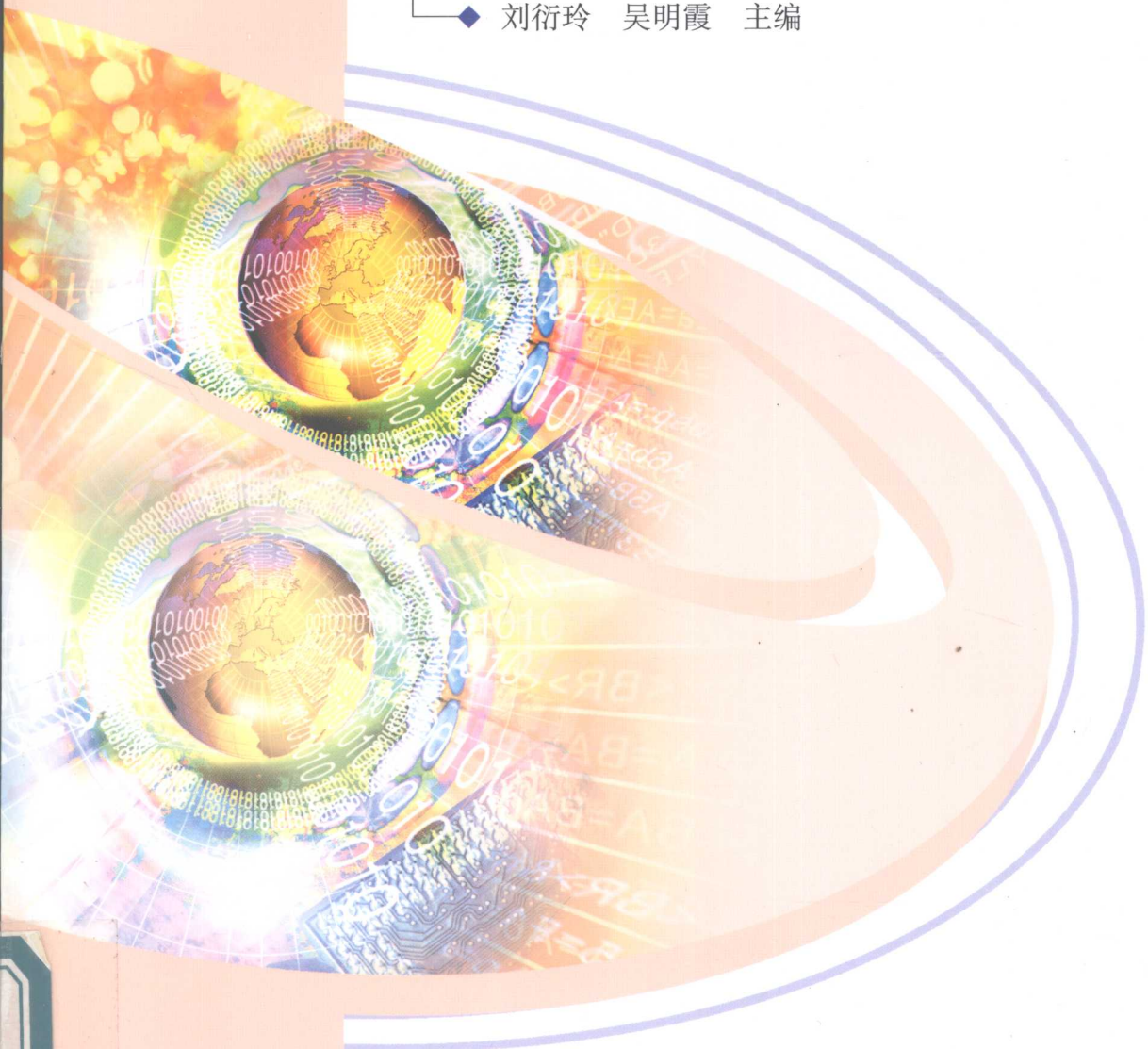


张大均 吕 达 总主编

教 学 心 理 学 丛 书

接受学习与课堂教学

◆ 刘衍玲 吴明霞 主编



人民教育出版社

接受学习与课堂教学

JIESHOU XUEXI YU KETANG JIAOXUE

刘衍玲 吴明霞 主编

人民教育出版社

·北京·

图书在版编目 (CIP) 数据

接受学习与课堂教学/刘衍玲, 吴明霞主编. —北京:
人民教育出版社, 2007

(教学心理学丛书/张大均, 吕达总主编)

ISBN 978-7-107-19982-0

I. 接…

II. ①刘…②吴…

III. 课堂教学—教学心理学

IV. G441

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 015448 号

人民教育出版社 出版发行

网址: <http://www.pep.com.cn>

北京四季青印刷厂印装 全国新华书店经销

2007 年 1 月第 1 版 2007 年 1 月第 1 次印刷

开本: 787 毫米×1 092 毫米 1/16 印张: 19.25

字数: 297 千字 印数: 0 001~3 000 册

定价: 24.90 元

教学心理学丛书

总序

□张大都

教学心理学(instructional psychology)自1969年提出^①以来,一直受到西方心理学界尤其是西方教育心理学界的重视,出现了以教学心理学为研究取向的教育心理学和以学与教为研究取向的教育心理学。20世纪70年代末教育心理学家格拉塞(R. Glaser)主编的《教学心理学的进展》丛书的问世,总结了此前该领域研究的成果,推动了教学心理学的理论和实证研究。20世纪80~90年代教学心理学在西方心理学界(特别是美国心理学界)受到空前重视,许多有国际声望的心理学家,如加涅(R. M. Gagne)、奥苏伯尔(D. P. Ausubel)等,从狭小的实验室走向了广阔的课堂,研究学校教学情境中主体的心理活动现象、特征、效应和规律,使教学心理学不仅成为了一个崭新的研究领域,而且成为教育心理学的一个重要分支和最具活力的研究领域。

教学心理学的价值回归^②有其历史的必然性和现实的迫切性。众所周知,教育心理学诞生已有百年的历史^③,但教学心理学回归其中只是近三十多年来的事。这是为什么呢?究其原因,似乎既与教育心理学的理论传统有关,也与时代要求密切联系。教育心理学自1903年桑代克(E. L. Thorndike)出

① 1969年加涅等在《美国心理学年鉴》上首次提出“教学心理学”这一概念。

② 事实上,教学心理学在教育心理学中的价值是客观存在的,但长期以来教育心理学一直忽视对教学心理学的研究,直到20世纪70年代教学心理学才受到重视,所以说这是教学心理学“价值的回归”。

③ 1903年美国心理学家桑代克出版的《教育心理学》,被公认为是教育心理学的开山之作。

版的体系完整的《教育心理学》到 20 世纪 70 年代,虽然在一些具体方面积累了丰富的研究资料,但在其基本内容、体系上,仍没有超出桑代克教育心理学关于人性、学习和个别差异的三大理论传统,甚至逐渐演化成为以学习心理为中心的教育心理学。直到 20 世纪 70 年代,随着全球信息化时代的来临,人类适应现实、发展自身,远非以往只需“掌握人类已有知识经验”的教育要求所能及,按传统教育体系培养出来的人已无法满足时代发展的要求,学校“期望学生学习却不教学生如何学习”(Norman)的现象再也不能继续下去了,世界范围内的“教会学生学习”的呼声越来越高,在此背景下,教学心理学的价值才真正被认识、被发掘、被重视、被弘扬!

教学心理学的兴起为当时处于日趋迷失的教育心理学找到了新的发展方向,注入了新的生机和活力。从此,教育心理学不再是只研究学习心理的学科了,而成为一门研究教与学的、比较完整的教育心理学,教学心理学也赢得了在教育心理学中的应有地位。回顾西方教学心理学三十多年来的研究与发展,可谓是得失参半。一方面教学心理学为探索教学规律、解决教学问题、提高教学效率,提供了比此前任何时代都多的理论和技术;另一方面它也存在缺乏系统理论探讨、实证研究零散、针对教学实际不足等问题,因为教学心理学是一门正在构建形成中的科学。

20 世纪 80 年代以来,随着我国教育的蓬勃发展,教育科学研究出现了空前的繁荣,西方众多的教育教学理论被引入国内,其中教学心理学是众多“引进”理论中颇具潜在价值的研究领域,因为无论是提高教学质量,进行课堂教学改革,还是实施素质教育,减轻学生学业负担,提高课堂教学效率,客观上都需要深入系统地进行教学心理学研究。我和我的同事、研究生从 20 世纪 80 年代开始涉足教学心理学研究领域,进行过一些理论探讨^①和实证研究^②。虽然我们在该领域做了一些工作,仅仅取得了一些初步的研究

① 理论探讨集中反映在张大均主编的《教学心理学》,西南师范大学出版社 1997 年出版,曾获国家新闻出版总署优秀图书奖、重庆市首届人文社会科学优秀科研成果一等奖。

② 实证研究集中反映在张大均主编的《教学心理学研究》,西南师范大学出版社 1998 年出版,曾获重庆市新闻出版局最佳图书奖、重庆市第二届人文社会科学优秀科研成果三等奖。

成果，但还是受到了学术界和社会的肯定^①，这充分反映了该领域研究的重要和迫切。近年来我们在深入学校课堂，尤其是中小学课堂教学中，越来越深切地感受到，切实提高课堂教学效果是将素质教育落到实处的主要途径。要提高课堂教学效果，教师必须遵循教学规律，自觉运用教学心理学的理论、策略、技术和方法。目前教学心理学的理论和方法，因比较专业化和学术化，还较少被广大教师知晓和接受，更谈不上自觉探索和运用。因此，我们拟在已有研究的基础上，吸收国内外该学科领域研究的最新成果，针对我国课程改革、课堂教学改革的实际和需要，遵循理论联系实际的原则，组织国内在教学心理学领域有专门研究且熟悉当前学校课程与教学改革实际的中青年学者，撰写一套既适合中小学教师阅读又对教育科学研究者有参考价值的理论性和应用性兼顾的《教学心理学丛书》。

针对素质教育要求下中小学课程改革要求、课堂教学任务和教师的实际需要，我们考虑《教学心理学丛书》集中从“理论—策略—技术”三个层面将教学心理学理论与课堂教学实际联系起来，包括10本著作，即《教学心理学纲要》《教学心理学新视点》《教师心理素质与专业性发展》《教与学的策略》《合作学习与课堂教学》《探究学习与课堂教学》《接受学习与课堂教学》《课堂教学设计》《课堂教学监控》《课堂教学评价》。其中，《教学心理学纲要》《教学心理学新视点》《教师心理素质与专业性发展》重点进行教学心理学理论探讨，揭示教学心理学的学科体系、发展走向以及教学者的心理素质特点和要求；《教与学的策略》《合作学习与课堂教学》《探究学习与课堂教学》《接受学习与课堂教学》属教学策略探讨，从不同层面、不同角度探讨课堂情境条件下教与学的策略；《课堂教学设计》《课堂教学监控》《课堂教学评价》属教学技术（主要是“软”技术）范畴，针对教学过程中几个主要操作技术问题专题探讨。

本丛书力求把理论高度与实践深度结合起来，系统概括教学心理学的

^① 关于教学心理学研究成果的评价参见张大均：《探索教学心理规律，构建教学心理学学科体系》，见《当代中国心理学》，388～393页，北京，人民教育出版社，2001。

最新研究成果,结合当前国内外课程与教学改革的趋势和要求,将教学心理学的理论和方法与提高教学的有效性密切结合,拓展研究领域,丰富学科体系,为课程与教学改革和教师培训服务。本丛书在撰写中内容要求突出以下特点。

一是力求突出一个“新”字。(1)新领域:反映教学心理学研究的最新走向,展示教学心理学的最新研究成果。(2)新思想:以教学心理学研究的新观念、新理论为指导,精心选题和组织材料,注重体现教学心理学研究新的学术观点。(3)新材料:对教学心理学新领域的研究成果进行归纳、概括和提炼,反映本学科前沿性研究成果。(4)新方法:介绍、展示教学心理学研究的新方法和新技术。

二是充分体现一个“实”字。(1)实在:围绕有效课堂教学这一主题,从多角度选题,反映当前教学心理学的不同流派的最新成果,注重理论和实际结合,做到博采众长、内容丰富、材料翔实。(2)实际:从教学心理学学科发展和当前课程与教学改革的客观实际和需要出发,既注重现代教学心理学发展的最新趋势和理论成果,加强学科体系的理论建构,又注重反映和提炼课程与教学改革中积累的实证性和实践性研究成果,联系当前课程与教学改革的实际需要,务求对学校素质教育有积极的指导作用。(3)实用:兼顾学科理论价值与当前教改实际需要,其学术理论价值旨在对教学心理学学科发展提供理论思路,其实践价值力图与我国现代课程与教学改革的实践相联系,将丛书的阅读对象定位于学科理论工作者和实际教育工作者、管理者,重点为中小学课程与教学改革服务。特别注重对当前课程与教学改革的理论和实际的指导作用,为教师转变教育观念、提高教学能力服务。

三是努力追求一个“精”字。(1)反映学科发展的精髓。跟踪当前教学心理学发展的新走向,选题抓住学科发展的核心和精髓,集中探讨课堂教学的心理规律、特征、策略和技术等方面的新理论、新方法、新技术,反映最新研究成果。(2)内容选择力求精当。坚持少而精的原则,力图精选现代教学心理学的最有代表性的研究成果,选择那些最能反映教学心理

学发展趋势的新思想、新观点和新材料；同时，也要对当前中小学课程与教学实践研究成果进行理论提炼和精心分析。（3）语言文字力求精练。本书力求行文准确，表达简明扼要，做到科学性和可读性并重。

本丛书撰写的过程是一次精诚的学术合作的过程，丛书总主编和各书作者为着同一目标，通力合作，共同协商，相互信任，相互支持，凝聚了集体智慧。古人云：初生之物，其形必丑。本丛书全体编写人员虽竭力践行“新、实、精”的要求，但终因为每本著作探讨的主题都系探索性课题，不妥甚至错误之处难免，欢迎学界前辈、同行及广大读者批评指正。这里特别值得一提的是教育部课程教材研究所常务副所长吕达博士（本丛书总主编之一），从丛书的选题到组稿、定稿、出版等全过程都倾注了心血；丛书责任编辑曾红梅女士及其他编审人员，以科学求实的精神、认真负责的态度，为丛书的选题、撰写规范、书稿修改和出版付出了大量的辛勤的劳动。在本丛书付梓之际，我谨向各书著者，向人民教育出版社的领导、编审和出版人员，以及一切关心、支持我们的学界前辈、同行及朋友表示衷心的感谢！

2002年7月于西南师大

目 录

前 言	(1)
第一章 重新走近接受学习	(4)
第一节 接受学习概述	(5)
第二节 接受学习理论	(16)
第二章 接受学习与其他学习	(27)
第一节 接受学习与自主学习	(28)
第二节 接受学习与合作学习	(38)
第三节 接受学习与探究学习	(47)
第三章 接受学习的主体	(55)
第一节 接受学习中的教师	(56)
第二节 接受学习中的学生	(65)
第三节 接受学习中的主体关系	(74)
第四章 接受学习的课堂教学策略	(88)
第一节 接受学习课堂教的策略	(89)
第二节 接受学习课堂学的策略	(103)
第五章 接受学习的课堂教学技能	(121)
第一节 呈现教学内容的技能	(122)
第二节 教学问答技能	(134)
第三节 课堂时间的监控技能	(148)

第六章	接受学习的教学艺术和技术	(153)
	第一节 接受学习的教学艺术	(154)
	第二节 接受学习的教学技术	(167)
第七章	不同类型知识的教学	(179)
	第一节 陈述性知识的教学	(180)
	第二节 程序性知识的教学	(186)
	第三节 策略性知识的教学	(196)
第八章	接受学习的课堂教学测评	(207)
	第一节 接受学习课堂教的测评	(208)
	第二节 接受学习课堂学的测评	(221)
第九章	接受学习的学段特征	(238)
	第一节 小学生接受学习的特征	(239)
	第二节 中学生接受学习的特征	(247)
第十章	接受学习的学科教学	(261)
	第一节 语文接受学习的教学	(262)
	第二节 数学接受学习的教学	(272)
主要参考文献		(292)

前言

21 世纪伊始,我国开展了轰轰烈烈的新一轮基础教育课程改革。这次课程改革的主要目标之一是要改变传统课程过于强调“接受学习”(reception learning),造成教师只重讲述,学生死记硬背的现状,倡导学生主动参与、乐于研究、勤于动手的新课程观。这一改革很快在中小学得到了积极的响应和实施,教师们在课堂上开始广泛地使用“发现学习”(discovering learning)。令教师们高兴的是,发现学习的确能使学生对学习产生浓厚的兴趣,他们主动地参与到课堂学习中,自由而独立地思考,发挥着自己的想象能力,体会到前所未有的学习的乐趣。然而,不久教师们就意识到发现学习在中小学课堂上的应用是有限的。

我们曾经到一所小学听了一堂新课程教师培训的语文示范课。在课堂上教师自始至终都组织学生自己探究,结果学生花了大量的时间只解决了细枝末节的问题,而对于课文的篇章结构、作者的写作意图、技巧等语文课必须揭示、掌握的内容却鲜有“发现”和理解。因为,发现学习要求学生有一定的基础知识或相关知识,否则学生便没有办法探究问题、解决问题。发现学习花费的时间比较多,如果每一堂课都以发现学习的方式进行,教师便难以完成预定的教学任务,因此应该根据不同的教学内容采用不同的教学方式。课后与其他听课教师交流,大家认为:课堂教学中发现学习和接受学习是不可偏废的两种基本的学习方式。在课堂教学中,接受学习

和发现学习都应该有所运用,这样做既能够使学生快速掌握基础知识,又能够调动学生的主体性。这一次听课提示我们,在积极推进新课程改革的时候,切不可犯倒洗澡水连小孩一起倒掉的错误!

素质教育和新课程强调转变教师的教学方式和学生的学习方式,但是这并不是说接受学习就应该退出学生的学习。《基础教育课程改革纲要(试行)》指出要转变课程实施过于强调接受学习、机械训练、死记硬背的现状。这里指出了我国传统教学中学生学习方式单一的现状,因为教师注入式、灌输式教学和学生机械式学习、死记硬背大量存在,导致教学方式单一、僵化,但是这并不意味着对接受学习的完全否定。

在课堂教学中,学生的学习方式不是单一的,教师引导学生采用何种学习方式既与学习的内容有关,又与学生的心理发展特点和个性差异有关。就教师而言,要积极发现和探索新的教学方式与学习方式,充分发挥各种学习方式的优势,实现教学方式和学习方式的多样化与整合优化,提高教学质量。因此,在课堂教学中教师应根据学生特点和所教的内容综合采用接受学习、合作学习、探究学习等方法。

接受学习是由教师向学生提供前人发现、创造的人类的社会经验,学生把这些经验内化为自己的经验,使其成为自己认知事物、分析问题、处理问题、发明创造的工具的一种学习方式。这种学习方式使学生在最短的时间内能够掌握大量的人类知识,有利于大规模培养学生,从而快速大量地提高民族素质。这些优点使接受学习自诞生之日起就成为学生学习的主要学习方式。从这些优点中我们也应该看到,接受学习在提倡新课程改革的今天也具有蓬勃的生命力。

接受学习存在的历史表明它对于学科教学具有重要的意义和存在价值。这就提醒我们,不仅要看到接受学习存在的问题,还应研究接受学习的科学使用,联系课堂教学实际,积极发挥接受学习在课堂教学中的优势和作用。

本书由刘衍玲、吴明霞任主编。刘衍玲、吴明霞负责全书结构的设计、编写大纲的拟定、具体的编写组织工作以及书稿的修改统稿。全书分为十

章，各章的撰写者分别是：肖庆顺、周丽华（第一章），彭文波（第二章），王官诚、孟圣、王瑗瑗、赵静（第三章），吴明霞、郭芳（第四章），洪显利、刘衍玲、王刚（第五章），吴明霞、宋丽娟（第六章），洪显利、刘衍玲（第七章），罗亚莉、刘衍玲（第八章），白琼英、吴明霞（第九章），陈伟伟（第十章）。由于本书编写人员水平有限，不当之处敬请专家学者及广大读者批评指正！

感谢丛书总主编张大均教授和吕达研究员的指导、支持和帮助。

刘衍玲 吴明霞

2007年1月

第一章

重新走近接受学习

我国当前开展的基础教育课程改革的重要目标之一就是要改变传统课程教学中过分强调接受学习，教师只重讲述，学生死记硬背的现状，倡导重视学生主动参与、独立探究、勤于动手的发现学习。然而，基于课堂学习的学习方式多种多样，发现学习只是学生课堂学习的基本方式之一。成功的课堂教学并不主要取决于引导学生使用某种学习方式，关键在于根据教学目标、教学任务和学生实际需要采用恰当而有效的教学方式和学习方式。

接受学习是学生主要的学习方式之一，它在学校教育中有着其他方法所不能替代的重要作用和价值：从教学内容来看，许多基本的概念、原理、方法（如拼音、数字、单词等）仍然要通过接受学习去教学，许多个体无法去接触、去发现的知识（如原子、宇宙、核能等）也仍然要通过接受学习去掌握；从教学对象来看，小学和初中阶段，由于学生思维发展的局限，接受学习还是学生掌握知识最主要的学习方式；从教学效果上看，接受学习在传递间接经验、系统知识方面的效率是其他学习方式无法比拟的。应该看到，接受学习和发现学习在学科教学中都有其独到之处，它们之间的关系是互为补充、相辅相成的。

第一节 接受学习概述

面对没有生气的课堂和低效率的教学,人们常常将其归罪于接受学习和讲授教学,甚至有人将其叫做“旧教育传统的残余”。事实上,无论过去、现在还是将来,凡要进行有组织的课堂教学都无法轻易摒弃接受学习和讲授教学。人们的上述批评主要是由于不理解接受学习本身的含义和价值,以及对接受学习运用不当所致。什么是接受学习?它的特点是什么?为什么它在学校教育中具有重要的作用?这是本节首先要回答的问题。

一、接受学习的概念

(一) 接受学习的含义

接受学习是指由教师向学生提供前人发现、创造、积累的人类社会经验,学生把这些经验内化为自己的经验,使其成为自己认知事物、分析问题、处理问题及发明创造的工具的一种学习方式。简单地说,接受学习主要是学生通过教师呈现的材料来掌握现成知识(人类积累的社会经验)的一种学习方式。

在理解接受学习这一概念时必须把握三个方面的内容。

(1) 人类社会在其自身的发展过程中,创造了无尽的社会经验。就经验传递而言,教育就是社会经验传递的特殊系统。学生是这一经验传递系统的构成要素之一,是经验的接受者。学生学习的目的是接受社会经验,这就决定了学生学习的接受特性。可见学生学习的接受特性不是人为规定的,而是由经验传递系统的整体特性及学生在这种系统中的地位和职能决定的。

(2) 学习的主要内容基本上是以确定的形式由教师传授给学生,对学生的

学习来讲,只需要把教学内容加以内化,即把新的教学内容结合进自己已有的认知结构之中。

(3) 教师向学生呈现的教学材料(教学内容)是人类的间接经验,这些教学材料是教师精心挑选、组织的,它们具有基础性、衍生性和系统性的特点。

以学生学习钠的化学性质为例来说明什么样的学习是接受学习。教师首先逐条指出钠的化学性质,然后再结合演示实验逐条进行讲解和验证,最后让学生把每条性质一一记下来。在这个过程中,学生的学习就属于接受学习。

(二) 接受学习和发现学习、机械学习和意义学习的区别

要深入理解有意义接受学习,必须理清接受学习和发现学习、机械学习和意义学习之间的关系。美国当代著名的认知心理学家奥苏伯尔从两个维度对认知领域的学习进行了分类:一个维度是从学习进行的方式,将学习分为接受学习和发现学习;另一个维度是根据学习材料与学习者原有知识的关系,将学习分为意义学习和机械学习。

1. 接受学习和发现学习

根据奥苏伯尔的观点,所谓接受学习,其特点为:学习的主要内容基本上是以定论的形式传授给学生,只要求他们将教学内容加以内化(即把它结合进自己的认知结构之中,以便将来能够再现或派上用场,如内化一条公理,日后在某个时刻再现或运用)。而发现学习则不同,它的主要特点不是把学习内容以定论的方式呈现给学生,而是要求在把最终结果并入认知结构之前,先要从事某些心理活动,如对学习内容进行重新的排列、组织或转换,然后再同接受学习一样,将之内化,以便将来再现或运用。

在奥苏伯尔看来,在接受学习和发现学习中,学生都要经历将教学内容加以内化的过程(即把新的教学内容结合到自己的认知结构中去)。只不过前者的学习内容是教师以定论的形式传授给学生,而后者的学习内容需要学生自己去发现。因而,二者的过程可以说是基本相似的,只不过在后者的前面多了一个发现的阶段。

同样以学生学习钠的化学性质为例,在发现学习中,教师会先给学生准备相应的实验材料,让学生在教师的指导下做实验,然后让学生自己根据实验中

的结果总结归纳的特性，最后由教师对学生的发现给予评价、补充和总结。

2. 意义学习和机械学习

奥苏伯尔认为，意义学习和机械学习的条件和心理机制有着本质的不同。机械学习的心理机制是联想，其产生的条件是刺激和反应接近、重复和强化等；意义学习的心理机制是同化，其产生的条件，在客观上是学习材料本身要有逻辑意义，在主观上是学习者本人应具备有意义学习的心向（内部学习动机），同时其认知结构中应具有同化新知识的原有观念（命题、概念、表象及已有意义的符号等），这样新旧知识才建立起非人为性和实质性的联系。所谓非人为性（nonarbitrary），指个人的新旧知识的联系合乎人们理解的逻辑关系；所谓实质性（substantive），指能用同义词或其他等值符号代替而不改变意义或内容。非人为性和实质性是奥苏伯尔划分意义学习和机械学习的两条标准，他据此给意义学习下了明确定义：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起非人为的和实质性的联系。

奥苏伯尔接着指出，接受学习未必是机械学习，发现学习也未必就是意义学习。如果教师讲授得法，学生学习得法，则此学习必为意义学习。而学生在发现学习中，如果只是机械地记住解决问题的“典型步骤”，而不知其所以然，则此学习必为机械学习。

可见，无论是接受学习还是发现学习，都有可能是机械的，也都有可能是有意义的，认为接受学习必然是机械的，发现学习必然是有意义的，这是毫无根据的。接受学习、发现学习、意义学习及机械学习的关系如图 1-1 所示。

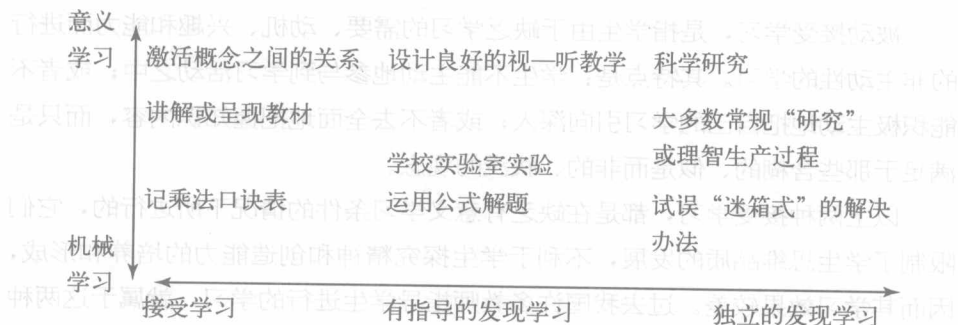


图 1-1 四种学习方式的关系