

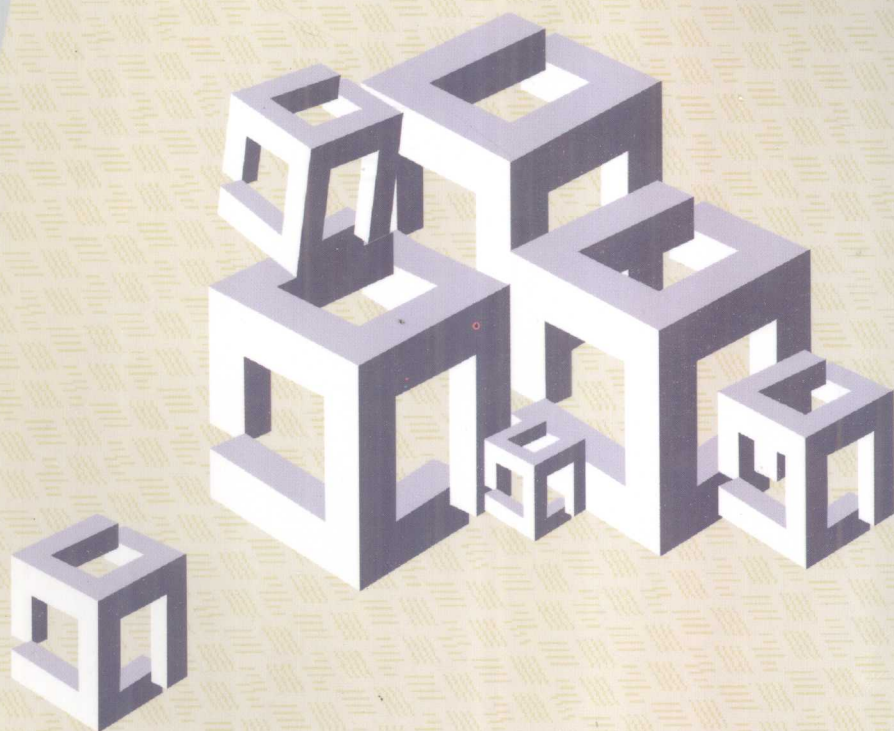
高校21世纪成人教育类课程系列教材

GAOXIAO21SHIJICHENGRENJIAOYULEIKECHENGXILIEJIAOCAI

中学教育心理学

ZHONGXUEJIAOYUXINLIXUE

主审 张文菁 主编 康少楠



陕西人民出版社

SHAANXI PEOPLE'S PUBLISHING HOUSE

► 高校 21 世纪成人教育类课程系列教材

中学教育心理学

主 审 张文菁

主 编 康少楠

编 者 张文菁 康少楠 何善平

刘如平 张 俊 张利民

陕 西 人 民 出 版 社

(陕)新登字 001 号

图书在版编目 (CIP) 数据

中学教育心理学/康少楠主编. —西安: 陕西人民出版社, 2003

(高校 21 世纪成人教育类课程系列教材)

ISBN 7-224-06661-3

I. 中… II. 康 III. 中学生—教育心理学

IV. G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2003) 第 074332 号

高校 21 世纪成人教育类课程系列教材

书 名: 中学教育心理学

主 审: 张文菁

主 编: 康少楠

出版发行: 陕西人民出版社 (西安北大街 131 号 邮编: 710003)

印 刷: 西安市建明印务有限责任公司

开 本: 787mm×1092mm 16 开 15.75 印张 2 插页

字 数: 343 千字

版 次: 2003 年 8 月第 1 版 2003 年 8 月第 1 次印刷

印 数: 1—8000

书 号: ISBN 7-224-06661-3/G·1162

定 价: 31.00 元

前 言

为了适应 21 世纪我国基础教育改革和发展的需要,为了当前基础教育课程改革的全面实施,为了实现培养高素质中学教师的目标,我们编写了这本中学教育心理学教材。

本教材的特点是既重视从理论的高度阐明教育心理学的基本原理,强调理论知识对中学教育实践的指导作用,又能够从中学教育的实际需要出发,对解决中学教育过程中的实际问题提出有针对性的教育心理学的观点和方法;既重视学术上的先进性,吸纳了国内外相关研究的最新成果,又突出了学术的严谨性与实用性。更值得一提的是,本书通篇贯穿着我国基础教育课程改革的新理念、新要求、新方法,对学习者真正走进新课程具有积极作用。

本书内容共有十二章,全书囊括了教育心理学学科体系的基本内容。各章内容均蕴涵着先进的学术观点和现代教学的新理念。资料栏、教学指南等专栏的设计使本教材的表述有一定的新颖性。本书的撰写者均为教学科研成果丰硕的资深教师。本教材也是这些教学研究者教学科研成果的重要反映。教材中引用的如“中学 JIP”^① 等内容是他们辛勤劳动的智力成果,有关表述使本书的内容显得翔实而丰满,且具有实用价值和可操作性。

本书的撰写具体分工为:第一章、第三章、第八章由张文菁撰写;第二章、第六章、第七章由康少楠撰写;第四章、第九章由何善平撰写;第五章、第十章由刘如平撰写;第十一章由张俊撰写;第十二章由张利民撰写。

在编写过程中,张文菁教授在百忙中应邀承担本书的主审工作,付出了大量的时间与精力;刘如平教授多次参加统稿并提出详细修改意见。陕西人民出版社朱小平、李晓锋和教育学院科研处李岩处长都对本书的出版给予大量支持和帮助。在此,谨向他们深表谢意!同时,向我们编写本书时所引用的大量参考文献的作者们深表感谢!

编 者

2003 年 7 月

^① 中学 JIP 的全称是“提高中学生整体学习质量行动研究”。该课题是国家教育科学规划教育部“九五”重点科研课题,是亚太地区教育革新为发展服务计划(APEID)项目的分课题。参见高安民等主编《主体·创造·发展》——中学 JIP 在陕西之一、之二,陕西人民出版社 1999 年 7 月版前言。

目 录

第一章 绪论	(1)
第一节 教育心理学的起源与发展	(1)
一、哲学心理学与教育结合阶段(公元前 4—19 世纪)	(2)
二、科学心理学与教育结合阶段(20 世纪前半叶)	(4)
三、教育心理学系统成型阶段(20 世纪 60 年代以后)	(5)
第二节 教育心理学的对象、性质与内容	(5)
一、教育心理学的对象	(5)
二、教育心理学的性质	(6)
三、教育心理学的学科体系	(7)
第三节 教育心理学的研究方法	(10)
一、教育心理学研究的三种水平	(10)
二、教育心理学研究的变量	(11)
三、中学教育心理学的研究方法	(11)
复习与思考	(16)
第二章 心理发展与教育	(18)
第一节 心理发展的实质及其与教育的关系	(18)
一、心理发展的实质及一般特点	(18)
二、影响心理发展的因素	(21)
三、教育与心理发展的关系	(24)
第二节 心理发展理论与教育	(24)
一、皮亚杰的认知发展理论与教育	(24)
二、维果斯基的认知发展理论与教育	(27)
三、艾里克森心理社会发展理论与教育	(29)
第三节 中学生身心发展与教育	(33)
一、中学生身体发展与教育	(33)
二、中学生心理发展的年龄特征	(35)
复习与思考	(37)
第三章 学习与学习理论	(38)
第一节 学习的概论	(38)
一、学习的概念	(38)

二、学习的类型	(40)
第二节 学习的理论	(42)
一、行为主义的学习理论(刺激—反应学习理论)	(42)
二、早期认知学习理论	(46)
三、现代认知学习理论	(48)
四、人本主义的学习理论	(53)
复习与思考	(54)
第四章 学习动机	(56)
第一节 动机与学习	(56)
一、学习动机的概念、功能与种类	(56)
二、学习动机理论	(59)
第二节 中学生学习动机的诊断、培养与激发	(65)
一、学习动机诊断	(65)
二、学习动机的培养与激发	(67)
复习与思考	(76)
第五章 知识的学习	(77)
第一节 知识学习概述	(77)
一、知识的涵义	(77)
二、广义的知识分类	(77)
第二节 陈述性知识的学习	(79)
一、陈述性知识的表征与分类	(79)
二、陈述性的知识的理解	(81)
三、陈述性知识的保持	(87)
第三节 程序性知识的学习	(91)
一、程序性知识的表征与分类	(91)
二、智力技能的学习	(93)
三、认知策略的学习	(95)
第四节 动作技能的学习	(100)
一、动作技能的构成成分	(100)
二、动作技能的形成过程	(101)
三、动作技能的培养	(103)
复习与思考	(105)
第六章 问题解决与创造性培养	(106)
第一节 问题解决	(106)
一、问题与问题解决的涵义	(106)
二、问题解决的过程	(108)
三、问题解决的策略	(110)
四、影响问题解决的因素	(112)

五、问题解决能力的培养	(114)
第二节 创造性及其培养	(116)
一、创造性的本质	(116)
二、创造性的测量与评定	(119)
三、创造性培养的一般原则	(121)
四、创造性培养的内容与方法	(121)
五、创造性培养的教学模式	(124)
复习与思考	(127)
第七章 学习迁移	(129)
第一节 学习迁移概述	(129)
一、学习迁移的概念	(129)
二、学习迁移的分类	(129)
三、学习迁移效果的测量	(130)
四、迁移在教学中的意义和作用	(131)
第二节 学习迁移的理论	(131)
一、早期的迁移理论	(132)
二、当代迁移理论及其教学涵义	(135)
第三节 教学中如何促进迁移	(141)
一、知识的迁移	(141)
二、促进迁移的教学策略	(144)
复习与思考	(144)
第八章 中学生智力的发展与培养	(146)
第一节 智力及智力理论	(146)
一、传统的智力观与智力理论	(146)
二、信息加工观点的智力理论	(148)
三、多维取向的智力理论	(151)
第二节 中学生智力的发展与培养	(155)
一、智力发展的特点	(155)
二、智力的个体差异	(156)
三、中学生智力的培养	(157)
复习与思考	(162)
第九章 中学生品德的形成	(163)
第一节 品德概述	(163)
一、品德的概念	(163)
二、品德的心理结构	(164)
第二节 中学生品德的形成	(166)
一、品德形成的基本理论	(166)
二、中学生品德的发展与培养	(171)

复习与思考	(182)
第十章 教学心理	(183)
第一节 现代教学的新理念	(183)
一、教学要促进学生自主学习	(183)
二、教学要促进学生全面学习	(184)
三、教学要促进学生全员发展	(185)
第二节 教学设计的心理学原理	(186)
一、教学要素及其定位	(186)
二、教学的一般过程	(187)
第三节 在课堂教学中落实素质教育	(188)
一、总体目标	(188)
二、教学原则	(188)
三、基本程序	(190)
复习与思考	(198)
第十一章 中学生心理健康与辅导	(199)
第一节 心理健康概述	(199)
一、中学生心理健康的涵义和标准	(199)
二、心理健康与人的发展的关系	(201)
第二节 中学生心理辅导的内容	(204)
一、学习辅导	(204)
二、情绪与人际关系辅导	(207)
三、职业选择辅导	(211)
第三节 改善中学生心理与行为的辅导方法	(214)
一、集体活动是心理辅导的主要形式	(214)
二、行为矫正法和认知法	(215)
三、个别辅导的会谈方法	(218)
复习与思考	(220)
第十二章 学绩测量与评定	(221)
第一节 测量与评定概述	(221)
一、测量与评定的概念	(221)
二、教育测量与评定的功能和意义	(223)
三、教育测量的分类	(225)
第二节 有效测验的必要条件	(226)
一、效度(有效性)	(226)
二、信度(可靠性)	(227)
三、难度	(228)
四、区分度	(228)
五、常模	(229)

六、测验的标准化	(229)
第三节 学绩测量及评定	(229)
一、学绩测验的概念与功能	(229)
二、学绩测验的类型	(230)
三、学绩评定的类型与方法	(234)
四、测量结果的评定及解释	(238)
五、倡导符合素质教育思想的评价方法——新课程评价简介	(239)
复习与思考	(241)
主要参考资料	(242)

第一章 绪论

本章讨论的问题

- 教育心理学的起源与发展
- 教育心理学研究什么
- 教育心理学的研究方法

教育心理学的理论和方法,是一个教师必须具备的知识和技能。中学教育心理学是一个合格的中学教师必须学习并掌握的科目。特别是对一个具有创新精神及科研能力的教师来说,其知识结构中,教育心理学的知识是不可缺少的部分。

教育心理学最关心的是学生的学习问题,关心学生为什么学习,学生如何学习,学生学习的结果,以及教师如何帮助学生的学习才更有效,影响学习的内部因素及外部因素是什么,等等。

教育心理学的理论和方法可以帮助教师理解上述问题,并能帮助教师分析与解释教与学中存在的问题及其原因,寻找有效的教育、教学方法,成为一个成功的教师。

第一节 教育心理学的起源与发展

教育心理学是教育与心理学结合的产物,虽然教育心理学成为一门独立的学科,只有一百年的历史,但是教育心理学的思想却可以追溯到古代。无论是东方还是西方,在古圣先贤们的著作及教育实践中,处处均显现出教育心理学的思想。

教育是人类文明得以继承和发展的手段,也是使受教育者得到发展并获得幸福的手段。

人类个体通过遗传所获得的先天素质,只是人一生发展的前提和基础,而不是最后的限定,人的发展需要经过终生的学习与砺炼,正如捷克的大教育家夸美纽斯所说的:只有受过一种合适的教育之后,人才能成为人。而教育在改变人的心理与行为,提高人的能力,培养人的品质,开发人的潜能时,必须从一定社会的现实的人出发,遵循人的身心发展的规律来加以实施。这就是说,要提高教育的品质,必须依据心理学的有关知识,使教育与心理学结合起来才能有效。可以说,教育心理学的发展历史,就是教育与心理学结合的历史。这一历史过程,可以概括为三个阶段:

一、哲学心理学与教育结合阶段(公元前4—19世纪)

(一)中国古代的教育心理学思想

中国古代教育心理学思想起源很早,内容十分丰富,多散见于先哲们的著作中。特别是先秦诸子有关教育的论述,处处闪烁着智慧之光芒。如记载孔子言论的《论语》一书中的教育心理学的思想,几乎涉及现代教育心理学中研究的学习心理、差异心理、品德心理等主要问题。孔子强调后天学习的重要性,主张学习者要主动地学习,指出学习是学、问、思、辨、行,从知到行的过程。他还明确指出,人是有差异的,阐述了了解差异的方法及因材施教的原则。孔子十分重视品德的培养,提出知、情、意、行四者并重的思想等等。孟子主张性善论,认为人之善良如水之向下流一样自然,人的不善,并非本性,而是外部环境造成的。又说,恻隐之心、羞恶之心、恭敬之心、是非之心人人都具有,人的仁、义、礼、智等德行并非外力加予的,而是人本性中就存在的,只是个人没有去思索探求而已,若去思索探求就会发展,若不去思索探求就会失去。他还说,人若舍去了仁义而不去追寻是可悲的,学问之道就是要追寻那些丧失了善良之心罢了。孟子关于人性善及品德非“外铄”而是“内求”的思想与当代西方人本主义心理学的思想有共同之处。孟子也重视学习的积极性与主动性,提出学贵在自得的思想。此外,荀子提出“专心致志”、“笃行”的教学原则,也体现了他对学习是知行一致的,注意是学习的条件的认识。

特别是我国战国晚期的《学记》,可以说是世界上最早的体系严整的教育专著,它总结了先秦儒家学派的教育经验,并概括成理论,如提出“学然后知不足”、“教然后知困”、“教学相长”、“君子之教,喻也”、“道而弗牵、强而弗抑、开而弗达”,教师要“善问”和“善待问”等命题,深入地揭示了教与学、师与生的相互联系、相互制约的辩证关系。

我国先秦的光辉教育心理学思想为后代学者所继承和发展,对我国的教育实践及教育学、心理学的发展都起了重要的作用。如唐代韩愈所著的《师说》又提出,“弟子不必不如师,师不必贤于弟子,闻者有先后,术业有专攻”,以及“道之所存,师之所存”的师生的辩证关系,发展了《学记》中的“教学相长”的思想。

总之,中国古代的教育心理学思想是一个极为丰富的思想宝库,只是未能系统化为一门科学,但无疑它是教育心理学发展的重要资源。

资料栏 1

《论语》

1. “性相近也,习相远也。”《阳货篇》
2. “学而不思则罔,思而不学则殆。”《为政篇》
3. “好仁不好学,其蔽也愚;好知不好学,其蔽也荡;好信不好学,其蔽也贼;好直不好学,其蔽也绞;好勇不好学,其蔽也乱;好刚不好学,其蔽也狂。”《阳货篇》
4. “中人以上可以语上也;中人以下不可以语上也。”《尧曰篇》
5. “不知言,无以知也。”《尧曰篇》
“听其言,而观其行。”《公冶长篇》
“视其所以,观其所由,察其所安。人焉廋哉? 人焉廋哉?”《为政篇》

6. “知者不惑,仁者不忧,勇者不惧。”《子罕篇》

“仁者不忧不惧”、“内省不疚,夫何忧何惧”。《颜渊篇》

“三军可夺帅也,匹夫不可夺志也。”《子罕篇》

“子以四教:文、行、忠、信。”《述而篇》

“诵《诗》三百,授之以政,不达;使四方,不能专对,亦奚以为?”《子路篇》

“君子耻其言而过其行。”《宪问篇》

资料栏 2

《孟子》

“人性之善也,犹水之就下也。人无有不善,水无有不下。今夫水搏而跃之,可使过颡;激而行之,可使在山,是岂水之性哉?其势则然也。人之可使其为不善,其性也犹是也。”《告子章句上》

“侧隐之心,人皆有之;羞恶之心,人皆有之;恭敬之心,人皆有之;是非之心,人皆有之。侧隐之心,仁也;羞恶之心,义也;恭敬之心,礼也;是非之心,智也。仁义礼智,非由外铄我也,我固有之也,弗思耳矣。故曰‘求则得之,舍则失之’。”《告子章句上》

“仁,人心也;义,人路也,舍其路而弗由,放其心而不求,哀哉!”《告子章句上》

“君子深造之以道,欲其自得之也。自得之,则居之安;居之安,则资之深;资之深,则取之左右逢其原。故君子欲其自得之也。”《离娄章句下》

“博学而详说之,将以反说约也。”《离娄章句下》

《荀子》

“不闻不若闻之,闻之不若见之,见之不若知之,知之不若行之。”《儒效》

“君子之学也,入乎耳,著乎心,布乎四体,形乎动静”、“小人之学也,入乎耳,出乎口”。《劝学》

“骐骥一跃,不能十步;弩马十驾,功在不舍。锲而舍之,朽木不折;锲而不舍,金石可镂。”《劝学》

(二)西方早期的教育心理学思想

西方教育家同样具有其哲学背景,在他们的哲学著作及教育实践中包含着丰富的教育心理学观点。如古希腊哲学家苏格拉底使用问答法,通过巧妙的诘问,引导学习者自己思索,自己得出结论,获得知识。他说他不是给人以知识,而是使知识自己产生的精神助产士,就像他的母亲虽年老不能生育,却能为别人接生一样。苏格拉底的问答法,在教育史上,应视作启发式教学的来源。此外,古希腊最为博学的哲学家亚里斯多得所著的《灵魂论》,可称为一本心理学专著。他认为,身体与灵魂犹如物质和形式不可分离。灵魂有三种,植物的灵魂表现为滋长,动物的灵魂表现为感觉与欲望,理性的灵魂表现为理智和沉思,与上述三种灵魂适应的教育即体育、德育与智育。他还根据对儿童发展的认识,提出以年龄来确定新一代生活分期的教育心理学观点,对后世影响极大。

欧洲文艺复兴以后,哲学与心理学有了明显的界限,许多教育家在培养人方面都持有教育与心理学相结合的观点。如17世纪捷克大教育家夸美纽斯的《大教学论》就强调教材应该适应儿童的发展水平,重视直观,从具体到抽象的教学原则揭示事物发展的规律等教育心理学思想。19世纪初叶瑞士教育家裴斯泰洛奇在他的《论教学方法》一书中,首次提出了使教育心理学化的主张,后又在他的著作《葛笃德怎样教育他的孩子》一书中,建立了一整套心理化的教学思想体系,并强调人们必须时时刻刻用感情和慈爱去关

爱儿童。同时,他也是第一个提出教师必须接受教育训练的教育家。

德国教育家赫尔巴特发展了裴斯泰洛奇的教育思想与教育实践经验,在莱布尼兹统觉论的基础上建立了他的教育思想体系。他认为,教育目标应以伦理学为基础,教育方法应以心理学为基础,从而产生了心理学为教育服务的构想。他强调,教学应以各方面的兴趣为基础,并遵循学生心理活动的规律,重视教学程序。他把教学过程分为明了——给学生明确地讲授新知识,联想——使新旧知识联系起来,系统——作出概括和结论,方法——把所学的知识应用于实际。他认为,与这四个阶段相应的学生的心理状态应是注意、期待、探究和行动。赫尔巴特的四段教学论后经其弟子补充而成为著名的五段教学法,即准备、提示、比较、概括与应用。

二、科学心理学与教育结合阶段(20 世纪前半叶)

科学心理学与教育结合的阶段,也就是教育心理学的诞生与发展阶段。

19 世纪末叶,心理学脱离了哲学的母体,而成为一门独立学科。受科学心理学研究方法的直接影响,教育心理学也从哲学的取向,转而采用自然科学的实验方法进行研究。当时,欧洲出现的实验教育学派即使用实验、统计及测量的方法研究儿童的身心发展及教育问题。冯特的学生莫依曼(Meumann E)在 1900 年首先提出了“实验教育学”这一名称,认为实验是“当代教育学的标志”。实验教育学与实验心理学家的区别,在于前者的研究是潜心于教育过程。莫依曼主张使用严格控制的实验室的方法来研究教育问题,但实验教育学派的另一代表拉伊也还在教师的支持下,在班级自然状态中,采用自然实验法进行研究。总之,19 世纪末至 20 世纪初实验教育学派的工作,不仅对教育学的研究产生了影响,也对教育心理学的产生起了重要的作用。可以认为,实验教育学是科学教育心理学的先驱。

对于教育心理学的创建作出巨大贡献的是美国心理学家桑代克(Thorndike, E. L.)。桑代克将动物的学习引入心理学研究的领域,以实际观察的结果为立论依据,于 1903 年出版了以《教育心理学》命名的专著,并于 1913—1914 年扩大为三卷本(人类本性;学习心理;智慧疲劳与个体差异)的《教育心理学大纲》。桑代克被西方公认为是教育心理学之父。虽然桑代克不是第一个使用教育心理学这个名称的人,但桑代克的教育心理学却是第一个以实证主义的科学取向撰写的体系完整的著作,它的影响不仅使教育心理学的研究走向科学化,而且也促使教育学的研究走向科学化。

资料栏

在桑代克《教育心理学》出版之前,1877 年在俄罗斯曾有卡普杰烈夫出版的《教育心理学》。

在 20 世纪初,美国机能主义心理学家多致力于将心理学引入教育领域。如詹姆斯(W. James)的《与教师的谈话》、霍尔(G. S. Hall)的《教育研究》杂志、卡特尔(J. M. Cattall)的《青年心理学》以及杜威(Dewey)的进步教育运动,都直接或间接地促进了美国教育心理学的发展。

除美国外,苏联教育心理学在理论观点的探讨方面也做了很多工作。对教育心理学的发展有贡献的如维果斯基主张把教育心理学作为一门独立的科学分支进行研究,反对将普通心理学的成果简单移入教育心理学,并提出儿童的心理活动必须在他的外部活动中形成,然后才能向内“转化成为内部过程的结构”的“内化说”理论。

在此阶段,教育心理学吸收了发展心理学、儿童心理学、心理测量学、心理卫生学,以及皮亚杰(Piaget Jean)的认知建构与发展理论等研究成果,使其内容十分丰富,但体系不清,教科书的内容也有较大差异,只有学习是各教科书共有的研究内容,但学习问题又偏重行为主义的观点,缺乏对人的高级认识过程的研究,使教育心理学不仅陷于“借用”的困境,而且对教育实践的指导作用也不大。对此,美国《教育研究大辞典》曾对教育心理学有如下的批评:

“经过半个多世纪的研究努力,教育心理学的成就仍属有限;非仅对赖以改进国家教育品质的衡鉴标准迄今未建立,甚至连如何设计一套可资依据以评量学校教学效果的准则,也尚未发展出来。”

三、教育心理学系统成型阶段(20 世纪 60 年代以后)

20 世纪 60 年代以后,认知心理学的兴起,对人类的认知活动提出了更为合理的解释,影响教育心理学的研究从行为主义范式转向认知范式。加涅(R. M. Gagne)系统总结了有关学习研究的成果,提出了学习类型的理论,阐明了各类学习的内部条件与外部条件。奥苏伯尔(Ausubel, D.)主要针对学校中学生的学习,提出了有意义言语学习的概念,并系统阐述了有意义学习的实质、条件、类型及形式,建构了以认知心理学为取向的教育心理学体系。

20 世纪 60 年代以后,受教育工艺学的影响,教育心理学也随之发展,70 年代末由格拉泽(K. Glaser)主编的《教育心理学进展》丛书出版,教学心理的研究受到重视,主要涉及如教学目标的确定与描述,教学任务的分析,教学方法的确定以及教学结果的测量、评价及反馈等一系列与学生学习有关的问题。因此,自 70 年代以来,教育心理学也明显地呈现出教学心理学的取向。

总的来看,从 20 世纪 60 年代以后,教育心理学的内容开始趋于集中,主要围绕学校中有有效的学与教的问题而安排,从而促使教育心理学成为一门有独立体系的学科。

第二节 教育心理学的对象、性质与内容

一、教育心理学的对象

(一)有关教育心理学对象的不同见解

科学的教育心理学诞生一百年以来,教育心理学家们对教育心理学的对象曾持有不同的见解。从《中国大百科全书(教育卷)》对教育心理学对象的陈述中,可分为以下几种见解:①以教育学体系为依据,研究培养德智体全面发展的人的教育方法。②认为教育心理学必须研究人的心理结构,并根据教育过程中心理活动的规律,来确定它的体系,探讨家庭教育、学校教育、社会教育乃至终身教育过程中的心理现象。③认为没有必要把教育心理学从普通心理学中区分出来,完全可以应用心理学的理论知识于教育工作,探讨在教育实践中的心理学原理,说明加速人的培养途径。④认为教育心理学的主要任务

是研究课堂学习的性质、条件、效果和评价问题,应当着重研究学习理论,尤其是学生接受知识和技能的学习理论。至于儿童心理发展、成人心理、心理卫生、个性等,除非与教育和教学直接有关者外,不应归入教育心理学,而应当归入普通心理学或社会心理学的研究中去。⑤认为教育心理学应着重研究在教育和教学的影响下出现的各种心理现象及其发展规律,并结合实际建立自己的理论体系,直接促进教育和教学的改革,提高质量,以最好的效果达到学生最理想的发展水平。

综上所述,对教育心理学研究对象的界定基本上有两种取向:第一种是认为教育心理学没有特定的研究对象,它或是依据教育学的体系,研究教育过程中的方法,或是将心理学知识应用于教育工作,探讨心理学原理在教育实践中的有效应用。第二种取向是认为教育心理学有其特定的研究对象,即研究教育过程中的心理现象。其中一类是把家庭教育、学校教育、社会教育及终身教育都包含在教育过程中,形成一种宽泛的定义,最有代表性的如潘菽教授主编的《教育心理学》(1980年版)的提法:教育心理学的研究对象就是教育过程中的种种心理现象。另一类则是非宽泛的定义,认为教育心理学主要是研究学校情境中学与教的心理学规律,如邵瑞珍教授主编的《教育心理学》(修订本)(1996年版)的提法为:研究学校情境中学与教的基本心理学规律。

(二)教育心理学研究对象的界定

本书采用邵瑞珍主编的《教育心理学》对教育心理学对象的定义,即:教育心理学是研究学校情境中,学与教的基本心理学规律的科学。这是因为:首先,一门独立的学科必须有其特定的研究对象,否则这门学科就没有存在的必要;其次,如果只将教育心理学看做教育学或普通心理学的附庸,既不符合教育心理学发展历史的实际,又影响教育心理学今后的建设和发展;再次,将教育心理学的对象定义为研究教育过程中的种种心理现象及其发展规律的宽泛定义,极易造成教育心理学内容的庞杂,与相邻学科相互重复或包含,难以建构教育心理学自身的理论及方法的体系。

以“学校情境中学与教的基本心理学规律”为教育心理学的研究对象意味着:①教育心理学研究的对象是学校情境中人的心理现象及其规律;②学校的教育、教学活动是学习者与施教者的交互互动过程,学与教是相互依存的,但在教育、教学活动中,学生是学习的主体,教师一切活动的目的都是帮助学生学习,如果没有学生的学习,教师的教就没有存在的价值。因此,教育心理学在研究学与教的心理学规律时,是以学生的学习为主线的,但它又不仅研究学生学习的心理学规律,还要研究指导与帮助学生有效学习的规律,这就涉及教师在教学活动中的心理学规律。③教育心理学在研究学生的学习时,不仅限于学科知识的获得与保持、学习条件、学习结果及评价等问题,还涉及学生掌握学科知识、技能、学习策略,以及发展智力、个性及品德,还有优化心理素质等学校教育的多方面的目标实现中的心理学规律的问题。

二、教育心理学的性质

教育心理学的性质包括以下三方面:①从学科的范畴看,教育心理学既是心理学的一个重要分支,又是心理学与教育结合的交叉学科。②从学科作用看,教育心理学既是

理论性学科(具有基础性),又是一门应用性较强的学科(具有实践指导性),是一门理论性和应用性兼备的学科,并以应用为主^①。美国教育心理学家奥苏伯尔强调,教育心理学之所以是一门应用学科,是因为它关心的是实现某些具有社会价值的实际目标(这里他指的是教育目标)。他认为,教育心理学的研究,不能将简化的学习情境的实验室研究的结果,不加批判地推广到课堂学习的情境之中;而是只有通过应用类型或工程类型的研究,才能发现支配学校学习性质和条件的一些原理,因为这种类型的研究实际上同时考虑了课堂情境中发生的那种学习和学习者的显著特点。^③从理论与方法体系来看,教育心理学是一门独立学科,正如奥苏伯尔指出的:教育心理学毫无疑问是一门应用学科,但它不是应用普通心理学于教育问题——就像机械工程学不是普通物理学之用于设计机器,医学不是普通生物学之用于诊断、治疗和防止人类疾病等问题中一样,在后两门应用学科中,来自母系学科的一般规律,并没有被运用到实践问题之中。相反,与母系学科的理论一样重要的应用理论的各个分支,已经逐渐形成,并与其各自领域的应用问题有直接的关系,有直接应用到这些问题上去的可能性。这就是说,教育心理学是一门独立的学科,具有与众不同的,且相对持久的理论和方法体系,这个理论与方法体系,虽然与其母系学科有联系,并受其影响,但并不是由母系学科的理论与方法中简单地派生与推断出来的,更不是某一基础学科理论的简单运用。

三、教育心理学的学科体系

(一)教育心理学的内容范围及体系

1. 教育心理学的学科体系是由教育心理学的研究对象及学科性质决定的

教育心理学一百来年的发展历史,曾经历了体系不清到基本成型的发展过程,20世纪70—80年代教育心理学得到了长足的发展,出现了以人的学习与发展为理论基础,以教与学的过程的科学研究的资料为事实而建构的教育心理学的内容体系。

奥苏伯尔曾提出教育心理学要成为一门可行的、兴旺的学科,必须满足几个关键性先决条件的主张,即:第一,应针对学科知识的学习与保持,某些基本智慧技能的获得以及解决问题能力的发展等实际问题,进行考查和理论研究;第二,对上述目标的学习应作为有意义学习与保持的“产品”予以概念化,并形成一种关于这种学习的有说服力的理论;第三,要阐明有意义学习与其他形式的学习(如信号学习、操作条件反射学习、机械言语、感知运动与简单辨别学习)的区别,各种类型的有意义学习的区别,以及接受学习与发现学习的区别;第四,必须对有意义言语学习以其在课堂实际发生的形式进行研究,应是在学校情境中大量的逻辑上有组织、有关联的概念、事实和原理上有指导的、长期的、结构化的学习,而不是作为不连续的、片断的知识项目组成的短时的零碎学习的研究。

奥苏伯尔的这些主张,基本上反映了当代认知心理学关于教育心理学学科体系的观点。根据邵瑞珍于1988年对国内外出版的30多种教育心理学教材内容的考查,发现虽然在内容上各书彼此间存在较大差异,但也有共同之处,即这些教材的内容基本上可分

^① 参见张大都主编:《教育心理学》,人民教育出版社1999年,第3页。

为三大块。一大块是学习者的心理,其中包括发展心理学与差异心理的内容;第二块是学习心理及其应用,其中包括认知心理学、行为主义和人本主义心理学的学习观;第三大块是教学心理与课堂管理心理。

2.20 世纪 90 年代以来我国高校教育心理学教科书介绍

20 世纪 90 年代以来出版的几本作为我国高校教材的教育心理学,其内容体系虽各有特色,但其内容范围也都包含上述三大块内容。现举隅于下:

邵瑞珍主编的《教育心理学》(修订本)的内容为:

第一部分 总论(包括教育心理学概论与学习概论两章)

第二部分 认知领域的学习(包括陈述性知识的学习、程序性知识的学习、解决问题与创造三章)

第三部分 其他领域的学习(包括运动技能的学习与态度、品德的形成与改变两章)

第四部分 影响学习的内部因素(包括认知结构与迁移、认知发展与个别差异、学习中的动机因素三章)

第五部分 影响学习的外部因素(包括教学的方法与媒介、学习中集体与社会因素两章)

第六部分 测量与评价(包括学习的测量与评价一章)。

李伯黍、燕国材主编的《教育心理学》的内容为:

第一编 德育心理(包括德育心理概述、道德认识的发展与教育、道德情感与道德价值取向的发展与教育、道德行为的发展与教育、影响道德发展的因素、品德发展的评定方法等六章)

第二编 学习心理(包括学习心理概述、学习的性质、学习的过程、学习迁移、学习动机、学习中的非智力因素等六章)

第三编 教学心理(包括教学心理概述、教学设计、教学模式、教学环境、教师心理等五章)

第四编 差异心理(包括差异心理概述、智力差异、人格差异等三章)。

张大均主编的《教育心理学》(教育硕士专业学位试用教材)的内容为:

第一章 绪论

第二章 教育心理学的基本理论(发展与学习的理论)

第三章 学习动机

第四章 知识的掌握

第五章 技能的形成

第六章 问题解决与创造力培养

第七章 学习策略

第八章 品德及其形成

第九章 心理健康教育

第十章 美育心理

第十一章 教师心理

第十二章 教学设计的心理问题