# 人本主义学习理论的基本理论

来源：网络 作者：悠然小筑 更新时间：2024-06-30

*第一篇：人本主义学习理论的基本理论人本主义学习理论的基本理论人本主义学习理论是建立在人本主义心理学的基础之上的。对人本主义学习理论产生深远影响的有两个著名的心理学家，分别是是美国心理学家马斯洛（A.Maslow）和罗杰斯（Carl R.R...*

**第一篇：人本主义学习理论的基本理论**

人本主义学习理论的基本理论

人本主义学习理论是建立在人本主义心理学的基础之上的。对人本主义学习理论产生深远影响的有两个著名的心理学家，分别是是美国心理学家马斯洛

（A.Maslow）和罗杰斯（Carl R.Rogers,1902-1987）.。

人本主义主张，心理学应当把人作为一个整体来研究，而不是将人的心理肢解为不完整的几个部分，应该研究正常的人，而且更应该关注人的高级心理活动，如热情、信念、生命、尊严等内容。人本主义的学习理论从全人教育的视角阐释了学习者整个人的成长历程，以发展人性；注重启发学习者的经验和创造潜能，引导其结合认知和经验，肯定自我，进而自我实现。人本主义学习理论重点研究如何为学习者创造一个良好的环境，让其从自己的角度感知世界，发展出对世界的理解，达到自我实现的最高境界。

人本主义心理学是有别于精神分析与行为主义的心理学界的“第三种力量”，主张从人的直接经验和内部感受来了解人的心理，强调人的本性、尊严、理想和兴趣，认为人的自我实现和为了实现目标而进行的创造才是人的行为的决定因素。人本主义心理学的目标是要对作为一个活生生的完整的人进行全面描述。人本主义心理学家认为，行为主义将人类学习混同于一般动物学习，不能体现人类本身的特性，而认知心理学虽然重视人类认知结构，却忽视了人类情感、价值观、态度等最能体现人类特性的因素对学习的影响。在他们看来，要理解人的行为，必须理解他所知觉的世界，即必须从行为者的角度来看待事物。要改变一个人的行为，首先必须改变其信念和知觉。人本主义者特别关注学习者的个人知觉、情感、信念和意图，认为它们是导致人与人的差异的“内部行为”，因此他们强调要以学生为中心来构建学习情景。

人本主义心理学代表人物罗杰斯认为，人类具有天生的学习愿望和潜能，这是一种值得信赖的心理倾向，它们可以在合适的条件下释放出来；当学生了解到学习内容与自身需要相关时，学习的积极性最容易激发；在一种具有心理安全感的环境下可以更好地学习。罗杰斯认为，教师的任务不是教学生知识，也不是教学生如何学习知识，而是要为学生提供学习的手段，至于应当如何学习则应当由学生自己决定。教师的角色应当是学生学习的“促进者”。

**第二篇：人本主义学习理论**

人本主义学习理论

人本主义心理学是20世纪50年代末60年代初兴起于美国的一个心理学学派。由于其观点不同于行为主义心理学和弗洛伊德心理分析学，故被成为心理学的“第三势力”。人本主义心理学的主要代表人物为马斯洛、罗杰斯等。

人本主义学习理论是以人本主义心理学的基本理论框架为基础的。人本主义强调人的尊严和价值，强调“无条件积极关注”在个体成长过程中的重要作用，主张心理学要研究对个人和社会的进步富有意义的问题。持人本主义学习观的人认为，学习的实质就是学习者获得知识、技能和发展智力，探究自己情感，学会与教师及班集体成员的交往，阐明自己的价值观和态度，实现自己的潜能，以达到最佳境界的过程。

一、人本主义学习理论的主要观点

(一)学习与教育的结果

在学习结果上，人本主义心理学家认为，学习的目的和结果是使学生成为一个完善的人，一个充分起作用的人，即使学生整体的人格得到发展。人本主义心理学家认为，当代最有用的学习是学习过程的学习，即让学习者“学习如何学习”，而学习的内容是次要的。因此，人本主义提出，教育的目标应该是以学习者为中心，以使学生的个性得到发展，潜能得到发挥，从而使他们能够更加愉快地、创造性地学习和工作为目的。

(二)学习的分类

人本主义心理学家罗杰斯根据学习对学习者的个人意义，将学习分为无意义学习和意义学习两大类。罗杰斯认为，无意义学习类似于心理学上的无意义音节的学习。在他看来，所谓无意义学习，就是指所学的材料是没有个人意义的，不涉及情感或个人意义，与完整的人无关，仅涉及经验积累和知识增长。这类学习只涉及心智，是一种“在颈部以上(from the neck up)”发生的学习。而意义学习则是指一种使个体的行为、态度、个性以及在未来选择行动方针时发生重大变化的学习，它涉及学习者成为完整的人。这种学习不仅是一种增长知识的学习，而且是一种与每个人各部分经验都融合在一起的，使个体全身心投入其中的学习。人本主义心理学家认为，意义学习主要包括四个要素：第一，学习具有个人参与的性质，即学习者整个人（包括情感和认知两个方面）都投入学习活动；第二，学习是自我发起的，即便是推动力或刺激都来自外界，要求发现、获得、掌握和领会的感觉也都是来自内部的；第三，学习是渗透性的，即它会使学生的行为、态度，乃至个性都会发生变化；第四，学习是由学生自我评价的，因为学生最清楚这种学习是否满足了自己的需要，是否有助于弄清他们想知道的东西、明了自己原来不清楚的某些方面。

（三）促进意义学习的条件

人本主义心理学家提出了促进意义学习的基本条件：（1）强调以学生为中心，突出学习者在教学过程中的中心地位。（2）让学生觉察到学习的内容与自我的关系。（3）让学生身处一个和谐、融洽、被人关爱和理解的氛围，并且将这种气氛由教师逐步扩大到学生之间。（4）强调要注重从做中学。人本主义学习理论认为，大多数意义学习是从做中学的，学生在切身体验中学会解决问题，这是促进学习的最有效的方式之一。

二、人本主义学习理论在教育中的应用

人本主义学习理论在教育过程中的实践和运用主要表现在教育观念的更新和具体教学模式上。

（一）人本主义理论在教育观念上的更新

1、教学的根本目标在于促进人的全面发展

罗杰斯的教育理想是要培养“躯体、心智、情感、精神、心力融会一体”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。要最终实现这一教育理想，就要“促进变化和学习，培养能够适应变化和知道如何学习的人”。

2、教学过程应强调学生的自由发展

人本主义强调教学的目标在于促进学习，在好奇心的驱使下，任何学生自觉吸收有趣和需要的知识。人本主义学习理论中，学习过程就是教师和学生两个完整精神世界互相沟通理解的过程。学生是教学活动的核心。

3、教学基本原则是真诚、信任和理解

罗杰斯对教师提出了三条基本要求，以使学生在自由发展中自我实现：（1）以真诚的态度对待学生，要坦诚相待。（2）给学生充分的信任，相信他们的潜能。（3）尊重和理解学生的内心世界。教师要理解学生，尊重他们的自尊，才能使学生增加学习的自信心，充分实现自我。

4、教学方法强调非指导性的原则

人本主义主张一个称职的教师应该能使他的学生不依赖它的指导而独立学习。罗杰斯认为教师的全部责任就是帮助学生理解经常变化着的环境和自己，最大限度的发展自己的潜能。

（二）基于人本主义的课堂教学模式

1.以题目为中心的课堂讨论模型

这是由精神分析学家、群体心理治疗专家科恩(R.C.Cohn)于1969年创建的。她将人本主义提出的心理治疗方法应用于学校教育，从而形成了一种人本主义心理学的教育模型。

这种模型是指教师为课堂阅读与时间利用设计的一种技术。它要求教师提出有利于促进课堂讨论的课题，找到讨论的课题与群体中正在发生的问题的接触点，教师要善于运用各种方式，以促进课堂的讨论，并且在教学中教师要体现一种真正的人本主义的能力。而且，该模型允许学生任何时候进行讨论，允许学生讨论时离题。

2.开放教室的教学模型

开放教室的教学设计是一种适用于小学阶段的人本主义教学模型。所谓开放教室（open classroom），也称开放教育（open education），最先流行于英国，后又受到美国教育界的重视，并在美国学校里得到了普遍的应用。开放教室的典型特点是无拘无束、不拘形式。在实施开放教室的学校里，学生可以自选学习地点、学习材料以及学习方法等等。学习的过程完全由学生自己主导。他们可以做他想做的事，如和其他同学散步或交谈，或去喂养关在笼子里的小动物；可以学他想学的科目，如绘画、编织、写作及阅读等等。在开放的教室内，学生们没有固定的课桌和座位，因此他们不需要把自己限制在某个课堂或中心区域，学生按照其能力、需求、兴趣自由地从事能激发他们兴趣的活动以及进行自由组合，共同探索某一问题，寻找所需要的资料。上课铃也不是一个活动的分界线，即使在铃响过之后，大多数学生仍然可以继续他们的活动。休息时间也是如此，在休息时间里学生可从事任何他希望从事的活动。该模式破除了固定课本教学，而是改为采用生活化多样性的教材，并且配合学生的个别差异，设置教学情景，使每个学生都能够按照各自的需求与目的进行学习。

3.自由学习的教学模型

自由学习模型是一种更为自由的教学模式。罗杰斯认为自由学习模型更为适合大学的教学。该模型要求学生积极参与决定学习的内容与授课的方式，如他们可以决定自己希望授课的形式、时间、主题、讲授材料等等。教师要要求学生提出他们希望的授课方式与希望学习的内容。学生学习的内容可从不同的信息源或采用不同的方式获得。而使用哪种方式以及从哪种信息源获得知识，完全由学生自己决定。

综上所述，人本主义提倡的课堂教学模式体现的原则是：尊重学习者，把学习者作为学习活动的主体；重视学习者的意愿、情感与需要；相信学习者能够自己教育自己，发展自己的潜能，达到自我实现。这是与人本主义学习理论的思路完全一致的。

三、简短评价

与行为主义心理学和认知心理学相比，人本主义心理学的学习理论存在两个独特之处：（1）人本主义心理学家所提倡的学习理论，不是从验证性研究中得到原则后作成的推论，而是根据经验原则所提出的观点和建议；（2）人本主义心理学家所提倡的学习理论，不是限于对片面行为的解释以及对文字材料学习的解释，而是扩大到对学习者整个人成长历程的解释。人本主义学习理论依据人本的原则考虑学习的条件，坚持以学习者为中心，强调人的尊严和价值，关注学生的情感、需要和愿望，强调要为学生创设自由、宽松、快乐的学习气氛，认为学习的内容应该以对学生有价值或有意义的知识经验为主。而且人本主义心理学家认为无条件积极关注在个体成长过程中具有重要作用，学生的学习过程就是积极主动的一样学习的过程，这对学习与教育的进步作出了重要的贡献。

人本主义学习理论对学生的本质持积极乐观的态度，相信任何正常的人都能自己教育自己，发展自己的潜能，都能够达到自我实现。他们强调学习过程是学习者自我指导、自我发展的过程，主张教学要以学习者为中心，提出了“学习者中心疗法”，这无疑也消除了精神分析的悲观论倾向，增强了教育目标的科学性。人本主义教育心理学的基本观点与理论模型，不仅有力地冲击了行为主义与精神分析对教育理论与教育实践的消极影响，促进了当时的教育革新，而且为我国当前的快乐学习、情感教育、教育与教学管理心理、学校中的社会心理等问题的研究与实践提供了一些新的观点和途径。

当然，人本主义的学习理论也存在着局限性和缺陷。人本主义学习观片面强调了学生的天赋潜能的作用而无视人的本质的社会性，这样势必会导致放任自流式的“自由学习”，是一种片面强调遗传决定发展的观点。同时，该理论过度强调学生的中心地位，从而使教学不恰当地拘泥于满足学生个人自发的兴趣与爱好上，否定了系统科学知识和技能的学习。这种做法忽视了教育与教学的效能，忽视了教学内容的系统逻辑性和教师在学科学习中的主导作用，这势必会降低教育与教学的效能，影响教育与教学的质量。

开放式教学，渊源于科恩（R.C.Cohn）1969年创建的以题目为中心的“课堂讨论模型”和“开放课堂模型”--人本主义的教学理论模型；同时，还渊源于斯皮罗（Spiro）1992年创建的“随机通达教学”和“情景性教学”--建构主义的教学模式。这些教学理论模型强调：学习是学习者主动建构的内部心理表征过程，教师的角色是思想的“催化剂”与“助产士”。

教师不应把主要精力局限于所教的内容上，而应注意学习者的心态（即情感与动机）变化。教育的目标是教师与学生共享生命历程，共创人生体验；养育积极愉快，适应时代变化，心理健康的人。

小学数学课程教学的发展趋势是由封闭走向开放。《数学课程标准》指出：学习和教学方法必须是开放而多样的，开放性是课堂教学评价的一条重要原则。它要求课堂教学做到：一是在教学中激发学生的学习活力，不断激起学生的探索、发现、想象和表现的愿望，让学生的思维、心态处于开放状态。二是创设有利于学生发展的开放式教学情境，通过教学时空

的拓展变换，教学评价方法的多元化，师生之间的多向交流，为学生营造一种开放的学习空间，以激发学生的学习活力。三是不拘泥于教材、教案，充分考虑学生学习活动过程的多样性和多变性，通过学生各种信息的反馈，不断调整教学过程，促进学生健康、和谐地发展。

开放式教学从广义上理解，可以看成是大课堂学习，即学习不仅是在课堂上，也可以通过包括网上学习来进行。开放式教学在狭义上可以说是学校课堂教学，就课堂教学题材而言，它不仅可以来自教材，也可以来自生活，来自学生；就课堂教学方法而言，即在教学过程中通过对教材的个性化处理，使教学方法体现出灵活多样的特点，并且在教学方法中运用“探索式”、“研究式”的方法，引导学生主动探索、研究，获取知识；就课堂例题或练习题而言，开放式教学要体现在答案的开放性、条件的开放性，综合开放题等开放性的题上；就课堂师生关系而言，它要求教师既作为指导者，更作为参与者；它既重视教师对学生的指导，也重视教师从学生的学习中吸取营养。总之，开放式教学能给每个学生提供更多的参与机会和成功机会，让每个学生在参与中得到发展。

一、“数与代数”新授课开放式教学的基本结构

在以往的计算课教学之中，学生失去了学习的主动性，教师往往把学生视为计算的机器，过分的注重反复式机械训练，以计算能力作为训练的重点，要求学生算得对，而且算得快，从而使学生对计算失去了兴趣。

开放的教学方法已被越来越多的教师所认同，开放式的教学，是以学生主动探索、发现、获取知识为目的。

创设问题情境

点拨

精心设计习题

指导归纳

激发探究欲望

引导

实施因材施教

拓展思路

创设情境

引导参与

巩固算法

总结体验

归纳整理

激发兴趣

探究算法

深化提高

拓展延伸

迁移发展

初步感知问题

探究

运用新知，整理反馈

引起认知冲突

交流

选用解题方法

拓展运用

二、“数与代数”新授课开放式教学的教学策略

1、创设情境，激发兴趣

情境是指教学活动中，教师通过各种手段所创设的一个富有情感、美感、生动形象，蕴涵哲理的特定氛围，它是一种情感和认知相互促进的教学环境。它的创设影响着学生的学习心情和学习兴趣，从而影响着学生参与学习活动的积极性。在教学之中，我们可以想方设法创设这样的情境，营造一个好的学习氛围，这样更有利于学生的学习活动的开展。兴趣是一个人倾向于认识、掌握某种事物或参与该种活动的心理特点。人有了兴趣就会对这种事物或者活动表现出肯定的情绪态度，乐于去探索，去接受，它对学生的学习活动是一个巨大的推动力量。在我们的实际教学当中，我们可以看到对学习感兴趣的学生，他在学习上比那些不愿意学而勉强学的学生更为积极，更能坚持不懈，学习效果往往也更好。尤其是计算课教学，以往的计算课教学往往是显得枯燥无味，教师上起来非常的难，不易调动学生学习的积极性，学生的学也是一味的重复式的机械练习，从而形成技能，这样就失去了作为计算课的真正作用，并且也失去了趣味性。现代的计算课应改变原来只重计算的缺陷，我们应重视学生的计算能力，同时更应该注重学生的思维训练，以及培养学生对数学的情感。因此，我们要尽可能的创设良好的情境，想尽一切办法激发学生的学习兴趣。这样就可以充分调动学生的学习积极性，让学生在轻松愉快的教学气氛中，既有效地获得知识，又可陶冶情感，同时还可使学生保持一种积极向上的心境来参与学习。

情境的创设也并非胡乱编一个就行的，我们应该根据教学目标，教学内容，联系学生的生活实际和已有的经验进行巧妙设置。教师可以通过语言描绘、实物演示、幻灯，绘画再现、音乐渲染，多媒体电脑演示等手段来创设这样的情境，以激起学生的学习情绪和学习兴趣。从而使学生心理处于一种“我要学”的状态，激发主动探索的愿望，为后面更好的学习作好心理上的准备。第一学段的儿童，直接兴趣占优势，而且思维也是以直观形象思维为主。因此我们要尽可能的创设一个生动有趣，直观形象的情境。通过这些情境设计，可以使学生体会到生活中处处有数学，使学生感受到数学与现实生活的密切联系，增强学习和应用数学的信心，进而调动学生学习的积极性和兴趣。

2、引导参与，探究算法

引导学生主动参与，主动经历学习过程，是学生自主尝试探究的核心。教学中，教师应注重充分调动学生的积极性、主动性和创造性，为学生提供充分的学习素材，提供恰当的时间和空间，促使学生最大限度地参与到学习过程中。真正让学生动起来，发挥多种器官参与作用，突出自主性。

所谓探究是指学生围绕学习内容，学习目标，自己的猜测所进行的一切探索与研究活动。它是当代教育工作者较为推崇的一种学习方式。学生开始应是“尝试”着去探究，心理研究证明“尝试”能有效地激发学生的学习兴趣和求知欲；尝试能使学生形成敢于探索、敢于尝试的精神。在计算课的教学中,这些看起来似乎是不可进行的，没有立足点的，但是只要我们教师具有新的教育思想观点、善于创新，这就不成其为一个问题了，我们可以合理的组织教材，改变教法，这样就一定会找到它们的着力点。

在教学中，我们可以就前面创设的情境，让学生尽情的畅所欲言，提出各自的看法，看看自己能提出哪些数学问题，然后就学生自己提出的问题进行整理，选择出与该堂课教学内容、教学目标密切相关的问题作为学生这节课学习研究的对象。在提出问题的基础上，我们再组织学生进行大胆的算法猜测和答案猜测。在这些猜测中，也许有的是对的，也许有的不是很完整，也许有的根本不正确。但这并不重要，重要的是使学生懂得猜测也是我们学习数学的一种方法。学生猜测完算法后，我们可以选择出几种具有代表性的方法作为探究的对象。让学生进行动手实践，自主探索，自己去解决自己发现的问题。

在前面学生自主探究的基础上，让学生积极参与小组活动，在小组内讨论和交流自己的探究情况。在讨论交流的同时，学生可体会到解决问题的方法的多样性，从而受到创新教育。当然这一切都是在一定的情境中进行的，也就是学生通过参与各种游戏、表演、唱歌、听音乐、谈话、操作，合作等活动，使自己在特定的氛围中，主动积极地从事各项智力活动，在潜移默化中进行学习，在活动中做到以情启思，以思促情。这样就可让学生在交流中获得新知，在交流中求得发展。

3、巩固算法，深化提高

新课程标准明确提出，数学具有生存的功能。数学学习本身是一件令人愉快的事，可长期以来的应试教育抹杀了它的趣味性，使得数学变得枯燥无味。其罪魁祸首便是机械式的反复练习，使得学生对数学失去了兴趣，产生厌学心理，因此便使学生失去了部份生存能力。正因如此，所以我们对练习应采取大胆改革。练习不应有繁、怪、难、偏的题目，题量也不应过多；练习内容应尽量与学生的实际生活，实际经验相结合；练习的形式要多样；练习设计要有趣味性，使学生乐于参与。

4、总结体验，拓展延伸

经过上面的活动，学生所获得的知识往往是零散的，不完整的，我们必须引导学生进行总结，把它溶入学生已有的知识体系当中，这样才能使学生自己所获得的知识具有科学性、严密性，便于形成数学的体系，使学生能真正掌握。所以在教学中，我们可在学生进行小组讨论交流的基础上，进行全班性的讨论交流，在讨论交流中总结概括。这里值得注意的是，不是教师总结，而是教师引导、组织全班学生自己进行总结概括。

新数学课程标准明确提出“人人学有价值的数学”。什么是有价值的数学呢？简单的说就是有用的数学。归根结底，无论你学什么知识，最终的目的都是在自己生活中加以运用。虽然课堂上的40分钟结束了，但对于学生来讲，远没有结束，学生还得把这些知识，方法运用到自己的实际生活当中，看看这些知识、方法究竟能帮助自己解决哪些实际问题，并用这些知识，方法去解决掉这些问题，这才是学习的根本所在。

在小学数与代数的数学计算课教学中，我们应改变老的教学模式，方法，尽量使计算课变得生动有趣。因此，我们应想方设法创设情境，激发学生学习数学的兴趣，让学生在具体的情境中提出问题，并通过自主探究解决问题。在探究中学会合作，在探究中学会创新。最后再将所学应用于实际生活之中，用它去解决生活中的实际问题，真正体现数学的各种功能。

三、“数与代数”新授课开放式教学的案例

（选自《小学数学教育》2024年第11期江苏省射阳县教育局教研室刘德宏老师“十几减9”的教学设计）

教学内容：苏教版义务教育课程标准数学实验教科书一年级上册第80面的例题“试一试”，第81页，“想想做做”的习题。

教学重点：让学生通过动手实践、自主探索、合作交流，掌握计算十几减9的方法。

教学难点：理解十几减9的算法。

教学目标：

1、使学生经历从实际情境中提出并解决问题的过程，理解计算十几减9的方法，并能正确计算十几减9。

2、在观察、操作中逐步培养探究、思考的意识和能力，重视算法多样化，发展创新意识和思维的灵活性。

3、在独立思考的基础上加强交流，体验与同伴合作的快乐，培养合作交流的意识，提高学习的自信心。

教学过程：

（一）创设情境，激发兴趣

（课件出示）猴老板喊：“卖桃啦！卖桃啦！又香又甜的桃，快来买呀！”

提问：你知道了什么？（学生可能答，我知道猴前面有13个桃。）

（课件出示）小兔走来，说：“猴先生，我买9个。”

提问：你能提出哪些问题？要求还剩几个该怎样列式？又怎样计算呢？

（二）引导参与，探究算法

1、学生独立思考。

13－9等于几呢？小朋友可以看图想一想，也可以用小圆片代替桃子摆一摆。

2、组内交流。

3、全班交流。

根据学生交流的情况，相机用课件演示拿桃的过程，学生可能出现以下几种情况：

（1）一个一个拿，拿了9个，还剩4个。

（2）先拿盒子外面的3个，再拿盒子里面的6个，这样一共减去9个，还剩4个。

（3）从盒子里拿出9个，剩下1个和外面的3个合起来是4个。

（4）因为9＋4＝13，所以13－9＝4。

（5）先从13中去掉10，再用多减的1与3合起来是4。

（三）巩固算法，深化提高

1、请小朋友用喜欢的方法做下列两题：

12－9＝（）

16－9＝（）

交流算法。

2、猜数游戏：想想做做第1题。

3、题组练习。（想想做做第2题）

9＋2＝（）

9＋5＝（）

9＋9＝（）

11－9＝（）

14－9＝（）

18－9＝（）

4、小蚂蚁推木块（想想做做第3题）。

看谁帮小蚂蚁推得又快又对？

5、想想做做第4题。

（1）学生计算。

（2）比较每道题的相同点和不同点，感知相互间的联系，体会用相邻的算式推算出得数。

学生可能回答：

这些题目都是十几减9（板书课题：十几减9）。

这些题目减号前面的数一个比一个多1，等于号后面的数也是一个比一个多1。

……

6、吹蜡烛游戏。

（1）出示生日蛋糕图，并播放音乐。

（2）看了图，你知道了什么？

（3）根据这幅图，你能列出怎样的算式？

引导学生根据图意列出不同的算式。

（四）总结体验，拓展延伸

1、让学生总结本课所学内容，谈体会及收获。

2、如何小兔买了8个桃，那么还剩几个呢？你能用今天所学的方法来解决吗？相信你一定能行！

（本节课依据新的教学理念，改变教与学的方式，创设问题情境，激发探究热情，引导动手操作、自主探索，组织学生广泛交流，呈现算法多样化，培养了创新意识和思维的灵活性。这样的教学真正让学生经历在实际情境中提出并解决问题的过程，获得探索成功的体验，树立学好数学的信心。）

**第三篇：人本主义学习理论**

人本主义学习理论人本主义心理学是20世纪五六十年代在美国兴起的一种心理学思潮，其主要代表人物是马斯洛（A.Maslow）和罗杰斯（C.R.Rogers）。人本主义的学习与教学观深刻地影响了世界范围内的教育改革，是与程序教学运动、学科结构运动齐名的20世纪三大教学运动之一。

一、自然人性论

人本主义的学习理论是根植于其自然人性论的基础之上的。他们认为，人是自然实体而非社会实体。人性来自自然，自然人性即人的本性。凡是有机体都具有一定内在倾向，即以有助于维持和增强机体的方式来发展自我的潜能；并强调人的基本需要都是由人的潜在能量决定的。但是，他们也认为，自然的人性不同于动物的自然属性。人具有不同于动物本能的似本能（instinct oid）需要，并认为生理的、安全的、尊重的、归属的、自我实 现的需要就是人类的似本能，它们是天赋的基本需要。在此基础上，人本

主义心理学家进一步认为，似本能的需要就是人性，它们是善良的或中性的。恶不是人性固有的，它是由人的基本需要受挫引起的，或是由不良的文化环境造成的。

二、自我实现人格论及其患者中心疗法

人本主义心理学家认为，人的成长源于个体自我实现的需要，自我实现的需要是人格形成发展、扩充成熟的驱力。所谓自我实现的需要，马斯洛认为就是“人对于自我发挥和完成的欲望，也就是一种使它的潜力得以实现的倾向”。通俗地说，自我实现的需要就是“一个人能够成为什么，他就必须成为什么，他必须忠于自己的本性”。正是由于人有自我实现的需要，才使得有机体的潜能得以实现、保持和增强。人格的形成就是源于人性的这种自我的压力，人格发展的关键就在于形成和发展正确的自我概念。而自我的正常发展必须具备两个基本条件：无条件的尊重和自尊。其中，无条件的尊重是自尊产生的基础，因为只有别人对自己有好感（尊重），自己才会对自己有好感（自尊）。如果自我正常发展的条件得以满足，那么个体就能依据真实的自我而行动，就能真正实现自我的潜能，成为自我实现者或称功能完善者、心理健康者。人本主义心理学家认为，自我实现者能以开放的态度对待经验，他的自我概念与整个经验结构是和谐一致的，他能经验到一种无条件的自尊，并能与他人和谐相处。

罗杰斯认为，一个人的自我概念极大地影响着他的行为。心理变态者主要是由于他有一种被歪曲的、消极的自我概念的缘故。如果他要获得心理健康，就必须改变这个概念。因此，心理治疗的目的就在于帮助病人或患者创造一种有关他自己的更好的概念，使他能自由地实现他的自我，即实现他自己的潜能，成为功能完善者。由于罗杰斯认为患者有自我实现的潜能，它不是被治疗家所创建的，而是在一定条件下自由释放出来的，因此“患者中心疗法”的基本做法是鼓励患者自己叙述问题，自己解决问题。治疗者在治疗过程中，不为患者解释过去压抑于潜意识中的经验与欲望，也不对患者的自我报告加以评价，只是适当地重复患者的话，帮助他澄清自己的思路，使患者自己逐步克服他的自我概念的不协调，接受和澄清当前的态度和行为，达到自我治疗的效果。而要有效运用患者中心疗法，使病人潜在的自我得到实现，必须具备三个基本条件，这就是：（1）无条件地积极关注（unconditional positive regard）：治疗者对患者应表现出真诚的热情、尊重、关心、喜欢和接纳，即使当患者叙述某些可耻的感受时，也不表示冷漠或鄙视，即“无条件尊重”；（2）真诚一致（congruence）：治疗者的想法与他对患者的态度和行为应该是相一致的，不能虚伪做作；（3）移情性理解（empathic understanding）：治疗者要深入了解患者经验到的感情和想法，设身处地地了解和体会患者的内心世界。

三、知情统一的教学目标观

由于人本主义心理学家认为人的潜能是自我实现的，而不是教育的作用使然，因此在环境与教育的作用问题上，他们认为虽然“弱的本能需要一个慈善的文化来孕育他们，使他们出现，以便表现或满足自己”，但是归根到底，“文化、环境、教育只是阳光、食物和水，但不是种子”，自我潜能才是人性的种子。他们认为，教育的作用只在于提供一个安全、自由、充满人情味的心理环境，使人类固有的优异潜能自动地得以实现。在这一思想指导下，罗杰斯在60年代将他的“患者中心”（client centered）的治疗方法应用到教育领域，提出了“自由学习”和“学生中心”（student centered）的学习与教学观。

罗杰斯认为，情感和认知是人类精神世界中两个不可分割的有机组成部分，彼此是融为一体的。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，他称之为“完人”（whole person）或“功能完善者”（fully functioning person）。当然，“完人”或“功能完善者”只是一种理想化的人的模式，而要想最终实现这一教育理想，应该有一个现实的教学目标，这就是“促进变化和学习，培养能够适应变化和知道如何学习的人”。他说：“只有学会如何学习和学会如何适应变化的人，只有意识到没有任何可靠的知识，只有寻求知识的过程才是可靠的人，才是真正有教养的人。在现代世界中，变化是唯一可以作为确立教育目标的依据，这种变化取决于过程而不是静止的知识。”可见，人本主义重视的是教学的过程而不是教学的内容，重视的是教学的方法而不是教学的结果。

四、有意义的自由学习观

由于人本主义强调教学的目标在于促进学习，因此学习并非教师以填鸭式严格强迫学生无助地、顺从地学习枯燥乏味、琐碎呆板、现学现忘的教材，而是在好奇心的驱使下去吸收任何他自觉有趣和需要的知识。罗杰斯认为，学生学习主要有两种类型：认知学习和经验学习，其学习方式也主要有两

种：无意义学习和有意义学习，并且认为认知学习和无意义学习、经验学习和有意义学习是完全一致的。因为认知学习的很大一部分内容对学生自己是没有个人意义（personal significance）的，它只涉及心智（mind），而不涉及感情或个人意义，是一种“在颈部以上发生的学习”，因而与完人无关，是一种无意义学习。而经验学习以学生的经验生长为中心，以学生的自发性和主动性为学习动力，把学习与学生的愿望、兴趣和需要有机地结合起来，因而经验学习必然是有意义的学习，必能有效地促进个体的发展。

所谓有意义学习（significant learning），不仅仅是一种增长知识的学习，而且是一种与每个人各部分经验都融合在一起的学习，是一种使个体的行为、态度、个性以及在未来选择行动方针时发生重大变化的学习。在这里，我们必须注意罗杰斯的有意义学习（significant learning）和奥苏伯尔的有意义学习（meaning fullearning）的区别。前者关注的是学习内容与个人之间的关系；而后者则强调新旧知识之间的联系，它只涉及理智，而不涉及个人意义。因此，按照罗杰斯的观点，奥苏伯尔的有意义学习（meaningful learning）只是一种“在颈部以上发生的学习”，并不是罗杰斯所指的有意义学习（significant learning）。

对于有意义学习，罗杰斯认为主要具有四个特征：（1）全神贯注：整个人的认知和情感均投入到学习活动之中；（2）自动自发：学习者由于内在的愿望主动去探索、发现和了解事件的意义；（3）全面发展：学习者的行为、态度、人格等获得全面发展；（4）自我评估：学习者自己评估自己的学习需求、学习目标是否完成等。因此，学习能对学习者产生意义，并能纳入学习者的经验系统之中。总之，“有意义的学习结合了逻辑和直觉、理智和情感、概念和经验、观念和意义。若我们以这种方式来学习，便会变成统整的人。”

五、学生中心的教学观

人本主义的教学观是建立在其学习观的基础之上的。罗杰斯从人本主义的学习观出发，认为凡是可以教给别人的知识，相对来说都是无用的；能够影响个体行为的知识，只能是他自己发现并加以同化的知识。因此，教学的结果，如果不是毫无意义的，那就可能是有害的。教师的任务不是教学生学习知识（这是行为主义者所强调的），也不是教学生如何学习（这是认知主义者所重视的），而是为学生提供各种学习的资源，提供一种促进学习的气氛，让学生自己决定如何学习。为此，罗杰斯对传统教育进行了猛烈的批判。他认为在传统教育中，“教师是知识的拥有者，而学生只是被动的接受者；教师可以通过讲演、考试甚至嘲弄等方式来支配学生的学习，而学生无所适从；教师是权力的拥有者，而学生只是服从者”。因此，罗杰斯主张废除“教师（teacher）”这一角色，代之以“学习的促进者（facilitator）”。

罗杰斯认为，促进学生学习的关键不在于教师的教学技巧、专业知识、课程计划、视听辅导材料、演示和讲解、丰富的书籍等（虽然这中间的每一个因素有时候均可作为重要的教学资料），而在于特定的心理气氛因素，这些因素存在于“促进者”与“学习者”的人际关系之中。那么，促进学习的心理气氛因素有哪些呢？罗杰斯认为，这和心理治疗领域中咨询者对咨客（患者）的心理气氛因素是一致的，这就是：（1）真实或真诚：学习的促进者表现真我，没有任何矫饰、虚伪和防御；（2）尊重、关注和接纳：学习的促进者尊重学习者的情感和意见，关心学习者的方方面面，接纳作为一个个体的学习者的价值观念和情感表现；（3）移情性理解：学习的促进者能了解学习者的内在反应，了解学生的学习过程。在这样一种心理气氛下进行的学习，是以学生为中心的，“教师”只是学习的促进者、协作者或者说伙伴、朋友，“学生”才是学习的关键，学习的过程就是学习的目的之所在。

总之，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表现在：突出情感在教学活动中的地位和作用，形成了一种

以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。不过，罗杰斯对教师作用的否定，是不正确的，是言过其实的。

**第四篇：17罗杰斯人本主义学习理论**

人本主义心理学家认为，心理学应该探讨的是完整的人（the whole person），而不是把人的各个从属的方面（如行为表现、认知过程、情节障碍）割裂开来加以分析。由于人本主义主要是在对新行为主义和精神分析学派的批判中形成和发展的，所以常常被人称为是第三势力心理学（Third Force Psychology）。在他们看来，要理解人的行为，就必须理解行为者所知觉的世界，即要指导从行为者的角度来看待事物。在了解人的行为时，重要的不是外部事实，而是事实对行为者的意义。如果要改变一个人的行为，首先必须改变他的信念和知觉。当他看问题的方式不同时，他的行为也就不同了。

卡尔·罗杰斯（Carl R.Rogers，1902-）像奥苏贝尔一样，可以把学习分为两类，它们分别处于意义连续体（continuum of meaning）的两端。一类学习类似于心理学上的无意义音节的学习。另一类是意义学习（significant learnig）。所谓意义学习，不是指那种仅仅涉及事实累积的学习，而是指一种使个体的行为、态度以及在未来选择行动方针时发生重大变化的学习。罗杰斯的意义学习（significant learning），与奥苏贝尔的意义学习（meaningful learning）的内涵是不同的，前者关注学习内容与个人之间的关系，而后者是强调新旧知识之间的联系。按照罗杰斯的观点，奥苏贝尔的意义学习只是一种在“颈部以上发生的学习”。罗杰斯认为，意义学习把逻辑与直觉、理智与情感、概念与经验、观念与意义等结合在一起。当我们以这种方式学习时，我们就成了一个完整的人，即成了能够充分利用我们自己所学阳刚和阴柔方面的能力来学习的人。他认为，意义学习主要包括四个要素：第一，学习具有个人参与（personal involvement）的性质，即整个人（包括情感和认知两方面）都投入学习活动；第二，学习是自我发起的（self-initiated），即便在推动力或刺激来自外界时，但要求发现、获得、掌握和领会的感觉是来自外部的；第三，学习是渗透性的（pervasive），也就是说，它会使学生的行为、态度，乃至个性都会发生变化；第四，学习是由学生自我评价的（evaluated by the learner），因为学生最清楚这种学习是否满足自己的需要、是否有助于导致他想要知道的东西、是否明了自己原来不甚清楚的某些方面。

罗杰斯根据已有的经验和研究，可以归纳出以下十条学习原则。

1、人类本来就有学习的潜能；

2、当学生觉察到学习内容与他自己目的有关时，意义学习便发生了；

3、涉及到改变自我组织（即改变对自己看法）的学习是有威胁性的，并往往受到抵制；

4、当外部威胁降到最低限度时，就比较容易觉察和同化那些威胁到自我的学习内容；

5、当对自我的威胁很小时，学生就会用一种辨别的方式来知觉经验，学习就会取得进展；

6、大多数意义学习是从做中学的；

7、当学生负责任地参与学习过程时，就会促进学习；

8、涉及学习者整个人（包括情感与理智）的自我发起的学习，是最持久、最深刻的；

9、当学生以自我批评和自我评价为主要依据、把他人评价放在次要地位时，独立性、创造性和自主性就会得到促进；

10、在现代社会中最有用的学习是了解学习过程、对经验始终持开放态度，并把它们结合进自己的变化过程去。

罗杰斯对学习原则论述的一个核心，是要让学生自由学习（freedom to learn）。他列举了10种在他看来有助于促进学生学习的方法。它们是：

1、构建真实的问题情境；

2、提供学习的资源；

3、使用合约；

4、利用社区；

5、同伴教学；

6、分组学习；

7、探究训练；

8、程序教学；

9、交朋友小组；

10、自我评价。罗杰斯对传统的、封闭的教育方法持激进的批评态度，主张采用开放的、以个人为中心的教育方法。开放教育，如果实施恰当的话，始终有助于达到创造性、自我概念、对学校的态度、好奇心和独立性等方面的目标。

罗杰斯学习理论的哲学基础是存在主义。存在主义者主张生活的意义和价值不存在于事物本身，而是由个体按个人的知觉赋予其意义的。罗杰斯认为，生长和发展是一种不断趋向自主、不断摆脱外部控制的过程。人们往往认为，只要把教材编好、教学方法得当，学生就会很好地学习。但在罗杰斯看来，意义不是内在于教材之中的，而是个人赋予教材以意义的。罗杰斯学习理论的特点，在于他试图把认知与情感合二为一，以便培养出完整的人。

**第五篇：人本主义和建构主义学习理论及其教学观**

人本主义学习理论及其教学观

（一）人本主义学习理论的基本观点

人本主义是20世纪50年代末60年代初兴起，60-70年代迅速发展的心理学流派，由于其观点同近代心理学两大传统流派──弗洛伊德的精神分析和行为主义心理学均不同，被称为心理学中的“第三势力”。人本主义学习理论的代表人物主要有马斯洛、罗杰斯等。人本主义心理学的基本原则是：心理学必须关心人的尊严；重视人的主观性、意愿和观点，不论是有意识的还是无意识的；心理学家应该研究人的价值、人的创造性和自我实现等。与此相应，人本主义心理学强调学习过程中人的因素。所以，基本的学习观点是：必须尊重学习者；必须把学习者视为学习活动的主体；必须重视学习者的意愿、情感、需要和价值观；必须相信任何真正的学习者都能自己教育自己，发展自己的潜能，并最终达到“自我实现”；必须在师生中间建立良好的交往关系，形成情感融洽、气氛适宜的学习情境。

人本主义学习理论有一个基本假设：每个正常的人犹如一粒种子，只要能给予适当的环境，就会生根发芽、长大并开花结果。每个人在其内部都有一种自我实现的潜能。而学习就是这种天生的自我实现欲的表现，也就是人本主义心理学当中的生成。基于这种观念，人本主义学习理论的重点，便是研究如何为学习者创造一个良好的环境以使学习者从他自己的角度来感知世界，如何发展个人对世界意义的形成从而达到自我实现的最高境界。在人本主义学习理论看来，真正的学习关系到整个人，而不仅仅是为学习者提供材料。真正的学习经验能够使学习者发现他自己独特的品质，发现他自己作为一个人的特征。因此，学习过程不仅是学习者获得知识的过程，更是发展健全人格的过程。

可见，人本主义学习理论与只重视环境刺激、外显行为的行为主义学习理论和只重视认知发展的认知主义学习理论不同的是，它关注人的整体发展，强调人的尊严与价值，注重研究健康的、完整的人。

（二）人本主义学习理论的教学设计观 1．教学目标

人本主义学习理论在教学目标上，强调个性与创造性的发展。对于“人为什么要学习”这个问题，罗杰斯认为无非是为了实现自我的需要。因此，帮助学生自我实现应成为教学的唯一目标。他强调教学要发展学生的个性，充分调动学生学习的内在动机，并要求创造和谐融洽的教学人际关系，这无疑对克服传统教学忽视培养个性发展功能、学生学习的主动性不够等弊端非常有利。

2．教学内容 人本主义学习理论强调学生的直接经验。罗杰斯认为学习并不只受环境的支配，学习者可自主发动学习，自由选择学习内容，学习成为学习者自己的学习。因此，在教学内容方面，教师提供现实的同时又提供与所教课程相关的问题与环境，并激发学习者内在的动机，促使其进行探究学习。由于要激发学习者的内在动机，教学内容必须是学习者感兴趣的，并能够引起其自主发动与选择。

3．教学过程

在传统的教育中，由于注重书本知识的传授，往往只强调教师把书教好，以教好作为学好的前提。事实上，真正要把教学搞好，不仅要研究教师如何教好，更要研究学生如何学好，这正是人本主义学习理论所强调的教学过程──自由发展。罗杰斯提出让学生自由发展，他对“自由”有特殊的理解，认为它不是外在的给予，而是内在的“个人对自己是一个显示过程的认识”，“是使人敢于涉猎未知的、不确定的领域，自己作出抉择的勇气这样一种品质”。教学过程就应该是让学生在安全的心理气氛中不断释放内在能量的过程，而自由发展是实现先天能量的最好条件。教学要为学习者创造一个良好的环境，让学习者从他自己的角度来感知世界，发展个人对世界的意义，达到自我实现。因此，教学的任务就是创设一种有利于学生学习潜能发挥的情境。教师的任务是帮助学生增强对变化的环境和自我的理解，而不应该像行为主义学习理论所主张的那样，用安排好的各种强化去控制或塑造学生的行为。在教学方法上，主张以学生为中心，放手让学生自我选择、自我发现。并且，罗杰斯将人本主义思想运用于教学研究与实验，确定了“情意教学论”和“以学生为中心的教学模式论”。

4．教学评价

人本主义学习理论强调自我评价。人本主义学习理论一改传统的由他人对学习者进行评价的方式，而让学习者自己对学习的目的以及完成程度进行评价，并认为只有学习者自己决定评价的准则、学习目的以及达到目的的程度并负起责任，才是真正的学习。

建构主义学习理论及其教学观

（一）建构主义学习理论的基本观点

20世纪90年代以来，认知学习理论由于本身的局限性，受到来自建构主义学习理论的挑战。建构主义学习理论被称做教育心理学中所发生的一场革命。它在吸收认知主义关于认知加工观点的基础上，提出自己对学习过程本质的不同看法。对建构主义思想的发展起推波助澜作用，并将它直接与人的学习联系起来的要首推杜威、皮亚杰和维果茨基三人。

建构主义学习理论认为学习是在一定的情境即社会文化背景下，借助其他人的帮助即通过人际间的协作活动，运用已有的经验，对所提供的信息进行新的意义建构的过程。建构主义强调知识的构建不仅是对外部信息的加工，而且意味着外来信息与已有知识之间存在双向反复的相互作用，新经验意义的获得要以原有的知识经验为基础，从而超越所给的信息，而原有的经验又会在此过程中被调整或改造。即在学习过程中，一方面学习者以自己已有的知识经验为基础，通过与外界的相互作用，对新的信息进行加工处理，以实现对新信息意义的建构；另一方面，学习者又要对自己原有的经验进行改造和重组。不论是获得知识技能还是运用知识技能解决实际问题都同时包含了这两个方面的建构。对于学习的结果，传统认知派学习理论认为，学习的结果是形成认知结构，它是高度结构化的知识，按概括水平的高低层次排列。建构主义则认为，学习的结果是围绕着关键概念建构起来的网络结构知识。关键概念是结构性知识，而网络的其他方面是非结构性知识。建构主义者认为，在现实生活中，结构不良领域是普遍存在的，我们不可能依靠将已有的知识简单提取出来去解决问题，只能根据具体的情境，以原有的知识为基础，建构用于问题解决的图式，而且往往不是单以某一个概念原理为基础，而是要通过多个概念原理以及大量的经验背景的共同作用而实现。因此，建构主义者强调学习可以分成两种：初级学习和高级学习。在初级学习中，学生主要获得一些重要的概念和事实；在高级学习阶段，要求学生把握概念的复杂性，并灵活地运用到具体的情境中，涉及大量的非结构性知识。

可见，建构主义学习观是一种全新的学习理论，它对我们进一步认识学习本质、揭示学生学习规律、指导教学设计具有积极的意义。

（二）建构主义学习理论的教学设计观 1．教学目标

传统教学设计的理论受到客观主义的影响，教学设计强调为了实现有逻辑的、有系统的、预先设定的目标，客观地设计教学策略，使学习者都能达到预先设定的目标、高度客观化的共同业绩或能力。而以建构主义的观点来看，教学应该是一个学习者主动利用经验和已有知识建构知识的过程。因此，教学目标被“意义建构”所取代，使得“知识”这一概念含糊、笼统。建构主义教学观强调培养学生借助已有的知识经验主动建构新知识的能力，具体地说，也就是要培养学生的自学能力、研究能力、思维能力、表达能力和组织管理能力，让学生学会认知，学会做事，学会共同生活，学会生存。

2．教学内容 建构主义者特别是激进的建构主义，一般强调知识并不是对现实的准确表征，它只是一种解释、一种假设，它并不是问题的最终答案，而且知识并不能精确地概括世界的法则，在具体使用中，需要针对具体情境进行再创造。因此，课本知识是一种关于现象的较为可靠的假设，而不是问题的唯一正确答案。学生对这些知识的学习是在理解基础上对这些假设作出自己的检验和调整的过程。因此，作为教学内容的课本知识并不是唯一的教学内容。

3．教学过程

在建构主义学习理论指导下，学生和教师的角色发生了历史性的转变：学生从外部刺激的被动接受者和知识的灌输对象转变成知识意义的主动建构者；教师的文化传承执行者的角色转向学生知识意义建构的帮助者、协作者、组织者和促进者。因此，教学模式由以教为主转变为以学为主。在以学为主的教学模式中，因为采用了自主学习策略，学习者可以按照自己的认知结构、学习方式，选择自己需要的知识，并以自定的进度进行学习。

4．教学评价

建构主义理论指导下的教学评价主要表现在以下几方面。（1）教学评价是以学为主。行为主义学习理论把教师放在主导核心的位置，而把学习者视为知识的被动接受者，是灌输的对象，因此教学评价的主要对象是教师，评价的内容围绕教师的教展开。而建构主义学习理论提倡以学习者为中心，强调学习者的认知主体作用，所以教学评价的对象必然从教师转向学习者，评价学习者的学习，如学生的学习动机、学习兴趣、学习能力等。在此思想指导下，教学评价的主要对象是学生，当然也对教师进行评价，但评价的出发点从“教”改变成是否有利于学生的“学”、是否为学生创设了有利于学习的环境及是否能引导学生进行自主学习等。（2）教学评价标准。在传统教学模式下，教师最主要的责任是把知识传授给学习者，所以教师本人的学识和教学方法是非常重要的。这种模式下对学生的评价更多地以对教师所传授知识接受的数量多少、掌握程度的深浅等为标准。而以学习者为中心的教学评价，评价对象从教师转到了学生，评价的标准从知识转向了能力。而对教师评价更加关注教师是否为学习者创设了一个有利于意义建构的情境，是否能激发学习者的动机、主动精神和保持学习兴趣，以及是否能引导学生加深对基本理论和概念的理解等。（3）教学评价的方法。在以教为主的传统教学模式评价体系中，以知识为核心，考察学生对知识的掌握程度，更确切地说，是考察学习者能够记忆教师所教知识数量的多少。在建构主义教学模式中，因为采用了自主学习策略，学习者可以按照自己的认知结构、学习方式，选择自己需要的知识，并以自定的进度进行学习，所以评价方法也多以个人的自我评价为主，评价的内容也不是掌握知识数量的多少，而是自主学习的能力、协作学习的精神等。另外，在建构主义教学过程中进行的评价主要是形成性评价。由于学生进行的都是自我建构的学习，对于同样的学习环境，不同学生学习的内容、途径可能相关不大，如何客观公正地对他们学习的结果作出评价就变得相当困难。很明显，对他们实施统一的客观性评价是不合适的。

本文档由站牛网zhann.net收集整理，更多优质范文文档请移步zhann.net站内查找