

●国家基础教育课程改革系列丛书

世界课程改革与教学创新

文库

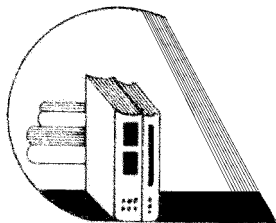
(第一辑)

世界课程改革的基本理论与实践

教学与智力智能开发和培养

(三)

北京师联教育科学研究所 编



學苑音像出版社

责任编辑 王 军

封面设计 师联平面工作室

世界课程改革与教学创新文库
(第一辑)

世界课程改革的基本理论与实践
教学与智力智能开发和培养
(三)

北京师联教育科学研究所 编
学苑音像出版社出版发行



三河文阁印刷厂印刷

2000年 12月 第 1版 第 1次印刷

开本 787mm×1092mm 1/32 印张 12.5 字数 320千字

定价 18.00元 原 16.00元 原 14.00元

本书配碟发行全 1册 18.00元(册均 16.00元 不含碟)

本书如有印刷、装订错误,请与本社联系调换

目 录

智力测验的未来	(员)
苏联高校学生智育质量的考核与评定标准	(远)
弱智儿童学习成败的归因	(员)
联邦德国对智力迟钝儿童的教育	(圆)
传授知识与培养能力的统一	(圆)
用才智教育学生——童年的回忆	(猿)
教师的教育技巧与学生能力发展的因素	(源)
儿童能力能发展到最高的水平	(源)
能力本位教育适用性	(缘)
学校和自我认识	(远)
才能的发展与本杰明·布鲁姆的谈话	(远)
“非中心化”的能力	(苑)
有天赋的孩子的家庭影响	(愿)
学校对有天赋的孩子的影响	(愿)
有天赋者的种种问题	(怨)
怎样的学生是有才能的？他们为什么与众不同？	(员)
能力分组和学业成就	(员)
尼尔斯·玻尔的道路与人才培养	(员)
哈罗的动作技能领域教育目标分类理论	(员)
巴班斯基论中小學生六种学习能力的培养	(员)

智力测验的未来

现在的智力测验,受到两方面的批评:一是认为测验本身缺少理论基础,二是认为测验内容片面,测验过分强调了智力的某些成份,而忽略了另一些成份。我们如何对当前的智力测验进行改进和提高?未来智力测验的形式和内容是什么?美国著名心理学家施顿伯格提出了用‘三重智力理论’来修改当前的智力测验,他目前正领导一批心理学家编制一套“施顿伯格三重能力测验”,以测量从幼儿到成人的智力水平。三重智力理论本质上是一种认知理论,它强调的是个体的认知机能发展。从这个意义上说,施顿伯格三重能力测验解决了测验缺少理论基础的问题,但更重要的是在于其测验内容的变化。三重智力理论包括成份理论、经验理论和背景理论,从不同的方面都可以对现有的智力测验作相应的变化。

一、成份理论

三重智力理论的成份理论处理智力和内部世界的关系,它要说明的是构成智力思维基础的心理加工、策略和表征。根据成份理论,智力的成份可以分为三种:(1)元成份或执行过程,用于计划、监控和评价一个人的对问题的解决;(2)操作成份或非执行过程,用于完成元成份的指令;(3)知识获得成份或非执行过程,用于学会如何首次解决问题。南京师大教科所郭本禹老师对三种智力成份详述如下:

元成份智力测验应该更加强调元成份功能,当前的智力测验相对不强调元成份功能

例如,测验所强调的是问题解决而非问题发现,是尽快解决问题

而非认识到何时需要尽快解决问题以及何时不需要尽快解决问题。所以：

(员测验应该更加强调识别和确定问题。当前呈现给学生的测验问题,通常是界定好的,是常规的问题,没有动机意义,也是容易分类的。但现实生活中的问题,甚至在学校教育情境中的难题,往往都没有这些特征。或许人们面临的^①最大难题首先是知道他们何时遇到了问题,他们所面临的情境是问题情境还是可接受的情境?例如,美国底特律汽车公司一直没有认识到其汽车耗油的问题,直到日本的汽车公司垄断了小汽车市场时才刚刚醒悟。解决问题的最重要步骤是识别问题和确定问题,现有的测验从根本上都忽略了这些重要的步骤。

(圆测验应该更加强调智源分配而不是智源利用。绝大多数的团体智力测验都是计时的,为了取得好成绩,每个人都必须又快又准地做完测试。的确,在学校和生活中,有一些问题需要快速解决,但大多数情况并不是如此。当一个学生有许多论文要写,又有许多考试要复习,在这种情况下,他最难决策的是如何分配时间。明智的选择不是尽快写完所有的论文,或尽快复习好所有的考试,而是决定哪篇论文需要快写,并且要花更多的时间,以及决定各花多长时间去复习每门考试。在未来的前程中,一个人所遇到的问题不是每件事情都要尽快完成的,而只是有一些事情才值得花时间去^②做,另外的一些事情则不值得花时间去^③做,这就需要决定的策略。因此说,智源分配至少是和智源利用一样重要。但现有的测验则更多倾向测量后者而非前者。

圆操作成份

(员测验应该更加强调对操作成份和知识测量的区分。例如在学业成就测验(员)的语言测验中,有些学生语言分类成绩相对较差说明了什么呢?这可能是学生不知道这些相对较难词语的意义,或者是学生知道词意,但不能对它们进行分类。这两个方面对于了

解学生的智力机能和补救其智力机能具有不同的意义。再如,在奈载的数学测验中,学生不能解答一些代数或几何问题,可能是缺少知识,或者是缺少推理能力,或者是二者兼有。运用成份分析技术,至少可以区分出基于知识的操作和基于推理的操作。

(圆测验应该更加强调区别测量各个操作成份。我们目前的测量只是对操作成份机能的总体评估,但重要的是要了解到具体操作成份有无缺陷。例如,不能把已知的原理迁移到特定的问题中,是不同于能够成功地迁移但不能够在特定的问题中运用已知的原理的。运用成份分析方法可以分解任务,并能使检查者发现成功或失败的控制点。

猿知识获得成份

(员在智力测验中需要区分所获得的知识 and 获得知识的能力。最近的认知心理学研究表明了知识在智力操作中的重要性,智力测验中的优秀操作需要一定的知识基础。一方面,对知识的评价是重要的,另一方面,把获得知识的能力和知识本身区分开也是重要的,当前的测验并没有做到这一点。例如 奈载语言测验中的同义词和反义词的测验,主要是测量知识。对于在语言丰富环境中成长的学生而言,这样的测验可以代表他们获得语言知识的能力,但对于在语言贫乏环境中成长的学生来说,由于缺少学习语言的机会,就可能导致所获得的语言知识不能准确地反映获得知识的能力。对于后一种学生,在一定测验时间所测量的知识获得能力比测量已经获得多少知识更有意义。我们的学校测验通常强调的都是直接的而非间接的学习技能。

二、经验理论

经验理论处理智力和经验的关系。根据这个理论,智力的成份最好在下列的情境中测量:(员智力应用于相对新的任务或情境中;(圆智力在形成自动化的过程中。非常新异的任务不适用于测量智

力,因为被试没有足够的经验用于完成智力任务。非常相似的任务可能已形成自动化,对其操作可能反映的是过去的不同实践而非不同的智力机能。经验理论认为智力测验应作下列三种变化。

■智力测验应该较多强调综合思维,相对较少强调分析思维。现有的智力测验在测量分析和综合思维上十分不平衡,主要强调的是后者而非前者。现有的测验能很好地测量一个人的分析观念的能力,但从根本上没有测量一个人的提出或综合观念的能力。无论是写文章还是制定研究计划或创造独特的艺术作品,综合能力至少是和 analysis 能力一样重要。在很多工作中,一个人综合观念的品质比其分析观念的能力更加重要,尽管一个人也需要一定区分好观念和差观念的批判能力。现在有许多好学生能很好地批判他人的观念,而不能提出自己的新观念。

■智力测验应该更加强调测量顿悟思维。在 ~~奈森~~ 的数学测验部分,有一些问题是测量解决问题的顿悟思维的,并且有意加以标志。在这些项目测验中,实际上无需顿悟能力就能获得 ~~奈森~~ 的高分数。一些经典智力测验中的操作可能一点也不需要顿悟能力,但学生和非学生的大多数优秀思维是顿悟思维,世界上的很多重要发现和发明都是用顿悟思维完成的。而且,三重智力理论认为,顿悟思维是区分智力天才和一般智力个体的特别重要标志。在未来的智力测验中,测量顿悟思维和非顿悟思维的同时,应该转向前者。

■智力测验应该直接测量自动化速度和进程。研究表明,信息加工的自动化目前主要是在言语能力测验中间接测量的。在语言测验中,较好的操作与较快的速度有联系,这是因为可以从长时记忆中更加自动化地提取词语信息。一般地说,信息加工的速度可以大致上代替信息的自动化进程。但按照三重智力理论,速度只是一种代替物而并非打算直接测量的心理结构,而且现有的测验不能测量自动化发生的速度。智力功能的许多方面,特别是熟练的操作往往都是自动化的。因此,测量自动化的速度和进程应该是成套智力测验

的重要内容。

三、背景理论

背景理论处理智力与个体的外部世界的关系。我们要考虑的是个体的生活背景如何影响其智力行为,个体又如何应用其智力于其生活背景中。我们知道,往往有一些个体的测验操作是优秀,但他们在日常生活情境中应用其智力的能力却可能是有缺陷的。个体往往表现出其测验操作与日常生活操作呈反比。

按照背景理论,智力应用于生活背景是通过三种智力行为功能完成的:①把智力应用于现有的环境中;②改变现有的环境使之成为新环境;③选择新环境。

我们需要更加强调智力技能在日常背景中的应用。心理学家曾多次表明,进行智力迁移训练是如何的困难,但智力迁移又是重要的。所以,我们需提供现实生活背景中的测验问题,尤其是我们需要了解和测量日常生活中的“潜在知识”,即是人们在特定的生活背景中需要而又没有直接被教过的那些知识。

苏联高校学生智育质量的考核与评定标准

《苏联高等和中等专业教育改革的基本方针(草案)》在提到高校面临的任務时,着重指出高校要切实保证自己的毕业生在其整个实际工作期间始终保持很高的知识水平。鉴于大学毕业生的智育质量与毕业后的实践活动的紧密关系,《草案》提出了改革现行大学毕业生考核制度的新措施。即:高校学生在高等学校毕业时,由校方授予证明受过高等教育的证书,而后根据该毕业生在所分配的单位工作三年期间的成績,授予专家级别证书。专家级别证书中必须反映出该毕业生在三年工作期间业务水平的真实情况。为了加强对青年专家自觉提高工作效率和业务水平的刺激作用,《草案》还提出要规定专家职务的几个级别及相应的工资额,不同级别的专家职务必须与所完成工作的性质和质量相挂钩。毕业生在工作岗位上所获得的专家级别证书应作为担任相应专家职务和享受相应工资待遇的依据。

与此同时,《草案》还规定对那些在高校毕业时获得优异成绩证书的毕业生,提高其起点工资的数额。

以上两大改革措施的提出,不仅要求迅速整顿企业和事业单位考核干部的制度,提高用人单位对到职工作的毕业生的评价水平,更重要的是要求教育工作者破除培养人才的陈旧观念,改革现行的对大学生智育质量的评定标准和考核方法。《草案》提出要在大学生集体中创造一种为获取知识而紧张奋斗的气氛,促使青年人最大限度地开发自己的聪明才智,加强大学生的学习责任感,并要求教师更加严格、更加客观地评价学生的智育质量,努力克服追求百分比和形式主义的现象。

陈茵梅老师研究认为,《草案》提出的改革措施及对教师的要求,对我国高校目前进行的教育改革有一定的现实意义。我国现行教育体制中存在很多弊端。《中共中央关于教育体制改革的决定》明确指出:“在教育思想、教育内容、教育方法上,从小培养学生独立生活和思考的能力很不够,发扬立志为祖国富强而献身的精神很不够,生动活泼地用马克思主义思想教育学生很不够。不少课程内容陈旧,教学方法死板,实践环节不被重视,专业设置过于狭窄,不同程度地脱离了经济和社会发展的需要,落后于当代科学文化的发展。”

众所周知,考试和评分除了考核成绩,决定是否录取、毕业或升留级的功能以外,还有一个更为重要的功能,就是可以起‘指挥棒’的作用,运用得当,必然可以引导并促进教学改革。如果象苏联那样,让改革后的考核成绩与毕业后的职务级别,工资数额挂上钩,这根“指挥棒”的分量就更重了。如果考试形式,考题内容,评分标准都有一定的制度保证其先进性,那末教师们为了使自己的学生能通过考试,获得高分,也只能改变久已习惯的那套传统的教育思想,教学内容和方法。而高考试题和评分标准的改变,还会促使中学乃至小学的教学内容和方法朝着升入高校的新要求这个方向转变。

公正客观地评价学生的智育质量并不是一件容易的事。现行的考核方法,大多是主讲教师根据教材内容出题,然后根据学生书面解答的质量,评定一个分数。这种考试,从出题到评分都带有很大的主观性。高校各种试卷采用的大多是论述题,评分标准更难掌握。有位教育家做了一个试验,他把同一份英语试卷分别请 10 位教师评分,结果所得分数从 50 分至 80 分共 11 种。他又将同一份几何试卷分别请 10 位教师评定,结果评出来的分数从 60 分至 80 分共 11 种。其实,即使是同一位教师,由于受到各种内因、外因的影响,对同一份考卷的评分,有时也会出现差异。鉴于评分中很难做到公正、客观,苏联有些学者干脆提出不要给学生打分数的口号。据说苏联教育科学博士阿莫纳什维利已在第比利斯市一所学校中进行了从小学一年

级起不给学生打分数的试验,并已取得显著成果,引起了国内外教育工作者的注意。给不给小学生打分的确是个值得研究的课题,但在高等院校中,目前考试与评分仍然是检查学习成绩和甄别人才的重要手段。我们应该分析现行考试制度、评分标准中有哪些弊端及其产生的根源,尽快探索出一些更加科学、更加合理的考试形式和尽快建立起严格、公正的评分标准。

现行的考试制度和评分标准主要存在哪些弊端,应该从何着手进行改革呢?

一、传统的教育思想把分数的高低看作是衡量教学水平的标志

苏联历来使用五级分制记载学生的成绩,实际上只使用三种分数:“**满分**(优)”、“**五分**(良)”、“**四分**(及格)”。**一分**是从来不使用的。“**五分**(不及格)”总是尽可能不用。即使是给个别成绩实在太差的同学打个“不及格”,校方也要提供该生补考的机会,最终往往是教师降低要求,送个“及格”分数,宣告全体升级或毕业。这里特别令人担忧的是“**四分**”毕业生。由于其中有一部分实际上是教师出于传统教育思想的束缚,有意降低评分标准送出校门的,这就造成了“**四分**”毕业生之间在智育质量上往往存在很大差别。而社会要求每个大学毕业生都得具备牢固的基础知识和专业知识,高度的文化修养和胜任专家职务的工作能力。为此苏联教育界不少人要求恢复革命前真正的五级评分:“**优**”、“**良**”、“**中**”、“**差**”、“**极差**”;要求实行大学生淘汰制,要求严格把住大学的升留级和毕业的关口。

二、传统教育思想偏重知识传授,忽视智能发展。

考试内容和评分标准偏重死记硬背教材和复述教师所讲内容。毕业生普遍出现“**高分低能**”的现象。

笔者看到一份来自我国企业的关于当前大学毕业生情况的调查

·愿·

此为试读,需要完整PDF请访问: www.ertongboo.com

报告(摘自黄河清,蒋晓,胡卫三位同志撰写的调查报告)。调查题目之一《你厂大学毕业生能胜任工作吗》调查结果如下:能够马上胜任工作者占 55%;一年之内胜任工作者占 35%;经过一年以上训练才能胜任工作者占 10%;难以胜任工作者占 10%。

调查题目之二《请企业家判定您单位大学毕业生的能力水平》。调查结果见下表:

能力类型	强 豫	较强 豫	一般 豫	弱 豫
运用专业知识能力	55%	35%	10%	—
创造性思维能力	40%	35%	20%	5%
动手操作能力	—	55%	35%	10%
分析问题能力	55%	35%	10%	10%
独立工作能力	40%	35%	20%	5%
管理与领导能力	55%	35%	10%	10%
自理、自立、自治能力	40%	35%	20%	5%
自学能力	55%	35%	10%	—

用人单位所需要的人才不仅必须具备高度的专业知识,尤其必须具备诸如接受、筛选、运用信息的能力,综合、分析、判断、解决问题的能力,社会活动能力等等。教育的经济效益正是体现于毕业生的业务能力上。有了知识而没有灵活运用自己的知识总量去解决实际问题的能力,或者必须要在工作单位里训练一个较长的时期才能适应当前大规模的技术改造和高速度的技术革新的形势,这就意味着高等教育没有收到预期的经济效益。

社会上不少人认为高分低能的现象是不可避免的,认为学习成绩从来就不能与创造力划等号。这是一种陈旧的教育观念。现行考试制度和评分标准的改革,关键恰恰在于使分数与能力紧密地结合起来,要做到“高分高能”、“低分低能”。改革的核心应是迅速建立起

一整套合理的大学生智育结构体系。在这个体系中必须同时包括知识结构体系和智能结构体系这两大层次,并且要使整个智育结构体系达到科学化、系统化和制度化。考试制度,考试方法和评分标准的改革均应以达到严格、公正地反映学生的智育质量(智育结构),即既能反映学生的知识结构又能反映学生的智能结构为宗旨。

知识结构指教学计划、教学大纲所规定的各门学科理应达到的知识深度和广度。建立合理的知识结构涉及很多方面,如加强基础知识,扩大知识面,将科研引入教学过程,改进教学内容、方法,使之符合现代化要求等等。

智能结构包括智力结构和能力结构两个层次。智力结构指观察力,注意力,记忆力,想象力,思维力五种基本能力。智能结构的第二个层次——能力结构,指从事专业工作所特需的能力,如文字、语言表达能力、实验操作能力,自学能力,分析判断能力,创造能力等等。

智能的培养必须与传授知识紧密地结合起来,贯彻于教学过程的每个环节之中。每位教师都要根据本门学科的性质和教学方式的特点,担负起培养智能的任务。各门学科之间在培养智能方面既要有明确的分工,又要相互密切配合,相互促进。每门学科所担负的培养智能的任务必须明确而具体地落实到教学计划和教学大纲之中,使之系统化,制度化,并以相应的考试形式、内容和评分标准加以检验。如果我们不赶紧去建立一套能够真正客观地检验知识的合理的智育结构体系,考试制度和评分标准的改革只能停留在理论研讨上,它永远也不会自动转化为学生的高能高分和低能低分。

怎样的考试制度和评分标准才能真正促进高能高分,低能低分状况的出现呢?各国的教育工作者都在探索,进行实验,提出各自的方案。

苏联有些高校提出每套考题应分两个层次 第一个层次是检查学生对基础知识的掌握情况,第二个层次是检查学生对知识的运用能力。检查重点和评分标准可因年级不同而有所偏重。低年级侧重于第一层次的检查,高年级特别是毕业班侧重于第二层次的检查。为减少期末考试

成绩的偶然性,苏联高校还提出要加强平时对学生掌握知识与能力的检查。特别是对某些没有实践操作辅导课的理论课,可采取以下方法:教师在每一单元讲授完毕之后,抽出半小时左右进行开卷课堂测验。学生答题时可参考教材和课堂笔记。但教师出题时必须考虑到不能让学生在教材上找到现成答案。每次测验后教师应在课上进行错情分析,对错情较多的同学还应及时进行课外个别辅导。

教师出题一定要考虑到能否引导学生将学过的理论知识运用于解决实际问题。现举苏联某高校的一个例子:《焊接工艺理论》这门课程的试卷上,往往有“焊接结构中裂缝形成的原因是什么?”这一传统的典型问答题。这道题只能测出同学掌握基础知识的熟练程度,同学们一般都能靠“死记硬背”准确地回答出来。现在高校任课教师换一种方式出题:向学生出示一套焊接工艺规格图,说明按此图进行焊接后出现了裂缝,要求学生找出工艺流程中造成裂缝的原因并提出处理方案。或者同时出示几套工艺规格图,其中有些地方是错误的,要求学生从中选出能够防止出现焊接结构裂缝的最佳工艺流程。这种题目对学生来说,靠死记硬背是回答不出来的,因为正确的答案不仅要求学生牢固掌握理论知识,更要求学生具备相应的智能。

关于评分标准,有人主张不能框得太死,要体现出对有创见的学生的鼓励,要允许教师有权对那些与标准答案不符,但有独到见解的答题灵活评分。另一些人则说,评分标准贵在科学性和公正性,所以一定要框得死些,要便于使用计算机进行科学计分。有人提出对应用学科要尽量使用分裂问题的出题法和评分法,以便从学生知识的数量信息中得出其智育质量的评价。这个方法主要是在每份试卷中列入 1—2 个大题,每道大题都附有 1—5 个分裂出来的小题目,每个小题目的答案都很明确,可按标准打分。

例如,苏联某高校在《专利学》这门课程的考卷中有一道题《发明的实质与特点》。分裂出来的小题目是:(1)说出发明的三大主要特征。(2)发明分几大类?(3)什么是发明对象?(4)发明人可获得

哪些保护性的文件？(缘发明证书和专利特许证书这两者有何区别？(远如何确立发明人的优先权？(苑发明的新奇之处应该表现在哪里？(愿哪类发明属于职责范围之内？(怨在认可某项发明之前是否要在实践中加以验证？(圆说出发明的特征和效益。

对这道题的打分标准如下：(圆个小题目都答对为 缘分，答对愿—怨题为 源分，答对 远—苑题为 猿分，答对 缘题以下为不及格。

有些题目着重于能力的检测，没有详尽、明确的标准答案可作为评分的依据。这类题的评分可大致使用下列标准：缘分——深刻理解教学大纲的要求 答案正确 叙述论点逻辑性强 重点突出 有创造性的个人见解 能恰到好处地利用文献资料和各种实例 理论联系实际，从事物的辩证发展方面来解题。

源分——牢固掌握教学大纲的要求 答案正确 文理通顺 能够论据充分地运用所学理论来解释实践问题 有个人见解，但缺乏创造性。

猿分——一般掌握教学大纲的要求 答案基本正确 对材料的叙述逻辑性不强 论据不够充足 无个人见解。

圆分——没有掌握教学大纲的要求 答案中有实质性的错误。

每份考卷的总分可使用计算机计算出来。根据是：(员各大题所得的具体分数。(圆各大题属于智育结构的哪一个层次，应在总分中占多少比例。

目前我国的高等教育正在遵循中央《关于教育体制改革的决定》所指出的方向，开始进行全面的改革。建立合理的智育结构体系，改革现行考试制度和评分标准等工作都还处在探索阶段。这项艰巨的改革首先要求教师改变传统的陈旧教育思想以适应新时代的需求，要求教师在提高自身学术水平的同时，更要重视提高本身的教育、教学理论水平和教学活动能力。教师教学质量的结构体系(教师业务水平)同样也包含两个层次：一是教师的知识结构体系，二是教师的教学活动能力结构体系。

(黄训经 译)

弱智儿童学习成败的归因

巴巴拉·杰克布森 巴巴拉·鲁尔雷 约索夫·都凯特

这一研究的目的是为了探讨引起学生学习障碍的原因,其理论源于温纳(Weiner)关于研究进取动机的模式。他在这一模式里把学生用以解释他们学习成败的几种原因归纳为几个范畴。最初,这些范畴包括原因所在和原因的稳定性,后来,又加了控制一说。这一多元模式问世后,理论界人士不断对其抨击,但温纳模式的基本结构还是得到了肯定与承认。温氏理论的核心是:学生在学习上成败的原因与学习成绩之间存在着一种联系。关于这点,温纳在这篇论文中作了充分的说明与论证。尽管人们愈来愈发现这种联系比原来想象的要复杂的多,但确实存在着一种联系,这是勿容置疑的。

有些学生在学习上为何未能达到一定的水平,为寻求造成其障碍的原因,出现了许多专门报告。德维克(Dewick)首先拿出了这方面的研究成果。他发现,那些‘自卑感强的’学生,也就是那些以为学习上不会有所长进,遇到挫折灰心丧气的学生,与那些跟他们智力相同,但始终坚持不懈、积极奋进的学生,对学习结果责任感的认识大不一样。尽管两类学生都承认智力上的因素,但前者较少地把学习成败归咎于个人的责任,也不强调努力与否是一个重要原因,而后者却与此相反。在戴恩纳(Denno)和德维克后来发表的两篇研究报告中,他们对两类学生行为上的差异作了进一步的阐述。第一次调查中,他们发现:缘缘缘以上的‘自卑感强’的学生把智力不佳作为失败的原因,但‘坚持不懈的’学生没有一个这样认为。当把努力不够作为失败的原因时,两者的比率分别是 圆缘缘和 圆缘缘,当把外部条件作

为失败的原因时,两者的比率分别是 39% 和 27%。从前的研究报告说,“自卑感强的”学生不愿把学习上的失败归咎于自我的责任,“坚持不懈的”学生认识恰恰相反,至少在失利的情形下是这样的。第二个调查指出,那些“自卑感强的”学生,当他们连续失败之后,往往毫不犹豫地把自己智力不高作为未能完成学习任务的障碍,而“坚持不懈的”学生则一般不对他们的失败作出明确的解释,总是表示,他们正在寻求解决问题的办法,而不是耿耿于怀他们失败的原因。

近来,人们把刻苦程度对学习成败的影响引入这一研究领域。研究者把学生分为两类,一类是智商不足的儿童,即 智力迟钝学生;一类是发展正常的儿童,即 智力正常学生。波尔·布拉恩 (P. Blain) 和多恩梯 (D. Dorn) 报告了两个有关 智力迟钝和 智力正常学生学习成败之归因。第一个研究表明,当学习失败时,他们所找的原因大体相同;但当学习成功时,智力迟钝学生不大像智力正常学生那样倾向于承认内部条件的作用。第二个研究表明,两类学生对智力和运气的认识基本一致,但智力迟钝学生不像智力正常学生那样倾向于把缺乏刻苦作为失败的原因。

和从前的研究成果相比较,他们的调查说明,在成功的情况下,尽管智力迟钝学生和智力正常学生同样考虑智力上的因素,但在失败的情况下,智力迟钝学生比智力正常学生对智力差异看得更重些。调查报告同时还发现,虽然两类学生都意识到,刻苦不够,学习必然失利,而他们只有在成功时比失败时更强烈地体验到刻苦用功的深切含义。

上述几个互不一致的研究成果很难说明两类学生对学习成败的认识差异。我们现在进行的两个调查就是为了在这方面作进一步的观察。

这个调查所要回答的几个具体问题是:智力迟钝学生把他们在学业上及其它场合的成败究竟归咎于什么原因?对于成功和失败的原因,两类学生认识上究竟有何不同?