

行为主义、认知主义及社会文化理论在教育实践中的影响

谢涵颖

福建师范大学心理学院, 福建 福州

收稿日期: 2022年12月26日; 录用日期: 2023年2月3日; 发布日期: 2023年2月13日

摘要

在目前的教育实践体系中, 存在诸多关于学习理论的派别。不同的学习理论对于促进教育者和学习者的认知和行为变化均有着重要的启示。本文对于学习理论中的行为主义、认知主义及社会文化理论的基本原则和机制进行比较广泛的定位, 重点阐述了这些学习理论的观点在关于学习如何发生、学习结果或学习产物的构成, 以及对教学研究、实践的影响等方面的差异。

关键词

行为主义, 认知主义, 社会文化理论, 教育实践

The Influence of Behaviorism, Cognitivism and Socio-Cultural Theory on Educational Practice

Hanying Xie

School of Psychology, Fujian Normal University, Fuzhou Fujian

Received: Dec. 26th, 2022; accepted: Feb. 3rd, 2023; published: Feb. 13th, 2023

Abstract

In the current educational practice system, there are many schools about learning theory. Different learning theories have important implications for promoting the cognitive and behavioral changes of educators and learners. This paper makes a broad positioning of the basic principles and mechanisms of behaviorism, cognitivism and socio-cultural theories in learning theories, and

focuses on the differences between the views of these learning theories in terms of how learning occurs, the composition of learning results or products, and the impact on teaching research and practice.

Keywords

Behaviorism, Cognitivism, Sociocultural Theory, Educational Practice

Copyright © 2023 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

学习可以被概念化为一种融入社会的活动。现代学习理论认识到，学习依赖于发展中系统内各组成部分之间的相互作用。换句话说，学习取决于个人在其社会环境中的成熟度。因此，教育学习理论的研究试图理解这些组成部分与直接和扩展环境之间的相互作用，同时也更考虑到情绪和行为障碍学生以及那些有可能取得优异学业成绩的学生的特殊教育需求。研究越来越关注学习需求与文化之间的联系，尤其是在种族多样的课堂中。因此，当前的学习研究认识到父母、教师、同龄人和更广泛的社会文化影响的重要贡献，并试图了解如何操纵社会环境以提高学习成果。

当前的主流学习理论在关于学习如何发生、什么是构成学习的结果以及它们如何影响研究和教学方法也成为众多研究者感兴趣的方向。本文将介绍学习理论的发展趋势，并分别讨论学习的三个主要视角，即行为视角、认知视角和社会文化视角，最后总结这三种学习理论对教育者与学习者的启示。

2. 行为主义：学习是对环境刺激的反应

行为主义认为人类的所有行为都是与环境相互作用的结果。行为主义者将学习结果视为一个人的行为因环境影响(如经验或实践)而发生的相对永久性变化。美国心理学家、行为主义创始人华生(J.B. Watson, 1878~1958)认为学习从根本上说是生理学和机械学的。换句话说，学习是对外界刺激的一种自动和非自愿的反应。后来，斯金纳(B.F. Skinner, 1904~1990)将学习的行为视角进行了扩展。巴甫洛夫的经典条件反射理论和斯金纳的操作条件反射理论分别描述了学习非自愿和自愿行为的行为原则，它们都描述了刺激-反应的关系，这种关系导致一个人学习执行某个动作或以某种方式作出反应。特别是，常用的策略，旨在通过后果管理可观察到的行为。如果始终如一地应用，它们在诱导学习动机和纠正不当行为方面会有效且有力。

2.1. 非自愿学习：经典条件反射理论

经典条件反射通过与刺激物的联系证明了非自愿或反射性学习。该理论的提出者伊万·巴甫洛夫(Ivan Pavlov, 1849~1936)早期的研究集中在动物的非自愿反射，后来扩展到儿童。在教育领域，经典条件反射理论为理解和治疗考试焦虑、学校恐惧症和类似情况提供了基础。例如，考试焦虑是一种生理反应，如果考试的呈现与激发学生愉快情绪的刺激反复相关，则可以忽略它；教师应始终呈现无威胁性的考试环境，以诱导学生产生积极反应。

2.2. 自主学习：操作性条件反射理论

“操作性”一词指的是我们如何操作以及发挥作用。爱德华·桑代克(Edward Thorndike, 1894~1949)

提出了效果律,表示积极的结果将使一种行为得到重复,消极的行为会使人泄气而避免重复的行为。这种刺激(结果)——反应关联形成了背后的基本机制。斯金纳在20世纪30年代描述这种理论为后果对自愿行为学习的影响。基于行为取决于结果的可取性,操作性条件作用有两个核心概念:强化和惩罚。

2.3. 强化行为

强化是在行为主义者进行行为强化后,立即从环境中添加或移除所需的刺激,以使特定行为再次发生。例如,在教育实践中,学业成绩可以通过表扬、教师认可、参加某项学校活动的机会以及诸如食物和奖品等有形奖励来加强。

同一种强化可能不会吸引所有学生。例如,代币经济是一种强化策略,通过这种策略,学生可以获得代币(如贴纸),用于交换具有内在价值的东西,如额外的活动时间或获取网络学习材料。相比之下,反应成本策略涉及剥夺因不当行为而获得的奖励。当它与代币经济一起使用时,它最大限度地发挥了增强的作用。

在正确的时间提供强化是维持习得行为的关键。一般来说,需要始终如一地巩固。以往的研究一直在探索添加可取的刺激和删除不可取的刺激组合对任务表现的影响[1]。此外,研究还开始考察奖惩对学习不同任务的生理和神经影响。

2.4. 削弱行为

与上述相反,惩罚降低了行为重复的概率。当一种行为被一种不愉快的刺激(例如,公开谴责)所遵循,或者当一种愉快的刺激被移除(例如,休息时间)时,这种行为就不太可能再次发生。虽然惩罚可以立即停止或抑制一种行为,但它可以使被惩罚者产生恐惧、焦虑和逃避。另外,有研究指出教师和心理学家用来改变年轻学生破坏性课堂行为的一种流行策略是暂停。暂停是一种惩罚形式,学生被暂时从强化不良行为的环境中移除。有几种方法可以强制暂停,而诸如暂停时间、地点以及学生对暂停原因的理解等因素可能会影响暂停的有效性。

惩罚对于促进学习并不有效,因为它经常会导致消极情绪,而消极情绪会对学习产生反作用。心理学家呼吁对幼儿进行体罚时要谨慎,因为体罚可能导致儿童和成人的攻击行为。关于父母惩罚和儿童行为的荟萃分析表明,父母体罚与更高水平的立即服从有关,但也与攻击性和较低水平的道德内化有关[2]。

3. 认知主义:心理操作的学习与信息推理

认知主义的研究可以追溯到十九世纪末的格式塔心理学。认知学家让·皮亚杰、乔治·米勒、艾伦·纽厄尔和赫伯特·西蒙认为,心理活动将人定义为根据自己的需求和目标进行选择、筛选、评估和预测的积极学习者。认知学习理论展示了各种类型的认知功能,包括我们如何记忆新信息、如何与先前知识相结合以创造新知识、如何认知发展以及有意义的学习是如何发生的。它们共同对现代教育产生了重大影响,因为它们揭示了知识是如何从教师传递给学生的,以及学生是如何从一个领域转移知识以解决另一个领域的新问题的。

3.1. 知识获取

皮亚杰关于人类认知的观点极大地影响了教育者对儿童心智的理解。当一个孩子学习时,他/她通过两个相互依赖的过程来探索世界:同化和适应。在同化过程中,以前学到的信息被用来理解新信息。当新的信息不能适应现有的理解时,通过改变和增加先前的理解来进行调整。此外,获取知识需要我们的头脑准备好。

皮亚杰的认知发展模型描述了儿童在成长过程中认知功能的变化。他认为人类的认知进步是生物成

熟和适当环境刺激的一种功能。发展速度存在个体差异，但所有儿童都以相同的顺序经历普遍阶段。皮亚杰提出的每个阶段都呈现出不同的认知特征，供教师在准备学习材料时考虑。皮亚杰的模型强调了教育儿童在其发展阶段中的重要性，他反对教孩子超出他们的心智能力。

3.2. 教学促进知识建构

Craik 和 Lockhart 提出的促进知识构建的教学过程理论层次将知识保留描述为分析深度的函数[3]。精细的感知分析可以减少遗忘。与个人兴趣相关的材料被更好地记住，并更有效地转移到解决新问题上。因此，如果要进行真正的学习，必须以有意义的方式理解学习材料，而不仅仅是通过重复。这一观点促使现代教育从知识保留转向知识建构。知识建构的本质是有目的的、动态的，目的是让学生批判性地、独立地思考学科知识。其过程强调将新信息与先前知识、元认知控制和认知技能的战略性使用相结合。

传统的直接教学法受到了探究式学习的挑战[4]，其中包括许多教学策略，包括但不限于探究学习、解释学习、发现学习、基于问题的学习和体验学习。这些学习模式的特点是协作学习活动、解构不良问题调查、现场实践经验和互动课堂环境。这些要素要求学生共同定义、检查、分析、评估和展示自己的想法。这种实践使学生能够运用他们的高阶思维技能做出决策和判断，并解决问题。

3.3. 建构知识信念

学生对知识本质的认识是知识建构的基础。个人认识论是指一个人对知识和认识的本质的信仰和表现。库恩提出了一个发展模型，描述了认识论发展的四个阶段：现实主义、绝对主义、多元主义和评价主义。库恩的阶段反映了从完全客观的知识观到完全主观的知识观，并最终到相对的知识观的发展过程。在早期阶段，学习者依靠外部资源做出决策；那些处于后期阶段的人认为知识没有那么绝对和僵化。与库恩模型一致，Schraw 等人开发的认识论信念的五维模型也是评估个人认识论的常用工具[5]。这五个维度包括简单的知识(知识是孤立的信息还是复杂的)、特定的知识(知识是绝对的还是暂时的)、无所不知的权威(知识来自权威)、快速学习(学习发生得很快或根本不发生)和天生的能力(智力是一个固定的实体)。它们一起描述了一个人对什么是知识以及如何获得知识的理解。拥有复杂知识信念的个人倾向于对结论和判断持更开放的观点，并且更重视使用理性和证据来支持自己的观点。认识论信念已被证明会影响学生的论证分析和批判性思维方法，以及他们的学业成绩。

3.4. 控制认知过程

学习效率是我们学习多少以及学习方式的运转。自我调节学习包括监控、评估和反思一个人的任务进度和表现。这些策略称为元认知策略，元认知是认知的控制[6]。它包括将一套元认知策略应用于在给定任务中使用认知技能。自律学习者将注意力集中在以最佳能力完成任务上，为如何完成任务制定计划，寻找替代方案，并不断评估自己的思维方式。幼儿可以发展自我调节学习。有效的教学应包括自我监控指南和反思学习方式，这将有助于学生将学习方法(而非能力)与表现联系起来。学习的责任由学习者承担，并得到教师的支持，这就造就了独立的学习者，他们清楚自己的目标、优势和劣势，并在学习方法上具有战略性。

4. 社会文化理论：社会互动式的学习

社会文化理论强调了社会对个人发展的贡献的重要性，它建立在发展和学习的个人以及他们所生活的社会和文化之间的相互作用的基础上。与学习相关的社会文化理论的基本假设是，应该在学习发生的更广泛的社会系统中观察和解释学习环境。这将使社会文化理论能够理解个人在参与社会和文化整合活动的基础上的思维和学习。

与社会文化理论平行的是系统型学习方法，特别是布朗芬布伦纳模型和社会认知理论的社会模仿理论。这两种理论再次使社会成为一个“巢穴”，社会内部建立的互动或联系为学习提供了基础。

4.1. 社会文化理论

维果茨基认为，社会文化理论要求研究者探究学生周围的环境，以了解他们的心理发展。维果茨基社会文化理论的两个重叠方面对于解释学习很重要：在社会文化层面上观察学生的认知；以及在社会环境和个人之间进行的调解和内化，以促进学习和发展。

学生学习和发展的方式取决于学生的心理自我与其社会或文化环境之间的中介作用。维果茨基认为，调解是学生高级心理功能获得和发展的核心。一些新维果茨基主义者将发生在社会和个人层面的学习前提分别扩展到文化行为和学徒制方面，他们利用维果茨基的研究证明，如果没有社会和文化的互动，学习行为就会很少[7]。其他研究人员使用统计建模来显示学习的中介过程。这通常是在学习环境中嵌入社会、文化和个人层面时的情况。

4.2. 布朗芬布伦纳生态系统

在布朗芬布伦纳的生物生态系统理论中，可以看到维果茨基的社会文化理论的影响，其中社会环境是儿童发展的一个重要方面。布朗芬布伦纳的模型关注儿童以及儿童与各种社会环境之间的互动。其中一些互动会鼓励孩子的学习，而另一些则会抑制学习。

这一系统理论表现为一系列环境层面，儿童处于第一个层面，即微系统，它代表了对儿童发展最直接的影响。除了生物因素外，这些因素还包括孩子的家人、朋友、同学和老师。下一个层次是内部系统，代表了微系统各组成部分之间的相互作用。例如，家长和教师可以共同支持孩子的教育。然而，孩子的直接朋友或同学可能会阻止孩子参与学校活动。第三个环境层面是外部系统，它描述了儿童直接接触与简介接触的社会环境之间的联系。例如，孩子的老师参加大学课程作为持续专业发展的一部分，并学习一种新的教学策略，这可能间接地影响孩子的学习经验。外部系统中的其他要素是孩子的父母和父母职业之间的互动。模型中的最后一级是计时系统。此级别解释了随时间发生的变化。例如，父母可能离婚和再婚，孩子从二年级升到三年级，或者孩子居住的国家发生政治或社会变化。

4.3. 社会认知理论

班杜拉的社会认知理论解释了儿童如何通过认知、行为和环境影响之间的交互作用来模仿其他模式化行为进行学习。班杜拉强调，要实现学习，在教师和学生之间的互动建模中必须存在若干认知和情感因素。这些要素是对学习、记忆和学习内容的保留、学习概念的复制或应用以及学习动机或意图的关注[8]。

与维果茨基的动态互动观类似，班杜拉信奉“互惠决定论”，即假设一个人的行为是他/她的社会世界的结果，而世界是该人的行为和行动的结果。最终，当我们用班杜拉的理论来思考学习时，我们把它看作是一个人对所教内容的关注和对所学内容的记忆的结果。接下来就是这个人学习的动机和运用所学知识的能力。在许多情况下，这被视为一个由受教育者模仿教育者的过程。

4.4. 社会文化视角的教育意义

维果茨基认为，有意义和动态的指导，会形成互动和互惠学习的社会和文化性质，并鼓励儿童的心理发展。根据这一概念，维果茨基将近端开发区(ZPD)概念化，这是儿童“独立解决问题所决定的实际发展水平”与“在成人指导下或与更有能力的同龄人合作解决问题所决定的潜在发展水平”之间的差异。

ZPD 侧重于学习和发展的互动, 强调思维和言语是言语思维的两个基本组成部分, 在学习过程中, 这两个重要组成部分动态地共同作用, 让儿童理解学习的意义。

维果茨基将动态活动视为一个社会过程, 参与者将自己的知识和经验带到这个过程中。他认为, 儿童能够解决超出其实际发展水平的问题, 或在与教师或家长互动时进行更高层次的思考。这个过程也可以位于社会认知理论的模仿过程和更广泛的系统过程中。从这个概念来看, 动态评估是一个探索性的过程, 它是建立在一个经验假设之上的, 即学习任务的开始和最后的水平比中间的学习和记忆更好。

5. 总结

通过对行为主义、认知主义及社会文化理论在教学实践方面的梳理及比较, 我们不难看出, 在一个良好的教育体系中, 教师或其他外在环境的影响作用, 与学生个体的自我发展都需要得到重视。

对于教师来说, 有必要创造、设计各种学习情境, 尽可能增强学生的正确或适当行为, 激发他们的学习兴趣; 同时, 关注学生的自主学习与合作学习, 注重学生的独立思考和意义理解, 鼓励学生表达自己的观点。在具体的教学中, 教师应该清楚地理解教学目标, 并理解教学是一个逐步减少外部控制和增加学生自我控制学习的过程。

对于学生来说, 需要积极配合学习, 充分利用教师提供的学习情境, 结合社会文化背景, 积极探索和发现知识, 充分发挥主观能动性, 构建知识的整体意义。

参考文献

- [1] Boussein, K.J., Roane, H.S. and Harper, T. (2011) Evaluating the Separate and Combined Effects of Positive and Negative Reinforcement on Task Compliance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, **44**, 175-179. <https://doi.org/10.1901/jaba.2011.44-175>
- [2] Gershoff, E.T. (2002) Corporal Punishment by Parents and Associated Child Behaviors and Experiences: A Meta-Analytic and Theoretical Review. *Psychological Bulletin*, **128**, 539-579. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.4.539>
- [3] Craik, F.I.M. and Lockhart, R.S. (1972) Levels of Processing: A Framework for Memory Research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, **11**, 671-684. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(72\)80001-X](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(72)80001-X)
- [4] Lashley II, T.J., Matczynski, T.J. and Rowley, J.B. (2002) *Instructional Models: Strategies for Teaching in a Diverse Society*, Psychology and Education. Heinemann, Oxford.
- [5] Schraw, G., Bendixen, L.D. and Dunkle, M.E. (2002) Development and Validation of the Epistemic Belief Inventory (EBI). In: Hofer, B.K. and Pintrich, P.R., Eds., *Personal Epistemology: The Psychology of Beliefs about Knowledge and Knowing*, Erlbaum, Mahwah, 121-141.
- [6] Flavell, H. (1979) Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Era of Cognitive Developmental Inquiry. *American Psychologist*, **34**, 906-911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- [7] Wertsch, J.V. (2007) Mediation. In: Daniels, H., Cole, M. and Wertsch, J.V., Eds., *The Cambridge Companion to Vygotsky*, Cambridge University Press, Cambridge, 178-192. <https://doi.org/10.1017/CCOL0521831040.008>
- [8] Bandura, A. (2001) Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, **52**, 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>