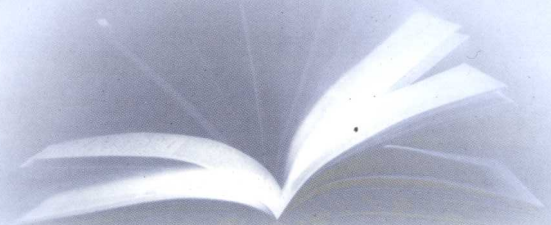


当代学者人文论丛

人文论丛

曾文光 曹 荣 著



学习主体分析

XUEXI ZHUTI FENXI

中国文史出版社

学习主体分析

曾文光 曹 荣 著

中国文史出版社

图书在版编目(CIP)数据

学习主体分析/曾文光,曹荣著. —北京:中国文史出版社,2005.6

(当代学者人文论丛. 第7辑/陈星主编)

ISBN 7-5034-1638-6

I. 学… II. ①曾…②曹… III. 中小学—学生—教育工作 IV. G630

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 050691 号

学习主体分析

责任编辑:李春华 封面设计:福瑞来书装

出版发行:中国文史出版社

社 址:北京太平桥大街 23 号 100811

印 刷:北京忠信诚胶印 邮编:101109

经 销:新华书店北京发行所

开 本:880×1230 毫米 1/32

印 张:12.5

字 数:348 千字

印 数:1000 册

版 次:2005 年 6 月北京第 1 版

印 次:2005 年 6 月第 1 次印刷

全套定价:400.00 元

文史版图书如有印、装错误,工厂负责退换。

当代学者人文论丛总序

张立文

近代以来,西学潮水般地涌进,激烈冲击着中国传统学术文化,为适应于世界学术文化的发展,中国知识精英们纷纷吸纳西学。这种中西学术文化的交往和碰撞,是促使学术文化转型和发展的动力。罗素说:“不同文明之间的交流过去已经多次证明是人类文明发展的里程碑。”^①中西学术文化的交流,使中国传统学术文化向现代转变。

中国学术文化在学习、接纳、引进西学的过程中,按西学的学科分门别类,以现在话语说便是与世界学术文化接轨。接轨意蕴着痛苦的冲突和融合:一是要转变传统学术文化的思维方式、立场观点、价值观念、评价标准,以适应西学的需要;二是要肢解传统学术文化的有机整体,选出符合于西学学科名之者的资料而叙述之,不符合于西学学科名之者的资料则抛弃之;三是变中国传统学术文化主体的自我发展演化为被动的、受制于人的发展演化;四是要放弃一些中国传统学术文化的学科范式和学术规范,照着西方学科范式和学术规范讲。在中西学术文化的交流中,有得必有失,有收获也必有牺牲,这是最简单的道理。但如何得多失少,收多损少,这便大有讲究。主张学术文化“全盘西化”者,“一边倒”学苏联者,则得少失多;学术文化保守主义者、国粹主义者,则失少得少,两者在得少这一点上是共同的。

^① 罗素:《中西文明比较》,胡品清译,《一个自由人的崇拜》,时代文艺出版社1988年版,第8页。

在中西学术文化交流中,如何得多失少?应选择融突而和合转生的方式。印度佛教作为一种外来的学术文化,在汉代传入中国后,便与中国传统学术文化发生冲突,展开了“沙门敬不敬王”、“神灭不灭”、“因果有无报应”、以及“空有”、“夷夏”、“化胡”等辩论。到唐韩愈主张对佛教文化采取“人其人,火其书,庐其居”^①的简单拒斥方法,而柳宗元主张“统合儒释”,出入佛道。柳氏在回答韩愈指责他为什么不弃佛时说:“浮图诚有不可斥者,往往与《易》、《论语》合,……吾之所取者,与《易》、《论语》合,虽圣人复生,不可得而斥也。”^②柳宗元在当时对待儒、释、道三教的态度:一是以平等、同情的立场和视角看待三教,不扬此薄彼,或尊彼卑此;二是出入儒、释、道三教,才能深入各家学术思想的堂奥,既悉其本真,又知其长短;三是在出入儒、释、道之中,明三教冲突之所在,才能悉三教融合的关键。在这里冲突也是一种融合的方式,所以不能排斥冲突,而应融合冲突;四是吾所取于佛、道者,与《易》、《论语》合。换言之,柳宗元是从中国传统学术文化出发,以《易》、《论语》为“取”的标准,不是以佛、道为“取”的标准,即取佛、道以合于《易》、《论语》,而不是相反,从而在“统合儒释”中发展中国学术文化。

韩、柳两人对待外来学术文化与本土传统学术文化的立场、态度及其“取”法,对后世宋明学术文化影响巨大。宋初一派以“夷夏”、“费财”之辩拒斥佛教;另一派出入佛道,无论是张载、二程,还是朱熹、陆九渊、王守仁,都累年尽究佛、老之说,而后反求诸《六经》,终于在儒、释、道三教融突中和合转生为新儒学,即宋明理学。学术发展的历史说明,粗暴的批判,取缔的暴力,激烈的拒斥,并不能消除一种思想、学说、理念对于人的思维、心灵的渗透和影响。韩愈主张对佛教采取强制僧侣还俗,焚毁经卷,没收庙产的做法,并没有阻止佛教的继续传播和发展。在唐代,绝大部分第一流知识精英与佛、道有很好的交往,以至相

① 韩愈:《原道》,《韩昌黎集》卷Ⅱ,《国学基本丛书》本。

② 柳宗元:《送僧浩初序》,《柳宗元集》卷25,中华书局1979年版,第673—674页。

信佛、道,出现了一批伟大的宗教家,而没有造就伟大的儒学哲学家。伟大的儒学哲学家应该是海纳百川,有容乃大的统合儒、释、道三教之学者,宋明理学家沿着融合儒、释、道三教道路,出入佛老,反诸《四书》,和合转生,而开出理学的新学风、新思维、新理论。

在当今中、西、马学术文化交流互动的情境下,学术界在改革开放以后清算了极左思潮,开创了学术的春天,营造了生动活泼、求真务实的学术环境,提倡说理充分的批评与反批评,鼓励大胆探索,主张区分学术问题和政治问题的界限,既不要把学术探讨中出现的问题当作政治问题,也不要把政治倾向性问题当作一般学术问题,明确了学术与政治的关系,为学术研究和讨论松了绑。在这种学术的氛围中,中、西、马学术文化的冲突、融合,而喷发出智慧之光,中华学术文化在吸纳西、马学术文化中,和合转生为新的学术文化;西、马学术文化在中国化过程中,成为中国化的西、马学术文化。中、西、马学术文化融突和合,生生不息。

无论是中华学术文化的和合转生,还是西、马学术文化的中国化,都应从创新出发,立足于创新,落实于创新,创新是学术文化发展的硬道理。我们“要自觉地把思想认识从那些不合时宜的观念、做法和体制的束缚中解放出来,从对马克思主义的错误的和教条式的理解中解放出来,从主观主义和形而上学的桎梏中解放出来”;我们要“立足当代又继承民族优秀传统文化传统,立足本国又充分吸收世界文化优秀成果”;我们要“努力建设哲学社会科学理论创新体系,积极推动学术观点创新,学科体系创新和科研方法创新”。这里所说的“三个解放”,就为中华学术文化的学术观点创新、学科体系创新和科研方法创新的“三个创新”,营造了前所未有的创新机遇和信心。我们应该有下地狱的精神和盗天火的勇气来实现中华学术的这“三个创新”,建构中华民族的哲学社会科学理论创新体系。

《当代学者人文论丛》便是从这“三个创新”契入,回应现代社会所面临的种种冲突和危机。他们各自从教育学、中西哲学、文学、历史学、经济学、法学、政治学、伦理学、管理学、心理学、逻辑学、新闻学、语言

学、科学等多视角、多层面探索问题。并以强烈的问题意识,接触各种学术文化中的深层问题,提出种种化解之道。既有对中华民族学术文化的继承和新诠释,又有对西方学术文化的吸收和新诠释。在融突“古今中西”学术文化中,尊重知识,尊重人品,尊重人才,尊重创新,提倡不同学术观点、学术流派的争鸣和切磋,那末实现“三个创新”的目标一定能够达到。

是为序。

2004.4.6

于中国人民大学孔子研究院

前 言

美国著名教育心理学家奥苏贝尔说:教学理论必须建立在学习理论基础之上。细细品味,意味深长。虽然学习理论没有告诉我们如何有效地组织课堂教学,但由于学习理论研究和分析了学习的性质、内在机制和影响学习的诸多因素,它确实为我们提供了一个如何科学、合理地设计、实施课堂教学,从而提高教学质量的理论依据。故我们应把教法研究和学法研究结合起来,既要重教,也要重学,既要研究教法,还要研究学法。而研究学法,必然要研究学习主体,全面深刻地认识和把握学习主体,是我们对其实施有效教育的前提和基础。

因此,要想成为一个富有成效的教育、教学工作者,不仅要全面系统地掌握科学的教育、教学理论,而且要深入研究学习理论。在此基础上,进一步具体研究我们教育、教学的对象,也是我们服务的对象——学生,应深入到学生学习活动的系统结构中,分析影响和制约学生学习的各种因素,努力探索如何使学生在多种因素的作用中,充分发挥其主体性、能动性、创造性,使学生不仅具有完成工作所需要的知识和技能,同时还具有较强的自主学习、自我发展和善于创新的能力和素质。

只有这样,教师才能真正完成教书育人的神圣使命,才能真正成为学生学习的引导者、促进者和合作者;学生才会既努力学习又热爱学习,更善于学习,才能真正成为充满活力、富有灵性、长于创造、勇于进取的学习主体;学习活动才能发生实质性的转变——不再是一个简单的师生间授受知识的过程,不再是一个功利驱使的被动劳役,而是一个基于实践、始于问题、乐于兴趣、善于分析、勤于观察、精于思考、勇于突破、巧于综合、重于创造的求知过程,是学习主体全面实现自我的求真、求善、求美的发展过程。

基于这样的认识,我们认为,全面深入研究学习主体,将自己在长期的教学实践中所形成的对学习主体的经验的、感性的、零散的认识加以系统化、理论化并整理成书,是一件极有意义的事情。

学习活动是一个极为复杂的过程。与学生学习活动相关的一切因素,都会直接作用于或间接渗透在学习过程中,对学习结果产生不同程度的影响。从客观因素分析,学习主体的学习环境如家庭、学校、社会、同伴关系、师生关系,以及校风、学风等都会对学生的学习活动产生潜移默化的影响;从主观因素分析,学习主体的自我意识、认知结构、思维方式、个人以往的知识经验等因素直接影响学生的智力和思维操作过程。另外,极具个人色彩的学习主体的需要、兴趣、情感、意志、理想、信仰、动机、个性、习惯、价值观以及非理性的认识能力如灵感、直觉、幻想、顿悟等因素对学生学习活动的发动与停止,对学生认识能力的发挥与抑制起着显著的控制和调节作用。所有这些,都是我们深入研究学习主体的重要内容。

研究影响学生学习的客观因素,要求我们把学习研究建立在科学性和实证性的基础之上,进一步努力为学生营造良好的学习环境;研究影响学生学习的主体因素,要求我们深刻理解学习过程的人性化、个性化的独特本质,进一步努力为学生个性、特长和优势的发展开辟广阔的空间。如果我们教育工作者真正做到了这些,毫无疑问,学生的学习一定是最棒的。

限于著者的水平,书中如有不当之处,敬请读者批评指正。

编者

2005年3月

目 录

第一章 成就学业的基石

——学习主体的心理发展	(1)
第一节 学习主体的心理发展概述	(2)
一、心理发展的含义	(2)
二、心理发展的特征	(3)
三、心理发展的基本理论	(6)
第二节 影响心理发展的因素	(9)
一、遗传因素是个体心理发展的基础	(9)
二、环境对个体心理发展的影响	(10)
三、心理发展是遗传和环境交互作用的产物	(12)
第三节 学生的心理发展	(13)
一、心理发展阶段的划分	(13)
二、心理发展主要阶段的特征	(14)
三、学习主体的认知发展	(16)
第四节 学习心理发展理论的意义	(19)
一、学生的心理和认知发展水平是其从事学习活动的基础和 前提,是学习准备的必要条件,是教学准备性原则的理论 依据	(19)
二、心理发展是创造最近发展区的前提条件	(21)
三、心理和认知发展理论对教育和教学活动的指导意义	(22)
第五节 身心状态与学习活动的关系	(25)

一、疲劳	(25)
二、疲劳与学习效率	(26)

第二章 获取知识的工具

——认识能力的形成和发展	(30)
第一节 感觉和知觉	(30)
一、感觉概述	(30)
二、知觉概述	(34)
三、学习主体感觉、知觉的特点与教学	(37)
第二节 记忆	(43)
一、记忆的概述	(43)
二、学习主体的记忆特点与教学	(48)
第三节 思维	(54)
一、思维的概述	(54)
二、学习主体的思维特点与教学	(60)

第三章 完善自我的起点

——学习过程分析	(65)
第一节 学习的性质	(65)
一、学习的概念	(65)
二、人类学习的特点	(68)
三、学生学习的特点	(69)
第二节 学习的过程	(71)
一、学习活动的构成要素	(71)
二、学习过程中教与学的关系	(75)
三、学习过程的一般模式	(79)
第三节 学习的分类	(84)
一、加涅的学习分类	(84)
二、奥苏贝尔的学习分类	(85)

三、布鲁姆的教育目标分类	(85)
四、我国的学习分类	(86)
五、从知识观的角度对学习进行分类	(86)
第四节 学习理论流派	(88)
一、刺激——反应学习理论	(88)
二、认知学习理论	(89)
三、人本主义学习理论	(90)
四、建构主义学习理论	(91)
 第四章 主客互动的产物	
——认知结构形成及其作用	(94)
第一节 认知结构的概述	(95)
一、认知结构的实质及其特征	(95)
二、认知结构与知识结构的关系	(98)
第二节 认知结构基本理论	(100)
一、皮亚杰认知发展理论	(100)
二、布鲁纳认知结构学习理论	(101)
三、奥苏伯尔认知同化学习理论	(104)
第三节 认知结构的优化	(107)
一、认知结构对学习活动的影晌	(107)
二、优化认知结构的途径和手段	(109)
 第五章 学习状态的调节器	
——情感与学习的关系	(117)
第一节 情感概述	(117)
一、态度与情感	(117)
二、情感及其特性	(120)
第二节 情感的分类	(126)
一、按情感状态分类	(127)

二、按情感的社会内容分类	(128)
第三节 情感与学习活动的关系	(130)
一、情感的品质与学习	(131)
二、情绪与学习效率	(132)
三、情绪、情感与智力活动	(132)
四、情感与学习效果	(132)
五、焦虑与学习动机	(133)
六、自我效能感与学习成就	(134)
第四节 情绪和情感在教学中的作用	(136)
一、教师的感染力及其作用	(136)
二、情感的效能和良好情感的培养	(138)
第六章 克服困难的精神力量	
——意志对学习活动的的作用	(144)
第一节 意志的概述	(144)
一、意志及其特征	(144)
二、意志与认识、情绪和个性的关系	(146)
三、学习意志	(148)
第二节 意志过程和结构	(156)
一、意志过程	(156)
二、意志的心理结构	(157)
第三节 培养学生良好意志品质	(160)
一、良好的意志品质	(160)
二、培养学生良好意志品质的一般方法	(161)
第四节 意志的品质与学习	(166)
一、意志在学生学习中的重要作用	(166)
二、意志品质对学习活动的的影响	(168)

第七章 畅游学海的动力

——学习动机分析	(171)
第一节 学习动机概述	(171)
一、学习动机	(171)
二、影响学习动机的因素	(174)
三、学习动机的分类	(175)
第二节 学习动机对学习活动的影晌	(177)
一、学习动机与学习目的	(177)
二、学习动机与学习行为	(178)
三、学习动机与学习效果	(179)
第三节 有关学习动机的主要理论	(180)
一、强化理论	(180)
二、成就目标理论	(181)
三、成就动机理论	(182)
四、归因理论	(183)
五、习得性无力感理论与自我效能感理论	(185)
第四节 学习动机的培养和激发	(187)
一、学习动机的培养	(188)
二、学习动机的激发	(192)

第八章 扬长避短 成才立业

——个性差异与学习	(198)
第一节 个性概述	(198)
一、个性及其特征	(198)
二、个性的结构	(201)
第二节 个性倾向性与学习活动的关系	(203)
一、个性倾向性的结构	(203)
二、个性倾向性对学习活动的影晌	(207)

第三节 个性心理特征与学习活动的关系	(218)
一、个性心理特征结构	(218)
二、个性心理特征对学习活动的影晌	(214)

第九章 提高学习效率的“金点子”

——学习策略分析	(245)
第一节 学习策略概述	(246)
一、学习策略及其特征	(246)
二、学习策略的构成及其层次	(248)
三、学习策略与认知策略、元认知、学习方法的关系	(249)
第二节 通用学习策略体系	(251)
一、选择性注意策略	(251)
二、元认知学习策略	(252)
三、阅读理解学习策略	(253)
四、记忆学习策略	(255)
五、精加工学习策略	(258)
六、组织学习策略	(259)
第三节 学习策略对学习活动的影晌	(261)
一、学习主体掌握学习策略的过程分析	(261)
二、影响学习策略获得因素分析	(262)
三、掌握和运用学习策略的途径	(263)

第十章 开启智慧大门的“金钥匙”

——问题解决能力的培养	(271)
第一节 问题解决概述	(271)
一、问题解决的含义及其特点	(271)
二、问题解决的阶段性理论	(272)
三、认知结构在问题解决中的作用和影晌	(276)

第二节 影响问题解决的因素分析	(278)
一、影响问题解决的客观因素	(278)
二、影响问题解决的主观因素	(280)
第三节 问题解决能力的培养	(285)
一、帮助学生掌握问题解决的一般原理	(285)
二、帮助学生掌握解决问题的具体步骤和程序	(287)
三、通过“问题解决”教学,提高学生问题解决的能力	(289)
 第十一章 个性在学习活动中集中展示	
——学习风格分析	(297)
第一节 学习风格概述	(297)
一、学习风格及其特征	(297)
二、学习风格的构成要素	(299)
三、学习风格与学习策略、认知风格的关系	(300)
四、研究学习风格的教学意义	(300)
第二节 学习风格的个别差异	(302)
一、学习风格的认知要素差异	(302)
二、学习风格的情感、意动要素差异	(306)
三、学习风格的生理要素差异	(309)
四、学习风格和生活风格	(310)
第三节 学习风格类型与教学策略	(311)
一、教学策略应与学生的认知风格相匹配	(311)
二、教学策略应与学生的个性特征相匹配	(318)
 第十二章 学习活动的终极追求	
——创造力的培养和发展	(323)
第一节 创造力概述	(323)
一、创造与创造力	(323)

二、关于创造力的研究	(329)
第二节 影响创造力发展的因素分析	(331)
一、遗传和生理因素	(331)
二、环境与教育因素	(332)
三、学生自身特点对创造力发展的影响	(335)
第三节 创造力的培养	(337)
一、培养创造力的教学活动	(337)
二、帮助学生掌握进行创造性思维的方法和技能	(347)
三、努力营造有利于创造力发展的良好的教学和社会环境	(348)
 第十三章 张开思维的羽翼	
——学习主体非逻辑认识能力分析	(351)
第一节 形象思维与学习活动	(352)
一、形象思维概述	(352)
二、形象思维的高级形式——想象	(357)
三、形象思维的训练	(361)
第二节 直觉思维与学习活动	(364)
一、直觉思维概述	(364)
二、直觉的特殊表现形式——灵感	(371)
三、直觉思维能力的培养	(376)
主要参考文献	(380)