

教育

心理学



燕良轼 毛晋平 主编
中南工业大学出版社

教育心理学

燕良轼 毛晋平 主编

中南工业大学出版社
1999·长沙

教育心理学

燕良弼 毛晋平 主编

责任编辑:盛 光

*

中南工业大学出版社出版发行

望 城 湘 江 印 刷 厂 印 装

湖 南 省 新 华 书 店 经 销

开本:850×1168 1/32 印张:9.75 字数:247千字

1998年12月第1版 1999年8月第2次印刷

印数:11001—15000

*

ISBN7-81061-161-5/B·005

定价:13.00元

本书如有印装质量问题,请直接与承印厂家调换
厂址:望城县高塘岭镇郭亮路69号 邮编:410200

前 言

教育心理学是心理学与教育相结合的产物。19 世纪末、20 世纪初,它作为一门独立学科而诞生。随后,教育科学、心理科学及整个近代科学技术的发展,推动着教育心理学的飞速发展。近二三十年来,教育心理的研究,不仅仅是关心“学习”,探讨认知学习过程的种种心理特点及规律;而且对“教”,即教学心理、教育心理的研究也越来越关注和重视。因此,教育心理学的内容、方法在不断地丰富和发展。

教育心理学是一门实践性很强的应用性学科。要适应教育实践发展的需要,其教科书应不断吸收新的研究成果,尽可能地反映新的研究水平及思想。因此,本教科书以研究教育过程中学与教的心理与行为规律为主线,从学生心理、教师心理及师生交往心理等方面来探讨和揭示教育过程中的种种心理活动的特点、联系及规律。将全书内容分为十二章,前六章着重阐明教育心理学的概况及学习心理;后六章着重讨论教学心理、教师心理和德育心理。在选材方面,力图反映国内外教育心理学研究的新进展,在表述方面,力求深入浅出通俗易懂。

本书由湖南师范大学教育科学学院心理系教师合作完成。第一章、第八章、第九章、第十章由燕良弼执笔;第二章、第四章、第七章、第十二章由毛晋平执笔;第三章、第六章由龚少英执笔;第五章、第十一章由丁道群执笔。最后由燕良弼与毛晋平定稿。

这是一部为高等师范院校心理学、教育学等专业以及高等教

育自学考试相关专业编写的教育心理学教材,同时也可供广大教育心理学爱好者、夜大、函大选修教育心理学课程的学员、中小学广大教师和教育行政人员参考。

本书参考了大量国内外同行的有关论著并引用了一些材料,在此一并致谢。

由于水平有限,加之时间仓促,难免有各种缺点、错误,敬请专家、读者给予斧正。

编 者

1998.3

目 录

第一章 教育心理学概述	(1)
第一节 教育心理学思想溯源	(1)
第二节 科学教育心理学的诞生	(4)
第三节 现代教育心理学的发展概况	(5)
第四节 教育心理学研究的对象	(13)
第五节 教育心理学的体系与内容	(15)
第六节 教育心理学的研究方式与方法	(17)
第二章 学习概述	(25)
第一节 学习的意义与作用	(25)
第二节 学习与个体身心发展	(27)
第三节 学习的分类	(29)
第四节 学生的学习	(36)
第三章 学习理论	(44)
第一节 学习的联结论	(44)
第二节 学习的认知论	(57)
第三节 其他学习理论	(73)
第四章 学习过程	(84)
第一节 学习过程概述	(84)
第二节 知识学习过程	(87)
第三节 技能学习过程	(99)

第五章 学习迁移	(112)
第一节 学习迁移的概述.....	(112)
第二节 学习迁移的理论.....	(118)
第三节 知识学习与迁移.....	(121)
第四节 为迁移而教.....	(125)
第六章 学习动机与学习兴趣	(133)
第一节 学习动机.....	(133)
第二节 学习兴趣.....	(148)
第七章 教学心理概述	(160)
第一节 教学心理研究的范围.....	(160)
第二节 教学心理研究的任务.....	(162)
第三节 教学心理研究的意义.....	(163)
第八章 教学设计	(166)
第一节 教学设计的涵义.....	(166)
第二节 教学设计的最优化.....	(167)
第三节 教学设计的主要观点.....	(168)
第四节 教学任务的分析.....	(173)
第五节 教学传媒与教学设计.....	(184)
第九章 教学模式	(191)
第一节 教学模式的涵义.....	(191)
第二节 教学模式的基本结构.....	(192)
第三节 几种流行的教学模式.....	(194)
第十章 创造性教学	(208)
第一节 创造性与创造性教学.....	(208)
第二节 创造性与知识教学.....	(225)

第三节	创造力与智力开发·····	(230)
第四节	创造力与问题解决·····	(232)
第五节	创造力与个性培养·····	(238)
第六节	创造型教师与创造型教学·····	(239)
第十一章	教师心理·····	(247)
第一节	教师的社会角色·····	(247)
第二节	教师的人际关系·····	(252)
第三节	教师的心理素质·····	(257)
第十二章	品德心理·····	(269)
第一节	品德心理概述·····	(269)
第二节	品德形成的理论·····	(271)
第三节	品德形成的过程·····	(282)
第四节	品德不良的矫正·····	(292)
主要参考书目 ·····		(300)

第一章 教育心理学概述

第一节 教育心理学思想溯源

教育心理学作为一门现代科学的诞生是始于 19 世纪末,即以美国心理学家桑代克(E. L. Thorndike)的《教育心理学》为标志。但在此之前无论是东方还是西方都有丰富的教育心理学思想。这些丰富的教育心理学思想有些已被桑代克所接受,有些思想虽未能直接对现代教育心理学的诞生发挥作用,但为它的进一步发展提供了养料。因此,我们“数典”不能“忘祖”,在我们的开篇进行一下简短的溯源,对我们认识教育心理学的来龙去脉是会有帮助的。

一、中国古代教育心理思想

中国古代的教育心理思想可以追溯到春秋、战国时代的孔子、孟子、荀子等教育思想家,他们在自己的躬身教育的实践中发现许多教育心理问题并探索了它的规律。此后历代都有为数众多的思想家教育家为此做出了贡献。用今天的眼光看,中国古代思想家教育家所涉及的一系列教育心理问题有:

(1)人的本性或本质问题,以及构成人本性或本质的先天因素和后天因素的关系问题。这是教育心理学的依据,教育就是改善人的本性,这在我们的古人中有十分深刻的认识;

(2)差异心理问题、学习心理问题(桑代克 1913 年的《教育心理学》三卷本就是从这三部分构成的);

(3)教师心理(教师应具备的良好品质、良好的师生关系以及威信、榜样、教育技巧等);

(4)品德心理问题。

概括地说,中国古代教育心理思想的主要成就和贡献是:

(1)提出了教育心理学的两个理论支柱,即学知论和性习论;

(2)初步地揭示了学习过程的实质和规律,把学习过程看作是积累与贯通相结合的过程,此外还将学习过程划分为七个阶段,即立志、博学、审问、慎思、明辨、时习、笃行,从而揭示了学习过程的规律;

(3)初步地探索了知、情、意、行品德结构和品德形成过程;

(4)初步总结了一套较为有效的学习、德育的原则和方法(学习的原则与方法主要有:自求自得、熟读精思、循序渐进、博约结合、知行统一;德育的原则和方法主要有:因材施教、启发诱导、以身作则、表扬批评、主观努力);

(5)初步考察了非智力因素的作用(一志五心,一志:立志,五心:专心、好心、乐心、恒心、虚心);

(6)提供了总结经验这一研究教育心理的重要方法。

中国古代教育心理学思想虽然与现代科学教育心理思想没有直接的渊源关系,但是它确实揭示了许多教育心理方面的规律,值得现代心理学借鉴。

二、西方教育心理学思想

“教育心理学”一词来自西方国家,1839年出现在大学课堂上。出版第一本以《教育心理学》命名的教科书的学者是俄国的教育家卡普捷列夫(1877),随后美国人霍普金斯在1886年出版了《教育心理学》。美国最早设置教育心理学课程是在1895年左右。作为教育心理思想则可追溯到古希腊苏格拉底、柏拉图和亚里士多德。比如亚里士多德在《论灵魂》(De Anima)一书中将灵魂分为三种,而人具备三种灵魂,因此必须实施三方面的教育。首先,人有植物的灵魂,对人体进行肉体营养和繁殖,它通过锻炼后,肉体不断完善起来;其次,人有动物的灵魂,人有感觉、愿望、知识,因

智育而达到真理的大门;最后,人有理性的灵魂,它通过德育达到完善的境界。亚里士多德堪称把古代哲学心理学与教育结合的典范。他的《灵魂论》为德育、智育和体育的和谐提供了哲学心理学的依据。^①

文艺复兴之后,许多教育理论家和实践家开始自觉将教育与心理学结合。夸美纽斯在代表其教育思想全貌的《大教学论》一书中,就提出了许多教育与心理相结合的原理和原则。瑞士教育家裴斯泰洛齐在《论教学方法》一书中,首次提出了使“教育心理学化”的设想,后来又在《葛笃德怎样教育她的孩子》一书中提出一整套心理学化的教学思想体系。德国教育家、哲学家赫尔巴特(T. F. Herbart, 1776~1841年)将裴斯泰洛齐的“教育心理学化”主张付诸实施。他提出了“意识阈”和统觉团的概念。他认为,意识阈下的观念,只有那些与意识的统一相调和的观念才可能不遇阻力而升入阈限之上。进入意识的观念,便可引起统觉。一个观念的统觉不仅使这个观念成为意识的,且使之被意识观念的整体所同化。该整体被称为统觉团。赫尔巴特影响最大的是他在统觉论指导下提出的教育过程四阶段论:

(1)明了——确切讲授新知识;

(2)联想——新知识要与旧知识建立联系;

(3)系统——作出概括和结论;

(4)方法——把所学的知识应用于实际(习题解答、书面作业)。同这四个阶段相应的心理状态是:注意、期待、探究和行动。

以后他的门徒将之发展为五阶段教学法:

(1)预备——唤起学生的原有观念和吸引学生的注意;

(2)呈现——教师清晰地讲授新教材;

(3)联系——使新旧知识形成联系;

(4)统合——帮助学生进行抽象和概括,形成新的统觉团;

① 邵瑞珍主编:《教育心理学》(修订本),上海教育出版社,1997年6月,第5页。

(5)应用——以适当方法应用新知识。五阶段教学法在全世界都产生了重要影响。

“俄罗斯教育心理学的奠基人”乌申斯基在 1867 年发表的《教育人类学》将心理学作为教育学的三个基础之一(其余两个基础为生理学和逻辑学),但他同时又认为“心理学就其对教育学的应用和对教育者的必要性方面来说,当然站在一切科学的首位”。

正是在这些教育心理思想的肥田沃土上,科学的教育心理学才破土而出。

第二节 科学教育心理学的诞生

教育心理学作为一门独立的科学,诞生于 19 世纪末,20 世纪初。促使教育心理学独立的除丰富的心理学思想等原因外的直接力量是实验心理学的兴起。19 世纪末,实验心理学成为一门独立科学后,欧洲一些教育家开始利用实验、统计和比较的方法,研究儿童身心发展以及教育上的一些问题,出现了一个实验教育学派。这个实验教育学派其实不过是实验心理学与教育学结合的产物。它是教育心理学的先驱。实验学派在德国的代表人物是莫依曼(E. Meuman)和拉伊(A. Lay),实验教育学的名称就是莫依曼提出的。两人将实验心理学与教育相结合,研究了儿童身心发展的特征和过程,使教材、教法心理化和教学活动个性化。他们还研究了学习与疲劳,以及如何使学习费力少而收效多的条件,使学习经济化。实验教育派在法国的代表人物是大名鼎鼎的比纳和西蒙(A. Binet & T. Simon)。1905 年他们编制了《比纳——西蒙智力测验量表》,用以测量儿童的智力年龄,以便对不同智力水平的儿童分别进行教育。

公认的科学教育心理学的创始人是美国的桑代克(E. L. Thorndike, 1874~1949 年)。桑代克从 1896 年起,就开始了对动物学习的实验研究,后来又研究了人类的学习及其测量。他在学

习的实验与测量研究的资料基础上,于1903年出版了一本真正意义上的《教育心理学》,十年之后(1913~1914年)又扩展成三卷本《教育心理学》。这三卷分别是:《人的本性》、《学习心理学》、《工作疲劳与个别差异》。桑代克的《教育心理学》与从前教育心理学的显著不同是:

(1)桑氏《教育心理学》是在大量的学习实验与测验材料的基础上写成的。这与从前仅仅是普通心理学或发展心理学的移植,特别是缺乏实验支持的教育心理学根本不同。

(2)桑氏的《教育心理学》构筑出教育心理学比较完整的体系,即三大组成部分,这是从前的教育心理学难以比拟的。

第三节 现代教育心理学的发展概况

现代教育心理学虽然只有百余年历史,但其发展速度却是惊人的,教育心理学现在已是心理学领域最发达的分支,研究成果丰硕,从事教育心理学研究的人数在各个心理学分支中也名列前茅。由于各个国家的历史条件,文化背景等不同其发展的状态也不同。现分别介绍美国、前苏联和中国的教育心理学的发展。

一、美国教育心理学发展概况

美国是现代教育心理学的发源地,其发展的速度和水平都处于世界领先地位。自桑代克后,在美国逐渐形成不同派别的教育心理学。这些派别经历了从相互对立、相互批评到相互渗透、相互吸收与融合的过程。概括地说,在美国主要有联结派教育心理学、认知派教育心理学和联结——认知派教育心理学。近年来又出现了所谓“第三思潮”的人本主义教育心理学。当然人本主义教育心理学目前还不够成熟。

(一)联结派教育心理学

桑代克不仅创建了教育心理学,而且也创建了联结派教育心

理学。他本人自称“联结主义者”。所谓联结,桑代克认为同“结合”(bond)、“联锁”(link)、“关系”(relation)或“倾向”(tendency)是一个意思,指的都是某种情境(situation)仅能唤起某些反应(resnponse),而不能唤起其他反应的倾向。^① 尽管联结派内部也派别林立,相互对立和批评,但在联结这一点上却是一致的。联结派的教育心理学家都坚持这样几个观点:

(1)把一切心理现象都归结为刺激(或“情境”)与反应的联结,把刺激——反应作为心理或行为的最高解释的原则或公式;

(2)把所有的学习都归结为刺激——反应联结的形式;

(3)在学习问题的研究方向上,注重外部现象与外部条件的探索,忽视内在过程与内部条件的研究。

桑代克树起了“联结主义”这面大旗被一些心理学家,如华生、赫尔、斯金纳等人吸收和发展,在美国形成了强大的联结学派。联结派从诞生到 20 世纪 70 年代,一直在美国居于主导地位,统治美国教育心理学达半个多世纪。这一方面是因为美国人对联结主义的欣赏,但最重要的还是联结派确实在教育心理学发展史上作出了历史性贡献。他们坚持对教育心理问题作客观研究,对学习实质、学习过程、学习规律、学习动机、学习迁移、个别差异等等问题进行了深入而长期的探索,积累了相当丰富的资料,提出了一系列学说,解决了美国教育界的一些实际问题,在世界上也产生了相当大的影响。比如斯金纳,他将操作性条件反射理论用于教学,提出以程序教学及机器教学来改革传统教学,曾在 60 年代成为许多国家的注意中心。

联结派自 20 世纪 70 年代开始衰落,这当然也是该学派固有的缺陷所致。它坚持机械主义,忽视学习的内在过程与内部条件,难以解释人类许多学习。随着脑科学的进展,控制论、信息论、系统论的观点和方法对心理学的渗透,特别是计算机或人工智能的

^① 冯忠良:《学习心理学》,教育科学出版社,1981 年 11 月第 1 版,第 40 页。

参与,认知心理学得以蓬勃发展,并逐渐占据主导地位。

(二) 认知派教育心理学

认知派是在反对联结派的过程中成长起来的。这个学派的发源地在德国,认知心理学也称为德国的格式塔心理学。格式塔学派的三个代表人物是韦特默(M. Wertheimer, 1880~1943年),考夫卡(K. Koffka, 1886~1941年)苛勒(Wolfgang Köhler, 1887~1967年)。他们创立的格式塔学说也叫完形学说,其主要观点是:学习不是由于试误及强化而形成的“联结”,而是通过有目的对情境的整体理解而产生的“顿悟”。1924~1935年间,格式塔心理学的创始人先后到美国任教讲学。他们的思想学说也在美国得到广泛传播,甚至得到美国一些心理学家的赞同。比如布鲁纳(J. S. Bruner, 1915~,)的认知观点,同完形学说就有直接的渊源关系。这样在美国教育心理学领域中逐渐形成一个与联结派对立和抗衡的认知派教育心理学。认知派教育心理学认为:

(1) 学习或行为要以意识为中介,受意识支配,而非刺激与反应的直接的、机械的联系;

(2) 学习在于依靠主观的组织作用形成“完形”或“认知”,主体在学习中是主动的而不是被动的,盲目的;

(3) 注重研究学习的内部过程与内在条件。这都是与联结派背道而驰的。

认知派在反对、批评联结派方面是有力的,比如它批评联结派不注重学习内部过程与内在条件的研究,而充分肯定意识及主观的能动作用。这些都是正确的,但在真正涉及到内部过程与内部条件在学习中如何发挥作用时,认知派拿不出有效的客观研究方法。因而该学派一直发展缓慢,其地位远不如联结派。70年代后,信息加工理论及模拟法为认知心理学注入了新的活力,认知心理学可以用客观方法描述人类思维活动的内部过程,认知心理学的真正翻身是从布鲁纳开始。布鲁纳于1960年同米勒(George Miller)一起,创建哈佛大学认知研究中心,受到世人注目。他的认

知发现学说以及知识结构的观点,被公认为当代认知学习理论的代表性观点。此外奥苏伯尔(D. P. Ausubel)的认知同化学说、加涅(R. M. Gagne, 1916~)的信息加工理论在当代认知理论中也占有重要的一席之地。

(三)联结——认知派教育心理学

在两派理论的对抗中,产生了介于两派之间的一个新派别,心理学界将其称为联结——认知派或认知——联结派。这派人物都是从联结派中分化出来的。他们在自己的研究中发现自己学派的种种弊端和困惑,同时看到了认知派的长处并自觉地吸收到自己的理论体系中来,如托尔曼(E. C. Tolman, 1886~1957年)等。联结——认知派认为:

(1)刺激——反应间的联结仍是心理现象的发生机制与解释原则,但这种联系不是直接的、机械的,而是存在一个“有机体的内部状态”的中介环节;

(2)学习是通过主体对情境的领悟而形成认知图式或认知结构而实现的;

(3)强调注意学习的外部反应与外在条件,同时也强调注意内部过程与内在条件。

此外,近年美国入本主义教育思潮兴起,并有方兴未艾之势,但从教育心理学角度审视,尚不能构成完整的体系。

二、前苏联教育心理学发展概况

前苏联教育心理学可以分为几个阶段。

(一)十月革命前

我们前面提到的乌申斯基和卡普杰列夫都是十月革命前的俄罗斯学者。此外还有许多学者,但对教育心理学乃至整个心理学影响最大、最负盛名的是拉祖尔斯基(А. Лзуский, 1874~1917年)。拉祖尔斯基是一位实验心理学家,他有下列两个主张对俄罗斯教育心理学发生了巨大影响:一是主张心理学应当像自然科学

一样进行客观研究,使它的结论建立在具体研究的事实上;另一是力主心理学应接近实际,成为对实践有益的科学,为此他制订出能在自然状态下研究个体的“临床观察法”和“自然实验法”。他本人被誉为“俄罗斯实验心理学的一位伟大代表”。

还有一位是鲁宾斯坦,他是一位跨越十月革命前后两个时代的心理学家。他在教育心理学的对象、任务与方法的争鸣中主张教育心理学应以校内、外的具体生动的条件下发生的心理为研究对象(1913年)。

这一时期教育心理学的明显特点就是比较重视教育心理学的特殊性以及在教育条件下的特殊研究。与西方教育心理学发展一样,他们也反对以普通心理学研究中获得资料,用纯粹演绎的方法去解释学校生活实际。

(二)十月革命后至50年代末

十月革命至50年代末,前苏联心理学界的一个基本特点就是尝试以马克思主义的基本观点来改建心理学及教育心理学。在此期间贡献最大的有三个人:维果斯基(Л.С.Вьготский, 1896~1934年),布隆斯基(П. Р. Ълонский),鲁宾斯坦(С. Л. ру. руищтейн)。

维果斯基是十月革命后在前苏联最先涌现出来的用马克思主义的观点研究心理学的代表人物。他是前苏联“文化历史学派”即维列鲁学派的开山祖。他在1926年出版的《教育心理学》一书中重申和提出了两个观点:一是坚决主张把教育心理学当作一门独立的科学分支研究,反对将普通心理学的篇章移植到教育心理学中来。二是提出了用“文化历史发展论”去研究儿童的心理发展过程。在这种思想指导下,文化历史学派提出:

(1)深入探讨了“发展”的实质、他们认为“发展”——儿童心理机能从低级向高级发展有四个指标:即心理活动的随意机能;心理活动的抽象——概括机能;各种心理机能之间的关系不断地变化、组合、形成间接的以符号或词为中介的心理结构;心理活动的个性化。