

北京师范大学心理学院 2004 年研究生入学考试试题
心理学综合理论

一、名词解释

1. 脑成像技术
2. 特征觉察器
3. 激活扩散模型
4. 情绪智力
5. 人格测验的 Q 分类法
6. 客体永久性
7. 发展任务
8. 心理理论
9. 同化与顺应
10. 维果斯基

二、简答题

1. 朱智贤主要从那几个方面对儿童心理发展规律进行了阐述？其主要观点是什么？
2. 简述西方儿童心理学产生和发展的基本历史过程。
3. 简述少年期的一般心理特点。
4. 什么是晶体智力，流体智力。它们各自发展的基本轨迹是什么。
5. 谈谈你对知识、技能、策略关系的认识。
6. 比较学习迁移的共同要素说和产生式理论的异同。
7. 根据班都拉的社会学习理论，应如何进行品德培养？

三、论述题

1. 论述记忆研究的历史，并说明不同历史时期记忆研究的侧重点。
2. 谈谈语言加工的模块化观点和交互作用观点的主要分歧点在哪里。
3. 根据动机的认知理论，如何激发人们工作的动机。
4. 与学习的联结理论和认知理论相比，人本学习理论有什么独特之处？这一理论对于我国当前的教育教学改革有什么启示？
5. 从目标价值、内容体系、研究方法等方面谈谈你对发展心理学的认识。

参考答案

2004 年北京师范大学心理学院研究生入学考试试题
心理学综合理论

一、名词解释

1. 脑成像技术：认知神经科学中的一个概念。人类对认知的最重要的器官——大脑的认识远不及对其他事物的认识水平，如大脑是怎样思考的，大脑认知世界的规律等还有待发展。借助科学仪器来认识大脑成为现代认知科学的有效途径，其中最先进的是脑功能成像技术。通过这种方法，人类第一次直接“看到”大脑的认知活动，它是研究大脑认知和智力的“望远镜”和“显微镜”。综合运用物理学、医学、生物技术和先进的仪器设备进行脑科学研究，同时多学科参与下进行深入的研究，这对于人类认识自身，认识大脑和认知的关系乃至精神和物质的关系，其科学意义重大，对人类社会影响深远。

2. 特征觉察器：诺贝尔奖金获得者休伯 (David Hubel) 和威塞尔 (Torsten Wiesel) 在 1979 年提出的一个概念。认为视觉中枢的某些神经细胞是只对呈现在视网膜上的具有集中特性的刺激物反应，如某些边界、直线、运动、方向等，这些神经细胞就是特征觉察器，佩雷特 (David Perrett) 及其同事的研究 (1988, 1992, 1994) 也证明，猴子的大脑 (类似人的大

脑) 中的视觉中枢类似一本视觉百科全书, 其中某些神经细胞只对某种刺激产生反应。而其他更高级的神经细胞将这些简单神经细胞获得的信息综合起来。大脑对视觉信息的加工属于并行加工, 即同时对一个事物的不同方面进行加工。对脑损伤病人的研究表明, 大脑中不同部分另对同一视觉刺激的颜色、运动、形状、深度进行加工, 然后再将这些信息综合起来。通过先进的脑科学仪器的研究, 对大脑特定功能区的临床研究分析证实了特征觉察器的存在。

3. 激活扩散模型: 一种认知结构的网络模型。与层次网络模型不同, 它放弃了概念的层次结构, 而以语义联系或语义相似性将概念组织起来。概念之间的连线表示它们的联系, 连线的长短表示联系的紧密程度, 连线愈短, 表明两个概念有愈多的共同特征。这样的语义记忆结构无疑不同于逻辑层次结构, 但它本身并不排除概念的逻辑层次关系, 如“机动车”是“小汽车”和“卡车”等的上级概念, 有连线相通。然而, 概念之间有更多的横向联系。“小汽车”还与“卡车”、“公共汽车”、“急救车”等机动车有联系。当一个概念被加工或受到刺激, 在该概念结点就激活, 然后激活沿该结点的各个连结, 同时向四周扩散, 先扩散到与之直接相连的结点, 再扩散到其他结点。由于激活是沿不同的连线扩散的, 当不同来源的激活在某一个结点交叉, 而该结点从不同来源得到的激活的总和达到活动阈限时, 产生这种交叉的网络通路就受到评价。激活扩散模型包含两种过程, 除搜索过程以外, 还有决策过程。这个模型说明将新知识纳入认知结构, 不仅需要按逻辑层次进行组织, 而且需要对知识进行必要的精心加工。

4. 情绪智力: 1990 年 Salovey 在想象、认知与人格杂志发表情绪智力一文正式开始出现的一个概念。Mayer 等 1993 年到 1996 年又发表了两篇, 直到 1997 年论文主要还是以梅耶、Salovey 的四篇主要论文为主线; 1995 年 Golmen 以神经科学专栏作家的敏感性从杜勒关于杏仁核的研究成果获得启示, 综合一些临床研究成果以及把社会智力、管理心理学、人格心理学等拼凑在一起写成情绪智力一书。情绪智力概念是对人类自身价值认识的深化。论证情绪智力符合智力的标准, 是一个科学的概念。情绪是对自身及客观事物体验和态度的一种反映, 反映人适应环境的能力。情绪调节能力是情绪智力的直接反映。

5. 人格测验的 Q 分类法: 美国心理学家斯蒂芬逊 (Stephenson, 1953) 创立的一种测验。被广泛应用于研究自我观念、人格适应、身心健康等方面。这种方法是给被试看很多张 (如 100 张) 描述人格词语的卡片, 要求被试按照卡片上词语所描述的人格特质, 与自己进行对照, 并分成 1—9 个等级。根据所排列的描述与适合程度可以测量自我概念。此外, 这个方法也可用来鉴别人格特质的个别差异。Q 分类法类似于评定量表, 也有检核表的特征。可以了解“自我”理解及一致性。

6. 客体永久性: 感知觉发展时期中的重要概念。儿童对过去曾经接触或采取过行动的某一客体, 当它不在面前时, 还能“想起” (重现) 这个客体。一般认为, 大约在儿童 8~12 个月时, 即将满 1 岁的时候, 由于动作 (特别是手的动作和行走的动作) 的发展和言语的产生, 客体永久性也开始出现。在儿童条件反射形成以后, 不但发展了反映事物个别属性的各种感觉, 而且更重要的是发展了反映事物的整体知觉。儿童知觉或认识物体的经常存在, 要有一个发展过程。一般认为, 大约到一岁左右儿童就逐步形成了认识物体的经常性和永久性的能力。这种知觉能力主要表现在知觉常性和客体永久性。例如: 以前你不在孩子眼前他不会去寻找, 以为你没有了, 但是在一周岁左右, 你不在眼前时, 孩子会继续去寻找。客体永久性实质上也就是表象的最初形态。

7. 发展任务: 发展心理学中的核心概念。个体的发展是一个不断社会化的过程。其发展具有年龄阶段性特征。心理发展过程是个体与环境的交互下, 内在结构连续的组织和再组织的过程, 过程的进行是连续的; 但由于各种因素的作用, 儿童心理发展就具有阶段性。在不同的年龄阶段, 个体心理面临着不同的发展任务。例如 3 岁左右儿童的语言等发展是其主

要任务。3-6岁儿童的主要任务是通过游戏体验并培养目标感、自主性、创造性等。动作、语言、思维等都有其发展在个体心理发展中有重要地位。个体的心理发展有其关键期,某些心理能力错过关键期难以弥补,因此要重视各个时期的发展任务。发展任务与个体的心理承受能力相适应。家庭、学校、社会要制定合适的目标,共同推进儿童发展任务的实现。

8. 心理理论:心理学的一个研究热点领域,在近15年来有了蓬勃的发展。随着研究的深入,有关概念的界定、研究模式、理论模式都面临着进一步的整合、梳理。心理学在发展的过程中形成了许多流派。内容心理学派、构造主义心理学派、机能主义心理学派、行为主义心理学派、格式塔心理学派、精神分析心理学派、人本主义心理学派、认知心理学派等等。这些心理学理论在不同的历史时期形成了自己的一套模式,又随着学科领域的发展不断地演变,兴盛和衰退。目前心理学有逐渐地吸收其他流派知识,互相借鉴,走向融合的趋势。

9. 同化与顺应:皮亚杰发生认识论中两个基本概念。皮亚杰所下的定义是“刺激输入的过滤或者改变叫做同化;内部图式的改变,以适应现实,叫做顺应。”根据皮亚杰的观点,在认识过程中,同化是把环境因素纳入主体已有的图式之中,以丰富和加强主体的动作,引起图式的量的变化;适应是主体的图式不能同化客体,必须建立新的图式和调整原有的图式,引起的图式的质的变化,使主体适应环境。皮亚杰指出,同化与顺应既互相对立,又互相依存,作为适应的两种机能,他们是不可分割的,没有顺应就没有同化,没有同化同时也就没有顺应。同时他指出,同化和顺应不是两个独立机能,而是适应的两种机能的极点,“同化是客体对主体的适应,而客体同时丧失自己的特征。相反,顺应是主体过去已经形成的反应对客体的适应,并且向新的反应方式过渡。”同化是主体反映客体,把客体的信息纳入主体的意识和认识结构中,使客体的规律性变为主体认识的过程,表现为认识的发生和扩展。顺应则是主体反映已有的认识或知识结构与客体之间的矛盾,主体改变已有的认识和认识结构,使之更符合客体的过程,表现为认识发展和深化。

10. 维果斯基:苏联心理学家。他毕生从事心理发展问题,重点是人的高级心理机能的发生和发展。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,维果斯基与A. H. 列昂节夫和A. P. 鲁利亚等人由此形成了一个极有影响的文化历史学派,在30年代显得特别活跃。他创立了如前所说的“文化—历史发展理论”,用以解释人类心理本质上与动物不同的那些高级的心理机能;他探讨了“发展”的实质,提出其文化—历史的发展观;他提出了教学与发展,特别是教学与智力发展的关系的思想,特别是“最近发展区”概念;他分析了智力形成的过程,提出了“内化”的学说。

二、简答题

1. 朱智贤主要从那几个方面对儿童心理发展规律进行了阐述?其主要观点是什么?

答:朱智贤用辩证唯物主义的观点,从先天与后天的关系,教育与发展的关系,年龄特征与个别特点的关系等一系列重大问题探讨了儿童心理发展规律。

(1) 先天与后天的关系。朱智贤一直坚持先天来自后天,后天决定先天的观点。他承认先天因素在心理发展中的作用,不论是遗传因素还是生理成熟,他们都是儿童与青少年心理发展的生物前提,提供了这种发展的可能性;而环境与教育则将这种可能性变成现实性,决定着儿童心理发展的方向和内容。

(2) 内因与外因的关系。他认为,环境和教育不是机械地决定心理的发展,而是通过心理发展的内部矛盾而起作用。这个内部矛盾是主体在实践中,通过主客体的交互作用而形成的新需要与原有水平的矛盾。这个矛盾是心理发展的动力。再次,教育与发展的关系。心理发展主要是由适合于主体心理内因的那些教育条件决定的。从学习到心理发展,人类心理要经过系列的量变到质变的过程。只有那种高于主体的原有水平,经过他们主观努力后又能达到的要求,才是最合适的要求。

(3) 年龄特征与个别特征的关系。他提出儿童和青少年心理发展的质的变化,就表现出年龄特征来。心理发展的年龄特征,不仅有稳定性,而且也有可变性。在同一年龄阶段中,既有本质的、一般的、典型的特征,又有人与人之间的差异性,即个别特点。

2. 简述西方儿童心理学产生和发展的基本历史过程。

答: 科学儿童心理学产生于 19 世纪后半期。德国生理学家和实验心理学家普莱尔 (Preyer, 1842~1897) 是儿童心理学的创始人。《儿童心理》的出版成为科学儿童心理学诞生的标志。西方儿童心理学的产生、形成、演变和发展,可以分为四个阶段:

(1) 19 世纪之前是西方儿童心理学形成的准备时期。在近代社会发展、近代自然科学发展、近代教育发展的推动下,经过许多科学家对儿童发展研究的促进,终于在 19 世纪后期诞生了科学的儿童心理学。

(2) 从 1882 年至第一次世界大战,是西方儿童心理学形成时期。在欧洲和美国出现了一批心理学家,开始用观察和实验方法来研究儿童心理发展。此外,继普莱尔之后,有一些先驱者和开创者,如美国的霍尔 (Hall, 1844~1924)、鲍德温 (Baldwin, 1861~1934)、杜威 (Dewey, 1859~1952)、卡特尔 (Cattell, 1860~1944)、法国的比纳 (Binet, 1871~1938)、德国的施太伦 (Stern, 1887~1938) 等,都以他们各自的成就,为这门学科的建立和发展做出了贡献。

(3) 第一次世界大战和第二次世界大战期间,是西方儿童心理学的分化和发展时期。由于整个心理学的发展,儿童心理学的研究和著作在数量和质量上都有了很大提高,出现了各种心理学流派,如精神分析、行为主义、“格式塔”心理学等;一些著名心理学家也相继出现,如瑞士的皮亚杰 (Piaget, 1896~1980)、美国的格赛尔 (Gesell, 1880~1961)、奥地利的彪勒夫妇 (K. Bühler, 1879~1963 & C. Bühler, 1893~1974)、法国的瓦龙 (Wallon, 1879~1962) 等,这个时期儿童心理学已达到相当成熟的阶段。

(4) 第二次世界大战以后,是西方儿童心理学的演变和发展的时期。这种变化主要表现在两个方面:一是理论观点的演变,原来的学派,有的影响逐渐减小,如霍尔的复演说,施太伦的人格主义以及格式塔学派;有的则以新的姿态出现,如比纳、西蒙的测量学说;有的学派在革新后,仍具有很强的势力,如新精神分析、新行为主义等。二是在具体研究方法上的变化,特别是 20 世纪 60 年代以后,由于研究方法的不断现代化,发现了许多关于儿童发展的新事实,从而丰富了儿童心理学的理论。

3. 简述少年期的一般心理特点。

答: 少年期一般指 13 岁左右,大概是初中阶段。表现出的主要心理特点是:半幼稚、半成熟的时期,是独立性、自觉性和幼稚性错综矛盾的时期。

少年期心理发展存在着矛盾性。具体表现为:生理变化对心理活动的冲击;心理上成人感与幼稚性的矛盾;易出现的心理和行为偏差。

思维品质存在着矛盾发展。具体表现为:思维的创造性和批判性日益明显;思维的片面性和表现性依然存在;思维中自我中心的再度出现。

少年期个性存在不平衡。具体表现为:不平衡性和极端性或偏执性。自我意识高涨;反抗心理严重,易片面看待问题。

情绪也表现出矛盾的特点。具体表现出两面性:强烈、狂暴性与温和、细腻性共存;情绪的可变性和固执性共存;内向性与表现性共存。

4. 什么是晶体智力, 流体智力。它们各自发展的基本轨迹是什么。

答: 晶体智力、流体智力是按照能力在人的一生中的不同发展趋势以及能力和先天禀赋与社会文化因素的关系划分的。

流体智力指在信息加工和问题解决过程中表现的能力,如对关系的认识、类比、演绎推理能力,形成抽象概念的能力等。它较少地依赖于文化和知识的内容,而决定于个人的禀

赋。流体能力的发展与年龄有密切关系。一般人在 20 岁以后，流体能力的发展达到顶峰，30 岁以后将随着年龄的增长而降低。此外，流体能力属于人的基本能力，其个别差异受教育文化的影响比较少。

晶体智力指获得语言、数学知识的能力，它决定于后天的学习，与社会文化有密切的关系。晶体智力在人的一生中一直在发展，只是在 25 岁以后，发展的速度渐趋平缓。

5. 谈谈你对知识、技能、策略关系的认识。

答：知识是人脑对客观事物的主观表征。知识有不同的形式，一种是陈述性知识，即是什么的知识，如北京是中国的首都，汽车是重要的交通工具等。另一种是程序性知识，即如何做知识，如开车的知识、骑马的知识等。人一旦有了知识，就可以运用这些知识指导我们自己的活动。知识是活动的自我调节机制中一个不可缺少的构成要素，也是能力基本结构中的一个不可缺少的组成部分。

技能是指人们通过练习而获得的动作方式和动作系统。技能也是个体经验，但表现为动作执行的经验，和知识有区别。它有时表现为一种操作活动方式，有时表现为一种心智活动方式。因此可以分为操作技能和心智技能。操作技能的动作是由外显的机体动作来实现的，其动作的对象是物质性的客体，即物体。心智技能的动作通常是借助内在的智力操作来实现的，其动作对象为事物的信息，即观念。技能也是能力结构中基本组成部分。

策略是信息加工理论中常用的概念。它是指学习者为了提高学习的效果和效率，有目的地有意识地制定的有关学习过程的复杂的方案。它反映个人调整、监控认知过程的能力，因此也是属于能力基本结构中。首先，学习策略是学习者为了完成学习目标而积极主动地使用的；其次，学习策略是有效学习所需要的；再次，学习策略是针对学习过程的；最后，学习策略是学习者指定的学习计划，由规则和技能构成。

三个概念是密切联系的，都是能力基本结构中的组成部分。学习策略是针对学习过程的，规定学习什么、不学什么，怎么学和学到什么程度。学习策略由规则和技能构成。能力的发展依赖于知识、技能、策略的提高，随着人的知识、技能的积累，人的能力也会不断提高。同时，能力的高低又会影响到掌握知识、技能的水平。能力提高以后，又促进了知识、技能、策略获得水平。知识是技能和策略形成的基础，技能的提高依赖于知识的获得，策略的提高有利于知识、技能的增长。

6. 比较学习迁移的共同要素说和产生式理论的异同。

答：(1) 学习迁移的共同要素说

19 世纪末和 20 世纪初，心理学家开始借助实验来检验形式说的迁移理论。美国著名心理学家詹姆士在 1890 年首先通过记忆实验来研究学习迁移问题。继詹姆士之后，桑代克和伍德沃斯以刺激—反应的联结理论为基础，提出了学习迁移的共同要素说，认为只有当两个机能的要素中有相同的要素时，一个机能的变化才会改变另一个机能的习得。也就是说，只有当学习情境和迁移情境存在共同成分时，一种学习才能影响到另一种学习，即产生学习迁移。

桑代克在 1901 年所做的“形状知觉”实验是共同要素说的经典实验。桑代克认为，学习迁移是非常具体的、有限的，只存在于含有共同要素的一些领域，同时，学习活动中存在的共同要素越多，迁移的可能性就越大。这对形式训练说影响下的只重形式训练而忽视实际生活的教育教学产生了很大的冲击，对避免学校教育与实际生活脱离具有重要意义。但桑代克的共同要素说只能机械解释具体的特殊迁移，难以揭示复杂的学习迁移的实质。

(2) 迁移的产生式理论

产生式迁移理论则是针对认知技能的迁移提出的，其基本思想是：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。所谓产生式就是有关条件和行动的规则，简称 C-A

规则。

产生式迁移理论是根据安德森的思维适应性控制理论(简称 ACT)发展而来。根据 ACT 理论,技能的学习分两个阶段:首先,规则以陈述性知识的形式进入学习者的命题网络,然后经过变式练习转化为以产生式表征的程序性知识。当两项任务之间有共同的产生式或产生式重叠时,迁移就会发生。也就是说,产生式的相似是迁移产生的条件。

安德森等设计了大量实验来验证他的迁移理论,但目前该理论的研究仍停留于计算机模拟阶段。尽管如此,它在实际教学中的含义还是十分明显。因两项任务共有的产生式数量决定迁移水平,因此要注重基本概念原理和规则的教学,以便为后继的学习做准备。此外,先前学习的内容必须有充分的练习,才易于迁移。

(3) 两种理论都是关于迁移的重要理论,从不同的角度论述了迁移的产生。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。

7. 根据班杜拉的社会学习理论,应如何进行品德培养?

答:(1) 班杜拉的社会学习理论

班杜拉对人的社会行为包括品德的形成与发展提出了著名的社会学习论。他提出,道德行为形成的决定因素是环境、社会文化关系以及各种客观条件、榜样和强化等,强调模仿与观察在学生形成道德行为的重要作用。

班杜拉认为,学习者可以通过观察被模仿者(榜样)受到奖惩或强化而产生自我强化作用。即学习者只要观察到榜样的反应,即使自己未直接受到强化,也未进行实际练习,也能形成某些相应的行为。他称这一现象为观察学习,认为人的道德行为主要是通过这种观察学习形成的,提出了“道德观念和行为经过后天的观察学习可以形成和改变”的观点,强调教师言行一致和为学生树立榜样的重要性,强调父母教育方式对儿童品德形成的影响。他还强调了社会环境中的影视和书刊等传播媒介对儿童道德发展的影响。正因为如此,班杜拉不赞成道德发展过程分阶段的观点。社会学习论者设计了一系列试验,如攻击性行为的实验、抗拒诱惑的试验、言行一致的试验等。这些实验均以其周密的设计、严格的控制以及与生活情境的接近,而令人信服地充分论证了以上观点。

班杜拉的社会学习理论有许多积极的意义。首先,它广泛地研究了社会性行为的习得问题,给古老的、狭义的模仿概念赋予了新的意义,充分强调观察学习即广义的模仿在儿童道德行为形成中的重要性,具有重要的理论与实践意义。其次,社会学习理论十分强调实验研究,其实验设计中的变量控制较为严密,这是以往品德心理研究中所缺少的,因此在研究方法上有其积极的意义。第三,社会学习理论与道德认知理论的争论也有助于品德心理学理论的繁荣和完善。但是,社会学习理论也有其局限。例如,它坚持环境论观点,忽视了儿童自身的认知结构在观察学习过程中的作用。

(2) 社会学习理论对品德培养的启发

在道德知识方面,需要选择合适的道德内容,包括语言和表象的形式作为教材传授给学生,让学生自己去自我评价,领会知识,形成全面的认识,发展为观念;在道德情感方面,引导直接的情绪场景体验,也可以通过一些历史人物的事迹学习,发挥想象能力,提高道德认知能力。学会控制自己的情绪;在道德行为方面,学习榜样行为,增强道德意志,抗拒诱惑。养成良好的习惯,消除坏习惯。

三、论述题

1. 论述记忆研究的历史,并说明不同历史时期记忆研究的侧重点。

答:1875 年后,艾宾浩斯在费希纳《心理物理学》的启发下开始了记忆的研究。他的目标是用精心控制的自然科学方法去研究德国经验主义所描述德联想过程。1885 年出版了《论记忆》。

自 20 世纪 20 年代起到 50 年代的 30 余年,是行为主义的盛行时期,行为主义坚持以动物研究为主,故以人为对象的记忆心理研究受到了影响。这种影响的结果不仅是研究内容方面受到限制,而且实际进行的研究数量也非常有限。记忆研究工作呈现螺旋上升的特点,从早期的“短时记忆”、“长时记忆”研究再回到更深入的“短时记忆”、“长时记忆”的研究阶段,直到“瞬时记忆”的研究。新旧理论、众多学科相互影响。

50 年代中期以后,许多心理学家倾向于用信息加工的观点去解释记忆,根据记忆过程中信息输入到提取所经的时间间隔不同,对信息的编码方法由不同的特点,把记忆分为:感觉记忆、短时记忆和长时记忆。采用了回忆法、再认法、再学法、重建法、部分报告法、记忆广度法、分散注意法等传统方法对材料的存储、遗忘等进行研究。

近年来,随着信息科学的发展,计算机技术的应用和认知心理学的兴起,人们不再满足于对记忆现象学解释,更多地以信息加工的观点探索记忆在头脑中进行的动态过程,提出了许多有创建性的理论和模型。有的学科从突触传递、神经介质方面探索记忆的生理基础,有的从脑损伤的临床观察分析记忆的机制,有的从计算机模拟人的记忆功能,在多学科水平上获得较大的进展。

近十年来,研究者认为存在着“多重记忆结构”,提出外显记忆和内显记忆的概念,并进行了相关研究。包括再学时的节省、阈下编码刺激、无意识学习、启动效应等进行了深入研究。

2. 谈谈语言加工的模块化观点和交互作用观点的主要分歧点在哪里。

答:语言加工中的模块化加工和交互作用式加工是根据语言加工过程中各成分之间是否存在相互作用划分的。

模块化加工认为,语言各成分的加工是单独进行的,各成分之间不存在相互作用。交互作用的加工认为,语言各成分之间的加工水平不是单独进行的,它们存在着相互作用。

语言加工的模块化观点认为:语言活动具有异常复杂的脑机制,它和大脑不同部位的功能具有密切的联系。其中起主要作用的由左半球(对大多数人来说)额叶的布洛卡区、颞上回的威尔尼克区和顶一枕叶的角回等。这些不同分区完成了语言加工。言语活动主要由这三个区域相对独立的机能分工完成。言语运动中枢病变会引起运动性失语症;言语听觉中枢的病变会导致接受性失语症;言语视觉中枢的病变会导致视觉性失语症。语言是按层次结构组织起来的,包括音位、语素、单词、短语、句子。语言各成分的加工是单独进行的,各成分之间不存在相互作用。例如,词汇水平的加工不受句子水平加工的影响,它是单独进行的。

语言加工的交互作用观点认为,语言各成分在加工的过程中存在相互作用,比如,词汇的加工影响句子的加工,句子的加工也会影响词汇的加工。语言的加工实际上就是指对输入的语言信息进行编码、转换、存储、提取的过程。在输入语言材料以及将材料输入大脑语言加工区的工程中,语素、单词、短语、句子之间存在相互作用,单词的加工水平制约短语、句子的加工。而反过来,短语、句子的加工层次又影响对单词等的加工水平。

3. 根据动机的认知理论,如何激发人们工作的动机。

答:(1)心理学中的动机是指引发并维持活动的倾向。动机的认知理论认为,人们不是只对外部事件或对象,如饥饿那样的生理状况做出反应,而是对这些事件的理解作出反应。强调内部的作用。例如:学习的满足或成就。这与皮亚杰理论中的平衡有些类似,平衡基于将新的信息合理地吸收进原有的认知结构。在认知结构中,动机作用是以选择、决策、计划、兴趣、目标以及对可能的成败的分析等为基础,特别是对成败的分析,在动机作用的成就理论和归因理论中都起着很重要的作用。社会学习理论也吸收了一些认知学派观点,既考虑行为的结果,又考虑个人的信念等的影响。个体达到目标的期望和目标对于个人的价值。其中缺少一个因素都不能激起有效的个人行为。

现代动机理论学家采用认知观点,来说明激发人类行为的动机。他们认为,重要的人类动

机不是来自客观的事实,而是来自我们对这些事实的解释。例如,奖赏本来是用来奖励一些我们要鼓励的行为的,但它是否能发挥出正强化的作用,要看获奖人对它的解释。我们如果不相信奖赏是由于自身努力获得的,那么这个奖赏也就失去了进一步激励其自身努力的强化作用。认知理论着重强调人的较高级心理过程对行为的影响作用,即强调人的思维对行为的调控作用。

在社会学习理论中,研究者非常强调期待在引发行为上的重要作用。动机的强度和目标的 价值与期待 有关。目标对个体的意义越大,个体对实现目标的概率估计或期待越大,动机力量就越强。

动机力量=效价 \times 期待。其中,动机力量是指目标激发人的内部力量的强度,效价指目标对个人的价值,期待是指个人依据经验判断达到目标的可能性。从中可以看出,动机强度与期待的高低成正比。

(2) 工作的动机的激发是要把潜在的工作动机转化为工作的行为。利用一定的诱因,使人们产生工作的愿望。

激发人们工作的动机可以从以下几个方面考虑:

- ①以内部动机作用为主,外部动机作用为辅。引导人们工作的兴趣,提高积极性;
- ②利用工作效果的反馈,让人们及时了解工作效果,知道自己的进度和相对位置以及发展方向,得到鼓舞和奖励;
- ③正确运用评比、竞赛和考核。发挥考核、评比的优势,但要注意消极作用;
- ④要将内部动机与外部动机相结合,提高人们工作的责任感,提高工作能力和道德素质;
- ⑤要注意人的个别差异的影响,科学客观地分析现状。

4. 与学习的联结理论和认知理论相比,人本学习理论有什么独特之处?这一理论对于我国当前的教育教学改革有什么启示?

答:(1) 学习的联结理论认为,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。认知理论认为学习是主动地在头脑内部构造完形、形成认知结构。学习不是通过练习与强化形成反应习惯,而是通过顿悟与理解获得期待。而以马斯洛、罗杰斯为代表的人本主义学习理论更多地关注个体情感和人格的健康成长,以及学生在学习过程中对知识的主动建构问题。

人本主义学习理论主要包括以下思想:自然人性论,认为人性来自自然,自然人性即人的本性;自我实现人格论及其患者中心疗法,认为人的成长源于自我实现的需要;知情统一的教学目标观,提出自由学习和学生中心,自我潜能才是人性的种子;有意义的自由学习观,提倡让学生进行有意义的学习;学生中心的教学观,为学生提供各种学习资源。

(2) 随着学习理论的深入发展,教育心理学家发现,仅关注行为改变的联结学习理论和只强调知识获得的认知学习理论,对于解释学生的全面发展具有很大的局限性。目前,教育心理学家越来越关注个体情感和人格的健康成长,以及学生在学习过程中对知识的主动建构问题。人本主义学习理论在这些方面有了很大的进展。

罗杰斯等人本主义心理学家从他们的自然人性论、自我实现论及其“患者中心”出发,在教育实际中倡导以学生经验为中心的“有意义的自由学习”,对传统的教育理论造成了冲击,推动了教育改革运动的发展。这种冲击和促进主要体现在:突出情感在教学活动中的地位 and 作用,形成了一种知情协调活动为主线、以情感作为教学活动的基本动力的新的教学模式;以学生的“自我”完善为核心,强调人际关系在教学过程中的重要性,认为课程内容、教学方法、教学手段等都维系于课堂人际关系的形成和发展,把教学活动的重心从教师引向学生,把学生的思想、情感、体验和行为看作是教学的主体,从而促进了个别化教学运动的发展。

(3) 对教育教学改革启示:改变传统教学模式,倡导素质教育;尊重学生的发展;以

学生为中心，发展学生潜能；引导学生运用策略组织知识，有意义学习；改革教材死板的知识体系；从学校环境、家庭、社会各方面为学生提供充足的学习资源；发展学生个性，尊重学生差异。

5. 从目标价值、内容体系、研究方法等方面谈谈你对发展心理学的认识。

答：（1）发展心理学是心理学的一个分支。人的心理变化是人类发展的一个重要部分，从种系心理的演变，到个体心理的变化过程，构成了发展心理学的研究领域。发展心理学以生命全程观为基点，研究毕生的心理发展的年龄特征和规律。包括认知过程的发展年龄特征和社会性发展的年龄特征。个体的发展是一个社会化进程，发展心理学将个体的心理发展与种系心理发展研究结合起来。这对心理学科有重要的作用。

（2）发展心理学研究主要涉及两个问题，一个是有关心理发展原理和规律的一类理论问题；一个是个体发展各年龄阶段的心理特征问题。其基本理论研究主要内容涉及：1、关于遗传和环境（含教育）在心理发展上的作用问题；2、关于心理发展的内因和外因问题；3、关于心理不断发展和发展阶段的关系问题；年龄特征的划分和相关研究。

（3）发展心理学研究的主要功能是描述、解释、预测和控制，运用科学方法分析个体发展的年龄特征。但是由于个体的变化复杂性，研究又有特殊性。研究过程需要遵循客观性、矛盾性、层次性、教育性和理论联系实际的原则。同时又和其他学科研究又共性的地方，可以采用横向、纵向、聚合交叉设计研究方法，好的研究结果是综合利用不同设计。其基本研究方法有观察法、访谈、问卷、测验、实验法。同时，结合定性和定量对研究结果进行科学分析，科学地解释结果。当前跨学科跨文化的研究，以及先进科学仪器、实验分析方法的运用极大地促进了发展心理学研究的发展。