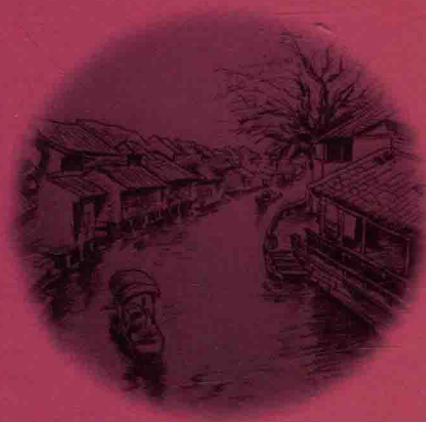




教师教育『十三五』规划实训系列教材



丛书主编：徐学俊

JIAOYU XINLIXUE

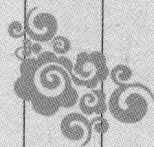
# 教育心理学

◇主编 卢盛华 马一波 吕莉



华中科技大学出版社

<http://www.hustp.com>



教师教育『十三五』规划实训系列教材



丛书主编：徐学俊

JIAOYU XINLIXUE

# 教育心理学

主 编 卢盛华 马一波 吕 莉  
副主编 徐学俊 殷 波 李凡繁



华中科技大学出版社

<http://www.hustp.com>

中国·武汉

图书在版编目(CIP)数据

教育心理学/卢盛华,马一波,吕莉主编. —武汉:华中科技大学出版社,2015.8  
教师教育“十三五”规划实训系列教材  
ISBN 978-7-5680-1157-0

I. ①教… II. ①卢… ②马… ③吕… III. ①教育心理学-高等学校-教材 IV. ①G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 200713 号

教育心理学  
Jiaoyu Xinlixue

卢盛华 马一波 吕 莉 主编

策划编辑:曾 光  
责任编辑:华竞芳  
封面设计:龙文装帧  
责任校对:曾 婷  
责任监印:张正林

出版发行:华中科技大学出版社(中国·武汉)

武昌喻家山 邮编:430074 电话:(027)81321913

录 排:华中科技大学惠友文印中心

印 刷:武汉鑫昶文化有限公司

开 本:787mm×1092mm 1/16

印 张:15 插页:2

字 数:374 千字

版 次:2015 年 12 月第 1 版第 1 次印刷

定 价:40.00 元



华中出版

本书若有印装质量问题,请向出版社营销中心调换  
全国免费服务热线:400-6679-118 竭诚为您服务  
版权所有 侵权必究

JIAOYU XINLIXUE

# 教育心理学

编 委 会

(以姓氏笔画为序)

|     |     |     |     |
|-----|-----|-----|-----|
| 马一波 | 卢 洋 | 卢盛华 | 吕 莉 |
| 李凡繁 | 吴 柳 | 张二虎 | 张 梦 |
| 张 磊 | 洪 伟 | 徐学俊 | 殷 波 |
| 程 艺 | 谢云天 | 曾 岩 |     |

# 前 言

目前,随着新一轮基础教育课程改革的不断深入,我国基础教育正在发生深刻的变化。对于我国教师教育来说,正经历着由数量导向向质量导向逐步深入的变革。时代需求和教育发展对教师教育提出了新的要求和挑战。只有不断加强教师教育,完善教育内容,改进教育方法,用系统的科学知识和教育理念武装师范生和其他有志于从事未来教师职业的人员,才能适应新形势的需要。

课程改革是基础教育改革的重要工程。高等学校教师教育课程改革的质量关系到教师教育的质量。实施卓越教师培养计划是我国师范院校面临的重大任务。卓越教师培养计划的实施,旨在建立高校与地方政府、中小学“三位一体”的协同培养新机制,从师范类院校招生、教学、实践等环节入手,努力培养一大批有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心的好教师。从某种意义上讲,只有深入研究并实践卓越教师培养计划,推动教师教育课程体系改革,才能培养出越来越多的卓越教师,从而推动基础教育的改革与发展。

基于这个背景,我们编写了这本教育心理学教材。目前,教育心理学教材的版本很多,且各具特色。如何从众多教育心理学教材中脱颖而出,编写出一本既能体现最新研究成果,科学性较强,又能符合师范生和其他有志于从事教师职业的人员考试需求的教材,一直是我们思考的重点。本书作为教师教育专业核心课程教育心理学教材,力图体现以下“五个突出”。

(1)突出基础性原则。教材突出教育心理学的基础知识、基本技能的掌握和教师资格证考试大纲要求。本书突显教师教育课程的教育价值,适应教师资格证考试的要求。本书严格对照中学教师资格证考试大纲的内容,围绕教师基本素质要求选取知识点。本书主要以师范生未来中学教育教学及教育心理学实践活动为依托,构建教材体系的框架,体现师范性特色。

(2)突出系统性原则。本书共计十一章,包括第一章绪论,第二章学习与学习理论,第三章知识的学习,第四章学习策略的学习,第五章智力与创造力的培养,第六章动作技能的形成,第七章学习的迁移,第八章人格及其形成,第九章态度和品德的形成,第十章学习动机,第十一章影响学习的认知与人格因素等内容,使学习者对教育心理学知识有一个整体和系统的印象。本书各章节之间既相互联系,又有着各自的相对独立性。

(3)突出可操作性原则。在保证教材的思想性和科学性的前提下,突出强调教材内容对教育实践(即对师范生未来教书育人的实践和现时自我教育的实践)的富有实效的指导意义。这一原则着重体现在教材的理论阐述的针对性和实践应用的可操作性两个方面,以解决长期以来该课程教学中存在的理论脱离实际的问题。

(4)突出阶段性原则。本书在各章节开头设置“内容概要”和“问题引入”,意图引导学习者带着对知识点或问题的思考进入章节学习。每章后面的“温故知新”意图引导学习者及时温习本章主要知识点。每章后面还设有“本章练习”,意图引导学习者通过完成练习题或获得练习题的启发,以达到强化对知识点识记和理解的目的。

(5)突出可读性原则。本书体现了师范生教书育人和自我教育的特点,针对师范生教书育人和自我教育中具有普遍意义的问题,发掘有关的理论性内容。在编写形式上,力求做到图文并茂,适当插入图片和专栏(心语感悟、拓展阅读、经典案例等),以活跃版面,增添学习兴趣。

根据教育部的相关文件精神,编写体现上述原则的教材,具有重要的理论探讨和实践应用意义。这是因为,有了高质量的教师教育,才会有高水平的教师队伍。针对近些年来部分师范院校不关注基础教育和职业教育的改革发展,关起门来办教师教育,教育教学改革相对滞后,教育学、心理学和学科教学论“老三门”课程以及班级管理课程内容“空、繁、旧”的问题尚未得到根本解决,教育实践质量不高,教师教育师资队伍薄弱等现状,教育部计划在教师教育课程改革方面突出以实践为导向,打破“老三门”课程结构体系,开设模块化、选择性和实践性的教师教育课程。这一系列措施的出台,为我们编写高质量的教育心理学教材指明了方向。

本书是高等学校“十三五”规划教师教育实训教材系列丛书之一,由上海师范大学卢盛华副教授担任第一主编,湖北民族学院马一波担任第二主编,湖北大学吕莉担任第三主编。湖北大学徐学俊、湖北民族学院殷波、湖北黄冈师范学院李凡繁担任副主编。吕莉负责统稿,徐学俊负责定稿,马一波、李凡繁协助审稿。全书各章编写人员如下:湖北大学吕莉(第一章)、湖北大学吴柳(第二章)、湖北大学张梦(第三章)、湖北大学卢洋(第四章)、黄冈师范学院李凡繁(第五章)、湖北大学张二虎(第六章)、湖北大学张磊(第七章)、湖北大学徐学俊(第八章)、江西赣州赣南医学院谢云天(第九章)、湖北大学程艺和洪伟(第十章)、湖北大学曾岩(第十一章)。本书参考了国内外众多文献资料,在编写和出版的过程中得到了湖北大学、湖北民族学院、黄冈师范学院、江西赣州赣南医学院以及华中科技大学出版社的大力支持。在此,致以最衷心的感谢!

虽然希望将本书编写成一本独具特色的教育心理学教材,但由于编者自身水平和时间等方面的限制,书中难免存在不足及纰漏之处,敬请广大读者批评指正。

编 者

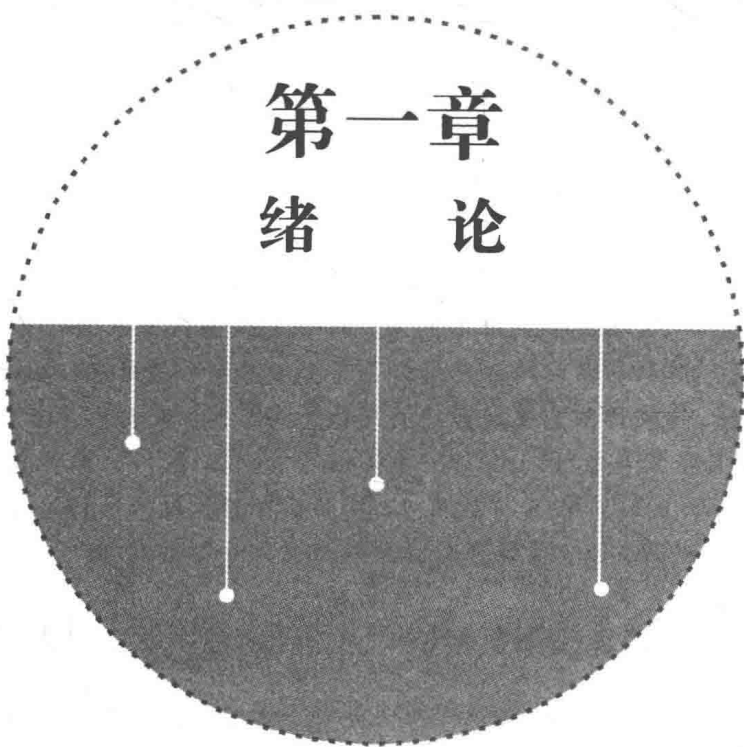
2015 年 12 月

# 目 录

|                   |       |
|-------------------|-------|
| 第一章 绪论            | (1)   |
| 第一节 教育心理学的学科性质    | (3)   |
| 第二节 教育心理学的研究对象与内容 | (5)   |
| 第三节 教育心理学的历史      | (9)   |
| 第四节 教育心理学的研究方法    | (13)  |
| 第五节 教育心理学问题的研究程序  | (19)  |
| 第二章 学习与学习理论       | (25)  |
| 第一节 学习概述          | (28)  |
| 第二节 行为主义学习理论      | (30)  |
| 第三节 认知学习理论        | (37)  |
| 第四节 人本主义学习理论      | (41)  |
| 第五节 建构主义学习理论      | (43)  |
| 第三章 知识的学习         | (49)  |
| 第一节 知识学习概述        | (51)  |
| 第二节 传统观点的知识学习     | (54)  |
| 第三节 陈述性知识的学习      | (60)  |
| 第四节 程序性知识的学习      | (62)  |
| 第四章 学习策略的学习       | (67)  |
| 第一节 学习策略概述        | (69)  |
| 第二节 学习的认知策略       | (72)  |
| 第三节 学习策略的训练       | (86)  |
| 第五章 智力与创造力的培养     | (93)  |
| 第一节 智力的发展与培养      | (95)  |
| 第二节 创造力的发展与培养     | (105) |
| 第六章 动作技能的形成       | (113) |
| 第一节 动作技能概述        | (115) |
| 第二节 动作技能的形成       | (119) |
| 第三节 动作技能学习的条件     | (123) |
| 第七章 学习的迁移         | (131) |
| 第一节 学习迁移概述        | (133) |
| 第二节 早期的学习迁移理论及其研究 | (137) |

|                                |                          |              |
|--------------------------------|--------------------------|--------------|
| 第三节                            | 当代的学习迁移理论·····           | (142)        |
| 第四节                            | 促进学习迁移的条件与教学·····        | (145)        |
| <b>第八章</b>                     | <b>人格及其形成·····</b>       | <b>(149)</b> |
| 第一节                            | 人格概述·····                | (151)        |
| 第二节                            | 人格理论·····                | (153)        |
| 第三节                            | 人格形成与发展的影响因素·····        | (158)        |
| 第四节                            | 健全人格及其培养·····            | (160)        |
| <b>第九章</b>                     | <b>态度和品德的形成·····</b>     | <b>(167)</b> |
| 第一节                            | 态度和品德·····               | (169)        |
| 第二节                            | 品德的认知发展理论及教育启示·····      | (174)        |
| 第三节                            | 品德的社会学习理论及教育启示·····      | (177)        |
| 第四节                            | 良好态度和品德的培养·····          | (182)        |
| <b>第十章</b>                     | <b>学习动机·····</b>         | <b>(189)</b> |
| 第一节                            | 学习动机的概述·····             | (191)        |
| 第二节                            | 学习动机的理论·····             | (196)        |
| 第三节                            | 学习动机的培养与激发·····          | (200)        |
| <b>第十一章</b>                    | <b>影响学习的认知与人格因素·····</b> | <b>(207)</b> |
| 第一节                            | 认知发展与学习·····             | (209)        |
| 第二节                            | 智力差异与学习·····             | (213)        |
| 第三节                            | 学习风格与学习·····             | (215)        |
| 第四节                            | 非智力因素与学习·····            | (218)        |
| <b>附录 A</b>                    | ·····                    | (223)        |
| 2014 年上半年教师资格证考试真题·中学教育教学知识与能力 | ·····                    | (223)        |
| <b>附录 B</b>                    | ·····                    | (229)        |
| 2015 年上半年教师资格证考试真题·中学教育知识与能力   | ·····                    | (229)        |

# 第一章 绪论





## 【内容概要】

- ☆ 教育心理学的学科性质
- ☆ 教育心理学的研究对象及作用
- ☆ 教育心理学的发展历史
- ☆ 教育心理学的研究类型及研究方法

## 第一节 教育心理学的学科性质



### 问题引入

从1903年教育心理学诞生至今,对“教育心理学究竟是什么”并没有一个一致的观点。一些人认为,教育心理学只不过是从普通心理学中移植过来的,可以运用于课堂教学的知识;而另一些人则认为,教育心理学并非普通心理学知识的简单移植,而是运用心理学的方法研究教育教学现象及规律的科学。生活中我们往往会有这种感觉,教育心理学的原理听起来不言自明,没有什么新意,因此常常会不屑一顾地认为“这并没有什么了不起,这不过是常识而已”。教育心理学到底是科学还是常识?教育心理学能促进师范生的教师职业化建设并促使其成为优秀教师,成为专家型教师吗?让我们带着这些问题一起进入本章的学习。

### 一、学校应该鼓励那些异常聪明的学生跳级或提前读大学吗?

基于常识的回答:不应该。尽管这些孩子相当聪明,但如果跳级,就会比他们的同班同学小一到两岁,他们很可能会表现出一些不适应。他们不论是在身体上还是在情绪上都没有做好与年龄较大的孩子打交道的准备,他们在学校这样的社会情境中可能会表现糟糕,而且越是高年级,这种情况越明显。

基于研究的回答:也许应该。不论是较早进入中小学还是较早进入大学,研究都一致报告,跳级的孩子与那些能力相当却没有跳级的孩子一样适应良好,甚至比后者适应得还要好。对一个学生而言,跳级是否是最好的出路依赖于很多特定的个人因素(包括智力和成熟程度等)以及其他可能的选择。对于一些学生,让他们快速地学习一些低年级的初级课程并与高年级的孩子一起学习高级课程是个好主意。

### 二、在小学语文课上,教师应该采用什么方法点学生朗读课文?

常识认为,教师应该随机点学生起来朗读课文,这能使每个学生小心地跟着课文。如果教师每次都以同样的顺序点名,学生就会预先知道什么时候会轮到自己,从而只注意自己要朗读的那一部分,而不注意其他同学朗读的段落。但科学研究发现,这一问题的答案并非如

此简单。例如在一年级,按顺序轮流循环朗读,给每个学生一个朗读的机会,比随机叫学生朗读,学生的整体阅读成绩更好。轮流循环的关键可能在于每个孩子都得到了参与机会,否则许多学生就可能被忽视甚至漏掉。研究表明还有比轮流循环更好的教授阅读的方法,但不管运用什么方法,教师要保证每个学生都有表现并接受老师反馈的机会。<sup>①</sup>

### 三、学习动机越强,学习效率越高吗?

根据常识,人们可能回答“是”,即认为学习动机越强,学习效率越高。的确,在一定的范围内,学习动机具有促进学习效率的作用,但学习动机的强度与学习效率并不完全成正比。研究发现,对任何类型的学习任务,学习动机都存在一个最佳水平,在一定范围内学习效率随学习动机强度的增加而提高,直至达到学习动机的最佳强度而获得最佳的学习效率,之后学习效率则随着学习动机强度的进一步增加而下降,即学习效率和学习动机强度之间表现为一种倒U形的曲线关系。不仅如此,研究者还发现,个体从事比较容易的学习任务,动机强度的最佳水平点会高些,而从事比较困难的学习任务,动机强度的最佳水平点会低些,这就是耶克斯-多德森定律。因此根据科学研究的结论,对这一问题会做出“不一定”的回答。<sup>②</sup>

### 四、奖励一定能够增强学习动机吗?

对这个问题,你将做出怎样的回答?心理学家德西(E. L. Deci)做过一个实验:让一些孩子解答一些妙趣横生的智力难题。开始他对所有的孩子都不奖励,然后,他把孩子分成两组,其中一组每解答一道难题就奖励一美元,另一组则没有任何奖励。在安排孩子休息和自由活动的时间内,他发现,有奖励的那一组孩子在有奖励解答的时候解题十分努力,但在自由活动的时间内却很少有人自学解题;而没有奖励的那一组却有很多孩子在自由活动的时间内继续认真地解答尚未解答的难题。从总体上说,有奖励组的孩子对解答难题的兴趣减少了,而无奖励组的孩子反而兴趣更浓厚了。人们习惯将这种现象称为“德西效应”。这个实验说明:用金钱奖励在短时间内可能有一定的激励作用,但不一定能起到长久的积极作用;外部动机(奖励)可能损害内部动机(兴趣);它还说明了奖励并不是一件简单的事,奖励是要讲究方法和技巧的。

### 五、当学生反复擅自离开自己的座位时教师该怎么办?

常识认为:每当学生站起来时,教师都要反复提醒他要留在自己的座位上,因为只有反复提醒才能够让学生记住这条纪律;如果听之任之,那么班上的同学就会认为老师并不重视这条纪律,从而效仿离座同学的做法,从而出现越来越多的同学擅自离座的现象。

科学研究表明:在低年级,学生可能会为了引起教师的关注而表现出一些不恰当的行为,因此教师可以不理睬那些离座的学生,而表扬那些不离座的同学,这样离座率就会下降;如果老师再次要求离座的学生坐下,离座率反倒会又一次上升。由此可见,低年级的学生似乎更愿意让教师注意自己的行为(不管是积极的还是消极的)。

① 刘启珍,杨黎明,《学与教的心理学》,华中科技大学出版社2012年版。

② 陈琦,刘儒德,《当代教育心理学》,北京师范大学出版社2007年版。

上述例子告诉我们:如果教师认为教育心理学家花时间、耗资金发现的只是一些显而易见的常识,那就大错特错了!科学研究结果与常识不一致的例子比比皆是,而即便一致(比如,有意义学习比机械学习能够导致更多的正迁移),当一个原理以简练的术语加以描述时,也会更加言简意赅。所以教师不要让自己的决策仅仅停留在常识水平上,最好根据科学研究的结论做出自己在特定情境中的教学决策。从这一点来看,教育心理学的研究能够为教师提供学与教的系统的理论知识和科学研究成果,帮助教师做出科学的教学决策。<sup>①</sup>

## 第二节 教育心理学的研究对象与内容



### 问题引入

从第一节中的几个例子,我们多多少少可以窥见教育心理学是研究什么的:教育心理学既研究学生的学,也研究教师的教,还研究教育教学过程的互动。确切地说,教育心理学(educational psychology)是一门通过科学方法研究学与教相互作用的基本规律的科学,是应用心理学的一个分支。教育心理学作为应用心理学的一个分支,它的研究对象和内容究竟是什么呢?

教育心理学家认为,教育心理学至少应当包含“学”与“教”两个方面的内容。在“学”的方面,教育心理学主要研究学生心理和学习心理;在“教”的方面,教育心理学主要研究教师心理和教学心理。因此,学生心理、学习心理、教师心理、教学心理构成了教育心理学的主要研究对象与内容。

### 一、关于“学”的研究

#### (一) 学生心理

学生心理主要涉及学生心理的共性方面(如认知与语言发展、社会性与情绪发展)和个体差异方面(如能力、人格等),学生心理的研究有助于教育者(教师)更好地了解学习者(学生)。

社会性和情绪发展是学生心理发展的另一重要领域。社会性发展方面以精神分析学派创始人弗洛伊德及美国心理学家埃里克森的心理社会发展理论为代表。前者把个体的发展分成五个阶段。后者则认为,在人的心理发展过程中,自我与社会环境相互作用,所形成的人格是生物、心理和社会三方面因素组成的统一体。埃里克森把人的一生从出生到死亡划分为八个互相联系的阶段,八个阶段以不变的序列逐渐展开,每一个发展阶段都需要解决某一具有普遍性的心理与社会矛盾(也称为“发展任务”或“危机”)。社会环境决定了每一阶段的发展任务(危机)能否获得积极解决。

<sup>①</sup> 陈琦,刘儒德,《当代教育心理学》,北京师范大学出版社2007年版。

品德发展包括道德认知、道德情感和道德行为的发展,其中又以道德认知发展的研究较为充分。比如:皮亚杰的道德认知发展理论认为个体的道德发展经历了前道德判断阶段、他律道德阶段和自律道德阶段;美国心理学家柯尔伯格提出了个体道德认知发展的三水平六阶段理论。此外,自我意识、父母教养方式、同伴关系也是社会性和情绪发展的重要内容。

学生心理的个体差异方面,涵盖了较多的主题,如智力与创造力、学习与认知风格、人格、社会文化多样性、特殊学生等。智力方面,经典智力理论侧重于对智力的结构进行静态描述(如斯皮尔曼的智力二因素理论、瑟斯顿的群因素理论、卡特尔的流体智力与晶体智力理论、吉尔福特的三维智力结构模型等)。现代智力理论主张,智力是人脑对各种信息进行加工处理的能力,侧重于对智力的内部活动过程进行分析(如加德纳的多元智力理论、戴斯的 PASS 智力模型、斯腾伯格的三元智力理论等)。目前关于创造力多数心理学家认为创造力有两个关键要素,即新颖性和实用性,他们将创造力定义为个体产生新颖、奇特而具有实用价值的观点或产品的能力。Sternberg 和 Lubart 提出了创造力的投资理论,对创造力加以解释。该理论认为,创造力是依赖多种创造性资源相结合、在新异项目上投入和创造性解决问题的能力,这些资源是知识背景、智力、个性特征、动机以及环境的支持和鼓励。学习风格的研究发现,学生中既有视觉型的学习者,又有听觉型的学习者,还有动觉型的学习者;既有场独立型的学习者,又有场依存型的学习者;既有沉思型的学习者,又有冲动型的学习者;既有喜欢采用整体性学习策略的学习者,又有喜欢采用系列性学习策略的学习者。所以在教学中,要尽量考虑到学生学习或认知风格上的差异。学习者的人格也是影响学习的一个重要因素,比如外倾型的学习者在学习中遇到困难时,是否比内倾型的学习者更愿意向他人寻求帮助?当前,学习者的社会文化多样性越来越受到教育心理学研究者的关注,学习者因地域、语言、性别、种族、民族、国籍、信仰、社会经济地位的不同而被划分为不同的群体,从而带上不同文化群体的印记。人们常常对来自某个特定文化群体的人或事物持有比较固定、概括而笼统的看法,即所谓的刻板印象(比如认为黑人的智商比白人低,女生擅长文史科、男生擅长理工科等)。当前美国教育界关注较多的一个主题是多元文化教育(multicultural education),这种理念提倡所有学生,不论他们属于哪一类群体,在学校中都应该享有平等的教育。此外,特殊学生也是学生差异心理研究的重要领域。特殊学生从广义上可以分为低常学生和超常学生,前者包括智力落后学生、情绪和行为障碍学生以及学习困难学生等;后者也称天才儿童,主要是智商高于儿童平均水平( $IQ \geq 130$ )且在某一领域(如艺术、音乐、数学等)具有出众天分的儿童。这方面的研究结果可以为这类具有特殊教育需要的儿童提供更有针对性的教育参考。20 世纪 90 年代以后,教育界一个新的趋势是全纳教育(inclusion education)的兴起,它主张将智力发育迟滞但可教育的儿童纳入普通班级就读,认为人人都有平等的受教育权利,反对歧视,反对排斥。

## (二)学习心理

学习心理涉及学习理论(如学习概述、行为主义与社会认知学习理论、认知主义学习理论、建构主义学习理论、人本主义学习理论)、复杂认知过程(如概念学习、思维、问题解决、学习迁移)、分类学习心理(如认知领域的学习、动作技能领域的学习、态度与品德的学习)和学科学习心理(如阅读、写作、数学、科学)。

学习概述包括学习的界定、学习的作用、学习的分类、学习与脑的关系等。一般认为,学

习是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的比较持久的变化。学习是有机体和环境取得平衡的条件,学习能激发人脑的潜力,促进个体心理发展。不同的教育心理学家依据不同的标准,对学习进行了不同的分类。如:依据学习的繁简水平,美国教育心理学家加涅(R. M. Gagne)提出了八类学习水平的划分(后修正为六类);依据学习结果,加涅将学习划分为言语信息、智慧技能、认知策略、运动技能和态度五种类型;依据学习进行的方式(接受的还是发现的)和学习材料与学习者原有知识的关系(机械的还是有意义的)这两个维度,美国心理学家奥苏伯尔(D. P. Ausubel)对学习做了多种形式的划分;依据学习的意识水平,可以将学习划分为内隐学习与外显学习,等等。此外,当代认知神经科学和神经心理学利用多种脑成像技术,对脑的特异化与学习、学习与脑的可塑性等课题进行了大量研究,为人们深入认识和了解学习的脑机制提供了新的途径。

不同的学习理论为人们理解学习的机制提供了多种视角。行为主义学习理论认为学习就是建立“刺激”(stimulus)与“反应”(response)之间的联结,学习取决于在特定的情境中获得了多少以及获得了怎样的联结。巴甫洛夫和华生的经典条件作用学说指出,学习发生的关键在于中性刺激与无条件刺激的多次匹配出现。而桑代克和斯金纳的操作条件作用学说认为,行为的后果(强化和惩罚)影响着随后的行为发生的可能性。行为主义学习理论在课堂中的广泛应用,不仅可以用来塑造学生的某种良好行为,也可以用来消退(矫正)学生的某些不良行为,甚至可以用来进行自我管理和自我教学。美国心理学家班杜拉提出的社会学习理论吸收了行为主义的许多学习原理,但它更关注内部心理过程,强调思维对活动的影响以及活动对思维的影响,认为个体、行为和环境三者之间是相互影响、交互决定的。班杜拉认为,个体可以通过观察他人(榜样)的行为及其结果进行学习,而不必亲身参与这一活动。个体通过替代性经验从榜样人物的成败中进行学习,观察到榜样的成功将给学习者带来替代性强化(间接强化),观察到榜样的失败将给学习者带来替代性惩罚,从而导致学习者去模仿或抑制某种行为。认知主义学习理论包括格式塔心理学的认知-顿悟学习理论、托尔曼的认知-符号学习理论、布鲁纳的认知-结构学习理论、奥苏伯尔的认知-同化学习理论以及当前占据主导地位的信息加工学习理论等。不论是强调认知结构的形成和改造的认知结构理论(前四种),还是强调信息的输入、编码、贮存、提取的信息加工理论,认知主义学习理论都强调研究学习的内在过程和机制。建构主义是学习理论发展到认知主义之后的进一步发展,它强调学习是学习者基于自身已有的知识背景和经验,通过新旧经验的相互作用,主动形成、丰富和调整自己的经验结构的过程。人本主义学习理论以马斯洛的需要层次论和罗杰斯的以学习者为中心理论为代表,前者提出了需要层次论和自我实现说,倡导内在教育;后者提出以学习者为中心的教育理念,倡导以自由为基础的学习原则与方法。人本主义学习理论的共同点都是以对人性的美好看法为前提。最后,需要指出的是,最好将不同的学习理论看作是互补的而不是竞争的,换言之,它们是处理不同类型的问题的,是可以共存的。

复杂的认知过程包括概念学习、思维、问题解决以及学习迁移等。概念学习的研究有助于教师更好地教授新概念,促进学生的概念形成过程,并且改变学生的错误概念。思维研究涉及归纳推理、演绎推理、批判性思维、决策、创造性思维等,有助于教师更好地培养学生的思维技能,避免陷入思维的误区。问题解决的研究涉及问题解决的步骤、问题解决的影响因素以及基于问题的学习等。其中,基于问题的学习(problem-based learning)强调解决日常生活中出现的真实问题,容易激发学生的学习动机,增强学生对知识的深层理解。学习迁移是已获得的知识、技能与动机在新的情境和学习任务中广泛的、创造性的、支持性的使用。

学习迁移研究涉及迁移的分类、迁移的机制、迁移的影响因素以及促进迁移的教学策略等。学校教育不可能教给学生所有的知识,但是必须要以迁移的能力武装学生,迁移是学校教育追求的重要目标之一。

分类学习心理主要包括认知、动作、情感三大领域的学习。认知领域的学习中,首先介绍当前认知和教育心理学对知识的广义分类:陈述性知识、程序性知识和策略性知识,然后分述三类知识学习的过程与条件。动作技能的学习中,首先介绍动作技能的结构与类型,接着阐明动作技能形成的过程,最后指出影响动作技能形成的条件。情感领域(态度与品德)的学习中,首先概述态度与品德内涵及其结构,然后揭示态度与品德学习的一般过程,最后介绍促进良好态度与品德形成的有效方法。

学科心理学(学科学习与教学心理学)代表了教育心理学一个极具发展前景的新方向。比如,美国著名教育心理学家迈耶(R. E. Mayer)最近十几年相继出版了《教育心理学的生机——学科学习与教学心理学》(1999年)和《学习与教学》(2003年)等著作,阐述了不同学科领域的学习心理研究以及相应的学习与教学策略。美国发展与教育心理学家桑特洛克(John W. Santrock)也在其《教育心理学》(2006年的版本)中辟专章介绍了不同学科领域(其中包括阅读、写作、数学、科学、社会学科)学习与认知的心理学研究。学科心理学研究的兴起多少反映了教育心理学家试图建立“处方式”教学方法的“野心”,因为他们越来越认识到,几乎不存在通用于各领域的一般教学理论,更多的是只适合于某一类知识(能力)、某些学生、某个情境的特殊教学理论。

## 二、关于“教”的研究

### (一)教师心理

教师的心理品质和专业素质直接影响着教师与学生的互动和教学效果,因此教师心理正越来越受到教育心理学研究者的重视,教师心理已经成为教育心理学的重要组成部分。教师心理的研究涉及教师的角色与特征、教师的专业品质、教师与学生的互动、教师的职业承诺、教师的职业倦怠等。

### (二)教学心理

如果从课堂教学的阶段入手,可以将教学心理分为课堂前(制订教学计划)、课堂中(激发学生学习动机、创设学习环境、管理课堂、进行有效教学)和课堂后(评估学生的学习结果)的教学行为规律的研究。

作为教师,课堂前要有意识地制订教学计划或进行教学设计,包括确定并陈述教学目标(认知目标、情感目标、心因动作目标)、分析教学内容、分析学习者已有能力水平、选择教学策略与方法、安排教学事件等。

作为教师,不仅要对动机与学习的关系有清晰的认识,而且要对各种动机理论进行全面的了解,还要能够运用一些方法和策略去培养和激发学生的学习动机。创设积极的课堂学习环境(包括物理环境和人际环境)和进行良好的课堂管理(如具备良好的言语与非言语沟通技能、灵活处理问题行为的技能)也是有效教学不可或缺的。有效课堂教学可以通过多种途径实现,可以采取以教师为中心的教学,也可以采取以学生为中心的教学,在每一种情况下,教师还可以将技术整合进课堂教与学的活动中。

课堂教学之后,教师还应当采用一些标准化测验或课堂评估技术对学生的学习结果进行测评,并以适当的方式报告和解释测评结果。

因为本教材是按照教师资格证考试的指南编写的,由于教师心理和教学心理不在教师资格证考试中的心理学考试的范畴之内,因此对这些内容没做详细介绍,对这些内容有兴趣的同学可以参考由华东师范大学出版,由吴庆麟教授主编的《教育心理学——献给教师的书》一书。

第三节 教育心理学的历史



问题引入

经过前面的学习,我们对教育心理学的学科性质、研究对象和内容有了一定程度的了解,但是有句话说得好:“不了解心理学的历史,就很难成为一名通达的心理学家。”教育心理学作为心理学的分支学科,又有着怎样的历史呢?

教育心理学作为一门独立的学科,从最初孕育于哲学,依附于普通心理学,融合于发展心理学,到最终成为一门独立的学科,经历了起源、学科创立及学科发展的漫长历程。

一、教育心理学的起源阶段

古今中外的哲学家的思想中孕育了教育心理学的思想和观点,表 1-1 中呈现的是起源阶段中西方思想家及他们的教育思想和观点。

表 1-1 教育心理学的起源

| 阶段   | 地域 | 代表人物                           | 著作                                                             | 主要观点或思想                                           |
|------|----|--------------------------------|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| 起源阶段 | 国内 | 孔子<br>孟子<br>荀子<br>朱熹           | 《学记》<br>《劝学篇》                                                  | 因材施教,学习心理(立志—博学—审问—慎思—明辨—时习—笃行),品德形成的阶段(知、情、意、行)等 |
|      |    |                                |                                                                | 教学原则:“玉不琢不成器,人不学不知道”“教学相长”“道而弗牵,强而弗抑,开而弗达”“长善救失”等 |
|      |    |                                |                                                                | 提倡思考:“心之官则思,思则得之,不思则不得也”                          |
|      |    |                                |                                                                | “青出于蓝而胜于蓝”“锲而不舍,金石可镂”“君子之学也,入乎耳,箸乎心,布乎四体,形乎动静”等   |
|      |    |                                |                                                                | 学习方法:“循序而渐进,熟读而精思”“时习旧闻,而每有新得”                    |
|      | 国外 | 亚里士多德<br>夸美纽斯<br>裴斯泰洛齐<br>赫尔巴特 | 《灵魂论》<br>《母育学校》<br>《大教学论》<br>《论天赋才能的培养》<br>《普通教育学》<br>《心理学教科书》 | 植物的灵魂,动物的灵魂,理性的灵魂                                 |
|      |    |                                |                                                                | 教育要顺应人的自然本性                                       |
|      |    |                                |                                                                | 教育心理学化                                            |
|      |    |                                |                                                                | 统觉团                                               |