

教育心理学

〔日〕大桥正夫编 钟启泉译 上海教育出版社



教 育 心 理 学

[日]大桥正夫 编

钟启泉 译

上海教育出版社

07A24/07

教育心理学

〔日〕大桥正夫 编

钟启泉 译

上海教育出版社出版

(上海永福路123号)

新华书店上海发行所发行 上海市印十二厂印刷

开本 850×1156 1/32 印张 6.25 字数 138,000

1980年2月第1版 1980年2月第1次印刷

印数 1—30,000 本

统一书号: 7150·2237 定价: 0.68 元

原 编 者 序

据依田新教授的名著《教育心理学入门》所述，堪称我国第一本教育心理学著述的，是伊泽修二的《教育学》。这本书是在明治十五年，即公元一八八二年出版的。据说，我国最早题名为教育心理学的著作，则是有贺长雄著的《实用教育心理学》（明治十九年）。自那时以来，已有九十年的历史了。其间，我国刊行的教育心理学概论书和教科书卷帙浩繁，尤其在战后，似乎每年都有几本。

我们决意在这套教育心理学的目录中加上本书，是基于下述理由。

迄今出版的教育心理学书籍，以依田新教授的《教育心理学入门》为首，有几本是可以称得上优秀著作的。不过，旨在专供师范教育讲课之用的教科书，却意外地罕见。就某些书籍来说，它们的读者对象可以分为教育科学研究者、教育心理学研究者、志愿当教师者和在职教师这样四类。当然，象西田幾太郎的《哲学概论》那样能给广大阶层的读者以极大影响的专业书，也不是没有。我们作为一个从事学术研究的人，也盼望有朝一日能够有这样的书问世。

不过，我们这本教科书是专门为在大学和短期大学里准备将来当教师而在听讲《教育心理学》课程的学生编写的。根据这一宗旨编写的教科书，同以在职教师和教育心理学研究人员为对象的

著述，自然在内容上和结构上应当有所不同。许多学生尽管在考虑着将来要以教师为职业，但他们对教育工作的想法，充其量不过是基于自己的狭隘经验而作出的抽象的思考而已，这看来也是司空见惯的现象。为了使这样一些人懂得怎样来解决他们在教育现场碰到的层出不穷的问题，我们可以在教育心理学方面作出哪些贡献，这项工作虽说不是不可能，却也是相当繁难的。因此，本书采取的编写方针是，将尽量公正地提供教育心理学的基础知识。

当然，这种处理办法容易流于仅仅罗列陈腐的事实，而在激发读者的兴趣、培养他们的学习动机方面，往往是不够的。不过，这种加工充实的功夫只得留待执教者去做了。此外，本书中有叙述和说明不够充分之处，请读者利用附于各章末尾的参考书。这里选列的参考书都是比较新的，而且是目下容易到手的。再有，本书收录了术语解释作为附录，借以补充正文的叙述，俾能帮助读者整理知识。

各章的执笔者都是目前从事教育心理学研究的奋发有为的学者。执笔者在落笔之前，商议过几次，有些章节由于同别章内容上的牵连而作了改写。另外，为了术语统一等问题，编者也作了若干文字上的润饰和修改。上述目的是否达到，尚待读者诸君审察。诚望明智的读者批判、斧正，使本书更臻完善。

最后，本书之所以能够出版，得力于福村出版公司经理高村惇一的热忱督促和编辑部诸位的协助，特此附记，谨表谢意。

编者

1976年7月

目 录

原编者序

第一章 绪论	1
第一节 教育与教育心理学	1
一、教育心理学的创立	1
二、教育心理学的研究领域	3
三、教育心理学的特点	5
四、本书的结构	6
第二节 教育心理学的研究方法	9
一、观察法	9
二、调查法	10
三、作品分析法	11
四、个案研究法	12
五、行动研究法	12
第二章 发展心理	14
第一节 发展的理解	14
一、发展阶段的独立性	14
二、危机期	14
三、准备	15
四、发展课题	15
五、发展的个别差异	16

第二节 发展的原理	16
一、发展的概念	16
二、发展的方向与顺序	17
三、发展的一般趋势	18
第三节 制约发展的因素	22
一、遗传与环境	22
二、成熟与学习	23
第四节 发展研究法	24
第五节 发展阶段特征	26
一、婴儿期	26
二、幼儿期	27
三、儿童期	27
四、青年期	28
第三章 学习心理	29
第一节 什么叫学习	29
一、学习的定义	29
二、形成学习的基本机制	30
第二节 学习的类型	33
一、加涅的分类	33
二、传统的分类	36
第三节 学习的认知侧面	37
一、记忆	37
二、思维	39
第四节 学习的动机作用	41
一、外部动机作用	42
二、内部动机作用	42
第四章 学习指导	44

第一节 学习指导在教育中的地位	44
一、什么叫学习指导	44
二、教学状况与教师工作	45
第二节 学习的方法	47
一、全习法与分习法	47
二、集中学习法与分散学习法	48
三、其他方法	50
第三节 学习的迁移	50
一、什么叫迁移	50
二、迁移的测量	51
三、影响迁移的因素	52
第四节 学习的方式及其指导	54
一、程序学习	54
二、发现学习	56
三、意义接受学习	57
四、小组学习	58
第五章 测量与评定	60
第一节 测量	60
一、测量的意义	60
二、直接测量与间接测量	61
三、测值的四个标准	61
四、测值的必要条件	64
第二节 评定	66
一、评定的意义	66
二、评定的过程	67
三、测量与评定	68
四、评定所具有的反馈功能	69
五、依据目的来划分的评定分类	71

第三节 学力的评定	73
一、标准成就测验	73
二、教师编制测验	74
第六章 人格与适应	77
第一节 人格与适应的意义	77
一、人格的意义	77
二、适应的意义	79
第二节 适应的机制	82
一、需要	82
二、冲突及其解决	83
三、挫折	84
四、适应机制	87
第三节 人格学说	89
一、类型学说	89
二、特性学说	90
三、精神分析学说	91
四、自我学说	92
第七章 学生指导	94
第一节 什么叫学生指导	94
一、学生指导的定义	94
二、学生指导在学校教育中的地位	94
三、学生指导与理解学生的关系	95
四、学生指导的内容与方法	97
第二节 学生观的水准	99
一、观念、法制的水准	99
二、一般的、日常的待人行为的水准	100
三、个别反应的水准	100

四、教师在学生指导中的暗含期待·····	101
第三节 学生指导的实例 ·····	102
一、以日记、作文为线索进行指导的实例·····	102
二、悬谈班主任的见解与指导实例·····	103
三、全校推广以悬谈股为中心的学生指导的实例·····	105
第八章 班级集体 ·····	108
第一节 班级集体的特点与功能 ·····	108
一、班级集体的特点·····	108
二、班级集体的功能·····	110
第二节 班级集体的构造 ·····	111
一、学生之间的待人关系·····	111
二、师生关系·····	115
三、班级集体构造的类型·····	118
第三节 班级集体的形成 ·····	119
一、分组·····	119
二、集体主义教育·····	120
三、形成班级集体的其他方法·····	122
第九章 教师心理 ·····	124
第一节 作为影响源的教师 ·····	124
一、学校教育与教师的影响·····	124
二、影响的相互作用·····	127
第二节 教学过程与教师 ·····	129
一、教学过程中的通信过程·····	129
二、教学类型与教师工作·····	131
第三节 教师的教育态度 ·····	133
一、教育态度与学生·····	133
二、教师的移情体验·····	135

第十章 缺陷儿童心理	138
第一节 智力缺陷儿童	138
一、智力发育不全儿童的概念	138
二、智力发育不全儿童的智力	140
三、认知的病理	141
四、行为特征	142
第二节 生理缺陷儿童	142
一、肢体伤残儿童	143
二、听觉障碍儿童	145
三、视觉障碍儿童	147
第三节 缺陷儿童与学校教育	149
专论 教育心理学与教育工艺学	155
第一节 什么叫教育工艺学	156
第二节 研究的方向	158
第三节 信息的呈示	159
一、行为的修正	160
二、目标的明确化	160
三、知识的系统化	162
第四节 应答的方式	162
第五节 以综合的学习指导为目标	163
术语解释	166
译后记	189

第一章 绪 论

第一节 教育与教育心理学

一、教育心理学的创立

十七世纪斯拉夫族人、教育思想家夸美纽斯 (Comenius, J. A.) 一针见血地指出,“人只有凭借教育才能成其为人”。这是在他逝世一百多年以后才得到了证明的一个颠扑不破的真理。一七九九年在巴黎郊外的阿威龙森林中发现的野男孩, 一九二〇年在加尔各答西南的丛林中被救出来的为狼哺育的两名女孩的故事, 都告诉我们, 人要成为真正意义上的人, 仅仅降生是不充分的。对此, 也许会有人反驳说, 不独人类是如此。但是, 正如波特曼 (portman, A.) 所指出的, 人在出生时极其孱弱地降生在这个世界上, 表现出其第二次就巢性。在生后的最初几年里, 生存本身需要养育者的殷勤保护。因此, 要人具备人类的本性, 人比之其他动物更有教育的必要。康德 (Kant, I.) 所说的“人是需要教育的唯一的存在”, 恐怕也就是这个意义吧。

这样看来, 凡是有人类社会的地方, 作为社会同化作用的教育总是一种普遍存在, 这是毋庸置疑的。但是, 在原始社会中, 教育是无计划的。随着社会的发展, 教育逐渐地有计划、有组织地实施起来了。需要借助教育工作传授给新生一代的, 不再限于生活必

需的知识、技能和习惯这一类的东西。不仅维持社会的现存秩序所需要的内容，而且社会和人类的文化进步所需要的一切内容都必须包括在内。因此可以说，研究如何更有效地开展教育的问题，便成为势在必行的要求了。

为着更有效地实施教育而加以运用的心理学体系，可以说就是教育心理学。首先注意到心理学的这种作用的，是德国的哲学家赫尔巴特(Herbart, J. F.)。他发展了瑞士的教育实践家兼思想家裴斯泰洛齐(Pestalozzi, J. M.)倡导的直观教学法的方法论，认为教育的目标应该以伦理学为基础，方法应该以心理学为基础，从而产生了为教育服务的心理学的构想。

但是，赫尔巴特把他心目中认为的当时的心理学称为“表象力学”，这在今天是不能认为有科学价值的。支撑着当代教育心理学的源流是冯特(Wundt, W.)的心理学。冯特并未直接研究教育心理学，但在他的门徒中，产生了好几个对教育心理学的创立作出了贡献的学者，诸如德国的莫依曼(Meumann, E.)、瑞士的克拉巴莱德(Claparède, E.)、美国的霍尔(Hall, G. S.)、卡台尔(Cattel, J. M.)^①等。在莫依曼看来，一切教育都应当根据儿童的发展阶段来实施。因此，他认定教育要以经验为基础，著有《实验教育学入门讲义》(一九〇七——一九〇八)。莫依曼在这本著述里列举了实验教育学研究课题的七个领域，可以说它们几乎囊括了今日教育心理学的全部课题。

另一方面，在美国有反对冯特的构造主义心理学而采取机能主义立场的詹姆斯(James, W.)。桑代克(Thorndike, E. L.)就是他的门徒之一。但桑代克通过卡台尔接受了冯特的影响，树立

① 卡台尔系美国心理学家，原文标为“英国”，恐印刷有误。——译者

了构造主义色彩浓厚的学风。桑代克开始从事于动物的学习研究，一九〇三年写成《教育心理学》一书，尔后又在一九一三——一九一四年著有三卷本的《教育心理学》，成了美国教育心理学的鼻祖。桑代克的影响持续了相当久长的岁月。

二、教育心理学的研究领域

这样，到了本世纪初期，教育心理学的体系在德国和美国业已初具规模，成为一门公认的具有独自的研究领域的科学了。

一九二〇年前后，在欧洲大陆的儿童心理学以至发展心理学的领域中，一些学者相继发表了优秀的研究成果。他们是斯腾（Stern, W.）、克鲁格（Krueger, F. E.）、彪勒夫妇（Buhler, K. 和 Bühler, C.）、考夫卡（Koffka, K.）、卡茨（Katz, D.）、沃纳（Werner, H.）、皮亚杰（Piaget, J.）、维果茨基（Vygotsky, L. S.）等。其中有几个到了美国，活跃于美洲新大陆。在美国，则广泛地采纳了法国的比奈（Binet, A.）首创的智力测验一类的各种测验。随着这些测验的普及，教育内容和教学方法发生了巨大变化。这些进展刺激了教育心理学的研究，促进了教育心理学内容的进一步丰富。

莫依曼在实验教育学中所重视的课题是儿童的发展与个别差异。桑代克在教育心理学中作为最主要的研究课题来探讨的则是学习问题、学习作业以及个别差异的问题。西蒙兹（Symonds, P. M.）和詹森（Jensen, A. R.）将美国在本世纪四十年代发行的教育心理学的有代表性的六册教科书，同美国在一九五四年发行的六册作比较，据说从各个课题所占篇幅的页数来看，显示出近十年间教育心理学研究的如下动向：

（一）教育心理学的范围扩大了。学习与发展的份量减少，测量与评定、动机作用、适应、人格、教师心理等的份量相对增加。

(二)理论论争问题和心理学史不再那么受人注意,对于填平理论与教育实践之间的鸿沟显示出兴趣。

(三)要把最新的社会心理学的成果吸收到教育心理学体系中去。

(四)注意到师生之间的关系,更加重视教师在教学指导中的作用与职能。

另外,平托纳(Pintner, R.)等人举出了美国现行的二十一种标准教育心理学教科书,并将各书在哪些章节中安排了哪几个重要的主题,排成了一览表。表 1-1 表明在二十一册中,有几册是对各个主题作了探讨的。从这张表可以看出,遗传、发育、行为过程、学习的意义、影响学习的诸因素、练习的迁移等等的问题,是所有

表 1-1 美国教育心理学的研究领域

研 究 主 题	册 数
结论: 教育心理学是一门科学	19
1 遗传	21
2 生理构造	16
3 发育	21
4 行为过程	21
5 学习的意义	21
6 影响学习的诸因素	21
7 学习理论	21
8 练习的迁移	21
9 测量—基础理论	20
10 测量的应用	20
11 统计学原理	11
12 心理卫生	21
13 性格教育	21
14 小学的学科心理	10
15 初、高中的学科心理	7

教科书都论述的,但值得注意的是,相比之下,探讨中小学的学科心理的却只有半数以下。

三、教育心理学的特点

教育心理学的主要研究领域已如上述。在这里,需要考虑的问题是,教育心理学为何而存在,它的基本特点是什么。这些问题不仅关系到教育心理学的应有状态,而且关系到学习教育心理学的基本态度。

学问是不断发展的。学问的发展方向和发展速度自然是受到当时的社会形势和社会对该学问的要求的制约的。不过,每个研究者所持的见解各不相同,这也是事实。教育心理学最初是在上世纪七十年代介绍到我国来的,但在此后的长时期里,并没有对它的应有状态展开有组织的讨论。首次提供此种讨论机会的是一九五五年在续有恒主持下于名古屋大学召开的讨论会。在那次会议上,当时我国公认的有代表性的三名教育心理学家,就教育心理学的特点各抒己见,发表了不同的观点。在事隔二十年的今日,这个问题依然众说纷纭。兹将各种见解扼要归纳一下。

(一)作为“教育方法学”的教育心理学 依田新认为,如果说教育就是改造人,那么教育心理学就应当是按照教育目标研究达到该目标的方法的学问。这样,就有可能基于人是一种生物和物理的存在的观点,创立起具有普遍意义的教育心理学。可以说,这是同当今美国式的教育心理学的立场最为接近的。

(二)作为“人格形成学”的教育心理学 正木正认为,既然教育是以改造人使之向预期的方向发展为其课题的,这就得探明了达成这一目的究竟具有哪些方法,其中的哪一种是最好的。因此就必须对人的心理结构进行彻底的探究。教育心理学不能没有这样的着眼点:不是把人当作自然的存在,而是作为精神的存在

来研究。

(三)作为“实践心理学”的教育心理学 城户幡太郎所持的立场是,认为根本没有必要把教育心理学从心理学中区分出来。他从这一立场出发,对教育心理学提出了三点方法:①经验;②了解;③影响。通过这一连串的方法,才有可能去理解人,从而去培养人。教育心理学应当在教育实践中去研究,与其说它是应用心理学,毋宁说是一种实践心理学。

四、本书的结构

这三种见解都是可贵的,它们各自提出了应当认真探讨的问题。不过,本书主要是从第一种见解出发来研究教育心理学的。这是考虑到,它对初学者来说比较容易接受,而且同我国许多教育心理学家所持的观点也是一致的。

这里简要地叙述一下第二章以下的內容,做为学习本书时的线索。

第二章 发展心理 作为教育心理学研究对象的教育,不局限于学校教育一种。当今面临着终身教育的课题,教育心理学也要为家庭教育、社会教育以及企业教育作出贡献。但是,正如《编者序》所说的,本书主要是为立志当学校教师的青年学生编写的。因此,主要是把幼儿、儿童和青年作为受教育者来考虑的。要使这些尚未充分发展的人达到教育的目标,教师的指导就得适应他们的身心发育和发展的阶段。因此,教育心理学首先应当阐明教育的对象——青少年学生发展的一般趋势以及制约发展的各种因素。在这一章里,首先要论述发展的意义,阐明发展的原理以及制约因素,然后概述婴儿期直至青年期的各个发展阶段的特征。

第三章 学习心理 尽管有人批评现在的教育有偏重智育的倾向,但在现行的学校教育中,占据最中心的地位的依然是对各部门