



“十二五” 江苏省高等学校重点教材

教育心理学新编 第四版

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

A New Look



汪凤炎 燕良轼 郑 红 主编



暨南大学出版社
JINAN UNIVERSITY PRESS



“十二五”江苏省高等学校重点教材 (编号: 2014-1-076)

教育心理学新编 第四版

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY
A NEW LOOK

汪凤炎 燕良轼 郑 红 © 主编



暨南大学出版社
JINAN UNIVERSITY PRESS

中国·广州

图书在版编目 (CIP) 数据

教育心理学新编/汪凤炎, 燕良轼, 郑红主编. —4 版. —广州: 暨南大学出版社, 2016. 2

ISBN 978 - 7 - 5668 - 0818 - 9

I. ①教… II. ①汪…②燕…③郑… III. ①教育心理学 IV. ①G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 247873 号

出版发行: 暨南大学出版社

地 址: 中国广州暨南大学

电 话: 总编室 (8620) 85221601

营销部 (8620) 85225284 85228291 85228292 (邮购)

传 真: (8620) 85221583 (办公室) 85223774 (营销部)

邮 编: 510630

网 址: <http://www.jnupress.com> <http://press.jnu.edu.cn>

排 版: 广州市天河星辰文化发展部照排中心

印 刷: 广东省农垦总局印刷厂

开 本: 787mm × 1092mm 1/16

印 张: 39.25

字 数: 985 千

版 次: 2006 年 6 月第 1 版 2016 年 2 月第 4 版

印 次: 2016 年 2 月第 7 次

印 数: 13001—15500 册

定 价: 86.00 元

(暨大版图书如有印装质量问题, 请与出版社总编室联系调换)

- “十二五”江苏省高等学校重点教材（编号：2014-1-076）
- 江苏“2011计划”：基础教育人才培养模式协同创新中心研究成果
- 南京师范大学2013年度立项建设重点教材

关于第四版的说明

《教育心理学新编》自2006年6月初版、2007年6月修订版、2011年7月第3版出版以来，承蒙读者厚爱，至2012年7月印次已达6次，印数已达13 000册。为了让此教材的内容与时俱进，以便让读者更好地把握近几年来教育心理学研究所取得的最新成就，经过四年多（2011年7月至2015年12月）的努力，本教材第四版的修订工作终于完成了。第四版更新的内容主要体现在三个方面：①对一些章节结构作了适当增删或调整。②补充了一些新的观点、新内容、新材料。③对书中的一些核心概念进行了精确界定。同时，本教材第四版在撰写过程中一如既往地力图体现以下五个鲜明特色：

第一，融会中西，突出中国文化特色。为了体现“中国化”取向的思路，本教材第四版在撰写过程中继续在充分吸取外国尤其是西方教育心理学思想精髓的基础上，又适度融进中国教育心理学思想的精髓，以便突出中国文化的特色，使之朝着建立有中国特色的教育心理学体系的目标迈进一步，并能更好地满足当代中国教育的实际需要。

第二，注意揭示名家的独特思维方式。在科学技术日新月异和价值观日趋多元化的当代社会，知识更新的速度越来越快，无论大学传授给学生多么新颖而实用的知识，这些知识的“保鲜时间”“注定”不会很长。正因为如此，大学不但要传授给学生丰富而实用的知识，更要教会学生良好的思维方式，培养学生健全的人格。秉承这一教育理念，本教材在撰写过程中特别注意揭示一些研究教育心理学名家的健全人格与独特思维方式，以便让读者于潜移默化中习得名家的健全人格和良好思维方式。

第三，追求新颖性。为了避免教材的同质性，本教材追求新颖性，这种新颖性主要体现在三个方面：一是体系上的新颖性。《教育心理学新编》力图建构出一个与现有教育心理学教材体系都不尽相同的体系结构。二是观点上的新颖性。本教材在充分借鉴与吸收前人已有研究成果的基础上，力图“接着前人讲”，而不是“重头开始讲”或“照着前人讲”（冯友兰语），以便做到见所未见，言所未言，显示观点上的新颖性。三是材料上的新颖性。本教材尽量选用国内外最新的相关研究成果作为材料来源。

第四，系统性、科学性、深刻性和可读性相结合。一方面，为将本教材撰写成适合研究生（包括教育硕士生与博士生）和本科生学习教育心理学的教材，本教材在撰写过程中注重内容的系统性与深刻性，注重观点、术语与篇章结构等的科学性。另一方面，为了增强本教材的可读性，本教材在撰写过程中追求文字的流畅性，尽量用浅显的语言将深刻的学理阐述出来；同时，适当插入一些经典图片，做到图文并茂，增强本教材的形象感。

第五，注重学以致用。本教材第四版在撰写过程中也注重将所写内容与当前中国教育尤其是学校教育里出现的一些实际问题结合起来，并力图结合笔者多年的思考而尝试提出一些解决问题的对策，以期让读者举一反三，做到学以致用。



本教材初版的三级提纲由汪凤炎和燕良弼共同制定，江西师范大学的郭斯萍教授也提出了一些建设性的意见，各章节主要执笔人的分工情况如下：第一章第一节为汪凤炎、燕良弼，第二节为燕良弼、汪凤炎，第三节为汪凤炎、郑红；第二章为燕良弼、汪凤炎、屈卫国；第三章第一、二节为刘丽、汪凤炎、王小凤，第三、四、五节为王继成、汪凤炎、王小凤、汪胜明；第四章第一节为汪凤炎、王小凤，第二节为汪凤炎、燕良弼、郑红，第三节为汪凤炎、王小凤；第五章第一节为汪凤炎、燕良弼，第二节为郑红、汪凤炎，第三节为郑红、汪凤炎、燕良弼，第四节为汪凤炎、郑红、燕良弼；第六章第一节为郑红、汪凤炎，第二节为郑红、汪凤炎、燕良弼，第三节为汪凤炎、燕良弼，第四节为郑红、汪凤炎、郑勇军；第七章第一节为郑红，第二、三节为郑红、汪凤炎，第四节为汪凤炎、郑红；第八章第一节为汪凤炎、燕良弼，第二节为燕良弼、汪凤炎，第三节为郑红、汪凤炎、燕良弼，第四节为燕良弼、汪凤炎、张毅；第九章为燕良弼、汪凤炎；第十章第一节为汪凤炎、燕良弼，第二、三、四节为汪凤炎，第五节为汪凤炎、燕良弼，第六节为汪凤炎；第十一章为燕良弼、汪凤炎；第十二章第一、二节为燕良弼、李龙辉，第三、四节为郑红、李龙辉、郑勇军。全书最后由汪凤炎负责统稿、修改、润色和定稿。

本教材第二版的三级提纲由汪凤炎制定，各章节修订工作由汪凤炎和郑红完成。

本教材第三版的三级提纲由汪凤炎制定，具体修订工作的分工情况如下：汪凤炎、郑红参加了第一、二、四、五、六、七、八、九、十、十一章的修订工作，刘国雄、汪凤炎参加了第三章的修订工作。全书最后由汪凤炎负责统稿、修改、润色和定稿。第三版更新的内容主要体现在三个方面：①第一章新加了“第三节 如何研究教育心理学”；②删除了原来的“第三章 身体发展与教育”，将其中一些有较高价值的材料与观点融进了本书的第一、二、三章；③对原书其他章节的内容都进行了较大幅度的修改与充实。

本教材第四版的三级提纲由汪凤炎制定，各章节修订工作的分工情况如下：汪凤炎、郑红参加了第一、二、三、四、五、六、七、八、九、十一章的修订工作，陈浩彬参加了第一章第三节的修订工作，张小将重写了第二章的“学习与记忆的神经机制”，朱晓红参加了第十章的修订工作，全书最后由汪凤炎负责统稿、修改、润色和定稿。

本教材第四版的写作，先后被列入“南京师范大学 2013 年度立项建设重点教材”和“2014 年江苏省高等学校立项建设重点教材”，并得到“江苏高校品牌专业建设工程项目”的资助以及南京师范大学心理学院、教育科学学院和道德教育研究所诸位领导和同事的大力支持与帮助。最后，承蒙暨南大学出版社的鼎力支持，本书第四版才得以顺利出版，在这之中暨南大学出版社的张仲玲、柳煦、李倬吟和黄少君女士付出了大量心血。在此，谨向所有关心和帮助过我们的老师、朋友、同事、同学和亲人致以衷心的感谢！

汪凤炎

于南京日新斋

2016 年 1 月 29 日

目 录

关于第四版的说明	(1)
----------------	-----

第一篇 教育心理学概论

第一章 走进教育心理学	(1)
第一节 教育心理学的内涵、研究对象、性质与价值	(2)
第二节 教育心理学的历史与反思	(11)
第三节 怎样研究教育心理学	(40)
第二章 学习概论	(83)
第一节 关于学习的几个问题	(83)
第二节 学习的过程与条件	(98)
第三节 学习的分类	(103)
第四节 学习策略	(111)

第二篇 人的心理发展与教育

第三章 人的心理发展与教育	(123)
第一节 关于心理发展与教育的几个问题	(124)
第二节 认知发展与教育	(146)
第三节 品德发展与教育	(175)

第三篇 学习理论

第四章 行为主义学习理论	(207)
第一节 桑代克的试误学习理论	(209)
第二节 斯金纳的操作条件作用学习理论	(217)
第三节 班杜拉的社会学习理论	(228)
第四节 行为主义学习理论在教育上的应用	(238)



第五章 认知主义学习理论	(258)
第一节 早期的认知学习理论	(259)
第二节 布鲁纳的认知结构学习理论	(271)
第三节 奥苏贝尔的意义—同化学习理论	(287)
第四节 信息加工学习理论	(301)
第五节 建构主义学习理论	(308)

第六章 人本主义学习理论	(333)
第一节 人本主义心理学的兴起	(333)
第二节 人本主义学习理论的基本观点	(335)
第三节 人本主义学习理论在教育上的实践	(341)
第四节 对人本主义学习理论的简要评价	(345)

第四篇 育智的心理

第七章 知识学习	(351)
第一节 知识与智慧	(351)
第二节 陈述性知识的学习	(371)
第三节 程序性知识的学习	(378)
第四节 知识学习的迁移	(406)

第八章 问题解决与创造力培养	(422)
第一节 问题解决	(423)
第二节 创造力的培养	(440)

第五篇 育人的心理

第九章 道德学习	(463)
第一节 品德及其结构与培育路径	(464)
第二节 品德的形成与发展过程	(478)
第三节 育德的方法	(494)
第四节 品德的考评	(507)
第五节 品行不端的防治	(512)
第六节 道德学习的迁移	(518)

第十章 学习动机：学习的动力系统	(537)
第一节 学习与学习动机	(537)
第二节 学习动机的理论	(544)
第三节 学习动机的激发	(563)

第六篇 教学心理

第十一章 教学心理学	(575)
第一节 教师心理与教育	(576)
第二节 教学设计	(591)
第三节 教学方法与教学组织形式	(597)
第四节 个别差异与教学	(605)
附录：国外著名教育心理学家名录	(619)
参考文献	(621)

第一篇 教育心理学概论

在进入教育心理学的核心主题之前，我们先要对教育心理学的含义、历史、研究方法及其最核心的概念——学习——等问题有一个较全面而系统的把握，这是学习教育心理学的基础。基于这种考虑，本篇内容包括两章：第一章是带导言性质的绪论，第二章探讨有关学习的一些最基本问题。

第一章 走进教育心理学

【内容摘要】

本章共分三节：第一节阐述教育心理学的内涵、研究对象、性质与价值；第二节是教育心理学的历史与反思，先探讨哲学取向的教育心理学思想的特色、价值与不足以及科学主义取向教育心理学的得与失，随后探讨教育心理学研究的新思路，主张研究目的的完整化、研究对象的全人化、研究过程的中国化，这是本章的一大亮点；第三节探讨“怎样研究教育心理学”，其要点包括研究主题的确定与具体方法的选择等。为了增强其可操作性，本节对教育心理学研究的一般程序与方法进行了颇为详细、具体的阐述。

【核心概念】

教育心理学、大教育观、小教育观、大学习观、小学习观、科学、科学主义、量的研究、质的研究、观察法、实验法、实验者效应、安慰剂效应、天花板效应、地板效应、双盲控制、问卷法、信度、重测信度、内部一致性信度、分半信度、复本信度（平行信度）、评分者信度、效度、结构效度、内容效度、效标效度、中国化

【思考题】

1. 如何理解教育心理学的研究对象与学科性质？
2. 中国古代教育心理学思想有哪些特色、价值与不足？它给今人哪些启示？
3. 科学主义取向的教育心理学有何得与失？
4. 谈谈你对教育心理学研究新思路的看法。
5. 怎样有效开展教育心理学的研究？
6. 如何进行教育心理学的课题论证？
7. 科研工作者必须遵守哪些伦理道德规范？
8. 有人主张在研究教育心理问题时要多用科学方法，少用经验总结法和思辨法，你赞成这种看法吗？为什么？

第一节 教育心理学的内涵、研究对象、性质与价值

一、教育心理学的内涵与研究对象

（一）什么是教育心理学

何谓“教育心理学”（Educational Psychology）？学术界有不同的见解。综合各种观点，可以将教育心理学概括为广义教育心理学和狭义教育心理学。

1. 什么是广义教育心理学

广义教育心理学是指研究教育实践与学习实践中各种心理与行为规律的科学，它包括学校教育心理学、家庭教育心理学和社会教育心理学。换句话说，凡是在教育领域与学习领域发生的心理与行为，都是教育心理学研究的对象。广义教育心理学的研究在中国主要以潘菽、朱智贤等为代表，如朱智贤主编的《心理学大词典》认为：教育心理学是心理科学与教育科学的一个分支，是研究教育过程和学习过程中的心理现象及其变化规律的学科。^①

2. 什么是狭义教育心理学

狭义教育心理学专指研究学校情境中的各种心理与行为的科学。具体地说，教育心理学要研究来自学生方面的心理问题，包括在教育条件下学生心理和行为的一般特点，教学的整个过程，学生掌握知识、技能，发展智力、能力，形成品德、个性以及个别差异等；教育心理学也要研究来自教师方面的心理问题，包括教师本身的心理素质、教学过程、教学设计、教学模式以及因材施教等；此外，还有来自学校师生交往系统和教学教育环境以及其他方面的心理学问题。在中国，狭义的教育心理学的研究以邵瑞珍为代表。邵瑞珍在其主编的《教育心理学》一书中将教育心理学定义为：“研究学校情境中学与教的基本心理学规律的科学。”^②这一见解是借鉴国外教育心理学家观点的结果。如美国1970年出版的教育百科全书就认为：“教育心理学是对教育过程中的行为的科学研究，实际上教育心理学通常被定义为主要涉及学校情境中的学生的学与教的科学。”^③根据此定义，教育心理学的研究对象是“学校情境中的学与教的心理规律”。

3. 广义教育心理学和狭义教育心理学的比较

广义教育心理学的内涵虽稍嫌宽泛，但蕴含着大教育观与大学习观的理念。大教育观是指将教育看作宇宙大系统中的一个亚系统，然后多学科、全方位地综合考察教育本质和规律的教育理念。与此相对，小教育观是指就教育而论教育的教育理念。大教育观与小教育观之间的区别至少有四：①从教育发生的场域看，大教育观将个体所处的自然环境、社会大环境（包括国际与国内的社会大环境）、学校环境、家庭环境和个体自身所处的身心环境视作一个息息相关的有机整体，在此整体之内来论教育。这样，便将教育视为一个开

① 朱智贤. 心理学大词典. 北京: 北京师范大学出版社, 1989. 326.

② 邵瑞珍. 教育心理学（修订本）. 上海: 上海教育出版社, 1997. 12.

③ 邵瑞珍. 教育心理学（修订本）. 上海: 上海教育出版社, 1997. 11.

放、多样且综合的大系统,教育就不仅仅是指学校教育,还包括家庭教育和社会教育。与此相对,小教育观一般将教育局限于学校教育。②从教育持续的时间看,大教育观主张终身教育,认为教育贯穿于个体一生的全过程,从胎教开始,直至临终教育;与此相对,小教育观一般将教育局限于从幼儿园、小学、中学到大中专等各级学校教育上。③从教育者与受教育者的关系看,大教育观主张教师与学生互为教育者与受教育者,赞赏“教学相长”的理念;与此相对,小教育观一般将教育视作“老师施教,学生受教”的单向传递过程。④从当下与未来的关系看,大教育观主张兼顾当下与未来的关系,既要传授让受教育者能有效适应当下社会现实的品质与知识,又要向受教育者传授思考未来社会的未来意识,养成预想和预测未来的习惯。与此相对,小教育观只着眼于眼前,缺少未来意识。①

大学习观是指将学习看作宇宙大系统中的一个亚系统,然后从多学科、全方位的角度综合考察学习的本质和规律的理念。与此相对,小学习观则是指就学习而论学习的理念。大学习观与小学习观之间的区别至少也有四:①从学习发生的场域看,大学习观将个体所处的自然环境、社会大环境、学校环境、家庭环境和个体自身所处的身心环境视作一个息息相关的有机整体,然后在此整体之内来论学习。这样,便将学习也视为一个开放、多样且综合的大系统,学习就不仅指在学校中发生的正式学习,还包括在校外进行的非正式学习。与此相对,小学习观一般仅将学习局限于在学校中发生的正式学习上。②从学习时间看,大学习观主张学习要贯穿于个体一生的全过程,赞赏“活到老学到老”的终身学习;与此相对,小学习观一般将学习局限于从幼儿园、小学、中学到大中专等各级学校中开展的学习上。③从教育者与学习者的关系看,大学习观既主张“你教我学”,赞赏“教学相长”的理念,也主张自学;与此相对,小学习观一般将学习看作“你教我学”的过程。④从当下与未来的关系看,大学习观主张兼顾当下与未来的关系,既要学习能让自己高效适应当下社会现实的品质与知识,又要逐渐树立思考未来社会的未来意识,逐渐养成预想和预测未来的习惯。与此相对,小学习观只着眼于眼前,缺少未来意识。

狭义教育心理学的内涵虽较集中,不过,这种“非宽泛”也只是相对于广义教育心理学而言的。若细究起来,“学校情境中”其实也是个非常宽泛的概念,教育心理学很难穷尽“学校情境中的学与教的心理规律”。可见,这两种概念就其涉及的范围而言,实只是“五十步”与“一百步”的区别而已。

同时,从现代教育发展的历史趋势来看,大教育观与大学习观已经成为锐不可当的历史潮流,教育问题、教育心理问题和学习问题绝不仅仅是狭隘的学校教育和学校学习能够解决的,教育活动和学习活动均已经成为全社会的活动。人们越来越认识到,教育与学习是人类生命本身的需要,教育与学习是因人的生命而存在的,教育与学习源于人的未完成性,人必须靠自己完成自己,靠教育与学习完成自己;相应地,教育与学习是人类终身的事情,而不仅仅是学校的事情。

最后,“学校是小社会”,“社会才是大学校”。在实践中若将教育心理学局限于“学校情境中”,则不利于教育工作者树立大教育观与大学习观,不利于教育工作者以系统的观点来看待教育与学习。并且,就智育而言,当遇到“学校所设的专业不是社会所需的专业,而社会所需的专业学校又没有”之类的问题时;就德育而言,当遇到诸如“五天的学

① 杨鑫辉.现代大教育论.江西师范大学学报(哲学社会科学版),1990(3):9~15;杨鑫辉.现代大教育观——中外名家教育思想研究.南昌:江西教育出版社,1990.1~593.

校教育不敌两日的社会习染”之类的问题时；就整个学校教育而言，若遇到“钱学森之问”之类的问题时，狭义的教育理念往往束手无策。以“钱学森之问”为例，“为什么我们的学校总是培养不出杰出人才”？根据“六只猴子的思想实验”及其背后隐含的原理（详见第八章），要妥善解决此“问”，实际上必须解决两个相互关联的子问题：一是如何在学校建立起有利于杰出人才成长的教学模式和管理机制；二是如何在全社会建立起有利于杰出人才成长并脱颖而出的科研平台和管理机制。二者缺一不可。而要妥善解决这两个子问题，单纯依靠学校力量是无论如何也做不到的，必须政府、学校、家庭和个人齐努力才行，这就需要有教育观和大学学习观了。

基于上述思考，本书倾向于用广义的教育心理学作为本书的立论基础，这也较符合教育心理学创始人桑代克创立教育心理学的本意。

（二）教育心理学的研究对象

根据广义的教育心理学理念，凡是在教育领域与学习领域发生的心理与行为，都是教育心理学研究的对象。理由主要有四：①它反映了教育心理学的宗旨。教育心理学以了解人性并改善人性从而实现教育目的为宗旨，要达此宗旨，它就必须研究教育领域与学习领域、教育情境与学习情境中个体和群体的心理与行为规律。②它反映了教育系统的基本结构与状况。教育是一个系统，它包含知识传授系统、知识建构系统和知识系统三个子系统。其中，知识传授系统是指教育者通过一定的传授方式教书育人，也就是教；知识建构系统是指学习者通过一定的方式建构自己的知识体系，也就是学；知识系统是教育和学习的内容，主要包括自然科学知识和人文社会知识两大类。这三个子系统相互影响，相互制约。①同时，学习与教学包含学生、教师、教学内容、教学媒体和教学环境五种要素，其中，学生是学习的主体因素，也是教育心理学的主要研究对象之一，教育心理学研究学生身心发展的基本规律、个体差异、心理健康等内容；教师是教学的主导因素，也是教育心理学的主要研究对象之一，教育心理学研究教师的心理素质、职业角色、专业成长和教学风格等；教学内容是学与教过程中有意传递的主要信息部分，一般表现为教学大纲、教材和课程等；教学媒体是教学内容的载体，是教学内容的表现形式，是师生之间传递信息的工具；教学环境包括自然环境和社会环境，前者涉及课堂的教学条件、教学设施与空间布置等，后者涉及课堂纪律、课堂气氛、师生关系、同学关系、校风以及社会文化背景等。这些内容同样是教育心理学的重要研究对象。再者，学习与教学的过程由学习过程、教学过程和评价/反思过程这三种活动过程交织在一起，其中，学习过程指学生在教学情境中通过与教师、同学以及教学信息等的相互作用，或者是个体在自学情境中通过自学而获得知识、发展品德、丰富情感、学会思维的过程，它是教育心理学研究的核心内容；教学过程指教学活动的展开过程，是教师根据一定的社会要求和学生身心发展的特点，设计一定的教学情境并组织和管理教学活动，引导学生获得知识、发展品德、丰富情感、学会思维的过程，它是教育心理学研究的又一核心内容；评价/反思过程包括在教学之前对教学设计效果的预测和评判，在教学过程中对教学的监视和分析以及在教学之后的检验和反思，②同样是教育心理学的重要研究对象。③它集中反映了现代教育心理学的主要研究成果。现

① 郭德俊，雷雳．教育心理学概论．北京：警官教育出版社，1998.2~3.

② 马芳，黎翔．教育心理学．南京：南京大学出版社，2012.2~4.

代教育心理学的研究成果主要集中在教育与心理发展的关系、学习心理、个体差异与教学心理、教师心理等方面。④它有利于将教育心理学的研究对象与其他心理学分支学科的研究对象区分开来。①

二、教育心理学的学科性质

(一) 最初阶段教育心理学的学科性质

在中外教育心理学史上,最初阶段的教育心理学或是普通心理学的翻版,或是将教育心理学看作心理学在教育中的简单运用。

1. 国外最初的教育心理学的学科性质

据华生(J. B. Watson, 1913)的研究,“教育心理学”一词最早于1531年出现在琼·魏维斯(J. L. Vives)的著作中。1877年俄国教育家卡普杰烈夫出版了世界上第一本以“国民教师的教育心理学”为名的教科书。②不过,直至维果斯基于1926年出版《教育心理学》之前,苏联的教育心理学基本都是普通心理学的翻版或心理学在教育中的简单应用,并没有自己的独立体系。20世纪50年代之前的美国教育心理学也存在类似情形,如霍普金斯(L. Hopkins)的《教育心理学》(1886)、鲍德温(B. T. Baldwin)的《心理学初步与教育》(1887)与《在教育中的应用心理学》(1892)、亚当斯(J. Adams)的《在教育上应用的赫尔巴特的心理学》(1897)、哈里斯(W. T. Harris)的《教育心理学的基础》(1898)和詹姆斯(W. James)的《对教师的讲话》(1899)等,均是如此。有人于1956年研究当时美国流行的21本教育心理学教材后发现,这些教材除了都关注“学习”外,其余内容很不一致,涉及范围颇广,且基本上是取自普通心理学与儿童心理学等的知识,缺少自己独特的内容体系。③当然,由于詹姆斯有“美国心理学之父”的美誉,并且其机能主义、生物学化的心理学观点与对心理实验的提倡对美国教育心理学的发生、发展有重要影响,所以,他与倡导心理测验的卡特尔一起被视作对美国教育心理学发展有重要影响的人物。

日本的心理学(包括教育心理学)主要是在明治维新时期从欧美引进的。与西方类似,日本最初出版的一些教育心理学方面的书籍也都未能摆脱用心理学的原理去解释一些教育问题的狭窄局面。如,1882年伊沢修二编著的《教育学》就是从心理学角度论述教育问题,被日本心理学界公认为是日本教育心理学的先驱。日本最早被冠以教育名称的心理学著作是贺长雄的《实用教育心理学》(上、下卷,1885年出版),此书实际上是依据苏利(J. Sully)的《心理学概论》(1884)写成的,内容依旧是对与心理学有关联的部分教育问题的解说,仍属于心理学著述的范畴。1896年出版的林吾一的《教育的应用心理学》、1899年出版的汤原元一的《教育心理学》与1900年出版的高岛平三郎的《教育心理学》,基本都是沿用这种做法。④

2. 中国最初的教育心理学的学科性质

清末,一些学人认识到,日本明治维新后的国强民富,应归功于其对教育的重视。因

① 郭德俊, 雷雳. 教育心理学概论. 北京: 警官教育出版社, 1998. 2~3.

② 朱智贤. 心理学大词典. 北京: 北京师范大学出版社, 1989. 326.

③ 陈琦, 刘儒德. 当代教育心理学(第二版). 北京: 北京师范大学出版社, 2007. 10.

④ 孙昌龄. 清末到解放前的我国教育心理学学科性质演变史略. 心理学报, 1988(1): 85~91.

此，要想提高教育的质量，就必须用心理学知识来解释教育。这样，中国早期教育心理学的主导思想便是：心理学应为教育服务；心理学只不过是给解决教育问题提供一些一般原理而已。正如《心理教育学》所说：“究之一国之关系在国民，国民之智慧在一心。古人谓强国者先强其魂，救人者先救其心。苟心理之不明，则智慧无生根之地。如是而欲言教育之精神，不啻使盲牛就道，破者学步，欲求其一日而千里也，岂可得哉，岂可得哉。”^①《教育的心理学》开篇也写道：“心理学为教育之基础，讲教育者若无心理学以拓其心思，是犹学算术者而不知几何学之原理也。”^②再加上中国最初的教育心理学多译自日文同类图书，在这种背景下，与欧美和日本类似，中国教育心理学发展的最初阶段同样是普通心理学的翻版或心理学在教育中的简单应用，并没有割断与母亲（普通心理学）的脐带而独立生存，最多只不过是尝试把普通心理学的一般原理简单地运用于教育上。当时的所谓教育心理学实际上没有成为一门独立学科，更谈不上有什么独立的理论体系。正如潘菽在1935年所说：“俗话说，世上没有‘无母之儿’。教育心理学的‘娘家’，便是纯粹心理学。”^③事实上，中国最早的教育心理学与普通心理学基本上处于“母子共同体”的状态：中国最早的教育心理学就是普通心理学，继而发展为普通心理学的运用。^④这种情形从早期出版的六本教育心理学方面的书籍便可见一斑：

日本学者久保田贞则所著的《心理教育学》（未署名译者）于1902年由上海广智书局出版，这是由日本人所著、在中国出版的最早一本教育心理学译著。它比桑代克1903年写成的《教育心理学》还要早一年。《心理教育学》一书除“总义”外，共分十二章，章名依次如下：心意总论、心身关系论、心意发育论、注意力、感觉力、知觉力、记忆力、想象力、概念力、断定力、推理力与教授法。这表明，该书包括心理学、逻辑学与教学论三方面的基础知识，是心理学在教育上的初步尝试应用。可见，由于当时的教育心理学还谈不上什么理论体系，所以它的内容显得十分庞杂。^⑤

日本学者高岛平三郎原著、田吴炤译的《教育心理学》于1903年在上海商务印书馆正式出版，该书至1913年8月已出至第5版（该书第5版的封面如图1-1所示），^⑥表明在当时它是一部颇流行的教育心理学书籍。该书第五版共分五篇，共40章，其中，五篇篇名分别是：第一篇 绪论；第二篇 觉性之心理；第三篇 悟性之心理；第四篇 理性之心理；第五篇 心理法及自我。^⑦一看其目录便知，它基本上是普通心理学知识在教育上的应用，缺乏自己的理论体系。

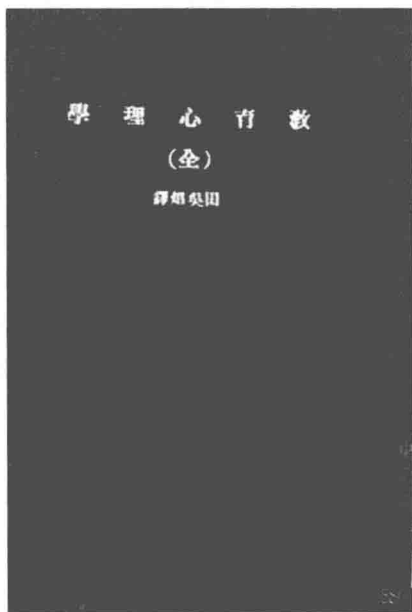
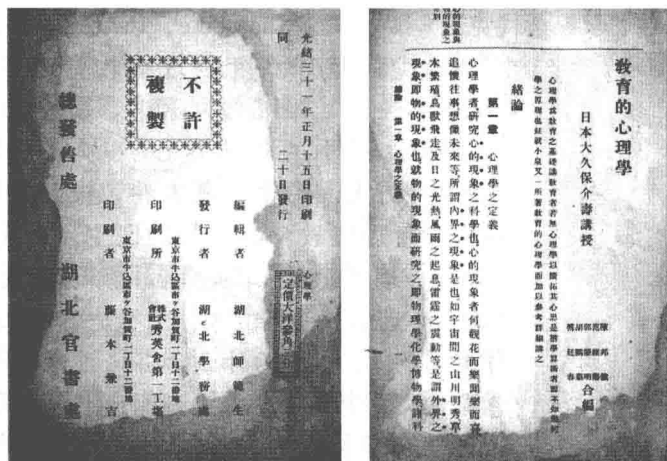


图1-1 田吴炤译《教育心理学》（第五版）的封面

- ① 孙昌龄. 清末到解放前的我国教育心理学学科性质演变史略. 心理学报, 1988 (1): 85~91.
- ② 湖北师范生. 教育的心理学. 武汉: 湖北学务处, 1905. 1.
- ③ 潘菽, 吴绍熙. 教育心理学. 上海: 北新书局, 1935.
- ④ 孙昌龄. 清末到解放前的我国教育心理学学科性质演变史略. 心理学报, 1988 (1): 85~91.
- ⑤ 孙昌龄. 清末到解放前的我国教育心理学学科性质演变史略. 心理学报, 1988 (1): 85~91.
- ⑥ [日] 高岛平三郎. 教育心理学（第五版）. 田吴炤译. 上海: 商务印书馆, 1913. 版权页.
- ⑦ [日] 高岛平三郎. 教育心理学（第五版）. 田吴炤译. 上海: 商务印书馆, 1913. 目录页.

京师学务处官书局于1905年出版了由日本大村仁太郎编撰、京师学务处编书局译的《儿童矫弊论》，它实际上是写给教师和家长的对品德不良儿童进行矫正教育的一本心理卫生或德育心理学译著。^①

湖北学务处于1905年出版了由小泉又一著（原书名便为《教育的心理学》），大久保介寿讲授，湖北师范生陈邦镇、范维藩、郭肇明、胡鹏翥、傅廷春合编的《教育的心理学》（又名《心理学》），这是中国人自编，由湖北学务处发行，却在日本东京株式会社英舍第一工场印刷的第一本心理学著作（如图1-2所示）。^②



版权页

正文首页

图1-2 湖北师范生编辑并于1905年1月15日印刷的《教育的心理学》

《教育的心理学》的体系是“三分法”，除“绪论”和“结论”外，分4篇，共21章，4篇篇名分别是：第一编 心的现象泛论；第二编 知的现象；第三编 情的现象；第四编 意的现象。^③由此“目录”可知它完全是“普通心理学”的体系。当时之所以将此书命名为“教育的心理学”，主要原因是在编者看来，心理学仅仅是给解决教育问题提供一些原理而已。

1906年上海新学会社出版的尤惜阴著、庄景仲校阅的《实地教育心理学讲义》全书共90页，分七章，目录如下：

第一章 恐吓篇
第二章 懈怠篇
第三章 浮躁篇
第四章 失忘篇

第五章 虚假篇
第六章 妒忌篇
第七章 贪欲篇

① 孙昌龄. 清末到解放前的我国教育心理学学科性质演变史略. 心理学报, 1988 (1): 85~91.

② 湖北师范生. 教育的心理学. 武汉: 湖北学务处, 1905. 版权页.

③ 湖北师范生. 教育的心理学. 武汉: 湖北学务处, 1905. 1~4.

由此目录可知,《实地教育心理学讲义》类似今天的心理健康教育或德育课程教材,与现代教育心理学的内容体系有较大差异。

开明书店于1908年出版日本小原又一著、房宗岳译的《教育心理学》,张耀翔认为,这是中国最早出版的一本教育心理学译著。^①根据上文所论,这个判断不太准确。

（二）现代教育心理学的学科性质

最初阶段的教育心理学基本上是普通心理学的翻版,没有自己独立的内容体系,从学科意义上讲,它还没有获得真正意义上的独立。教育心理学作为一门独立学科的第一个较完整体系是由美国心理学家桑代克(Edward Lee Thorndike, 1874—1949)提出的。



图1-3 桑代克

桑代克于1903年写成《教育心理学》一书,包括“人的本性”“学习心理”和“个别差异及其原因”三个部分。随后,桑代克将其扩充为《人的本性》《学习心理》《个别差异及其原因》三大卷,并于1913—1914年出版,这标志着现代教育心理学的诞生,桑代克也由此赢得了“教育心理学之父”的美誉。桑代克既不是第一个使用“教育心理学”一词的人,也不是第一个用“教育心理学”作书名的人,人们为什么会将“教育心理学之父”的美誉送给他呢?个中缘由主要有四:①桑代克确立了现代教育心理学的基本研究“范式”。桑代克首次将实验法运用到学习的研究中,彻底改变了以往学人主要运用经验总结法和思辨法来研究人的学习的惯例,开创了用实验法和测验法来研究人的学习的先河。②桑代克的《教育心理学》是在大量学习实验和测量材料的基础上写成的;而过去的教育心理学多半是普通心理学或发展心理学的移植,缺乏实验材料的支持。③桑代克认为,教育的作用在于促进人性的变化,所以,教育心理学必须了解人性,提供帮助人性变化的知识;人性的变化是通过学习进行的,教育心理学自然要研究学习的原理与规律;同时,不同个体的学习又有差异,因此,教育心理学必须探讨个体差异及其成因。②按此逻辑,桑代克的《教育心理学》建构出比较完整的教育心理学体系,即人的本性、学习心理、个别差异及其原因等三大组成部分,现代教育心理学的体系由此确立,这是从前的教育心理学难以比拟的。④桑代克对学习理论和个别差异等主题作了颇为经典的实验研究,提出了对后世教育心理学思想影响甚深的观点与做法(详见第四章)。

不过,一本好书对学科所作的贡献往往要经过实践与时间的双重考验后才能凸显出来,一部名著常常不会一出版就被同行所认可。若从1903年算起,在桑代克《教育心理学》出版后的近50年时间里,它一开始并未能“一统江湖”,其主要原因是:由于1913年美国心理学界兴起了行为主义心理学,而行为主义心理学的开山鼻祖华生与其后的斯金纳都反对桑代克的效果律,导致在行为主义盛行的时代,桑代克远不如华生有名。结果,美国教育心理学实际上仍缺乏统一的理论指导,缺乏公认的内容体系,这表明当时的教育

① 张耀翔.从著述上观察晚近中国心理学之研究.教育心理(上册).教育编译馆,1935.

② 孙昌龄.清末到解放前的我国教育心理学学科性质演变史略.心理学报,1988(1):88.