

总主编 张民选
惠 中

21世纪
小学教师
教育系列教材

教育心理学

●主编 岑国桢



中国人民大学出版社

21 世纪小学教师教育系列教材

总主编 张民选 惠 中

教育心理学

主编 岑国桢

中国人民大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教育心理学/岑国桢主编.

北京: 中国人民大学出版社, 2006

(21 世纪小学教师教育系列教材/张民选 惠中总主编)

ISBN 7-300-07664-5

I. 教…

II. 岑…

III. 教育心理学—师资教训—教材

IV. G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 116885 号

21 世纪小学教师教育系列教材

总主编 张民选 惠 中

教育心理学

主 编 岑国桢

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.ttrnet.com> (人大教研网)

经 销 新华书店

印 刷 山东高唐印刷有限公司

规 格 170 mm×228 mm 16 开本

版 次 2006 年 11 月第 1 版

印 张 20.75

印 次 2006 年 11 月第 1 次印刷

字 数 378 000

定 价 25.00 元

版权所有 侵权必究

印装差错 负责调换



在中国,由中等师范学校培养小学师资源远流长。1896年,盛宣怀在上海创办南洋公学,内设师范院培养各级教师,拉开了中国师范教育的序幕。1902年,张謇创办通州师范学校,中国出现了培养近代小学师资的师范学校。新中国成立以来,我国逐步建立起三级师范的教师培养体制,即由中等师范学校培养小学师资,高等师范专科学校培养初中师资,师范大学培养高中师资。在相当长的一个历史时期,这一体制适应了中国经济、社会和国民教育发展的现实,中等师范学校成为我国师范教育的一个重要组成部分,培养了大批合格的小学师资。

20世纪80年代以来,中国师范教育的社会背景正在逐步发生变化。一方面,教师专业化形成强劲的世界性潮流,极大地推动了教师教育理念和制度的创新,许多国家和地区对小学教师的学历要求越来越高,小学教师培养早已突破中等师范教育的范畴,进入高等教育领域;另一方面,改革开放使中国经济和社会进入快速发展的新阶段,特别是东南沿海地区和一些中心城市,逐步形成了对高学历小学教师的现实社会需求,开始了对高学历小学教师培养的实践探索。1984年,江苏南通师范学校招收初中毕业生,学制五年,培养大专层次的小学教师,是这一探索的起点。1985年,上海建立了全国第一所培养专科程度小学师资的上海师范高等专科学校,为上海地区培养高学历的小学师资。1998年,南京师范大学晓庄学院、杭州师范学院教育系开始了培养本科学历小学教师的探索。1999年,上海师范大学、南京师范大学、杭州师范学院和东北师范大学先期被教育部批准开设本科小学教育专业,表明小学教育专业已被正式纳入我国高等教育体系。

进入新世纪,教育部明确提出了我国教师教育发展的目标:到2010年基本形成以本科院校为依托的专科、本科和研究生三个层次,以本科和研究生为主的教师教育新格局;2015—2020年基本实现教师教育的本科化,全国中小学教师平均学历水平得到大幅度提升;到2010年,全国城乡新增小学教师中,具有本



科学历者平均达到 70%；通过新教师补充和在职教师培训，使在职小学教师基本具备大专以上学历。在这样的背景之下，我国三级师范教育体系迅速向二级甚至一级师范教育过渡，培养高学历小学教师获得较大的发展空间。据不完全统计，目前开设小学教育专科专业的学校已达 130 多所，开设小学教育本科专业的学校已达 60 多所，同时，函授、夜大、自考、电大等在职小学教师学历提升教育的发展速度也十分惊人。

小学教育专业是我国高等师范教育体系中一个全新的专业，加强教学基本建设是专业建设的中心问题之一。课程是组织教学的基本单位，教材则是课程的载体，加强小学教育专业的教材建设则是保证教学质量的重要方面。近年来，这一问题引起了培养学校和出版社的重视，已出版了部分教材，取得了一定成绩。但是，由于高学历小学教师的培养模式、课程体系仍在探索阶段，课程结构的调整必然导致教学内容的变化，这些都应体现在新的教材中。有鉴于此，我们组织编写了这套“21 世纪小学教师教育系列教材”。

在本套教材的编撰过程中，我们始终坚持以下原则：

(1) 科学性。教材的选题必须科学、合理，能够反映 21 世纪高等教育领域课程体系和教学内容改革的成果，反映我国基础教育课程改革和小学教师教育的发展趋势；编写框架的设计应科学、新颖，编写内容的选择应反映本学科研究的新成果、新动向，适应 21 世纪我国小学师资培养的要求。

(2) 实用性。教材的内容应坚持理论与实践相结合，注意紧密联系我国小学教师专业发展和小学教育教学的实际，注意对实践经验的理论总结；教材的形式应改变纯理论演绎的传统方式，采用理论与实践有机结合的、灵活多样的表达方式，以利于学生的使用。

(3) 开放性。在教育国际化的大背景下，教材编撰必须具有国际视野，注重汲取国际上特别是发达国家小学教师教育和初等教育领域的研究成果；同时将教材编撰与小学教育专业建设紧密结合，及时反映专业建设的成果，并组织各方面的专家参与此项工作。

本套教材的组织编写，得到了教育部师范司和全国从事小学教师教育工作的兄弟院校领导的大力支持，得到了中国人民大学出版社领导的直接关心，上海市教师教育高地建设项目也给予了一定资助，在此，我们一并表示衷心感谢。我们希望“21 世纪小学教师教育系列教材”的编撰出版，能够进一步推进小学教育专业建设，为我国小学教师教育事业作出一定的贡献。

张民选 惠 中

2006 年 10 月 26 日于上海



在教育心理学走过百年发展路程^①之际，能为小学教育（本科）专业建设编撰《教育心理学》一书，本人内心充盈欣喜又深感肩负重任。

20世纪80年代以来，我国教育心理学的发展呈现出勃勃生机，教育心理学领域涌现了包括许多教材在内的大量著述。综观目前我国的教育心理学教材，不仅种类繁多而且特色鲜明，有的全面铺陈、资料翔实，有的相对突出某一分支领域；有的兼顾诸多领域和现实需要，有的围绕知识学习突出课堂教学；有的基于教育要求围绕学生娓娓道来，有的从教师角色功能切入逐一阐述。

近十余年间，本人两次参与了李伯黍、燕国材教授主编的《教育心理学》^②一书的编撰工作。突出“德育心理”这一分支领域并列专编逐章详述是该书的特色之一。本书编撰将承袭这一特点，这固然与自己对该领域有所研习、较为熟悉有关，更主要的是我国学校教育历来重视德育，近年来国家对未成年人的思想道德教育尤为关切和重视^③，以德育为核心的育人重任呼唤心理学提供应有的科学支撑，而德育心理这一分支学科的研究成果也能够为此提供一定的服务。本书“道德认识的发展与教育”、“道德情感发展、价值观形成与教育”和“道德行为的发展与教育”三章，即属“道德心理”领域。

本书中“绪论”、“心理发展与教育”、“学习的心理学理论观”、“学习迁移”、“学习动机”五章，均属教育心理学的基本问题、基本原理。学习并把握这些章节的基本内容是必要的，它有助于我们从科学心理学的视角去树立正确的教育

① 美国心理学家桑代克在对学习过程进行科学实证的心理学研究的基础上于1903年出版了《教育心理学》一书，迄今已逾百年，1913—1914年此书扩充为三卷本而初步建构起教育心理学学科体系框架，迄今也将近百年。

② 参见李伯黍、燕国材主编：《教育心理学》，2版，上海，华东师范大学出版社，2001。

③ 如新华社2004年3月22日全文播发《中共中央国务院关于进一步加强和改进未成年人思想道德建设的若干意见》。



观、教学观、学生观。

“学习心理”自教育心理学学科体系形成以来一直是该学科内容的主要组成部分；“教学心理”则在近二三十年来成为与之相伴的教育心理学的重要内容。故本书设有“陈述性知识的学习”、“程序性知识的学习”、“问题解决与创造力培养”、“学习策略”四章，属“学习心理”领域；设有“教学设计的心理学问题”、“教学环境”、“个别差异与因材施教”三章，属“教学心理”领域。

本书最后一个部分“教师角色与人际关系”、“教师心理素质与心理卫生”、“教师发展”三章，属“教师心理”领域。教师是深化教育教学改革、全面推进素质教育的一个关键因素。教师只有更好地了解和把握自身、提升和发展自我才能更好地发挥这一关键作用。

上述本书五个部分共 18 章，其编撰追求如下的理念：既能满足现实需要、为教育实践服务，又能高于现实、导引教育工作的理念和引领教育工作者的实践。为此，本书围绕以下特点进行论述：第一，科学性，即阐述的概念、原理以科学心理学研究为依据，表述正确、严谨。第二，前沿性，即撰写的内容与学科发展的大背景相联系，追踪学科发展的动态，反映重大前沿性问题。第三，应用性，即坚持具有可读性，坚持与解决问题的取向相联系，坚持与当前教育改革的现实需要相观照。

需要指出：本书虽为小学教育（本科）专业建设而编撰，但是由于教育心理学的众多内容具有普适性，故本书同样适用于其他师范类专业的学生，也适用于其他各级各类学校的教师和教育管理者使用，还适用于社会各种机构和各类组织中的教育工作者使用。

还需指出：教育的对象是学生，他们是活生生的成长发展中的存在，教育无疑是人类社会中最复杂的一项工作，揭示教育中的心理现象和规律绝非易事；事关人类生活品质的教育事业将持续发展，深入的教育改革将持久进行，需要解决和研究的心理学问题层出不穷，教育心理学确实有着宽广的发展空间。我们希望，随着有关研究和教育心理学的学科发展，随着生机勃勃的教育实践工作的推进，教育心理学教材包括本书会与时俱进地在未来得以充实和更新。

岑国桢

2006 年 3 月

目 录



第 1 章 绪论	(1)
第一节 教育心理学的发展	(1)
一 教育心理学学科发展史	(1)
二 教育心理学在中国的发展	(3)
三 教育心理学的发展趋势	(5)
第二节 教育心理学的学科特点	(6)
一 教育心理学的学科性质与研究对象	(6)
二 教育心理学的学科特点与研究任务	(7)
三 教育心理学的研究方法	(9)
第三节 教育心理学与教师及教育	(11)
一 教育心理学与教师岗位职责	(11)
二 教育心理学与教师专业成长	(12)
三 教育心理学有助于对教育热点问题的剖析和认识	(12)
四 教育心理学有助于社会教育机构开展有效的工作	(13)
第 2 章 心理发展与教育	(15)
第一节 心理发展概述	(16)
一 心理发展的实质、特点	(16)
二 心理发展的描述、动力	(17)
三 心理发展的影响因素	(18)
四 关于心理发展的阶段问题	(19)
第二节 心理发展与教育	(20)
一 认知发展与教育	(20)
二 社会认知、人格发展与教育	(21)
三 心理发展与教育的关系	(23)
第 3 章 学习的心理学理论观	(27)
第一节 概述	(28)
一 什么是学习	(28)
二 学习的类型	(28)



三	学习心理观简介	(30)
第二节	学习的联结理论	(31)
一	试误—联结说	(31)
二	条件作用—联结说	(33)
三	教育教学的含义	(36)
第三节	学习的认知理论	(36)
一	格式塔—顿悟说	(37)
二	认知—发现说	(38)
三	意义—接受说	(39)
四	教育教学的含义	(40)
第四节	学习的其他理论	(41)
一	观察学习说	(41)
二	信息加工说	(42)
三	建构主义说	(43)
四	人本学习观	(44)
五	教育教学的含义	(45)
第4章	学习迁移	(48)
第一节	学习迁移概述	(49)
一	学习迁移的含义、分类及其测量	(49)
二	迁移的意义	(51)
第二节	学习迁移理论	(52)
一	学习迁移的传统理论	(52)
二	学习迁移理论的新进展	(55)
第三节	促进学习迁移	(56)
一	各种学习过程中的迁移	(56)
二	影响学习迁移的因素	(58)
三	促进学习迁移的教学策略	(59)
第5章	学习动机	(62)
第一节	学习动机概述	(63)
一	学习动机的含义	(63)
二	学习动机的作用	(64)
三	学习动机的分类	(66)
第二节	学习动机的理论	(68)

一 本能论	(68)
二 驱力论	(69)
三 强化理论	(69)
四 成就理论	(70)
五 需要理论	(71)
六 归因理论	(72)
七 自我效能理论	(73)
八 认知失调理论	(74)
第三节 学习动机的培养和激发	(75)
一 学习动机的培养	(75)
二 学习动机的激发	(77)
第6章 道德认识的发展与教育	(83)
第一节 道德认识发展概述	(84)
一 道德心理学概述	(84)
二 道德认识发展概述	(85)
第二节 皮亚杰的道德认知发展观	(86)
一 皮亚杰及其有关研究简介	(86)
二 皮亚杰的理论概括	(89)
第三节 科尔伯格的道德发展阶段论	(91)
一 科尔伯格及其研究简介	(91)
二 科尔伯格的理论概括	(92)
三 后科尔伯格的研究动态	(94)
第四节 道德认知的教育	(96)
一 正确理解和掌握道德概念	(96)
二 提高道德因果关系认识	(97)
三 发展道德判断能力	(98)
第7章 道德情感发展、价值观形成与教育	(101)
第一节 道德情感的发展与教育	(102)
一 道德情感概述	(102)
二 几种重要的道德情感	(103)
三 道德情感的作用	(105)
四 道德情感的培养	(107)
第二节 价值观的形成与教育	(108)

一	价值观概述	(108)
二	价值观辨析的道德教育	(112)
第 8 章	道德行为的发展与教育	(117)
第一节	道德行为发展概述	(118)
一	道德行为发展概述	(118)
二	道德行为发展的理论观	(119)
第二节	观察学习与道德行为	(122)
一	观察学习概述	(122)
二	观察学习的过程、阶段	(123)
第三节	思维表征、自我管理 with 道德行为	(125)
一	思维表征与道德行为	(125)
二	自我管理与道德行为	(127)
第四节	道德行为的教育	(129)
一	学习榜样的示范行为	(129)
二	提高行为自我管理能力	(130)
三	矫正不良行为	(132)
第 9 章	陈述性知识的学习	(136)
第一节	概述	(137)
一	知识的含义	(137)
二	知识的种类、表征	(139)
三	陈述性知识的含义、表征	(140)
第二节	陈述性知识学习的理论	(142)
一	认知结构	(142)
二	认知同化理论	(143)
第三节	陈述性知识的学习过程	(145)
一	陈述性知识的获得过程	(146)
二	陈述性知识的保持	(148)
三	陈述性知识的应用	(151)
第四节	概念与规则的学习	(151)
一	概念的学习	(151)
二	规则的学习	(154)
第 10 章	程序性知识的学习	(157)
第一节	概述	(158)

一	程序性知识的含义、种类、作用	(158)
二	程序性知识的表征	(159)
三	不同知识的比较	(160)
第二节	智慧技能的学习	(161)
一	智慧技能形成的理论	(161)
二	智慧技能形成的特点	(163)
三	智慧技能的培养	(164)
第三节	动作技能的学习	(165)
一	动作技能形成的理论	(165)
二	动作技能学习的过程	(167)
三	动作技能形成的特征	(169)
四	动作技能的培养	(170)
第 11 章	问题解决与创造力培养	(173)
第一节	概述	(174)
一	什么是问题解决、创造力	(174)
二	问题解决、创造力的特征及两者的关系	(175)
第二节	问题解决	(177)
一	问题解决的理论观	(177)
二	问题解决过程的阶段	(179)
三	问题解决的思维策略	(180)
四	问题解决的影响因素与教学	(181)
第三节	创造力的培养	(183)
一	创造力的本质	(183)
二	创造力的测量	(184)
三	创造力的培养	(185)
第 12 章	学习策略	(191)
第一节	学习策略的含义、意义及种类	(192)
一	学习策略的含义与特点	(192)
二	学习策略的层次、种类及其掌握的意义	(193)
第二节	认知策略	(194)
一	复述策略	(195)
二	精加工策略	(195)
三	组织策略	(196)



第三节	元认知策略	(197)
一	元认知的含义与意义	(197)
二	元认知的结构	(198)
三	元认知策略	(199)
第四节	资源管理策略	(200)
一	时间管理策略	(200)
二	环境管理策略	(200)
三	寻求资源的策略	(201)
四	寻求支持的策略	(201)
第五节	学习策略的教学	(201)
一	学习策略发展的基本过程及其特征	(201)
二	学习策略教学的基本模式	(202)
第 13 章	教学设计的心理学问题	(205)
第一节	教学设计概述	(206)
一	教学设计的含义、意义	(206)
二	教学设计的范围、层次	(207)
第二节	教学目标	(207)
一	教学目标的分析	(208)
二	教学目标的表述	(210)
第三节	教学内容(上)	(212)
一	教材的组织	(212)
二	课型的组织	(214)
第四节	教学内容(下)	(215)
一	教学过程的组织	(215)
二	知识类型的组织	(217)
第五节	教学途径	(218)
一	教学形式	(218)
二	教学方法	(220)
三	教学策略	(221)
第六节	教学对象、传媒	(223)
一	教学对象的分析	(223)
二	教学传媒的选择	(224)

第 14 章 教学环境	(227)
第一节 教学环境概述	(228)
一 教学环境的研究及其含义	(228)
二 教学的物理环境	(229)
三 教学的心理环境	(232)
第二节 学生群体	(233)
一 学生的人际关系	(233)
二 班集体——学生的正式群体	(235)
三 同伴群——学生的非正式群体	(237)
四 班集体与同伴群	(238)
第三节 教学中问题行为的控制	(239)
一 问题行为概述	(239)
二 控制问题行为的意义	(240)
三 问题行为的控制(上): 治标	(241)
四 问题行为的控制(下): 治本	(242)
第 15 章 个别差异与因材施教	(245)
第一节 概述	(246)
一 个别差异的含义、表现	(246)
二 个别差异问题的提出及其意义	(247)
第二节 智力差异(上)	(248)
一 智力水平差异	(248)
二 智力结构差异	(251)
三 智力的性别差异	(252)
第三节 智力差异(下)	(253)
一 学习方式的差异	(253)
二 认知方式的差异	(255)
第四节 面向智力差异的教学	(257)
一 面对智力差异的教学	(257)
二 面对学习方式差异应有的观念	(260)
第 16 章 教师角色与人际关系	(263)
第一节 教师角色	(264)
一 概述	(264)
二 教师的角色功能	(265)



三	教师的角色形成	(266)
四	教师角色心理冲突与调适	(267)
第二节	教师的人际关系	(268)
一	概述	(268)
二	教师与学生的关系	(270)
三	教师与家长、教师、管理者的关系	(272)
第 17 章	教师心理素质与心理卫生	(276)
第一节	教师心理素质	(277)
一	教师的教育情感	(277)
二	教师的教学能力	(277)
三	教师的教育机智	(278)
四	教师的教学效能感	(279)
五	教师的人格特点	(280)
第二节	教师心理卫生	(281)
一	概述	(281)
二	压力、挫折、冲突、焦虑及其应对方法	(284)
三	教师的职业生涯、闲暇生活、工作倦怠	(288)
第 18 章	教师发展	(292)
第一节	概述	(293)
一	教师发展的时代要求	(293)
二	教师发展的影响因素	(294)
第二节	教师发展阶段	(296)
一	从专业成长考察	(296)
二	从职业生涯考察	(297)
第三节	教师发展途径	(299)
一	教师反思	(299)
二	教师发展学校、校本培训	(303)
主要参考文献		(306)
后 记		(315)

第1章

绪论

本章要点提示

- ◎ 教育心理学经历了从经验到科学的发展历程
- ◎ 教育心理学当前发展趋势表现在三个方面
- ◎ 教育心理学有自身的性质、特点和研究的对象、任务与方法
- ◎ 教育心理学有助于教师履行好岗位职责和促进自身专业发展
- ◎ 教育心理学有助于人们对教育热点问题的认识和提高教育机构的工作效果

主要概念

教育心理学 实验教育学派 S—R 型研究 R—R 型研究
准实验研究 学习型社会

第一节 教育心理学的发展

一、教育心理学学科发展史

任何学科,尤其是人文社会学科的发展,离不开社会发展和社会实践的需



要，也必然有其自身独特的发展轨迹。教育心理学的学科发展亦然。

人类的社会发展和教育活动，从一开始就推动着对教育的心理学问题的探究。如我国古代思想家和教育家孔子、荀子等提出了“教学相长”、“因材施教”、“长善救失”、“化性起伪”等教育思想。古希腊的苏格拉底也曾提出“我不是给人以知识，而是使知识自己产生的产婆（精神助产士）”。这些都是他们按照人的心理特点进行教育实践活动后对教育心理学思想的总结。

（一）教育心理学发展的探索期

近代，有众多杰出学者非常重视教育教学中的心理现象和问题，他们在自己的教育实践和理论探索中阐发的许多教育心理学思想，至今仍闪烁着耀眼的光芒。如，捷克的夸美纽斯（J. A. Comenius）在其代表作《大教学论》中认为，教材要适合儿童的发展水平，教学要遵循由具体到抽象的原则，可以把儿童按照能力和性格分为六类施以不同的教育等。瑞士的裴斯泰洛齐（J. H. Pestalozzi）在其《论教学方法》一书中首次提出了“教育要心理学化”的思想，认为这样才能达到发展个性和造就完人的教育目的。在其后的《葛笃德怎样教育她的孩子》一书中他提出，教学安排要注意学生的年龄特点和能力水平，教学方法要遵循直观性原则和重视调动学生的学习主动性。德国的赫尔巴特（J. F. Herbart）在教育心理学化思想的影响下，认为要重视学生的多方面兴趣，首创了“统觉”、“统觉团”这两个类似于今天的“认知”、“认知结构”的概念，还提出了教学形式四阶段的模式，即给学生讲授新知识的明了阶段，把新旧知识相联系的联想阶段，进行概括和作出结论的系统阶段以及根据所学知识完成作业的方法阶段。与上述四个阶段相对应的是注意、期待、探究、行动四种心理状态。美国的詹姆斯（W. James）致力于把心理学知识运用于教育实践，对人的本能、习惯、个别差异、模仿、迁移等均有论述。苏联的乌申斯基（Константин Дмитриевич Ушинский）在自己研究的基础上，论述了教学原则和方法，强调教学要适合儿童的年龄特征。

（二）教育心理学的诞生

但是，推动教育心理学的科学研究，促进教育心理学学科形成和发展的直接力量，则源自实验心理学的兴起及其在教育领域中的实践。1879年，冯特（Wilhelm Wundt）组建了世界上第一个心理实验室，这标志着心理学的诞生，实验心理学成为了一门独立的学科。其后，欧洲的一批教育家努力运用心理学的实验、统计、比较等方法来研究儿童的身心发展及其相应的教育问题，并形成了一个实验教育学派。该学派是实验心理学与教育紧密结合的产物，可以说是教育心理学诞生的先驱。莫依曼（E. Meumann）和拉依（A. Lay）是实验教育学派在德