

第一章

绪 论

【学习目标】理解教育心理学研究的对象与内容,理解学习与研究教育心理学对于教师专业成长的意义,理解成为优秀教师需要具备的条件。了解教育心理学发展的历史与现状,掌握教育心理学中的描述性研究、相关研究、因果研究与行动研究等四种类型研究的基本特点。

掌握系统扎实的专业知识是成为优秀教师的前提,但仅有扎实的专业知识是远远不够的。要成为一名优秀的教师,还必须具备先进的教育理念,了解学生发展的基本规律,在理解学生学习特点的基础上采用有效的教育教学方法,能有效地设计和开展课堂教学,进行课堂管理。另外,要成为一名优秀的教师,还应掌握研究教育教学问题的基本方法,以便在教学过程中不断总结经验,改革创新。

举例思考:

李老师是一位任教刚满一学期的新老师,她带初一年级两个班的数学课,并担任其中一个班的班主任。李老师在大学期间学习的是数学教育专业,学习成绩优异。走进这所中学的第一天,她就相信自己肯定会成为一位优秀的老师,能教好班上的每一位学生,也会管理好所带的班级。可一学期下来,情况并不像她想象的那样。她自言自语地说:“乱套了,全乱套了。”她所教的数学课程学生并不满意,许多学生反映数学太难了,不容易听懂,而且她所教班级学生的数学成绩也明显低于同年级的其他班级。同样,她当班主任的班级也是状况百出,班上两个顽劣的男生与校外学生打架,而且打架主要是由她班上那两个学生挑起的。另外,在期末的一次家长会上,家长们意见很多,主要是针对她所带的班级学习氛围不够浓厚,学习成绩赶不上其他班级等问题。

为什么会这样呢?李老师感到非常困惑。分明自己工作非常认真努力,

尤其是在数学教学上,她总是认真备好每一节课。课堂上她觉得自己讲得非常清楚,也非常容易理解,为什么学生反映听不懂呢?在学习了教育心理学后,你会从中得到部分答案。

第一节 教育心理学的对象与性质

一、教育心理学的研究对象

(一) 教育与教育心理学

教育心理学是心理学与教育相结合的产物。教育是教育者根据一定的社会要求和受教育者的发展规律,有目的、有计划、有组织地对受教育者的身心施加影响,期望受教育者发生预期变化的活动。教育起源于社会生产劳动,是人类社会特有的现象。个体从出生开始便进入生产力和生产关系处于一定发展水平的社会之中,任何社会都要求其成员必须具有社会生活与生产所要求的知识、能力、体能素质、思想观念与道德品质。新生代只有具备了这些能力品格,才能很好地适应社会生活,很好地投入社会生产劳动之中,推动人类社会的发展。而这些相关知识与能力的获得、体能素质的发展、思想观念和道德品质的形成等,主要是通过教育来实现的。^①

教育包括学校教育、家庭教育和社会教育,三者之间存在一些共同规律,又有各自的特殊性。由于学生大部分时间是在学校度过的,因此学校教育承担着培养学生的主要责任。学校教育是一种有目的、有计划、有组织地培养人的社会实践活动,可以更有效地帮助年青一代健康成长。在学校里,教育者根据社会的要求,采取一定的措施去影响受教育者;受教育者也要通过自己的积极活动,主动获得知识、能力与技能,形成社会所要求的、全面发展的人格品质与道德行为。在这一过程中,教育活动只有符合受教育者身心发展的规律,才有可能取得良好的效果。而教育心理学(educational psychology)就是研究教育教学过程中的心理现象及其规律的学科,或者说教育心理学是研究学习者、学习和教学的一门学科。^② 教育心理学研究得出的基本原理是学校教育教学的依据,对于学校有效地开展教育教学非常重要。

① 莫雷. 教育心理学[M]. 广州:广东高等教育出版社,2005:2.

② Robert, E. Slavin. 教育心理学:理论与实践[M]. 北京:北京大学出版社,2004:5.

（二）教育心理学的研究对象

教育心理学的研究对象是教育教学过程中的心理现象与规律,包括受教育者即学习者的各种心理现象及其发展变化规律,学习者的学习特点、过程和规律,学习过程的影响因素及教育者如何通过这些规律进行有效的教育教学等。

首先,教育心理学以学生的学习、学习的性质与类型、学习规律及其在教学中的应用为研究对象。学习过程与教学过程是同一过程的两个方面,学习过程侧重学生内部的心理活动过程,教学过程则侧重教师外部的物化活动过程。外部过程必须以内部过程为基础,又要促进内部过程的不断发展。要研究该怎么教,首先要理解学生是如何学的,因此,学习心理是教育心理学的核心。教育心理学必须研究受教育者在教育条件下,思想品德、知识、技能、能力与人格的习得与发展规律,在此基础上才能更好地组织与实施教育教学,提高教育教学效果,实现预期的教育教学目标。

其次,教育心理学也以教育教学过程中影响学生学习的因素为研究对象。教育教学的过程包括师生双方的活动,学生既是教育的客体,又是教育的主体,教师的主导作用在于充分发挥学生的主动性。而在整个教育教学过程中,学生主动性的发挥又始终受到各种认知或非认知因素的影响,因此,教育心理学要研究各种影响学生学习的因素,以提高学生学习的积极性和学习效果。

最后,教育心理学也以教育教学过程中的师生互动心理为研究对象。学校情境中的教育教学过程是教育者和受教育者互动的过程,师生双方共同完成活动任务,是一个双边或多边交流的过程,会引起双方心理活动和行为的改变。这种师生间的互动心理,也是教育心理学研究的一个重要方面。

二、教育心理学的研究内容

教育心理学的主要研究内容可以总结为以下几个方面:

（一）学生心理发展与教育

包括如何根据学生的认知与社会性发展规律组织教育教学,如何根据学生发展与成长的差异因材施教,从而提高教育教学质量。

（二）学习的本质与过程

主要探讨学习的一般过程与基本规律。不同的学习理论对学习实质、学习过程及其规律有着不同的认识与观点,只有全面了解学生学习的基本规律才能有效地实施教学。

（三）不同类型学习的特点与规律

主要探讨知识学习、技能学习、社会规范学习等不同领域学习的规律,以及如何根据这些规律促进学习,提高教育教学效果。

(四) 影响学习的因素

主要探讨影响学生学习的各种因素,包括动机因素、认知因素与人格因素等对学生学习的影响。

(五) 课堂教学与管理心理

主要探讨如何根据学生心理发展的特点与规律进行教学设计、课堂管理等,同时研究作为组织者和管理者的教师的心理特点及其对学生的影响。

三、教育心理学的性质与意义

(一) 教育心理学的性质

任何一门学科的性质都与其研究对象密不可分,研究对象规定学科的体系并决定这门学科的性质、特点。教育心理学研究的是教育过程中的各种心理现象及其变化规律,研究的是如何依据教育过程中的心理活动规律有效地实施教育教学等,因此,教育心理学应该是一门基础研究和应用研究并重的学科。教育心理学作为心理学的分支学科具有较强的理论性,作为指导教育实践活动的学科又具有极为鲜明的实践性与应用性。

很长时期以来,许多研究者都将教育心理学定义为心理学在教育领域中的应用,这种观点的影响一直持续到现在。毫无疑问,教育心理学这门学科具有应用性,研究教育心理学的目的就是要为教育寻找心理学依据,指导如何才能更有效地教与学。但是教育心理学并不单纯是一门应用性学科,对应用性研究的重视并不意味着可以忽视教育心理学对自身理论的探讨。如果过分强调教育心理学的应用研究而脱离其基础理论研究,应用就会变得肤浅而失去根基,最终无法指导教育实践。对教育心理学而言,如果没有理论的指导,任何教学实验研究充其量也只能是一些零散的工作经验总结,在教育上应用的贡献也难以得到肯定。

由于历来都偏重应用研究而忽略对学科理论体系的探索,教育心理学逐渐失去自己的位置,或者附属于心理学,或者附属于教育学,致使学科的发展陷入困境,只能等待一般心理学理论的建立或借用其他学科研究的成果。^①随着教育心理学的发展,越来越多的研究者认识到教育心理学是一门独立的学科,有自己独特的研究对象、理论体系、研究方法和实验范式。研究者开始从实际教学情境中搜集现实资料,设计教学情境中的实验研究,以此探讨学生如何有效学习及教师如何有效实施教学等教育心理学的重要课题。这种实验研究与普通心理学的原理和方法在教育心理学研究领域和教育实践中的结合,使得教育心理学的学科体系正在逐步形成。

^① 莫雷. 教育心理学[M]. 北京:教育科学出版社,2007:10.

事实上,目前教育心理学领域中的许多研究已经很难确切区分是基础理论研究还是应用研究,许多研究既有助于实际应用,又有助于发展基础理论。例如,有关脑与学习关系的研究、有关知识与技能学习的研究,这些研究不但有助于促进学习理论的发展,同时又是面向教学实际问题的研究。因此,在教育心理学中,基础理论与应用研究是密不可分的,基础理论研究对应用研究有很大的促进作用,而在进行各种应用研究的过程中又要注意对研究结果进行总结,从中概括出一些基本原理并上升为教育心理学的基本理论。只有基础理论与应用研究并重,教育心理学才能建立起较为稳定的体系,促使自身不断地发展完善。^①

(二) 教育心理学的意义

1. 教育心理学对教师成长的意义

教育教学是科学,又是艺术。说是科学,是因为教育教学有可以普遍遵循的模式,教育教学的设计与实施可以利用经过整合的事实、原理与经验来达成;教育教学的方式、方法则可以通过学习而获得。优秀教师不会在黑暗中摸索,他们会通过对个体发展和学习过程的理解,在习得原理与借鉴他人经验的基础上进行教学设计和组织教学。说是艺术,是因为教育教学涉及非常复杂的过程和程序,不能够简单地简化为一种操作模式而予以效仿。教育教学需要根据教育教学实际随时进行调整,教师需要在教育教学实践中去感悟。教育心理学的原理、理论及其提出的观察事物的方法,能够帮助教师科学地作出教育教学决策,对于教师的成长非常重要。一个称职的教师至少应具备三个条件,包括系统掌握某门学科的知识、了解学生个体发展的心理需求和学习原理等心理学知识,及将学科知识与学生心理特征两者灵活运用于教学的能力。教育心理学能帮助教师提高这几方面的能力,并为教师提供一些新的观点去分析或解决教育教学中的问题,使教育改革的深化收到实效。同时,教育者根据教育心理学的理论和研究成果,可以正确地认识和评价自己,加强自我教育和自我修养,使自己成长为一名优秀的教师。

研究者(Fuller & Brown, 1975)根据教师所关注的焦点问题,把教师的发展分为三个阶段:关注生存阶段、关注情境阶段和关注学生阶段,每个阶段都有其不同的发展特征。^② (1) 关注生存阶段。处于这一阶段的教师,非常关注自己的生存适应性,他们经常关心的是:学生喜欢我吗?同事们怎么看我?领导是否觉得我做得不错?等等。由于这种生存的忧虑,有些教师可能会把大量的时间都花在如何与学生搞好个人关系上,而不是如何

^① 莫雷. 教育心理学[M]. 北京:教育科学出版社,2007:10.

^② 陈琦,刘儒德. 当代教育心理学[M]. 北京:北京师范大学出版社,2007:2-3.

教他们;有些教师则可能想方设法控制学生,而不是让学生获得学习上的进步。(2) 关注情境阶段。在这一阶段,教师所关注的是如何教好每一堂课的内容,他们关心诸如班级大小、时间的压力和核对材料是否充分等与教学情境有关的问题。(3) 关注学生阶段。在这一阶段,教师将考虑学生的个别差异,认识到不同发展水平的个体有着不同的社会和情感需要,能够根据学生特点和不同的教学内容因材施教。对教育心理学的学习,将有助于新教师缩短成长的过程,尽快成长为优秀的教师。

2. 教育心理学对提高教育教学效果的意义

教育心理学对教育实践具有描述、解释、预测和控制的作用。教育心理学研究揭示了教育实践过程中学生的学和教师的教的各种心理现象及其规律,如学生道德品质与良好性格形成的规律,学生的年龄特征和个别差异,学生学习掌握知识、技能、发展能力的心理规律等,阐明了学生心理特点和各种教育措施对学生心理发展的不同影响和作用,揭示出学生心理发展与教育的依存关系,使整个学校教育工作建立在心理科学理论的基础上。学生的学习以掌握间接经验为主,随着现代科学技术的发展与知识的更新,学生需要学习的东西越来越多,掌握了教育心理学,有助于教师正确组织教学工作,选择有效的教学方法,采用现代化的教学手段与途径,激发学生的学习动机,促进学生身心健康发展,从而有效地开展教育教学,提高教育教学质量。利用教育心理学原理,教师不仅可以正确分析、了解学生,而且可以预测学生将要发生的行为或发展的方向,并采取相应的预防或干预措施,达到预期的效果。

举例思考:

张老师在准备一节高一年级的数学课程,这节课是有关研究性学习的内容。阅读完这一节课的内容及要求,他思考了一下,想起在教育心理学中学习过的发现学习、合作学习、自主学习等相关原理,很快形成了有关这节课内容的组织思路。经过精心准备,张老师最终形成了这节课的教学方案,他组织学生进行研究学习,学生在学习过程中非常投入,学习效果很好。

王老师同样在准备这一节课,在阅读完这一节课的内容及要求后他不知所措,最后他想研究性学习应该是让学生自己学习、自己思考。于是他把学习的内容布置给学生,让学生自己阅读、自己思考、自己解决问题。结果是大多数学生都不知要做什么,学习效果很差。

为什么对于同样的内容,两位老师的教学效果却存在这么明显的差异?

给教师的建议:

依据教育心理学的原理作决策

◇ 教育心理学不能教给教师具体怎么做,但教育心理学的基本原理能够帮助教师作出科学的决策。因此,作为教师或者未来的教师,认真学习教育心理学是非常重要的和有意义的。

◇ 作为教师,要多思考怎样才能够有效地教学,怎样加快自己成为优秀教师的进程。

第二节 教育心理学的形成与发展

一、教育心理学诞生之前的教育心理学思想

教育心理学的发展史,就是心理学与教育结合并逐步形成一个独立学科的历史,至今仅百年左右的时间。1903年,美国心理学家桑代克(E. L. Thorndike)出版《教育心理学》一书(这本书在1913—1914年扩展为三卷本的《教育心理学大纲》),标志着教育心理学作为一门独立学科的诞生。

虽然教育心理学的历史很短暂,但教育心理学的思想却源远流长。许多哲学家、教育家、思想家在思考教育问题时,都提出了一些教育心理学的思想和观点,至今对教育和教学仍有重要的启发意义。

两千多年前,我国的教育家和思想家,如孔子、孟子、荀子等在论述教育问题时,就提出了许多教育心理学思想。^① 孔子是我国古代一位伟大的教育家,他在长期的教育实践中,形成了有关教育教学过程中认识、情感、意志和个性等方面丰富的教育心理学思想。例如,在认知方面,他重视探讨思维的启发,指出“不愤不启,不悱不发,举一隅不以三隅反,则不复也”(《论语·述而》),认为要从正反两个方面提问,激发思考。在情感方面,孔子提倡好学、乐学的境界,强调“知之者不如好之者,好之者不如乐之者”(《论语·雍也》)。他还强调立志,教导学生“三军可夺帅也,匹夫不可夺志”(《论语·子罕》)。他对学生的性格、才能、志趣都有深刻的了解,能针对不同学生的性格特点,采用不同的教育方法,如他

^① 莫雷. 教育心理学[M]. 北京:教育科学出版社,2007:12.

指出“求也退,故进之;由也兼人,故退之”(《论语·先进》)。孟子继承了孔子的思想,强调学习的主动性和积极性的重要性,如他指出“君子深造之以道,欲其自得之也;自得之,则居之安;居之安,则资之深;资之深,则取之左右逢其原,故君子欲其自得之也”(《孟子·离娄下》)。荀子也曾较为全面地论述了学习的作用、学习方法等有关学习心理的一些问题,如“君子曰:学不可以已。青,取之于蓝,而青于蓝;冰,水为之,而寒于水”(《荀子·劝学》),说明学习的意义在于能够提升自己,改变自己。“锲而舍之,朽木不折;锲而不舍,金石可镂”(《荀子·劝学》),则说明学习要坚持不懈,才能取得良好的效果。这些思想在今天仍有较大的启发意义。

《学记》是世界上最早的教育专著,成书大约在公元前403年至公元前211年。该书提出的许多教学原则,如“教学相长”、“道而弗牵,强而弗抑,开而弗达”、“长善救失”等,都闪耀着光辉的教育心理学思想。

从古希腊时期开始,西方许多学者的论述中也涉及教育心理学的思想。如柏拉图所主张的教学方法就已十分重视个别差异及教育目标,强调谋求身心的均衡发展;亚里士多德所主张的顺应本性、培养习惯、启发心智等教育原则,与现代教育心理学的重要理念也十分一致。

18世纪后期至19世纪末期心理科学诞生之前,近代资产阶级的教育思想家,如捷克的夸美纽斯(J. A. Comenius)、瑞士的裴斯泰洛奇(J. H. Pestalozzi)、德国的赫尔巴特(J. F. Herbart)和俄国的乌申斯基(К. Л. Ушинский)等人,都非常重视在教育中运用心理学,并把心理学作为教育的理论基础。如夸美纽斯指出“只有通过教育才能成为人”,第一次明确提出教育必须遵循自然的思想。裴斯泰洛奇则第一次提出“教学心理学化”的思想,主张在教育实践中探讨和研究儿童心理的特点和规律,提倡因能力施教。赫尔巴特是第一个提出将教学理论研究建立在科学基础上的人,他认为这个科学基础就是心理学。俄国教育家乌申斯基在《人是教育的对象》一书中明确提出“心理学就其对教育学的作用和对教育学者的必要性来说,当然站在一切科学的首位”,号召教育工作者必须研究教育过程中的心理现象的规律,必须考虑这些规律及其在教育工作中的应用。

二、西方教育心理学的形成与发展

(一) 西方教育心理学的形成

19世纪末期至20世纪20年代是西方教育心理学逐步形成的时期。1877年卡普捷烈夫(П. Ф. Каптерев)出版的《教育心理学》是第一部正式以“教育心理学”来命名的教育心理学著作。此后在其他各国如美国、日本等也陆续出现了把心理学知识运用于教育实际的类似著作。

但在1879年冯特(W. Wundt)建立第一个心理学实验室之前,心理学还不

是一门非常严格的科学。尽管冯特并没有直接研究教育心理学,但以他的实验室实验法为标志的科学心理学的诞生,对教育心理学的创建贡献很大。冯特的许多学生,如德国的莫依曼(E. Meuman)、美国的霍尔(G. S. Hall)、卡特尔(R. B. Cattell)等人都对教育心理学作出了自己的贡献。莫依曼倡导的“实验教育学运动”,提出一切教育都应根据儿童的发展阶段来实施,重视依据儿童身心发展进行教育和为改进教育方法进行实验研究的思想,对教育心理学中测验与实验的运用、促进儿童身心的发展起到了极大的推动作用。美国机能心理学的奠基人詹姆斯(W. James)也非常强调心理学和教育的结合,试图将心理学的科学性与课堂教学的艺术性融合。在其著作《与教师的谈话》中,詹姆斯指出可以通过观察提问及与学生交换意见等方式获得有关学生的观念、兴趣、情感和价值观等方面的知识,以此改进学校教学质量。这种观点为促进心理学原理转化为教学原理发挥了重要的作用。美国著名的教育家、哲学家杜威(J. Dewey)极力将心理学的研究应用于教育问题,倡导了儿童中心运动,使教育工作者认识到心理学对教育的意义。以上学者虽然都不是教育心理学家,但他们的著述都直接或间接讨论了教育心理学问题,促进了教育心理学的产生与发展。

教育心理学成为一门独立学科,真正的奠基人是美国心理学家桑代克。从1896年起,他就开始从事对动物学习的研究,后来又研究了人类的学习和测量。依据这些研究材料,他在1903年著成《教育心理学》一书,后又在1913—1914年扩充为三卷本的《教育心理学大纲》,内容包括《人的本性》、《学习心理》、《个性差异及其测量》,这是世界上公认最早的、比较科学而又系统的教育心理学著作。在这本书中,桑代克从人是一个生物存在的角度构建了自己的教育心理学体系。书的第一部分讲人类的本性,论述了人的本性及其组成,并探讨了学习能力;第二部分讲学习心理,论述了动物和人类学习的规律,是其教育心理学思想的核心;第三部分讲个别差异及其原因。桑代克的研究工作使得教育心理学从普通心理学、儿童心理学与教育学中分离出来,成为一门独立的学科,在心理科学中占有了一席之地,并成为最重要的心理学学科之一。

(二) 西方教育心理学的发展

20世纪20年代至50年代末是西方教育心理学的发展时期。从20世纪二三十年代开始,西方教育心理学吸取了儿童心理学和心理测验方面的成果,并将学科心理作为组成部分,扩充了自身的内容。接着,教育心理学转入不同学派学习理论之间的论争。其中,行为主义、联结主义和格式塔心理学的理论占有优势地位。到20世纪40年代,弗洛伊德(S. Frued)为首的精神分析学派使教育心理学开始重视对潜意识和意识问题的研究,重视情感在教育 and 教学过程中的作用,将儿童的个体与社会适应及心理健康问题引入教育心理学领域。20世纪50年代,程序教学和机器教学开始兴起,同时信息论的思想也逐渐为许多心理学家所

接受,这些成果也都影响和改变了教育心理学的内容。

这一时期,学习理论一直是最主要的研究领域,所取得的重要成果包括:桑代克的联结主义学习理论、斯金纳(B. F. Skinner)的操作主义学习理论,托尔曼(E. C. Tolman)的符号学习理论,格式塔的心理组织原则和顿悟学习理论,皮亚杰(J. Piaget)的认知建构与发展理论。此时期教育心理学中的主导学习理论是行为主义理论,其基本观点是学习就是刺激与反应之间形成联结的过程。

20 世纪二三十年代,西方儿童心理学和教育心理学的一些著作被介绍到苏联之后,引起苏联心理学家们对教育心理学对象、任务与研究方法等问题的热烈讨论。维果斯基(Lev Vygotsky)极力主张将教育心理学作为一门独立学科进行研究,鲁宾斯坦(С. Л. Рубинштейн)则主张在儿童的具体活动中研究心理现象。这些思想为苏联教育心理学的发展奠定了理论基础。但苏联教育心理学在 20 世纪二三十年代的发展仍相对较为迟缓,局限于从现成的心理学知识去解释各种教育原理。直到 20 世纪四五十年代,苏联教育心理学才有了较大的发展,重视结合教育和教学实际进行综合研究,并采用自然实验法和教师的经验总结相结合,着重探讨如何依据科学心理学的原理组织教学过程,及在儿童的活动和教育条件下研究心理发展和变化的规律,在学科心理知识方面取得了大量的研究成果。苏联教育心理学家将马克思列宁主义哲学作为指导教育心理学研究的理论基础,反对西方机械地将动物学习理论应用到人的教育中,这对于教育心理学的发展产生了重要影响,具有重要的意义。

综上所述,20 世纪 20 年代至 50 年代末期,西方教育心理学的发展有如下特点。

1. 内容庞杂,缺乏独立的理论体系

20 世纪 20 年代至 50 年代,各类有关教育心理学的书籍十分庞杂。以美国为例,当时美国每年出版的教育心理学教材和教育心理学文选之类的书籍有上百种之多。有人曾经列出美国 20 世纪 50 年代流行的 21 本教育心理学教材中的重要主题,发现各种教材的内容很不一致,涉及普通心理学、儿童心理学、比较心理学、人格心理学、心理卫生、心理统计与测量等不同的学科。教育心理学广泛采取其他学科的知识,这虽然充实了本学科的内涵,但也与心理学其他分支学科的内容产生重复,因此这一时期的教育心理学内容显得非常庞杂。同时,由于教育现象的极端复杂性,这一时期的教育心理学家较少考虑教育心理学的理论体系问题,他们的著作中很少出现教育心理学特有的角色功能,只是将教育心理学定位在“心理学原理在教育上的应用”上,这导致研究者忽略了建构教育心理学自身的理论体系,使教育心理学的发展缺乏独立性。

2. 缺乏对人类高级心理活动的研究,难以有效指导教育教学实践

20 世纪 30 年代~50 年代末的一段时间,正是行为主义心理学盛行的时期,

以斯金纳为代表的行为主义心理学派强调心理学的客观研究,依据动物实验获得的学习理论,将人类一切复杂的行为简化为S-R间关系的联结,并在教学上强调外在环境控制及机械式的后效强化原则。尽管行为主义研究在揭示动物心理、人的低级心理以及发展研究技术方面作出了贡献,但它回避研究人的高级认识过程,忽视了教育过程中学生学习的特殊性,忽视了人的情感因素,对教学实践的作用有限。另外,尽管这个时期的教育心理学已开始广泛运用心理测量和统计技术揭示学生的个别差异和学习结果,但由于忽视了对个别差异和学习结果成因的探究,难以有效地指导教育教学实践。

(三) 西方教育心理学的成熟与完善

20世纪60年代以来,是西方教育心理学的成熟与完善时期。20世纪60年代初,随着认知心理学的逐步兴起,教育心理学的研究由行为主义范式转向认知范式。西方教育心理学家逐渐注重结合教育实际,为学校教育服务。由布鲁纳(J. S. Bruner)发起的课程改革运动将面向教育实际的研究推向高潮,自此,美国教育心理学逐渐重视探讨教育过程和学生心理,重视改进教材、教法和教学手段。20世纪70年代,奥苏贝尔(D. P. Ausubel)在批判行为主义将人类学习简单化的倾向之后,以认知心理学的观点系统阐述了有意义学习的条件、意义的获得与保持的进程;加涅(R. M. Gagné)则系统总结了已有的有关学习的研究成果,对人类的学习进行系统分类,并阐明了不同类型学习的内部与外部条件,这两种学习理论为建立系统的教育心理学理论奠定了重要基础。随着人本主义心理学的逐步兴起,美国教育心理学家开始重视研究教学中的社会心理因素,如罗杰斯(C. R. Rogers)提出了“以学生为中心”的主张。之后,不少教育心理学家开始把学校和课堂看做社会情境,研究教学中的社会心理因素。另外,始于20世纪80年代的建构主义学习理论,对于学习与教学的研究也带来了重大的变革。

苏联的教育心理学在20世纪50年代末也开始出现一些重大的变化。首先是对教育心理学问题的探讨同学校教学相结合,促进了苏联教育的改革,比较著名的是赞可夫改革传统小学教学体制的实验教学。其次是在理论思想上也较先前活跃,对学习活动的结构、学习的类型、学习动机、迁移和智力活动等理论问题探讨较多,代表性的有列昂节夫、加里培林等人的研究。另外,对西方尤其是美国教育心理学的态度也有明显的变化,对智力测验和心理诊断学的意义进行重新估价,并将儿童心理学和教育心理学两门学科结合起来。

20世纪60年代以来,西方教育心理学的发展呈现以下特点:

1. 内容趋于集中,学科体系基本形成

20世纪60年代后,教育心理学的内容日趋集中,主要围绕有效地学和有效地教进行组织,对两个方面各有侧重,有的以教为主线,有的以学为主线,也有两者并重的。但有几个方面的问题仍是大多数学者公认必须研究的,如教育与心

理发展的关系,教与学的心理,包括学习理论、学习动机、个别差异、课堂管理、教育中的社会因素、教师心理等几个方面的问题,教育心理学越来越有自己独立、系统的学科体系。

2. 各学派的分歧日趋缩小

随着研究的逐步加深,越来越多的研究者认识到,多种理论和假说的并存是一门学科发展的必然。由于不同研究者处于不同的地域、时代,有不同的文化传统、理论修养,采用不同的观察手段和研究方法,他们会从不同的角度观察,从不同的层次剖析极其复杂的心理现象,这必然会造成认识上的差异,形成不同的理论和假说。以教育心理学中认知学派与行为主义的理论为例,尽管两种学习理论从表面看分歧很大,然而如果以学习的简繁等级的观点来衡量,两派的理论并非对立,而是一个阶梯的两端:行为主义的联结主义理论解释的是学习阶梯的低级一端;认知学派的发展说解释的是学习阶梯的高级一端。目前,教育心理学的理论派别都在互相吸取对方合理的东西,力图填补理论与实践间的鸿沟。

3. 注重学校教育教学实践

20世纪六七十年代以后,教育心理学越来越注重为学校教育教学实践服务,教育心理学家们越来越重视研究环境、社会阶层、文化背景、师生关系、集体等社会因素对学习者的影响,并力图把研究同教育教学的实际问题联系起来。如布鲁纳的认知同化学习理论与发现教学法、奥苏贝尔的有意义学习理论与先行组织者教学策略、建构主义学习理论及各种教学模式等都对教育教学实践产生了深远影响。

近20年来,教育心理学的研究重点日益转移到教学实际中的各种问题,对学生学习的自主性、合作学习、社会文化对学习的影响、认知与元认知学习策略、学科心理、教学设计、学习评价等应用性研究课题的研究越来越受到重视。

三、我国教育心理学的发展

(一) 新中国成立前教育心理学的发展

我国科学教育心理学起步较晚,新中国成立以前主要是翻译西方的著作,介绍西方有关的学说和研究方法,也做了一些学科心理方面的研究,但这些工作在观点和方法上大都因袭西方,比较具有我国特点的是关于语言心理的研究工作。我国出版的第一本教育心理学著作是1908年由房东岳翻译的日本心理学家小原又一的著作《教育实用心理学》,1924年心理学家廖世承编写了我国第一部教育心理学教科书。1926年,陆志韦翻译出版了桑代克的《教育心理学概论》;1933年,陈德荣翻译出版了盖茨(A. L. Gates)的《教育心理学》;1939年吴绍熙等人翻译出版了何林渥斯(H. L. Hollingworth)的《教育心理学》等。

（二）新中国成立后教育心理学的发展

新中国成立后教育心理学的发展并非一帆风顺,而是经历了一条曲折的发展道路。它同整个心理科学一样,经历了四个阶段:第一阶段为1949—1958年,学习改造阶段。这一阶段主要学习苏联,运用辩证唯物主义观点改造与建设心理科学以及教育心理学方面的经验,以确立我国教育心理学的发展方向。第二阶段为1959—1966年,初步形成阶段。这个阶段对教育心理学的对象、任务、方法及学科性质等问题进行了较为深入的讨论,开展了以改革中小学教学为中心的心理学问题研究。1962年2月,中国心理学会召开了教育心理专业会议并成立了教育心理专业委员会。在此次会议的影响下,我国的教育心理学研究迅速向纵深发展,研究的范围拓展到学习心理、德育心理、智育心理、学科心理、学生的个体差异、入学年龄、学习阶段的划分以及教学方法的改革等方面。1963年出版了潘菽主编的《教育心理学》讨论稿,标志着我国教育心理学的内容体系已基本形成。第三阶段为1966—1976年,停滞阶段。“文革”十年期间,我国的教育心理学同整个心理学的研究一样处于停滞状态。第四阶段为1976年“文革”结束以后的恢复与繁荣阶段。“文革”结束以后,我国心理学和教育心理学获得了新生。自1976年以来的三十余年来,我国教育心理学研究获得了前所未有的发展,有关教育心理学的科研课题受到高度重视,并在心理发展与教育、学习心理、教学心理、德育心理、学习动机、心理健康教育及教师心理等教育心理学的各个研究领域取得了令人瞩目的成果。

目前,我国教育心理学发展非常迅速,在研究的各个领域与国际接轨,也体现出中国特色,对我国教育教学实践活动产生了广泛的影响,发挥了不可估量的实质性作用。

第三节 教育心理学的研究方法

一、教育心理学研究的基本原则

教育心理学的研究与其他任何研究一样,从设计、材料收集、数据处理到得出结论的每一步都必须有正确的指导思想,遵循科学研究的基本原则,并采取科学的方法和态度,才能保证研究的科学性。教育心理学研究的指导思想与其他心理学分支一样,都是辩证唯物主义。辩证唯物主义中关于普遍联系、动态发展、矛盾统一以及质量互变等基本观点对开展教育心理学的研究有重要的指导作用。开展教育心理学研究应遵循与贯彻下列原则:

（一）客观性原则

客观性是指任何科学研究都必须遵循的原则。所谓客观性原则是指研究者对待客观事实要采取实事求是的态度,不能歪曲事实和主观臆测。教育心理学研究中,无论在研究设计、材料数据的收集还是数据分析上都要坚持实事求是的科学态度,如实地记录外部刺激及被试的各种行为反应、行为表现和口语报告等,从心理现象所依存的客观条件和外部活动表现去揭示规律;从客观事实到研究结论的推论均应建立在逻辑规则上,要注意全面分析,尊重事实、尊重数据,不能任意取舍。

（二）系统性原则

系统性原则,就是要坚持整体、系统的观点,多层次、多侧面进行研究,不能孤立、片面、割裂式地看问题。系统性原则是教育心理学研究应遵循的重要原则之一,它要求研究者不仅要研究对象放在有组织的系统中进行考察,而且要运用系统的方法,从系统的不同层次、不同侧面来分析研究对象与各要素的关系,对各种心理现象及其与影响因素间的相互作用关系进行整合性的研究。另外,把事物分解为要素和把相互关联的要素组成整体,是深入认识事物本质的有力手段,坚持系统性原则,也必须做到分析与综合相结合,以准确揭示研究对象的本质与规律。

（三）理论联系实际的原则

教育心理学的主要任务是揭示在教育教学条件下学生学习的本质、过程与规律,揭示知识与技能学习、品德与人格形成的特点与规律,解释影响学生学习的主要因素,为提高教育教学质量提供心理学依据。教育心理学的研究与教育实践密切联系,其研究问题来源于教育实践,研究成果也要服务于教育实践。如果一种教育心理学的理论不能应用于教育实践,不能指导教育,这种理论就没有生命力。因此,教育心理学的理论只有在教育实践应用中才能得到检验、修正和发展。

（四）教育性原则

教育心理学的研究应注意贯彻教育性原则,亦即研究者进行的研究必须符合学生身心发展规律,具有教育意义,有利于学生的正常发展。一切不利于学生身心健康的研究都是不允许的,这是进行教育心理学研究不容违背的原则。教育心理学研究学生的心理是为更好地教育学生提供理论依据。因此,在进行研究时不仅要考虑课题实际上的教育意义,使其结果有助于提高教育和教学质量,有助于培养学生良好的道德品质,发展学生的知识和技能,而且整个研究方案的实施过程也要考虑对学生是否有良好的教育影响,决不能做有害学生身心健康的研究,不能给学生留下心理创伤。

二、教育心理学研究的主要方法

(一) 描述研究

科学研究的初始点就是描述,首先要回答“是什么”的问题。教育心理学中的描述研究方法主要包括观察法、问卷法、访谈法、个案法与教育经验总结法等。

1. 观察法

观察法是指在教育过程中研究者通过感官或借助于一定的科学仪器,有目的、有计划地考察和记录个体某种心理活动的表现或行为变化,从而分析和描述其特点的方法。观察法是教育心理学研究中最基本、最普遍的方法,在教育过程中使用观察法研究学生和教师的行为可以获得多方面的资料。例如,在教育教学过程中,研究者可以通过对学生在课堂上的行为进行观察,了解学生的学习表现和教学中存在的问题;可以通过观察教师提问及学生的回答情况,分析师生互动的模式等。

观察法有其优点,也存在不足。观察法的主要优点是在自然的场景下对人的心理行为与言语表现进行直接观察,获得的资料比较真实、全面;此外,观察法也可以获得被试不能够直接报告或不便报告的信息资料,如婴幼儿、聋哑儿童等不具备直接报告自己心理活动的能力,利用观察法就可以获得研究者所希望得到的信息资料。观察法的不足之处在于,观察法得到的结果有时可能是一种表面现象或个别现象;同时获得的数据不能够精确地确定心理活动产生和变化的原因,不能解释“为什么”,只能说明现象“是什么”。

使用观察法研究问题时,为了保证客观、准确,具体实施时应着重注意三个方面的问题:(1) 在观察前要有明确的目的和周密的计划。观察具体包括三个步骤:确定观察内容、选择观察方式、制作观察记录表。(2) 观察中的记录要详细、准确和客观,尽量避免掺杂观察者自己的希望与偏见。此外,对同一类行为,要尽可能做多次重复观察,尽量减少偶然因素的影响。(3) 观察后要及时对观察情况进行总结,将观察结果明晰化,避免由于时间关系而遗忘某些重要的观察细节,丢失宝贵的观察数据。

随着科学技术的发展,观察法的应用可以采用录像、录音、摄影、电子计算机等现代技术手段,同时采集与分析数据的方法也在不断地发展,从而使观察法收集的资料更加客观、全面与准确。

2. 问卷法

问卷法是将研究者严格设计的系统问题以书面形式发给研究对象,请研究对象如实回答,以获得研究对象心理和行为表现资料的方法。

问卷法的优点是可在短时间内获得大量的资料,省时、经济。由于问题和答案都是预先进行了操作化和标准化设计的,所得资料便于统计分析。但问卷法

只适合于书面语言能力达到一定程度的被试。另外,如果问卷设计不当,可能会导致被试作出不真实的回答;同时如果问卷的回收率太低,也会影响结论的可靠性。

标准的问卷通常包括指导语、被试的基本资料如性别与年龄、问题及备选答案等。问题是问卷设计的关键,问卷中的问题需要经过精心设计。在设计问题时要考虑问题的类型是否正确、合适,是否符合研究假设等。问卷中问题的数量不宜过多,必须紧紧围绕所研究的主题。问卷中问题的内容应该是被试熟悉的,还要注意问题应该表述清晰明确,避免含混不清等。

3. 访谈法

访谈法是通过和研究对象或与研究对象有关的人进行口头交谈的方式来收集研究数据资料的方法。

访谈法可以根据不同的标准划分为不同的种类。根据访谈时是否借助一定的中介物,可以分为直接访谈法和间接访谈法;根据访谈内容和过程有无统一的设计要求和结构,可以分为结构访谈法、半结构访谈法和非结构访谈法;根据受访者的特点,可以分为一般访谈法和特殊访谈法。

在教育心理学研究中,访谈法的实施可能是多种多样的,如可以采取家访的方式了解学生平时在家中的情况;也可由研究者提出与研究课题有关的问题,要求教育工作者、家长、学生本人或其他人进行口头回答。与观察法、问卷法不同,在整个访谈过程中,访谈者不仅通过提问的方式作用于受访者,受访者也会通过回答等方式反作用于访谈者。因此,在访谈法中,访谈者应努力掌握访谈过程的主动权,积极影响受访者,尽可能使他们按预定计划回答问题。

访谈法适用于一切具有口头表达能力的不同文化程度的受访者,适用范围广,能灵活、有针对性地开展资料收集工作,有经验的访谈者还可根据一些非言语信息判断受访者回答问题的可靠性,或根据受访者的知识水平灵活变换提问方式,及时控制谈话方向,这是其他方法难以做到的。但访谈法费时费力,结果的准确性、可靠性在很大程度上受研究者素质的影响,还可能受到环境、时间和受访者特点的限制,研究资料也难以量化。

访谈时应注意以下几个方面:(1) 研究者要精心准备,在访谈之前应明确访谈的目的,制订访谈的提纲,选择好受访者。(2) 谈话问题要简单明白,易于回答;提问的方式、用词的选择、问题的范围要适合受访者的知识水平和习惯。(3) 访谈者要掌握访谈的技巧,创设恰当的谈话情境与氛围,使受访者保持轻松愉快的心情,不要感到有社会压力。(4) 不对受访者进行暗示和诱导,能如实准确地记录访谈资料,不曲解受访者的回答。

4. 个案法

个案法要求对某个个体进行深入而详尽的观察和研究,收集相关资料,分析

其心理特征,以便发现影响某种行为和心理现象的原因。收集的个案资料通常包括个人的背景资料、生活史、家庭关系、生活环境、人际关系及心理特征等。根据需要,研究者也常对个体做智力测验和人格测验,从熟悉个体的亲近者了解情况,或从其书信、日记、自传或他人为个体所写的资料等方面进行分析。有时也可与追踪研究相结合,系统记录超常学生、学习困难学生等特殊学生的心理发展特点,具体分析其形成的过程及原因。个案研究的对象可以是单个被试,也可以是由个人组成的团体。

个案法的优点是能够加深对特定个体的了解,缺点是所收集的资料往往缺乏可靠性。此外,由于个案法使用少数案例,研究的结果可能只适合于个别情况,因此,在推广运用这些结果或作出更概括的结论时,必须持谨慎的态度。一般来说,个案法常用于提出理论或假说,要进一步检验理论或假说,则有赖于其他方法的帮助。

5. 教育经验总结法

教育经验总结法是依据教育教学实践所提供的事实,按照科学研究的程序,从心理学的角度分析概括学生学习的特点、教育教学对学生学习效果的影响等的一种研究方法。教育工作者尤其是广大教师在教学实践过程中已经积累了丰富的教学经验,并且能够提出一些值得研究的教育心理学问题。尽管教师在日常工作中并非有意识地运用心理学规律,然而很多富有创新的教学方法,往往被证实为有着坚实的心理学依据。因此,通过心理学工作者与教育工作者对教育经验的共同总结,并在教育实践中加以推广,常常能产生良好的效果。

运用教育经验总结法研究教育心理学的问题,会受到教师自身理论修养水平的制约与影响。教师的理论修养水平越高,就越有可能总结出教育心理学的规律;教师的理论修养水平不高,就可能就现象谈现象,不能上升到一定的理论高度,超越不了日常经验,不能概括出规律性的结论。

(二) 相关研究

相关研究主要用于探讨变量之间的相关关系,并根据这种关系对研究对象的特征和行为作出解释。相关研究的基本程序是,在两个或多个变量上测量每个被试的数值,然后以计算相关系数的方式来确定这些变量之间的相关程度。样本的相关系数用 r 表示,相关系数的取值范围在 -1 和 $+1$ 之间。 $r>0$ 表示变量之间为正相关; $r<0$ 表示变量之间为负相关; $r=0$ 表示变量之间不相关。 r 的绝对值越大,表示变量之间的相关程度越高。相关系数的绝对值越接近 1 ,表示变量之间的相关越密切;相关系数的绝对值越接近于 0 ,表示变量之间的相关越不密切。当 $r=0$ 时,说明两个变量之间无线性关系。

相关研究在教育心理学研究中具有重要价值,适用范围很广。一般来说,在研究初期多采用相关研究,以便发现和了解有关变量之间的基本关系,进而开展