

(1)最近发展区

这种儿童在指导下借助成人的帮助所能达到解决问题的水平与在独立活动中所达到的解决问题的水平之间的差异就是“最近发展区”。

(2)教学应当走在发展的前面

根据最近发展区思想,维果茨基提出“教学应当走在发展的前面”。

(3)内化学说

(4)支架教学

教学支架就是在学生解决超过他们当前知识水平的问题时,教师给予的支持和指导。

二、中学生认知风格的差异

(一)场独立型与场依存型

1.场独立型

场独立型者对客观事物做判断时,倾向于利用自己内部的参照,不易受外来因素的影响和干扰。

2.场依存型

场依存型者对物体的知觉倾向于把外部参照作为信息加工的依据,难以摆脱环境因素的影响。他们的态度和自我知觉更易受周围的人,特别是权威人士的影响和干扰,善于察言观色,注意并记忆言语信息中的社会内容。

(二)沉思型与冲动型

1.沉思型

沉思型的特点是反应慢,但精确性高。

2.冲动型

冲动型的特点是反应快,但精确性差。

(三)辐合型与发散型

1.辐合型

表现为搜集或综合信息与知识的过程中运用逻辑规律,缩小解答范围,直至找到最适当的唯一正确的解答。

2.发散型

表现为个人的思维沿着许多不同的方向扩展,使观念发散到各个有关方面,最终产生具有多种可能的答案而不是唯一正确的答案。

考点 27 情绪的分类

情绪状态分为心境、激情和应激三种。

(一)心境

心境是指人比较平静而持久的情绪状态。

(二)激情

激情是一种强烈的、爆发性的、为时短促的情绪状态。

(三)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。

考点 28 中学生人格发展

一、人格的特征

整体性、稳定性、独特性、功能性。

二、人格的结构

(一)性格

1. 性格是人格的核心。
2. 性格的结构特征：态度特征、意志特征、情绪特征、理智特征。

(二)气质

气质有胆汁质、多血质、黏液质、抑郁质四种基本类型。

1.胆汁质

胆汁质的人反应速度快,具有较高的反应性与主动性。

2.多血质

多血质的人行动具有很高的反应性。

3.黏液质

黏液质的人反应性低。情感和动作进行得迟缓、稳定、缺乏灵活性。

4.抑郁质

抑郁质的人有较高的感受性。

三、人格发展理论

(一)弗洛伊德的人格发展理论

1.人格结构理论

弗洛伊德的人格结构理论认为，人格是由本我、自我、超我三个部分组成。

本我是原始的无意识的本能，是人格结构的基础。

自我是人格中现实的一面，是在本我的冲动与现实条件的冲突中发展而来的。

超我是后天习得的社会道德态度，是个人价值观的源泉，包括良知和自我理想。

2.人格发展理论

弗洛伊德认为，人格发展的顺序，依次分为五个时期。其中前三个时期是以身体的部位命名。

(1)口腔期(0—1岁左右)

原始欲力的满足，主要靠口腔部位的吮吸、咀嚼、吞咽等活动获得满足。

(2)肛门期(2—3岁左右)

原始欲力的满足，主要靠大小便排泄时所产生的刺激快感获得满足。

(3)性器期(4—5岁左右)

原始欲力的需求，主要靠性器官的部位获得满足。此时幼儿喜欢触摸自己的性器官，在性质上已算是“手淫”的开始。

(4)潜伏期(6—12岁左右)

从原始的欲力来看，呈现出潜伏状态。

(5)两性期(13—18岁左右)

性的需求转向相似年龄的异性,开始有了两性生活的理想,有了婚姻家庭的意识,至此,性心理的发展已臻成熟。

(二)埃里克森的社会性发展阶段理论

1.基本的信任感对基本的不信任感(0—1.5岁)

该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。

2.自主感对羞耻感和怀疑(2—3岁)

该阶段的发展任务是培养自主性。

这一阶段发展顺利者能按社会要求表现目的性行为;发展障碍者的心理特征是缺乏信心,行动畏首畏尾。

3.主动感对内疚感(4—5岁)

该阶段的发展任务是培养主动性。

这一阶段发展顺利者的心理特征是主动好奇,行动有方向,开始有责任感;发展障碍者的心理特征是畏惧退缩,缺少自我价值感。

4.勤奋感对自卑感(6—11岁)

该阶段的发展任务是培养勤奋感。

5.自我同一性对角色混乱(12—18岁)

该阶段的发展任务是培养自我同一性。

这一阶段发展顺利者的心理特征是有了明确的自我观念和自我追求的方向;发展障碍者的心理特征是生活无目的、无方向,时常感到彷徨迷茫。

6.亲密感对孤独感(成年早期)

本阶段的发展任务是建立新型人际关系,克服亲密感和孤独感之间的冲突。

这一阶段发展顺利者与人相处有亲密感;发展障碍者与社会疏

离,感到寂寞孤独。

7.繁殖感对停滞感(成年中期)

8.自我整合对绝望感(成年晚期)

四、影响人格发展的因素

(一)遗传与生理

(二)自然环境与社会环境

(三)家庭

家庭结构、亲子依恋关系、教养方式、父母行为是影响学生人格发展的主要因素。

不同类型的家庭教养方式会培养出不同人格特点的孩子。

| 教养方式 | 特点 | 结果 |
|----------------|---|--|
| 权威型 (接受—控制) | <u>权威型的父母最有利于孩子的成长,这是一种理性且民主的教养方式。</u> 父母在孩子心目中有权威,这种权威来自父母对孩子的理解与尊重、与孩子的经常交流及对子女的帮助。 | 这种教养方式下的儿童独立性较强,自尊感和自信心较强,善于自我控制和解决问题,喜欢与人交往并具有一定的社会责任感。 |

续表

| 教养方式 | 特点 | 结果 |
|----------------|--|---|
| 专断型 (拒绝—控制) | 专断型父母则要求孩子绝对地服从自己,对孩子的要求很严厉,提出很高的行为标准。 | 这种教养方式下的儿童常常表现出焦虑、退缩和不快乐,自我调节能力和适应性都比较差,缺乏社会责任感。长此以往,将会与父母关系疏远,产生叛逆心理。 |
| 溺爱型 (接受—容许) | 溺爱型的父母对孩子充满了爱与期望,但对孩子缺乏控制和要求,对孩子违反规则的行为采取忽视或接受的态度。 | 这种教养方式下成长起来的儿童表现得很不成熟,自我控制能力很差,常以哭闹等方式寻求即时的满足,对父母依赖性很强,缺乏自信、恒心、毅力和责任感,具有较强的冲动性和攻击性,对父母缺乏孝心。 |
| 忽视型 (拒绝—容许) | 忽视型的父母对孩子的成长表现出漠不关心的态度,既缺乏爱的情感和积极反应,又缺少行为方面的要求和控制,跟孩子在一起的时间很少,有时会对孩子流露出厌烦、不愿搭理的态度。 | 这种教养方式下的孩子常出现适应障碍,对学校生活缺乏兴趣,学习成绩和自控能力差,具有较高的攻击性,感情冷漠,并且在长大后表现出较高的犯罪倾向。 |

(四)自我因素

考点 29 中学生常见的心理健康问题

(一) 抑郁症

1. 含义

抑郁症是以持久性的情绪低落为特征的神经症。

2. 症状表现

一是情绪消极、悲伤、颓废、淡漠，失去满足感和生活的乐趣。二是消极的认识倾向，低自尊、无能感，从消极方面看事物，好责难自己，对未来不抱多大希望。三是动机缺失、被动，缺少热情。四是躯体上疲劳、失眠、食欲不振等。

(二) 恐惧症

1. 含义

恐惧症是对特定的无实在危害的事物与场景的非理性惧怕。恐惧症可分为单纯恐惧症(对一件具体的东西、动作或情境的恐惧)、广场恐惧症(害怕大片的水域、空荡荡的街道)和社交恐惧症。

2. 中学生社交恐惧症症状表现

害怕在社交场合讲话(在会场上讲演、在公共场合进餐时交谈)，担心自己会因双手发抖、脸红、声音发颤、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，不敢正视对方眼睛。

3. 矫正方法

系统脱敏法是治疗恐惧症的常用方法。

(三) 焦虑症

1. 含义

焦虑症是以与客观威胁不相适合的焦虑反应为特征的神经症。

2. 症状表现

紧张不安,忧心忡忡;集中注意困难,极端敏感,对轻微刺激做过度反应,难以做决定;在躯体症状方面,有心跳加快、过度出汗、肌肉持续性紧张、尿频尿急、睡眠障碍等不适反应。

学生中常见的焦虑反应是考试焦虑。

(四) 强迫症

1. 含义

强迫症包括强迫观念和强迫行为,强迫观念指当事人身不由己地思考他不想考虑的事情,强迫行为指当事人反复去做他不希望执行的动作。

2. 症状表现

强迫症的表现主要有:强迫性计数;强迫性洗手;强迫性自我检查;刻板的仪式性动作或其他强迫行为。

(五) 网络成瘾

1. 含义

网络成瘾,又称网络成瘾综合征,临床上是指由于患者对互联网络过度依赖而导致的一种心理异常症状以及伴随的一种生理性不适。

2. 症状表现

网络成瘾表现为对使用网络产生强烈欲望,突然停止或减少使用时出现烦躁、注意力不集中、睡眠障碍等。

考点 30 道德发展理论

(一) 皮亚杰的道德发展阶段理论

1. 自我中心阶段(2—5岁)

2.权威阶段(5—8岁)

权威阶段又称他律阶段。

3.可逆性阶段(8—10岁)

可逆阶段又称自律阶段。

4.公正阶段(10—12岁)

在这一阶段，儿童的道德观念倾向于主持公正、平等。

(二)科尔伯格的道德发展阶段理论

三水平六阶段的道德发展阶段论：

1.前习俗水平

第一阶段：惩罚与服从取向阶段

以免去惩罚与服从权力为依据。

第二阶段：相对功利取向阶段

如果遵守规则的结果造成他们能获得积极的东西，他们就推论出这个行为是道德的。

2.习俗水平

第三阶段：寻求认可取向阶段

处于此阶段的儿童青少年看来，一种行为是否正确，要看其是否被别人喜爱，能否取悦他人。

第四阶段：遵守法规取向阶段

在本阶段，社会规范和法律代替了同伴群体的规范。

3.后习俗水平

第五阶段：社会契约取向阶段

在处于此阶段的儿童青少年眼中，法律与道德规范是大家共同约定的，也是可以改变的。该阶段的儿童青少年更多关注个人的生命、自由和尊严。

第六阶段：普遍伦理取向阶段

处于此阶段的儿童青少年，能够依据自己选定的基本伦理原则、个体良心办事。

考点 31 中学生良好品德形成的培养方法

(一) 说服法

教师经常应用言语来说服学生改变态度，在说服的过程中，教师要向学生提供某些证据或信息，以支持或改变学生的态度。

教师的说服不仅要理服人，还要以情动人，同时应考虑学生原有的态度，以学生原有的态度为基础，逐步提高要求。

(二) 榜样示范

榜样在观察学习中具有重要作用。给学生呈现榜样时，应考虑到榜样的年龄、性别、兴趣爱好、社会背景等特点，以尽量与学生相似为宜。

(三) 群体约定

利用群体约定研究发现，经集体成员共同讨论决定的规则、协定，对其成员有一定的约束力，能使成员承担执行的责任。

(四) 价值辨析

(五) 给予恰当的奖励与惩罚

考点 32 德育的主要内容和基本规律

(一)主要内容

爱国主义和国际主义教育；
理想和传统教育；
集体主义教育；
劳动教育；
纪律和法制教育；
辩证唯物主义世界观和人生观教育。

(二)基本规律

德育过程是具有多种开端的对学生知、情、意、行的培养提高过程；
德育过程是组织学生的活动和交往,统一多方面教育影响的过程；
德育过程是促使学生思想内部矛盾斗争发展的过程；
德育过程是一个长期的、反复的、逐步提高的过程。

考点 33 德育的原则

(一)方向性原则

德育工作要有一定的理想性和方向性,指导学生向正确的方向发展。

(二)知行统一原则(理论与实际相结合的原则)

教育者在德育过程中,既要重视对学生进行系统的思想道德的理论教育,又要重视组织学生参加实践锻炼。

(三)尊重信任学生与严格要求学生相结合的原则

尊重学生与严格要求学生相结合原则,是指德育要把对学生个人

的尊重和信赖与对他们的思想和行为的严格要求结合起来,使教育者对学生的影响与要求易于转化为学生的品德。

(四)教育的一致性和连贯性原则

教育的一致性与连贯性原则是指德育应当有目的、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。

(五)因材施教原则

教育者在德育过程中,应根据学生的年龄特征、个性差异以及思想品德发展的实际现状,因材施教,引导学生,加强德育的针对性和实效性。

(六)长善救失原则

长善救失原则也称发扬积极因素克服消极因素原则,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。

(七)集体教育与个别教育相结合原则

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。

考点 34 德育的方法和途径

(一)方法

1.说服教育法

说服教育法是借助语言和事实,通过摆事实、讲道理,以影响受教育者的思想意识,使其明辨是非,提高其思想认识的方法。这是社会主义学校对学生进行德育的基本方法。

2. 榜样示范法

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。

3. 指导实践法

指导实践法也称实际锻炼法,是教育者组织学生参加多种实际活动,在行为实践中使学生接受磨炼和考验,以培养优良思想品德的方法。

4. 情感陶冶法

情感陶冶法是教育者自觉创设良好的教育情境,使受教育者在道德和思想情操方面受到潜移默化的感染、熏陶的方法。陶冶包括:人格感化、环境陶冶、艺术陶冶。

5. 品德评价法

品德评价法是教育者根据一定的要求和标准,对学生的思想品德进行肯定或否定的评价,促使其发扬优点,克服缺点,督促其不断进步的一种方法。

6. 品德修养指导法

品德修养指导法也称个人修养法,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。

7. 表扬奖励与批评处分

(二) 途径

1. 教学

教学是学校的中心工作,在学校全部工作中占时间最多,而学生在校的主要活动是学习,所以教学是对学生进行德育工作最基本、最经常、最有效的途径。教学包括政治课与其他学科的教学。

2. 社会实践活动

社会实践活动一般包括三种类型:一是社会生产劳动;二是社会宣传和服务活动;三是社会调查活动,包括参观、访问、考察等。

3. 课外活动

4. 团队活动与集体活动

共青团活动以及校会、班会、周会、晨会等集体活动也是德育的途径。

5. 班主任工作

考点 35 班集体的发展阶段及培养方法

(一) 发展阶段

1. 班集体组建阶段

在班集体的组建阶段,班主任是班集体建立的核心力量。

班集体创建阶段的关键是要使学生形成对班级的认同感,形成良好的班风,为班集体的发展打下坚实的基础。

2. 班集体骨干力量的形成阶段

班集体内部必须有一个坚强的领导核心,学生干部骨干力量的培养就是这个阶段的重要任务。

3. 班集体的发展成熟阶段

全班同学都能团结在班委会的组织下,这是班级进入成熟阶段的标志。

(二) 培养方法

1. 确定班集体的发展目标

目标是集体发展的方向和动力。

2. 建立班集体的核心队伍

3. 建立班集体的正常秩序

- 4.组织形式多样的教育活动
- 5.培养正确的舆论和良好的班风
- 6.集体教育和个别教育相结合

考点 36 班主任工作的内容

(一)了解和研究学生

了解和研究学生是班主任工作的前提和基础。

(二)组织和培养班集体

组织和培养班集体是班主任工作的中心环节。

(三)做好个别教育工作

- 1.优秀生的教育工作
- 2.后进生的转化教育工作

按类型划分,后进生主要有四类:学习成绩差的后进生;纪律差的后进生;学习成绩和纪律都差的“双差”后进生;学习或纪律时好时差的准后进生。

(四)协调好各方面的教育力量

(五)操行评定

操行评定是以教育目的为指导思想,以“学生守则”为基本依据,对学生一个学期内在学习、劳动、生活、品行等方面的小结与评价。

(六)做好班主任工作计划和总结

班主任工作总结是班级工作过程的最后一个环节。

考点 37 学校与家庭教育的协调

(一)互相访问

- 1.研究性家庭访问
- 2.常规性访问
- 3.家长访问学校
- 4.家长访问班主任

(二)通信联系

(三)召开家长座谈会

召开家长座谈会是学校与家长联系主要且高效的途径。家长座谈会包括全校性的、年级的和班级的三种类型,其中较多的是召开班级的家长座谈会。

(四)建立家长委员会

(五)开办家长学校

考点 38 教师的成长心理

(一)教师的成长历程

1.教师成长的三阶段理论

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。

2. 教师发展的五阶段理论

- (1) 新手阶段；
- (2) 熟练新手阶段；
- (3) 胜任阶段；
- (4) 业务精干阶段；
- (5) 专家阶段。

(二) 教师成长与发展的基本途径

1. 观摩和分析优秀教师的教学活动

观摩的形式有组织化观摩和非组织化观摩两种。

2. 开展微格教学

微格教学也称“微型教学”，是指以少数学生为对象，在较短的时间内（5—20分钟）尝试做小型的课堂教学，一般将这种教学过程摄制成录像，课后再进行分析。

3. 教学决策训练

4. 反思教学经验

