

P is Psychology P is People's mind P is Potential P is Positive

P

国际教育心理学领域最具代表性和影响力的教材
全球使用范围最广、最畅销的心理学教材之一

历经30余年考验的经典之作

中国三大师范院校联袂推荐

加州大学洛杉矶分校、纽约大学、斯坦福大学等2000余所高校采用

美国教师资格证书考试主要参考教材

心理学系列……

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY 11th edition

伍尔福克

教育心理学

[美] 安妮塔·伍尔福克 (Anita Woolfolk) © 著 (原书第11版)
伍新春 赖丹凤 季娇 等 © 译



中国人民大学出版社
China Renmin University Press

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY ^{11th edition}

伍尔福克

教育心理学

[美] 安妮塔·伍尔福克 (Anita Woolfolk) © 著 (原书第11版)
伍新春 赖丹凤 季娇 等 © 译



图书在版编目 (CIP) 数据

伍尔福克教育心理学 (原书第 11 版) / (美) 伍尔福克著; 伍新春, 赖丹凤, 季娇等译. —北京: 中国人民大学出版社, 2012
ISBN 978-7-300-15475-6

I . ①伍… II . ①伍… ②伍… ③赖… ④季… III . ①教育心理学—高等学校—教材 IV . ① G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 086435 号

版权所有, 侵权必究

本书法律顾问 北京诚英律师事务所 吴京菁律师
北京市证信律师事务所 李云翔律师

伍尔福克教育心理学 (原书第11版)

[美] 安妮塔·伍尔福克 著

伍新春 赖丹凤 季 娇 等 译

Wu'erfuke Jiaoyu Xinlixue (Yuanshu Di 11 Ban)

出版发行 中国人民大学出版社

社 址 北京中关村大街31号

邮政编码 100080

电 话 010-62511242 (总编室)

010-62511398 (质管部)

010-82501766 (邮购部)

010-62514148 (门市部)

010-62515195 (发行公司)

010-62515275 (盗版举报)

网 址 [http:// www. crup. com. cn](http://www.crup.com.cn)

[http:// www. ttrnet. com](http://www.ttrnet.com) (人大教研网)

经 销 新华书店

印 刷 北京中印联印务有限公司

规 格 214 mm × 275 mm 16开本

版 次 2012 年 10 月第 1 版

印 张 31 插页2

印 次 2012 年 10 月第 1 次印刷

字 数 957 000

定 价 79.90 元

版权所有

侵权必究

印装差错

负责调换

湛庐教材P系列

《伍尔福克教育心理学》(原书第 11 版)

Anita Woolfolk
Educational Psychology
Eleventh Edition

《健康与心理》(原书第 2 版)

Michael L. Teague
Sara L. C. Mackenzie
David M. Rosenthal
Your Health Today
Second Edition

《健康心理学》(原书第 7 版)

Shelley E. Taylor
Health Psychology
Seventh Edition

《津巴多普通心理学》(原书第 5 版)

Philip G. Zimbardo
Psychology: Core Concepts
Fifth Edition

《艾肯心理测量与评估》(原书第 12 版)

Lewis R. Aiken and Gary Groth-Marnat
Psychological Testing and Assessment
Twelfth Edition

《自我·群体·社会》(原书第 5 版)

Douglas Kenrick, Steven Neuberg and Robert
Cialdini
Social Psychology: Goals in Interaction
Fifth Edition

《心理学与我》(原书第 7 版)

April O'Connell, Vincent O'Connell and Lois-Ann
Kuntz
Choice and Change: The Psychology of Personal
Growth and Interpersonal Relationship
Seventh Edition

《阿内特青少年心理学》(原书第 3 版)

Jeffrey Jensen Arnett
Adolescence and Emerging Adulthood: A
Cultural Approach
Third Edition

《索尔索 & 麦克林实验心理学》(原书第 8 版)

M. Kimberly Maclin and Robert L. Solso
Experimental Psychology: A Case Approach
Eighth Edition

《吉洛维奇社会心理学》

Thomas Gilovich
Social Psychology

作者简介

安妮塔·伍尔福克 (Anita Woolfolk)

美国著名教育心理学家。曾担任美国心理协会 (APA) 教育心理学分会主席、美国教育研究协会 (AERA) 教学与教师教育分会副主席, 并兼任《美国教育研究月刊》《教育心理学家》《当代教育心理学》等多个知名学术期刊的编委会成员。

1972 年, 伍尔福克于得克萨斯州立大学奥斯汀分校获得教育心理学哲学博士学位; 1973—1978 年, 任新泽西州立大学 (Rutgers) 助理教授; 1978—1986 年, 任新泽西州立大学副教授; 1990—1993 年, 任为新泽西州立大学教育心理学系教授; 自 1994 年起, 任职于俄亥俄州立大学教育学院。

伍尔福克教授已发表的文章涉及教师信念、学生学习动机、教育心理学在教学中的应用等诸多领域。

译者简介

伍新春

现任北京师范大学心理学院教授、博士生导师，长期从事教育心理和心理健康教育的教学和研究工作，兼任中国教育学会学校教育心理学分会副理事长兼秘书长、中国心理学会教育心理专业委员会委员等。主持国家与省部级科研课题和国际国内合作课题 40 多项，在国内外学术期刊发表论文 90 多篇，出版学术专著、教材、译著和科普著作等 40 余部。其研究成果曾荣获全国普通高等学校优秀教材奖、全国教育科学优秀成果奖、北京市哲学社会科学优秀成果奖、中国高校人文社会科学研究优秀成果奖、全国教师教育优秀课程资源奖、国家图书奖等奖励。

赖丹凤

北京师范大学心理学院博士毕业，现任厦门大学公共事务学院助理教授。

季 娇

北京师范大学心理学院硕士毕业，现在加拿大不列颠哥伦比亚大学（UBC）攻读博士学位。

30年畅销全球的经典

美国俄亥俄州立大学安妮塔·伍尔福克（Anita Woolfolk）教授的这本书，是目前国际教育心理学领域最具代表性和影响力的教材，也是使用范围最广、最为畅销的心理学教材之一。本书从1980年第1版到今天的第11版，一直深受全球读者欢迎，其影响力经久不衰。在美国，这部教育心理学著作被加州大学、斯坦福大学、伊利诺伊大学等近2 000所高校采用，也是美国教师资格证书考试的重要参考教材。同时，它还被加拿大、澳大利亚、英国等国家的高校普遍采用，并被德国、挪威、克罗地亚、韩国等多国翻译出版，其国际影响力在同类教材中独领风骚。

因此，我们将本书作为国际教育心理学的经典教材引进并推介到国内。事实上，我国大陆和台湾地区的不同机构也曾先后发行过本书第8版和第10版的英文影印版，出版过本书第8版、第9版和第10版的中文翻译版，受到了我国高校师生的普遍关注和高度评价。本书的不断再版和中译本的不断更新，既展现了本书不断发展完善的历程，也说明了本书旺盛的生命力和长期的畅销。尤其在第11版中，作者对章节结构、新近理论和前沿研究的调整和补充，使本书进一步臻于完善。

本书的结构

本书之所以能成为一部经典的教育心理学教材，是因为它思路清晰，脉络清楚，理论联系实际，立足前沿，观念新颖，科学严谨，语言活泼，案例翔实，通俗易懂。具体而言，本书具备几个特点。

第一，本书内容全面，几乎涵盖了教育心理学的所有重要领域。全书的14个章节可以划分成4个部分。第一部分为第1章，介绍了当今时代学习和教学的特点，讨论了教育心理学研究对于实际教育教学的帮助，让我们站在时代需求的角度来审视教育心理学的发展。第二部分包含第2章至第5章，着重介绍了学生心理。作者不但向我们介绍了学生的认知与语言发展、社会性与道德发展的普遍规律，还重点介绍了智力落后、智力超常、学习风格、学习障碍等学生的个别差异和社会经济地位、种族和民族、双语环境、性别歧视等学生的群体差异问题。第三部分包

含第6章至第11章，着重介绍了学习心理。作者不但向我们介绍了经典的行为主义学习理论和记忆、学习策略、问题解决与迁移、创造性与批判性等复杂认知的研究成果，还重点介绍了学习科学的新发展，尤其是深入探讨了建构主义学习理论和学习的社会认知观点，并对学习动机的理论观点和实际应用进行了翔实的介绍。第四部分包含第12章至第14章，着重讨论了教学心理。作者不仅向我们介绍了创建和维持良好学习环境、处理纪律问题和预防校园暴力等的方法，分享了制订教学计划、选择教学方法、实施差异教学等促进学生发展的教学策略问题，还介绍了教师课堂测验、标准化测验等经典测评形式和真实性评估、档案袋评估等新型评估形式。作者正是遵循这种“学生——学习——教学”的内在逻辑关系，逐步建立了本书的结构框架，同时也帮助读者建立起教育心理学的理论体系。

本书内容的全面不仅体现在框架的完整性上，还体现在资料来源的丰富性上。作者在论述每一部分内容的时候，不但详细阐述了各种经典的理论学说，还力图尽揽百家之言，向读者展示和介绍大量最新的研究进展和前沿动态。例如，第2章分析了大脑皮层的神经生物原理、第4章介绍了学习困难学生、第5章讨论了双语环境和性别偏见、第9章介绍了学习科学、第10章探讨了自我调节学习、第12章讨论了网络欺凌行为和校园暴力等，都大量渗透了近年来发表的最新研究成果。作为一本教材性质的著作，能有如此高效的更新速度，说明作者极敏锐地把握了教育心理学各个研究领域的前沿动态。这一点无疑大大提高了本书的阅读价值。

第二，全书的编排和语言无不体现着教育心理学的原理，极具心理学特色。如果说教材的写作就是对教学过程中教师的言行进行文字记录，那么学生阅读本书的过程正是对学习过程的动态模拟。想象一下，如果你的读者就是讲台下方坐着的学生们，那么你会如何向他们教授教育心理学的专业知识？作为一名教育心理学家，安妮塔·伍尔福克教授无疑对学生的思维特征、学习规律、阅读习惯、信息加工倾向等都非常了解，而这种专业素养又能进一步帮助作者以最有效的方式进行教育心理学的教学。

作者从小处着眼，通篇采用第一、二人称，随处可

见“你能做些什么”、“对你来说，是不是……”、“回忆一下，你以前是否接触过……”、“……是否让你感到紧张”、“就我个人而言，我希望……”、“让我们一起来分析一下……”、“停下来，想一想……”之类的交流性语言，通过文字营造面对面交流的氛围，为读者勾画出一个真实、互动且轻松的学习情境——这不正与一般教师在真实课堂情境中所付出的努力有异曲同工之妙吗？

作者又注重从大处着眼，在一些内容的编排组织上渗透着自主学习、探究学习、抛锚学习（基于问题的学习）、合作学习等方法和以学生为中心的理念。这些教学方法（或称“写作方法”）已经摆脱了传统讲授式的单一性，本书的行文风格本身就为读者提供了丰富的教学示范。用教育心理学的原理和技巧教授教育心理学，这不正是一个有趣而迷人的逻辑命题吗？

第三，与其他国内外同类教材相比，本书的另一个显著的特点就是其开放的学术态度。能够被纳入教材的观点，大多经过了大量研究者多年的严谨考证，但即便如此，教育心理学领域仍然存在众多尚未解决的难题。如何引导读者学习这类问题呢？在每个章节里，读者都会发现类似于“正方观点/反方观点”的专栏，大多都涉及了教育心理学领域目前仍然广受争议的重要话题。例如：学校进行自尊教育运动是否真的有效？让学习有趣是否意味着学习效果更好？是否应该因为学习而奖励学习？教师的教学效能感是否越高越好？对于这些问题，作者并没有给出简单的是非回答，而是保持了严谨、中立、全面的态度，同时收集整理来自不同研究者的多种观点，留待读者在自行反思中摸索自己的立场。安妮塔·伍尔福克教授的这一做法无疑也给读者树立了一个榜样——开放的视野、全面的了解和严谨的判断，才是我们面对纷繁复杂的信息时应保持的科学态度。

译者团队

翻译这样一本教育心理学经典教材是一个令人愉悦的过程，这不仅是一次难得的与大师直接“对话”的机会，一次对自身学术知识进行重新梳理和修正的过程，也是我们师生合作进行学术探讨的过程。

本书的翻译是由我和我的研究团队合作完成的，具体各章的初译者分别是：前言和第1章，伍新春；第2章至第5章，董琼（北京师范大学在读博士，与美国伊利诺伊大学 UIUC 联合培养）；第6章至第10章，尚修芹

（北京师范大学硕士毕业，目前供职于中国儿童中心）；第11章，赖丹凤（北京师范大学博士毕业，目前任教于厦门大学）；第12章至第14章以及附录，季娇（北京师范大学硕士毕业，目前在加拿大不列颠哥伦比亚大学 UBC 攻读博士学位）。

在整个翻译过程中，季娇协助我做了大量的组织和协调工作。在各章的初译稿完成后，赖丹凤和季娇协助我对全书进行了认真的审阅和初步的修改。北京师范大学心理学院李虹副教授、北京师范大学珠海分校教育学院张军副教授、首都师范大学初等教育学院俞劼副教授和我的研究生陈玲玲、青紫馨、吴玉飞、李长丽等作为本书译稿的第一批读者，认真通读了全书，并提出了有价值的意见。在此，谨向上述合作者表示衷心的感谢！当然，作为本书的主译，我逐章逐节逐段逐句地对译稿进行了认真的修改，并按照中国读者的阅读习惯对全书的体例和风格进行了统一，并最终定稿。因此，译稿中的任何错误和纰漏都应由我负责。

虽然在翻译的过程中，我们多次翻阅了本书的前几个修订版本，包括英文版和多个中文翻译版本，以求尽可能地贴近作者原意，并尽可能地符合国内读者的阅读习惯，但此次翻译工作仍留有遗憾之处。其一，安妮塔·伍尔福克教授本人是持有“积极入世”态度的教育心理学家，因此书中大量涉及美国教育体系、教育政策和文化背景等信息。如果读者对这些内容缺乏必要的了解，可能会在阅读某些具体案例时感到困惑。其二，本书在美国使用时已开发出完善的配套教学体系，如各种网站资源等，考虑到读者获取这些资料不太方便，未能同步翻译，也使本书的互动交流特色受到一定局限。

在长期从事教育心理学研究和教学的过程中，我一直将本书作为重要的教学参考和命题依据。今天将这本经过我们认真翻译而成的中译本奉献到你的面前，相信它对于你学习和了解教育心理学，并最终成为一名优秀的教师会很有帮助。

在此，我非常乐意向你推荐本书，它不仅可以作为本科教学和教师培训的核心教材，也可以作为各种考试（如全国研究生考试和教师资格证书考试）的重要参考资料。

伍新春

于北京师范大学心理学院

新理论、新实践、新发展

教育心理学是有志于在教育、咨询、言语治疗或者心理学等领域取得专业发展者的准备课程之一。也许你是一名来自护士学校的志愿者，也许你是一个成年残疾人社区项目的指导员，但无论你来自哪里，只要你关注教育和学习，这本书中的内容对你而言就应该是很有意思的。在理解这本书的时候，并不需要读者具备太多心理学或教育学的专业背景知识。本书尽量避免使用专业性太强的词汇，本书的编写团队努力让这一版本更加清晰有趣。

自从第1版出版发行以来，教育心理学领域取得了众多振奋人心的发展成果。第11版继续沿用以往的风格，重视理论和实践的结合，强调有关儿童发展、认知科学、学习、教育和测评等各方面研究中所蕴含的教育启示和应用。你从本书中可以了解到，如何将教育心理学研究中获取的信息和理念运用于解决日常的教学问题。为了帮助你探索研究和实践的联系，本书提供了大量的案例、课堂片段、个案研究和实践指南，甚至归纳了那些有经验的教师自己总结的教学法宝。当你阅读这本书的时候，我相信你可以认识到教育心理学巨大的实用价值，这个领域能为那些热爱教学和热爱学习的人们提供独到的见解和重要的知识。

第11版增加的新内容

只要你纵观全书，就可以发现书中增加了数个重要主题，主要包括以下几点。

- ☆ 多个章节中增加了有关脑、神经科学和教学的阐述。
- ☆ 增加了布朗芬布伦纳的理论以及情境在发展和学习中作用的阐述。
- ☆ 更加强调当今课堂的多元化（请见第1章至第5章），本书的各章对教学情境的描述能让你感到更加真实和人性化。
- ☆ 强调整合各种理论用以理解教育和学习的实践，例如，第2章中的贯穿于理论的三个问题，第5章中的创造具有文化兼容性的课堂，第10章中的了解各种学习理论，第11章中

的与动机有关的核心概念。

每一章重要内容的变化如下。

- ☆ 第1章：对全书即将出现的重要理论做出概述，避免在个人理论教学风格形成时出现非此即彼的选择。
- ☆ 第3章：增加了有关体育活动、休息和性别发展的新内容。
- ☆ 第4章：增加了有关智力风格、神经科学、学习挑战和干预反应（RTI）的内容。
- ☆ 第6章：对有关积极行为支持和惩罚使用注意事项的内容进行了扩充。
- ☆ 第7章：对有关大脑和学习、认知负荷和工作记忆、概念形成的内容进行了扩充。
- ☆ 第8章：增加了具体学科内有关元认知、批判性思维等内容。
- ☆ 第9章（新章节）学习科学和建构主义：本章内容介绍了有关神经科学和教学、协作和合作学习、服务性学习和数字化学习等领域的内容。
- ☆ 第10章（新章节）学习和动机的社会认知观：对自我调节学习有较多扩充。
- ☆ 第11章：增加了有关动机中的好奇心和情感、认识信念等内容。
- ☆ 第12章：增加了有关发展关爱关系和课堂联系、欺负行为和网络欺凌行为、校园暴力的内容。
- ☆ 第13章：增加了有关差异教学的内容。
- ☆ 第14章：将原来有关评估和测验的两章整合成了一章。

第11版内容框架上的改变

这一版沿用了本书一贯的简明笔调，并在诸多方面调整了框架体系。

（一）学习和发展领域中新近的重要内容

第11版《教育心理学》中最为重要的改变就是，将

学习和发展的内容进行了重组和延伸。

- ☆ 本书对建构主义、社会认知理论和自我调节学习进行了扩展延伸，增加了两个新的章节：学习科学和建构主义（第9章），学习和动机的社会认知观（第10章）。
- ☆ 增加了对大脑和神经科学的阐述，主要表现在这6个章节中：第2、3、4、6、7和9章。
- ☆ 增加了对布朗芬布伦纳理论的阐释以及情境在发展和学习中的作用的描述，主要体现在第1章和第3章中。

（二）加强对多样性的强调

读者通读全书后可以发现，本书增强了对多样性的强调，尤其是在第1章至第5章。本书中这些对学生的描述更能让读者体会到学生的多样性和真实性。每章最后的“多样性和共同性”部分进一步核实了各章主题的多重性，同时也将各章中的共同主题和核心思想整合到一起。

（三）呈现对有争议话题的正方和反方观点

每一章中的“正方观点/反方观点”专栏，都会列举一个与各章主题有关的争议性话题，并从正方和反方的角度进行解释。这些主题包括：研究应该指导教学，计

算器和拼写检查程序的作用，自尊运动，学习风格，按学生能力分班教学，运用奖励鼓励学生学习，记忆，批判性思维和问题解决教学，基于大脑的教学，教师效能感，是否应该让学习变得有趣味，零容忍政策，家庭作业，传统测验和真实性评估的比较等。

（四）本书的实际应用

为了不断强调教育心理学对教师教学和学生学习产生的实际作用，本书包含了大量案例、课程片段、个案研究、实践指南，以及有经验教师的一些实际教学经验。

除第1章外，“实践指南”在每章都有，这部分内容提供了一些理论或原则的具体实践应用。

“实践指南/家庭和社区合作关系的实践指南”部分提供了一些具体方法，以鼓励家庭参与到学生各方面的学习中——特别是现在，学生学习的很多方面都需要家长的参与。

“教师案例簿”在每章的开始部分呈现，描述了真实的课堂状态，而且这部分会提问“你会怎么做”，这一部分就是给读者提供一次机会，将本书中所有的重要主题内容运用到解决实际问题的过程中。每章末，都会呈现几名有经验的教师对这些问题的解决方案，读者可以将自己的答案与其进行比较。

作者简介	I
译者简介	II
译者序	III
前言	V

第1章 学习、教学与教育心理学 1

1.1 当今的学习与教学	2
1.1.1 社会的高期望	
1.1.2 教师的重要作用	
1.2 什么是优秀的教学	3
1.2.1 4个教学案例	
1.2.2 新手教师的成长	
1.3 教育心理学的作用	6
1.3.1 初期：教育心理学与教学的联系	
1.3.2 当今的教育心理学	
1.3.3 教育心理学仅仅是常识吗	
1.3.4 运用研究去理解和促进学习	
1.3.5 什么是基于科学的研究	
1.4 教学理论	10
1.4.1 教育心理学理论预览	
1.4.2 发展阶段论：三位心理学大师	
1.4.3 学习和动机理论：行为主义、信息加工和社会认知理论	
1.4.4 情境理论：维果茨基和布朗芬布伦纳	
1.5 教育心理学的多样性和共同性	14
1.5.1 多样性	
1.5.2 共同性	

第一部分 学习者的特点

第2章 认知和语言发展 20

2.1 发展的概念	21
2.1.1 发展理论关注的三个问题	
2.1.2 发展的一般规律	
2.1.3 大脑与认知发展	

2.2 皮亚杰的认知发展理论	25
2.2.1 影响发展的因素	
2.2.2 思维的基本倾向	
2.2.3 认知发展的4个阶段	
2.2.4 信息加工和认知发展的新皮亚杰观	
2.2.5 皮亚杰理论的局限	
2.3 维果茨基的社会文化观	36
2.3.1 个体思维的社会源泉	
2.3.2 文化工具和认知发展	
2.3.3 语言和自我言语的作用	
2.3.4 最近发展区	
2.3.5 维果茨基理论的局限	
2.4 皮亚杰和维果茨基理论对教师的启示	41
2.4.1 皮亚杰的理论对教师的启示	
2.4.2 维果茨基的理论对教师的启示	
2.4.3 文化工具的使用	
2.5 语言的发展	44
2.5.1 语言和文化差异	
2.5.2 语言发展的时间和方式	
2.5.3 语言发展的多样性	
2.5.4 读写能力的萌芽	
2.6 认知发展的多样性和共同性	50
2.6.1 多样性	
2.6.2 共同性	

第3章 个性、社会性与道德发展 55

3.1 布朗芬布伦纳：发展的社会环境	56
3.1.1 家庭	
3.1.2 同伴	
3.1.3 教师	
3.1.4 教师与受虐儿童	
3.2 生理发展	67
3.2.1 生理与运动发展	
3.2.2 游戏、休息和体育活动	
3.2.3 生理发展中的挑战	
3.2.4 大脑与青春期的发展	

- 3.3 自我概念和同一性 71
 - 3.3.1 埃里克森:心理社会发展的阶段
 - 3.3.2 民族和种族同一性
 - 3.3.3 自我概念
 - 3.3.4 自尊
 - 3.3.5 自我概念和自尊的性别差异
- 3.4 性别发展 81
 - 3.4.1 性和性别
 - 3.4.2 性别角色
- 3.5 理解他人与道德发展 84
 - 3.5.1 心理理论和意图
 - 3.5.2 道德发展
 - 3.5.3 道德判断、社会习俗和个人选择
 - 3.5.4 道德推理的多样性
 - 3.5.5 道德行为与作弊
- 3.6 个性与社会性发展的多样性和共同性 90
 - 3.6.1 多样性
 - 3.6.2 共同性

第4章 学习者差异与学习需要 95

- 4.1 智力 96
 - 4.1.1 用语与标签
 - 4.1.2 智力的含义
 - 4.1.3 多元智能
 - 4.1.4 智力过程
 - 4.1.5 智力的测量
 - 4.1.6 智力的性别差异
- 4.2 学习风格与思维方式 104
 - 4.2.1 学习风格与偏好
 - 4.2.2 智力风格
- 4.3 个体差异与法律 106
 - 4.3.1 残疾人教育促进法
 - 4.3.2 504条款的保护
- 4.4 学习上面临挑战的学生 110
 - 4.4.1 神经科学与学习挑战
 - 4.4.2 学习障碍
 - 4.4.3 多动症与注意力缺陷
 - 4.4.4 语言与沟通障碍
 - 4.4.5 情绪或行为障碍
 - 4.4.6 智力障碍
 - 4.4.7 健康障碍
 - 4.4.8 耳聋
 - 4.4.9 自闭症与亚斯伯格症候群
 - 4.4.10 干预反应模型

- 4.5 超常和天才学生 123
 - 4.5.1 谁是这样的学生
 - 4.5.2 超常学生的鉴别和教学
- 4.6 学习能力的多样性和共同性 126
 - 4.6.1 多样性
 - 4.6.2 共同性

第5章 文化与多元化 133

- 5.1 当今的多元化课堂 134
 - 5.1.1 美国文化的多元化
 - 5.1.2 文化多元化的表现
 - 5.1.3 有关文化差异的注意事项
- 5.2 经济和社会地位的差异 138
 - 5.2.1 社会地位和社会经济地位
 - 5.2.2 贫困与学业成就
- 5.3 教学中的民族和种族问题 142
 - 5.3.1 何谓民族和种族
 - 5.3.2 民族和种族对学业成就的影响
 - 5.3.3 歧视的传统
 - 5.3.4 刻板印象威胁
- 5.4 课堂中的语言差异 148
 - 5.4.1 方言
 - 5.4.2 双语
 - 5.4.3 双语的含义
 - 5.4.4 双语教育
 - 5.4.5 发现双语学生的天赋
- 5.5 教学中的性别问题 152
 - 5.5.1 教材中的性别歧视
 - 5.5.2 教学中的性别歧视
- 5.6 多元文化教育:创建文化融合的课堂 155
 - 5.6.1 文化关联教学
 - 5.6.2 培养心理弹性
- 5.7 个体的多样性和共同性 159
 - 5.7.1 多样性
 - 5.7.2 共同性

第二部分 学习与动机

第6章 学习的行为主义观点 168

- 6.1 学习的实质 169
 - 6.1.1 行为学习的神经科学
 - 6.1.2 学习并非尽如所见
- 6.2 早期对学习的解释:邻近和经典性条件作用 171

- 6.3 操作性条件作用: 尝试新的反应 173
 - 6.3.1 结果的类型
 - 6.3.2 强化的程序
 - 6.3.3 先行事件与行为改变
- 6.4 应用行为分析 177
 - 6.4.1 鼓励行为的方法
 - 6.4.2 处理问题行为
- 6.5 综合运用: 教学和管理中的行为方案 184
 - 6.5.1 团体结果
 - 6.5.2 相倚契约和代币强化
 - 6.5.3 应对严重行为问题
 - 6.5.4 功能性行为评价与积极行为支持
- 6.6 行为学习观的挑战: 对行为的思考 190
 - 6.6.1 社会学习理论
 - 6.6.2 观察学习的要素
 - 6.6.3 自我管理
- 6.7 问题与争论 192
 - 6.7.1 对行为主义方法的批判
 - 6.7.2 伦理问题
- 6.8 行为学习的多样性和共同性 195
 - 6.8.1 多样性
 - 6.8.2 共同性

第7章 学习的认知观点 201

- 7.1 认知观的构成要素 202
 - 7.1.1 认知观与行为观的比较
 - 7.1.2 大脑与认知学习
 - 7.1.3 知识在学习中的重要性
- 7.2 记忆的认知观 204
 - 7.2.1 感觉记忆
 - 7.2.2 工作记忆
- 7.3 长时记忆 210
 - 7.3.1 长时记忆的容量、持续时间与内容
 - 7.3.2 外显记忆: 语义记忆和情景记忆
 - 7.3.3 内隐记忆
 - 7.3.4 长时记忆中信息的储存与提取
- 7.4 成为有知识的人: 一些基本原则 219
 - 7.4.1 陈述性知识的发展
 - 7.4.2 程序性知识的发展
- 7.5 认知学习的多样性和共同性 225
 - 7.5.1 多样性: 工作记忆
 - 7.5.2 多样性: 长时记忆
 - 7.5.3 共同性: 与家庭的联系

第8章 复杂认知过程 232

- 8.1 元认知 233

- 8.1.1 元认知知识与调节
- 8.1.2 元认知的个体差异
- 8.2 学习策略 234
 - 8.2.1 学习策略和技巧
 - 8.2.2 视觉化组织工具
 - 8.2.3 阅读策略
 - 8.2.4 学习策略的应用
 - 8.2.5 适合有学习障碍学生的学习策略
- 8.3 问题解决 240
 - 8.3.1 确认与发现问题
 - 8.3.2 确定目标并表征问题
 - 8.3.3 寻找可能的解决策略
 - 8.3.4 预期、行动与回顾
 - 8.3.5 阻碍问题解决的因素
 - 8.3.6 专家知识与问题解决
- 8.4 创造性 248
 - 8.4.1 创造性的定义
 - 8.4.2 创造性的来源
 - 8.4.3 创造性的评估
 - 8.4.4 课堂中的创造性
 - 8.4.5 大 C: 革命性的创新
- 8.5 批判性思维 252
 - 8.5.1 发展批判性思维
 - 8.5.2 思维的语言
 - 8.5.3 特定学科的批判性思维
- 8.6 为迁移而教 254
 - 8.6.1 迁移的种类
 - 8.6.2 为正迁移而教
- 8.7 复杂认知过程的多样性和共同性 257
 - 8.7.1 多样性
 - 8.7.2 共同性

第9章 学习科学和建构主义 262

- 9.1 学习科学 263
 - 9.1.1 学习科学是什么
 - 9.1.2 学习科学的基本假设
 - 9.1.3 神经科学: 基于大脑的教学
 - 9.1.4 对教师的启示
- 9.2 认知和社会建构主义 266
 - 9.2.1 学习的建构主义观点
 - 9.2.2 知识是如何被建构的
 - 9.2.3 知识: 情境性的还是普遍性的
 - 9.2.4 建构主义的共性: 以学生为中心的教学
- 9.3 建构主义理论观点的应用 271

- 9.3.1 探究与基于问题的学习
- 9.3.2 认知学徒制与交互式教学
- 9.3.3 协作与合作学习
- 9.3.4 合作学习的任务
- 9.3.5 合作学习的准备
- 9.3.6 设计合作学习
- 9.3.7 灵活使用合作学习
- 9.3.8 培养学习者共同体
- 9.3.9 建构主义实践的挑战
- 9.4 服务性学习 286
- 9.5 数字世界中的学习 288
 - 9.5.1 电视
 - 9.5.2 计算机
 - 9.5.3 家庭资源与数字鸿沟
 - 9.5.4 媒体与数字化素养
- 9.6 学习科学与建构主义的多样性和共同性 292
 - 9.6.1 多样性
 - 9.6.2 共同性

第10章 学习和动机的社会认知观 298

- 10.1 社会认知理论 299
 - 10.1.1 班杜拉简介
 - 10.1.2 超越行为主义
 - 10.1.3 三项交互决定论
 - 10.1.4 自我效能与主体性
 - 10.1.5 示范：学习他人
- 10.2 社会认知理论的应用 303
 - 10.2.1 教学中的观察学习
 - 10.2.2 学习和教学中的自我效能
 - 10.2.3 教师效能感
- 10.3 自我调节学习 308
 - 10.3.1 自我调节学习的影响因素
 - 10.3.2 自我调节学习模型与主体性
 - 10.3.3 一个自我调节学习的个案
 - 10.3.4 两节自我调节学习的课堂
 - 10.3.5 技术支持和自我调节
 - 10.3.6 家庭和自我调节
 - 10.3.7 认知行为矫正
 - 10.3.8 情绪的自我调节
- 10.4 以提高自我效能和自我调节学习为目的的教学 316
 - 10.4.1 复杂任务
 - 10.4.2 控制
 - 10.4.3 自我评估
 - 10.4.4 合作学习

- 10.5 学习理论的多样性和共同性 317
 - 10.5.1 多样性
 - 10.5.2 共同性

第11章 学习动机与教学 323

- 11.1 什么是动机 324
 - 11.1.1 学生动机的表现
 - 11.1.2 内部动机与外部动机
 - 11.1.3 动机理论的5种基本取向
- 11.2 需要与动机 328
 - 11.2.1 需要层次理论
 - 11.2.2 自我决定理论
 - 11.2.3 需要理论对教师的启示
- 11.3 目标定向与动机 331
 - 11.3.1 目标类型与目标定向
 - 11.3.2 反馈、目标建构和目标认同
 - 11.3.3 目标理论对教师的启示
- 11.4 信念、自我图式与动机 334
 - 11.4.1 知识观：认识论信念
 - 11.4.2 能力观：能力实体观 vs 能力增长观
 - 11.4.3 因果与控制观：归因理论
 - 11.4.4 自我价值信念
 - 11.4.5 信念与归因理论对教师的启示
- 11.5 兴趣、好奇、情绪、焦虑与动机 339
 - 11.5.1 激发兴趣
 - 11.5.2 好奇心：新异性和复杂性
 - 11.5.3 情绪与焦虑
 - 11.5.4 好奇、兴趣和情绪理论对教师的启示
- 11.6 学校中的学习动机：TARGET模型 345
 - 11.6.1 学习任务
 - 11.6.2 支持自主和认可成就
 - 11.6.3 分组、评价和时间安排
- 11.7 学习动机的多样性和共同性 351
 - 11.7.1 多样性
 - 11.7.2 共同性

第三部分 教学与评估

第12章 学习环境的创设 362

- 12.1 课堂组织的必要性 363
 - 12.1.1 首要任务：赢得学生合作
 - 12.1.2 课堂管理的目标
- 12.2 创设积极的学习环境 365

- 12.2.1 建立必要的例程和章程
- 12.2.2 设计学习的物理空间
- 12.2.3 确定电脑的使用安排
- 12.2.4 班级创建的起步阶段
- 12.3 维持良好的学习环境 373
 - 12.3.1 鼓励学生积极参与
 - 12.3.2 预防是最好的良药
 - 12.3.3 处理好学生与学校的联系
- 12.4 处理纪律问题 376
 - 12.4.1 快速制止刚出现的问题
 - 12.4.2 欺凌行为与网络欺凌行为
 - 12.4.3 中学生的特殊问题
- 12.5 校园暴力 382
 - 12.5.1 预防校园暴力
 - 12.5.2 同辈协商调解
- 12.6 沟通的必要性 383
 - 12.6.1 信息的发送与接收
 - 12.6.2 诊断问题所有权
 - 12.6.3 咨询学生的问题
 - 12.6.4 面质与果断处罚
- 12.7 学习环境的多样性和共同性 387
 - 12.7.1 多样性
 - 12.7.2 共同性

第13章 为每个学生而教 393

- 13.1 关于教学的研究 394
 - 13.1.1 高效教师的特征
 - 13.1.2 有关教学的知识
- 13.2 制订教学计划 396
 - 13.2.1 学习目标
 - 13.2.2 运用教育目标分类学制订计划
 - 13.2.3 基于建构主义的视角制订计划
- 13.3 选择教学方法 401
 - 13.3.1 讲解式教学和直接教学
 - 13.3.2 课堂作业和家庭作业
 - 13.3.3 提问和讨论式教学
 - 13.3.4 读写与数学的教学
 - 13.3.5 科学概念转变教学

- 13.4 实施差异教学 414
 - 13.4.1 班内能力分组和弹性分组
 - 13.4.2 差异化教学的基本要素
 - 13.4.3 全纳课堂内的差异教学
 - 12.4.4 技术与差异性教学
 - 13.4.5 教师的期望
- 13.5 教学的多样性和共同性 423
 - 13.5.1 多样性
 - 13.5.2 共同性

第14章 教学评估与测验 428

- 14.1 教学评估的基础 429
 - 14.1.1 测量与评估
 - 14.1.2 信度和效度
- 14.2 课堂测验评估 434
 - 14.2.1 使用课本上的测验
 - 14.2.2 客观题测验
 - 14.2.3 论述题测验
- 14.3 传统评估方式的改变 436
 - 14.3.1 真实课堂评估
 - 14.3.2 档案袋和成果展示
 - 14.3.3 评价档案袋和行为表现
 - 14.3.4 非正式评估
- 14.4 评分 444
 - 14.4.1 常模参照评分与标准参照评分
 - 14.4.2 分数对学生的影响
 - 14.4.3 分数与学习动机
 - 14.4.4 与家长沟通
- 14.5 标准化测验 449
 - 14.5.1 测验分数的类型
 - 14.5.2 解释标准化测验报告
 - 14.5.3 测验的责任性和高利害性
 - 14.5.4 帮助有障碍的学生准备高利害测验
- 14.6 评估的多样性和共同性 459
 - 14.6.1 多样性
 - 14.6.2 共同性

附录 美国教师资格证书考试与本书相关内容 465

第1章 学习、教学与教育心理学

? 你会怎么做

教师案例簿

你已经在东戴维斯校区工作两年了。在过去的4年中，你所在的学校招收了大量来自移民家庭的孩子。在你所教的班级中，有的学生说索马里语，有的说老挝语，有的说波斯语，有的说西班牙语。有些人会说一点儿英语，但大多数孩子除了“OK”之外，对英语一窍不通。如果在学校里说某种外语的学生较多，学校就会针对这些孩子额外设计一些课程或特殊的教学项目。然而事实上，现在学校里说每种语言的学生数量都还没有达到必须另设课程的地步。这就意味着，虽然你所在班级的学生中有两个说索马里语、一个说波斯语、一个说老挝语、三个说西班牙语，但你仍然无法得到额外的帮助。除此以外，班里还有几个学生有特殊的需求，最常见的问题是他们有学习障碍（尤其是阅读困难）。根据《不让一个孩子掉队》法案的要求，你必须确保班里所有的孩子都能顺利通过来年春季的统一测验。而唯一有可能给你提供额外帮助的，是一名来自当地大学的实习教师。

想一想：

- ☆ 为了帮助班里的学生，让他们都取得进步并准备好参加来年的成就测验，你能做些什么？
- ☆ 你将如何利用实习教师资源来帮助班里学生的学习，并让这名实习教师获得个人成长？
- ☆ 你将如何与以非英语为母语的学生的家长或有学习障碍的学生的家长合作，共同努力，帮助这些学生学习？

你是否正抱着期待而又疑惑的心态面对这门课程的学习？你之所以选择教育心理学，可能是因为在教师教育、言语治疗、护理或咨询等行业的培训中，它是必不可少的一课；也可能仅仅是因为你将它当做一门选修课。你可能对教育、学校、学生，甚至对自己的成长经历存在一些困惑，希望这门课程能够帮助你解决这些问题。因此，我将在本书中探讨这些可能的困惑和问题。

在第1章里，我们先谈谈教育，更具体地说，是从与每位教师息息相关的教育政策谈起。教师有时候被公众指责为“不尽职”，有时候又被歌颂为年轻学子们未来的希望。那么，教师真的能对学生的学业产生影响吗？好的教学应该具备什么样的特征呢？只有了解了当今学习和教学中的挑战及可能性，你才能领会教育心理学的重要性。

在简短介绍教师的职业角色后，我们将回头讨论教育心理学本身的问题：教育心理学家的研究结论如何对教师、治疗师、家长和其他热衷于教育和学习的人产生影响？教育心理学包含的确切内容是什么？从何而来？

本书将回顾教育心理学中不同理论的发展史——这些理论阐释了儿童的发展阶段、人们的学习机制，以及发展在各种情境中的不同体现形式。全书以学习与发展的三大核心主题贯穿了各种理论的介绍，这三个主题分别是先天和后天、发展的连续性与阶段性，以及学习的时机。

在学完这一章后，你就可以回答下述问题。

- ☆ 当今的学生是什么样的？
- ☆ 什么是《不让一个孩子掉队》法案？
- ☆ 教学是否有重要作用？
- ☆ 什么是优秀的教学？
- ☆ 新手教师最担心的是什么？
- ☆ 为什么我要学习教育心理学？
- ☆ 在教育心理学这个领域内，理论和研究扮演了什么样的角色？
- ☆ 请描述关于学习与发展的三种不同理论的发展史，并解释贯穿于这些理论中的三大主题。

1.1 当今的学习与教学

欢迎来到教育心理学领域，这是一门研究学校内外学生的发展、学习和动机的学科。我相信，在你成为学校教师或咨询老师的各项准备中，无论你未来的学生是儿童还是成人，无论你将需要教授学生如何阅读抑或是如何改善饮食，教育心理学都会是你需要学习的最重要的一门课程。事实上，有证据表明，接受过有关“儿童发

展与学习”课程训练的新手教师在教学岗位上的留任率，是没有受过此类训练的教师的两倍（National Commission on Teaching and America's Future, 2003）。对你来说，这可能是一门必修课，因此我首先将向你介绍当今的课堂状况，以帮助你找到学习教育心理学的理由。

1.1.1 社会的高期望

你以前是否接触过《不让一个孩子掉队》法案？在本书中，我们将经常围绕它展开讨论。2002年1月8日，布什总统签署了《不让一个孩子掉队》法案（*No Child Left Behind, NCLB*）。实际上，这是自1965年颁布《美国中小学教育法案》（*The Elementary and Secondary Education Act, ESEA*）以来，最为权威的政策法规。《不让一个孩子掉队》法案要求三至八年级的所有学生每年都必须参加阅读和数学的标准化成就测验，进入高中后还必须测试一次。2007年，法案又增加了对科学测验的要求——每个年级段的学生（三至五年级段，六至九年级段，十至十二年级段）都需要参加一次科学测验。基于这些测验成绩，学校可以判断学生是否为取得合格的年度进步（*Adequate Yearly Progress, AYP*）而付出了足够的努力，这些成绩还标志着学生是否熟练掌握了考试科目内容。

不同州政府在界定“熟练掌握”和设置合格的年度进步标准时存在一些分歧，但不管州政府如何制定这些标准，《不让一个孩子掉队》法案都要求在2013—2014学年末，必须实现所有在校学生对于考试科目达到熟练程度的目标。此外，每个学校都必须制定合格的年度进步目标，并分别报告不同类型学生的测验分数，这些类型包括不同种族和少数民族学生群体、学习障碍学生群体、母语为非英语的学生群体、来自于低收入家庭的学生群体等。这一法案对老师和父母都具有深远影响，正如著名的测评专家詹姆斯·波帕姆（James Popham）所说：

“《不让一个孩子掉队》法案对测验和教学产生了很大的影响。正是因为这个重要的联邦法律，如今公立学校的教师们才都被迫参与到各种‘教学游戏’中，并使游戏规则发生了戏剧性的变化。事实上，《不让一个孩子掉队》法案成了一张所有与它有关的事件的王牌。”（2005a, p.4）

1.1.2 教师的重要作用

早期研究发现，决定学生在校学习效果的主导因素是家庭经济地位和社会地位，而不是教学（Coleman, 1966）。尽管这些研究大多是由教育心理学家发起的，但是这些教育心理学家又都拒绝接受这样的事实：教师在