

目录

教育学	1
第一章 教育与教育学	1
第二章 教育与社会的关系.....	7
第三章 教育与个体发展的关系.....	9
第四章 教育目的	12
第五章 学校教育制度	16
第六章 学生与教师	18
第七章 课程	23
第八章 教学	27
第九章 教育评价	29
第十章 德育	30
第十一章 班级管理	34
第十二章 课外、校外教育.....	36
第十三章 教育研究及其方法	38

普通心理学..... 42

第一章 心理学概述 42

第二章 认识过程 44

第三章 情绪情感与意志 51

第四章 个性心理 54

第五章 社会心理 57

教育心理学..... 59

第一章 教育心理学概述 59

第二章 心理发展与教育 60

第三章 学习理论 69

第四章 学习心理 75

第五章 教学设计与课堂管理 95

第六章 心理健康 98

第七章 教师心理 99

教育学

第一章 教育与教育学

【考点一】教育的概念

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

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。

【考点二】教育的词源

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”。

东汉许慎在《说文解字》中对“教育”进行说明：“教，上所施，下所效也；育，养子使作善也。”

【考点三】教育活动的基本要素

教育活动的要素：教育者、受教育者、教育影响。

【考点四】教育的本质属性

教育是有目的地培养人的活动。

【考点五】教育的社会属性

永恒性、历史性、继承性、阶级性、长期性、生产性、民族性、教育的相对独立性。

【考点六】教育的起源 1

神话起源说

神话起源说认为，教育的目的就是体现神或天的意志，使人皈依于神或顺从于天。感知觉规律在幼儿教育中的运用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。代表人物：朱熹。

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。

教育的生物起源论者把教育的起源归之于动物的本能行为，完全否认了人与动物的区别，否认了教育的社会性。代表人物：利托尔诺、沛西·能。

【考点七】教育的起源 2

心理起源说

心理起源论者认为教育起源于儿童对成人无意识的模仿。代表人物：孟禄。

劳动起源说

劳动起源论者认为教育起源于劳动。代表人物：苏联的米丁斯基、凯洛夫。

考点六 - 考点七汇总

学说	主张	代表人物
神话起源说	教育的目的就是体现神或天的意志，使人皈依于神或顺从于天。神话起源说是人类关于教育起源的最古老的观点。	所有宗教 朱熹
生物起源说	教育起源于动物界的生存本能，是历史上第一个正式提出的教育起源说。	利托尔诺 沛西·能
心理起源说	教育起源于儿童对成人无意识的模仿。	孟禄
劳动起源说	教育起源于劳动。	米丁斯基 凯洛夫

【考点八】古代中国的教育

古代中国的教育

夏	我国在夏朝就有了学校，称为“庠、序”
商	出现学校的现象，已从甲骨文中得到证实。
西周	“学在官府，政教合一”； 国学和乡学； 内容：六艺（礼、乐、射、御、书、数）——我国分学科教学的雏形
春秋战国	官学衰微，私学大兴； 显学：儒、墨 稷下学宫——齐国
汉朝	董仲舒：三大文教政策之一是罢黜百家，独尊儒术
隋唐	隋：科举制创立 唐：全面推行科举制度； 唐：六学（国子学、太学、四门学、律学、书学、算学）二馆（崇文馆、弘文馆）
宋朝	《四书》（大学、中庸、论语、孟子）——科举考试主要依据 《五经》（诗、书、礼、易、春秋）
明	八股文被规定为科举考试的固定格式
清	1905 废科举，兴学堂

【考点九】古代埃及教育

“以僧为师”“以吏（书）为师”是古代埃及教育的一大特征。

【考点十】近代教育特点

- (1) 国家加强了对教育的重视和干预，公立教育崛起；
- (2) 初等义务教育的普遍实施；
- (3) 教育的世俗化；
- (4) 重视教育立法，以法治教。

【考点十一】20世纪后期的世界教育的发展趋势

- (1) 教育的终身化;
- (2) 教育的全民化;
- (3) 教育的民主化;
- (4) 教育的多元化;
- (5) 教育技术的现代化;
- (6) 教育的个性化;
- (7) 教育的国际化。

【考点十二】孔子的教育思想

- (1) 关于教育对象：提出了“有教无类”的观点；
- (2) 因材施教的原则；
- (3) 启发诱导的原则：“不愤不启，不悱不发。”孔子是世界上最早提出启发式教学的教育家；
- (4) 学思结合的方法；
- (5) 谦虚笃实的方法。

【考点十三】《学记》中的教育思想

- (1) “化民成俗，其必由学”“建国军民，教学为先”——教育与政治的关系；
- (2) 教学相长，教与学是相互促进的，“学然后知不足，教然后知困”；
- (3) 预时孙摩，“不陵节而施”“学不躐等”——做到循序渐进地传授知识；
- (4) 长善救失；
- (5) 藏息相辅，“时教必有正业，退息必有居学”——学生既要有有计划的正课学习，又要有丰富的课外活动；
- (6) 启发诱导，“君子之教，喻也。道而弗牵，强而弗抑，开而弗达”——教师要注重启发诱导。

【考点十四】夸美纽斯的教育思想

- (1) 著作：《大教学论》，是近代最早的一部教育学著作，是近代独立形

态教育学的开端，标志着教育学开始成为一门独立学科。

(2) 观点：

对学年制、班级授课制进行了概括和总结；

提出了“泛智”教育，主张把一切知识教给一切人。

【考点十五】赫尔巴特的教育思想

(1) 一本著作：《普通教育学》

标志着规范教育学、科学教育学的建立，是现代第一本教育学著作。

(2) 两大理论基础：哲学伦理基础和心理学基础

(3) 教学过程的三个中心：“教师，书本（教材）、课堂”

(4) 教学过程四阶段论，即“明了、联想、系统、方法”

【考点十六】杜威的教育思想

(1) 著作：《民主主义与教育》。杜威是实用主义的代表人物，他被看作是“现代教育”的代言人。

(2) 论教育的本质：杜威认为“教育即生活”，“教育即生长”，“教育即经验的改造”，“学校即社会”。

(3) 论教育目的：教育无目的论。

(4) 论课程与教学：主张以活动性、经验性的主动作业来取代传统的书本式教材，即活动课程。提出了“从做中学”的教学原则。

(5) 五步教学法：即创设疑难情境、确定疑难所在、提出解决问题的种种假设、推断哪个假设能解决这个问题、验证这个假设。

(6) 儿童中心论：形成与传统教育相对应的新三中心：儿童中心、活动中心、经验中心。

考点十四 - 考点十六汇总

人物	地位	观点
夸美纽斯	“（近代）教育学之父”	<p>《大教学论》——近代最早的一部教育学著作，是近代独立形态教育学的开端，标志着教育学开始成为一门独立学科。系统阐述班级学年制、班级授课制；</p> <p>提出了“泛智”教育；</p> <p>论教育适应自然的原则；</p>
赫尔巴特	“现代教育学之父”、“科学教育学之父”	<p>一本著作：《普通教育学》；</p> <p>标志着规范教育学、科学教育学的建立，是现代第一本教育学著作；</p> <p>两大理论基础：哲学伦理基础和心理学基础；</p> <p>教学过程的三个中心：“教师，书本（教材）、课堂”；</p> <p>教学过程四阶段论，即“明了、联想、系统、方法”；</p> <p>提出“教育的最高目的是道德”，提出了教学的教育性原则。</p>
杜威	“现代教育”的代言人	<p>著作：《民主主义与教育》。</p> <p>论教育的本质：杜威认为“教育即生活”，“教育即生长”，“教育即经验的改造”，“学校即社会”。</p> <p>论教育目的：教育无目的论</p> <p>论课程与教学：主张以活动性、经验性的主动作业来取代传统的书本式教材，即活动课程。提出了“从做中学”的教学原则。</p> <p>五步教学法：即创设疑难情境、确定疑难所在、提出解决问题的种种假设、推断哪个假设能解决这个问题、验证这个假设。</p> <p>儿童中心论：形成与传统教育相对应的新三中心：儿童中心、活动中心、经验中心</p>

【考点十七】蔡元培的五育并举的教育方针

军国民教育、实利主义教育、公民道德教育、世界观教育和美感教育；

【考点十八】陶行知的生活教育论

“生活即教育”，主张以人类的生活作为教育内容，在生活实践中接受教育；

“社会即学校”，要“把学校里的一切延伸到大自然界中去”；

“教学做合一”。

第二章 教育与社会的关系

【考点十九】生产力对教育的决定和制约

- (1) 生产力的发展制约着教育事业的发展规模和速度；
- (2) 生产力发展水平制约着教育结构和人才规格的变化；
- (3) 生产力发展制约着教育的内容和手段。

【考点二十】教育对生产力的促进作用

- (1) 教育是劳动力再生产的基本途径；
- (2) 教育是科学知识再生产的最有效形式；
- (3) 教育是创造和发展新的科学技术的重要基地。

【考点二十一】人力资本理论

代表人物：舒尔茨

观点：人力资源是一切资源中最主要的资源。人力资本理论是经济学的核心问题。人力资本理论的核心概念是“人力资本”。人力资本理论充分注意到人力资本对个人收入和社会经济发展的重要作用。

【考点二十二】社会的政治制度对教育的制约作用

政治、经济制度决定教育的性质，决定着教育的思想政治方向 and 为谁服务问题：

- (1) 政治经济制度决定教育的领导权；
- (2) 社会的政治经济制度决定受教育的权利和程度；
- (3) 社会的政治经济制度决定教育目的、教育政策、教育制度和教育内容体系。

【考点二十三】教育的政治功能

- (1) 为政治经济制度培养所需的人才；
- (2) 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。

【考点二十四】教育的文化功能

- (1) 传递和保存文化（传承文化）；
- (2) 筛选和整理文化（选择文化）；
- (3) 交流和融合文化（传播文化）；
- (4) 更新和创造文化（创新文化）。

【考点二十五】学校文化的分类

学校物质文化、学校组织和制度文化、学校精神文化。学校的精神或观念文化是校园文化的核心。

【考点二十六】教育的相对独立性

所谓教育的相对独立性，是指作为社会一个子系统的教育，具有自身的规律，对政治经济制度和生产力发展具有能动作用。具体表现为：

- (1) 教育具有质的规定性；
- (2) 教育与生产力和政治经济制度发展的不平衡性；
- (3) 教育的相对独立性还表现为教育发展本身所具有的继承性上。

第三章 教育与个体发展的关系

【考点二十七】个体身心发展的动因——内发论

观点：强调人的身心发展是由自身的需要决定的，身心发展的顺序也是由人的生理机制决定的。

代表人物：孟子、弗洛伊德、威尔逊、格赛尔

考点二十七汇总：个体身心发展的动因——内发论	
代表人物	理论
孟子	性善论
弗洛伊德	精神分析学派：性本能
威尔逊	“基因复制”
格赛尔	双生子爬梯实验：成熟机制

【考点二十八】个体身心发展的动因——外烁论

观点：人的发展主要依靠外在的力量，如环境的压力、刺激和要求，他人的影响和学校教育。

代表人物：墨子、荀子、洛克、华生

考点二十八汇总：个体身心发展的动因——外烁论	
代表人物	理论
荀子	性恶论
洛克	“白板说”
华生	“一打婴儿”

墨子

“素丝说”

【考点二十九】个体身心发展的规律（顺序性）

身心发展的顺序性：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。启示：教师做到循序渐进。

【考点三十】个体身心发展的规律（阶段性）

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。启示：教育要适应年轻一代身心发展的年龄特征和主要矛盾。教育要针对不同年龄阶段的学生，提出不同的具体任务，采取不同的教育内容和方法。

【考点三十一】个体身心发展的规律（不平衡性）

个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。其次是不同方面发展的不平衡性。

关键期，是指一个时期，在此期间，个体对某种刺激特别敏感，过了这一时期，同样的刺激对个体的影响变得很小或没有。启示：教育教学要抓住关键期，以求在最短的时间内取得最佳的效果。

【考点三十二】个体身心发展的规律（互补性）

互补性：反映了人的身心发展各个组成部分的相互关系。它首先指机体某一方面的技能受损甚至缺失后，可通过其他方面的超常发挥得到补偿；其次，人的心理机能和生理机能之间也具有互补性。启示：教师应做到帮助学生成为全面和谐发展的人。

【考点三十三】个体身心发展的规律（个别差异性）

个别差异性：个体之间的身心发展以及个体身心发展的不同方面之间，存

在着发展程度和速度的不同。人的先天素质、环境和教育以及自身的主观能动性的不同，决定了人的身心发展存在着个别差异。启示：教育工作者应该注意学生的个别差异，做到“因材施教”。

考点二十九 - 考点三十三汇总			
规律性	特点	教育措施	考点
顺序性	由低级到高级	循序渐进	揠苗助长 凌节而施 学不躐等
阶段性	按年龄特征划分段	适应年龄特征 有针对性	一刀切、一锅煮 青少年成人化
不平衡性	同一方面不平衡 不同方面不平衡	抓住关键期	高速发展期 短暂敏感期
互补性	同一方面互补 不同方面互补	长善救失 全面发展	身残志坚
个别差异性	兴趣、爱好、性格	因材施教	少年得志 大器晚成

【考点三十四】影响人身心发展的因素——遗传

遗传：人们从父母先代继承下来的生理解剖特点。

- (1) 遗传素质是人的身心发展的前提，为人的发展提供了可能性；
- (2) 遗传素质的个别差异是人的身心发展的个别差异的原因之一；
- (3) 遗传素质的成熟机制制约着人的身心发展的水平及阶段；
- (4) 遗传素质对人的身心发展不起决定作用。遗传决定论者认为，人的个体差异是由个体的遗传素质或人的自然素质中的某些特点所决定的。

遗传决定论的代表人物有：高尔顿、霍尔、董仲舒等。

【考点三十五】影响人身心发展的因素——环境

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) 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）

【考点三十六】影响人身心发展的因素——学校教育（1）

学校教育在人的身心发展中起主导作用，其原因如下：

- (1) 学校教育是育目的、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。

【考点三十七】影响人身心发展的因素——学校教育（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；
- (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。

【考点三十八】影响人身心发展的因素——个体主观能动性

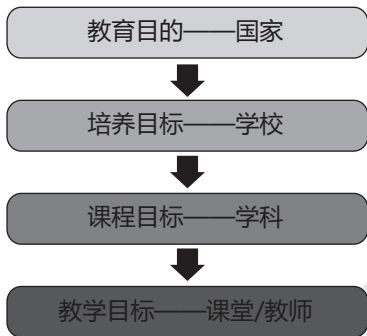
个体主观能动性在人的身心发展中起决定作用。包括三个层次：第一层次是人作为生命体进行的生理活动。第二层次是个体的心理活动，其中最基本的是认识活动。最高层次是社会实践活动。

第四章 教育目的

【考点三十九】教育目的的内涵

狭义的教育目的是国家对把受教育者培养成为什么样的人的总的要求。

【考点四十】教育目的的层次结构



【考点四十一】易混淆概念：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。

一个国家的教育目的是唯一的，而培养目标却是多种多样的。

【考点四十二】教育目的的功能

- (1) 导向功能；
- (2) 选择功能；
- (3) 激励功能；
- (4) 评价功能；
- (5) 调控功能。

【考点四十三】教育目的的价值取向——个人本位论

观点：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。

中国代表：孟轲（孟子）

西方代表：卢梭、夸美纽斯、福禄倍尔、裴斯泰洛齐、马斯洛、奈勒等人。

【考点四十四】教育目的的价值取向——社会本位论

观点：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。

中国代表：孔子、梁启超。

国外代表：赫尔巴特、纳托普、凯兴斯泰纳、巴格莱、涂尔干、孔德。

【考点四十五】教育目的的价值取向——教育无目的论

代表人物：美国的实用主义教育家杜威。观点：主张“教育即生活”的无目的教育理论。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。

【考点四十六】教育目的的价值取向——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。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。

考点四十三 - 考点四十六汇总

考点四十三 - 考点四十六汇总		
个人本位论	主张教育目的应从人的本性、本能出发，使人的本性和本能得到高度发展	卢梭、夸美纽斯、福禄倍尔、裴斯泰洛齐、孟子
社会本位论	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。	孔子、赫尔巴特、涂尔干、孔德
教育无目的论	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。	杜威

辩证统一论	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	马克思
-------	--------------------------------	-----

【考点四十七】我国教育目的的基本精神

(1) 要培养的人是社会主义事业的建设者和接班人，因此，要坚持政治思想道德素质与科学文化知识能力的统一；

(2) 要求学生在德智体美等方面全面发展，要求坚持脑力与体力两方面的和谐发展；

(3) 适应时代要求，强调学生个性的发展，培养学生的创新精神和实践能力。

【考点四十八】我国教育目的的理论基础

社会主义教育目的是以马克思主义关于人的全面发展学说作为其理论基础的。

【考点四十九】我国全面发展教育的基本内容

德育：灵魂和统帅

智育：前提和支持

体育：健康基础。学校体育的根本任务是增强学生体质。体育的最基本的组织形式是体育课。

美育：动力。创造美是美育的最高目标。

劳动技术教育

【考点五十】素质教育的内涵

1. 素质教育是面向全体学生的教育；
2. 素质教育是促进学生全面发展的教育；
3. 素质教育是促进学生个性健康发展的教育；
4. 素质教育是以创新精神与实践能力的为重点的教育。

第五章 学校教育制度

【考点五十一】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，学校教育制度是现代教育制度及国民教育制度的核心部分。

【考点五十二】现代教育制度发展趋势

- (1) 加强学前教育并重视与小学教育的衔接；
- (2) 强化普及义务教育，延长义务教育年限；
- (3) 普通教育和职业教育朝着相互渗透的方向发展；
- (4) 高等教育的类型日益多样化；
- (5) 学历教育与非学历教育的界限逐渐淡化；
- (6) 教育制度有利于国际交流；
- (7) 终身教育体系的建构。

【考点五十三】欧美学制的类型

双轨制：英国、法国、前西德

单轨制：美国

分支型学制：前苏联

【考点五十四】旧中国的学制——壬寅学制

1902年《钦定学堂章程》。“壬寅学制”以日本的学制为蓝本，是我国首次颁布第一个现代学制，虽然正式公布，但并未实行。

【考点五十五】旧中国的学制——癸卯学制

《奏定学堂章程》，于 1904 年 1 月颁布执行，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。

【考点五十六】旧中国的学制——壬子癸丑学制

第一个具有资本主义性质的学制。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。

【考点五十七】旧中国的学制——壬戌学制

以美国学制为蓝本，又称“新学制”或“六三三学制”，一直沿用到全国解放初期。

考点五十四 - 考点五十七汇总

学制名称	颁布时间	特点	地位
壬寅学制 《钦定学堂章程》	1902 年	以日本的学制为蓝本	我国首次颁布第一个现代学制，虽然正式公布，但并未实行。
癸卯学制 《奏定学堂章程》	1904 年	主要承袭了日本学制，反映了“中学为体，西学为用”的思想	中国第一个实行的现代学制
壬戌学制	1922 年	以美国学制为蓝本，一直沿用到全国解放初期。	又叫“新学制”或“六三三”学制

【考点五十八】我国现行学制的结构

从层次结构上来看，我国现行学校教育包括学前教育、初等教育、中等教育和高等教育四个层次：

从类别上看，我国现行学校教育可划分为基础教育、职业技术教育、高等教育、成人教育和特殊教育五个大类。

【考点五十九】我国教育体制改革的主要内容

- (1) 把教育摆在优先发展的战略地位；
- (2) 把育人为本作为教育工作的根本要求；
- (3) 把改革创新作为教育发展的强大动力；
- (4) 把促进公平作为国家基本教育政策；
- (5) 把提高质量作为教育发展的核心任务。

【考点六十】义务教育的特征

强制性、普及性、免费性

【考点六十一】终身教育的特点

终身性、全民性、广泛性、灵活性和实用性

第六章 学生与教师

【考点六十二】学生的特点

学生具有可塑性、依赖性和向师性的特点。

【考点六十三】《儿童权利公约》的四项原则

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。

【考点六十四】学生的社会地位

中小学生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。

【考点六十五】学生的权利——人身权

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。

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。

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、变相体罚或其他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。

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。

【考点六十六】学生的权利——受教育权

受教育权:学生最主要的权利

- (1) 接受、享用教育的权利;
- (2) 获取物质保障的权利;
- (3) 获得公正评价与相应证书的权利;
- (4) 维护自身权益的权利;
- (5) 法律、法规规定的其他权利。

【考点六十七】学生的义务

- (1) 遵守法律、法规;
- (2) 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;
- (3) 努力学习,完成规定的学习任务;
- (4) 遵守所在学校或者其他教育机构的管理制度。

【考点六十八】教师的职业性质

教师是履行教育教学职责的专业人员。

【考点六十九】教师职业特点

教师职业的最大特点在于职业角色的多样化。

- (1) “传道者”角色；
- (2) “授业解惑者”角色；
- (3) 管理者角色；
- (4) 示范者角色；
- (5) 朋友角色；
- (6) 研究者角色。

【考点七十】教师角色的更换（新课程背景下的教师观）

- (1) 教师是学生学习的促进者；
- (2) 教师应该是教育教学的研究者；
- (3) 教师是课程的开发者和研究者；
- (4) 教师应是社区型的开放教师；
- (5) 教师应该是终身学习的践行者。

【考点七十一】教师劳动的特点

- (1) 教师劳动的复杂性和创造性；
- (2) 教师劳动的连续性和广延性；
- (3) 教师劳动的长期性和间接性（劳动效果的隐含性）；
- (4) 教师劳动的示范性和主体性；
- (5) 教师劳动方式的个体性和劳动成果的群体性。

【考点七十二】教师的权利

- (1) 教育教学权（教师最基本的权利）；
- (2) 科学研究权；
- (3) 管理学生权；
- (4) 获取报酬待遇权；
- (5) 民主管理权；

(6) 进修培训权。

【考点七十三】教师的职业素养

思想道德素养、知识素养、能力素养、心理素养、身体素养。

【考点七十四】教师职业素养——思想道德素养

- (1) 思想素养；
- (2) 政治素养；
- (3) 职业道德素养：是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。

【考点七十五】教师职业素养——知识素养

- (1) 学科专业素养；
- (2) 教育专业素养。

【考点七十六】教师专业成长阶段 1

福勒和布朗的三阶段或四阶段：

- (1) 教学前关注；
- (2) 关注生存；
- (3) 关注情境；
- (4) 关注学生。

【考点七十七】教师专业成长阶段 2

我国学者叶澜的五阶段：

- (1) “非关注”阶段；
- (2) “虚拟关注”阶段；
- (3) “生存关注”阶段；
- (4) “任务关注”阶段；
- (5) “自我更新关注”阶段。

【考点七十八】教师专业发展的途径

- (1) 师范教育；
- (2) 入职教育；
- (3) 在职培训；

- (4) 自我教育;
- (5) 终身学习。

【考点七十九】师生关系的构成

- (1) 教学上的授受关系;
- (2) 人格上的平等关系;
- (3) 社会道德上的相互促进关系。

【考点八十】师生关系的模式

- (1) 放任型

这一类型的师生关系模式是以无序、随意、放纵为其心态和行为特征的。

- (2) 专制型

这一类型的师生关系模式是以命令、权威、疏远为其心态和行为特征的。

- (3) 民主型

这一类型的师生关系模式是以开放、平等、互助为其主要心态和行为特征的。

【考点八十一】我国新型师生关系的特点

- (1) 尊师爱生;
- (2) 民主平等;
- (3) 教学相长;
- (4) 心理相容。

【考点八十二】良好师生关系的建立

- (1) 了解和研究学生
- (2) 树立正确的师生观
- (3) 树立教师威信
- (4) 发扬教育民主, 倾听学生的意见
- (5) 提高教师自身的素质

第七章 课程

【考点八十三】课程类型

- (一) 根据课程任务分为基础课程、拓展课程、研究课程。
- (二) 根据课程的设计方式（固有属性）分为学科课程与活动课程。
- (三) 根据课程的组织方式分为分科课程和综合课程。
- (四) 根据对学生的学习要求分为必修课程和选修课程。
- (五) 根据课程的呈现方式分为显性课程与隐性课程。
- (六) 根据课程设计、开发、管理的主体来分分为国家课程、地方课程、校本课程。

【考点八十四】主要课程理论流派 1——学科中心主义课程理论

- (1) 知识是课程的核心；
- (2) 学校课程应以学科分类为基础；
- (3) 学校教学以分科教学为核心；
- (4) 以学科基本结构（组织结构、实质结构、句法结构）的掌握为目标；
- (5) 学科专家在课程开发中起重要作用。

【考点八十五】主要课程理论流派 2——学生中心主义课程理论

- (1) 学生是课程的核心；
- (2) 学校课程应以学生的兴趣或生活为基础；
- (3) 学校教学应以活动和问题反思为核心；
- (4) 学生在课程开发中起重要作用。

【考点八十六】主要课程理论流派 3——社会改造主义课程论

- (1) 社会（改造）是课程的核心；

- (2) 学校课程应以建造新的社会秩序为方向;
- (3) 课程知识应该有助于学生的社会反思;
- (4) 社会问题而非知识问题才是课程的核心问题;
- (5) 吸收不同社会群体参与到课程开发中来。

【考点八十七】综合实践活动课

《中小学综合实践活动课程指导纲要》规定：“综合实践活动是国家义务教育和普通高中课程方案规定的必修课程，……自小学一年级至高中三年级全面实施。”

- (1) 研究性学习;
- (2) 社区服务与社会实践;
- (3) 劳动与技术教育;
- (4) 信息技术教育。

【考点八十八】课程内容

- (1) 课程计划;
- (2) 课程标准;
- (3) 教材。

【考点八十九】教科书编写应遵循的基本原则与要求

- (1) 科学性与思想性统一;
- (2) 强调内容的基础性;
- (3) 强调内容的适用性;
- (4) 知识的内在逻辑与受教育者的心理顺序要求的统一;
- (5) 兼顾同一年级各门学科内容之间的关系和同一学科各年级教材之间的衔接。

【考点九十】课程组织的原则

连续性、顺序性、整合性。

【考点九十一】课程设计模式 1——泰勒的目标模式

基本观点:

- (1) 学校应努力达成什么目标？
- (2) 提供哪些教育经验才能实现这一目标？
- (3) 如何有效地组织这些教育经验？
- (4) 如何确定这些教育目标是否达到？

泰勒的目标模式可以概括为：目标、内容、方法、评价。

【考点九十二】课程设计模式 2——斯腾豪斯的过程模式

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。

【考点九十三】课程实施的基本取向

辛德等人将课程实施或研究课程实施的取向分为三种：（1）忠实取向；（2）相互调适取向；（3）课程缔造取向。

【考点九十四】新课改的理论基础

- （1）人本主义思潮；
- （2）建构主义思潮；
- （3）多元智能理论。

【考点九十五】新课改的核心理念

核心理念指的是为了每一个学生的发展。

【考点九十六】新课改的结构改革

（1）整体设置九年一贯的义务教育课程。小学阶段以综合课程为主，初中阶段设置分科与综合相结合的课程，高中阶段以分科课程为主。

- （2）从小学至高中设置综合实践活动作为必修课程。

- （3）农村中学课程要为当地社会经济发展服务。

【考点九十七】现代学生观

学生是一个完整的生命个体；

学生个体之间存在很大的差异性；

学生身上蕴藏着巨大的潜能；

学生的成长需要人文关怀。

【考点九十八】现代教师观

(1) 教师角色的转变:

学生学习的促进者;

教育教学的研究者;

课程的开发者和研究者;

社区型的开放教师;

终身学习的践行者。

(2) 教师教学行为观点的转变:

在对待师生关系上,新课程强调尊重、赞赏、民主、互动、教学相长。

在对待教学上,新课程强调帮助、引导启发。

在对待自我上,新课程强调反思与终身学习发展。

在对待与其他教育者的关系上,新课程强调合作。

【考点九十九】现代创新观

破除知识中心观念;

破除教师权威观念;

破除智育中心观念;

破除智力中心的观念;

培养问题意识。

【考点一百】现代教学观

教学是课程创生和开发的过程。

教学是师生交往、积极互动、共同发展的过程。

教学过程重于教学结果。

教学更关注人而不只是科学。

第八章 教学

【考点一零一】教学的基本任务

- (1) 使学生掌握系统的现代科学文化知识，形成基本技能、技巧；
- (2) 发展学生智能，特别是培养学生的创新精神和实践能力；
- (3) 发展学生体力，提高学生的身心健康水平；
- (4) 培养学生高尚的审美情趣和能力；
- (5) 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。

【考点一零二】教学过程的特点 / 教学过程的基本规律

- (1) 直接经验与间接经验相结合（间接性规律）；
- (2) 掌握知识与发展智力相统一（教学的发展性规律）；
- (3) 掌握知识与提高思想相结合（教育性规律）；
- (4) 教师主导作用与学生主动性相结合（双边性规律）。

【考点一零二】教学原则

- (1) 直观性原则；
- (2) 启发性原则；
- (3) 巩固性原则；
- (4) 循序渐进原则（系统性原则）；
- (5) 因材施教原则；
- (6) 理论联系实际原则；
- (7) 量力性原则；
- (8) 思想性和科学性统一原则。

【考点一零三】中小学常用的教学方法

1. 以语言传递为主的教学方法

(1) 讲授法；(2) 谈话法；(3) 讨论法；(4) 读书指导法。

2. 以直观感知为主的教学方法

(1) 演示法；(2) 参观法。

3. 以实际训练为主的教学方法

(1) 练习法；(2) 实验法；(3) 实习作业法；(4) 实践活动法。

【考点一零四】教学工作的基本程序

- (1) 备课；
- (2) 上课；
- (3) 作业检查与批改；
- (4) 课外辅导；
- (5) 学业成绩考查与评定。

【考点一零五】一堂好课的基本要求

- (1) 目标明确；
- (2) 重点突出；
- (3) 内容正确；
- (4) 结构合理；
- (5) 方法得当；
- (6) 表达清晰；
- (7) 气氛热烈；
- (8) 板书有序；
- (9) 充分发挥学生的主体性。

【考点一零六】教学组织形式 1——班级授课制

含义：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。

主要优点：(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。

不足之处：(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。

【考点一零七】教学组织形式 2——设计教学法和道尔顿制

(1) 设计教学法由美国教育家克伯屈以杜威的思想为理论基础首创并在全国推广而产生了一定的影响。主张废除班级授课制和教科书，打破传统的学科界限，在教师指导下，由学生自己决定学习目的和内容，在自己设计、自己负责的单元活动中获得有关的知识和能力。

(2) 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。

【考点一零八】教学组织形式 3——特朗普制

特朗普制是由美国教育教授劳伊德·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。

第九章 教育评价

【考点一零九】教育评价的类型 1

按评价的功能分类：诊断性评价、形成性评价和总结性评价

类型 要点	诊断性评价	形成性评价	总结性评价
实施时间	教学之前	教学过程中	教学之后
评价目的	摸清学生底细以便安排学习	了解学习过程，调整教学方案	检验学习结果，评定学习成绩

评价方法	观察、调查、作业分析、 测验	经常测验、作业分 析、日常观察	考试或考查
作用	查明学习准备情况和不利因素	确定学习效果	评定学业成绩

【考点一百一】教育评价的类型 2

按评价的基准分类：相对评价、绝对评价和个体内差异评价

绝对评价：在评价对象的集合之外确定一个标准，被称为客观标准。评价时，把评价对象与客观标准进行比较，从而判断其优劣。

相对评价：是在评价对象的集合中选取一个或若干个个体为基准，然后把各评价对象与基准进行比较，确定每个评价对象在集合中所处的相对位置。

个体内差异评价：也称自身评价，既不是在被评价群体之内确立基准，也不是在群体之外确立基准，而是对被评价个体的过去和现在相比较，或者是对其若干侧面进行比较。

第十章 德育

【考点一一一】德育功能

1. 德育的个体性功能

(1) 生存性功能

(2) 发展性功能：德育对个体品德发展能够产生积极的作用。

(3) 享用性功能：德育可以使个体实现某种愿望、需要，从中体验到快乐、幸福、满足，获得一种精神上的享受。

2. 德育的社会性功能

- (1) 德育的政治功能
- (2) 德育的经济功能
- (3) 德育的教育性功能

【考点一一二】我国中小学德育内容

- (1) 爱国主义教育：爱国主义教育中小学德育大纲的核心。
- (2) 集体主义教育：集体主义教育是社会主义道德原则的核心。
- (3) 道德品格教育
- (4) 民主与法制教育
- (5) 理想教育
- (6) 心理健康教育

【考点一一三】“三生教育”

生命教育、生活教育、生存教育。

【考点一一四】德育过程的基本结构

教育者、受教育者、德育内容和德育方法。

【考点一一五】德育过程的基本矛盾

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。

【考点一一六】德育过程的特点 / 基本规律

- (1) 学生的知、情、意、行诸因素统一发展的规律
- (2) 学生在活动和交往中形成思想品德的规律
- (3) 学生思想内部矛盾转化的规律
- (4) 学生思想品德形成的长期性和反复性规律

【考点一一七】学生的知、情、意、行诸因素统一发展的规律

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、行四个基本要素是相互作用的，其中，“知”是基础，“行”是关键，是衡量人们道德品质的标志。

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。

【德育过程——八】德育原则

- (1) 导向性原则
- (2) 疏导原则（循循善诱原则）
- (3) 尊重学生与严格要求学生相结合原则
- (4) 教育的一致性与连贯性原则
- (5) 因材施教原则
- (6) 集体教育和个别教育相结合原则
- (7) 正面教育与纪律约束相结合的原则
- (8) 依靠积极因素，克服消极因素的原则（长善救失原则）
- (9) 课堂与生活相结合的原则（知行统一原则）
- (10) 灵活施教原则

【考点——九】德育的途径

思想品德课与其他学科教学——基本途径；

课外活动与校外活动；

劳动与社会实践活动；

共青团、少先队、学生会组织的活动；

班主任工作。

【考点——二零】德育的方法

- (1) 说服法

- (2) 榜样法
- (3) 锻炼法
- (4) 陶冶法
- (5) 表扬奖励与批评处分
- (6) 品德修养指导法

【考点一二一】德育模式

(1) 认知模式

道德教育的认知模式由瑞士学者皮亚杰提出，而后由美国学者科尔伯格进一步深化的。该模式假定人的道德判断力按照一定的阶段和顺序从低到高不断发展，道德教育的目的就在于促进儿童道德判断力的发展及其与行为的发生。

(2) 体谅模式

体谅或学会关心的道德教育模式形成于 70 年代，为英国学校德育学家彼得·麦克费尔和他的同事所创，风靡于英国和北美。体谅模式把道德情感的培养置于中心地位。

(3) 社会模仿模式

主要是美国的班杜拉创立的。该理论主张用替代性学习概念，建立了观察学习的理论体系来说明个体对刺激的反应和对行为体系的建构。建立在替代基础上的观察学习是人类学习的重要形式，是品德教育的主要渠道。

(4) 价值澄清模式

价值澄清理论的代表人物有美国的拉斯、哈明等人。价值澄清学派认为，当代社会根本不存在一套公认的道德原则或价值观可传递给儿童，当代儿童生活在价值观日益多元化且相互冲突的世界，在每一个转折关头或处理每件事务时，都面临选择。选择时人们都依据自己的价值观，但人们常常不清楚所持的价值观到底是什么就已做出了选择。

第十一章 班级管理

【考点一二二】班级管理的概念

班级管理是教师根据一定的目的要求,采用一定的手段措施,带领班级学生,对班级中的各种资源进行计划、组织、协调、控制,以实现教育目标的组织活动过程。

【考点一二三】班级管理的功能

- (1) 有助于实现教育目标,提高学习效率。
- (2) 有助于维持班级秩序,形成良好班风。
- (3) 有助于锻炼学生能力,学会自治自理。

【考点一二四】班级的形成

而率先使用“班级”一词的,是文艺复兴时期的著名教育家埃拉斯莫斯。

到了 17 世纪,捷克教育家夸美纽斯总结了前人和自己的实践经验,在《大教学论》(1632 年)中主张“国语学校的一切儿童规定在校度过六年,应当分成六个班。如有可能,每班有一个教室,以免妨碍其他班次”。从而奠定了班级组织的理论基础。

19 世纪初,英国学校中出现了“导生制”,这对班级组织的发展产生了巨大的推动作用。

在中国,1862 年在北京设立的京师同文馆首先采用班级组织这一形式。

【考点一二五】班主任的工作内容

- (1) 了解和研究学生 ;
- (2) 组织和培养班集体 ;
- (3) 做好个别教育工作;

- (4) 协调校内、外各种教育力量；
- (5) 操行评定；
- (6) 做好班主任工作计划和总结；
- (7) 建立学生档案；
- (8) 组织课外、校外活动和指导课余生活。

【考点一二六】班集体的基本特征

- (1) 明确共同目标；
- (2) 健全的组织结构；
- (3) 共同的生活和活动准则；
- (4) 班级成员之间平等、心理相容的气氛。

【考点一二七】如何组织和培养班集体

- (1) 制定共同的奋斗目标；
- (2) 选拔和培养学生干部；
- (3) 建立严明的班级纪律；
- (4) 形成正确的集体舆论和良好的班风；
- (5) 组织形式多样的教育活动。

【考点一二八】班主任的领导方式

权威型、民主型、放任型。

【考点一二九】班主任在班级管理中的地位与作用

- (1) 班主任是班级建设的设计者；
- (2) 班主任是班级组织的领导者；
- (3) 班主任是班级人际关系的艺术家。

【考点一三零】班级管理的模式

- (1) 班级常规管理；
- (2) 班级平行管理；

- (3) 班级民主管理;
- (4) 班级目标管理。

第十二章 课外、校外教育

【考点一三一】课外、校外教育的概念

课外、校外教育是指在课程计划和学科课程标准以外,利用课余时间,对学生施行的各种有目的、有计划、有组织的教育活动。

【考点一三二】课外、校外教育的主要内容

- (1) 社会实践活动;
- (2) 学科活动(学科活动是学校课外活动的主体部分);
- (3) 科技活动;
- (4) 文学艺术活动;
- (5) 体育活动;
- (6) 社会公益活动;
- (7) 课外阅读活动。
- (8) 传统的节假日活动。

【考点一三三】课外、校外教育的组织形式

- (1) 群众性活动
- (2) 小组活动

小组活动是课外、校外教育活动的主要形式。

- (3) 个人活动

【考点一三四】课外、校外教育的主要特点

- (1) 学生参加课外活动的自愿选择性;

- (2) 课外活动内容和形式的灵活性;
- (3) 活动内容上的实践性;
- (4) 学生在课外活动上的自主性;
- (5) 活动内容上的广泛性。

【考点一三五】课外、校外教育的主要要求

- (1) 要有明确的目的和计划性;
- (2) 活动内容要丰富多彩, 形式要多样化, 要富于吸引力;
- (3) 发挥学生的积极性、主动性和创造精神, 并与教师的指导相结合;
- (4) 课堂教学与课外活动相互配合、相互促进;
- (5) 因地、因材施教。

【考点一三六】三结合教育

学校教育、家庭教育、社会教育。

【考点一三七】家庭教育的重要性

- (1) 家庭教育早期性;
- (2) 家庭教育连续性;
- (3) 家庭教育权威性;
- (4) 家庭教育感染性;
- (5) 家庭教育及时性。

【考点一三八】学校、家庭、社会三结合形成教育合力

- (1) 学校教育占主导地位;
- (2) 家庭、社会和学校三者协调一致, 互相配合;
- (3) 加强学校与家庭之间的相互联系;
- (4) 加强学校与社会教育机构之间的相互联系;
- (5) 发挥学校对家庭教育的指导作用;
- (6) 构建学校管理的社会参与体系, 充分利用社会教育资源。

第十三章 教育研究及其方法

【考点一三九】教育研究的特点

客观性、科学性、系统性、综合性和可验证性。

【考点一四零】教育研究的基本原则

- (1) 客观性原则；
- (2) 创新性原则；
- (3) 理论联系实际原则；
- (4) 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。

【考点一四一】教育研究的类型 1

根据方法论的不同，分为定量研究与定性研究

【考点一四二】教育研究的类型 2

按研究目的的不同，分为基础研究、应用研究和综合研究。

【考点一四三】教育研究的基本过程

- (1) 选择研究课题；
- (2) 查阅文献资料；
- (3) 制订研究计划；
- (4) 收集研究资料；
- (5) 分析研究资料；
- (6) 撰写研究报告。

【考点一四四】文献的种类

- (1) 按教育科学文献来源的公开性来划分，可分为正式文献和非正式文献。

(2) 按文献的固有形式,可分为统计资料、文字资料、音像资料和实物资料。

(3) 按文献的功能可分为事实性文献、工具性文献、理论性文献、政策性文献和经验性文献。

(4) 按文献的加工程度划分,可分为一次文献、二次文献和三次文献。

【考点一四五】常用的教育研究方法

- (1) 历史研究法
- (2) 个案研究法
- (3) 行动研究法
- (4) 观察法
- (5) 调查研究法
- (6) 实验研究法
- (7) 叙事研究

【考点一四六】教育研究方法之行动研究法

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,以改进教育作为目的的教育研究活动。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。

行动研究的特点概括为“为教育行动而研究”“在教育行动中研究”“由教育行动者研究”。

行动研究的基本过程大致分为四个环节:计划-行动-考察-反思。

补充:教师提高教学研究技能的途径主要有三种方式:阅读、合作和行动研究。

【考点一四七】教育研究方法之观察法

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。观察法是教育科学研究广泛使用的一种方法。有人把观察法

比喻为“科学研究的前门”。

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。

【考点一四八】教育研究方法之调查研究法

调查研究法是研究者采用问卷、访谈、观察、测量等方式对现状进行了解，对事实进行考察，对材料进行收集，从而探讨教育问题、教育现象之间联系的研究方法。

调查研究最突出的优点是可以深入了解教育现状，发现问题，弄清事实，为教育行政部门制定教育政策、教育规划以及为教育改革提供事实依据。但是调查研究也有其自身的局限性，主要表现在调查往往只是表面的，难以确定其因果关系；调查的成功往往取决于被调查者的合作态度，更多地受制于研究对象；调查的可靠性有一定限制，调查者的主观倾向、态度都有可能影响被调查者，使调查的客观性降低。

【考点一四九】教育研究方法之实验研究法

实验研究法是根据研究目的，运用一定的人为手段，主动干预或控制研究对象的发生、发展过程，通过观察、测量、比较等方式探索、验证所研究现象因果关系的研究方法。实验研究的目的是发现事物间的因果关系，是各类研究中唯一能确定因果关系的研究。

实验研究的优点主要有：能确立因果关系，认识事物的本质和规律；能重复验证，研究结果客观、准确、可靠；能对变量进行控制，提高研究的信度。实验研究的缺点主要有：应用范围有限，有些问题难以用实验的方法来解决；可能会有人为造作的痕迹，实验的结果不一定就是现实的结果，缺乏生态效应等。

【考点一五零】教育研究方法之叙事研究

叙事即叙述故事，即以口头或书面的方式讲故事。因此叙事研究是指通过口头或书面讲故事的方式开展的研究。这种研究强调个人经验的原始性、情境性和真实性。叙事研究中的一种特殊形式是教师自传型叙事，即通过教师个人

叙述自己的成长经历来对自己教学实践进行反思和改进，以促进自身经验的积累和生长。教育叙事研究的优点是：可以真实、具体地呈现日常的教育教学活动，帮助教师关注日常实践中的细微环节，培养教师对自我的反思与探究的意识和能力。

普通心理学

第一章 心理学概述

【考点一五一】心理现象及其结构

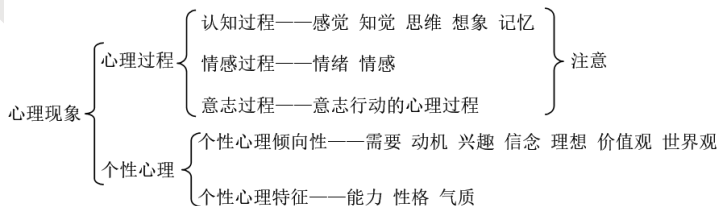
1. 心理现象非常复杂，但从形式上可以归纳为心理过程和个性心理两个方面。

2. 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。其中，人的各种心理活动中，都伴随着注意这种心理状态。

3. 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，是一个人的总的精神面貌，反映了人与人之间稳定的差异的特征。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。

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。

个性心理特征，包括个体的气质、性格、能力等统称为个性心理特征，它是个性结构中比较稳定的成分。



心理现象结构表

【考点一五二】心理的实质

1. 心理是人脑对客观现实的主观反映。

2. 运动区位于中央沟之前的额叶，是支配身体运动的神经中枢；躯体感觉区位于顶叶的上部，是支配身体各种感觉的神经中枢；视觉区位于枕叶，是支配视觉的神经中枢；听觉区位于颞叶，是支配听觉的神经中枢。

3. 言语区主要有两个部位，布洛卡区在额叶的后下部，负责语言的表达；威尔尼克区位于颞叶的后下部，负责语言的理解。

4. 大脑两半球功能的一侧化优势。左半球主要负责言语性工作，包括说话、写作和言语理解，在计算、时间感和控制复杂运动方面功能强。右半球在空间关系、面孔识别、情绪识别与表达、想象、音乐欣赏等方面更强。

【考点一五三】神经活动的方式

1. 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。

2. 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。

3. 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。

【考点一五四】心理学的产生

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。

第一势力：行为主义

第二势力：精神分析

第三势力：人本主义

第二章 认识过程

【考点一五五】注意的特点及功能

注意的特点：（1）指向性；（2）集中性。

注意的功能：（1）选择功能；（2）保持功能；（3）调节和监督功能。

【考点一五六】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。

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。

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。

有意后注意也称随意后注意，是注意的一种特殊形式，指有自觉目的，但不需要意志努力的注意。

【考点一五七】引起无意注意的条件

1. 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。

2. 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。

【考点一五八】维持有意注意的条件

第一，加深对目的任务的理解。第二，合理组织活动。第三，对兴趣的依从性。第四，排除内外因素的干扰。

【考点一五九】注意的品质

- 注意的广度
- 注意的稳定性
- 注意的分配
- 注意的转移

【考点一六零】感觉和知觉的概念

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。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。

知觉是人脑对直接作用于感觉器官的客观事物的整体属性的反映。

【考点一六一】感觉阈限与感受性

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。

【考点一六二】感觉的相互作用

(1) 感觉适应

由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。

(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。

(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。

(4) 联觉

一种感觉兼有另一种感觉的心理现象叫联觉，如“甜蜜的声音”“沉重的脚步”。

【考点一六三】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、社会知觉等。

美国心理学家沃克和吉布森设计首创的视觉悬崖是一种用来观察婴儿深度知觉的实验装置。

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。分为真动知觉和似动知觉。

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, 也叫最佳运动或 Phi 运动。

2. 诱发运动

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

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。

【考点一六四】错觉

错觉是指不正确的知觉。只要客观条件具备, 错觉就会发生, 主观努力难以避免。错觉有时给生活 and 实践带来麻烦, 造成损失, 但也可以根据错觉发生的规律, 运用错觉为实践服务。

【考点一六五】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觉信息, 使其形成具有一定结构的整体。

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。

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。

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, 我们的知觉映象仍然不变。

【考点一六六】感知规律

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。

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。

3. 活动律。指活动的对象较之静止的对象容易感知。

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。

此外, 还有对比律、协同律、关注律等。

【考点一六七】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。

(1) 瞬时记忆的特点是: 有鲜明的形象性; 记忆容量较大, 作用于感觉器官的所有信息均可进入瞬时记忆; 信息保持时间极短, 视觉信息不超过 1 秒钟, 听觉信息不超过 2 秒, 超过这个时间, 就会消失, 但如果受到注意, 就会转入短时记忆。

(2) 短时记忆的特点是: 信息保存的时间较短; 容量有限。短时记忆的内容如果不被复述会被遗忘; 如果经过复述、运用或进一步加工, 它会被输入长

时间记忆中去。

(3) 长时记忆是指保持时间在一分钟以上、直到许多年甚至终身保持的记忆。长时记忆的容量是无限的，任何信息只要得到足够的复习，均可保持在长时记忆中。

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。

4. 根据记忆时意识参与的程度，可分为外显记忆和内隐记忆

【考点一六八】记忆品质

记忆的敏捷性。

记忆的持久性。

记忆的准确性。

记忆的准备性，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。

【考点一六九】识记分类

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

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。

【考点一七零】遗忘规律

艾宾浩斯遗忘曲线表明：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。概括地说，遗忘的速度是先快后慢，遗忘的材料是先多后少。

【考点一七一】过度学习

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

【考点一七二】遗忘理论

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。

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。

5. 同化说

奥苏贝尔认为，遗忘就其实质来说，是知识的组织与认知结构简化的过程。当我们学到了更高级的概念和规律以后，高级的观念可以替代低级的观念，使低级观念遗忘，从而简化了认识并减轻了记忆负担。

【考点一七三】防止遗忘的方法——复习

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。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。

【考点一七四】提高记忆效果的方法

1. 明确记忆目的，增强学习的主动性；
2. 理解学习材料的意义；
3. 对材料进行精细加工，促进对知识的理解；
4. 运用组块化学习策略，合理组织学习材料；
5. 运用多重信息编码方式，提高信息加工处理的质量；
6. 重视复习方法，防止知识遗忘。

【考点一七五】想象的种类

1. 根据想象时有无预定目的，可以把想象分为无意想象和有意想象。
2. 无意想象是一种没有预定目的、不自觉的想象。

有意想象是有预定目的的，自觉产生的想象。在有意想象中，由于想象的新颖程度、创造水平的不同，又可分为再造想象和创造想象。

(1) 再造想象是根据语词的描述或图像的示意，在头脑中形成相应形象的心理过程。

(2) 创造想象是根据一定的目的在头脑中独立地形成新形象的心理过程。

幻想是创造想象的一种特殊形式。按幻想的内容与现实的关系，又可将幻想分为理想和空想。

【考点一七六】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。

【考点一七七】思维的概念及特点

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认识过程。

思维的特征：（1）间接性。（2）概括性。

【考点一七八】思维的过程

分析与综合（基本过程）；比较与分类；抽象与概括；系统化与具体化。

【考点一七九】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。

特征：（1）流畅性。（2）灵活性。（3）独创性。

【考点一八零】良好思维品质的特点

（1）思维的广阔性。广阔性是指思路开阔，能从各个角度、多个方面揭露事物的联系，全面地思考问题。

（2）思维的深刻性。深刻性是一切思维品质的基础。思维的深刻性是指能深入地思考问题，善于透过事物的表面现象，抓住事物的实质，揭露事物之间的内在联系。

（3）思维的独立性。独立性是指善于独立地发现、思考、处理和解决问题的思维品质。

（4）思维的批判性。批判性不仅是指客观地评价他人的思想和成果，吸取别人的长处、优点和思想的精华，摒弃别人的短处、缺点和思想的糟粕，也善于严格而精细地思考问题，冷静而客观地评价和自觉地控制自己的思维活动，不易受自己的情绪和偏爱的影响。

（5）思维的灵活性。灵活性表现为能从不同角度、运用不同方法思考问题；在条件发生变化时，能随机应变，及时改变原有计划、方案，寻找新的解决问题的途径。

（6）思维的敏捷性。敏捷性是指思维活动迅速正确，能当机立断。

（7）思维的逻辑性。逻辑性是指考虑和解决问题时思路鲜明、条理清楚、严格遵循逻辑规律。思维的逻辑性是思维品质的中心环节，是所有思维品质的集中体现。

（8）思维的“非逻辑性”是指没有经过充分的逻辑推理就得出结论的思维过程，表现为直觉和灵感。

第三章 情绪情感与意志

【考点一八一】情绪和情感的种类

1. 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。

2. 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。

3. 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。

【考点一八二】情绪情感的功能

适应功能; 动机功能; 组织功能; 信号功能; 健康功能; 感染功能。

【考点一八三】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。
2. 丰富学生的情绪体验。
3. 引导学生正确看待问题。
4. 教会学生情绪调节的方法。
5. 通过实际锻炼提高学生情绪调节能力。

【考点一八四】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。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、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。
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。
3. 文饰,即合理化,个人遭受挫折、无法达到所追求的目标,给自己找一些有利的理由来解释,例如“酸葡萄”心理和“甜柠檬”心理。
4. 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,就转移到其他较安全或易被大家所接受的对象身上。“迁怒”就是这个机制。
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。如因为失恋而“化悲痛为力量”，努力学习最终功成名就。

【考点一八五】动机冲突

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。

【考点一八六】意志品质

意志的独立性（自觉性）

意志的果断性

意志的自制性（自制力）

意志的坚韧性

第四章 个性心理

【考点一八七】马斯洛需要层次理论

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、睡眠等的需要。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

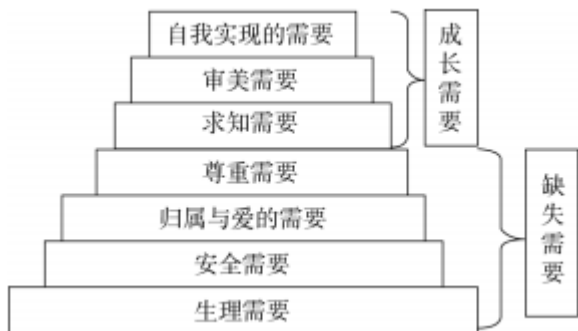
3. 归属与爱的需要。归属与爱的需要，也称社交需要，是指每个人都有被他人或群体接纳、爱护、关注、鼓励及支持的需要。

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尊重两个方面。

5. 求知需要。求知也称为认知和理解的需要，是指个人对自身和周围世界的探索、理解及解决疑难问题的需要。

6. 审美需要。审美需要指人由追求匀称、整齐、和谐、鲜艳、美丽等事物而引起的心理上的满足。

7. 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

【考点一八八】动机功能

1. 激发功能。
2. 指向功能。
3. 维持和调整功能。

【考点一八九】能力与知识、技能的关系

1. 能力与知识、技能的联系

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

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

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。

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。

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。

【考点一九零】能力分类

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；
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；

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。

【考点一九一】人格特征

1. 独特性; 2. 稳定性; 3. 整合性; 4. 功能性; 5. 社会性。

【考点一九二】性格的结构特征

1. 态度特征; 2. 意志特征; 3. 情绪特征; 4. 理智特征。

【考点一九三】气质与性格的关系

1. 联系

(1) 气质和性格都属于稳定的人格特征;

(2) 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。

第四,气质无好坏之分,性格有优劣之分。

【考点一九四】气质类型

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。

第五章 社会心理

【考点一九五】社会态度的功能

1. 适应功能；2. 自我防御功能；3. 价值表现功能；4. 认识或理解功能。

【考点一九六】社会知觉偏差

1. 社会刻板效应；2. 晕轮效应；3. 首因效应；4. 近因效应；5. 投射效应；
6. 扇贝效应

【考点一九七】影响人际吸引的因素

相似性与互补性

个人品质

接近性与熟悉性

【考点一九八】群体心理

1. 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。当他人到场或与他人一起从事某项工作而使个体行为效率下降的现象称作社会干扰。

2. 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。

3. 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。

4. 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。

【考点一九九】社会影响

1. 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。

根据外显行为与内在的自我判断是否一致，将从众分为三类：真从众、权宜从众、不从众。

2. 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。

教育心理学

第一章 教育心理学概述

【考点二零零】教育心理学研究内容

一个核心：学习心理

两个交叉学科：教育学、心理学

三个过程：学习过程、教学过程和评价反思过程

四大内容：学习心理、教学心理、学生心理和教师心理

五个要素：学生、教师、教学内容、教学媒体和教学环境

【考点二零一】教育心理学的发展

1. 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”。

2. 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。

3. 1903 年，心理学家桑代克出版《教育心理学》，这是西方第一本以教育心理学命名的专著。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”。

4. 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》。

5. 1924 年，廖世承编写了我国第一本《教育心理学》教科书。

【考点二零二】教育心理学完善时期

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。

【考点二零三】教育心理学的研究方法

1. 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。

2. 观察法是教育心理学研究中采用的最基本、最普遍的方法。

3. 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。常用的调查方法有问卷法、访谈法等。

4. 产品分析法又称活动产品分析或作品分析法，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。

第二章 心理发展与教育

【考点二零四】学生心理发展的特点

1. 阶段性与连续性
2. 定向性与顺序性
3. 不平衡性（关键期）
4. 差异性

【考点二零五】学生心理发展的阶段特征

1. 童年期：6、7岁到11、12岁，又称学龄初期。学习开始成为儿童的主导活动，通过识字、阅读和写作，小学生从口头言语逐步过渡到书面言语。思维开始从具体形象思维为主要形式，过渡到以抽象逻辑思维为主要形式，但此时的抽象逻辑思维仍须以具体形象为主。通过集体活动，自我意识进一步发展，对自我已有一定的评价。对道德概念的认识已从直观具体的、比较肤浅的认识，逐步过渡到比较抽象的、比较本质的认识，并开始从动机与效果的统一来评价道德行为。

2. 少年期：是指11、12岁到14、15岁的阶段，是个体从童年期向青年期过渡的时期，大致相当于初中阶段。这一时期的心理发展主要体现为半成熟、半幼稚的特点。这一时期也称为“心理断乳期”或“危险期”。独立性和依赖性、自觉性和幼稚性错综矛盾，抽象逻辑思维占主导地位，并出现了反思思维。思维的独立性和批判性有所发展，但仍有主观性和片面性。少年期的心理活动随意性增强，能随意调节自己的活动。独立意识增强。社会高级情感迅速发展，道德行为更加自觉。

3. 青年初期：是指14、15岁至17、18岁时期，相当于高中时期。这是个体在生理、心理和社会性上向成人接近的时期。青年初期个体的心理发展特点为：智力水平接近成熟，抽象逻辑思维已经从“经验性”向“理论型”转化，开始出现辩证思维；占主导地位的情感是与人生观相联系的情感，道德感、理智感、美感都有了深刻的发展；形成了理智的自我意识，但理想自我和现实自我仍面临分裂危机，自我肯定和自我否定常发生冲突；意志水平上也会出现和生活相脱节的幻想。

【考点二零六】关键期

1. 关键期（最佳期）：关键期最早由奥地利动物习性学家劳伦兹发现。关键期，是指个体的行为和能力的发展有一定的时间段，在这个时间段以内，个体对某种刺激特别敏感，过了这个时间段后，同样的刺激对个体的影响开始

减弱或不起作用。

2. 心理学的研究证明, 5 岁以前是儿童智力发展最迅速的时期; 2 至 3 岁是学习口头语言的最佳期; 4 至 5 岁是开始学习书面语言的最佳期; 学习外语应该从 10 岁以前开始; 学习乐器在 5 岁左右为最佳, 而 9 岁(大致相当于小学三年级)是道德形成的关键期。

【考点二零七】皮亚杰的认知发展理论

(一)发展的实质: 个体与环境不断相互作用的过程。四个概念: 图式、同化、顺应、平衡。

图式是指个体对世界的知觉、理解和思考的方式, 即心理活动的结构和组织。我们可以把图式看作是心理活动的框架或组织结构。图式是认知结构的起点和核心, 或者说是人类认识事物的基础。因此, 图式的形成和变化是认知发展的实质。

同化即把环境因素纳入已有的图式中, 使之成为自身的一部分, 从而加强和丰富原有图式。

顺应即改变原有图式以适应环境。

平衡则是同化和顺应之间的“均衡”的平衡过程。

(二)儿童认知发展的四个阶段: 感知运动阶段(0 至 2 岁)、前运算阶段(2 至 7 岁)、具体运算阶段(7 至 12 岁)、形式运算阶段(12 至 15 岁)

1. 感知运动阶段(0 至 2 岁): 物体恒存。

两大成就: 一是主体与客体的分化, 二是因果关系的初步形成,

2. 前运算阶段(2 至 7 岁):

(1) 早期的符号功能。儿童的语言得到了飞速发展。

(2) 自我中心性。集体独白、三山实验。

(3) 思维的片面性。

(4) 缺乏守恒。

3. 具体运算阶段(7 至 12 岁): 具体运算阶段的儿童正在小学阶段读书。

- (1) “去自我中心”。
- (2) 该阶段的标志是儿童获得了长度、体积、质量和面积的守恒。
- (3) 去集中化：去集中化是具体运算阶段儿童思维成熟的最大特征。
- (4) 具备了具体逻辑思维（例：可根据具体事物判断其大小）。

4. 形式运算阶段（11、12 岁以上）：进入这一阶段后，儿童思维最大的特点是已经摆脱了具体可感知事物对思维的束缚，使形式从内容中解脱出来，进入形式运算阶段。

- (1) 形式运算也叫命题运算，是儿童思维发展趋于成熟的阶段。
- (2) 儿童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。
- (3) 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。

【考点二零八】最近发展区

维果斯基认为，至少要确定两种发展的水平。第一种水平是现有发展水平，是指由一定的已经完成的发展系统的结果而形成的心理机能的发展水平；第二种是在有指导的情况下，借别人的帮助所能够达到的解决问题的水平，也是通过教学所获得的潜力。这样在智力活动中，对所要解决的问题和原有独立活动之间可能存在着差异，这就是“最近发展区”的观点。教学创造了最近发展区，第一个发展水平与第二个发展水平之间的动力状态是由教学决定的。

【考点二零九】学习的最佳期限

针对怎样发挥教学最大作用的问题，维果斯基强调了“学习的最佳期限”。如果脱离了学习某项技能的最佳年龄，从发展的观点看来都是不利的，这会造成儿童智力发展的障碍。因此，开始某项教学，必须以成熟与发育为前提，但更重要的是，教学必须首先建立在正在开始形成的心理机能的基础上，走在心理机能形成的前面。

【考点二二零】支架教学

支架式教学这种教学方式的要点在于：第一，强调在教师指导的情况下，

学生的发现活动；第二，教师指导成分将逐渐减少，最终要使学生达到独立发现的程度，将监控学习和探索的责任由教师向学生转移。

支架式教学特点：第一，学习者是积极自主的“学徒式学习者”；第二，学生的学习受背景影响；第三，为了确保教学的有效性，教学应向学生提供挑战性的认知任务和支架；第四，教学是一个相互作用的动态系统。

【考点二一一】自我意识的成分

自我意识由三种心理成分构成：自我认识、自我体验、自我监控，这三种成分相互联系、相互制约。

1. 自我认识，是个体对自己的心理特点、人格特征、能力及自身社会价值的自我了解与自我评价，是主观的我对客观的我的认知与评价。

2. 自我体验，是个体对自己的情感体验和态度，如自尊、自信、自爱、自豪、自卑及自暴自弃等，都属于自我体验。

3. 自我监控，属于对自己的意志控制，是个体对自身行为和心理活动自觉而有目的的调整和控制，如自我检查、自我监督、自我调节、自我追求等。

【考点二一二】自我意识的发展

1. 生理自我（在 3 岁左右基本成熟）：生理自我是个体对自己的生理属性的意识，包括占有感、支配感、爱护感和认同感等。生理自我是自我意识最原始的形态。

2. 社会自我（少年期基本成熟）：社会自我是指个人对自己的社会属性的意识，包括个人对自己在各种关系中角色、地位、权利、义务等的意识，是个人在与他人的交往过程中，参加各种社会活动，并在其中扮演各种社会角色而逐渐产生的。

3. 心理自我（青年初期开始发展和形成）：心理自我是指个体对自己的心理属性的意识，包括对自己的感知、记忆、思维、智力、性格、气质、动机、需要、价值观和行为等的意识。

【考点二一三】弗洛伊德的人格“三我”结构

1. 本我：位于人格结构的最底层，是由先天的本能、欲望所组成的能量系统，包括各种生理需要。本我是无意识、非理性、非社会化和混乱无序的。它遵循快乐原则。

2. 自我：是从本我中逐渐分化出来的，位于人格结构的中间层。其作用主要是调节本我与超我之间的矛盾，它一方面调节着本我，一方面又受制于超我。它遵循现实原则，以合理的方式来满足本我的要求。

3. 超我：位于人格结构的最高层次，是道德化了的自我，由社会规范、伦理道德、价值观念内化而来，其形成是社会化的结果。超我遵循道德原则，它具有三个作用：一是抑制本我的冲动，二是对自我进行监控，三是追求完善的境界。

本我是生物本能我，自我是心理社会我，超我是道德理想我，当三者处于协调状态时，人格表现一种健康状况；当三者互不相让，产生敌对关系时，就会产生心理疾病。

【考点二一四】埃里克森人格发展阶段论

埃里克森认为，人格的发展贯穿于个体的一生，整个发展过程可以划分为八个阶段。前五个阶段属于儿童成长和接受教育的时期。

1. 基本的信任感对基本的不信任感（0至1.5岁）：这一阶段发展的主要任务，是培养人对周围世界和社会环境的基本态度，培养基本的信任感。这是人格健康的基础。

2. 自主感对羞耻感与怀疑（1.5至3岁）：这一阶段发展的主要任务是培养自主性。

3. 主动感对内疚感（3至6岁）：这一阶段发展的主要任务是培养主动性。

4. 勤奋感对自卑感（12岁）：这一阶段发展的主要任务是培养勤奋感。

5. 自我同一性对角色混乱（12至18岁）：这一阶段发展的任务是培养自我同一性。

6. 亲密感对孤独感（成年早期）

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）

【考点二一五】家庭教养方式

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，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。

【考点二一六】斯皮尔曼的二因素论

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（G 因素）和特殊因素（S 因素）。G 因素代表一个人普遍而概括化的能力，能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 因素共同参与。一般智力测验所测量的只是普通能力（G 因素）。

【考点二一七】卡特尔的智力形态论

卡特尔将的智力分为流体智力和晶体智力两种形态。

流体智力是一个人生来就能进行智力活动的的能力，即学习和解决问题的能力。它依赖于先天的禀赋。

晶体智力则是一个人通过其流体智力所学到并得到完善的能力，是通过学习语言和其他经验而发展起来的。

一般在 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相比较的基础。

【考点二一八】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。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：言语智力、逻辑—数学智力、视觉—空间智力、音乐智力、运动智力、人际智力、自知智力。

【考点二一九】智力量表

1. 世界上第一个标准化智力测验量表是 1905 年由比纳和西蒙编制的比纳—西蒙量表。

2. 斯坦福—比纳量表：斯坦福大学心理学家推孟修订，于 1916 年发表斯坦福—比纳量表（简称 S-B 量表）。其计算公式为： $IQ = (MA \div CA) \times 100$ 。

3. 韦克斯勒智力量表：1936 年，美国的心理学家韦克斯勒编制，包括学龄前智力量表（WPPIS）、儿童智力量表（WISC）和成人智力量表（WAIS）。该量表采用了“离差智商”的概念， $IQ = 100 + 15Z$ ， $Z = (X - \bar{X}) / SD$ （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。）

【考点二二零】智力差异

1. 智力的个体差异：大量的研究表明，人们的智力水平呈常态分布（又称“钟形分布”）。绝大多数人的聪明程度属于中等。智商极高与极低的人很少。

一般认为, IQ 超过 140 的人属于天才, 他们在人口中不到 1%, 低于 70 的则属于智力低下。

2. 智力的群体差异:

智力的群体差异包括智力的性别差异、年龄差异、种族差异等。

男女智力的总体说平大致相等, 但是男性智力分布的离散程度比女性大。

男女的智力结构存在差异, 各自具有自己的优势领域。

【考点二二一】学习风格

1. 场独立型与场依存型: 分类依据认知加工中对客观环境提供线索的依赖程度。

场独立型是指很容易将一个知觉目标从其背景中分离出来的能力。这类学生一般偏爱自然科学与数学, 能够独立思考和学习, 不易受到暗示。

场依存型是指在将一个知觉目标从它的背景中分离时感到困难的知觉特点。这类学生一般偏爱社会科学, 他们的学习常常依赖外部反馈。

2. 沉思型与冲动型

沉思型: 对问题反应较慢, 但错误较少。

冲动型: 对问题反应较快, 但错误较多。

3. 辐合型与发散型: 根据美国心理学家吉尔福特的研究, 辐合型认知方式是指个体在解决问题过程中常表现出辐合思维的特征, 即搜集或综合信息与知识, 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。发散型认知方式则是指个体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扩展, 使观念发散到各个有关方面, 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。

第三章 学习理论

【考点二二二】学习概念

广义的学习包含动物的学习和人类的学习，指有机体在后天生活过程中，由于练习或反复经验而产生的行为或行为潜能的比较持久的变化。

狭义的学习是指学生的学习，是个体在教育环境中进行的有目的、有计划、系统地掌握知识技能和行为规范，并最终引起行为潜能发生持久变化的过程。

【考点二二三】加涅学习层次分类

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，把学习分成八类。

1. 信号学习。是指学习对某种信号刺激做出一般性和弥散性的反应。巴甫洛夫经典条件反射研究中包含这类学习。

2. 刺激-反应学习。指学习使一定的情境或刺激与一定的反应相联结，并得到强化，学会以某种反应去获得某种结果。这类学习属于桑代克的学习论和斯金纳的操作性条件反射中所研究的内容。

3. 连锁学习。指学习联合两个或两个以上的刺激——反应动作，以形成一系列刺激——反应动作联结。各种动作技能的学习，离不开连锁学习。

4. 言语联结学习。指形成一系列的言语单位的联结，即言语连锁化。

5. 辨别学习。指学习一系列类似的刺激，并对每种刺激做出适当的反应。

6. 概念学习。指学会认识一类事物的共同属性，并对同类事物的抽象特征做出反应。

7. 规则或原理学习。指学习两个或两个以上概念之间的关系。相当于命题的学习。

8. 解决问题学习。指学会在不同条件下,运用规则或原理解决问题,以达到最终目的。

【考点二二四】加涅的学习结果分类

1. 言语信息的学习:学生掌握的是以言语信息传递(通过言语交往或印刷物的形式)的内容或者学生的学习结果是以言语信息表达出来。解决“是什么”的问题。

2. 智慧技能的学习:解决“怎么做”的问题,以处理外界的符号和信息,又称过程知识。

3. 认知策略的学习:认知策略是学习者用以支配自己的注意、学习、记忆和思维的有内在组织的才能,这种才能使得学习过程的执行控制成为可能。智慧技能定向于学习者的外部环境,而认知策略则支配着学习者在对付环境时其自身的行为,即“内在的”的东西。

4. 动作技能的学习:又称动作技能,如写字技能、体操技能等。

5. 态度的学习:态度是通过学习获得的内部状态,这种状态影响着个人对某种事物、人物及事件所采取的行动。

【考点二二五】其他的学习分类

1. 奥苏贝尔的学习分类

从学习性质与形式来说,奥苏贝尔根据两个维度对认知领域的学习进行了分类。一个维度是学习进行的方式,分为接受学习和发现学习;另一个维度是学习材料和学习者原有知识的关系,分为机械学习和有意义学习。

2. 我国学者的学习分类

根据学习内容,我国学者一般把学习分为:知识的学习、技能的学习以及社会规范(行为规范)的学习。

【考点二二六】巴甫洛夫的经典性条件作用理论

1. 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获得过程。

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。

2. 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。

【考点二二七】桑代克的试误—联结学习理论

1. 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,而且这种联结是直接的,不需要中介作用。

2. 学习的进程是一种渐进的、盲目的、尝试错误的过程。

3. 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。

【考点二二八】斯金纳的操作性条件作用理论

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。

【考点二二九】班杜拉社会学习理论

1. 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，即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。

2. 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。

3. 观察学习分为注意、保持、再现和动机四个子过程

4. 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）：个体直接体验到自己的行为后果而受到强化。

替代性强化：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。

【考点二二零】科勒完形—顿悟学习理论

1. 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。

2. 从学习的过程来看，学习是通过顿悟过程实现的。

【考点二三一】托尔曼的符号学习理论

1. 学习实质：学习不是简单的 S-R 的联结，而是 S-O-R 的过程，结果形成“认知地图”。（O 代表有机体的内部变化）

2. 学习结果：学习不是在强化条件下形成刺激—反应的联结，而是形成情境的“认知地图”，是对局部环境的综合表象，是情境整体的领悟。

3. 学习过程：有机体在达到目的的过程中，根据预期进行尝试，不断对周围环境进行认知，形成“目标—对象—手段”三者联系在一起的认知结构，即形成了整体的“认知地图”。

【考点二三二】布鲁纳的认知—结构（发现）学习理论

1. 学习观。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和已有的认知结构联系起来，积极地建构其知识体系。

2. 学习包括获得、转化和评价三个过程。

3. 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。

4. 掌握学科基本结构的教學原则：（1）动机原则（2）结构原则（3）程序原则（4）强化原则。

5. 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。

【考点二二三】奥苏贝尔的有意义接受学习论

1. 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。

2. 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。

【考点二三四】先行组织者

奥苏贝尔提出“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。

【考点二三五】建构主义学习理论

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。

1. 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。

(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。

2. 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。

(2) 学习的社会互动性。

学习过程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。

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。

3. 建构主义学生观

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。

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。

【考点二·三·六】罗杰斯人本学习理论

1. 有意义的自由学习观

人本主义将学习分为无意义学习和有意义学习。人本主义倡导有意义的自由学习观。

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，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、态度以及个性等发生变化；④学习的结果由学习者自我评价，即他们知道自己想学什么和自己学到了什么。

2. 学生中心的教学观

学生中心模式又称非指导教学模式。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”与“催化剂”。

罗杰斯认为，促进学生的心理气氛因素包括真诚一致、无条件的积极关注、同理心。

3. 知情统一的教学目标观

罗杰斯认为人的精神世界包括两方面的内容：情感和认知。教育就是促进这两方面同时发展，教育的目标就是培养“全人”。

第四章 学习心理

【考点二三七】学习动机概念

1. 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。

2. 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）。

【考点二三八】学习动机分类

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。

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。

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。

4. 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。

【考点二三九】奥苏贝尔的学习动机分类

1. 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。这种动机指向学习任务本身，满足这种动机的奖励是由学习本身提供的。认知内驱力属于内部动机，是最重要而稳定的动机。

2. 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。

3. 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。附属内驱力是一种间接的学习需要，属于外部动机。

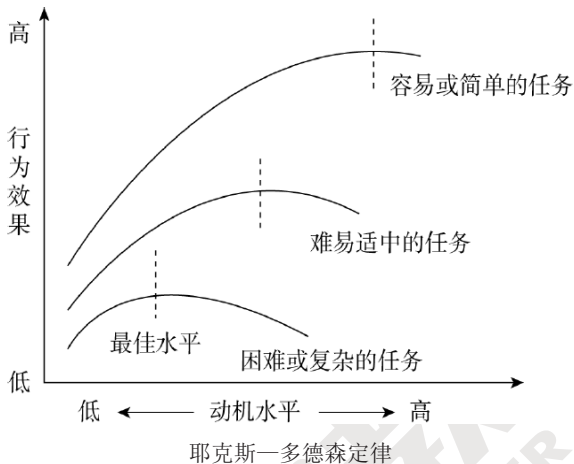
【考点二四零】耶克斯—多德森定律

“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。



【考点二四一】成就动机理论

1. 成就动机理论的主要代表人物是阿特金森和麦克利兰。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。

2. 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。

3. 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% 的任务即中等难度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。

【考点二四二】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。

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		√	√			√

【考点二四三】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。

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，其中成败经验是影响自我效能感的主要因素。

【考点二四四】自我价值理论

自我价值理论以科温顿为代表。

1. 高驱低避型。这类学生又被称为“成功定向者”或“掌握定向者”。他们对学习具有极高的自我卷入水平，即超越对能力状况和失败状况的考虑，学习是他们快乐的手段，是他们生命的存在方式。他们超脱于教学环境，可适应任何一种教学条件。如陈景润对于数学学习就是如此。

2. 低驱高避型。这类学生又被称为“逃避失败者”，这类学生更看重逃避失败而不是期望成功。他们看起来懒散、不爱学习的背后隐藏着他们强烈的对

失败的恐惧，这种恐惧甚至让其必须采取逃避的手段。这种防御较多体现在心理层面，如幻想（我希望考试取消）、尽量缩小任务的重要性、为自己失败找借口等。

3. 高驱高避型。具有这种动机形式的人同时受到成功的诱惑和失败的恐惧。这类学生对于大部分没有挑战性的任务，他们会自己提出更高的要求 and 目标，以赢得老师额外的奖励。表面看来很好，但事实上他们严重地受着紧张、冲突等精神困扰。这类人被称作“过度努力者”。为了成功同时又要掩饰自己的努力，他们中就出现了一种“隐讳努力”。

4. 低驱低避型。这类人被称为“失败接受者”。他们不奢望成功，对失败也不感到丝毫恐惧或者羞愧。

【考点二四五】影响学习动机的因素

内部条件：学生的自身需要与目标结构；成就与年龄特点；学生的性格特征和个别差异；学生的志向水平和价值观；学生的焦虑程度。

外部条件：家庭环境与社会舆论；教师的榜样作用。

【考点二四六】学习动机的培养

1. 了解和满足学生的需要，促进学习动机的产生。
2. 重视立志教育，对学生进行成就动机训练。
3. 帮助学生确立正确的自我概念，获得自我效能感。
4. 培养学生努力获得成功的归因观。

【考点二四七】学习动机的激发

1. 创设问题情境，实施启发式教学；
2. 根据作业难度，恰当控制动机水平；
3. 充分利用反馈信息，妥善进行奖惩；
4. 正确指导结果归因，促使学生继续努力。

【考点二四八】学习策略

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。学习策略具有以下特点：第一，主动性；第二，有效性；第三，过程性；第四，程序性。

【考点二四九】学习策略分类

麦基奇（迈克卡）的分类：认知策略、元认知策略和资源管理策略。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

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，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。

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。

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。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。

（二）元认知策略

1. 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

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。

(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。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。

(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。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

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、室内布置等。

3. 努力管理策略

激发内在的动机、树立正确的学习信念、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，借助学习工具或向他人请求帮助的行为。

【考点二五零】学习迁移概念

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。平时所说的“举一反三”“触类旁通”等即是典型的迁移形式。

【考点二五一】学习迁移分类

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。

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，是指先行学习内容与后继学习内容难度、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。如基本运算技能、阅读技能。

5. 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。

【考点二五二】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。

【考点二五三】形式训练说

最早的关于迁移的理论，以官能心理学为基础。它认为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。

【考点二五四】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，只有当两个机能的因素中有相同要素时，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。

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。迁移是有条件的，需要有共同的要素。

【考点二五五】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。这一理论的经典实验为“水下打靶”实验。

【考点二五六】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，特别是手段一目的之间的关系，是实现迁移的根本条件。这一理论的经典实验为“小鸡觅食”实验。

【考点二五七】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；
2. 原有知识经验的概括程度；
3. 学习情境的相似性；
4. 学习的定势和态度；
5. 认知结构的特点；
6. 学习策略的水平。

【考点二五八】促进学习迁移的教学

1. 精选教材；
2. 合理编排教学内容；
3. 合理安排教学程序；
4. 教授学习策略，提高迁移意识。

【考点二五九】陈述性知识与程序性知识

根据反映活动的形式不同，知识可分为陈述性知识和程序性知识。

陈述性知识也叫描述性知识，是个人能用言语进行直接陈述的知识。这类知识主要用来回答事物是什么、为什么和怎么样的问题，可用来区别和辨别事物。

程序性知识也叫操作性知识，反映活动的具体过程和操作步骤，用来解决做什么和怎么做的问题。它可以分为两种：一种是动作技能知识；另一种是智慧技能知识。

【考点二六零】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。

陈述性知识以命题、命题网络和图式来进行表征。

程序性知识则主要以产生式和产生式系统进行表征。

【考点二六一】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。
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。

【考点二六二】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（理解）、知识保持（巩固）和知识的提取（应用）三个阶段。

知识的获得通过直观和概括两个环节来实现的。知识直观分为实物直观、模象直观和言语直观三种形式。知识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。

【考点二六三】变式

变式，就是用不同形式的直观材料或事例说明事物的本质属性，即变换同类事物的非本质特征，以便突出本质属性。

【考点二六四】知识和技能的关系

1. 学习知识是掌握技能的基础，知识的多少决定着技能掌握的快慢和深浅，技能的掌握又反过来影响知识的学习和发展。
2. 知识与技能又有明显的区别。首先，他们获得的途径不同。知识可以从书本上来，可以靠灌输来获得，而技能只有通过实践和反复练习才能获得。通过反复练习，可以使局部动作联合为一个完整的动作技能。其次，他们在实践中的作用也是不同的。知识只有通过技能才能在实践中发挥作用。

【考点二六五】技能的种类

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、吹拉弹唱等。

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。

【考点二六六】操作技能的形成

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。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。

【考点二六七】高原现象

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。

【考点二六八】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。
4. 建立稳定而清晰的动觉。

【考点二六九】心智技能的特点及形成

1. 心智技能的特点：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. 对心智技能最早进行系统研究的是前苏联心理学家加里培林。
3. 我国教育心理学家提出了原型定向、原型操作、原型内化的心智技能形成的三阶段论。

【考点二七零】问题及问题解决的概念

1. 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。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。

问题分为两类：有结构的问题和无结构的问题。

2. 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。

【考点二七一】问题解决特征

1. 情境性。问题解决是由一定的问题情境引起的，它使个体积极思考，运用一系列的认知技能去寻求答案、解决问题。

2. 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。

3. 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。

4. 序列性。问题解决包含一系列的心理活动，如分析、联想、比较等，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。

【考点二七二】问题解决的过程

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。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，二是间接检验。

【考点二七三】问题解决策略

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。

1. 手段一目的分析法

所谓手段一目的的分析,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。

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。

3. 逆推法 / 逆向推理

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。

【考点二七四】影响问题解决的主要因素

1. 问题情境与表征方式、个体的智能与动机、已有知识经验、思维定势与功能固着、原型启发与酝酿效应、情绪状态等。

2. 定时与功能固着

3. 原型启发与酝酿效应

4. 已有知识经验

5. 情绪与动机

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。

【考点二七五】创造性思维的基本特征

发散思维是创造性思维的核心,其主要特征有三个:

(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。

【考点二七六】致力与创造性的关系

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。

1. 低智商不可能具有高创造性；
2. 高智商可能有高创造性，也可能有低创造性；
3. 低创造者的智商水平可能高，也可能低，高创造性者必须有高于一般水平的智商。

上述关系表明，高智商虽非高创造性的充分条件，但是高创造性的必要条件。

【考点二七七】创造性的培养

1. 创设有利于创造性产生的环境；
2. 注重创造性个性的塑造；
3. 开设培养创造性的课程，教授创造性思维策略。

【考点二七八】创造性思维训练的常用方法

1. 头脑风暴法。通过集体讨论，使思维相互撞击，迸发火花，达到集思广益的效果；

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。发散思考一般以材料、功能、结构、形态、组合、方法、因果、关系等八个方面为“发散点”，进行具有集中性的多端、灵活、新颖的发散思考，从而形成各种创造性设想；

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。

【考点二七九】态度的结构

态度结构包括认知成分、情感成分和行为成分。

1. 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:

2. 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;

3. 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。

【考点二八零】品德的心理结构

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。

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。当道德观念和道德情感成为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。

【考点二八一】皮亚杰的道德发展阶段论

皮亚杰利用对偶故事法，发现儿童道德的发展经历从他律到自律的发展过程。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。他认为，10岁是儿童从他律道德向自律道德转化的分水岭。

1. 自我中心阶段（2-5岁）

由于认识的局限性，还不理解、不重视成人或者周围环境对他们的要求，在游戏时，规则或成人的要求对他们还没有约束力，只按照自己的意愿去执行游戏规则，所以这一阶段又称为单纯的个人规则阶段。皮亚杰认为，促进儿童和同伴之间的合作关系，是使儿童摆脱这种自我中心的唯一办法。

2. 权威阶段（6-7岁）

认为应该尊重权威和尊重年长者的命令。一方面他们绝对遵从成人、权威者的命令；另一方面，他们也服从周围环境对他们所规定的规则或提出的要求。皮亚杰把儿童绝对驯服地服从规则要求的倾向称为道德实在论。他指出此阶段成人的约束和滥用权威对儿童的道德发展是极其有害的。

3. 可逆阶段（8-10岁）

这个阶段儿童不再认为成人的命令是该绝对服从的、道德规则则是固定不变的。他们认为，道德行为准则只不过是同伴之间共同约定的来保障共同利益的一种社会产物。因此，规则已经具有了一种保证互相行动和相互给予的可逆特征，规则面前、同伴之间是一种可逆关系，我要你遵守，我也得遵守。判断好坏的标准不是以权威，而是和以是否公平作为判断行为好坏的标准，认为公平的行为就是好的，反之就是坏的。由此可见，儿童的道德判断已经开始摆脱外界约束，并具有自律道德水平的初步萌芽。

4. 公正阶段（11-12 岁）

这个阶段儿童的道德观念开始倾向于公正。皮亚杰认为，但可逆的道德观念从利他主义去考虑时，就产生了关于公正的观念。公正观念不是一种判断是非的单纯的规则关系，而是一种出于关心与同情的真正道德关系。也就是说，儿童不再刻板地按固定的规则去判断，在依据规则判断时隐含考虑到同伴的一些具体情况，从关心和同情的角度出发去判断。皮亚杰认为公正观念是一种高级平等关系，这种道德观念已经能够从内部对儿童的道德判断起着决定性的作用。

【考点二八二】科尔伯格的到的发展阶段论

科尔伯格采用“道德两难故事法”研究儿童道德的发展。

1. 前习俗水平（9 岁前）

大约出现在幼儿园及小学中低年级。该时期的特征是儿童关注行为的直接后果与自身的利害关系。包括两个阶段：

（1）服从与惩罚的道德定向阶段。儿童只是因为恐惧惩罚而避免它，因而服从规范。儿童评定行为好坏着重于行为的结果，认为受赞扬的行为就是好的，受惩罚的行为就是坏的；

（2）相对功利的道德定向阶段。儿童评定行为的好坏，主要看是否符合自己的要求和利益。所以第二阶段的观点经常被视为道德相对主义。

2. 习俗水平（9-20 岁）

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。包括两个阶段：

（1）好孩子的道德定向阶段（寻求认可取向阶段）。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；

(2) 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 (20 岁以后)

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:

(1) 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;

(2) 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, 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, 来判断人们的行为。

【考点二八三】影响态度与品德学习的一般条件

外部条件: 1. 家庭教养方式 2. 社会风气 3. 同伴群体

内部条件: 1. 认知失调 2. 态度定势 3. 道德认识水平

此外, 个体的智力水平、受教育程度、年龄等因素也对态度与品德的形成与改变有不同程度的影响。

【考点二八四】态度与品德的形成过程

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。

2. 认同, 即在思想、情感、态度和行为上主动接受规范, 使自己的态度和行为与他人相接近。

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。

【考点二八五】态度与品德的培养方式

1. 有效的说服。
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。

第五章 教学设计与课堂管理

【考点二八六】布卢姆的教学目标分类

布卢姆将教学目标分成了认知、情感和动作技能三个领域。

认知领域的分类目标，按照从简单到复杂的顺序可将认知领域的教学目标分为以下具有连续性的六个层面：知识、领会、运用、分析、综合、评价。

情感领域的分类目标，其分类依据是价值内化的程度。由低到高共分五级：接受（注意）、反应、价值评价、价值观的组织、价值或价值体系的性格化。

动作技能教学目标体系按动作技能活动的复杂程度，由简单到复杂分为的六个水平：知觉、模仿、操作、准确、连贯、习惯化。

【考点二八七】行为目标的陈述具备三个要素

(1) 可观察的行为（具体目标），即用行为动词描述学生通过教学形成的可观察、可测量的具体行为；

(2) 行为产生条件，即规定学生行为产生的条件；

(3) 可接受的行为标准，指提出符合行为要求的行为标准。

【考点二八八】教学策略分类

1. 以教师为中心的教学策略

直接教学（指导教学）：是以学习成绩为中心、在教师指导下使用结构化的有序材料的课堂教学策略。

接受学习：是奥苏贝尔在其认知结构同化理论的基础上提出来的，属于讲授式教学策略。

2. 以学生为中心的教学策略

(1) 发现学习 (2) 合作学习 (3) 情景教学 (4) 非指导性教学。

3. 个别化教学

(1) 程序教学：程序教学由斯金纳首创。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。

(2) 掌握学习：由美国心理学家布卢姆提出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%（另一种说法即 80%-90%）的掌握水平通过考试，才能进入下一个单元的学习。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。

(3) 计算机辅助教学

【考点二八九】课堂管理的功能

维持功能：是课堂管理的基本功能。

促进功能

发展功能

【考点二九零】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。

3. 班级的性质

4. 对教师的期望

【考点二九一】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。

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。

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。课堂气氛分为积极的，消极的、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：权威型，民主型和放任型。

4. 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。

【考点二九二】课堂纪律管理

1. 教师促成的纪律

2. 集体促成的纪律

3. 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

第六章 心理健康

【考点二九三】学校心理辅导的目标和原则

1. 学会调适和寻求发展。学会调适是基本目标，寻求发展是高级目标。
2. 面向全体学生原则。
3. 预防与发展相结合原则。
4. 尊重与理解学生相结合原则。
5. 学生主体性原则。
6. 个别化对待原则。
7. 整体性发展原则。

【考点二九四】行为改变的基本方法

1. 强化法；2. 代币奖励法；3. 行为塑造法；4. 示范法；5. 惩罚法；6. 自我控制法。

【考点二九五】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。

【考点二九六】儿童多动症的主要特征

1. 活动过多；
2. 注意力不集中；
3. 冲动行为。

【考点二九七】强迫症的表现

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。

第七章 教师心理

【考点二九八】教师期望效应

罗森塔尔把教师期望的预言效应称作皮格马利翁效应，也称为罗森塔尔效应，指的是只要教师对学生寄以期待，学生就会发生相应于这种期待的效应，又称为教师期望理论。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。这种期望效应又可分为两类，一类是自我应验效应，另一类是维持性期望效应。

【考点二九九】新手型教师到专家型教师的成长途径

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。具体包括：

1. 观摩和分析优秀教师的教学活动。
2. 开展微格教学。
3. 进行专门训练。
4. 反思教学经验。波斯纳提出了一个教师成长公式：经验 + 反思 = 成长。

【考点三零零】职业倦怠的特征

1. 耗竭感：指没有活力，没有工作热情，感到自己的心境处于极度疲劳的状态。它被发现为职业倦怠的核心纬度，并具有最明显的症状表现。

2. 去人格化 / 去个性化 / 去人性化：指刻意在自身和工作对象之间保持距离，对工作对象和环境采取冷漠、忽视的态度，对工作敷衍了事，个人发展停滞，行为怪僻，提出调度申请等。

3. 无力感或低成就感：指倾向于消极地评价自己，并伴有工作能力体验和成就体验的下降，认为工作不但不能发挥自身才能，并且是枯燥无味的繁琐事物。