

学习理论与护理教学



- 为培养具有宽厚的医学、护理、人文社会等知识和规范熟练的操作技能的护理专业人才,护理教学必须参考和借鉴学习理论,把握护理学习的实质,遵循护理学生学习的基本规律,不断改进教学策略,提高教学质量。

第一节 学习理论

一、行为主义学习理论及护理教学启示

（一）桑代克的联结说

187

猫在箱内可以见到嗅到,只因箱门关闭,除非踏到开门装置,否则就不能出箱取食。实验中猫开始东抓西抓,乱撞乱闯,偶然中拉动门闩逃出箱外,取得食物。然后再将猫放回笼中,猫仍需经过乱抓乱跳,最后打开笼门吃到食物,不过所花的时间减少了。如此连续实验多次,所需时间逐渐减少,无效的动作逐渐摒除,最后,猫一入笼内,就能打开门闩取得食物。桑代克根据实验得出结论:动物的学习是一种渐进的、反复尝试错误的过程,使刺激情境与正确反应之间形成联结,即 S-R 之间的联结。

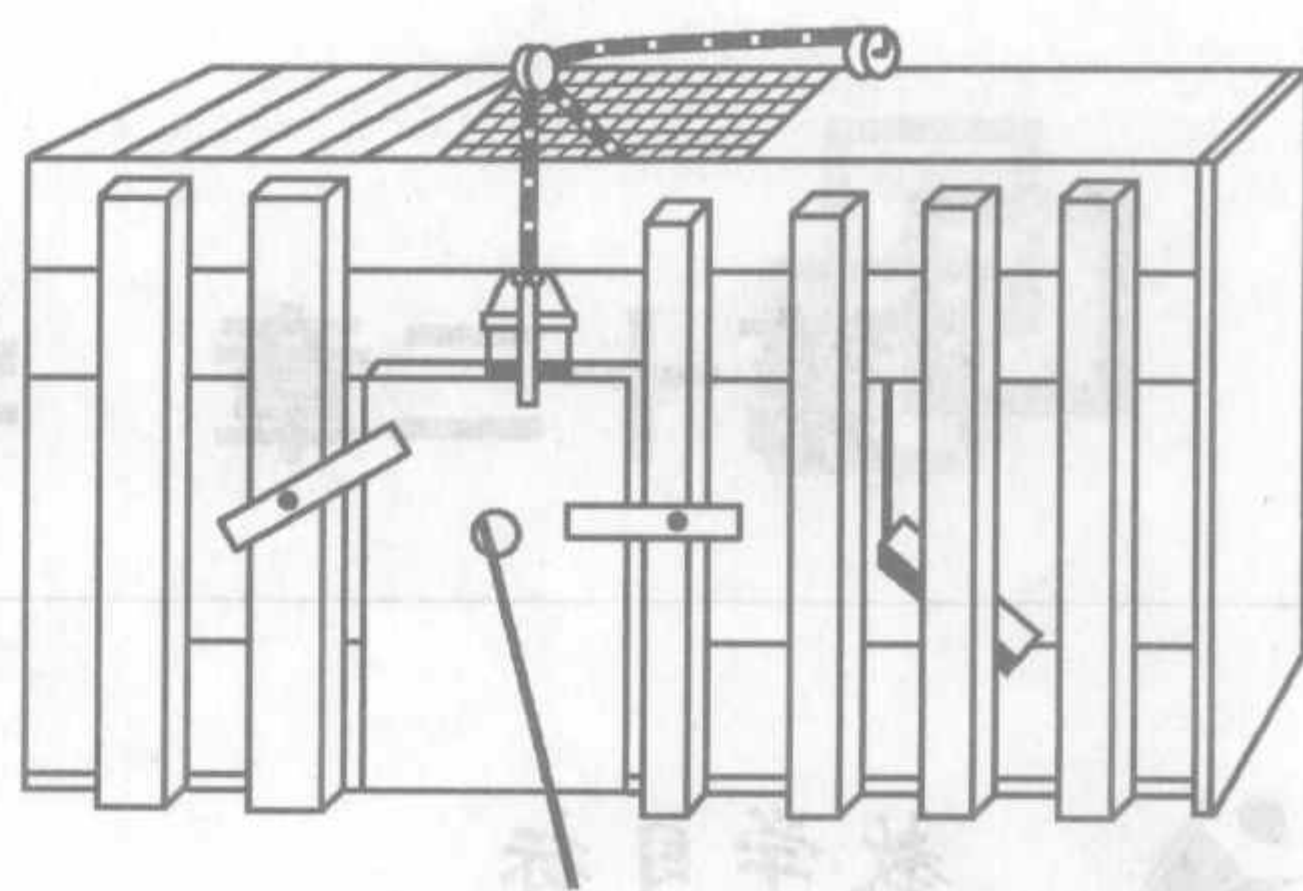


图 12-1 桑代克迷箱

通过动物的学习实验,桑代克提出了三条基本学习定律:

1. 准备律(law of readiness) 刺激-反应联结(即学习)的加强和削弱取决于学生的心理准备和心理调节。当个体在准备状态(如需求)下时,给予活动就感到满意;有过满足的经验,以后同样的情境下会出现同样的反应;反之无准备而强制以活动就感到烦恼。
2. 练习律(law of exercise) 一个已形成的联结可随练习的多寡而发生强弱的变化,如加以应用,就会使这个联结增强,如不应用,就会使这个联结减弱。
3. 效果律(law of effect) 刺激与反应之间联结,受反应后所获得的满足效果影响。在对情境产生反应后获得奖赏(reward),使刺激-反应之间的联结增强。反之,如果受到惩罚或伴随着烦恼的情况时,联结力量就削弱。

(二) 经典条件反射学习说

条件反射(conditioned reflex)最早由前苏联著名的生理学家巴甫洛夫(I. P. Pavlov)提出。在 1900 年前后,巴甫洛夫在研究狗的消化腺的分泌变化时,意外发现,消化腺分泌量的变化不仅受无条件刺激引起,而且可以由条件刺激引起。为了验证,巴甫洛夫以狗为被试,依次按照表 12-1 中 1 至 4 阶段的程序实验,结果得出:条件反射形成的基本条件就是无关刺激(铃声)与无条件刺激(食物)在时间上的多次结合(即强化)。条件反射是在无条件反射的基础上经过学习而获得的行为。

表 12-1 经典条件的实验程序

条件作用前	1	食物(无条件刺激)————→唾液分泌(无条件反射)
	2	铃声(无关刺激)————→引起注意但没有唾液分泌
条件反射中 (多次重复)	3	铃声(条件刺激)————→ 食物(无条件反射)————→唾液分泌(无条件反射)
	4	铃声(条件刺激)————→唾液分泌(条件反射)

华生借鉴了巴甫洛夫的经典条件反射观点,并将动物研究结论扩展到对人的行为的解释。综合巴甫洛夫和华生的实验研究,容易得出经典条件反射的一般规律:强化、消退、泛

化、分化等。

1. 强化(reinforcement) 条件刺激(如铃声)与无条件刺激(如食物)多次结合,使形成的条件反射得以巩固。

2. 消退(extinction) 如果反复多次使用条件刺激(如铃声)而不与无条件刺激(如食物)结合,则已建立起来的条件反射就会消失。

3. 泛化(generalization) 在条件反射形成之初,对于那些与条件刺激相似的刺激(如脚步声、节拍器的声音等)也能引起条件反射。一般而言,刺激与原来的条件刺激越相似,引起条件反射的可能性越大。

4. 分化(differentiation) 对于其他刺激不给予食物强化,而只对条件刺激(铃声)才给予食物强化。

(三) 操作条件反射学说

斯金纳(B. F. Skinner),美国著名心理学家,新行为主义的代表人物,在继承桑代克及华生等行为主义观点的基础上,进一步发展了行为主义学习观。实验采用他本人设计的“斯金纳箱”(skinner box)(图 12-2)。箱内放进一只白鼠或鸽子,并设一杠杆或键,箱子的构造尽可能排除一切外部刺激。动物在箱内可自由活动,当白鼠或鸽子压杠杆或啄键时,就会有一团食物掉进箱子下方的盘中,动物就能吃到食物。斯金纳认为食物就是强化物。个体通过重复操作式动作来建立的条件反射就称之为操作性条件反射(operant conditioned reflex)。

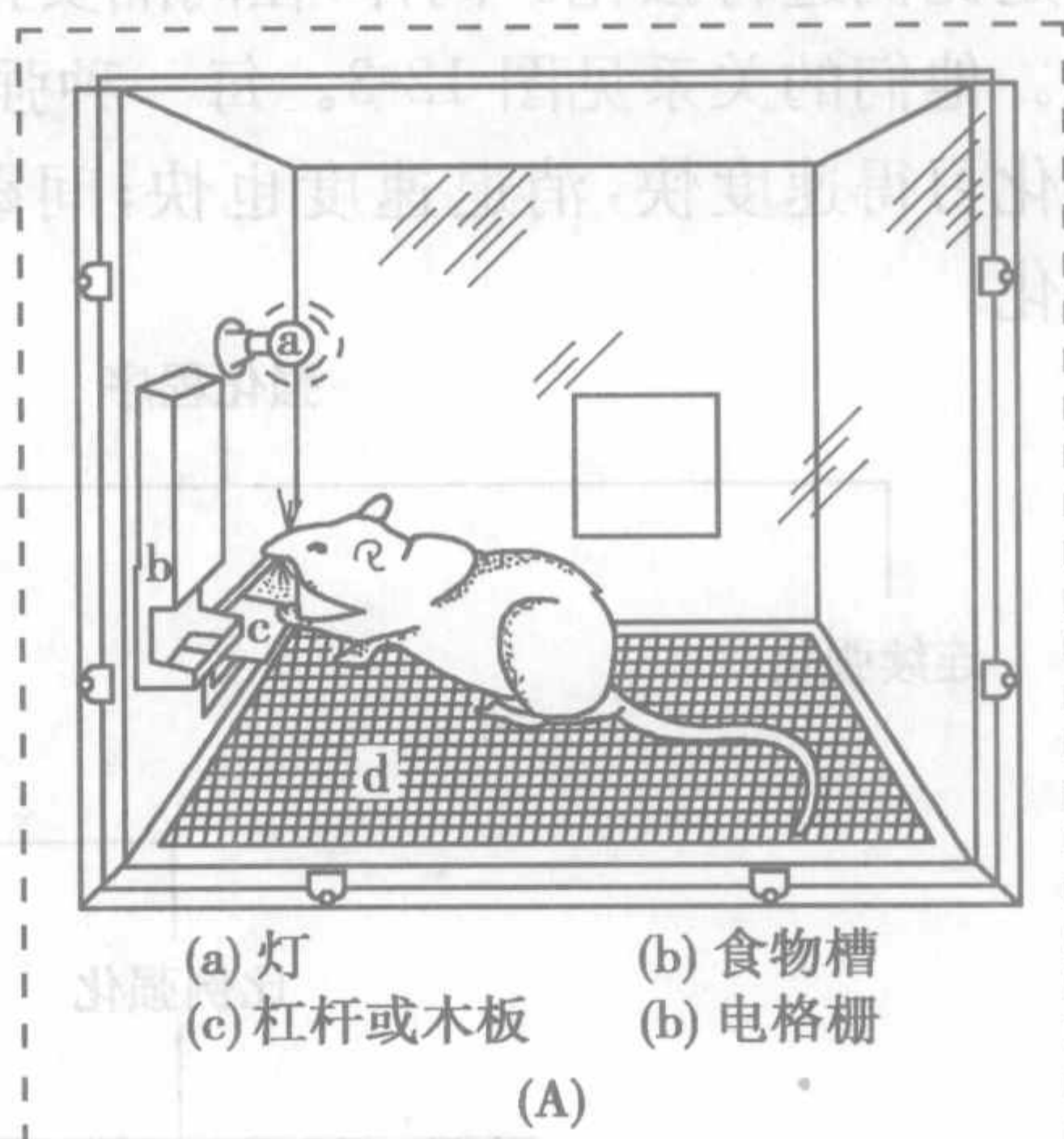


图 12-2 斯金纳箱

斯金纳在动物实验基础上提出了他的基本观点:

1. 学习行为 斯金纳认为,人的学习行为包括两大类,一类是应答性行为(respondent behavior),另一类是操作性行为(operant behavior)。前者是由已知的刺激引起的反应,可以用公式 $S \rightarrow R$ 表示。后者则是有机体行为反应引起相应的刺激,用公式表示为 $R \rightarrow S$ 。斯金纳认为巴甫洛夫的条件反射作用适合解释应答性行为,是学习的一种模式;他本人发现的操作性条件反射可以解释后者,是另一种学习模式。他认为由于人的行动多半是各种各样的操作,因此操作行为更能代表实际生活中人的学习情境。

2. 强化 斯金纳对强化的解释与巴甫洛夫有所不同,他把凡能增强反应概率的刺激,均称作强化物。强化从类型上可以分为正强化和负强化。正强化(positive reinforcement)是通过呈现某种刺激增强反应概率,如通过给予金钱、荣誉、物品、情感、赞同等,促进学生良性行为的增加;负强化(negative reinforcement)是通过终止某种行为刺激增强反应概率,如逃避考试不及格被父母或老师批评而努力学习。负强化不是惩罚,负强化会导致反应概率增高,而惩罚(punishment)则导致反应概率的降低。斯金纳指出,一般而言,尽管惩罚在改变行为上是一种有效方法,但是它在塑造行为中的效果没有强化好,而且带有很多消极影响,应该有条件的使用惩罚。正强化和负强化的作用及其与惩罚的关系可见表 12-2。

表 12-2 强化类型与惩罚

反映概率	刺激增强	刺激消除
反应增强	正强化(呈现愉快刺激)	负强化(消除不愉快刺激)
反应减弱	惩罚(呈现不愉快刺激)	惩罚(消除愉快或强化刺激)

在实施强化的过程中可以采取不同的强化程序,或连续强化或间歇强化,或间隔强化或比例强化,或变化的强化程序或固定的强化程序。连续强化亦即时强化,即每一次正确反应后给予一次强化;间歇强化即延缓强化,又包括两种形式,即根据反应次数决定的比例强化和根据时间间隔决定的间隔强化。在比例强化中,可以是按变化的比例进行强化,也可以按固定比例进行强化。同样,在间隔安排中,也可以分为固定时间间隔强化和变化时间间隔强化。他们的关系见图 12-3。每一种强化程序都产生相应的反映模式。如连续强化比间歇强化习得速度快,消退速度也快;间歇强化的反应率高于连续强化而消退率却低于连续强化。

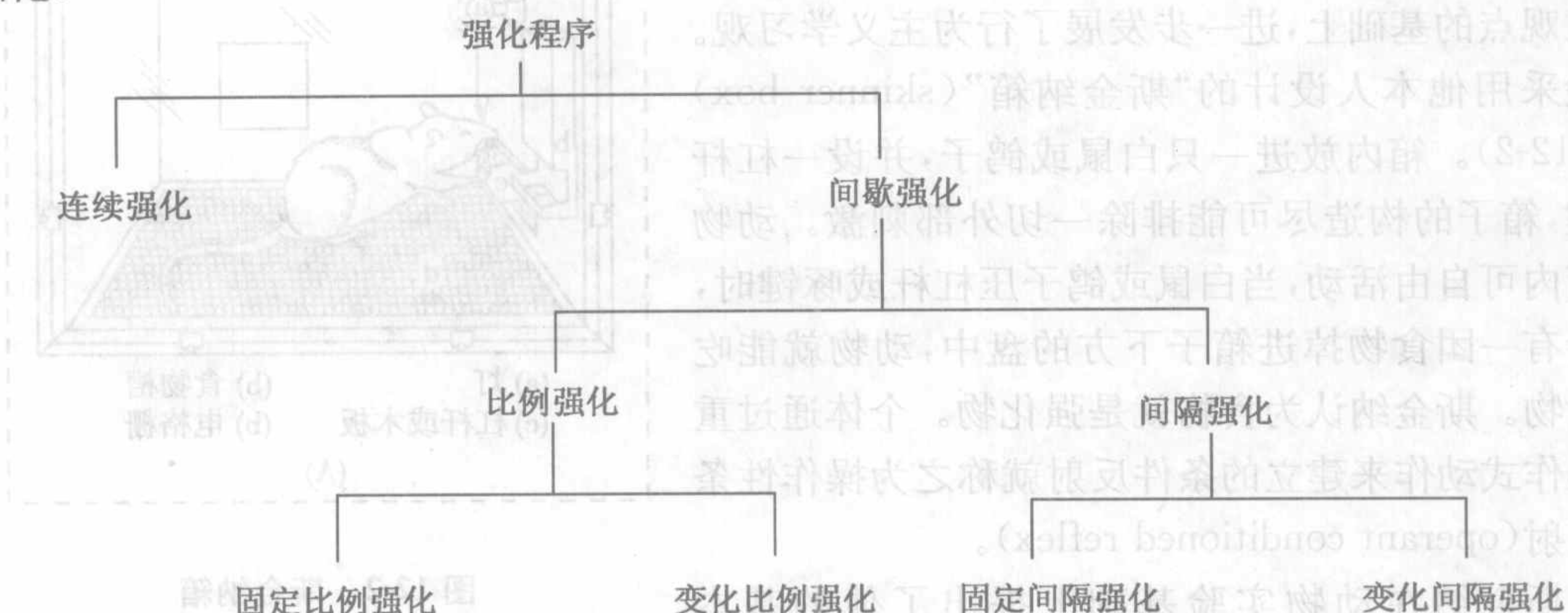


图 12-3 斯金纳强化程序

3. 行为塑造和矫正 塑造(shaping)是指通过安排特定的连续接近技术,即有选择地对接近最终行为的反应给予强化,可使个体获得新的行为。矫正(modification)就是通过强化或消退使个体改变原有的不良行为转而健康行为。斯金纳认为,直接控制强化物就是控制行为,因此必须严格控制强化的程序,采取连续接近的方法(即程序教学)去塑造行为,即把动作分成许多小步子,当有机体每往所需的动作接近一步,就给该步骤以强化,直到最后达到所需要的所有动作。他认为,倘若采取这样的方法,无论操作性行为离所设想的目标多么遥远,或者所设想的行为多么复杂,只要一直稳步前进,就有可能达到预期的目的。

(四) 行为主义心理学的护理教学启示

行为主义理论注重可观察的行为,强调刺激、反应和强化等在人们行为中的作用,在很大程度上揭示了人类学习的一些规律,因此对护理教学具有较大的启示意义。

1. 合理运用程序教学原理 程序教学是斯金纳的操作条件反射学说在教学中的运用,是指将学科知识或操作技能按其中的内在逻辑关系分解为一系列知识项目,然后按照一定的顺序逐个地进行学习直至达到预定的教学目的。

在程序教学中,需要遵循如下五个原则:①小的步子:无论是知识项目还是技能操作,应

该有许多具有逻辑关系的小步子,步子之间难度、深度不能太大,方便学生顺利学习。②积极反应:学生对每个知识项目的问题都要做出反应。③及时反馈:对学生的反应及时反馈,进行强化。④低错误率:使学生有可能每次都做出正确的反应,增加学生更多成功的体验。⑤自定步调:让学生根据自己的实际情况确定学习的进度。其中精心设计知识项目序列和强化程序是程序教学是否成功的关键。

因此,在护理教学中,不管是基础阶段的理论学习,还是临床操作技能学习,都可以将高深或复杂的知识和技能通过分解成一系列基本步骤或项目,但是科学、合理小步子的划分需要慎重,并且要及时反馈、肯定其正确的反应,指出其不足之处,增加学生更多的成功经验,修正不正确的动作反应。只要目标明确,步骤合理,及时强化,并适当尊重学生自我水平,学习预期目标是能实现的。

2. 正确使用强化

(1)有效使用各种强化:不同类型的强化有不同的作用。教师要综合地运用正强化、负强化、惩罚、消退,帮助护理学生获得各种知识和技能,形成正确的情感、价值观,塑造良好的行为。

首先,护理教师不论在课堂还是临床护理教学中,都应及时使用正强化方式促进学习效果,如应用表扬、奖励、肯定评价等作为对学生的奖励。特别是在临床教学中,学生面临陌生的病人,容易产生紧张情绪,如果教师应用正强化给予必要的鼓励和引导,可以缓解学生的紧张情绪,集中注意在学习的任务中。

其次,适当使用消退原则。对学生某些引起注意的不良行为,给予漠视和忽略,反而可以使之消退和消失。反之,如果给予无论是奖励还是惩罚,都强化了其引起被关注的动机,从而容易强化其不良行为。

再次,谨慎使用惩罚措施。虽然惩罚带有很多消极影响,但在特定条件可以起到极强的纠错能力。因此,在护理教学中,应该有条件地使用惩罚措施,如学生在临床实践学习中,不遵循“三查七对”制度,造成了不良后果,教师就应该给以严肃处理,此举既有利于消除该生不良行为,又有利于对其他同学进行反面的教育。因此,在护理教学中应该有效地结合使用各类强化,促进护理教学活动的有效开展。

(2)科学地运用强化程序:不同的强化程序可导致不同的反应速度和学习效果。如固定间隔强化中,强化之间的时间间隔越短则对学习行为的保持越有效,同时,变化间隔的强化比固定间隔的强化方式更为有效。因此,在护理教学过程中,需要科学地运用不同的强化程序。一般来说,建立某一操作行为的最佳训练组合可能是:最初使用连续强化,然后使用固定强化,最后是变化比例强化。

二、认知学习理论及护理教学启示

认知理论强调有学习者自身的能动作用,认为学习过程是个体内部的认知变化,其理论强调认知结构及规律,现代认知心理学主要分为认知结构论和信息加工理论两大学派。

(一) 布鲁纳的认知结构论

美国现代认知理论的代表人物布鲁纳(J. S. Bruner)认为,学习是通过主动发现而形成认知结构的过程。教师的任务在于调动学生的积极主动性,引导学生在创设的情景中主动探索,最大限度地促进学生主动地形成认知结构,提高认知能力。

1. 认知结构与学科结构 布鲁纳认为,学习就是个体主动形成认知结构的过程。所谓的认知结构(cognitive structure),是指个体过去对外界事物进行感知、概括的一般方式或经验所组成的观念结构,其中核心成分乃是一套类目和编码系统。

类目可以是有相似属性的对象或事件,比如鸟、动物、麻雀等都是不同的类目。也可以是归类的依据(即规则),比如鸟归类的依据:有羽毛、翅膀、双腿和嘴的动物。所有的类目的概括水平是不同的,有的是具体类目,有的是一般类目。类目之间存在一定的联系,从而构成一定层次结构的编码系统,见图 12-4。



图 12-4 微生物的信息编码系统

布鲁纳认为,要促进学生形成良好的认知结构,学校的课程设置要具有结构化,即具有学科结构。所谓学科结构(subject structure),是指那些具有普遍意义的概念、原理及法则所构成的学科知识体系。教给学生学科基本结构,是通往适当迁移的大道,有助于学生记忆知识、解决在课堂内外所遇到的问题和事件。

2. 发现学习 布鲁纳认为,学习知识的最佳方式是发现学习。所谓发现学习(discovery learning),是指学生利用教材或教师提供的条件自己独立思考,自行发现知识,掌握原理和规律。布鲁纳认为,发现并不是局限于探索人类尚不知道的东西,还包括用自己的头脑亲自获取知识的一切形式。这种主动参与学习的过程,不仅有利于知识的保持和提取,而且在提高智慧潜能、培养学生的直觉思维和发现技能,激发学生内在动机具有重要的意义。

3. 学习动机 关于学习动机,布鲁纳非常强调内部动机是促进学习的真正动力。所谓内部动机(intrinsic motivation),是想在学习本身发现学习的源泉和报偿。所要求的报偿是对于该活动出色结果的满足感,或者是对活动过程本身的喜悦。因此,布鲁纳主张学习者自己去发现教材的结构,在发现中培养发现的喜悦感。

(二) 奥苏伯尔的认知同化学习理论

奥苏伯尔(D. P. Ausubel)是当代美国认知结构理论的另一位代表。他主张学校学习是有意义接受学习,并在以此为基本线索的研究中形成了认知同化学习理论。

1. 有意义接受学习 奥苏伯尔认为,有意义学习(meaningful learning),是相对机械学习而言的,是指在学习知识的过程中,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实质的和非人为的联系。进行有意义学习需要具备三个前提:①学习材料本身必须具备逻辑意义;②学习者必须具备有意义学习的心向;③学习者的认知结构中必须有同化新知识的原有的适当观念。

接受学习(reception learning)是指将学习的主要内容以定论的形式传授给学习者,学习者只需要对所学内容加以内化,以便将来再现和运用。奥苏伯尔认为接受学习并非被动学习,而是学习者主动而有意义学习。要促进学习者有意义接受学习,奥苏伯尔根据逐渐分化和整合协调的原则,提出“先行组织者”教学策略,即讲授新知识之前,预先提供起组织作用的学习材料。

2. 同化理论 奥苏伯尔认为同化是有意义接受学习的心理机制。学习者能否习得新信息,主要取决于他们认知结构中已有的有关观念,意义学习是通过新信息与学习者认知结构中已有的有关观念的相互作用才得以发生的;由于这种相互作用的结构,导致了新旧知识的意义的同化。在同化过程中有三个起重要作用的认知变量:①在认知结构中是否有适当的起固定作用的观念可以利用;②新的学习内容同化它的原有观念的可以辨别的程度;③原有的起固定作用的观念的稳定性和清晰性。

3. 学习动机 关于学习动机,奥苏伯尔认为,它主要由三个方面的内驱力所组成:①认知内驱力,是指学习者渴望认知、理解和掌握知识,以及陈述和解决问题的倾向。它是一种内部动机,是意义学习中最重要的一种动机。它发端于学习者好奇的倾向,以及探究、操作、理解和应付环境的心理倾向。②自我提高内驱力,即学习者要求凭自己的才能和成就获得相应的社会地位的愿望。这是一种外部动机。奥苏伯尔认为,这种外部动机的作用也是不可低估的。③附属内驱力,是指学习者为了得到家长和教师的赞扬而学习。这也是一种外部动机。随着学习者年龄的增长,这种动机的重要性日趋降低。

(三) 信息加工理论

20 世纪 60、70 年代后,把学习看成信息的加工储存成为认知学派的一个新动向。

1. 学习过程 信息加工理论主张,学习是一个信息加工过程,即输入学习材料的编码、储存和提取的记忆过程。所谓编码(encoding),是指大脑把输入的信息由物理事件转换为神经系统能传递、储存代码的过程,如把视觉信息转换为视觉表象代码,把听觉信息转换为语义代码形式等。储存(storage),就是保持。储存过程是一个动态过程,会在数量和质量上发生变化,遗忘就是储存动态变化的显著表现。提取(retrieval),是指在需要信息时,大脑中能够重新再现过去经历过的事物或形成的概念的过程。编码、储存和提取是密切联系的。编码是基础和前提,没有编码,就不可能有储存和提取的存在,提取的难易与信息的编码加工是否完善有关,也和储存方式是否合理组织有关。

2. 记忆类型 信息加工理论根据编码、储存、提取的方式,以及信息储存的时间不同,将记忆过程分为感觉登记、短时记忆和长时记忆,三者之间存在许多连接,见图 12-5。

外来信息首先进入感觉登记,在感觉登记(sensory register)阶段信息只停留几分之一秒,绝大多数信息被消失。只有进入引起注意的信息进入短时记忆。短时记忆(short-term memory)是一种工作记忆,接收感觉登记和长时记忆的信息加工,容量有限(7 ± 2 个组块)。短时记忆的信息保留时间也很短,不能超过 1 分钟。只有复述后的短时记忆信息才能进入长时记忆。长时记忆(long-term memory)是一个永久的信息库,信息可以保留至少 1 分钟以上,甚至终身。人在很大程度上可以控制记忆储存系统的信息流。

3. 遗忘(forgetting) 是指对识记过的信息在需要时却不能准确地再认和回忆。遗忘过程是有规律可循的。德国心理学家艾宾浩斯(H. Ebbinghaus)通过实验得出遗忘规律:遗

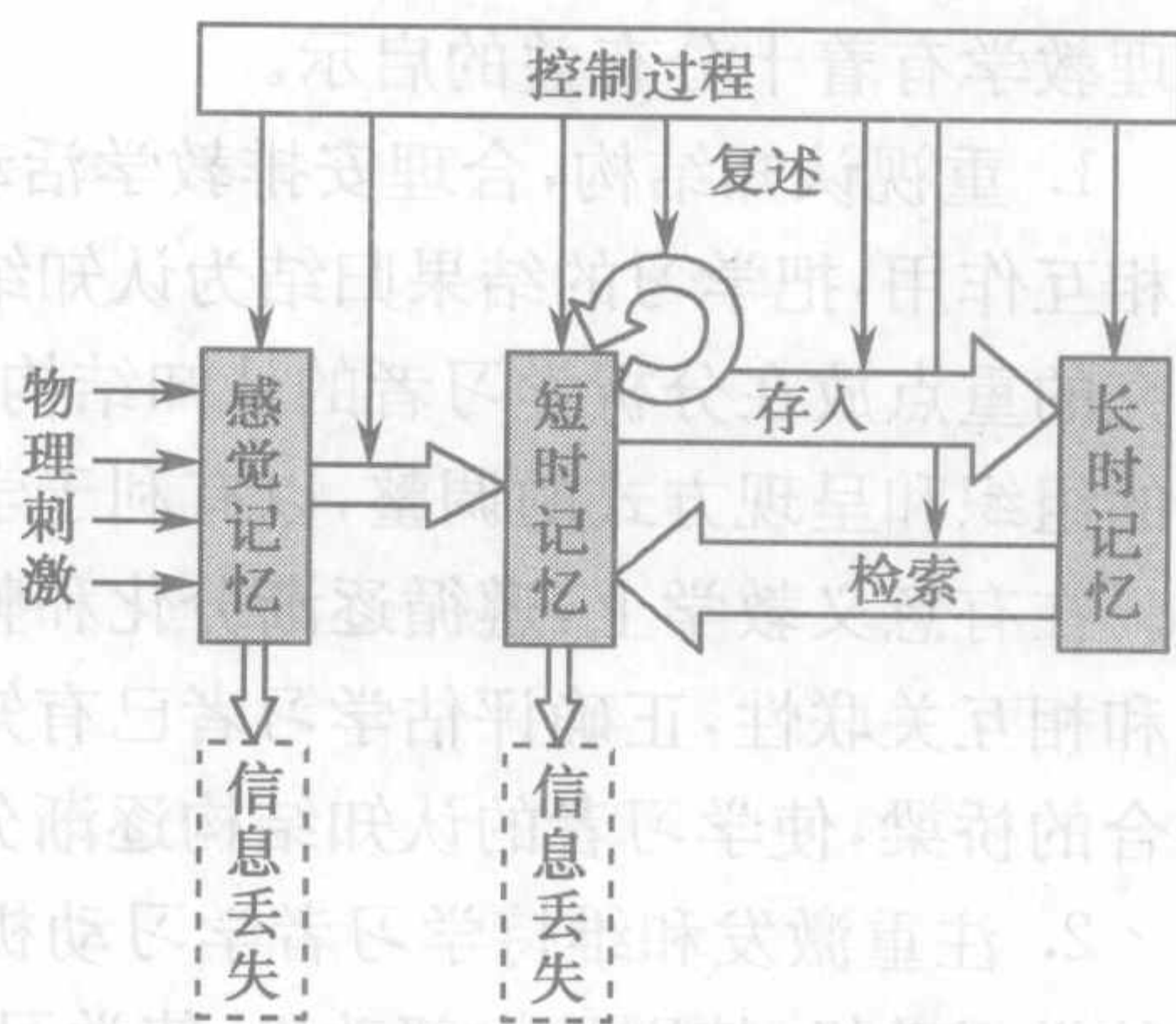


图 12-5 记忆系统的模式图

忘进程是不平衡的,在数量上的变化规律是遗忘的量随时间递增,在速度上是先快后慢,到一定程度和时间,就几乎不再发生遗忘(图 12-6)。

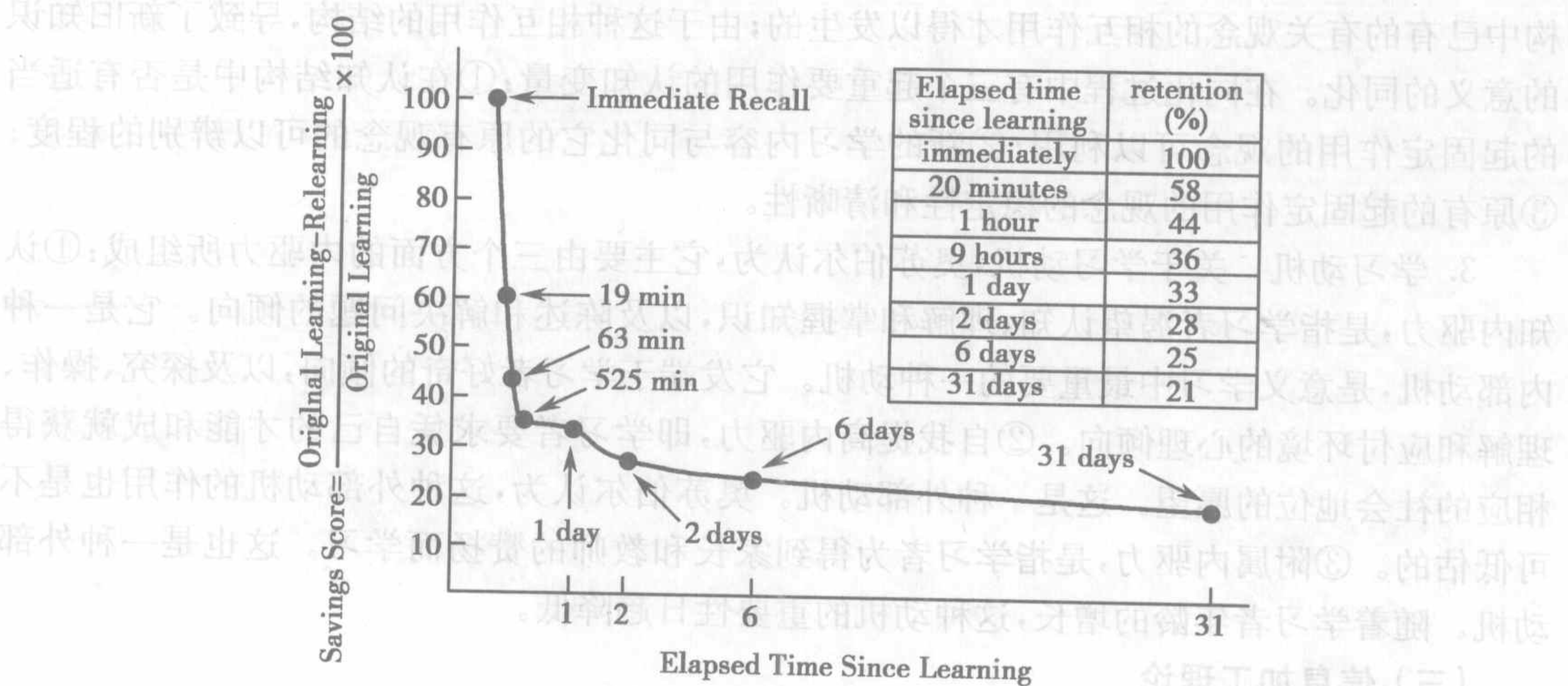


图 12-6 艾宾浩斯遗忘曲线

遗忘产生的原因是多方面的,既可能是学习材料之间的相互干扰,也可能是储存的信息缺乏应有的提取线索,还可能是情绪、动机等压抑所致。一旦消除干扰因素或者减轻压力和调整情绪,记忆就能恢复。因此,要利用组块化、合理分配学习时间、调整个人因素,有效抵制遗忘。

(四) 认知学习理论的护理教学启示

认知学派着重研究人在学习中的内部心理过程,揭示人脑加工处理信息过程,注重分析新知识和原有知识经验的相互作用,把学习的结果归结为认知结构的变化,这些研究结果对护理教学有着十分有益的启示。

1. 重视认知结构,合理安排教学活动 认知结构理论注重分析新知识和原有知识经验的相互作用,把学习的结果归结为认知结构的变化,这启示在护理教学中,应该把学科学习研究的重点放在分析学习者的认知结构及其变化方面。在教学中重视对学科结构及学习内容的组织和呈现方式的调整,以有利于学习者主动发现或主动接受学习,形成合理的认知结构。在有意义教学上,遵循逐渐分化和整合协调的原则,以求更好地展现教材的内在逻辑关系和相互关联性,正确评估学习者已有知识水平,恰当使用先行组织者策略,建立新旧知识结合的桥梁,使学习者的认知结构逐渐分化。

2. 注重激发和维持学习者学习动机和学习兴趣 在护理教学中注意激发和维持学习者的学习动机,特别是内部动机,使学习活动能深入持久地进行下去。为此,护理教师教学结构、教学内容和教学问题的呈现上要符合学习者的内在需要,注重与学习者已有的经验相衔接,以激发学习者产生愉快和兴奋情绪,愿意对所学的东西进行深刻的理解与思考,并能经过思考得出答案;要营造自由、民主、和谐的学习氛围,即支持性的学习氛围,鼓励每一个学习者说出自己的看法,并给予积极肯定,使他们感到自己受到了重视。这样做既能使护理学习者好胜心得到满足,以此保护他们的好胜心和求知欲,使学习者的学习效果增强,又有利于培养其创造精神。

3. 培养学习者发现学习 发现教学法强调,“学习是一个过程,而不是一个产品”,学习者是一个主动的探究者,直觉思维发挥着重要作用。因此,护理教师在教学设计中,必须了解学习者的学习规律,学习的重点和难点,重视过程的设计,重视学习的基本原理,提供合理的学习材料,使学习者充分发挥智慧潜能;重视对学习者学习方法的指导,使学习者不仅“想学”,而且“会学”,即掌握科学有效的学习方法和学习技巧,今后能够独立获取医药卫生护理知识、技能、技巧,善于自学。

4. 科学使用记忆方法,提高记忆效果 护理教师要遵循注意和复述对短时记忆和长时记忆的影响规律,充分利用注意力的调节和有效复述的技巧,提高信息加工储存的效果。要遵循记忆的规律,帮助学习者抵制遗忘。因此,教学中不能一味追求上课速度,留给学习者加工或思考信息的时间,以便能将信息进入长时记忆;合理增加组块容量,帮助学习者运用精细复述的策略,用已有的知识去理解新知识,促使新旧知识系统化;考虑学习者注意规律、认知特点,科学安排各项教学活动,做到有张有弛、劳逸结合,使学习者情绪饱满,兴趣浓厚,注意力集中并能够持久保持在活动任务上;指导学习者及时复习,帮助学习者综合、有效地抵制遗忘。

三、社会学习理论及护理教学启示

美国当代著名心理学家班杜拉(A. Bandura,)于20世纪60年代提出的一种侧重于揭示个体是如何在现实生活环境中(而非实验条件下)进行学习的理论,即社会学习理论(social learning theory)。

(一) 交互决定观

班杜拉认为,行为、个人和环境三种因素是相互联结、相互决定,构成三角互动的交互决定关系,见图12-7。人的行为与环境条件交互作用,人的内部因素(即观念、信仰、自我知觉)和行为同样是彼此交互决定的。这意味着,人一方面要受制于环境条件,没有绝对的自由;另一方面,自己是命运的主人,人生意义取决于个人的把握。

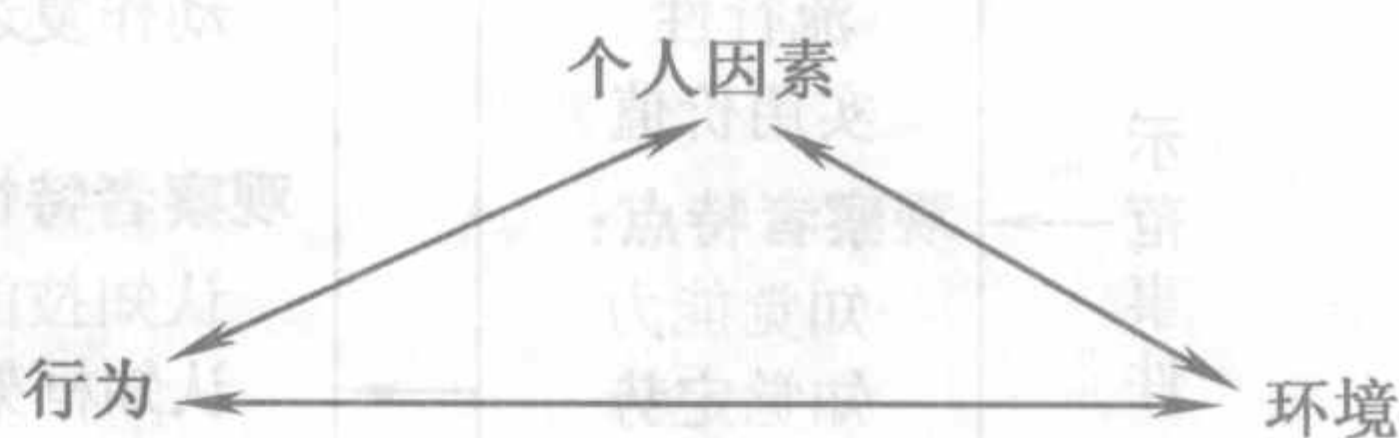


图12-7 个人、行为和环境三者的交互决定

(二) 观察学习理论

观察学习(observational learning),又称为社会学习、模仿学习或替代性学习,即通过对榜样(或示范者)的观察而习得新行为的一种学习方式。它是人类获得大量社会性行为的最主要的形式。

1. 观察学习的特征

(1) 观察学习不一定具有外显的行为反应。只有适当的诱因和动机驱使下,示范行为才有可能转变成现实的行为操作,否则,只是处于内隐的行为。

(2) 观察学习并不仅仅依赖直接强化,替代强化和自我强化同样可以驱动和抑制习得的示范行为。替代强化(vicarious reinforcement),是指观察者通过榜样行为受到奖赏等强化而自身习得行为也因此而受到强化。自我强化(self-reinforcement),是指根据自我评价标准来调节自身的行为,执行自我感到满意的行为,抛弃自己不满意的行为。

(3) 观察学习具有认知性。个体认为有价值的行为就倾向于表现出来,认为没有价值的行为就被抑制,这一过程就是认知评价。

(4)观察学习不同于简单的模仿。观察者对榜样的示范行为是经过注意阶段选择,生成阶段的自我修订,以及动机阶段的认知评价后做出来的行为反应,已经不同于简单的模仿了。

2. 观察学习的类型 在班杜拉的社会学习理论中,他论述了以下几种观察学习类型。

(1)直接的观察学习:指对示范行为的简单模仿。日常生活中的大部分观察学习属于这种类型。

(2)抽象的观察学习:是指观察者从被示范的不同的行为反应中抽取出行为的共同特征,将它们按规则合并生成具有相似结构特征的行为的一种学习方式。班杜拉认为,抽象的观察学习是一种高级复杂的观察学习形式,是观察学习的高级形式。

(3)创造性观察学习:是指观察者从不同的示范行为中抽取不同的行为特征,再组合成新的行为的过程。

3. 观察学习的过程 班杜拉认为,观察学习主要是一个信息加工过程,分为注意过程、保持过程、生成过程、动机过程等四个相互关联的子过程,每个过程又分别受到一系列变量的影响,见图 12-8。



图 12-8 观察学习的心理过程

(1)注意过程(attentional processes):观察学习的起始环节,即观察者选择地观察榜样的特征,决定模仿的特征和信息。在注意过程中,示范者行为本身的特征、观察者本人的认知特征,以及他们之间的关系等因素起着重要的影响作用。

(2)保持阶段(retention processes):就是对榜样示范信息的储存过程。示范活动通过表象或言语符号保持在记忆中,形成榜样示范的内部形象,储存到大脑中,有利于今后信息的提取。

(3)生成过程(reproduction processes):也称动作复现过程,是把记忆中的表象转化成适当行为,再现以前所观察到的示范行为。观察者需要不断重复示范行为,并在信息反馈的基础上,对自身的行为操作状态与示范行为加以对照,不断地调整,形成与示范行为同样的行为反应。

(4)动机过程(motivational processes):即从观察到行动的过程。班杜拉对行为的习得与外在表现作了区分,习得的行为并不一定都表现出来。这关键取决于强化影响。凡是观

察者认为没有实际价值或需要冒惩罚之危险的时候,习得的行为就可能被抑制,这种现象成为抑制效应(inhibitory effect);反之,能够引发观察者行为库中已有的反应,称为社交促进效应(social facilitation effect)。

(三) 社会学习理论的护理教学启示

1. 重视榜样作用 榜样观察学习是学习者学习的重要途径,榜样的言传身教,起到潜移默化的教育效果。在护理教学中,要充分发挥教师和优秀学习者的榜样作用,树立标杆、赞扬榜样、批评不合理行为,加强临床示教、观摩教学和角色扮演等多种方式,用榜样力量去教育和影响学习者。加强小组学习、配对练习等形式,促进学习者有机会相互观察、取长补短,达到间接学习的作用。教师要重视自身的示范作用,用一个良好的角色榜样和优秀的护理实践者去引导学习者。

2. 培养自律行为 班杜拉认为,个体在替代强化的同时,还可以通过自我观察学到新的行为。自律(self-regulation)是个体根据自己的价值标准评判自己的行为,从而规范自己去做自己认为应该做的事,或者避免自己认为不应该做的事情。因此,培养学习者的自律是护理教学的重要目标之一。为此,护理教学中,需要确立学习者认同的规章制度和学习守则,指导学习者学会自我观察,自我评价,自我强化,最终形成自律行为。

3. 遵循观察学习过程,开展合理指导 观察学习过程经历四个阶段,彼此相互影响,最终促进个体观察学习的获得。护理教学中,要遵循学习规律,合理开展教学。

首先,由于观察者与被观察者的关系直接影响注意阶段信息的选择,良好的师生关系是观察学习的基础,因此,在操作示范和观摩教学中,护理教师注意与学习者建立良好的师生关系,树立在学习者心目中的威信,“尊师方能重道”。

其次,在展示示范行为时,要做到清楚、明确、重复等特点,使学习者能够有效地观察和模仿。再次,在学习者技能练习的过程中,及时给予信息反馈,帮助他们习得正确的行为反应。此外,在示范行为的再现阶段,注意利用替代强化,即对那些示范行为再现好的学习者给予表扬和肯定,而对有不良表现的学习者给予应有的惩罚。

四、人本主义学习理论及护理教学启示

20世纪50年代末60年代初,人本主义心理学(humanistic Psychology)作为心理学第三势力得到崛起。他们在反对行为主义和认知学派的基础上提出:心理学应该关心人的尊严,重视人的主观性、人的意愿,应把人作为一个有思维的、有情感的整体,研究人的价值、创造性和自我实现等。人本主义的学习观与教学观对世界范围内的教育改革影响极其深远。其中,以罗杰斯对学习的论述最多。

罗杰斯(C. R. Rogers)主张在心理咨询中形成的以来访者为中心的治疗关系可以用于教师和学习者之间。并将其观点推广到教育领域,形成以学习者为中心的学习理论。

(一) 以学习者为中心

罗杰斯认为,教育目标应该是“充分发挥作用的人(full functioning person)”。这样的人是已经经历过最好的心理生长,机体的所有潜能都充分地、自由地发挥作用;他们具体行为的构成是难以预言的;他们经常变化、经常发展,在每次成功的时刻,总能发现新的自我。因此教学过程要做到以学习者为中心。

1. 学习是一个积极主动的心理过程 从学习的内容看,学习是有意义的心理过程。即

将知识与个人的经验相联系,使之对个体今后的行为方案的选择有帮助。罗杰斯认为,学习并非是机械性的“刺激-联结”过程,而是个体对知觉的解释过程,要关注学习者已有的知识经验、学习者当前学习的情感和态度。一句话,学习者才是学习的主体。

2. 充分发挥学习者的内在潜能 罗杰斯认为,人类具有学习的内在潜能。人类的学习具有主动性、自觉性和选择性等特点,学习者是一个有目的、能够选择和塑造自身行为并能从中得到满足的个体。是受“自我实现”的内在动机驱使下完成的行为。“自我实现”的需要关键在于形成和发展正确的自我概念。而自我概念的正常发展必须具备两个基本条件:无条件的尊重和自尊。只有当自我正常发展的条件被满足,才能真正实现自我的潜能,使之成为“自我实现者”或“功能完善的人”、“心理健康者”。

(二) 意义学习

罗杰斯认为对学习者有真正价值的学习是意义学习。所谓意义学习(meaningful learning)是指一种涉及学习者成为完整的人,使个体的行为、态度、个性以及在未来选择行为方针时发生重大变化的学习,是一种与学习者各种经验融合在一起的、使个体全身心地投入其中的学习。其特点包括:①学习具有个人参与的性质,即整个人(包括情感和认知)都投入学习活动;②学习是自我发起的,即使在其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内部的;③学习是渗透性的。它会使学习者的行为、态度乃至个性都会产生变化;④学习是由学习者自我评价的,因为学习者最清楚这种学习是否满足自己的需要。

要真正实现意义学习,最有效的学习方法就是“在做中学习”。罗杰斯认为,很多有意义的知识或经验不是从现成的知识中学到的,而是让学习者直接体验到自己面临的实际问题,在做的过程中获得的。因此,最有用的学习是学会学习。

(三) 自由学习原则

罗杰斯从经验出发,提出了自由学习的原则:

1. 人类生来就具有学习的潜力 每个人都有学习、发现知识和经验的潜能和愿望,在合适的条件下,这些潜能和愿望就能释放出来。

2. 教材有意义且符合学生目的才会产生学习 教材的意义不在教材本身,而在对学生的方面,在于是否能够满足学生的好奇心,或者提高自尊心,是否符合个体生活经验,只有符合他们的目的,才会产生意义学习。

3. 在较少威胁的教育情景下才会有效学习 这里的威胁主要是个体求学过程中因种种因素所承受的精神压力。因此,学校和教师要尊重学生、保护学生自我概念、营造一种相互理解和相互支持的氛围,使每个学生都有获得成功多于失败的机会,每个学生都有展现自己优点的机会,以有利于学生的学习。

4. 主动自发全心投入的学习才会产生良好效果 学习不应该只发生在“颈部以上”,而应该全身心地投入,才会对学生产生良好的学习效果。因此教学不是逼迫可以取得效果的。

5. 自评学习结果可养成学生独立思维与创造力 要培养学生成为独立的人,就要为他们提供自我判断、自我评价的机会,让他们自我得出自己的结论,选择适合自己的准则。

6. 除知识外,更应重视开放学习、生活能力学习,以适应变动的社会。

现代社会的快速发展,仅仅学习静止的知识,不能适应社会的需要。要培养学生在知识学习的同时,更具有自行求知的能力与兴趣。为此,学校教学应该生活化,使学生在自由学

习的活动中,学习认识自我,了解个人与社会的关系,培养学生多方兴趣,以适应变动的社会。

(四) 人本主义学习理论的护理教学启示

人本主义学习理论主张真正的学习涉及整个人,而不仅仅是“颈部以上”的活动。真正的学习经验能够使学习者发现他自己独特的品质,发现自己作为一个人的特征,因此,某种程度上说,学习即成为(becoming),教学即促进。因此,对护理教学具有很大的启示意义。

1. 重视对护理学习者健全人格的培养 在护理教学活动中,不能把学习简单地看成是护理学习者获得知识、技能和发展智力的过程,还应该重视让他们形成正确的价值观、态度体系和情感反应。换言之,应该培养护理学习者成为具有良好的认知、情感和态度的身心健康、功能健全的人。这些观点与当前的素质教育观点同出一辙,所以,人本主义的教育观对当前的素质教育改革有一定的指导价值。

2. 重视良好的师生关系的建立,营造民主和谐的课堂学习氛围 护理教师要无条件地热爱和尊重每一位学习者,使他们感到被理解、尊重和悦纳。在课堂上给予学习者非批判的、指导性的评价。在班级体中,创造团结、亲和的人际氛围。学习者在这样的人际环境中学习,既有利于他们产生安全感、归属感,又有利于他们充分发挥自身的学习潜能。

3. 重视护理学习者的主体性,促进学习者参与教学活动 学习者具有自我教育,自我发展的潜能,能够根据自身的需要选择课程、教学的内容和学习的方式。护理教师应该充分考虑到这一点,尽可能提供给他们选择的余地。如提供更多的选修课程,把学习各章节内容的意义、理论价值、运用价值给学习者讲清楚,使他们明确学习这些知识和技能对他们的价值,以此激发学习者的学习兴趣,促进有意义的学习。由于有意义的学习需要学习者从做中学,护理教师要有意引导学习者参与实践,在实践中发现问题,解决问题,在实践中学习和发展。

4. 使用“学习合约” 这里的“合约”是指由师生双方商定的学习目标、学习方法、对学习结果的评定方式等。护理教师在教学中,适当使用“学习和约”这种辅助教学的手段,有助于学习者在自由的学习气氛内保证学有所得,并对学习负责任,促进学习者参与教学评价;也是有助于解除师生双方心理疑问的方式。

五、建构主义学习理论及护理教学启示

20世纪90年代以来,建构主义(constructivism),作为认知心理学的新时代发展产物,对当前的教育改革产生了极大的影响,被誉为当代教学理论的一场革命。

建构主义学习理论认为,学习是在一定的情景即社会文化背景下,学习者主动意义建构的过程。教学过程是教师和学习者对世界的意义进行合作性建构的过程,学习者是信息加工的主体、是意义的主动建构者,教师是意义建构的帮助者、促进者。

(一) 知识观

建构主义关于知识的看法,概括起来有以下几点:

1. 知识并非是对客观现实的准确表征,而是人们对客观现实的一种主观认识,决非一成不变。因此,决不能把知识绝对化。

2. 知识并非能绝对准确地概括世界的法则,也并非能提供对任何活动和问题解决都适用的方法;知识尽管获得了较为普遍的认同,但并非每一个学习者对此都有同样的理解,对

同一事物,不同的人就会有不同的看法。真正的理解只能是学习者基于自己的经验背景而建构起来的,取决于特定情况下的学习活动过程。

3. 知识具有网络化的特点,即由围绕关键概念的网络结构组织的。获得知识的过程分两步,先是建构原有的知识结构,再是建构新的知识体系,在不断地解构、建构过程中,产生一种具有无限发展可能性的知识网。

(二) 学习观

建构主义认为,学习不是知识的接受,而是主动建构性,其核心特点有:

1. 双向建构性 学习的建构性,要求不断地生成、发展网络化的知识。建构主义认为,同化和顺应是学习者认知结构发生变化的两种途径或方式。同化(assimilation)是指学习者为刺激输入的过滤或改造过程,也就是将信息纳入头脑中原有的认知结构中,使之成为自身的一部分。顺应(accommodation)是指学习者调节自己的内部认知结构以适应特定刺激情境的过程。通过同化和顺应,新旧知识之间相互作用,既接纳了新知识,又重组了原有的知识结构。

2. 主体性 学习者是信息加工的主体,是意义的主动建构者。学习不是教师简单地将知识传递给学习者,而是需要学习者自己去建构,他人无法取代;学习者对信息的处理也不是简单地吸收,而是主动地建构知识的意义。

3. 情景性 建构主义认为,意义学习总是在一定情境下完成的。这种情境必须是开放的、充满解释意义的和建构的情境。学习环境包括情境、协作、交流、意义建构四大要素。其中,情境是意义建构的基本条件,协作和交流是教学过程,意义建构是教学的目标。

4. 反思性 学习者的意义建构过程总是在元认知的监控和调节下完成的。所谓元认知,又称自我反思,是指以认知过程本身为活动对象,对自己的认知过程的认知。如何调整原有的认知结构去顺应新的刺激,如何将新刺激纳入原有的知识体系中,如何重组知识网络,这些活动都是在元认知的作用下进行的。因此,建构过程中学习者的元认知能力也得以形成和发展。

(三) 学生观

1. 学习是学生主动地建构内部心理表征的过程。学生并非被动接受外部信息,而是在选择和加工外在信息的基础上主动建构信息的意义。

2. 学生以自己的方式建构对事物的理解,具有很强的主观性。由于每一个人的知识经验不同,加工信息的方式也不一样,看事物的结果差异性就很大,正所谓“仁者见仁,智者见智”。

3. 学生是学习的主体,通过与学习环境的相互作用,主动获取知识。学习内容不能远离现实的问题情境,教学中,需要学生直接经历,通过探索过程找到解决问题的办法。

4. 学生已有的经验是学习的基础。教学不是知识的传递,而是知识的转换和处理。教师不能无视学生已有的知识经验,简单粗暴地“灌输”,而应该把学生原有的知识作为新知识的生长点,引导学生以旧经验作为新的知识的生长点。

(四) 师生角色

教师角色由原来的知识传授者、学生行为支配者转变为学生学习的帮助者、支持者、合作者,不再是“给予”知识,而是为学生建构知识提供所需要的帮助,如激发学习兴趣,帮助形成学习动机;通过创设符合教学内容的情景和提示新旧知识之间联系的线索,帮助学生建构

当前所学知识的意义等。

(五) 建构主义学习理论对护理教学的启示

建构主义学习理论对护理教育教学活动具有重要的指导作用,特别是在当前的教学改革中,对于形成正确的知识观、育人观、教师观、教学观均有极大的理论价值和现实意义。

1. 重视学生主动建构 建构主义认为,学生才是主动建构学习的主体。因此,在护理教学中,应牢记学生的中心地位,立足于促进学生构建能力的发展,创造条件,使学生能主动地学习和发 展,让学生积极地参与知识的获得过程。

2. 充分发挥教师的指导作用 建构主义认为,教师不再是知识的灌输者,而是教学环境的设计者、学习者学习的组织者和引导者、课堂资源的开发者、学习者学习过程的合作者和促进者。因此,在护理教学中,要重视教学中的师生关系,优化教学设计,发挥教师的指导作用。

第二节 学习的分类与护理教学

学习活动是极其复杂的现象。对学习现象的分类研究,有助于人们从不同的学习类型中揭示出不同的学习规律,以此指导教师进行有效的教学设计和教学活动。

一、学习的分类

国内外教育心理学界根据不同的教学目的和标准,对学习类型进行了不同的分类。美国教育心理学家加涅(R. M. Gagné)根据学习结果的不同,将学习划分为五类:言语信息、智慧技能、认知策略、动作技能和态度的学习。

(一) 言语信息

言语信息(verbal information)有时又称言语知识,实际上是指人用语言来表述信息的能力。加涅认为言语信息的学习不但使学过的东西能逐字逐句地回忆出来,而且要用自己的语言表达出来。根据言语信息本身所具有的不同复杂程度,可以区分出三类不同的言语信息形式:符号学习、事实学习和有组织的言语信息学习。

(二) 智慧技能

智慧技能(intellectual skills)的实质是人们应用符号办事的能力。由简单到复杂可以细化为辨别、概念、规则 and 高级规则。运用概念、规则办事的能力就是技能的本质。

(三) 认知策略

认知策略(cognitive strategies)是一种特殊的智慧技能,它与智慧技能的区别是:智慧技能是个体学会使用符号与环境发生作用,是处理外部世界的能力,而认知策略是对内组织的技能,它的功能是调节监控概念和规则的使用,是处理内部世界的能力,是个体对认知过程进行调节与控制的能力。认知策略使用的先决条件是具备相应的智慧技能。

(四) 动作技能

动作技能(motor skills)有两个成分:一是一套操作规则,二是肌肉协调能力。动作技能的学习就是使一套操作规则支配人的肌肉协调,是指个体不仅仅完成某种规定的动作,而且指这些动作组织起来构成流畅、合规则 and 准确的整体行为。

(五) 态度

态度(attitudes)个体对特定对象的总的评价和稳定性的反应倾向。它是通过学习而建立起来的一种影响人选择自己行动的内部状态。态度包括认知、情感和行为三种成分。

结合当代认知心理学家安德森(J. R. Anderson)的知识划分标准,加涅的五个学习类型又可以合并成陈述性知识学习、程序性知识学习和态度学习三个方面。

二、陈述性知识的护理教学

(一) 陈述性知识的涵义

陈述性知识(declarative knowledge)主要说明事物“是什么”、“为什么”、“怎么样”等问题,如“心理护理是什么”、“褥疮是如何产生的”等。这种知识具有静态的性质。相当于加涅提出的言语信息。陈述性知识的最重要的部分是概念和规则。概念是反映事物的本质属性;规则是反映概念之间的必然联系。

在护理学习中,陈述性知识广泛存在于基础阶段和临床理论的学习。陈述性知识的掌握程度是学生操作技能形成、智力提高和态度改善的前提和重要条件,也是临床思维形成的工具。因此,我们应重视陈述性知识的教学。

(二) 陈述性知识学习的条件

陈述性知识学习过程是新学习的内容与学生头脑中原有的认知结构发生相互作用后,赋予个体心理意义的过程。陈述性知识学习的关键是学生能够理解概念和规则的意义。陈述性知识学习过程能否顺利完成,必须依赖一定的外部 and 内部条件。

1. 外部条件 学习材料本身应该具有逻辑意义,应在个体学习范围内,学习者在心理上具有理解它的可能性,否则只能产生无意义或机械学习。

2. 内部条件 内在条件主要是学生自身因素,至少包括两方面:一是学生要具有意义学习的心向。心向指学生能够积极主动地把新旧知识加以联系的倾向。二是学生原有认知结构中必须具有同化新知识的适当观念。这些观念提供同新知识相联系的可能性。

(三) 陈述性知识的教学策略

1. 学习材料具有逻辑意义 正如前面所述,保证陈述性知识学习有效进行,教师提供的材料一定要有逻辑联系,即对护理学生来说的,材料具有理解的可能性。如果教学中,教师违背学生学习的规律,随意提供一些毫无关系的事实、命题或原则,学生不能理解,只能死记硬背。当然在呈现逻辑材料的同时,教师还要注意调动学生的心向,从而促使学生主动积极地寻找新旧知识之间的逻辑联系,促进陈述性知识的掌握。

2. 根据学生的知识储备确定教学起点 学生已经储备的知识经验,不仅是过渡到新知识的桥梁,而且是理解新知识的基础。因此,教师在护理教学中,要根据学生知识经验的储备状况,确定教学的起点,遵循从已知到未知、循序渐进的原则,注意新旧知识之间的对比和过渡,以激活原知识,促进学生对新知识的理解。

3. 运用直观材料或实际操作 学生对远离生活的抽象概念和规则的理解往往存在困难,必须借助直观材料或感性材料才能理解。因此,在护理教学中,教师要尽可能地运用挂图、标本等直观材料,或者让学生早接触临床、观摩病房护理,帮助他们理解抽象的概念和规则,达到陈述性知识的掌握。

4. 提供丰富多彩的变式 变式是指概念或规则的正例在无关特征上的变化,其目的是

突出概念和规则的本质特征。变式运用的关键是要注意其典型性、正确性,帮助学生摆脱感性经验的片面消极影响,使学生对概念和规则的认知更精确、稳定,更易于灵活运用。

5. 科学的进行比较 比较是帮助学生认识新旧知识异同的主要方法。科学的比较需要作到:首先要确立比较的标准,没有标准就不能进行比较;其次要采用正确的比较方法,如对相似、相近、相关知识的比较,宜采用同时比较;对发展变化的比较,宜采用前后对比比较。

6. 使用肯定和否定实例 概念和规则的肯定实例传递了最符合概念定义的特征,最能概括规则信息的例子。在护理概念、规则的教学,最好按照由易变难的顺序同时呈现若干个彼此不相同的肯定实例,使学生真正掌握;另一方面,也应举些否定实例,将肯定实例和否定实例进行对比。

7. 构建概念和规则的体系 按照认知心理学观点,不同的概念与规则都是按照内在的关系组成层次结构。这些层次结构有利于知识的激活,有利于新知识的掌握。因此,护理教师要帮助学生建构概念与规则的体系,引导学生横向比较,新旧知识衔接,不同学科知识的融会贯通。

三、程序性知识的护理教学

(一) 程序性知识的涵义

程序性知识(procedural knowledge)是个人没有有意识的提取线索,只能借助某种作业形式间接推论其存在的知识。它是一套办事的操作步骤。是关于“怎么办”的知识,实际是技能。其基本结构是动作或产生式。加涅提出的智慧技能、动作技能和认知策略均属于此类知识。

(二) 智慧技能的护理教学

智慧技能是将已经习得知觉模式、概念和规则运用于实际情境,顺利完成任务的能力。前苏联心理学家加里培林认为,智慧活动是外部的、物质活动的反映,是外部物质活动向内在反映方面发展,经历外部言语向内部言语转化的过程。认知心理学家西蒙等人主张智慧技能是一系列“如果……(有什么条件)那么……(就有什么行动)”的产生式系统程序。为此,护理教师在培养学生智慧技能的过程中需要重视如下方面:

1. 帮助学生形成条件化知识,掌握产生式规则 产生式(production)是一种以“如果/则”(if/then)形式编码的“条件-行动”规则(condition-action 规则,简称 C-A 规则)。当一个产生式的活动为另一个产生式的运行创造了所需的条件时,就组合成产生式系统,从而最终形成智慧技能。因此智慧技能形成的关键是形成条件化知识。护理教师要帮助学生形成条件化知识,一方面通过具体事例提供找出解决问题的条件和行动的解题程序;另一方面向学生呈现与实际生活背景相似的知识,提高智慧技能的迁移能力。

2. 促进产生式知识的自动化,熟练解决问题 条件行动的产生式知识必须经过练习才能达到自动化程度,变成一种智慧技能。研究“专家-新手”结果表明,专家比新手的智慧技能具有高度自动化、简约化。因此,护理教师对学生的智慧技能培养,要创造条件,提供学生练习的机会,增加学生产生式的训练,促进自动化的形成。

3. 训练学生言语表达能力,以使智慧活动内化 研究表明,言语活动能体现人们的内部思维水平,减少思维的盲目性,使注意集中于解决问题的关键因素,提高解决问题的速度和迁移水平。因此,护理教师要创造一个民主、宽松的课堂心理环境,使学生喜欢、愿意和敢

于言语表达。要加强学生的言语表达训练,促进学生智慧活动内化,促进其思维水平的提高。

(三) 动作技能的护理教学

1. 动作技能的含义 动作技能,又称为操作技能,是在练习基础上,由一系列实际动作以合理、完善的程序构成的操作活动方式。也就是说,操作技能本质上必须体现为按一定的关系组成的成套的实际动作,是动作的连锁化。动作技能学习是护理学生学习的重要内容。

2. 动作技能的形成过程 费茨等人研究发现,复杂的操作技能的形成一般要经历三个阶段。在不同的阶段,学习者学习的重点及表现出的特征不同。

(1)认知阶段:新技能学习的初期,学生通过教师的指导或对示范者的观察来了解和认知动作的基本要求,在头脑中形成动作的心向。此阶段学习者常将注意力集中在个别动作上,而不能控制细节。此阶段的特点是学习者注意力和记忆高度紧张;动作常在有意识控制下进行;动作不稳定、速度慢、不协调,有错误的或多余的动作。

(2)联系形成阶段:通过认识和练习,逐步掌握了一系列局部动作,并开始将这些动作联系起来,但各个动作结合还不紧密,每个动作的转换还不够连贯。通过反复练习,动作之间的转换加快,多余的动作逐渐减少,最后被整合为较为连贯的复杂的系列动作。

(3)协调和完善阶段:各个动作已整合为一个有机整体并已经巩固下来,技能操作能达到熟练自然的程度。熟练操作具有以下几个方面的特征:①意识控制减弱,动作自动化;②能利用细微的线索;③形成运动程序的记忆图式;④动觉反馈作用加强;⑤在不利条件下能维持正常操作水平。因此,此阶段动作不需要意识控制,具有自动、灵活、迅速、准确、稳定等特点。

3. 影响动作技能形成的因素 影响操作技能形成的因素很多,既有外部因素的影响,也有内部因素的制约。

(1)内部因素:成熟程度、个体经验和个体需要、动机、兴趣、气质等个性因素影响个体的动作技能的掌握。一般而言,随着年龄的增长,个人掌握操作技能逐步提高。个体获得的同质经验越丰富,越有利于新技能的形成,反之,如果前后的技能干扰较大,则阻碍新技能的掌握。对于一般难度的操作技能,中等强度的动机,最有利于技能的掌握和发挥;简单技能,较高的动机,有利于学习和技能的发挥。

(2)外部因素:练习和动作技能本身的性质等外部因素影响动作技能的形成。练习是以掌握一定的活动为目标进行的反复操作过程。练习对技能形成之间关系复杂,一般来说,在开始一定时期,随着练习的增加,技能操作的熟练程度逐渐增强,但是练习过程中,技能操作可能出现一些现象:①起伏现象(在操作技能练习进程中,练习的时间或次数与学习成绩之间绝非直线关系,而是存在波动现象,时而上升,时而下降)。②高原现象(在操作技能练习的过程中,可能会出现练习成绩保持在一定水平,不再随练习量的增加而提高,甚至有时还会出现下降的可能)。

复杂的动作技能的学习,困难而费时,简单的动机技能,容易而省时。笼统的整套动作技能比分解的动机技能难学习。

4. 有效的动作技能的教学

(1)有效地指导与示范:一方面,护理教师要帮助学生正确理解任务性质、意义和学习目标,从而激发出对动作技能学习的动机和兴趣,去积极努力学习。另一方面,教师要做好示

范和讲解清楚。为此,教师的示范需要做到:把动作分解,示范速度放慢,并反复示范。教师的讲解要清楚,简明扼要。也可以借助录像、电影等现代教具,促进直观化教学。

(2)正确练习与恰当反馈:通过反复练习,技能操作才能达到熟能生巧的地步。但是,练习不是简单的、机械的重复,需要采取多种措施和方法。如分解与综合练习并用、先求精确后求速度、集中与分散恰当等。

通过提供恰当的反馈信息也有利于技能的掌握。在技能学习的初始阶段,教师要经常给予外部反馈。在练习的中后期,要逐渐培养学生内部反馈和自我学习的能力,避免出现对教师的过度依赖。对于连续任务的技能操作学习,教师应给予及时反馈;而在不连续的操作任务学习中,延时反馈效果好。鼓励学生采用合作学习,同学之间可以提供外部反馈,有助于学生正确技能的习得。

(四) 认知策略的教学

认知策略是学生内部组织起来的调控学习、思维等活动的程序性知识,包括注意中策略、编码策略、组织策略和问题解决策略等类型。它因内控性,无法从外部直接观察到,也难以通过直观演示的方法教给学生;因涉及的概念、规则概括性高,应用上有很大灵活性,难以通过短期教学和训练取得明显效果,需要经历长期、反复练习。为此,护理教学中促进学生认知策略采取如下方法:

1. 培养学生树立正确的学习动机 研究表明,学生的动机决定选择的策略,决定使用策略的效果。外部动机学生选择使用机械学习的策略,内部动机学习倾向使用意义学习的策略,动机强的学生倾向于经常使用习得的策略,动机弱的学生对策略使用不敏感。因此,护理教师在认知策略的教学中,应根据学习动机的原理,注意培养学生树立正确的学习动机。

2. 丰富学生的知识背景 认知策略的应用离不开被加工的信息本身,丰富的知识背景为认知策略的形成提供了基础,同时又促进学生认知策略的应用。所以,护理教师要提高学生运用认知策略的能力,必须确保学生已经具备所需要的背景知识。在教学新的内容之前,先进行诊断性评价,了解学生达到新目标的知识和策略水平,并针对其知识背景不足情况给予补充和扩大相应知识经验,加深他们掌握。在讲述难度大的问题时候,可以通过回忆等方式促进新旧知识的结合,达到良好认知策略的获得。

3. 结合学科教学,进行认知策略训练 护理教师在教学中应该遵循意义学习的规则,提供学生学习知识和学习方法指导。应帮助学生熟悉学科的基本理论、认识论与方法论方面的特点,掌握学科独特的认知策略,把训练的重点放在学科问题解决的逻辑推理与策略上和有效解决问题的一般原则上。

4. 培养学生批判性思维能力与习惯 护理教师在教学中应注意通过提问、讨论、辩论和撰写论文等多种形式,培养学生养成对准确使用自己的语言阐释问题解决过程的习惯,和对任何事物都具有不断发现问题,提出疑义的能力与态度。

5. 为学生创造适当的课堂气氛 宽松、和谐的课堂气氛可使学生产生安全感,有助于激发学生积极思考,大胆发表自己的观点,开展有价值的辩论,分享智力资源。

四、态度的护理教学

(一) 态度及态度教学的意义

态度是个体习得的对特定对象所持有的稳定的心理倾向,包含认知、情感和行为三个成

分,其中情感成分往往处于核心地位。

态度决定着人们在现实生活环境中注意什么样的对象,决定着人们怎样加工有关对象的信息,决定着人们对于有关对象的体验,也决定着人们对有关对象进行反应的先天倾向。对个体行为判断、学习主动性程度、学习效率和工作的责任心等多方面有着重要影响,因此应该高度重视态度的培养。

(二) 态度形成过程及影响因素

美国学者凯尔曼(H. C. Kelman)提出态度形成包括依从、认同和同化三个阶段:

1. 依从(compliance) 是态度形成的开始阶段,表现在个体总是按照社会规范和社会期待或他人的意志,在外显行为方面表现与他人一致,但只是表面的、外控的、暂时的,在认知和情感上与他人并不一致。

2. 认同(identification) 是指由于喜欢,乐于与其保持一致或采取与其相同的表现。这时的态度带有较多的情绪情感成分,它虽谈不上有多深刻的认识基础,但已比较主动了。

3. 内化(internalization) 即把情感认同的东西跟自己已有的信念、价值观联系起来,给予理智上的辨认,做出是非判断。它是一种认知成分占主导地位的态度,并成为人格的一部分,因此一经产生就比较持久,不易改变。

态度是习得的,影响态度形成和改变的因素很多,包括个体自身方面的,如个体经验特别是带有强烈情绪体验的经验、个体需要的满足程度、知识等方面;也包括信息传递者方面的,如传递者威信越高,吸引力越强,相似性越大,态度形成和改变的影响就越强;还有周围的环境、同伴团体等因素也影响着态度的形成和改变。

(三) 态度的护理教学

经大量调查研究发现,许多护理学生的专业思想不明确,学习态度不高,尤其是从事护理学习的男生更为明显。这种态度进而影响着他们的学习效果,乃至实践,影响着今后的护理工作能力。因此,应该高度重视学生的专业态度和学习态度的培养。

1. 重视情感教育 情感成分是态度的核心,培养学生态度首先需要注重情感教育。护理教师要采取合理的教育、教学手段,激发、调动和满足学生的情感需要。如组织小组讨论、演习法、优秀护士讲座(榜样法)、角色扮演法,开设专业选修课等,提高学生学习兴趣。教学中采取积极正向的反馈,鼓励学生发挥创造性思维,使护生增加专业成就感。

2. 注重说理教育 认知是态度的重要成分,态度情感体验的前提是说理接受程度。通过认知协调的变化可以达到态度的转变。为此,护理教师要加强言语沟通,结合护理教育教学实际,用言语帮助学生形成或改变某种态度。如组织好护理专业信息,既讲授发达国家的先进护理进展,又实事求是地描述我国护理的现状,尤其是临床护理工作存在的现实问题,共同探讨我国护理的发展方向,拓宽学生对于护理专业领域的理解,从而增强对护理工作的使命感和责任感,进而增强护理学习的热情和毅力,改变护理专业态度。

3. 建设和完善实践基地 行为是态度的表现,持续的行为变化可以影响个体的态度转变。因此护理教师及学校要创造条件,精心挑选病历和科室,提供给学生实践甚至早接触临床的条件和机会,从而培养学生护理实践能力的自信心,促进护理态度的转变。

(黄小兰)

1. 阐述行为主义学习理论在护理教育实践中的应用。
2. 人本主义学习理论的基本观点有哪些？举例说明其在护理教育中的应用。
3. 试论布鲁纳的认知结构理论在护理教育中的运用。
4. 社会学习理论的主要观点有哪些？试论其在护理教育中的应用。
5. 在临床护理操作技能的教学中,教师应采用哪些教学策略？