

基础教育改革与发展译丛

课程与教学系列

写给教师的学习心理学

【美】Morris L. Bigge, Samuel S. Shermis 著

徐 蕴 张军华 等译

郝京华 审校

Learning Theories for Teachers

(Sixth Edition)

 中国轻工业出版社

基础教育改革与发展译丛

课 程 与 教 学 系 列

Learning Theories for Teachers (Sixth Edition)

写给教师的学习心理学

【美】Morris L. Bigge, Samuel S. Shermis 著

徐 蕴 张军华 等译

郝京华 审校



中国轻工业出版社

图书在版编目(CIP)数据

写给教师的学习心理学 / (美)比格 (Bigge, M. L.),
(美)谢米斯 (Shermis, S. S.) 著; 徐蕴等译. —北京:
中国轻工业出版社, 2005.2
(基础教育改革与发展译丛. 课程与教学系列)
ISBN 7-5019-4716-3

I. 写... II. ①比... ②谢... ③徐... III. 教学心理学
IV. G441

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2004) 第 137709 号

版权声明

Authorized translation from the English language edition, entitled *Learning Theories for Teachers*, 6th edition, ISBN 0205405576, by Morris L. Bigge, Samuel S. Shermis, published by Pearson Education, Inc., publishing as Allyn & Bacon. Copyright © 2004 Pearson Education, Inc.

All rights reserved. No part of this book may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording or by any information storage retrieval system, without permission from Pearson Education, Inc. Simplified Chinese edition published by Pearson Education Asia Limited and China Light Industry Press. Copyright © 2005. For sale and distribution in the People's Republic of China exclusively (except Taiwan, Hong Kong SAR and Macau SAR).

本书封底贴有 Pearson Education (培生教育出版集团) 激光防伪标签。
无标签者不得销售。

总策划: 石 铁
策划编辑: 赵 萍
责任编辑: 朱 玲 闫 景 责任终审: 孟寿萱
版式设计: 史春雨 责任监印: 刘智颖

出版发行: 中国轻工业出版社 (北京东长安街6号, 邮编: 100740)

印 刷: 北京天竺颖华印刷厂

经 销: 各地新华书店

版 次: 2005年2月第1版 2005年2月第1次印刷

开 本: 787 × 1000 1/16 印张: 15.75

字 数: 280千字

书 号: ISBN 7-5019-4716-3/G · 536 定价: 28.00元

著作权合同登记 图字: 01-2004-6184

咨询电话: 010-65595090, 65262933

发行电话: 010-65141375, 85119845

网 址: <http://www.chlip.com.cn>

E-mail: club@chlip.com.cn

如发现图书残缺请直接与我社读者服务部 (邮购) 联系调换

《基础教育改革与发展译丛》顾问及编委会成员

顾问

- 顾明远 中国教育学会会长, 北京师范大学教授、博导
林崇德 中国心理学会副理事长, 北京师范大学教授、博导
叶 澜 中国教育学会副会长, 华东师范大学教授、博导
钟启泉 中国比较教育学会副理事长, 华东师范大学教授、博导
鲁 洁 南京师范大学教育科学学院名誉院长、教授、博导

编委(按姓氏笔画顺序排列)

- 马云鹏 东北师范大学教育科学学院院长、教授、博导
文 喆 国家督学, 北京教育科学研究院原副院长、研究员
申继亮 北京师范大学发展心理研究所所长、教授、博导
田慧生 中央教育科学研究所副所长、研究员
刘华山 华中师范大学教授、博导
劳凯声 北京师范大学教授、博导
李国庆 陕西师范大学教育科学学院院长、教授、博导
李 烈 北京市第二实验小学校长、特级教师
吴康宁 南京师范大学副校长、教授、博导
邱济隆 原北京市第四中学校长
汪立丰 湖北省黄冈中学校长、特级教师
沈怡文 江苏省扬州中学校长、特级教师
张民选 上海师范大学副校长、教授、博导
张庆林 西南师范大学心理学院院长、教授、博导
张诗亚 西南师范大学教育科学学院院长、教授、博导
张斌贤 北京师范大学教育学院院长、教授、博导
陈玉琨 教育部中学校长培训中心主任、教授、博导
范先佐 华中师范大学教育科学学院院长、教授、博导
庞丽娟 北京师范大学教授、博导
莫 雷 华南师范大学副校长、教授、博导
倪振民 江苏省苏州中学校长
唐盛昌 上海市上海中学校长、特级教师

推 荐 序

每当我们的师范毕业生走上工作岗位、从事教学任务以后，他们就会发现，原来学习的那些教育学、心理学知识远不足以解决学生多样的学习问题！一线教师急需充电！

如何充电呢？《写给教师的学习心理学》一书不禁让我的眼睛一亮。本书作者比格教授是美国著名的心理学家，在美国很少有人比他对教育基础研究发挥更大的影响。本书就是比格教授的代表作之一，它不仅成为美国学习理论领域中最具权威的著作之一，更被 Allyn and Bacon 公司推崇为经典著作。

本书对所有重要的学习理论及其发展的历史进行了系统深入的描述和分析。这些理论不仅适用于美国，也同样适用于我国，尤其适合于我们正在进行的基础教育课程改革。这本书从一个看似显而易见的、却常常被人忽略的问题开始，即“为什么课堂学习是个问题”？然后对各种学习理论进行了归纳分类并提供了一张非常有用的图表，而且还对其中的子类进行了细致的探讨。最后以学习理论与日常课堂学习的结合作为结束。

本书反映了教育心理学在 21 世纪由行为主义取向的学习理论转向认知—场取向的教育心理学。本书的中心目的是发展和解释一种以学生为中心的教育心理学，这种心理学更强调为改变理解而教学而不是为改变行为而教学。在认知—场交互理论看来，学习是一个顿悟的过程，十分适合于当前的教学—学习过程。因此，教师在教学的时候应该侧重学生的理解而不是学生的机械记忆。

纵观《写给教师的学习心理学》全书，可以发现本书具有以下几个显著的特点：

1. 对学习理论分析精当。这些描述和分析不仅系统深入、脉络清晰，而且详略得当、客观公正。作者首先简要回顾了几种传统的学习理论，接着较为详细地分析了当前流行的两大流派，最后花很大笔墨描述了比格所倡导的认知—场交互学习理论。

2. 切实关照教学实践。作者首先研究了教师与当前流行文化以及学生之间的各种可能关系，接着对照分析了在探究性理解水平上的反思教学和在解释性理解水平上的机械教学，最后谈到了计算机辅助教学。特别是最后一点，为我们研究“信息技术与课程整合”这个热点问题提供了新的思路。

3. 形式新颖。文中的标题多为疑问句，这些疑问句起到了“先行组织者”的作用，不仅吸引了读者的注意，更启发了他们的积极思考，使读者始终处于一种积极主动的阅读状态，从而加深对本书的理解。这本身就是对学习理论的灵活运用。



写给教师的学习心理学

由于中美文化的差异，对于这本书中的东西我们不能简单移植。我希望把这本书当作一块铺路石，让我们结合本国、本校的实际，为当前的基础教育改革奉献一份力量。

愿本书成为广大一线教师和相关领域研究人员的良师益友！

是为序

教育部基础教育课程改革南京师范大学研究中心常务副主任

南京师范大学教授 邵京华

2004年12月于 南京师范大学 随园

译者序

所谓学习理论,顾名思义,就是人类怎样学习的理论,旨在阐明学习如何发生、有哪些规律、是什么样的过程、如何才能有效的学习。它指导人类学习,特别是指导学生的学习和教师的课堂教学。学习理论不仅是心理学研究的重要领域,而且在教育科学的实践领域也占有同样举足轻重的地位。过去我们的教师是以学科类型为主的教师,强调学科知识的传授,缺少对学生学习心理机制的关注。而在世界教育改革的大背景下,了解学生的学习机制已成为有效教学的必要条件,因此教师掌握一定的学习理论非常必要。

我们翻译《写给教师的学习心理学》一书的目的,不仅是要帮助教师们对当前几种主要的学习理论有所了解,更要能够在教学中有效地应用它们。本书共分为三大部分,第一部分介绍了当前存在的几种学习理论,并对其进行了客观公正地解释和评价。第二部分,在简要回顾心智训练说、自然主义教育理论、统觉理论等传统学习理论的基础上,详尽介绍了斯金纳、维果斯基、布鲁纳、班杜拉等人在学习领域进行的研究及其观点。特别是在第九章论述了一种新近出现的认知—场交互学习理论,这是本书的作者比格(Bigge)终生发展和研究的一个领域。在迁移问题上,作者提出了自己独到的观点:“学习理论不同,对学习迁移概念模式的认识也就不同。迁移既可以是斯金纳操作条件反射的过程,也可以是认知—场的交互作用。”第三部分与教学实践联系密切,首先提出了教师与当前流行文化与学生之间的各种可能关系及教学和学习的心理水平,接着对比分析了实践中常见的两种教学模式——在探究性理解水平上的反思教学和在解释性理解水平上的机械教学。最后在生动有趣的教学案例中论述了应用计算机教学的心理学基础,并总结了为促进学生探究性理解的计算机辅助教学。

本书第一、三章由琚四化翻译,第二章及前言由徐蕴翻译,第四章由李红燕翻译,第五、六、七章由闫丽霞翻译,第八、十章由张军华翻译,第九章由王美丽翻译,第十一、十二、十三章由方红翻译,第十四章由吴涛翻译。最后徐蕴对全部译文进行了统稿。尽管译者力图使译文在不偏离原著题意内容的原则下,尽量运用通顺、流畅的文句,但由于个人能力和时间的限制,本书还存在一些疏漏之处,敬请批评指正!

最后,要特别感谢我们的导师郝京华教授,没有她的大力支持和悉心指导,本书难以问世,另外在翻译过程中,还得到了中国轻工业出版社方方面面的帮助,在此谨表谢意!

徐 蕴

张军华

2004.11.22



前 言

莫里斯·比格博士 (Morris Bigge) 是我的良师益友和合著者。在《写给教师的学习心理学》(*Learning Theories for Teachers*) 第六版完稿之际, 在我们已达到他一生中最重要的目标之时, 莫里斯·比格博士却与世长辞! 这本经典著作在他的女儿琼·比格博士 (June Bigge) 的帮助下得以完成。她是我大学时代的朋友, 而莫里斯·比格在加利福尼亚州立大学讲授《教育基础》多年。

琼·比格博士和我都非常高兴地看到 Allyn and Bacon 公司把这本著作晋升到经典著作的地位。在我们这个国家, 很少有人比莫里斯·比格以及他的长期伙伴和合著者莫里斯·赫特 (Maurice Hunt) 对教育基础研究产生更大的影响。当弗雷斯诺州学院 (Fresno State) 还是一所仅有 3500 学生的小单位时, 这两位博学的天才教授就表现出了杰出的才能。他们提出了我所见到的第一个教学模型——教师并不把教学仅仅看作是分发信息。他们利用讨论促使学生养成独立思考的习惯。我选择过莫里斯·比格的《教育心理学》课程, 几年后, 又选择了他的《教育哲学》课程。这两门课程为我打开了一个思考的新世界。在弗雷斯诺地区附近的一所高中从教几年后, 我决定在莫里斯·比格的研究生院顾问——也就是堪萨斯大学的欧内斯特·贝尔斯博士 (Ernest E. Bayles) ——的指导下获得硕士学位。

当莫里斯·比格让我帮助他完成此书的第五版时, 我深感受宠若惊。能够参加到本著作的研究和写作工作中来, 将会使我达到事业生涯的一个顶峰。因为我有足够的理由相信, 本著作已经成为本国学习理论领域中最具权威的著作。

《写给教师的学习心理学》一书对所有重要的学习理论及其发展的历史进行了系统深入的描述和分析。这些理论不仅适用于我们国家, 也同样适用于世界其他国家。这本书从一个看似显而易见的却常常被写作者忽略的问题开始: 为什么课堂学习是个问题? 然后本书对各种学习理论进行了归纳分类并提供了一张非常有用的图表, 而且还对其中的子类进行了细致的探讨。本书以努力把学习理论与日常课堂学习相结合作为结束。

莫里斯·比格、欧内斯特·贝尔斯和我属于同一个心理学、学习理论和哲学学派。但是莫里斯·比格认为此书并非要公开地或隐秘地宣扬我们的观点。同时他认为做到绝对的客观对人类来说也是不可能的。努力做到精确地、完整地和不偏不倚地写作将会创做出为大家所公认的作品。显然, 他成功了。

Allyn and Bacon 公司决定给予这本书经典著作的地位, 意味着它将会流芳百世!

塞缪尔·谢米斯 (Samuel Shermis)

普渡大学 (Emeritus, Purdue University)



序 言

教育心理学家们已经提出并发展了好几种有着很大区别的学习理论。任何一种学习理论对相关的课堂教学过程都有自己的一套独到见解。教育者发展教学技巧的方式取决于他们对学习过程的理解。因此，我们可以从教师的教学活动中看出他们的心理学观点。那些有着良好的科学心理学基础的教师，拥有做出科学的教学决策的基础，这使得他们的课堂教学更为有效。

在描述学习理论的时候，本书有意做了比较，这样一来，教育专业的学生就能够更多地了解学习—教学过程的目的与本质。对心理问题的这种比较离不开学生自己的认真思考。这些学习和教学中的问题没有固定答案。教师可以发展自己的学习理论并以“支持证据的内部一致性和充分性”为标准对这些学习理论进行验证。对学习过程本质的思考可以提升教师的教学能力，这是教师应当努力追求的；同样，在发展自己的学习理论的时候，学生也应该对当前流行的学习理论抱有批判的态度，并对之进行小心谨慎的检验。

我们出版《写给教师的学习心理学》一书的目的，就是让现在和未来的教师以及学校中的其他相关人员对当前几种主要的教育心理学理论有所了解，并知道这些理论给教学过程所带来的启示。

学习理论是一种系统整合的观点，既包括对学习过程本质的探讨，也包括人们借助于自身和环境来提升自己能力的方式方法，本书对当前学习理论的描述能够指导读者“建构和评价每一种学习理论在学习本质问题上的观点和实践。”本书的另外一个意图就是提高教师和其他相关人员对有效教学发展方向的洞察力。

本书反映了教育心理学在 21 世纪由行为主义取向的学习理论（第五章）转向认知—场取向的教育心理学（第九章）。《写给教师的学习心理学》一书第六版的中心目的是发展和解释一种以学生为中心的教育心理学，这种心理学更强调为改变理解而教学（第九章）而不是为改变行为而教学（第七、八章）。在认知—场交互理论看来，学习是一个顿悟的过程，十分适合于当前的教学—学习过程。因此，教师在教学的时候应该侧重学生的理解而不是学生的机械记忆。

第一章，我们描述了当前存在的几种学习理论，并力图客观公正地解释和评价它们。本章也解释了心理学家对学习理论发展和应用的理解。表 1.1 列出了当前的几种学习理论。简单说来，第一类心智理论（又称心智流派的形式训练说），主要有（1）神学观的心智训练、（2）人本主义的心智训练、（3）浪漫的自然教育和（4）心理结构统觉理论；第二类 S—R 条件反射理论，主要有（5）S—R 联结理论、（6）没有强化的条件反射理论和（7）

有强化的条件反射理论；第三类线性交互认知理论，主要有（8）贝尔的目标顿悟学习理论、（9）布鲁纳以讲述为中心的民族心理学、（10）班杜拉连续—线性认知交互理论和（11）比格的认知—场情境交互理论。

第二章到第十章，我们讨论了 11 种不同的学习理论。第二章讲的是影响当前教学实践的几种传统的学习理论，包括心智训练说（心智理论）、自然主义教育理论（自我实现理论）和统觉理论。第三章和第四章区分了 20 世纪两种不同的科学学习理论：S—R 行为主义理论和认知—场理论。心智训练说、自然主义教育理论和统觉理论属于早期的心理学体系；而行为主义心理学和格式塔心理学虽然隶属于不同的阵营，但是它们都属于现代心理学的范畴。

第五章主要讨论了以斯金纳为代表的行为主义心理学。它强调操作条件反射，并十分看重课堂情境中学生行为的强化。行为主义心理学认为，从心理学上讲人生来是中性的，从生理上讲，人是消极被动的有机体。当应用到课堂程序中，这种研究方法就意味着学生在心理上是中性的，在生理本质上是消极被动的。

第六章概括的是维果茨基著作中的主要观点。在《思维与言语》（*Thought and language*）一书中，维果茨基隐喻了一种学习和教学理论。维果茨基写了大量作品来探讨儿童社会经验和学习之间的关系问题。他的研究围绕人类发展和学习的本质问题展开，认为词语的意义就是一种概括或概念。维果茨基对教育的主要贡献体现在对儿童认知过程的研究上。他把儿童现有的心智水平和能够达到的心智水平——即在成人的帮助下能够解决问题的水平——之间存在的差异定义为最近发展区。教师的任务就是给每个儿童设置一种学习任务，并使这种学习任务集中或稍高于儿童的最近发展区。

第七章讨论的是布鲁纳的认知交互、以讲述为中心的心理学。从此章开始，我们就开始讨论认知—场交互心理学。第八章讨论的是班杜拉线性心理学，这种心理学与认知—场心理学有很多相似之处，但是仍然使用 S—R 理论的术语。在讨论班杜拉线性交互心理学的时候，第八章与认知—场进行了对照，这也有利于我们对认知—场心理学的理解。

接下来的第九章论述了一种新近出现的认知—场交互学习理论，这是本书的作者比格终生发展和研究的一个领域。比格使用生活空间的概念把学习定位为顿悟或认知结构的变化。作者还将生活空间概念引进教学情境中，在这些情境中，个人与他所处的环境之间是一种心理互动的关系。

在第十章中讨论学习迁移问题时，每一种学习理论所具有的不同意义突出出来。学习理论不同，对学习迁移概念模式的认识也就不同。迁移既可以是斯金纳操作条件反射的过程，也可以是认知—场的交互作用。这不是一种妥协，而是心理积极主动和消极被动争论的综合体现。

第十一章我们在对美国教师角色分析的基础上，研究了教师与当前流行文化和学生之间的各种可能关系。同时我们也介绍了教学和学习的心理水平。在第十二章和第十三



章中，我们对照分析了在探究性理解水平上的反思教学和在解释性理解水平上的机械教学。在第十四章中，我们集中探讨了在教学中应用计算机的心理学基础，并且举例说明了具有不同理论立场的教师对教学—学习过程本质的理解。

本章的最后一部分还总结了为促进学生探究性理解的计算机辅助教学。

莫里斯·比格
塞缪尔·谢米斯



目 录

第一章 为什么课堂学习是个问题	1
什么是学习理论	2
为什么有学习理论	3
怎样评价学习理论	5
学校实践反映了什么学习理论	5
在 20 世纪之前有哪些主要的学习理论产生	7
20 世纪两个主要的学习理论是什么	7
各个学习理论的特征性概念是什么	9
皮亚杰的认知发展理论怎样与学习理论相联系	13
加涅的学习条件怎样组成一种教学方法而不是一种学习理论	14
第二章 历史上的学习理论在现代课堂教学中的反映	15
什么是心智训练	15
什么是自我实现	22
什么是统觉	23
第三章 当代学习心理学的两大流派	31
当前的新行为主义的历史和认识论根源	32
认知—场交互主义心理学的起源	37
两大心理学流派下的哲学思维	39
两大流派怎样限定现实	44
动机对每个流派意味着什么	47
第四章 当代两派学习理论如何描述学习过程	50
人类学习与低等动物的学习是相似的吗	50
学习是刺激—反应条件反射的过程吗	56
学习是发展顿悟吗	59



可观察的行为变化怎样与学习发生关系	62
两种学习理论对思维过程的描述	63
第五章 斯金纳的操作条件反射理论	67
斯金纳使用动物研究操作性强化的过程	68
斯金纳教学程序的心理学理论	69
操作行为主义是非生理和非现象学的心理学	72
操作条件反射或强化的性质	74
操作强化与消退的过程	76
操作条件反射作用在学校课堂中的应用	79
第六章 维果茨基《思维与言语》所蕴含的学习理论	85
维果茨基在心理学研究中使用的方法	85
思维与言语问题及其研究方法	85
维果茨基对个体历史与认知结构关系的论述	86
人类学习的本质	87
对儿童学习与发展关系的理解	87
学习是家长和教师促进学生发展的过程	88
最近发展区	89
认知支架	89
对游戏与儿童学习关系的论述	90
第七章 布鲁纳的认知交互理论、以讲述为中心的心理学对学习	92
与教学的启示	92
布鲁纳对教育目的的理解	92
布鲁纳对人类动机的理解	93
民族心理学	94
自我	95
学习为何是一个认知交互的过程	95
世界模式对学习的影响	98
学习是一个以讲述为中心的过程	99
教学理论	100
第八章 班杜拉线性交互社会认知学习理论	106
认知交互理论	106

班杜拉线性交互社会认知学习理论的贡献	107
人类的本性和动机	108
班杜拉的交互心理学	110
认知强化的性质	111
线性交互社会学习理论在教育中的应用	115
第九章 什么是学习的认知—场交互作用理论	118
认知—场交互作用理论的目的是什么	118
什么是心理场或生活空间	119
什么是顿悟	120
我们如何富有启发性地教授算术	121
认知—场交互作用学习理论的渊源是什么	124
认知—场交互作用学习理论是如何区别于刺激—反应条件理论的	125
认知—场交互作用理论学家是如何将生活空间概念应用到教学—学习情境当中 去的	132
对认知—场交互作用理论者来说什么是学习	137
学习为什么是顿悟或认知结构的改变	138
生活空间的认知结构怎样能发生改变	139
智力如何与学习交互联系	141
对于教授学习情境来说, 认知—场心理学的意义	143
第十章 学习的迁移	146
什么是迁移	146
为什么类化是迁移的核心概念	148
迁移研究的基本问题	149
形式训练理论对一般迁移的理解	150
统觉理论对学习迁移的阐述	152
联结主义者对学习的定义	154
斯金纳操作条件反射理论对学习迁移的理解	156
斯金纳操作条件反射理论对学习的定义	157
认知交互理论者在学习迁移上的观点	160
第十一章 学习理论如何与教学实践相联系	163
在当今的美国, 教师的作用是什么	163



自由主义的教学对自主发展来说,其本质是什么	166
理解的含义是什么	171
解释性理解水平与教学和学习的记忆水平有何区别	173
探究性理解水平的教学和学习与解释性理解水平有何区别	173
 第十二章 教师如何教学才能达到解释性的理解	175
教育权威对解释性的理解水平的教学提出了怎样的观点	175
在解释性的理解水平上进行教学的教师应具备哪些特征	177
解释性的理解水平教学的必须步骤是什么	177
教师如何有效地使用课程计划	179
莫里森的观点如何促进了解释性的理解水平的教学	179
布卢姆和布洛克是如何推进掌握教学法的	181
如何评价解释性的理解水平上的学习	182
 第十三章 探究性的理解水平的教学和学习是如何进行的	183
探究教学是如何进行的	184
反思水平教学和本质的	186
反思水平的学习是如何得到发展的	190
如何进行问题的提出	195
问题解决是如何进行的	202
反思教学适用的学科领域有哪些	206
评价的反思水平有何独特之处	207
 第十四章 教—学理论如何与计算机辅助教学相联系	209
什么是计算机?它们如何工作	209
计算机是由哪些部件组成的	209
计算机如何处理信息	210
计算机和计算机应用的新变化如何影响教与学	210
以计算机为中心的教育,其心理学基础是什么	212
心智训练和 20 世纪古典人本主义如何与计算机辅助教学相关联	212
行为主义传统如何与计算机辅助教学相联系	213
以计算机为中心的解释性理解教学的本质是什么	215
在准探究性理解教学中,教师如何应用计算机	216
在探究性理解教学中,教师如何应用计算机	219



在探究性理解中, 单元的本质是什么	222
探究性理解单元中, 问题的作用是什么	223
计算机如何被用作数据资料来源	227
一些数据资料的实例	228
如何评价探究性学习	230
评价的标准是什么	231
暂时的结论	232

第一章 为什么课堂学习是个问题

成熟或者学习，或者这两者的结合，是人发生持久变化的途径。

成熟是一个发展过程。受孕时，个人特征还只是由细胞所承载的“蓝图”，但随着时间的推移，个人特征日益显现。学习，相对于成熟，是在一个活着的人身上出现的相对持久的变化。这种变化不能被遗传所预示。它可以被看作是一种存在于思想、行为、知觉、动机或所有这些的联合之中的变化。这种变化是在行为或行为倾向中发生的一个系统改变，是作为个体在一些特定情境中的经验的后果而产生。

除了可能在一定程度上去加速或延迟它，教师很少能去决定学生成熟的情况。教师的努力最有效的领域总是集中于学习。因为这个原因，再加上他们独特的特质和能力，所以学习对人类的重要性远胜于对低等动物。

人类有一些明显不同的特征，这就给他们的学习提供了一个独特的基础。首先，他们交流，并且他们是时间束缚的个体，时间束缚意味着过去和将来都进入了他们当前对事物的知觉中。其次，他们有高度发达的想像力。并且，他们是文化性生物，用一种独特的选择性方式，将自身建立于他们的过去之上。然后，人类拥有与他们的同伴进行交流的能力，这使他们能够超越实在的情境，进入一种或多或少的想像力王国。但最明显的是，人类在他们的知觉过程中，可以同时将自己看作主体和客体，作为知者和被知者。

虽然在较低等动物中很多行为都是本能的，但人类中的儿童受益于其高度的可塑性，学会了很多人类的行为方式。儿童出生时的软弱无能，使他们有一个较长的时期依赖于成人，这有助于他们对群体文化的获得。人类利用自身较高的智力潜能和交流能力，通过使用清晰的言语和别的符号，每一代成员在前一代的基础上建立了自己的成就——人造制品、思想、风俗和传统。社会文化作为社会遗产，是许多代人累积的成果。

人和别的哺乳动物一样，拥有早期有机体的一些驱力，如饥饿、渴、嗜氧、热和休息，并且有一些早期有机体的厌恶，如恐惧和愤怒。这些驱力和厌恶的第一个表达方式就是一个成熟过程。但在某些方面，人类似乎超越了这些遗传的驱力和厌恶。这些超越主要集中于人类处理复杂的过去、现在和将来世界的的能力上。这种能力使人类能组织众多令人迷惑的特例，形成合理的模式。也许期望去感知、理解、想像和处理观念仅仅是人基本属性的一部分，就像特殊化的有机体的驱力和厌恶一样。生物学上，现代人——人类——是一个被优异的知识和辨别力定义的哺乳动物种群。

明显地，没有一个人类群体不是通过学习去发展一些方法以丰富同周围世界的联系。在这些方法的发展中，人类已经尽力地从理解和利用他们的世界中获取满足，如同通过触