

当代俄罗斯教育论著译丛
朱小蔓/主编

[俄] 伊·阿·季姆娜娅 著
И. А. ЗИМНЯЯ

教育心理学

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПСИХОЛОГИЯ (第2版)

杜岩岩 译



 教育科学出版社

Educational Science Publishing House

当代俄罗斯教育论著译丛
朱小蔓/主编

[俄] 伊·阿·季姆娜娅 著
И. А. ЗИМНЯЯ

教育心理学

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПСИХОЛОГИЯ (第2版)

杜岩岩 译

教育科学出版社
· 北 京 ·

责任编辑 周益群
版式设计 贾艳凤
责任校对 徐虹
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

教育心理学 (第2版) / (俄) 季姆娜娅著; 杜岩岩译. —北京:
教育科学出版社, 2008. 11

(当代俄罗斯教育论著译丛 / 朱小蔓主编)

ISBN 978-7-5041-3958-0

I. 教… II. ①季…②杜… III. 教育心理学 IV. G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 017358 号

北京市版权局著作权合同登记 图字: 01-2008-3810 号

出版发行 教育科学出版社

社址 北京·朝阳区安慧北里安园甲9号

邮编 100101

传真 010-64891796

市场部电话 010-64989009

编辑部电话 010-64989421

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

制 作 北京金奥都图文制作中心

印 刷 保定市中国画美凯印刷有限公司

开 本 787毫米×1092毫米 1/16

印 张 18.5

字 数 258千

版 次 2008年11月第1版

印 次 2008年11月第1次印刷

印 数 1-3000册

定 价 38.00元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

当代俄罗斯教育论著译丛

编委会

丛书顾问

顾明远 В. П. Борисенков

编委会

Н. Е. Бореvская 曲程

王长纯 王义高 吴式颖

肖甦 杨广云 张男星

朱小蔓 诸惠芳

总 序

2006 年是中国与俄罗斯建立战略协作伙伴关系十周年，又是《中俄睦邻友好合作条约》缔结五周年，而且中俄两国首脑决定在 2006 年和 2007 年分别于两国互办“国家年”。

在这样的时刻，由中国教育学者翻译、教育科学出版社出版的“当代俄罗斯教育论著译丛”与读者见面，真是恰逢其时，很有意义。

2003 年 10 月，中国中央教育科学研究所与俄罗斯教育科学院在莫斯科签订了《中华人民共和国中央教育科学研究所与俄罗斯教育科学院于 2003—2006 年合作协议书》。2005 年 4 月，我在莫斯科开会期间，向俄罗斯教科院院长尼康得罗夫院士、副院长鲍利辛柯夫院士正式提出希望引进一批世纪之交俄罗斯的教育学术著作，得到他们的积极响应。两个月后，鲍利辛柯夫副院长来华参加中央教育科学研究所与中山大学合作举办的“道德教育国际研讨会”，带来了他们推荐的教育论著。简朴的仪式和诚挚的心愿正式启动了这项有价值，但又极其复杂的工作。

俄罗斯教育水平高、体系完善，是世界公认的，其中有许多值得我们学习和借鉴的地方。除了在新中国成立后因全面学习苏

联而引进了以凯洛夫为代表的教育理论外,20世纪80年代中后期是译介苏联教育理论著作最积极、最集中的时期。对于改革开放初期的中国教育界来说,苏联教育家、教育学家强调尊重和发展学生个性,主张建立师生合作关系,重视教育的科学性和艺术性,关注教育的公共性、民主性与人文性等观点和做法,犹如和煦的春风和清新的空气,给人们以极大的学术满足。

但这之后至今,将近二十年,中国教育学界几乎看不到新的俄文教育著作以及文献的翻译。英语地区的教育思想及文字的风格早已为中国年轻的教育学者和教师所熟悉,而用俄语表达的教育思想和教育科学对他们却很陌生。

由于苏联解体,俄罗斯进入社会全面变革时期,教育发生了很大改变。诚如俄罗斯学者所说,教育理论的适应、调整和创新都需要一个消化时期。目前,他们较少有学界一致公认的、权威的教育学术著作。但是,从最近几年涌现的作品看,很明显,较之20世纪70—80年代,俄罗斯学者在对待各国教育学术成果的态度、认识教育的思维框架与视野等方面已经开阔了许多。比如,更加关注回到教育生活的事实,更加注重分析性、批判性思维,更加强烈追求教育的民主化和人道主义以及对人的独特潜能和个性的呵护等。

由于历史、文化和意识形态等国情的原因,中俄两国的可比性比其他任何两个国家都难以达到的。因此,在教育方面的学习、借鉴,中国绝不能只朝向西方发达国家。这也正是我们组织这套丛书进行翻译的初衷。

组织翻译工作是相当艰苦的。现在从事教育学研究的人群中能使用俄语的已经很少了,而且各自又有自己的工作和业务,因此,翻译能力参差不齐,所用精力也都不一样。但是,为了向中俄“国家年”献礼,我们不得不紧急组织翻译力量,留给译者翻译和出版社编辑的时间都非常有限。仔细阅读这套丛书,其中不少译文还是比较粗糙的。不过,总算赶在了这样一个历史时刻让这套俄罗斯学者的教育论著在中国面世,我们还是欣慰的。

在此，感谢中国教育学会会长顾明远教授亲自指导编委会对书目的遴选工作，感谢所有参加翻译的同仁们。还要特别感谢本丛书的责任编辑们，他们为丛书的出版付出了大量劳动，其间反反复复的翻译修改过程让他们特别费心和受累。

总之，学术交流是学术发展和繁荣的重要动力，我们期望这套译丛发挥出应有的积极作用。

朱小蔓

2006年10月10日

序

告未来即将成为教师的 大学生书

我们不要告诉教师应该怎么做，但要对他们说：请研究学生的心理发展规律，并在遵循规律及其适用条件的同时积极加以实践。

——K.Д. 乌申斯基

众所周知，医生的职业道德准则是“救死扶伤”。那么，教师的职业准则是什么？教育学中是否存在决定教育特点及其有效性的教师职业准则？我们认为，教师职业准则应对新教师提出两个要求：一是理解学生，二是帮助学生学会掌握知识。教师应遵循这两条准则，认真思考教育过程的复杂性，了解和掌握教育活动的结构和规律，以达成教育的基本目标——促进学生的个性的形成和发展。

教育过程的复杂性就在于：教育在个人生活中占有重要地位，但是，教育结束之后又不能即刻看

2 教育心理学（第2版）

到明显而具体的结果。教育的结果将在学生未来的行为、活动、个人生活方式（当然，活动还要受到先天的遗传、家庭教育、自我教育等因素的影响）中逐渐显现出来。所以，任何教育活动对受教育者的影响和作用是不能被直接观察和测量到的。

每一位选择教师职业的人都应把教育和培养人作为自己的责任。同时，他要对自己、对自己的职业养成、对自己所享有的成为教师的权利而负责。为了胜任教育和教学工作，教师就必须承担一系列的责任：

第一，能够客观评价自己的能力。教师应知道自己与应当具备的职业品质（自我调节、自我评价、情绪控制能力、交际及说教能力等）之间的差距。比如，能矫正自己的行为，使其与评价相符；具备良好的职业品质，这是给予学生一致性影响的先决条件。良好职业品质的形成要求教师具备反思能力，在认知能动性及自我调节的意志水平上达到很高的水平。

第二，未来教师应该掌握智力活动的技能（思维、记忆、知觉、理解、注意）、操作技能以及教育交往技能。教师是榜样，学生经常在自觉或不自觉地模仿教师，仿效教师的所作所为。反思及矫正需要有经常性的、个性化的、交往性的职业训练制度的保障。

第三，尊重、理解自己的学生。这是教师顺利进行教育活动的基本条件和必要前提。教师理解和接受学生应当是无条件的，不取决于两者的价值观、行为与评价模式是否相符。这就要求教师了解学生的心理机制、行为及交往规律。

第四，成为学生学习活动的合作者与组织者。教师是学生的伙伴和促进教育交往的人，也就是罗杰斯所说的“协调人”。为了能调控学生掌握知识的过程，提高学生的积极性及认知动机，就要求作为未来教师的大学生发展自己的组织和交际能力。发展这些职业技能不仅要求大学生具有扎实的教育心理学知识，而且要求一个经常性的、制度化的大学生职业训练体系作支撑。

因此，教师的职业品质与教育心理活动中的基本规律和应遵循的准则密切相关：

- 学生是有个性的人，需要得到尊重。（这就是具有悠久历史的黄

金法则“己所不欲，勿施于人”的具体应用。)

- 不断地寻找自我发展与自我实现的机会。(显然自己都不愿学习的教师也不可能培养出学生对学习的兴趣。)
- 在学生最渴望学习和准备在各种情境及自我教育中运用知识的时候，将知识传授给学生。

这些原则实质上是教师职业准则的具体化。只有有个性的教师才能培养出有个性的学生，只有有性格的教师才能培养出性格鲜明的学生。教师必须成为有个性的人，这是他的职业特征。

我们依据个体活动观来分析教育心理学问题，并将这一当代教育发展的基本趋势贯穿于本书的全篇。个体活动观的内容包括：1. 学生是教育过程的主体，教学的目的在于培养其个性；2. 教学过程是组织和管理学生学习的活动，这种活动侧重于学生的全面发展及其对学科知识的掌握。根据个体活动观，本书提出了一系列教学问题。这些问题构成了教育心理学的基础，其中包括：教师 and 学生的相互影响，即作为平等伙伴的教学合作目标是解决学习的认知问题；作为教学活动主体的教师与学生及其教育交往的心理学特征；教学活动本身的特点、心理学机制及规律的掌握等。

最后要说明的是，任何一本教科书都是作者从一定的视角出发而形成的科学知识、观点、概念和理论的综合。本书选择的是个体活动观这个视角，这种观点的形成得益于很多国内学者，比如，К. Д. 乌申斯基 (К. Д. Ушинский)、М. Я. 巴索夫 (М. Я. Басов)、П. Ф. 卡普捷列夫 (П. Ф. Каптерев)、Л. С. 维果茨基 (Л. С. Выготский)、С. Л. 鲁宾斯坦 (С. Л. Рубинштейн)、А. Н. 列昂季耶夫 (А. Н. Леонтьев) 等。个体活动观也符合 К. 罗杰斯 (К. Роджерс) 人本主义心理学的基本观点。

作者在这里为本书的第1版中可能出现的印刷及观点的错误向读者致歉。作者已将更详细和更完善的内容添加到第2版，并且增加了新的注释和文献内容。

作者已获得使用本书及其第2版中所附的文献和引文的授权。

感谢所有对本书内容感兴趣的读者。

Original Russian Title:

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Ву И. А. Зимняя

© Зимняя И. А. , 1997

© Зимняя И. А. , 1997 Дополнение, исправление и переработка, 1999

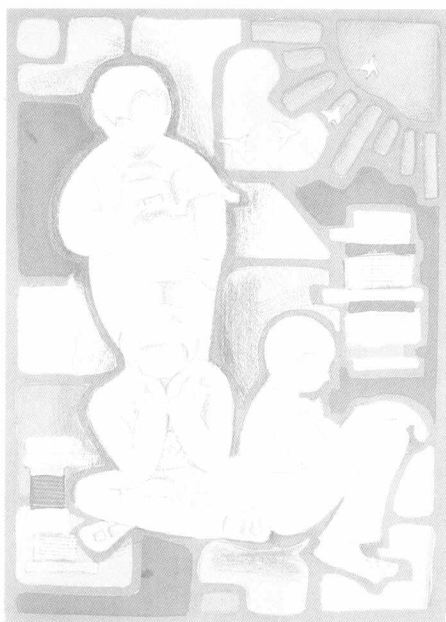
© Логос , 2002

All rights reserved.

Authorized translation from the Russian language edition
published by Logos Publishing Group.

本书中文版由 Logos Publishing Group 授权教育科学出版社独家翻译出版。未经出版社书面许可，不得以任何方式复制或抄袭本书内容。

版权所有，侵权必究



JIAOYU XINLIXUE

目 录

序	(1)
1 教育心理学的历史及现状	(1)
1.1 教育心理学——跨学科的视角	(1)
1.1.1 教育心理学的科学属性	(1)
1.1.2 教育心理学的发展史	(7)
1.2 教育心理学的基本特点	(15)
1.2.1 教育心理学的研究对象、任务和结构	(15)
1.2.2 教育心理学的研究方法	(19)
2 教育——教育心理学研究的对象	(30)
2.1 现代教育	(30)
2.1.1 多维视角中的教育	(30)
2.1.2 现代教育中的主要教学流派	(41)
2.1.3 个性活动观是教育过程实施的基础	(51)
2.2 人在教育过程中获取个体的经验	(59)
2.2.1 教育过程中教与学的统一	(59)
2.2.2 教学和发展	(62)
2.2.3 俄罗斯教育系统中的发展性教学	(73)

2 教育心理学(第2版)

3 教师与学生——教育过程的主体	(78)
3.1 教育过程的主体	(78)
3.1.1 主体的概念	(78)
3.1.2 教育过程中主体的特殊性	(83)
3.2 教师是教育活动的主体	(85)
3.2.1 职业活动中的教师	(85)
3.2.2 教师的主体性	(89)
3.2.3 教师活动的生理心理性前提	(94)
3.2.4 教师主体性结构中的能力	(96)
3.2.5 教师主体性结构中的个性品质	(103)
3.3 学习活动的学生主体	(114)
3.3.1 学习活动主体的年龄特征	(114)
3.3.2 学习活动中的中小学生主体	(120)
3.3.3 学习活动中的大学生主体	(127)
3.3.4 学习能力——学习活动主体最重要的特征	(130)
4 学习活动	(135)
4.1 学习活动的一般特征	(135)
4.1.1 学习活动是一种特殊的活动形式	(135)
4.1.2 学习活动的內容	(138)
4.1.3 学习活动的外部结构	(139)
4.2 学习动机	(156)
4.2.1 动机是心理学范畴	(156)
4.2.2 学习动机	(162)
4.3 掌握——学生学习活动的中心环节	(169)
4.3.1 掌握的一般特点	(169)
4.3.2 掌握过程中的技巧	(175)
4.4 自主学习——学习活动的最高形式	(181)
4.4.1 自主学习的一般特点	(181)
4.4.2 自主学习是一种学习活动	(183)

5 不同教育系统中的教学活动	(193)
5.1 教学活动的一般特点	(193)
5.1.1 教学活动的形式、特点和内容	(193)
5.1.2 教学活动的动机	(195)
5.2 教学的功能和技能	(200)
5.2.1 教学活动的基本功能	(200)
5.2.2 教学技能	(201)
5.3 教学活动的风格	(206)
5.3.1 活动风格的一般特点	(206)
5.3.2 教学活动的风格	(208)
5.4 课程的心理分析是教师设计—反思技能的统合	(212)
5.4.1 教学活动中的课程心理分析	(212)
5.4.2 课程的心理分析阶段	(217)
5.4.3 课程的心理分析图式	(222)
6 教育过程中的教学合作与交往	(228)
6.1 教育过程中主体的互动	(228)
6.1.1 互动的一般特点	(228)
6.1.2 教育过程中主体的互动	(231)
6.2 教学合作	(234)
6.2.1 教学合作的一般特征	(234)
6.2.2 合作对教学活动的影响	(237)
6.3 教育过程中的交往	(243)
6.3.1 交往的一般特征	(243)
6.3.2 教育交往是教育过程中主体互动的形式	(251)
6.4 在教育互动、交往和教育教学活动中的“困难”	(262)
6.4.1 交往困难的一般特点和定义	(262)
6.4.2 教育互动中的主要困难	(264)
译后记	(278)

第 1 章

教育心理学的历史及现状

教育心理学是一门独立的科学，是应用心理学的特殊分支。

——Л. С. 维果茨基

1.1 教育心理学——跨学科的视角

1.1.1 教育心理学的科学属性

科学体系中的教育心理学

现代科学的整合与分化两种发展趋势日益突出。皮亚杰（Пиаже）、Б. Г. 阿纳尼耶夫（Б. Г. Ананьев）、Б. М. 克德罗夫（Б. М. Кедров）在分析科学的整合问题时指出，心理学处于科学知识的中心，是关于人的科学。克德罗夫关于科学知识的三角形说（自然科学

2 教育心理学（第2版）

是三角形的顶点，哲学和社会学是底边上的两个角，而处于中心位置的是整合这些科学的心理学。）与皮亚杰所持的观点是一致的：“心理学的核心地位不仅表现在心理学是所有其他科学综合的产物，而且可能是解释其他科学的形成和发展的源泉。”^①阿纳尼耶夫认为，关于人的问题的研究的分化和整合，促使心理学成为普通的科学。在教育学领域，乌申斯基就在其1868年至1869年的著作《人是教育的对象：教育人类学初探》（*Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии*）中指出了有关人的发展问题的普遍趋势，界定了关于人的培养的科学定义，强调了心理学的主导作用。

同样，心理学本身也是一个复杂的知识系统。根据A. B. 彼特洛夫斯基（A. B. Петровский）的研究，这一系统包括一系列心理学因素：1. 具体的活动；2. 发展；3. 人（作为发展和活动的主体）对社会的态度。教育心理学被看作是普通心理学知识在“具体活动”中的反映，是普通心理学的独立分支。另一位教育心理学创始人卡普捷列夫（П. Ф. Каптерев）认为，教育过程的机制构成了教育心理学的基础。

教育心理学还与其他科学密切相关，因为：第一，它是普通心理学知识的具体领域，它处于科学知识三角形结构的中心；第二，由于传递社会经验的教育过程有其自身的目的性和内容，而且社会经验承载着各种具有不同符号和语言的文明成果，这就使得心理学与其他科学的关系很密切；第三，它的研究对象就是认知及学习认知的人本身，其他科学也都在对此进行研究。所以说，心理学与教育学、生理学、哲学、语言学、社会学等科学的关系是不可分割的。这同时也表明，教育心理学是普通心理学的一个分支，是关于心理发展、人的年龄及个性、人的发展机制、个性形成等知识的综合，心理学是教育心理学形成和发展的根基。因此，教育心理学与许多心理学分支密切相关，如社会心理学、差异心理学等，尤其与发展心理学的关系最为密切。

教育心理学和发展心理学的密切相关主要体现在其研究对象上，发展的人是两者共同关注的研究对象。但是，如果说发展心理学是研究人

^① Пиаже Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук. М., 1969.