

# 目 录

|                               |           |
|-------------------------------|-----------|
| <b>Part1 教育学.....</b>         | <b>1</b>  |
| 第一章 教育的产生与发展.....             | 2         |
| 第二章 教育学的产生与发展.....            | 10        |
| 第三章 教育与社会的发展.....             | 21        |
| 第四章 教育与个体的发展.....             | 24        |
| 第五章 教育制度 .....                | 31        |
| 第六章 教育目的 .....                | 37        |
| 第七章 教师与学生 .....               | 40        |
| 第八章 课程 .....                  | 45        |
| 第九章 教学 .....                  | 52        |
| 第十章 德育 .....                  | 57        |
| 第十一章 班级管理 with 班主任工作.....     | 62        |
| <b>Part2 心理学（普通心理学） .....</b> | <b>65</b> |

|     |             |    |
|-----|-------------|----|
| 第一章 | 心理学概述 ..... | 66 |
| 第二章 | 认知过程 .....  | 69 |
| 第三章 | 情绪情感 .....  | 77 |
| 第四章 | 意志过程 .....  | 80 |
| 第五章 | 人格特征 .....  | 82 |
| 第六章 | 人格倾向性 ..... | 88 |

**Part3 心理学（教育心理学） ..... 91**

|     |                |     |
|-----|----------------|-----|
| 第一章 | 教育心理学概述.....   | 92  |
| 第二章 | 学习理论 .....     | 96  |
| 第三章 | 学习心理 .....     | 100 |
| 第四章 | 学生心理与教师心理..... | 105 |
| 第五章 | 学校群体心理.....    | 109 |

# 教育学

## Part 1



— 努力到无能为力 · 拼搏到感动自己 —



## 第一章 教育的产生与发展

### 一、教育的概念与属性

#### 1. 教育的概念:

##### (一) 广义的教育

广义的教育泛指凡是能增长人的知识和技能,影响人的思想品德,提高人的认识能力,增强人的体质,完善人的个性的一切活动,它是自人类有史以来就有的。广义的教育可能是无组织的、自发的或零散的,也可能是有组织的、自觉地或系统的。包括家庭教育、社会教育、学校教育。

##### (二) 狭义的教育

狭义的教育专指学校教育,是教育者根据一定的社会要求和受教育者身心发展的规律,在特定的教育场所,有目的、有计划、有组织地对受教育者的身心施加影响,使他们的身心朝着社会期望的方向发展的过程。

##### (三) 更狭义的教育

更狭义的教育指的是思想品德教育活动,与学校常说的“德育”同义。

#### 2. 教育的属性:



|      |                                                                           |                                      |
|------|---------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| 本质属性 | 教育的本质属性是育人，即教育是一种有目的地培养人的社会活动，是教育区别于其他事物的根本特征，是教育的质的规定性。教育的质的规定性体现在以下三方面： |                                      |
|      | (1) 教育是人类所特有的一种有意识的社会活动。                                                  |                                      |
|      | (2) 教育是人类有意识地传递社会经验的活动。                                                   |                                      |
|      | (3) 教育是以人的培养为直接目标的社会实践活动。                                                 |                                      |
| 社会属性 | 永恒性                                                                       | 只要人类社会存在，就存在教育                       |
|      | 历史性                                                                       | 在不同的历史阶段，教育的性质、目的、内容各不相同             |
|      | 继承性                                                                       | 不同时期的教育都在一定程度上继承了之前的教育               |
|      | 相对独立性                                                                     | 教育“超前”或“滞后”于生产力和政治经济制度               |
|      | 民族性                                                                       | 教育在思想、制度、内容和方法等方面都有民族性的特征            |
|      | 生产性                                                                       | 教育从来就是生产性活动，它与其他生产活动相比，在对象、过程与结果等方面都 |



|  |     |           |
|--|-----|-----------|
|  |     | 有自己的特殊性   |
|  | 长期性 | 十年树木，百年树人 |

## 二、教育的基本要素及功能

### 1. 教育的基本要素：

(1) 教育者：在教育活动中有目的地影响他人生理、心理及性格发展的人。

(2) 受教育者：是指在各种教育活动中从事学习的人，既包括学校中的儿童、少年和青少年，也包括各种形式的成人教育的学生。

(3) 教育影响：包括教育内容和教育手段。

### 2. 教育的功能：

(1) 按教育功能作用的对象分为个体功能和社会功能。

(2) 按教育功能作用方向分为正向功能和负向功能。

(3) 按教育功能作用呈现的形式分为显性功能和隐性功能。

## 三、教育的起源学说

### 1. 神话起源说：

(1) 代表人物：朱熹

(2) 主要观点：教育是由神（上帝或天）所创造的，教育的目的是体现神或天的意志



(3) 神话起源说是最古老的教育起源说

2. 生物起源说:

(1) 代表人物: 法国的社会学家、哲学家利托尔诺和英国的教育家沛·西能。

(2) 主要观点: 认为教育是一种生物现象, 不是人类特有的社会现象, 人类教育起源于动物界中各类动物的生存本能活动。

(3) 生物起源说是第一个正式提出有关教育起源的学说。

3. 心理起源说:

(1) 代表人物: 美国教育家孟禄

(2) 主要观点: 原始教育形式和方法主要是日常生活中儿童对成人的无意识模仿

(3) 这种观点否定了教育的目的性和社会性

4. 劳动起源说:

(1) 代表人物: 马克思、恩格斯、米丁斯基和凯洛夫

(2) 主要观点: 人类教育起源于劳动过程中社会产生需要和人的发展需要辩证统一

(3) 劳动起源说符合马克思主义的历史唯物论与辩证法, 科学、合理地揭示教育起源问题



#### 四、教育的发展

##### 1. 原始社会的教育：

###### (1) 原始社会教育的特征：

①教育具有非独立性，教育与生产劳动和社会生活紧密融合在一起；

②教育具有自发性、全民性、广泛性、无等级性和无阶级性；

③教育方法方式是“口耳相传”；

④教育内容简单，以各种劳动技能和社会生活习俗为主。

##### 2. 古代社会的教育：

(1) 古代社会教育的特征：阶级性、道统性、等级性、专制性、刻板性和象征性

###### (2) 古代中国教育的发展：

| 时期 | 学校类型                                        | 特点                                       |
|----|---------------------------------------------|------------------------------------------|
| 夏代 | “序”和“校”                                     | 我国最早的学校出现                                |
| 商代 | “大学”“小学”<br>“庠”、“序”、瞽宗（商代大学，奴隶主贵族子弟学习礼乐的学校） | 有了比较正规的学校教育场所；根据不同年龄的学生在教育上的要求，划分不同的教育阶段 |



|          |                            |                                                               |
|----------|----------------------------|---------------------------------------------------------------|
| 西周       | “国学” “乡学”                  | 政教合一，“学在官府”“学术官守”的官学体系；以“礼乐”为中心的“六艺”（礼、乐、射、御、书、数）教育为学校教育的基本学科 |
| 春秋<br>战国 | 稷下学宫（养士的缩影，官家举办、私家主持，学术自由） | 官学衰微，私学兴起，冲破了“学在官府”的限制，促成了百家争鸣的社会盛况；战国时期，养士之风盛行               |
| 两汉<br>时期 | 太学、鸿都门学（中央官学）              | 汉武帝采纳董仲舒的建议，“罢黜百家，独尊儒术”，设立太学（最高的教育机构）；东汉灵帝设立鸿都门学（研究文学艺术的专门学校） |
|          | 郡国学或郡县学（地方官学）              | 地方官学的发展始于“文翁兴学”                                               |
| 隋唐       | 六学（国子学、太学、四门学、律学、书学、       | 选士制度——科举制；形成以六学二馆为主干的                                         |



|   |                                          |                                                                   |
|---|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
|   | 算学)二馆(崇文馆、弘文馆)                           | 完备的官学教育系统                                                         |
| 宋 | 书院(六大书院:白鹿洞书院、石鼓书院、岳麓书院、应天府书院、嵩阳书院、茅山书院) | 程朱理学; 主要教育内容: “四书”(《大学》《中庸》《论语》《孟子》的合称)、“五经”(《诗》《书》《礼》《易》《春秋》的合称) |
| 明 | 社学(对民间儿童进行教育的重要形式)                       | 八股文成为科考的固定格式;<br>在城镇和乡村地区广泛开设社学                                   |
| 清 | 学堂                                       | 1905年(清光绪三十一年), 科举制度被废除                                           |

### (3) 古代外国教育的发展:

①古代印度的教育: 古代印度的教育与宗教联系在一起, 分为婆罗门教育和佛教教育; 教育内容是记诵《吠陀》经, 并且僧侣是唯一的教师。

②古代埃及的教育: 古代埃及开设最多的是文士学校, “以僧为师”、“以吏为师”是古代埃及教育的一大特征。



③古代希腊的教育：古希腊的教育以斯巴达和雅典教育为主要代表，斯巴达教育培养军人和武士，强调军事体育训练，内容单一，方法严厉；雅典教育以培养政治家、商人为目的，教育内容丰富，培养多方面人才、方法灵活。

④古代罗马的教育：教育的主要形式的家庭教育，家庭既是生产单位也是教育单位。

⑤西欧中世纪的教育：以教会教育和骑士教育为主，教会的教育内容是“七艺”，目的是培养教士和僧侣。骑士的教育内容“骑士七技”。

### 3. 近代社会的教育：

(1) 国家加强了对教育的重视和干预，公立教育崛起

(2) 初等义务教育普遍实施

(3) 教育的世俗化

(4) 教育的法制化

### 4. 现代社会的教育：

(1) 现代社会教育的特征包括：生产性、公共性、未来性、革命性、国际性、终身性、科学性。

(2) 20 世纪后期教育的特点包括：教育的终身性、教育的全民性、教育的民主化、教育的多元化、教育技术的现代化、教育全球化（国际化）、教育信息化、教育具有科学化。



## 第二章 教育学的产生与发展

### 一、教育学的概述

#### 1. 教育学的概念：

教育学是以教育现象、教育问题为研究对象，不断探索并揭示教育规律的一门社会科学。它是教育科学体系中的基础学科。

#### 2. 教育问题是推动教育学发展的内在动力。

### 二、萌芽阶段教育思想

|    |      |       |                           |                 |
|----|------|-------|---------------------------|-----------------|
| 孔子 | 《论语》 | 论教育对象 | 有教无类                      |                 |
|    |      | 论教育作用 | 社会功能                      | 庶、富、教           |
|    |      |       | 个人功能                      | 性相近也，习相远也       |
|    |      | 论教育目标 | “仕而优则学，学而优则仕”、“礼贤下士”、“举贤” |                 |
|    |      | 论教育内容 | 六经                        | 偏重人事和文事，轻视科技与劳动 |
|    |      | 论教学   | 启发诱导                      | 不愤不启，不悱不发       |



|  |  |       |                    |                                             |
|--|--|-------|--------------------|---------------------------------------------|
|  |  | 方法    | 因材施教               | (1) 柴也愚，参也鲁，师也辟，由也喭<br>(2) 求也退，故进之，由也兼人，故退之 |
|  |  |       | 学、思、行相结合           | 学而不思则罔，思而不学则殆                               |
|  |  |       | 温故知新               | 温故而知新，可以为师矣                                 |
|  |  | 论教师   | 学而不厌，诲人不倦          |                                             |
|  |  |       | 其身正，不令而行；其身不正，虽令不从 |                                             |
|  |  | 论道德教育 | 不学诗，无以言。不学礼，无以立    |                                             |
|  |  |       | 行有余力，则以学文          |                                             |

|    |     |       |                     |
|----|-----|-------|---------------------|
| 孟子 | 论人性 | “性善论” | 恻隐之心、羞恶之心、辞让之心和是非之心 |
|----|-----|-------|---------------------|



|    |        |                            |                          |
|----|--------|----------------------------|--------------------------|
|    | 论教育目的  | 明人伦                        | 父子有亲，君臣有义，夫妇有别，长幼有序，朋友有信 |
|    | 论人格    | “大丈夫”人格                    | 富贵不能淫，贫贱不能移，威武不能屈        |
| 荀子 | 论人性    | “性恶论”                      | 人之性恶，其善者伪也               |
|    | 论教育作用  | 化性起伪，最早提出“道德”一词            |                          |
|    | 论教师    | 最为推崇教师，将教师视为治国之本           |                          |
|    | 教育目标   | 把人才分为俗人、俗儒、雅儒、大儒，教育目标是培养大儒 |                          |
|    | 论学习过程  | 闻、见、知、行                    |                          |
| 老子 | 论教育    | 道法自然、绝学无忧                  |                          |
| 墨子 | 论教育作用  | 人性素丝说：染于苍则苍，染于黄则黄          |                          |
|    | 知识获取途径 | 亲知、闻知、说知（重视说知）             |                          |
|    | 三表法    | 上本之于古者圣王之事，下原察百姓耳目         |                          |



|              |              |                                                                                  |
|--------------|--------------|----------------------------------------------------------------------------------|
|              |              | 之实，观其中国家百姓之利。                                                                    |
|              | 教育思想         | 兼爱、非攻、尚贤、节用                                                                      |
| 董仲舒          | 三大文教政策       | 其一，罢黜百家，独尊儒术；<br>其二，兴太学，以养士；<br>其三，推崇察举，以尽天下之才。                                  |
|              | 人性论<br>(性三品) | 圣人之性，能够自觉控制自己的感情欲望，向善的方向发展；<br>中民之性，教育对他们发展有决定作用，是教育的主要对象；<br>斗筲之性，很难自我节制，只能用刑罚。 |
| 王守仁<br>(王阳明) | 人性论          | 心即理（良知即天理）                                                                       |
|              | 论教育内容        | 歌诗、读书、习礼                                                                         |
|              | 知行合一         | 知是行之始，行是知之成                                                                      |
|              | 量力性          | 随人分限所及                                                                           |
| 朱熹           | 教育目的         | 明人伦                                                                              |



|  |           |                                  |
|--|-----------|----------------------------------|
|  | 教育<br>阶段论 | 小学【教事】、大学【教理】                    |
|  | 朱子<br>读书法 | 循序渐进、熟读精思、虚心涵泳<br>切己体察、着紧用力、居敬持志 |

|                                                                  |           |        |                          |
|------------------------------------------------------------------|-----------|--------|--------------------------|
| <b>《学记》</b><br>是世界上最早的一部教育专著。全书共 1229 个字，从教育内容、教育方法等多方面对教育问题进行了阐 | 论教育<br>作用 | 对社会的作用 | 化民成俗，其必由学，<br>建国君民，教学为先。 |
|                                                                  |           | 对个人的作用 | 玉不琢、不成器，人不学、不知道          |
|                                                                  | 论教学<br>原则 | 预防性原则  | 禁于未发之谓预                  |
|                                                                  |           | 及时施教原则 | 时过而后学，则勤苦而难成             |
|                                                                  |           | 循序渐进原则 | 不陵节而施；学不躐等               |
|                                                                  |           | 观摩学习原则 | 相观而善之谓摩                  |
|                                                                  |           | 教学相长原则 | 学然后知不足，教然后知困             |



|                |  |        |                     |
|----------------|--|--------|---------------------|
| 述，被称为“教育学的雏形”。 |  | 长善救失原则 | 教也者，长善而救其失者也        |
|                |  | 藏息相辅原则 | 大学之教也，时教必有正业，退息必有居学 |
|                |  | 启发性原则  | 道而弗牵，强而弗抑，开而弗达      |

|      |                 |                                       |
|------|-----------------|---------------------------------------|
| 苏格拉底 | 以其雄辩和青年智者的问答法著名 | 提出“知识即道德”，认为知识是道德教育的主要途径              |
|      |                 | 提出“治国者必须有广博的知识”，第一次将几何、天文、算术列为必须学习的科目 |
|      |                 | “苏格拉底法”(产婆术、助产术)：讥讽、下定义、助产术、归纳        |
|      |                 | 西方教育史上第一位提出启发性教学方法的教育家                |
| 柏拉图  | 《理想国》<br>《法律篇》  | 在《理想国》当中，最早提出了“寓学习于游戏”                |
|      |                 | 创办了欧洲最早的高等教育机构——阿                     |



|       |                   |                                                                                           |
|-------|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
|       |                   | 加德米学园                                                                                     |
|       |                   | 教育理想的目标是培养哲学王                                                                             |
| 亚里士多德 | 《政治学》             | 古希腊百科全书式的哲学家、科学家和教育家                                                                      |
|       |                   | 首次提出“教育遵循自然”，在西方教育史上首次论述身心和谐发展的教育问题，主张按照儿童心理发展的规律对儿童进行分阶段教育，提倡对儿童进行和谐的教育，成为后来全面发展教育的思想源泉。 |
| 昆体良   | 《雄辩术原理》或《论演说家的教育》 | 是西方教育史上第一本专门研究教育理论的著作，是世界上第一本研究教学法的著作，是古代欧洲教育理论的最高成就。                                     |

### 三、独立形态阶段教育思想

教育学学科的建立：

#### 1. 培根：

(1) “近代实验科学鼻祖”

(2) 培根首次提出把教育学作为一门独立学科，他提出的归纳法教育学的发展奠定了方法论基础



2. 夸美纽斯:

- (1) 著作:《大教学论》
- (2) “近代教育学之父”
- (3) 提出“泛智”教育思想
- (4) 教育应适应自然
- (5) 第一次提出班级授课制

3. 洛克:

- (1) 绅士教育倡导者, 教育决定论代表人物
- (2) 提出“教育白板说”
- (3) 绅士教育: 洛克认为教学场所家庭优于学校, 教育内容上强调德育是第一位
- (4) 著作《教育漫话》

4. 卢梭:

- (1) 著作:《爱弥儿》
- (2) 自然主义教育观; 教育原则要正确看待儿童, 给儿童以充分自由; 教育实施分为婴儿期、儿童期、青年期和青春期四个时期

5. 裴斯泰洛齐:

- (1) 教育目的: “人尽其才”
- (2) 第一次明确提出教育心理学化口号



(3) 提出要素教育

规范教育学的建立:

1. 赫尔巴特:

(1) 著作:《普通教育学》

(2) 教学形式阶段论“四段学习法”:明了、联合、系统、方法

(3) 旧三中心论:教师中心、教材中心、课堂中心

(4) 提出教育性教学原则

2. 杜威:

(1) 提出“儿童中心”、“活动中心”、“经验中心”

(2) 教育的本质:教育即生活、教育即生长、教育即经验的改造

(3) 教育目的:主张教育无目的论

(4) 教育方法:“从做中学”、五步教学法

#### 四、中国近现代教育思想

1. 蔡元培:

(1) “五育并举”

(2) “尚自然、展个性”的教育思想,提倡造就有完全人格的人



(3) 改革北大的教育实践：贯彻“思想自由、兼容并包”办学原则和指导思想，开创我国公立大学招收女学生先例

(4) 提出教育独立的思想

2. 陶行知：

(1) “生活教育”有生活的、行动的、大众的、前进的、世界的、有历史联系的六大特点

(2) 生活教育的实践：“中华平民教育促进会”、晓庄学校、山海工学团、“小先生制”、育才学校

3. 晏阳初：

(1) 四大问题：愚、穷、弱、私

(2) 四大教育：文艺教育、生计教育、卫生教育、公民教育

(3) 三大方式：学校式教育、社会式教育、家庭式教育

(4) 化农民须农民化

4. 梁漱溟：

(1) 中国最后一位大儒家

(2) 提出设立乡农学校来进行具体的乡村教育建设

5. 黄炎培：

(1) 中国“职业教育之父”

(2) 职业教育作用：为个人谋发展、谋生准备，为个人服务社会为国家实际增进生产力准备



(4) 职业教育目的：“使无业者有业，使有业者乐业”

(5) 职业教育的教学原则：提出“手脑并用、做学合一、理论与实际并行、知识与技能并重”

(6) 教育思想：“敬业乐群”

6. 陈鹤琴：

(1) 倡导“活教育”

(2) “活教育”目的是培养人们“做人、做中国人、做现代中国人”

(3) “活教育”的基本原则：做中学，做中教，做中求进步

## 六、当代教育学理论的新发展

1. 布鲁纳结构主义教育理论：

(1) 强调教育和教学重视学生的职能发展

(2) 注重教授各门学科的基本结构

(3) 主张学科基础的早期学习

(4) 提倡发现学习法

2. 赞可夫发展性教学理论：一般发展的含义

3. 瓦根舍因范例教学理论：范例教学的基本原则

4. 苏霍姆林斯基全面和谐发展的教育



## 第三章 教育与社会的发展

### 一、教育与经济的关系

#### 1. 生产力对教育发展的制约和影响：

- (1) 生产力的发展水平制约着教育发展的规模和速度
- (2) 生产力发展水平制约着教育结构的变化
- (3) 生产力发展水平制约着教育内容、方法与手段
- (4) 生产力发展水平制约着学校的专业设置
- (5) 教育相对独立于生产力的发展水平

#### 2. 教育对经济发展的促进作用：

- (1) 教育是劳动力再生产的重要手段
- (2) 教育是科学知识生产的重要途径

### 二、教育与政治的关系

#### 1. 社会政治经济制度对教育的制约作用：

- (1) 社会政治制度决定着教育的性质、目的和宗旨

直接因素：政治经济制度

根本因素：生产力发展水平

- (2) 社会政治经济制度决定着教育的领导权
- (3) 社会政治制度决定着社会成员的受教育权
- (4) 社会政治制度决定着教育内容的取舍



(5) 社会政治制度决定着教育体制

(6) 教育相对独立于政治经济制度

2. 教育对政治的反作用：

(1) 教育通过培养合格的公民和政治人才为政治服务

(2) 教育通过传播思想、形成舆论作用于一定的政治经济制度

(3) 教育是促进社会民主化的重要力量

### 三、教育与文化的关系

1. 社会文化对教育的作用：

在宏观层次上，文化通过为教育提供文化背景和民族文化传统对教育发生影响；

在微观层次上，社会文化深入到学校内部，直接影响着学校教育活动内部的文化构成。

2. 教育对文化发展的促进作用：

(1) 教育能够保存和传递文化

(2) 教育能够选择文化

(3) 教育能够整理文化

(4) 教育能够活化文化

(5) 教育能够创造和更新文化

(6) 教育能够促进文化之间的吸收交流融合



3. 校园文化，就是学校全体校员工在学习、工作和生活过程中所共同拥有的价值观、信仰、态度、作用和行为准则。

校园文化包括校园物质文化、校园精神文化和校园组织与制度文化。校园精神文化是校园文化的核心内容。

#### **四、教育与科技的关系**

##### **1. 科学技术对教育的作用：**

- (1) 科学技术能够改变教育者的观念
- (2) 科学技术能够影响受教育者的数量和教育质量
- (3) 科学技术能够影响教育的内容、方法和手段
- (4) 科学技术影响教育技术

##### **2. 教育对科学技术的促进作用：**

- (1) 教育能够完成科学知识再生产
- (2) 教育推进科学的体制化
- (3) 教育具有科学研究的功能
- (4) 教育促进科研成果的开发利用

#### **五、教育的相对独立性**

- 1. 教育自身的历史继承性
- 2. 教育与社会发展的不平衡性
- 3. 教育与其他社会意识形式的平行性



## 第四章 教育与个体的发展

### 一、个体的发展概述

个体身心发展指的是个体从出生到死亡，在内外多种因素共同影响下，在身心两方面所发生的有规律的变化。促进个体的身心发展是教育的直接目的。

### 二、个体的发展的动因

#### 1. 内发论

内发论又称自然成熟论、预成论、生物遗传决定论等，认为在个体的身心发展过程中起决定性作用的是遗传素质，否定后天学习和经验的作用。其代表人物有孟子、弗洛伊德、威尔逊、霍尔和格赛尔等。

#### 2. 外铄论

外铄论又称为教育万能论、经验论、环境决定论等，认为个体的发展主要依靠外在的力量，如环境、学校教育等。外铄论否定了心理反应的能动性，是一种机械主义的发展观，否定了心理发展的内因作用。其代表人物有华生、洛克和荀子等。

#### 3. 辐合论

辐合论，也称为二因素论。这种观点肯定先天遗传因素和后天环境对儿童发展的重要作用，二者的作用各不相同，且不



能相互替代。其代表人物有吴伟士和施泰伦。

#### 4. 多因素相互作用论

### 三、影响个体身心发展的主要因素

1. 遗传：也叫遗传素质，是指从上一代继承下来的生理解剖上的特点，遗传素质是与生俱来的，是先天就有的，在个体的发展中起物质前提作用。

(1) 遗传素质是个体身心发展的物质前提，可以起到一定的作用，但不起决定作用；

(2) 遗传素质的发展过程及成熟程度制约着个体的身心发展的进程；

(3) 遗传素质的个别差异性在构成个体身心发展的个别特点上具有一定的影响作用，是人的身心发展的个别差异的最初原因。

2. 环境：可以分为自然环境和社会环境，教育学中所说的环境一般指社会环境。遗传素质对个体发展提供可能性，必须在一定的环境影响下才能转为现实。

(1) 环境使遗传提供发展可能性变成现实，包括提供机遇、条件、对象、手段和资源；

(2) 环境是推动个体身心发展的动力；



(3) 环境在个体发展中起巨大作用，但不决定个体的发展；

(4) 人对环境的反应是能动的。

3. 学校教育：在影响人身心发展的因素中，教育对人的身心发展特别是对年轻一代的发展起着主导作用。

(1) 学校教育在个体的发展中起主导作用的原因：

①学校教育是一种有目的、有计划、有组织地培养人的活动；

②学校有专门负责教育工作的教师，相对而言效果较好；

③学校教育能够有效地控制和协调影响学生发展的各种因素。

(2) 学校教育对个体发展的特殊功能（学校教育在人身心发展中起主导作用的表现）

①学校教育对个体发展作出社会性规范；

②学校教育具有加速个体发展的特殊功能；

③学校教育对个体发展的影响具有即时和延时的价值；

④学校具有开发个体特殊才能和发展个性的功能。

4. 个体的主观能动性：个体主观能动性是指人的主观意识和活动对于客观世界的积极作用，包括能动地认识客观世界和改造客观世界，并统一于人们的社会实践活动中。



从活动水平的角度看，个体主观能动性由三个层次构成：第一层次是人作为生命体进行的生理活动，第二层次是个体的心理活动，最高层次是社会实践活动。

#### 四、个体身心发展的一般规律

##### 1. 顺序性

###### (1) 概念

个体身心发展的顺序性指个体的身心发展是一个由低级到高级、由简单到复杂、由量变到质变的连续不断发展的过程。

###### (2) 教育要求

人的发展的顺序性是客观的、不以人的意志为转移的，教育者在对学生进行教育时，必须遵循由具体到抽象、由浅入深、由简到繁、由低到高等顺序，逐渐地进行。对于早期教育的问题，我们要明白，早期教育并不是越早越好，过于夸大早期教育的目的和作用是为错误的。教学要循序渐进，“拔苗助长”“陵节而施”违背了个体身心发展的顺序性。

##### 2. 阶段性

###### (1) 概念

个体身心发展的阶段性指个体在不同的年龄阶段表现出不同的身心发展总体特征，具有不同的身心发展矛盾的重点，



面临着不同的发展任务。

### (2) 教育要求

在教育工作中，教育者必须从教育对象的实际出发，针对不同年龄的学生，提出不同的具体任务，采用不同的教育内容和方法。如果不顾学生的年龄特征和接受能力，在教育工作中搞“一刀切”“一锅煮”，把对儿童和青少年的教育“成人化”，就违反了个体身心发展的阶段性规律。

应该注意的是，身心发展的阶段性是相对的，每个年龄阶段都存在着相互联系、衔接、持续发展的关系。因此教育工作者不仅要考虑阶段性，又要着眼于发展，注意过渡和衔接。

## 3. 不平衡性

### (1) 概念

不平衡性是指在连续不断的发展过程中，个体身心发展的速度并不是完全与时间一致的匀速运动，在不同的年龄阶段，其发展的速度和水平是有明显差异的。

### (2) 教育要求

教育者在教育过程中要抓住关键期，促使学生身心健康发展。

关键期是指身体或心理的某一方面机能和能力最适宜形成的时期，研究认为，关键期既包括有机体需要刺激的时期，



也包括有机体对某种刺激最脆弱的时期。因此，关键期也叫敏感期、最佳期。在这一时期，对个体某一方面的训练可以获得最佳成效，并且能充分发挥个体在这一方面的潜力，错过了关键期，训练的效果就会降低，甚至永远无法补偿。

#### 4. 互补性

##### (1) 概念

互补性反映个体的身心发展各组成部分的相互关系，指机体某一方面的机能受损甚至缺失之后，可以通过其他方面的超常发展得到部分补偿。

互补性首先存在于生理机能之间，也存在于心理机能与生理机能之间。人的精神力量、意志、情绪状态对整个机能起到调节作用，能帮助人战胜疾病和残缺，使身心依然得到发展。

##### (2) 教育要求

身心发展的互补性说明，发展的可能性有些是直接可见的，有些却是隐现的，培养学生自信和努力的品质是教育工作的重要内容。它要求教育工作者要长善救失。

#### 5. 个别差异性

##### (1) 概念

个体身心发展的个别差异性指个体之间的身心发展以及个体身心发展的不同方面之间，存在着发展程度和速度的不同。



人的先天素质、环境和教育以及自身的主观能动性的不同，决定了人的身心发展存在着个别差异。

## （2）教育要求

在教育教学中，教育工作者要意识到学生身心发展的差异性，针对学生的各自特点，做到“因材施教”。

## 6. 整体性

### （1）概念

学生是一个整体的人，以其整个身心投入教学生活，并以整个身心来感知、体验、享受和创造这种教学生活。教师所面对的是一个活生生的、整体的人，尽管这个整体不是“完美”的整体。

### （2）教育要求

教学应该面对学生的身心整体，教学要着眼于学生的整体性，促进学生的一般发展，注意做到认知因素与非认知因素、意识与潜意识、科学与艺术的统一。



## 第五章 教育制度

### 一、教育制度的概述

#### 1. 教育制度的概念：

广义的教育制度指国民教育制度，是一个国家制定的教育目的、方针、教育经费控制、教育行政组织系统以及有组织的教学和教育的机构体系。

狭义的教育制度指学校教育制度。指一个国家各级各类学校的教育系统。它规定各级各类学校的性质、任务、要求、入学条件、修业年限及其相互之间的关系。学校教育制度是国民教育制度的核心与主体，体现了一个国家国民教育制度的实质。

#### 2. 建立学制依据：

- (1) 受一定社会的政治经济制度所制约；
- (2) 受社会生产力发展水平所制约；
- (3) 受人的身心发展规律所制约。

#### 3. 现代学制的类型：

- (1) 双轨学制；
- (2) 单轨学制；
- (3) 分支型学制。

#### 4. 现代教育制度的发展：



### （1）前制度化教育

前制度教育指最早存在于生产生活中的教育，到奴隶社会后逐渐出现的定型的形式化教育，即实体化教育。学校是其重要的标志。学校的产生，意味着教育活动的专门化，教育形态趋于定型。

前制度化教育具有以下特点：教育主体确定；教育的对象相对稳定；形成系列的文化传播活动；有相对稳定的活动场所和设施等；由以上因素结合而成的独立的社会活动形态。

### （2）制度化教育

学校教育系统的形成，意味着制度化教育的形成。我国近代制度化教育兴起的标志是清朝末年的“废科举，兴学校”，以及颁布了全国统一的教育宗旨和近代学制。

### （3）非制度化教育

非制度化教育是相对于制度化教育而言的，其改变的不仅是教育形式，更重要的是教育理念。它指出了制度化教育的弊端，但又不是对制度化教育的全盘否定。非制度化教育所推崇的理想是：“教育不应再限于学校的围墙之内”。

## 二、我国学制的发展

### 1. 建国前的学制发展：



### （1）壬寅学制

1902 年的《钦定学堂章程》，亦称“壬寅学制”。“壬寅学制”以日本的学制为蓝本，由当时的管学大臣张百熙起草，是中国近代教育史上最早由国家正式颁布的学制系统，虽然正式公布，但并未实行。

### （2）癸卯学制

1903 年，清政府任命张之洞、荣庆、张百熙三人重新修订拟定了《奏定学堂章程》，癸卯学制”主要承袭了日本的学制，是中国近代教育史上第一部由国家颁布的并在全中国实行的学制系统，该学制明文规定教育目的是“忠君、尊孔、尚公、尚武、尚实”，明显反映了“中学为体，西学为用”的思想。

### （3）壬子癸丑学制

1912 年，中华民国成立中央教育部，蔡元培任教育总长，对旧学制进行修订，颁布了“壬子癸丑学制”。该学制反映了资产阶级在学制方面的要求，以日本学制为蓝本，明令废除在受教育权方面的性别和职业限制，在法律上体现了教育机会均等。第一次规定了男女同校，废除读经。“壬子癸丑学制”是我国教育史上第一个具有资本主义性质的学制。

### （4）壬戌学制

1922 年，在北洋军阀统治下，留美派主持的全国教育联合



会以美国学制为蓝本，颁布了“壬戌学制”。美国学制分为小学六年、初中三年、高中三年。因此，又称“新学制”或“六三三学制”。此后，国民党政府于 1922 年就该学制做了些修改，但基本上继承了“壬戌学制”，并一直沿用到全国解放初期。

### 三、义务教育制度

#### 1. 义务教育制度的概述：

（1）义务教育概念：义务教育是指国家采用法律形式规定的适龄儿童、少年必须接受的，国家、社会、学校、家庭都必须予以保证的带有强制性的国民教育。

（2）义务教育的特征：强制性、普及性、免费性、公共性、基础性。

#### 2. 我国的义务教育制度：

1986 年 4 月 12 日第六届全国人民代表大会第四次会议通过的《中华人民共和国义务教育法》规定，国家实行九年制义务教育。要求省、自治区、直辖市根据本地区经济、文化发展状况，确定推行义务教育的步骤。该法于同年 7 月 1 日起施行。这是中华人民共和国建国以来最重要的一项教育法，标志着中国已确立了义务教育制度。2006 年 9 月 1 日起开始实施新的《义



务教育法》。

#### 四、终身教育制度

##### 1. 终身教育制度概述：

(1) 终身教育产生的背景：①社会变化加速；②科学和技术的进步；③人口的增长；④闲暇时间的增多。

(2) 终身教育的特征：终身性、民主性、形式多样性、连贯性、自主性。

##### 2. 终身教育的发展

###### (1) 第一本终身教育专著

1929年，英国成人教育家耶克斯利出版了世界上第一本终身教育专著《终身教育》。

###### (2) “终身教育之父”保罗·朗格朗

1970年，他出版了《终身教育引论》，被公认为终身教育的代表作。

###### (3) 其他终身教育代表

①埃德加·富尔：于1972年提交给联合国教科文卫组织《学会生存—教育世界的今天和明天》

②舒瓦茨：于1972年出版《终身教育—21世纪的教育改革》



#### （4）终身教育理念最终形成

联合国教科文卫组织发表的报告《教育—财富蕴含其中》成为终身教育理论体系最终形成的标志。

3. 终身教育的四个支柱：“学会认知”、“学会做事”、“学会共同生活”和“学会生存”。



## 第六章 教育目的

### 一、教育目的的概述

#### 1. 教育目的的概念及意义：

##### (1) 教育目的的概念

广义的教育目的是指人们对受教育者的期望，即人们希望受教育者通过教育在身心诸方面发生什么样的变化或产生怎样的结果。

狭义的教育目的是国家对在学校中培养什么样的人才的总要求和各级各类学校必须遵循的总体要求。

##### (2) 教育目的的意义

教育目的是整个教育工作的核心，是一切教育活动的出发点和归宿，在教育活动中处于主导地位。同时它也是全部教育活动的主题和灵魂，是教育的最高理想。它贯穿于教育活动的全过程，对一切教育活动都有指导意义，也是确定教育内容、选择教育方法和评价教育效果的根本依据。

#### 2. 教育目的的功能：

(1) 导向功能 (2) 调控功能 (3) 评价功能 (4) 激励功能

#### 3. 教育目的的层次结构：

(1) 国家教育目的 (2) 培养目标 (3) 课程目标 (4) 教



## 学目标

### 4. 教育目的的理论：

(1) 无目的论：代表人物：杜威，主张“教育即生活”的无目的教育理论。

(2) 个人本位论：代表人物：卢梭、福禄贝尔、裴斯泰洛齐等，主张教育目的应从人的本性、本能需要出发，使人的本能和本性得到高度的发展。

(3) 社会本位论：代表人物：赫尔巴特、涂尔干、孔德等；主张确定教育目的不应该从个人本性出发，应该从社会需要出发，社会需要是确定教育目的的唯一依据。

(4) 社会需要与人的自身发展的辩证统一论：代表人物：马克思；马克思主义认为，社会需要与人的自身发展是辩证统一的，教育目的必须体现这种辩证统一的关系。

## 二、素质教育

1. 素质教育的概念：素质教育是为实现教育方针规定的目标，着眼于受教育者群体和社会长远发展的要求，面向全体学生、全面提高学生的基本素质为根本目的，以注重开发受教育者的潜能，促进受教育者德、智、体诸方面生动活泼地发展为基本特征的教育。



2. 素质教育的本质：面向全体学生的教育；全面发展的教育；促进学生个性发展的教育；以培养创新精神为重点的教育。

3. 素质教育的特征：教育对象的全体性、教育内容的基础性、教育空间的开放性、教育目标的全面性、教育价值的多元化。

4. 素质教育的任务：培养学生的身体素质；培养学生的心理素质；培养学生的社会素质。



## 第七章 教师与学生

### 一、教师

#### 1. 教师职业的性质与角色：

(1) 教师职业的性质：教师是履行教育教学职责的专业人员，承担教书育人、培养社会主义建设者和接班人、提高民族素质的使命。

(2) 教师职业的角色：传道者角色；授业、解惑者角色；示范者角色；管理者角色；父母与朋友角色；研究者角色。

#### 2. 教师劳动的特点：

(1) 教师劳动具有复杂性

(2) 教师劳动手段具有主体性和示范性

(3) 教师劳动方式具有个体性和协作性

(4) 教师劳动的时空范围具有空间广延性和时间延续性

(5) 教师劳动过程及效果具有长期性和后延性

(6) 教师劳动具有创造性

#### 3. 教师的地位与作用：

(1) 教师在教育过程中的地位和作用。教师在教育过程中处于教育者、领导者和组织者的地位，决定了教师在教育过程中起主导作用。在学生思想品德、政治方向等方面起到了导



航的作用。

(2) 教师在社会发展中的地位和作用。

#### 4. 教师的职业素养:

##### (1) 教师的职业道德素养

教师职业道德是指教师在职业生活中所应遵守的基本行为规范或准则,以及在此基础上所表现出来的观念意识和行为品质。教师职业道德是调节教师与他人、教师与集团及社会相互关系的行为准则,是一定社会对教师行为的基本要求,体现在教师对待事业、对待学生、待集体、对待自己的态度上。

对待事业——忠于人民的教育事业;对待学生——热爱学生;对待集体——团结协作;对待自己——为人师表。

##### (2) 教师的知识素养

- ①政治理论修养:马列主义、毛泽东思想和邓小平理论
- ②精深的学科专业知识(本体性知识)
- ③广博的科学文化知识
- ④必备的教育科学知识(条件性知识)
- ⑤丰富的实践知识

##### (3) 教师的能力素养

- ①语言表达能力
- ②组织管理能力



③组织教育和教学的能力

④自我调控和自我反思能力

(4) 职业心理健康

教师的心理素养包括高尚的师德、愉悦的情感、良好的人际关系和健康的人格特征四个方面。

## 二、学生

1. 学生的本质属性：

学生是生活在一定社会关系中的具有特定的社会属性的人。学生是以学习为主要任务的发展中的人，这是学生的本质属性。

2. 学生在教育过程中的地位和作用：

(1) 在教学过程中学生是教育的客体

(2) 在教育过程中学生是学习的主体

3. 学生的权利和义务：

1989年11月20日联合国大会通过的《儿童权利公约》，这一公约的基本原则是：无歧视原则、尊重儿童尊严原则、尊重儿童观点与意见原则、儿童利益最佳原则。

(1) 学生的权利：

人身权是公民权利中最基本、最重要的一项权利，学生的



人身权主要包括身心健康权、人身自由权、人格尊严权、隐私权、名誉权和荣誉权等。

受教育权是学生最主要的权利，包括受教育的平等权、公正评价权、物质帮助权等。

## （2）学生的义务

第一，遵守宪法、法律法规

第二，遵守学生行为规范，尊敬师长，养成良好的思想品德和行为习惯

第三，努力学习，完成规定的学习任务

第四，遵守所在学校或者其他教育机构的管理制度

## 4. 当代学生的特点：

（1）主体意识增强

（2）信息获取方式多样

（3）受多元文化冲击较大

（4）受同辈群体影响较大

## 三、师生关系

### 1. 师生关系的含义：

师生关系是指学生和教师在教育教学活动中结成的相互关系，包括彼此所处的地位、作用和相互对待的态度。师生关



系是教育活动中的最基本关系。

2. 师生关系的内容:

- (1) 师生在教育内容的教学上是授受关系
- (2) 师生在人格上是平等关系
- (3) 师生在社会道德上是相互促进的关系

3. 师生关系的基本类型:

- (1) 专制型
- (2) 放任型
- (3) 民主型

4. 我国新型师生关系的特点:

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



## 第八章 课程

### 一、课程与课程理论

#### 1. 课程概述：

(1) 在我国，“课程”一词始于唐宋时期。

唐朝孔颖达的《五经正义》第一次提出课程一词，“维护课程，必君子监之，乃得依法制也”。这里的“课程”一词在汉语文献中的最早显露，但是这里所说的课程并不是现代意义上的。

宋朝朱熹《朱子全书·论学》：“宽着期限，紧着课程”，这个课程指的是功课及其进程，其含义与今天的“课程”相近。

在西方，“课程”一词最早出现在英国教育家斯宾塞的《什么知识最有价值》一文中，它是由拉丁语派生而来的，译为“跑道”。根据这个词源，最常见的课程定义是“学习的进程”，简称学程。把课程用于教育科学的专门术语，始于斯宾塞的《什么知识最有价值》。

一般认为，美国学者博比特在 1918 年出版的《课程》一书，标志着课程作为专门研究领域的诞生，这也是教育史上第一本课程理论专著。他提出了课程研究的“活动分析法”，即通过人类社会活动的分析，发现社会所需要的知识、技能、能



力和态度等，以此作为课程的基础。这种活动分析法为后来盛行的课程目标模式提供了方法论依据。

课程是指学校学生所应学习的学科总和及其进程与安排。广义的课程是指学校为实现培养目标而选择的教育内容及其进程的总和，它包括学校所教的各门学科和有目的、有计划的教育活动。狭义的课程指某一种学科科目。

## 2. 制约课程发展的主要因素：

(1) 社会条件对课程的制约

(2) 学生身心发展条件对课程设计目标、课程设置、教材编制都有着重要的制约作用

(3) 人类文化知识与课程的关系也十分密切

(4) 科技发展水平、师资条件、教学设备

(5) 内部因素：课程理论

## 3. 课程类型：

(1) 根据课程任务，可分为基础型课程、拓展型课程、研究型课程；

(2) 根据课程的组织方式的不同，分为分科课程与综合课程；

(3) 根据课程内容的属性不同，可分为学科课程和活动课程；



(4) 根据课程计划对课程的实施要求,可分为必修课程和选修课程;

(5) 根据课程的表现形式的不同,可分为显性课程和隐性课程;

(6) 根据课程设计开发主体的不同,可分为国家课程、地方课程和校本课程。

#### 4. 课程流派理论:

(1) 知识中心课程理论,也称学科中心课程理论,其代表人物是斯宾塞、赫尔巴特、布鲁纳、施瓦布;其基本观点是学校课程应以学科分类为基础,以分科教学为核心。

(2) 社会中心课程理论,也称社会改造主义课程理论,其代表人物是布拉梅尔德、弗莱雷。其基本观点是课程内容主要是社会现象和问题,强调社会改造。

(3) 学习者中心课程理论强调了学习者在教育中的主体地位,其代表人物是杜威。

(4) 后现代主义思想代表人物有多尔、斯拉特里,主要观点是提倡开放式的课程编制。

(5) 存在主义课程理论的主要代表人物美国学者奈勒认为,不能把教材看作为学生谋求职业做准备的手段,也不能把它们看作对学生进行心智训练的材料,而应当把它们看作用来



作为自我发展和自我实现的手段；不能使学生受教材的支配，而应该使学生成为教材的主宰。

(6) 形式教育论以官能心理学为理论依据，其代表人物是裴斯泰洛齐，他被称为“形式教育之父”，强调发展学生的各种官能，发展学生的逻辑分析等能力，培养学生的个性。

(7) 实质教育论提倡实科教育，认为教育的目的是要充实人的思想，教育应该以获得有价值的知识为主要任务，学习知识本身包含着能力的培养，无需能力特别的训练。

## 二、课程目标

课程目标是根据教育宗旨和教育规律而提出的具体价值和任务指标，是课程本身要实现的具体目标和意图，是确定课程内容、教学目标和教学方法的基础，是整个课程编制过程中最为关键的准则。课程目标具有时限性、具体性、预测性、可操作性等特点。

### 1. 课程目标的分类：

- ①普遍性目标
- ②行为目标
- ③生成性目标
- ④表现性目标



2. 确定课程目标的依据：学习者的需要（对学生的研究）；当代社会生活的需要（对社会的研究）；学科知识及其发展（对学科的研究）。

### 三、课程内容

1. 课程计划：是根据一定的教育目的和培养目标，由教育行政部门制定的有关学校教育和教学工作的指导性文件。课程计划是指导和规定课程与教学活动的依据，是学校课程与教学活动的依据，也是制定分科标准、编写教科书和设计其他教材的依据。它具体规定了教学科目的设置（课程设置）、学科顺序（课程开设顺序）、课时分配（教学时数）、学年编制和学周安排。其中，开设哪些科目是课程计划的中心和首要问题。义务教育阶段课程计划的特征：强制性、普遍性、基础性。

2. 课程标准：是课程计划中对每门学科以纲要的形式编定的、有关学科教学内容的指导性文件，是课程计划的分学科展开。是编写教科书和教师进行教学的直接依据，也是衡量各科教学质量的重要标准。

3. 教材：是依据课程标准的要求编写的系统反映学科内容的教学用书，是课程标准的最主要载体，是课程标准的具体化，它包括了教师教学行为中所利用的一切素材和手段。教科



书是最有代表性的教材，是课程标准的具体化，而课文是教科书的主体部分。

#### 四、课程设计

##### 1. 课程设计的概念：

课程设计是指课程结构的编制，是一个有目的、有计划、有结构地产生课程计划、课程标准以及教科书等系统化活动，包括课程体系结构整体的编制、具体课程的编制。

##### 2. 课程设计的模式：

①泰勒的目标模式：确定课程目标（目标）、选择学习经验（内容）、组织学习经验（方式）、评价教育经验（评价），确定课程目标是最为关键的一步。

##### ②斯腾豪斯的过程模式

#### 五、课程实施

课程实施是指把课程计划付诸实践的过程，它是达到预期的课程目标的基本途径。课程实施的基本结构：安排课程表、分析教学任务、研究学生的学习特点、选择并确定教学模式、规划教学单元和课、组织教学活动、评价教学活动的过程。

#### 六、课程评价



### 1. 课程评价的概念：

课程评价是依据课程的实施可能性、有效性及其教育价值，做出价值判断的证据的收集与提供的过程。课程评价包括对课程设计、编制和实施所做的各种形式的评定。

### 2. 课程评价模式的分类：

①目标达成模式，以目标为中心而展开，认为所有步骤都是围绕目标而展开的，代表人物是泰勒。

②目标游离模式，其代表人物斯克里文认为，评价重点在于课程的实际效果，强调评价者不应当受到预期课程目标的影响，而应当注意搜集相关课程实际结果的各种信息。

③CIPP 评价模式包括背景、输入、过程、结果，由斯塔弗尔比姆等人提出。

④CSE 评价是一种综合性的评价，它是一种旨在为职业技术教育改革提供服务的评价模式。



## 第九章 教学

### 一、教学概述

1. 教学的概念：是以教材为中介的师生双方教和学的共同活动，是教与学两方面的辩证统一。

2. 教学的本质：教学是一种特殊的认识、交往和实践活动，教学以培养全面发展的人为根本目的。

3. 教学的特点包括以下几个方面：

- ①教学以培养全面发展的人为根本目的；
- ②教学由教与学两方面活动组成；
- ③教学具有多种形态，是共性与多样性的统一；
- ④学生的认识活动是教学中的重要组成部分。

4. 教学工作的意义：

教学是学校教育中最基本的活动，在整个教育体系中居于中心地位。教学是教育工作构成的主体部分，也是教育的基本途径。

5. 教学的一般任务：

- (1) 引导学生掌握科学文化基础知识和基本技能；
- (2) 发展学生智力，特别是培养学生的创新精神和实践能力；



- (3) 发展学生体力提高学生的身心健康水平;
- (4) 培养学生高尚的审美情趣和能力;
- (5) 养成良好的思想品德, 形成科学的世界观和良好的个性心理品质。

## 二、教学过程

- 1. 教学过程: 教师教和学生学的双边活动过程。
- 2. 教学过程的本质: 教学过程是一种特殊的认识过程。  
教学过程的特殊性表现有以下几方面: (1) 教学过程具有间接性、概括性
  - (2) 教学过程具有交往性、实践性
  - (3) 教学过程具有教育性
  - (4) 教学过程是有领导的认识过程
  - (5) 教学过程具有简捷性和高效性
- 3. 教学过程的基本规律:
  - (1) 间接经验与直接经验相结合
  - (2) 教师主导作用与学生主体作用相统一
  - (3) 掌握知识与发展智力相统一
  - (4) 传授知识与思想品德教育相统一
- 4. 教学过程的基本阶段: 激发学习动机、领会知识、巩



固知识、运用知识、检查知识。

### 三、教学原则

1. 教学原则：根据一定的教学目的，反映教学过程规律而制定的指导教学工作的基本准则和要求。

2. 我国中小学主要应用的教学原则：

- (1) 直观性原则
- (2) 启发性原则
- (3) 巩固性原则
- (4) 循序渐进原则
- (5) 因材施教原则
- (6) 理论联系实际原则
- (7) 思想性与科学性统一的原则
- (8) 量力性原则（可接受性原则）

### 四、教学方法

1. 教学方法是教师和学生为了实现共同的教学目标，完成共同的教学任务，在教学过程中运用的方式与手段的总称。

2. 在教学方法上提倡启发式教学方法，反对注入式教学方法。

3. 我国常用的教学方法包括：

| 分类依据    | 教学方法                    |
|---------|-------------------------|
| 以语言传递为主 | ①讲授法；②谈话法；③讨论法；④读书指导法   |
| 以直观感知为主 | ①演示法；②参观法               |
| 以实际训练为主 | ①练习法；②实验法；③实习作业法；④实践活动法 |
| 以探究活动为主 | ①发现法                    |
| 以情感陶冶为主 | ①赏教学法；②情境教学法            |

## 五、教学组织形式

1. 教学组织形式：为完成特定的教学任务，教师和学生按一定要求组合起来进行活动的结构。

2. 常见的几种教学组织形式：

- (1) 个别教学制
- (2) 班级授课制
- (3) 分组教学制
- (4) 设计教学法
- (5) 道尔顿制
- (6) 现场教学
- (7) 特朗普制



### (8) 导生制

## 六、教学工作的基本环节

教学工作的基本环节主要包括：备课、上课、课外作业、课外辅导、学生学业成绩的检查 and 评定五个基本环节。

## 七、教学评价

1. 教学评价：以教学目标为依据，通过一定的标准和手段，对教学活动及其结果给与价值上的判断，即对教学活动及其结果进行测量、分析和评定的过程。

2. 教学评价的功能：诊断功能、激励功能、调控功能、教学功能。

3. 教学评价的类型：

①按评价的功能分为诊断性评价、形成性评价、总结性评价；

②按评价的基准分为相对评价、绝对评价、个体差异评价；

③按评价是否使用数学方法分为定性评价和定量评价。



## 第十章 德育

### 一、德育概述

#### 1. 德育概念：

(1) 广义的德育是教育者根据一定社会和受教育者的需要，对受教育者施加思想、政治、道德、心理和法制影响。

(2) 狭义的德育指道德教育。

#### 2. 德育功能：

(1) 个体性功能：生存、发展、享用

(2) 社会性功能

(3) 教育性功能

3. 德育内容：政治教育、思想教育、道德教育、心理健康教育、法制教育。其中心理健康教育主要有三方面的内容，即学习辅导、生活辅导和择业指导。

### 二、德育过程

#### 1. 德育过程概念：

(1) 广义的德育概念

广义的德育泛指所有有目的、有计划地对社会成员在政治、思想与道德等方面施加影响的活动。包括社会德育、社区德育、学校德育和家庭德育等方面。



## （2）狭义的德育概念

狭义的德育专指学校德育，是指教育者按照一定社会或阶级的要求和受教育者品德形成发展的规律与需要，有目的、有计划、有系统地对受教育者施加思想、政治和道德等方面的影响，并通过受教育者积极的认识、体验与践行，以使其形成一定社会与阶级所需要的品德的教育活动。

2. 德育过程结构：教育者、受教育者、德育内容、德育方法

3. 德育过程的基本矛盾：社会通过教师向学生提出的道德要求与学生已有的品德水平之间的矛盾

4. 德育过程的基本规律：

（1）德育过程是培养学生知、情、意、行的过程，具有统一性和多端性

（2）德育过程是学生在活动和交往中接受多方面影响的过程，具有社会性和实践性

（3）德育过程是促进学生思想品德内部矛盾斗争的过程，具有主动性和自觉性

（4）德育过程是长期的不断提高的过程，具有反复性和渐进性



### 三、德育原则

1. 德育原则的概念：是根据教育目的、德育目标和德育过程的基本规律提出的指导德育工作的基本要求和准则。

2. 我国主要的德育原则：

- (1) 知行统一原则
- (2) 疏导原则
- (3) 发扬积极因素克服消极因素原则
- (4) 爱和民主原则
- (5) 集体教育与个别教育相结合原则
- (6) 教育影响的一致性和连续性原则
- (7) 导向性原则
- (8) 因材施教原则
- (9) 尊重学生与严格要求学生相结合原则

### 四、德育方法与途径

1. 德育方法：

- (1) 说服教育法
- (2) 榜样教育法
- (3) 道德叙事法
- (4) 实际锻炼法



(5) 情感陶冶法

(6) 品德评价法

(7) 自我教育法

## 2. 德育途径:

(1) 思想品德课与其他学科教学（基本途径）

(2) 课外活动与校外活动

(3) 劳动

(4) 少先队、共青团、学生会组织的活动

(5) 班主任工作（特殊途径）

## 五、德育模式

### 1. 道德认知发展模式

最广泛、占据主导地位，由瑞士的皮亚杰提出（对偶故事法）、美国的柯尔伯格进行深化（道德两难故事法）。

### 2. 体谅模式

由英国彼得·麦克费尔和同事提出，风靡于英国和北美，将道德情感至于中心地位。

### 3. 社会模仿模式

由美国的班杜拉提出，主张用替代性学习概念，强调观察学习是行为获得的基本学习方法。



#### 4. 价值澄清模式

主要代表人物是美国的拉斯思、哈明，价值澄清模式的完成过程可划分为选择、赞赏和行动三个阶段。

#### 5. 集体教育模式

由马卡连柯创立，倡导“在集体中，通过集体，为了集体”的教育体系。



## 第十一章 班级管理与班主任工作

### 一、班级

#### 1. 班级的概念:

班级是学校最基本的行政组织，是按一定的教育目的、教学计划和教育要求组织起来的学生群体组织。最早使用“班级”一词的是文艺复兴时期荷兰的著名教育家埃拉斯莫斯。

#### 2. 班级的结构:

(1) 正式结构：班级正式结构通常是为了服务于班级工作而建立的结构，是班级中“工具性角色”的结构。

班级正式结构一般分为三个层次：是班干部、小组长和一般成员。

(2) 非正式结构：班级非正式结构是源于班级团体的个人属性层面的人际关系，是班级成员在日常过程中为了满足各自不同的需要而自然形成的，学生的这种非正式群体通常有四种类型：亲社会型、自娱型、消极型、破坏型。

### 二、班级管理

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

过程。

2. 班级管理的内容:

(1) 班级岗位建设

(2) 班级规则建设: 班级规则分为道德规则、契约性规则、强制性规则

(3) 学习型团体建设

3. 班级管理的模式:

(1) 平行管理模式: 班级平行管理是指班主任既通过对集体的管理去间接影响个人, 又通过对个人的直接管理去影响集体, 强调把对集体和个人的管理结合起来的管理方式。

(2) 民主管理模式: 班级民主管理是指班级成员在服从班集体的正确决定和承担责任的前提下, 参与班级管理的一种管理方式。

(3) 目标管理模式: 班级目标管理是指班主任与学生共同确定班级总体目标, 然后转化为小组目标和个人目标, 使其与班级总体目标融为一体, 形成目标体系, 以此推进班级管理活动, 实现班级目标的管理模式。

(4) 常规管理模式: 班级常规管理是通过制定和执行规章制度去管理班级的活动。



### 三、班主任工作

#### 1. 班主任的概述：

(1) 班主任的含义：班主任是社会主流价值观念的引导者和社会生活规范的训育者，是学生发展潜质的发现者和学生自主发展的引领者，是学校内外各种教育力量的协调者和整合者。

(2) 新时代对班主任的能力要求：教育教学能力、班级管理能力和道德反思能力、人文精神关怀能力。

#### 2. 班主任工作的方式及内容：

(1) 班主任的领导方式：在当前班级管理中，有两种领导方式运用较多：“教学中心”的领导方式和“集体中心”的领导方式。

#### (2) 班主任工作内容：

- ①了解研究学生，这是班主任工作的基础和前提
- ②组织和培养班集体，这是班主任工作的中心环节
- ③做好个别教育工作
- ④组织班会活动、课外课余活动
- ⑤协调各方面教育力量对学生的影响
- ⑥做好学生全面素质的操行评定

# 心理学

普·通·心·理·学

Part 2



— 努力到无能为力 · 拼搏到感动自己 —



## 第一章 心理学概述

### 一、心理学研究对象

心理学是研究心理现象及其发生发展规律的科学，心理现象又称心理活动

#### 1. 心理现象：

(1) 心理现象包括心理过程和人格两个方面

(2) 心理过程又分为认知过程、情绪情感过程以及意志过程

(3) 人格分为人格特征和人格倾向性

(4) 认知过程包含感觉、知觉、记忆、思维以及想象

(5) 人格特征包含能力、气质及性格

(6) 人格倾向性包含需要、动机和兴趣

#### 2. 心理的本质：

(1) 心理是脑的机能

(2) 心理是对客观现实的反映

(3) 心理是对客观现实能动性的反映

(4) 心理是自然和社会相结合的产物

#### 3. 心理的神经生理机制：

(1) 神经系统的基本活动方式是反射



(2) 实现反射的生理结构是反射弧

(3) 反射弧结构包括感受器、传入神经、神经中枢、传出神经、效应器

(4) 反射分为条件反射和非条件反射，条件反射中以具体事物为条件刺激属于第一信号系统，以语词为条件刺激属于第二信号系统

## 二、心理学研究方法和原则

1. 心理学研究方法：观察法、实验法、调查法、测验法、个案法、行动研究法

2. 心理学研究原则：客观性原则、系统性原则、教育性原则、发展性原则

3. 心理学研究任务：描述心理现象、解释心理活动机制、预测和控制心理行为

## 三、心理学的产生和发展

1. 心理学的产生：

(1) 亚里士多德的《论灵魂》是历史上第一部论述各种心理现象的著作

(2) 1879 年，冯特创建了世界上第一个心理实验室，标志着科学心理学的诞生



2. 心理学的主要流派:

(1) 构造主义心理学, 代表人物冯特、铁钦纳等

(2) 机能主义心理学, 代表人物詹姆斯、杜威和安吉尔等

(3) 行为主义心理学, 代表人物华生、斯金纳、巴甫洛夫和桑代克等

(4) 格式塔心理学, 代表人物韦特海默、苛勒和考夫卡等

(5) 精神分析心理学, 代表人物弗洛伊德、荣格等

(6) 认知心理学, 代表人物皮亚杰、奈瑟、西蒙等

(7) 人本主义心理学, 代表人物马斯洛、罗杰斯等



## 第二章 认知过程

### 一、感觉

1. 感觉的概念：感觉指人脑对直接作用于感觉器官的客观事物个别属性的反映。

2. 感觉的分类：

(1) 外部感觉：外部感觉是接受外部刺激，反映外界事物特性的感觉，如听觉、视觉、味觉、嗅觉、皮肤觉等。

(2) 内部感觉：内部感觉是刺激来源于机体内部，反映机体内部状态和内部变化的感觉，包括运动觉、平衡觉、内脏觉（机体觉）等。

3. 三对概念：

(1) 感受性与感觉阈限

(2) 绝对感受性与绝对感觉阈限

(3) 差别感受性与差别感觉阈限

4. 感觉的规律

(1) 同一感觉的相互作用体现在感觉后像、感觉适应、感觉对比。

(2) 不同感觉的相互作用体现在不同感觉的相互影响、联觉、不同感觉的相互代偿。



## 二、知觉

1. 知觉的概念：知觉是指人脑对直接作用于感觉器官的客观事物整体属性的反映，知觉是在感觉的基础上产生的。

### 2. 知觉的分类：

（1）空间知觉：大小知觉、形状知觉、方位知觉、深度知觉

（2）时间知觉：时间分辨、时间确认、时间估计、时间预测

（3）运动知觉：真动现象、似动现象

（4）错觉：错觉在特定条件下对客观事物必然会产生的某种固有倾向的歪曲知觉

### 3. 知觉的基本特性：

（1）选择性：人们进行知觉时总是选择少数事物作为对象，而把其他事物作为知觉的背景，这种把对象从背景中区别出来的特性就是知觉的选择性。

（2）整体性：知觉的对象是由不同部分和属性组成的，人们在知觉时，并不把知觉对象感知为个别孤立的部分，而总是把它知觉为统一的整体，称为知觉的整体性。

（3）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，对该对象进行加工，并以概念的形式表示出来，称为知觉的理解性。

(4) 恒常性：知觉不会因为知觉条件的变化而发生变化的特性，称为知觉的恒常性。

### 三、注意

1. 注意的概念：注意是指心理活动或意识活动对一定对象的指向和集中，是心理活动的一种积极状态。

2. 注意的功能：选择的功能、跟踪和保持的功能、调节和控制的功能。

3. 注意的种类：

(1) 无意注意：也叫不随意注意

(2) 有意注意：也叫随意注意

(3) 有意后注意：也叫随意后注意

4. 注意的品质：

(1) 注意的稳定性：注意的稳定性也叫注意的持久性，指在一定事物或活动上注意持续的时间，持续时间越长，注意越稳定。

(2) 注意的范围：注意的范围也叫注意的广度，指同一时间内知觉客体的数量。



(3) 注意的分配：注意的分配指在同一时间把注意指向于不同的对象上。

(4) 注意的转移：注意的转移指根据新的任务，主动地把注意从一个对象转移到另一个对象上。

#### 四、记忆

1. 记忆的概念：记忆是人脑中积累和保存个体经验的心理过程，是人脑对经历过的事物的反映。

2. 记忆的品质：记忆的敏捷性、记忆的持久性、记忆的准确性、记忆的准备性。

3. 记忆的种类：

(1) 根据记忆的信息编码方式、记忆阶段的不同分为瞬时记忆、短时记忆、长时记忆。

(2) 根据记忆内容和经验对象不同，可以将记忆划分为五种：形象记忆、逻辑记忆、情绪记忆、运动记忆和情景记忆。

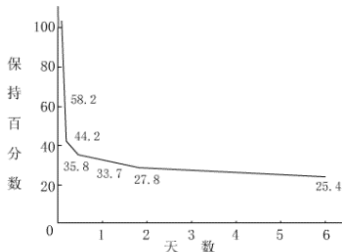
4. 记忆的过程：记忆过程包括识记、保持与再认或回忆三个环节。

#### 五、遗忘

1. 遗忘的概述：是指对识记过的材料不能再认和重现，或是错误地再认与重现。



2. 遗忘的规律：艾宾浩斯于 1885 年提出了著名的遗忘曲线，艾宾浩斯是发现记忆遗忘规律的第一人。



艾宾浩斯遗忘曲线

艾宾浩斯遗忘曲线表明，遗忘在学习之后就立刻开始，并且有一定的规律，遗忘规律概括为以下几点：

(1) 遗忘的进程不是均衡的，呈现负加速，而且到了一定程度就不再遗忘了。

(2) 遗忘的速度是先快后慢的。

(3) 遗忘的材料是先多后少的。

3. 影响遗忘的因素：识记材料的性质和数量、识记材料的位置、学习程度、情绪体验。

4. 遗忘的学说：

(1) 衰退说（消退说）

衰退说认为，遗忘是记忆痕迹得不到强化而逐渐减弱、衰



退以至消失的结果，属于永久性遗忘。

### （2）干扰说

干扰说认为，遗忘是由于在学习和回忆时新旧经验之间相互干扰的结果，属于暂时性遗忘，认为只要排除干扰，记忆就能恢复。这种干扰分为两种：

①前摄抑制：先学习的材料对识记和回忆后学习的材料的干扰作用。

②倒摄抑制：后学习的材料对识记和回忆先学习的材料的干扰作用。

### （3）压抑说

压抑说认为，遗忘是由于情绪或动机的压抑作用引起的，属于暂时性遗忘，如果这种压抑被解除，记忆就能恢复。

### （4）提取失败说

一些研究者认为，存储在长时记忆中的信息是永远不会丢失的，人们之所以会遗忘，是因为人们在提取有关信息时没有找到适当的提取线索，如明明知道某件事，但就是不能回忆起来，即“舌尖现象”。

### （5）同化说

遗忘就其实质来说，是知识的组织与认知结构简化的过程。当我们学到了更高级的概念和规律以后，高级的观可以替代低



级的观念，使低级观念遗忘，从而简化了认识并减轻了记忆负担。

## 五、思维

1. 思维的概念：思维是人脑对客观现实概括和间接的反映。

2. 思维的特征：间接性、概括性。

3. 思维的基本过程：

(1) 分析与综合

(2) 比较与分类

(3) 抽象与概括

(4) 具体化和系统化

4. 思维的品质：

(1) 思维的广阔性与深刻性；

(2) 思维的独立性与批判性；

(3) 思维的灵活性与敏捷性；

(4) 思维的逻辑性与非逻辑性。

## 六、想象

1. 表象及想象的概念

(1) 表象是保持在记忆中的客观事物的形象，即当感知过的事物不在面前时在脑中再现出来的形象。有形象性、概括



性、可操作性等特点。

(2) 想象是人脑对已有表象进行加工改造，从而产生新形象的心理过程。

## 2. 想象的种类

(1) 无意想象和有意想象

(2) 再造想象和创造想象

3. 想象的加工方式：黏合、夸张、拟人化、典型化。



## 第三章 情绪情感

### 一、情绪

#### 1. 情绪概念：

(1) 情绪是人对客观事物是否符合自己需要时产生的态度和体验。

(2) 情绪的四种基本形式是快乐、愤怒、恐惧和悲哀。

2. 情绪的两极性：在快感度、紧张度、激动度和强度上，情绪都表现为相互对立的两极。

#### 3. 情绪的状态：

(1) 心境：一种微弱而持久的情绪状态，具有弥散性和长期性的特点。

(2) 激情：一种强烈的、短暂的、爆发性的情绪状态，具有爆发性、冲动性的特点。

(3) 应激：对出乎意料的紧张或危险情境所引起的情绪状态，因为个体在意外刺激作用下必须调动体内全部力量以应付紧急事件和重大事故。

### 二、情感

1. 情感的概念：情感是与人的社会性需要相联系的态度体验。



## 2. 情感的种类:

(1) 道德感是关于人的言行是否符合一定的社会道德标准而产生的情感体验。道德情感存在三种重要形式, 分别为: 直觉的道德感、想象性的道德感、伦理性的道德感。其中, 义务感、责任感和耻感对于儿童和青少年尤为重要。

(2) 理智感是人在智力活动中产生的情感体验。理智感主要表现为好奇心、求知欲、质疑感和追求真理的强烈愿望等。

(3) 美感是当人们根据审美标准来评价自然现象和社会现象以及文艺作品的时候产生的情感。

## 三、情绪和情感的区别与联系

### 1. 区别:

(1) 情绪通常是指与生理需要相联系, 而情感是指与人的社会需要相联系。

(2) 情绪具有情境性、激动性和暂时性, 情感具有稳定性、深刻性和持久性。

(3) 在种系发展中情绪发生早, 是人和动物所共有; 情感发生较晚, 具有社会性, 只有人类具有。

(4) 情绪具有明显的外部表现, 情感则比较内隐。

### 2. 联系:



(1) 情绪变化受情感制约，而情感又在各种变化的情绪中得到表现。

(2) 情感是情绪的本质内容，情绪是情感的外部表现。

(3) 情绪和情感是两种彼此难以分离的心理现象，是同一事物的两个侧面。



## 第四章 意志过程

### 一、意志

1. 意志概念：意志是指人自觉地确定目的，有意识地根据目的、动机调节支配行动，努力克服困难，实现目标的心理过程。

#### 2. 意志的特征：

(1) 意志行动是人特有的自觉确定明确目的的行动。目的性是意志行动最重要的标志，也是意志行动的前提。

(2) 意志对活动有调节支配作用，使人的行动能按设定好的目的去改造世界。意志对行动的支配和调节作用表现为发动和制止两个方面。

(3) 克服内部和外部的困难是意志行动最重要的特征。意志行动是有自觉目的的行动，目的确立与实现的过程通常会碰到种种困难，战胜和克服困难的过程，就是意志目标实现的过程。

(4) 意志行动以随意动作为基础，是和自动化的习惯性动作既有联系又有区别的行动。

#### 3. 意志行动的过程：

##### (1) 准备阶段：



动机的斗争（双驱、双避、趋避和多重趋避）

行动目的确定

行动方法的选择

行动计划的制定

（2）执行阶段：意志行动实现的中心环节。

4. 意志的品质：

（1）自觉性：与其相反的是盲从与独断。

（2）果断性：与其相反的是优柔寡断和草率决定。

（3）自制性：与其相反的是冲动和怯懦。

（4）坚持性：与其相反的是执拗和动摇。



## 第五章 人格特征

### 一、人格

1. 人格的概念：人格是一个人区别于他人的所有心理特征的总和，是一个人在遗传和环境相互作用下形成的整体精神面貌。

2. 人格的特性：

- (1) 独特性
- (2) 整体性
- (3) 稳定性
- (4) 功能性
- (5) 自然性和社会性的统一
- (6) 复杂性

人格系统主要包括：

- (1) 人格动力系统
- (2) 心理特征系统
- (3) 自我调控系统三个子系统：自我认识、自我体验、自我控制

3. 影响人格形成的依据：

- (1) 遗传



(2) 家庭环境

(3) 早期经验

(4) 学校教育

(5) 社会文化

## 二、能力

### 1. 概念

能力是顺利、有效地完成某种活动所必须具备的心理条件。多种能力结合在一起叫才能，能力的高度发展叫天才。

### 2. 能力的分类：

(1) 根据所表现的活动领域不同，可以将能力分为一般能力和特殊能力。

(2) 根据活动中能力的创造性大小，可以将能力分为再造能力与创造能力。

(3) 卡特尔将能力分为液体能力和晶体能力。

液体能力是指在信息加工和问题解决过程中所表现出来的能力，较少地依赖于文化和知识的内容，而决定于个人的天赋，液体能力是人的基本能力，其发展与年龄有密切关系，一般在 20 岁以后，液体能力的发展达到顶峰，30 岁以后随年龄的增长而降低。



晶体能力是指获得语言、数学等知识的能力，它决定于后天的学习，与社会文化有密切的关系，晶体能力在人的一生都有发展，25岁以后发展速度日趋平缓。

### 3. 智力

智力包括观察力（感知能力）、注意力、记忆力、思维力、想象力等成分。其中，以抽象思维能力为核心。

### 4. 智力测验

①世界上第一个智力测验：1905年由法国心理学家比内和西蒙编制，称为比内—西蒙智力量表，提出智力年龄，即智龄的概念。

②斯坦福—比内量表提出用智力商数（即智商）表示人的智力高低。

③韦克斯勒智力量表采用离差智商表示人的智力高低。

④瑞文标准推理测验是非文字智力测验。

### 5. 智力理论

①桑代克提出独立因素说，认为人的智力是由许多独立的成分或因素组成。

②斯皮尔曼提出智力的二因素说，认为能力包括两个因素，G因素（一般因素）和S因素（特殊因素）。

③吉尔福特提出智力三维结构模型，即操作、内容、产物



三个维度。

④斯滕伯格提出智力三元理论，由三个亚理论组成，能力成分亚理论、能力经验亚理论、能力情境亚理论。

⑤加德纳提出多元智力理论，认为智力不是一种能力，而是一组能力，应该包括以下七种类型：语言智力、逻辑—数学智力、视觉—空间智力、音乐智力、身体—运动智力、人际智力、自我认识智力。

### 三、气质

1. 气质是个人心理活动稳定的动力特征，表现在心理活动的强度、速度、灵活性等方面的动力特征，使人的全部心理活动都染上独特的个人色彩。“江山易改、秉性难移”的秉性，指的就是气质。

#### 2. 气质的类型

- (1) 胆汁质：强、不平衡、外向、快、兴奋型。
- (2) 多血质：强、平衡、外向、快、灵活、活泼型。
- (3) 粘液质：强、平衡、内向、慢、不灵活、安静型。
- (4) 抑郁质：弱、内向、慢、不灵活、弱型。

#### 3. 气质与教育：

- (1) 克服气质偏见



- (2) 根据学生的气质特征因材施教
- (3) 指导学生自我分析、自我调控
- (4) 根据学生的气质特点进行职业指导

#### 四、性格

1. 性格是指一个人在对现实的稳定的态度和习惯化了的行为方式。

2. 性格是人格的核心。

3. 性格的静态特征：

性格的态度特征、性格的理智特征、性格的情绪特征、性格的意志特征。

4. 性格与气质的联系：

(1) 性格和气质都属于较为稳定的人格特征。

(2) 气质影响到一个人对事物的态度和行为方式，因而使性格带上某种气质的色彩和具有某种特殊的形式。

(3) 气质影响到性格的形成和发展，以及形成速度。

(4) 性格也可以掩蔽和改造气质，指导气质的发展，使它服从于生活实践的要求。

5. 性格与气质的区别：

(1) 气质受生理影响大，性格受社会影响大。



- (2) 气质的稳定性强，性格的可塑性强。
  - (3) 气质特征表现比较早，性格特征表现比较晚。
  - (4) 气质无好坏，性格有优劣。
6. 性格与能力的联系：
- (1) 能力影响着性格的形成和发展
  - (2) 性格制约着能力的形成和发展



## 第六章 人格倾向性

### 一、需要

#### 1. 概念：

需要是有机体感到某种缺乏或不平衡状态而力求获得满足的心理倾向，是有机体自身和外部生活条件的要求在头脑中的反映。

#### 2. 需要的分类：

(1) 生理性需要和社会性需要

(2) 物质需要和精神需要

#### 3. 马斯洛需要层次理论：

马斯洛根据需要出现的先后及强弱顺序，将需要归纳为七个基本层次，分别为生理需要、安全需要、归属与爱的需要、尊重需要、认识和理解需要、审美需要、自我实现的需要。

### 二、动机

#### 1. 概念：

动机是激发和维持有机体的行动，并使该行动朝向一定目标的心理倾向或内部驱力。

#### 2. 动机的分类：

(1) 生理性动机和社会性动机



(2) 内部动机和外部动机

(3) 近景动机和远景动机

3. 动机的功能:

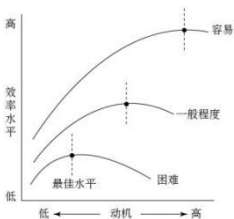
(1) 激活功能

(2) 指向功能

(3) 维持和调节功能

4. 耶基斯—多德森定律:

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,都会使工作效率下降。动机的最佳水平随任务性质的不同而不同。在比较容易的任务中,工作效率随动机的提高而上升;随着任务难度的增加,动机最佳水平有逐渐下降的趋势。



### 三、兴趣

1. 兴趣: 人对事物的一种认识倾向, 伴随着积极的情绪

体验，对个体活动，特别是对个体的认知活动有巨大的推动作用。

2. 兴趣的分类：直接兴趣和间接兴趣；稳定的兴趣和短暂的兴趣；物质兴趣和精神兴趣。

3. 兴趣的品质：兴趣的倾向性；兴趣的广阔性；兴趣的稳定性；兴趣的效能性。

4. 学习兴趣的培养：通过各种活动发展学生的兴趣；通过提高教学水平，引发学生兴趣；引导学生将广泛兴趣与中心兴趣结合起来；通过积极的评价使学生的兴趣得以强化；充分利用原有兴趣的迁移。

# 心理学

教·育·心·理·学

Part 3



— 努力到无能为力 · 拼搏到感动自己 —



## 第一章 教育心理学概述

### 一、教育心理学的学科概况

1. 教育心理学概述：教育心理学是一门研究学校情境中学与教及其互动过程中产生的心理现象、基本心理规律的科学。

(1) 教育心理学的四大内容：学习心理、教学心理、学生心理、教师心理。

(2) 学习与教学的五种要素：学生、教师、教学内容、教学媒体、教学环境。

(3) 学习与教学的三个过程：学习过程、教学过程、评价与反思过程。

2. 教育心理学的研究方法：调查法、观察法、访谈法、问卷法、测验法、实验法、行动研究、教育经验总结法、产品分析法。

### 二、教育心理学的发展概况

#### 1. 初创时期（20 世纪 20 年代以前）

(1) 瑞士教育家裴斯泰洛齐第一次提出“教育教学的心理学化”的思想。

(2) 德国教育家与心理学家赫尔巴特首次提出把教学理论的研究建立在科学基础之上，而这个科学基础就是心理学。



(3) 1868 年，俄国教育家乌申斯基出版了《人是教育的对象》（也称为《教育人类学》），被誉为“俄国教育心理学的奠基人”。

(4) 1877 年，俄国教育家和心理学家卡普捷列夫出版了《教育心理学》，这是最早正式以教育心理学命名的著作。

(5) 1879 年，德国心理学家冯特在莱比锡大学建立了世界上第一个心理学实验室，标志科学心理学的诞生，这对教育心理学成为一门独立的学科起到了极大的推动作用。

(6) 1903 年，美国心理学家桑代克出版了《教育心理学》一书，奠定了教育心理学发展的基础，西方教育心理学的名称和体系由此确立，标志着教育心理学作为一门独立学科的诞生。桑代克被称为“教育心理学之父”。

(7) 1908 年，我国出现的第一本教育心理学著作是由房东岳翻译的日本小原又一的著作《教育实用心理学》。

## 2. 发展时期（20 世纪 20 年代—50 年代末）

1924 年，廖世承编写了我国第一本《教育心理学》教科书，该书主要参考了桑代克等人的教育心理学著作，结合了我国的教育实践材料。

20 年代，西方教育心理学汲取了儿童心理学和心理测验方面的成果，大大地扩充了自己的内容。



30 年代，学科心理学发展很快，成为教育心理学的组成部分。

40 年代，弗洛伊德的理论广为流传，并进入教育心理学领域。

50 年代，程序教学和教学机器兴起，同时信息论的思想被接受，这些成果影响和改变了教育心理学的内容。

### 3. 成熟时期（20 世纪 60 年代—70 年代末）

20 世纪 60 代开始，西方教育心理学的内容和体系日趋集中，教育心理学作为一门具有独立理论体系的学科正在形成。

20 世纪 60 年代初，教育心理学的研究由行为主义转向认知范畴。布鲁纳发起的课程改革运动促使美国教育心理学转向对教育过程、学生心理、教材、教法和教学手段改进的探讨。同时，美国教育心理学开始重视研究教学中的社会心理因素。

20 世纪 60 年代掀起了一股人本主义思潮，罗杰斯提出了“以学生为中心”的主张，认为教师只是一个“方便学习的人”。不少教育心理学家开始把学校和课堂看作社会情境。

20 世纪 70 年代，奥苏贝尔以认知心理学的观点系统阐述了有意义学习的条件，而加涅则对人类的学习进行了系统分类，这两种学习理论为教育心理学的成熟奠定了基础。随着计算机的普及，计算机辅助教学（CAI）也越来越受到人们的重视。



1963 年，潘菽主编了《教育心理学》一书，全国各地师范院校相继开设教育心理学课程。

#### 4. 完善时期或深化拓展时期（20 世纪 80 年代以后）

1980 年初，我国心理学家潘菽主编的《教育心理学》正式出版，该书反映了中国教育心理学界的一般观点和研究成果，也反映了现代教育心理学的某些新成就。

1981 年，冯忠良出版《学习心理学》和《智育心理学》。

1994 年，美国心理学家布鲁纳总结了教育心理学 20 世纪 80 年代以来的成果：

（1）主动性研究，即研究如何使学生主动参与教与学的过程，并对自身的心理活动做出控制；

（2）反思性研究，即研究如何促使学生从内部理解所学内容的意义，并对学习进行自我调节；

（3）合作性研究，即研究如何使学生共享教与学的过程中所涉及的人类资源，如何在一定背景下将学生组织起来一起学习；

（4）社会文化研究，即研究社会文化背景如何影响学习的过程和结果。



## 第二章 学习理论

### 一、行为主义学习理论

1. 巴甫洛夫经典条件反射理论：一个原来是中性的刺激与一个原来就能引起某种反应的刺激相结合，而使动物学会对那个中性刺激做出反应的过程。

经典性条件作用理论的主要规律：（1）保持与消退（2）泛化与分化（3）恢复

2. 桑代克的联结—试误理论：学习的实质是不断尝试刺激—反应联结，不断减少错误的过程。桑代克的学习三大规律：准备律、练习律、效果律。

3. 斯金纳的操作性条件作用理论：

（1）行为分类：应答性行为和操作性行为。

（2）主要规律：强化、惩罚与消退。

4. 班杜拉的社会学习理论：

（1）观察学习包括四个过程：注意、保持、再现、动机。

（2）把强化分为：直接强化、替代强化、自我强化。

### 二、认知派学习理论

1. 格式塔学习理论：学习的实质是构建完型，从学习过程看，学习通过顿悟来实现。



2. 托尔曼认知地图论：认为学习是 S-O-R 的过程，学习结果是形成情境“认知地图”。

### 3. 布鲁纳认知—结构学习理论

(1) 认知的学习观：①学习的实质是主动形成认知结构；  
②学习包括知识的获得、转化和评价三个过程。

(2) 结构教学观：①教学的目的在于理解学科的基本结构；  
②掌握学科基本结构的教學原则：动机原则、结构原则、序列原则、强化原则。

### 4. 奥苏伯尔的有意义接受学习：

(1) 意义学习：意义学习的实质就是将符号所代表的新知识与学习者认识结构中已有的适当观念建立起非人为的、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。

(2) 接受学习：接受学习的实质就是在教师的指导下，学习者接受事物意义的学习。

(3) 认知同化理论：原有观念和新观念之间有三种关系，即上位学习、下位学习和并列结合学习。

(4) 组织学习的原则与策略：逐渐分化原则、整合协调原则、先行组织者。

### 5. 建构主义的学习理论：

(1) 知识观：强调知识的动态性；



(2) 学生观：强调学生经验世界的丰富性和差异性；

(3) 学习观：强调学习的主动建构性、社会互动性和情境性；

(4) 教学观：教师引导学生在原有知识经验上“生长”出新知识经验；

(5) 教师观：建构主义更愿意把教师看成是学生学习的帮助者、合作者。

### 三、人本主义学习理论

#### 1. 罗杰斯的学习理论

##### (1) 有意义的自由学习观

人本主义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，而且是学习者所做出的一种自主、自觉的学习，要求学习者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。

有意义学习包含四个要素：①学习是学习者自我参与的过程，整个人都要参与到学习之中，既包括认知参与，也包括情感参与；②学习是学习者自我发起的，内在动力在学习中起主要作用；③学习是渗透性的，它会使学生的行为、态度以及个



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

### （2）学生中心的教学观

学生中心模式又称非指导教学模式。在这个模式中，教师最富有意义的角色不是权威，而是“助产士”与“催化剂”。教师只是一个“为学习提供便利条件的人”“学习的促进者”。

### （3）知情统一的教学目标观

罗杰斯认为人的精神世界包括两方面的内容：情感和认知。教育就是促进这两方面同时发展。因此，罗杰斯的教育理想就是要培养“躯体、心智、情感、精神、心力融汇一体”的人，也就是既用情感的方式也用认知的方式行事的情知合一的人，这种知情融为一体的人，即教育的目标就是培养“全人”或“功能完善者”。

## 2. 马斯洛的学习理论

马斯洛理论对教育的启示：注意了解学生的需要，并从研究学生的需要来分析学生的行为。重视培养和激发学生的高层次需要，并创设教育条件和氛围，逐步使之得到满足，从而调动学生的学习积极性，建设团结和谐、奋发向上的班集体。



## 第三章 学习心理

### 一、学习动机

1. 学习动机的概念：学习动机是指引发和维持个体学习活动，并将学习活动引向一定学习目标的动力机制。

2. 学习动机的功能：激活功能、指向功能和强化功能。

3. 学习动机的结构：学习需要和学习期待。

4. 学习动机的分类：

(1) 产生的诱因来源进行划分，分为内部动机和外部动机；

(2) 根据学习动机起作用的时间长短进行划分，分为近景的直接性动机与远景的间接性动机；

(3) 根据学校情境中的学业成就动机的不同，奥苏伯尔把学习动机分为认知内驱力、自我提高内驱力、附属内驱力；

(4) 根据社会意义划分，分为高尚的动机和低级的动机。

5. 学习动机理论：

(1) 强化理论：学习动机的强化理论认为强化能够促进学习动机，通过奖励与惩罚维持学生的学习动机。该动机理论是由联结主义心理学家提出的。

(2) 需要层次理论：学习动机的人本理论主要体现在马



斯洛的需要层次理论当中。

(3) 认知理论:

①成就动机理论: 阿特金森认为个体的成就动机可以分为两部分, 即趋向成功的动机和避免失败的动机, 由这两种动机会产生两种人, 力求成功者和避免失败者。

②归因理论: 归因是指人们对自己或他人活动及其结果的原因所作的解释和评价。最早提出归因理论的是美国心理学家海德。

韦纳对行为结果的归因进行了系统探讨, 并把归因分为内外部、稳定性和控制性三个维度, 把行为责任主要归结为 6 个因素, 即能力高低、努力程度、任务难易、运气好坏、身心状态和外界环境。

③自我效能感理论: 自我效能感是班杜拉提出的概念, 指的是人们对自己是否能够成功地从事某一行为的主观判断。

自我效能感的影响因素: 成败经验、对他人的观察(替代性经验)、言语劝说、情绪和生理状态。

④自我价值理论: 高驱低避型、低驱高避型、高驱高避型、低趋低避型。

## 二、学习策略



1. 学习策略的概念：学习策略是指学习者为了提高学习效率和学习质量，有目的、有意识地制定的有关学习过程的复杂方案。

2. 学习策略的特点：操作性与监控性的统一、外显性与内隐性的统一、主动性与迁移性的统一。

3. 学习策略的分类：

①认知策略：复述策略、精细加工策略和组织策略。

②元认知策略：计划策略、监控策略和调节策略。

③资源管理策略：时间管理策略、努力管理策略、学习环境设置策略、工具的利用策略、社会性人力资源策略。

### 三、学习迁移

1. 学习迁移的概念

学习迁移也称训练迁移，是指一种学习对另一种学习的影响，也就是习得的经验对学习新知识、新技能和解决新问题所产生的影响。

2. 学习迁移的分类：

(1) 根据迁移的性质可以将学习迁移分为正迁移和负迁移；

(2) 根据迁移的时间顺序可以将学习迁移分为顺向迁移



和逆向迁移；

(3) 根据迁移内容的抽象与概括水平不同可以将学习迁移分为水平迁移和垂直迁移；

(4) 根据迁移的内在心理机制分为同化性迁移、顺应性迁移和重组性迁移。

### 3. 学习迁移的理论

#### (1) 形式训练说

形式训练说是最早的学习迁移理论，以官能心理学为基础，以沃尔夫为代表。该理论认为，个体心理的组成部分是各种官能，如注意力、记忆力、推理等，这些官能可以像肌肉一样通过训练而得到发展和加强。该理论认为学习的内容并不重要，重要的在于训练的形式。

#### (2) 桑代克的共同要素说

共同要素说认为，从一种学习情境到另一种学习情境的迁移，只是由于这两个学习情境存在相同的成分，迁移是非常具体而有限的。“共同元素”实质就是两次学习在刺激反应联结上的相同要素。

#### (3) 贾德的经验类化说

经验类化说也称概括化理论，该理论的代表人物为美国心理学家贾德，贾德的“水下打靶实验”支持这一理论。他认为



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

#### （4）苛勒的关系转换说

该理论由格式塔心理学家提出，也称为关系理论或转换理论。苛勒的“小鸡觅食”实验很好地支持了这一理论，该理论认为迁移不是原理的孤立掌握，而是各要素之间的整体关系。

#### 4. 影响学习迁移的主要因素：

- （1）相似性
- （2）原有认知结构
- （3）学习的心向与定势
- （4）对学习材料的概括水平
- （5）学习策略的水平
- （6）智力与能力
- （7）教师的指导



## 第四章 学生心理与教师心理

### 一、学生的认知发展与教育

#### 1. 皮亚杰认知发展四阶段：

(1) 感知运动阶段（0-2 岁）：物体恒存、延迟模仿。

(2) 前运算阶段（2-7 岁）：不可逆性、自我中心主义、泛灵论。

(3) 具体运算阶段（7-11 岁）：去自我中心主义、守恒性和可逆性和序列化。

(4) 形式运算阶段（11 岁至成年）：假设演绎推理、抽象逻辑思维、命题推理、思维灵活性。

#### 2. 维果茨基的理论

(1) 文化-历史发展理论

(2) 心理发展的实质与内化说

(3) 最近发展区理论

(4) 教学走在发展的前面

(5) 学习的最佳期限

### 二、学生的人格发展与教育

埃里克森人格发展八阶段理论：

(1) 婴儿期（0-1.5 岁）：信任对怀疑的冲突（希望的



品质)

(2) 幼儿期 (1. 5-3 岁): 自主对羞怯的冲突 (意志的品质)

(3) 学前期 (3-6、7 岁): 主动对内疚的冲突 (目的的品质)

(4) 学龄期 (6、7-12 岁): 勤奋对自卑的冲突 (能力的品质)

(5) 青年期 (12-18 岁): 自我同一性对角色混乱的冲突 (忠诚的品质)

(6) 成年早期 (18-30 岁): 亲密友爱对孤独的冲突 (爱的品质)

(7) 成年中期 (30-65 岁): 繁殖对停滞的冲突 (关心和创造力的品质)

(8) 成年晚期 (65 岁以上): 完美无憾对悲观绝望的冲突 (智慧的品质)

### 三、教师心理

1. 三阶段发展理论: 福勒和布朗根据教师所关注的焦点问题, 把教师的发展分为三个阶段。

(1) 关注生存阶段



处于这一阶段的教师，非常关注自己的生存适应性，他们经常关心的是：学生喜欢我吗？同事们怎么看我？领导是否觉得我干得不错等。由于这种生存的忧虑，某些教师可能会把大量的时间都花在如何与学生搞好个人关系上，而不是教他们；有些教师则可能想方设法控制学生，而不是让学生获得学习上的进步。

### （2）关注情境阶段

当教师感到自己完全能生存时，他们将越来越关注学生的成绩继而进入第二阶段——关注情境阶段。在这一阶段，教师所关注的是如何教好每一堂课的内容，他们总是关心诸如班级大小、时间的压力和备课材料是否充分等与教学情境有关的问题。

### （3）关注学生阶段

当教师顺利的适应了前两个阶段后，将进入第三个阶段——关注学生的阶段。在这一阶段，教师将考虑学生的个别差异，认识到不同发展水平的学生有着不同的社会和情感需要，某些教学材料和教学方法不一定适合所有学生，注重因材施教。能否自觉地关注学生是衡量一个教师是否成熟的重要标志之一，事实上，有些教师从来就没有进入到第三阶段。

## 2. 五阶段发展理论（伯林纳）

### （1）新手阶段



(2) 进步的新手阶段（熟练的新手阶段）

(3) 胜任型阶段

(4) 能手阶段

(5) 专家阶段

专家阶段是教师发展的最终阶段，只有少部分教师能达到这一个阶段。

### 3. 教师职业倦怠

(1) 教师职业倦怠的概念：教师的职业倦怠指教师在长期的工作压力下，逐步形成的一种情绪衰竭、去个性化和成就感低落的现象。玛勒斯将教师职业倦怠具体表现为三个方面：情绪衰竭、人格的解体（去个性化、低个人成就感）。

(2) 教师职业倦怠的成因与对策：社会方面、学校方面、教师个人方面。



## 第五章 学校群体心理

### 一、群体心理概述

1. 群体心理的概念：群体心理是群体成员之间相互作用、相互影响下形成的心理活动，其研究不是社会群体本身，而是群体环境下的人，其目标是能够科学地描述、解释、预测和控制人的社会行为。

2. 功能：归属功能、认同功能、支持功能、塑造功能。

3. 群体的分类：

(1) 正式群体与非正式群体

(2) 松散群体、联合体和集体

### 二、印象

1. 常见的印象效应：

(1) 首因效应：又称第一印象，指人们第一次与某人或某事接触时会留下比较深刻的印象，而这种印象会在人们的头脑中形成并占据主导地位。

(2) 近因效应：是指最近的印象对人的评价起着重要的作用。

(3) 晕轮效应：又称光环效应、光晕效应，是指我们在对别人做出评价时，常喜欢从或好或坏的局部印象出发，扩散



出全部好或全部坏的整体印象。

(4) 投射效应：是指以己度人，认为自己具有某种特性，他人也一定会有自己相同的特性，把自己的情感、意志、特性投射到他人身上并强加于人的一种认知障碍。

(5) 定势效应：人们在认知活动中用已有的知识经验来看待所面临问题的一种心理反应倾向，也叫思维定势或心向。

(6) 罗森塔尔效应也可称为“皮格马利翁效应”和“期待效应”，指人们对某种情境具有某种期待或预言，会使该情境成为现实，是一种期待效应。

(7) 刻板效应：个人受社会影响而对某些人或事持有稳定不变的、概括化的看法。

### 三、群体影响

#### 1. 利他行为与侵犯行为：

(1) 利他行为是指不期待任何回报，出于自觉自愿的助人，是一种把帮助别人当作唯一目的的行为。

(2) 侵犯行为指有意伤害别人且不为社会规范所许可的行为。伤害行为、伤害意图与社会评价，是侵犯概念的三个要素。

#### 2. 社会助长（社会促进）与社会干扰（社会抑制）：



(1) 社会助长是指当他人在场或与他人一起从事某项工作时而使个体行为效率提高的现象。

(2) 社会干扰是指当他人在场或与他人一起从事某项工作时而使个体行为效率下降的现象。

3. 社会惰化：社会惰化指群体一起完成一件事情时，个人所付出的努力比单独完成时偏少的现象。

4. 群体极化与去个性化。

