

Progress in Psychological Science around the World

荆其诚 主编
Mark R. Rosenzweig
Géry d'Ydewalle
张厚粲 陈烜之 张 侃 编
张 侃 等译

当代国际 心理科学进展

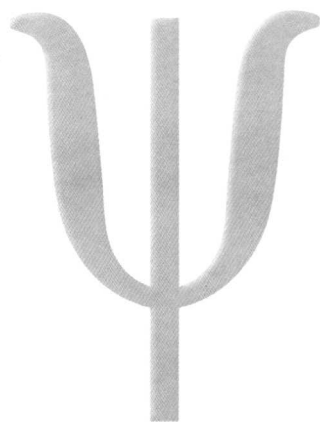
第二卷：社会和应用心理学

Volume II:
Social and Applied
Issues



华东师范大学出版社

华东师范大学出版社



荆其诚

主编

Mark R. Rosenzweig

Géry d'Ydewalle

张厚粲 陈烜之 张 侃 编

张 侃

等译

当代国际 心理科学 进展

(第二卷)

Progress in
Psychological
Science around the World

图书在版编目(CIP)数据

当代国际心理学进展/荆其诚等主编. —上海: 华东师范大学出版社, 2006. 3

ISBN 7-5617-4618-0

I. 当... II. 荆... III. 心理学-研究-进展-国际学术会议-文集 IV. B84-11

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 017479 号

当代国际心理学进展(第一卷、第二卷)

主 编 荆其诚等
翻 译 张 侃等
项目编辑 彭呈军
文字编辑 彭呈军
责任校对 王丽平
封面设计 黄惠敏
版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
电 话 021-62450163 转各部 行政传真 021-62572105
网 址 www.ecnupress.com.cn www.hdsdbook.com.cn
市 场 部 传真 021-62860410 021-62602316
邮购零售 电话 021-62869887 021-54340188

印 刷 者 华东师范大学印刷厂
开 本 787×960 16 开
插 页 7
印 张 60.25
字 数 1088 千字
版 次 2006 年 7 月第一版
印 次 2006 年 7 月第一次
印 数 5100
书 号 ISBN 7-5617-4618-0/B·259
定 价 98.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

第二卷：社会和应用心理学

第一部分 教育心理学与测量

1. 拓展心理学——从个体学习到学习机构/535
Lauren B. Resnick
2. 心理学如何为教育服务/552
Emilio Ribes - Iñesta
3. 拉丁美洲教学法的历史和概念的承接/563
Alfonso Orantes
4. 非英语教师指导下的英语学习：攀登英语学习方案的效果及其启示/578
董奇等
5. 智力的规定和工具：智商的概念为何陈旧了/594
J. P. Das
6. 跨文化人格测验发展中的一种本客位结合的研究方法——CPAI 案例/613
张妙清
7. 中国人的人格：结构与测量/626
王登峰、崔红

第二部分 健康心理学

8. 应激、情绪和 A 型行为对心脏病和心理紊乱的影响/645
Charles D. Spielberger
9. 气质类型可以作为极端应激情况下行为适应不良的预期：一项关于波兰的自然灾害的研究/657
Jan Strelau, Magdalena Kaczmarek and Bogdan Zawadzki



目

录

Contents

10. 心理过程与免疫/675

林文娟

11. 健康行为改变的自我调节过程/683

Ralf Schwarzer, Urte Scholz, Sonia Lippke, Falko Sniehotta and
Jochen Ziegelmann

12. 对女性使用暴力:一个全球性的健康问题/696

Nancy Felipe Russo

13. 世界职业心理学:五十年进展报告/713

Raymond D. Fowler

第三部分 社会与文化心理学

14. 东西方的认知和知觉/723

Richard E. Nisbett

15. 跨文化心理学的生态文化方法/742

John W. Berry

16. 文化、父母教养、发展心理学中的一些元理论的问题/757

Marc H. Bornstein

17. 对待违规者和广义违规者:思维的文化差异还是动机性行为的文化差异/772

Ramadhar Singh

18. 文化和心理学:跨文化心理学的 SWOT 分析/788

Fons J. R. van de Vijver

19. 日本文化里的心理与身体/807

河合隼雄

20. 流体文化时代:对文化心理学的概念上的启示/813

东洋

21. 文化背景中的自尊:日本/826

Susumu Yamaguchi, Chunchi Lin and Sayaka Aoki

22. 了解人类潜能、创造力和成就:本土化观点,文化学观点和心理学观点/838

Uichol Kim and Young - Shin Park

第四部分 组织、应用与国际心理学

23. 研究领导行为的五个主题:角色、决策、特征、关系和历程/857

Leon Mann

24. 领导胜任力特征与内隐测评的建模策略/876

王重鸣

25. 作业单元形成的控制过程/888

Daniel Gopher

26. 思维的疆域:作为心理学内在理论的政治体系/904

Diane F. Halpern

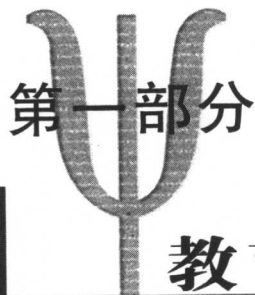
27. 处于十字路口的俄罗斯心理学/914

V. A. Barabanschikov

28. 20 世纪应用心理学回顾/927

Helio Carpintero

词汇表/937



教育心理学与测量

Section 1 Educational Psychology and Measurement

1. 拓展心理学——从个体学习到学习机构

Lauren B. Resnick
University of Pittsburgh, USA

联系信息:

Learning Research and Development Center
3939 O' Hara Street, Room 824
Pittsburgh, Pennsylvania 15260
USA
(412) 624-7485
resnick@pitt.edu



摘 要

35 年以来不断有研究者提出要拓展心理学中关于认知和学习过程的知识。该文考察了这一“拓展”观的复杂性,着重探讨了改变教育机构、使这些机构成为职业化学习和实践的最佳环境的思想。根据大量的心理学和社会科学文献,作者主张,应该发展并融合 4 种方法,以将心理学的概念传达给广大的受众,并提高心理学对政府制定教育政策的影响。这四种方法是:告诉人们已有的知识;训练人们成为学习和认知心理学的从业人员;制定心理学科学和实践的约定条目(protocol)或应用软件;改变人们工作和学习所处的机构。

关键词:拓展心理学

1969 年,George Miller 给美国心理学会作了一次题为“对心理学的拓展”的具有划时代意义的理事长演说。他提出,作为一门成熟的科学,心理学应该将主要注意力放在



如何将各项科学研究成果应用到人类工作和生活的各个重要方面,并使人们从这些成果中受益。从此之后,心理学的很多分支就开始注重学科应用,寻求研究成果能得到大众的广泛接受的原则。正如 Miller 演说中所预想的,当前使心理科学与大众联系起来的任务完成情况已经很令人鼓舞,但是目前的形势可能比他在 35 年前所能预见显得更为困难了。这 35 年期间不断有研究者提出要“拓展”心理学中关于认知和学习过程的知识,本文将讨论一下这一“拓展”观的复杂性。

首先要考虑到的一个很明显的问题是,人们怎样将科学的、职业性的知识“拓展”呢?这个问题比较宽泛,存在四种主要的可能性:

1. 我们可以告诉人们,关于学习和教学我们知道些什么;那么,如何利用这些知识,如何将这些技术性的、科学的词汇翻译成没有受过心理学训练的人可以理解的通俗语言?这一任务就全部都留给教师以及其他一些教育工作者。

2. 相应地,我们可以将人们训练为学习和认知心理学的从业人员。我们需要构建一些学习工具和学习过程,为特定的职业学习提供支持。

3. 我们可以制定约定条目,如果使用得当的话,这就是对心理科学的良好应用。

4. 最后,我们也可以试着改变人们工作和学习的机构,使这些机构成为职业化学习和实践的最佳环境。

当然了,这四点并不是彼此排斥的。前三项已经得到心理学家,尤其是那些勤奋地致力于将心理学看作是提高学校教育的基石的心理学家的广泛应用。但是,由于每一项都很昂贵,单个的研究或发展小组倾向于集中力量做其中某一点,而不是采用将这些不同方面整合起来的更为有效的策略。而且,作为心理学学科的学者,我们对这些策略中的某些策略会更加熟悉、更加运用自如。对第四个策略——机构改变,我们的学科建设尤其不成熟。在考察这四种策略时,我建议,除非我们能很好地将这四者联合起来,否则,随着各国和社会越来越将教育放在社会政策的中心,心理学将会越来越边缘化。

告诉人们我们知道什么

这种方法可以将我们心理学家最擅长的知识分享给人们。从常规手段来看,我们撰写研究论文,给出各种会议报告;尽管这些论著和专业会议报告多数情况下还是给我们这样的研究人员和学者做的。只有在我们撰写那些专门给“从业人员”看的教材或书册时,我们才试图让我们的语言和概念可以为那些并非专家的受众所理解。在教育 and 工业训练领域,未来的从业人员经历了这样一个教育过程:他们选读了我们所



撰写的一些著作,有时候读的是学术原版,有时候读的是我们专为从业人员改写的版本。通过这种方法,我们开发了一种关于学习和教学的心理学原则的文字“教规”,大多数相关领域的从业人员可以记住少数几位理论家的名字和他们的观点。然而,这些理论发现和教育者以及培训专家真正在做的事情之间,往往很少有联系。在我去到学校、走进课堂的时候,在学校的教师培训项目中我很少看到与学习教学原则相吻合的实践工作。

这并不是由于在“告诉”环节缺少细致的努力造成的。试举一例,用以说明过去大约10年中心理学研究人员如何将认知科学研究中最重要、最一般的发现告诉美国教育的政策制定者和从业人员。这一例子开始于国家研究理事会(NRC, National Research Council)1996年召集的关于学习的委员会*。委员会主席是我们最为杰出的认知心理学家John Bransford,很多杰出的其他成员也列席该会。该委员会在3年中多次聚会,并出版了一本重要的学术著作《人是如何学习的》(Bransford等,1999)。该书立刻成为美国以及许多其他国家关注教育应用的学者的主要参考书目。

这本319页的书是一份学术汇报,给学者提供了所有的备用工具,尤其重要的是,它清楚地阐明了解释学习时的不同观点及其差别。NRC的领导们从一开始就知道,如果委员会的工作要对教育实践产生影响,就必须直接和从业人员交流。在短短的几个月内,对该书采用更容易理解的风格为教育者撰写的另一个版本就要完成了(Donovan, Bransford & Pellegrino, 1999)。NRC发起了很多研讨会和正式会议,向从业人员展示主要成果,并与他们讨论如何将这些成果应用到教学实践。这就是一次非常重要的、将《人是如何学习的》中所阐述的原则应用到班级教室中的努力尝试的开始。最近又出版了一部新的著作,该书给出了详细的例子,告诉人们在历史、科学以及数学教学中如何运用这些原则(Donovan & Bransford, 2005)。心理学界的领导们通过这些努力告诉教育工作者心理学研究都说了些什么,并将所说的这些内容与实践尽可能密切地联系起来。这些著作得到美国以及其他一些国家的学者的广泛使用,并在一些大学培训教育工作者的项目中得到使用。然而,关于有效的告诉策略,我们还可以做得更好一些,比如可以给教育者构建学习工具,那样的话专业团队就可以在工作中学到与他们的工作直接有关的心理学原则。

* 国家研究理事会(NRC)是美国国家科学、工程以及医学院的“工作组织”,致力于将不断累积的科学知识应用于当前的政策问题和研究导向。其典型工作方式是组成“舆论座谈小组”,通过一些学者和从业人员对各种文献作出评论,并试图对这些文献所讨论的问题达成一个共同的想法。对这些文献的回顾最终形成报告,对政策制定或是该领域的进一步研究给出意见。这些报告在以书册的形式最终发行给公众之前,需要经过相关的国家科学院的仔细审查。



职业学习团队的培训和相关工具

过去十几年我一直投身于教育实践,沉浸于认知和学习研究。通过与匹茨堡学习研究发展中心学习研究所的一些高度熟练的专业人员一起工作,我们与主要的学区达成了联盟——大量的城市学区以穷困学生、少数民族学生以及移民学生占绝对优势,这些学生也最需要掌握关于学习的学问。那里的教育者异常需要知道,过去 25 年来的认知研究能给他们以怎样的指导。但是,他们希望,这些知识能够与他们自身的工作高度结合起来,这样他们就能较好地接受这些知识,而不是要迫使他们首先学习大量的理论,然后才将重点放在教育实践上。他们希望能成为娴熟的、“具有反思能力的从业人员”(Schon, 1987),而不是与校园里那些为了应付考试而学习的新手学生处于一个水平。我们首先分析了教育者需要的各种专业知识、技能,这些知识有助于他们领导那些“基于知识的建构主义者”(Resnick & Hall, 1998)去学会一些外界环境,这些环境正是心理学研究告诉我们所需要建构的。在此基础上,我们又构建了一系列专业性的学习工具——学会怎样才能使这些知识在实践中真正得到应用,什么样的机构支持才能使这些工具得到真正的有力应用。

在实践团队中学会核心原则的工具

建立专业实践团队的第一步(参见 Wenger, 1998),就是要建立一个能达成理解的一般平台,并针对实践工作开始常规的专业对话。为了支持这种学习实践,我们已经围绕从 25 年来关于教和学的认知研究中提炼出来的 9 项学习原则构建了一系列光盘*。这些工作,与另外的少量旨在给当今学校中所有学生都创造公平的学习机会的机构一起,可能是将 NRC 的关于学习和认知评估科学的近期报告中所体现出来的理论想法应用于实践的最好说明。

这些光盘设计为由约六人组成的学习小组使用,其中可能还包括一个专家促进者。这些光盘含有一个可用浏览器查看的站点,由文本、图片以及媒体文档组成,说明了那些原则的基本原理和实质。通过这些内容,我们可以:(a)非常生动地通过示例来展示这些原则;(b)通过一些具有可比性、可对照性、可分析性的教育实例来教授一些学和教中的核心概念的含义;(c)组织成组的教育者参与到对实践特例的深入案例学习中;

* 要详细了解学习原则,请看附录,或者登陆学习研究所的网站:<http://www.institutelearning.org/develop.html>.



(d)在能更加受到社会保护的情境中模拟一些生动的团队实践。

设计了一张介绍性的光盘,《学习的原则:教育者的学习工具》(Resnick 等,2001),来介绍核心理论以及使用教与学的语言的一般方法。光盘的“电子书籍”部分示例介绍了学习的原则,声音部分对原则的一些背景资料作了介绍,视频部分则提供了文本中所介绍的班级样例。

学习原则光盘的另一部分则是教与学的剖面图。这一部分让用户可以在更深入的层次上学习某一特定的原则。这一剖面图列出了每种原则的精简定义,给出了反映每种原则的班级活动特征,同时还给出了针对这些特征的可观测指标。该剖面图从年级水平、主题领域等角度提供了多个视频样例,这样就可以帮助用户理解这些原则在学校和课堂中真正实施的时候究竟是怎一回事。当选中一个视频的时候,还伴随有脚本可以帮助人们理解人们的对话,还提供了一些讨论问题,以帮助用户思考这一部分的内容是如何对该原则作出说明的。

该光盘还有一部分提供了更多的案例学习,以帮助学习小组来辨识正在进行的教育活动中的一些原则。还提供了一些学习活动,以帮助学习小组来进行讨论,这样的话他们就能将不同的观点整合起来。首先是一起观看一段视频录像(一般长度为15分钟)。然后,用户或用户小组选择一项学习原则作为进一步深入观察、学习的重点。整个学习小组就被分开了,每人打印一份他们所选学习原则的视频脚本和编码信息。一个一个地或是按用户小组,用户们再次观看录像,可以随意控制观看进度,可以随时停下讨论或是继续观看,并在记录纸上写下录像中他们所看到的、所认为的原则。然后,所有成员再次聚在一起,每个人将自身的理解都说出来,并最终联合在一起形成一个比较完整的观察记录。

其他的光盘则主要关注学习的个体原则,例如《清除期望:课堂工作标准》(Resnick & Bill, 2001),以及《有效的课堂对话》(Michaels, O'Connor & Hall, 2002),这些光盘给学习小组提供对教与学的理论的进一步的进一步设计的方法。每张光盘通过文本或者是录像的形式,对学习原则给出了总的看法,还提供了针对原则的某些特定的方面进行深入学习的材料。每张光盘还包括案例学习。所有这些都通过个体或学习小组的活动来进行,并通过观察记录纸来组织引导对话或是记录所讨论的问题。

在三个不同学区对我们的学习工具的评估结果表明,仅仅是提供好的学习工具、合适的学习时间还不足以让我们的这份心理学的“礼物”得到人们很好的接受。在2001—2002 学年期间,我们对《学习原则》光盘在美国的三个中等大小的学区进行了试点,当评估专家访问各个学区检查试验工作的时候,他们对这三个学区的观察和访谈得到了完全不同的结果。在其中一个学区,专家们可以看到有一些学校组成了学习小组、



并使用这些光盘,而且有很多学校的校长、老师都认为这套光盘是成功的。因此,这套光盘作为引发或者协助教师学习这些原则的强有力工具,还是受到了相当程度的热烈欢迎。很少听到有人抱怨说存在技术上的漏洞。对照之下,其他两个学区则很少使用这套光盘。事实上,这些学区的校长和其他人士认为这套光盘存在技术漏洞,比如说不能打开光盘,在浏览光盘的不同部分的时候很不流畅,甚至根本用不了,录像不能播放或者是声音效果很差劲。

在核查了各种可能的解释之后,评估专家认为,三个学区在技术或是个体技能上的差别并不能说明光盘在能否得到接受上的差别。相反,这些差别的存在似乎是由于这些工具在应用于该学区的办公时存在机构上的差异造成的。在高使用学区,给参加者布置了家庭作业,他们需要回到自己的学校组织光盘学习,并要求从这些学习中收集作品,比如说填写的活动表格,并在下一次的校长会议上进行讨论。组织了好几轮的家庭作业和作品讨论,这使得最开始可能并不愿意参加这项活动的校长们找到了在学校里开展光盘教学的方法。低使用学区则没有任何类似的社会促进效应或是提出硬性的要求。在这些学区,校长被告知,这些光盘可以帮助他们在工作过程当中建立学校的职业发展,但并没有指出应该建成什么样,而且没有跟踪检查。

职业实践的约定条目

脚本、录像以及量身定做的学习约定条目为反思性的实践提供了方法。然而,在现实世界里,不存在只说明某一种特定原则的教学案例。在课堂里观察时间超过几分钟,人们就会看到很多事情都发生了,但是事情并不会像脚本里写的那样得到解决,这一点是绝少例外的。教师可能在思考问题或是引发讨论,学生们可能做出一些老师根本没有预期到的反应,教师试图让学生做出某种回答,而学生则试图达成自己的学习目标,这两者似乎是相互干扰的。为了帮助较弱的或是害羞的学生,老师可能会对本来是复杂的、学术严格的课程降低要求,不同的学生也会对老师提出的同样的教学活动做出不同的反应。

这种变化性和复杂性意味着,我们仅仅是教给教育者以有效教与学的特征是不够的,即便这是通过精心选择的实践样例来达成的。教育者还需要学会如何分析现实世界中的这些看上去乱七八糟的教学实践,以决定这些实践证实或是违背了哪些原则,并要学会如何讨论这些实践中的案例,将这些案例进一步完善并达到我们所提出的标准。他们还要学会如何作为一个“团队”来运作,也就是说,如何将针对教学案例的讨论看作是一次比较不同的想法的正规的机会而不是看作对教学实践的评估。考虑到现今的



学校系统,这种态度上从评估向分析和反思的转变是一种巨大的挑战。

构建这种教学实践团队的一种办法是,组织一群教育者一起来参观课堂,并就他们所看到的情况交换意见。共享的课堂观察为进一步讨论提供了锚点。一个娴熟的促进者可以帮助引导讨论,共同的观察约定条目可以帮助指导最初的观察进行得富有成效——包括对学生工作的考核,有时候还包括和学生的对话。在学习研究所,我们开发了一套针对这种团队式的、交互式的课堂视察的结构化的约定条目,被我们称之为“学习视察”(LearningWalk™;Goldman等,2004)。在促成这些职业性的视察的过程中,我们已经在许多美国的学区对教育者进行了培训。我们组织“学习视察”参观了一系列的课堂,并采用学习原则来突出教学核心。视察者可以是校长或其他管理人员、教师、父母或课程专家等,他们观察学生和老师之间的交互过程,考核作品例如学生的作品、笔记以及家庭作业等,并直接与学生交谈,而所有这些都通过半结构式的约定条目来进行指导。在每次课堂视察之后,视察者在学校大厅会合,并使用另一份约定条目来讨论、分析他们所看到的一切,并着重于试图去理解而不是去评价他们所看到的。“学习视察”有助于建立职业学习团队,将参加者的注意力集中到教与学,打破课堂孤立的局面,发展了解学生在学些什么的洞察力,以及为设计学校成员的职业发展提供基础。

“学习视察”受到学校、学区的高层管理人员的热烈欢迎。在校长和督学使用这套系统的时候,这套系统和学校里的职业学习团队同时起作用。然而,对那些不了解这种新的团队建设形式的人们,他们还存在一种倾向,就是将“学习视察”模拟为一种他们更为熟悉的课堂视察;也就是评估教师的教学业绩。如果发生了这种情况,我们几乎无一例外地会受到教师的阻挠,他们已经习惯了在自己课堂上的“职业隐私”,整个过程就会由于教师的联合行动而停止一段时间。因此,我们需要对机构设计及其功能时常保持警惕,以维护“学习视察”约定条目中的职业学习目标在实践中能得以达成。

从工具和约定条目到机构设计

心理学的局限

心理学提供了学习理论,以及这些理论在如实地应用到教育的时候起作用的一些示例。然而,正如我在前文所举的我在学习研究所工作的事例所证实的,在我们试图将我们的理论、项目和工具以更为系统的方式实施的时候,我们就会遇到阻碍。我们的想法和实践似乎在我们个人所碰到、所一起工作的人们之间存在一个立足点,但是这些新



的想法和过程并没有成为做事情的标准方式。我们最多只是取得了部分的成功,只有少许的维持经验——也就是说,在发起者离开之后学校还能继续使用我们的概念、工具和项目。要让人们持续地使用,为了防止我们的心理学“礼物”在我们离开之后被搁置一旁,我们需要搞清楚究竟是什么造成了这些阻碍。

心理学家对这些阻碍有一系列很好的解释,而且所有这些解释都强调我们试图影响和改变的这些机构里的个体,例如其动机问题。新的想法一开始总是很困难的,人们并不想付出额外的努力来实施这些想法。从这种分析导向可以看出,我们需要使用不同的动机技术来构建人们对这些新的过程和项目的忠诚,并让人们采用新的方式来工作。可以提供外界刺激来保证这种持续性,比如采用彻底的奖励措施。

根据心理学家的分析,其他的阻碍来自于参加者的信念。这些可能是对于教与学的本质的信念,这可能会导致教师抵制对已经制订好的教育项目作出修改。例如,美国的老师们在学校里已经被很深入地灌输了“掌握学习”的观念,也就是说学生应该不断地学习,直到新的技能或概念得到掌握为止,然后他们才能继续学习下一个章节。精心设计的阅读和数学课程主要依赖于“螺旋式学习”原则(Bruner, 1960)——不断地回到原来的概念,因而对概念的完全掌握是通过重复性的、彼此分割的概念学习来达成的。如果新的项目违背这一信念,教师们就会曲解这一项目或者完全拒绝这些新的方法。心理学家对这种错误信念的应对办法可能是培训一些项目,在这些项目中教给教师螺旋式学习的理论,同时详细地培训怎么样针对特定的课程进行进一步的培训。这些办法都是针对个体知道以及相信一些什么进行的,而没有针对螺旋式课程如何适应学校或学区的整个的时间、人力或物质资源的分配。

教师们可能还会具有一些很强的信念,亦即什么样的学生应该学习什么样的材料?哪些学生做好了学习的准备?对于谁可以学些什么的看法在我们的学校系统和社会中是根深蒂固的。尽管大量的研究表明,学习的能力是可以通过后天习得的,多数西方国家继续认为,智力和天资(apptitude)决定了学习所能达到的限度,因此我们投入了大量的时间和资金来开发可以测查出人们的天资的测验。很多心理学家对这些信念上的阻碍的解决办法是,试图直接干预教育者、甚至是学生自己的信念系统。

心理学家还可能将阻碍归因于系统中缺少相应部分的专家。因此,举个例子说,心理学家(以及一些对人类资本感兴趣的经济学家)可能会争论,学生学不好数学的原因在于老师并不是数学方面的好专家,因而不能对数学概念给出充分的解释。根据这一理论,教育改革家们以及心理学家们,试图挑选更好的老师(由此产生了新的天资争论),或者给老师提供更多的培训,以期让他们掌握更多的数学知识以及教学的专门方法。

