



模块一 教育基础

第一节 教育学基础知识

● 考点一 教育的起源

1. 神话起源说
2. 生物起源说——教育史上第一个正式提出的有关教育起源的学说
教育源于动物的本能行为。
代表人物：利托尔诺（法国）；沛西·能（英国）
3. 心里起源说
教育起源于儿童对成人无意识的模仿。
代表人物：孟禄（美国）
4. 劳动起源说
教育起源于劳动。
代表人物：米丁斯基和凯洛夫（苏联）

● 考点二 学校教育制度的发展

1. 学校教育制度简称学制，是指一个国家各级各类学校的总体，规定着各级各类学校的性质、任务、培养目标、入学条件、修业年限、管理体制以及它们之间的关系等。
2. 1902年，清政府颁布了《钦定学堂章程》，史称“壬寅学制”，是我国正式颁布的第一个现代学制。
3. 1904年，清政府颁布了《奏定学堂章程》，史称“癸卯学制”，是我国正式实施的第一个现代学制，体现了张之洞“中学为体、西学为用”的思想。

● 考点三 古代国内外著名教育家的代表著作及主要教育思想

1. 孔子是我国春秋末期著名的思想家、教育家，儒家学派的创始人，其教育思想在记载他言论的《论语》一书中有充分的反映。他提出了“有教无类”的办学方针，并兴办私学。在中国教育史上，孔子是最早提出启发式教学原则的人。
孔子认为国家发展必须具备“庶、富、教”三个条件：“庶”即充足的劳动力；“富”即使人民生活富裕；“教”即使人民受到政治伦理教育。“庶”

与“富”是实施教育的基础,在“庶”与“富”的基础上开展教育,才会取得社会效果,国家才会富强康乐。

2. 《论语》中的经典语句:“学而时习之,不亦说乎?有朋自远方来,不亦乐乎?人不知而不愠,不亦君子乎?”“温故而知新,可以为师矣”“学而不思则罔,思而不学则殆”“知之为知之,不知为不知,是知也”“敏而好学,不耻下问”“知之者不如好之者,好之者不如乐之者”“三人行,必有我师焉。择其善者而从之,其不善者而改之”。
3. 孟子从他的政治思想和“性善”论的哲学思想出发,提出教育目的主要是培养“明人伦”的“治人”的“劳心者”。他发展了孔子的因材施教的教育思想,根据学生的特点,提出“教亦多术”的原则,实行五种教育方式。
4. 墨子指出教与学是不可分的统一体;指出教师要发挥主导作用;提出“量力所能至”的自然原则;强调学以致用。墨子是中外第一个提出量力性原则的人。
5. 荀子对儒家思想有所发展,提倡性恶论。主要观点是:长虑顾远;积善成德;培养德操。
6. 董仲舒是西汉很有影响的唯心主义哲学家和有名的教育家。其教育思想是:行教化、重礼乐;兴太学、重选举;提倡“性三品”说。
7. 韩愈是中国历史上著名的文学家、哲学家和教育家,著有《师说》。其教育思想包括:要善于识别人才、培养人才;提倡勤奋刻苦、独立思考;重视师道和学无常师。
8. 朱熹是我国南宋著名的哲学家、教育家。教育思想:重视家庭教育与小学教育;重视教学与读书方法。
9. 《学记》是世界上最早的一部教育文献。教育思想:教学相长、及时而教;不陵节而施;长善救失;道而弗牵;强而弗抑;开而弗达。
10. 苏格拉底首创“苏格拉底问答法”又称“产婆术”,体现了启发性教学原则。
11. 柏拉图的代表作是《理想国》,提出教育的理想目标是培养哲学王。
12. 亚里士多德著有《政治学》,提出“灵魂说”,在教育史上首次提出“教育遵循自然”的观点,主张按照儿童的心理发展规律对儿童进行分阶段教育。
13. 昆体良著有《雄辩术原理》(《论演说家的教育》)是西方最早的教育著作,他对班级授课制进行了一定的阐述,是班级授课制的萌芽。

●考点四 近现代国内外著名教育家的代表作及主要教育思想

1. 蔡元培的教育思想:五育并举;教授治校;教育独立。
2. 晏阳初提出四大教育和三大方式的乡村教育思想体系。
3. 陶行知的生活教育思想:生活即教育;社会即学校;教学做合一。
4. 陈鹤琴是我国现代幼儿教育的创始人之一,提出“游戏就是工作,工作就是游戏”的早期教育观念。
5. 夸美纽斯(捷克)著有《大教学论》,第一次系统论述了班级授课制和学年制,标志着教育学开始成为一门独立学科。他提出“泛智”教育思想,强调教育适应自然的原则。
6. 卢梭(法国)的代表作《爱弥儿》,主张自然主义教育,认为教育的目的是培养自然人。
7. 康德(德国)深受卢梭自然主义思想的影响,提出“人是唯一需要教育的动

- 物”，第一次把“教育学”列入大学的课堂。
- 裴斯泰洛齐(瑞士)著有《林哈德与葛笃德》，他认为教育应做到智育、德育和体育的一体化，第一个明确提出“教育心理学化”口号。
 - 洛克(英国)著有《教育漫话》，提出“白板说”“绅士教育论”。
 - 赫尔巴特(德国)著有《普通教育学》，标志着教育学真正成为一门独立学科，提出教育性教学原则；强调教师的权威作用，形成了传统教育的三中心：教师中心、课堂中心、教材中心；提出了“四段教学法”：明了、联想、系统、方法。
 - 杜威(美国)著有《民主主义与教育》，提出实用主义教育思想；认为“教育即生活”“教育即生长”“教育即经验的改造”“学校即社会”；提出教育无目的论；提出与传统教育相对应的新三中心论：儿童中心、活动中心、经验中心；提出“从做中学”的教学原则，强调从儿童的现实生活出发，利用儿童游戏的本能，让他们在活动中学习知识。

●考点五 教育与社会的发展

- 人口对教育的制约：人口的数量和增长速度制约着教育事业的规模和发展速度；人口的质量制约着教育的质量；人口的迁移和分布对教育的制约作用。教育对人口再生产的作用：控制人口的数量；提高人口的质量；改善人口结构，调整人才构成与流动。
- 生产力对教育的决定作用：生产力水平决定教育的规模和速度；生产力水平制约着教育结构的变化；生产力发展水平制约着教育的内容和手段。教育对生产力的促进作用：教育是劳动力再生产的重要手段；教育是科学知识再生产的手段。
- 政治经济制度对教育的制约：政治经济制度决定着教育的领导权；政治经济制度决定着受教育的权利；政治经济制度决定着教育目的。教育对政治经济的影响：教育能为政治经济制度培养所需的人才；教育可以促进政治民主；教育通过传播思想，形成舆论作用于一定的政治和经济。
- 文化对教育的制约与影响：文化知识制约教育的内容与水平；文化模式制约教育环境与教育模式；文化传统制约教育的传统与变革。教育对文化的影响和作用：教育传递文化(继承功能)；教育传播文化(传递功能)；教育选择文化(选择功能)；教育创造和更新文化(创新功能)。
- 人力资本理论：美国的舒尔茨是“人力资本理论”的代表人物，人力资本理论的核心概念是“人力资本”，它指的是人所拥有的诸如知识、技能及其他类似的可以影响从事生产性工作的能力。

●考点六 教育目的的不同理论

1. 教育目的的个人本位论

观点：从个体本能需要出发，强调教育要服从人的成长规律和满足人的需要；注重教育对个人的价值；主张教育的目的是培养“自然人”，发展人的个性，增进人的价值，促进个体自我实现。

代表人物：卢梭、裴斯泰洛齐、斯宾塞、帕克、马斯洛、罗杰斯、福禄贝尔等。

2. 教育目的的社会本位论

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

代表人物：中国古代的孔子和国外的柏拉图、涂尔干、凯兴斯泰纳、赫钦斯、孔德等。

3. 教育无目的论

教育无目的论的代表人物是美国的实用主义教育家杜威。

杜威主张“教育即生活”的无目的教育理论。这种理论从根本上否定了教育是一种有目的地培养人的活动。认为教育就是社会生活本身，是个人经验的不断扩大积累，教育过程就是教育目的，教育之外再没有什么教育目的。

这种把教育与社会生活、教育过程与教育目的混在一起的主张，是实用主义教育理论的一种表现，是不科学、不可取的。

4. 教育目的的辩证统一论

这是马克思主义的教育目的论，主张教育是培养人的活动，教育目的要考虑人的身心发展的各个要素，给予个体自由的充分发展，并予以高度重视；但不是抽象地脱离社会和历史来谈人的发展，而是把个体的发展放在一定的历史范围之内，放在各种社会关系中考察，因而把两者辩证地统一起来。

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

●考点七 我国的教育目的

1. 我国当前的教育目的

《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》中指出，我国的教育目的是：“全面贯彻党的教育方针，坚持教育为社会主义现代化建设服务，为人民服务，与生产劳动和社会实践相结合，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人”。

2. 我国教育目的确立的理论依据

马克思在《资本论》等著作中阐述的关于人的全面发展的学说是我国确立教育目的的理论依据。它的内容主要有以下几点：

（1）人的全面发展的含义

马克思认为，人的全面发展是指人的劳动能力即人的智力和体力的全面协调发展，也包括人的道德的发展。

（2）人的全面发展学说的基本观点

①人的发展同其所处的社会生活条件是相联系的；

②旧式分工造成了人的片面发展；

- ③机器大工业生产提供了人的全面发展的基础和可能；
- ④社会主义制度是实现人的全面发展的社会制度条件；
- ⑤教育与生产劳动相结合是培养全面发展的人的唯一途径。

3. 全面发展教育的组成部分及其相互关系

德育、智育、体育、美育、劳动技术教育是全面发展教育的基本组成部分。在全面发展教育中，各育相互联系又相对独立，各自发挥不可替代的作用。

五育类型	作用
德育	德育在全面发展教育中起着灵魂和统帅的作用，为其他各育提供了方向性的保证
智育	智育在全面发展的教育中起着前提和支持作用，为其他各育提供了知识基础和能力基础
体育	体育在全面发展教育中起着基础作用，为其他各育提供物质基础
美育	美育在全面发展教育中起着动力作用
劳动技术教育	劳动技术教育可以综合德育、智育、体育和美育的作用

第二节 心理学基础知识

● 考点一 认知发展理论

1. 皮亚杰的认知发展阶段理论

(1) 感知运动阶段(0—2岁)

这一阶段是指从出生到两岁婴儿的认知发展阶段。这个时期，婴儿主要通过视、听、触等感觉与手的动作，吸收外界知识。在婴儿一岁多时，其感觉动作日趋发展到具有物体恒存性的程度，如对滚入床下看不到的皮球，会继续寻找。接近两岁的婴儿，能在事后凭记忆去模仿人或动物的动作，这种能力叫延后模仿。

(2) 前运算阶段(2—7岁)

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

- ①知觉集中倾向。这是指儿童面对问题情境时，只凭感觉认识事物，注意往往集中于事物的某一方面，不能全面地观察问题，顾此失彼，容易出现错误。
- ②不可逆性。这是指这个时期的儿童思考问题时不能既从正面想，又从反面去想，既从原因看结果，又从结果分析原因，进行顺向与逆向兼顾的思维。
- ③自我中心主义。这是指儿童面对问题情境时，只会从自己的角度看问题，不会从别人的角度去考虑。

(3) 具体运算阶段(7—11岁)

这一阶段儿童思维的特征是，面对问题情境时，能按照逻辑法则推理，但是这种能力只限于对当前的具体情境或熟悉的经验。其主要特点表现在以下几个方面。

- ①思维的具体性。这是指这一阶段的儿童思考问题离不开具体事物和经验。如果只用言语叙述问题，则儿童推理就感到困难。
- ②具有守恒性和可逆性。这一阶段的儿童已掌握了守恒，思维也具有可逆性。
- ③去自我中心。这是指这一阶段的儿童逐渐学会从别人的观点去看问题，意

识到别人与自己不同的观念和解答，能够接受别人的意见，修正自己的看法。

(4) 形式运算阶段(11岁至成年)

这一阶段是指 11 岁以后青少年的认知发展阶段。这个阶段的思维发展具有以下特征。

①假设演绎推理。这种思维推理的特点是，不仅从逻辑考虑现实的情境，而且还考虑可能情境。

②命题推理。这种思维推理的特点是，在推理时不一定以具体资料为依据，而只要有一个说明或一个命题即可进行推理。

③组合推理。这种思维推理的特点是，面对多种因素的复杂问题情境时，根据问题的条件，提出假设，一方面孤立某些因素，另一方面组合一些因素，在系统验证中获得正确答案。

2. 维果茨基的认知发展理论

(1) 最近发展区

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

(2) 内化学说

维果茨基是“内化”学说最早推出人之一。他认为，一切高级的心理机能最初都是在人与人的交往中，以外部动作的形式表现出来，然后经过多次重复、变化逐渐内化成内部的智力动作。

● 考点二 感觉和知觉

(一) 感觉

1. 感觉的概念

感觉是直接作用于感觉器官的客观事物的个别属性在人脑中的反映。感觉是人认识世界的开端，是我们一切知识的最初来源。

2. 感觉的分类

根据刺激的来源，可以分为外部感觉和内部感觉：外部感觉是指感受外部刺激，反映外部事物的个别属性，主要分为视觉、听觉、嗅觉、味觉和肤觉五大类；内部感觉是指感受内部刺激，反映机体内部变化的感觉，主要分为机体觉、平衡觉和运动觉。

3. 感觉的特性

(1) 感受性

感受性是指感觉器官对适宜刺激的感觉能力。

① 感觉的适应

感觉的适应是感受器在刺激物的连续作用下，感受性提高或降低的现象。在一般情况下，分析器如果受到强烈刺激的持续作用时，感受性就会降低；反之，当受到微弱刺激的持续作用时，感受性就会提高。例如，“入芝兰之室，久而不闻其香”是嗅觉的适应；游泳时，刚刚跳进水中会觉得水很冷，不久这种感觉就消失了，这是皮肤感觉对温度的适应。

② 感觉的对比

感觉的对比是同一感受器接受不同刺激而使感受性发生变化的现象，分同时对比和继时对比。

同时对比是指几个刺激物同时作用于同一感受器而产生的对某种刺激物的

感受性的变化，如同一个灰色长方形，放在白色背景下显得暗，而放在黑色背景下则显得亮。继时对比是指几个刺激物先后作用于同一感受器而产生的对某种刺激物的感受性的变化，如吃糖之后再吃药，就觉得药特别苦，而吃完药再吃糖，就会觉得糖特别甜。

③感觉的相互作用

在人们清醒的状态下，总有着各种不同的刺激同时或相继地作用于人的分析器。感觉的相互作用就是指一种分析器在其他分析器的影响下感受性发生变化的现象。这种变化表现在以下两方面：

一是不同感觉的相互影响。这种影响是很复杂的，不过却有一条基本规律——某一分析器受到微弱刺激时，可以提高其他分析器的感受性，反之，强烈地刺激某个分析器，则能降低其他分析器的感受性。

二是不同感觉的补偿与协作。感觉的补偿作用是指某种感觉缺失以后可以由其他感觉的发展来加以弥补，感觉的协调也是不同感觉相互作用的一个方面。在生活中，不同的感觉常有特定的互相协作和互相补充的关系，如尝出美味需要味觉和嗅觉的合作；只有当看到柔美的舞姿与听到和谐的音乐相结合时才能增强人的美感。

(2) 感觉阈限

感觉阈限是指能引起感觉的持续一定时间的刺激量。

①绝对感觉阈限和绝对感受性

刚刚能引起感觉的最小刺激量叫绝对感觉阈限。这种对最小刺激量的感受能力叫作绝对感受性。它的强弱是用绝对感觉阈限值来衡量。

②差别感觉阈限和差别感受性

刚刚能引起新感觉的两个刺激的最小差别量叫差别感觉阈限。这里指的是引起的新感觉，而这种感觉最小差别量的能力，叫作差别感受性。差别感觉阈限和差别感受性之间也是反比关系，即人的差别感觉阈限越大，说明人的差别感受性越低，反之，人的差别感觉阈限越小，差别感受性越高。

(二) 知觉

1. 知觉的概念

知觉是人脑对直接作用于感觉器官的事物的各种不同属性、各个不同部分及其相互关系的整体反映。

2. 知觉的分类

根据知觉对象的不同，可将知觉分为物体知觉和社会知觉。物体知觉就是对物的知觉，对自然界中机械、物理、化学、生物种种现象的知觉，分为空间知觉、时间知觉、运动知觉。社会知觉是对社会对象的知觉，包括对他人的知觉、自我知觉、人际知觉、角色知觉等。

在社会知觉中人们常出现的四种偏差：第一印象；晕轮效应；刻板印象；近因效应。

第一印象是指与陌生人初次相见时给自己留下的印象。它鲜明、深刻而牢固，会给人一种固定的看法，它影响甚至决定着今后的交往关系，在社会知觉中起着重要作用。

晕轮效应是指在对人的某些品质、特征形成了清晰、鲜明的印象后，掩盖了其余品质、特征的知觉。这是以偏概全，“一俊遮百丑”“一坏百坏”。即当一个人对另一个人的主要品质、特征形成良好或不良印象后，就会影响他对这个人的其余一切不良或好的看法，好像一个人的头一旦被照亮了，全身

都是光亮的一样。

刻板印象是对社会上各类人的固定看法，或是对人概括泛化的看法。刻板印象能潜在于人的意识之中，比如人们普遍认为山东人身材魁梧、正直豪爽，能吃苦耐劳；浙江人聪明伶俐，能随机应变。这是一种刻板印象，一旦形成后，在对人的认知中就会不自觉地简单地把某个人归入某一群体的刻板印象中去。

近因效应是指最近获得的信息给人留下深刻的印象和强烈的影响。在与熟悉的人的交往中，近因效应起很大的作用，在熟人的行为上表现出来的某种新异性，会影响或改变对这个人的原有看法，可以帮助人改变第一印象的影响，我们认识一个人既要看他过去的行为，更要看他现在的表现。

3. 知觉的特性

(1) 知觉的整体性

我们对客体的知觉总是以自己的过去经验来补充当时获得的感觉信息，使其形成具有一定结构的整体

(2) 知觉的选择性

把对象从背景中区别出来的特性即是知觉的选择性。

(3) 知觉的理解性

在知觉当前事物的时候，人总是在以往知识经验的参与下，以词为工具，对该对象进行加工，并以概念的形式表示出来。

(4) 知觉的恒常性

知觉不因知觉条件的变化而发生变化的特性称为知觉的恒常性。

● 考点三 注意

1. 注意的概念

注意是心理活动对一定对象的指向和集中，是机体在观察一定事物时的定向活动。一般认为，注意本身并不是一种独立的心理过程，而是感觉、知觉、记忆、思维等心理过程的一种共有特性。当人在注意某一事物的时候，往往伴有情感、情绪的体验，还有意志活动的参与。

2. 注意的分类

根据有无目的和意志努力，注意可以分为无意注意、有意注意和有意后注意三种。

无意注意也称不随意注意，是没有预定目的、无须意志努力、不由自主地对一定事物所发生的注意。

有意注意也称随意注意，是有预先目的、必要时需要意志努力、主动地对一定事物所发生的注意。

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

3. 注意的品质

(1) 注意的广度，也称注意的范围，是指在同一时间内，人们能够清楚地知觉出的对象的数目。

(2) 注意的稳定性，是指注意保持在某一对象或某一活动上的时间长短特性。持续时间越长，注意就越稳定。

(3) 注意的分配，是指人在进行两种或多种活动时能把注意指向不同对象的现

象。

(4)注意的转移,是指根据新的任务,主动地把注意从一个对象转移到另一个对象或由一种活动转移到另一种活动的现象。

●考点四 记忆

1. 记忆的概念

记忆是人脑对经历过的事物的反映。所谓经历过的事物,是指在过去的生活和活动中感知过的事物、思考过的问题、体验过的情结、操作过的动作。人脑不仅能反映直接作用于感觉器官的当前事物,而且当感知过的事物不在眼前的时候,在脑中留下痕迹,并且在需要的时候还能重新回想起来,这就是过去经历过的事物在头脑中的反映。

2. 记忆的分类

根据记忆内容的不同划分为:形象记忆;语词逻辑记忆;情绪记忆;运动记忆。

①形象记忆

形象记忆就是以过去经历过的事物的形象为内容的记忆。它可以帮助我们记住事物的具体形象,包括事物的大小、形状、颜色、声音以及物体的活动与变化等,如人物的音容笑貌、音乐的旋律、各种气味和味道等。它们是以表象的形式在头脑中存储的。形象记忆又可以根据主导分析器的不同分为视觉形象、听觉形象、味觉形象等记忆。

②语词逻辑记忆

语词逻辑记忆,即以语词为中介,以概念、原理等逻辑思维成果为内容的记忆。这种记忆所保持的不是具体事物的形象,而是反映客观事物本质和规律的定义、公式、定理。这种记忆为人类所特有,是一种较高级、复杂的记忆形式。例如,对各部门学科的概念、定理、公式、学科体系的记忆,都是语词逻辑记忆。

③情绪记忆

情绪记忆是以体验过的情绪、情感为内容,以亲身感受和深切体验为方式的记忆。人们在生活实践中所碰到的快乐情景或痛苦遭遇,往往会牢固地在头脑中保留下来,强烈的情绪容易保持长久且容易再现。例如,对接到大学通知书时愉快心情的记忆,就是情绪记忆。

④运动记忆

运动记忆亦称“动作记忆”,是以过去从事和做过的运动、动作及其系统为内容的记忆。一般认为,它是一种形象记忆,其生理机制是动力定型的建立和巩固。例如,体操运动员的动作和武术家高难度动作的掌握,都是运动记忆的结果。

根据记忆保持时间的长短划分为:感觉记忆;短时记忆;长时记忆。

①感觉记忆

感觉记忆是指当刺激物停止作用后,其印象一瞬间就急速消失的记忆,也叫瞬时记忆。后像就是典型的感覺记忆。根据研究,视觉的感觉记忆保持时间在1秒以内,听觉的感觉记忆保持时间在4—5秒以内。

②短时记忆

刺激物停止作用后,其信息在头脑中保持1分钟以内的记忆叫短时记忆。短时记忆的保持在无复述的情况下只有2.5—20秒。如拨电话时,对新查出的电话号码的记忆,就属于短时记忆。一般认为短时记忆的信息容量为 7 ± 2 个组块,这

个数量是相对恒定的。

③长时记忆

长时记忆是学习材料经过多次复习后保持在头脑中的记忆。它既可以是短时记忆复述的结果，也可以因印象深刻一次获得。

3. 记忆的过程

记忆过程是对输入信息的编码、储存和提取的过程，包括识记、保持、再认和再现三个环节。

(1) 识记

①识记的概念

识记是记忆过程的第一个基本环节，是指个体获得知识经验的过程。它具有选择性的特点，即对信息的识记具有选择性。

②识记的分类

a. 根据识记有无目的性，识记分为无意识记和有意识记两种。

无意识记是事先没有预定目的，也不需要运用任何有助于识记的方法和意志努力，自然而然地识记。有意识记是有明确的目的，并运用一定方法的识记，在识记过程中需要一定的意志努力。

b. 根据识记材料的性质和识记方法的不同，可分为机械识记和意义识记。

机械识记是指只根据材料的外部联系或表现形式，以简单、重复的方式进行的识记。意义识记是在理解的基础上，依据材料的内在联系或已有知识之间的联系所进行的识记，它是学生识记的主要形式。

(2) 保持

保持不仅是对识记的进一步巩固，也是实现再认或回忆的重要保证。从信息论的观点看，保持是信息的编码、存储的过程。

(3) 再认和再现

再认和再现是记忆过程的最后一个环节，从信息加工观点看，它是提取信息的过程。再认、再现直接反映记忆的效果。

①再认

经历过的事物重新出现时能识别它是过去经历过的事物，这种现象叫再认。

再认受识记保持的巩固程度的影响，也受当前客观对象与以前经历过的事物的相似程度的影响。识记、保持越巩固，再认越容易；相似性程度越高，再认越容易。

②再现

经历过的事物不在面前时，也能够头脑中浮现，这种现象叫作再现，也叫回忆。

一般而言，再认比再现容易。能再现的必能再认，可以再认未必能再现。平时考试中，简答题和单纯填空题的难易程度是不一样的，单纯填空题的难度明显高于选择题。

4. 遗忘规律和原因

(1) 遗忘的概念

对识记的材料不能再认或再现，或者是错误地再认或再现称为遗忘。

(2) 遗忘的规律

最早对遗忘进行实验研究的是德国心理学家艾宾浩斯，他提出了著名的“遗忘曲线”，这条曲线表明，遗忘在学习之后立即开始，最初遗忘速度很快，随着时间的推移，遗忘的速度逐渐下降。

(3) 影响遗忘进程的因素

①学习材料的性质和数量

学习材料的性质指材料的种类、长度、难度、系列位置以及意义性。材料的性质不同，遗忘的进程也不同，如一般认为，有意义材料、形象直观的材料遗忘进程慢于无意义材料、抽象材料；长度、难度适中的材料遗忘进程慢于较长的、难度较大的材料。另外，材料越多，越容易遗忘。

②学习程度

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

③记忆任务的重要性

记忆任务越为重要，相对来说记忆的效果越好。

④识记的方法

以理解为基础的意义识记比机械识记的效果好得多。

⑤时间因素

根据遗忘规律，记忆的最初阶段遗忘速度快，随后逐渐变慢。学习内容的保存量随时间减少。

⑥情绪和动机

学习者情绪差，动机弱、目的不明确都不利于记忆。

(4) 遗忘的原因

消退说认为，遗忘是记忆痕迹得不到强化而逐渐衰弱，以致最后消退的结果。

干扰说认为，遗忘是由于在学习和回忆之间受到其他刺激的干扰所致。一旦干扰被排除，记忆就能恢复，而记忆痕迹不会消退。干扰说可用前摄抑制和倒摄抑制来说明。前摄抑制是先学习的材料对识记和回忆后学习材料的干扰作用。后学习的材料对保持和回忆先学习的材料的干扰作用，则称为倒摄抑制。

压抑（动机）说认为，遗忘是由于情绪或动机的压抑作用引起的，如果压抑被解除，记忆就能恢复。

提取失败说认为遗忘之所以发生，不是因为存储在长时记忆中的信息消失了，而是因为编码不准确，失去了检索线索或线索错误。

● 考点五 思维

1. 思维概述

思维是人脑对客观现实间接的和概括的反映，是借助语言、表象、动作实现的，是人认识的高级阶段，即理性认识阶段，它揭示了事物的内在联系和本质特征。思维的两个特点是间接性和概括性。

2. 思维的种类

(1) 根据个体思维的水平 and 凭借的不同划分

①直观动作思维

直观动作思维是指凭借直观感知和实际行动解决问题的思维。

②具体形象思维

具体形象思维是凭借事物的具体形象和表象的联想解决问题的思维。

③抽象逻辑思维

抽象逻辑思维是运用概念、判断和推理的形式进行的思维。

(2) 根据思维过程中的指向性不同划分

①集中思维

集中思维是把问题所提供的各种已知条件朝一个方向集中，从而得出一个正确答案的思维。

②发散思维

发散思维是指在思考过程中问题的信息朝各种可能的方向扩散，并引起更多新信息，使思考者能从各种假设出发，不拘泥于一个途径、不局限于既定的理解，尽可能给出合乎条件的各种回答。

(3) 根据思维的创新程度不同划分

①常规思维

常规思维是用通常人们用的方法和固定的程序来解决问题的思维。

②创造性思维

创造性思维是人们应用创新的方案或程序解决问题的思维。创造性思维的特征是独创性、变通性、流畅性。

3. 影响问题解决的因素

(1) 问题的特征

个体解决有关问题时，常常受到问题的类型、呈现的方式等因素的影响。

(2) 迁移

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

(3) 原型启发

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

(4) 定势

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

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

(5) 功能固着

功能固着是指个体在解决问题时往往只看到某种事物的通常功能，而看不到它其他方面可能有的功能。这是人们长期以来形成的对某些事物的功能或用途的固定看法。

(6) 情绪与动机

情绪对问题解决有一定影响，肯定、积极的情绪状态有利于问题的解决，而否定、消极的情绪状态则会阻碍问题的解决。人们对活动的态度、责任感等都可以成为发现问题的动机，影响问题解决效果。动机的强度不同，影响的大小也不一样。

(7) 个体的智力水平

个体的智力水平是影响问题解决的极其重要的因素。因为智力中的推理能力、理解力、记忆力、信息加工能力和分析能力等成分都影响着问题解决。

此外，个体的认知结构、个性特征等也会影响问题的解决。

● 考点六 情感与意志

1. 情绪与情感

情绪和情感是人对外界客观事物态度体验和相应的行为反应，包括三种成分：独特的主观体验、外部表现和生理唤醒。

(1) 根据情绪发生的强度、持久度和紧张度的不同，可以将情绪状态划分为激情、心境、应激。

① 激情

这是一种猛烈、迅速爆发、持续时间较短的情绪状态，如狂喜、愤怒、恐惧和绝望等。

② 心境

这是一种比较微弱而持久的情绪状态，它可能是愉快的或忧郁的，也可能是恬静的或朝气蓬勃的。

③ 应激

出乎意料的紧张情景所引起的情绪状态称作应激。人在遇到危险而又紧张的情景时，身体和精神上负担太重，必须迅速采取重大决策，这样便会出现应激状态。

(2) 情感的种类：道德感；理智感；美感。

① 道德感

道德感是关于人的言行是否符合一定的社会道德准则而产生的情感体验。个人用社会公认的道德准则感知、比较、评价自己和他人的行为举止时，所体验到的一切情感都属于道德感。

② 理智感

理智感是人对其认识活动的成就进行评价时，产生的态度体验，如热爱真理、热爱科学、摒弃偏见、破除迷信和解放思想等都是深厚的理智感。

③ 美感

美感是人对其客观事物和对象的美的特征的体验，即具有一定审美观点的人对事物的美的评价而产生的肯定、满意、喜悦、爱慕等情感。

2. 意志

意志是有意识地确立目的，调节和支配行为，并通过克服困难和挫折实现预定目的的心理过程。

意志品质包括自觉性、果断性、坚韧性和自制力四个方面。

3. 冲突与矛盾分析

个体同时想追求两个目标，但由于条件所限只能选择其一，称为双趋冲突。

个体同时遇到两个有威胁性并都想躲避的目标，而他又必须接受其一方能避免其二，称为双避冲突。

个体追求一个目标同时产生两种不同的情感：一方面好而趋之，另一方面恶而避之。这种对一个目标的追求过程中兼具好恶的情感，称为趋避冲突。

如果个体面对两个或两个以上的目标，且对每个目标又分别具有趋避两方面

的情感,则称为多重趋避冲突。

●考点七 个性心理

1. 需要

需要是有机体内部的某种缺乏或不平衡状态,它表现为有机体的生存和发展对于客观条件的依赖性,是有机体活动的积极性源泉。

根据需要出现的先后及强弱顺序,马斯洛把需要归纳为七个基本的层次,只有基本需要得以满足,才能出现更高层次的需要。

(1) 生理需要

这是人类维持自身生存的最基本要求,包括人对呼吸、水、食物、睡眠、生理平衡、性的需要等。马斯洛认为,只有这些最基本的需要满足到维持生存所必需的程度后,其他的需要才能成为新的激励因素,此时,这些已相对满足的需要也就不再成为激励因素了。

(2) 安全需要

它表现为人们对稳定、安全、受到保护、有秩序、能免除恐惧和焦虑等的需要。

(3) 归属与爱的需要

一个人要求与其他人建立感情的联系或关系,如结交朋友、追求爱情、参加一个团体并在其中获得某种地位等,就是归属与爱的需要。

(4) 尊重的需要

该层次包括自尊和希望受到别人的尊重。人人都希望自己有稳定的社会地位,要求个人的能力和成就得到社会的承认。马斯洛认为,尊重的需要得到满足,能使人对自己充满信心,对社会满腔热情,体验到自己活着的用处和价值。

(5) 求知的需要

求知的需要,又称为认知与理解的需要,是指个人对自身和周围世界的探索、理解及解决疑难问题的需要。马斯洛将其看成克服障碍的工具,当求知需要受挫时,其他需要的满足也会受到威胁。

(6) 审美的需要

审美的需要是指对对称、秩序、完整结构,以及对行为完美的需要。审美需要与其他需要是相互关联、密不可分的,如对秩序的需要既是审美的需要,也是安全的需要、求知的需要。

(7) 自我实现的需要

人们追求实现自己的能力或潜能,并使之完善化。马斯洛提出,为满足自我实现的需要所采取的途径是因人而异的。自我实现的需要是努力实现自己的潜力,使自己越来越成为自己所期望的人物。

2. 动机

动机是引起并维持人们从事某项活动,以达到一定目标的内部动力。

动机的形成:需要是动机形成的基础;诱因是动机形成的外部条件。

影响动机形成的因素:价值观;情绪;认知;行为的结果。

3. 兴趣

兴趣是一种带有浓厚情绪色彩的认识倾向,它以认识和探索某种事物的需要为基础,是推动人去认识了解事物、探求真理的一种心理倾向。

兴趣具有倾向性、广阔性、稳定性和效能性。

兴趣的培养和激发：加强目的性教育，激发学生学习的需要；设置适宜的学习目标，使学生产生学习的成就感；充分运用学科优势，激发学生的兴趣；利用教学内容和方法的新颖性激发学生的兴趣；启发学生自觉培养学习兴趣。

4. 气质

气质是心理活动表现在强度、速度、稳定性和灵活性等方面动力性质的心理特征。气质相当于我们日常生活中所说的脾气、秉性和性情。

气质类型的外在表现有胆汁质、多血质、黏液质和抑郁质。

胆汁质的人一般是感受性低而耐受性高；他能忍受强的刺激，能坚持长时间的工作而不知疲劳，精力旺盛，行为外向，直爽热情，情绪兴奋性高；但心境变化剧烈，脾气暴躁，难以自我克制。

多血质的人的感受性低而耐受性高；活泼好动，言语行动敏捷，反应速度、注意转移的速度都较快，行为外向；容易适应外界环境的变化，善交际，不怯生，容易接受新事物；注意力容易分散，兴趣多变，情绪不稳定。

黏液质的人感受性低而耐受性高，反应速度慢，情绪兴奋性低但很平稳；举止平和，行为内向；头脑清醒，做事有条不紊，踏踏实实，但容易循规蹈矩；注意力容易集中，稳定性强；不善言谈，交际适度。

抑郁质的人感受性高而耐受性低；多疑多虑，内心体验极为深刻，行为极端内向；敏感机智；胆小，孤僻，爱独处；做事认真仔细，动作迟缓，防御反应明显。

5. 人格

(1) 人格概述

人格是一个人的才智、情绪、愿望、价值观和习惯的行为方式的有机整合，它赋予个人适应环境的独特模式，这种知、情、意、行的复杂组织是遗传与环境交互作用的结果，包含着一个受过去影响以及对现在和将来的建构。

人格具有整体性、稳定性、独特性、社会性。

(2) 人格理论

① 弗洛伊德的经典精神分析论

弗洛伊德把人格看作是一个由本我、自我和超我三个心理结构组成的动力系统。人的大多数行为都是由本我、自我和超我共同活动的结果。

② 特质论

奥尔波特首先把特质分为共同特质和个人特质。共同特质是同一文化中人们可以相互比较的人格特质，是同一文化中许多个体都具有的那些特质。个人特质是个人所独有的人格特质。一个人独特的人格主要是由个人特质决定的。个人特质又分为首要特质、中心特质和次要特质。

艾森克认为，可以借助于维度的概念来描述人格的个体差异，对人格的类型加以划分。根据内倾—外倾和情绪稳定—不稳定这两个基本的人格维度，可以把人分成四种类型：稳定内倾型、稳定外倾型、不稳定内倾型和不稳定外倾型。后来，艾森克又提出了第三个维度：精神质，并编制了用来测量这三个维度的工具艾森克人格问卷（EPQ）。

“五因素模型”是近年来最为流行的人格特质分类模型，这五个因素及其特质是外倾性、神经质或情绪稳定性、宜人性、责任性和开放性。

(3) 影响人格形成和发展的因素

生物遗传因素；社会文化因素；家庭环境因素；早期童年经验；自然物理因素。

6. 能力

(1) 能力的概念

能力是人们成功地完成某种活动所必需的个性心理特征。能力是一种心理特性，是顺利完成活动的一种必备的心理条件。

(2) 能力的种类

一般能力是指在不同种类的活动中都表现出来的能力，如观察力、记忆力等。抽象概括能力是一般能力的核心。平时所说的智力就是指一般能力。特殊能力是在某种专业活动中表现出来的能力，是顺利完成专业活动的心理条件。

模仿能力是指人们通过观察别人的行为、活动来学习各种知识，然后以相同的方式做出反应的能力。模仿是动物和人类的一种重要的学习能力。创造能力是指产生新的思想和新的产品的能力。创造能力是人类所特有的。

认知能力是指人脑加工、储存和提取信息的能力，也就是我们通常所讲的智力。操作能力是指人们操作自己的肢体以完成各项活动的的能力，如劳动能力、体育运动能力等。社交能力是在人们的社会交往活动中表现出来的能力，如组织管理能力、决策判断能力等。

(3) 智力理论

美国心理学家卡特尔和霍恩根据能力在一生中的发展趋势以及能力对先天禀赋与社会文化因素的依赖关系，把智力分为流体智力和晶体智力。

流体智力是指一般的学习和行为能力，它是一种潜在的智力，主要与人的神经生理的结构和功能有关，即主要决定于先天的因素，很少受后天教育因素的影响。而晶体智力是指已经获得的知识与技能，它是后天习得的，主要由后天教育和经验决定，是经验的结晶。

美国心理学家加德纳采取生活中多方面心智活动才能代表智力的观点，也提出了一个超出 IQ 测验定义的理论——多元智能理论。他确定了涵盖人类经验范围的许多智力，每种智力都与其他智力相对独立。

加德纳提出的八种智力

智力类型	反映这种智力的任务
语言智力	读书,写文章、小说或诗歌,理解口头言语
数理—逻辑智力	解决数学问题,结算支票本,解决数学证明,逻辑思维
空间智力	从一个地方到另一个地方,看地图,在卡车中装箱子以使它们位置摆得恰当
音乐智力	唱歌,谱写奏鸣曲,吹奏小号,欣赏音乐片段的结构
身体—运动智力	跳舞,打篮球,跑步,投掷标枪
社交智力	与他人的联系,比如当我们试图理解他人的行为、动机或情感时
自我认知智力	理解我们自己——理解我们是谁,什么使得我们行动,在能力和兴趣受到限制的情况下我们如何改变自我
自然观察者智力	理解自然界中的各种模式

第三节 小学教育概述

●考点一 小学教育的基本特点

(一)教育对象的特殊性

1. 小学生的身心发展
2. 小学生的发展可能性
3. 小学生的能动性和主动性

(二)小学教育的基础性

1. 社会发展层面的基础性
2. 个体发展层面的基础性
3. 课程内容层面的基础性

(三)小学教育的义务性

《中华人民共和国义务教育法》规定,凡具有中华人民共和国国籍的适龄儿童、少年,不分性别、民族、种族、家庭财产状况、宗教信仰等,依法享有平等接受义务教育的权利,并履行接受义务教育的义务。凡年满六周岁的儿童,其父母或者其他法定监护人应当送其入学接受并完成义务教育;条件不具备的地区的儿童,可以推迟到七周岁。

(四)小学教育的全面性

小学教育的全面性指的是对于每一个特定个体而言,小学教育都应该促进他们在各个方面的充分发展,保证他们在德智体美劳方面都得到最大程度的和谐发展。小学教育强调的是儿童整体素质的提高,包括基本知识的获得、基本能力的形成、基本行为规范和价值标准的建立等。

●考点二 小学学校管理的基本内容

1. 思想品德管理

制定学生思想品德教育计划;抓好班主任工作;上好政治课,充分发挥共青团、少先队和学生会的作用;加强与学生家长及校外教育机关的联系,并要求他们密切配合。

2. 教学工作管理

教学工作管理是学校管理工作的核心。教学工作管理主要包括:抓好教学组织工作、领导好教研组工作、督促检查和指导教学工作。

3. 教务行政管理

教务行政管理主要包括招生、编班、排课表、学籍管理与成绩统计、管理图书仪器和编制教务手册等。

4. 总务工作管理

总务工作管理主要包括:校舍的建设、设备的购置与维修、生活福利工作及财务管理等工作。

第四节 基础教育课程改革

● 考点一 课程的类型

1. 学科课程与活动课程

按照课程内容的属性,可以把课程分为学科课程与活动课程,学科课程主要是学习间接经验,活动课程则主要是学习直接经验。

(1) 学科课程

学科课程主要是从各学科领域中精选的部分内容,按照该领域的逻辑结构构成的知识体系,其代表人物是赫尔巴特和斯宾塞,人们称其为学科课程论者。学科课程论者认为各学科的知识、体系反映了客观事物的基本规律,学校教育应按照各学科分别组织教学,教学以知识为中心。

(2) 活动课程

活动课程是关注学生兴趣、动机和时间,体现学习者中心的一种课程形态。其代表人物有卢梭和杜威。他们认为,学生学习的不是课本,而是在实践中学习。教育就是经验的改造或改组。这种改造或改组,既能增加经验的意义,又能提高指导后来经验进程的能力。

当前,我国新一轮课程改革考虑到过去只是重视学科课程而忽视活动课程的弊端,开始从小学三年级到高中开设综合实践活动,并作为国家课程、必修课程存在。

2. 分科课程与综合课程

按照课程的组织方式,可以把课程分为分科课程和综合课程。

(1) 分科课程

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

(2) 综合课程

综合课程是指打破传统分科课程的知识领域,组合两个或两个以上的学科领域构成的课程。

3. 国家课程、地方课程和学校课程

根据课程管理、开发主体的不同,课程可分为国家课程、地方课程和学校课程。

(1) 国家课程

国家课程,是由中央教育行政机构编制和审定的课程,其管理权属中央级教育机关。国家课程是一级课程。它编订的宗旨是保证国家确定的普通教育的培养目标和普通教育的世界先进水准,规定学生应掌握的基础知识和基本能力。

(2) 地方课程

地方课程,就是由省、自治区、直辖市教育行政机构和教育科研机构编订的课程,属二级课程。编订宗旨是补充、丰富国家级课程的内容或编订本地区需要的教材。它既可以安排学科类课程,也可以安排各种活动;既可以安排必修课,也可以开设选修课。

(3) 学校课程(校本课程)

学校课程(校本课程),是指在实施国家课程和地方课程的前提下,通过对本校学生的需求进行科学评估,充分利用当地社区和学校的课程资源而开发的多样

性的、可供学生选择的课程。

国家课程能体现国家的利益和价值取向,地方课程能兼顾到不同地区、政治、文化、经济的多样性,校本课程能满足不同学校的特点和学生多样化的需求。因此,在新课程改革中,基础教育阶段实施三级课程管理方式,构建国家、地方、学校三级课程体系。

4. 必修课程与选修课程

根据课程计划对课程实施的要求,课程可分为必修课和选修课。

(1) 必修课程

所谓必修课程是指国家、地方或学校规定学生必须学习的课程。

(2) 选修课程

选修课程是指学生根据自己的兴趣、学术取向和职业需要而自由选择的课程。基础教育中,小学和初中的选修课程集中在校本课程。

5. 显性课程与隐性课程

从性质上看,课程分为显性课程与隐性课程两种类型。

(1) 显性课程

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

(2) 隐性课程

隐性课程亦称潜在课程,包括以下几个方面:第一,学校的物质环境;第二,学校班级中长期形成的制度与非制度文化,主要包括学校的传统、舆论、风气、仪式、制度等;第三,学校中的人际关系,主要指师生关系、同学关系、学生团体文化等。

● 考点二 我国基础教育课程改革的发展趋势

1. 以学生发展为本

以学生发展为本的课程是把学生的发展作为课程开发的着眼点和目标,强调学生是能动实践的主体。“为了每一位学生的发展”是我国基础教育课程改革核心理念,也是未来课程改革的基本趋势。这种趋势将使学习者有更多机会主动地参与教学过程,充分激发他们学习的自觉性和主动性。

2. 稳定并加强基础教育

在课程改革中,基础教育课程十分注重加强课程与社会、生活、自然的联系,增加学生的实践性学习环节,改变理论脱离实际的现状,培养学生的动手能力和创新精神。因此,仅仅坚持“双基”(即基础知识和基本技能)的课程与教学是不够的,还要进一步加深基础教育,提高学生的实践能力和创新能力。

3. 加强道德教育和人文教育

4. 加强课程综合化

5. 加强课程个性化和多样化

6. 课程逐渐法制化

第五节 教育科学研究

●考点一 教育科学研究的类型

1. 按照研究目的分类,可以分为探索性研究、叙述性研究、因果性研究三大类型。
2. 根据研究内容的分类,可以分为基础研究与应用研究两种类型。无论是应用研究还是基础研究,都可以再分为三种层次,即宏观、中观和微观。
3. 按照科学研究的性质分类,可以分为定性研究和定量研究。

●考点二 教育科学研究的基本程序

1. 课题选择

课题选择主要依据价值、创新、可行、准确四个原则。

2. 查阅文献

查阅资料的方法:顺查法;逆查法;引文查阅法;综合查找法。

3. 制订研究计划

制订研究计划一般要考虑问题的提出、研究目的、概念界定、研究对象、研究内容、研究方法、研究进度安排和人员分工等几个部分内容。

4. 实施研究计划

研究方案撰写好后,就可以根据计划中的时间安排有步骤地实施,在整个研究过程中要边实施边采集数据。

5. 总结研究结果

所有数据收集完后,就需要使用一定的方法对数据进行整理和分析,在对资料进行分析和处理的基础上,得出研究结论,并对教育、教学提出切实的改进建议,这就需要些研究报告。

●考点三 小学教育科学研究的基本方法

1. 教育观察法

教育观察法是指人们有目的、有计划地通过感官或辅助仪器,对处于自然状态下的客观事物进行系统感知和考察,并通过大脑的积极思维过程对收集到的资料加以分析和解释,以形成对教育现象的认识的方法。

观察法的类型:按观察的情境条件分为自然情境中的观察与实验室中的观察;按观察的方式分为直接观察与间接观察;按是否直接参与被观察者的活动分为参与性观察与非参与性观察;按观察实施的方法分为结构式观察与非结构式观察。

观察的步骤:

- ①明确观察目的和意义,确定观察对象、时间、地点、内容和方法。
- ②通过检索资料、专家访谈等,为观察做好充分准备。
- ③编制观察提纲。
- ④实施观察。进行有计划、有步骤、全面而系统的观察。
- ⑤资料收集记录。
- ⑥分析资料,得出结论。

观察研究的记录:

(1) 描述记录

描述记录的具体方法有:日记描述法、轶事记录法和连续记录法。

①日记描述法——以日记的方式记录观察对象行为表现或教育现象的一种观察方法。分为综合日记描述和主题日记描述。最早使用者为瑞士教育家裴斯泰洛齐,我国最早使用者为陈鹤琴。

②轶事记录法——将研究者认为有价值、有意义或感兴趣的事件完整地记录下来。

③连续记录法——是指在特定观察时段用笔记录目标个体的所有行为或全部个体的特定行为,或用录音机、摄像机等连续录下被观察对象的行为过程。

(2) 取样记录

取样记录的具体方法有:时间取样法、活动取样法和事件取样法。

(3) 行为核对表

行为核对表是指将要观察的行为项目排列成清单式的表格,然后通过观察,检查核对该行为是否呈现的一种方法。

2. 教育调查法

调查法是运用问卷、访谈等科学方式,搜集研究对象的有关资料,从而对事物的现状和发展趋势做出客观描述和预测的一种研究方法。

调查法的特点有:研究对象的广泛性、调查手段的多样性、调查效率的高效性。

从不同的角度分析,教育调查法有多种不同的类型。

(1) 根据调查目的的不同,可分为现状调查、比较调查、相关调查、预测调查。

(2) 根据调查对象范围可分为普遍调查、抽样调查、典型调查和个案调查。

(3) 根据调查研究的方式不同可分为问卷调查、访谈调查、文献资料调查。

3. 教育实验法

教育实验法,为解决特定的教育问题,依据一定的理论创设解决问题的手段,并有计划地实施创设的手段,一定时间后,就实践效果进行比较分析。通过比较分析,验证解决问题的手段(实验因子)的可行性。

教育实验法的分类:

(1) 单组实验

不同的实验因子作用于同一实验对象,比较不同实验因子作用下的结果;固定的实验因子作用于同一实验对象,比较实验因子作用下的结果与常态情形下的结果。

(2) 等组实验

把不同的实验因子分别实施于两个(或几个)基本情况相同的组,然后比较实验对象的变化结果。从而分析实验因子的实际意义。

4. 教育行动研究法

教育行动研究法是指教育实际工作者(如教师、行政人员及其他教育人员等)基于解决实际问题的需要,与专家合作,对“问题”进行系统的研究,以解决问题为目的的一种研究方法。

基本类型: 教例研究; 问题研究; 合作研究。

实施步骤: 发现问题, 确定课题; 拟定行动, 研究计划; 实施行动, 执行计划; 评价并修订方案。

5. 教育叙事研究法

教育叙事研究是指以叙事的方式开展的教育研究。它是研究者(主要是教师)通过对有意义的校园生活、教育教学事件、教育教学实践经验的描述与分析,发掘或揭示内隐于这些生活、事件、经验和行为背后的教育思想、教育理论和教育信念,从而发现教育的本质、规律和价值意义。

教育叙事研究的类型可以从不同角度来分类。

- ①从教育行为涉及对象分:教学叙事、管理叙事或德育叙事。
- ②从叙事主体分:个体叙事和群体叙事,自我叙事和他者叙事。
- ③从教师行为分:生活叙事、思想叙事、课堂叙事。
- ④从叙事内容分:教育行为者的思想、教育活动、教育行为对象。

第六节 教师专业发展

●考点一 教师劳动的特点

1. 教师劳动的复杂性
2. 教师劳动的示范性
3. 教师劳动的创造性
4. 教师劳动的长期性
5. 教师劳动的间接性

●考点二 教师专业发展的内容

(一)专业角色

1. 教师即设计者
2. 教师即促进者
3. 教师即引导者
4. 教师即研究者
5. 教师即学习者

(二)专业知识

1. 普通文化知识
2. 专业学科知识
3. 教育学科知识
4. 实践性知识

(三)专业能力

教师的专业能力是教师在教师角色活动过程中形成的特殊才能,是影响教学效率和效果的各种能力的综合。

1. 教师的表达能力
2. 教师的班级管理能力
3. 教师的教学能力
4. 教师的人际关系处理能力

(四)专业精神

1. 敬业精神
2. 人文精神
3. 科学精神

(五) 专业人格

1. 良好的个性修养
2. 高尚的道德品格
3. 积极健康的态度

(六) 专业理念(或职业理念)

1. 教育观
2. 学生观
3. 教师观

● 考点三 教师专业发展的阶段理论

1. 教师成长的三阶段理论

福勒和布朗根据教师的需要和不同时期所关注的焦点问题,把教师的成长划分为关注生存、关注情境和关注学生三个阶段。能否自觉关注学生是衡量一个教师是否成熟的重要标志。

(1) 关注生存阶段

这是教师成长的起始阶段,处于这个阶段的一般是新手型教师,他们非常关注自己的生存适应性。他们经常注重自己在学生、同事以及学校领导心目中的地位,出于这种生存忧虑,教师会把大量的时间用于处理人际关系或者管理学生上。

(2) 关注情境阶段

当教师认为自己在新的教学岗位上已经站稳了脚跟后,会将注意力转移到提高教学工作的质量上来,如关注学生学习成绩的提高,关心班集体的建设,关注自己备课是否充分等。一般来说,老教师比新手型教师更关注这个阶段。

(3) 关注学生阶段

在这一阶段,教师能考虑到学生的个别差异,认识到不同年龄阶段的学生存在不同的发展水平,具有不同的情感和社会需求,因此教师应该因材施教。可以说,能否自觉关注学生是衡量一个教师是否成熟的重要标志。

2. 教师发展的五阶段理论

美国亚利桑那州立大学的伯利纳在人工智能领域的“专家系统”研究以及德赖弗斯职业专长发展五阶段理论的基础上,根据教师教学专业知识和技能的学习和掌握情况提出教师发展的五阶段:新手阶段、熟练新手阶段、胜任阶段、业务精干阶段、专家阶段。

● 考点四 教师专业发展的途径

(一) 观摩和分析优秀教师的教学活动

组织新教师观摩和分析优秀教师的课堂教学活动是提高新手型教师教学能力和水平的一种有效的方法,能够帮助新手型教师习得优秀教师驾驭专业知识、进行教学管理、调动学生积极性等方面表现出的教育机智和教学能力。观摩的形式有组织化观摩和非组织化观摩两种。

(二) 开展微格教学

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

(三) 教学决策训练

教学决策训练是指在了解和掌握将要教授的班级状况的基础上,新手型教师在指导者的指导下观看其他教师对此班级的现场教学或教学录像,从中找到自己教学的最佳行为的过程。

(四) 反思教学经验

波斯纳认为,经验的反思非常重要,并提出了一个教师成长公式:经验+反思=成长。

教师反思的环节包括以下四个阶段:具体经验—观察分析—抽象的重新概括—积极的验证。

1. 具体经验阶段

这一阶段的主要任务是促使教师意识到自身存在的问题,并明确问题情境。

2. 观察分析阶段

这一阶段的主要任务是教师广泛地收集、分析相关的经验,特别是自己教学活动的信息,以批判的态度来看待自己的教学行为,明确问题的根源所在。

3. 抽象的重新概括阶段

这一阶段的主要任务是教师在明确了问题情境之后,重新审视自己,寻找新的思想和策略来解决所面临的问题。

4. 积极验证阶段

在这一阶段教师开始使用自己获取的新策略来解决教学过程中的问题,并观察其是否有效。



第一节 小学生身心发展

● 考点一 个体身心发展的基本理论

1. 内发论(遗传决定论)

内发论强调人的内在因素具有不可替代的作用,但它忽略了外在因素对人的影响,忽略了环境、人的能动性以及教育等的作用。代表人物包括:孟子、弗洛伊德、威尔逊、格塞尔、高尔顿、霍尔。

2. 外铄论(环境决定论)

外铄论的基本观点是人的发展主要依靠外在的力量,如环境的压力、刺激和要求,他人的影响和学校教育等。外铄论强调教育的价值,对教育的作用持乐观的态度,关注的重点是学习。代表人物包括:墨子、荀子、洛克、华生。

3. 多因素相互作用论

实际上,人的发展是先天遗传与后天社会影响以及主体在活动中的主观能动性相互作用的结果。

● 考点二 影响个体身心发展的因素

1. 遗传

遗传素质为人的身心发展提供了可能性,它是人的身心发展的生理前提。

2. 环境

环境泛指个体生活其中,影响个体身心发展的一切外部因素,包括物质环境和精神环境两方面。人的发展离不开环境的影响。

3. 学校教育

学校教育在人的发展中起主导作用;学校教育在影响人的发展上具有独特功能。

4. 个体的主观能动性

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

● 考点三 童年期儿童心理发展的主要特征

1. 观察力

小学生,尤其是低年级学生观察事物缺乏兴趣、缺乏系统性,常注意一些感兴

趣的、新鲜的东西,而忽略主要的东西。教师应引导儿童从知觉事物表面特征发展到知觉事物的本质特征。

2. 注意力

小学生的有意注意不断发展,但无意注意仍起着作用。低年级学生注意力容易分散,需要教师及时提示和提出要求。

3. 记忆力

小学生记忆的主要方式是形象记忆。对低年级儿童而言,直观形象记忆、逻辑记忆的发展占优势,因此,教学中要注意运用直观教学,并使记忆系统化。

4. 思维能力

小学生的思维正处于具体形象思维向抽象逻辑思维过渡阶段,思维缺乏自觉性、灵活性,抽象思维能力相对较差。小学生在概念获得方面尚有困难,因为概念的形成需要经过分析、综合、抽象、概括的过程。所谓抽象思维,就是掌握概念,并运用概念组成恰当的判断,进行合乎逻辑的推理的思维活动。

5. 情感

儿童入学后,学校不断向儿童提出新的要求,从而情感的倾向性、深度、稳定性及效能各方面都发生了变化。但小学生的道德感是比较模糊的,经常依靠教师的评价来衡量事物的好坏,而且小学生的理智感大多是和具体事物相联系的。

6. 自我意识

儿童自我意识包括对自己的感知以及对自己情绪、意志的自我意识。对自己感知方面,有自我观察和自我评价等;情感、情绪方面,有自爱、自尊、责任感和义务感等;意志方面,有自制、自我纪律、自我调节等。

小学低年级儿童独立评价自己的能力相对较差。中年级开始逐步学会把自己的行为和别人的行为加以比较来评价自己的行为。

教师与父母对儿童活动的及时评价以及言行的潜移默化对儿童自我意识的形成有重大作用。

● 考点四 小学生身心发展的一般规律与教育

1. 教育要适应儿童发展的顺序性和阶段性
2. 教育要适应儿童发展的不平衡性
3. 教育要适应儿童发展的互补性,注意长善救失
4. 教育要适应儿童发展的个别差异,因材施教

第二节 小学生认知发展

● 考点一 小学生注意发展的特点

1. 注意的集中性和稳定性逐步发展
2. 注意的广度随年级的升高不断发展
3. 注意的分配、转移能力逐步发展

● 考点二 小学生记忆发展的特点

1. 有意识记逐渐占主导地位

- 意义识记逐步发展
- 在形象记忆的基础上抽象记忆迅速发展

●考点三 小学生思维发展的特点

- 从以具体形象思维为主要形式向以抽象逻辑思维为主要形式过渡
- 抽象逻辑思维发展不平衡
- 抽象逻辑思维从不自觉到自觉
- 辩证逻辑思维初步发展

●考点四 小学生言语发展的特点

- 口头言语的发展
言语发音朝着普通话的语音方向发展；口头词汇更加丰富和深刻；独白言语逐渐成为口头言语的主要形式。
- 书面言语的发展
小学儿童学习和掌握书面言语,包括识字、阅读和写作三项内容。
- 内部言语的发展
内部言语是无声思维的载体。

第三节 小学生德育

●考点一 道德发展的阶段理论

- 皮亚杰的道德发展阶段理论
皮亚杰认为在儿童的道德发展的过程中,10岁是一个分水岭,10岁前儿童对道德的思维判断主要根据他人设定的外在标准,也就是他律道德;10岁后儿童对此判断多依据自己内心标准,即自律道德。具体划分为以下四个阶段:
 - 自我中心阶段(2—5岁)
 - 权威阶段(5—8岁),权威阶段又称他律阶段
 - 可逆性阶段(8—10岁),可逆阶段又称自律阶段
 - 公正阶段(10—12岁)
- 科尔伯格的道德发展阶段理论
科尔伯格根据皮亚杰提出的关于儿童道德判断发展的基本轮廓,提出儿童道德发展的三水平、六阶段理论。

发展水平	发展阶段	“好”行为的标准
前习俗水平	阶段 1:以惩罚和服从为定向	避免惩罚,无条件地服从权威
	阶段 2:以工具性相对主义为定向	满足自己需要,有时可以满足别人的需要
习俗水平	阶段 3:以“好孩子”为定向	能够得到别人赞许的行为
	阶段 4:以维护权威和秩序为定向	尊重权威,维护社会秩序
后习俗水平	阶段 5:以社会契约和个人权利为定向	既尊重法律,也认为法律是可以改变的
	阶段 6:以普遍的伦理原则为定向	根据良心做出的行为

● 考点二 小学德育的原则

1. 方向性原则
2. 知行统一原则(理论与实际相结合原则)
3. 尊重信任学生与严格要求学生相结合的原则
4. 教育的一致性和连贯性原则
5. 因材施教的原则
6. 长善救失原则
7. 集体教育与个别教育相结合原则

● 考点三 小学德育的方法

1. 说服教育法
2. 榜样示范法
3. 指导实践法
4. 情感陶冶法(陶冶教育法)
5. 品德评价法
6. 品德修养指导法

● 考点四 小学德育的途径

1. 教学
2. 社会实践活动
3. 课外活动
4. 少先队活动与集会活动
5. 班主任工作

第五节 小学生心理辅导

●考点一 小学生易产生的心理健康问题

1. 多动综合征
2. 学习困难综合征
3. 过度焦虑反应
4. 厌学症
5. 强迫行为
6. 习得性无助
7. 认知功能障碍

●考点二 小学生心理辅导的主要方法

1. 强化法
2. 代币奖励法
3. 行为塑造法
4. 示范法
5. 系统脱敏法
6. 认知疗法

第六节 小学生安全与健康

●考点一 基本急救方法

1. 人工呼吸
2. 心脏胸外挤压

●考点二 常见意外伤害事故的预防与处理

1. 中暑
2. 溺水
3. 触电
4. 烫伤和烧伤
5. 骨折
6. 中毒
7. 火灾

第七节 小学生的学习与指导

● 考点一 小学生的个体差异与学生指导

(一) 认知差异

1. 一般认知能力的差异

(1) 智力发展水平的差异

智力发展水平差异在小学生中是客观存在的,而小学生的智力发展水平与其学业成绩有很高的相关度。

对智力发展水平不同的学生应采用不同的教学方法。

对一般认知能力较低的学生,教学中应采用明白、直接的结构化教学方法,并对其学习进行指导。教师在教学中,可预先提供适当的训练,帮助他们掌握科学、高效的学习策略,同时还应训练他们在新的学习任务中灵活地运用这些策略的能力。

(2) 表现早晚的差异

能力的成熟或充分发挥有早晚之分,小学阶段,儿童的智力依然处在发展过程中,智力发展有早有晚的特点经常会在学习中表现出来。

对于早聪早慧的学生,教师要帮助他们拓展自己、完善个性;对于晚熟的学生,教师要给予扶持和鼓励,促使他们的智力尽快发展。

(3) 智力结构上的差异

组成智力的认知成分一般包括感知觉、记忆、思维和想象等,这些成分可以按照不同的方式进行组合,从而构成智力结构上的差异。

对于学生智力结构上的差异,教师在教学中要细心地观察和鉴别,充分地尊重和合理地利用。学生智力结构上的差异随时会在学习中表现出来,如果教师善于发现学生的这些差异,就能够找到适应个别差异的教育教学方法,真正做到因材施教。

2. 专门领域的知识差异

(1) 专门领域的知识对学习的影响

(2) 专门领域的知识对教学的影响

3. 认知风格的差异

(1) 场独立型与场依存型

场独立型者对客观事物做判断时,倾向于利用自己内部的参照,不易受外来因素的影响和干扰;在认知方面则独立于周围的背景,倾向于在抽象和分析的水平上加工,独立对事物做出判断。

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

(2) 冲动型与沉思型

	冲动型	沉思型
特点	反应快,但精确性差	反应慢,但精确性高
信息加工策略	整体加工方式	细节性加工方式

(3) 辐合型与发散型

据吉尔福特研究,辐合型认知方式是指个体在解决问题过程中常表现出辐合思维的特征,表现为搜集或综合信息与知识的过程中运用逻辑规律,缩小解答范围,直至找到最适当的唯一正确的解答。

发散型认知方式则是指个体在解决问题过程中常表现出发散思维的特征,表现为个人的思维沿着不同的方向扩展,使观念发散到各个有关方面,最终产生多种可能的答案而不是唯一正确的答案。

(二) 人格差异

1. 气质差异

四种气质类型的特点如下:

气质类型	特点
胆汁质(兴奋型)	这种气质的人很容易产生情感,但一般不持久,容易变化与消逝;在行动上具有爆发性,语言的表达能力与感染能力也很强;但是,容易表现出刚愎自用、傲慢不恭、轻举妄动的个性
多血质(活泼型)	这种气质的人热情积极,思维敏捷,比较灵活;他们的情感一般是深刻而稳定的,行为迅速而坚决,富有表情;但有时缺乏忍耐与毅力
黏液质(安静型)	这种气质的人情感不易发生和暴露,反应慢,可塑性相对较小,较内向;遇事谨慎,三思而后行,持久力强
抑郁质(抑制型)	这种气质的人多愁善感;情感体验较少,以微弱而持久为特征,行动很缓慢、迟钝,遇事缺乏果断

2. 性格差异

性格是一种与社会关系最密切的人格特征,它表现出人们对现实和周围世界的稳固态度,以及与这种态度相适应的典型行为方式。态度是个体的一种心理倾向,它包括对事物的评价、好恶和趋避等方面,态度表现在人的行为方式中。

人的性格特征,可以根据个人对现实的态度、自我调节以及克服困难的情况,划分为四种重要的性格特征系统,它们的不同结合方式构成了个人独特的性格。

(1) 对现实的态度特征

(2) 性格的意志特征

(3) 性格的情绪特征

人的情绪活动具有不同的特点,表现在情绪的强度、稳定性和持久性等方面。

(4) 性格的理智特征

(三) 性别差异

1. 性别差异的表现

男性和女性基于生理和社会文化的原因,确实存在着性别差异。儿童进入学校以后,学习中的性别差异渐渐明晰。儿童中的性别差异不仅表现在生理方面,而且更多地表现在心理方面。

① 女孩的言语能力比男孩更强。

② 10岁以后,男孩的数学能力比女孩更强。

③ 10岁以后,男孩逐渐显示出更高的“空间—视觉”能力。

④ 男孩的攻击性比女孩更强。

2. 性别差异的成因

在生理方面,遗传因素和男女不同的生理特征为心理差异的产生奠定了生理基础。

在社会文化方面,社会文化环境对男女有着不同的角色期待,例如希望男孩更勇敢、更独立、更粗犷,而希望女孩更柔弱、更细腻。不同的角色期待决定了社会对男女行为的评价和强化方式。另外,成年男女角色行为方式的分化也为儿童提供了示范。

(四) 特殊儿童的心理与教育

1. 特殊儿童的概念

在学校教育中,特殊儿童是指那些在教育上有特殊需要的儿童。特殊儿童在儿童人群中占有非常大的比重。

2. 特殊儿童的心理特点

特殊儿童可以分为以下几类,每一类特殊儿童在身心方面都有明显不同于常态儿童的特点。

① 资质优异儿童

资质优异儿童是指智商高于常人,有较高的领悟能力、解决问题能力或在某一方面有特殊才能的儿童。资质优异儿童的概念包含三方面的内涵:一是儿童的一般能力;二是儿童的特殊能力;三是超过一般儿童或常态儿童的发展水平。

② 智力落后儿童

智力落后儿童又称弱智,是指智力明显落后于同龄正常儿童的发展水平,而且在社会适应方面存在明显缺陷的儿童。

③ 盲、聋、哑儿童

这些儿童包括盲童和弱视儿童、聋童和重听儿童、哑童。其中还有一部分儿童有两种或两种以上的感觉功能缺陷。由于感知功能或言语功能障碍,他们在语言学习、思维发展、社会交往等方面难以或无法适应正常的学校教育,需要通过特殊教育和训练促进他们的身心发展。

④ 情绪困扰儿童

情绪困扰儿童是一类有情绪障碍的儿童,他们情绪控制能力差,常常表现出过分焦虑、紧张、敏感,但在智力上是正常的。由于情绪不稳定或性格孤僻,行为难以自我控制,所以常常表现出不良行为。

⑤ 学习困难儿童

学习困难也称学习障碍或学习失能。这些儿童智力正常,但在学习上缺乏一般的胜任能力,学习效果低下,成绩明显落后。

他们的主要特点是认知过程中信息加工效率低、缺乏必要的学习策略、学习动机水平低、焦虑水平高,常常表现出好动、注意分散、记忆与思维紊乱、行动不协调、情绪不稳定等特征,在听、说、读、写及运算等方面存在明显的困难。

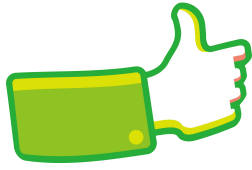
3. 特殊儿童的教育

① 特殊儿童教育的原则

特殊儿童的心理特点和身心发展的特殊需要对学校教育有着特殊要求。要确保特殊儿童教育取得实效,应遵循发展性原则;个别化原则;系统化原则。

② 特殊儿童教育的方式

- a. 随班就读。将特殊儿童置于普通学校的课堂中进行全日制教育。
- b. 普通班加资源教室。资源教室是为特殊儿童设立的,与普通教室分开,是对特殊儿童进行特别辅导和补救的场所,通常配有特殊的材料、设备和经过专门训练



内容更新中……

添加微信公众号“**教师三国营**”，下载完整资料，查看更多视频。



教师三国营