

目 录

专题一：教育学中的人物、著作、思想、观点	2
专题二：心理学中的流派、人物、实验、观点	5
专题三：分类	7
专题四：影响因素	14
专题五：规律	15
专题六：原则	16
专题七：方法	18
专题八：特点	19
专题九：品质	20
专题十：形成和发展	21
专题十一：权利与义务	24
专题十二：易混淆的概念	25
专题十三：时间	27
专题十四：最早、第一、之父	28

专题一：教育学中的人物、著作、思想、观点

孔子	1. 《论语》——第一本教育文献
	2. 教育原则： 因材施教 启发式教学 “不愤不启，不悱不发” 学思行相结合 “学而不思则罔，思而不学则殆” 巩固性教学原则 “学而时习之，温故而知新”
	3. 教育目的：社会本位论
	4. 教师观：以身作则“其身正，不令而行，其身不正，虽令不从”
朱熹	1. 神话起源说
孟子	1. 最早使用教育一词《孟子·尽心上》
	2. 身心发展动因论：内发论——性善论
	3. 教育目的：个人本位论
	4. 思孟学派的教学过程：博学之、审问之、明辨之、慎思之、笃行之（《中庸》）
乐克正《学记》	1. 《学记》——第一本专门论述教育的著作——“教育学的雏形”
	2. 教育原则： 课内课外相结合 “藏息相辅”“时教必有正业，退息必有居学” 启发式教学 “道而弗牵，强而弗抑，开而弗达” 循序渐进 “学不躐等”“不陵节而施” 教学相长 “知不足，然后能自反也；知困，然后能自强也。” 长善救失 “教也者，长善而救其失者也”
	3. 教育与政治的关系：“化民成俗，其必由学”“建国君民，教学为先”
苏格拉底	1. 启发式教学：“产婆术”——讽刺、助产术、归纳、定义
柏拉图	1. 《理想国》
	2. 教育目的：社会本位论
亚里士多德	1. 《政治学》
	2. 教育遵循自然
	3. 第一次提出教育具有两种不同性质的功能——社会、个人闲暇生活
	4. 古希腊百科全书式的哲学家
昆体良	1. 《论演说家的教育》/《雄辩术原理》——西方最早教育专著
夸美纽斯	1. 《大教学论》（教育学之父）
	2. 教育适应自然
	3. 首次论述学年制、班级授课制
	4. 泛智教育
	5. 直观性教学原则
	6. 课程内容：课程=教材
洛克	1. 《教育漫话》
	2. 白板说
	3. 绅士教育
	4. 教育目的：个人本位论
卢梭	1. 《爱弥儿》

	2. 自然主义教育
	3. 教育目的：个人本位论
裴斯泰洛奇	1. 《林哈德与葛笃德》
	2. 教育目的：个人本位论
	3. 教育心理学化
	4. 第一个建立了分科教学法，开创师范教育的先河
赫尔巴特 (近代教育学派)	1. 《普通教育学》（科学教育学之父）
	2. 两大理论基础：心理学、伦理学
	3. 旧三中心：教师、书本、课堂
	4. 教学过程四阶段：明了、联想、系统、方法
	5. 教育性教学
	7. 教育的最高目的：道德和性格的完善
	8. 教育目的：社会本位论
	第斯多惠
斯宾塞	1. 《什么知识最有价值》
	2. 西方最早提出课程——课程是组织的内容
乌申斯基	1. 巩固性教学原则
杜威 (现代教育学派)	1. 《民主主义与教育》
	2. 新三中心：儿童、经验、活动
	3. 五步教学法：困难、问题、假设、验证、结论
	4. 教育无目的论
	5. 教育即生活、学校即社会、从做中学
	6. 学生中心课程理论
	7. 课程内容：课程=活动
克鲁普斯卡娅	1. 《国民教育与民主主义》——最早以马克思主义为基础，探讨教育问题
凯洛夫	1. 《教育学》一本试图以马克思主义观点和方法阐述社会主义教育规律的教育学
	2. 教育劳动起源说
马卡连柯	1. 《论共产主义教育》
	2. 集体主义教育——个别教育与集体教育相结合的德育原则
	3. 尊重信任学生与严格要求学生相结合德育原则
	4. 平行管理的班级管理模式
杨贤江	1. 《新教育大纲》——我国第一本马克思主义的教育学
赞科夫	1. 《教学与发展》
	2. 强调学生的“一般发展” “以最好的教学效果使学生达到最理想的发展水平”
苏霍姆林斯基	1. 《给教师的建议》
	2. 人的全面和谐发展教育思想
布鲁纳	1. 《教育过程》
	2. 结构主义课程理论

	3. 学科主义课程理论
	3. 教学模式——发现法
布卢姆	1. 教育目标的分类系统
	2. 教学模式——掌握学习
巴班斯基	1. “教学过程最优化”
瓦·根舍因	1. 教学模式——范例教学（个-类-一般）
蔡元培	1. 毛泽东称其为“学界泰斗，人世楷模”
	2. 第一个把美育纳入教育方针
陶行知	1. 生活教育理论（“生活即教育”、“教学做合一”）
	2. 儿童创造力的“五大解放”
	3. 毛泽东称其为“伟大的人民教育家”
	4. 宋庆龄称其为“万世师表”
	5. 《中国教育改造》
黄炎培	1. 职业教育的先驱；“使无业者有业，使有业者乐业”
舒尔茨	1. 人力资本理论——教育可以通过提高劳动者的素质促进经济发展
弗洛伊德	1. 身心发展动因论——“内发论”：性本能
	2. 遗忘的压抑说（动机说）
	3. 精神分析学派
	4. 人格结构说——本我（快乐原则）、自我（现实原则）、超我（道德原则）
威尔逊	1. 身心发展动因论——“内发论”：基因复制
格赛尔	1. 身心发展动因论——“内发论”：成熟机制
高尔顿	1. 身心发展动因论——“内发论”：《遗传的天才》
霍尔	1. 身心发展动因论——“内发论”：一两的遗传胜过一吨的教育
董仲舒	1. 身心发展动因论——“内发论”：性三品说
	2. 罢黜百家、独尊儒术
墨子	1. 身心发展动因论——“外铄论”：素丝说
荀子	1. 身心发展动因论——“外铄论”：性恶论
华生	1. 身心发展动因论——“外铄论”：一打婴儿说
	2. 行为主义心理学派
库姆斯	1. 非制度化思潮——非正规教育
泰勒	1. 课程评价之父
	2. 课程设计的目标模式
	3. 课程评价的目标模式
	4. 课程内容：课程=学习经验
斯腾豪斯	1. 课程设计的过程模式
斯克里文	1. 课程评价的目的游离模式

专题二：心理学中的流派、人物、实验、观点

流派	理论	人物	观点
构造主义 (研究意识的元素和结构)		冯特	建立第一个心理学实验室
		铁钦纳	
机能主义 (研究意识流、意识的功能)		詹姆士、杜威	
行为主义 (研究行为)	行为主义的学习理论	华生	行为主义创始人
		桑代克	1. 学习理论: 学习的实质是情境与反应之间的 联结 ;
			2. 尝试试误说—学习的三条规律: 准备律、练习律、效果律
		巴普洛夫	1. 经典条件作用论: 获得与 消退 泛化与分化
		斯金纳	1. 学习的实质: 操作与强化物之间的 联结
			2. 操作性条件作用论: 强化(正强化、负强化) 惩罚(呈现性惩罚、取消性惩罚)
班杜拉	1. 观察学习: 注意、保持、再现、动机 2. 动机来源: 直接强化、替代性强化、自我强化		
格式塔心理学 (研究心理的整体性)		苛勒	1. 学习理论: 顿悟说
			2. 学习的结果: 形成新的格式塔(完形)
			3. 刺激和反应之间是以意识为中介
			4. 学习迁移的关系理论(小鸡觅食实验)
精神分析 (研究潜意识)		弗洛伊德	1. 性本能
			2. 人格结构学说: 自我、本我、超我
			3. 潜意识
人本主义(研究区别于动物的动机、欲望、生命意义)		罗杰斯	1. 教学模式: 非指导性教学
			2. 有意义的自由学习观: 学习是学习者自我参与的过程; 学习是学习者自我发起的; 学习是渗透性的; 学习的结果由学习者自我评价。
			3. 教育目的: 个人本位论
			1. 需要层理论: 生理需要、安全需要、归属与爱的

义、情感等负 责体验)		马斯洛	需要、尊重的需要、认知与理解的需要、审美需要、自我实现需要 2. 教育目的：个人本位论 3. 学习动机的需要层次理论
认知主义 （研究人的感知、记忆、思维等信息加工过程及影响因素）		皮亚杰	1. 四个概念：图式、同化、顺应、平衡 2. 认知发展阶段论：感知运动阶段 前运算阶段 具体运算阶段 形式运算阶段 3. 道德发展阶段论：自我中心阶段 权威阶段（他律阶段） 可逆阶段（初步自律阶段） 公正阶段（自律阶段）
		科尔伯格	1. 道德发展阶段论： 前习俗水平：惩罚与服从取向阶段 相对功利取向阶段 习俗水平： 寻求认可取向阶段 遵守法规取向阶段 后习俗水平：社会契约取向阶段 普遍伦理取向阶段
	认知主义的学习理论	布鲁纳	1. 学习的实质：主动形成认知结构
			2. 学习的环节：获得、转化、评价
			3. 教学观：理解 学科基本结构
			4. 教学原则：动机原则、结构原则、程序原则、强化原则
			5. 教学模式： 发现教学
	奥苏贝尔	1. 学习的分类： 接受学习 vs 发现学习 机械学习 vs 意义学习	
		2. 有意义的接受学习	
		3. 意义学习（建议实质的非人为的联系） 有意义的条件（材料有逻辑性，匹配的认知结构，有意义学习的倾向）	
4. 有意义学习的内部心理机制——同化： 上位学习、下位学习、并列结合学习			
5. 先行组织者技术			
加涅	1. 信息加工理论		
	2. 学习的信息加工模式：信息流+控制结构（期望事项+执行控制）		
	3. 学习结果分类：言语信息、智慧技能、认知策略、态度、动作技能		
	麦克利	1. 学习动机理论： 成就动机理论 （成就动机水平—	

	认知主义的学习动机理论	兰、阿特金森	难度适中；成就动机水平高一非常难或非常容易)
		海德、维纳	1. 学习动机理论：成败归因理论
		班杜拉	1. 学习动机理论自我效能感理论（受 成败经验（主要因素） 、替代经验、言语暗示、情绪唤醒）
建构主义	建构主义的学习理论		1. 建构主义 知识观 ：强调知识的动态性
			2. 建构主义 学习观 ：主动建构性、社会互动性、情境性
			3. 建构主义 学生观 ：强调学生经验世界的丰富性和差异性
			4. 教学观 ：引导学习者从原有的知识经验中, 生长新的知识经验。情景式教学、合作学习
	学习迁移理论	官能心理学	形式训练说：把迁移看做是通过对组成“心智”的各种官能分别进行训练来实现的，迁移的发生时自动的
		桑代克	相同要素说：学习情境和迁移情境存在共同成分
		贾德	概括化理论：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。
		格式塔心理学家	关系理论：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。

专题三：分类

◇ 考分类标准

1. 教育功能

分类标准	具体内容	
按教育功能作用的对象分	个体发展功能	社会发展功能
按教育功能作用分	正向功能	负向功能
按教育功能呈现方式的不同	显性功能	隐性功能

2. 课程的类型

分类标准	类型
课程的组织核心	学科课程、活动课程、综合课程
课程的表现形式	显性课程和隐性课程

课程制定者或管理层次	国家课程、地方课程、学校课程
课程任务	基础型课程、拓展型课程、研究型课程
课程计划对课程实施的要求	必修课和选修课

3.课程资源的分类

分类标准	具体内容	
空间分布	校外课程资源	校内课程资源
存在方式	显性课程资源	隐性课程资源
存在形态	物质形态的课程资源	精神形态的课程资源
功能特点	素材性课程资源	条件性课程资源

4.认知方式的类型

分类标准	具体内容	
对环境依赖程度	场依存性	场独立性
速度	冲动型	沉思型

5.学习动机的类型

分类标准	类型	含义
社会意义	高尚的学习动机	利他
	低级的学习动机	利己
学习活动的关系 远近	近景的直接性动机	与学习活动直接相连的
	远景的间接性动机	与学习的社会意义和个人的前途相连的
诱因来源	内部动机	学习者本身的内在因素
	外部动机	学习者外部的某种因素
学校情境	认知内驱力	了解、理解和掌握知识以及解决问题的需要
	自我提高内驱力	因为自己的胜任或工作能力而赢得相应地位的需要
	附属内驱力	为了获得长者（家长、教师等）的赞许或认可而表现出把工作做好的一种需要

6.知识的类型

分类标准	具体内容	
反映事物的不同深度	感性知识	理性知识
知识的抽象程度的不同	具体知识	抽象知识
反映活动的形式不同	陈述性知识	程序性知识

7.知识学习的类型

分类标准	类型
知识本身的存在形式和复杂程度	符号学习、概念学习和命题学习
奥苏贝尔	下位学习、上位学习和并列结合学习

8.技能的分类

动作技能与智慧技能的比较			
		动作技能	智慧技能
不同点	动作对象	物质形式的客体【客观性】	定观念形式的客体【观念性】
	动作结构	展开性	简缩性
	动作进行	外显性	内潜性

9.学习迁移的分类

分类标准	名称	内涵点拨
迁移的性质	正迁移	积极
	负迁移	消极
迁移的时间顺序	顺向迁移	前后
	逆向迁移	后前
抽象和概括水平	垂直迁移	上位下位
	水平迁移	并列
迁移内容的不同	一般迁移	一般原理、方法、策略和态度
	具体迁移	具体的、特殊的经验的迁移
迁移过程中所需的内在心理机制的不同	同化性迁移	不改变原有的认知结构
	顺应性迁移	调整原有的经验，形成能包容新旧经验的更高级的认知结构
	重组性迁移	重新组合原有认知系统

◇ **不考分类标准**

10.学习策略的类型

学习策略	分类	内容或方法
认知策略	复述策略	利用无意识记和有意识记；排除抑制干扰；整体记忆与分段记忆；多种感官参与； 画线 、圈点批注等。
	精细加工策略	记忆术（如位置记忆法、缩减与编歌诀、谐音联想法、关键词法、视觉联想）；做笔记；提问；生成性学习；利用背景知识，联系实际等。
	组织策略	列提纲；利用图形（系统结构图、流程图、模型图、网络关系图等）；利用表格（一览表、双向表）等
元认知策略	计划策略	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
	监控策略	阅读时对注意加以跟踪、对材料进行自我提问、考试时监视自己的速度和时间
	调节策略	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
资源管理策略	时间管理策略	统筹安排学习时间；高效利用最佳时间；灵活利用零碎时间。
	环境管理策略	注意调节自然条件（如流通的空气、适宜的温度、明亮的光线以及和谐的色彩等）；设计好学习的空间（如空间范围、室内布置、用具摆放）
	努力管理策略	激发内在动机；树立良好信念；选择良好信念；选择有挑战性的任务；调节成败标准；正确认识成败的原因；自我激励。
	资源利用策略	学习工具的利用；社会性人力资源的利用（老师的帮助、同学间的合作和探讨等）

11.注意的类型

注意的类型		举例
无意注意 (不随意注意)	没有预定目的、无需意志努力、不由自主的注意	闪烁的霓虹灯引人注意
有意注意 (随意注意)	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	专注地作研究

有意后注意 (随意后注意)	有自觉目的,但不需要意志努力的注意	骑自行车
------------------	-------------------	------

12.情绪、情感的类型

根据情感的社会性内容可以把情感分为道德感、理智感和美感

情感的分类		举例
道德感	根据一定的道德标准评价人的思想意图和言行时产生的情感体验	集体感、荣誉感、责任感
理智感	人们认识事物和探求真理的需要是否得到满足而产生的主观体验	求知欲、好奇心
美感	根据一定的审美标准对自然社会现象、艺术表现予以评价时产生的情感体验	审美体验

情绪状态是指在某种事件或情境的影响下,在一定时间内所产生的某种情绪,其中较典型的情绪状态有心境、激情和应激等三种。

情绪的分类		举例
心境	微弱的、持续时间较强的、带有弥散性心理状态	人逢喜事精神爽
激情	爆发式 猛烈而时间短暂的情绪状态	范进中举、狂嘘暴怒
应激	出乎意料的紧张情况所引起的急速而高度紧张的情绪状态	地震来临时的紧张

13.气质类型

气质类型	特征	神经活动特征	代表人物	高级神经活动类型
多血质	优点: 活泼好动、善于交际	强、平衡、灵活	孙悟空 王熙凤	活泼型
	缺点: 注意力容易转移			
胆汁质	优点: 精力旺盛、思维敏捷	强、不平衡	张飞 李逵	不可遏制型
	缺点: 脾气暴躁、易冲动			
黏液质	优点: 沉着冷静、善于忍耐	强、平衡、不灵活	林冲	安静型
	缺点: 做事不灵活、因循守旧			
抑郁质	优点: 善于思考	弱	林黛玉	弱型
	缺点: 行为孤僻、多愁善感			

14.学制类型

(一) 欧洲现代学制有三种类型:

1. 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。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样双轨学制。

2. 美国单轨制。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而中学直至升入大学。

3. 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。

我国现行的学制类型是从单轨学制发展而来的分支型学制。

(二) 我国学制的发展

1. 兴起标志“废科举，兴学校”

1902年“壬寅学制”	第一个颁布的学制，未实行，以日本为蓝本
1903年“癸卯学制”	中国 第一个颁布并实行的现代学制 ，学制年限最长，以洋务派思想（中学为体，西学为用）为指导。另外，该学制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。 以日本为蓝本
1912年“壬子癸丑学制”	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。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，是我国教育史上 第一个具有资本主义性质的学制 。 以日本为蓝本
1922年“壬戌学制”	又称 新学制或六三三学制 ， 以美国学制为蓝本

2. 我国现行学制

(1) 学制结构

从层次结构上看，我国现行学制包括幼儿教育（学前教育）、初等教育、中等教育和高等教育四个层次。

从类别结构上看，我国现行学制可划分为基础教育、职业技术教育、高等教育、成人教育和特殊教育五个大类。其中我国的基础教育包括学前教育和普通中小学教育。

(2) 学制类型

制度类型：五四制、六三制、九年一贯制

形式类型：全日制、半日制和业余制

15. 课程设计模式

名称	代表人物	思想
目标模式	泰勒	目标、内容（经验）、方法（组织）、评价
过程模式	斯腾豪斯	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

16. 课程评价模式

名称	代表人物	思想
目标评价模式	泰勒	重视预期目标，目标取向
目的游离评价模式	斯克里文	重视实际效果
CIPP 评价模式	斯塔弗尔比姆	背景、输入、过程、成果评价，过程取向，重视过程中提出的改进的信息

17. 家庭教养方式

	有寄望	无寄望
有反应	威信型	放任型（溺爱型）
无反应	专制型	忽视型

18. 加涅关于学习结果的分类

从学习结果来说，加涅将学习分为言语信息、智慧技能、认知策略、态度、动作技能五类。

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。按学习水平及其所包含的心理运算的不同复杂速度依次分为：辨别—概念—规则—高级规则（解决问题）等智慧技能。

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。**

4. **运动技能**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。

19. 强化

直接强化：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**。

20. 记忆系统

	存储时间	容量	编码与存储
瞬时记忆 (感觉记忆)	图像：0.25-1 秒 声像：2-4 秒	无限	图像编码（主）；声像编码
短时记忆	5 秒-1 分钟	5~9 个组块	听觉编码（主）；视觉编码

(工作记忆)			
长时记忆	永久	无限	意义编码（表象编码和语义编码）

专题四:影响因素

1. 影响人身心发展的因素

遗传	生理/物质前提、可能性
环境	提供了多种可能，影响有积极和消极之分，人在接受环境影响和作用时的主观能动性
成熟	生理和心理的成熟程度
教育（主导作用）	专门机构、专人、可控
主观能动性（决定因素）	三个层次：生理活动、心理活动（认识活动）、社会实践活动

2. 影响教育目的的因素

- (1) 教育目的的制定受制于**特定的社会政治、经济和文化背景**
- (2) 教育目的体现了**人们的教育理想**
- (3) 教育目的确定必须考虑**受教育者的身心发展规律**
- (4) **马克思主义关于人的全面发展学说**是建立我国教育目的的理论基础（教育与生产劳动相结合是实现人的全面发展的唯一途径）

3. 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。

4. 影响遗忘进程的因素

- (1) 学习材料的性质。
- (2) 识记材料的数量和学习程度。一般说来，材料越多，越容易遗忘。实验证明，过度学习（即能够背诵之后再学习）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) 记忆任务的长久性与重要性。
- (4) 识记的方法。
- (5) 时间因素。
- (6) 情绪和动机。

5. 影响迁移的因素

- (1) 相似性
- (2) 原有认知结构

首先，学习者是否拥有相应的背景知识，这是迁移产生的基本前提条件。

其次，原有的认知结构的概括水平对迁移起到至关重要的作用。一般而言，经验的概括水平越高，迁移的可能性越大，效果越好；经验的概括水平越低，迁移的范围越小，效果也越差。再次，学习者是否具有相应的认知技能或策略以及对认知活动进行调节、控制的元认知策略，这也影响着迁移的产生。

(3) 学习的心向与定势

心向与定势常常是指的同一种现象，即先于一定的活动而又指向该活动的一种动力准备状态。定势对迁移的影响表现为两种：促进和阻碍。

6. 影响问题解决的因素

- (1) 问题情景与表征方式
- (2) 个体的智能与动机
- (3) 思维定势与功能固着
- (4) 原型启发与酝酿效应
- (5) 情绪状态

7. 影响创造性的因素

- (1) 环境（宽松、民主、自由等）
- (2) 智力（高创一般高智）
- (3) 个性（1. 具有幽默感；2. 有抱负和强烈的动机；3. 能够容忍模糊与错误；4. 喜欢幻想；5. 具有强烈的好奇心；6. 具有独立性。）

专题五：规律

1. 身心发展规律

规律	要求	常考俗语
顺序性	循序渐进	拔苗助长、陵节而施
阶段性	适应年轻一代身心发展的阶段年龄特征和主要矛盾	不能一刀切、一锅煮
不平衡性	抓住关键期	“当其可之谓时，时过然后则勤苦而难成”
互补性	长善救失	身残志坚、盲人听力更好
个别差异性	因材施教	聪明早慧、大器晚成

2. 教学过程的规律

- (1) 直接经验与间接经验相结合（教学的间接性规律）
- (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（教学的教育性规律）
- (4) 教师主导作用与学生主动性相结合（教学的双边性规律）

3. 德育过程的规律

- (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规律
- (3) 学生思想内部矛盾转化规律
- (4) 学生思想品德形成的长期性和反复性规律

4. 感知规律

强度律、差异律、活动律、组合律

5. 遗忘规律（艾宾浩斯，先快后慢，呈负加速型）

6. 感觉的一般规律

- (1) 感受性：感觉器官对适宜刺激的感觉能力。
- (2) 感觉阈限：感觉阈限是指能引起感觉的持续一定时间的刺激量
 - ① 绝对感觉阈限和绝对感受性
 - ② 差别感觉阈限和差别感受性

专题六：原则

1. 教学原则

原则	含义	代表观点
直观性原则	教学要引导学生直接 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	夸美纽斯：“凡是需要知识的事物，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。”
启发性原则	教师要承认学生是 学习的主体 ，注意调动他们学习主动性，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和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，一个好的教师叫人发现真理。”
巩固性原则	教学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	孔子：“学而时习之，温故而知新” 乌申斯基：“复习是学习之母”
循序渐进原则	教学要按照学生的 逻辑系统 和 学生认知发展的顺序进行 ，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”“不凌节而施”
因材施教原则	教学要从学生的 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	“一把钥匙开一把锁”

	扬长避短，获得最佳发展。	
理论联系实际原则	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	“学以致用”
量力性原则	教学内容、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	墨子：“夫智者必量其力所能至而如从事焉”

2. 德育原则

原则	含义	代表观点
导向性原则	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	
知行统一原则	德育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，将提高认识和行为养成结合起来	“言行一致”“表里如一”
尊重信任学生与严格要求学生相结合	德育要把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	
教育的一致性和连贯性原则	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	学校、家庭与社会三者合一
因材施教	德育应根据学生的年龄特征、个性差异及思想品德发展的实际状况，因材施教，引导学生，加强德育的针对性和实效性。	
长善救失	德育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	扬长避短
集体教育与个别教育相结合	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	
疏导原则	循循善诱，以理服人	讲事实摆道理
灵活施教	因人、因时、因地制宜	抓住教育的最佳情景

2. 教育心理学的研究原则

客观性原则	实事求是
教育性原则	促进被试心理的良性发展
发展性原则	用动态、变化的指标进行衡量被试的心理
理论联系实际原则	从教育情境，尤其是主体的实际需要出发，解决教育教学中的实际心理问题
系统性原则	以全面的、发展的和整体的观点去观察、分析和解决问题。

3. 学习策略训练的原则

主体性原则	发挥和促进学生的主体作用
内化性原则	熟练掌握并达到自动化的水平，从而能够在新的情境中灵活应用
特定性原则	不同的学生、不同的内容采用不同的学习策略
生成性原则	对学习的材料重新进行加工，产生某种新的东西
有效监控原则	监控自己使用每种学习策略所导致的学习结果，以便确定所选策略是否有效
个人效能感原则	执行某一任务时对自己胜任能力的判断和自信程度

专题七：方法

1. 教育科学研究的基本方法

方法	含义	备注
观察法	有目的、有计划通过 感官 或辅助仪器，对处于自然状态下的客观事物进行系统 感知 和考察，从而获得经验事实	“轶事记录法”
调查法	通过 问卷、访谈 等方式，有目的有计划地搜索研究对象的有关资料， 对取得的第一手资料进行整理和分析 ，从而揭示事物本质和规律，解决问题	全面、重点、抽样、个案调查 “作品分析法”
实验法	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 而揭示特定条件与这种心理活动之间关系的方法	自然实验法/教育实验法 实验室实验法
行动研究法	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 为目的的研究活动	计划、 行动(核心) 、 考查和反思。
个案研究	对某一现象、事件或某个人进行深入、系统的研究	心理学仅指单个被试
历史法	从事物发生和发展的过程中去考察 ，以弄清它的实质和发展规律	

2. 教学方法

以语言传递为主	讲授法、谈话法、讨论法、读书指导法
以直观感知为主	演示法、参观法
以实际训练为主	练习法、实验法（条件控制）、实习作业法
以情感陶冶为主	欣赏教学法、情景教学法

3. 德育方法

说服教育法	借助语言摆事实讲道理
榜样示范法	以他人的思想、行为、成就影响学生

指导实践法（实际锻炼法）	参加实践活动，在实践中接受磨练
情感陶冶法	创造情境感染、熏陶受教育者道德和思想方法
品德评价法	按照一定要求与标准对学生思想品德进行肯定或否定的评价，促使其品德发展
品德修养指导法	老师指导学生自觉主动学习、自我品德反省的方法

4. 改变学生的方法

改变学生行为的方法	强化法	一个行为发生后，如果紧跟着一个强化刺激（一般为奖励），这个行为就会再一次发生
	代币奖励法	通过象征性强化物，筹码、小红星、盖章的卡片、特制的塑料币等刺激行为的发生
	行为塑造法	不断强化 逐渐趋近 目标的反应，来形成某种较复杂的行为
	全身松弛训练	雅各布松首创 ，是通过改变肌肉紧张，减轻肌肉紧张引起的酸痛，以应对情绪上的紧张、不安、焦虑和气愤。
	系统脱敏法	沃尔朴首创 ，建立焦虑刺激等级表，通过全身放松训练适应焦虑
改变学生认知的方法	ABCDE 法	艾里斯 ，不合理的观念导致不合理的情绪（认知主义疗法，理性情绪疗法，非理性信念驳斥法等）

专题八：特点

1. 教育的特征

教育的特征	具体特征	含义
教育的本质属性	社会性	有目的地培养人
教育的社会属性	永恒性	与人类共始终
	阶级性	阶级社会独有
	历史性	教育与生产力发展水平和统治阶级密切相关

2. 教师劳动的特点

教师劳动的特点	含义	常考点
示范性	教师的言论行为、为人处世的态度对学生具有耳濡目染、潜移默化的作用。	其身正，不令而行，其生不正，虽令不从； 师者，人之楷模也； 学高为师，身正为范。

创造性	教师劳动的创造性比一般劳动的创造性更具有灵活性	1. 因材施教 2. 对教育、教学的原则及方法的运用和选择上 3. 教师对教材内容的处理和加工上 4. 教师的教育机智。
复杂性	教师需要运用多方面的知识、能力、投入更多的时间，消耗更多的精力来从事教书育人的工作	
长期性	人才的成长不是一朝一夕的事	十年树木，百年树人
空间的广延性和时间的连续性	教师活动的时间和空间不仅仅限于学校	
劳动效果的隐含性	劳动效果作为一种潜在的价值，隐含在学生身上，无法直接观察到，需要等学生走上工作岗位之后才能显现。	

3. 课外、校外教育的主要特点

课外、校外教育特点	含义
自愿性	学生可以根据自己的兴趣爱好和现有知识水平选择参加不同的活动
灵活性	活动的组织形式也是多种多样的
实践性	学生的知识和技能主要通过自己设计、动手获得
自主性	课外、校外教育活动可以有学生自己组织、设计和动手

4. 知觉的特性

整体性	人在知觉时，并不把知觉对象感知为个别孤立的部分，而总是把它知觉为统一的整体。	1 3
理解性	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。	内行看门道，外行看热闹
选择性	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	柴夫上山看柴 猎夫上山寻猎
恒常性	客观事物本身不变但知觉的条件在一定范围发生变化时，人的知觉的映像仍然保持相对不变的特性。	形状、大小、明度、颜色等恒常

专题九：品质

1. 记忆的品质

敏捷性	识记事物时的 速度 方面的特征	过目成诵
持久性	记忆内容在记忆系统中 保持时间 长短方面的特征	过目不忘
准确性	对记忆内容的识记、保持和提取时是否 精确 的特征	倒背如流
准备性	对保持内容在 提取应用 时所反映出来的特征	茶壶里倒不出饺子

2. 注意的品质

注意的广度/范围	一目十行
注意稳定性	注意的这种周期性变化称为 注意的起伏/动摇 ，注意的不稳定性为 注意的分散（无意识）
注意的分配	一边...一边...
注意的转移	主动地把注意 从一个对象转移到另一个对象（有意识）

3. 意志的品质

自觉性	能明确行动的目的，充分认识到行动目的的正确性和重要性，并有效地支配自己行动使之符合该目的的意志品质。与自觉性相反的意志品质是盲从和独断。
自制性	指一个人善于控制自己情绪，约束自己言行的意志品质。与自制性相反的意志品质是任性和怯懦
果断性	以周密考虑和勇气为前提的，与果断性相反的意志品质是优柔寡断和草率决定
坚韧性/坚持性	一个人长时间地相信自己决定的合理性，并坚持不懈地克服困难，为执行决定而努力的意志品质，与坚持性相反的意志品质是顽固和动摇。

专题十:形成和发展

1. 学制的发展趋势

- (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

2. 学制在形式上的发展

- (1) 前制度化阶段：出现教育实体（非正式教育、正式非正规教育）
- (2) 制度化阶段：**近代学校教育系统的出现**，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。（正规教育）
- (3) 非制度化阶段：教育不再局限于学校的围墙之内（非正规教育）

3. 心理发展阶段

童年期（小学）	思维开始从具体形象思维为主要形式过渡到抽象逻辑思维为主要形式，但这时的抽象逻辑思维仍须以具体形象为主。
少年期（初中）	又叫危险期、心理断乳期。以抽象逻辑思维为主，出现反思思维
青年初期（高中）	以抽象逻辑思维为主，思维接近成人水平，出现辩证思维

4. 皮亚杰的认知发展阶段

发展的实质：个体与环境不断相互作用的过程

图式是指个体对世界的知觉、理解和思考的方式，也即心理活动的结构和组织。

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。

平衡是同化和顺应之间的“均衡”的平衡过程。

阶段	年龄	特征
感知运动阶段	0-2 岁	1. 凭借感觉与动作发挥图式功能 2. 物体恒存/客体永久性
前运算阶段	2-7 岁	泛灵论、思维不可逆性、思维刻板、单维、思维不守恒性、自我中心
具体运算阶段	7-12 岁	具体逻辑思维、思维可逆、思维守恒、去自我中心
形式运算阶段	12 岁以上	1. 抽象逻辑思维 2. 能按形式逻辑的法则思维问题

5. 埃里克森的人格发展阶段

发展阶段	年龄区间	发展冲突	发展的条件
婴儿前期	0—2 岁	信任感对不信任感	得到恰当、及时的照顾
婴儿后期	2—3 岁	自主感对羞耻感	可以独立地处理许多事情，体会到自己的能力
幼儿期	4—5 岁	主动感对内疚感	可以根据自己的想像和意志探索世界
童年期	6—11 岁	勤奋感对自卑感	在学业方面的努力获得认可
青少年期	12—18 岁	自我同一性对角色混乱	统合各方面的自我，了解自己，与环境保持协调。职业定向、性别角色
成年早期	18-25 岁	亲密感对孤独感	
成年中期	25-65 岁	繁殖感对停滞感	
成年晚期	65 岁以后	完美感对绝望感	

6. 心智技能的形成过程

冯忠良	原型定向	动作定向	加里培林
	原型操作	物质与物质化	
		出声的外部言语	

	不出声的外部言语	(最早对心智技能进行研究)
原型内化	内部言语	

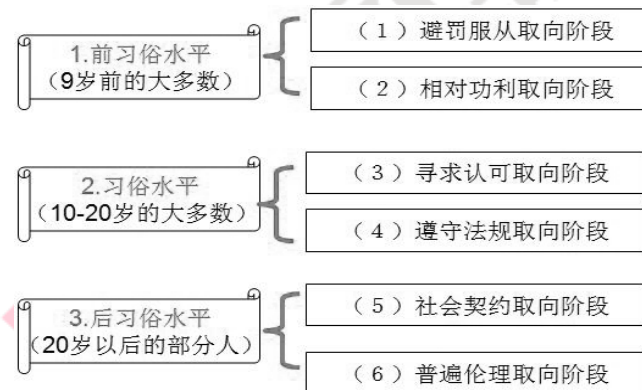
7. 操作技能的形成过程

操作定向	在头脑中建立起操作活动的定向映象的过程
操作模仿	将头脑中形成的定向映象以外显的实际动作表现出来。
操作整合	把模仿阶段学习得的动作固定下来，并使各动作成分相互结合，成为定型的、一体化的动作。
操作熟练	动作的执行达到高度的完善化和自动化，建立了清晰而稳定的动觉

8. 皮亚杰的道德发展阶段理论

自我中心阶段(2~5岁)	游戏活动只是个人独立活动的任意行为，与成人、同伴之间还没有形成合作关系。
权威阶段(5~8岁)	又称 他律阶段 ，对外在权威表现出绝对尊敬和顺从的愿望。
可逆性阶段(8~10岁)	又称 初步自律阶段 ，共同约定的规则具有相互取舍的可逆特征， 标志着儿童道德认识开始形成。
公正阶段(10~12岁)	又称 自律阶段 ，儿童的道德观念倾向于主持公正、平等

10. 科尔伯格的道德发展阶段



11. 态度与品德的形成

依从	从众(偏主动): 人们对于某种行为要求的依据或必要性缺乏认识与体验, 跟随他人行动的现象。	表面上的认同, 不稳定性
	服从(偏被动): 指在权威命令、社会舆论或群体气氛的压力下, 放弃自己的意见而采取与大多数人一致的行为。	
认同	在思想、情感、态度和行为上主动接受他人的影响, 使自己的态度和行为与他人相接近。	自觉性、主动性和稳定性
内化	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。	

专题十一：权利与义务

1. 学生的权利

(1) 人身权（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）

(2) 受教育权

①参加教育教学计划安排的各种活动，使用教学设施、设备、图书资料；（物）

②按照国家规定获得奖学金、贷学金、助学金；（钱）

③在学业成绩和品行上获得公平评价，完成规定的学业后获得相应的学业证书、学位证书；

④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；

⑤法律、法规规定的其他权利。

2. 学生的义务

第一，遵守法律、法规。

第二，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。

第三，努力学习，完成规定的学习任务。

第四，遵守所在学校或者其他教育机构的管理制度。

3. 教师的权利

依据《教师法》第七条规定，我国教师享有以下基本权利：

1. 进行教育教学活动，开展教育教学改革和实验。简称教育教学权。

2. 从事科学研究，学术交流，参加专业的学术团体，在学术活动中发表意见。简称科学研究权。

3. 指导学生的学习和发展，评定学生的品行和学业成绩。简称管理学生权/指导评价权。

4. 按时获取工资报酬，享受国家规定的福利待遇以及寒暑假的带薪休假。简称获取报酬待遇权。

5. 对学校教育教学、管理工作和教育行政部门的工作提出意见和建议，通过教职工代表大会或者其他形式，参与学校的民主管理。简称民主管理权。

6. 参加进修或者其他方式的培训。简称进修培训权。

4. 教师的义务

依照《教师法》第八条规定，我国教师应当履行下列义务：

1. 遵守宪法、法律和职业道德，为人师表。

2. 贯彻国家的教育方针，遵守规章制度，执行学校的教学计划，履行教师聘约，完成教育教学工作任务。

3. 对学生进行宪法所确定的基本原则的教育和爱国主义、民族团结的教育，法制教育以及思想品德、文化、科学技术教育，组织、带领学生开展有益的社会活动。

4. 关心爱护全体学生，尊重学生人格，促进学生在品德、智力、体质等方面全面发展。

5. 制止有害于学生的行为或者其他侵犯学生合法权益的行为，批评和抵制有害于学生健康成长的现象。
6. 不断提高思想政治觉悟和教育教学业务水平

专题十二：易混淆的概念

1. 教育方针 vs 教育目的

教育方针	教育性质和教育方向（为谁培养人）	教育目的
	培养人的质量和规格要求（培养什么人）	
	实现教育目的的基本途径和根本原则（怎样培养人）	

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。教育方针与教育目的是**整体与部分**的关系。

2. 教育目的 vs 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。

3. 课程设计 vs 课程计划 vs 课程标准 vs 教材

	旧	新		
课程设计	教学计划	课程计划	中心问题：开设哪些科目	课程文件的三个层次/课程文本表现形式/具体表现形式
	教学大纲	课程标准	包括说明和本文两大部分	
	教科书	教材	教材的主体是教科书和讲义，教科书的主体是课文	

4. 教学 vs 教育 vs 智育

教学与教育是一种部分与整体的关系。教育包括教学，教学是学校进行教育的一个基本途径。除教学外，学校还通过课外活动、生产劳动、社会实践等途径向学生进行教育。

智育是学校教育的重要组成部分，它主要通过教学这条途径来实施，但智育也需要通过课外活动等途径才能全面实现。教学不仅是智育的实施途径，也是德育、美育、体育、劳动技

术教育的实施途径。概括地说，**教学与智育的关系是教育的途径和内容的关系。**

5. 主观能动性 vs 自我意识

(1) 个体主观能动性：

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。

(2) **个体自我意识**的发展经历了从生理自我到社会自我，再到心理自我的过程。个体自我意识的发展要经历三个阶段：

第一，**生理自我**，即自我意识最原始的形态。儿童在**3岁左右**基本成熟；

第二，**社会自我**，儿童在**3岁以后**，社会自我开始发展，到少年期基本成熟；

第三，**心理自我**，心理自我是在**青少年初期**开始形成和发展起来的。

自我意识的发展经历了**两次飞跃期**。第一次大约在1-3岁，是以儿童用代词“**我**”来标志自己为重要特点的。第二次是进入青春期，由于身体的迅速发育，使初中生很快出现了成人的体貌特征，因为这种生理上的变化发生得过于突然，使他们在产生惶恐感觉的同时，将思想重新指向主观世界，使思想意识再一次进入自我，从而导致自我意识的第二次飞跃。

6. 态度 vs 品德

(1) 态度

态度的实质：态度是通过学习而形成的、影响个人的行为选择的内部准备状态或反应的倾向性。

态度的结构：**认知成分、情感成分和行为成分。**

1. 态度的认知成分。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。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。指准备对某对象做出某种反应的意向或意图。

(2) 品德

品德的实质：品德是道德品质的简称，是社会道德在个人身上的体现，是个体依据一定的社会道德行为规范行动时表现出来的比较稳定的心理特征和倾向。在理解这一定义时，应把握下面几点：

品德的心理结构：包括道德认识、道德情感、道德意志和道德行为四个成分（**知是基础，行使关键，衡量一个人品德形成的标志是道德行为**）。

1. 道德认识：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. 道德情感：道德情感是伴随着道德认识而产生的一种内心体验。

道德情感从表现形式上看，主要包括三种：

- (1) 直觉的道德情感，即由于对某种具体的道德情境的直接感知而迅速发生的情感体验。
- (2) 想象的道德情感，即通过对某种道德形象的想象而发生的情感体验。

- (3) 伦理的道德情感，即以清楚地意识到道德概念、原理和原则为中介的情感体验。
3. 道德意志：道德意志实际上是道德认识的能动作用，是人利用自己的意识，通过理智的权衡以揭示道德生活中的内心矛盾，是支配行为的力量。
4. 道德行为：道德行为是个体在一定的道德认识指引和道德情感激励下所表现出来的对他人或社会具有道德意义的行为。它是道德观念和道德情感的外在表现，是衡量品德的重要标志。道德行为包括道德行为技能和道德行为习惯。

7. 表象 vs 想象

(1) 表象是事物不在面前时，人们在头脑中出现的关于事物的形象。

表象的特点：直观性、概括性、可操作性

(2) 想象：想象是人脑对**已储存的表象**进行加工改造，形成**新形象**的心理过程。

再造想象 vs 创造想象

8. 流体智力 vs 晶体智力

流体智力是在信息加工和问题解决过程中表现出来的能力，它较少依赖文化和知识的内容，而决定于个人的禀赋。流体智力的发展与年龄有密切的关系，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

晶体智力指获得语言、数学等知识的能力，是通过学习语言和其他经验而发展起来的。晶体智力与教育、文化有关，决定于后天的学习。

专题十三：时间

1. 1862年：京师同文馆——我国最早采用班级授课制
2. 1868年：乌申斯基，《人是教育的对象》，俄国教育心理学的奠基人
3. 1879年：【德国】冯特，莱比锡大学，心理学实验室，标志着心理学的诞生
4. 1902年：壬寅学制——我国最早颁布的学制，但并没有实施
5. 1903年：桑代克，《教育心理学》，教育心理学的诞生
6. 1904年：癸卯学制——我国最早颁布并实施的学制。1903年颁布，1904年实施
7. 1905年：①废除科举制②第一个标准化智力量表：比奈-西蒙量表
8. 1922年：壬戌学制：六三三学制
9. 1924年：廖世承，《教育心理学》，第一本中国人编写的教育心理学著作
10. 1960年：舒尔茨，人力资本理论
11. 1985年：《中共中央关于教育体制改革的决定》，指出要有计划的普及九年义务教育
12. 1986年：《义务教育法》由全国人大通过并实施，2006年修订并实施
13. 1989年：《儿童权利公约》在联合国通过
14. 1991年：《未成年人保护法》由全国人大常委会通过，2007年修订并实施
15. 1993年：《教师法》由去全国人大常委会颁布，1994年实施
16. 1995年：《教育法》由全国人大颁布实施，2015年修订，2016年实施
17. 1999年：《中共中央关于深化教育改革 全面推进素质教育的决定》，全面推进素质教育
18. 2001年：新课程改革（第8次）启动
19. 2008年：《中小学教师职业道德规范》修订且实施

专题十四：最早、第一、之父

◇ 最早&第一

教育	最早见于《孟子·尽心上》中的“得天下英才而教育之， 三乐也 ”
庠	中国最早的学校
《论语》	我国最早的教育文献
《学记》	中国乃至人类历史上最早的专门论述教育的著作
《论演说家的教育》	（昆体良）也叫《雄辩术原理》，西方最早专门论述教育问题的著作，
培根	最早提出把“教育学”作为一门独立的科学
康德	第一个将教育学作为一门学科在大学里讲授
《大教学论》	（夸美纽斯）西方近代第一本系统的教育学著作；最早从理论上对班级授课制进行了阐述；独立教育学形成的标；标志着教育学 开始成为 一门独立的学科。
《普通教育学》	（赫尔巴特）标志着教育学 真正成为 一门独立的学科
克鲁普斯卡娅	《国民教育与民主主义》， 最早 以马克思主义为基础，探讨教育问题
凯洛夫	《教育学》，第一本试图以马克思主义观点和方法阐述社会主义教育规律的教育学
杨贤江	《新教育大纲》，我国 第一本马克思主义的教育学
卡普捷列夫	《教育心理学》（1877）， 世界最早正式 以教育心理学命名的著作
桑代克	《教育心理学》（1903），创立了教育心理学这门学科，使教育心理学从教育学和儿童心理学中分化出来，成为一门独立的学科。因此，桑代克被称为教育心理学的奠基人
廖世承	《教育心理学》（1924），编写了我国第一本 《教育心理学》 教科书
神话起源说	最古老的关于教育起源的观点
生物起源说	第一个正式提出的有关教育起源的学说
形式训练说	最早的关于迁移的理论
裴斯泰洛齐	第一个明确提出“使人类教育心理学化”的主张
孔子	最早实践因材施教的教育家；第一个提出启发式教学
朱熹	最早提出因材施教思想
美育	最早由 18 世纪德国诗人席勒在《美育书简》中提出。中国，蔡元培倡导“以美育代宗教”。
德国	最早提出义务教育的国家
法国	1681 年，法国拉萨尔神父创立了世界上第一所师资培训学校，标志着独立师范教育的开始。
课程	”斯宾塞最早提出现代意义上的课程概念
行为主义	心理学的“第一势力”
比纳——西蒙量表	世界上第一个标准化智力测验量表，1905 年

◇ 拼爹“之父”

教育学之父	夸美纽斯
科学教育学之父	赫尔巴特
现代教育学之父	赫尔巴特
心理学之父	冯特
教育心理学之父	桑代克
俄国教育心理之父	乌申斯基
终身教育之父	保罗·朗格朗
课程评价之父	泰勒
幼儿教育之父	福禄贝尔
程序教学之父	斯金纳 5

