



教师招聘考试
教育综合知识



闻思教育
WENSIEDU.CN

教育心理学讲义

目录

第一章教育心理学概述.....	3
第二章学生的心理发展与教育.....	8
第一节学生心理发展概述.....	8
第二节心理发展理论.....	10
第三节个别差异与因材施教.....	24
第三章学习与学习理论.....	31
第一节学习的概述.....	31
第二节行为主义理论.....	35
第三节认知学习理论.....	47
第四节人本学习理论.....	58
第五节当代建构学习理论.....	60
第四章学习心理.....	67
第一节学习动机.....	67
第二节学习策略.....	83
第三节学习迁移.....	91
第四节知识的学习.....	99
第五节技能的形成.....	108
第六节问题解决的学习.....	113
第七节态度与品德的形成.....	121
第五章教师职业心理.....	131
第一节教师职业角色.....	131
第八章心理健康教育.....	142
第一节心理健康概述.....	142
第二节学生心理健康问题.....	145

闻思教育
WENSIEDU.CN

第一章教育心理学概述

一、教育心理学的概念

教育心理学是研究教育活动中的心理现象及其活动规律的科学。

教育心理学研究的主要是围绕学与教相互作用的过程而展开的、这个相互作用过程是一个系统过程，包括学生、教师、教学内容、教学媒体和教学环境五种要素，由学习过程、教学过程和评价反思过程这三种过程交织在一起组成。

- 在教育心理学看来，（B）既是课堂管理研究的范畴，也是学习过程研究和教学设计研究不容忽视的内容。
A 教学内容
B 教学环境
C 教学媒体
D 教学过程
- 教育心理学同普通心理学的关系是（A）。
A.特殊与一般
B.重合
C.无关
D.整体与部分
- 教育心理学研究的核心内容是（C）。
A 教育过程
B 教学过程
C 学习过程
D 教育内容
- 教育心理学是一门（C）。
A 理论性学科
B 应用性学科
C 具有理论性与应用性的学科
D 边缘性学科
- 教育心理学的知识是围绕（D）相互作用的过程而组织的。
A 教学和成长
B 学习和发展
C 教学和发展
D 学习和教学
- 学习的主体因素是（A）。
A 学生
B 教师
C 教学内容
D 教学方法
- 下列不属于教学环境的是（D，D是教学内容）。
A 桌椅
B 课堂气氛
C 照明
D 课本
- 学校教育按照特定教学目标组织教学的过程中，起关键作用的是（C）。
A 学生
B 教学内容
C 教师
D 教学环境
- 多选：下列属于教育心理学研究中学习与教学的过程的是（ABD）
A.学习过程 B.教学过程 C.互动过程 D.评价反思过程 E.准备过程
- 教育心理学是研究教育情境中学生学习心理的科学。（×，是研究学与教的科学）
- 教育心理学**只研究学生的群体差异，不研究个体差异**。（×）

教育心理学的作用主要表现在以下几个方面：

一是帮助教师准确地**了解问题**：

1 从理论知识的角度来了解：教师可以应用教育心理学的理论和研究方法，对学生学习困难或心理发展过程中存在的有关问题追根溯源，准确了解学生，从而采取有针对性的方法，促进学生学业进步，心理健康发展。例如，对有阅读障碍的学生，

教师可以应用智力测验、阅读测验，或者与此有关的生理方面的健康检查等各种形式的测查手段来找出困难的症结。当然，阅读困难也可能与个人的生活经历有关，如父母离异、父母对儿童漠不关心或期望过高致使学习动机受挫、儿童与教师关系不和、教师的教学方法不当致使儿童失去学习兴趣等。

2 从教育现象的角度来了解：教育心理学有助于教师对教育现象形成新的科学认识。随着社会经济的迅速发展和科学技术的突飞猛进，教育心理学也在适应社会发展中不断完善。正确剖析和认识社会出现的教育现象，既需要深邃的历史眼光宽广的现实视野，又需要教育心理学的知识、原理和研究成果。

二、教育心理学为实际教学提供了科学的理论指导：

教育心理学为实际教学提供了一般性的原则或技术。教师可结合实际的教学内容、教学对象、教学材料、教学环境等，将这些原则或技术转变为具体的教学程序或活动。例如：根据学习动机的规律的研究，在课堂教学中可以采取创设问题情境、积极反馈、恰当控制动机水平等手段来培养和激发学生的学习动机；依据学习迁移的规律，可以在教学内容的选编、教学程序的安排等方面采取措施，促进学生学习的迁移。

三、教育心理学可以帮助教师**预测并干预学生**：

利用教育心理学原理，教师不仅可以正确分析、了解学生，而且可以预测学生将要发生的行为或发展的方向，并采取相应的干预或预防措施，达到预期的效果，也就是解决“怎么做”的问题。心理学家们往往根据教育心理学的理论和规律以及学生现在或过去的行为，来预测他将做什么。例如，一个心理学家如果知道一个学生的一般智力、学习策略和学习动机，就能更准确地预测这个学生在学校里的学业成绩。行为预测必然伴随着行为的干预。如根据学生的智力发展水平，为智力超常或有特殊才能的儿童提供更为充实、更有利于其潜能充分发展的环境和教学内容，为智力落后或学习困难的学生提供额外的帮助或行之有效的具体的矫正措施，使其达到最大程度地的发展。

四、是帮助教师结合实际教学进行教育研究：

教师不仅要学习教育心理学家们在教学领域中所做的各个方面的研究，而且，现代教育要求教师还应该是一个研究者，面对纷繁复杂的实际教学情境，要能够不断地发现问题、提出问题和解决问题。同时，教师还需要不断总结自己的经验，通过阅读、观察和交谈来解决自己的问题。教育心理学不仅为实际教育活动提供一般性的理论指导，也为教师参与教学研究提供了科学的研究方法、技术及可参照的丰富的例证。有效的教学需要教师因人、因事、因时、因地而灵活地进行，因为学生、班级、学校以及相应的社会环境各有不同，教学内容、教学时段、教学方法等也各有不同，普遍适用的教学模式是不存在的，需要教师结合教学实际，创造性地、灵活地将教育心理学的基本规律应用于教学实践活动中，否则，生搬硬套某些原理无助于教学效率的提高，甚至适得其反。

教育心理学并非给教师提供解决一切特定的问题的具体模式，相反它给教师提供进行科学研究的思路和研究的方法，使教师不仅能够理解、应用某些基本的原理和方法，而且还可以结合自己的教学实际进行创造性的研究，去验证这些原理并解决特定的问题。

- 教育心理学帮助教师为智力落后或学习困难的学生提供额外帮助或行之有效的**矫正措施**，使学生达到最大程度地的发展。这说明教育心理学具有（C）的功能。
 - A 行动研究
 - B 提供科学的理论指导
 - C 预测并干预学生
 - D 结合实际教学内容进行研究

二、教育心理学在西方的发展

教育心理学的发展大致经历了初创、发展、成熟、完善四个阶段

（一）初创时期（X-1920）

人物及著作	思想地位
柏拉图（古希腊） 《理想国》	社会本位论，洞穴中的囚徒
洛克（英） 《教育漫话》	“白板说”和绅士教育，环境决定论（外铄论）
卢梭（法） 《爱弥儿》	自然主义，儿童本位论
裴斯泰洛齐（瑞士）	教育要心理学化
乌申斯基（俄） 《人是教育的对象》或译《教育人类学》	俄国教育心理学的奠基人
赫尔巴特（德） 《普通教育学》	现代教育学之父。 主张将教育学建立在心理学和伦理学等学科的基础之上。
卡普捷列夫（俄） 《教育心理学》	1877年最早正式以教育心理学命名的著作。
冯特（德）	“心理学之父”

桑代克（美） 《教育心理学》	“教育心理学之父” 主要理论： ①联结试误理论； ②迁移的共同要素说； ③遗忘的消退说
-------------------	---

（二）发展时期（20 世纪 20 年代-50 年代末）

行为主义和精神分析兴起。

（三）成熟时期（20 世纪 60 年代-70 年代末）

这个时期兴起了认知主义和人本主义两大教育心理学思潮。

认知主义的代表人物有布鲁纳、奥苏贝尔和加涅。布鲁纳提出发现学习，并在美国主导了课程改革运动。奥苏贝尔提出有意义学习，即在新旧知识之间建立起非人为的、实质性的联系。加涅对学习进行了系统分类。

人本主义的代表人物有罗杰斯和马斯洛。马斯洛提出需要层次理论，认为人有自我实现的需要。罗杰斯主张积极的人性观，将心理咨询中的来访者中心疗法引入教育活动，提出了以学生为中心的教学观，即非指导教学模式。

程序教学运动、学科结构运动和人本主义运动被并称为 20 世纪三大教学运动：

首先，程序教学运动的理论基础来自于斯金纳的程序教学思想，认为可以把教学过程程序化，尊重学生自定步调的个别化学习。该运动的出现推动了现代教育的发展。其次，布鲁纳提倡“发现学习”，认为这种形式的学习旨在让学生理解基本学科结构、基本原理的发现过程，从而获得发现的经验和方法。最后，人本主义学习理论改变传统的“以教师为中心”，确立“以学生为中心”的教学原则。学生是教学活动中的核心，自主地选择学习课程、方式和教学实时间。

（四）完善（深化拓展）时期（20 世纪 80 年代以后）

布鲁纳在 1994 年美国教育研究会的特邀专题报告中，总结了教育心理学十几年来的成果，主要表现在四个方面：

主动性研究	研究如何使学生主动参与教与学的过程
反思性研究	研究元认知和自我调节
合作性研究	研究如何在一定背景下将学生组织在一起进行学习
社会文化研究	研究文化背景对学习过程和结果的影响

- 教育心理学完善时期的时间大致为（D，萌芽 1920 发展 1950 成熟 1980 完善）。
 - A 19 世纪 20 年代以前
 - B 19 世纪 80 年代
 - C 20 世纪 20 年代以前
 - D 20 世纪 80 年代以后
- 多选题：1994 年布鲁纳在美国教育研究会的特邀专题报告中，总结了教育心理学十几年来的成果，主要表现在四个方面（）
 - A 主动性研究；
 - B 反思性研究；
 - C 合作性研究；
 - D 社会文化研究
- 我国第一本《教育心理学》教科书的作者是（B）。
 - A 房东岳
 - B 廖世承
 - C 陆志韦
 - D 潘菽
- “教育心理学之父”是（B）。
 - A 冯特
 - B 桑代克
 - C 弗洛伊德
 - D 皮亚杰
- 在西方，被公认的科学教育心理学奠基人是（A）。
 - A 桑代克 B 詹姆斯
 - C 卡特尔 D 斯金纳
- 1868 年，俄国教育家乌申斯基出版了（B）一书，认为在生理学、心理学和逻辑学这三个教育学基础中，心理学应放在首位。
 - A 《大教学论》
 - B 《人是教育的对象》
 - C 《教育心理学》
 - D 《教育心理学大纲》

- 世界上第一本以“教育心理学”命名的著作的作者是（B）。
A 桑代克
B 卡普捷列夫
C 赫尔巴特
D 布隆斯基

三、教育心理学在中国的发展

房东岳	翻译日本小原又一的著作《教育实用心理学》
廖世承	编写了我国第一本《教育心理学》教科书 1924
陆志韦	将桑代克的《教育心理学》翻译出版

四、教育心理学常用的研究方法

实验法	探讨因果关系，操控变量，缺乏外部效度。
观察法	最基本最常用。“科学研究的前门”。只能研究表象，无法探究内在规律。
调查法	问卷法和访谈法，是一种间接收集资料的方法。相关关系。
个案法	深入细致，但可能缺乏可靠性。
教育经验总结法	从实践中获取理论。
产品分析法	分析学生的作业或其它活动产品。
测验法（测量法）	使用量表、问卷等测量工具。
教育行动研究	由教师、学校管理者或其它教育专家结合教学实际完成。

- 某语文教师在日常教学中，通过对学生的日记、作文等进行分析，以加深对学生的理解，这一过程属于（A）。
A 作品分析法
B 个案研究法
C 追因法
D 临床法
- 教育心理学的研究方法中，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的研究方法是（B）。
A 实验法
B 观察法
C 调查法
D 个案法
- 教育心理学中行动研究法的研究目的是（A）。
A 解决实际问题
B 把控心理活动
C 研究心理活动
D 发现存在问题
- 当需要了解行为的自然状态或对一些隐秘行为进行研究时，最好采用（D）
A 个案研究法
B 调查法
C 测验法
D 观察法
- 下列属于间接收集资料的方法是（C）
A 观察法
B 测验法
C 调查法
D 个案研究法
- 实验法的主要特点是（B）
A 简便易行
B 严格控制
C 定量研究
D 探讨相关关系
- 起源于人类学、社会学、民俗学等学科，建立在经验和直觉的基础上，以研究者本人作为研究工具，在与研究对象的互动中理解和解释其行为和意义建构的教育研究方法是（B）
A 行动研究法
B 质性研究法

- C 观察法
D 教育叙事研究法
- 课堂教学是师生以知识为中心，已发展学生学习能力为目标展开的教与学的互动过程，而高效的课堂教学建立于师生主导的师生间的良好互动。在师生互动中**教师了解和研究学生的基本方法**是（C）
 - A 谈话法
 - B 调查法
 - C 观察法
 - D 问卷法
 - 在相当的一段时期内对相同的被试组进行反复跟踪调查的研究方法是（B）
 - A 横向比较研究
 - B 纵向跟踪研究
 - C 连续发生研究
 - D 跨文化研究
 - 将隶属于不同文化群体的儿童的一种或多种行为和能力模式加以比较，这种研究方法是（D）
 - A 横向比较研究
 - B 纵向跟踪研究
 - C 连续发生研究
 - D 跨文化研究

五、教育心理学研究的基本原则

（一）客观性原则

客观性原则是指教育心理学研究要贯彻实事求是的精神，即根据教育心理现象的本来面貌来研究其本质、规律与机制，采取实事求是的态度。遵循客观性原则是进行科学研究的前提条件。

（二）教育性原则

教育性原则是指在教育心理学的研究过程中，所采用的研究手段与方法应能促进被试心理的良性发展，这是所有关于人的心理学研究中都应遵从的一个基本伦理道德原则。

（三）发展性原则

发展性原则是指教育心理学研究要求研究者牢记被试的心理是不断发展变化的，应该采用动态、变化的指标进行衡量。

（四）理论联系实际原则

理论联系实际原则是由教育心理学的应用科学性性质决定的。这一原则要求教育心理学的研究应从教育情境，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。

（五）系统性原则

系统性原则要求在教育心理学的研究中，坚持以全面的、发展的和整体的观点去观察、分析和解决问题。

- 教育心理学研究应遵循的原则有（ABCD）。
 - A 客观性原则
 - B 发展性原则
 - C 教育性原则
 - D 系统性原则
- 一个正确的教育心理学**实验**通常要求研究者做到（ACD）。
 - A 至少操作一个自变量
 - B 至少设置一个安慰剂控制组
 - C 随机选派被试进行实验处理
 - D 在实验组和一个或几个控制组之间至少要比一个因变量
- 在学习与教学的要素中，课堂纪律、课堂气氛及校风等属于（D）
 - A 学生
 - B 教学内容
 - C 教学媒体
 - D 教学环境
- 在学习与教学过程中，教育心理学研究的核心内容是（B）
 - A 教学过程
 - B 学习过程
 - C 评价过程
 - D 反思过程
- 桑代克建立教育心理体系的基本出发点是把人作为一个（B）
 - A 动物的存在

- B 生物的存在
C 物的存在
D 意识的存在
- 现代教育心理学的奠基人是 (D)
 - A 弗洛伊德
 - B 冯特
 - C 华生
 - D 桑代克

第二章学生的心理发展与教育

第一节学生心理发展概述

一、心理发展概述

(一) 心理发展的含义

心理发展是指个体从出生、成熟、衰老直至死亡的整个生命进程中所发生的一系列心理变化。毕生发展，全程发展。

在人的一生中，个体心理的发展既是一个连续的过程，也可以分为不同的阶段。个体发展到一定的年龄阶段，应该表现出与个体年龄相符合的行为特征，这种社会期待性的行为标准，称为发展任务。

心理学家将个体的心理发展划分为八个阶段：

- 1 乳儿期 (0 岁~1 岁)
- 2 婴儿期 (1 岁~3 岁)
- 3 幼儿期 (3 岁~6、7 岁)
- 4 童年期 (6、7 岁~11、12 岁)
- 5 少年期 (11、12 岁~14、15 岁)
- 6 青年期 (14、15 岁~25 岁)
- 7 成年期 (25 岁~65 岁)
- 8 老年期 (65 岁以后)

人生全程发展的主要观点包括：

- (1) 个体心理发展是整个生命历程中持续不断的变化过程，这个过程由若干发展阶段构成；
- (2) 发展是多维度、多侧面、多层次的；
- (3) 个体发展由多种因素决定，且存在极大的可塑性。

- 按年龄阶段划分，小学生所处阶段属于 (B)。
A 幼儿期 B 童年期 C 少年期 D 青年期
- 多选：心理发展阶段的青年初期是指 (ABCD)。
A.15 岁 B.16 岁 C.17 岁 D.18 岁
- 判断：心理断如期指的是青年期。(×，是少年期)
- 判断：青少年发展过程中充满矛盾、被称为危机期的时期是青年期。(×，是少年期)

二、学生心理发展的一般特征

(一) 连续性和阶段性。

连续性特征是指在心理发展过程中，后一阶段的发展总是以前一阶段的发展为基础，而且又在此基础上萌发出下一阶段的新特征，表现出心理发展的连续性。

阶段性特征是指在心理发展过程中，当某些代表新特征的量积累到一定程度时就会取代旧特征，从而处于优势的主导地位，表现为阶段性的间断现象。

(二) 定向性和顺序性。

这是指在正常条件下，心理的发展总是具有一定的方向性和先后顺序。尽管发展的速度可以有个别差异，会加速或延缓，但发展是不可逆的，阶段与阶段之间也是不可逾越的。

(三) 不平衡性。

奥地利生态学家劳伦兹最早提出关键期这一概念。所谓关键期，是指个体发展过程中环境影响能起最大作用的时期。在关键期中，在适宜的环境影响下，行为习得比较容易，心理发展的速度也比较快。同时，在关键期中，个体对环境的影响极为敏感，有时又把关键期称为敏感期。

(四) 差异性。

任何一个正常学生的心理发展总要经历一些共同的基本阶段，但在发展的速度、最终达到的水平以及发展的优势领域往往不尽相同，表现出个体的差异性。

- 任何一个儿童的动作发展总是沿着抬头-翻身-坐-爬-站-行走的方显成熟的，这表明心理发展具有（B）的特点。
 - A 不平衡性；
 - B 方向性与不可逆性；
 - C 个体差异性；
 - D 发展的关键期
- 习性学家劳伦兹基于动物研究，提出了“关键期”的概念，人的语言发展关键期为（A）。
 - A 学前阶段；
 - B 小学阶段；
 - C 初中阶段；
 - D 高中阶段
- 以下表述不符合个体心理发展关键期特点的是（D）。
 - A 某种能力获得的最佳时期
 - B 错过这个时期，个体难以获得某种发展
 - C 不可逆转的时期
 - D 0-3 岁的时期
- （A）指对特定技能或行为模式的发展最敏感的时期或者做准备的时期，这个时期过去后，行成这种技能极其困难。
 - A 关键期
 - B 发展期
 - C 转折期
 - D 潜伏期
- 儿童的心理发展存在关键期，这一概念的提出者是（D）。
 - A 皮亚杰
 - B 桑代克
 - C 维果斯基
 - D 劳伦兹
- 根据维果茨基观点，属于心理工具的是（A）
 - A 微信表情
 - B 毛笔
 - C 无人机
 - D 口罩
- 个体心理发展的一般规律包括（ABD）。
 - A 连续性与阶段性
 - B 定向性和顺序性
 - C 平衡性和不平衡性
 - D 差异性
- 学生心理发展的基本特征包括（ABCD）
 - A.连续性 & 阶段性
 - B.不平衡性
 - C.定向性与顺序性
 - D.差异性

三、心理发展的教育含义

1.学习准备

学习准备是指学生原有的知识水平或心理发展水平对新的学习的适应性，即学生在学习新知识时，那些促进或妨碍学习的个人生理、心理发展的水平和特点。

学习准备是一个动态的发展过程，包括纵向和横向两个维度。纵向方面是指从出生到成熟的各个年龄阶段的学习准备。横向的学习准备是指每个年龄阶段出现的各种内部因素相互影响、相互作用而形成的一个动力结构。

学习准备不仅影响新学习的成功，而且也影响学习的效率，同时，学习也会促进学生的心理发展，新的发展又为进一步的新学习做好准备。

2.关键期

奥地利生态学家劳伦兹最早提出关键期这一概念。

所谓关键期，是指个体发展过程中环境影响能起最大作用的时期，在关键期中，在适宜的环境影响下，行为习得比较容易，心理发展的速度也比较快，同时，在关键期中，个体对环境的影响极为敏感，有时又把关键期称为敏感期。

常见的关键期有：

- 4-6 个月是吞咽咀嚼关键期；
- 8-9 个月是分辨大小、多少的关键期；
- 7-10 个月是爬的关键期；
- 10-12 个月是站走的关键期；
- 2-3 岁是口头语言发育、计数发展的关键期；
- 2.5 岁—3 岁是立规矩的关键期；
- 3 岁是培养性格的关键期；
- 4 岁以前是形象视觉发展的关键期；
- 4-5 岁是开始学习书面语言的关键期；
- 5 岁是掌握数学概念的关键期；也是儿童口头语言发展的第二个关键期；
- 5-6 岁是掌握语言词汇能力的关键期。

四、学生心理发展的阶段特征

（一）童年期

6、7 岁到 11、12 岁，又称学龄初期。具有过渡性：

- I 生理发育处于相对平稳的阶段，身高、体重、胸围的增长比较平衡。
- II 注意力由不集中不稳定向集中持久的方向发展。
- III 记忆由无意识记、机械识记、具体形象识记向有意识记、意义识记和词的抽象识记发展。
- IV 书面语言和抽象逻辑思维开始发展。
- V 自我评价由他律性、片面性向自律性、全面性发展。

（二）少年期

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。心理断乳期、动荡期、危险期、疾风骤雨期。具有半成熟、半幼稚的特点：

- I 独立性和依赖性、自觉性和幼稚性并存；闭锁性和开放性并存。
- II 抽象逻辑思维占主导地位；
- III 反思意识增强；
- IV 独立意识增强，高级情感发展，道德行为更加自律。

（三）青年初期

14、15 岁至 17、18 岁时期，相当于高中时期。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的危机，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。

- 小学生发展的一般特点有（ABCD）。
 - A.生理发育处于相对平稳的阶段
 - B.书面语言和抽象逻辑思维开始发展
 - C.自我评价由他律性、片面性向自律性、全面性发展
 - D.记忆由无意识记向有意识记发展
- “理想和未来”是人生哪个阶段的重要特征（C）
 - A 童年期 B 少年期 C 青年期 D 成年期
- 青少年的特点主要表现为（ABCD）。
 - A 成人感 B 自我的分化
 - C 独立意向的发展 D 情绪性和不确定性
- （D）学生处于生理发育的第二个高峰期，整个时期充满独立性和依赖性，自觉性和幼稚性错综的矛盾。
 - A 婴儿期 B 幼儿期 C 青年期 D 少年期
- 中学生的社会性发展主要表现在（BE）。
 - A 情绪情感发展 B 道德发展 C 语言能力提高 D 知识积累 E 社会性交往

第二节心理发展理论

一、皮亚杰的认知发展理论

皮亚杰是瑞士著名心理学家和哲学家，他在 20 世纪 60 年代初创立了“发生认识论”，形成了其独具特色的认知发展观，并对教育产生了巨大的积极影响。



1、基本观点

瑞士心理学家皮亚杰的理论核心是“发生认识论”。皮亚杰是个人建构主义者。他认为发展的实质是个体不断于环境相互作用的过程。发展的实质是个体与环境不断相互作用的过程。人类的知识源于动作。

人在认识周围世界的过程中，形成自己独特的认知结构，叫做图式。图式是一种独特的认知结构。从发展的角度来看，儿童最初的图式是遗传所带来的一些本能反射行为，如吸吮反射、定向反射等。

人类所有的心理反应归根到底都是适应，适应的本质在于取得机体与环境的平衡。适应分为同化和顺应：同化是指在有机体面对一个新的刺激情境时，把刺激整合到已有的图式或认知结构中。顺应是指当有机体不能利用原有图式接受和解释新刺激时，其认知结构发生改变来适应刺激的影响。

个体通过同化和顺应达到机体与环境的平衡，如果失去平衡，就需要改变行为以重建平衡。个体在平衡与不平衡的交替中不断建构和完善认知结构，实现认知发展。

- 判断：皮亚杰认为，在个体从出生到成熟的发展过程中，人格结构在与环境的相互作用中不断重构，从而表现出具有不同质的不同阶段。（×，应该是认知结构）
- 揭示儿童认知发生、发展的规律和机制的“发生认识论”的创始人是（C）
 - A 华生
 - B 加德纳
 - C 皮亚杰
 - D 斯腾伯格
- （C）指的是一种动态的过程、其目标指向是达到最佳的平衡状态
 - A 同化
 - B 顺化
 - C 平衡化
 - D 自动化
- 根据皮亚杰认知发展阶段理论，儿童的一些本能反射行为属于儿童最初的图式。（√）
- 皮亚杰认为发展不是由内部成熟或外部教导支配的，是人们通过自己的活动建立越来越分化和综合的认知结构的过程。这一过程是学习者（A）。
 - A 主动建构的过程 B 接受学习的过程 C 发现学习的过程 D 内在生长的过程
- 利用旧知识接纳、吸收新知识，使新知识纳入原有认知结构的认知方式是（D）
 - A.记忆 B.顺应 C.平衡 D.同化
- 在皮亚杰的认知发展阶段理论中，认为人在认识周围世界的过程中，形成自己独特的认知结构的是（A）。
 - A 图式 B 同化 C 顺应 D 平衡
- 在皮亚杰的心理发展理论中，有四个非常重要的概念，其中，改变原有图式以适应环境的质的变化指的是（C）。
 - A 新图式 B 同化 C 顺应 D 平衡
- 儿童通过改变已有图式或形成新的图式来适应新刺激的认知过程被称为（B）。
 - A 同化 B 顺应 C 平衡 D 发展
- 主体把新的刺激整合到原有图式中，使原有图式丰富和扩大的过程是（A）。
 - A 同化 B 顺应 C 平衡 D 重建平衡
- 五岁的毛毛第一次参观海洋馆，当他看到玻璃展缸中的潜水员时，大声喊：看消防员！根据皮亚杰的认知发展理论，毛毛的认知过程属于（A）。
 - A 同化 B 顺应 C 平衡 D 组织
- 虹虹认识并喜欢夹子，经常指着夹子说“夹夹”，看到飞机尾翼上的燕子图标时，她也指着说“夹夹”。这种现象属于（A）。
 - A 同化 B 顺化 C 平衡化 D 自动化

- 入乡随俗属于 (B)
A 同化 B 顺应 C 平衡 D 组织
- 皮亚杰用来说明儿童认知发展过程的重要概念是 (D)
A.图式、运算、同化、顺应
B.图式、成熟、同化、平衡
C.图式、同化、运算、成熟
D.图式、同化、顺应、平衡
- 在皮亚杰的儿童认知发展理论中强调实现集体与环境平衡的重要性，这一过程有利于 (A) 过程的实现。
A 同化与顺应
B 同化与图式
C 顺应与图式
D 图式

2、影响发展的因素

- (1) 成熟，指机体的成长，特别是神经系统和内分泌系统的成熟。
- (2) 练习和经验，皮亚杰把自然经验区分为物理经验和逻辑数理经验两种。
- (3) 社会性经验，指社会环境中人与人之间的相互作用和社会文化的传递。
- (4) 具有自我调节作用的平衡过程，皮亚杰认为，具有自我调节作用的平衡过程是智力发展的内在动力。

3、认知阶段发展理论

皮亚杰认为，儿童从出生到成人的认知发展不是一个数量不断增加的简单的积累过程，而是伴随同化性的认知结构的不断再构，使认知发展形成几个按不变顺序相续出现的时期和阶段。儿童认知发展的四个阶段：

(1) 感知运动阶段 (0-2 岁)：通过感知觉和运动获取直观经验，形成行为图式。一个显著标志是获得了客体永恒 (恒常、永久) 性。即儿童相信不在眼前的事物也是存在的。



- 皮亚杰的认知发展阶段划分包括 (ABCD)。
A 感知运动阶段
B 前运算阶段
C 具体运算阶段
D 形式运算阶段
- 根据皮亚杰的认知发展阶段理论，个体形成最初的行为图式是在思维发展的 (A)。
A 感知运动阶段
B 前运算阶段
C 具体运算阶段
D 形式运算阶段
- 著名的瑞士心理学家皮亚杰认为儿童认知发展的感知运动阶段是在 (A)
A 0~2 岁
B 2~7 岁
C 7~11 岁
D 11~15 岁
- 儿童开始具有客体永久性是在 (A)
A 感知运动阶段
B 前运算阶段

C 具体运算阶段
D 形式运算阶段

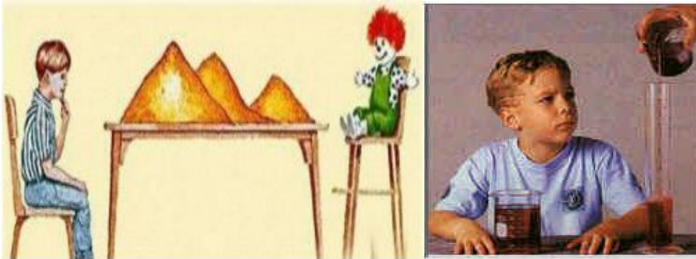
- 把一个玩具从儿童的身边拿走，他会去寻找。这说明儿童的认知发展至少应处于（A，儿童在感知运动阶段就已经获得了客体永恒性）。
A 感知运动阶段
B 前运算阶段
C 具体运算阶段
D 形式运算阶段

（2）前运算阶段（2-7岁）：

①符号功能亚阶段（2-4岁）。本阶段的主要心理特征表现为：自我中心性和泛灵论。在这一阶段，儿童经常表现出自我中心的言语，皮亚杰将自我中心言语分为三类：一是重复：为了发音的愉快而重复几个字或声音。二是独白：儿童对自己说话，把自己的思想通过声音表达出来。三是集体独白：儿童在多人面前大声地对自己说话，并不注意听者，听者的存在只是提供一种刺激，因此并不引起对话。

- 一名5岁小儿童向怀里抱的布娃娃讲妈妈曾给她讲过的故事，这种语言属于（B）。
A. 对话
B. 独白
C. 语言获得
D. 语言理解

②直觉思维亚阶段（4-7岁）。本阶段的主要心理特征表现为：没有形成分类的能力；思维的“中心化”表现，如思维的集中性和思维的不可逆性。



- 幼儿园的儿童在游戏中除了有向他人表达的社会性言语外，还存在一种非社会性言语，这种言语只对自己说，并非要交流思想，也不企图引起他人相应的反应，（C）称之为自我中心言语。
A. 乔姆斯基
B. 维果斯基
C. 皮亚杰
D. 皮连生
- 皮亚杰通过（B）发现幼儿认知的自我中心现象。
A 视崖实验
B 三山实验
C 迷宫实验
D 饥饿实验
- 一个男孩认为又高又细的杯子比又矮又粗的杯子能盛更多的水，尽管这两个杯子中倒了同样多的水，他却只注意水的高度，而不会同时考虑到杯子的形状。他的认知处于（B）。
A.感知运动阶段
B.前运算阶段
C.具体运算阶段
D.形式运算阶段
- 皮亚杰把儿童的认知发展分成四个阶段，处于自我中心阶段的儿童的年龄大致为（D）
A10~12岁
B8~10岁
C0~2岁
D2~7岁
- 下列对于前运算阶段儿童思维描述不正确的是（C）。
A.单维思维
B.思维的不可逆性
C.思维的可逆性
D.自我中心

- 下列不是前运算阶段的特征的是 (D)
 - A 早期的符号功能思维
 - B 自我中心性
 - C 思维的片面性
 - D 守恒观念形成
- 皮亚杰的“三山实验”证实了儿童思维带有明显的特点，即 (B)。
 - A 直观性
 - B 自我中心性
 - C 泛灵论
 - D 形象性
- 老师问妙妙：“你有兄弟吗？”“有。”“兄弟叫什么名字？”“明明。”“明明有兄弟吗？”“没有。”按皮亚杰的儿童认知发展理论，妙妙的思维处于 (B)。
 - A 感知运动阶段
 - B 前运算阶段
 - C 具体运算阶段
 - D 形式运算阶段
- “我走月亮走，我停月亮停”这种儿童在特定阶段所表现出来的 (C)。
 - A 客体永久性
 - B 不恒常性
 - C 自我中心性
 - D 不可逆性
- 张老师问铭铭：“铭铭，你有妹妹吗？”铭铭迅速回答：“有”。紧接着张老师问铭铭：“你妹妹叫什么名字啊？”“欣欣”“欣欣有姐姐吗？”“没有”。根据皮亚杰的儿童认知发展阶段理论，铭铭的思维处于 (B)。
 - A 感知运动阶段
 - B 前运算阶段
 - C 具体运算阶段
 - D 形式运算阶段
- 儿童经常说“我一走路，月亮就跟我走”“花儿开了，因为它想看看我”，而他们的思维又具有只能前推不能后退的表现，同时儿童在注意事物的某一方面时往往忽略其他的方面，对物体的认识受其形态变化的影响。此材料说明前运算阶段儿童的认知特点是 (ACD)。
 - A 自我中心
 - B 他人中心
 - C 不可逆性
 - D 尚未守恒

(3) 具体运算阶段 (7-12 岁)：①理解原则和规则，但只能刻板遵守规则，不敢改变。②思维可逆。③获得守恒观念。④去自我中心。⑤具体逻辑思维。例如该阶段儿童无法回答以下的甲问题，却可以回答乙问题：

甲问题：A 大于 B，B 大于 C，A 和 C 谁大？

乙问题：张老师比王老师高，王老师比刘老师高，张老师和刘老师谁高？

- 去过几次小朋友的家，就能画出具体的路线图来。认知发展到哪一阶段的儿童能做到这种程度 (C)。
 - A 感知运动阶段
 - B 前运算阶段
 - C 具体运算阶段
 - D 形式运算阶段
- 小玉在做数学运算时，还时不时的会数一数手指头，据此判断小玉可能处于认知发展的 (B)
 - A 前运算阶段
 - B 具体运算阶段
 - C 感知运动阶段
 - D 形式运算阶段
- 儿童的思维运算已具有可逆性和守恒性，但思维运算还离不开具体事物的支持，说明儿童的认知发展所处的阶段是 (C)。
 - A 感觉运动
 - B 前运算
 - C 具体运算
 - D 形式运算

- 处于具体运算阶段儿童的思维特征有（ABCDE）。
 - A 形成了守恒观念
 - B 思维具有可逆性
 - C 去自我中心
 - D 能进行具体逻辑推理
 - E 理解规则
- 根据皮亚杰的认知发展阶段理论，儿童社会化发展的重要标志（B）。
 - A 客体永久性
 - B 去自我中心化
 - C 思维的可逆性
 - D 群集结构形成
- 按皮亚杰的观点，儿童在（D）阶段完成了守恒任务。
 - A 感知运动阶
 - B 形式运算阶段
 - C 前运算阶段
 - D 具体运算阶段
- 具有运算阶段儿童思维的特征之一是（C）。
 - A 思维的不守恒性
 - B 自我中心性
 - C 思维的可逆性
 - D 思维的不可逆性

（4）形式运算阶段（11、12 岁以上）：

形式运算也叫命题运算，是儿童思维发展趋于成熟的标志。

抽象思维。具有逻辑性和系统性，思维以命题形式进行，能够归纳和演绎。

能够理解符号意义、隐喻和直喻，能做一定的概括。

思维具有可逆性、补偿性和灵活性。

青春期自我中心性。

- 初中阶段的学生可以借助**符号和概念**，分析熟悉的现象。根据皮亚杰的相关理论，学生所处的阶段是（D）。
 - A 感知运动阶段
 - B 前运算阶段
 - C 具体运算阶段
 - D 形式运算阶段
- 皮亚杰认为，儿童思维发展趋于成熟的标准是（D）。
 - A 获得客体永久性的概念
 - B 有符号功能的思维
 - C 获得守恒概念
 - D 进入形式运算阶段
- 当儿童能够回答诸如“如果巨大的行星与地球相撞将会怎样”等抽象、假设的问题时，在皮亚杰看来，儿童处于（D）。
 - A.感知运动阶段
 - B.前运算阶段
 - C.具体运算阶段
 - D.形式运算阶段
- （D）阶段的儿童思维以命题形式进行，思维发展水平接近成人。
 - A 感知运动 B 前运算 C 具体运算 D 形式运算
- 根据皮亚杰认知发展阶段论的观点，儿童发现物体在水中受到的浮力与物体排水量有关，而与物体的质地无关，说明该儿童的认知水平已处在（D，这是概括出了浮力的规律，可以只抽象出某一方面的特征并同时忽略了其它方面的特征）。
 - A 感知运动阶段
 - B 前运算阶段
 - C 具体运算阶段
 - D 形式运算阶段
- 儿童能够独立完成钟摆实验表明他的认知发展水平处于（D）
 - A 感知运动阶段
 - B 前运算阶段

C 具体运算阶段

D 形式运算阶段

- 皮亚杰理论的基本观点是（ABC）。
 - A 儿童的认知发展是主、客体相互作用的结果
 - B 认知结构的构建和再构建是认知发展的本质所在
 - C 儿童认知发展取决于认知结构的发展水平
 - D 可以对儿童进行超前教育

4、皮亚杰认知发展理论的教育价值

①充分认识到**儿童不是“小大人”**是教育获得成功的基本前提

从思维方面讲，儿童对问题的解决，最初是依赖先天图式，到感知运动阶段末期，出现动作思维的萌芽；

从言语方面来说，儿童在感知运动阶段的末期，才出现了言语的萌芽。自我中心的语言有三种表现形式：**重复、独白、集体独白**。

②**遵循儿童的思维发展规律**是教育取得成效的根本保证

儿童智力发展不仅是渐进的，而且是遵循一定顺序，每个阶段之间是不可逾越的、不可颠倒的，前一阶段总是后一阶段发展的条件。因此，教育必须遵循这一规律。

二、维果斯基的最近发展区理论

维果斯基（LevVygotsky，1896-1934），前苏联心理学家。是社会建构主义者。他强调人类社会文化对人的心理发展的重要作用，认为人的高级心理机能是在人的活动中形成和发展起来并借助语言实现的。



闻思教育
WENSIEDU.CN

（一）维果斯基发展观的基本内容

1 文化历史发展理论：

两种心理机能：一种是作为动物进化结果的低级心理机能，如基本的知觉加工；另一种则是作为历史发展结果的高级心理机能，即以符号系统为中介的心理机能。高级心理机能的实质是以心理工具为中介的，受到社会历史发展规律的制约。维果斯基提到的工具有两个层次：物质生产的工具和精神生产的工具—语言符号系统。

人的思维与智力是在活动中发展起来的，是各种活动、社会性相互作用不断内化的结果。

2 心理发展观

（1）心理发展的表现

心理发展是个体的心理自出生到成年，在环境与教育的影响下，在低级心理机能基础上，逐渐向高级机能转化的过程。有四个方面的表现：

①随意机能的不断发展；

②抽象—概括机能的提高；

③各种心理机能之间的关系不断变化、重组，形成间接的，以符号为中介的心理结构；

④心理活动的个性化。个性的形成是心理机能发展的重要标志，个性特点对其他机能的发展具有重要作用。

（2）心理发展的原因

对于儿童心理发展的原因，维果斯基强调了三点：

①心理机能的发展起源于社会文化历史的发展，受社会规律的制约；

②从个体发展来看，儿童在与成人交往过程中通过掌握高级心理机能的工具—语言符号系统，从而在低级的心理机能的基础上形成了各种新的心理机能；

③高级心理机能是外部活动不断内化的结果。

3 内化学说

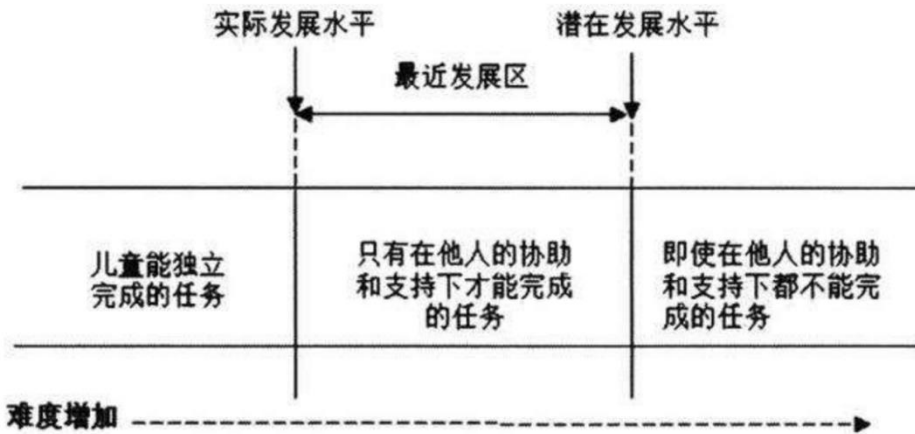
内化是指个体将社会环境中吸收的知识转化到心理结构中的过程。维果斯基认为，心理发展源于在社会交互作用对文化工具的使用，于是将这种交互作用内化和进行心理转换的过程。

维果斯基的内化学说的基础是他的工具理论。在内化的过程中，语言发展中的自我中心语言起着至关重要的作用。皮亚杰认为自我中心语言是一种非社会性言语，是 2-7 岁儿童特有的自我中心意识的表现。维果斯基则认为自我中心言语是由外部语言向内部转化中的一种过渡形式。依据他的观点，幼儿的自言自语其实是出声的思维。他们大声地思考是因为他们还没有学会

如何从内部控制自己的思维。幼儿在日常生活中常会受他人的言辞命令所引导，当幼儿试图调节自身行为时，他们就会模仿那些有声的言辞来帮助自己。

4 教育和发展的关系——“最近发展区”——学习的最佳期限

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



(二) 维果斯基的发展理论对教学的影响

维果斯基也是一个建构主义者。

首先，维果斯基认为，心理发展是一个量变与质变相结合的过程，是由结构的改变，到最终形成新质的意识系统的过程；

其次，维果斯基强调活动，认为心理结构是外部活动内化的结果；

最后，维果斯基强调内部心理结构，认为新知识必须在旧知识的基础上建构。

维果斯基的思想体系是当今建构主义发展的重要基石，其中值得注意的是支架式教学。

支架式教学：教学创造新的最近发展区，因此“教学应当走在发展的前面”。具体做法是支架式教学策略，支架式教学是指一步一步地为学生的学习提供适当的、小步调的线索或提示（支架），让学生通过这些支架一步一步的攀升，逐渐发现和解决学习中的问题，掌握所要学习的知识，提高问题解决能力，成长为一个独立的学习者。这种教学方式的要点在于：首先，强调在教师指导的情况下学生的发展活动；其次，教师指导成分将逐渐减少，最终要使达到独立发现的水平，将监控学习和探索的责任由教师向学生转移。维果斯基的理论对于合作学习、情境学习等教学模式也有一定的指导性。

布鲁纳根据维果斯基的观点，将支架式教学的基本环节分析为以下几个方面：第一，搭建支架。第二，进入情境。第三，独立探索。第四，协作学习。第五，效果评价，包括个人的自我评价和集体对个人学习的评价。

- 关于教学与发展的关系，维果茨基提出了最近发展区的概念。（√）
- 主张把教育心理学作为一门独立科学的分支来进行研究，反对把普通心理学的成果简单的移植到教育心理学并创立的心理学的“文化-历史发展理论”，并从这一理论出发提出了“最近发展区”的观点，他就是前苏联著名的心理学家（A）。
A 维果斯基
B 布隆斯基
C 鲁宾斯坦
D 列昂杰夫
- 学生的实际发展水平与在成人的指导下可能达到的水平之间的差距，维果斯基称之为（B）
A.教学支架
B.最近发展区
C.先行组织者
D.互动协作
- 维果斯基的“最近发展区”理论对教育教学工作的重要启示是（A）。
A.教育必须面向未来，教学要走在学生现有发展水平的前面
B.教育必须坚持从实际出发，充分考虑学生当前的发展水平
C.教师必须适当放开课堂管理，鼓励学生自己主动探索和发现
D.教学必须以师生双边活动为中心，实现教学相长与共同发展
- 下列教育案例中,最能体现运用“最近发展区”理论的是（A）
A.3岁的小军在妈妈的指导下,逐渐学会了自己穿衣服
B.小海的妈妈希望他将来成为一名科学家
C.小明的实际身高和同龄男孩的平均身高之间的差距
D.5岁的小西能够背诵100首古诗

- 维果斯基提出“教学应走在发展的前面”的含义是(D)。
 - A.教学可以不考虑儿童现有的发展水平
 - B.提前讲授下一阶段才能掌握的内容
 - C.根据学生的现有水平进行教学
 - D.教学的重要任务是创造最近发展区
- “最近发展区”是指儿童的下列哪两个发展水平之间的区域 (AB)
 - A 实际水平发展
 - B 潜在发展水平
 - C 昨天发展水平
 - D 过去发展水平
- 下列心理学概念是由维果斯基提出的是 (A)
 - A.最近发展区
 - B.无意识
 - C.关键期
 - D.同化
- 下列各项，属于维果斯基提出的观点是 (ABD，教育万能论的提出者是行为主义者华生。)
 - A 最近发展区
 - B 教学应当走在发展前面
 - C 教育万能论
 - D 学习的最佳期限
- 维果斯基强调社会文化历史在心理发展中的作用，特别强调活动和 (A) 在人的高级心理机能发展中的突出作用。
 - A 社会交往
 - B 文化素养
 - C 道德教育
 - D 生活态度
- 教师在教学过程中下列现象哪些属于维果茨基的最近发展区理论 (ABCD)
 - A 教师给学生提供一定的教学支架
 - B 教学促进学生发展
 - C 教学要走在发展前面
 - D 教学内容对学生有一定的挑战性
 - E 教学只需要适应学生现有的发展水平
- 提出“良好的教学应走在发展前面”的著名论断的心理学家是 (D)。
 - A 皮亚杰
 - B 埃里克森
 - C 布鲁纳
 - D 维果斯基
- 维果斯基强调 (C) 在认知发展中的作用。
 - A 同化
 - B 学习
 - C 社会文化
 - D 成熟
- 关于教学与发展的关系，维果斯基的基本观点是 (C)。
 - A 教学跟随发展
 - B 教学与发展平行
 - C 教学促进发展
 - D 教学就是发展
- 维果斯基提出“教学应走在发展的前面”，其含义是 (C)。
 - A 提前讲授下一阶段才能掌握的内容
 - B 教学可以不考虑儿童现有的发展水平
 - C 教学的重要任务是创造最近发展区
 - D 教学的目标应该稍低于学生现有的水平
- 维果斯基的发展观的基本内容包括(ABCD)。
 - A.文化历史发展理论
 - B.心理发展观

- C.内化学说
- D.最近发展区理论
- E.心智技能按阶段形成理论
- 维果斯基在工具理论的基础上提出了(C)。
- A.认知发展理论
- B.全面发展理论
- C.内化学说
- D.最近发展区
- 下列关于维果斯基的认知发展观的说法中错误的是(ABD)。
- A.人有超级、一般、低级心理机能
- B.抽象逻辑思维是一般心理机能
- C.无意注意是低级心理机能
- D.各项心理机能完全由遗传决定
- 以下关于支架式教学的基本环节表述正确的是 (B) 。
- A.进入情景-搭脚手架-独立探索-协作学习-效果评价
- B.搭脚手架-进入情景-独立探索-协作学习-效果评价
- C.进入情景-搭脚手架-协作学习-独立探索-效果评价
- D.搭脚手架-进入情景-协作学习-独立探索-效果评价
- 建构主义理论的支架教学操作步骤如下 (B, 题目有错, 应该是先搭支架再进入情境, 但这种错题只能选相对合适的, 那就是 B) 。
- A 进入情境-引导探索-搭建支架-独立探索
- B 进入情境-搭建支架-引导探索-独立探索
- C 进入情境-搭建支架-独立探索-引导探索
- D 进入情境-引导支架-独立探索-搭建支架

三、弗洛伊德的人格发展理论

(一) 人格结构理论

弗洛伊德认为人格由本我(id)、自我(ego)和超我(superego)构成。



其中，本我遵循快乐原则，自我遵循现实原则，超我遵循道德（或良心）原则。

- 本我遵循的是 (C) 。
- A 道德原则
- B 现实原则
- C 快乐原则
- D 社会原则

(二) 弗洛伊德的性心理发展理论

弗洛伊德依据泛性论观点将人格发展分为以下五个阶段：

口腔期 (0-1 岁)	口欲综合型人格：沉溺于吃喝、抽烟、接吻。
肛门期 (1-3 岁)	口欲施虐型人格：沉溺于挖苦、讽刺、仇视。
	肛门排泄型人格：慷慨、放纵、生活秩序混乱、不拘小节
	肛门滞留型人格：循规蹈矩、谨小慎微、吝啬、整洁
性器期 (3-6 岁)	俄狄浦斯情结 (恋母情结)

潜伏期（7-青春期）
两性期（生殖期）

克服自恋，性需求转向同龄异性

四、埃里克森人格发展阶段论

埃里克森重视文化的影响，抛弃弗洛伊德的生物主义和泛性论，并且相信人格的发展贯穿个体一生。

阶段	人际关系	危机	发展任务	品质
婴儿期	母亲	基本信任对基本不信任	获得信任	希望
儿童早期	父母亲	自主对羞怯和疑虑	成为自主者	意志
学前期	家庭	主动对内疚	发展主动性	目的
学龄期	学校	勤奋对自卑	变得勤奋	能力
青春期	同伴	同一性对同一性混乱	建立个人同一性	忠诚
成年早期	朋友配偶	亲密对孤独	承担社会义务	爱
成年晚期	同事家庭	繁殖对停滞	显示创造力	关心
老年期	全人类	整合对失望	达到完善	智慧

类型	青少年人格特点
同一性获得	主动进取，开放
同一性延缓	较多的负面情绪体验（如焦虑），好高骛远
同一性早闭	保守，缺乏主见
同一性扩散	被动，退缩，任性随意

埃里克森的心理社会发展理论指出了人生每个阶段的发展任务及所需要的支持帮助，这有助于教育工作者了解中小学生在不同发展阶段的各种冲突，从而采取措施，因势利导，对症下药。

在学校教育中，小学生正处于第四阶段，中学生正处于第五阶段。

（一）帮助学生适应勤奋和自卑危机

学生总是在努力认为自己是有能力有价值的个体。但他们马上就不得不面对现实，学生一旦被划入低水平组和被评为差等级，他们就很快失去了最初对成功的期望，这将可能导致颓废。教师对学生的行为评价以及课堂组织的方法对儿童的自我概念产生着重要的影响。

（二）帮助学生适应同一性和角色混乱危机

青少年想被看作一个成人。他们一般愿意以类似成人的行为作出反应，这一原理意味着：

- 1.中学生绝不应该被当作“孩子”看待；
- 2.绝不应在其他同伴或其他有关的人面前轻视青少年；
- 3.给以明确的指示，让学生独立完成任务；
- 4.注意同伴之间的关系。

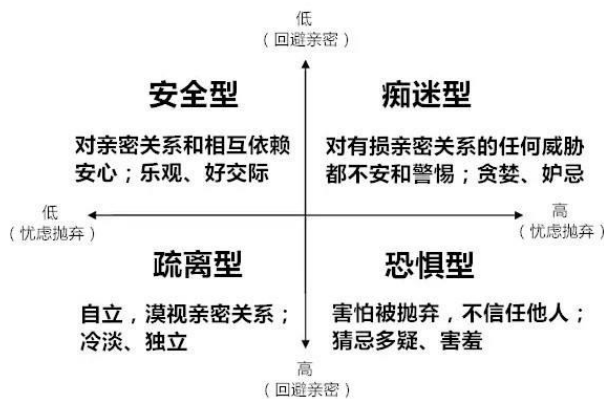
- 人格是一个人区别于他人的稳定而统一的心理品质。影响人格发展的因素众多，在中学阶段影响学生人格的主要因素是（D）。
A 生物因素；
B 家庭教养方式；
C 学校教师；
D 同伴群体
- 根据埃里克森的人格发展理论，8~11岁儿童要解决的主要矛盾是（A）
A 勤奋感对自卑感
B 自我同一性对角色混乱
C 主动感对内疚感
D 基本的信任感对基本的不信任感
- 根据埃里克森的人格发展阶段理论，中学生的主要发展任务是（A）。
A 获得同一感，克服混乱感，体验忠诚的实现
B 获得勤奋感，克服自卑感，体验能力的实现
C 获得自主感，克服羞怯感，体验意志的实现
D 获得主动感，克服内疚感，体验目的的实现
- 根据埃里克森的人格发展理论，中学生人格发展危机是（C）。
A 勤奋感对自卑感

- B 主动感对内疚感
- C 自我同一性对角色混乱
- D 自主感对羞耻感
- 按照埃里克森人格发展理论，（D）阶段是个体培养勤奋感的时期。
 - A 高中
 - B 初中
 - C 幼儿园
 - D 小学
- 中学生小孙近期心里很矛盾，觉得未来的自己应该是一名科学家，但又觉得能力有限，遥不可及。根据埃里克森的人格发展阶段论。当前他的主要发展任务是（D）
 - A 获得勤奋感
 - B 克服内疚感
 - C 避免孤独感
 - D 建立同一性
- 自我同一性的确立是青少年期的主要发展任务，未经历危机和探索就做出选择的个体，其自我同一性的发展类型属于（C）。
 - A 同一性达成
 - B 同一性延缓
 - C 同一性停滞
 - D 同一性混乱

五、依恋风格理论

安斯沃斯等人使用陌生情境法研究了婴儿在陌生情境下与母亲分离之后的行为和情绪表现。得出三种基本的亲子依恋关系类型：

- 1、安全型关系（securely attached）：妈妈在这种关系中对孩子关心、负责。体验到这种依恋的婴儿知道妈妈的负责和亲切，甚至妈妈不在时也这样想。安全型婴儿一般比较快乐和自信。
- 2、焦虑—矛盾型关系（insecurely attached: ambivalent）：妈妈在这种关系中对孩子的需要不是特别关心和敏感。婴儿在妈妈离开后很焦虑，一分离就大哭。别的大人不易让他们安静下来，这些孩子还害怕陌生环境。
- 3、回避型关系（insecurely attached avoidant）：这种关系中的妈妈对孩子也不很负责。孩子则对妈妈疏远、冷漠。当妈妈离开时孩子不焦虑，母亲回来也不特别高兴。



- 习题：美国心理学家安斯沃斯运用“陌生情境实验”考察儿童的。
 - A 自我意识
 - B 道德认知
 - C 依恋行为
 - D 同伴交往
 答案：C
- 按照埃里克森人格发展理论，培养儿童信任感的最佳时间是（A）
 - A 0~1.5
 - B 2~3
 - C 6~12
 - D 12~18
- 埃里克森人格发展理论认为儿童人格发展的每一个阶段都有一种冲突和矛盾所决定的发展危机，比如 12~18 岁阶段的发展危机是（C）
 - A 勤奋感对自卑感

- B 主动感对内疚感
- C 自我同一性对角色混乱
- D 自主感对羞耻感
- 小学生人格发展的主要任务为 (B)
 - A 培养自主性
 - B 培养勤奋感
 - C 培养主动性
 - D 培养自我同一性
- 埃里克森指出，许多人对工作和学习的态度习惯可以追溯到其人格发展的培养 (C) 时期。
 - A 羞耻感
 - B 内疚感
 - C 勤奋感
 - D 孤独感
- 根据埃里克森的人格发展阶段理论，中学生要解决的矛盾是 (C)。
 - A 信任与不信任的矛盾
 - B 勤奋感对自卑感的矛盾
 - C 同一性对同一性混乱的矛盾
 - D 自主对羞怯、怀疑的矛盾
- 小学阶段处于埃里克森人生发展阶段的 (C) 阶段
 - A 自主对羞怯
 - B 系统性对自我关注
 - C 勤奋感对自卑感
 - D 信任与怀疑
- 关键期的存在说明学生心理发展具有 (C)
 - A 阶段性
 - B 顺序性
 - C 不平衡性
 - D 差异性
- 儿童一般伦理原则开始形成，但自控差，常出现前后自我矛盾，这时期是 (B)
 - A 童年期
 - B 少年期
 - C 青年初期
 - D 青年期
- 根据艾里克森的人格发展理论，中学阶段的主要任务是培养学生的 (D)
 - A 信任感
 - B 自主性
 - C 勤奋感
 - D 自我同一性
- 少年期儿童的思维类型是 (C)
 - A 动作思维
 - B 形象思维
 - C 经验型的抽象思维
 - D 理论型的抽象思维
- 根据心理发展的阶段划分，少年期学生年龄在 (C)
 - A 6、7 岁—11、12 岁
 - B 8、9 岁—12、13 岁
 - C 11、12—14、15 岁
 - D 14、15—18 岁
- 学生原有的知识水平或心理发展水平对新的学习的适应性，称为 (D)
 - A 定势
 - B 最近发展区
 - C 学习迁移
 - D 学习准备

- 在个体早期生命中，对某种刺激特别敏感的较短暂的时期，称为（B）
 - A 成熟期
 - B 关键期
 - C 学习期
 - D 高原期
- 最近发展区是指（B）
 - A 最新获得的能力
 - B 两个邻近发展阶段间的过渡状态
 - C 即将达到的发展水平
 - D 需要在下一阶段发展掌握的水平
- “发展危机”的提出者是（C）
 - A 皮亚杰
 - B 维果茨基
 - C 埃里克森
 - D 布鲁纳
- 思维可以逆转，并获得了长度、面积等守恒的儿童，其认知发展阶段是（C）
 - A 感知运动阶段
 - B 前运算阶段
 - C 具体运算阶段
 - D 形式运算阶段
- 下面不属于认知方式差异的是（C）
 - A 场独立型与场依存型
 - B 沉思型与冲动型
 - C 内倾型与外倾型
 - D 辐合型与发散型
- 个体倾向于利用自己身体或内部参照作为信息加工依据的学习风格是（B）。
 - A 场依存型
 - B 场独立型
 - C 冲动型
 - D 沉思型
- 学生在学习新知识时，那些促进或妨碍学习的个人生理、心理发展的水平和特点，称为（D）
 - A 定势
 - B 最近发展区
 - C 学习迁移
 - D 学习准备
- 根据皮亚杰的观点，感知运动阶段的儿童，其认知发展主要是（B）
 - A 感觉和知觉分化
 - B 感觉与动作分化
 - C 动作与语言分化
 - D 形象与表象分化
- 最近发展区是指（B）
 - A 最新获得的能力
 - B 正处于掌握边缘的能力
 - C 即将达到的发展水平
 - D 需要在下一阶段发展掌握的水平
- 根据反应时间与精确性，儿童的认知方式可以分为（B）
 - A 场独立型与场依存型
 - B 沉思型与冲动型
 - C 内倾型与外倾型
 - D 辐合型与发散型
- 世界上最早的智力测验量表是（A）
 - A 比奈-西蒙量表
 - B 斯坦福-比奈量表

- C 瑞文量表
- D 韦克斯勒量表
- 人格的核心是 (C)
 - A 能力
 - B 气质
 - C 性格
 - D 世界观
- 掌握学习的提出者是 (D)
 - A 布鲁纳
 - B 维果茨基
 - C 奥苏伯尔
 - D 布卢姆
- 韦氏量表主要包括两个分量表，即 (B)
 - A 智力量表与情绪智力量表
 - B 言语量表与操作量表
 - C 言语量表与空间知觉量表
 - D 数理逻辑量表与操作量表
- 心理发展上主要表现为半成熟、半幼稚的儿童，处于 (B)
 - A 童年期
 - B 少年期
 - C 青年初期
 - D 青年期
- 决定个体的外显行为和内隐行为并使其与他人的行为有稳定区别的综合心理特征，是 (A)
 - A 人格
 - B 性格
 - C 认知风格
 - D 态度
- 个体在认知活动中加工和组织信息时所显示出来的独特而稳定的风格，称为 (B)
 - A 性格
 - B 认知风格
 - C 学习策略
 - D 定势
- 下列智商最高的人是 (A)
 - ACA=4, MA=5
 - BCA=5, MA=6
 - CCA=6, MA=7
 - DCA=7, MA=8

第三节个别差异与因材施教

一、认知能力差异

认知差异主要表现为智力差异和认知风格差异。

通常所说的智力主要是指一般能力，智力的个别差异体现为智力类型差异，智力发展水平的差异、智力表现早晚的差异、智力的性别差异。

(一) 智力类型差异

智力类型差异是指构成智力的各种因素存在质的差异，主要表现在知觉、记忆、想象、思维的类型和品质方面。(例如，有的人长于想象，有的人长于记忆，有的人长于思维等。智力类型差异一般不代表智力水平的高低，只影响人们学习的过程和获取知识经验的方式)

(二) 智力发展水平的差异

智力发展水平差异(即一般能力的差异)，指的是个体之间或个体内部智力水平高低不同的程度。它表明人的智力发展有高有低。研究表明，人们的智力水平呈正态分布，又称常态分布，大多数人的智力属于中等水平。正态分布函数曲线呈钟形，因此，人们又经常称之为钟形曲线。

心理学家根据智力发展水平把儿童分成三个等级，即超常儿童、常态儿童、低常儿童。超常儿童是指智力发展或某种才能显著超过同龄儿童平均水平的儿童。一般认为，IQ 超过 140 的人属于天才；IQ 超过 130 为智力超常。低常儿童是指智力发展明显低于同龄儿童平均水平并有适应性行为障碍的儿童，又称智力落后儿童。IQ 低于 70 为智力落后。

- 从整体上看，人类的智力分布基本呈现为（ ）。
A 正态分布
B 偏态分布
C D 型分布
D L 型分布
- 正态分布函数曲线呈钟形，人们又经常称之为钟形曲线，智力呈钟形曲线体现了哪些方面的差异（ ）。
A 类型 B 发展水平 C 表现早晚 D 结构
- 不同的人具有不同的特殊能力，能力的这种差异是属于（ B ）。
A 能力的量的差异
B 能力的质的差异
C 能力发展水平的差异
D 能力发展速度的差异
- 多选：关于智力的性别差异，以下表述正确的是（ ACD ）。
A 男女智力总体水平大致相等
B 男女智力结构不存在差异
C 男性智力分布的离散程度比女性大
D 男性空间知觉能力明显优于女性
- 判断：虽然男性智力表现比女性智力表现较晚，但是男女智力的总体水平大致相等。（√）
- 判断：男女生智力的总体水平大致相等，但男生智力分布的离散程度比女生大。（√）

（三）智力表现早晚的差异

各种智力不仅在质或量的方面表现出明显的差异，而且智力表现的早晚也存在着明显的差异。有的人在儿童时期就显露出非凡的智力或特殊能力，这叫人才“早慧”或“早熟”。（我国唐初的王勃 6 岁善文辞，10 岁能赋，少年时写了《滕王阁序》，留下了千古名句）在人的智力发展中，也有不少人的能力表现较晚，这叫“大器晚成”。（我国著名画家齐白石，近 30 岁开始学画，40 岁才表现出卓越的绘画才能）

（四）智力的群体差异

智力的群体差异是指不同群体之间的智力差异，包括智力的性别差异、年龄差异、种族差异等。其中智力的性别差异表现在：

- 1 男女智力的总体水平大致相等，但男性智力分布的离散程度比女性大；
- 2 男女的智力结构存在差异，各自具有自己的优势领域。

智力是影响学习的一个重要因素。在传统教学条件下，智力是学习成绩的一个可靠的预测指标。然而，智力并不影响学习能否发生，它主要影响学习的速度、数量、巩固程度和学习迁移。

二、学习风格差异

（一）学习风格

哈伯特·塞伦（Herbert Thelen）于 1954 年首次提出学习风格（learning style）的概念。学习风格就是学习者持续一贯的带有个性特征的学习方式和学习倾向。

学习风格的特点 1 独特性 2 稳定性 3 兼有活动和个性两重功能。

（二）学习风格类型主要有：

- 1 根据人们左右脑处理信息的倾向，可以把学习风格分为左脑型（语言，抽象）、右脑型（图画，形象）、左右脑协同型（没有偏爱）与左右脑混合型（有时偏爱左，有时偏爱右）。
- 2 根据知情意三者在学习活动中所占的比重不同，可以将学习风格分为理智型、情感型和操作型。

理智型、情感型和操作型三种学习风格的特征					
表现特征方面		学习风格	理智型	情感型	操作型
认知系统	兴趣		代数、化学、理论物理	人文科学、艺术	物理、生物等
	知觉		着重细节差别	着重整体和相同点	细节或整体
	记忆		听觉	视觉	运动觉
	思维		理论思维，分析思维，抽象概括	直觉思维，整体思维，发散思维	分析思维，具体操作思维
	推理		演绎	类比	归纳
情感系统			冷静沉默，忍耐性强，主动性高，意志坚定，处事沉稳	善于表达，自发性强，易动感情，冲动外向	沉思保守，机智圆滑，内向慎重
行为系统	对他人		沉默冷静，尊敬他人，态度稳健，循规行事	亲密友善，容易合作，随和，助人	寻求接纳，以求得人际关系的协调，谦让通融
	对时间		以过去和未来为中心	以现在和未来为中心	以现在为中心
	对学习		讲究逻辑、结构、稳定，寻求最佳学习途径	学习中感情投入较多，易发挥创造性	以学习目标和结果为定向，对学习过程感兴趣
	解决问题		强调理论方法的指导，讲究策略与技术	直觉顿悟，灵活创新	注重资料信息的分析，重常识，重实证
	学习形式		喜欢独立学习	喜欢结伴学习	独立学习或结伴学习

3 按照学习者对外部信息的感知方式，可以把学习风格划分为视觉型、听觉型和动觉型。

类型	特点	学习风格差异
视觉型	通过视觉接受学习材料，如：图片	适合自己看书做笔记，不适合教师的讲授
听觉型	对语言、声响和音乐的接受能力较强	喜欢多听多说
动觉型	喜欢接触和操作物体	偏向自己动手参与认知活动

4 根据学习主体的个性特点，学习风格也可以分为外向型和内向型、封闭型和开放型、随机直觉型和具体程序型。

外向型	关注外部世界，喜欢与人交流
内向型	关注内部世界，能够集中注意力，喜欢独处
封闭型	善于决策和行动，希望掌握并且尽快完成学习任务
开放型	善于收集信息，不急于下结论。
随机直觉型	面向未来，喜欢推测可能性，喜欢抽象的思考。
具体程序型	面向现在，只关心眼前的任务，喜欢按部就班的学习活动，善于使用各种记忆策略。

- 提出“学习风格”概念的学者是 (D)
 - A 奥苏贝尔
 - B 加涅
 - C 布鲁纳
 - D 塞伦
- 小明同学总是喜欢一边听歌一边学习，请问他属于以下哪一种学习风格的学习者？ (B)
 - A 视觉型
 - B 听觉型
 - C 动觉型
 - D 触觉型
- 在常见的学习风格差异中，学习者表现出视觉、听觉和动觉刺激的不同偏好程度，属于 (A)
 - A 感觉通道的差别
 - B 想象通道的差别

C 思维通道的差别

D 意志通道的差别

- 下列关于学习风格的描述不正确的是（C）。
 - A. 聚合型学习风格的学生擅长把理论应用于实践
 - B. 场独立型的学生偏爱自然学科且成绩较好
 - C. 视觉型学习者对自己能够动手参与的认知活动更感兴趣
 - D. 冲动型学习者更擅长从整体上来分析问题

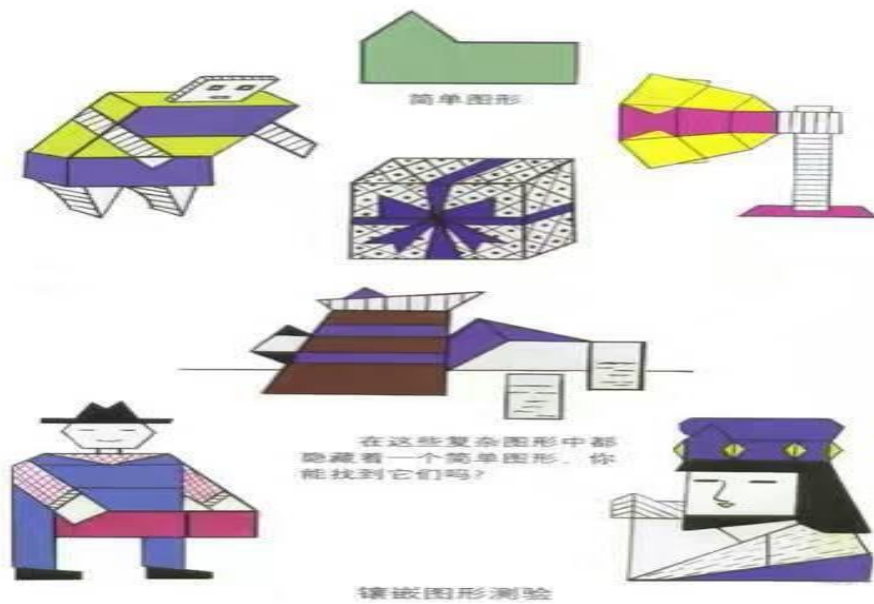
5 认知风格（认知方式 style）偏爱的信息加工方式。认知风格差异也是学习风格差异的重要表现。认知风格的类型主要有：

（1）威特金将认知风格分为场（field）依存和场独立两种类型。

场依存型的学生对客观事物的判断常以外部线索为依据，其态度和自我认知易受周围环境或背景（尤其是权威人士）的影响，往往不易独立地对事物作出判断，而是人云亦云，从他人处获得标准；行为常以社会为定向，社会敏感性高，爱好社交活动。

场独立型的学生对客观事物的判断常以自己的内部线索（经验、价值观）为依据，不易受到周围环境因素的影响和干扰，倾向于对事物的独立判断；行为常是非社会定向的，社会敏感性差，不善于社交，关心抽象的概念和理论，喜欢独处。

场独立性学生易于给无结构的材料提供结构，比较易于适应结构不严密的教学方法。反之，场依存性学生喜欢有严密结构的学教，因为他们需要教师提供外来结构，需要教师的明确指导与讲解，因材施教，扬长避短。

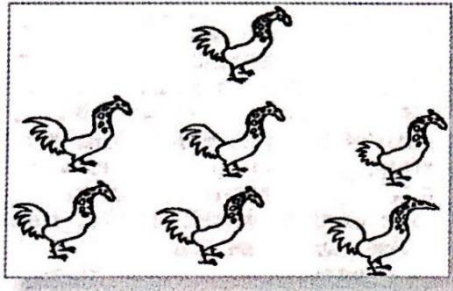


	2	1	1	2	
我公开表达情感					我不愿意表达情感
我开放地对他人表现出我的感情					我不太愿意对他人表现出我的感情
我喜欢在小组中工作					我喜欢单独工作
我容易受他人观点的影响					我自己决定，不管他人怎么想
我愿意帮助他人，为他们的成就感感到高兴					我喜欢竞争，享受个人成就感
在接受任务之前，我要清楚地了解对我的要求					我使用逻辑和分析去解决问题，做出决定
在独立做之前，我喜欢别人先给我演示					我喜欢独自尝试新事物
我需要具体事例去理解事物					我喜欢抽象化的工作和发现新的联系
我是关系取向的人					我是任务取向的人
合计总分					

场类型	场独立型	场依存型
特点		
工作方式	独立工作	团队合作
方式取向	任务/目标取向	环境线索，通过情境理解意义
人际关系	喜欢竞争，强调个人成就	不喜欢竞争，喜欢分享责任和任务
个人目标	自我主导	易受他人观念影响
思维方式	通过逻辑分析和问题解决的方式完成复杂任务，善于发现不相关概念间的联系以及概念和个人生活的联系	相信本能和发自内心的反映，倾向通过直觉做出决定
情感表达	不太表露情感	善于表达情感

(2) 冲动和沉思

冲动和沉思的区分标准是反应时间和精确性。



冲动型的学生在解决认知任务时，总是急于给出问题的答案，而不习惯对解决问题的各种可能性进行全面思考，有时问题还未弄清楚就开始解答。这种类型的学生认知问题的速度虽然很快，但错误率高，在运用低层次事实性信息的问题解决中占优势。

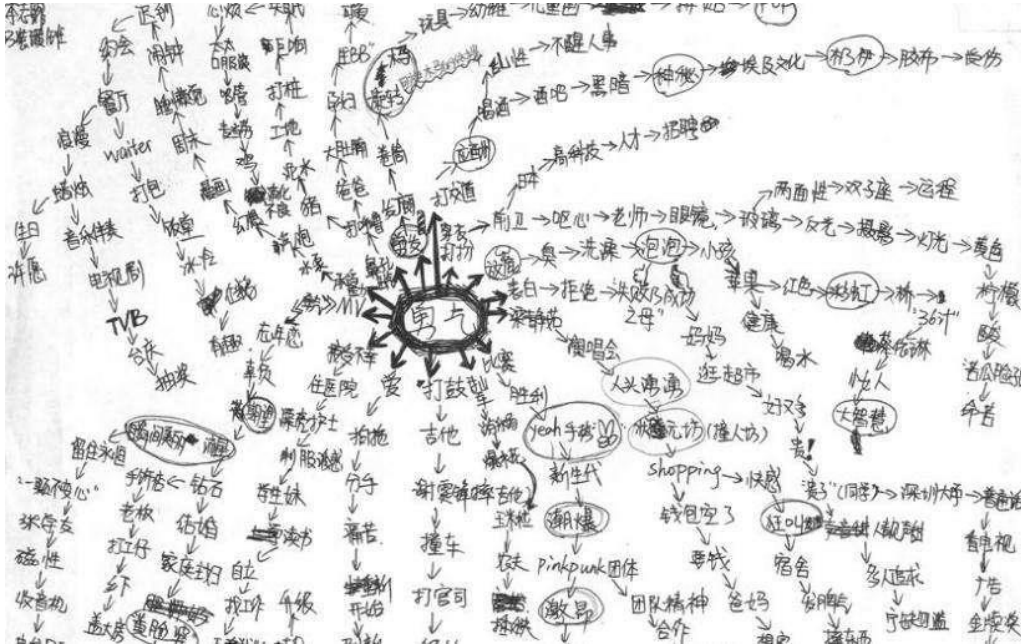
沉思型的学生在解决认知任务时，总是谨慎、全面地检查各种假设，在确认没有问题的情况下才会给出答案。这种类型的学生解答认知问题的速度虽然慢，但错误率很低，在解决高层次问题时占优势。

冲动与沉思的标准是反应时间和精确性。

(3) 辐合和发散

辐合型认知方式是指在解决问题的过程中常表现出辐合思维的特征，表现为搜集或综合信息与知识，运用逻辑规律缩小解答范围，直到找到最合适的答案。

发散型认知方式则是指在解决问题的过程中常表现出发散思维的特征，表现为个人的思维沿着许多不同的方向发展，使观念发散到各个有关的方面，最终产生多种可能的答案而不是唯一正确的答案，因而容易产生有创见的新颖观念。



提出一个好的问题，并不意味着这一问题就得到了解决。发现、提出问题，只是解决问题的第一步。对同一问题，我们可以从不同的角度进行思考，可以运用不同的方法来进行解决，但这些角度、方法并非都能很好地解决问题，可从中选择最佳的角度和方法，以解决实际问题；有时也可能是“条条大路通罗马”，但这些途径中可能有一条是最直接的、最好的，采用这种角度或方法，能够省时省力，极大地提高工作效率，取得最佳的效果。运用发散思维的最大好处，就是能尽可能多地提出解决问题的构想，给我们提供一个足够大的选择空间，我们可以从众多的备选方案中，选择最好的；即使其中那些差劲的甚至是荒唐离谱的构想，也具有一定的价值和意义，它们能从另一个角度引导我们变得更具创造性，充分发挥我们的创新思维潜力。

2. 发散性

别在一棵树上吊死。可以细分为正向、反向发散性思维，具有从不同的角度分别连接思维的目标，并不断向各个方向延伸扩展的特点，当然前提是思维者必须要有较宽的知识面。

条条大路通罗马，比如解决圆珠笔漏油的问题，既可以从笔珠的角度，也可以从油的角度，还可以从笔杆的长短角度着手。

(4) 同时和继时

达斯等人根据脑功能的研究，区分了同时性与继时性两种认知风格。他们认为，左脑优势的个体表现出继时性的加工风格；而右脑优势的个体表现出同时性的加工风格。言语操作和记忆都属于继时性加工。一般来说，女性擅长于继时性加工。

(5) 齐平化型与尖锐化型

齐平化型与尖锐化型的认知风格由豪兹蔓和科莱因在 1954 年首先使用。具有齐平化风格的学生容易将相似的记忆内容混淆起来，常常放弃记忆内容的细节；尖锐化风格的学生则相反，倾向于不将记忆中相似的内容混淆，甚至夸大其间的小差异。

(6) 具体型和抽象型

具体型的学生在进行信息加工时，善于比较深入地分析某一具体观点或情境，但必须把尽可能多的信息提供给他们，否则，很容易使他们产生偏见。

抽象型的学生在对事物进行认知时，能够看到某个问题或论点的众多方面，可以避免刻板印象，能够容忍情境的模糊性并能进行抽象程度较高的思考。

- 判断：学生的认知方式有好坏之分。（×）。
- 判断：一般来说，场依存性强的学生其学业成绩要比场独立型强的学生差。（×）
- 喜欢数学且对理论、抽象东西感兴趣的学生的认知风格是（B）。
A 场依存型 B 场独立型 C 冲动型 D 沉思型
- 学生在解决问题的过程中，对客观事物的判断常以外部线索为依据，其态度和自我认知受周围环境或背景的影响。这种认知方式是（A）。
A 场依存型 B 场独立型 C 辐合型 D 发散型
- 下列认知风格中，容易给学习带来不利影响的认知风格是（C）
A 场独立型；
B 场依存型；
C 冲动型；
D 沉思型
- 有些儿童在有几种解答可能的问题情境中，倾向于很快的检验假设，且常常出错。这种认知方式被称为（A）。
A 冲动型
B 沉思型
C 场独立型
D 场依存型
- 加工信息时主要依赖来自客观环境的线索，对社会科学、儿童教育、社会工作、文秘公关等与人交往的职业感兴趣的个体的认知风格属于（B）。
A 场独立
B 场依存
C 冲动型
D 沉思型

- 对物体的知觉倾向以外部参照作为信息加工的依据，他们的态度和自我知觉更易受周围人特别是权威人士的影响和干扰，这种人属于（A）。
A 场依存型
B 场独立型
C 反思型
D 暗示型
- 个体在解决问题的过程中表现为搜集或综合信息与知识，运用逻辑规律，缩小解答范围，直至找到唯一正确的解答的认知方式是（C）。
A 场独立型
B 沉思型
C 辐合型
D 发散型
- 个体在解决问题的过程中，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，这种认知方式属于（D）。
A 沉思型
B 冲动型
C 辐合型
D 发散型
- 有些儿童在有几种可能解答的问题情境中，倾向于很快地检验假设，且常常出错。这种认知方式被称为（B）。
A. 沉思型
B. 冲动型
C. 场独立型
D. 场依存型
- 在有几种可能解答的问题情境中，小明倾向于深思熟虑且错误较少，那么他的认知方式是（C）。
A 场依存型
B 场独立型
C 沉思型
D 冲动型
- 以下属于学生间认知方式差异的是（ACD）。
A 场独立型与场依存型
B 独立型与顺从型
C 沉思型与冲动型
D 辐合型与发散型
E 外倾型与内倾型

（三）学生认知差异的教育意义

认知差异可具体表现为认知能力的差异、风格的差异以及认知结构的差异等方面。教育者必须根据学生的认知差异改革教学，努力做到因材施教，以促进学生的更好发展。

首先，应该创设适应学生认知差异的教学组织形式，如在班级内部根据学生的认知差异进行分组。

其次，采用适应认知差异的教学方式。例如在课堂教学之外辅以个别辅导。

最后，运用适应认知差异的教学手段。例如使用计算机作为辅助，开展个别教学。

二、性格差异

（一）性格特征差异

关于性格的特征差异，心理学家一般是从以下四个方面进行分析的：



（二）性格类型差异。

性格类型是指在一类人身上所共有的性格特征的独特结合。常见的分类学说有：

- 1 荣格依据个人心理活动的倾向性，可把人的性格分为外向型与内向型；
- 2 依据一个人独立或顺从的程度可把人的性格分为独立型和顺从型。
- 3 美国心理学家谢尔顿则对气质与体型的关系进行了更深入的研究，把人的体型分为三种主要类型：内胚叶型（心宽体胖）、中胚叶型（富有野心）和外胚叶型（多愁善感）。

- 将人格分为内向型和外向型的是（A）
 - A 荣格
 - B 谢尔顿
 - C 威特金
 - D 霍兰德（职业倾向问卷）

（二）学生性格差异的教育意义

（1）性格虽然不会决定学习是否发生，但它却会影响学生的学习方式。性格也可作为动力因素影响学习的速度和质量。性格的个别差异又会影响学生对学习内容选择，而且还会影响学生的社会性学习和个体社会化。

（2）为了促进学生的全面发展，学校教育应更重视情感因素的作用，使教育内容的选择和组织更好地适应学生的性格差异。

第三章学习与学习理论

第一节学习的概述

一、学习的定义

（一）学习

现代教育理论根据学习主体的不同把学习分为广义学习和狭义学习。

广义学习是人和动物共有的学习，是人和动物在生活的过程中，通过实践训练而获得的由经验引起的适应性心理和行为的变化，即有机体以经验方式引起的对环境相对持久的适应性变化。

狭义学习是指人类特有的学习，是个体获得知识和经验的过程，是个体适应环境的手段，通过学习个体的行为或能力发生相对持久的变化。

- 下列选项中，属于学习的是（ACD）。
 - A. 儿童从不会如厕到学会如厕
 - B. 人走进已经开始放映的电影院，视力要经过一会儿才能恢复正常
 - C. 学生模仿老师学会了三步上篮
 - D. 儿童饿了订外卖
- 根据学习的定义，下列属于学习的现象是。
 - 蜜蜂采蜜
 - 蜘蛛织网（渔民织网）
 - 婴儿吃奶
 - 个子越长越高（成熟引起的）
 - 风沙吹进眼睛自然流泪
 - 吃了酸的东西会流口水（看见聊起酸的东西流口水）
 - 小李从亮处走进暗室，视力显著提高
 - 小明服用兴奋剂之后百米赛跑夺冠（药物引起的）
 - 小明服用抗焦虑药，情绪变好（药物）
 - 小明经过长期训练，情绪变好
 - 小张喝酒后脾气变得暴躁（药物）
 - 高烧一场，失忆的少女恢复了记忆（病变）
 - 老王被恶狗追赶，居然跳过了两米宽的沟（非相对持久）
 - 大猩猩模仿游人吃饼干
 - 小孩看到穿白大褂的医生感到害怕
 - 小宝贝会说话了
 - 儿童理解了“地球是圆的，不是平的”
 - 学生每天早上做广播操（重复。不是）
 - 成人每天浏览报纸（是）
 - 幼儿初入托儿所怕生人，过几天就不怕了

成人用筷子吃饭（重复。不是）
近朱者赤近墨者黑（是）
杯弓蛇影，草木皆兵（是）
望梅止渴（是）
吃梅止渴
儿童模仿影视片中人物的行为

（二）学生学习的特点

（1）学习形式：接受学习是学习的主要形式；

（2）学习过程：学习过程是主动构建过程，具有自主性、策略性和风格性，是师生互动的过程；

（3）学习内容：以系统学习人类的间接知识经验为主，具有间接性；

（4）学习目标：具有全面性；

（5）学生的学习具有一定程度的被动性。

（三）学生学习需要的满足有两个途径：

一是直接发生途径，即因原有的学习需要不断得到满足而直接产生新的更稳定更分化的学习需要；利用直接发生途径，主要应考虑的就是如何使学生原有的学习需要得到满足。教师要积极引导运用所学知识去解决实际问题，使学生了解到知识的价值，以形成掌握更多知识、探索更深问题的愿望。

二是间接转化途径，即新的学习需要由原来满足某种需要的手段或工具转化而来。利用间接转化途径，主要应通过各种活动，提供各种机会，满足学生其他方面的要求和爱好。对娱乐、游戏的满足，可以转化成新的学习需要（如参加地质小组可能开始于对郊游的向往，而后转向地理方面知识的兴趣）。

- (A)是原有学习需要不断得到满足而产生的新的更稳定、更分化的学习需要。
 - A.直接发生途径
 - B.间接转化途径
 - C.相关途径
 - D.派生途径
- 教育心理学研究表明，新的学习需要可以通过两条途径来形成。利用（A）主要应考虑的就是如何使学生原有学习需要得到满足。
 - A 直接发生途径
 - B 直接转化途径
 - C 间接发生途径
 - D 间接转化途径

二、学习的分类

（一）按学习主体分类：动物的学习、人类的学习、机器的学习三种。只有人类的学习是主动的。

（二）按学习水平分类（加涅）：

- 1 信号学习：即经典性条件作用，学习对某种信号作出某种反应。其过程是：刺激—强化—反应。如巴甫洛夫的实验中，狗听铃声分泌唾液。
 - 2 刺激—反应学习（S-R 的学习）：即操作性条件作用，与经典性条件作用不同，其过程是：情景—反应—强化，即先有情景，作出反应动作，然后得到强化。如斯金纳的实验中，小白鼠学会按压按钮获取食物，强化在该类学习中起关键作用。又例如小孩由于正确回答问题受到表扬，多次以后增加了喜欢回答问题的行为。
 - 3 连锁学习：是一系列刺激—反应的联合。
例如学习打篮球，学会了一系列的接球躲闪动作。
 - 4 言语联想学习：也是一系列刺激—反应的联合，但它是由言语单位所联结的连锁化。如将单词组合为合乎语法规则的句子。
 - 5 辨别学习：即学会识别多种刺激的异同并对之作出不同的反应。如简单的辨别：不同形状、颜色的物体。再如复杂的多重辨别：对相似的、易混淆的单词分别作出正确的反应。
 - 6 概念学习：对刺激进行分类时，学会对一类刺激作出同样的反应，也就是对事物的抽象特征的反应。如具体概念：通过具体对象来表示，直接观察、归纳得到。如水果、树、桌子等。再如定义性概念：通过定义来学习，一般是抽象的。比如：温度、质量、负强化等。
 - 7 规则的学习：亦称原理学习。规则指两个或两个以上概念的联合。规则学习即了解两个或两个以上概念之间的关系。例如学习了圆的直径是半径的二倍这一规则。
 - 8 解决问题的学习：亦称高级规则的学习。指在各种条件下应用规则或者规则组合去解决问题。
- 1971 年加涅对学习水平分类作了修正，把前四类学习合并为一类，把概念学习扩展为具体概念和定义概念的学习两类，这样这种分类成为：①连锁学习；②辨别学习；③具体概念学习；④定义概念学习；⑤规则学习；⑥解决问题的学习。

- 认知学习分类理论是谁提出的 (B)
 - A 布卢姆
 - B 加涅
 - C 奥苏贝尔
 - D 奥斯本
- 根据加涅的学习层级分类理论，巴甫洛夫经典条件反射实验中的学习属于 (A)。
 - A 信号学习
 - B 刺激—反应学习
 - C 连锁学习
 - D 辨别学习
- 加涅的分类理论将**认知学习**分为 (A)
 - A 言语信息、智力技能、认知策略
 - B 知识信息、智力技能、**动作技能**
 - C 言语信息、**动作技能**、认知策略
 - D 智力技能、**动作技能**、认知策略
- 根据学习的层次，比概念学习低一层的是 (C)。
 - A 信号学习
 - B 规则学习
 - C 辨别学习
 - D 言语学习
- 认知学习分类理论是谁提出的 (B)
 - A 布卢姆
 - B 加涅
 - C 奥苏贝尔
 - D 奥斯本
- 学生将白菜、菠菜、茄子归纳为“蔬菜”，这样的学习属于 (C)。
 - A 信号学习
 - B 连锁学习
 - C 概念学习
 - D 辨别学习
- 学生学习过程中，将水稻、小麦、玉米等归纳为“粮食作物”，这样的学习属于 (C)。
 - A 信号学习 B 连锁学习 C 概念学习 D 辨别学习
- 加涅的学习层次分类中，用数学公式计算半径为 5cm 的圆的面积属于 (D)。
 - A 信号学习 B 连锁学习 C 辨别学习 D 规则学习
- 加涅的学习层次分类中，区分汉字己、已、巳属于 (C)。
 - A 信号学习 B 连锁学习 C 辨别学习 D 规则学习
- 按照加涅的学习层次分类理论，学生将“狗”，“猪”，“牛”等概括为“动物”的学习属于概念学习。(√)

(三) 加涅根据学习所得到的结果或形成的能力不同，提出了五类学习类型：

类型	定义	举例	
言语信息	有关事物的名称、时间、地点、定义以及特征等方面的事实性信息	北京是中国的首都	
智慧技能	运用符号或概念与环境交互作用的能力	把分数转换成小数	
智慧技能	辨别	对一个或几个物理量不同的刺激物作出不同反应	说出两个物体（如生物标本）的异同
	具体概念	在一系列事物中找出共同特征并对其赋予同一名称	指出两个具体共同属性（如颜色）或位置关系的物体
	定义概念	用定义（句子或命题）表示事物及其性质和关系	给物理学中的“质量”下定义
	规	用语言符号揭示两个或多个概念之间的关系	陈述勾股定理

	则		
	高级规则	由简单规则组合而成的，用来解决一个或一类问题的复杂的规则	把两个简单运算规则组合成一个组合算法，并能够在类似的应用题中运用这套组合算法
认知策略		调控自己的注意、学习、记忆和思维等内部心理过程的技能	画出组织结构图
态度		影响个人对人、事和物采取运动的内部状态	做出听古典音乐的行为选择
动作技能		通过身体动作的质量（如敏捷、准确、有力和连贯等）不断改善而形成的整体动作模式	打字“R”；做“8”字型溜冰

（四）按学习内容，我国学者冯忠良认为可以将学生的学习分为知识学习、技能学习与社会规范学习。

（五）按学习的意识水平，可分为内隐学习和外显学习。

内隐学习是指有机体在与环境接触的过程中不知不觉地获得了一些经验，并因之改变其事后某些行为的学习。

外显学习则类似于有意识的解决问题，是有意识的、作出努力的和清晰的、需要付出心理努力并需要按照规则作出反应的学习，包括一个试图形成任务的心理表象，搜寻同功能系统的知识的记忆，以及试图建立和检验任务操作的心理模型。

- 小丁原来很怕见陌生人，上幼儿园后这种行为消失了。根据加涅的学习结果分类，在小丁身上发生了（C）学习。
A 智慧技能；
B 认知策略；
C 态度；
D 言语信息
- 加涅将运用概念和规则对外办事的程序性知识称作（D）。
A 认知策略
B 动作技能
C 言语信息
D 智慧技能
- 某生观看了电影《战狼》，对军人产生敬佩，立志成为一名中国人民解放军，根据加涅的学习结果分类，这属于（A）。
A 态度的学习
B 智力技能的学习
C 运动技能的学习
D 言语信息的学习
- 学生通过学习后，能说出“诚信”的含义。根据加涅的学习结果分类，这种水平的学习主要属于（A）。
A 言语信息学习
B 心智技能学习
C 认知策略学习
D 态度学习
- 学生学习“功=力×距离”，这种学习属于（D）。
A 辨别学习
B 符号学习
C 概念学习
D 规则或原理学习
- 小明在两岁时就学会了背诵“床前明月光”这首诗，按加涅的学习结果分类，这里发生的学习是（A）
A 言语信息；
B 态度；
C 动作技能；
D 智慧技能
- 六年级的小芳通过一节几何课的学习，学会用圆规画圆，这里的学习结果类型是（A）
A 动作技能；
B 概念学习；
C 言语信息；
D 辨别学习
- 将一篇在电脑上打好的文章按照一定的格式排版所属的学习类型是（B）
A 动作技能；
B 智慧技能；

C 言语信息；

D 态度

- 根据加涅对学习结果的分类，下列属于智慧技能的是（AC）。

A 把小数换算成分数

B 认识时钟【言语信息，知道时钟是什么】

C 使动词和句子的主语一致

D 写字

- 中国心理学家通常把学生的学习分为（ABC）

A 知识的学习；

B 技能的学习；

C 行为规范的学习；

D 品德的学习

- 加涅按照学习结果不同把学习分成以下几类（ABCD）。

A 言语的学习

B 智慧技能的学习

C 认知策略的学习

D 态度的学习

第二节行为主义理论

行为主义学习理论认为，一切学习都是通过条件作用，在刺激和反应之间建立直接联结的过程。强化在刺激—反应联结的建立中起着重要作用。在刺激—反应的联结中，个体习得的是习惯，而习惯是反复练习与强化的结果。习惯一旦形成，只要原来的或类似的刺激情境出现，习得的习惯反应就会自动出现。

- 行为主义心理学派的代表人物有（ACD）。

A 桑代克

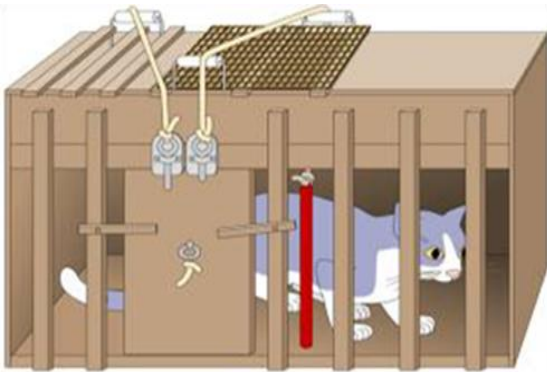
B 埃里克森

C 巴甫洛夫

D 斯金纳

一、桑代克的联结-试误说

1、桑代克的迷笼实验：桑代克（美国）是教育心理学之父。他把学习定义为刺激与反应之间的联结，联结是通过试误形成的。他的这一观点是建立在小猫“迷箱”的动物实验基础上的。



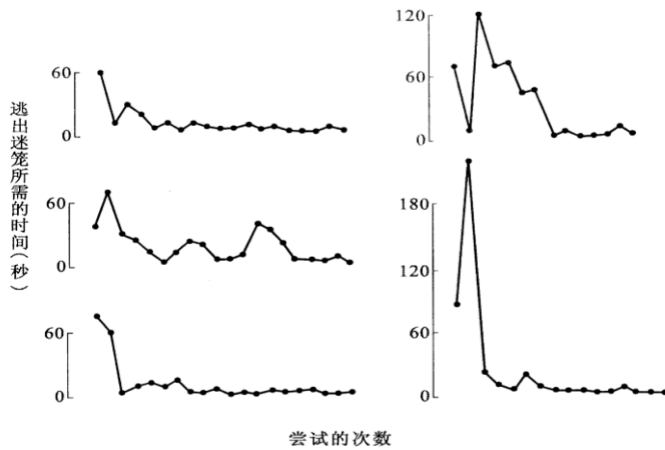


图 3.3 桑代克迷笼实验 5 只猫的学习曲线

2、学习的规律:

- (1) 准备律。在进入某种学习活动之前,如果学习者做好了与相应的学习活动相关的预备性反应(包括:生理和心理的),学习者就能比较自如地掌握学习的内容。
- (2) 练习律。对于学习者已形成的某种联结,在实践中正确地重复这种反应会有效地增强这种联结。另外,桑代克也非常重视练习中的反馈,他认为告诉学习者练习正确或错误的信息有利于学习者在学习中不断纠正自己的学习内容。
- (3) 效果律。学习者在学习过程中所得到的各种正或负的反馈意见会加强或减弱学习者在头脑中已经形成的某种联结。效果律是最重要的学习定律。

3、尝试——错误说的教育意义:

- (1) 鼓励尝试。
- (2) 帮助获取能自我满足的积极结果。(效果律)
- (3) 加强合理的练习,并注意学习结束后不时地进行练习。(练习律)
- (4) 任何学习都应该在学生有准备的状态下进行,不能经常搞“突然袭击”。(准备律)

4、桑代克理论贡献和缺陷

他的学习联结说以实验研究为基础,提出了西方最早、最系统的学习理论。他用刺激—反应之间的联结,取代了传统观念之间的联结,提出学习无需意识参与的观点,受到后来的行为主义者的关注。

但是,桑代克的理论过于机械化和简单化,抹杀了人类学习的主观能动作用,也把复杂的学习过程简单化了。

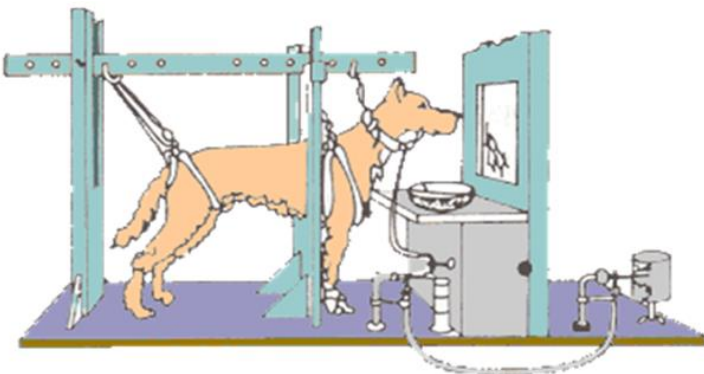
- (A) 是教育心理学史上第一个较为完整的学习理论。
A 桑代克的联结理论
B 巴甫洛夫的经典性条件作用理论
C 班杜拉的社会学习理论
D 斯金纳的操作性条件作用理论
- 美国教育心理学家桑代克在一系列动物实验的基础上总结出三条主要的学习定律,不包括(C)。
A 效果律
B 练习律
C 趣味律
D 准备律
- 在实际教学中,教师不能突袭,否则不利于学生学习,这种做法依据是学习的(A)。
A 准备律;
B 练习律;
C 效果律;
D 条件反射
- 一个联结的应用会增强这个联结的力量,请问这是桑代克的(B)
A 准备律;
B 练习律;
C 效果律;
D 条件反射
- 强化可以增强联结,不强化就会削弱,这是学习的(C)
A 准备律;
B 练习律;

- C 效果律;
D 条件反射
- 根据桑代克的三大学习定律，决定学习最重要的因素是（C）。
A 学习动机
B 学习环境
C 学习后果
D 学习兴趣
 - 强化可以增强刺激—反应的联结，不强化则会削弱，这是桑代克关于学习的（A）
A 效果律
B 练习律
C 准备律
D 消退律
 - 教师应努力使学生的学习得到自我满意的积极结果，防止一无所获或得到消极后果。这是遵循了桑代克所说的（C）。
A 准备律
B 练习律
C 效果律
D 刺激-反应联结
 - 桑代克认为动物的学习是由于在反复的尝试—错误的过程中，形成了稳定的（D）。
A 能力
B 技能
C 兴趣
D 刺激-反应联结
 - 联结主义学习理论认为人一切学习都是通过条件作用建立的（ABCE）。
A 一切学习都是通过条件作用建立的
B 学习是在刺激与反应之间建立联结
C 强化在学习中起着重要作用
D 认知结构是学习的基础
E 习惯化是反复练习与强化的结果

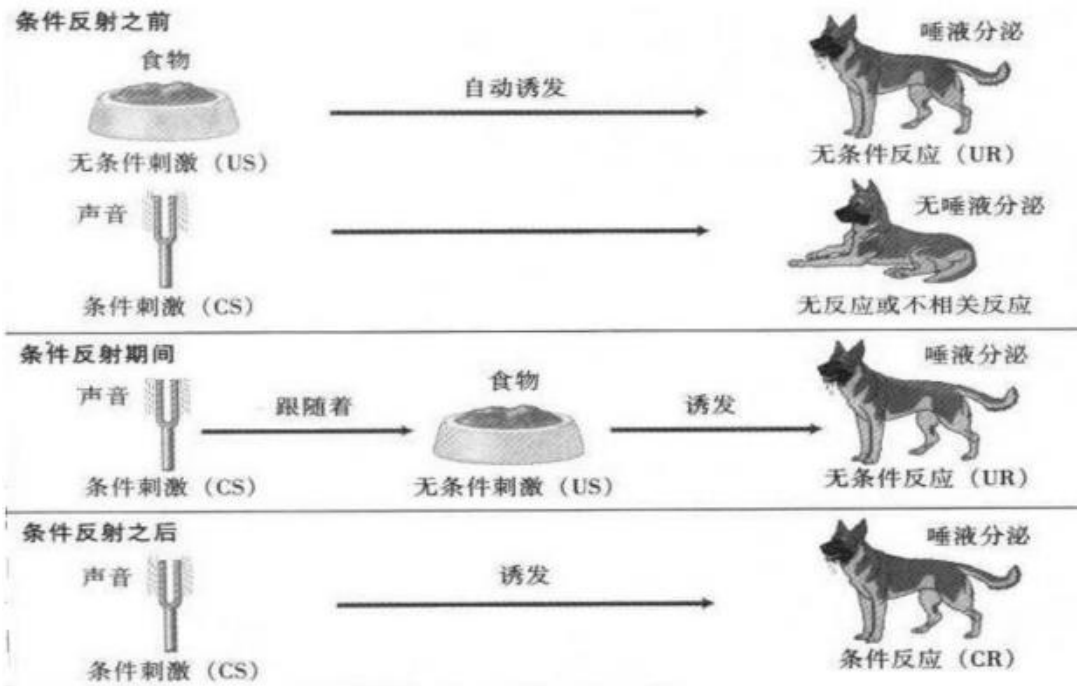
二、经典条件作用理论

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

（一）巴甫洛夫的摇铃实验：

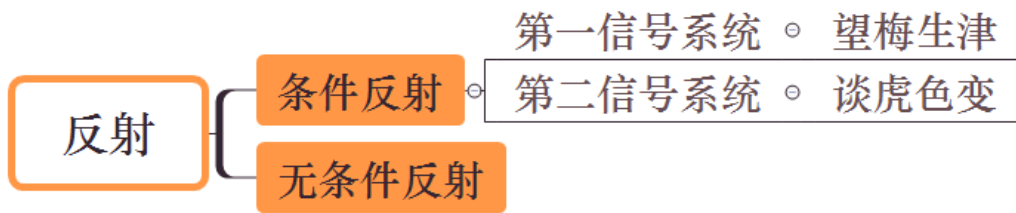


学习的本质是一个刺激替代另一个刺激，引发行为反应。



高级条件作用：由一个已经条件化了的刺激使另一个中性刺激条件化的过程。

(二) 第一信号系统和第二信号系统



- 下列选项中属于第二信号系统条件反射的是 (B)
 - A 见风流泪
 - B 谈梅生津
 - C 睹物思人
 - D 望而生畏
- 巴甫洛夫认为，人类特有的条件反射系统是 (D)。
 - A 经典条件反射系统
 - B 操作条件反射系统
 - C 第一信号系统
 - D 第二信号系统

(三) 经典条件反射的基本规律

- (1) 获得与消退
- (2) 泛化和分化
- (3) 恢复：未经强化而条件反射自动重现的现象叫做恢复。

(4) 高级条件作用：高级条件即由一个已经条件化了的刺激使另一个中性刺激条件化的过程。在一级条件作用基础上可以建立二级条件作用，在二级条件作用上能够建立三级条件作用等。

- 要求学生分辨勇敢和鲁莽、谦让和退缩是刺激的 (D)
 - A 获得；
 - B 消退；
 - C 泛化；
 - D 分化
- “杯弓蛇影”是一种什么现象 (A)
 - A 刺激泛化；
 - B 刺激分化；
 - C 刺激比较；
 - D 行为强化

- 惊弓之鸟现象属于条件反射的（C）现象。
A 获得
B 消退
C 泛化
D 分化
- 人和动物一旦学会对某一特定的条件刺激作出条件反应以后，其它与该条件刺激相类似的刺激也能诱发其条件反应。这称为（C）。
A 刺激分化
B 记忆消退
C 刺激泛化
D 学习迁移
- 某教师对喜欢打小报告的学生采取故意不理睬的方式，这是一种（D）。
A 正强化
B 负强化
C 惩罚
D 消退
- 有机体学会对条件刺激和与条件刺激相类似的刺激作出不同的反应，这是（B）。
A 刺激泛化
B 刺激分化
C 刺激比较
D 获得
- 经典性条件作用的规律包括（ABCE）。
A 习得
B 消退
C 泛化
D 强化
E 分化

三、华生的行为主义

（一）学习的实质：形成刺激与反应之间牢固联结的过程，从而形成习惯。

（二）习惯的形成遵循频因律和近因律。

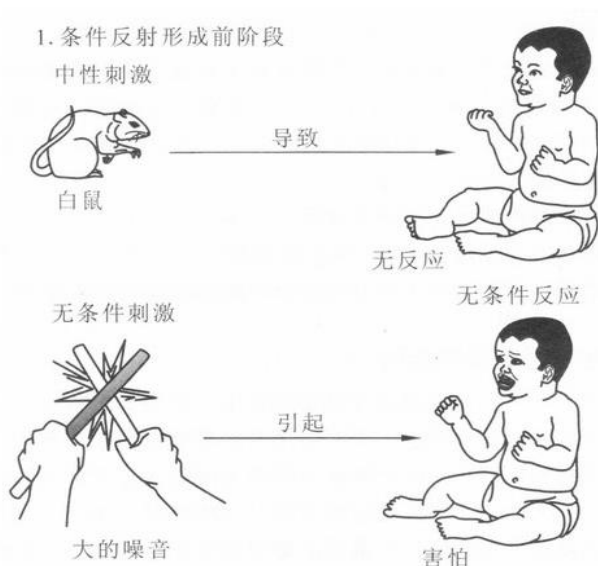
频因律：练习次数越多，习惯形成越快。

近因律：最近的反应比较早的反应更容易得到强化。

华生是环境决定论（教育万能论）者。

（三）“阿尔伯特”实验：

给阿尔伯特呈现白鼠的同时，呈现噪音。多次重复后，阿尔伯特对白鼠出现了回避性反应。

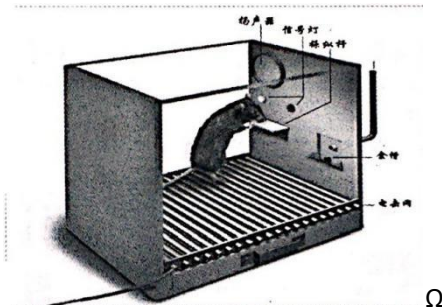


- 华生用白兔和9个月的孩子做一项统计实验，试验后孩子一看白兔就会害怕，看到圣诞老人的白胡子也会害怕。这属于（A）
A 泛化

- B 分化
- C 类化
- D 消退

四、操作条件作用

斯金纳将行为分为应答性行为和操作性行为。应答性行为是由特定刺激所引起的，是经典条件作用的研究对象。操作性行为则不与任何特定刺激相联系，是有机体自发做出的随意反应，是操作性条件作用的研究对象。操作性行为主要受强化规律的制约。



(一) 操作性条件作用的基本规律

1、强化理论：一个操作发生后，接着呈现一个强化刺激，那么这个操作的强度就增加。所增加的不是刺激—反应的联结程度，而是反应发生的一般倾向性，即发生的概率。“强化”在斯金纳的学习理论中占有极其重要的地位，是他学习理论的基石和核心，有人称他的学习理论为强化理论或强化说。

	强化： 增加行为	惩罚： 减少行为
正——提供刺激	正强化	正惩罚
负——撤销刺激	负强化	负惩罚

斯金纳将强化进一步分为一级强化和二级强化两类。一级强化满足人和动物的基本生理需要，如食物、水、安全、温暖、性等。任何一个中性刺激如果与一级强化反复联合，它就能获得自身的强化性质，这就是二级强化。如金钱，对婴儿它不是强化物，但当小孩知道钱能换糖时，它就能对儿童的行为产生效果。再如分数，也是在受到教师的注意后才具有强化性质的。二级强化可分为社会强化（社会地位、微笑）、信物强化（钱、分数、奖品等）和活动强化（自由地玩、听音乐、旅游等）。

强化理论的新发展：

【符号强化】它是教师运用一些醒目的符号、彩色对比等各种标志来强化教学的行为方式。例如，在方程的同解原理的板书中“方程两边乘以(或除以)不等于零的同一个数，所得方程与原方程是同解方程。”在重要的关键的的字词下面加圆点予强化，或对小组回答问题和作业优秀的学生，发给小红旗、小红花等标志来激发学生兴趣和竞争意识。

【动作强化】它是教师运用交流动作来强化教学的行为方式。如利用眼神、面部表情和手势等身体语言来引起学生的注意。例如，学生能从教师的眼神中看到鼓励和期望的目光；从教师和蔼可亲的面部表情中领悟到关怀和爱护；从教师恰当有力的手势中引起兴奋和学习的强烈欲望。

【活动强化】教师指导学生用学生自己的行为相互影响，学生通过自我参与、自我活动达到强化，起到促进学习的作用。例如，组织学生讨论和组织学生课堂练习，给他们提供表现的机会，或通过设置问题“陷阱”叫学生回答，“先错后纠”，达到学习的目的。

【延迟强化】教师一般要对学生的理想行为表现予以及时强化，但有时也对学生前一段时期的行为进行强化。这种强化不但可能，而且有时效果还特别好。这种对以前行为的强化就是延迟强化。教师通过延迟强化向学生表明，有些行为不应忘记，而且仍然很重要；同时，也向学生表明了老师对学生早先的良好行为是非常重视的。

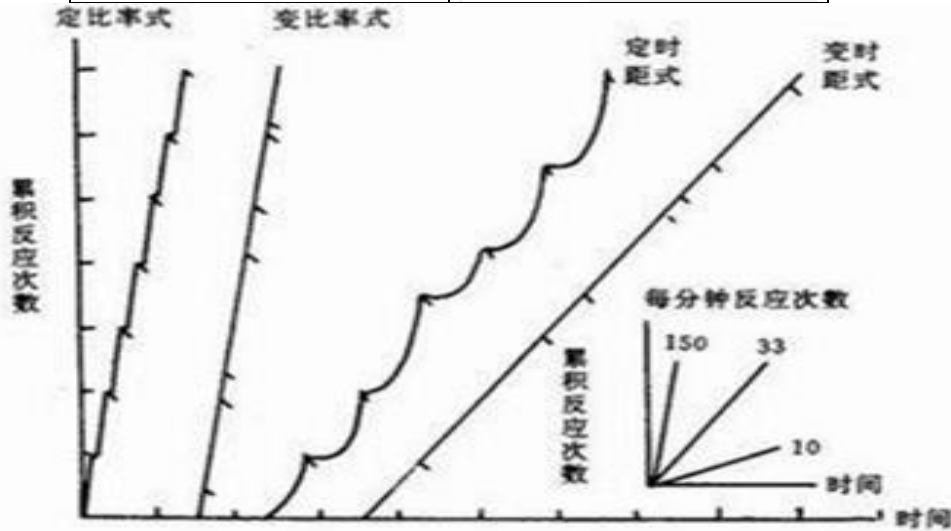
【局部强化】如果学生的行为表现只被部分认可，我们就可以采用局部强化，即只强化我们认可的那部分行为以及相应的欲望，激励学生继续完全实现理想的行为和欲望。例如，一个学生在黑板前解错了——道题，我们就可以或者强化他解题的思路是对的，或者强化他的努力是好的。又如一个学生提出了一个与讨论无关但却很有趣的想法，教师也可以运用局部强化。局部强化是激励那些腼腆和能力较差的学生积极参与课堂活动的有效技术。

- 教师在“光荣榜”上给完成学习任务、表现好的学生贴“红五角星”，属于强化中的（D）
 - A. 替代强化
 - B. 延迟强化
 - C. 局部强化
 - D. 符号强化
- 某同学主动板演解题，可是解错了，老师没有批评他，反而肯定他勇气可嘉。该老师运用的是（B）。
 - A. 替代强化
 - B. 局部强化

C.延迟强化
D.符号强化

- 下列有关负强化与惩罚之间关系的描述，正确的是（CD）。
 - A.负强化是去除厌恶刺激，惩罚是施加厌恶刺激
 - B.负强化和惩罚的目的都是要形成良好行为
 - C.负强化的后果是愉快的，惩罚的后果是不愉快的
 - D.负强化导致行为反应的增加，而惩罚导致行为反应频率降低

即时强化	适合于新行为的习得
延缓强化	变时强化
	定时强化
	变比率强化
	定比率强化



其中，定时强化导致扇贝型曲线的变化趋势，将其叫做“扇贝效应”。

- 对以下情境中的哪一个情境最适宜每当有行为发生教师便给予强化（B）。
 - A.教师给四年级学生复习加法的事实性知识
 - B.小明**刚开始**学习怎样正确地做前空翻
 - C.小丽已形成每天交作业的习惯
 - D.小刚学会了上课举手才能回答问题
- 能够解释“谈虎色变”、“望梅止渴”等成语所描述现象的学习理论是（A）。
 - A 经典条件反射学习理论
 - B 操作条件反射学习理论
 - C 建构主义学习理论
 - D 完形-顿悟学习理论
- 小学生因上课专心听讲受到老师表扬而逐步养成上课专心听讲的习惯，这属于（B）。
 - A 经典条件反射
 - B 操作条件反射
 - C 联结反应
 - D 习惯成自然

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、程序教学

（1）程序教学的概念

斯金纳是用动物实验开展他的有机行为控制和行为改变的研究的。斯金纳认为，“既然有机体以后可能去做它在强化时做的事情，那么，我们就能够用逐步给予诱饵的方法，使它做我们所希望它做的许多事情。”50年代，斯金纳根据他的“操作条件反应”和“积极强化”的学习理论，在普莱西教学机器的基础上，开始赋予程序教学新的含义。

斯金纳认为，学习是一种行为，当主体学习时反应速率就增强，不学习时反应速率则下降。因此他把学习定义为反应概率的变化。在他看来，学习是一门科学，学习过程是循序渐进的过程；而教则是一门艺术，是把学生与教学大纲结合起来的艺术，是安排可能强化的事件来促进学习，教师起着监督者或中间人的作用。斯金纳激烈抨击传统的班级教学，指责它效率低下，质量不高。他根据操作性条件反射和积极强化的理论，对教学进行改革，设计了一套教学机器和程序教学方案。

所谓程序教学，是指将各门学科的知识按其内在逻辑联系分解为一系列的知识项目，这些知识项目之间前后衔接、逐渐加深，然后让学生按照知识面项目的顺序逐个学习每一项知识，伴随每个知识项目的学习，及时给予反馈和强化，使学生最终能够掌握所学的知识，达到预定的教学目的。

这是基于操作性条件反射和积极强化的原理而设计的教学模式，并以此设计了教学机器。基本做法：

(1) 把教材内容细分成很多的小单元；(2) 按照这些单元的逻辑顺序排列起来，构成由易到难的很多层次或小步子，让学生循序渐进，依次进行学习；(3) 学生回答问题后教师要立即反馈，出示正确答案。

这是一种个别化的学习方式适合那些能力高且个性独立的学生。它基本是一种自学程序，缺少了学生与教师之间的互动。

● 程序教学的理论基础是“操作条件反应”和 (A)。

- A 积极强化
- B 消极强化
- C 实物强化
- D 奖励强化

(2) 程序教学的原则

①小步子原则；②积极反应原则；③自定步调原则；④及时反馈原则；⑤低错误率原则。

4 行为塑造法

所谓塑造，就是通过小步反馈帮助学生达到目标。斯金纳认为“教育就是塑造行为”，他采用连续接近的方法，对趋向于对所塑造的响应的方向不断地给予强化，直到引出所需要的新行为。

5 普雷马克原理(祖母原则 grandmaprinciple)——用孩子喜欢干的事情作为一种强化手段，刺激孩子做出他们本身不喜欢但却是父母希望他们做出的行为。这一原理被称为普雷马克原理。

(二) 操作性条件作用理论对教育的启发

(1) 强化的应用

在对学生的行为进行奖励时，应注意避免外部奖励对内部兴趣的破坏。奖励虽然是塑造行为的有效手段，但是奖励的运用必须得当，否则便会强化不良行为。(小孩的许多无理取闹的行为实际上是学习的结果，因为他们通过哭闹能得到诸如玩具、冷饮等强化物)

(2) 消退的应用

消退是一种无强化过程，其作用在于降低某种反应在将来发生的概率，以达到消除某种行为的目的。不去强化而去淡化，既可消除不正确行为，又不会带来诸如惩罚等导致的感情受挫的副作用。因此，消退是减少不良行为、消除坏习惯的有效方法。

(如果学生上课扮鬼脸是为了得到老师或同学的关注，也即强化，老师与同学可以不予理睬，不给予其希望得到的强化，那么此类行为就会逐渐减少)

(3) 惩罚的应用

惩罚的运用必须慎重，惩罚一种不良行为应与强化一种良好行为结合起来，方能取得预期的效果。惩罚紧跟在错误行为之后，与错误的行为之间建立联结。在惩罚时，最好选择一样替代反应进行强化，即指出正确的行为方式，在孩子作出正确的行为后给予强化。

● 判断：根据强化理论，正强化的性质与奖励相同，负强化的性质与惩罚相同。(×)

● 一名学生上课举手发言，得到老师表扬后，举手发言的频率高了，相应的心理学解释是 (B)

- A 经典条件反射
- B 操作性条件反射
- C 社会学习
- D 顿悟

● 负强化是指 (C)

- A 呈现一个刺激以增加一个反应发生的概率
- B 呈现一个刺激以降低一个反应发生的概率
- C 撤销一个刺激以增加一个反应发生的概率
- D 撤销一个刺激以降低一个反应发生的概率

● 有些学生说，如果父母少一点唠叨，或者学校少一点讨厌的考试，他们会更乐意学习，这一现象的心理实质是 (B)

- A 正强化
- B 负强化
- C 惩罚
- D 消退

● 若有人给你起绰号，你不做任何反应，绰号就不会流传，这符合操作性行为的 (C) 规律。

- A 正强化
- B 负强化
- C 消退
- D 惩罚

- 对于经常违反校规校纪的学生，一旦发现他有好的表现，马上给予表扬。这种鼓励能帮助他逐渐改掉自己的坏习惯，养成良好品行的做法在心理学上叫（D）。
 - A 消退；
 - B 间隔强化；
 - C 负强化；
 - D 正强化
- 教师采用一定方法促进和增强学生某一行为向教师期望方向发展的教学行为是（D）。
 - A 教学反馈
 - B 教学研究
 - C 教学反思
 - D 教学强化
- 经过一段时间教育，发现该生表现越来越好，为了巩固其良好行为，才撤销了处分，这种做法在心理学上叫（D）。
 - A 消退；
 - B 惩罚；
 - C 正强化；
 - D 负强化
- 小明是比较调皮的学生，他为此总是受批评。有一天，他表现很安静，就没受到批评。从此以后他好像越来越严格要求自己了。老师的做法属于（B）。
 - A 正强化
 - B 负强化
 - C 奖励
 - D 惩罚
- 通过撤消厌恶刺激（惩罚）而使行为发生概率提高的方法是（B）
 - A 正强化
 - B 负强化
 - C 惩罚
 - D 撤除
- 消退实质上是一种（C）
 - A 正强化
 - B 负强化
 - C 无强化
 - D 替代强化
- 斯金纳认为，教育就是塑造行为，而塑造行为的关键是（C）。
 - A 试误
 - B 顿悟
 - C 强化
 - D 模仿
- 小明喜欢打篮球。经常放学后作业没做完就去打篮球了，妈妈为了让小明改掉这坏习惯，要求他每天放学回家后先完成作业再出去玩，如果一周都能坚持的话，周末就让他多玩一个小时的篮球。于是小明逐渐养成了放学后先完成作业再玩的习惯。这是运用了行为原理中的（A）。
 - A 正强化
 - B 负强化
 - C 激将法
 - D 代币法
- 通过施加厌恶刺激而使行为发生概率降低的方法是（C）
 - A 正强化
 - B 负强化
 - C 惩罚
 - D 撤除
- 儿童有了改正错误行为的表现，家长取消限制游戏的禁令属于（D）。
 - A 消退
 - B 惩罚
 - C 泛化
 - D 负强化

- 下列哪些强化程式是延缓式强化（ABCD）
A 定时距式；
B 变时距式；
C 定比率式；
D 变比率式；
E 每次都给学生强化
- 家长以“看电视”为强化物，用来奖励儿童认真完成作业的行为，要达到应有的效果，最合适的安排应该是（D）。
A 让儿童看完电视以后立即督促他完成作业
B 规定每周看电视的适当时间
C 规定每天看电视的固定时间
D 只有按时完成家庭作业后才能看电视
- 如果用吃冰糕作为强化物来鼓励小杰给爷爷捶背，最合适的安排是（D）。
A 规定每周小杰吃冰糕的次数
B 规定小杰吃完冰糕后给爷爷捶背
C 规定每周小杰给爷爷捶背的次数
D 规定小杰给爷爷捶背后才能吃冰糕
- 下列属于回避条件作用的是（D）。
A 看见路上的垃圾后绕道走开
B 碰到烫的东西，赶紧缩回手来
C 感觉屋内人声嘈杂时暂时离去
D 害怕见生人不敢上街
- 一看见路上的垃圾便赶紧走开，这种行为是（C）。
A 回避条件作用
B 惩罚
C 逃避条件作用
D 消退
- 下大雨的时候，小李被雨淋到，他迅速跑回家，发现自己并没有淋到很湿，以后每当下雨小李跑得很快。这是（B）。
A 顿悟
B 逃避条件作用
C 条件反射
D 回避条件作用
- 太阳小学三（2）班学生小明数学考试没考好，其父母一改以前的决定，暂时不为他购买小天才电话手表。这属于（C）。
A 正强化
B 负强化
C 惩罚
D 消退
- 美国行为主义学家斯金纳的条件反射理论提出的教学法是（B）。
A 强化教学法
B 程序教学法
C 讲授式教学
D 支架式教学
- 经典性条件反射与操作性条件反射理论都认为，形成和条件反射的重要条件是（D）
A 动机
B 诱因
C 需要
D 强化
解析：巴甫洛夫将无条件刺激和条件刺激同时呈现，这也是对无条件刺激的强化。例如将铃声和肉同时呈现，就是对铃声的强化。
- 能够解释“谈虎色变”、“望梅止渴”等成语所描述现象的学习理论是（A）。
A 经典条件反射学习理论
B 操作条件反射学习理论
C 建构主义学习理论
D 完形-顿悟学习理论

- 小学生因上课专心听讲受到老师表扬而逐步养成上课专心听讲的习惯，这属于 (B)
- A 经典条件反射
- B 操作条件反射
- C 联结反应
- D 习惯成自然

五、班杜拉的社会学习论

美国心理学家班杜拉不满于极端行为主义的观点，在吸取了认知学习理论观点后，形成了一种认知—行为主义的模式，形成了很有特色的社会学习理论。

1、交互决定论：

班杜拉反对环境决定论和个人决定论的观点，他认为，个体、环境和行为三者都是作为相互决定的因素而起作用的，它们彼此之间的影响都是相互的。强调在社会学习过程中行为、认知和环境三者的交互作用。

2、观察学习：

社会认知学习理论把学习分为参与性学习和替代性学习。

参与性学习是指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。那些能导致成功后果的行为被保留下来，而那些导致失败后果的行为则被舍弃。行为后果所发挥的作用与斯金纳操作性条件作用中的后果是不一样的。斯金纳认为行为的后果增强或减弱行为，而参与标志习的后果为学习者提供信息和奖励，是在建立预期，影响动机并塑造信念。这意味着，正是学习者的认知而非行为的后果影响了学习。

观察学习，又称替代学习，是指通过对他人及其强化性结果的观察，一个人获得某些新的反应，或者矫正原有的行为反应，而在这一过程中，学习者作为观察者并没有外显的操作。人类的大部分学习是替代性学习，替代性学习大大提高了学习的速度。同时替代性学习还可以避免人去经历有负面影响的行为后果。

在观察学习中，观察学习的对象称为榜样或示范者。观察学习可分为三类：

- ①直接性观察学习：它是对示范行为的简单模仿，如幼儿的大部分模仿行为。
- ②抽象性观察学习：它是指观察者从对他人行为的观察中获得一定的行为规则或原理，从而能根据这些规则或原理表现出某种类似的行为。
- ③创造性观察学习：指观察者通过对各个不同榜样的行为特点进行新的组合，从而形成一种全新的行为方式。



3、学习过程：

观察学习包括注意、保持、复制和动机四个子过程。

- ①注意过程：即观察者注意并知觉榜样情景的过程。
- ②保持过程：即观察者记住从榜样情景了解的行为，以表象和言语形式将他们在记忆中进行表征、编码以及存储。
- ③复制过程：即观察者将头脑中有关榜样情景的表象和符号概念转为外显的行为。
- ④动机过程：即观察者因表现所观察到的行为而受到奖励。

4、强化：

- (1) 直接强化：是学习者直接受到外部强化的影响。
- (2) 替代强化：是指学习者不直接受到强化而是看到榜样受到强化，从而改变了自己的行为动机。
- (3) 自我强化：是指学习者根据自己设立的标准来评价自己的行为，从而影响自己的行为动机。

5、观察学习的效应

习得效应	通过观察习得新的 技能和行为模式 。
抑制效应 去抑制效应	抑制效应是指观察者看到他人的 不良(或良好) 行为受到社会谴责,观察者会暂时抑制受到谴责的不良(或良好)行为。去抑制效应是指观察者看到他人的不良行为未受到应有的惩处,其原本受到抑制的不良行为重新发作。
反应促进效应	通过观察促使观察者做出有能力做但未做的行为。
刺激指向效应	通过观察榜样行为,观察者将自己的注意指向 特定的刺激 。

情绪唤醒效应

看到榜样表达的情感,在观察者身上,容易唤起类似的情感。

- 一个经常违纪的学生被调到一个风气良好的班级后,在周围学生严格守纪行为的影响下,其违纪行为暂时很少表现出来,这体现了观察学习的(C)。
 - A.习得效应
 - B.情绪唤起效应
 - C.抑制效应
 - D.反应促进效应
- 学生蒋丽观察了班里其他同学的不同复习方法后,综合了这些方法,并结合自己的特点,产生了新的复习方法。这属于观察学习的(A)。
 - A 习得效应
 - B 抑制效应
 - C 去抑制效应
 - D 社会促进效应
- 一名有不良行为习惯的学生进入一个班风很好、纪律严明的班集体,在周围同学良好表现的耳濡目染之下,该生的不良行为方式很可能不表现出来;由于他的恶习一时难以完全消除,他一离开班集体,进入他自己原先的小圈子,不良习气又重新发作。这主要体现了观察学习的效应中的(D)。
 - A 习得效应
 - B 反应促进效应
 - C 刺激指向效应
 - D 抑制效应与去抑制效应

6、班杜拉社会学习理论的意义:

- (1) 教师: 教师的榜样和示范作用
- (2) 同伴: 同伴的示范作用
- (3) 父母: 父母的言行一致
- (4) 认知示范。
- (5) 自我: 认知行为矫正: 确定目标,自我监控,自我评估,自我强化。

- 儿童容易模仿影视片中反面人物的行为,结果导致不良品德。为了避免影视片的消极影响,根据班杜拉社会学习理论,适当的做法是(D)
 - A 避免学生观看这类影视片
 - B 对有模仿行为的儿童进行说理教育
 - C 影片中尽量少描写反面人物
 - D 影视片应使观众体验到“恶有恶报,善有善报”
- “其身正,不令而行,其身不正,虽令不从。”能够有效解释这一现象的学习理论是(D)。
 - A 建构主义学习理论
 - B 人本主义学习理论
 - C 认知学习理论
 - D 社会学习理论
- 班杜拉的社会学习理论揭示了(B)是学生道德行为的重要途径。
 - A 有效的说服
 - B 树立良好的榜样
 - C 利用群体约定
 - D 价值辨析
- 班杜拉“观察学习”中的核心概念是(C)
 - A 正强化
 - B 负强化
 - C 替代强化
 - D 直接强化
- 观察学习理论认为影响观察学习的主要因素是观察到的(D)。
 - A.所学行为的价值大小
 - B.所学行为的可模仿性
 - C.所学行为的社会接受性
 - D.所学行为受到的强化
- 小明亲眼目睹上课爱睡觉、捣乱的同学受到老师的严厉批评、处罚,那些上课听讲的同学则受到老师的喜爱。久而久之,他也变成了一个热爱学习的好学生。这种学习属于(B)。

- A 亲历学习
- B 观察学习
- C 迁移学习
- D 试误学习

● “警示教育”所产生的强化作用属于（C）。

- A 外部强化
- B 自我强化
- C 替代强化
- D 积极强化

● 学生在学习过程中会自己设定目标，一旦目标达成就非常满足，对其他外在奖励并不关心，这其中涉及的强化方式是（D）
替代强化 B.负强化 C.正强化 D.自我强化

● 学习者根据一定的评价标准进行自我评价和自我监督来强化相应的学习行为是属于（C）。

- A 直接强化
- B 间接强化
- C 自我强化
- D 替代性强化

第三节 认知学习理论

一、格式塔心理学家的顿悟说

20 世纪初德国心理学家韦特海默、苛勒和考夫卡创立了格式塔学派。格式塔心理学家苛勒曾在 1913-1917 年间，对黑猩猩的问题解决行为进行了一系列的实验研究，从而提出了完形-顿悟说。

1、苛勒的经典实验

在苛勒的黑猩猩问题解决的系列实验中，他把黑猩猩置于笼内，把作为目的物的水果放在笼子外取不到的地方。水果可以用间接的方法取到：笼内放一根手杖，猩猩可以用它来取物；笼内放两根竹竿，接起来就能够取着水果；笼内放有箱子，站在箱子或两个箱子上就可以抓到秋千似的的绳子，猩猩攀着绳子一荡过去就能拿到水果等。猩猩得不到食物时，往往不是乱动和摸索，而是安静地在那里看，后来突然用手杖或竹竿或者搬动木箱取得水果。一般来说，几次尝试之后，便成功了。所以，学习时间曲线不是逐渐的低落，而是直接的下落。

苛勒根据这种实验结果，断言动物学习是一种突然的领悟和理解。



2.学习是通过顿悟过程实现的

苛勒认为，学习是个体利用本身的智慧与理解力对情境及情境与自身关系的顿悟，而不是动作的累积或盲目的尝试。

3.学习的实质是在主体内部构造完形

苛勒认为，学习过程中问题的解决，都是由于对情境中事物关系的理解而构成一种“完形”来实现的。

● 德国心理学家苛勒采用“接竿实验”和“叠箱实验”对黑猩猩的问题解决行为进行了一系列的研究，从而提出了学习的（C）。

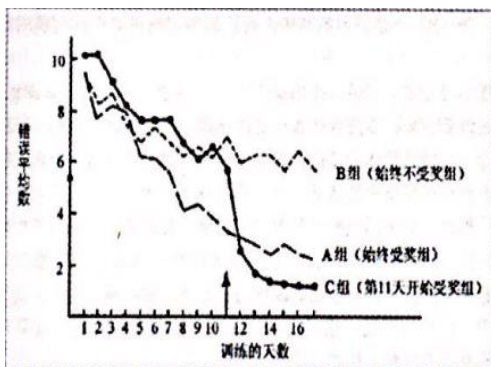
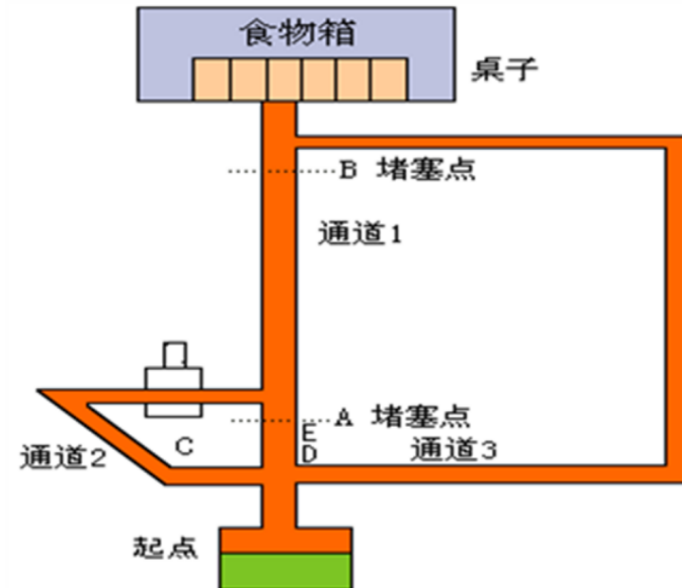
- A 灵感-顿悟说
- B 灵感-试误说
- C 完形-顿悟说
- D 完形-试误说

● 通过重新组织知觉环境并领悟其中关系而发生的学习，属于（B）

- A 试探学习
- B 顿悟学习
- C.模仿学习
- D.有意义学习

二、托尔曼的认知地图理论

潜伏学习是托尔曼（Tolman）在其实验研究的基础上提出的一种学习现象。1930年托尔曼等人设计了一个实验，研究白鼠迷津过程中食物（强化物）对学习的作用。将白鼠分为三组：A组每天给食物（有食物奖励组），B组不给食物（无食物奖励组），A、B两组均为控制组。C组为实验组，开头十天不给食物，第十一天才开始给白鼠食物奖励。实验结果表明，A组有食物奖励，学习速度比B组快，但实验组C自给食物奖励后，错误突然减少，甚至比A组更快。托尔曼由此认为，C组虽然在十天没有食物奖励，但是他们仍然学习了迷津的“空间关系”，形成了认知地图，只不过没有表现出来而已。



闻思教育 WENSI EDU.CN

托尔曼是认知主义的先驱，他提出的认知学习理论和内部强化理论对现代认知学习理论的发展有一定的贡献。他提出的主要观点包括：

(1) 学习是有目的的，是期望的获得。学习的目的性是学习区别于动物学习的主要标志。期望是个体依据已有经验建立的一种内部准备状态，是通过学习而形成的关于目标的认识和期待。期望是托尔曼学习理论的核心概念。

(2) 学习是对完形的认知，是形成认知地图的过程。学习不是简单的反应，而是学得“达到目的的符号”及其意义，刺激反应之间不是直接的联结，而是以意识为中介。

- 即使不给予强化或奖励，学习也能发生，这种学习是 (A)。
 - A 潜伏学习
 - B 替代学习
 - C 试误学习
 - D 意义学习
- 以下心理学家及其理论匹配正确的是 (CD)。
 - A. 奥苏贝尔——符号学习理论 (应该是托尔曼)
 - B. 班杜拉——完形顿悟学习理论
 - C. 加涅——信息加工理论
 - D. 布鲁纳——认知结构学习理论
- 判断：托尔曼的潜伏学习实验证实了“没有外部奖励学习也可以产生”的结论。(√)

三、布鲁纳的发现学习论

(一) 布鲁纳简介

20 世纪 50 年代，行为主义心理学在美国的心理学界处于绝对主导地位，以斯金纳等人的理论为基础的行为主义的教學理论普遍被用到教育实践当中。1957 年，苏联率先发射了第一颗人造地球卫星，这一事件震惊了美国教育界，人们当即反省，认定美国太空科技的落后根源于美国中小学科学教育的落后。斯金纳的理论只能让学生在控制的环境中机械、被动地学习一些固定的、零碎的知识，无法培养出能够创造性地解决问题的能力。在这一背景下，认知学习理论又重新受到了人们的重视，并得以迅速发展。他最为知名的一本书是 1960 年出版的《教学过程》。

(二) 认知表征与认知生长

人类会通过知觉将外在事物、事件转换成内在的心理事件，布鲁纳将这一过程称为认知表征 (cognitive-representation)。他认为，认知生长 (或者说智慧生长) 的过程就是形成认知表征系统的过程。认知表征系统的发展经历了三个主要的阶段。

1、动作性表征 (enactive-representation) 指 3 岁以下的幼儿靠动作来了解周围的世界。在最初这几年的生活中充满着这样一些问题的解决，如怎样爬、走路、玩玩具，一般地利用身体动作影响周围环境，等等，动作是他们形成对事物的认知表征以及再现认知表征的中介和手段。这一阶段大致相当于皮亚杰的感知运动阶段。

2、映象性表征 (iconic-representation) 儿童开始形成图像或表象，去表现他们的世界中所发生的事物。他们能记住过去发生的事件，并能借助想象力来预见可能再发生的事情。凭借关于事物的心理表象，儿童可以脱离开具体的实物来进行一定的心理运算，比如他们可以在心里比较“西瓜大还是桃子大”。映象性表征方式是认知从具体到抽象的开始，这大致相当于皮亚杰的前运算阶段的早期。

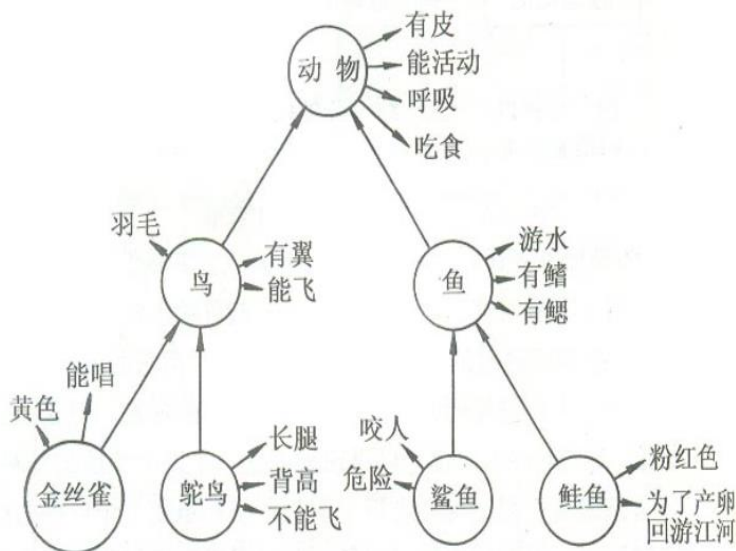
3、符号性表征 (symbolic-representation) 这时儿童能够通过符号再现他们的世界，其中最重要的是语言。这些符号既不是直接的事物，也不必是现实世界的映像，而可以是抽象的、间接性的和任意性的。借助于这些抽象的符号，个体可以通过抽象思维去推理、解释周围的事物。这个阶段大体相当于皮亚杰的前运算阶段的后期及其以后的年代。

(三) 认知结构

认知结构就是人关于现实世界的内在的编码系统 (coding-system)，是一系列相互关联的、非具体性的类目，它是人用以感知外界的分类模式，是新信息借以加工的依据，也是人的推理活动的参照框架。

世界是由如此之多的不同物体、事件和人物组成的，而人的认知系统之所以没有被周围环境的复杂性所压垮，是由于人具有归类的能力。在与环境的相互作用中，人建立了一套相互关联的、具有一定概括性的分类系统，构成了人内在的编码系统。人是根据类别或分类系统来与环境相互作用的，人借助已有的类别来感知、处理外来信息，并基于外来信息形成新的类别。如果新信息与人已有的分类系统全然无关，那它就很难被理解。

对事物进行分类和概括化的过程实际上是“超越所给信息”的过程，通过归类，我们可以将关于这一类别的知识推论到这个具体事物上，从而超越了所感知到的外界信息，超越了直接的感觉材料。



- 从学习的结果看，现代认知心理学家的观点是 (D)。
- A 形成 S-R 的联结
- B 形成新的完形
- C 形成新的认知地图
- D 形成新的认知结构

(四) 学科结构的掌握

学科的基本结构是指学科的基本概念、基本原理以及学习该学科的基本态度和方法，比如物理学中的惯性定律、实验方法，代数学中的交换律、分配律和结合律等。

他说不论我们选教什么学科，务必使学生理解该学科的基本结构。

教学不能只是着眼于于一门学科的事实和技巧的掌握，学习一门学科的关键是理解、掌握那些核心的、基本的概念、原理、态度和方法，抓住它们之间的意义联系，并将其他的知识点与这些基本结构逻辑地联系起来，形成一个有联系的整体。

（五）理解学科基本结构的好处

①理解了基本结构可以使得学科更容易理解。学科的基本原理弄懂了，其他具体内容就更好理解了，因为那些内容常常是围绕着这些基本的核心内容转化、衍生出来的。

②理解了基本结构有助于学科知识的记忆。他说“除非把一件件事情放进构造得很好的模型里面，否则就会忘记。详细的资料是靠简化的表达方式保存在记忆里的。这些简化的表达方式具有一种特性，可以叫做‘再生的’特性”。

③从结构中获得的基本概念原理将有助于以后在类似的情境中广泛地迁移应用。理解了更基本的原理和结构，学习者就可以把事物作为更普遍的事情的特例去理解。

④理解学科的基本结构有助于提高学习兴趣。

⑤对学科基本原理的理解可以促进学生智慧的发展。基于这些有结构联系的基本概念原理，学习者可以进一步独立探求知识，以获得更高层次的知识。因此，教学必须适应各个年龄阶段的儿童的特点，按照他们观察和理解事物的方式去表现学科的结构，让他们能理解学科的基本结构。

（六）发现学习

1、发现学习的概念

发现学习是指学生在学习情境中通过自己的探索寻找来获得问题答案的学习方式。布鲁纳认为，学习、了解一般的原理原则固然重要，但尤其重要的是形成发现的态度和方法。学习者应该有一种探索新情境的态度，喜欢去作出假设，推测关系，发挥自己的能力去解决新问题，发现新事物。布鲁纳（1966）认为：“教学生学习任何科目，决不是对学生心灵中灌输些固定的知识。而是启发学生主动去求取知识与组织知识。教师不能把学生教成一个活动的书橱，而是教学生如何思维；教他学习如何像历史学家研究分析史料那样，从求知过程中去组织属于他自己的知识。因此，求知是自主性的活动历程，而非只是被动地承受前人研究的结果”。所谓发现，当然不只限于发现人类尚未知晓的事物，而且还包括用自己头脑亲自获得知识的一切形式。

2、发现学习的特点

（1）强调学习的过程，而不只是最后的结果。教学应该给学生一个探索情境，而不是现成的知识。

（2）强调直觉思维。传统学校一般更重视学生的分析思维，让学生根据仔细规定好了的步骤来一步一步地分析和解决问题。而直觉思维则不按严格的、细致的逻辑推理，而是根据自己的知识经验做捷径性、感悟性的判断。

（3）强调内部动机，强调从学习探索活动本身得到快乐和满足，而不是外部的奖惩。

（4）强调信息的组织、提取，而不只是存储。

3、发现学习具有四个方面的作用

（1）能提高智慧的潜力；

（2）有助于外在动机向内在动机的转化；

（3）有利于学生学会发现探索的方法；

（4）有利于所学材料的保持。

（七）学习过程

布鲁纳通过研究学生学习活动的具体过程后认为，“学习一门学科看来包含着三个几乎同时发生的过程”。这就是：（1）获得；（2）转化；（3）评价。

学习活动首先是新知识的获得。布鲁纳认为，新知识可能是以前知识的精练，也可能与原有知识相违背。但不管新旧知识的关系如何，都会使已有的知识进一步提高。获得了新知识以后，还要对它进行转化，我们可以超越给定的信息，运用各种方法将它们转变为另外的形式，以适合新任务，并获得更多的知识。评价是对知识转化的一种检查，通过评价可以核对我们处理知识的方法是否适合新的任务，或者运用得是否正确。

（八）教学原则

（1）动机原则

布鲁纳认为几乎所有的学生都有内在的学习愿望，内部动机是维持学习的基本动力。他的动机概念不包括强化，他强调的是内在动机而不是外在动机。他认为学生有三种基本的内在动机：好奇内驱力（即求知欲）、胜任内驱力（即成功的欲望）和互惠内驱力（即人与人之间和睦共处的需要）。这三种基本的内在动机都有自我奖励的作用，因而其效应不是短暂的而是持久的。教师如果善于促进并调节学生的探究活动，便可以激发他们的这些内在动机，有效地达到预定的学习目标。

（2）结构原则

为了使学习者容易理解教材的一般结构，教师必须采取最佳的知识结构进行传授。他认为任何知识都可以用动作、图像和符号三种表象形式来呈现。动作表象是借助动作进行学习，无需语言的帮助；图像表象是借助表象进行学习，以感知材料为基础；符号表象是借助语言进行学习，经验一旦转化为语言，逻辑推导便能进行。

（3）程序原则

布鲁纳认为，教学就是引导学习者通过一系列有条不紊地陈述一个问题或大量知识的结构，以提高他们对所学知识的掌握、转化和迁移的能力。通常每门学科都存在着各自不同的程序，它们对学习来说，有难有易，不存在对所有学习者都适用的唯一的程序；而且在特定的条件下，任何具体的程序总是取决于许多不同的因素，包括过去所学的知识、智力发展的阶段、材料的性质以及个别差异等。

（4）强化原则

为了提高学习效率，学习者还必须获得反馈，知道结果如何。因此教学规定适合的强化时间和步调是学习成功的重要一环。知道结果应该恰好在学生评估自己作业的那个时刻。知道结果过早，容易使学生慌乱，从而阻挠其探究活动的进行；知道结果太晚，容易使学生失去受帮助的机会，甚至有可能接受不了正确的信息。

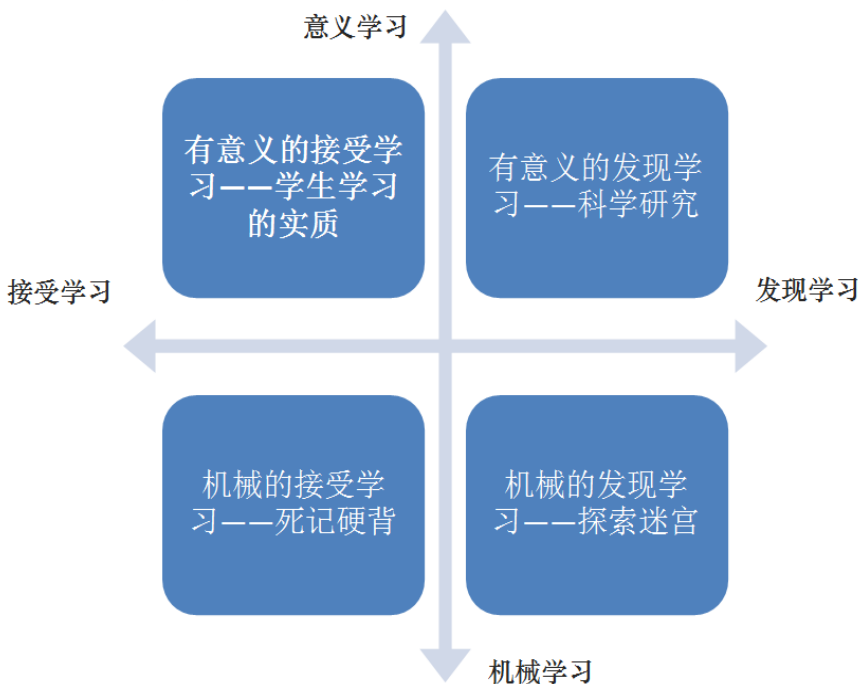
- 布鲁纳认为掌握学科基本结构的教學原則有（ABCD）。
 - A 动机原则
 - B 结构原则
 - C 程序原则
 - D 强化原则
- 教师不直接将学习内容提供给学生，而是为学生创设问题情境、引导学生去探究和发现新知识和问题的方法是（B）
 - A 讲授法
 - B 发现法
 - C 掌握学习法（足够的时间+个性化的辅导）
 - D 头脑风暴法
- 布鲁纳认为学习过程主要包括（ACD）。
 - A 获得
 - B 顺应
 - C 转化
 - D 评价
- 不属于布鲁纳认知结构学习理论的过程之一的是（D）。
 - A 获得
 - B 转化
 - C 评价
 - D 行为
- 认为学习的实质是主动形成认知结构的学习理论是（B）。
 - A 完形-顿悟学习理论
 - B 认知-发现学习理论
 - C 有意义的自由学习理论
 - D 信息加工学习理论
- “不论我们选择教什么学科，务必使学生理解该学科的基本结构”，主张让学生学习学科知识的基本结构的教育家是（B）。
 - A 斯金纳
 - B 布鲁纳
 - C 桑代克
 - D 詹姆斯
- 布鲁纳认为，教学的目的在于（C）。
 - A 学会新知识
 - B 发现学习的规律
 - C 理解学科的基本结构
 - D 建立认知结构【学习的实质是主动地形成认知结构】
- 布鲁纳认为学习的实质是（D）。
 - A 形成条件反射
 - B 形成整体完形
 - C 同化
 - D 主动形成认知结构
- 布鲁纳认为，知识学习的最终目的是构建学生良好的（D）
 - A 知识体系
 - B 能力结构
 - C 行为习惯
 - D 认知结构
- 布鲁纳认为，在人类智慧生长期，有三种表征系统在起作用，分别为（BCD）。
 - A 声音表征
 - B 动作表征
 - C 图像（肖像）表征
 - D 符号表征

- 发现式教学方法的最大缺点是 (D)。
 - A 会导致学生注意力分散
 - B 导致学生机械学习
 - C 不利于发展学生的智力
 - D 太浪费时间
- 在教师不加讲述的情况下，学生依靠自己的力量去获得新知识，寻求解决问题方法的一种学习方式是 (B)。
 - A 接受学习
 - B 发现学习
 - C 机械学习
 - D 意义学习
- “教学的根本目标在于尽可能地使学生成为自主且自动的思想家，使其日后能够独立地往前迈进。”这种教学模式属于 (C)。
 - A 传递—接受式
 - B 范例教学模式
 - C 发现教学模式
 - D 合作学习模式
- 上课时，数学李老师决定使用一种新的教学方式。首先组织学生回忆以前学习过的平面图形，列出长方形、正方形。然后李老师用多媒体演示生活中存在的长方形和正方形。要求学生拿出课前准备好的长方形和正方形教具，教师通过提问呈现学习任务：发现长方形和正方形的相同点和不同点。然后请同学们把结果记录下来（每个小组都分发了一个表格）。然后学习讨论后汇报讨论内容。李老师主要是应用的 (A) 策略，是以 (A) 的策略。
 - A 发现教学，学生为中心
 - B 发现教学，老师为主导
 - C 指导教学，学生为中心
 - D 指导教学，老师为主导
- (A) 不是发现教学策略的优点。
 - A 容易控制，可加快教学进度
 - B 调动学生参与课堂的积极性
 - C 提高学生的创造力与思考能力
 - D 有利于学生理解并识记所要学习的内容
- 判断：布鲁纳认为学科基本结构包括基本概念、基本原理、基本态度和方法。(√)

四、奥苏贝尔的有意义学习理论

奥苏伯尔根据学习进行的方式把学习分为接受学习与发现学习；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。奥苏贝尔教育心理学中最重要的是他对意义学习 *meaningful verbal learning* 的描述。

1、意义学习与机械学习：



- 下列有关接受学习和发现学习的表述，不正确的有 (ABCD)。
 - A. 接受学习是低级的，发现学习是高级的

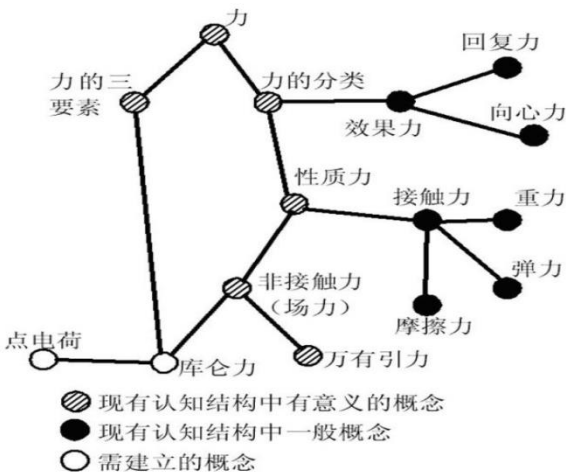
- B.接受学习是高级的，发现学习是低级的
- C.接受学习是机械的，发现学习是有意义的
- D.接受学习是有意义的，发现学习是机械的

接受学习：人类个体经验的获得是来源于学习活动中主体对他人经验的接受，把别人发现的经验经过掌握、占有或吸收，转化为自己的经验，故这种学习又叫掌握学习。

奥苏贝尔对发现学习的解释也与众不同，他认为，发现学习是指学习内容不是以定论的方式呈现给学生的，而是要求学生在把最终结果纳入认知结构之前，先要从事某些心理活动，如对学习内容进行重新排列、重新组织或转换。因此，发现学习可以在前面提及的上位学习、下位学习、并列组合学习中发生。但布鲁纳的发现学习是要学生通过参与探究活动发现基本的原理或规则，使学生像科学家那样思考问题。

意义学习（有意义的言语学习，*meaningful learning*）：以符号为代表的新观念和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的联系的过程，是原有观念对新观念加以同化的过程。

所谓实质性的联系，是指表达的语词虽然不同，却是等值的，也就是说这种联系是非字面的联系。所谓非人为的联系，是指有内在联系而不是任意的联想或联系，指新知识与原有认知结构中有关的观念建立在某种合理的或逻辑基础上的联系。



田教育

- 下列 (A) 属于有意义的接受学习，(C) 属于有意义的发现学习，(D) 属于机械的发现学习，(B) 属于机械的接受学习。
 - A 学生兴趣盎然地听科普讲座
 - B 学生用谐音法记忆单词
 - C 科学家探索新材料
 - D 玩走迷宫游戏
- (B) 是指人类个体经验的获得是来源于学习活动中主体对他人经验的接受，把别人发现的经验经过掌握、占有或吸收，转化为自己的经验，故这种学习又叫掌握学习。
 - A 发现学习
 - B 接受学习
 - C 知识学习
 - D 技能学习
- 判断：刚刚 6 岁的叶璇已经能够流利地背诵《少年中国说》，这一学习类型属于发现学习。(×)
- 认为学生主要学习方式是有意义接受学习的教育家是 (D)。
 - A 布鲁纳
 - B 斯金纳
 - C 罗杰斯
 - D 奥苏贝尔
- 奥苏贝尔依据学习进行的方式将学习分为 (A)。
 - A 接受学习和发现学习
 - B 认知学习和技能学习
 - C 主动学习和被动学习
 - D 机械学习和有意义学习
- 多选：奥苏贝尔根据学习的方式，将学习分为 (AC)
 - A 接受学习
 - B 机械学习
 - C 发现学习
 - D 意义学习

- 按照认知心理学的观点，划分机械学习与有意义学习的主要依据是（A）。
 - A 新旧知识间是否建立非人为的实质性联系
 - B 学生是否主动学习，反复练习
 - C 要学习的主要内容是教师呈现还是由学生发现
 - D 学习的目的是解决问题还是获得知识
- 机械学习与有意义学习划分的主要依据是（A）。
 - A 学生是否理解学习材料
 - B 要学习的主要内容是呈现的还是学生自己发现的
 - C 学生是否主动学习
 - D 学习目的是解决问题还是获得知识
- 比较适合学习结构良好的基本知识技能的学习方式是（B）
 - A 发现学习
 - B 接受学习
 - C 观察学习
 - D 机械学习

2、有意义学习的条件：

- 客观条件 学习材料本身的性质——必须具有逻辑意义。
- I 学习者的心向（我想学）：①学习者要有主动积极的学习要求；②学习者要努力找出新旧知识的相同点和不同点，并辨别清楚，理解透彻。
- 主观条件 II 认知结构中必须有适当的知识；
- III 学习者愿意主动在新旧知识间建立联系。

- 奥苏伯尔提出，进行有意义学习必须具备的条件有（ABD）。
 - A 学习材料本身必须具备逻辑意义
 - B 学习者必须具有有意义学习的倾向
 - C 学习者必须成绩优秀
 - D 学习者的认知结构中，必须有同化新知识的原有适当的认知结构
- 在认知主义的学习理论看来，学习者不仅要有主动积极的学习要求，还要努力找出新旧知识的相同点和不同点，并辨别清楚，理解透彻，最后旧知识得到改造，新知识才能获得实际意义。以上两个方面构成了有意义学习的（B）。
 - A. 机制
 - B. 心向
 - C. 特征
 - D. 本质

3、意义学习的类型

- (1) 表征学习：识字。
- (2) 概念学习：获取本质特征。
- (3) 命题学习：理解句子。
- (4) 发现学习：奥苏贝尔认为，发现学习是指学习内容不是以定论的方式呈现给学生的，而是要求学生在把最终结果并入认知结构之前，先要从事某些心理活动（不同于布鲁纳的发现学习）。

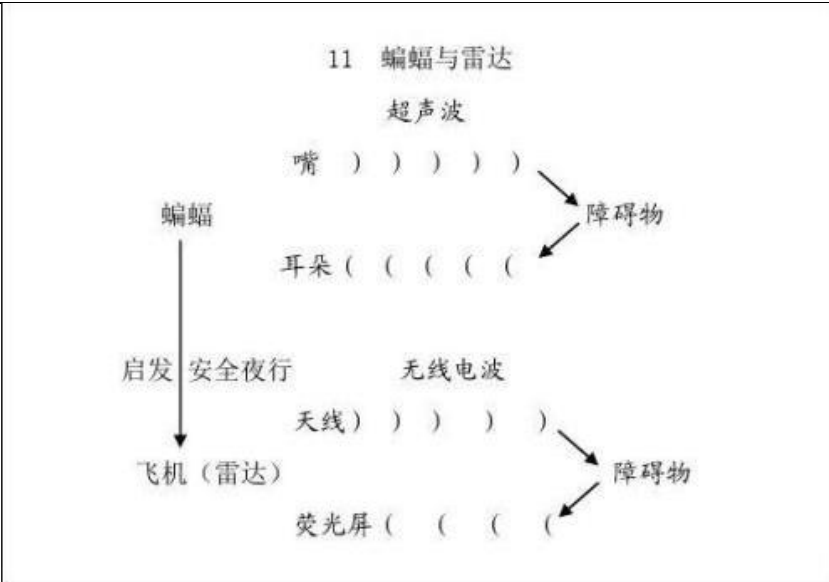
4、学习组织的原则

- (1) 逐渐（逐级）分化原则：学生首先应该学习最一般的、包摄性最广的观念，然后逐级分化。下位学习更容易。
- (2) 整合协调原则：将现有要素加以重新组合。
- (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，它要比学习任务本身有较高的抽象、概括和综合水平，并且能够清晰地与认知结构中原有观念和新任务关联起来。也就是，通过呈现“组织者”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，使学生能更有效地学习新材料。

随着研究的深入，研究者在奥苏贝尔原来定义的基础上发展了“组织者”的概念。“组织者”一般呈现在要学习的材料之前（先行的组织者），但也可以放在学习材料之后呈现。它既可以是在抽象、概括上高于学习材料的材料；也可以是具体概念，在抽象、概括水平上低于原学习材料。

组织者包含两类：

- I 说明性（*expository*）组织者——包摄性、概括性更高的引导性材料。用它的目的在于为新的学习提供最适当的类属者，它与新的学习产生一种上位关系。
- II 比较性（*comparative*）组织者——指出新旧知识异同的引导性材料。用它的目的在于比较新材料与认知结构中相类似的材料，从而增强似是而非的新旧知识之间的可辨别性，并为这些新观念提供稳定的固定点。



- 先行组织者的提出者是 (A)
 - A 奥苏贝尔;
 - B 布鲁纳;
 - C 斯金纳;
 - D 桑代克
- 学习新知识之前给学生提供一个引导性或背景性材料是 (B)。
 - A 最近发展区
 - B 先行组织者
 - C 示范
 - D 原型启发
- “先行组织者”教学策略是一种 (B) 的教学技术。
 - A 强调直观教学
 - B 强调新知识与学生已有认知结构中适当知识的联系
 - C 激励学生的学习动机
 - D 引导学生的发现行为
- 以下心理学家及其理论匹配不正确的一项是 (A)。
 - A 奥苏伯尔——认知发现说
 - B 苛勒——完形顿悟说
 - C 斯金纳——操作条件作用
 - D 加涅——信息加工理论
- 强调学习是**认知结构**的变化的是哪位学者 (C)
 - A 桑代克
 - B 巴甫洛夫
 - C 奥苏贝尔
 - D 金布尔
- 认为学习不是**外部行为变化**的学者是 (C)
 - A 桑代克 (刺激和反应之间的联结)
 - B 斯金纳
 - C 加涅
 - D 金布尔
- 金布尔关于学习的定义是 (ABCDE)
 - A. 学习的结果是学习的主体要发生持久的变化
 - B. 学习是发生外在行为和内在心理的变化
 - C. 学习是一种活动过程
 - D. 学习需要练习
 - E. 学习要受到强化
- 按照认知主义的学习理论，教师在教学过程中设计比较性先行组织者可以促进新旧知识的 (B)。
 - A 区别性 B 可辨别性 C 关联性 D 可理解性

- 判断：先行组织者包括说明性组织者、比较性组织者和解释性组织者。（×，说明性和解释性是一个意思）

5、学习中的动机因素

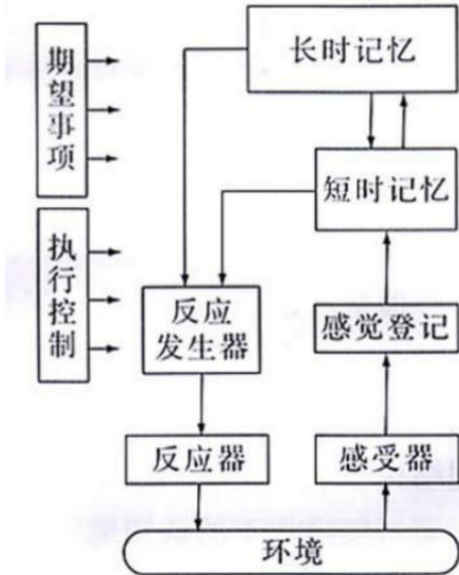
奥苏贝尔强调学习动机的重要性，他认为学习动机主要由三方面的驱力所组成：

- (1) 认知驱力——求知的需要，是最核心、最稳定的部分。
- (2) 自我增强（提高）驱力——考取成绩和名次的需要。
- (3) 附属驱力——获取家长和教师的赞扬而学习的需要。

五、信息加工理论

(一) 认知加工学习观：

1、学习结构模式：20 世纪 50 年代兴起信息加工理论，以加涅为代表。加涅描绘了一个学习结构模式图：



2、学习过程的阶段性：

- (1) 动机阶段：引导学生朝着教师、学校和社会所期望的方向发展的动力。加涅把动机分为诱因动机、操作动机和成就动机三类。
- (2) 领会阶段：学生对学习材料的注意和觉察过程。
- (3) 获得阶段（习得阶段）：学生把感知到的材料在短时记忆系统进行编码的过程。
- (4) 保持阶段：把短时记忆系统中通过编码而获得的知识存储在长时记忆系统。
- (5) 回忆阶段：学生把已经在长时记忆系统中保持住的信息给予重现的过程。
- (6) 概括阶段：学生把已获得的知识推广到更广泛的领域中去的过程。
- (7) 作业阶段（操作阶段）：学生根据已经获得的知识进行实际操作的过程，如解决一个问题。
- (8) 反馈阶段：即对操作的效果进行评价的过程。

(二) 加涅对教学心理学的贡献

1、教学心理学思想

(1) “九五矩阵”教学法：

	言语信息	智慧技能	认知策略	动作技能	态度
引起注意					
告诉学习者目标					
回忆先前资料					
呈现刺激材料					
提供学习指导					
诱发学习表现					
提供反馈					
评价表现					
促进记忆和迁移					

(一) 引起学生注意

教师可以通过三种方式来引导学生的注意： (1) 激发求知欲; (2) 变化教学情境; (3) 配合学生经验。

也就是说，教师在正式开展教学前，应该创设良好的教学情境，调动学生的兴趣和积极性，使学生把注意力集中于课堂。比如，可以进行故事导入、设疑导入等。

(二) 提示教学目标

向学生提示教学目标能使学生在心理上做好准备，明了学习的结果和方法。在向学生陈述教学目标时，要注意用学生能够理解的语言，确保学生理解目标和结果，形成心理定向。

在授课中，教师可以或明或暗的将教学目标传递给学生，对学生进行目的性引导。

(三) 唤起先前经验

任何新知识的学习必须以原有知识、技能为基础。教师要激活学生头脑中的与新知识有关的旧知识技能，以此为基础推导和生发出新知识。

因此，教师在进行教学时应调动学生的直接经验，进行有意义教学，帮助学生理解新内容。

(四) 呈现教学内容

教师在呈现教学内容时要根据教学材料性质、学生学习特点与预期学习结果等有关问题，采用不同的教学方法和策略，用学生最易于接受的方式进行编码，以利于学习者感官通道的接受。

因此，教学内容的呈现不是盲目的，而应该符合教学目标、学生身心等多方面，发挥教师劳动的创造性。

(五) 提供学习指导

进行指导时要注意：(1) 当学生对人名、地名等事实性的内容不理解时，可以给以直接指导，将正确答案直接告诉学生。

(2) 对于与学生经验有关的逻辑性问题，可以提供间接指导，即给学生一定的暗示或提示，鼓励学生将已进一步推理而求得答案。(3) 在进行间接方式指导时，要根据学生个体差异而采用不同的方法。对于能力强、个性独立的学生给予较少指导，鼓励自行解决问题。对于能力差、个性依赖的学生，给予较多的指导，直到得到正确符案为止。

总体上，教师在进行指导时，应做到因材施教，有的放矢。

(六) 展现学习行为

这一阶段要求学生以某种方式来说明自己的学习所得。教师可以根据学生行为上的三种线索来判定学生是否产生了学习：

(1) 眼神和表情；(2) 随时指定学生代表将所学知识或问题答案说出来；(3) 根据学生的课堂作业来检查全班学生的理解状况。

(七) 适时给予反馈

反馈能让学生了解自己学习的进展或有关的结果。学生反应的反馈线索既可以来自自己，也可以来自教师。尤其是知识的学习，可以通过作业和谈话而获得反馈。

这就意味着，老师对于学生的课外作业、日常表现等要进行及时反馈，使学生良好的行为获得强化。

(八) 评定学习结果

通过学生的作业情况，或者课堂小测验，或者其他课堂回答，教师能够了解学生对本节课内容的掌握情况。根据学生中普遍存在的问题，给予一定辅导。

这意味着教师应关注教学过程，对学生进行形成性评价。

(九) 加强记忆与学习迁移

当确知学生获得了所教知识技能之后，就要教学生如何记住知识，并给以练习的机会以便巩固所学知识。并且，要提供一些问题和情境，使学生在情境中应用所学知识和技能，促进学习迁移。

(2) 累积学习的模式：

加涅是行为主义和认知主义的折中主义者。他一方面强调刺激-反应之间的联结，另一方面也强调二者的中介变量——认知因素的影响。加涅提出了累积学习的模式，将学习分为以下八类层次：

- 1、信号学习
- 2、刺激—反应学习
- 3、动作链索
- 4、言语联想
- 5、辨别学习
- 6、概念学习
- 7、规则学习
- 8、问题解决或高级规则学习

(3) 学习结果分类：要习得哪些能力。加涅提出了一类学习结果：智慧技能、认知策略、言语信息、动作技能、态度。

- 1、智慧技能。运用概念符号的能力，是最基本的能力。如会解决一道应用题。
- 2、认知策略。认知策略是学生管理认知过程的能力。如会调整自己的背诵方法。
- 3、言语信息。掌握概念符号的能力。如会背诵一首古诗。
- 4、动作技能。完成合乎法则的动作的的能力。如会打太极拳。
- 5、态度。

(4) 指导教学模式：指导教学是在教育者的仔细指导下，按规定程序来进行的学习。

- 认为学习不是外部行为变化的学者是 (C)
- A 桑代克 (刺激和反应之间的联结)

- B 斯金纳
C 加涅
D 金布尔
- 将学习过程看作是信息加工过程的心理学家是 (C)。
A 奥苏贝尔
B 桑代克
C 加涅
D 布鲁纳
 - 加涅认为教学过程的首要事件是(B)。
A.提出教学目标
B.引起学生注意
C.唤起已有经验
D.指导学生学学习
 - 无论给文字配图还是给图配上文字，都有助于学习者回忆相关内容，从信息加工角度来看，这是因为 (C)。
A.进行了有意义编码
B.扩展了工作记忆容量
C.使用了双重编码
D.形成了信息
 - 教师的行为和看法，往往体现了某种理论的观点。如“新的教学内容必须被合理组织后再提供给学生”，就体现出 (B)。
A.行为主义学习理论的观点
B.认知主义学习理论的观点
C.人本主义学习理论的观点
D.生态主义学习理论的观点



闻思教育

第四节人本学习理论

一、人本主义的主要内容

人本主义心理学兴起于 20 世纪五、六十年代的美国。以马斯洛和罗杰斯为代表，被称为除行为学派和精神分析以外的心理学上的第三势力。人本主义和其它学派最大的不同是特别强调人的正面本质和价值，而并非集中研究人的问题行为，并强调人的成长和发展，称为自我实现。

(一) 马斯洛的学习理论

1. 自我实现的人格观

人本主义心理学家认为人的成长源于个体自我实现的需要，自我实现的需要是人格形成发展、扩充成熟的驱动力。所谓自我实现的需要，马斯洛认为就是“人对于自我发挥和完善的欲望，也就是一种使他的潜力得以实现的倾向”。

正是由于人有自我实现的需要，才使得有机体的潜能得以实现、保持和增强。人格的形成就是源于人性的这种自我的压力。人格发展的关键就在于形成和发展正确的自我概念。而自我的正常发展必须具备两个基本条件：无条件的尊重和自尊。

2. 内在学习论

马斯洛认为，外在学习是单纯依赖强化和条件作用的学习，其着眼点在于灌输而不在于理解，属于一种被动的、机械的、传统教育的模式。

马斯洛批判传统的学习是一种外在学习，学习活动不是由学生决定的，是由教师强制的。

马斯洛认为，理想学校应反对外在学习，倡导内在学习。所谓内在学习就是依靠学生内在驱动，充分开发潜能，达到自我实现的学习。这是一种自觉的、主动的、创造性的学习模式。这种内在教育的模式会促使学生自发的学习，打破各种束缚人发展的清规戒律，自由地学他想学的任何课程，充分发挥想象力和创造力。

(二) 罗杰斯的学习理论

1. 知情统一的教学目标观

罗杰斯的教育理想就是要培养既用认知的方式也用情感的方式行事的知情合一的人。这种知情融为一体的人，他称之为“完人”或“功能完善者”。而要想最终实现这一教育理想，应该有一个现实的教学目标，这就是“促进变化和学习，培养能够适应变化和知道如何学习的人”。

人本主义重视的是教学的过程而不是教学的内容，重视的是教学的方法而不是教学的结果。

2. 有意义的自由学习观

人本主义者倡导有意义的自由学习观，有意义学习关注学习内容与个人之间的关系，它不仅是理解记忆的学习，而且是学习者所作出的一种自主、自觉地学习，能够在相当大的范围内自行选择学习材料，自己安排适合于自己的学习情境。

3.学生中心的教学观

罗杰斯主张用“学习的促进者”代替“教师”这个称谓。教师的任务是要为学生提供学习的手段和条件，促进个体自由地成长，学生中心模式又称为非指导模式，教师的角色是“助产士”或“催化剂”。

人本主义学习理论强调人的潜能、个性与创造性的发展，强调自我实现、自我选择和健康人格作为追求的目标。

人本主义教育中的师生关系是平等的、朋友式的。教师要营造好的课堂气氛，必须作出如下努力：

(1) 真诚一致，在教学中，要求教师和学生相互间以诚相待。

(2) 无条件积极关注，教师尊重学生的情感和意见，关心学习者的方方面面，接纳作为一个个体的学习者价值观念和情感表现。

(3) 同理心，就是从学生的角度去揣摩学生的思想、情感及其对世界客观的看法和态度，用“我理解你错在何处”的表达方式代替常用的结论性评价和判断，对学生的思想、看法表示理解和尊重，尽管学生的想法有时是肤浅的、不成熟的。

- 根据罗杰斯的观点，促进学习的心理气氛不包括（B）。
 - A 移情性理解
 - B 感召力
 - C 真诚一致
 - D 无条件的积极关注
- 座位排序时小静站在小慧角度考虑到小慧眼睛近视坐后排可能看不清黑板。进而影响学习和心情，于是主动让小慧坐在前排。小静的做法属于（B）。
 - A 真诚
 - B 移情
 - C 问题解决
 - D 接受和信任
- 罗杰斯认为，人格形成的源动力来自自我实现的需要，人格发展的关键在于形成和发展正确的（D）。
 - A 自我评价
 - B 自我认同
 - C 自我实现
 - D 自我观念
- 判断：在人本主义学习理论中，学生中心的教学观认为教师不是权威，是“助产士”“催化剂和”“促进者”。（√）

二、罗杰斯和奥苏贝尔的有意义学习之比较

	奥苏贝尔的有意义学习	罗杰斯的有意义学习
英文术语	Meaningful learning	Significant learning
概念	在新旧观念之间建立非人为的、实质性的联系。	与学习者的各种经验融合在一起，使个体全身心投入其中的学习。
举例	讲解“烫”的物理学和生物学原理，帮助学生掌握“烫”的概念。	引导学生回忆曾体验过的“烫”的感觉来掌握“烫”。

- 在美国心理学家罗杰斯的非指导性教学中，教师是作为（C）存在的。
 - A 先知者
 - B 管理者
 - C 促进者
 - D 指导者
- （D）强调“废除教师中心，一切以学生为中心”。
 - A 认知结构主义学习理论
 - B 有意义接受学习理论
 - C 建构主义学习理论
 - D 人本主义学习理论
- 罗杰斯的“以学生为本”“让学生自发学习”“排除对学习者的威胁”的教学模式属于（A）。
 - A 非指导性教学模式
 - B 结构主义课程模式
 - C 发展性教学模式
 - D 最优化教学模式
- 下列关于人本主义学习理论描述不正确的是（ABD）。
 - A 人本主义心理学被称为心理学的第三势力，其主要代表人物有马斯洛、加涅和罗杰斯
 - B 推行以教师为中心的教育理念，即教师是知识的传递者，而学生只是被动接受者

C 在促进学生学习的过程中，最关键的是培养学生良好的态度、品质和人格
D 学习的本质在于内在学习和机械学习

第五节当代建构学习理论

一、基本观点

建构主义教育理论认为：学习过程不是简单的信息堆砌，而是新旧知识经验间即学习者与学习环境间的互动过程；“情境”、“协作”、“会话”和“意义建构”是学习环境中的四大要素；教师不是把知识简单地传递给学生，而是要用引导和激发的方式代替传统的填鸭式和灌输式教学；教师必须具备足够的能力和教学技巧才能游刃有余地使学生成为认知主体，积极地学习。创新型教师要多方锤炼自己，提高创新型教师目标所需的各种素质。其基本观点是：

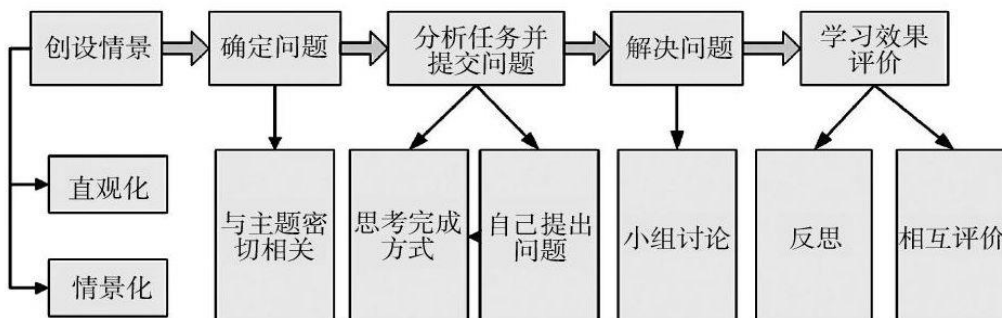
知识观	1、知识不是客观反映，而是主观表征。 2、知识是相对的。 3、知识不是独立于个体的实体。
学习观	1、主动生成性 2、社会互动性：强调学习共同体。 3、情境性。
学生观	1、重视原有知识经验。学生不是空着脑袋进教室的。 2、强调个体差异性。
教师观	1、教师是学生学习的合作者和帮助者，而非知识传递者。
教学观	1、教师应当尊重学生的经验知识。 2、教学要促进经验的“生长”而不是传递。

- 多选：建构主义教育理论认为，学习环境的构成要素有（ABCD）。
A 情境 B 协作 C 会话 D 意义建构
- 建构主义受到下列那些重要人物的影响？（ABCD）
A 杜威
B 奥苏贝尔
C 维果斯基
D 皮亚杰
- 建构主义理论认为学习的四大要素是（B）。
A 理解、记忆、协作、交流
B 情境、协作、交流和意义建构
C 自主、合作、探究、记忆
D 以上选项都不对
- 多选：建构主义在学习观上强调学习的（ACE）。
A 社会互动性
B 虚拟性
C 主动建构性
D 学科系统性
E 情境性
- 判断：建构主义学习认为知识并不是对现实的准确表征，它只是一种解释，一种假设，并不是问题的最终答案。（×）
- 判断：建构主义认为，学习不是教师向学生传递知识，而是学生建构知识的过程。（√）
- 每一位学习者在面对新的信息时，总是在自己先前经验的基础上，以其特殊的方式来获得对新信息、新问题的理解，从而形成个人的意义。这属于（D）的主张。
A 人本主义学习观
B 强化学习理论
C 观察学习理论
D 建构主义学习观
- 建构主义的知识观强调知识的（A）。
A 动态性
B 客观性
C 永恒性
D 普遍适应性

- 建构主义学习理论认为，学生的学习是在自己原有的知识结构基础上进行学习理解的过程。在这个过程中，教师的角色是（C）。
A 引导者
B 传授者
C 帮助者
D 指导者
- 建构主义学习论既强调学习者的认知主体作用，又不忽视教师的指导作用，提倡在教师的指导下以（A）为中心的学习。
A 学习者
B 指导者
C 教学内容
D 环境塑造
- “强调学习者本身已有的经验结构，认为学习者在学习新信息，解决新问题时可以基于相关的经验，依靠其认知能力对问题的解释”的学习理论为（C）。
A 有意义的接受学习
B 认知发现学习
C 建构主义学习
D 人本主义学习
- 建构主义理论是我国实行新课程改革的两大理论基础之一，以下教师行为符合**建构主义思想**的是（ABC）。
A.张老师在课堂上引导学生用日常生活的经验理解所学内容
B.李老师允许学生对同一个问题有不同看法
C.王老师通过不同情境组织学生展开小组讨论
D.孙老师认为只要给予学生足够的时间和适当的教学大家都能掌握

二、建构主义教学模式

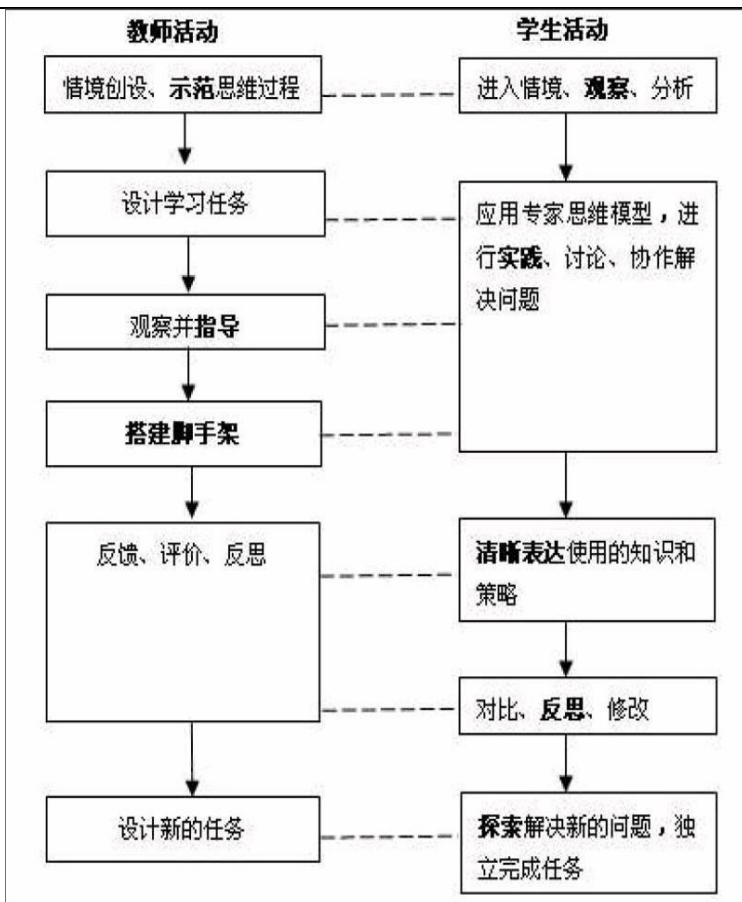
1 抛锚式教学模式：是指为学生创建一个完整的、真实的问题情境，使学生在情境中产生求知欲，凭借自己的主动学习、生成学习和亲身体验，并通过镶嵌式教学以及学习共同体中成员的互动、交流、合作，从而达到学习目标的的教学活动过程。



2 认知学徒制教学模式：约翰·布朗等人提出了认知学徒制的概念，认知学徒制就是指知识经验较少的学习者在专家的指导下参与某种真实性的活动，从而获得与该活动有关的知识技能。

按照认知学徒制的思路，教师可以作为“师父”在现场中对学生的认知活动进行示范和引导，学生在实际活动之中逐步更多地洞悉专家所使用的知识和问题解决策略。

认知学徒制的训练一般包括三个步骤：示范——指导或训练——隐退。



3 随机通达教学模式：随机通达教学，也称随机进入教学，是斯皮罗等人在认识灵活性理论的指导下提出的针对高级学习的一种教学方式。学习过程中对信息意义的建构可以从不同的角度入手，从而获得对不同方面的理解。

(1) 认知弹性理论认为，根据知识及其应用的复杂多变程度，可将知识划分为：

结构良好领域的知识是指有关某一主题的事实、概念、规则和原理，它们之间是以一定的层次结构组织在一起的，即指有固定答案的知识，如需要背诵的课文中的语言知识。

结构不良领域的知识，则是将结构良好领域的知识应用于具体问题情境时产生的，即有关概念应用的知识。例如，听完一场学习经验交流会后，你很受启发，可是当你想把他人的学习方法运用到自己的学习中时，就要处理大量带有结构不良特征的情境和知识。

(2) 初级学习和高级学习

斯皮罗等人在对新手和专家解决问题的过程进行研究后指出，在新手的初级知识和专家的专门知识之间，存在着高级知识。他据此将学习分为初级学习和高级学习两类。

初级学习是学习中的低级阶段，教师只要求学习者知道一些重要的概念和事实，在测验中只要求他们将所学的东西按原样再现出来。这时，所涉及的内容主要是结构良好领域的知识。高级学习则与此不同，它要求学习者把握概念的复杂性，并广泛而灵活地运用到具体情境中。这时，概念的复杂性以及实例间的差异性都显而易见，因而涉及大量结构不良领域的问题。

以此作为基础，乔纳森提出了知识获得的初级学习、高级学习和专家知识学习的三阶段理论：在初级知识的获得阶段，学习者往往还缺少可以直接迁移的关于某领域的知识，这时的理解大多依靠简单的字面编码。在教学中，此阶段所涉及的主要是结构良好问题，其中包括大量的通过练习和反馈而熟练掌握知识的活动过程。在高级知识的获得阶段，学习者开始涉及大量结构不良领域的问题，这时的教学主要以对知识的理解为基础，通过师徒式的引导而进行。学习者要解决具体领域的情境性问题，必须掌握高级知识。在专家知识的学习阶段，所涉及的问题则更加复杂和丰富。这时，学习者已有大量的图式化的模式，而且其间已建立了丰富的联系，因而可以灵活地对问题进行表征。

随机通达教学的核心主张是，对同一内容的学习，要在不同时间、在重新安排的情景下、带着不同目的以及从不同的角度多次进行，以此达到高级知识获得的目标。

随机通达教学环节包括：呈现基本情境—速记进入学习—思维发展训练—小组协作学习—学习效果评价。

如：《雨》

听雨、观雨、淋雨、谈雨、写雨、画雨……

4 支架式教学模式：源于维果斯基的“最近发展区”的思想。其实质是利用基础知识概念框架作为学习过程中的脚手架。支架式教学是通过提供一套恰当的概念框架帮助学生理解特定知识、建构知识的意义的教学模式，借助于概念框架，学生能够独立地探索并解决问题，独立地建构知识的意义。

三、建构主义学习理论对当前教育实践的启示

1 建构主义的知识观告诉我们，知识并不是绝对的真理。

(1) 教师在尊重书本知识的同时，不能用知识的权威来压制学生的创造性，要培养学生的批判精神，敢于向知识质疑、挑战。

2 建构主义的学习观告诉我们，学习具有主动建构性、社会互动性、情境性。

(1) 认识到自主学习的重要性，教师应该创设问题情境，引导和帮助学生主动建构自己的认知结构。

(2) 注意学生共同体在学习中的作用，运用合作学习等方式帮助学生建构认知结构。

(3) 注意理论联系实践，积极开展实践活动课，在实践活动中帮助学生合理运用和领会知识。

3 建构主义的学生观告诉我们，学生不是空着脑袋走进教室的（经验性）。

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

- “随机访问教学”是另一种建构主义教学模式，该教学模式是在（D）上发展起来的。
 - A.最近发展区理论
 - B.发生认识论
 - C.有意义学习理论
 - D.认知弹性理论
- 建构主义的学习观主要强调（ABD）。
 - A.学习是一个主动的过程
 - B.学习是学生建构自己的知识的过程
 - C.要以教师为中心并从教师的教学经验出发
 - D.要以学习者为中心并从学习者的经验出发
- 基于“认知弹性理论”而发展起来的的教学模式是（C）。
 - A.情境教学
 - B.支架式教学
 - C.随机访问教学
 - D.协作教学
- 下列关于认知弹性理论的描述，正确的是（ABCD）。
 - A.是一种针对结构不良领域知识的教学理论
 - B.其宗旨是提高学习者的理解能力和知识迁移能力
 - C.认为在解决问题的过程中，往往存在着不止一个正确的答案
 - D.要求从多个观点的角度检查某一概念
- （B）强调学习过程是学生**主动构建**自己知识的过程，学生不是被动的信息接受者，而是信息意义的主动重构者。
 - A.有意义的接受学习论
 - B.建构主义的学习理论
 - C.信息加工的学习理论
 - D.联结主义学习理论
- 人和动物在生活过程中，凭借**经验而产生的行为或行为潜能的相对持久的变化**，称为（B）
 - A.心理发展
 - B.学习
 - C.迁移
 - D.适应
- 在加涅的学习结果分类中，表现为使用**符号**与环境相互作用的能力是（A）
 - A.智慧技能
 - B.认知策略
 - C.动作技能
 - D.言语信息
- “先行组织者”实质上是指（C）
 - A.教师
 - B.研究者
 - C.引导性材料
 - D.已有的认知结构
- 经典性条件反射的代表人物是（C）
 - A.桑代克
 - B.斯金纳

- C 巴甫洛夫
D 苛勒
- (A) 是心理学史上第一位用动物来研究学习的人。
A.桑代克
B.巴甫洛夫
C.斯金纳
D.托尔曼
 - 先行组织者教学策略是给学习者提供 (C)
A 图表
B 新知识
C 认知框架
D 以上都对
 - 教师将学生引入一定的问题情境，并且提供可能使问题获得解决的知识或技能，然后教师为学生确立目标，让学生进行尝试性探索的教学方式称为 (A)。
A、支架式教学
B、随机通达教学
C、自上而下的教学
D、情境性教学
 - 对同一内容的学习要在不同时间多次进行，每次的情景都是经过改组的，分别着眼于问题的不同侧面，以便使学习者对概念获得新的理解，这种教学模式称为 (D)。
A.双向教学
B.支架式教学
C.情景性教学
D.随机通达教学
 - 马老师上课时常常先给学生呈现有感染力的真实事件，并提供相关线索，引导学生去发现问题，通过讨论、交流，加深每个学生对当前问题的理解，学生再通过自主学习和协作学习完成对所学知识意义构建。此教学方式属于(C)
A.认知学徒制
B.程序教学
C.抛锚式教学
D.随机通达教学
 - 斯皮罗认为适合高级学习的教学原则是 (C)
A.抛锚式教学
B.自上而下的教学
C.随机通达教学
D.支架式教学
 - 生成学习理论的基本思想是(AB)。
A、学习者先前的经验、知觉是生成学习的基础
B、学习是一个主动的过程，学习者对外来信息加工具有主观能动性
C、学习者、学习行为、学习环境三者交互作用
D、学习者在三者中起决定作用
 - 生成性学习就是要训练学生对所阅读或听讲的内容产生一个(D)
A. 新的理解
B. 不同的见解
C. 认知策略
D. 类比或表象
 - 生成学习理论认为，学习时学习者主动的构建内部心理表征的过程。生成学习理论的提出者是(B)
A.布鲁纳
B.维特罗克
C.加涅
D.斯皮罗
 - 教师在课堂教学中按照“创设情境—确定问题—自主学习—协作学习—效果评价”的程序组织教学。这属于 (B)。
A 范例教学模式
B 抛锚式教学模式

C 引导-发现教学模式

D 情境-陶冶教学模式

- 威特罗克的生成学习论认为，学习包括四个主要成分，即（ABCD）。

A 生成

B 动机

C 注意

D 先前的知识经验

- 斯皮诺（B）把学习分为初级与高级学习两种。

A. 认知随机理论

B. 认知弹性理论

C. 认知理论

D. 认知压力理论

- 在课堂教学中，为让学生理解浮力，教师现要求把1个土豆放在盛有谁的容器中，土豆沉底，让学生放盐，土豆浮起来，然后又加水，土豆又沉，反复进行教师使用了（B）

A 互惠式教学

B 随机通达教学

C 认知学徒制

D 支架式教学

- 随机通达教学是指（C）。

A. 学习者以任意速度进行学习

B. 学习者在任意地点进行学习

C. 学习者分多次从不同角度进行学习

D. 学习者以任意时间进入学习

- (A)是指对同一教学内容，在不同时间、不同情境下，为不同的教学目的，用不同的方式呈现，从而使学生获得对同一事物或同一问题的多方面的认知和理解。

A、随机通达教学

B、认知学艺模式

C、锚式教学

D、支架式教学

- 华南师范大学附属小学的一名教师在进行毫米与分米的教学中，告诉同学们，学校最近将为同学们定制校园卡的卡套，不过需要大家将校园卡的相关信息告诉生产卡套的公司，请大家帮忙测量校园卡具体的长和宽。在接下来的测量活动中，学生会遇到长度不够整厘米的情况，进而引发讨论。这一教学案例体现了建构主义中哪种教学设计思想(C)

A. 支架式教学设计

B. 自上而下教学设计

C. 抛锚式教学设计

D. 随机通达教学设计

- 一个联结的应用会增强这个联结的力量，一个联结的失用则会导致这一联结的减弱或遗忘，这是桑代克关于学习的（B）

A 效果律

B 练习律

C 准备律

D 消退律

- 关于桑代克的尝试错误说，以下说法正确的是（CD）。

A. 桑代克是心理学之父，应用动物研究学习的第一人

B. 桑代克的练习律是最重要的学习定律

C. 根据桑代克的准备律教师尽量不要搞突击检查或考试

D. 根据桑代克的效果律教师尽量使学生获得满意的结果

- 在加涅的学习结果分类中，表现为对内调控的能力是（B）

A 智慧技能

B 认知策略

C 动作技能

D 言语信息

- 先行组织者的提出者是（C）

A 布鲁姆

B 斯金纳

- C 奥苏伯尔
D 布鲁纳
- 苛勒认为学习的实现是通过 (B)
 - A 尝试错误
 - B 顿悟
 - C 同化
 - D 意义建构
 - 儿童能运用语言来表现他们的世界所发生的事从而获得知识，这种认知表征是 (B)
 - A 动作表征
 - B 符号表征
 - C 映像表征
 - D 表象
 - 奥苏伯尔认为学生的学习主要是 (B)
 - A 机械的接受学习
 - B 有意义的接受学习
 - C 机械的发现学习
 - D 有意义的发现学习
 - 先于学习任务本身呈现的一种引导性材料是 (D)
 - A 学习准备
 - B 定势
 - C 最近发展区
 - D 先行组织者
 - 在刺激—反应的联结过程中伴随**满意刺激**，可以提高反应发生的概率，这一现象是 (A)
 - A 强化
 - B 消退
 - C 分化
 - D 泛化
 - 尝试—错误说的代表人物是 (A)
 - A 桑代克
 - B 斯金纳
 - C 巴甫洛夫
 - D 苛勒
 - 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作出不同反应，这一现象是 (C)
 - A 消退
 - B 泛化
 - C 分化
 - D 同化
 - 儿童能运用表象来表现他们的世界所发生的事，从而获得知识，这种认知表征是 (C)
 - A 动作表征
 - B 符号表征
 - C 映像表征
 - D 表象
 - 下列符合奥苏贝尔认知-同化学习理论的有 (BC)
 - A 教师要采用发现法进行教学
 - B 学生学习是有一定意义的接受学习
 - C 教师可以采用先行认知者教学策略
 - D 学习是尝试错误的过程
 - E 学习是形成刺激和反应的连结
 - 与认知学习理论相比，建构主义学习理论除了强调学习的主动建构性、社会互动性外，还强调 (A)。
 - A 情境性
 - B 结构性
 - C 抽象性
 - D 竞争性

- 认知学习理论和建构主义学习理论的基本共性是强调（A）。
 - A 先前经验对新的学习的影响
 - B 真实情境对学习价值
 - C 社会互动是学习的决定因素
 - D 师生关系对于学习的促进
- 下面哪项不属于建构主义理论指导下的教学（D）。
 - A 抛锚式教学
 - B 支架式教学
 - C 随机通达教学
 - D 程序式教学
- 建构主义学习理论是行为主义发展到（C）以后的进一步发展。
 - A 机能主义
 - B 人本主义
 - C 认知主义
 - D 以上都不对
- 建立在有感染力的真实事件或真实问题基础上的教学称为（B）。
 - A 探究学习
 - B 情景教学
 - C 情境感染
 - D 合作学习
- 下列学习与教学方式中，社会建构主义倡导的有（ABCD）。
 - A 支架式教学
 - B 认知学徒制
 - C 同伴辅导
 - D 合作学习
- 下列学习与教学方式中，不属于建构主义学习理论倡导的有（BC）。
 - A 情境学习
 - B 接受学习
 - C 个别化教学
 - D 支架式教学
- 下面是一些教育理念，属于建构主义理论观点的是（AC）。
 - A 知识具有动态性
 - B 实事求是
 - C 学习是一个主动建构的过程，需要学习共同体合作完成
 - D 强调学生在学习新知识前是一张白纸

第四章学习心理

第一节学习动机

一、学习动机概述

（一）学习动机及其分类

1、学习动机的概念

学习动机是指引起学生的学习活动，维持该学习活动，并使该学习活动趋向教师所设定目标的内在心理倾向。

- 以下属于从外在观点对动机下定义的是（C）
 - A 动机是推动人们行为的内在力量
 - B 动机是个体的内部过程
 - C 为实现一个特定的目的而行动的原因
 - D 动机是一种需要所推动，达到一定目标的行为动力，它起激起、调节、维持和停止行动的作用
- 对英语感兴趣，即便是寒冷的冬天也天天早起朗读英语，体现了动机的(c)
 - A. 激活功能
 - B. 指向功能

C.强化功能
D.监控功能

- 在学习动机的支配中，学生会专心聆听教师的讲课，积极参与课堂讨论，主动到图书馆查阅资料，或者完成家庭作业；而在娱乐动机的支配下，个人可能上网玩游戏，去商店购买影碟片，或者去电影院看电影。由此可以判断动机具有（B）。

A 激活功能
B 定向功能
C 维特功能
D 强化功能

2、学习动机的成分

学习动机有两个基本成分：学习需要和学习期待，两者相互作用形成学习的动机系统。

1.学习需要与内驱力

学习需要是指个体在学习活动中感到有某种欠缺而为求获得满足的心理状态。内驱力也是一种需要，但它是动态的。从需要的作用上来看，学习需要就称为学习驱力。

2.学习期待与诱因

学习期待是个体对学习所要达到目标的主观估计。诱因是指能够激起有机体的定向行为，并能满足某一种需要的外部条件或刺激物。凡是使个体产生积极的行为，即趋向或接近某一目标的刺激物称为积极诱因；相反，消极的诱因可以产生负性行为，即离开或回避某一目标。学习期待就其作用来说就是学习的诱因。

学习需要和学习期待是学习动机心理结构中的两个基本成分，学习需要是个体从事学习活动的最根本的动力，学习需要在学习动机结构中占主导地位。学习期待则指向学习需要的满足，促使个体去达到学习目标。学习期待也是学习动机结构中必不可少的成分。

- 学习动机的两种基本成分是学习需要和（B）。

A 内驱力
B 学习期待
C 诱因
D 成就动机

- 学习需要的主观体验形式是学习者的学习愿望或学习意向，包括学习的(BCD)。【多选题】

A.内驱力
B.兴趣
C.爱好
D.信念

- 学习动机包括两个基本成分，其中占主导地位的是（A）。

A 学习需要
B 学习期待
C 学习方法
D 学习过程

- 学习积极性中最现实、最活跃的心理成分是（C）。

A 学习动机
B 学习目标
C 学习兴趣
D 学习方法

3、学习动机的作用

（1）激活功能

当学生对于某些知识或技能产生迫切的学习需要时，就会引发学习内驱力，唤起内部的激动状态，产生焦急、渴求等心理体验，并最终激起一定的学习行为。

（2）定向功能

学习动机以学习需要和学习期待为出发点，使学生的学习行为在初始状态时就指向一定的学习目标，并推动学生为达到这一目标而努力。有的学习可能面临多种学习目标或诱因，这就需要在其中作出选择。这种目标选择既取决于学生对不同目标或诱因的期望强度，又取决于学生已有的知识和经验。

（3）强化功能

在学习过程中，学生的学习是认真还是马虎，是勤奋还是懒惰，是持之以恒还是半途而废，在很大程度上取决于学习动机的水平。

（4）调节功能

学习动机调节学习行为的强度、时间和方向。如果行为活动未达到既定目标，动机还将驱使学生转换行为活动方向以达到既定目标。

在具体的活动中，动机的上述功能的表现是很复杂的。不同的动机可以通过相同的活动表现出来；不同的活动也可能是由相同或相似的动机所支配，并且人的一种活动还可以由多种动机所支配。

4、学习动机的种类

- (1) 正确的、高尚的学习动机与错误的、低下的学习动机
- (2) 直接动机和间接动机

直接动机是跟学习活动直接相关的，间接动机是跟学习活动无关（或没有直接相关）的。

- (3) 近景性动机和远景性动机

前者一般是近景的、即眼下的，后者一般是远景的，即未来的。

- 来源于学生对学习内容或学习名次结果的兴趣的动机是（D）
 - A 高尚的动机
 - B 远景的间接性动机
 - C 低级的动机
 - D 近景的直接性动机
- 四年级一班新来的语文教师讲课乏味无趣，很多学生都不愿意学语文。该动机属于（D）。
 - A 内部学习动机
 - B 一般学习动机
 - C 认知动机
 - D 近景学习动机

- (4) 内部动机和外部动机

内部动机是自发的、主动的、由内部需要所引起的；而外部动机是被动的、不自觉的、由外部诱惑所引发的。因此，前者比较稳定，而后者具有高度的情境性。

- (5) 认知内驱力、自我提高内驱力和附属内驱力

认知内驱力是由好奇的倾向中派生出来的。但是学生对某门学科的认知内驱力并非来自天然的好奇心，而是由于多次获得成功，体验到满足需要的乐趣，逐渐巩固了最初的求知欲，从而形成一种比较稳固的学习动机。

- 最稳定、最重要的学习动机是（B）。
 - A 兴趣
 - B 认知内驱力
 - C 求知欲
 - D 成功感
- 学生最重要和最良性的学习动力是（A）。
 - A 学习兴趣和远大的理想
 - B 学习兴趣和教师的期待
 - C 教师的期待和远大的理想
 - D 教师的期待和家长的期待
- 附属内驱力在（D）表现最为突出。
 - A 成年期
 - B 青年期
 - C 少年期
 - D 儿童早期
- 青年期学生学习的主要动机是（AB）。
 - A. 认知内驱力
 - B. 自我提高内驱力
 - C. 附属内驱力
 - D. 社会发展内驱力

- (6) 社会动机和成就动机

- (7) 一般动机（性格动机）和具体动机（情境动机）

- (8) 主导性动机和辅助性动机

- 判断：认识到学习的重要意义而努力学习的动机是内在动机。（√）
- 下列属于内部学习动机的是（B）
 - A 为了与外国人沟通学习英语
 - B 喜欢听地道的英语
 - C 为了通过考试学习英语
 - D 为了将来有理想的工作学习英语

- 居家上课期间，有的学生对其他科目不想学习，而对自己感兴趣的科目则努力学习，（D）起主导作用。
A 生理性动机
B 外部动机
C 交往动机
D 内部动机
- 张老师是一名经验丰富的数学老师，上课时，他善于结合学生的兴趣和爱好，激发学习数学的热情。那么，这些学生喜欢学习数学的动机属于（B）。
A 低级动机
B 内部动机
C 高级动机
D 外部动机
- 有的中学生“为老师的鼓励而努力学习”、“为家长的奖励而努力学习”、“为同学瞧得起自己而努力学习”等，这类学习动机属于（B）。
A 直接的近景性动机
B 间接的近景性动机
C 直接的远景性动机
D 间接的远景性动机
- 下列行为是由内部动机引发的是（BD）。
A 学生为了赢得父母的赞扬、老师的喜爱或同伴的尊重而努力学习
B 学生出于对自然现象的好奇而产生强烈的学习物理的兴趣
C 学生为了考上理想的大学和理想的专业而刻苦努力学习
D 学生为了了解飞机起飞原理而乐此不疲地拆装飞机模型和搜集相关资料
- 把学习成就看做是赢得**地位和自尊**的根源，这是一种（B）。
A 认知内驱力
B 自我提高内驱力
C 附属内驱力
D 生理性内驱力
- 根据学习情境中的学业成就动机，可以将动机分为（ABC）。
A 认知内驱力
B 自我提高内驱力
C 附属内驱力
D 内部学习动机
E 外部学习动机
- 人们总是希望自己能成为某社会群体中的一员，及被其他成员所认可。人们的这一动机属于（C）。
A 工作动机
B 成就动机
C 交往动机
D 生理动机
- 下列属于学生学习内部动机的是（D）。
A 学好普通话可以得到老师的表扬
B 学好普通话可以得到别人的羡慕
C 学好普通话将来可以在比赛中获奖
D 喜欢听播音员纯正的普通话
- 数学老师讲课很生动，激发了某学生学好数学的愿望。其学习动机属于（A）。
A 近景的直接性动机
B 低级的动机
C 高尚的动机
D 远景的间接性动机

	内部动机	外部动机	直接动机	间接动机	近景动机	远景动机
涵义	内在需要	外在诱惑	与活动本身相关	与活动本身无关	眼下的	未来的
好奇心 求知欲	√		√		√	

为中华之崛起而读书		√		√		√
老师长得漂亮声音好听		√	√		√	
让父母高兴		√		√	√	
通过考试		√	√		√	
成为人上人		√		√		√

- 李红是某高校学前教育专业的学生，其在中学阶段就对幼儿教育兴趣浓厚，进入大学后李红更加坚定了毕业后从事幼儿教育的信念，李红的学习动机属于（AB）。
A 远景性动机
B 内部动机
C 外部动机
D 近景性动机
- “为中华之崛起而读书”这样的学习动机属于（D）。
A 近景的直接动机
B 远景的直接动机
C 近景的间接动机
D 远景的间接动机
- 为中华之崛起而读书属于（C）。
A 近景的内部动机
B 近景的外部动机
C 远景的内部动机
D 远景的外部动机

（二）学习动机对学习的作用

1、学习动机和学习效果的关系：

学习动机对学习效果的促进作用是间接的，以学习行为为中介。学习动机强度与学习效果之间的这种关系因学习者的个性、课题性质、课题材料难易程度等因素而异动。此外，学习行为对学习动机有反作用。

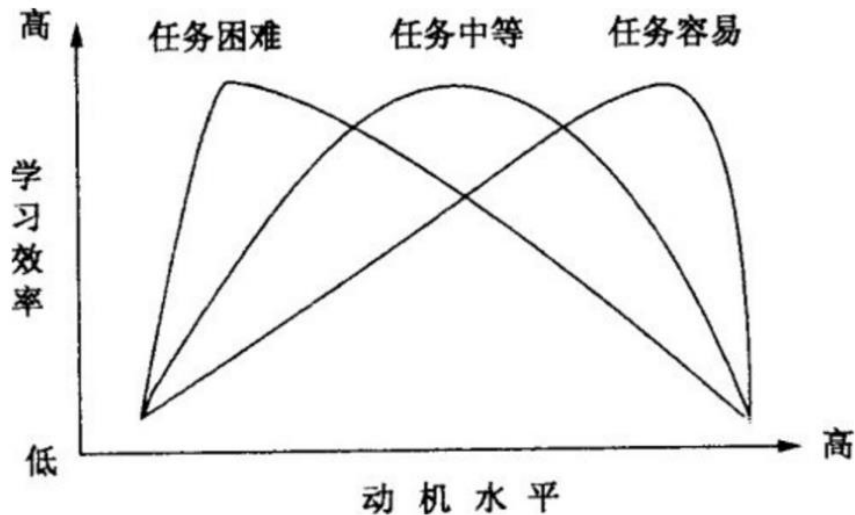
	正向一致	负向一致	正向不一致	负向不一致
学习动机	+	-	-	+
学习行为	+	-	+	-
学习效果	+	-	+	-

学习动机是影响学习行为、提高学习效果的一个重要因素，但却不是决定学习活动的唯一条件。在学习中，激发学习动机固然是重要的，但应当把改善各种主客观条件以提高学习行为水平作为重点来抓。只有抓住了这个关键，才会保持正向一致和正向不一致，消除负向一致与负向不一致。

2、学习动机和学习效率的关系：

心理学的研究表明，动机强度与工作效率之间的关系并不是一种线性关系，而是倒U型曲线关系。中等强度的动机最有利于任务的完成，即动机强度处于中等水平时，工作效率最高。

耶克斯-多德森定律表明，各种活动都存在一个最佳的动机水平。动机不足或过分强烈都会导致工作效率下降。此外，动机的最佳水平还随任务性质的不同而不同：在学习较复杂的问题时，动机强度的最佳水平点会低些；在学习任务比较简单时，动机强度的最佳水平点会高些。



3、学习动机与学习兴趣和信念的关系

学习兴趣和信念都是学习动机的表现形式。学习兴趣是学习动机的初级形式。学习兴趣是指人力求认识世界、渴望获得知识和探求真理并具有情绪色彩的心理状态，是学习需要在情绪上的一种表现形式，是学习积极性中最现实、最活跃的心理成分，其基础是好奇心和求知欲。兴趣是可以培养的。而学习信念是动机的高级形式，它是指激励学习者按自己的观点和原则去学习的、被意识到的学习需要的系统。

4、学习动机和学习习惯

习惯是指因不断重复或练习而形成的固定化的行为方式。习惯一经形成就具有稳定的特性，成为一种自动化行为，不需要意志努力，不需要外界压力，不需要别人提醒、督促，也就是说好习惯成自然了。习惯的最大特点就是自动化。

学习习惯的特点有：I 生成性：学习习惯并不是天生的，而是在后天经验的作用之下逐渐形成的。II 固定化：具有某种习惯的人，总是用固定不变的模式去处理有关的事物。III 自动化：所有的习惯都是无需意识特别控制的。IV 情感依赖：学习习惯形成后不去进行这种动作往往会使人感到不安。

- 判断：学习动机越强，学习效果越好。（×）
- 动机水平与学习效果呈 U 型曲线。（×）
- 学习动机是学生学习的重要条件，当学生尚未表现出对学习有适当的兴趣或动机时，教师必须推迟教学活动。（×）
- 同一种动机可能会产生不同的行为与结果，而相同的行为与结果也可能源于不同的动机。（√）
- 为成为一个合格的教师，师范专业的学生会利用业余时间到学校见习，或到图书馆看教育学、教育心理学等方面的专业书籍，努力完成了学业。这属于的动机的(C)。
 - A. 激活功能
 - B. 强化功能
 - C. 指向功能
 - D. 调控功能
- 学习动机对于学习有着积极的作用。哪怕生病，小王的学习计划也从不中断。在此体现了学习动机的（C）
 - A 激活作用；
 - B 指向作用；
 - C 维持作用；
 - D 强化作用
- 多选：调节学习动机强度与学习效果之间关系的因素包括（ABD）。
 - A. 学习者的个性
 - B. 课题性质
 - C. 运气好坏
 - D. 课题材料难易程度
- 动机水平适中，最有利于激发学习的动机理论是（B）
 - A 成就动机理论
 - B 耶克斯-多德森定律
 - C 需要层次理论
 - D 强化理论
- 根据耶克斯-多德森定律，下列说法中错误的是（D）
 - A 在学生学习较容易的任务时，应尽量使学生紧张一些
 - B 在学生学习较复杂的任务时，应尽量创设轻松自由的课堂气氛

- C 在学生遇到困难或出现问题时，尽量心平气和的慢慢引导
D 不论任务难易都应保持同样的动机水平
- 在学习较复杂的内容时，动机水平为（A）时最有利于学习
A 较低；
B 中等；
C 较高；
D 以上都不对
 - 根据心理学的规律，当学生面对重要考试时，教师应使其紧张和焦虑程度调近（C）。
A 较高水平
B 较低水平
C 中等水平
D 任意水平
 - 关于学习动机与学习效果的关系，下列说法正确的是（C）。
A 一般而言，从事比较容易的学习活动时，动机强度弱些，其学习效果较好
B 动机强度的最佳点是固定不变的，当达到这个最佳点时，学习效果是最好的
C 过强的学习动机，可能会使学生处于一种紧张的情绪状态，从而降低学习效果
D 学习动机强度与学习效果之间的关系与学习者的个性无关
 - 关于耶克斯—多德森定律，下列说法错误的是（AC）。
A 动机和作业效率之间的关系呈现线性关系×
B 学习任务比较简单时，学习动机强度较高可达到最佳水平√
C 学习动机的强度越高，说明学习积极性越高，学习效率越好×
D 学习任务比较困难时，学习动机强度较低可达到最佳水平√
 - 学习习惯是在一定环境中不断重复的某种行为方式而得以养成的，所以具有（B）的特点。
A 先天性
B 固定化
C 自动化
D 情感依赖

二、学习动机理论

（一）强化理论

1. 强化理论的观点

强化理论是行为主义学派的观点。行为主义心理学家不仅用强化来解释学习的发生，而且用它来解释动机的产生。他们认为，动机是强化的结果。强化可以增强学习过程中某种反应发生的概率，使行为与刺激之间的联结得到加强和巩固。在学习过程中，受到强化的学生，将会进一步增强学习动机；相反，没有受到强化的学生，就会减弱其学习动机。

2. 强化理论的教育意义

一般来说，强化起着增进学习动机的作用，如适当的表扬与奖励、获得优异成绩、取消讨厌的频繁考试等便是强化的手段；惩罚则一般起着削弱学习动机的作用，但有时也可以使一个人在失败中重新振作起来，如频繁的考试、考试不及格等便是惩罚的手段。在学习中如能合理地运用强化，减少惩罚，将有助于提高学生的学习动机水平，改善他们的学习行为及其结果。

- 教师常用表扬称赞等方式来激励学生，其针对的学习动机理论是（C）。
A 自我效能感理论
B 成就动机理论
C 强化理论
D 动机归因理论
- 在学习活动中，采取各种外部手段，如奖赏、赞扬、等级、评分等，可以激发学生的学习动机，这是（A）。
A. 强化理论
B. 自我实现理论
C. 归因理论
D. 自我效能感理论

（二）需要层次理论

需要层次理论是人本主义心理学理论在动机领域中的体现，美国心理学家马斯洛是这一理论的提出者和代表人物。马斯洛提出七层次需要理论，从低级到高级分别是生理需要、安全需要、归属与爱的需要、尊重的需要、求知理解的需要、审美的需要、自我实现的需要。

学校里最重要的缺失需要是爱和自尊。如果学生感到没有人爱，或认为自己无能，他们就不可能有强烈的动机去实现较高的目标。那些吃不准自己是否惹人（特别是教师）喜欢或不知道自己能力高低的学生，往往会作出较为“安全”的选择，随大流，为测验而学习，而不是对学习本身感兴趣。

(三) 成就动机理论

成就动机最初由麦克里兰和阿特金森提出，后来由阿特金森加以发展。

麦克里兰研究发现，高的成就需要与成功行为有很高的相关性。成就需要高的人，他们通常表现出对问题喜欢承担个人责任，他们希望事业的成功和问题的解决不是靠运气和外界因素，而是靠自己的能力，这样他们就能体会到成就的满足感；反之，很少产生满足感。

1. 成就动机倾向类型

阿特金森认为，成就动机由两种有相反倾向的部分组成，一种称之为力求成功，即人们追求成功和由成功带来积极情感的倾向性；另一种称之为避免失败，即人们避免失败和由失败带来的消极情感的倾向性。他在研究中发现，由于这两种动机所占比重的差异，会产生两种不同的人：一种是为避免失败者，另一种称之为力求成功者。

2. 成就动机倾向类型的特征

成就动机水平不同的人在选择目标和完成任务上也不同。

(1) 求成型的人倾向于选择难度适中的任务，喜欢选择有 50%把握的、有一定风险的工作，通过完成任务提高其自尊心，获得心理上的满足。

(2) 避免型的人倾向于选择或者非常容易或者非常难的任务，回避有 50%把握的工作。选择容易的任务可以避免失败；选择过难的任务，即使失败也能找到借口以减少失败感。这种选择能防止自尊心受到伤害和产生心理烦恼。

- 阿特金森认为，个体的成就动机可分为 (BD)。
 - A 认知内驱力
 - B 力求成功的动机
 - C 个体内部动力
 - D 避免失败的动机
- 避免失败者选择回避成功概率为 50% 的任务，是为了防止 (C) 受损和产生心理烦恼。
 - A. 兴趣
 - B. 自信心
 - C. 自尊心
 - D. 成就感
- 力求成功者的目的是获取成就，因此，成功概率为 (B) 的任务是他们最有可能选择的。
 - A 30%
 - B 50%
 - C 75%
 - D 100%
- 根据成就动机理论，教师在教育实践中对力求成功的学生应更多地安排 (D)
 - A 非常容易的任务 B 没有难度和竞争性不强的任务
 - C 非常困难的任务 D 有一定难度和竞争性的任务
- 阿特金森认为个体成就动机可以分为两类，一类是力求成功的动机，另一类是 (D)
 - A 追求利益的动机
 - B 追求刺激的动机
 - C 避免困难的动机
 - D 避免失败的动机
- 根据成就目标定向理论，“成绩—回避”目标取向的个体倾向选择 (AC) 任务。【多选题】
 - A. 最低难度
 - B. 中等难度
 - C. 最高难度
 - D. 无特殊要求
- (A) 说明了教师不仅要关注学生的学习，还要关注学生的生活。
 - A. 自我实现理论
 - B. 成就动机理论
 - C. 自我效能感理论
 - D. 强化理论

(四) 归因理论

1、海德 (Heider) 的内外归因理论：海德认为行为的归因可以大致分为两类：一是情境归因 (外因)，二是个人倾向归因 (内因)。

2、凯利 (Kelley) 的三度理论：凯利认为人们在归因的时候通常涉及到三个方面的因素：客观刺激物、行动者、情境条件。三者取决于下面三个变量：

I 区别性，是指行为只针对当下的刺激物还是针对任何刺激物。

II一致性，是指其他人对同一刺激是否也做出了与行动者相同的反应。

III一贯性，是指行为在任何时刻都发生还是只在此刻发生。

3、维纳的成败归因理论：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。

归因类别	稳定性		控制点		可控性	
	稳定	不稳定	内部	外部	可控	不可控
能力	√		√			√
努力		√	√		√	
身心状况		√	√			√
任务难易	√			√		√
运气		√		√		√
外界环境		√		√		√

2、成败归因理论的教育启示与意义

成功归为内在因素	满意和自豪，越来越自信
成功归为外在因素	惊喜和感激，满意感减少
失败归为内在因素	内疚、羞愧或无助
失败归为外在因素	怨恨和气愤，羞愧感减少
成功归为稳定因素	提高以后的工作积极性
成功归为不稳定因素	工作积极性可能提高也可能降低
失败归为稳定因素	降低以后的工作积极性
失败归为不稳定因素	可能会提高工作的积极性

归因为努力比归因于能力，无论对成功或失败均会产生更强烈的情绪体验。可见，对人的行为改变影响最大的是内在、不稳定且可控的“努力”因素，它是个人唯一可以控制、可以变化的因素。

韦纳的成败归因理论在教育上具有重要意义。教师根据学生的自我归因可预测其此后的学习动机。学生自我归因虽未必正确，但却是重要的。因为归因促使学生在从了解自己到认识别人的过程中，建立起明确的自我概念，促进自身的成长。而如果学生有不正确的归因，则更表明他们需要教师的辅导与帮助。

- 学生把自己的成败归因于自己的努力比归因于能力会产生更强烈的情绪体验（√）。
- 将学习成功归因于自己的能力不会提高学习的积极性（×）
- 维纳把归因分为三个纬度：内部归因与外部归因，稳定性归因和非稳定性归因，可控性归因和不可控归因。（√）
- **海德认为，人类有两种需要，即(BD)。**【多选题】
 - A.发现世界
 - B.理解世界
 - C.适应环境
 - D.控制环境
- 个体根据外在的信息和线索来对自己或他人的内在状态或行为**原因进行解释与推测**的过程是（A）
 - A 归因
 - B 印象
 - C 自我认知
 - D 态度
- 莉莉认为自己可以控制周围的环境，不论成败，都是自己的能力或努力的结果，据此推测，她可能是一个（B）的人。
 - A 外控型
 - B 内控型
 - C 不可控型
 - D 内向型
- 归因方式影响个体的情绪，如果个体倾向于环境归因，则无论成败，其情绪都不会有太大的波动；如果个体倾向于个人归因，成功会带来喜悦与满足，促使其成功。这是美国心理学家海德提出的（C）。
 - A 成就动机理论
 - B 归因理论
 - C 内外归因理论
 - D 成败归因理论

- 个体根据外在的信息和线索来对自己或他人的内在状态或行为**原因进行解释与推测**的过程是 (A)
 - A 归因
 - B 印象
 - C 自我认知
 - D 态度
- 多选：根据韦纳的三位归因模型，下列属于内在因素的是 (ABD)。
 - A 能力高低
 - B 努力程度
 - C 任务难易
 - D 身心状态
- 在韦纳的归因模式中，能力高低属于 (A) 因素。
 - A 内部的、稳定的、不可控的
 - B 内部的、不稳定的、可控的
 - C 外部的、稳定的、不可控的
 - D 外部的、不稳定的、可控的
- 如果个体对成功或失败做任务难度归因，那么从归因因素角度讲，这种归因属于 (C)
 - A 外部、不可控和不稳定归因
 - B 外部、可控和稳定归因
 - C 外部、不可控和稳定归因
 - D 外部、可控和不稳定归因
- 在韦纳的归因模式中，运气属于 (C) 因素。
 - A 内部的、稳定的、不可控的
 - B 内部的、不稳定的、可控的
 - C 外部的、不稳定的、不可控的
 - D 外部的、不稳定的、可控的
- 星星参加全国高考，分数刚刚达到普通本科省控线，经过认真分析总结后，他认为这次考试成绩不理想的原因在于自己的**努力程度**不够，知识的掌握和运用不好，于是决定再复习一年，争取明年考上重点大学。星星的想法可用以下哪种说法来解释 (B)。
 - A 成就动机强，外部、可控的归因
 - B 成就动机强，内部、可控的归因
 - C 成就动机弱，外部、不可控的归因
 - D 成就动机弱，内部、不可控的归因
- 把学习成功归因于以下哪一因素对学习动机的激励作用最大 (A)。
 - A 努力程度
 - B 能力高低
 - C 任务难度
 - D 运气好坏
- 考完试，小丽高兴地说这次之所以考出好成绩是因为自己背过的东西都考到了，而自己没背的东西一个也没考。这是将成功归为 (D)。
 - A 努力程度
 - B 能力高低
 - C 任务难度
 - D 运气好坏
- **教师正确指导学生归因应当做到(AB)。**【多选题】
 - A.归因于努力
 - B.引导学生找出成功或失败的真正原因
 - C.有效进行表扬与奖励
 - D.给予学生更多关注
- 成败归因理论中的稳定因素包括 (AB)。
 - A 个人的能力
 - B 工作任务的难度
 - C 个人的努力程度
 - D 运气
 - E 个人的心境

2 教育意义

- (1) 根据学生的归因预测其后续的学习动机。
- (2) 长期消极归因有碍学生的人格发展。
- (3) 教师的反馈会影响学生的归因，因此教师应给予学生适当的反馈。
- (4) 通过归因训练改变学生消极的自我认识，提高学习动机。

- “这次考试失败是因为我的运气不好”，这是把失败归因于 (D)
 - A 内部的可控因素
 - B 内部的不可控因素
 - C 外部的可控因素
 - D 外部的不可控因素
- 张军在校运动会男子百米比赛中取得了第一名，他将此归因为下列四项，其中 (BCD) 属于不可控的归因维度。
 - A 平时经常训练，努力程度高
 - B 今天天气非常合适短跑
 - C 运气比较好，一个强劲的对手起跑慢了
 - D 今天身心状态良好

(五) 班杜拉自我效能感理论

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，指个人对自己是否具有通过努力成功完成某种活动的 ability 所持有的主观判断与信念。

1. 影响自我效能形成的主要因素

(1) 个人自身行为的成败经验

它是影响自我效能感的最主要的因素。一般来说，成功经验会提高效能期望，反复的失败会降低效能期望。但需要指出的是，成功经验对效能期望的影响还要受个体归因方式的左右。如果个体把成功的经验归因于外部的不可控的因素（如运气、难度等）就不会增强效能感，把失败归因于内部的可控的因素（如努力）就不一定会降低效能感。因此，归因方式直接影响自我效能感的形成。

(2) 替代性经验

他人的替代经验也会影响自我效能。当个体看到与自己的能力水平相当的人在活动中取得成功时，便相信当自己处于类似活动情境时，也能获得同样成功，从而提高自我效能。反之亦然。

(3) 言语劝说

通过说理让学生相信自己具有能力，相信自己能够胜任学习活动，完成学习任务，就会给学生增添学习活动的动力，增强克服困难的毅力。言语劝说因其简便、有效而得到广泛应用。

(4) 情绪唤醒

高水平的唤醒使成绩降低而影响自我效能，当人们不被讨厌刺激所困扰时更能期望成功。比如，紧张焦虑、精力不佳，容易降低人们对自我效能的判断。

2. 自我效能感的影响

班杜拉的研究表明，自我效能是学习行为的决定因素之一，自我效能感在学习活动中对学生的心理和行为具有多方面的影响：

(1) 决定学生对学习活动的选择及对活动的坚持性

自我效能感高的学生会选择富有挑战性的任务，并期望获得成功。反之，学生就会逃避那些自己感到不能胜任的活动。

(2) 影响学生对待学习困难的态度

具有高度自我效能感的学生会有较强的学习自信心，他会在困难面前不退缩逃避，以自己坚定的意志力克服困难，努力实现既定的目标。相反，自我效能感低的人，因怀疑自己的能力，在困难面前缺乏自信，畏首畏尾，不敢向困难挑战。

(3) 影响学习任务的完成

自我效能感高的学生相信自己的学习能力，再加上运用正确的学习方法，所以，就很容易掌握和领会所学的知识，取得最佳的学习效果，从而完成了学习任务。反之，如果总担心失败，总看到自己的不足，就丧失了学习的自信心，从而也不能很好地完成学习任务。

(4) 影响学习时的情绪状态

自我效能感水平高的人在活动时情绪饱满，信心十足，较少体验到紧张或焦虑，将注意力集中于问题情境的解决。而自我效能感水平低的人总是垂头丧气，内心充满着紧张、焦虑、担忧甚至恐惧。

- 判断：影响自我效能感的最主要的因素是个体成败经验 (✓)
- 俗话说“艺高人胆大”，适用于解释这种现象的动机理论是(D)。
 - A. 归因理论
 - B. 驱力理论
 - C. 本能理论
 - D. 自我效能感理论

- 自我效能感理论把个体的(ACD)结合起来研究人的动机，具有较大的科学价值。【多选题】
 - A.需要
 - B.行为
 - C.认知
 - D.情感
- (A)指的是个体对自己能否实行某种成就行为的能力的判断。
 - A.效能期待
 - B.结果期待
 - C.自我预期
 - D.自我盼望
- 根据班杜拉自我效能感理论，下面表述不正确的选项是（D）。
 - A 效能期待比结果期待对人的行为调节更重要
 - B 自我效能感的高低影响人们面对困难的态度
 - C 自我效能感的高低影响人们活动时的情绪
 - D 自我效能感的高低决定学习行为的成败
- 班杜拉将对行为操作能力的知觉以及有关恪守自我生成能力的信念称作（D）
 - A 自我觉知
 - B 自我意识
 - C 自我信念
 - D 自我效能
- 影响自我效能感最主要的因素是个体的（A）。
 - A 成败经验
 - B 替代经验
 - C 言语劝说
 - D 情绪唤醒

（六）自我价值感理论

美国教育心理学家科温顿（Covington）提出了自我价值理论。该理论关注人们如何评估自身价值，其基本假设是当自己的自我价值受到威胁时，个体将竭力维护。自我价值理论认为个体将自我接受作为最优先的追求。这种保护和防御以建立一个正面自我形象的倾向就是自我价值动机。



高趋高避	这类学生同时受到成功的诱惑和失败的恐惧。这类人被称作“过度努力者”。他们对任务既追求又排斥的冲突情绪，但焦虑引起并加强了他们对学习的注意，所以他们会想办法取得成功来避免失败。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”的现象。他们在同学中尽量表现得贪玩、不在乎考试，但私下里却偷偷的努力。
低趋高避	这类学生又被称为“逃避失败者”，对于这类学生，逃避失败要重要于对成功的期望。他们对学校和生活感到持续的厌烦和无聊，大部分时间里表现得无精打采，懒洋洋的。但是他们并不一定存在学习问题，他们的成绩可以是很好的，但是对课程的兴趣却不高。他们可能会用短时间里的“猛攻”来换取更多时间里的悠闲。他们看来没有

	学习的动机，但其实他们有强烈的对失败的恐惧。
低趋低避	这种类型的人又被称作“失败接受者”。他们没有对成功自豪的期望，也没有对羞耻感的恐惧。他们内心很少有冲突，同时学习的机会和时间也非常有限。他们放弃了通过能力的获得来保持其身份地位的努力。这些学生在面临学业挑战时表现出退缩，至少是被动的反应。他们对成就表现的漠不关心。
高驱低避	这类人拥有无穷的好奇心，对学习有极高的自我卷入水平。他们通过不断的刻苦努力发展自我。他们自信、机智，又称作“成功定向者”，或者“掌握定向者”。

2、自我价值感理论的教育意义

科文顿的自我价值感理论很好地解释了一部分学生智力水平较高，但是就是不愿意努力学习的原因在于：维持自我价值感，避免因努力但并没有成功而带来的自我价值感的丧失。

此外，该理论还给教育者提出一点启示：在引导学生进行积极归因时，应强调和突出努力的价值，引得学生认识到努力作为一种品质是非常可贵的，尤其是坚持不懈、持之以恒的努力并非易事，引导学生正确理解努力在个人成功中的作用。从而培养学生的努力归因，不能简单和错误地认为“既然笨鸟先飞，那么先飞的必是笨鸟”。

- 根据学生的追求成功和避免失败的倾向，习惯于**掩饰其努力或拒绝承认其努力**，这种学生通常属于（B）。
A 高驱低避型 B 高驱高避型
C 低驱高避型 D 低驱低避型
- 小芳在同学面前表现得很贪玩，不在乎考试，私下里却拼命地学习。根据自我价值理论，小芳属于（C）。
A 高驱低避型 B 低驱高避型
C 高驱高避型 D 低驱低避型

（七）成就目标理论

德维克认为，人们对能力持有不同的内隐观念。一种为能力实体观，一种为能力增长观。

能力实体现认为，能力是稳定的，不可改变的特质。根据这一观点，有些人会比另一些人更加聪明，但是每个人的能力的量都是固定的。

能力增长观认为，能力是不稳定的，是可以控制的，是可以随着知识的学习、技能的培养而加强的。通过努力工作、学习和练习，知识能够增长，能力也将提高。

持能力实体观的学生倾向建立表现目标，从而避免被别人看不起。他们选择适宜的工作，比如不需花费太多精力而且成功可能性很大的工作，以最好的成绩表现他们聪明的一面。那些有学习困难的孩子更容易形成能力实体观。持有能力实体观的老师更倾向对学生贴标签，而且即使他们遇到和他们观念不符的事实时也更难改变他们原本对学生的成见。

持能力增长观的学生，他们更多设置掌握目标，并寻求那些能真正锻炼自己的能力、提高自己的技能的任务，因为进步才意味着能力的提高。失败并不可怕，不过是走向成功的必走的一步，它只是说明自己还需要更多的努力，自己的能力并没有受到威胁，所以他们选择中等难度的任务。

具有表现目标的学生更关心的是能否向其他人证明自己的能力，通俗的说，就是做给别人看，所以也被称作自我卷入的学习者。

具有掌握目标的学生，其学习是为了个人的成长，又被称为任务卷入的学习者，因为他们关心的是他们是否掌握任务，而不是和他人相比，不是关心他们的表现是否出众。这类学习者会更多地寻求帮助，使用较高水平的认识策略，运用更高效的学习方法。

	掌握目标	成绩目标
成功	取得提高和进步	被认可、获得高分
价值	努力、挑战、勤奋和意义	超过别人、总得高分
错误	学习过程正常组成部分，成长的契机	令人难堪，对自身能力的否定
关注点	学习过程	学习结果
努力与成就的关系	正比关系	反比关系
衡量标准	自己过去的成绩（纵比）	别人的成绩（横比）
认为老师的作用	帮助学习的资源与向导	给予奖惩的法官

- 小黄在学目时关注的是知识的内容和价值，而不是为了获得分数和奖赏。根据成就目标理论，小黄的目标导向属于（C）
A 成绩趋近
B 成绩回避
C 掌握趋近
D 掌握回避

(八) 习得性无力感理论

习得性无力感简称无力感，指由于连续的失败体验而导致个体产生的对行为结果感到无力控制、无能为力的心理状态。

塞利格曼在习得性无力感理论中对无力感产生的原因进行了说明。根据他的理论，无力感的产生过程可以分为四个阶段：

- (1) 获得体验；
- (2) 在体验的基础上进行认知；
- (3) 形成“将来结果也不可控”的期待；
- (4) 表现出动机、认知和情绪上的损害，影响后来的学习。

三、学习动机的培养与激发

(一) 有利于培养学习动机的因素

1、良好的学习心理环境

- (1) 要避免学生出现高度的焦虑
- (2) 要有合作化的教学取向
- (3) 要满足学生的一些合理要求，这可为促进学生发展高层次的学习动机创造条件
- (4) 要善于调节学生的情绪

2、适当的任务难度水平

3、具有价值和意义的学习任务。学习任务的价值主要表现在三个方面：

- ①成就价值。通过完成学习任务，学生获得了成就感，增强了学习动机。
- ②内在价值或者兴趣价值。
- ③效用价值。帮助学生达到一个短期或长期目标的价值，如突击背诵课文以通过考试。

(二) 培养与激发中小学生学习动机的方法

1、创设问题情境，实施启发式教学。创设的问题应当 I 小而具体；II 问题要新而有趣；III 要有适当的难度；IV 要富有启发性。如何创设问题情境，方法多种多样，经常采用的有三种：(1) 活动方式。让学生通过参加一些活动而产生问题，如在实验、游戏、体育活动中产生问题。(2) 复习旧知识时产生新问题。(3) 直接提出与教材有关的问题。

- 2、维护内在需要，促进外部动机内化；
- 3、培养学生的自我效能感，增强学生成功的自信心；
- 4、根据任务难度，恰当控制动机水平；
- 5、充分利用反馈信息，给予恰当的评定；
- 6、妥善进行奖惩，维护内部学习动机（避免出现德西效应）；

● 给予奖励时，应注意诸多方面，下列说法中错误的是（B）

- A 要选择确定可以奖励的行为
- B 应强调外部奖励
- C 应选择恰当的奖励物
- D 应奖励具体的行为

● 能否成为问题情境，主要看学习任务与学生(C)的适合度如何。

- A. 学生的学习兴趣
- B. 学生的求知欲
- C. 学生已有的知识经验
- D. 学生已有的成就感

7、适当进行归因训练，促使学生继续努力。

● 引起和维持个体的活动，并使活动朝向某一目标的内在心理过程或内部动力是（C）

- A 学习准备
- B 需要
- C 动机
- D 兴趣

● 个体在学习活动中感到有某种欠缺而力求获得满足的心理状态是（A）

- A 需要
- B 动机
- C 兴趣
- D 诱因

● 如果毛毛期末考试能拿全班第一，班主任就选毛毛当班长。班主任提供的奖励属于(D)。

- A. 学习需要
- B. 学习期待
- C. 学习动机
- D. 学习诱因

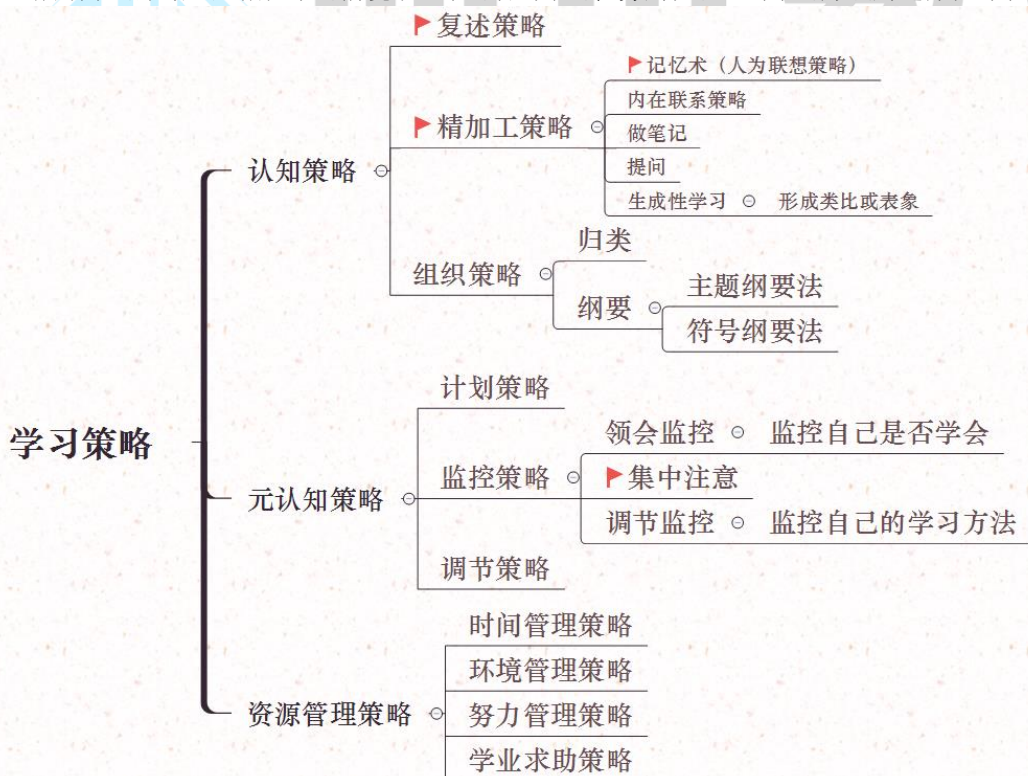
- 个体对学习所要达到目标的主观估计是 (A)
 - A 期待
 - B 归因
 - C 成就动机
 - D 自我效能感
- 需要层次论的提出者是 (C)
 - A 弗洛伊德
 - B 华生
 - C 马斯洛
 - D 罗杰斯
- 通过一定的榜样来强化相应的学习行为或学习行为倾向，这一方法称为 (C)
 - A 正强化
 - B 负强化
 - C 替代强化
 - D 自我强化
- 以下属于学习动机理论的有(BCD)。【多选题】
 - A.行为主义理论
 - B.强化理论
 - C.成就动机理论
 - D.自我效能感理论
- 能够激起有机体的定向行为并能满足某种需要的外部条件或刺激物是 (C)
 - A 动机
 - B 需要
 - C 诱因
 - D 环境
- 个体努力克服障碍力求又快又好地解决某一问题的愿望或趋势，称为 (C)
 - A 动机
 - B 期待
 - C 成就动机
 - D 自我效能感
- 个体对自己能否成功地从事某一成就行为的主观判断称为 (C)
 - A 结果期待
 - B 成就动机
 - C 自我效能感
 - D 需要
- 学生不仅认识到注意听课可以带来理想的成绩，这属于 (A) 。
 - A.结果期待
 - B.效能期待
 - C.学习期待
 - D.归因期待
- 学生感到自己有能力听懂教师所讲的内容，就会真正听课，这属于(B)。
 - A.结果期待
 - B.效能期待
 - C.学习期待
 - D.归因期待
- 个体要求理解事物、掌握知识，系统地阐述并解决问题的需要，称为 (A)
 - A 认知的内驱力
 - B 自我提高的内驱力
 - C 附属的内驱力
 - D 避免失败的内驱力
- 马斯洛认为，人类最高级的需要是 (D)
 - A 安全的需要
 - B 爱和归属的需要

- C 尊重的需要
D 自我实现的需要
- 马斯洛认为，自我实现的需要包括(ABC)。【多选题】
 - A. 认知
 - B. 审美
 - C. 创造
 - D. 自我提升
 - 个体把成功或失败归因于努力 B（任务难度 C 运气 D 能力 A），这分别属于（）
 - A 稳定的内部归因
 - B 不稳定的内部归因
 - C 稳定的外部归因
 - D 不稳定的外部归因
 - 自我效能感这一概念的最早提出者是（D）
 - A 马斯洛
 - B 布卢姆
 - C 奥苏伯尔
 - D 班杜拉
 - 个体由自己的学业成就而获得相应的地位和威望的需要是（B）
 - A 认知的内驱力
 - B 自我提高的内驱力
 - C 附属的内驱力
 - D 避免失败的内驱力
 - 根据马斯洛的需要层次论，社交的需要属于（B）
 - A 安全的需要
 - B 爱和归属的需要
 - C 尊重的需要
 - D 自我实现的需要
 - 最有利于学习效率提高的动机激起水平是（B）
 - A 低等
 - B 中等
 - C 高等
 - D 不确定
 - 班杜拉认为影响自我效能形成的最主要的因素是个体的（C）
 - A 受教育程度
 - B 归因方式
 - C 成败经验
 - D 判断能力
 - 动机水平与学习效率之间呈（B）
 - A 线性关系
 - B 倒 U 型关系
 - C 正 U 型关系
 - D 平行关系
 - 个体为了获得长者的赞许和同伴的接纳而表现出来的把工作、学习搞好的需要是（C）
 - A 认知的内驱力
 - B 自我提高的内驱力
 - C 附属的内驱力
 - D 避免失败的内驱力
 - 完成难度作业时，最佳动机激起水平应（A）
 - A 偏低
 - B 中等
 - C 偏高
 - D 不确定
 - 教师对学生公开表扬可以对其他同学起到（C）
 - A 正强化作用

- B 负强化作用
- C 替代强化作用
- D 自我强化作用
- 下列哪些措施能激发学生的学习动机（ABCD）。
 - A 创设问题情境，实施启发式教学
 - B 控制作业难度，恰当控制动机水平
 - C 正确指导结果归因，促使学生继续努力
 - D 充分利用反馈信息，妥善进行奖惩
- 对于教师来说，了解和掌握学生学习动机的类型和特点，有利于进行有效的教学。下列措施中可用于激发学生学习动机的有（ABCD）
 - A 创设问题情境，实施启发式教学
 - B 根据作业难度，恰当控制动机水平
 - C 充分利用反馈信息，妥善进行奖惩
 - D 正确指导结果归因，促使学生继续努力
- 下面关于学习动机的激发说法正确的是(ABCD)。【多选题】
 - A.创设问题情境，实施启发式教学
 - B.根据作业难度，恰当控制动机水平
 - C.充分利用反馈信息，妥善进行奖惩
 - D.正确指导结果归因，促使学生继续努力

第二节学习策略

学习策略是指学习者为了提高学习的效果和效率，在学习活动中用来保证有效学习的规则、方法、技巧及其调控措施。换句话说，所谓学习策略，是指在学习情境中，学习者对学习任务的认知、对学习方法的选择和对学习过程的调控。



学习策略的特点表现在以下三个方面：
 操作性和监控性的有机统一（最基本的特性）。
 外显性和内隐性的有机统一。
 主动性和迁移性的有机统一。

- 下列属于学习策略的特点的有（AC）。
 - A 操作性和监控性统一
 - B 自觉性和监督性统一

- C 外显性和内隐性统一
D 灵活性和稳定性统一

一、认知策略

学习者信息加工的方法和技术。

(一) 复述策略

多次重复。如重复阅读、默记、背诵、抄录、复习等。它不等于死记硬背，也需要一定的策略。常用的复述策略有：及时复习。集中复习与分散复习。排除相互干扰。多种感官参与。尝试回忆。等。

(二) 精加工策略

将新学的材料与头脑中已有的知识联系起来，通过积极思考和细致分析，促进知识理解并加深记忆的策略。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。

①记忆术。记忆术即通过把那些枯燥无味但又必须记住的信息赋予意义，使记忆过程变得生动有趣，从而提高学习记忆效果的方法。常用的记忆术主要有：位置记忆法、缩简和编歌诀法、谐音联想法、关键词法、视觉联想法、语义联想法。

②做笔记。做笔记策略是使用较为普遍的精加工策略。

③提问。

④生成性学习。生成性学习就是要训练学生对所阅读的东西产生一个类比或表象，如图形、图像、表格和图解等，以加强其深层理解。

⑤运用背景知识，联系客观实际。

(三) 组织策略

组织策略是指将经过精加工提炼出来的知识点加以构造，形成更高水平的知识结构的信息加工策略。

组织策略主要有两种：

一种是归类策略，用于概念、语词、规则等知识的归类整理；一种是纲要策略，主要用于对学习材料结构的把握。

①归类策略。也即组块。

②纲要策略。

第一，主题纲要法。

第二，符号纲要法。符号纲要法主要有：系统结构图、流程图、模式或模型图、网络关系图。

二、元认知策略

(一) 元认知 (meta-cognition)

又叫反省认知，是对认知的认知。它包括对当前正在进行的认知过程（动态）的认知和对自我认知能力及特点（静态）的认知。

元认知知识	关于认知的知识	个人的知识	个体内差异：如，认识到自己的思维能力好，记忆能力差；兴趣很执着，但兴趣不广泛；意志很坚定，但意志不果断等。
			个体间差异：如，认识到我在这方面比你强，但在那方面不如你。
		任务的知识 策略的知识	认知的影响因素：如知道努力、方法会影响自己的学习成绩。
元认知体验	伴随着认知活动而产生的情感体验。如预感到在即将参加的活动会失败，阅读某份材料时感到很痛苦等。		
元认知监控	个体在认知活动的过程中，能不断评价学习过程，获得认知活动质量的信息，找出认知偏差，并能适时地调整计划，选用恰当的方法，以保证任务的有效完成。		

● 多选：元认知知识包括 (ABCD)。

A 关于个体内差异的认识

B 对任务的认识

C 对有关学习策略及其使用方面的认识

D 关于个体间差异的认识

(二) 元认知策略

就是元认知监控的时候所使用的具体的方式和方法。

1 计划策略：学习者根据学习内容的特点、自己的学习风格、学习环境等具体情况，制订学习目标和计划、安排认知策略（如阅读策略、背诵策略等）。制订计划的时候，要确保具体、可行、合理、并有一定的弹性。

2 监控（监视）策略：学习者一边学，一边监督和反思自己的学习过程。具体包括：领会监控——时刻关注自己到底有没有真的学会。注意监控——能意识到自己的专注情况，如是否分心。

3 调节策略：学习者如果发现问题，就即使采取补救措施。例如：退回去重新阅读。放慢或加快阅读速度。查阅其它资料。跳过难题，先做简单的题目。

三、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、环境管理、努力管理、心境管理、学业求助等。

四、学习策略的训练与教学

（一）学习策略的训练原则

1 主体性原则

是指在学习策略教学中应该发挥和促进学生的主体作用。

2 内化性原则

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

3 特定性原则

特定性原则是指学习策略一定要适合于学习目标和学生的类型。

4 生成性原则

生成性原则是指在学习过程中要利用学习策略对学习的材料重新进行加工，产生某种新的东西。

5 有效监控原则

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

6、个人效能感原则

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

（二）学习策略训练的模式

1、指导教学：类似讲授法。

2、程序化训练：分成若干步骤，一个一个来。

3、完形训练：呈现一个完整的提纲，每次空出一个部分，然后让学生填上空缺的部分。

4、交互式教学：教师和一组学生（大约是6个人）一起进行，旨在教学生四种策略：①总结段落内容；②提问有关问题；③明确材料中的难点；④预测下文会出现什么。

5、合作学习：两个学生轮流向对方总结材料。

- 为提高学习效果而制订的有关学习过程的复杂方案是（D）。
 - A 学习期待
 - B 学习目标
 - C 学习效能感
 - D 学习策略
- 学习策略由（ACD）组成。
 - A 认知策略
 - B 计划策略
 - C 元认知策略
 - D 资源管理策略
- 美国心理学家弗拉维尔于1976年在《认知发展》一书中，首次提到“元认知”的概念，他认为元认知策略包括（ACD）。
 - A 计划策略
 - B 管理策略
 - C 监控策略
 - D 调节策略
- 在语文阅读教学中，教师给学生示范如何根据学习内容提出问题，如何恰当地回答，然后由学生充当教师向其他同学提出问题。在这个过程中，学生也检测到自己对材料的理解水平。该教学方式属于（B）
 - A 发现式教学
 - B 交互式教学
 - C 程序式教学
 - D 支架式教学
- 两个学生一组，一节一节的彼此轮流向对方总结材料，当一个学生主讲时，另一个学生听着，纠正错误和遗漏，然后，两个学生彼此交换角色，直到学完所学材料为止。这是（D）
 - A 程序化训练模式
 - B 完型训练模式

- C 交互式教学模式
D 合作学习模式
- 小丽在学习时为了记住数字、年代等枯燥无味的知识，常对其赋予意义，使记忆过程生动有趣，小丽使用的是（B）。
A 组织策略
B 精加工策略
C 复述策略
D 监控策略
 - 下列关于学习策略，表述正确的观点是（B）。
A.篇幅短小或内在联系密切的材料，适于采用分段识记
B.画线与圈点批注结合使用是复述策略之一
C.阅读时集中注意、考试时掌控自己的速度和时间等是元认知策略中的**调节策略**
D.在学生遇到学习困难时，向他人请求帮助是**学习环境管理策略**
 - 小李在阅读课文时，喜欢对重点内容进行“画线”和“摘录”，这属于（A）。
A 复述
B 精细加工
C 组织
D 元认知
 - 1.元认知策略是指在学习过程中制定学习计划、实施自我监督以及（C）策略
A.自我诊断
B.自我激励
C.自我调控
D.自我意识
 - 学生在考试时**注意对答题速度和时间的监控**，这属于元认知策略中的（A）
A.监控策略
B.组织策略
C.计划策略
D.调节策略
 - 学生在解题过程中对题目浏览、测查、完成情况的监控及对速度的**把握**主要采用了（C）
A.认知策略
B.管理策略
C.元认知策略
D.复述策略
 - 多选：学生学习策略中元认知策略包括（AC）。
A.制定学习计划
B.对知识点归类
C.自我调节学习
D.对章节内容列提纲
 - 建立学习时间表属于学习策略中的（D）。
A.认知策略
B.精细加工策略
C.元认知策略
D.资源管理策略
 - 一个学生根据自己的学习总目标，对学习时间作出总安排，并列出具体的学习日程安排表。这种学习策略属于（C）
A、认知策略
B、元认知策略
C、资源管理策略
D、精细加工策略
 - 有时为了便于理解知识，学习者也会利用表格帮助掌握知识，这种学习策略属于（D）。
A.精细加工策略
B.元认知策略
C.复述策略
 - D.组织策略运用已有的认知图式和知识经验使新信息合理化，更易于理解，指的是学习的（C）策略。
A 复述
B 组织

- C 精细加工
D 高效记忆
- 认知策略不包括（C）。
A 复述策略
B 精加工策略
C 调节策略
D 组织策略
 - 在小学低年级识字教学中，有人按形声字归类识字，有人按反义词比较归类识字，这属于（C）。
A 复述策略
B 努力管理策略
C 精加工策略
D 组织策略
 - 在复杂的语文学习中，说出文章的大意，用自己话做笔记，总结，建立类比的认知策略是（C）。
A 组织策略
B 精加工策略
C 复述策略
D 监控策略
 - 对学习材料进行深入细致地分析、加工，理解其内在的深层意义，并促进其记忆的一些学习策略是（B）。
A 组织策略
B 精加工策略
C 复述策略
D 监控策略
 - 学生采用列题纲、画图形、列表格等方法进行复习的做法属于（B）
A 注意策略
B 组织策略
C 复述策略
D 精细加工策略
 - 临近考试，临近考试学生根据考试范围自己安排复习进度。这种策略属于（A）。
A. 计划策略 B. 监控策略 C. 调节策略 D. 时间策略
 - （B）学习策略的训练模式是在直接讲解策略之后，提供不同程度的完整材料促使学生练习策略的某一个成分或步骤，然后，逐步提高完整性程度，直至完全由学生自己完成所有成分或步骤。
A. 指导教学
B. 完形训练
C. 程序化训练
D. 合作学习
 - 在学习策略中，属于组织策略的有（ABCE）
A 组块技术
B 选择要点
C 列提纲
D 划重点
E 画图表
 - 在数学教学中，教师常采用画示意图的方式来表述、分析问题，以帮助学生理解题目，这种方式属于采用下列哪种学习策略？（B）
A 复述策略
B 精细加工策略
C 组织策略
D 监控策略
 - 李宏同学在暑假期间，将自己感兴趣的语文、英语等学科内容画出了知识联系图，帮助自己掌握这些学科知识。李宏同学使用的学习策略是（A）
A 组织策略
B 精细加工策略
C 复述策略
D 计划监控策略

- 学习者针对所学内容画出网络关系图，这属于（C）。
 - A 元认知策略
 - B 精细加工策略
 - C 组织策略
 - D 复述策略
- 学习者采用在主题句下画线的方法帮助学习，这属于（C）。
 - A 组织策略
 - B 精细加工策略
 - C 复述策略
 - D 元认知策略
- 为了暂时记住朋友的电话号码以便拨号，最适宜的记忆策略是（A）。
 - A 复述策略【复述策略更省事，但也更容易忘记】
 - B 精细加工策略
 - C 组织策略
 - D 生成策略
- 为帮助记忆我国传统的二十四节气，前人将其编成《二十四节气歌》：“春雨惊春清谷天，夏满芒夏暑相连，秋处露秋寒霜降，冬雪雪冬小大寒。”这种学习策略属于（B）。
 - A.复述策略
 - B.精细加工策略
 - C.组织策略
 - D.元认知策略
- 通过联想，将新材料与头脑中的旧知识联系在一起，赋予新材料以更多的意义，是指精细加工策略中常用的（C）
 - A 词义联想方法；
 - B 语句联想方法；
 - C 语义联想方法；
 - D 新旧联想方法
- “m”像两个小门洞，这种利用具体事物记汉语拼音的记忆方法属于（A）。
 - A 视觉联想
 - B 位置记忆
 - C 形象联想
 - D 语义联想
- （A）是信息加工的方法和技术，有助于有效地从记忆中提取信息。
 - A 认知策略；
 - B 元认知策略；
 - C 管理策略；
 - D 调节策略。
- 用简要的词语写出材料中的主要观点、次要观点，再用金字塔的形式呈现材料的要点及各种观点的直接关系。这种学习策略属于（D）。
 - A 监视策略
 - B 复述策略
 - C 精加工策略
 - D 组织策略【归纳中心思想】
- 工作记忆中为了保持信息，运用内部语言在大脑中重现学习材料或刺激，以便将注意力维持在学习材料上的方法称为（B）
 - A 组织策略
 - B 复述策略
 - C 计划策略
 - D 调节策略
- 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属于（A）。
 - A 组织策略
 - B 精细加工策略
 - C 复述策略
 - D 元认知策略
- 建立学习时间表属于学习策略中的（C）
 - A 认知策略

- B 元认知策略
- C 资源管理策略
- D 计划策略
- 学习者为了提高学习的效果和效率，有目的有意识地制定的有关学习过程的复杂方案是 (D)
 - A 教学目标
 - B 教学策略
 - C 认知策略
 - D 学习策略
- 个体在认知活动中加工和组织信息时所显示出来的独特而稳定的风格是 (B)
 - A 人格
 - B 认知方式
 - C 学习策略
 - D 性格
- 学生对自己认知过程进行了解和控制的策略是 (B)
 - A 认知策略
 - B 元认知策略
 - C 资源管理策略
 - D 精细加工策略
- 下列属于元认知策略的有 (ABD)。
 - A 考试时监控自己的答题速度和时间
 - B 测验时跳过个别难题，先做简单题目
 - C 复习时根据学习材料列大纲
 - D 阅读困难或不熟悉的材料时有意放慢速度
- 组织策略属于 (A)
 - A 认知策略
 - B 元认知策略
 - C 资源管理策略
 - D 精细加工策略
- 排除前摄抑制与倒摄抑制来帮助记忆，这是利用了 (A)
 - A 复述策略
 - B 精细加工策略
 - C 组织策略
 - D 元认知策略
- 元认知是指对 (B)
 - A 单元的认知
 - B 认知的认知
 - C 本质的认知
 - D 规律的认识
- 阅读时在重点句子下画线，这是 (A)
 - A 复述策略
 - B 精细加工策略
 - C 组织策略
 - D 元认知策略
- 对学习环境的设置主要属于 (A)
 - A 资源管理策略
 - B 精细加工策略
 - C 组织策略
 - D 元认知策略
- 利用歌诀或谐音来帮助记忆，这是利用了 (B)
 - A 复述策略
 - B 精细加工策略
 - C 组织策略
 - D 元认知策略

- 列提纲是一种常用的 (C)
 - A 复述策略
 - B 精细加工策略
 - C 组织策略
 - D 资源管理策略
- 对学习的心境及努力程度的调节控制, 属于 (A)
 - A 资源管理策略
 - B 精细加工策略
 - C 组织策略
 - D 元认知策略
- 学习时间表的建立属于学习策略中的 (B)
 - A 元认知策略
 - B 资源管理策略
 - C 认知策略
 - D 精细加工策略
- 下列属于精细加工策略的是 (B)
 - A 画线
 - B 做笔记
 - C 列提纲
 - D 设计学习环境
- 画出系统结构图主要属于 (C)
 - A 复述策略
 - B 精细加工策略
 - C 组织策略
 - D 元认知策略
- 充分利用社会性人力资源帮助学习, 这属于 (A)
 - A 资源管理策略
 - B 精细加工策略
 - C 组织策略
 - D 元认知策略
- 下列不属于精细加工策略的是 (C)
 - A 记忆术
 - B 提问
 - C 复习形式多样化
 - D 生成性学习
- 将“飞机——箱子”想象为“飞机穿过箱子”运用的是记忆术中的 (D)。
 - A 位置记忆法
 - B 缩减和编歌诀
 - C 谐音联想法
 - D 视觉联想
- 把《辛丑条约》的内容记为“钱禁兵馆”，主要是运用了以下哪一种记忆术？ (C)
 - A、位置记忆法
 - B、关键词法
 - C、缩简法
 - D、视觉想象
- “意大利地图的形状像皮靴”是精加工策略中的 (D)。
 - A 谐音法
 - B 音符法
 - C 经验联系
 - D 形象联想
- 某学生在快速阅读英语课文时发现某段语句没有读懂, 就放慢了阅读速度, 重新仔细的进行阅读, 该生使用的学习策略是 (C)。
 - A 注意策略
 - B 复述策略

- C 元认知策略
D 精细加工策略
- 计划安排每天的自习时间表属于学习策略中【时间管理策略】的（D）。
A 组织策略
B 认知策略
C 精加工策略
D 资源管理策略
 - 下列属于元认知策略的是（AC）。
A 考试时考生注意自己的答题速度和时间
B 王力从头到尾背诵了5遍课文【复述策略】
C 在阅读时，学生遇到难点立即停下了思考或回到前面重新阅读
D 利用二十四节气歌熟记各个节气【精加工策略，记忆术】
 - 下列属于学习策略中组织策略的，有（ABC）。
A 列提纲
B 利用图形
C 利用表格
D 画线【复述策略】

第三节学习迁移

一、学习迁移概述

（一）学习迁移的含义

- 1、学习活动总是建立在已有的知识经验之上，这种利用已有的知识经验不断地获得新的知识和技能的过程，就是学习的迁移，如经常说的“举一反三”“触类旁通”等。
- 2、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。

- 日常教学活动中，教师引导学生努力做到“举一反三”“触类旁通”“闻一知十”，这在教育心理学上称为（A）。
A 迁移 B 同化 C 顺应 D 模仿
- 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是（B）。
A 定势
B 迁移
C 前摄抑制
D 倒摄抑制
- 下列现象属于学习迁移的是（A）。
A 温故而知新
B 学而时习之
C 近朱者赤近墨者黑
D 书山有路勤为径
- 多选：下列心理现象中，属于学习迁移现象的有（ABCD）。
A 学会弹钢琴，可以有于弹手风琴
B 后来的学习对先前的学习产生一定的影响
C 会骑自行车的人比较容易掌握摩托车技术
D 汉语拼音的学习会对以前学习的汉字发音产生积极影响

（二）学习迁移的类型

1 根据迁移的性质和结果，可分为正迁移、负迁移和零迁移

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。（学习数学有利于学习物理，学习珠算有利于学习心算，懂得英语的人很容易掌握法语等）

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。（在掌握了汉语语法的情况下，再初学英语语法时，总是出现用汉语语法去套英语语法的情况，从而影响了英语语法的掌握）

两种学习也可能不发生影响，这种状态称为零迁移，它是迁移的一种特殊形式。

- 学习汉语拼音以后，其对学习英语音标产生的消极影响属于（C）。
A 一般迁移
B 特殊迁移

C 负迁移
D 垂直迁移

- 学习法语之后对英语的运用产生干扰，这属于（B）。

A 正迁移
B 负迁移
C 垂直迁移
D 同化性迁移

- 玩一颗红珠子可以换十颗绿珠子、一颗绿珠子可以换十颗蓝珠子，可以帮助孩子学习数学中的十进制，这属于（B）。

A 零迁移
B 正迁移
C 重组性迁移
D 负迁移

- 词汇知识的学习将促进阅读技能的形成，这是（A）。

A 正迁移 B 负迁移 C 自迁移 D 远迁移

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。（学习了微生物后对先前学习的动物、植物概念的理解会产生影响等）

- 从迁移的观点来看“温故而知新”属于（D）

A 顺向负迁移
B 逆向负迁移
C 逆向正迁移
D 顺向正迁移

- 从迁移的性质来看，倒摄抑制属于（B）

A 顺向负迁移
B 逆向负迁移
C 逆向正迁移
D 顺向正迁移

- 学生学完物理中的右手定则容易与之前学的左手定则产生混淆。导致不会运用左手定则，这属于（D）。

A 顺向正迁移
B 顺向负迁移
C 逆向正迁移
D 逆向负迁移

- 判断：逆向迁移都是负迁移。（×）

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，是指处于同一概括水平的经验之间的相互影响。（通过加、减、乘法学习后获得的一些运算技能会促进除法运算学习等）

垂直迁移也称纵向迁移，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迁移到新情境中去。（学了“角”的概念后，再学习“直角”“锐角”等概念；又如，乘法相对于加法是高级规则，梯形面积公式相对于长方形和三角形面积公式也是高级规则，所以它们之间的相互影响属于垂直迁移）。

- 处于不同概括水平的经验之间的相互影响是（D）

A 正迁移
B 负迁移
C 水平迁移
D 垂直迁移

- 在学习了动物概念之后，再学习植物、微生物的概念，从而加深了对动物概念的理解，这属于（C）

A.顺向迁移 B.逆向迁移 C.垂直迁移 D.纵向迁移

- “角”这一概念的掌握，有助于“钝角”“直角”“锐角”等概念的学习，这种现象是（D）

A 逆向迁移
B 远迁移
C 水平迁移
D 垂直迁移

- 学生先学习了力的概念，后来学习浮力和重力的概念的时候理解得很快，这种迁移是（B）。

A 水瓶迁移
B 垂直迁移

C 一般迁移
D 具体迁移

- 以下体现垂直迁移的具体事例是 (B)。
A 汉语拼音的学习影响英语字母的发音
B “角”的概念的掌握影响“直角”“钝角”等概念的学习
C “火”的学习影响“炎”的学习
D 在学校形成的爱护环境的意识影响在校外的行为表现
- 判断：掌握了乘法原则，可以更好地理解和进行加法运算，这属于水平迁移。(×，应该是垂直迁移)

4 根据迁移内容的不同，可分为一般迁移和具体迁移

一般迁移也称非特殊迁移、普遍迁移，是指一种学习中所习得的一般原理、原则和态度对另一种具体内容学习的影响，即原理、原则和态度的具体应用。(获得基本的运算技能、阅读技能后运用到各种具体的学科学习中)

- 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是 (D)。
A 正迁移
B 横向迁移
C 特殊成分迁移
D 非特殊迁移
- 数学学习中形成的认真审题的态度及其审题的方法将影响到化学、物理等学科中的审题活动，这称为 (C)
A 负迁移
B 垂直迁移
C 一般迁移
D 具体迁移
- 乘法口诀可广泛迁移到各种情境中，属于 (C)。
A 水平迁移
B 垂直迁移
C 一般迁移【乘法是个一般的规律，哪儿都能用到】
D 具体迁移
- 下列哪一项属于一般学习迁移？(C)
A 学生学习解决二元一次方程，老师测验二元一次方程
B 学生学习英语字母，老师让学生默写
C 学生学习加法结合律以后，老师让学生用加法结合律解决一道加法题
D 儿童在家庭中养成的爱劳动的行为习惯也会在学校里表现出来

具体迁移也称特殊迁移，是指一种学习习得的特殊的经验直接迁移到另一种学习中去。(学习了“日”“月”对学习“明”的影响，掌握了加减法对做四则运算题的影响等)

- 学生在学习 eye 和 ball 之后学习 eyeball 比较容易，这种现象属于 (D)
A 一般迁移；
B 水平迁移；
C 负迁移；
D 特殊迁移
- 根据迁移内容的不同，学习迁移可以分为一般迁移和具体迁移。下列属于具体迁移的有 (CD，【举一反三表示明白了内涵或本质，所以不选】)。
A 对“蚂蚁”“蝗虫”等具体概念的理解影响着对“昆虫”这一概念的掌握
B 举一反三、触类旁通、闻一知十
C 乒乓球运动学习中，推挡动作的学习可以直接迁移到左推右攻这种组合的动作学习中
D 学生学会写“牛”这个字，有助于学习写“犇”字

5 根据迁移的程度，可分为自迁移、近迁移和远迁移

如果个体所学的经验影响着相同情境中任务的操作，则属于自迁移。近迁移主要指已习得的知识或技能在与原先学习情境相似的情境中加以运用。(学生在考试中解某道题时，如果以前进行过相关的题型训练，那么即使这道题变换了数字和结构，解答起来依然会相当顺手)。远迁移是指已习得的知识或技能在新的不相似情境中的运用(学生在数学中学习到的逻辑推理规则运用到物理或化学中来解决实际问题)。远迁移从形成过程和心理机制上比起近迁移要复杂得多。

6 根据迁移的路径，可分为低路迁移和高路迁移

低路迁移是指以一种自发的或自动的方式所形成的技能的迁移。高路迁移则是有意识地将某种情境中学到的抽象知识应用于另一种情境中的迁移。

7 根据内容课分为知识迁移、技能迁移与行为规范迁移。

- 儿童在家庭中养成了爱劳动的行为习惯，这种习惯也会在学校中表现出来，这是（C）。
 - A. 知识的迁移
 - B. 技能的迁移
 - C. 行为规范的迁移
 - D. 学习经验的迁移

8 根据迁移过程中所需的内在心理机制的不同，可分为同化性迁移、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。

- “举一反三”、“闻一知十”等都属于（A）
 - A 同化性迁移
 - B 顺应性迁移
 - C 重组性迁移
 - D 逆向迁移

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。

- 学生把狮子、老虎是哺乳动物的认知应用到海豚、鲸鱼等海生哺乳动物时，就会对哺乳动物有更为概括的认知，这属于（D）
 - A 同化性迁移
 - B 重组性迁移
 - C 顺向迁移
 - D 顺应性迁移
- 一儿童认为空气没有重量，但经过科学演示后知道自己错了。他现在认为，空气是有重量的。从迁移的角度来说，这一理解的变化属于（B）。
 - A 同化性迁移
 - B 顺应性迁移
 - C 一般迁移
 - D 重组性迁移

重组性迁移指重新组合原有认知系统中某些构成要素或成分，调整各成分间的关系或建立新的联系，从而应用于新情境。

- 用已掌握的英语字母来形成新的单词，这时的迁移是（C）
 - A 同化性迁移
 - B 顺应性迁移
 - C 重组性迁移
 - D 逆向迁移
- 按照学习迁移内容的抽象与概括化水平进行划分，可以分为（A）。
 - A 水平迁移与垂直迁移
 - B 同化性迁移与顺应性迁移
 - C 普通迁移与特殊迁移
 - D 顺向迁移与逆向迁移

二、知识迁移理论

（一）早期迁移理论

1 形式训练说

形式训练说是最早的关于迁移的理论，以官能心理学为心理学基础，代表人物是 18 世纪德国心理学家沃尔夫。它认为心理官能只有通过训练才能得以发展，迁移就是心理官能得到训练而发展的结果，迁移是无条件的、自发的。但它缺乏科学的依据。

- 对学习迁移现象最早作出系统解释的是（A）。
 - A 形式训练说
 - B 相同要素说
 - C 概括说
 - D 认知结构说
- 培根说：读史使人明智，读诗使人聪慧，数学使人精密，哲学使人深刻，道德让人庄重，逻辑使人善辩，这句话与（A）相一致。
 - A 形式训练说
 - B 相同要素说
 - C 概括说
 - D 认知结构说

- “学生学会观察、分析、比较、分类，学会想象、记忆、推理、判断，甚至于创造……有了这样的造诣，足以使学生们在日后的学习和工作中受益无穷”，持有这种观点的人，在迁移理论上是支持（C）。
 - A. 概括说
 - B. 相同要素说
 - C. 形式训练说
 - D. 关系转换理论
- 强调迁移就是心理官能发展的结果，这一理论是（A）
 - A 形式训练说
 - B 共同要素说
 - C 经验类化说
 - D 关系转换说
- 有些教师主张搞“题海战术”来提高学生的解题能力，以期迁移到其它问题的解决中去，这符合了哪一种迁移理论（A）
 - A 形式训练说
 - B 共同要素说
 - C 经验类化说
 - D 关系转换说

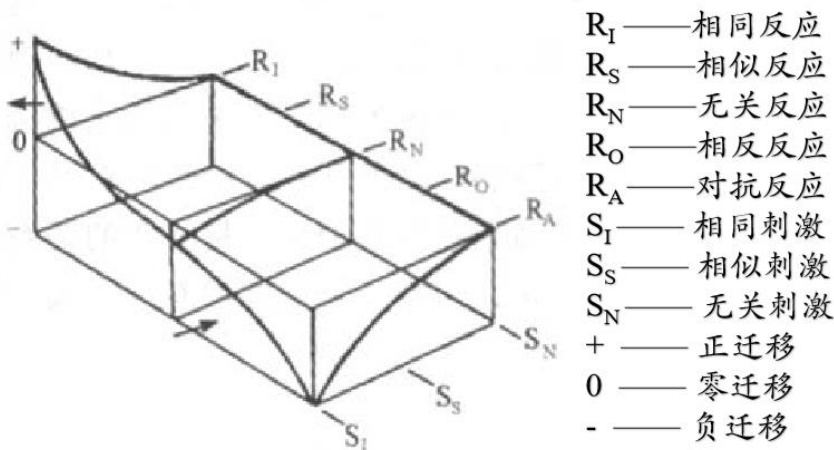
2 相同要素说

桑代克等人认为，迁移是非常具体的、有条件的，需要有共同的要素。两种情境中相同要素越多，迁移的量也就越大。心理学家武德沃斯通过研究也得出了与桑代克相同的结论，因此，把相同要素说改为共同要素说。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。

- 桑代克和伍德沃斯以刺激反应的联结理论为基础，认为迁移的条件是两种学习涉及的心理机能（A）
 - A 共同要素
 - B 关联关系
 - C 共同原理
 - D 相同结构

2* 奥古德的三维迁移曲面模型

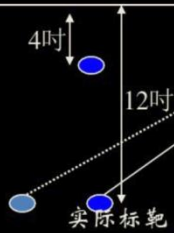
三维迁移曲面图实际上是对前后学习的“刺激-反应”中包含共同元素的不同状况产生的迁移效应的全面总结，它分别考虑了刺激的相似性与反应的相似性两个维度的不同组合而产生的迁移效应，并用三维曲面图将这些迁移效应描述出来。



3 概括化理论

概括化理论也称经验类化说，由美国心理学家贾德提出，其主要观点是，一个人只要对自己的经验进行了概括，就可以完成从一个情境到另一个情境的迁移。对原理了解、概括得越好，迁移效果也越好。贾德在 1908 年所做的“水下击靶”实验，是概括化理论的经典实验。

● Judd设计的概括化迁移理论的经典实验



● 经验类化说强调下列哪种因素在学习迁移中的作用 (C)

- A 心理官能的发展
- B 两种任务的共同要素
- C 概括化的原理
- D 对各要素间关系的理解

● 概括说的提出者是美国心理学家 (C)。

- A 桑代克
- B 布鲁纳
- C 贾德
- D 奥苏贝尔

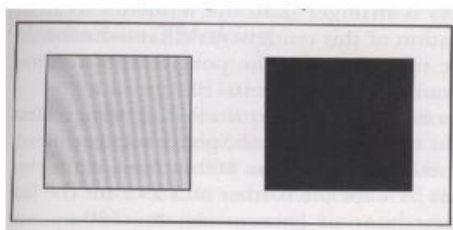
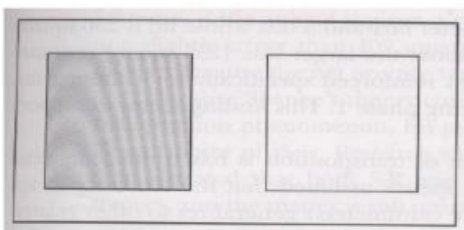
● 贾德的“水下击靶”实验说明 (C)。

- A 掌握知识是次要的，训练官能才是最重要的
- B 两种情境相同要素越多，迁移的程度越高
- C 概括化原理掌握得越好，迁移的效果越好
- D 迁移取决于对各要素间关系的理解

4 关系理论

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

● 实验基础：小鸡等觅食的研究



● 苛勒所做的小鸡觅食实验是支持 (B) 的经验实验。

- A 形式训练说
- B 关系转换说
- C 相同要素说
- D 概括化理论

5 学习定势说

代表人物是哈洛，他根据“猴子的实验”提出了学习迁移的定势说，学习定势就是先前学习的态度倾向，对解决新问题的影响，这种影响可能是积极地也可能是消极的。如果先行学习为后继学习准备了迁移条件，或做好了准备状态，那么久有利于学习迁移的产生。在经验上具有可信度，但是完全建立在动物的实验基础之上的这种迁移理论，其生态效度和科学性值得怀疑。

● 1949年，哈洛进行了著名的“猴子实验”，探讨了 (B) 对迁移的影响。

- A 关系转换
- B 学习定势

C 相同要素
D 经验类比

6 分析概括说

苏联心理学家**鲁宾斯坦**提出的学习迁移理论，因为概括本身解释的就是事物最本质的联系，所以他认为学习的迁移在于通过对两种学习情境的分析，概括出两者之间本质上的相同和相似的条件。因此学习者学习的迁移取决于其对两种学习情境的分析程度。

(二) 当代的迁移理论

1 认知结构迁移理论

奥苏贝尔在有意义接受学习理论的基础上提出了认知结构迁移理论，认为一切有意义的学习必然包括迁移。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和保持。认知结构迁移理论指出有三种变量影响着新知识的获得，即观念的可利用性（个体认知结构中是否具有新的学习所必备的的相关的旧知识）、可辨别性（新旧知识之间的区分度）、稳定性和清晰程度。

- 奥苏贝尔认为，主要的影响迁移的认知结构变量是（ACE）。
 - A 可利用性
 - B 创新性
 - C 可辨别性
 - D 可重复性
 - E 稳定性
- 按照认知学习理论的观点，衡量学生已有认知结构好坏的主要指标有（ABCD）。
 - A 可利用性
 - B 可辨别性
 - C 稳定性
 - D 清晰性
- 奥苏贝尔提出的三个主要影响迁移的认知结构变量是（D）。
 - A 结构性、可操作性和可辨别性
 - B 稳定性、可利用性和结构性
 - C 可操作性、可利用性和结构性
 - D 可利用性、可辨别性和稳定性

2 产生式理论

产生式迁移理论是由信息加工心理学家**安德森**提出的。认知结构迁移理论是关于陈述性知识的迁移理论，而这一理论则适用于解释基本技能的迁移（关于程序性知识或认知技能的迁移）。所谓产生式就是有关条件和行动的规则。产生式迁移理论的基本思想是：前后两项学习任务产生迁移的原因是两项任务之间产生式的重叠，重叠越多，迁移量越大。两项任务之间的迁移，是随其共有的产生式的多少而变化的。

产生式法则是认知的基本成分，一个产生式法则包括一种条件表征（IF）和一种动作表征（THEN），条件表征用于再认情境中的特征模式，动作表征用于形成一种符号性信息。个体在最初学习任务中所形成的表征（表征1）是产生式法则的集合，同样，在新的情境（迁移情境）中也形成产生式法则的集合的表征（表征2）。若两表征含有相同的产生式或者产生式的交叉与重叠，则可以产生迁移。产生式是决定迁移的一种共同要素。虽然产生式理论也强调迁移中的共同要素，但这种共同要素更侧重于认知成分，因此与传统的强调客观的共同要素的观点是截然不同的。

- 单选：产生式迁移理论证实了（C）。
 - A 学习可以自动迁移，而不必有学习者的有意识注意
 - B 桑代克的共同的“S—R”成分可以导致迁移
 - C 熟练的基本技能可以自动迁移
 - D 策略学习可以自动迁移
- 安德森的产生式迁移理论是（D）的现代翻版。
 - A 关系转换说
 - B 经验类化说
 - C 认知结构说
 - D 共同要素说

3 情境性理论

格林诺等人提出了迁移的情境性理论。迁移主要说明一种情景中的学习去参与某种活动，将如何影响在不同情境中参与另一种学习的能力。学习是个体与环境中的事件的相互作用，形成图式，迁移在于如何以不变的活动结构或动作图式适应不同的情境。

- 主张以不变的活动结构或动作图式来适应不同的情境，是（A）的观点。
 - A. 情境性理论

- B. 共同要素说
- C. 产生式理论
- D. 认知结构理论

4 结构匹配理论

结构匹配理论也叫作结构映射理论，提出者是金特纳（Gentner）。该理论的基本假设是在迁移的过程中存在一个表征匹配的过程，如果前后学习情境的表征能够匹配成功，则迁移就会发生。

5 符号性图式理论

符号性图式理论以霍利约克（Holyoak）、巴索克（Bassok）和吉克等人代表。当原有的表征与新的表征相同或相似时，即产生迁移，图示匹配或表征相同是迁移的决定因素。

- 符号性图式理论认为（C）是迁移的决定因素。

- A 符号匹配
- B 共同的情境关系
- C 图式匹配或者表征相同
- D 图式前后连贯

6 建构主义迁移理论

建构主义下的学习迁移就是在新情境中应用知识是对知识的进一步深化理解。

- 某学生在学校的数学计算测验中表现良好，购物时却不能进行正确的计算，适合解释这一现象的迁移理论是（C）。

- A. 结构匹配理论
- B. 关系转换理论
- C. 建构主义迁移理论
- D. 产生式迁移理论

三、迁移与教学

（一）影响迁移的因素

- 1、学习材料之间的共同因素（相似性）
- 2、原有认知结构的清晰性和稳定性
- 3、对学习情境的理解
- 4、定势（也叫心向）作用
- 5、学习策略的水平
- 6、智力与能力
- 7、教师的指导

（二）为迁移而教的一般建议

1 改革教材内容，促进迁移

（1）精选教材，提高对概念和原理的理解水平。教材内容的设计上，最关键的是要包含基础知识和原理。

（2）合理编排教学内容，突出知识的组织特点。教材内容还要保持结构化、一体化与网络化的统一，才能更好地促进迁移的发生。

结构化是指教材内容的各构成要素之间要有科学合理的逻辑关系，能体现事物各种内在关系，如上下、并列、交叉等关系。

一体化各构成要素能整合为具有内在联系的有机整体。为此，既要防止教材中各要素之间的相互割裂、支离破碎，又要防止相互干扰或机械重复。只有一体化的教材才能通过同化与顺应的相互作用，不断构建心理结构，形成、发展稳定的心理调节机制，实现能力与品德的发展。

网络化是一体化的引申，指教材各要素之间上下左右、纵横交叉的联系要彼此沟通，要突出各种基本经验的联结点、联结线，这既有助于了解原有学习中存在的断裂带及断裂点，也有助于预测以后学习的发展带、发展点，为迁移的产生提供直接的支撑。

2、合理编排教学方式，促进迁移

（1）在教学过程中应当按照从一般到个别，从整体到细节的顺序，渐进分化。

（2）应当注意将各个内容综合贯通，促进知识的横向联系。

（3）依据学生学习的特点，教学过程应由浅入深、由易到难、由已知到未知。实现迁移的重要条件是已有知识与新知识之间的共同点。

（4）在具体操作上，可以将知识分成若干单元，每个单元还可分成若干小步子，让后一步的学习建立在前一步的基础之上，前一步的学习为后一步提供固定点。

3、合理安排教学程序

4、教授学习策略，提高学生的迁移意识

“授人以鱼供一饭之需，授人以渔则终生受用无穷。”这句话给予教育者的启示是，学习不只是为了让学生掌握一门或几门学科的具体知识与技能，而且还要让学生学会如何去学习，即掌握学习方法的知识与技能。

- 影响迁移的因素有相似性、原有认知结构和（B）。
A 学习方法 B 学习定势
C 学习时间 D 学习内容
- 多选：影响学习迁移的客观因素有（ABCD）。
A 学习材料
B 学习任务
C 教师的指导
D 学习情境的相似性
- 以下条件会影响学习迁移的是（D）。
A 学习材料的相似性
B 原有经验水平
C 学习目标与学习过程的相似性
D 以上都是
- 多选：影响迁移的因素有（ABCD）。
A 相似性 B 原有认知结构 C 心向 D 定势
- 定势可以表现为一种（C）
A 正迁移
B 负迁移
C 正迁移或负迁移
D 不是迁移
- 有一个游戏，是找一个朋友，让他先说 8 遍“老鼠”，待他说完后，问他“猫最怕什么？”他会说“老鼠”，这是因为（A）。
A 定势的影响
B 儿童的大脑发育不完全
C 儿童问题解决的方式不完整
D 功能固着



第四节知识的学习

一、知识概述

（一）知识的概念：

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

（二）知识的分类

1. 陈述性知识和程序性知识

随着近 30 年来信息加工心理学的崛起，知识成了信息加工心理学的一个中心概念。信息加工心理学家大多同意把人类习得的知识分为两大类：一类为陈述性知识（declarative knowledge），另一类为程序性知识（procedural knowledge）。

（1）陈述性知识

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，主要用于区别和辨别事物。当代认知心理学认为，陈述性知识学习的过程包括**获得、保持和提取**三个阶段。

陈述性知识的教学策略主要有：

- i. 激发学习动机，培养学习兴趣；
- ii. 有效地运用注意规律；
- iii. 对陈述性知识进行精加工；
- iv. 整理和综合知识材料，使知识系统化；
- v. 了解学生已有的知识系统。

（2）程序性知识

程序性知识即操作性知识，是一种经过学习后自动化了的关于行为步骤的知识，表现为在信息转换活动中进行具体操作。程序性知识学习主要由**陈述性阶段、程序化阶段、自动化阶段**三个阶段构成。

- 安德森和加涅等人认为，程序性知识的获得通常包括陈述——联合——自动化三个阶段，学生边听课边记笔记，而不用花更多的精力去想字如何写，这种情况属于（ ）
A. 陈述阶段
B. 运用阶段

C.联合阶段
D.自动化阶段

程序性知识学习包括两种类型:模式识别学习和动作步骤学习。

程序性知识的教学策略主要有:

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

- 判断: 认知心理学一般把知识划分为程序性知识和策略性知识。(×)
- 学生学会骑自行车实际学会的是(B)。
 - A 陈述性知识
 - B 程序性知识
 - C 直觉性知识
 - D 创造性知识
- 根据反映活动的形式不同, 知识可以分为陈述性知识和(B)。
 - A.实用性知识
 - B.程序性知识
 - C.直观性知识
 - D.应用性知识
- 主要用来解决“做什么”和“怎么做”的问题的知识是(C)。
 - A 感性知识
 - B 理性知识
 - C 程序性知识
 - D 陈述性知识
- 一学生经过思考后将解放战争期间的重要事件与日期匹配起来, 按知识分类的说法, 该学生掌握了哪种类型的知识?(B)
 - A 程序性知识
 - B 陈述性知识
 - C 实践性知识
 - D 符号性知识

2.感性知识和理性知识

由于反映活动的深度不同, 知识可分为感性知识和理性知识。

所谓感性知识是对活动的外表特征和外部联系的反映, 可分为感知和表象两种水平。所谓理性知识, 反映的是活动的本质特征与内在联系, 包括概念和命题两种形式。

3.显性知识和隐性知识

波兰尼(Polanyi)将知识分为显性知识(explicit knowledge)和隐性知识(默会知识, tacit knowledge)。前者是可以加以表述的知识, 后者是只能意会不可言传的知识。

- 波兰尼的著名命题“我们知晓的比我们能说出的多”强调的是(D)。
 - A 程序性知识
 - B 陈述性知识
 - C 显性知识
 - D 隐性知识
- 多选: 信息加工心理学把人类习得的知识分为(AB)。
 - A 陈述性知识
 - B 程序性知识
 - C 显性知识
 - D 默会知识
- 判断: 学生学习的一切知识都应转化为程序性知识。(×)

4.直接知识和间接知识

直接知识是来自自身经验的知识, 间接知识是对他人人士在接受、记忆和理解。

5.策略性知识

美国心理学家梅耶提出了一种策略性知识。策略性知识是关于如何学习和如何思维的知识, 即个体运用陈述性知识和程序性知识去学习、记忆、解决问题的一般方法和技能。

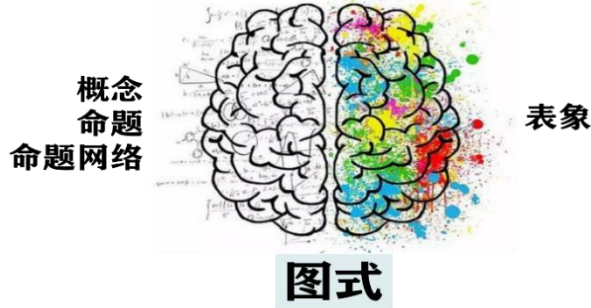
(三) 知识表征：表征是信息在人脑中记载和呈现的方式。

1、陈述性知识的表征方式：

一是概念、命题和命题网络表征。概念代表事物的基本属性。一个命题表达了一个观念。命题网络则是将多个命题联系起来，这些命题之间具有共同成分，联系起来之后可以降低因工作记忆容量有限所导致的个体认知负荷过重的问题。

二是表象表征。

三是图式（schema）表征。图式就是将事物的相关属性有机地组合为一个整体以表现该类事物的知识储存方式或结构。当个体将所学知识以图式的方式进行储存后，将明显提高其激活和提取的速度，同时也会节省出工作记忆的有限加工空间。



2、程序性知识的表征方式：产生式和产生式系统。一个产生式就是一个“如果-那么”规则。

乘法分配律的产生式

如果 目标是能用乘法分配律对给出的算式进行简便计算

那么 先辨别算式能否应用乘法分配律进行简便运算

如果 要辨别算式能否应用乘法分配律进行简便运算

那么 将乘法分配律的特征和应用条件与算式对应，看是否符合乘法分配律的使用条件

如果 已经确定算式符合乘法分配律的使用条件

那么 辨别出算式中与乘法分配律 $a \times b + b \times c = b \times (a + c)$ 中 a, b, c 对应的项

如果 算式中与 a, b, c 对应的项已经确定了

那么 用乘法分配律进行简便运算

- 知识的表征存储方式有（ABCE）
 - A 命题网络
 - B 产生式系统
 - C 图式
 - D 认知风格
 - E 表象
- 在多次遇到众邻居家的狗之后，儿童形成了对“狗”的基本理解，包括狗的一般体型特征、生活习性、典型行为等。此时儿童关于狗的知识表征方式是（A）
 - A 图式
 - B 命题
 - C 表象
 - D 产生式
- 现代认知心理学认为能大大提高信息的激活和提取速度，也会节省极为有限的工作记忆存储空间的信息表征方式是（B）
 - A 表象
 - B 图式
 - C 意象
 - D 概念

(四) 知识的学习类型

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

(1) 符号学习

符号学习又称表征学习，是指学习单个符号或一组符号的意义。符号学习的主要内容是词汇学习。此外，符号学习还包括事实性知识的学习，即学习一组符号（语言或非语言）所表示的某一具体事实。

- 小学生在英语课本上学习“书”的英文单词“book”，按照奥苏贝尔的学习分类，这里的学习属于（A）
 - A 表征学习；
 - B 概念学习；
 - C 命题学习；
 - D 发现学习

- 以词汇、实物、图像、图表、图形等为内容的学习属于（C）。
 - A 概念学习
 - B 命题学习
 - C 符号学习
 - D 并列学习
- 小强在地理课上学习了亚洲的地形地貌和地理位置，这些属于知识学习的（C）
 - A 命题学习
 - B 概念学习
 - C 符号学习
 - D 判断学习
- 历史课中历史事件和历史人物的学习属于（A）。
 - A 符号学习；
 - B 概念学习；
 - C 命题学习；
 - D 接受学习

（2）概念学习

概念学习是指掌握概念的一般意义，其实质是掌握一类事物的共同的本质属性和关键特征。概念学习以表征学习为前提，又为命题学习奠定基础，因此，它是意义学习的核心。

学生的概括能力是不断发展的，大致可分为直观形象水平、形象抽象水平和本质抽象水平三个阶段：

①**直观形象水平**：小学低年级，7～8岁在这一水平。如，知道鸟是会飞的，工人是做工的，农民是种地的。又如知道“一针见血”就是扎了一针，看到了满地的血。

②**形象抽象水平**：是指所概括的特征或属性既有外部的直观形象特征，又有内部的本质特征。小学中年级，8～10岁处于这个水平。知道鸟会飞，还知道鸟的生活环境、生活形态等。又如，知道“一针见血”就是扎针流血，并且也知道这说明扎针的人手法很准。

③**本质抽象水平**：所概括的特征或属性是以事物的本质特征和内在联系为主。如知道了鸟是卵生的恒温脊椎动物。又如知道“一针见血”就是切中要害。

- “马是动物”、“椅子是家具”、“鸟有羽毛，有翅膀”这是说明儿童概括发展的水平处于（A）。
 - A 直观形象水平
 - B 形象抽象水平
 - C 本质抽象水平
 - D 具体形象水平

（3）命题学习

命题学习是指获得由几个概念构成的命题的复合意义，实际上是学习表示若干概念之间关系的判断。命题是陈述性知识的最小单元，是长时记忆的核心，也是我们能够评价是非对错的最小的意义单元。

- 学习“直角三角形是一种特殊的三角形”，这种学习属于（D）。
 - A 词汇学习
 - B 符号学习
 - C 概念学习
 - D 命题学习
- 陈述性知识的最小单元是（B）。
 - A 概念
 - B 命题
 - C 表象
 - D 图式
- 有意义学习主要包括（ACD）。
 - A 表征学习
 - B 态度学习
 - C 概念学习
 - D 命题学习
 - E 技能学习
- 奥苏贝尔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有意义学习，有意义学习的明确定义也指出了划分机械学习与有意义学习的两条标准。我们可推断划分机械学习与有意义学习的两条标准应该为（AD）。
 - A.新的符号或符号代表的观念与学习者认知结构中的有关观念具有**实质性**联系
 - B.新的符号或符号代表的观念与学习者认知结构中的有关观念具有**实际性**联系

C.新旧知识的任意的联系

D.新旧知识的非任意的联系

- 知识的学习可以分为（ABD）。

A 概念学习

B 命题学习

C 操作学习

D 符号学习

- 婴幼儿在与成人的交往中学会区分“你”“我”“他”，根据奥苏贝尔的学习分类，这里发现的学习实质上是（B）

A 符号学习；

B 概念学习；

C 命题学习；

D 接受学习

- 下列学习中属于符号学习的有（ABCD）。

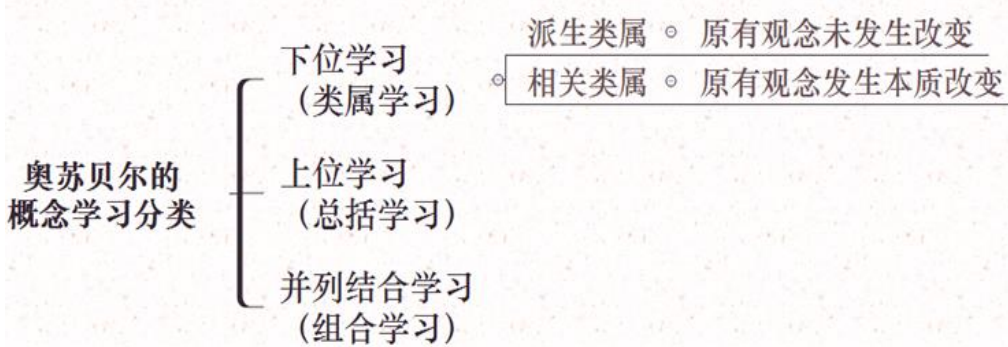
A 汉字学习

B 英语单词学习

C 图像图表学习

D 历史事件学习

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



- 先学习杠杆的力臂原理，再学习定滑轮，得知定滑轮的实质是等臂原理【定滑轮是一种特殊的杠杆，等臂原理是一种特殊的力臂原理】，这种学习属于（B）。

A 上位学习

B 下位学习

C 并列学习

D 结合学习

- 在学习分数之后学习百分数，这种学习最易用哪种模式进行教学（B）。

A 上位学习

B 下位学习

C 并列学习

D 发现学习

- 根据知识学习的同化理论，假如学生先学习了质量与能量、热与体积、遗传结构与变异等概念之间的关系，之后学习需求与价格之间的关系。这种学习属于（C）。

A 上位学习

B 下位学习

C 并列结合学习

D 总括学习

- 某小学张老师在学生已掌握“整数加减法”这一知识后，再让学生学习“小数加减法”。张老师这样组织的学习属于（D）。

A 符号学习

B 上位学习

C 下位学习

D 并列学习

- 中学生活学习了钠镁铝等元素的性质和特征之后，再学习铜铁锌等概念就比较容易，这属于（C）。

A 上位学习

B 下位学习

- C 并列结合学习
D 派生学习
- 学生在掌握了“铜铁”之后再学习“金属”，这种学习是（A）。
A 上位学习 B 下位学习 C 并列结合学习 D 派生类属学习
 - 儿童在知道苹果、梨是水果后，再学习香蕉也是一种水果这种学习叫（A）学习
A 相关类属；
B 派生类属；
C 上位；
D 并列结合
 - 学生在学习正方形、长方形、三角形过程中**已掌握轴对称图形概念**，后来在学习圆的时候告诉学习“圆也是轴对称图形”，学生能立即发现圆具有轴对称图形的一切特征，这种学习属于（C）
A 上位学习
B 相关类属学习
C 派生类属学习
D 并列结合学习
 - 学生已有了“哺乳动物”的观念，现在来学习“鲸”这种动物，属于（D）
A 上位学习
B 并列结合学习
C 相关类属学习
D 派生类属学习
 - 学生已经知道牛、羊、马等陆生动物都是哺乳动物，现在知道水生动物“鲸”也是这种动物，这属于（C）
A 上位学习
B 并列结合学习
C 相关类属学习
D 派生类属学习
 - 学生懂得挂国旗是爱国行动，现在知道节省能源也是一种爱国行动，这属于（A）学习
A 相关类属；
B 派生类属；
C 上位；
D 并列结合

二、陈述性知识学习的一般过程

知识学习主要是学生对知识的内在加工过程。这一过程包括知识获得、知识巩固和知识提取三个阶段：

获得	新知识进入短时记忆系统，与长时记忆系统中被激活的相关知识建立联系。	直观（感知）	实物直观
			模象直观
		概括（理解）	感性概括
			理性概括
保持（巩固）	新知识存储于长时记忆系统，如果不加以巩固就可能发生遗忘。	瞬时记忆	
		短时记忆	
		长时记忆	
提取（应用）	运用所学知识回答 what 和 why 的问题，解决实际问题，发生广泛迁移。		

- 经由感性知识过渡到理性知识，并形成对知识的**概括**的心理过程是（B）。
A 知识的感知 B 知识的理解 C 知识的获得 D 知识的转化
（一）概念：人脑对客观事物本质特征的认识。一般都涉及以下要素：
第一，名称，即代表概念的词语、符号；
第二，内涵，即这类事物所共有的**关键特征**；
第三，外延，即这一概念所代表的具体事物（**实例**）的范围。
- 每一个概念都包括内涵和外延两个方面，一个概念的内涵越丰富，信息量越大，所能包括的外延就（A）
A 越少；
B 越多；
C 无关；
D 一样

- 言语直观是通过唤起学生头脑中的 (C) 而起作用的。
 - A 想象
 - B 记忆
 - C 表象
 - D 思维
- 知识获得的首要环节是 (B) 。
 - A 知识应用
 - B 知识直观
 - C 知识概括
 - D 知识保持

(二) 概念分类:

- 1、根据属性的抽象与概括程度，可分为具体概念和抽象概念。
- 2、根据反映事物属性的数量及其关系，可分为
 - ①合取概念 (有属性 A 且具有属性 B) ；
 - ②析取概念 (有属性 A 或有属性 B) ；
 - ③关系概念 (因关系形成的概念) 。
- 3、根据概念形成的途径，可分为前科学 (日常) 概念和科学概念。

(三) 如何有效地进行知识概括:

- ①配合运用正例和反例;
- ②正确运用变式; 所谓变式, 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, 以便突出本质特征。



思教育
NSIEDU . CN

- ③科学地进行比较;
- ④启发学生进行自觉概括。

- 在呈现某一事物时, 交替变更它所存在与形式, 使该事物的非本质特征不断变化, 本质特征保持不变, 以突出事物的本质特征, 这种方式被称为 (D)
 - A 直观教学
 - B 启发教学
 - C 比较
 - D 变式
- 在讲惯性时, 不仅要列举固体的惯性现象, 也要列举液体和气体的惯性现象, 这样学生才会形成“一切物体均有惯性”的正确观念。这是运用了以下那种提高知识概括成效的措施? (C)
 - A 引导学生进行科学的比较
 - B 配合运用正例和反例
 - C 提高丰富多彩的变式
 - D 引导学生对材料进行精细加工

三、概念的学习

(一) 概念学习的过程

1、概念获得：概念获得的两种基本形式是：概念形成和概念同化。

(1) 概念形成：利用实例提炼新概念。属于**发现学习**。

(2) 概念同化：利用旧概念定义新概念。属于**接受学习**。

2、概念运用。

(二) 科学概念的掌握：

1、以感性材料为基础。

2、合理利用过去经验。

3、提供概念范例，运用正例和反例，适当运用比较。

4、突出有关特征，正确利用变式。变式是只变化无关特征，不变本质特征。

5、正确运用语言表达，明确揭示概念的本质特征。

6、形成正确的概念体系并运用于实践。

四、规则的学习

概念一般以词语或者符号来表示，而规则则以**语言命题或者句子**来表示。

规则学习的一般过程有两个：

1、例—规法：上位学习。

2、规—例法：下位学习。

- 学习用“狗”这个字来表示实际生活看到的狗，这是（A）
 - A 符号学习
 - B 概念学习
 - C 命题学习
 - D 原理学习
- 感性知识分为两种水平，即（B）
 - A 感觉和知觉
 - B 感知和表象
 - C 表象和语词
 - D 概念和命题
- 学习“鸟”有“前肢为翼”和“无齿有喙”两个**关键特征**，这是（B）
 - A 符号学习
 - B 概念学习
 - C 命题学习
 - D 原理学习
- 学生利用认知结构中原有的下位概念来学习新的上位概念的学习模式是（C）
 - A 下位学习
 - B 类属学习
 - C 上位学习
 - D 并列结合学习
- 英语**单词**的学习主要属于（A）
 - A 符号学习
 - B 概念学习
 - C 命题学习
 - D 原理学习
- 学习达到刚好成诵以后的附加学习称为（C）
 - A 高效学习
 - B 复习
 - C 过度学习
 - D 深度加工
- 某同学读书 10 遍刚刚好能背诵下来，他需要再读（A）遍才能达到最好的效果。
 - A 5
 - B 10
 - C 15
 - D 20
- 学生已有了“平行四边形”的**观念**，现在学习“正方形”概念，这属于（A）
 - A 派生类属学习
 - B 相关类属学习

- C 上位学习
D 并列结合学习
- 学习“北京是中国的首都”，这属于（C）
 - A 符号学习
 - B 概念学习
 - C 命题学习
 - D 词汇学习
 - 瞬时记忆的信息进入短时记忆的条件是引起（A）
 - A 注意
 - B 复述
 - C 神经冲动
 - D 条件反射
 - 遗忘曲线呈（D）
 - A 正 U 型
 - B 倒 U 型
 - C 加速型
 - D 负加速型
 - 学过了行为主义关于“学习是凭经验产生的行为相对持久的变化”后，现在要让学生认识到“行为潜能的变化”也是学习，这属于（B）
 - A 派生类属学习
 - B 相关类属学习
 - C 上位学习
 - D 并列结合学习
 - 打电话时先记住号码簿上的号码，拨完电话后就忘记了，这种记忆是（B）
 - A 瞬时记忆
 - B 短时记忆
 - C 长时记忆
 - D 抽象记忆
 - 认为遗忘是“前摄抑制”与“倒摄抑制”造成的，这一理论是（B）
 - A 痕迹衰退说
 - B 干扰说
 - C 同化说
 - D 动机说
 - 短时记忆的容量是（C）
 - A 3—7 个组块
 - B 5—7 个组块
 - C 5—9 个组块
 - D 7—9 个组块
 - 教师在教学中讲到重点时用彩色粉笔或用符号标记，以引起学生的重视，这符合感知规律中的（B）
 - A 强度律
 - B 差异律
 - C 活动律
 - D 组合律
 - 桑代克的“练习律”实际上符合了遗忘的（A）
 - A 痕迹衰退说
 - B 干扰说
 - C 同化说
 - D 动机说
 - 下面属于“学习”概念的反例是（D）
 - A 猴子骑车
 - B 看黄色书刊
 - C 练嗓子
 - D 随机体成熟视力提高

第五节技能的形成

一、技能概述

(一) 技能的含义

个体运用已有的知识经验，通过练习而形成的智力动作方式和肢体动作方式的复杂系统。（心理学大词典）。

技能是通过练习形成的能完成一定任务的动作和智力操作系统。（简明心理学百科全书）。

技能是在练习基础上形成的按某种规则和操作程序顺利完成某种智慧任务或身体协调任务的能力（皮连生 1996）。

技能是通过学习而形成的合乎法则的活动方式（冯忠良 2000）。

总之，技能是在练习的基础上形成的、按某些规则或操作程序顺利完成某种智慧任务或身体协调任务的能力。

- 判断：技能是通过练习形成的能完成一定任务的动作操作系统。（×）

(二) 技能的特点

1 技能是通过反复学习或练习形成的，不同于本能行为。

2 技能是一种活动方式，不同于程序性知识。

3 技能是合乎法则的活动方式，区别于一般的随意行为。

(三) 技能与习惯

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

技能	习惯
越来越标准	越来越保守
有高低之分，无好坏之别	有好坏之分，无高低之别
和一定的情境和任务都有联系	只和一定的情境相联系
主动的	被动的
需要的时候才出现	不需要的时候也可能出现
技能与定的客观标准作对照	与上一次动作作对照

(四) 技能的分类

按技能的性质和特点，可以分为操作技能和心智技能两类：

操作技能，动作技能，运动技能	心智技能，智慧技能，智力技能
物质性、客观性	观念性
外显性	内隐性
不可省略	高度省略和简化

操作技能和心智技能之间既有区别又有联系。心智技能是操作技能的调节者和必要的组成部分，操作技能又是心智技能形成的最初依据和外部体现的标志。因此，在确定某种技能到底是属于心智技能还是操作技能时，关键取决于其活动的主导成分。

(五) 技能的作用

第一，技能的掌握是进行学习活动、提高学习效率的必要条件。

第二，技能的形成有助于对知识的掌握。

第三，技能是能力形成的重要基础。

第四，技能还是获得经验、解决问题、变革现实的前提条件。

第五，技能能够对活动进行调节与控制。它可以控制动作的执行顺序和执行方式，从而可以使个体的活动表现出稳定性、灵活性，能够适应各种变化的情境。

- 心智技能的特点是（B）
 - A 物质、外显、展开
 - B 观念、内潜、简缩
 - C 物质、外显、简缩
 - D 观念、内潜、展开
- 下列属于心智技能的是（C）
 - A 骑车 B 书写
 - C 写作 D 弹琴
- 对于操作技能和心智技能的区别，下列表述不正确的是（C）。
 - A 操作技能的对象是具体的物质实体，心智技能的对象是观念性的
 - B 操作技能的执行过程是外显的，心智技能的执行是内潜性的
 - C 操作技能的动作可以合并，心智技能的动作则不可以合并
 - D 操作技能的动作不能合并，必须切实执行，心智技能的动作可以合并

二、操作技能的学习

(一) 操作技能的分类

- 1、连续的（无可感知的起点和终点）和不连续的动作技能
- 2、封闭的（依赖内部反馈）与开放性（依赖外部环境）的动作技能
- 3、细微型与粗放型动作技能
- 4、徒手型与器械性动作技能

(二) 操作技能的形成阶段

冯忠良的四阶段模型

操作定向	观察老师演示动作
操作模仿	(1) 动作品质: 动作稳定性、准确性、灵活性较差; (2) 动作结构: 协调性较差, 互相干扰, 常有多余动作产生; (3) 动作控制: 主要靠视觉控制; (4) 动作效能: 比标准速度要慢。
操作整合	(1) 动作品质: 表现出一定的稳定性、精确性、灵活性; (2) 动作结构: 各个成分趋于分化、精确, 相互干扰少, 多余动作减少; (3) 动作控制: 视觉控制逐渐让位于动觉控制; (4) 动作效能: 疲劳感、紧张感降低。
操作熟练	(1) 动作品质: 表现出高度的稳定性、精确性、灵活性; (2) 动作结构: 干扰消失, 衔接连续、流畅, 高度协调, 多余动作消失; (3) 动作控制: 动觉控制增强, 视觉注意范围扩大; (4) 动作效能: 动作具有轻快感。

- 在操作过程中, 动作的品质特征表现出一定的**稳定性、精确性和灵活性**, 这属于操作技能形成的 (D)
 - A 操作定向
 - B 操作模仿
 - C 操作整合
 - D 操作熟练
- 在操作模仿阶段, 动作的控制主要靠 (B)。
 - A 听觉控制
 - B 视觉控制
 - C 触觉控制
 - D 动觉控制
- 学习广播体操时, 把连续动作分成小节拍跟着老师一步步做, 这是操作技能形成的 (C)。
 - A 整合
 - B 定向
 - C 模仿
 - D 熟练
- 在操作技能形成过程中, 动作缓慢、不协调, 常感到紧张, 这一阶段是 (B)
 - A 操作定向
 - B 操作模仿
 - C 操作整合
 - D 操作熟练
- 在心智技能的形成过程中, 掌握程序性知识, 了解智力活动的动作结构的阶段是 (A)
 - A 原型定向
 - B 原型模仿
 - C 原型操作
 - D 原型内化
- 在操作技能形成过程中, 视觉控制逐步被动觉控制代替, 这一阶段是 (C)
 - A 操作定向
 - B 操作模仿
 - C 操作整合
 - D 操作熟练
- 在心智技能形成过程中, 智力活动转向头脑内部, 借助言语来作用于观念性对象的阶段是 (D)
 - A 原型定向

- B 原型模仿
- C 原型操作
- D 原型内化

● 在操作形成过程中，把模仿阶段习得的动作固定并**一体化**，称为（B）。

- A 原型内化
- B 操作整合
- C 操作熟练
- D 操作定向

费茨（Fitts）和波斯纳（Posner）的三阶段

认知阶段	理解学习任务，并形成目标意象和目标期望
联系形成阶段	改进精炼，此时人们主要将注意力集中于如何能成功地完成技能要求。
自动化阶段	无需有意识地考虑自己在做什么。

金泰尔的两阶段模型

获得运动观念阶段	①确定与技能学习有关的和无关的刺激。
	②确定有效地获得技能所需的最恰当的动作方式。
固定化-多样化阶段	①不管条件如何变化，学习者都要能够根据要求完成技能。
	②完成技能时提高其连贯性。

● 只要一个启动信号，个体就能迅速准确地按照程序准确连贯完成整个动作系列。这属于菲茨与波斯纳三阶段模型的（D）。

- A 认知阶段
- B 联系形成阶段
- C 活动定型阶段
- D 自动化阶段

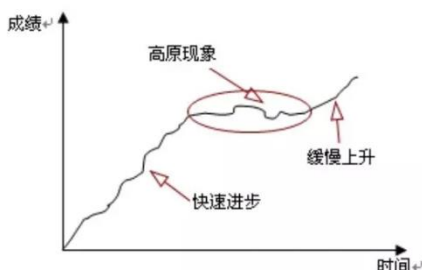
● 费茨和波斯纳概括了较为成熟的人类学习动作技能的一般过程。他们把动作技能的学习分为三个阶段，下列**不属于**联系形成阶段的是（C）。

- A.用英文打字机打出 man 这个词，学习者必须知道并打出每个字母，而且打第一个字母的反应又必须成为打第二个字母的刺激
- B.已经学会开汽车的人，在学习开飞机时，必须排除用手转动控制盘的习惯
- C.有经验的司机在正常开车时，可以轻松地与别人交谈
- D.学会了简化太极拳的人，在学习杨氏太极拳时，必须避免把简化太极拳中后坐的蹩脚的动作带到杨氏太极拳里来

（三）操作技能的培训要求

- 1 准确地示范与讲解
- 2 必要而适当的练习

练习是形成各种操作技能所不可缺少的关键环节，是动作技能形成的基本条件和途径，对技能进步有促进作用。练习是形成各种技能所不可缺少的环节，虽然不同的学习都的练习曲线存在差异，但也具有共同点，表现在：随着练习次数的增多，动作的准确性、速度、协调性等会逐渐提高。刚开始的时候进步快，中间有一个明显的、暂时停顿现象，即高原现象。但总的趋势是进步的。



3 充分而有效的反馈：内部反馈和外部反馈。

4 建立稳定清晰的动觉。

● 练习曲线表明，学生动作技能的练习成绩会逐步提高，其主要表现形式是练习进步先慢后快。（×）

● 王丽同学刚开始学习英语时，口语进步很快几个月后，且然每天坚持练习口语，但成绩却没有明显提高。王丽同学的学习出现了（C）。

- A 抑制现象
- B 挫折现象

C 高原现象

D 低分现象

- 在技能形成过程中，练习中期出现进步暂时停顿现象在心理上称为（C）。

A 抑制现象

B 挫折现象

C 高原现象

D 瓶颈现象

（四）影响动作技能形成的因素

内部因素：（1）生理成熟与知识经验（2）学习动作技能的动机和兴趣（3）人格特征（4）智力水平（5）归因。

外部因素：（1）言语指导与示范（2）练习（3）反馈（4）练习中的情景干扰效应。

- 技能的活动方式是（A）

A 合乎法则的

B 不随意运动的

C 遗传获得的

D 知识经验的

- 操作技能的特点是（A）

A 物质、外显、展开

B 观念、内潜、简缩

C 物质、外显、简缩

D 观念、内潜、展开

- 经练习而形成的合乎法则的智力活动方式是（D）

A 技能

B 习惯

C 操作技能

D 心智技能

- （C）是形成各种操作技能不可缺少的关键环节，通过它的应用可以使个体掌握某种技能。

A 示范

B 讲解

C 练习

D 反馈

- 技能形成的必要条件是（A）

A 应用

B 学校教育

C 知识

D 迁移

- 技能实质上是一种（B）

A 认知经验

B 动作经验

C 习惯

D 本能

- 在操作技能练习的**中期**会出现一个成绩进步的**暂时停顿**现象，称为（C）

A 定势

B 瓶颈现象

C 高原现象

D 抑制

- 开车 C（跳高 A 射箭 B 刹车 D）分别属于（）

A 连续的封闭技能

B 不连续的封闭技能

C 连续的开放技能

D 不连续的开放技能

- 以肌肉骨骼的运动实现的程序化、自动化和完善化的**外显**活动方式是（A）。

A 动作技能

B 智力技能

C 练习
D 能力

三、心智技能的学习

(一) 心智技能的形成阶段

1、冯忠良的三阶段模型：

原型定向	了解心智活动的实践模式，了解“外化”或“物质化”了的心智活动方式或操作活动程序，了解原型的活动结构（动作构成要素、动作执行次序和动作的执行要求），从而使主体知道该做些什么和怎样去完成这些动作。明确活动的方向。
原型操作	依据心智技能的实践模式，把主体在头脑中建立起来的活动程序计划，以外显的操作方式付诸实施。
原型内化	心智活动的实践模式向头脑内部转化，由物质的、外显的、展开的形式变成观念的、内潜的、简缩的形式过程。该阶段开始借助于言语来对观念性对象进行加工。这是原型在学习者头脑中转化为心理结构内容的过程。

2、加里培林的五阶段模型：

活动定向阶段	是领会活动任务的阶段。在从事某项活动之前需要先了解做什么和怎么做，从而在头脑中形成对活动本身和结果的表象。	学生在头脑中形成完备的定向映像。
物质与物质化活动阶段	物质就是实物；物质化就是实物的模像。如示意图、模型、标本等。这个阶段实质上就是借助实物或者模象为支柱。	学生在加法运算中，用火柴棍进行演算叫物质活动，用图片中的火柴棍进行运算就是物质化活动。
有声的外部言语活动阶段	即出声的说话。这一阶段，学生学习不依赖于实物或者模象而是借助自己出声的外部言语进行。	学生根据题目的数字出声地说出“5 加 3 等于 8”。这一阶段虽然脱离了实物或者模象，但并不是智力活动本身，学生还不能在头脑中默默地完成活动。
无声的外部言语阶段	这是“言语减去了声音”。是在头脑中，言语的有声形象成为词的声音形象的表象。	学生根据题目的数字在心理说出“5 加 3 等于 8”。
内部言语活动阶段	智力活动的最后阶段。特点：I 浓缩减缩和自动化；II 不需要多少意识的参与就能“自动化”地进行智力活动。	学生演算进位加法时，已经不需要默念公式，而是头脑中出现几个关键词，随之自动化的操作。此时，此心智技能学生已熟练掌握。

3、安德森的三阶段论：

认知阶段	了解问题和步骤。
连接阶段	把陈述性知识转化为程序性知识，产生一系列产生式法则。
自动化阶段	自动且不易受干扰。

● 内部言语阶段，心智活动以（A）为主要成分。

- A. 抽象思维
- B. 声音表象
- C. 动觉表象
- D. 言语表征

内部言语阶段的特点是心智活动完全借助内部言语完成，高度简要、自动化，是很少发生错误的熟练阶段。在这一阶段，心智活动以抽象思维为主要成分。

3、心智技能形成的特征

对象脱离了支持物。

进程压缩。

应用的高效率。

(二) 心智技能的培养要求

1、激发学习的积极性与主动性

任何学习任务的完成均依赖于主体的学习积极性与主动性。学习的积极主动性取决于主体对学习任务的自觉需要。在培养工作中，教师应采取适当措施。以激发主体的学习动机。调动其学习的积极性。

2、注意原型的完备性、独立性与概括性

所谓完备性，指对活动结构（动作的构成要素、执行顺序和字形要求）要有清楚的了解，不能模糊或缺漏。所谓独立性，指应从学生的已有经验出发，让学生独立地来确定或理解活动的结构及其操作方式，而不能是教师给予学生现成的模式。所谓概括性，是指要不断变更操作对象。提高活动原型的概括程度，使之具有广泛的适用性，扩大其迁移价值。

在原型建立阶段，一切教学措施都要考虑到有利于建立完备、独立而具有概括性的定向映像。

3、适应培养的阶段特征，正确使用言语

言语在不同的阶段上，其作用是不同的。言语在原型定向与原型操作阶段。其作用在于标志动作，并对活动的进行起组织作用。所以，这时的培养重点在于使学生了解动作本身，利用言语来标志动作，并巩固对动作的认知。在学生熟悉动作的基础上再提出言语要求。在用言语来标志动作时。用词要恰当，要注意选择表现力强而学生又能接受的词来描述动作。

言语在原型内化阶段，其作用在于巩固形成中的动作表象，并使动作表象得以进一步概括，从而向概念性动作映像转化。这时培养的重点应放在考查言语的动作效应上。在这一阶段上，不仅要注意主体的言语动作是否正确，而且要检查动作的结果是否使观念性对象发生了应有的变化。此外，要随着心智技能形成的进展程度，不断改变言语形式。另外，要注意学生的个别差异。

- 物理老师在黑板上将推导过程清楚细致的讲解，书写。这是为学生提供（A）

- A 原型定向
- B 原型模仿
- C 原型操作
- D 原型内化

（三）心智技能的培养方法

- 1、展开与分解性策略：详细按步骤演示
- 2、变式练习策略：变换非本质特征
- 3、反馈策略：告诉对错及其原因
- 4、条件化策略：告知学生技能的适用条件

（四）心智技能的学习方法

- 1、发现法
- 2、纲要信号图示法
- 3、范例法

- 心智技能培养的过程中运用变式练习策略的目的是（C）

- A 激发兴趣
- B 引起注意
- C 丰富想象
- D 区分本质与非本质特征

第六节问题解决的学习

一、问题解决

（一）问题与问题解决：

- 1、问题是给定信息和要达到的目标之间有某些障碍需要被克服的刺激情境。

（1）有结构问题（结构良好问题）：已知条件和要达到的目标都非常明确。

（2）无结构问题（结构不良问题）：已知条件与要达到的目标都比较含糊，问题情境不明确、各种影响因素不确定，不易找出解答线索的问题。

- 2、问题的三个基本成分：初始状态；目标状态；存在的限制或障碍。

- 问题解决就是在问题空间中进行搜索，以便从问题的初始状态达到目标状态的思维过程。所谓问题空间是指对（ABC）的认识。

- A.初始状态
- B.目标状态
- C.中间状态
- D.算子

- 3、问题解决是为了从问题的初始状态到目标状态而采取的一系列具有目标指向性的认知操作过程。

- 4、问题解决有下面几个基本特点：目的性。认知性。序列性。

（二）问题解决的思维过程

1 发现问题：客观矛盾在意识中的反映。这是问题解决的首要环节。能否发现和提出问题取决于 3 个条件：I 个人对活动的态度；II 个人的兴趣和求知欲；III 个人的知识经验。

2 理解问题（分析问题）：弄清矛盾的方面、矛盾之间的关系、区分主要矛盾和次要矛盾等。

3 提出假设：提出一种关于如何处理矛盾的猜想。提出假设是问题解决的关键阶段，正确的假设能引导问题顺利得到解决，不正确不恰当的假设则会使问题的解决走向歧途。

4 验证假设：验证上述猜想。

- 问题解决的首要环节是（B）。
 - A 提出假设
 - B 发现问题
 - C 理解问题
 - D 检验假设
- 以下属于问题解决的是（C）。
 - A 欣赏音乐
 - B 每天练太极拳
 - C 做几何证明题
 - D 对黑暗的适应
- 把握问题的关键信息，形成问题表征的思维过程是（B）。
 - A 发现问题
 - B 理解问题
 - C 提出假设
 - D 检验假设
- 问题解决的关键阶段是（C）。
 - A 发现问题
 - B 解决问题
 - C 提出假设
 - D 检验假设

（三）问题教学的基本过程

1 问题情境的创设：创设的问题应当 I 小而具体；II 问题要新而有趣；III 要有适当的难度；IV 要富有启发性。如何创设问题情境，方法多种多样，经常采用的有三种：（1）活动方式。让学生通过参加一些活动而产生问题，如在实验、游戏、体育活动中产生问题。（2）复习旧知识时产生新问题。（3）直接提出与教材有关的问题。

2 提出问题。

3 解决问题：激发学生的兴趣、能回忆起有关的知识和规则、激活并运用以前学会的认知策略、把回忆起来的规则靠认知策略重新组织。

4 反思或总结。

- 在问题教学的解决问题阶段，教师应该帮助学生激起以下一系列的心理活动（A）。
 - A 激发学生的兴趣、能回忆起有关的知识和规则、激活并运用以前学会的认知策略、把回忆起来的规则靠认知策略重新组织
 - B 对有关的知识保持相当的注意、激活并运用以前学会的认知策略、把回忆起来的规则靠认知策略重新组织
 - C 能回忆起有关的知识和规则、激活并运用以前学会的认知策略、把回忆起来的规则靠认知策略重新组织
 - D 回忆有关的知识和规则、激活认知策略、提出必要的假设
- 创设问题情境时须注意，问题要（ABCD）。
 - A 小而具体
 - B 新颖有趣
 - C 富有启发性
 - D 有适当的难度

（三）问题解决的策略

1、算法

算法策略是将所有可能的针对问题解决的方法都一一列举出来并进行尝试，直到最终从根本上解决问题。

- 小红在做数学学习题时，能把各种解法逐一列出并加以尝试，最终找到一个最佳解法。小红的这种解题的方法属于（C）。
 - A 归纳式
 - B 启发式
 - C 算法式
 - D 推理式
- （C）指在问题空间中随机搜索所有可能的解决问题方法，直至选择一种有效的方法结解决问题。
 - A 逆向搜索法
 - B 启发式策略

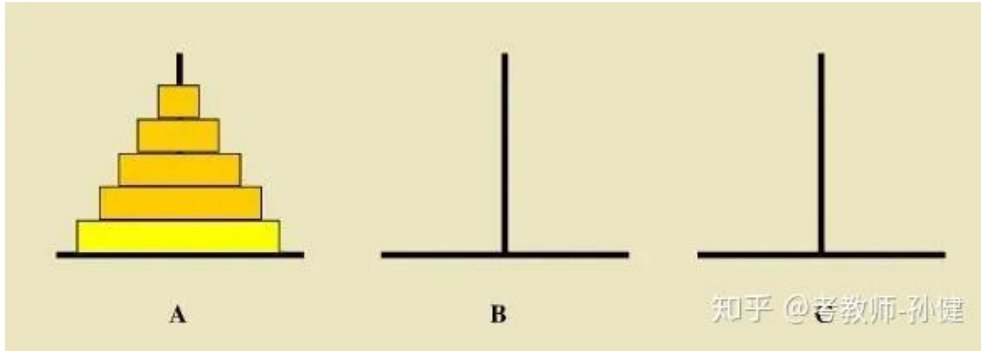
C 算法策略
D 手段目的分析法

2、启发法

启发法则是基于一定的经验，根据现有问题状态与目标状态之间的内在联系，采用较少搜索而找到解决问题途径的一种策略。以下是几种常用的启发法策略：

(1) 手段—目的的分析法。所谓手段—目的的分析法，就是将需要达到的问题的目标状态分成若干个**子目标**，通过实现一系列的子目标而最终达到总目标。

河内塔：



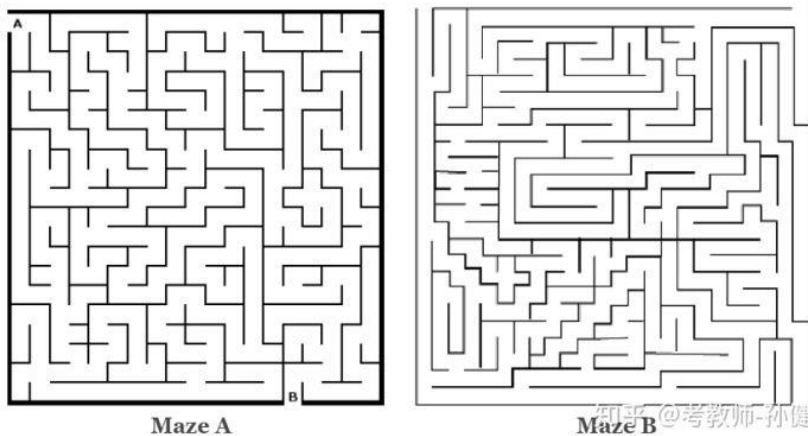
● 先有一个目标（目的），它与当前的状态之间存在着差异，人们认识到这个差异，就要想出某种办法采取活动（手段）来减小这个差异。这种解决问题的方法或策略是（C）。

- A.爬山法
- B.逆向工作法
- C.手段目的分析法
- D.尝试错误法

● 在解决河内塔问题时人们采用的策略是（D）。

- A.算法
- B.逆向搜索
- C.爬山法
- D.手段-目的分析

(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。类似于尝试错误。



手段-目的分析法	爬山法
区分子目标	不区分子目标
不涉及尝试错误	涉及尝试错误，即尝试一种可能的解决方案，根据尝试结果，随时可能放弃该方案。
有时需要人为地，刻意地，有意识地暂时扩大初始状态和目标状态的距离。	有时需要限于条件，不得不采取迂回策略。

● 经过评价当前问题状态后，限于条件，不是去缩小，而是去增加这一状态与目标状态间的差异，经过迂回前进，最终到达解决问题的总目标。这是问题解决策略中的（D）

- A.算法
- B.手段一目的的分析法
- C.逆向工作法
- D.爬山法

题目中出现了“迂回”二字，因此是爬山法，故选D。

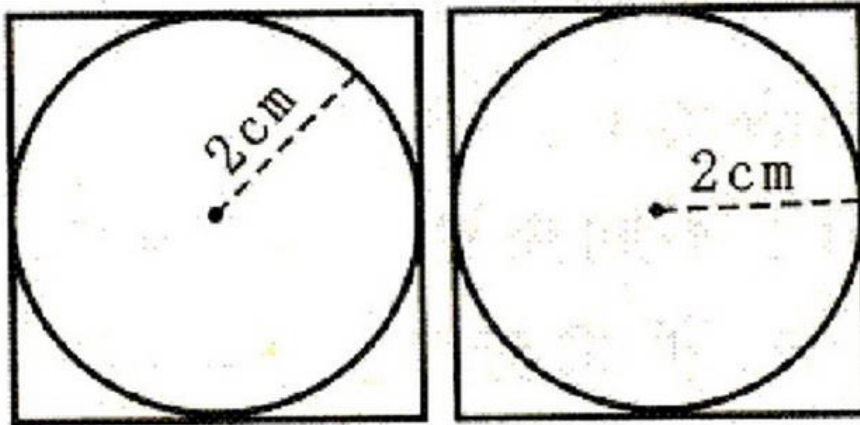
- 将学期报告分解成一个个小任务，如选择题目、查阅资料、制定纲要等来逐步解决，这种方法属于问题解决中的（ ）
 - A.类比思维法
 - B.手段一目的的分析法
 - C.爬山法
 - D.逆推法

题目中出现了“分解成小任务”，显然是分出子目标，因此是手段目的的分析法，故选B。

(3) 逆推法。逆推法就是从问题的目标状态开始搜索直至找到通往初始状态的方法。

(四) 影响问题解决的因素

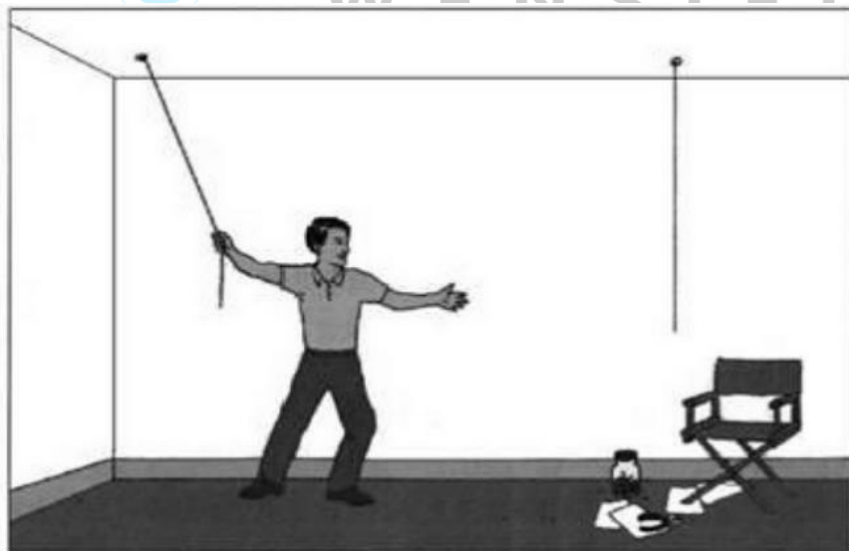
1、问题情境与表征方式



2、问题的类型：例如，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**，因为这些问题的本质特征明显易发现。解决具体而接近实际的问题时比较困难，是因为这些问题包含了某些多余的信息，干扰了学生的思维。

3、已有知识经验的迁移

4、思维定势与功能固着



5、原型启发

6、动机和人格

(五) 学生问题解决能力的培养

- 1 提高学生知识储备的数量和质量；
- 2 教授与训练解决问题的方法和策略；
- 3 提供多种练习机会；
- 4 培养思考问题的习惯；
- 5 训练逻辑思维能力，提高思维水平

- 多选：影响问题解决的主要因素有（ABCDE）。
 - A 问题情境与表征方式
 - B 迁移
 - C 思维定势与功能固着
 - D 原型启发
 - E 动机与情绪状态
- “盒子是用来装东西的，砖是用来砌墙的”等看法会影响问题解决。这种影响问题解决的心理因素是（C）。
 - A 知识表征的方式
 - B 问题解决定势
 - C 功能固着
 - D 刺激呈现模式
- 先于一定的活动而又指向该活动的一种**动力准备状态**是（C）
 - A 动机
 - B 需要
 - C 定势
 - D 学习准备
- 鲁班借助丝茅草发明锯子，说明解决问题受（B）影响。
 - A 思维定势 B 原型启发 C 动机 D 情绪
- 生活中人们往往认为水果刀只能削水果，杯子只能装水。这属于问题解决影响因素中的（B）。
 - A 原型启发
 - B 功能固着
 - C 问题情境
 - D 动机和情绪
- 常常用电吹风来吹头发，却没想到用它来烘干潮湿的衣服，这种情况属于（C）。
 - A 思维定势
 - B 原型启发
 - C 功能固着
 - D 酝酿效应
- 当一个人长期致力于某一问题的解决而百思不得其解的时候，如果暂时停下思考，去做别的事，过几天可能忽然想到解决问题的答案，这是因为（B）。
 - A.原型启发
 - B.酝酿效应
 - C.思维定势
 - D.功能固着
- 人们在解决新问题时往往**习惯采用老方法**，主要是因为受到（B）的影响。
 - A 功能固着
 - B 思维定势
 - C 无关信息的干扰
 - D 问题表征方式
- 老师说一斤棉花重还是一斤铁重时，小丽不假思索地说铁重，老师又问你确定吗，小丽点点头。这说明小丽解决问题时受到的影响因素是（C）。
 - A 功能固着
 - B 原型启发
 - C 心理定势
 - D 垂直迁移
- 影响问题解决的主要因素有（AC）
 - A 定势的作用
 - B 学习的程度
 - C 迁移的作用
 - D 记忆的水平
- 德国飞机制造商从鲨鱼“皮肤上得到启示”，用于机身表面，飞机可以节省燃料8%，这是利用（C）解决问题。
 - A 灵感
 - B 习惯定势

- C 原型启发
- D 功能固着
- 问题解决中常用的**启发策略**有（ABE）。
 - A 手段-目的分析法
 - B 逆推法
 - C 算法
 - D 检验法
 - E 爬山法
- 原型启发是指根据事物本质特征而产生新的设想和创意，例如（BCD）。
 - A 学生由于多次练习学会了舞蹈动作
 - B 鲁班由于受到茅草的启发创造了锯子
 - C 人们通过鸟的翅膀发明了飞机机翼
 - D 通过蝙蝠声波定位仿效制造雷达
- 数学教师在讲解应用题时，一再强调要学生**审清题目**，必要时可以画出示意图来辅助，这样做的目的是为了（B）。
 - A 牢记题目内容
 - B 很好地完成对心理问题的表征
 - C 有效地监控解题过程
 - D 熟练地使用计算技能
- 教应用题时画图是使用了哪个心理学策略？（B）
 - A.提供说明性组织者
 - B.用视觉表征知识
 - C.不同感觉通道相互补充
 - D.知识直观化
- 判断：在学生解决问题过程中定势和功能固着起消极作用。（×）

二、创造性及其培养

（一）创造性及其特征

1 创造性的含义

创造性是根据一定目的，运用已知信息，产生出某种**新颖、独特、有社会价值**的产品的能力或特性，也称为创造力。

2 创造性的基本特征

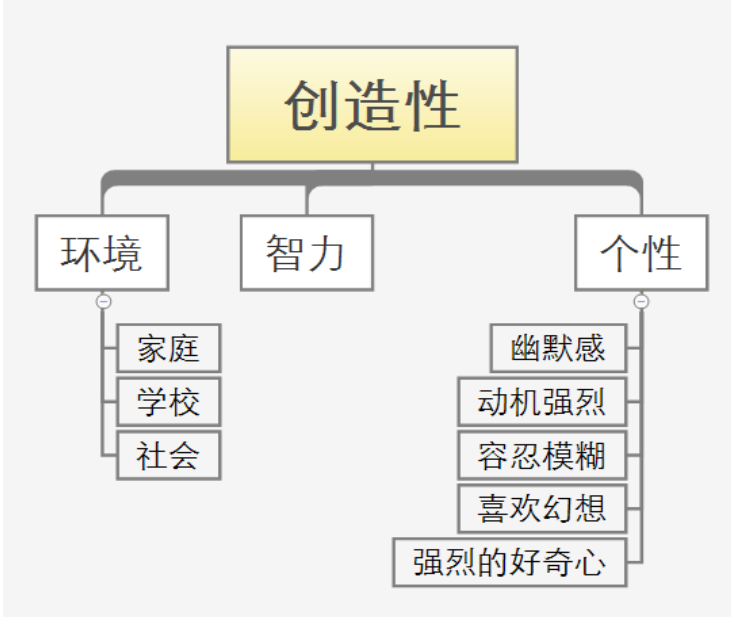
人们倾向于用发散思维的特征来代表创造性的特征。发散思维既是创造性思维的核心，也是评价个体创造力的重要指标。

吉尔福特认为发散思维的主要特征有三个：

- （1）流畅性。对同一问题所想到的可能答案越**多**，即表示他的流畅性越高。
- （2）变通性。对同一问题所想出不同**类型**答案越多者，变通性越高。
- （3）独创性。对同一问题所提意见越**新奇**独特者，其独创性越高。

- 既是创造性思维的核心，也是评价个体创造力的重要指标是（A）。
 - A 发散思维 B 聚合思维 C 分散思维 D 直觉思维
- 能对同一问题探寻出更多不同类型的答案，这反映了发散思维的（B）。
 - A 流畅性
 - B 变通性
 - C 独特性
 - D 多样性
- 思维的（A）是指在限定时间内产生观念数量的多少。
 - A 流畅性
 - B 变通性
 - C 独特性
 - D 多样性

（二）影响创造性的因素



1 环境

(1) 父母的受教育程度、管教方式以及家庭气氛等都在不同程度上影响孩子的创造性。

(2) 学校中教师采用民主的管理方式，鼓励学生的自主性，容许不同意见，给予学习活动较多的自由空间，允许学生自行探索，有利于学生创造性的培养。

(3) 社会文化也会影响学生创造性的发展。

2 智力

高智商是高创造性的必要条件，但不是充分条件。其关系表现为：

(1) 低智商不可能具有创造性；(2) 高智商可能有高创造性，也可能有低创造性；(3) 低创造性者的智商水平可能高，也可能低；(4) 高创造性者必须有高于一般水平的智商。

3 个性

综合有关研究，高创造性者一般具有以下一些个性特征：(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。

(三) 创造性的培养

1、创设有利于创造性产生的适宜环境。创设宽松的心理环境；给学生留有充分选择的余地；改革考试制度与考试内容。

2、注重创造性个性的塑造。保护好奇心；解除个体对答错问题的恐惧心理；鼓励独立性和创新精神；重视非逻辑思维能力的培养；给学生提供具有创造性的榜样。

3、开设培养创造性的课程，进行创造性思维训练。具体包括：发散思维训练；推测与假设训练；自我设计训练；头脑风暴训练（奥斯本）等。

● 让学生实际动手去制作贺卡、图片、模型等物品，以培养其创造性的方法是 (C)

- A. 发散思维训练
- B. 头脑风暴训练
- C. 自我设计训练
- D. 推测假设训练

其中，发散思维训练有：

用途发散	尽可能多地列举板砖的用途。
方法发散	尽可能说出如何才能达到照明的目的。 尽可能多地说出过河的方法。
结构发散	尽可能多地画出包含弓形的东西。
形态发散	以事物的形态（如形状、颜色、音响、味道、气味、明暗等）为发散点。 尽可能多地设想利用“红颜色”可以做什么事。
组合发散	尽可能多地写出电话可以同哪些东西组合在一起。
因果发散	尽可能多地列举出兔子输给乌龟的原因。 如果记忆可以移植，可能发生什么结果。

头脑风暴训练：



4、培养创造型的教师队伍。要转变教师的教育教学观念，使教师理解并鼓励学生的创造，把培养创造性作为一种教学目标的现代教育理念。要教给教师必要的创造技法和思维策略，提高他们自身的创造意识和创造能力。要为教师提供比较明晰的具有实际应用价值的关于创造性的操作定义、相应的评价标准和程序、有效的教学策略和技能。

- 下列哪些方法可以训练发散思维？（ABCD）
 - A 结构发散
 - B 用途发散
 - C 方法发散
 - D 形态发散
- 给定信息和要达到的目标之间有某些障碍需要克服的刺激情境是（B）
 - A 环境
 - B 问题
 - C 心境
 - D 课堂气氛
- 下列有关创造力与智力的关系的说法正确的是（D）。
 - A 低智力的人可能有高创造力
 - B 高智力的人有高创造力
 - C 低创造力的人智力水平也低
 - D 高创造力的人智力水平高于一般水平
- 奥斯本提出了（D）
 - A 教学目标分类理论（布卢姆）
 - B 认知学习分类理论（加涅）
 - C 先行组织者的教学策略（奥苏贝尔）
 - D 头脑风暴法
- 下列提问中有利于培养学生发散性思维的是（C）。
 - A 武汉市是否华中地区最大的城市
 - B 请说出世界上人口最多的国家
 - C 假如太阳请假，世界会变怎样
 - D 什么是心理学
- 把握问题的关键信息，形成问题表征的思维过程是（B）
 - A 发现问题
 - B 理解问题
 - C 提出假设
 - D 检验假设
- 定势又称为（A）
 - A 心向
 - B 功能固着
 - C 学习准备
 - D 技能
- 提出解决问题的可能途径与方案，选择恰当的解题步骤的思维过程是（C）
 - A 发现问题
 - B 理解问题
 - C 提出假设
 - D 检验假设

- 个体产生新奇独特的、有社会价值的产品的能力或特性是 (C)
 - A 能力
 - B 性格
 - C 创造性
 - D 智力
- 人们往往容易看到物体的通常用途却看不到其新用途，这一现象称为 (C)
 - A 定势
 - B 迁移
 - C 功能固着
 - D 前摄抑制
- 高智商是高创造性的 (C)
 - A 充分、必要条件
 - B 充分、不必要条件
 - C 必要、非充分条件
 - D 非充分、非必要条件
- 个体在一定时间内产生不同观念的数量的多少是创造性思维的 (B)
 - A 发散性
 - B 流畅性
 - C 灵活性
 - D 独特性
- 一般而言，解决抽象而不带具体情节的问题 (A)
 - A 容易
 - B 困难
 - C 难度中等
 - D 不确定
- 从广义上看，功能固着也是一种 (B)
 - A 迁移
 - B 定势
 - C 前摄抑制
 - D 倒摄抑制
- 高智商的人，其创造性 (B)
 - A 必然高
 - B 可能高可能低
 - C 不可能高
 - D 一般
- “知人所不知，见人所不见。【别人不知道】”这表明了创造性的 (D) 品质。
 - A 流畅性
 - B 变通性
 - C 指向性
 - D 独创性
- 通过集体讨论，使思维相互碰撞，迸发火花，达到集思广益的效果，这一方法称为 (D)
 - A 发散思维训练
 - B 推测训练与假设训练
 - C 自我设计训练
 - D 头脑风暴训练
- 判断：创造性是少数人的天赋。(×)

第七节态度与品德的形成

一、态度与品德概述

(一) 态度和品德的实质与结构

态度是通过学习而形成的影响个人行为选择的内部准备状态或反应的倾向性。态度包括认知成分、情感成分和行为成分，其中，情感成分是态度的核心。

品德是个人依据一定社会的道德原则和规范行为所表现出来的某些稳固的心理特征和倾向。品德是社会道德在个体身上的表象。

- 品德是个性心理特征中具有道德评价意义的部分，是一种 (A)
 - A 心理现象;
 - B 社会现象;
 - C 生理现象;
 - D 管理现象
- 作为性格的一个方面，具有道德评价意义的性格核心成分是 (A)
 - A 品德
 - B 道德
 - C 良心
 - D 品行
- “一次不忠，百次不用”，下列关于这句话理解正确的是 (BD)
 - A.它体现了个人品德是瞬息万变的 (品德具有一定的稳定性)
 - B.没有正确区分道德与行为品德 (✓)
 - C.品德是社会道德在团队中的表现 (应该是社会道德在个人身上的表现)
 - D.道德行为是判断品德的重要依据 (✓)

关于品德的结构有不同说法。二因素说认为品德只包括道德意识和道德行为；三因素说认为品德包括道德认知、道德情感和道德行为；四因素说认为品德包括道德认识、道德情感、道德意志和道德行为；五因素说则在四因素说的基础上加入道德信念。

- 品德心理结构的最基本成分是 (A)
 - A 知;
 - B 情;
 - C 意;
 - D 行
- 二因素说认为品德构成的要素是道德行为和 (B)
 - A 道德认识;
 - B 道德意识;
 - C 道德意志;
 - D 道德情感
- 品德的核心是 (A)。
 - A 道德认知
 - B 道德情感
 - C 道德意志
 - D 道德行为
- 我们对见义勇为的行为往往会感到敬佩，对自私自利的行为会感到鄙视，这是一种 (B)
 - A 道德认识;
 - B 道德情感;
 - C 道德意志;
 - D 道德行为
- 有些学生虽然知道道德规范，也愿意遵守，但是受个人欲望的支配，不能抗拒诱惑因素，结果干出了违背道德规范的事。其主要原因是这些学生 (C)
 - A.缺乏正确的道德认识
 - B.缺乏良好的情感
 - C.道德意志薄弱
 - D.没有掌握正确的道德行为方式
- 衡量道德品质的重要标志是 (D)。
 - A 道德认知
 - B 道德情感
 - C 道德意志
 - D 道德行为

道德情感可分为直觉的道德情感、想象的道德情感和伦理的道德情感三类。

- 每当想起**刘胡兰等英雄人物**，就会唤起小李对那种坚贞不屈行为的钦慕之情，并激励着小李去战胜困难。这种道德情感是（D）
 - A. 直觉的道德情感
 - B. 理想的道德情感
 - C. 理性的道德情感
 - D. 想象的道德情感

二、品德发展的阶段理论

（一）皮亚杰的道德发展阶段论

1、对偶故事法：

- A 小明偷吃东西摔坏了一个盘子；
- B 小红帮妈妈洗碗打碎了五个盘子。

问题：小明和小红的过失是否相同？这两个孩子中，哪一个问题更严重些？为什么？

2、品德发展划分为四个阶段：

（1）自我中心阶段（无律期）：

- ① 外界环境是自身的延伸，规则不具有任何约束力。
- ② 道德认知不守恒：父母说的就听，别人说的就不听。
- ③ 行为没有道德属性：不是道德的，也不是不道德的。

- 皮亚杰认为2~5岁幼儿在游戏中只有个人独立活动，没有合作，也没有规则，他们道德发展处于（A）
 - A 自我中心阶段
 - B 权威阶段
 - C 公正阶段
 - D 守恒阶段

（2）权威阶段（他律期）：

- ① 道德实在论：规则是客观的、不变的，而不是人定的，因此遵守规则是一种义务。
- ② 绝对化：态度极端，对就是完全对，错就是彻底错。
- ③ 判断对错时秉持客观责任感，**只看后果，不看动机**。
- ④ 惩罚是报应：如做了坏事，3年后得了不孕不育症，是“天谴”。

- 甲同学打扫卫生时打碎了一盘玻璃杯，乙同学偷吃时打碎了一个玻璃杯，处于他律道德阶段的儿童会认为（A）。
 - A 甲同学的错误大
 - B 乙同学的错误大
 - C 两者都没有错
 - D 两者错误一样大
- 某阶段的儿童常以表面的实际结果来判断行为的好坏，认为服从大人就是好孩子，他处于（A）。
 - A 他律阶段
 - B 自律阶段
 - C 自我中心阶段
 - D 道德阶段
- 甲同学扫地时打碎了一盘玻璃杯，乙同学偷吃时打碎了一个玻璃杯，处于他律道德阶段的儿童会以为（A）。
 - A 甲的错误严重
 - B 乙的错误严重
 - C 两者都没错
 - D 两者的错误一样大

（3）可逆性阶段（自律期）：

- ① 道德主观论：规则被内化。
- ② 尊重同伴群体，意识到规则的相对性。
- ③ 判断对错时秉持主观责任感，**考虑行为的动机**。
- ④ 惩罚是教训，带有补偿性。

- “你要我遵守，你也必须遵守”属于皮亚杰儿童道德发展阶段论中的（C）阶段。
 - A 前道德
 - B 他律道德
 - C 自律或合作道德
 - D 公正道德

（4）公正道德阶段（自律期）：

出于**关怀和同情**，考虑到同伴的一些具体情况。

- 皮亚杰认为，儿童在判断行为对错时，是（A）。
A 从客观责任到主观责任发展
B 从主观责任到客观责任发展
C 从他律向自律发展
D 从自律向他律发展
- 判断：儿童道德评价的发展经历了从他律到自律的过程。（√）

（二）柯尔伯格的道德发展阶段理论

1、科尔伯格的两难故事法：

故事 I：海因茨偷药故事：欧洲有个妇女患了癌症，生命垂危。医生认为只有本城有个药剂师新研制的药能治好她。配制这种药的成本为 400 元，但销售价却要 4000 元。病妇的丈夫海因茨到处借钱，可最终只凑得了 2000 元。海因茨恳求药剂师，他妻子快要死了，能否将药便宜点卖给他，或者允许他赊帐。药剂师不仅没答应，还说：“我研制这种药，就是为了赚钱。”海因茨别无它法，利用晚上撬开药剂师的仓库门，把药偷走了。问题：海因茨该不该偷药？为什么？海因茨是对的还是错的？为什么？海因茨有责任和义务去偷药吗？人们竭尽所能去挽救另一个人的生命是否很重要？为什么？

- 采用道德两难故事研究儿童道德发展的心理学家是（A）。
A 科尔伯格
B 斯滕伯格
C 埃里克森
D 皮亚杰
- 美国心理学家（D）经过多年研究，提出了人类道德发展的顺序性原则。
A 皮亚杰；
B 马斯洛；
C 班杜拉；
D 科尔伯格

2、三水平六阶段的道德发展阶段论：

（1）前习俗水平：

①惩罚与服从定向：被惩罚就是错的，否则就是对的。A 海因兹不能偷药，因为会被打（或被抓，或坐牢）。B 海因兹可以偷药，因为他可以打得过老板（或不是偷什么贵重物品，所以应该不会被重罚）。

②相对功利：带有明显的利益交换心态，你对我好，我就对你好，你给我一个好处，我就还你一个好处，如“你让我玩你的玩具，我就给你玩我的玩具”。A 海因兹不能偷药，因为是自寻烦恼。B 海因兹可以偷药，因为妻子可以得救。

（2）习俗水平：

①好孩子定向：只要能获得赞扬和维持良好的人际关系就是好的，这时候的孩子已经不再自我中心了。A 海因兹不能偷药，因为会被人说是小偷（或名声扫地，带来耻辱）。B 海因兹可以偷药，因为会被人称赞过好丈夫。

- 儿童的道德价值以人际关系和谐为导向，顺从传统的要求，谋求他人赞赏，判断行为的好坏主要依据动机，则该儿童处于道德发展的（D）阶段。

- A 相对功利取向
- B 遵守法规取向
- C 社会契约取向
- D 寻求认可取向

②法律秩序定向：盲目地接受社会习俗和规则，并且认为，只要接受了这些社会规则就可以免受指责。A 海因兹可以偷药，因为这符合公众良俗（或因为是丈夫的义务）。B 海因兹不能偷药，因为违法。

（3）后习俗水平：

①契约定向：认识到社会习俗只是一种契约，是可以改变的，而不是固定不变的。道德判断编的灵活，从法律上、道义上比较辩证地看待各种行为的是非善恶。如 A 海因兹不能偷药，因为他纵使没有救老婆，也已经尽到了丈夫的职责。B 海因兹可以偷药，因为他纵使违法，也不是他的错，而是法律应当修改。

②伦理或良心定向：跟随自己的人生观念和价值观，建立对道德事件判断的一致性及普遍性的独特观念，如公正、平等、人权、国家利益、生命等。A 海因兹不能偷药，因为破坏了公正（或平等，或他人利益）。B 海因兹可以偷药，因为生命最重（或人权至上）。

3、科尔伯格认为，道德发展的过程有如下特点：

- ①顺序性，每个人的时间或早或然，但顺序不变。
- ②道德的发展是主体与社会道德情境之间的相互作用。
- ③道德发展的过程是一个充满矛盾的过程，是一个不断解决道德冲突的过程。
- ④逻辑思维的阶段和道德推理的阶段是平行的，每个道德阶段的获得都需要有一个特定的立志发展阶段。

⑤在不同的文化和社会背景下，个体的到的发展速度有所不同。这些不同的发展速度与社会环境的影响有关。研究证明，社会环境和教育虽然不能改变发展的顺序，却可以加速或延缓这种发展。

- 依据科尔伯格的道德发展理论，具有**法制观念取向**者属于（B）时期的特征。
 - A. 前习俗水平
 - B. 习俗水平
 - C. 后习俗水平
 - D. 自我中心
- 柯尔伯格将儿童的品德发展划分为“三水平六阶段”，其中属于后习俗水平的是（D）。
 - A 惩罚与服从阶段
 - B 朴素的利己主义定向
 - C 寻求认可的定向
 - D 社会契约定向
- 为了培养学生遵守班级规定，班主任老师根据科尔伯格的道德理论对处于不同阶段的学生采用了不同的教育方式。下列做法不正确的是（D）。
 - A.对于前习俗水平阶段的学生，告诉他们不遵守班级制度会受到老师的惩罚
 - B.对于前习俗水平阶段的学生，告诉他们遵守班级制度会得到家长的赞赏
 - C.对于习俗水平阶段的学生，告诉他们遵守班级制度会得到同学的认可
 - D.对于习俗水平阶段的学生，告诉他们遵守班级制度会得到自我的奖励
- 根据科尔伯格的道德发展阶段论，前习俗水平大约出现在幼儿园及小学中低年级，下列关于前习俗水平的说法，正确的是（ABD）。
 - A.这一阶段，儿童衡量标准是由成人决定的
 - B.这一阶段，儿童具有较强的自我中心性
 - C.这一阶段，儿童具有强烈的责任心和义务感
 - D.这一阶段，儿童的道德价值来自外力的屈从或对惩罚的逃避

根据柯尔伯格道德发展阶段论，大部分青少年和成人都处于（B）

 - A 前习俗水平
 - B 习俗水平
 - C 后习俗水平
 - D 原则水平
- 按照科尔伯格的道德认知发展阶段理论，认为只要动机是好的，行为就是正确的，此认识反映了儿童的道德发展处于（C）。
 - A 相对功利主义取向阶段
 - B 社会契约道德定向阶段
 - C 普遍原则的道德定向阶段
 - D 人际和谐定向阶段
- 如果某学生认为，凡是遭到批评的行为都是坏行为，而不会受惩罚的行为都是好行为，这个学生的道德发展应该处在柯尔伯格所说的（A）。
 - A 前习俗水平
 - B 后习俗水平
 - C 习俗水平
 - D 超习俗水平
- 依据柯尔伯格的道德发展阶段理论，具备“义务感和责任感”特征的儿童道德发展处在(B)水平。
 - A.前习俗
 - B.后习俗
 - C.自我中心
 - D.可逆性
- 小华认为法律或道德是一种社会契约，为维护社会公平，每个人都必须履行自己的权利和义务；但同时他又认为，契约可根据需要而改变，使之更符合大众权益。根据柯尔伯格的道德发展理论，小华的道德判断属于（C）
 - A、前习俗水平
 - B、习俗水平
 - C、后习俗水平
 - D、超习俗水平
- 在进行道德评价时，个体着眼于社会的希望和要求，认为道德的价值在于为他人和社会尽义务，以维护社会的传统和秩序，根据科尔伯格的道德认知发展观念，该个体的道德发展处于（B）
 - A.前习俗水平

B. 习俗水平

C. 后习俗水平

D. 超习俗水平

“海因茨偷药”案例中，学生认为海因茨不该偷药，因为偷窃行为破坏了社会稳定。这处于道德发展的哪个阶段(C)

A. 前道德阶段

B. 前习俗水平

C. 习俗水平

D. 后习俗水平针对“海因茨偷药”这一两难故事，小刚认为海因茨该不该偷药取决于他是否爱自己的妻子，根据柯尔伯格的道德发展阶段理论，小刚的道德水平应处于哪个道德定向阶段？(B)

A 人际协调

B 相对功利

C 维护权威或秩序

D 社会契约

- 一位出租车司机为了及时将一名有生命危险的病人送到医院抢救，闯了红灯，警察依法对出租车司机进行处罚。学生王明认为，出租车司机违反了交通法规，理应受到处罚。按科尔伯格道德发展阶段理论，王明的道德发展水平最可能处于(D)。

A 前习俗水平

B 中习俗水平

C 后习俗水平

D 习俗水平

- 在道德两难故事测验中，小明认为海因茨不应该偷药，因为偷药被抓住的话要被惩罚。这表明小明可能出在科尔伯格道德发展理论的(A)年龄段。

A 9岁之前

B 9-15岁

C 15-20岁

D 20岁以上

- 儿童的道德价值以人际关系和谐为导向，顺从传统的要求，谋求他人赞赏，判断行为的好坏主要依据动机，则该儿童处于道德发展的(D)阶段。

A 相对功利取向

B 遵守法规取向

C 社会契约取向

D 寻求认可取向

- 在科尔伯格道德发展阶段理论中，儿童认为海因茨偷药其实不会对药剂师造成任何损失，而且他以后可以再把钱还给药剂师，如果不想失去他的妻子，他就应该去偷药。儿童这种道德发展水平属于(C)。

A 服从与惩罚定向阶段

B 好孩子定向阶段

C 相对功利主义定向阶段

D 维护法律和社会秩序定向阶段

- 高中阶段，有些同学根据自己的理解，判断行为是否恰当并很好地约束自己，这些学生处于柯尔伯格的道德水平中的(C)。

A 前习俗水平

B 习俗水平

C 后习俗水平

D 以上都不是

- 皮亚杰认为儿童道德认识的发展阶段包括(ABCD)。

A 自我中心阶段(5-6岁以前)

B 权威阶段(6-8岁)

C 可逆性阶段(9-10岁)

D 公正阶段(11-13岁以后)

E 利他阶段(8-12岁)

- 科尔伯格用两难故事法，在道德判断的发展方面鉴别出了六个阶段，他将这些阶段划分为三种道德水平(ABC)。

A 前习俗水平

B 习俗水平

C 后习俗水平

D 道德成规前期

三、学生品德发展的基本特征

(一) 小学生品德发展的基本特征

- 1 良好行为习惯的养成占据显著地位
- 2 品德发展的形象性
- 3 过渡性：由他律向自律过渡，由简单想高级过渡，由具体形象向抽象概括过渡，由服从向习惯过渡。
- 4 协调性：品德心理各成分协调，年龄越小越一致。

(二) 中学生品德发展的基本特征

- 1 伦理道德发展具有自律性
 - (1) 形成道德信念与道德理想；
 - (2) 自我意识增强；
 - (3) 道德行为习惯逐步巩固；
 - (4) 品德结构更加完善。
- 2 品德发展由动荡（初中）向成熟（高中）过渡

(1) 初中阶段品德发展具有动荡性，初二为品德发展的关键期。初中阶段品德具有伦理道德的特性，但不成熟，不稳定，具有动荡性。原则性增强，但还有经验特点。道德情感丰富，好冲动；道德行为有一定的目的性，但愿望与行动经常有距离。既是人生观开始形成的时期，又是容易发生品德两极分化的时期。品德不良、违法犯罪多发生在这个时期。

(2) 高中阶段品德发展趋向成熟。以自律为主要形式，应用道德信念来调节道德行为。表现在能自觉地应用一定的道德观点、信念来调节行为，并初步形成人生观和世界观。

- 学生的**伦理道德开始形成**但又具有**两极分化**的特点是在（A）
A 初中阶段 B 小学阶段 C 高中阶段 D 大学阶段
- 既是人生观开始的时期，又是容易发生品德的两极分化的时期是（B）。
A 小学阶段 B 初中阶段 C 高中阶段 D 大学阶段

四、态度与品德的形成与培养

(一) 态度与品德学习的一般过程

依从	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	影响个体从众的因素有： 1 群众方面： ①群体的规模②群体的一致性③群体的凝聚力④个体在群体中的地位 2 个体方面： ①知识经验②个性特征③性别差异④文化差异
服从	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	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。认同可分为偶像认同和价值认同两类。	
内化（信奉）	在思想观点上与他人思想观点一致，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。	

- 以遵从交通规则为例，依从性遵从是（A）。
A 为了免受罚款
B 出于榜样的吸引
C 认识到遵守交通规则的意义
D 出于对交通规则本身的价值信念
- 学生能相信并接受他人的观点，从而改变自己的态度和行为，同时将这些观点纳入自己的价值体系，说明其品德发展达到（D）。
A 服从阶段
B 依从阶段
C 认同阶段
D 内化阶段
- 影响个体从众的因素有（ABC）。
A. 群体个数
B. 群体凝聚力和群体吸引力
C. 成员在群体中的地位

D.人的心理特点

E.群体的性别比例

- 缺乏遵守纪律习惯的学生，在严肃的集体气氛下和严格的教师面前也能被迫遵守纪律，这说明该学生处于社会规范的哪一级阶段（A）。
 - A 顺从
 - B 认同
 - C 信奉
 - D 内化
- 在态度与品德的形成过程中，表现为“**富贵不能淫，贫贱不能移，威武不能屈**”的阶段是（D）。
 - A 评价
 - B 依从
 - C 认同
 - D 内化
- 王老师看到同事们都攻读在职研究生，于是也跟着报了名，这种行为是（D）
 - A 服从
 - B 模仿
 - C 去个性化
 - D 从众
- 人们对于某种行为要求的依据或必要性缺乏认识与体验，而跟随他人行为的现象是（A）
 - A 从众
 - B 服从
 - C 认同
 - D 内化
- 在权威命令、群体气氛压力下，个体放弃自己的意见而采取与大多数人一致的行为是（B）
 - A 从众
 - B 服从
 - C 认同
 - D 内化
- 品德态度的形成包括以下阶段（A）。
 - A 顺从（依从）阶段、认同阶段、内化阶段
 - B 醒悟阶段、转变阶段、自新阶段
 - C 前道德阶段、因循阶段、原则阶段
 - D 自我中心阶段、权威阶段、可逆性阶段、公正阶段

（二）影响态度与品德学习的因素

1、外部条件

- （1）家庭教养方式
- （2）社会风气
- （3）同伴群体

2、内部条件

- （1）认知失调。当态度和行为之间不一致时，如果行为不得不做，个体就会改变对行为的态度以求得态度和行为之间的平衡。认知失调是态度改变的先决条件。
- （2）态度定势
- （3）道德认知。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。

- 态度改变的先决条件是（B）
 - A 社会风气
 - B 认知失调
 - C 态度定势
 - D 道德认识水平
- 影响态度与品德学习的外部条件有(BDE)。
 - A. 认知失调
 - B. 家庭教养方式
 - C. 定势
 - D. 社会风气
 - E. 同伴群体

- 关于认知失调，下列说法正确的是(ABC)。
 - A、认知失调是指当个体觉察到自己的各种态度之间或者态度与行为之间存在不一致的情况时，产生的一种不愉快的内部状态
 - B、认知失调是指个体所持有的认知彼此矛盾冲突，处于相互对立的状态
 - C、认知失调是指一个人所持有的认知观点与个体所面临的情况存在的偏差以及由此产生的心理冲突
 - D、要改变一个人的态度，充分必要条件是促使他陷入认知失调。（×，认知失调是改变个人态度的必要非充分条件）
- 根据费斯廷格的认知失调理论，人们用来减少认知失调的方法包括(ADE)。
 - A. 改变态度
 - B. 增加选择感
 - C. 减少认知
 - D. 改变认知的重要性
 - E. 改变行为
- 根据费斯廷格的认知失调理论，消除失调状态的方法不包括（C）。
 - A.改变认知
 - B.增加认知
 - C.消除认知
 - D.改变行为
- 费斯汀格提出了(A)理论。
 - A、认知协调
 - B、认知失调
 - C、认知和谐
 - D、认知失序
- 态度改变的先决条件是（B）。
 - A.社会风气
 - B.认知失调
 - C.态度定势
 - D.道德认识水平

（三）良好态度与品德的培养

- 1、有效地说服：包括言语说服和事实说服。晓之以理。
- 2、情境陶冶：动之以情。
- 3、树立良好的榜样。
- 4、利用群体约定：马卡连柯。
- 5、价值辨析（价值澄清）：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观，并根据自己的价值选择来行事。
- 6、给予恰当的奖励与惩罚：导之以行。

（四）学生不良行为及其矫正

1、不良行为的概念

学生的不良行为可分为**过错行为与不良品德行为**两种。

学生的过错行为是指那些不符合道德要求的问题行为。如调皮捣蛋、恶作剧、起哄等。

学生的不良品德行为则是指那些由错误道德意识支配的，经常违反道德准则，损害他人或集体利益的问题行为。

2、学生不良行为的转化过程：

（1）醒悟阶段

（2）转变阶段

（3）自新阶段

3、不良行为的矫正方式

（1）改善人际关系，消除疑惧心理和对立情绪；

（2）保护自尊心，培养集体荣誉感；

（3）讲究谈话艺术，提高道德认知；

（4）锻炼与诱因做斗争的毅力，巩固新的行为习惯；

（5）注重个别差异，运用教育机智。

- 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**，称为（B）
 - A 动机
 - B 态度

C 品德

D 定势

- 《中华人民共和国预防未成年人犯罪法》中所称未成年人的**严重不良行为**是指(B)。
 - A、严重违法行为
 - B、严重危害社会，尚不够刑事处罚的行为
 - C、造成损害的轻微犯罪行为
 - D、违反道德规范的行为
 注：不良行为是指违反社会道德的行为。
- 11岁的小明在学校捡到一部价值2000元的智能手机，拿回家自用。小明的行为(B)
 - A.属于严重不良行为
 - B.属于民事违法行为
 - C.属于行政违法行为
 - D.没有违反相关法律
- 态度的核心成分是 (B)
 - A 认知成分
 - B 情感成分
 - C 行为成分
 - D 意志成分
- 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**是 (C)
 - A 态度
 - B 动机
 - C 品德
 - D 情感
- 以清楚地意识到**道德概念、原理和原则**为中介的情感体验是 (D)
 - A 直觉的道德感
 - B 形象的道德感
 - C 想像的道德感
 - D 伦理的道德感
- 皮亚杰认为，儿童道德的发展是 (B)
 - A 从自律到他律
 - B 从他律到自律
 - C 从道德认知到道德行为
 - D 从道德行为到道德认知
- 个体品德的核心部分是 (A)
 - A 道德认识
 - B 道德情感
 - C 道德意志
 - D 道德行为
- 根据柯尔伯格道德发展阶段论，大部分青少年和成人都处于 (B)
 - A 前习俗水平
 - B 习俗水平
 - C 后习俗水平
 - D 原则水平
- 伦理道德开始形成，但容易发生两极分化，这一阶段是 (B)
 - A 小学阶段
 - B 初中阶段
 - C 高中阶段
 - D 大学阶段
- 人们对于某种行为要求的依据或必要性缺乏认识与体验，而跟随他人行为的现象是 (A)
 - A 从众
 - B 服从
 - C 认同
 - D 内化

- 在权威命令、群体气氛压力下，个体放弃自己的意见而采取与大多数人一致的行为是（B）
 - A 从众
 - B 服从
 - C 认同
 - D 内化
- 稳定的态度和品德的形成发生在（D）
 - A 从众
 - B 服从
 - C 认同
 - D 内化
- 13、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，这一品德形成阶段是（C）
 - A 服从
 - B 依从
 - C 认同
 - D 内化
- 由集体成员共同讨论决定规则以对其成员产生一定的约束力，这种德育方法称为（C）
 - A 说服
 - B 榜样示范
 - C 群体约定
 - D 价值辨析

第五章教师职业心理

第一节教师职业角色

一、教师职业角色

（一）教师角色心理

1、教师角色的概念

角色是个体在社会群体中的特定身份和与之相联系的行为模式。教师角色是指由教师的社会地位决定的，并为社会所期望的行为模式。

角色期待是社会对每一种社会角色所规定的行为规范和要求。教师的角色期待是教师自己和他人对其行为的期望，包括自我形象（个人对自己行为的期望）和公共形象（他人对某一特殊角色的期望）。

2、现代教师角色观

- （1）学习的引导者和促进者；
- （2）行为规范的示范者、班集体的管理者；
- （3）心理健康的管理者；
- （4）学生成长的合作者、教学的研究者。

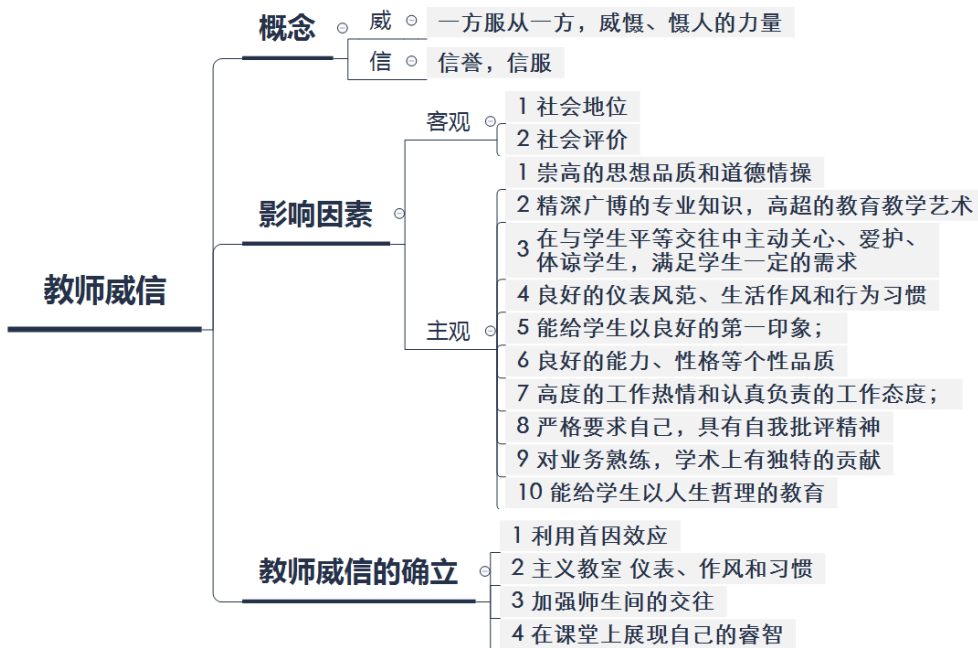
3、教师职业角色的形成阶段

- （1）认知，即知道自己是教师以及作为教师当如何行为。
- （2）认同，即愿意当教师，接受教师职责所承担的社会职责。
- （3）信念，即热爱教师行业和教育事业，将教师职业的社会化要求转化为个体需要。

4、教师角色失调

- （1）角色不清——未形成对角色的清晰的认知。
- （2）角色冲突——被要求扮演冲突或不一致的多重角色，角色间的激烈冲突是很多老师感到压力和紧张的根源。
- （3）角色中断——先后承担的两种角色之间发生矛盾的现象，例如一个人到了自立的年龄，还不愿意去工作，仍想由父母抚养，依赖家庭。
- （4）角色失败——由于无法承担角色而不得不推出舞台，放弃角色。例如官员渎职下台。

- 很多教师感到压力和紧张的根源是（B）
 - A 社会提供给教师的工资待遇低，社会地位不高，工作条件差
 - B 教师劳动的特殊性造成的角色模糊、角色冲突、角色过度负荷
 - C 教师属于一个比较鼓励、比较封闭的群体
 - D 社会价值观念混杂



- 教师的（B）就是教师在学生心目中的**威望和信誉**，是一种可以使教师对学生施加的影响产生积极效果的感召力和震撼力。
A 权威
B 威信
C 角色
D 社会地位

（二）教师威信

1、教师威信概述：

（1）教师威信的概念及其作用

教师威信是指教师在学生心目中的威望和信誉。

教师威信的作用主要表现在教师实现了社会对他的角色期待，具体表现在以下三个方面：①有利于教师作为学习的引导者和促进者角色的实现；②有利于教师作为班集体管理者角色的实现；③有利于教师作为行为规范的示范者角色的实现。

（2）教师威信的分类：

权力威信——因社会地位而来。

信服威信——因学生自愿接受、内心佩服而来。

- 下列关于教师威信的观点错误的是（D）。
A 教师威信包括人格威信、学识威信和情感威信
B 教师的威信分为权力威信和信服威信
C 教师威信实质上是一种良好的师生关系
D 教师应该树立权力威信
- 从本质上讲，教师的威信是具有积极肯定意义的(D)的反映。
A、教学水平
B、科研成果
C、学历和才能
D、人际关系
- 教师的威信可以分为(A)两种。
A. 权力威信和信服威信
B. 人格威信和学识威信
C. 学识威信和情感威信
D. 人格威信和情感威信
- 几位教师七嘴八舌地议论：“他们就怕班主任。”“见了班主任就像见了猫。”“猫一走耗子就翻堂。”“学生都一样，欺软怕硬，这是规律。”案例中，二班学生怕班主任和语文老师，是教师（A）的体现。
A.权力威信
B.信服威信
C.人格魅力
D.职业道德

- 教师威信形成的过程是 (A)。
 - A.由“不自觉威信”向“自觉威信”发展
 - B.由“自觉威信”向“不自觉威信”发展
 - C.由“不信服威信”向“信服威信”发展
 - D.由“信服威信”向“不信服威信”发展
- 适应教师职业角色的一个重要发展时期是(B)
 - A.职业适应期
 - B.职业成长期
 - C.职业成熟期
 - D.职业高原期
 使人信服甘愿接受的称为(D)。
 - A.信任
 - B.制度
 - C.权力
 - D.威信
- 建立教师威信的基本条件是 (A)。
 - A 培养自身良好的道德品质
 - B 培养良好的认知能力和性格特征
 - C 给学生留下好印象
 - D 做学生的朋友与知己
- 教师威信的核心是 (B)。
 - A.权力威信
 - B.信服威信
 - C.职业威信
 - D.能力威信
- 教师的角色认同处于教师职业角色形成的第几阶段 (B)
 - A.一
 - B.二
 - C.三
 - D.四
- 教师职业角色形成的最后阶段是 (A)
 - A.角色信念阶段
 - B.角色认知阶段
 - C.角色认同阶段
 - D.角色内化阶段
- 教师职业角色的形成阶段不包括(B)。
 - A. 角色认知阶段
 - B. 角色演示阶段
 - C. 角色认同阶段
 - D. 角色信念阶段

(3) 教师威信的结构：人格威信；学识威信；情感威信。

2、教师威信的形成和发展：

(1) 教师威信的形成过程：教师威信从“不自觉威信”到“自觉威信”发展。

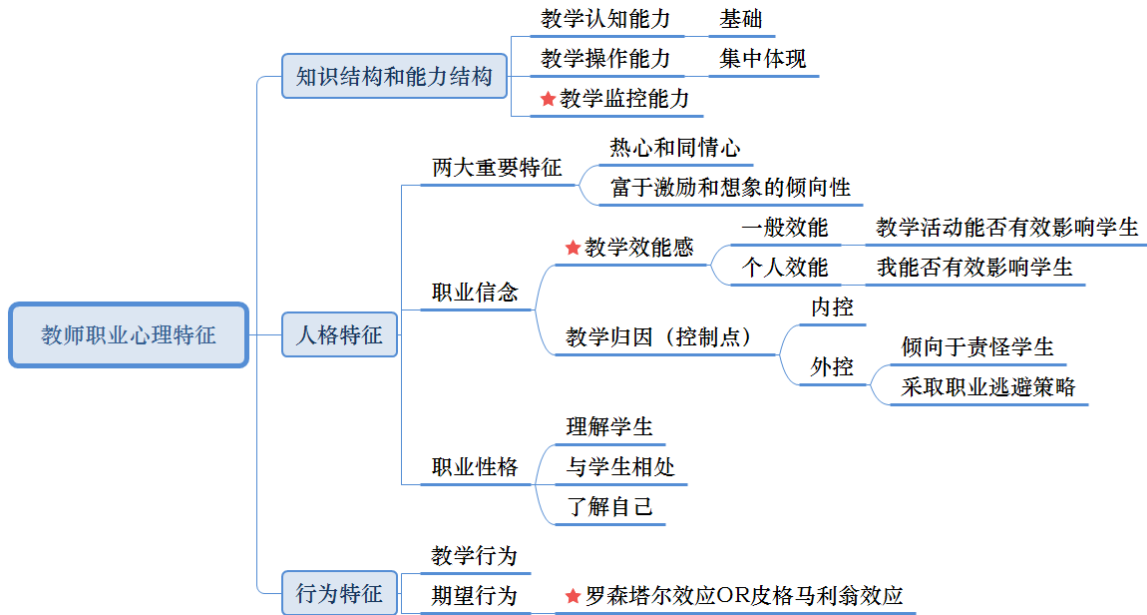
(2) 建立教师信用的途径：①培养自身良好的道德品质；②培养良好的认知能力和性格特征；③注重良好仪表、风度和行为习惯的养成；④给学生以良好的第一印象；⑤做学生的朋友与知己。

(3) 教师信用的维护：①教师要有坦荡的胸怀实事求是的态度；②教师要正确认识和合理运用自己的威信；③教师要有不断进取的敬业精神；④教师要言行一致，做学生的楷模。

3、影响教师威信形成的因素

(1) 教师高尚的思想道德品质、渊博的知识和高超的教育教学艺术是获取威信的基本条件；(2) 教师的仪表、作风和习惯，是教师获得信用的必要条件；(3) 师生平等交往是教师获得信用的重要条件。

二、教师职业心理特征



研究材料表明，在教师的人格特征中，有两个重要特征对教学效果有显著影响：一是教师的热心和同情心，二是教师富于激励和想象的倾向性。RosenShine（罗森幸）研究发现，教师对学生思想的认可与课堂成绩有正相关趋势，尽管教师的表扬次数与学生的成绩之间未发现明确关系，但**教师的批评或不赞扬，与学生成绩之间却存在着负相关**。

- 教师期望效应是由 (C) 研究发现的。
 - A.皮格马利翁
 - B.勒温
 - C.罗森塔尔
 - D.夸美纽斯
- 教师的批评与不赞扬，与学生的学习成绩 (C)
 - A 存在正相关
 - B 关系不明显
 - C 存在负相关
 - D 有利有弊
- 判断：教师的智力水平越高，教学效果越好。(×)
- 判断：在教学活动中，倾向于外归因的教师会更主动地调整自己的教学行为，积极地影响学生的学习活动，在结果上也更可能促进学生的发展。(×)
- 判断：罗森塔尔认为教师的期望是影响学生发展的重要因素，特别是对于小学低年级的孩子来说。(√)

教师期望效应的实现过程包括教师形成期望、教师传递期望、学生内化教师期望以及教师维持或调整期望等四个基本环节。现有的研究表明，教师期望通过四种途径影响课堂气氛：接受、反馈、输入、输出。

- 教师的教学能力包括 (ABC)。
 - A 教学认知能力
 - B 教学操作能力
 - C 教学监控能力
 - D 教学效能感
- 教师对于自己影响学生学习活动和学习结果的能力的一种主观判断，称为 (C)。
 - A 教师控制点
 - B 教学反思
 - C 教学效能感
 - D 教学操作能力
- 揭示了“教师的期望使学生的学习成绩和行为表现发生积极变化”这一原理的效应称为 (B)。
 - A 霍桑效应
 - B 罗森塔尔效应
 - C 巴纳姆效应
 - D 费斯廷格效应

- 当教师对学生抱有较高期望时，往往能够提高教学效果，这是（D）。
A 晕轮效应 B 名人效应 C 光环效应 D 罗森塔尔效应
- 多选：教师的教学效能感包括（AD）。
A 一般教学效能感
B 总体教学效能感
C 特殊教学效能感
D 个人教学效能感
- 下列属于罗森塔尔效应的是（B）
A 老师让背书，学生认真背书
B 老师对小明说“你长大一定有出息”，小明努力学习，长大成为了一名科学家
C 学生犯了错，老师批评了他
D 老师穿的漂亮，学生在课堂上积极地配合了老师
- 在教学过程中，教师给学生已足够的**关注和期望**，学生在得到激励和赏识后常常表现出积极学习的行为，这种心理效应是（C）。
A 扇贝效应
B 南风效应
C 罗森塔尔效应
D 巴纳姆效应
- 教师一句鼓励的话，一个充满信任的眼神，一个能引起共鸣的手势或表情使学生受到极大的鼓舞，增添无穷的勇气，取得显著的进步，这属于（C）。
A 扇贝效应
B 共鸣效应
C 罗森塔尔效应
D 移情效应
- 教师的期望会影响学生，使被期望学生朝着教师所期望方向塑造自己的行为，产生期望效应，这种现象成为（D）。
A 近因效应
B 晕轮效应
C 投射效应
D 罗森塔尔效应
- 罗森塔尔效应主要反映了教师的什么对学生的影响（C）
A 表扬
B 批评
C 期望
D 人格
- 罗森塔尔把教师期望的预言效应称为（D）
A 首因效应
B 近因效应
C 晕轮效应
D 皮格马列翁效应
- 当一个人获得另一个人期望和信任时，他便感觉到获得了支持，从而变得自信和自尊，获得一种积极向上的动力，希望达到对方的期望。是什么效应？（D）。
A 晕轮效应
B 近因效应
C 奖惩效应
D 皮格马利翁效应
- 皮格马利翁效应反映了教育者在思想品德教育过程中必须遵循（C）原则。
A 从学生的实际出发
B 集体教育与个别教育相结合
C 严格要求与尊重信任相结合
D 正面教育与纪律约束相结合
- 近期六年级的邓同学学习数学十分刻苦，可考试成绩还是不及格。张老师对他很了解，知道他基础差，学习已尽全力，若这次让他不及格对他打击大：若让他及格，也许会给他一点鼓励，他可能会继续努力，但这样做却违背了考试评价的公正原则。张老师思量再三，**难以决断**。此时张老师正处于（C）
A 角色失败

- B 角色不清
- C 角色冲突
- D 角色中断

- 判断题：师生间的情感关系对教育过程和教育行为具有直接的动力，著名的“皮格马利翁效应”（也称“罗森塔尔效应”）证明了教师期望的巨大的心理力量。（√）

三、教师职业成长心理

（一）专家型教师和新手教师的比较

	新手教师	专家型教师
课前计划	冗杂	简洁、灵活、有预见性
课堂教学过程	规则不明，难以执行	规则明确、坚持执行
	缺乏维持学生注意的方法	善于维持学生注意
	不回顾先前的知识	注重温故知新
	将练习视为必经的步骤	将练习视为检查学生学习的手段
	家庭作业缺乏规范	家庭作业规范化、自动化
	教学策略刻板或匮乏	有灵活丰富的教学策略
课后评价	注重细节	注重整体
师生关系	隔阂、放纵或过分强调权威	融洽、平等
人格魅力	效能感低，容易情绪化	自信、善于自我调控
职业道德	情感投入低	情感投入高，义务感强

- 下列关于专家型教师教学特点的表述中，错误的是（C）。
 - A 与新教师相比，专家教师的课时计划简洁、灵活，以学生为中心，并具有预见性
 - B 专家型教师有完善的维持学生注意的方法
 - C 专家教师往往较注意课堂的细节
 - D 专家教师有丰富的教学策略
- 优秀教师的个性特征不包括（D）。
 - A 学科知识丰富；
 - B 表达清楚；
 - C 组织得当；
 - D 教学手段先进
- 专家型教师在教材的呈现方面，多用（B）方法引入要讲的教学内容。
 - A.开门见山式
 - B.导入式
 - C.讨论式
 - D.提问式
- 与新教师相比，专家型教师的课时计划简洁、灵活，并具有（A）。
 - A.预见性
 - B.系统性
 - C.结构性
 - D.实效性
- 在课后评价中，专家教师更加关注的是（D）。
 - A.课堂中发生的细节
 - B.自己的教学是否成功
 - C.课堂管理问题
 - D.学生对新材料的理解情况
- 多选：专家型教师与新教师在教学过程中的差异主要有（ABCD）。
 - A 课堂规划执行力
 - B 教材呈现
 - C 吸引学生注意力
 - D 教学策略运用

（二）教师成长的阶段和途径

1、成长的历程

20 世纪 60-70 年代，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。

- (1) 关注生存：学生、同事、领导怎么看我？
 (2) 关注情境：课讲清楚了吗？
 (3) 关注学生：能帮到学生吗？能否自觉关注学生是衡量一个教师是否成熟的重要标志之一。

- 判断题：从教师教学专长的成长和发展来看，富勒和布朗在 20 世纪 70-80 年代提出了教师关注阶段理论。（×）
- 经常思考如何教好这节课这种问题的老师处于（B）发展阶段。
 - A 关注生存
 - B 关注情境
 - C 关注学生
 - D 关注自我
- 根据教学关注阶段论的观点，年轻教师初上讲台一般关注的是（A）
 - A 自我表现；
 - B 学科内容；
 - C 学生反应；
 - D 物理环境
- 一位教师调入某中学，开学后他就着手调研任教班级物理课的学习情况，设计灵活的教学流程，运用多种教学方法调动学生学习物理的积极性，培养学生对物理的兴趣。在他的引导下，学生期中考试物理成绩大幅上升。这说明该教师处于专业成长的（A）
 - A 关注情境阶段
 - B 关注生存阶段
 - C 关注学生阶段
 - D 关注自我阶段
- 福勒和布朗根据教学所关注的焦点问题，把老师的成长分为的阶段有（ACD）。
 - A 关注生存阶段
 - B 关注自我阶段
 - C 关注情境阶段
 - D 关注学生阶段
- 在教师成长的过程中，根据教师的需要和不同时期关注的焦点，可将此过程划分为（ABC）。
 - A 关注生存阶段
 - B 关注情境阶段
 - C 关注学生阶段
 - D 关注技能阶段
 - E 关注人性阶段
- 一位教师经常会反思同事们怎么看自己，领导觉得自己工作干得怎么样。这个教师目前处于（B）。
 - A 关注学生阶段
 - B 关注生存阶段
 - C 关注情境阶段
 - D 虚拟关注阶段
- 衡量一个教师是否成熟的标志之一是其能否自觉地（C）。
 - A 关注生存
 - B 关注情境
 - C 关注学生
 - D 关注自我
- 教师考虑学生的个别差异，根据学生的不同发展水平进行教学材料组织的阶段是（B）。
 - A 关注生存阶段
 - B 关注学生阶段
 - C 关注情境阶段
 - D 关注生命阶段
- 教师开始关注学生的个别差异和不同需要，并考虑教学方法是否适合学生等问题。这表明该教师处于专业成长的（C）。
 - A 关注生存阶段
 - B 关注情境阶段
 - C 关注学生阶段
 - D 关注发展阶段
- 刘老师在教学过程中，认识到不同发展水平的学生有不同的需要，在教学材料和方式的选择上充分考虑个别差异。刘老师所处的教师成长阶段是（C）。
 - A 关注生存阶段
 - B 关注情境阶段
 - C 关注学生阶段
 - D 关注发展阶段

- A 关注生存阶段
- B 关注情境阶段
- C 关注学生阶段
- D 关注自身阶段

● 根据福勒和布朗的教师成长阶段论，某教师在课堂教学中的主要精力总是集中在对**学生成绩**的关注上。据此，这位教师的成长可能处在（B）。

- A 关注生存
- B 关注情境
- C 关注学生
- D 关注自我感受

● 有些教师把大量时间化在如何与学生搞好个人关系上，他们在成长历程中处于（A）

- A 关注生存阶段
- B 关注情境阶段
- C 关注学生阶段
- D 关注效率阶段

2、成长的途径

教师成长途径主要分为入职前的师范教育和入职后的职业培训两部分。其中，职业培训又包括①观摩分析优秀教师的教学活动、②开展微格教学——训练单元小；③专门训练和④教学反思四类。

教学反思非常重要，波斯纳提出教师成长公式： $经验+反思=成长$ ，由此可见一斑。教学反思是自我审视、评价、反馈、控制、调节和分析的过程。布鲁巴奇认为，教学反思的方法有：反思日记（自己）、详细描述（相互）、集体讨论（群体）和行动研究（会同专家）。

● 多选：促进教师成长的途径有（ABCD）。

- A 观摩和分析优秀教师的成长活动
- B 开展微格教学
- C 进行专门训练
- D 进行教学反思

● 波斯纳提出的教师成长公式为（C）

- A 经验加能力
- B 经验加机遇
- C 经验加反思
- D 能力加机遇

● 来自不同学校的教师聚集在一起，首先提出课堂上发生的问题，然后共同讨论解决的办法，最后得到的方案为所有教师及其他学校所共享。这种反思方法称为（D）。

- A 行动研究
- B 反思日记
- C 详细描述
- D 交流讨论

● 判断：张老师经常自觉地对自我的讲课过程进行总结和分析；以便提高自己的教学水平，张老师的做法属于教学研究。（×，是教学反思）

（三）专家型教师的基本特征

- 1 丰富的和组织化的专门知识
- 2 解决教学问题的高效率
- 3 创造性的洞察力

● 专家型教师和新手教师在课堂教学过程中的差异主要表现在课堂规则的制定与执行已经（ABCD）上。

- A 教材的呈现；
- B 课堂练习；
- C 吸引学生注意力；
- D 教学策略的运用

● 教师个体专业化发展最直接、最普遍的途径是（C）。

- A 师范教育
- B 入职培训
- C 自我教育
- D 在职培训

- 下列属于教师专业发展的途径有（ABCE）。
 - A 师范教育
 - B 在职培训
 - C 入职培训
 - D 社会教育
 - E 自我教育
- 微格教学的课堂教学实践一般为（B）
 - A3—5 分钟
 - B5—20 分钟
 - C5—10 分钟
 - D10—30 分钟

四、教师心理健康

（一）教师心理健康的标准

- (1) 能积极地悦纳自我；
- (2) 有良好的教育认知水平；
- (3) 热爱教师职业，积极地爱学生；
- (4) 具有稳定而积极的教育心境；
- (5) 能控制各种情绪与情感；
- (6) 和谐的教育人际关系；
- (7) 能适应和改造教育环境；
- (8) 具有教育独创性。

（二）影响教师心理健康的主要因素

- (1) 主观方面：教师的心理健康受其人格特征、心理素质等自身因素的制约。
- (2) 客观方面：①家庭、学校社会环境的影响不容忽视，如教学工作量繁重而复杂，节奏紧张，教师不堪重负；②工资待遇和社会地位与劳动强度不成正比，挫伤积极性，使教师缺乏成就感和前途感；③学校组织中人际关系复杂；④家庭关系不和谐等。

（三）职业压力与职业倦怠

1 职业压力

（1）概念

教师的职业压力主要是由工作引起的，是教师对来自教学情境的刺激产生的情绪反应。

（2）职业压力的来源

伍尔若和梅将教师职业压力按性质的不同分为五类：

- ①中心压力——较小的压力及日常的麻烦；
- ②外围的压力——教师经历的重大生活事件或压力情节；
- ③预期性压力——教师预先考虑到的令人不愉快的事件；
- ④情境压力——教师现在的心境；
- ⑤回顾压力——教师对自己过去的压力事件及相关经历进行的评价。

（3）教师职业压力的应对

应对是指教师面对职业压力时所采用的认知和行为方式的改变以及情绪的调整。

应对的策略包括以下两大类：①直接行动法；②缓解方法。

2 职业倦怠

（1）概念

职业倦怠是个体在长期的职业压力下，缺乏应对资源和应对能力而产生的身心耗竭状态。教师的职业倦怠是在长期工作压力和自身心理素质的互动下形成的，并带来生理、情绪、认知和行为等方面的问题，导致教师出现严重的身心疾病。玛勒斯等人认为职业倦怠主要表现为三个方面：①情绪耗竭；②去人性化；③个人成就感低。

法贝提出了职业倦怠的三种表现形式：精疲力竭型，狂热型和低挑战型。

精疲力竭型的教师放弃努力，以减少对工作的投入来求得心理平衡。这类教师的职业倦怠一旦出现，要想恢复就很困难，因为这些症状会得到自我强化。

狂热型的教师有着极强的成功信念，能狂热地投入工作，但理想与现实之间的巨大反差，使他们的这种热情通常坚持不了太长时间，整个信念系统突然塌陷，最后屈服于精力耗竭。

低挑战型的教师认为工作本身缺乏刺激，他们觉得以自己的能力来做当前的工作是大材小用，因而厌倦工作。他们在工作一段时间后，就开始对工作敷衍塞责，并考虑更换其他工作。

比尤凯格将职业倦怠的发展历程分为四个阶段：热情期、停滞期、挫折期和冷漠期。

时期	特点
----	----

热情期	高希望而且不切实际。刚从教的教师往往会表现出勃勃雄心并忘我投入，不知疲倦。
停滞期	仍能工作，但是更关注个人需要。教师开始感到做事缺乏效率、焦虑以及工作满意度下降，觉得实现当初确立的目标越来越困难。当一个人力图做出更多努力，而不是调整不现实的期望时，职业倦怠就真正开始了。
挫折期	感到无能，对其他人不满，而且开始经常经历情绪、生理与行为问题。在这一阶段，教师会承受这无所不在的慢性病理症状。当初的选择开始动摇，工作效率降至自己都难以置信的低谷，怀疑自己是否已经江郎才尽。在精神颓废的心态之下，可能会通过物质滥用或者放纵情感等寻求麻醉和解脱。
冷漠期	要求更少的工作，回避挑战。教师会彻底放弃乃至嘲弄自己当初追求的理想目标，在无所用心与不负责任的精神状态下生活。至此，个体的枯竭已经达到最低限度，身心健康都受到严重损伤。

- 职业倦怠的典型特征主要表现为（ABC）。
 - A 耗竭感
 - B 去人格化【也叫去人性化】
 - C 低个人成就感
 - D 人际关系障碍
- 王老师这段时间对工作失去了热情，觉得工作没意思，同时总是感觉很疲惫且工作效率不高。他目前的状态属于职业倦怠中哪方面的表现（C）。
 - A 去个性化
 - B 个人成就感低
 - C 情绪耗竭
 - D 缺乏工作动机
- 下列不属于教师职业倦怠的表现形式的是（D）。
 - A、精疲力竭型
 - B、狂热型
 - C、低挑战型
 - D、躁动型
- 不论教师职业倦怠的后果如何，最终的牺牲者是（C）
 - A、教师本人
 - B、学校
 - C、教师的学生
 - D、学校
- 心理咨询室里，帅帅老师说：“作为一名高中数学老师，我感到压力很大，力不从心，总发脾气，现在越来越没有当初入职时的豪情万丈，心累是我现在的感受。我该怎么办？”由此可以推断帅帅老师患有（A）。
 - A.情绪耗竭的职业倦怠
 - B.去人性化的职业倦怠
 - C.个人成就感的职业倦怠
 - D.观念转变的职业倦怠
- 孟老师近期工作比较消极，漠视学生的存在，对学生态度麻木，缺乏应有的尊重。依据职业倦怠的特征，孟老师的这些表现属于（B）
 - A 情感枯竭
 - B 去人性化
 - C 成就感低
 - D 知识枯竭
- 判断：研究发现，教龄越长的教师，职业倦怠越低。（×）
- 职业倦怠已经成为影响教师心理健康的重要因素之一。在职业倦怠发展的（B），教师个体的枯竭，已经达到最低限度，身心健康严重受损。
 - A. 热情期
 - B. 冷漠期
 - C. 停滞期
 - D. 挫折期
- 根据比尤凯格的职业倦怠四阶段论，（A）时期的特点是高希望且希望不切实际。刚从教的教师往往会表现出勃勃雄心并忘我投入，不知疲倦。
 - A. 热情期

- B. 冷漠期
- C. 停滞期
- D. 挫折期
- 有的教师常常具有不现实的期望和理想，对外界干扰容易妥协，人际交往中体验到无能感，研究表明，这样的老师容易产生职业倦怠，他们是（B）。
 - A.低自尊和内控的教师
 - B.低自尊和外控的教师
 - C.高自尊和内控的教师
 - D.高自尊和外控的教师
- 教师职业倦怠是用来描述教师不能顺利应对（C）时的一种极端反应。
 - A.个人压力
 - B.生活压力
 - C.工作压力
 - D.社会压力
- 造成教师职业倦怠的因素有(ABCD)。
 - A.职业因素
 - B.个人因素
 - C.社会因素
 - D.工作环境
- 缓解教师职业倦怠的对策有(ABCD)
 - A、以教师发展阶段论透视教师职业倦怠，给处于倦怠期的教师以支援与协助
 - B、加强学校文化建设，建立良性支援机制
 - C、建立社会支持网络，对教师职业持合理期望
 - D、引导教师正确认识职业倦怠，并通过心理疗法缓解压力
- 根据比尤凯格的职业倦怠四阶段论，（C）时期的特点是仍能工作，但是更关注个人需要。教师开始感到做事缺乏效率、焦虑以及工作满意度下降，觉得实现当初确立的目标越来越困难。
 - A. 热情期
 - B. 冷漠期
 - C. 停滞期
 - D. 挫折期
- （A）指的是教师感到自己的能量和资源**耗尽、用完**。
A 耗竭感；B 去个性化；C 倦怠感；D 低个人成就

（2）职业倦怠的原因

教师职业倦怠产生的心理紧张源有很多：①社会因素，即教师职业的声望压力；②职业因素，即教师担当的多种角色所产生的角色职责压力、角色冲突、学生问题、升学考试压力等；③工作环境，即教师与学生、家长、领导、同事之间的人际关系压力，学校的考评、聘任制度所带来的压力；④个人因素，即教师个人的认知方式和应对紧张的策略与心理压力产生密切相关。

（3）职业倦怠的干预

①个体的自我干预。个体干预职业倦怠的几种有效建议：首先，观念的改变；其次，积极的应对策略和归因方式；最后，合理的饮食和锻炼。

②组织有效的干预。

③构建社会支持网络。

（五）教师心理不健康的表现

从整体上看，教师的心理健康状况的不良表现主要由以下几个方面：

躯体化	身体不适，包括心血管、胃肠道、呼吸不适；头痛、背痛、肌肉酸痛以及焦虑的其他躯体表现。
抑郁	心境苦闷，生活兴趣减退，动力缺乏，活力丧失，失望，悲观以及与抑郁有关的认知和躯体征象。
偏执	偏执性思维，如敌对、猜疑、妄想、夸大。
人际敏感	不自在与自卑感，在人际交往中表现出自卑感、心神不宁、明显不自在。
敌意	主要从思想、感情及行为三个方面来反映敌对的表现。具体表现为时常有厌烦的感觉，摔东西，喜欢与人争论直到不可控制的脾气爆发等。
强迫症状	明知没有必要但又无法摆脱的无意义的思想、冲动和行为。强迫

	观念、强迫行为、强迫意向。
焦虑	烦躁、坐立不安、神经过敏、紧张等主观焦虑体验以及由此产生的躯体表征，如气促、出汗、尿频、失眠、发抖、惊恐等。
恐怖	包括对无危险事物的非理性惧怕。 单纯恐怖；社交恐怖。
精神病	主要包括精神分裂症（幻觉、妄想）和情感性精神病。

- 关于自卑感以下哪种说法是错误的（A）
 - A 自卑的人热衷于与人比较，而对自己的期待却很低
 - B 自卑的人往往对自己缺乏客观、清醒的认识，无法悦纳自己
 - C 自卑的人容易产生自我怀疑和自我否定
 - D 对成败进行正确的归因是处理自卑问题的方法之一

（六）教师心理健康的维护

教师心理健康的维护主要体现在学校、社会及教师自身三个方面。其中，学校和社会的关心与重视是维护教师心理健康的必要外部因素和前提条件，而教师自身积极、主动和科学的自我维护则是保障教师心理健康状态的内部动因和根本途径。

1 社会支持策略

（1）应通过各种媒体宣传和国家法律法规的规定，营造出全社会重视教育、尊重教师、关心教师的社会氛围，真正形成“尊师重教”的社会氛围；（2）要加快教育体制改革，消除教育体制中的一些不合理因素，加强教师的专业化进程；（3）把教师心理健康教育纳入全社会公共心理卫生体系中。

2 学校发展策略

（1）学校管理者要善于了解并创造条件满足教师的合理需要，为教师营造一个安全的生活环境和一个民主、开放的政治氛围；（2）在对教师进行的职前培养和职后培训中，增加心理健康教育的内容，增强其应对困难和挫折的能力，减轻教师的精神紧张和心理压力；（3）优化校园文化建设，拓展教师的业余生活空间。

3 自我维护策略

（1）教师应该树立科学理性的自我概念；（2）教师要保持一种开放的心态，勤于学习；（3）教师要掌握一些压力应对的策略和方法，进行积极的自我调适，避免消极情绪的影响。

- 维护教师心理健康的措施不包括（D）
 - A 优化社会环境，提高教师社会地位，增强教师的职业满意度
 - B 完善学校管理，建立和谐人际关系，开展健康有益的休闲活动
 - C 注重心理的自我调节和维护，保持乐观积极的心态
 - D 鼓励教师把注意力全部集中在教学上

第八章 心理健康教育

第一节 心理健康概述

一、心理健康的含义

（一）心理健康的概念

健康指的是有机体的一种机能状态，一般指正常，没有缺陷和疾病。世界卫生组织指出，健康应包括生理、心理、社会适应和道德健康等。心理健康是个体心理活动在自身及环境条件许可范围内所能达到的最佳功能状态。它至少包括两层含义：一是无心理疾病；二是有一种积极发展的心理状态。也有学者认为心理健康的三层状态：一是没有心理疾病；二是具有良好的适应状态；三是高效能的理想状态，即激发潜能。

- 我们常说的提升学生心理素质，其标准是根据心理健康三层面中哪一层的标准（C）
 - A 非病状态
 - B 良好适应状态
 - C 理想状态
 - D 正常状态

人们对于心理健康的标准莫衷一是，比较有影响力的几个标准分别是：

1 世界卫生组织认为，心理健康是一种良好的、持续的心理状态与过程，表现为个体具有生命的活力，积极的内心体验，良好的社会适应能力，能够有效地发挥个人的身心潜力以及作为社会一员的积极的社会功能。

2 国际心理卫生大会提出：所谓心理健康是指在身体、智能以及情感上他人的心理健康不相矛盾的范围内，将个人心境发展成最佳状态。据此拟定的心理健康标准有：①身体、智力、情绪充分协调；②适应环境，人际关系融洽，彼此谦让；③在工作和职业中，能充分发挥自己的能力，过着有效率的生活。

结合国内外学者的观点，我们可以将心理健康的标准概括为以下六点：

- (1) 自我意识正确；
- (2) 人际关系协调；学生之间的主要人际交往与人际关系表现为**吸引与排斥、合作与竞争**。

人际吸引是指交往双方出现相互亲近的现象。它以认知协调、情感和谐及行为一致为特征。影响人际吸引的因素主要有如下几方面：熟悉性和临近性；相似性与互补性；外貌；对等性或互惠性；能力。此外，还存在其他一些因素，如个人人格特征、双方的默契程度等，都会影响个体之间的相互吸引程度。

人际排斥是指交往双方出现关系极不和谐、相互疏远的现象，以认知失调、情感冲突及行为对抗为特征。

合作是指学生为了共同目的在一起学习、工作或者完成某项任务的过程。

竞争是指个体或群体充分实现自身的潜能，力争按优胜标准使自己的成绩超过对手的过程。良性竞争不但不会影响学生间的人际关系，而且还会提高学习和工作的效率。

- (3) 性别角色分化；
- (4) 社会适应良好；
- (5) 情绪积极稳定；
- (6) 人格结构完整。

- “有正常的智力水平和良好的环境适应能力，能够理解并接受自己、能与他人建立和谐的关系并善于调节与控制情绪”，上述标准是 (B)
- A 积极上进的标准
- B 心理健康的标准
- C 身体健康的标准
- D 身心健康的标准
- 人际排斥的特征表现为(ABD)。
- A.行动对抗
- B.认知失调
- C.拉帮结伙
- D.情感冲突
- E.认知协调

(二) 正确理解心理健康

- 1 心理不健康与有不健康的心理和行为不能等同；
- 2 心理健康与不健康不是泾渭分明的对立面，而是一种连续状态。根据国内外的研究和实践，人的心理健康水平大致可划分为三个等级：(1)一般常态心理；(2)轻度失调心理；(3)严重病态心理。
- 3 心理健康的状态不是固定不变的，而是动态变化的过程；
- 4 心理健康标准是一种理想尺度，它不仅为我们提供了衡量是否健康的标准，而且为我们指明了提高心理健康水平的努力方向。

- 下列关于心理健康的说法，正确的是 (C)
- A 焦虑症是一种精神疾病，焦虑对人的心理健康没有好处。
- B 各国对心理健康的标准有一致的界定
- C 心理健康与不健康之间**没有明确的界限**
- D 心理健康的标准是客观的，不变的
- 1989 年，联合国世界卫生组织对健康的含义重新进行了调整，即健康不仅是没有疾病，而且包括躯体健康、心理健康、社会适应良好和 (B)。
- A. 举止文明 B. 道德健康 C. 有创造力 D. 幸福快乐
- 以下对于心理健康理解错误的是 (D)
- A 良好的自我调控能力； B 稳定协调的人格结构
- C 生活热情； D 没有心理疾病
- 依据心理健康的标准，心理健康不包括 (C)
- A 人际关系和谐 B 正确的自我观
- C 身体发展正常 D 良好的环境适应能力
- 心理健康表现为个体具有生命的活力，积极的内心体验和良好的 (A)
- A 社会适应 B 社会化人格 C 精神面貌 D 精神状态
- 国际心理卫生大会关于心理健康的标准不包括 (D)
- A 身体、智力、情绪充分协调；

- B 适应环境，人际关系融洽，彼此谦让；
C 在工作和职业中，能充分发挥自己的能力，过着有效率的生活。
D 心境平和
- 心理健康至少包含两层含义：一是没有心理疾病，二是（D）。
 - A 智力发育正常
 - B 自我意识正确
 - C 人际关系协调
 - D 积极发展的心理状态

（五）确定心理健康标准的依据

心理健康的评价有两个重要体系，分别是众数标准评价体系和精英标准评价体系。根据前者，与大众主流越是一致，意味着某人的心理健康水平越高。人本主义心理学家**马斯洛**主张后者，认为心理健康就是自我实现，因此只有那些取得了自我实现的少数人才是心理健康的。详细说来，确定心理健康的标准有如下几类：

- 1 统计学标准：以统计学上的正态分布理论为基础，靠近平均数的是正常，偏离的是异常，偏离越远，异常程度越大。
- 2 生理学（医学）标准：判断一个人心理是否异常要看有没有导致异常的原因和是否存在异常症状。生理学标准有利于心理疾病的明确界定，在目前的精神疾病分类学中，这样的做法是比较科学的，因此，它“较为客观，较少争议”。
- 3 社会规范标准：以个人的心理行为是否符合社会的道德、法律及风俗习惯来划分正常和异常。
- 4 主观经验标准：判别一个人的心理是否异常，要看他是否体验到忧郁、不愉快等负性情绪，或是自己不能自我控制某些行为，从而寻找帮助，同时要考察别人是否认为他不正常。
- 5 生活适应标准：判定一个人心理是否健康，要看他的行为是否与所处环境相协调，或者说他的人际关系是否恰当，他对社会事件和社会关系的态度是否符合社会要求。
- 6 心理成熟标准：个体身心两方面成熟和发展相当者为正常，心理发展水平较同龄人明显低者为异常。心理成熟标准实质上是统计学标准的具体化，即以同年龄人群身心成熟与发展的平均水平为常模，低者为异常。

二、心理评估

（一）心理评估的概念

心理评估，指依据用心理学方法和技术搜集得来的资料，对学生的心理特征与行为表现进行评鉴，以确定其性质和水平并进行分类诊断的过程。

（二）心理评估的两种参考架构

现有的评估手段是在两种参考架构的基础上制定的，即疾病模式与健康模式。

（三）主要的心理评估方法

- 1 心理测验：心理测验是一种特殊的测量，是测量一个行为样本的系统的程序。
- 2 评估性会谈：评估性会谈是心理咨询与辅导的基本方法。教师通过评估性会谈既可以了解学生的心理与行为，也可以对学生的认知、情绪、态度施加影响。

此外，观察法、自述法等也是心理评估常用的方法。其中自述法是指通过学生书面形式的自我描述来了解学生生活经历及内心世界的一种方法。

三、学校心理健康教育

（一）学校心理健康教育的内涵：

《关于加强中小学心理健康教育的若干意见》明确指出：“中小学心理健康教育是根据中小学生的生理、心理发展特点，运用有关心理教育方法和手段，培养学生良好的心理素质、促进学生身心全面和谐发展和素质提高的教育活动”。

（二）学校心理健康教育的目标：

提高全体学生的心理素质，充分开发他们的潜能，培养学生乐观、向上的心理品质，促进学生人格的健全发展。

（三）学校心理健康教育的内容：

学习方面：对学习动机、学习态度、学习策略、学习习惯、自我监控及考试心理的咨询与辅导。

人格方面：对学生的人格、自我意识、情绪情感、人际关系、意志品质、性心理的辅导。

生活方面：对生活适应、人际交往、挫折适应、休闲消费及危机心理的辅导。

生涯方面：包括升学辅导、职业辅导、生涯发展与规划辅导。

（四）学校心理健康教育的途径

- （1）开设心理健康教育的有关课程和心理辅导的活动课；
- （2）在学科教学中渗透心理健康教育的内容；
- （3）结合班级、团队活动开展心理健康教育；
- （4）个别心理辅导或咨询；
- （5）小组辅导。

此外，学校心理健康教育也离不开家庭和社会环境等方面的配合。

- (A) 是心理健康教育的主要场所。
A 学校 B 家庭 C 社会 D 工作单位

第二节 学生心理健康问题

一、学生心理困扰的内在机制

- (一) 人格世界的矛盾冲突——本我和超我的矛盾。——精神分析。
- (二) 行为适应不良。——行为主义。
- (三) 自我发展失衡——理想自我和现实自我落差巨大。——人本主义。
- (四) 认知评价不当。——认知主义。

二、心理辅导及其目标

(一) 心理辅导的内涵

1. 心理辅导的概念

心理辅导是指学校教育者根据学生心理发展的特征与规律，在一种新型的、建设性的人际关系中，运用心理学等专业知识技能，设计与组织各种教育性活动，以帮助学生形成良好的心理素质，充分发挥个人潜能，进一步提高心理健康水平的过程。

2. 理解心理辅导的概念

- (1) 学校心理辅导强调面向**全体学生**；
- (2) 辅导以**正常学生**为主要对象，以发展辅导为主要内容；
- (3) 心理辅导是一种专业活动，是专业知识和技能的运用。

3. 心理辅导的原则

- (1) 面向全体学生
- (2) 预防与发展相结合
- (3) 尊重与理解学生
- (4) 发挥学生主体性
- (5) 个别对待学生
- (6) 促进学生整体性发展

(二) 心理辅导的目标

学校心理辅导的一般目标可归纳为两个方面：学会调适和寻求发展。学会调适是基本目标，寻求发展是高级目标。心理辅导的一般目标，基本目标是学会调适，调适性辅导，高级目标是寻求发展，发展性辅导。

- 心理辅导的目标有两个：一是 (D)，二是寻求发展。
A 行为矫正；B 学会适应；C 克服障碍；D 学会调适
- 学校心理辅导的基本目标是 (D)。
A 寻求发展 B 学会适应 C 心情愉悦 D 学会调适
- 心理辅导的主要目标是学会调适 (D)。
A 诊断问题 B 克服障碍 C 行为矫正 D 寻求发展
- 心理辅导的高级目标是 (B)。
A 开发潜能 B 寻求发展
C 个案辅导 D 学会调适

三、心理咨询的模式

- 1、指导模式：视受助者为学生。
- 2、治疗模式：视受助者为病人。
- 3、发展模式：视受助者为发展中的人。
- 4、社会影响模式：视受助者为社会人。

四、学生常见心理疾病

多动症	注意力缺陷、活动过度和冲动行为为主要特征，发病高峰为 8~10 岁
学习困难综合征	缺乏学习技能，但智力无缺陷 短时记忆差（主要为认知障碍）
焦虑症	与客观威胁不相适应的焦虑反应，有明显的生理表现，例如心跳加快、盗汗、尿频等
考试焦虑	以担忧为基本特征，以防御或逃避为行为方式，焦虑情绪占据主导
厌学症 (学习抑郁症)	不喜欢学习，讨厌学习（主要为情绪障碍） 原因可能有压力繁重，教学方法陈旧，知识枯燥，意义缺失等

抑郁症	持久的情绪低落、自我评价水平极低、兴趣丧失 ABC 合理情绪疗法适用
恐惧症 (恐怖症)	对无危害事物的非理性惧怕 包括单纯恐怖(如恐猫症)、广场恐怖和社交恐怖,幽闭恐怖,惊恐障碍 系统脱敏法适用。 儿童恐惧症是小学生最常见的心理问题。
强迫症	7~8 岁为儿童强迫症的高发期 可有三种表现:强迫观念、强迫意向、强迫行为 森田疗法适用(顺其自然、为所当为)
网络成瘾综合征	对互联网的过度依赖,戒断反应。
人格障碍	只用于成人诊断,未成年人不得被诊断为人格障碍 主要表现为长期固定的适应不良的思维、行为和情感模式 主要包括①依赖性②反社会性③强迫性④癡症性⑤表演性人格障碍等 人格障碍难以治疗,主要原因是当事人没有求治意愿

- 下列关于考试焦虑的处理,说法错误的是(C)
 - A 考试焦虑症必要时可采用心理治疗配合**抗焦虑药物**来处理
 - B 学业压力和考试焦虑会形成恶性循环,令考试焦虑症越来越重
 - C 考试焦虑症的形成**原因主要是学生的内部压力**,因此只要处理好学生的心态即可
 - D 系统脱敏法是治疗考试焦虑的方法之一
- 学生没有智力障碍,但在阅读、写作数学等方面仍然存在困难。针对此类学习有困难的学生,可采用正确的教学策略有(ABCE)。
 - A 进行创造性训练
 - B 交给他们自我监控策略
 - C 指导他们分析学习困难的原因
 - D 提供多元的例子, **重复教学重点**
 - E 教学时将新知识与已有的知识联系起来
- 如果一个人**情绪**消极,对生活感到全无乐趣,觉得自己的活动没有价值,这种人患有(B)。
 - A 焦虑症;
 - B 抑郁症;
 - C 恐怖症;
 - D 性心理障碍
- 厌学症是人为因素造成的儿童(B)。
 - A 认知上的失调状态
 - B 情绪上的失调状态
 - C 意识上的失调状态
 - D 行为上的失调状态
- 强迫症是一种神经官能症,它包括(D)。
 - A 强迫恐惧和强迫行为
 - B 强迫恐惧和强迫观念
 - C 强迫观念和强迫焦虑
 - D 强迫观念和强迫行为
- 小学生出现的焦虑大多是(D)。
 - A 生活焦虑 B 择友焦虑 C 缺钱焦虑 D 考试焦虑
- 一个学生总是一遍遍地清点课本中的人物数目或是自己走过了多少台阶,该生可能的心理问题是()。
 - A 学习困难综合征
 - B 焦虑症
 - C 厌学症
 - D 强迫症
- **强迫性的过度使用网络**和剥夺上网行为之后出现的**焦躁和情绪行为**被定义为(A)
 - A 网络成瘾;
 - B 网络依赖;
 - C 强迫症;
 - D 情感障碍

- 学生**害怕**在社交场合讲话，担心自己因发抖、脸红、声音发、口吃而暴露自己的焦虑，觉得自己说话不自然，因而**不敢抬头，不敢正视对方的眼睛**。这是一种（B）。
 - A. 抑郁症
 - B. 恐怖症
 - C. 焦虑症
 - D. 强迫症
- 学生小娟近期非常苦闷，一提到学习就心烦意乱、焦躁不安，对老师有抵触情绪，成绩也明显下降。小娟存在的心理问题是（A）。
 - A 焦虑症
 - B 神经衰弱症
 - C 强迫症
 - D 抑郁症
- 对于一个过分害怕猫的学生，我们可以让他先看猫的照片、谈论猫，再让他远远观看关在笼中的猫，让他靠近笼中的猫，最后让他用手触摸，逐步消除对猫的惧怕反应。这种方法在心理治疗中称为（C）
 - A 松弛训练；
 - B 肯定性训练；
 - C 系统脱敏疗法；
 - D 合理情绪疗法

五、学生的心理和行为失范

学生心理障碍是指学生在学校生活和其他社会生活的矛盾冲突下，不能很好地适应差异，产生了心理异常和心理疾病，严重影响了学校的正常生活。其主要表现在人格障碍、神经症和精神病三类。

研究发现，在学生中常见的心理障碍主要有以下四种：（一）攻击；（二）退缩；（三）焦虑；（四）恐怖。

学生的失范行为主要表现为越轨行为和违法行为两类。其中，越轨行为主要是指违背教育习俗、教育规章的行为，即违规违纪行为，具体包括不诚实行为、逃学行为、欺骗行为、违纪行为等。违法行为主要是指违背教育法律以及国家其他法律、法规的行为，即普通违法行为和犯罪行为。当前，学生的失范行为尤其表现为以下几个方面。

- （一）校园暴力触目惊心，欺侮现象日渐增多。
- （二）青少年色情犯罪严重。
- （三）青少年以侵犯财产为目的的越轨犯罪比例最高。
- （四）青少年违法违规行为的新倾向：1 吸毒威胁着青少年的成长；2 网络欺凌取代校园暴力；3 不良短信隐蔽性强、危害性大。

- 研究发现，学校生活中学生常见的心理障碍有（BCDE）
 - A 孤立
 - B 退缩
 - C 焦虑
 - D 恐怖
 - E 攻击

六、中学生常见的心理问题 and 情绪问题

中学生常见的心理问题有以下几个方面：（1）学习问题，如厌学、逃学、注意缺陷与考试焦虑等；（2）人际关系问题，包括亲子关系，师生关系、同伴关系；（3）学校生活适应问题；（4）自我概念问题，如缺乏自知、自信，自我膨胀或自卑；（5）与青春期心理有关的问题，如异性交往中的困惑。

- 中小生常见的心理健康问题有（ABCDE）。
 - A 学习问题
 - B 人际关系问题
 - C 学校生活适应问题
 - D 自我概念问题
 - E 与青春期心理有关的问题

1 忧郁：表现为情绪低落，心情悲观，郁郁寡欢，闷闷不乐，思维迟缓，反应迟钝等。忧郁情绪是学生群体中一种比较普遍的消极情绪表现。长期的忧郁会使人的身心受到严重损害，使人无法有效地学习、工作、生活。

2 恐惧：中学生常见的恐惧情绪有社交恐惧和学校恐惧。社交恐惧表现在怕与人打交道，遇生人特别是异性时面红耳赤、神经紧张，严重时拒绝与任何人接触，把自己孤立起来，对日常生活、学习造成很大的妨碍；学校恐惧表现为对环境不适应，紧张、焦虑，害怕去学校。这种紧张情绪有时会导致一些诸如呼吸困难、心跳加快、出汗发抖、腹痛泻等症状，个别严重者会演变成情绪障碍。

3 孤独：孤独感是青春期中一种常见的情绪感受，是自然正常的，它标志着中学生的独立意识、自我意识的发展。但是，长期孤独会使人变得消沉、脆弱、萎靡不振、痛苦，进而严重影响身心健康，影响正常的学习、生活和人际关系。

4 愤怒：中学生由于思维片面、偏激，控制冲动能力较差，容易产生愤怒情绪。愤怒会使人的神经系统出现紊乱，容易诱发高血压、脑溢血、神经衰弱等症状。暴怒会使人丧失理智，甚至导致违法犯罪。

这四大情绪问题，对有的中学生来说，是极容易出现的，一旦出现，要及时地进行调控，避免身心健康受到严重损害。

六、影响学生行为改变的方法

要做好心理辅导工作，必须遵循以下基本原则：面向全体学生原则、预防与发展相结合原则、尊重与理解学生原则、学生主体性原则、个别化对待原则、整体性发展原则。

（一）行为塑造

1 强化法。

2 代币奖励法。代币是一种象征性强化物，如小红花。

3 行为塑造法——渐进式强化。

4 示范法。

5 惩罚法。惩罚包括社会性惩罚（生理惩罚）和生理惩罚两类，其中，社会性惩罚有包括自然后果惩罚和剥夺性惩罚，剥夺性惩罚又可分为物质剥夺、权力剥夺、情感剥夺等各种手段。一般来说，惩罚适用于学生反复发生的不良行为。

6 自我控制法。

7 暂时隔离法。

- 判断：代币法的理论思想来源于认知主义。（×）
- 当一个胆小的学生主动向老师提问时，老师应当耐心解答并给予表扬和鼓励。教师的这种做法属于行为改变方法中的（A）。
A 强化法 B 示范法 C 消退法 D 行为塑造法
- 下列属于行为改变基本方法的有（ABCDE）。
A 强化法 B 代币奖励法 C 行为塑造法 D 示范法 E 自我控制法
- 改变行为的基本方法有（ABCDE）。
A 强化法 B 代币奖励法 C 行为塑造法 D 示范法 E 暂时隔离法
- 在游戏时，教师让违反游戏规则的儿童停玩一次，属于（B）。
A 自然后果的惩罚 B 剥夺性惩罚 C 体罚 D 生理性惩罚
- 儿童在玩游戏时经常打人，导致其他同学都不和他一起玩，属于（D）。
A 生理性惩罚
B 剥夺性惩罚
C 体罚
D 自然后果惩罚
- 一般来说，惩罚只适用于（A）。
A 学生反复发生的不良行为
B 学生偶尔发生的不良行为
C 学生偶尔发生但是很严重的行为
D 学生所有的不良行为
- 当学生违纪时，教师应惩罚学生以抑制其违纪行为，达到根除的目的（×）。

（二）行为治疗

1 全身松弛训练——肌肉放松。

2 系统脱敏法—— I 放松训练； II 建立焦虑（恐惧）层级； III 实施脱敏。

3 肯定性训练（果敢训练）——学会拒绝，学会表达真实态度和观点，学会请求。

4 冲击疗法（满灌疗法）。

（三）认知治疗

1、艾里斯（埃利斯）的 ABC 合理情绪疗法：

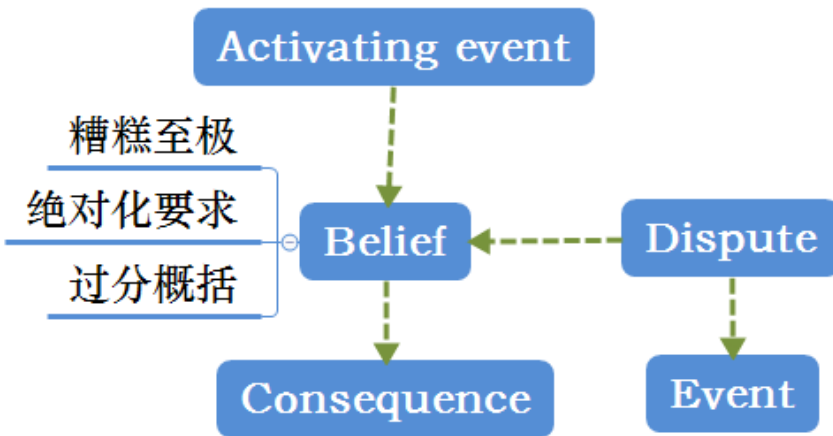
A（activating event）诱发事件：考不好，受父母训斥。

B（belief）信念：同学会取笑我，丢面子。

C（consequence）（情绪）结果：难过，沮丧。

D（dispute）驳斥：这只是我的主观想法，同学怎么会取笑我呢？即使有人取笑，难道我就无法忍受？

E（event）新观念：可能无人取笑我；被取笑只是一时，只要用功，成绩可以改善；何况我还有其它长处。



(四) 人本治疗——来访者中心疗法

人本主义心理学家认为，人的成长源于个体自我实现的需要，自我实现的需要是人格形成发展、扩充成熟的驱力。所谓自我实现的需要，马斯洛认为就是“人对于自我发挥和完成的欲望，也就是一种使它的潜力得以实现的倾向”。通俗地说，自我实现的需要就是“一个人能够成为什么，他就必须成为什么，他必须忠于自己的本性”。人本主义心理学家认为，自我实现者能以开放的态度对待经验，他的自我概念与整个经验结构是和谐一致的，他能体验到一种无条件的自尊，并能与他人和谐相处。

罗杰斯认为，有效运用来访者中心疗法，使病人潜在的自我得到实现，必须具备三个基本条件，这就是：A.无条件地积极关注：治疗者对患者应表现出真诚的热情、尊重、关心、喜欢和接纳，即使当患者叙述某些可耻的感受时，也不表示冷漠或鄙视，即“无条件尊重”；B.真诚一致：治疗者的想法与他对患者的态度和行为应该是相一致的，不能虚伪做作；C.移情性理解：治疗者要深入了解患者经验到的感情和想法，设身处地地了解和体会患者的内心世界。与来访者中心疗法类似的，罗杰斯也提出了以学生为中心的教学观。

- 鼓励表达、深入共感、身体放松的方式属于咨询中的（B）。
 - A. 着重训练行为的方法
 - B. 着重调整情感的方法
 - C. 着重改变认识的方法
 - D. 游戏疗法
- 提出情绪辅导方法的心理学家是（B）。
 - A 桑代克
 - B 艾里斯
 - C 雅各布松
 - D 斯金纳
- 老师诱导特别害怕考试的小玲缓慢地接触导致考试焦虑的情境，并通过心理的放松状态来对抗这种焦虑情绪，从而达到消除焦虑或恐惧的目的。该老师使用的是（C）。
 - A 冲击疗法
 - B 厌恶疗法
 - C 系统脱敏法
 - D 森田疗法

六、个别辅导和团体辅导

(一) 个别辅导

在个别辅导前需先做好观念的准备，具体包括一是人性观；二是要将心理辅导看成是助人自助的工作。

(二) 个别心理辅导技术具体包括倾听技术和提问技术两类。其中，提问技术又包括开放式提问和封闭式提问两种。心理辅导的常用技术有以下几种：

- 1 澄清技术：要求来访者对于含糊而模棱两可，或意义隐藏的语句给予进一步详细地叙述。
- 2 简述语意技术：咨询师把来访者的主要言谈、思想加以综合整理，再反馈给来访者。
- 3 情感反应技术：辨认、体验来访者言语和非言语行为中明显或隐含的情绪情感，并且反馈给来访者，协助来访者觉察和接纳自己的感觉。
- 3 具体化技术：将模糊、混乱、矛盾、不合理的东西更加具体地表达出来。
- 4 共情技术：表达对来访者的感同身受。
- 5 立即性技术：抓住时机。
- 6 自我表露技术，咨询师适度谈论自己。
- 7 面质技术，如对峙、对质、对抗、正视现实技术等。

- 心理辅导教师对来访者**模棱两可**或**意义隐藏**的语句给予进一步详细叙述的技术属于 (A)
 - A 澄清技术;
 - B 具体化技术;
 - C 提问技术;
 - D 面质技术
- 心理辅导老师把来访者的主要言谈、思想加以综合整理，再反馈给来访者的技术是 (A)
 - A 简述语意技术;
 - B 澄清;
 - C 提问;
 - D 具体化
- 心理辅导教师**全神贯注地**聆听来访者叙述，认真观察其细微的情绪变化，并表达对来访者关注和理解的技术是 (B)
 - A 简述语意技术;
 - B 倾听技术;
 - C 提问技术;
 - D 澄清技术
- 心理辅导员指出来访者自身存在的矛盾，让来访者透过自己言语和非言语的**不一致**，觉察到自己尚未留意现象的技术是指 (D)
 - A 情感回应;
 - B 共情;
 - C 具体化;
 - D 面质技术
- 心理辅导员**辨认、体验**来访者言语和非言语行为中明显或隐含的情绪情感，且反馈给来者，协助来访者察觉和接纳自己的感觉的技术是 (B)
 - A 共情技术;
 - B 情感反应技术;
 - C 具体化;
 - D 澄清技术
- 心理辅导员对在辅导过程中影响辅导关系的语言、行为、情感、不平常的心理状态，予以敏感地察觉和单程的沟通与处理的技术是 (B)
 - A 共情技术;
 - B 立即性技术;
 - C 具体化;
 - D 内容反应
- 准确觉察他人的内在世界并恰当的表达出自己对方情绪与意图的感受、理解与尊重的技术是指 (B)
 - A 情感回应;
 - B 共情;
 - C 具体化;
 - D 内容反应

(二) 团体辅导

团体辅导是在团体情境下进行的一种心理辅导形式，通过团体内人际交互作用，成员在共同的活动中彼此进行交往、相互作用，使成员能通过一系列心理互动的过程，探讨自我，尝试改变行为，学习新的行为方式，改善人际关系，解决生活中的问题。

- 关于团体心理辅导的论述，错误的是 (C)。
 - A 团体心理辅导活动可细分为团体心理咨询与治疗、团体心理辅导、团体心理辅导活动等
 - B 团体心理辅导工作效率高，是适合学校的心理健康教育工作形式
 - C 团体心理辅导活动适合有较严重心理问题的学生，活动的主持者应受过相应的训练
 - D 团体辅导是一种一对多的心理辅导方式
- 心理咨询与辅导的基本方法是 (C)
 - A 心理测验 B 心理训练 C 会谈 D 理性情绪疗法
- 以持久性的**心境低落**为特征的神经症是 (B)
 - A 强迫症 B 抑郁症 C 焦虑症 D 恐怖症
- 以下哪种方法不属于肯定性训练 (B)
 - A 请求 B 系统脱敏 C 拒绝 D 公开表达自己的真实情感

- 艾利斯的理性情绪疗法主要是改善来访者的（C）
A 行为反应 B 刺激情境 C 认知 D 生活背景
- 通过不断强化逐渐趋近目标的反应，来形成某种较复杂的行为，这种行为改变的方法是（C）
A 强化法 B 代币奖励法 C 行为塑造法 D 厌恶疗法



闻思教育
WENSIEDU.CN