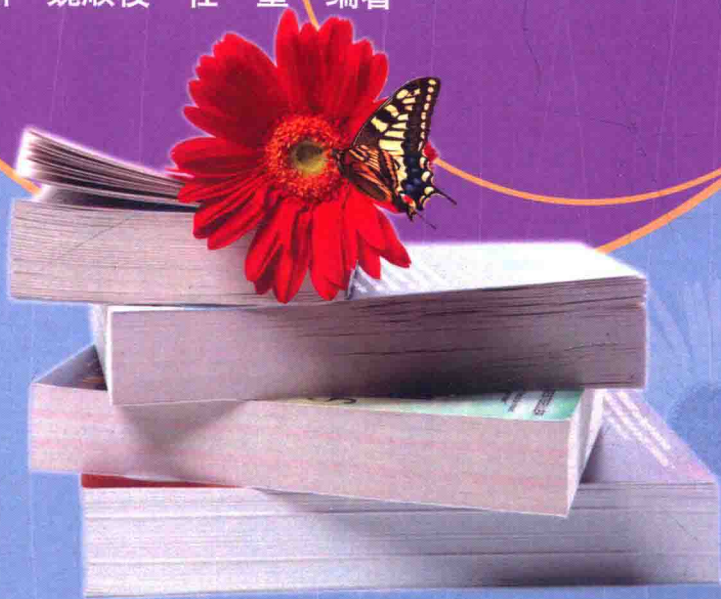


JIAOYU XINLIXUE  
XINSHIDIAN

# 教育心理学

## 新视点

张文渊 魏顺枝 任 重 编著



 吉林大学出版社

JIAOYU XINLIXUE  
XINSHIDIAN

# 教育心理学 新视点

张文渊 魏顺枝 任重 编著



 吉林大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育心理学新视点 / 张文渊, 魏顺枝, 任重编著.

--长春: 吉林大学出版社, 2012. 11

ISBN 978-7-5601-9320-5

I. ①教… II. ①张… ②魏… ③任… III. ①教育心理学 IV. ①G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 265781 号

书 名: 教育心理学新视点

作 者: 张文渊 魏顺枝 任 重 编著

责任编辑: 孟亚黎 责任校对: 王 洋

吉林大学出版社出版、发行

开本: 787×1092 毫米 1/16

印张: 17.5 字数: 426 千字

ISBN 978-7-5601-9320-5

封面设计: 王菊红

北京市登峰印刷厂 印刷

2012 年 11 月第 1 版

2012 年 11 月第 1 次印刷

定价: 36.00 元

版权所有 翻印必究

社址: 长春市明德路 501 号 邮编: 130021

发行部电话: 0431-89580026/28/29

网址: <http://www.jlup.com.cn>

E-mail: [jlup@mail.jlu.edu.cn](mailto:jlup@mail.jlu.edu.cn)



# 前 言

教育心理学专门用来研究教育和教学过程中的教育者和受教育者的各种心理活动,以及这些心理活动产生和变化的规律。它介乎于教育科学和心理科学之间,是一门边缘学科,也是教育学和心理学相互结合的产物。对教育心理学的研究,有利于提高教育者的专业素质,完善知识结构。而且,随着社会的发展,教育心理学的研究范围变得更加广泛,对教育心理学的研究和学习意义也变得尤为突出。

自教育心理学诞生以来已有近百年的历史,在这近百年的发展过程中,教育心理学的工作者们进行了大量的、卓有成效的理论探索和实验研究工作,并取得了显著的成果,使得教育心理学从经验主义和行为主义逐渐向认知主义转化,同时又向建构主义迈进,呈现出一副整合的趋势。因此,对研究成果进行概括和总结,并将研究的内容系统化、将研究的方法科学化、将学科的体系规范化,已经成为当前教育心理学工作者的重要工作。

本书既保留了传统教育心理学的经典理论和实验,又力图吸收本领域的最新研究成果,尝试从全新的角度对教育心理学的结构体系和内容进行调整,努力体现出科学性、创新性和实用性的特色。

全书共分十个章节。第一章是教育心理学概述,讲述了教育心理学的概念、研究对象和意义,教育心理学的起源与发展,以及教育心理学研究的方法与新思路。第二章是人的发展,介绍了人的心理发展与教育,遗传、环境与人的发展,人的发展的基本理论。第三章是学习与学习动机,讲述了学习的实质与类型,学习的特点和条件,学习动机概述,学习动机理论,学习动机的培养与激发。第四章是学习理论,介绍了行为主义学习理论,认知主义学习理论,建构主义学习理论,人本主义学习理论。第五章是学习迁移,讲述了学习迁移概述,学习迁移理论,学习迁移与教学。第六章是学习策略,内容包括学习策略概述,学习策略理论,学习策略的训练。第七章是态度与品德的形成,内容包括态度与品德的实质及其关系,态度与品德学习的过程与条件,个性差异与教育,品德的形成与培养。第八章是课堂教学管理心理,介绍了教学设计,课堂管理,教师心理。第九章是课堂教学的评价与改革,内容包括教学评价概述,教学评价的类型与方法,课堂教学改革。第十章是心理健康教育,内容包括心理健康教育概述,心理健康评估,学校心理健康教育,心理咨询与辅导。

全书由张文渊、魏顺枝、任重撰写,具体分工如下:

第一章、第二章、第四章第二节、第八章:张文渊(长江大学);

第三章、第四章第三节至第四节、第九章、第十章:魏顺枝(忻州师范学院专科部);

第四章第一节、第五章至第七章：任重(三亚学院)。

本书在撰写的过程中，借鉴和参考了大量的国内外学者的已有研究成果，作者在此表示诚挚的谢意！然而，由于本人的能力和经验有限，书中不免存在不当或谬误之处，希望各位专家和读者给予批评指正，以便我们不断改进。

作 者

2012 年 8 月

# 目 录

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| 第一章 教育心理学概述.....           | 1   |
| 第一节 教育心理学的概念、起源与发展 .....   | 1   |
| 第二节 教育心理学研究的对象和意义.....     | 7   |
| 第三节 教育心理学研究的原则、方法和新思路..... | 13  |
| 第二章 人的发展与教育 .....          | 26  |
| 第一节 人的发展的影响因素 .....        | 26  |
| 第二节 人的发展的基本理论 .....        | 38  |
| 第三节 人的心理发展与教育的关系 .....     | 52  |
| 第三章 学习与学习动机 .....          | 58  |
| 第一节 学习的实质与类型 .....         | 58  |
| 第二节 学习的特点和条件 .....         | 64  |
| 第三节 学习动机概述 .....           | 67  |
| 第四节 学习动机理论 .....           | 70  |
| 第五节 学习动机的培养与激发 .....       | 77  |
| 第四章 学习理论 .....             | 82  |
| 第一节 行为主义学习理论 .....         | 82  |
| 第二节 认知主义学习理论 .....         | 92  |
| 第三节 建构主义学习理论.....          | 105 |
| 第四节 人本主义学习理论.....          | 112 |
| 第五章 学习迁移.....              | 119 |
| 第一节 学习迁移概述.....            | 119 |
| 第二节 学习迁移理论.....            | 124 |
| 第三节 学习迁移与教学.....           | 130 |
| 第六章 学习策略.....              | 135 |
| 第一节 学习策略概述.....            | 135 |
| 第二节 学习策略理论.....            | 141 |
| 第三节 学习策略的训练.....           | 151 |
| 第七章 态度与品德的形成.....          | 156 |
| 第一节 态度与品德的实质及其关系.....      | 156 |

|                        |     |
|------------------------|-----|
| 第二节 态度与品德学习的过程与条件····· | 161 |
| 第三节 个性差异与教育·····       | 165 |
| 第四节 品德的形成与培养·····      | 170 |
| 第八章 课堂教学管理心理 ·····     | 184 |
| 第一节 教学设计·····          | 184 |
| 第二节 课堂管理概述·····        | 202 |
| 第三节 课堂管理艺术·····        | 210 |
| 第四节 教师心理研究·····        | 214 |
| 第九章 课堂教学的评价与改革·····    | 222 |
| 第一节 教学评价概述·····        | 222 |
| 第二节 教学评价的类型与方法·····    | 228 |
| 第三节 课堂教学改革·····        | 238 |
| 第十章 心理健康教育·····        | 244 |
| 第一节 心理健康教育概述·····      | 244 |
| 第二节 心理健康评估·····        | 256 |
| 第三节 学校心理健康教育·····      | 260 |
| 第四节 心理咨询与辅导·····       | 265 |
| 参考文献·····              | 272 |

# 第一章 教育心理学概述

## 第一节 教育心理学的概念、起源与发展

### 一、教育心理学的概念

根据教育心理学的发展现状和我国的具体情况,我们将教育心理学解读为广义的教育心理学和狭义的教育心理学。广义的教育心理学是指研究教育实践中各种心理与行为规律的科学。它既包括学校教育心理学,也包括家庭和社会教育心理学。换句话说,就是凡是教育领域一切心理与行为问题都是广义的教育心理学研究的对象。狭义的教育心理学则专指研究学校情境中学与教的基本心理学规律的科学。简言之,就是研究教师如何教、学生如何学以及教师如何帮助学生学习的科学。本书主要研究狭义的教育心理学。

关于教育心理学的学科性质,早期人们认为教育心理学是普通心理学的知识、原理在教育、教学中的应用。近年来,许多教育心理学家认为教育心理学是一门独立的学科,有独立的研究对象、理论体系和研究方法。张春兴教授指出:“现代教育心理学,虽然也跟心理学一样采取科学研究取向,但其基本理念却是从古代哲学教育心理学演变而来的。”“教育心理学原本即因教育需要而产生,并非由心理学中分化出来的一个分支。”因此,目前大多数教育心理学家认为教育心理学既是一门理论性的基础学科,同时也是具有实践性的应用学科,强调它的综合性特色。也就是说,教育心理学既要研究教育、教学情境中的基本规律、概括理论、原理为解决教育、教学中的问题提供理论依据;同时,也要关注教育教学情境中的具体问题,并为解决这些问题提供具体的原则、操作的模式、策略和方法。所以教育心理学既是一门基础理论学科,也是一门应用学科。既要重视教育的基础理论研究,也要重视应用开发的研究。

总而言之,教育心理学关注的焦点是学校中尤其是课堂上所发生的学习事件,它必须帮助教师了解学生学习的全部过程,提高教师在各种方式下鼓励、制止或影响学生学习的种种条件和力量,能使教师对学生学习活动的结果作出合理而精确的预测,扩展我们理解教育教学过程的知识领域。



## 二、教育心理学的起源

### (一)教育心理学诞生之前的教育心理学思想

教育心理学的发展史,就是心理学与教育学结合并逐步形成一个独立分支的历史。教育心理学正式成为一门学科是以 1913—1914 年桑代克(E. L. Thorndike)三卷本《教育心理学》的出版为标志,至今只有近百年。在这短暂的历史中,教育心理学历经周折,逐步发展成为一门体系较完整、内容较充实、研究领域较稳定和研究方法较成熟的心理学分支学科。虽然教育心理学的历史不长,但教育心理学的思想却由来已久。在人类历史发展过程中,许多哲学家、教育家和思想家在思考教育问题时,提出了一定的教育心理学的思想和观点,至今对我们的教育和教学仍有重要的启发意义。

#### 1. 我国历代学者的著作中蕴涵着的丰富的教育心理学思想

早在两千多年前,我国教育家和思想家,如孔子、孟子、荀子等在论述教育问题时,就已经具有一定的教育心理学思想。集儒家思想之大成的《礼记·学记》提出的许多教学原理,如“道而弗牵、强而弗抑、开而弗达”、“教学相长”等都闪耀着光辉的教育心理学思想。

(1)孔子。孔子是我国古代一位伟大的教育家,他在长期的教育教学实践中,形成了关于教育教学过程中的认识、情感、意志和个性等方面丰富的教育心理学思想。例如,在认知方面,孔子重视探讨思维的启发,他指出“不愤不启、不悱不发,举一隅不以三隅反则不复也”(《论语·述而》),还提出“叩其两端而竭焉”(《论语·子罕》)的启发方法,认为要从正反两个方面提问,激发思考;在情感方面,孔子提倡好学、乐学的情境,他强调“知之者不如好之者,好之者不如乐之者”(《论语·雍也》);他还强调立志,教导学生“三军可夺帅也,匹夫不可夺志”(《论语·子罕》);他对学生的性格、才能、志趣都有深刻的了解,针对不同学生的性格特点,采用不同的教育方法,如他在《论语·先进》中说:“求也退,故进之;由也兼人,故退之”。这些思想在今天仍有较大的启发意义。

(2)孟子。孟子继承孔子的思想,重视学习的主动性和积极性,他说“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。”(《孟子·离娄下》)。

(3)荀子。荀子则在《荀子·劝学》中较为全面地论述了学习作用、学习方式等有关学习心理的一些问题,如“君子曰:学不可以已。青,取之于蓝,而青于蓝;冰,水为之,而寒于水”,说明学习的意义在于能够提高自己,改变自己;“锲而舍之,朽木不折;锲而不舍,金石可镂”,说明学习要坚持不懈,才能取得良好效果。

#### 2. 西方学者的论述中出现的涉及教育心理学的思想

从古希腊开始,柏拉图(Plato)所主张的教学方法就已十分重视个别差异及教育目标,即谋求身心的均衡发展;亚里士多德(Aristotle)所主张的顺应本性、培养习惯、启发心智等教育原则,都成为现代教育心理学的重要理念。18 世纪后期到 19 世纪末期心理科学诞生之前,近

代资产阶级教育思想家,如捷克的夸美纽斯(J. A. Comenius)、瑞士的裴斯泰洛奇(J. H. Pestalozzi)、德国的赫尔巴特(J. F. Herbert)、俄国的乌申斯基等,都非常重视在教育中运用心理学,并把心理学作为教育理论基础。

(1)夸美纽斯指出“只有通过教育才能成为人”,他第一次明确提出教育必须遵循自然的思想。裴斯泰洛齐第一次提出“教学心理学化”思想,主张从教育实践中探讨和研究儿童心理特点和规律,并和教育工作具体改革结合起来,提倡因能力施教。

(2)赫尔巴特是近代第一个提出把教学理论的研究建立在科学基础上的人,而他认为,这个科学基础就是心理学;他把教学过程分为明了、联想、系统、方法四个阶段,这便是以后五段教学法的基础。实际上,这时候赫尔巴特已把教育学和心理学结合成为一个不可分割的统一体了。此后,在教育工作中最早系统尝试应用心理学知识的是俄国著名教育家乌申斯基。他明确提出“心理学就其对教育学的作用和对教育学者的必要性方面来说,当然站在一切科学的首位”,号召教育工作者必须研究教育过程中心理现象的规律,必须考虑这些规律及其在教育工作中的应用。

### (二)教育心理学的创建

#### 1. 卡普捷列夫

1877年俄国教育家兼心理学家卡普捷列夫的《教育心理学》是第一部正式以教育心理学来命名的教育心理学著作。此后,在其他各国中陆续出现了把心理学知识运用于教育实际的类似著作。但在1879年德国著名心理学家冯特(W. Wundt)建立第一个心理学实验室之前,心理学刚从哲学中脱胎出来,还处于内省和经验主义的水平,在今天看来,那时的心理学还不是一门非常严格的科学。

#### 2. 冯特及其门徒

对于教育心理学学科的建立起到关键作用的是冯特的心理学,尽管冯特并没有直接研究教育心理学,但他的实验室实验对教育心理学家据此创建教育心理学的研究方法有很大影响。20世纪初,心理学由于采用了自然科学的客观方法,研究工作取得了重大进展,其中冯特的许多门徒,如德国的莫依曼,瑞士的克拉巴莱德,美国的霍尔、卡特尔等都对教育心理学作出了自己的贡献。莫依曼(E. Meuman)倡导的“实验教育学运动”已具有教育应根据儿童的发展阶段来实施的思想。莫依曼重视对儿童身心发展与改进教育方法的实验研究思想,对教育心理学中测验与实验的运用、儿童身心的发展,起到了极大的推动作用。

#### 3. 詹姆斯

在美国,作为机能心理学的奠基人的詹姆斯(W. James),尤其强调心理学与教育学的结合,试图将心理学的实验研究与课堂教学融为一体。詹姆斯在为教师讲授心理学观点的著作《与教师的谈话》(Talks to Teacher)中,强调通过观察提问以及与学生交换意见可获得有关学生诸如观念、兴趣情感和价值观等方面的知识,并以此可以改进学校的教学质量。这种观点为促进心理学原理转化为教学原理发挥了相当重要的作用。杜威(J. Dewey)是美国著名的教育

家、哲学家,他极力将心理学的研究应用于教育问题,几乎花费了毕生精力去构思和宣传他对教育的看法,倡导了儿童中心运动,使教育工作者认识到心理学对教育的意义。这些人虽然都不是教育心理学家,但他们的思想都直接或间接地促进了美国教育心理学的发展。

### 4. 桑代克

真正使教育心理学成为一门独立学科的人是桑代克(E. L. Thorndike),他是美国教育心理学的奠基人。从1896年起,他开始从事动物的学习实验研究,后来又研究了人类的学习和测量,依据这些研究材料,他在1903年著成《教育心理学》一书,后又在1913—1914年扩充为三卷本的《教育心理学》,内容包括《人的本性》《学习心理》《工作疲劳,个性差异及其原因》,这是世界上公认的最早的、比较科学而又系统的教育心理学专著。西方教育心理学的名称和体系由此而开始确立。桑代克认为教育心理学是因教育需要而产生,其研究是以了解人性及改变人性从而实现教育目的为取向的。

## 三、教育心理学的发展

### (一)西方教育心理学发展百年历史回顾

从20世纪初到20世纪末大约100年间,在西方,特别是美国,科学心理学与教育实践的结合走过了曲折的道路。这也是教育心理学走过的曲折道路。美国著名教育心理学家梅耶(R. E. Mayer)将西方科学心理学与教育实践的关系比作以下三种道路。

#### 1. 单向道时期

这是20世纪初心理学与教育的关系。这一时期,心理学家看到了科学心理学原理对教学的作用,对心理学原理应用于教育持非常乐观的看法。他们深信,科学心理学原理,即使是从实验室的动物研究中得到的,都是可以运用于教育实践的。

例如,在桑代克的一本经典著作《基于心理学的教学原理》中,他说道:“任何专业的效率在很大程度上依赖它的科学化程度……教学专业将依赖其成员用科学精神和方法指导其工作的程度而得到改进,也就是说,将依赖其成员忠实地和开放地考虑事实,摆脱迷信、幻想或无根据的猜想的程度而得到改进;而且也依赖其教育领导者用科研结果而不是一般意见指导其方法选择的程度而得到改进。”桑代克相信科学心理学将能被用于改进教学实践。

在这种乐观精神鼓舞下,美国教育界为了推动教育改革,于20世纪20年代先后开展了四项大型教育心理学研究:(1)芝加哥大学教育心理学家贾德领导的儿童阅读心理学研究;(2)哥伦比亚大学教育心理学家桑代克主持的致力于智力测量研究;(3)斯坦福大学心理学家推孟主持的天才儿童研究;(4)美国全国教育研究会负责的天性与教育问题研究。这些以教育心理学为主导的教育科学运动推动了20年代教育心理学的发展。

#### 2. 死胡同时期

这是20世纪中期心理学与教育的关系。20世纪30年代后期,美国教育界人士对上述教

育心理学家推行的教育改革运动进行了回顾和总结,发现其结果并不理想。例如,1938年全美教育研究会出版的年鉴,在分析了上述四大研究以及当时其他同类研究的成果后指出:“回顾过去多年来教育科学运动的成就,教育心理学界的学者所付出的努力是令人感动的。但就此运动的结果看,并未达到预期理想。”

在第二次世界大战期间,由于大量新式武器和装备加入战争,大量的新兵需要培训。心理学家应征入伍从事军事人员的技术培训。他们将实验室情境中得到的学习原理直接用于军事人员培训,结果表明,大多数人员培训效果并不理想。

正是因为心理学家对心理学原理应用于教育实践的困难估计不足,所以在挫折面前许多人对心理学原理的教育实际运用的研究丧失了兴趣,回到了他们擅长的心理实验室。此时,完全脱离教育实际的学习论研究受到鼓励。例如,赫尔(C. L. Hull, 1884—1952)根据动物学习资料,用逻辑和数学方法于20世纪40年代创建了系统而庞大的学习论体系。该体系被当时的心理学界誉为最优秀的学习论体系。但后来的许多批评家认为:“赫尔的理论复杂到几乎使人无法理解,因而只能在他自己的实验室里用,出了他的实验室几乎没有什么价值。”

到了20世纪中期,心理学与教育之间关系的“单向道”观已被“死胡同”观代替,心理学家对心理学原理的教育运用持悲观的态度。

### 3. 双向道时期

这是20世纪60年代至80年代和90年代心理学与教育的关系,随后逐渐占据优势。持“双向道”观点的人认为,心理学与教育这两个领域是相互促进的。教育情境给心理学提出了挑战性问题,要求心理学家去阐明,从而有助于心理学理论接近其真实世界。

到20世纪90年代,首先,心理学家不像20世纪前半期那样集中于建立一般的学习理论,转而关注学科心理学的学习和认知研究。学科心理学的出现表明心理学在适应教育实践需要方面取得了进步。其次,教育不再只是心理学知识的接受者,它已经成为推动心理学发展的动力,促使心理学从实验室人为控制情境中的一般学习研究转变为现实情境中的认知研究。

在这一时期,心理学与教育之间形成的密切关系使心理学家对心理学的教育应用又恢复了乐观的看法。例如,维特罗克等(M. C. Wittrock & F. Farley)在其主编的《教育心理学的未来》一书中说:“我们相信,新近在认知领域研究的这些进展,代表着将导致充分理解知识习得以及有用的处理方式的教学论研究的开端。”

## (二)中国教育心理学发展近百年历史回顾

在中国,作为独立学科意义上的教育心理学,其起源似乎应该从20世纪初廖世承在南京高等师范学校开设教育心理学课程,并于1924年编著和出版教学心理学教科书算起,至今大约经过了90年。可以将这90年分为三个时期,每个时期大约都是30年。

### 1. 中华民国时期

清末民初时期,中国的教育心理学是作为教育学科的一个分支从西方引进的。像其他教育学科一样,先期借道日本向西方学习,如1908年房宗岳翻译了日本小泉所著《教育实用心理学》。到民国时期,中国许多留学欧、美的学子陆续回国,他们带回了欧、美的教育心理学理论

和研究方法。如廖世承(1892—1970)就是留美学生,在获哲学博士学位后回国从事教育心理学教学和研究。虽经历八年艰苦的抗日战争,但教育心理学教学和研究没有停止。

当时的师范院校已经开设了教育心理学课程。除廖世承之外,萧孝嵘、艾伟、高觉敷、陈选善等都编著了教育心理学教材。仅艾伟一个人就著有《教育心理学》(1935)、《教育心理学论丛》(1936)、《教育心理学实验》(1936)、《教育心理学大观》(1946)、《阅读心理》(1948);主编《教育心理学研究》杂志(1940—1945)。此外,萧孝嵘、艾伟和高觉敷所编的三种版本的教育心理学教材可以反映民国时期的教育心理学研究和教学大体情况。其内容包括儿童发展心理、个性差异心理、学习心理和学科教学心理。主要观点和研究资料借鉴美国,但也有部分国内的研究,尤其是心理测量和语文教学方面的国内研究较多。

### 2. 新中国成立至“文革”结束时期

这一时期,教育心理学同样经过引进、吸收、消化和初创的过程。不过此时我们学习的目标不是西方发达资本主义国家,而是作为“老大哥”的苏联。引进的目的也是为了适应教师教育的需要,尤其是师范院校的教育类课程建设需要。例如:20世纪60年代初,华东师范大学教育系开办了全国第一个师范院校的心理学专业。为了适应开设教育心理学课程的需要,人民教育出版社出版了苏联学者尼·德·列维托夫编著的《儿童教育心理学》中译本。该书被指定作为大学心理学专业教育心理学课程的基本教材。然而,该书是儿童心理学和教育心理学内容的混合体,与前期开设的儿童心理学课程内容大量重复,事实上不适合作为大学心理学专业教材。所以,在中国科学院心理研究所所长潘菽的主持下,全国相关学者自编了一本《教育心理学》教材,1963年出版内部讨论稿。编者在“前言”中说明:“这本稿子是按综合大学心理学专业和师范教育系的教育心理学课程的要求而编写的。”但是,由于“文革”的干扰,该书被耽误了十多年,至1980年才被修订后正式出版。

此外,潘菽主编的《教育心理学》可以作为这一时期中国大陆教育心理学研究成就的代表,因为它的编写班子集中了这门学科全国主要教学与研究人员(全国十一个单位十七位同志参加编写)。

### 3. 改革开放以来

20世纪70年代末和80年代初,在中国大陆实行改革开放政策。回顾这一时期的教育心理学的发展历程,我国教育心理学研究与发展有如下特点。

(1)大量翻译出版了国外教育心理学教科书和专著。例如:钟启泉译大桥正夫《教育心理学》;高觉敷译索里、特尔福德《教育心理学》;章志光译林格伦《课堂教育心理学》;郭占基译班杜拉《社会学习心理学》;余星南、宋钧合译奥苏伯尔《教育心理学——认知观点》。

(2)在引进的基础上国内学者进行了大量理论和实证研究。例如冯忠良的“结构定向教学的理论与实证研究”、皮连生的“知识分类与目标导向的理论与实证研究”、张大均“教与学策略及其教学的理论与实证研究”、李蔚的“提高课堂教学效率的理论与实证研究”、申继亮的“教师教学监控的理论与实证研究”、陈琦的“计算机辅助教学的理论与实证研究”、王洪礼的“反思型教学的理论与实证研究”、段继扬的“创造力培养教学的理论与实证研究”以及卢家楣的“情感教学心理学”等。



(3)国内一些学者在长期理论和实证研究基础上,初步形成了具有自己特色的理论体系。例如邵瑞珍主编的《教育心理学》,作为国家教委推荐的高校文科教材,冯忠良、伍新春所著《教育心理学》,都是体系较严密的教育心理学教科书。

## 第二节 教育心理学研究的对象和意义

### 一、教育心理学研究对象的确立及其依据

#### (一)研究对象

关于教育心理学研究的对象是什么,众说纷纭,有着各种各样的看法,而且差异比较大。有的学者认为教育心理学是研究教育、教学过程中的种种心理现象及其变化;有的学者认为教育心理学是研究教与学的科学;有的认为教育心理学是研究在教育情境中,教师与学生之间的交互互动;有的则认为教育心理学主要研究课堂学习的性质、条件、结果和评定;也有的给出综合性的界定,认为教育心理学研究的对象是研究教育教学情境中,教与学的基本心理规律的科学,也就是研究教育教学情境中,师生教与学相互作用的心理过程、教与学过程中的心理现象。

但是任何一门学科都有其特定的研究对象,教育心理学也不例外。要明确教育心理学的研究对象,必须要对它的学科性质有一个明确的界定。教育心理学作为心理学的分支学科,具有很强的实践性与应用性,可以归入应用心理学的范畴,是心理学与教育学的交叉学科。但是,这并不意味着它是一般心理学原理在教育中的应用。相反,教育心理学拥有自身独特的研究课题,那就是如何学、如何教以及学与教之间的相互作用。具体而言,教育心理学旨在理解学生的学习心理,如学习的实质、动机、过程与条件等,以及根据这些理解创设有效的教学情境,如学习资源的利用、学习活动的安排、师生互动过程的设计与学习过程的管理等,从而促进学生的学习。因此,本书认为教育心理学是一门研究教育情境中学与教的基本心理规律的科学。学是更基本的一个方面,教是为了学。教师的教要能够更好地指导学、帮助学、促进学,教师就必须了解学生学习心理的特征和规律,这样教师的教才有可能真正为了学生的学。

概括地说,主要有以下几种观点。

#### 1. “规律说”

即把教育心理学的研究对象限定为“学校情境中的学与教的心理学规律的探索”。以美国教育心理学家奥苏伯尔(Ausubel, D. P., 1918—2008)和盖奇(Gage, N. L.)两人的观点为代表。奥苏伯尔强调教育心理学的研究要以学生的学习为主线,把教师的教学看成是影响学生学习的外部因素,他在《教育心理学这门学科还存在吗?》一文中说:“教育心理学是心理学的一个特殊分支,它关心的是学生学习和保持的性质、条件、结果和评价诸问题。”

与之相对,美国斯坦福大学的盖奇在编写自己的教育心理学教科书时,却明显是以教师的教为主线来安排教材的,他认为教育心理学应研究教师教的全过程和教的基本规律,他认为

“心理学是个人的思想和行为的研究,教育心理学是对于我们如何教和学有关的那些思想和行为的研究”。

此外,我国教育心理学家冯忠良同意奥苏伯尔的观点。他在其主编的《教育心理学》中明确指出:“教育心理学的对象可以确定为教育系统中学生的学习及其规律与运用。”<sup>①</sup>

### 2. “现象说”

以潘菽主编的《教育心理学》的提法为代表。该书认为:“教育心理学的研究对象就是教育过程中的种种心理现象。”这种观点奠定了我国学者关于教育心理学研究对象的基本认识,影响了我国很多学者关于教育心理学本质的研究,但以这样的观点看待教育心理学,其缺点是其研究对象难以与为教育服务的其他心理学分支学科相区分,从而使教育心理学丧失对象的特殊性,难以与其他关心教育的学科分野,难以显示其存在价值。

### 3. “师生交感互动行为说”

这种观点以中国台湾教育心理学家张春兴为代表,他在其《张氏心理学辞典》中把教育心理学定义为“采取了其他心理学的理论与方法,在教育情境中,以教师与学生间交感互动的行为作为研究对象,其目的除解决教学上的实际问题之外,旨在建立系统的教学理论”。

## (二)教育心理学研究对象确立的依据

在这众多的看法中,我们认为教育心理学是研究教育教学情境中的心理现象及其规律的学科。确立这一对象的主要依据如下。

### 1. 反映教育的本质

教育心理学的研究对象,必须反映这门学科的特殊性和它的实质。它研究的是教育情境中的心理现象。教育的目的是促进个体的社会化,把个体从一个生物体的实体发展成为社会的实体。也就是把一个新生婴儿的生物个体,经过教育和社会实践成长为一个社会的人,具有参与社会生活的能力与品德。教育是个体社会化的途径之一,是通过经验传递实现的,通过教与学的人际交往实现的。教育、教学过程,也就是人际交往的过程。教育心理学也就是研究这一过程中的心理现象,揭示教与学的基本心理规律的科学。

### 2. 反映教育系统的基本结构

教育是一个系统,一般认为它包括三个子系统,即经验传授系统、接受系统和经验系统。经验传授系统是传授者通过一定的传授方式进行教育教学,也就是教;接受系统是接受者通过一定的接受方式进行学习,也就是学;经验系统就是传递的对象知识、技能和行为规范等。这三个系统是互相影响、互相制约的,教要从学习者的实际情况出发,要考虑学习者的身心发展特点、家庭社会背景以及已有的知识结构特点,有的放矢地进行教育和教学;学是在教的指导下进行,通过教育、教学过程获得知识、技能和行为规范的标准和要求。在教与学的过程中,教

<sup>①</sup> 冯忠良,等.教育心理学.北京:人民教育出版社,2000:45

要发挥主导作用。教与学要受教材所制约,而教材又必须依据教与学的特点来编制。这个系统的核心是教与学及其相互关系。教育心理学正是研究教与学过程中的心理现象。

### 3. 反映当代教育心理研究的成果

从近 20 年来教育心理所研究的内容看,主要集中在这样几个方面:教育与发展的关系、学习理论、学习心理、教学心理、评定与测量、个体差异、课堂管理与教师心理等。由此可见,教育心理的研究主要集中在研究教与学的心理过程,如何促进教与学的效果。

### 4. 反映心理现象的独特性

这一研究对象的确定,有利于与其他心理学研究对象的划分。如普通心理学是研究一般心理现象规律的科学,是所有心理学科的基础;发展心理学是研究个体从出生到消亡的心理发展的水平、特点及其变化的规律;而教育心理学则是研究教育教学过程中的心理现象及其规律,与其他心理学科所研究的对象有明确的区分。

## 二、研究教育心理学的意义

### (一) 帮助教师预测并干预学生

利用教育心理学原理,教师不仅可以正确分析、了解学生的表现,还可以预测学生将要发生的行为或者发展的方向,并采取相应的干预或者辅助措施,对学生进行科学的指导。例如,如果在日常教学活动中发现某个学生的智力超常或者有特殊的才能,那么这就要求教师调整教学方案,为特殊学生提供更为充实、更有利于其潜能发展的环境和教学内容;另外,教师也需要对智力落后或学习困难的学生提供额外的学习帮助或者具体的矫正措施,使其能达到最大程度的发展。

### (二) 帮助教师在科学理论指导下进行教学决策

教学是一个富有挑战的、复杂的过程,这个过程没有任何清晰的公式可遵循,也没有现成的解决办法。它需要教师知道如何制订计划以及如何对计划进行调整,从而使得班级的学习潜力最大化。如果你是一个正处于自己职业发展的最初阶段的教师,那么,教学是件既让人兴奋又让人忧虑的事。兴奋是因为它具有挑战性,并且有机会让人证明优秀教师的需求与价值。同时,它也是令人忧虑的,因为它需要教师做许多的准备和决策。要对事情做出迅速有效的决策是件高难度的事,这可能会使教师觉得局促不安、无所适从。

教师是个决策者。如果有一个关于“怎么做”的程序来指导教学决策,那么一切会变得很简单。然而,教学并不是呆板的,并没有一个简单的、单一的方案来指导教学。事实上,每个教师都必须做一系列的决策(decision making)。一方面,作为教师,你需要对许多计划进行决策,例如决定“你想用什么新鲜的教具来吸引学生的注意力”、“你想在这节课上教什么内容”。另一方面,你要在课堂安排上、在如何应对特定时间的任何特殊学生的问题上进行决策。每当面临决策的时候,教师需要从许多可能的选择中做出决策。

教师的每一个决策(反应),都是怎样影响课堂上每个学生的学习过程的呢?教师的决策基于什么?教师如何知道哪种行为最能促进学生学习或成长?如果学生比以前更多,遇到的教学情况比以前更复杂,那就需要更完善的理论来支撑教学工作。许多教师没有花必要的时间、精力去检验和发展自己的观点,他们只是套用他们所经历的旧的教学模式或理论。个人的教学经验既不是形成一个有效的教学模式唯一的来源,也不是最佳的来源。

生活中的方方面面,我们都会有一套假设和信念来指导我们的选择和决策。教学也一样,教师需要有一套假设、信念和理论来指导决策。而实际教学活动又能很好地验证这些已有的假设、信念和理论。但是,任何决策都具备一定的风险,教学决策一旦失败,带来的是教师教学失败。教师通过教学反思和策略调整,能很快掌握把握课堂和学生的能力,加速自己成为专家型教师的进程。因此,想要有效地决策和选择真正能促进学生发展的行为,我们必须了解自己的假设并对假设的有效性进行评估。教学目标是指导教师作出教学决策的决定性因素。那么,教师在作出教学决策之前,必须要明确自己的教学信念是否与预期的教学目标相一致。

下面列举一个由 Good 和 Borphy 提出的一般决策模型(图 1-1),从中我们可以清楚地了解教师拟定一项教学决策的各个环节。

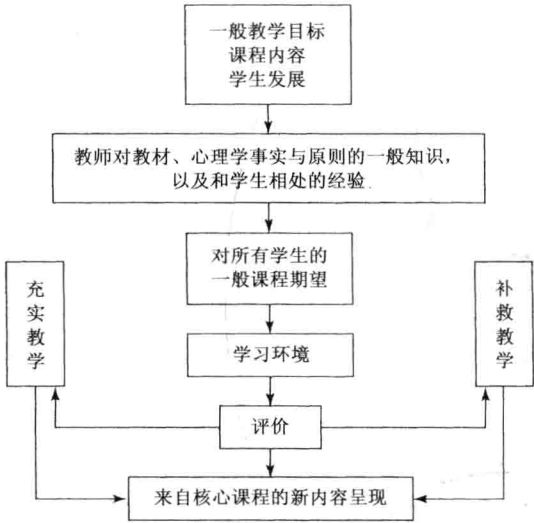


图 1-1 一个决策拟定的模式范例

(三)帮助教师开展教学研究

1. 为实际教学提供了一般性的原则、技术与例证

首先,教育心理学研究为实际教学提供了一般性的原则和技术,教师可以结合教学内容、教学对象、教学材料等,将这些原则转化为具体的教学程序或者活动。例如:根据学习动机规律的研究成果,在课堂教学中可以采取创设问题情境、积极反馈、恰当控制动机水平等手段来激发和培养学生的学习动机;根据学习迁移的规律,可以在教学内容的选编、教学程序的编制上采取有效措施,促进学生发生良好的学习迁移。

其次,教育心理学还为教师参与教学研究提供了可参照的丰富例证。教育心理学并非给