

【教育心理学】课后习题

第一章 绪论

1. 教育心理学的研究对象是什么？

①**学习的基本理论** 作为教育心理学最为核心的研究内容，学习理论主要解决下列三个方面：学习的实质、学习的过程、学习的规律和条件。

②**具体的学习心理** 如学习动机及其激发、学习策略及其培养、各类知识和认知策略的学习、动作技能、态度、品德和价值观的学习，以及学校学生的学习和非正规教育环境中的学习等。

③**教学心理** 在基本学习理论和具体学习心理研究的基础上，教育心理学进一步研究如何设计和实施有效的教学，以促进学生的学习。这些研究有：教学目标的分析与表述、设计教学过程和选择教学策略、设计学习环境、应用技术工具、管理课堂行为以及教学测评等。

④**学生心理与教师心理** 教师与学生是教育、教育活动的主体。教育心理学对于教师和心理进行了许多研究，例如：学生的心理发展与教育的关系、学生的个别差异与因材施教的问题、以及教师的专业品质和专业发展等。

2. 试述教育心理学的发展历史。

教育心理学的起源（19 世纪末~20 世纪初）：随着 19 世纪资本主义政治经济的发展，普及教育的改革相继在世界范围内展开。在这种背景下，裴斯泰洛齐提出“教育心理学化运动”“教育要依靠心理学”；赫尔巴特进行了心理与教育相结合的尝试；乌申斯基出版了《人是教育对象》一书，卡普列夫出版世界第一本《教育心理学》。直到 1903 年美国心理学家桑代克出版的《教育心理学》，标志了教育心理学的诞生。

发展过程：①发展阶段（20 世纪 20 年代~50 年代）：在这一阶段，教育心理学汲取儿童心理学和心理测量方面的研究成果，大大的扩充了自己的内容。30 年代后，学科心理学发展很快；到 40 年代，有关儿童的个性和社会适应以及生理卫生问题也进入了教育心理学领域；50 年代，程序教学和机器教学兴起，信息论的思想为许多心理学家所接受。在美国，以杜威的实用主义“做中学”为信条，对教学实践活动进行改革。在前苏联，则是以维果茨基的“文化发展论”和“内化说”为主，重视结合教学与教育实际进行综合性的研究。在中国，廖世承编写了我国**第一本《教育心理学》**教科书。

②成熟阶段（20 世纪 60 年代~70 年代）：在美国，布鲁纳重视教育心理学理论与教育教学实际的结合，强调为学校教育服务，发起了课程改革运动；罗杰斯提出以学生为中心的主张。在前苏联，赞可夫注重教育心理学与发展心理学相结合，推动了前苏联的学制与课程改革；又以巴甫洛夫的经典条件反射理论为基础的学习理论也得到了进一步的发展。在中国，直到 70 年代末教育心理学重新繁荣。总之，从 20 世纪 70 年代末开始，教育心理学作为一门独立学科的理论体系已经基本形成，研究的问题、教科书的内容也趋向一致。

③完善阶段（20 世纪 80 年代以后）：80 年代以后，各理论派别之间的分歧越来越小，特别是行为主义和认知主义之间出现了相互吸收、相互补充的局面。布鲁纳对该时期以来的教育心理学发展进行了总结，认为研究内容有主动性、反思性、合作性、社会文化性的特点。

新的发展趋势：①教学心理学兴起；②关注社会心理因素对教学的影响；③

关注策略教学和元认知的研究，探讨如何更有效地教和学。

第二章 学生的心理发展

1. 试述皮亚杰和维果茨基关于儿童认知发展的理论。

皮亚杰：①儿童心理发展的本质：皮亚杰认为，心理发展的本质就是个体通过同化和顺应日益复杂的环境而达到平衡的过程。

②认知发展阶段：皮亚杰将个体认知的发展分为四个阶段：感知运算阶段（0~2岁）、前运算阶段（2~7岁）、具体运算阶段（7~11岁）和形式运算阶段（11~16岁）。

③影响发展的因素：皮亚杰认为影响心理发展的基本因素有四个：成熟、练习和经验、社会性经验、具有自我调节作用的平衡过程。

④评价：皮亚杰的认知发展论确认了儿童智力成长的内发性和主动性、儿童认知发展的阶段性和普遍性以及成长速度不一；其理论在教育上按照儿童思维方式实施知识教学，遵循儿童认知发展顺序设计课程，针对个别差异实施个别化教学。他的不足之处在于，只重视认识而忽视社会行为发展，发展先于学习的论点缺乏教育价值，各年龄实际发展水平与理论不符。

维果茨基：①文化历史发展理论：维果茨基将人的心理机能分为两种，一种是作为动物进化结果的低级心理机能，另一种是以符号系统为中介的高级心理机能。高级心理机能是人在与社会的交互作用中发展起来的，是各种活动相互作用、不断内化的结果。

②心理发展观：低级机能向高级机能的发展有四个主要的表现：随意机能的不断发展、抽象-概括机能的提高、各种心理机能之间的关系不断变化重组形成的心理结构、心理活动的个性化。

③最近发展区：维果茨基认为教学必须要考虑儿童已达到的发展水平并要走在儿童发展的前面。儿童的发展有两种，一种是儿童现有的发展水平，一种是在有指导的情况下、借助成人的帮助可以达到的水平。这两种水平之间的差距，就是“最近发展区”。

④评价：维果茨基与皮亚杰理论的最主要区别在于，皮亚杰倾向于将发展看作是儿童本身自然的成长，不太重视社会与教育因素的功能；而维果茨基则是特别强调文化和社会的影响，大力提倡教育具有促进儿童认知发展的积极作用。维果茨基的理论对于学校教育的最重要启示是最佳的教学效果产生于最近发展区，因此，应重视在教学中发展学生的潜力，而不仅仅局限于他的实际发展水平之内，这一观点对传统学校教育具有很大的启发意义。

2. 评价弗洛伊德与艾里克森个性发展的理论。

弗洛伊德：①主要内容：弗洛伊德认为，个性发展的基本动力就是性，个性的发展的阶段受性活动发展的支配。他按照个体获得快感的最主要的器官来划分个性发展的阶段，分为口唇期（1岁以内）、肛门期（1~3岁）、性器期（3~6岁）、潜伏期（6~12岁）、生殖期（12~20岁）。

②评价：由于弗洛伊德的个性发展理论过于强调性的作用，被称为性心理阶段理论。弗洛伊德学说虽然存在着“泛性论”与主观唯心论等方面的错误和缺点，但他的精神分析学理论为现代心理学与精神医学的发展做出了很大的贡献。他的性学说，也为临床医生诊治性心理障碍以及性与性有关的精神疾患，提供了较大的帮助与有效的治疗技术。

Commented [1]: 在一个新的刺激情境里，主体能够利用已有的认知结构将刺激整合到自己的认知结构中即为“同化”。

Commented [2]: 主体不能利用原有图式接受或解释刺激，其认知结构将会由于刺激的影响而发生改变，即为“顺应”。

艾里克森：①主要内容：艾里克森不主张将人格发展的动力归结为本能，而是强调社会文化背景的作用，认为人格发展受社会文化背景的影响和制约，由于非常强调文化对个体的作用、文化和个体的关系，其个性发展理论被称为**心理社会理论**。他不仅提出了社会化发展理论，还对教育的作用做出了阐述。

②评价：艾里克森的**发展阶段论**着重强调个体在身心发展上不仅具有纵向性，还具有发展方向上的多维性。他的**发展渐成说**有着自己的特色，他提出的发展过程不是一维性的纵向发展观，而是多维性的；每一个阶段实际上不存在发展不发展的问題，而是发展的方向问题，即发展方向有好有坏，这种发展的好坏是在横向上维度上两极之间进行的。

第三章 学习及学习的理论

1. 学习的概念是什么？

①广义的学习是指从低等动物到人类在后天生活过程中，通过活动、练习，获得行为经验的过程。

②狭义的学习是指个体在特定情境下由于练习或反复经验而产生的行为或行为潜能比较持久的变化，即学习是由于经验所引起的行为或思维的比较持久的变化。

③学习的发生是由于经验引起的。这种经验不仅包括外部环境刺激以及个体的练习，更重要的是包括个体与环境之间复杂的交互作用。

④只有当个体在经验的作用下发生了行为上的变化，才能认为学习发生了。但有时这种变化未必立即见诸行动，而只是导致了行为潜能上的变化或者思维上的变化，也可视为发生了学习。

⑤不能简单地认为只要行为发生了变化就意味着学习的发生，只有当行为的变化是由于练习或反复经验所导致的，才能视为学习。

⑥学习是一个广泛的概念。它不仅是人类具有的，而且在动物之间也存在学习；它不仅指知识、技能的学习，也指态度、行为准则的学习，还包括从出生一直持续终身的日常生活中的学习。

2. 请对主要的学习理论进行介绍和评价。

巴甫洛夫经典条件反射理论的学习观：①主要内容：巴甫洛夫在研究人和动物的高级神经活动时发现，一个中性的刺激（条件刺激）与一个原来就能引起动物某种反应的刺激（无条件刺激）在时间上结合多次后，就会使动物对那个中性刺激也做出这种反应。巴甫洛夫将这种现象成为条件反射，即条件刺激与无条件刺激的结合使得条件刺激也能引起由无条件刺激所引起的反应。所以，巴甫洛夫认为学习就是暂时神经联系的形成过程。

②评价：巴甫洛夫所做的工作的重要性是不可估量的，学习情境中相当一部分行为都可以用经典条件反射的观点解释。但对于学校中的知识学习，经典条件反射原理的应用价值却很少。

华生的行为主义的学习观：①主要内容：华生认为学习就是一种刺激替代另一种刺激建立条件反射的过程，除了出生时具有的几种反射以外，人类所有的行为都是通过条件反射建立新的刺激-反应联结（即 S-R 联结）而形成的。

②评价：华生是一位**极端行为主义者**，主张一切行为都是以经典条件反射为基础的，华生的观点对于倡导心理研究的客观性和科学性具有积极意义，他的理论的**不足**之处在于对外在客观过分强调而忽视了人类学习的内部心理过程。

桑代克的联结主义学习观：①主要内容：桑代克认为“

Commented [3]: 学习理论是心理学中最古老、最核心、也是最发达的领域之一，其目的在于通过对学习的性质、过程、规律、动机、迁移及策略等的研究，揭示学习的发生规律及如何才能有效地学习。

学习即联结，心即人的联结系统”。学习的实质在于形成刺激与反应的联结，即 S-R 联结，这种联结形成的过程是渐进的尝试错误直至最后成功的过程，因此桑代克的联结说又称为“试误说”。桑代克在总结他早期实验的基础上提出了三个学习定律：**准备律**、**练习律**和**效果律**。

②评价：他是**动物心理学研究的先驱**，他以动物为实验研究的对象，系统地研究动物学习行为，从而建构了学习心理学中最早、最系统的学习理论。他也是将传统哲学教育心理学转化为科学教育心理学的第一人，因此被尊为“教育心理学之父”。他的理论的**不足**之处是在于理论不能配合教育的实际需要，毕竟教育的对象是人而不是动物，并且学校中学生的知识学习与动物在实验室中学习简单动作的反应是不同的。

斯金纳的操作条件反射学习观：①主要内容：在操作条件反射中，行为的后果丢与条件反射的形成时一个关键的因素。凡是能增强反应发生概率的刺激和事件就是强化；反之，在反应之后紧跟一个讨厌的刺激从而导致反应发生概率的下降，则是惩罚。强化又分积极强化和消极强化两种，强化时可应用“普雷马克原理”，即利用高频活动去强化低频活动。操作性条件反射是不同于经典条件反射的另一种基本的学习机制。在经典条件反射中，强化伴随着条件刺激物，但它要与条件刺激物同时或稍后出现，条件反射才能形成；在操作条件反射中，强化物同反应相结合，即有机体必须先做出适应的反应，然后才能得到强化。

②评价：斯金纳属于**新行为主义者**，是行为主义学派后期对学习心理影响最大的心理学家。他继承了华生所强调的科学、客观、控制、预测等行为主义的传统，也采取了根据动物实验以建立的 S-R 联结学习理论的研究取向。此外，还参照了桑代克的“试误学习原理”以及“效果律”等法则，最终建立了独具特征且对教育心理学产生极大影响的操作条件反射学说。

班杜拉的社会学习理论：①主要内容：班杜拉的社会学习理论试图解释社会行为的获得，班杜拉认为，儿童通过观察他们生活中重要人物的行为而习得社会性行为。这种通过观察他人的行为及其后果而发生的替代性学习就是观察学习，它是社会学习的一种最重要的形式。他将观察学习分为四个阶段：注意、保持、复制和动机。

②评价：班杜拉的社会学习论与传统的行为主义观点不同，它不否认认知功能是人行为的一个决定性因素，相反，它重视人的行为的内部原因，重视符号、替代、自我调节所起的作用。因此，班杜拉被认为是**稳健派行为主义者**，他的理论由于融合了行为主义和认知主义两派的观点而被称为**认知行为主义**。

格式塔的学习观：①主要内容：**苛勒的顿悟说**认为，学习就是知觉的重新组织，这种知觉经验变化的过程不是渐进的尝试错误的过程，而是突然领悟的过程，即顿悟。**托尔曼的认知论**提出了中间变量的概念，将 S-R 改成了 S-O-R，O 指有机体的内部变化。他认为学习的实质是动物脑内形成了认知地图（即认知结构），而不是学会了一连串的 S-R 联结。他还提出了内在强化的概念来解释“潜伏学习”的机制，内在强化即由学习活动本身所带来的强化。

②评价：格式塔学习理论强调整体观和知识经验的组织作用，关切知觉和认知的过程。这对 S-R 联结说而言是一种挑战，启迪了后来的认知派学习理论家们。但格式塔学习理论将知觉经验的重组归于脑的先验本能，带有严重的唯心主义和神秘主义色彩。

布鲁纳的认知发现说：①主要内容：布鲁纳认为学习的实质是学生主动地通过感知、领会和推理，促进类目及其编码系统的形成。“类目”

Commented [4]: 指学习者有准备而给以活动就感到满意，有准备而不活动则感到烦恼，学习者无准备而强制使之活动也会感到烦恼的规律。

Commented [5]: 指一个联结的应用会增强这个联结的力量，一个联结的失用（不练习）则会导致这一联结的减弱或遗忘的规律。

Commented [6]: 指凡是导致满意后果的行为会被加强，而带来烦恼的行为则会被削弱或淘汰的规律。

是指一组相关的对象或事件。他强调学习是掌握知识结构，即学习事物间是怎样相互关联的，强调学习一般原理的重要性。他还认为，应该培养学生探索新情境，提出假设，推测关系，应用自己的能力解决新问题、发现新事物的态度。他提倡发现学习，主张教学应创造条件，让学生通过参与探究活动而发现基本原理或规则。

②评价：布鲁纳的思想对于指导和改进教学有重要意义。发现学习具有接受学习不可比拟的优点，但是发现法的运用也受许多因素的限制，因此过于强调发现式片面的。他提出的“任何学科的基础内容都可以用某种形式教给任何年龄的任何人”基本命题，否认了儿童认知发展的阶段性，带有一定的唯心主义色彩。

奥苏伯尔的认知同化论：①主要内容：奥苏伯尔认为，有意义学习是指符号所代表的新知识与学习者认知结构中已有的适当观念建立起非人为的、实质性联系。认知同化论的核心在于有意义的学习，有意义学习的条件分为外部条件和内部条件，其种类包括表征学习、概念学习和命题学习。

②评价：奥苏伯尔的同化论强调学习者的积极主动精神，强调新观念与已有认知结构的相互作用，这些理论与行为主义仅仅强调外在刺激和反应的观点相比，更能解释人类的观念学习。但是，关于这一理论在教学中的应用效果，尚未获得一致的研究结论。

Commented [7]: 非人为的联系是指这种联系不是任意的或认为强加的，是新知识和原有认知结构中的有关观念建立的某种合理的或逻辑基础上的联系。

Commented [8]: 实质性联系指新旧知识间的联系，是非字面的，是建立在具有逻辑关系基础上的联系，是一种内在的联系。

3. 什么是学习的迁移？简要介绍迁移理论。

学习迁移的概念：是指一种学习对另一种学习的影响，它广泛的存在于知识、技能、态度和行为规范的的学习中。任何一种学习都要受到学习者已有知识经验、技能、态度等的影响，只要有学习，就有迁移。迁移是学习的继续和巩固，又是提高和深化学习的条件，学习与迁移不可分割。

学习迁移的分类：①按领域分：知识、动作技能、习惯、态度等。

②按方式分：特殊迁移和非特殊迁移。前者指某种学习的内容只向特定范围内容发生迁移，后者指某种学习的内容向广泛内容的迁移。

③按方向分：顺向迁移和逆向迁移。

④按效果分：积极迁移和消极迁移。

⑤近迁移是指将所学经验迁移到与原初学习情境比较相似的情境中；远迁移是指个体能将所学的经验迁移到与原初的学习情境极不相似的其他情境中。

⑥按自动化分：低通路迁移和高通路迁移。

学习迁移的理论：①形式训练说：形式训练说的理论基础是官能心理学，它主要迁移要经过一个形式训练的过程才能产生。这一理论认为，心智是由许多不同的官能组成的整体，每一种官能都是独立的实体，分别从事不同的活动。形式训练说认为，某些学科可能具有训练某一或某些官能的特殊价值。因此，教育的目的仅在于训练和改进心理官能，而学习内容并不重要，重要的是所学习东西的难度和训练价值。

②相同要素说：桑代克根据自己的实验结果，提出了相同要素说。他认为，只有当两种学习在某些方面有相同之处时，才有可能进行迁移；两种情境相同的因素越多，迁移的可能性就越大。相同要素说具有一定局限性，它从联结主义的观点出发，认为相同元素也就是相同联结，学习的迁移不过是相同联结的转移而已，未能充分考虑学习者的内在训练。

③概括化说：贾德所提出的概括化说认为两种活动之间存在共同成分知识产生迁移的必要前提，而产生迁移的关键是学习者在两种活动中概括出它们之间的共同

原理。贾德以“水下击靶”

实验论证了概括化理论。他认为概括化的知识是迁移的本质，知识概括化水平越高，迁移的范围和可能性越大。这一理论解释了原理、法则等概括化知识在迁移中的作用，涉及到较高级的认知领域中的迁移问题，为迁移理论的发展做出了重要的贡献。

④关系说（关系转换说）：在迁移概括说的基础上，格式塔心理学家作了进一步的发展，认为迁移的发生不在于有多少共同因素或掌握了多少原则，而在于能否突然发现两种学习情境中的要素之间或原理之间的关系，即学生领悟学习情境中的关系才是实现迁移的根本条件。关系说强调个体对关系的“顿悟”是获得迁移的真正本质。

⑤认知结构说：认知结构说是奥苏伯尔提出的，他认为当学生已有的认知结构对新知识的学习发生影响时，就产生了迁移。一切有意义的学习都是在原有学习的基础上产生的，而过去经验对当前学习的影响不是直接发生的，而是通过认知结构的特征发生影响的，这些特征是指学生在一定知识领域内认知的组织特性，如清晰性、稳定性、概括性和包容性等。如果学生在某一领域的认知结构清晰度、稳定性、概括性和包容性高，迁移发生的可能性就大。这说明迁移的发生不仅是由于前后两种学习在刺激和反应方面的相似程度，还取决于学生认知结构的组织特征。

⑥奥斯古德的三维迁移模式：奥斯古德在总结了配对联想学习中的大量实验资料的基础上，提出了迁移的三维模式，即“迁移与逆向曲面”，这一模式知识对配对联想学习的迁移规律的总结，因此只适用于机械学习。

第四章 知识的获得

1. 请解释陈述性知识和程序性知识的含义及区别。

陈述性知识 陈述性知识是关于事物及其关系的知识，即关于“是什么”的知识，包括事实、规则、事件、态度等。它是一种相对静态的知识，通常以命题和命题网络来表征。

程序性知识 程序性知识是关于完成某项任务的行为或操作步骤的知识，即关于“如何做”的知识。它是一种动态的知识，以产生式或产生式系统来表征，即“如果…，那么…”的形式，其中“如果”是条件项，“那么”是动作项。它包括一系列具体的操作程序，如汉字书写的笔画顺序、进行四则运算、概括一段材料的主要意思等。

区别：①陈述性知识是关于“是什么”的知识，而程序性知识是关于“如何做”的知识。

②陈述性知识是相对静态的知识，而程序性知识是动态的关于操作过程的知识。

③陈述性知识的提取比较缓慢，而程序性知识的加工速度很快。

2. 概念、原理学习得内涵是什么？

概念学习：概念是指一类具有共同特征的事物或观念的符号，概念是观念的、抽象的，在现实世界中并不存在，但存在于个别的事例中。一般认为，概念是由两个因素构成的，即概念的定义特征和概念规则。概念的定义特征即概念所指的一类事物共同具有的特征，概念规则是指整合定义特征的规则或定义特征结合的规则。人们头脑中的概念是由定义特征和概念规则有机组合而形成的，概念特征包括：

①概念是对多个同类事物共同特征的概括 ②概念将大量信息组成有意义的单位，

大大简化了人的思维过程；③概念是用词来表达的；④

概念是由层次的，它是一个由低级到高级的系统。

原理学习：原理是指对两个或两个以上概念间某种关系的表述，也就是对概念间关系的语言的说明。因此，原理学习是建立在概念学习的基础之上的。

①原理学习的内部条件：学习者对概念的学习和理解；学习者的认知发展水平；言语能力；学习者的动机。

②原理学习的外部条件：原理学习的外部条件主要体现在言语指令中，教师的指导语对原理学习有重要作用。

③原理学习的方式：原理学习有发现学习和接受学习两种方式。发现学习指在教师的启发下，学生独立发现概念间关系的学习方式。接受学习指教师将原理以命题的形式直接呈现给学生，并与学生已有的知识建立联系，使新的原理融入学生已有的认知结构中的学习方式。

3. 影响问题解决的因素是什么？

知识经验：①知识经验能促进对问题的表征和解答。

②知识经验包括陈述性知识、程序性知识、认知策略知识和元认知知识。

③知识经验主要通过数量和质量两方面制约问题的解决。

个体的智能与动机：①智能主要通过提取及运用背景性命题、突破心理定势、运用问题解决策略这三个中介作用于问题解决。

②不同的动机水平直接影响着问题解决的效果。中等强度的动机水平有利于问题的解决，动机的最佳水平随着问题复杂程度的提高而不断上升。

问题情境与表征方式：①有两个或两个以上的可能性可供选择就会形成情境。

②如果情境与人们过去的知识经验不一致时就会形成问题情境。

③元素的集合方式和呈现方式影响问题的解决。

④问题的表征是对问题的心理内化，问题的表征是否恰当，直接影响着问题解决。

思维定势与功能固着：①思维定势是指在解决问题的过程中作出了特定加工的准备，使尝试解决问题的方法固定化，影响学生创造力的发挥。

②功能固着是把某种功能赋予某种物体的倾向，人们通常不能解决这个问题是由于他们很少考虑具有特定功能的物品不平常德用途，从而影响了解决问题的灵活性。

原型启发和酝酿效应：①原型启发是解决问题时通过练习相类似的事物，获得解决问题的途径和方法。

②酝酿效应是反复思考一个问题没有结果，暂时把问题放一边，几个小时或几天后突然获得解决问题的灵感，使问题迎刃而解。

4. 什么是创造力？你认为应该如何培养学生的创造力？

含义：创造力是根据一定目的，运用已知信息，产生出某种新颖、独特、有社会或个人价值的产品的能力。其显著特征是流畅性、变通性、独特性。从本质上讲，创造也是一种问题解决的过程，是最终产生新颖的产品的活动过程，因此，可以将它看作是解决问题的最高形式。

措施：①对教师自身的要求：改变不利于创造力培养的教育观念；提高教师的素质。

②教师可采取的策略：利用脑激励法鼓励学生创造；**吉尔福特策略**；**弗里德里森教学策略**。

第五章 学习动机

Commented [9]: 是指问题解决面临问题情境而没有现成方法可以利用时，将已知情境转化为目标情境的认知过程。当常规或自动化的反应不适应当前情境时，问题解决就发生了。

Commented [10]: 包括：拓宽问题、分解问题、常打问号、快速联想与中止评判、延长努力、列举属性、形成联系、尝试灵感。

Commented [11]: 包括：酝酿、中止判断、适当的气氛、分析、思维技能、反馈。

1. 动机。

动机是指引起个体活动，维持已引起的活动，并指引该活动指向某一目标的心理倾向。动机在人的行为活动中有三大功能：激发功能、指向功能、维持功能。动机从起源和引起动机的原因两个角度可进行分类，前者可分为生理性动机和社会性动机，后者可分为内在动机（如激素、中枢神经的唤起状态、理想、愿望等）和外在外在动机（如异性、食物、金钱、奖惩等）。

2. 需要。

需要是人体组织系统中的一种缺乏、不平衡状态。有机体的需要是由内部过程或环境力量引起的，往往伴随着特殊的情绪，并改变最初的情况，使有机体得以满足的行为方式。

需要可按不同标准分类：①多数学者倾向于把需要分为生物性需要和社会性需要两类。②也有分为五类的，即生理需要、安全需要、归属与爱的需要、尊重需要和自我实现需要。③或进一步归纳为三类，即生存的需要，互相关系的需要和成长的需要。人的各种需要相互联系，它与动物需要的本质区别在于，人类的需要对象和满足需要的方式具有社会性，且人具有意识的能动性，可调节和控制自己的需要。

3. 驱力。

驱力是指有机体因内在生理状态失衡而导致对外部刺激敏感，并做出反应的倾向。驱力又称内驱力，原为机械学概念，1910年由美国心理学家伍德沃斯引入心理学，用以解释机体行为的动力。赫尔等人提出习得内驱力概念，即习得反应的中介变量。美国心理学家多拉德和N. E. 米勒的刺激-反应理论认为驱力是指任何一种足以激发行为的强刺激。

驱力可分为两种类型：①先天驱力，也称“原始驱力”，是建造人格的主要基石，是所有习得驱力的基础。②习得驱力，也称“次级驱力”。

4. 好奇。

好奇是一种原始性的内在冲动，它促使个体对新奇的事物去观察、探索、摆弄、询问而获得对环境各种事物的了解。好奇一般被看成是人类求知的最原始的内在动力，而且是与生俱来的。因此，好奇不但具有动机的意义，而且还与学习动机具有密切的关系。儿童好奇心的外部行为表现在：①对新奇的或未经经验过的事物做出积极的反应，如喜欢注意、接近、探索和询问这些事物。②追根究底，为更多了解某一事物而持续观察和探索。儿童的好奇心是促使他们探索 and 了解周围世界的内在动力因素，对儿童的学习和经验的获得有重要影响。

5. 兴趣。

兴趣有两种涵义：①兴趣是指个体对某人或某物所表现的选择性注意的倾向。兴趣也可由外显行为去推测，当有多种事物呈现在个体面前时，某事物特别引起个体的注意，就推知他对此感兴趣。②兴趣与动机大同小异，两者都可视为引起个体行为的内在原因。但两者也有不同，兴趣可看成是动机的定向，而动机之所以能引发兴趣，是由于行为后果获得了满足。

兴趣可分为两类：①直接兴趣：由于对事物或活动本身感到需要而产生，事物或活动具有满足需要的强化作用，是产生直接兴趣的外部条件。

②间接兴趣：由于对活动的结果感到需要而产生，认识到活动的结果具有达到某种公认的目标的工具性价值，是产生间接兴趣的内部条件。

人们的经历和职业各异，其兴趣的广度和强度也各异，个人的稳定兴趣构成他的个性心理特征，学生的学习兴趣是推动学习活动的内部动机。

6. 意志。

意志是指个体自觉确定目的，并据此支配和调节自己的行动、克服种种困难、实现预定目的的心理过程。意志是人的意识能动性的集中表现，是人类特有的心理现象，意志对行动的调节作用体现在发动和抑制两方面。前者表现为促使人们从事带有目的性的必要行动，后者表现为制止与预定目的相矛盾的愿望和行为。

意志过程有三个互相联系的基本特征：①目的性：目的是意志行动的前提。②克服困难：克服困难是意志行动的核心。③随意运动：随意运动是意志行动的基础。

意志过程包括采取决定和执行决定两个联系而统一的阶段：①采取决定阶段包括动机的斗争、目的确定、行动方式的选择以及行动计划的制定等，是意志行动的开始阶段。②执行决定阶段是意志行动的关键，需做出更大的意志努力，需要人的智力因素和体力因素的积极参与，要求排除各种障碍。

意志过程与认识过程、情感过程密切联系、相互影响，意志行动一开始就以一定的认识和情感为依据。认识为意志确定目的、调节行动、情感则激励其行动。反过来，意志又推动认识，并控制情感。在改造现实的行动中，三者彼此渗透，构成统一的心理活动。

7. 价值观。

价值观是指个人自认（或社会公认）正当、并用来判断是非善恶的标准。符合某种标准就视为有价值，不合标准则判为无价值，个人的价值观可用于对人和事物各方面的判断。价值观是理论化、系统化的评价意识，是文化的内核和灵魂，决定表层文化的性质和特征。价值观是世界观、历史观、人生观的重要内容和组成部分，为处理人与自然的关系提供价值尺度，为人生提供理想和信念，为人的一切社会活动提供价值导向。价值观并非孤立地存在，而是渗透于哲学、科学、艺术、宗教、法律、制度等精神文化中，存在于社会的风俗习惯和人们的物质产品中，通过道德规范、价值准则发挥作用，影响人的行为。在心理层次上，价值观自觉或不自觉地影响人的行为。

价值观的特点：①具有一定的稳定性。一旦形成便作为传统的力量在一个相当长的时期内发挥作用。②具有历史性。随时代、文化的变迁会发生历史性变革。③具有斗争性。不同民族、社会集团和个人具有不同的甚至对立的价值观，不同的文化冲突中包含价值观的冲突。

8. 刺激。

刺激是作用于有机体，能引起有机体生理或行为反应的外部或内部的影响或生理变化。刺激与反应相对，在心理学实验研究上，常作为最主要的自变量。既包括影响个体感官生理变化的一切内部和外部的因素，也包括引起个体反应的符号或抽象的东西、个体的感知觉对象，还包括个体追求的目标和引起个体反应的自然、社会现象等。刺激能否引起有机体的反应，取决于刺激本身的性质和强度，以及有机体的进化程度。在心理学中，

刺激有时指能引起有机体特殊反应的符号，即更复杂的刺激组合。

9. 诱因。

诱因是引起有机体行为动机的外在刺激或情境，按性质可分为**正诱因**和**负诱因**：正诱因指有机体趋向或接受某种刺激而获得满足，如食物、奖金等；负诱因指有机体逃离或躲避某种刺激而获得满足，如电击、鞭挞等。在**班杜拉**的社会学习理论中，诱因被视为影响对榜样行为的注意和保持，以及人们行为学习的重要因素。

10. 成就动机。

成就动机是在具有优胜标准的情景中追求成功的动机，**默里**首次提出该概念，并称之为成就需要，指克服障碍、施展才能，力求尽好尽快地解决某一难题。**麦克里兰德**和**阿特金森**等人根据默里的观点，提出成功动机是在具有某种优胜标准的竞争中对成功的关注，这种需要普遍存在于任何同优胜标准相比的情景中，因此人的许多行为能够用成就需要加以解释。

11. 自我效能感。

自我效能感是指人对自己是否能够成功地进行某一成就行为的主观判断。它与自我能力感同义，由美国心理学家**班杜拉**提出。

班杜拉认为，自我效能感具有以下功能：①决定人们对活动的选择以及进行该活动的坚持性。自我效能感高的人倾向于选择富有挑战性的任务，在困难面前能坚持自己的行为。②影响人们在困难面前的态度。自我效能感高的人敢于面对困难，有高昂的斗志，相信通过坚持不懈的努力可以克服困难。③影响活动时的情绪。自我效能感高的人热情开朗、情绪饱满、富有自信心。

12. 内部动机。

内部动机是指因学习活动本身的意义和价值所引起的动机。动机的满足在活动之内，不在活动之外。学生努力学习仅仅因为他们感兴趣或者在学习中获得乐趣。具有内部动机的学生能够独立、自主、积极地参与学习过程，具有好奇心、喜欢挑战，能够坚持不懈地努力学习，忍受挫折与失败。

13. 外部动机。

外部动机指那种不是由活动本身引起而是由与活动没有内在联系的外部刺激或原因诱发出来的动机。动机的满足不在活动之内，而在活动之外。这时人们不是对学习本身感兴趣，而是对学习所带来的结果感兴趣。具有外部动机的学生一旦达到了目的，学习动机便会下降。因此，为了达到目标，他们往往采取避免失败的做法，或是选择没有挑战性的任务，或是一旦失败，便一蹶不振。

14. 评析各种学习动机理论以及其对教学的意义。

强化理论：①基本观点：强化就是外部刺激对行为的增强作用。在人类行为的习得过程中，强化时一项必不可少的因素，它使外界刺激与学习者的反应之间建立起条件反射，并通过不断重复使二者的联系进一步加强和巩固。强化又可分为正强化和负强化，前者指某个愉快刺激的出现会提高个体的行为反应，后者指某个厌恶刺激的退出会提高个体的行为反应。

以上内容仅为本文档的试下载部分，为可阅读页数的一半内容。

如要下载或阅读全文，请访问：

<https://d.book118.com/146101143205011053>