

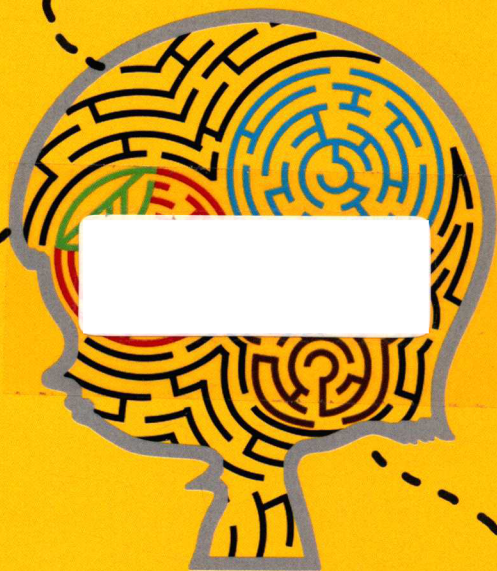
儿童教育心理学

Children's Educational Psychology

李跃文 / 主编

现在教师的职责已经越来越少地传递知识，
而越来越多地激励思考；
教师必须集中更多的时间和精力
从事那些有效果的和有创造性的活动，
互相了解、影响、激励、鼓舞。

——摘自联合国教科文组织：
《学会生存——教育世界的今天和明天》





儿童教育心理学

Children's Educational Psychology

李跃文

主编

重庆出版集团



重庆出版社

图书在版编目(CIP)数据

儿童教育心理学 / 李跃文主编. — 重庆: 重庆出版社, 2015.8

ISBN 978-7-229-10243-2

I. ①儿… II. ①李… III. 儿童心理学—教育心理学 IV. ①G44

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第173616号

儿童教育心理学

ERTONG JIAOYU XINLIXUE

李跃文 主编

出版人: 罗小卫

责任编辑: 周世慧 张培华

责任校对: 张晶

装帧设计: 重庆出版集团艺术设计有限公司·杨易



重庆出版集团 出版
重庆出版社

重庆市南岸区南滨路162号1幢 邮政编码: 400061 <http://www.cqph.com>

重庆出版集团艺术设计有限公司制版

重庆市国丰印务有限责任公司印刷

重庆出版集团图书发行有限公司发行

E-MAIL: fxchu@cqph.com 邮购电话: 023-61520646

全国新华书店经销

开本: 890mm×1240mm 1/32 印张: 12.375 字数: 360千

2015年8月第1版 2015年8月第1次印刷

ISBN 978-7-229-10243-2

定价: 32.60元

如有印装质量问题, 请向本集团图书发行有限公司调换: 023-61520678

版权所有 侵权必究



目
录

C
O
N
T
E
N
T
S

第一部分 绪论 /001

第一章 教师为什么必须学习儿童教育心理学 /003

第一节 教师与儿童教育心理学 /003

第二节 教育心理学的发展历程 /017

第三节 儿童教育心理学研究的原则和方法 /022

第二章 儿童发展与教育 /030

第一节 儿童发展概述 /030

第二节 儿童的认知发展与教育 /044

第三节 人格发展与教育 /053

第四节 特殊儿童与教育 /060

第二部分 学习心理 /071

第三章 学习与学习理论 /073

第一节 学习的概述 /074

第二节 学习的分类 /078

第三节 联结学习理论 /087

第四节 认知学习理论 /094

第五节 人本主义学习理论 /109

第四章 学习动机 /116

第一节 学习动机概述 /116

第二节 学习动机理论 /122

第三节 儿童学习动机的培养和激发 /134

第五章 学习迁移 /141

第一节 学习迁移概述 /142

第二节 学习迁移的理论 /143

第三节 促进学习迁移的方法 /148

第三部分 学习内容 /155

第六章 知识学习 /157

第一节 知识学习概述 /157

第二节 概念学习 /160

第三节 陈述性知识和程序性知识的学习 /169

第四节 策略性知识的学习 /177

第七章 动作技能的学习 /187

第一节 动作技能学习概述 /187

第二节 动作技能的学习 /192

第八章 问题解决与创造性 /203

第一节 问题解决 /203

第二节 创造性 /211

第九章 品德形成与培养 /222

第一节 品德概述 /222

第二节 品德形成过程分析 /226

第三节 学生不良品德的矫正 /237

第十章 儿童心理健康指导 /244

第一节 学校心理健康教育概述 /245

第二节 儿童心理障碍 /249

第三节 儿童心理健康指导 /257

第四节 心理课教学方法 /262

第四部分 教学理论 /287

第十一章 教学设计 /289

第一节 教学目标设计 /292

第二节 教学任务分析 /301

第三节 教学方法的选择 /305

第十二章 课堂管理 /311

第一节 课堂管理概述 /311

第二节 课堂行为管理 /321

第三节 课堂问题行为矫正 /331

第十三章 教育测量与统计 /344

第一节 教育测量技术 /344

第二节 教育统计的技术 /349

附录 /369

附表1: 标准正态分布表 /371

附表2: t-分布表 /372

附表3: F 值表 /374

附表4: 卡方分布表 /384

参考文献 /385



第一部分
绪论

第一章 教师为什么必须学习儿童教育心理学

教学设疑

1. 教学是艺术或是科学?
2. 从新教师到专家型教师的成长路径是什么?
3. 儿童教育心理学研究什么? 它的作用是什么?
4. 教育心理学是如何发展的?
5. 教育心理学家如何揭示学习的规律?

第一节 教师与儿童教育心理学

刚走上教师岗位,既兴奋又有些忐忑。第一次走上讲台的新教师往往充满各种幻想,试图了解自己所处的新环境,试图在新岗位上站稳脚跟,做得最出色。教师要做好自己的工作,没有比了解自己,了解自己的工作更重要的了。就“教学”二字,就代表了师生双方的活动,学生如何学,学习什么,教师如何教,教什么。教育心理学是一门用科学的研究方法揭示教与学相互作用过程中基本规律的科学。目前,我国和世界许多国家一样,把教育心理学列为教师资格考试的必

修科目。由此可见，要成为一名合格的教师，掌握教育心理学的相关知识是必要条件。

一、教学是艺术或是科学

教学是科学还是艺术？一直众说纷纭，有的人说教学是科学，因为它要发现规律并遵循规律，实现最好的教的效果；有人说，教学是一门艺术，因为要有艺术的美感，教学要变成易于人们接受的形式，这样才能取得好的教学效果；有人说，教学既是科学也是艺术；还有人说，教学既不是科学也不是艺术。

最初把教学说成科学或艺术是西方人的创意，从此，教学是艺术还是科学遂成为一个让人们感兴趣的问题。当极端的争论势均力敌时，中庸之道显示了强大的威力，有人寻找到折中的道路，策略地认为教学既是科学也是艺术。但我们认为，这样的认识并没有任何意义。

把教学是科学或是艺术，转化为教学要讲科学，讲艺术，或许更为恰当。既然有了关于教学的科学，我们的教学就不能仅凭本能、经验以及有限的常识，而应该遵循一些规律，如知识的组织规律，学习者的认知发展水平等等规律；既然教学不是刻板的循规蹈矩，更不是生搬硬套，也不是知识的灌输，那么一切的机制和灵性可以尽情地在教学中展演。人在愉快的氛围中享受知识大餐，享受学习的愉悦感。

教学要讲科学，教师就要学科学，教师要学的科学是教育的科学。教育的科学基于人的心理和社会的规则，为教师提出行动的原则或建议。这些建议，必然是善意的，更重要的是这些建议通常是理性的，它连接着教师的经验，又超越了教师的经验，是引领教师提升的精神性的箴言。当教师成为主人，教学的法则就成为他们手中的鞭，成为他们驾驭教学的有力工具。这样，教师才有条件在教学中讲艺术。

执教学之法为鞭，然后讲艺术，讲艺术就成为教学的最高境界。教学的艺术不是教学技巧的组合，教学的技巧只是教师走向艺术境界的阶梯。弄巧者易拙。只有基于科学和技艺的教学艺术境界才能感染人，感动人，穿透人。

传统的课堂教学管理缺乏对学生的关注，缺乏对学生积极性的调动，缺乏对学生个性的张扬。其主要表现在：课堂气氛沉闷、学生规规矩矩地听、教师滔滔不绝地讲，整个课堂成了教师唱独角戏的舞台，学生变成了被动接受知识的容器。教师经常摆出一副师道尊严的架子，学生害怕教师，举手回答问题的学生极少，提心吊胆地上课，常有“大难临头”之感。长期以来，在教师的眼里，学生的角色只是被驯服了的小绵羊，任教师支配，教师说一，学生不敢说二。课堂中，学生正襟危坐，鸦雀无声，倾听教师预先设计好了的演说，不允许学生做小动作、插嘴等行为的出现，凡是影响、干扰、破坏“井然有序”的课堂纪律的学生，则常常遭到老师的批评或惩罚，试想一个人在这种心理状态下学习，是不是与煎熬无差，学生的学习动机何在？动机源于个体的内在需求、内部唤醒状态，一个不存在内因的学习，如何能称之为有效的学习呢？

只有课堂上多几分宽容和理解，教师允许学生把想要说的话说出来；理解“上课打哈欠的学生”；允许学生随便插嘴；让每一位学生都成为课堂活动的积极参与者。

低年级学生，自控能力较差，有的学生在课堂上经常做一些与教学不相干的事。譬如：做小动作、打岔、相互嬉闹、吃东西、钻到桌子底下玩，还有的甚至会不打招呼去上厕所，诸如此类的课堂纪律问题。说真的，有时候挺惹人生气的，但面对这些天真可爱的孩子，我们只能就具体情况做具体分析，寻找最好的解决办法，而不是简单、粗暴地骂一顿或打两下，不了了之。这不由得使我想起了苏霍姆林斯基说过的一句话：“一个好教师意味着什么？首先意味着他热爱孩子，感到跟孩子交往是一种乐趣，相信每个孩子都能成为一个好人，善于跟他们交朋友，关心孩子的快乐和悲伤，了解孩子的心灵，时刻都不忘记自己也曾是个孩子。”因此，我们认为教师应该认真对待、及时引导，告诉学生如何听讲、如何合作、如何交流，让他们向有利于课堂教学的方面发展。必要的课堂纪律是课堂教学管理的前提条件，没有纪律的课堂是不可想象的，课堂上该严肃时得严肃，该宽容时就宽容。课堂究竟需要什么样的纪律做保证呢？关键要看教师是否

修科目。由此可见，要成为一名合格的教师，掌握教育心理学的相关知识是必要条件。

一、教学是艺术或是科学

教学是科学还是艺术？一直众说纷纭，有的人说教学是科学，因为它要发现规律并遵循规律，实现最好的教的效果；有人说，教学是一门艺术，因为要有艺术的美感，教学要变成易于人们接受的形式，这样才能取得好的教学效果；有人说，教学既是科学也是艺术；还有人说，教学既不是科学也不是艺术。

最初把教学说成科学或艺术是西方人的创意，从此，教学是艺术还是科学遂成为一个让人们感兴趣的问题。当极端的争论势均力敌时，中庸之道显示了强大的威力，有人寻找到折中的道路，策略地认为教学既是科学也是艺术。但我们认为，这样的认识并没有任何意义。

把教学是科学或是艺术，转化为教学要讲科学，讲艺术，或许更为恰当。既然有了关于教学的科学，我们的教学就不能仅凭本能、经验以及有限的常识，而应该遵循一些规律，如知识的组织规律，学习者的认知发展水平等等规律；既然教学不是刻板的循规蹈矩，更不是生搬硬套，也不是知识的灌输，那么一切的机制和灵性可以尽情地在教学中展演。人在愉快的氛围中享受知识大餐，享受学习的愉悦感。

教学要讲科学，教师就要学科学，教师要学的科学是教育的科学。教育的科学基于人的心理和社会的规则，为教师提出行动的原则或建议。这些建议，必然是善意的，更重要的是这些建议通常是理性的，它连接着教师的经验，又超越了教师的经验，是引领教师提升的精神性的箴言。当教师成为主人，教学的法则就成为他们手中的鞭，成为他们驾驭教学的有力工具。这样，教师才有条件在教学中讲艺术。

执教学之法为鞭，然后讲艺术，讲艺术就成为教学的最高境界。教学的艺术不是教学技巧的组合，教学的技巧只是教师走向艺术境界的阶梯。弄巧者易拙。只有基于科学和技艺的教学艺术境界才能感染人，感动人，穿透人。

传统的课堂教学管理缺乏对学生的关注，缺乏对学生积极性的调动，缺乏对学生个性的张扬。其主要表现在：课堂气氛沉闷、学生规规矩矩地听、教师滔滔不绝地讲，整个课堂成了教师唱独角戏的舞台，学生变成了被动接受知识的容器。教师经常摆出一副师道尊严的架子，学生害怕教师，举手回答问题的学生极少，提心吊胆地上课，常有“大难临头”之感。长期以来，在教师的眼里，学生的角色只是被驯服了的小绵羊，任教师支配，教师说一，学生不敢说二。课堂中，学生正襟危坐，鸦雀无声，倾听教师预先设计好了的演说，不允许学生做小动作、插嘴等行为的出现，凡是影响、干扰、破坏“井然有序”的课堂纪律的学生，则常常遭到老师的批评或惩罚，试想一个人在这种心理状态下学习，是不是与煎熬无差，学生的学习动机何在？动机源于个体的内在需求、内部唤醒状态，一个不存在内因的学习，如何能称之为有效的学习呢？

只有课堂上多几分宽容和理解，教师允许学生把想要说的话说出来；理解“上课打哈欠的学生”；允许学生随便插嘴；让每一位学生都成为课堂活动的积极参与者。

低年级学生，自控能力较差，有的学生在课堂上经常做一些与教学不相干的事。譬如：做小动作、打岔、相互嬉闹、吃东西、钻到桌子底下玩，还有的甚至会不打招呼去上厕所，诸如此类的课堂纪律问题。说真的，有时候挺惹人生气的，但面对这些天真可爱的孩子，我们只能就具体情况做具体分析，寻找最好的解决办法，而不是简单、粗暴地骂一顿或打两下，不了了之。这不由得使我想起了苏霍姆林斯基说过的一句话：“一个好教师意味着什么？首先意味着他热爱孩子，感到跟孩子交往是一种乐趣，相信每个孩子都能成为一个好人，善于跟他们交朋友，关心孩子的快乐和悲伤，了解孩子的心灵，时刻都不忘记自己也曾是个孩子。”因此，我们认为教师应该认真对待、及时引导，告诉学生如何听讲、如何合作、如何交流，让他们向有利于课堂教学的方面发展。必要的课堂纪律是课堂教学管理的前提条件，没有纪律的课堂是不可想象的，课堂上该严肃时得严肃，该宽容时就宽容。课堂究竟需要什么样的纪律做保证呢？关键要看教师是否

尊重学生的人格，是否尊重学生的个体差异，是否尊重学生的思维方式，是否尊重学生的权利等。

教学虽然不是科学，也不是艺术，但教学需要科学，也需要艺术。教学需要科学为自己服务，教学需要艺术作为自己的理想。教学有了科学的基础，就会逐渐成为专业化的劳动；教学有了艺术作理想，就会具有一种诗意的浪漫。科学求真，艺术求美，教育求善。求美因真而神圣；教学会因科学而坚实和规范，会因艺术灵动并浪漫。规范和浪漫，坚实和灵动，可以说是教学永恒的原则。作为教师，要本着讲科学，讲艺术的态度对待教学。

二、从新教师到专家型教师

从第一次走上讲台到成为一名专家型教师，将要经历一个怎样的心路历程呢？专家型教师是什么样的呢？其间是否有捷径可走呢？任何领域新教师在一开始活动时，都会对自己领域产生各类错误观念，并遇到各种看似无法解决的困境。关于教学，新教师往往存在三种错误观念：①教学只是传递知识的过程；②主修某一学科就能提供教授这门学科所需的全部知识；③学会教学只不过是经验的积累过程。这些观念交织在新教师复杂的知识网络中，而且一时难以纠正。新教师与专家型教师存在较大的差别，但是新教师通过向有经验的教师观摩学习，加强教学反思等方式，可以成长为专家型教师。

（一）新教师与专家型教师的差异

根据学生成绩和校长对教师的评定选出专家型教师，然后为专家型教师和新教师创造问题情境：一是以录像、幻灯、图片等方式将问题呈现给教师；二是直接观察教师的课堂教学。接下来，研究者观察、记录、分析专家型教师与新教师的问题解决行为。利用这种方法，心理学家们发现，专家型教师与新教师在解决教学问题时存在着许多差异：

1. 专家型教师比新教师善于发现问题。
2. 专家型教师对教学中的问题能形成正确而深刻的表征，新教师往往形成表面、肤浅的表征。

3. 专家型教师形成的解决问题的方案以基本的教学原理为基础，新教师则不大会运用原理解决问题。

4. 专家型教师主要运用程序性知识解决问题，新教师主要依靠陈述性知识解决问题。

此外，还有研究发现，专家型教师在解决问题时具有灵活性，体现出他们具有良好的认知策略，而新教师则缺乏这种程序性知识。

专家型教师对问题的回顾与总结是以学生为中心的，对学生的学习效果尤为关注；新教师则以自己为中心，更多地考虑自己的教学是否有效。

舒尔曼（L. Shulman, 1987）认为专家型教师具有七个方面的专业知识：①所教的学科知识；②教学方法和理论；③课程材料以及适用于不同学科和年级的程序；④教特定学科所需要的知识；⑤学习者的性格特征和文化背景；⑥学生学习的环境——同伴、小组、社区和班级；⑦教学的目标和目的。教育心理学的研究涉及上述大部分知识。

（二）教师专业成长阶段

第一次走上讲台的老师也许一看见学生就紧张得脸红，一开口说话就忘词，在黑板上写字时说不定胳膊还直打哆嗦；但多年以后，这位老师已经久经沙场了，他再也不会课堂上因为紧张而脸红心跳了，他甚至可以不用备课就能滔滔不绝地对学生讲个几十分钟，还能保证让学生们听得津津有味而不至于开小差，在这之间，他经历了一个什么样的心路历程呢？

教育心理学家对一些教师进行了长达几年的追踪观察和研究，然后根据教师所主要关注的问题的不同，将教师的发展过程分为以下三个阶段：

1. 关注生存的阶段。处于这一阶段的教师，非常关注自己在新环境中的生存适应能力，他们关心的主要问题是学生会不会接受自己，同事会不会欣赏自己，领导会不会觉得自己干得不错，等等。一般说来，参与教学实习的师范生和那些刚刚走上工作岗位的新教师比老教师更关注这个问题。由于对自己生存能力的忧虑，某些教师可能会把大量的时间花在如何与学生搞好个人关系方面，而不是如何教他们；

而有些老师则时时琢磨如何给学生一个下马威，让学生服从自己，在学生中树立威信，而不是如何帮助学生取得进步。因此，大部分老师关心的问题还不是教课的问题，而是管理课堂的问题。

2. 关注情境的阶段。当教师已经在学校站稳脚跟，在学生心目中树立起威信以后，教师关注的问题就主要是学生的学习成绩问题了。在这一阶段，教师关心的是如何教好每一节课，关心班级的大小，关心课堂时间是否充足，备课材料是否充分，以及如何利用有效的教学方式吸引学生的兴趣和积极性等等。一般说来，在职教师才会关注这个问题，师范生很少在短期的实习中达到这个阶段。

3. 关注学生的阶段。当教师顺利度过前两个阶段以后，教学就变得比较得心应手了，即使在课堂上出现一些不曾预料到的意外事件，教师也能够很好地处理了，学生的学习成绩也不再是教师关心的主要问题了。在这一时候，教师才开始真正进行“因材施教”。他们开始关注不同学生的个别差异，认识到不同发展水平的孩子在社会交往和情感方面的不同需求，认识到某些材料，某种教学方法不适合一部分学生，而另外的某些材料和教学方法则更适合他们，因此，他们根据学生的不同需要进行调整，实施个性化的教学。但遗憾的是，很多教师终其一生都没有达到这个阶段。

在教师的职业生涯中，每个阶段都有自己不同的需要，这些需要会影响他们的课堂行为和教学活动，也会给学生的学习带来影响。

三、儿童教育心理学：教师专业发展的拐棍

（一）什么是儿童教育心理学

教育心理学是研究在教育情境下人类的学习、教育干预的效果、教学心理，以及学校组织的社会心理学。教育心理学的重点是把心理学的理论或研究所得应用在教育上。教育心理学可应用于设计课程、改良教学方法、推动学习动机以及帮助学生面对成长过程中所遇上的各项困难和挑战。“教育心理学”和“学校心理学”这两个名词经常交替使用，但通常从事理论工作及研究的人员较倾向称作教育心理学家，而在学校或学校相关场所从事实务工作的就被归类为学校心理学