

全国中小学教师继续教育

教材

学 习 论

施良方 著

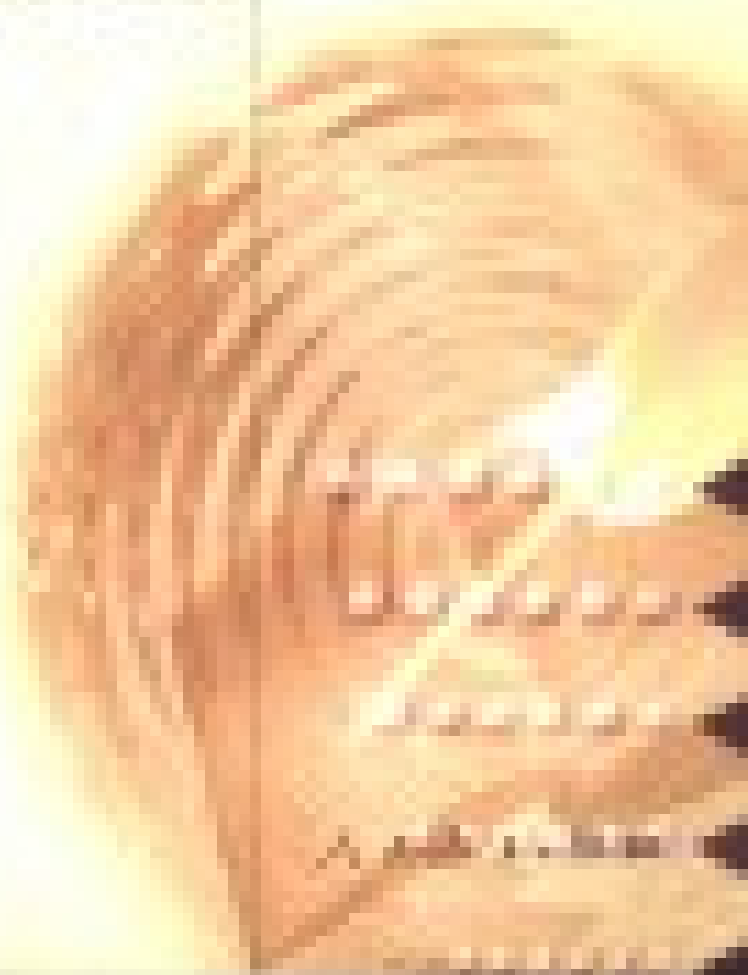
教育部师范教育司 组织评审

人民教育出版社

学习论

高田和 著

中国社会科学出版社 2000年1月



全国中小学教师继续教育教材

学 习 论

——学习心理学的理论与原理

施良方 著

教育部师范教育司 组织评审

人民教育出版社

全国中小学教师继续教育教材

学 习 论

——学习心理学的理论与原理

施良方 著

*

人民教育出版社 出版发行

(北京沙滩后街55号 邮编:100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

北京市白帆印务有限公司印装 全国新华书店经销

*

开本: 890毫米×1240毫米 1/32 印张: 15.5 字数: 390 000

2000年3月第1版 2003年4月第2次印刷

印数: 3 501~8 500

ISBN 7-107-13636-4 定价: 21.60 元
G·6745(课)

著作权所有·请勿擅用本书制作各类出版物·违者必究

如发现印、装质量问题,影响阅读,请与出版社联系调换。

(联系地址:北京市方庄小区芳城园三区13号楼 邮编:100078)

国家教育部师范教育司首批推荐

全国中小学教师继续教育教材

邓小平论教育	(中共中央文献研究室编)
素质教育论	(毛家瑞 孙孔懿著)
心理学	(章志光主编)
学校心理咨询	(郑日昌 陈永胜著)
智育心理学	(皮连生著)
学校管理学	(萧宗六著)
学校管理学概论	(孙灿成主编)
学习论	(施良方著)
小学教育学教程	(胡寅生主编)
中小学课堂教学策略	(陈心五著)

全国中小学教师继续教育学习参考书

毛泽东周恩来刘少奇邓小平论教育	(人民教育出版社编)
毛泽东同志论教育工作	(人民教育出版社编)
国民素质建构与基础教育改革	(郭文安 陈东升著)
教学实验论	(王策三主编)
教育学	(沈适菡主编)
教育学	(睢文龙 廖时人 朱新春主编)
中学教育学	(班华主编)
小学教育学	(叶立群主编)
教育学教学咨询	(睢文龙 廖时人 朱新春主编)
教学论	(李秉德主编)
家庭教育学	(赵忠心著)
小学教育学教程教学指导书	(胡寅生主编)
心理学研究方法	(王重鸣著)
学校教育心理学	(万云英主编)
儿童心理学	(朱智贤著)
中学优秀教师的成长与高师教改之探索	(王邦佐主编)

出 版 说 明

《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》指出：建设高质量的教师队伍是全面推进素质教育的基本保证；要开展以培训全体教师为目标、骨干教师为重点的继续教育，使中小学教师的整体素质明显提高。据此，教育部师范教育司进一步加强了对中小学教师继续教育课程教材的管理，在全国范围内组织开展了教师继续教育教材的评审和推荐工作。

根据 1999 年 12 月 27 日国家教育部“教师司 [1999] 61 号”文件，经教育部师范教育司组织专家评审，我社有 26 种教育学类和心理学类图书被列为首批“全国中小学教师继续教育教材”“全国中小学教师继续教育学习参考书”，另外还有物理、化学等多种学科的图书入选。

按照教育部师范教育司的部署，我们组织有关作者，认真研究了专家评审意见，对入选图书进行了订正或修订，以更加切合中小学教师继续教育的需要。各地在使用上述教材时有哪些意见和建议，敬请及时反馈给我们，以便使之日臻完善。

我们将根据教育部师范教育司的安排，加大研究和开发中小学教师继续教育教材的力度，为贯彻落实国务院批转的《面向 21 世纪教育振兴行动计划》而不懈努力！

人民教育出版社

师范教育课程教材研究开发中心

2000 年 2 月

前 言

这本《学习论》的作者是施良方教授。他不幸于1997年11月15日逝世。“斯人也，而有斯疾也！”终年45岁，真是英年早逝！

1983年由加拿大国际发展研究中心（IDRC）资助，加拿大维多利亚大学教育学院与华东师大教育科学学院开展合作项目，包括课题合作研究和人员互派等。1984年，小施被派往维多利亚大学教育学院攻读教育学硕士学位。他旅加拿大两年，在欧文博士（Dr. E. E. Owen）等导师的指导下，焚膏继晷，以学习教学论为主，课程论为辅。在他赴加拿大以前，以及在加拿大学习期间，我曾建议他多读一些学习心理学、教育心理学的材料，以为教学论、课程论研究的铺垫。他在获得硕士学位后回校任教，带回了大量的外文书刊和复印资料。

在申报国家教委“八五”重点课题之前，小施与我谈了他打算沿着“学习论—课程论—教学论”这一脉络，对这三个相关领域依次攻坚。我很赞同他的计划。后来，全国教育科学规划办批准了他的课题计划。

小施于是兢兢业业，在认真研究和分析西方各家学习理论的基础上，着力分别加以介绍和评论。他是这样构建他这本《学习论》的框架的：第一部分为刺激—反应学习理论；第二部分为认知学习理论；第三部分为行为—认知学习理论；第四部分为对上述学习理论提出挑战的学习理论；第五部分是对学习的基本问题进行理论概括，有助于读者的应用，“另一方面则是为本书的姊妹篇——《教学理论》与《课程理论》——打好伏笔，以便在课程与教学理论中进一步延伸、发挥”（本书第25页）。

学习理论在我国的研究还比较薄弱的情况下，在我国述评西方材料还不够系统的情况下，小施对西方的研究进行整理和概括，并侧重对学校学习的研究。通过它才能超过它，而无知是懦弱的一种表征。

《学习论》于1992年由人民教育出版社出版。1999年，这本书获得全国第二届教育科学优秀成果二等奖。现在，又被选定为中小学教师继续教育的教材，并由人民教育出版社重刊。小施生前颇服膺英国课程论学者斯滕豪斯（L. Stenhouse）倡导的理念：“教师即研究者”。如是，《学习论》正进一步发挥在这方面的功能。我想，小施如果九泉有知的话，必莞尔而笑了！

瞿葆奎

2000年2月于华东师大

目 录

绪论 ——学习与学习理论	(1)
第一节 学习的定义	(2)
第二节 学习理论概述	(5)
第三节 学习理论的哲学基础	(8)
第四节 学习理论的流派	(14)
第五节 学习理论的应用	(19)
第六节 本书的结构与安排	(22)
第一章 早期刺激—反应学习理论	(26)
第一节 桑代克试误学习理论	(27)
第二节 巴甫洛夫条件作用理论	(39)
第三节 华生行为主义学习理论	(49)
第二章 格思里邻近学习理论	(56)
第一节 格思里学习理论的基本观点	(56)
第二节 格思里对学习基本问题的解释	(62)
第三节 评论	(69)
第四节 格思里学习理论的发展	(71)
——埃斯蒂斯刺激抽样理论	
第三章 赫尔驱力还原学习理论	(83)
第一节 赫尔行为系统形成的背景	(84)
第二节 赫尔学习系统的基本公设	(86)
第三节 赫尔系统中派生的中介机制	(96)
第四节 评论	(100)
第五节 赫尔学习理论的影响	(102)
——斯彭斯定量刺激—反应理论	

第四章 斯金纳操作学习理论	(111)
第一节 斯金纳操作性条件作用的基本观点	(112)
第二节 斯金纳的强化原理	(117)
第三节 斯金纳强化原理的应用	(126)
第四节 评论	(132)
第五章 早期认知学习理论	(135)
——格式塔一场论	
第一节 格式塔心理学的主要代表人物	(136)
第二节 格式塔心理学的实验研究	(138)
第三节 格式塔学习理论的基本观点	(143)
第四节 格式塔心理学家论学习律与遗忘律	(149)
第五节 评论	(154)
第六节 格式塔学习理论的分支	(156)
——勒温认知一场学习理论	
第六章 皮亚杰建构主义学习理论	(167)
第一节 皮亚杰学说的基本观点	(168)
第二节 皮亚杰的认知发展理论	(172)
第三节 皮亚杰关于学习的原理	(182)
第四节 评论	(188)
第七章 布鲁纳认知结构学习理论	(191)
第一节 知觉与归类理论	(192)
第二节 概念获得的理论	(197)
第三节 编码系统	(203)
第四节 智慧生长与表征系统	(207)
第五节 发现学习	(211)
第六节 评论	(217)
第八章 奥苏贝尔认知同化学习理论	(220)
第一节 意义学习	(221)

第二节	意义学习的类型	(224)
第三节	意义学习的心理机制	(232)
第四节	学习组织的原则	(235)
第五节	先行组织者策略	(239)
第六节	学习中的动机因素	(242)
第七节	评论	(246)
第九章	信息加工学习理论	(250)
第一节	信息加工理论概述	(251)
第二节	信息加工理论的基本假设	(257)
第三节	信息加工的过程	(267)
第四节	信息加工学习原理	(272)
第五节	评论	(276)
第十章	早期折中主义学习理论	(279)
	——托尔曼信号学习理论	
第一节	托尔曼的认知—行为观	(280)
第二节	信号学习的实验与理论	(285)
第三节	学习的类型	(296)
第四节	评论	(299)
第十一章	加涅累积学习理论	(301)
第一节	学习的概述	(302)
第二节	累积学习的模式	(305)
第三节	学习的结果	(311)
第四节	学习过程	(315)
第五节	评论	(324)
第十二章	布卢姆掌握学习理论	(327)
第一节	学习的分类与评价	(328)
第二节	学校学习理论的若干变量	(334)
第三节	掌握学习	(346)

第四节 评论	(355)
第十三章 班杜拉社会学习理论	(357)
第一节 班杜拉的交互决定论	(358)
第二节 社会学习理论的实验研究	(361)
第三节 观察学习的过程	(368)
第四节 社会学习的原理	(373)
第五节 评论	(378)
第十四章 罗杰斯人本主义学习理论	(380)
第一节 人本主义心理学概述	(381)
第二节 罗杰斯的学习观	(383)
第三节 罗杰斯论学习的原则	(386)
第四节 促进自由学习的方法	(392)
第五节 评论	(401)
第十五章 习性学习理论	(404)
第一节 对传统学习理论的挑战	(405)
第二节 习性学研究的基本问题	(408)
第三节 习性学习理论的形成与发展	(413)
第四节 习性学习理论的基本观点	(417)
第五节 评论	(422)
第十六章 学习的原理与策略	(424)
第一节 概念形成的理论与策略	(424)
第二节 遗忘理论及记忆策略	(432)
第三节 迁移理论及策略	(441)
第四节 问题解决的理论与策略	(448)
第五节 动机理论与引发动机的策略	(456)
第六节 认知风格	(467)
参考文献	(479)

绪 论

——学习与学习理论

在日常生活中,“学习”这个词的使用频率相当高,但人们很少对有关学习的问题作出回答。例如,何谓学习?人们在学习时发生了哪些变化?哪些行为是建立在遗传基础上的,哪些是后天习得的?为什么有些东西学了以后就记住了,有些则很快就遗忘了?学习能够迁移吗?为什么某些东西会成为一种奖励或成为一种惩罚?是哪些因素使得学习变得容易些、愉快些、有效些?认知与情感是如何交互作用的?为什么不同的学生听同样的课、做同样的作业,但在学习效果上显示出很大的差别?如此等等。这些问题看似简单,但真要回答好却还不那么容易。也许有的人从未想到过要回答这些问题。不过,若要成为一个富有成效的教育工作者,就必须要认真思考这些问题。因为,帮助和促进学生的学习是教育工作者的责任,我们只有了解了学习的性质和影响学习过程的诸因素,才能更有效地影响学生的学习。

我国的教育工作历来很重视如何“教”的问题,近年来也已日益关注学生如何“学”的问题。学习的性质、学习的过程、学习的方法、学习的动机以及学习的迁移等问题,现已成了教育理论工作者的热门课题;而对学生学习方法的指导,则已成了教育实践工作者的一项义不容辞的工作,并取得了相当好的效果。但与此同时,我们也应该看到,我国学者对学习进行科学研究起步较晚,有的甚至对何谓学习规律还没有一个比较清楚的认识,比如把“为经济基础服务;打基础与专业化的统一、继承与创造的统一、掌握知识与提高技能的统一;终身学习,以及自学与互助”等都作为职工学习

的客观规律提出来了（蔡棋瑞，1989年）。这从一个侧面反映了普及学习理论方面的知识是很有必要的。

近百年来，心理学家们曾花了相当多的时间和精力来研究学习的各个方面的问题，并根据研究结果，形成了一系列的学习理论。本书旨在通过陈述各种学习理论流派的形成和发展的过程，对它们的基本观点进行剖析和评价，以便帮助读者对这些问题有一个比较全面的认识，为形成自己的科学的教育观奠定基础，从而更好地为教育工作服务。

第一节 学习的定义

“学习”作为心理学中的一个术语，其内涵与人们日常生活中的理解有所不同。例如，我们常说：“要好好学习”、“学习科学文化知识”、“学习英雄模范事迹”等，这些一般都是指人的行为的改善。而在学习理论中所讲的“学习”，不只是指人类的学习，也包括动物的学习；它泛指有机体因经验而发生的行为的变化，而且，这种变化并不意味着改变后的行为比原来的行为更可取。

目前，心理学界对学习的解释众说纷纭，每个学习理论家都对学习下了特定的定义。归纳起来，大致可以分为三类：（1）学习是指刺激—反应之间联结的加强（行为主义）；（2）学习是指认知结构的改变（认知学派），以及（3）学习是指自我概念的变化（人本主义）。这些定义尽管存在偏颇，但它们从不同的角度揭示了学习的性质，为我们研究学习提供了不同的视角。

就一般而言，学习是有机体适应环境的手段。有机体为了生存与适应，必须不断地改变自己的行为。经验积累引起的行为倾向变化的过程，也就是学习的过程。然而，我们不能把所有行为变化都看做是学习的结果。这里，必须注意处理好下列几对关系：

一、本能与学习

强调学习是由经验而引起的行为的变化，是因为许多低等动物也能表现出极为复杂的行为模式，但这些行为模式主要不是由于学习的结果，而是出自它们的本能。蜜蜂告诉同伴哪儿有花可采蜜的方式就是一个例子。作为本能的行为模式，一般要符合两个条件：(1) 这种行为模式是这一物种的所有成员都具备的；(2) 即便在与其他同类成员隔绝的情况下，也会产生这种行为模式。

然而，本能与学习之间的区分也并不始终是泾渭分明的。人们偶尔也会看到一些天生的行为模式因经验而发生变化。例如，同一种鸟在不同地区可能会叫得不完全一样，这可能是由于它们受了当地其他鸟叫的影响。又如，猴子的性行为 and 母性行为的发展和表现，主要取决于幼小时与母亲有正常接触的机会以及同龄伙伴有正常游玩的机会。尽管如此，我们还是不能把有机体的所有能力都看做是学习的结果。不过，在有些场合，要把行为分成完全先天的或完全习得的是很困难的，而且似也没有这个必要。

二、成熟与学习

人的发展在一定程度上可以说是由成熟（生理的发展）与学习（心理的发展）构成的。成熟是指发展上的、解剖学上的、生理学上的变化，这些变化是建立在遗传特征的基础上，随着时间的推移而生长和发展的，就好像是由遗传事先预定的方案的自然展开。这些内在的发展顺序和形式是不受外部力量影响的。有机体要作出某些行为，神经系统和肌肉组织必须达到一定的成熟水平。例如，无论我们创造出什么样的教学方法，在儿童神经动作控制发展到一定程度以前，是无法让他们握笔写字的。换言之，对于某种学习任务，学习者的成熟水平在达到某一最低限度之前，是不可能完成的。格塞尔与汤普森（Gesell and Thompson, 1929）对同卵双生女孩进行爬梯训练的经典研究，足以说明这一点。

但是，事物的发展并不一定呈直线式。例如，在一般情况下，

小孩要到一岁左右才会独立行走，在小孩达到一定的成熟水平之前进行步行训练通常是无效的。但婴儿在出生后2个月内有一种行走反射，在这期间，如果每天用双手托住婴儿，让婴儿双脚着地进行行走反射的练习，那么受过这种训练的小孩会比其他小孩行走得早一些。不过，这个提早行走的时间量是有限的。总之，我们不能把因年龄变化引起的机体内部组织变化而导致的行爲变化称为学习。

三、学习与成绩

学习是一种在学习者内部发生的事情。也就是说，学习本身是无法直接测量的，我们能够测量的只是学习的结果。打个比方，学习有点像风，我们肉眼看不见风，而是根据刮风的结果（如树枝摇动）来判断风的强度的。同样，我们也只能通过测量学习的结果来判断学习是否发生及学习的性质。正因为此，学习与成绩之间有时可能会存在不一致性。

应该注意到，一方面，我们可以通过测量学习者的成绩来判断学习是否发生，因为正确的操作表现无疑隐含着学习；但另一方面，没有表现出正确的操作水平有时也并不一定意味着学习没有发生。教师常常会遇到这样的情况：学生考试的成绩没有真正反映他们的知识水平。甚至还有这种情形：学习者已经习得了知识技能，但由于没有显示学习结果的动机而不愿意显示出来。所以，教师不仅要指导学生的学习，而且还要帮助和鼓励学生在最佳状态下发挥自己的才能。

四、行为的暂时变化与相对持久的变化

强调学习是行为相对持久的变化，是为了区别那些因各种原因而引起的行为的暂时变化。例如，当一个人生病、身体疲劳或心情烦恼时，学习的效果就会受到影响。但这些都是暂时的现象，一旦病愈，疲劳和烦恼消除后，一切又会恢复正常。有的运动员通过服用兴奋剂来提高一时的成绩，它违反了体育道德，是大家所反对的。可见，暂时性的行为变化不一定是因学习而引起的，学习必须

是指有机体比较持久的行为变化。

这里使用“相对”或“比较”一词，是因为学习者在习得某种反应倾向后，虽然会形成稳定的习惯和牢固的知识，但随着时间的推移，可能会发生遗忘。我们不能因为一个人多年后忘记了如何解二元一次方程式而否认他在中学时的学习。

根据上述分析，我们现在可以给学习下一个比较完整的定义了：

学习是指学习者因经验而引起的行为、能力和心理倾向的比较持久的变化。这些变化不是因成熟、疾病或药物引起的，而且也不一定表现出外显的行为。

第二节 学习理论概述

学习理论是心理学的一门分支学科，是对学习规律和学习条件的系统阐述，它主要研究人类与动物的行为特征和认知心理过程。鉴于学习理论注重把心理学的一般原理应用于学习领域，从这个角度来讲，它是一门应用性学科；鉴于学习理论主要探讨行为（包括内部行为）是如何变化的，并试图解释和预测行为的变化，从而为课程与教学理论奠定基础，从这个角度来看，它又是一种基础理论。

学习理论可以说是心理学中最发达的领域之一。在心理学发展史上，大多数早期心理学家往往都比较偏爱对学习，尤其是对学习过程的研究，并对这一领域的理论和研究方法作出了贡献。这些研究结果大大增进了我们对学习的理解。心理学家们始终不懈地在寻找探析学习这种现象的新方式，由于各人的观点、视野和研究方法各不相同，因而形成了各种学习理论的流派。到目前为止还没有凝聚成一种一统的、综合的、大家普遍认同的学习理论。也就是说，没有一种学习理论是完全与事实相吻合而能排除所有与它竞争的学