

湖南省中小学教师资格认定培训教材

ZHONGXUE JIAOYU XINLIXUE

中学教育心理学



湖南省教育厅组织编写

湖南人民出版社

ZHONGXUE JIAOYU XINLIXUE

中学教育心理学

湖南省教育厅组织编写

湖南人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

中学教育心理学/湖南省教育厅组织编写. —长沙:
湖南人民出版社, 2006. 9

ISBN 7-5438-4540-7

I. 中... II. 湖... III. 中学—教育心理学
IV. G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 118616 号

责任编辑: 李大春
 杜小念
装帧设计: 杨丁丁

中学教育心理学

湖南省教育厅 组织编写

*

湖南人民出版社出版、发行

网址: <http://www.hnppp.com>

(长沙市营盘东路 3 号 邮编: 410005)

湖南省新华书店经销 湖南省农科院印刷厂印刷

2006 年 9 月第 1 版第 1 次印刷

开本: 730×960 1/16 印张: 19.5

字数: 362,000 印数: 1-15,000

ISBN7-5438-4540-7

G·1077 定价: 24.60 元

湖南省中小学教师资格认定培训教材

编 委 会

顾 问：许云昭 张放平

主 任：朱俊杰

副主任：周德义 王玉清 顾松麒

成 员：李纪武 邓士煌 贾腊生

孙俊三 毛晋平 辛继湘

本 书 主 编：毛晋平

本书副主编：薛剑刚

序

全面实施教师资格制度是新时期我国教育改革与发展的一项重大举措和制度创新。对促进教师队伍的专业化建设将产生积极而又深远的影响。教师资格制度在我省实施以来,已引起社会各界的高度关注。非师范专业毕业生和其他社会优秀人员申请教师资格十分积极。为了严把入口关,确保所有申请人员都能具备相应的教育教学理论水平和能力,按照国务院《教师资格条例》关于非师范院校毕业申请认定中小学、幼儿园教师资格者,应补修教育学、心理学等课程,《湖南省人民政府办公厅转发省教育厅关于进一步加强中小学教师培养工作意见的通知》(湘政办发[2005] 40号)关于“非师范教育类毕业生必须到指定的教师培训基地接受不少于一个学期教师教育专业培训和教育实习,培训合格后方可申请认定中小学教师资格证”等规定,省教育厅组织我省部分师范院校和教师培训机构中长期从事教师教育专业课程教学和科研的专家教授,按照选用与编写结合,分步实施的原则,计划在三年左右的时间内基本形成一套与中小学教师资格认定相适应的培训教材。

分别由孙俊三、毛晋平、辛继湘主编的《中学教育学》《中学教育心理学》《中学教育教学基本技能》,是根据教育部人事司、考试中心制定的教师资格认定《教育学考试大纲(中学)》《教育心理学考试大纲(中学)》的要求编写的,并力图体现如下特色:

1. 导向性。教材是引导学生学习的重要工具。本套教材力图在以最基本的理论知识和较新的理论成果帮助立志从事教师工作者奠定较好教育教学理论基础的同时,并能引导他们课后的学习。因此,提供给学员的学习内容不仅有课堂教学的基本内容,而且有反映教育教学改革,如基础教育课程改革的内容,同时还提供了给学员复习和巩固的内容。

2. 针对性。教材编写中,一是注重理论教学的针对性,为非师范专业毕业生充实最基础的教育教学理论,使他们入门后,就能基本掌握从事教育教学工作所必需的知识要点;二是注重能力的培养,把教学工作能力和班主任工作能力等列为重点,着力提高学员教书育人的能力,使他们熟悉常规,形成一定的技能。

3. 实用性。编写体例上，将理论与实践有机结合，采用案例分析法，利用优秀教育教学实例，使学员能根据未来工作的需要，分析、了解中学课堂教学、教育管理、班主任工作、中学生心理辅导与咨询、学生思想教育等方面的一些具体情况和基本要求。力求培养学员从宏观理论与微观操作相结合的层面分析认识中学教育现象、处理中学教育问题的能力，使教材的实用性落到实处。

朱俊杰
2006 年 8 月

目 录

第一章 教师与教育心理学	(001)
一 怎样才是合格的教师	(001)
1. 专家型教师	(002)
2. 从新教师到专家型教师	(006)
二 教育心理学对教师的作用	(010)
1. 教育心理学的研究对象和性质	(011)
2. 教育心理学的研究内容	(012)
3. 教育心理学研究的实践意义	(014)
4. 教育心理学的研究方法	(015)
三 教育心理学的发展概况	(018)
1. 教育心理学的创建	(018)
2. 教育心理学的发展	(019)
3. 走向成熟的教育心理学	(020)
第二章 中学生的心理发展与教育	(022)
一 什么是中学生的心理发展	(022)
1. 心理发展	(022)
2. 青少年心理发展的阶段	(023)
二 中学生认知的发展	(024)
1. 皮亚杰的认知发展观	(025)
2. 维果斯基论认知发展	(027)
3. 认知发展理论的教学意义	(028)
三 中学生人格的发展	(030)
1. 埃里克森的人格发展理论	(031)
2. 影响人格发展的社会因素	(032)
3. 健康人格的建构	(033)

四 中学生自我意识的发展 (035)

1. 什么是自我意识 (035)

2. 中学生自我意识发展与自我认同感危机 (036)

3. 中学生自我意识发展指导 (037)

五 中学生的个别差异 (038)

1. 中学生的认知差异 (038)

2. 中学生的性格差异 (042)

第三章 学习的基本理论 (046)**一 什么是学习** (046)

1. 学习的概述 (046)

2. 学习的一般含义 (047)

3. 学习的分类 (048)

二 关于联结学习的理论 (049)

1. 经典条件作用 (050)

2. 操作条件作用 (051)

3. 联结学习论在课堂教学中的应用 (053)

三 认知学习理论 (058)

1. 格式塔的顿悟学习 (058)

2. 布鲁纳的认知发现学习 (059)

3. 奥苏伯尔的认知同化学习 (060)

4. 认知学习理论在课堂教学中的应用 (061)

四 现代学习论的发展 (064)

1. 什么是学习的信息加工论 (064)

2. 什么是建构学习论 (066)

3. 建构学习论在课堂教学中的应用 (068)

第四章 学习动机 (072)**一 什么是学习动机** (072)

1. 动机与学习动机 (072)

2. 学习动机的种类 (073)

3. 学习动机与学习 (074)

二 学习动机的理论 (076)

1. 动机的强化说	(076)
2. 动机的需要论	(077)
3. 动机的归因理论	(078)
4. 成就动机理论	(080)
三 影响学生学习动机的因素	(082)
1. 影响学习动机激发和维持的外部因素	(082)
2. 影响学习动机激发和培养的内部因素	(085)
四 激发学生学习动机的策略	(089)
1. 树立自信心	(089)
2. 促使学生积极参与学习	(092)

第五章 学习迁移 (099)

一 什么是迁移	(100)
1. 迁移	(100)
2. 迁移的种类	(100)
二 迁移有何理论	(103)
1. 早期的理论	(103)
2. 现代迁移理论	(107)
三 影响迁移的因素	(110)
1. 相似性	(110)
2. 原有认知结构	(111)
3. 学习定势	(112)
四 为迁移而教	(113)
1. 在真实生活中学习	(114)
2. 注意最初的学习程度	(114)
3. 合理安排教学程序, 为学习提供多样化的环境	(115)
4. 教授学习方法	(115)

第六章 知识的学习 (117)

一 什么是知识的学习	(118)
1. 知识有何种类	(118)
2. 知识学习的几种类型	(119)
3. 知识学习的过程	(120)

二 知识的获得	(121)
1. 知识直观	(121)
2. 知识直观的类型	(121)
3. 课堂上提高知识直观的方法	(122)
4. 知识的概括	(124)
三 错误观念	(126)
1. 什么是错误观念	(126)
2. 错误观念转变的条件	(127)
3. 促进错误观念转变的教学	(128)
四 知识的保持	(130)
1. 人的记忆系统	(130)
2. 遗忘的原因	(131)
3. 促进知识保持的方法	(134)
 第七章 技能	(138)
一 什么是技能	(138)
1. 技能及特点	(138)
2. 技能的种类	(140)
3. 技能的作用	(141)
二 动作技能的形成	(142)
1. 操作的定向	(142)
2. 操作的模仿	(143)
3. 操作的整合	(144)
4. 操作的熟练	(144)
三 怎样培训动作技能	(145)
1. 准确的示范与讲解	(145)
2. 必要而适当的练习	(147)
3. 充分而有效地反馈	(148)
4. 建立稳定清晰的动觉	(149)
四 心智技能的形成	(150)
1. 心智技能是怎样形成的	(150)
2. 心智技能形成的特征	(154)
五 怎样培养心智技能	(154)

1.遵循心智技能按阶段形成的理论	(154)
2.注意原型的完备性、独立性与概括性	(154)
3.熟练掌握心智活动规则和课题解答程序	(155)
4.创设条件,提供心智技能应用的机会	(155)

第八章 学习策略 (156)

一 什么是学习策略	(156)
二 学习策略的构成	(157)
1.认知策略	(157)
2.元认知策略	(157)
3.资源管理策略	(158)
三 通用的典型学习策略	(158)
1.认知策略	(158)
2.元认知策略	(167)
3.资源管理策略	(169)
四 教学生获得学习策略	(172)
1.学习策略的训练原则	(172)
2.学习策略的训练方法	(173)

第九章 问题解决与创造性 (177)

一 问题解决	(177)
1.什么是问题和问题解决	(177)
2.解决问题的一般方法	(184)
3.影响问题解决因素	(187)
4.怎样培养学生解决问题的能力	(191)
二 创造性	(193)
1.创造与创造性	(194)
2.影响创造性的主要因素	(198)
3.教学怎样培养学生的创造性	(200)

第十章 品德的形成 (204)

一 什么是品德	(205)
1.品德的实质	(205)

2. 品德的结构	(205)
二 关于品德发展的理论	(206)
1. 皮亚杰的道德发展阶段论	(206)
2. 柯尔伯格的道德推理发展论	(208)
3. 尤尼斯的道德实践活动理论	(211)
三 中学生品德发展的基本特征	(213)
1. 伦理道德发展具有自律性	(213)
2. 品德发展由动荡向成熟过渡	(213)
四 品德学习的过程和条件	(214)
1. 品德学习的两种形式	(214)
2. 品德学习的过程	(216)
3. 品德学习的一般条件	(216)
五 怎样培养学生的美好品德	(217)
1. 有效的说服——单、双面论据	(217)
2. 榜样示范	(218)
3. 价值澄清	(219)
4. 群体约定	(220)
5. 赏罚控制	(221)

第十一章 心理健康教育

一 什么是心理健康	(226)
1. 心理健康	(226)
2. 心理健康的标准	(227)
3. 心理健康教育的意义	(228)
二 中学生心理健康的特点	(229)
1. 影响中学生心理健康的因素	(229)
2. 中学生心理健康问题的特点	(233)
三 中学生典型心理问题	(234)
1. 神经症	(234)
2. 人格障碍	(238)
3. 性心理问题	(239)
四 中学生心理辅导与咨询	(240)
1. 什么是心理辅导与咨询	(240)

2. 心理辅导与咨询的原则	(242)
3. 心理辅导与咨询的理论与方法	(244)
4. 心理辅导与咨询的技术	(249)

第十二章 群体心理与课堂管理 (253)

一 群体中的相互作用 (253)

1. 群体的特点	(253)
2. 正式群体和非正式群体	(254)
3. 群体中的相互作用	(255)

二 怎样理解课堂管理 (262)

1. 什么是课堂管理	(262)
2. 影响课堂管理的因素	(264)
3. 课堂管理的策略	(266)

三 怎样管理课堂纪律 (268)

1. 什么是课堂纪律	(268)
2. 课堂结构与课堂纪律	(269)
3. 问题行为与课堂纪律	(271)
4. 课堂问题行为的处理	(272)

第十三章 教育测量 (275)

一 教育测评的概述 (276)

1. 测评的基本概念	(276)
2. 测评的分类	(276)
3. 测验的功能	(278)

二 测评的方法和技术 (280)

1. 标准化成就测验	(280)
2. 自编测验的方法和技术	(281)
3. 非测验的评价技术	(286)
4. 测评结果的报告	(288)

参考文献 (291)

后 记 (293)

第一章 教师与教育心理学

案例引入

陈老师是一名新教师，她认为自己年轻活泼、大方、热心、口才好、有感召力、语言表达清晰等，很有当教师的天赋。她为即将成为一名高中政治课教师而兴奋，这天她要上的第一堂课是高一年级的政治课，讲授“市场交易的原则”。为此，她已早做好了准备。然而，课后令她困惑不解的是：自己按照教参精心地准备了教案，制作了课件，甚至连教案都背得很熟了，可课堂的实际教学却不尽人意，大家都说自己在背教案。自己也感到上课时，确实离开教案就不知说什么。更可气的是，为了体现课堂教学中的双边活动，要学生交流“课文中所列举的强买强卖的事例是否在自己身上发生过，当时是什么样的情况”时，学生回答虽很踊跃，但说着说着，就说到吵架，怎么应对上去了。其实原本想让学生体会强买强卖对交易的影响，以进一步认识为什么要遵守自愿原则。

为什么会这样呢？

为什么学生的回答会与陈老师的期望不同？

为什么学生的交流会跑题了呢？

一 怎样才能是合格的教师

许多刚开始工作的教师都非常想有一个“开门红”，好好地把握“初次讲课”这一充分展示自己的机会。但是，这常常并不能如愿。

怎样才能上好一堂课，怎样才算一名合格的教师？难道有热心、幽默并能关心

他人，勤奋、努力并有领导才能，口才好、热忱、有感召力并有一定的学科专业知识等还不够吗？

1. 专家型教师

专家型教师主要指在教学工作中，具有丰富的组织化了的专门知识，能胜任某一学科教学任务，富有职业的敏锐洞察力，其教学效绩优于一般教师的一类教师。概括起来，专家教师的一般特征主要有以下两方面：

有丰富的组织化的专门知识，并能有效运用

专家教师通常具备有关教学的丰富的组织化的专门知识和技能，并能有效地运用。具体来说，专家型教师必须掌握特定的学科知识，即所授学科内容的知识。它包括一个组织良好且易于提取的知识实体。例如，有关的概念性知识，各种特殊的解题方法，对课程目标、内容的反思，知识的优化组织，任务的难度等。其次，专家型教师拥有所需要的教育学知识，即怎样进行教学的知识。它包括如何提高学生的学习积极性，如何在课堂上管理不同类型的学生，如何设计和实施测验等。再则，专家型教师还掌握特定内容的教育学知识，即怎样对所教的具体内容进行教学的知识。例如，怎样解释一个具体概念（比如有理数），怎样说明和解释某个过程，怎样纠正学生在学科知识上的一些错误的理论和概念等。这些也称之为“实践性知识”。这种“实践性知识”一般具有五个特点：它依赖于内容和学生等具体的情景，带有情景性的特点；它经常以案例的形式来记忆；它是一种跨学科的综合知识；它是一种熟练后得以自动化的知识；它多产生于教师的个体经验中。

在教师的专业结构中，这些知识可表现教师的专长层次。它是对具体的教学目标与教学任务进行组织、表征，以适应不同学生的兴趣与能力的知识，且影响着教师的教学能力。教师通过运用这种知识，可使学生更容易的理解和掌握教学内容。教师的能力层次则由这种知识直接作用的教师的课堂教学行为来组成与表现的。因此，教师的专业知识不仅指特定内容的知识，还有优化教学所需要的知识。且从这角度来说，教师的知识影响着教师的教学行为，也就是教学能力。

研究还发现，专家教师的专业知识的组织与储存都具有丰富的层级和结构，正是这些使得他们遇到问题时，易对问题的深层结构很敏感，迅速找出合适的解决方案。例如，面对有语言障碍的差生和语速快、话很多但不合时宜的学生，虽他们都在教室中表现出了各自的问题行为。但专家教师能够借助其对专业知识深层结构的敏感，认识到这些其实都是有着同样的低自我价值感所导致的。相反，如果教师只从表面结构来分析，就可能把这些表现都归结为不守纪律这类明显的原因，这样一来要想成功地解决这些问题可能就不会很顺利。

阅读材料

教师上好一节课所需要的知识

威尔逊 (Wilson) 对中学教师进行研究后提出, 教师要上好一节课需要七个方面的知识, 即: (1) 关于课程内容的知识, 不仅涉及具体概念、规则和原理, 还涉及它们之间的联系; 不仅有“是什么的知识”, 还有“为什么是这样”的知识; (2) 关于学生情况的知识, 涉及个体的发展与个体的差异方面; (3) 关于教学目标的知識; (4) 教育学原理与教学理论方面的知识; (5) 这一学科和教材的内容、结构方面的知识; (6) 与这一部分内容相关的其他学科的知识; (7) 如何把教材的内容教给学生的教学方法方面的知识, 即教学法的知识。例如, 以最佳的方式对能力差的学生解释什么是负数。

教师在备课过程中, 常通过综合运用这七个方面的知识, 并经历: 第一步理解教材; 第二步根据教材与教学目标去选择适当的材料, 如举哪些例子; 第三步选择适合于这些材料的教学方法, 如归纳或演绎、实物呈现或图片呈现等; 第四步根据这个班级学生的心理特点分析教学方法是否适当等, 来完成写教案作课前准备的。

其实, 在学科课程里, 教师不仅要知道学科课程知识, 还必须了解如何传授信息和技能, 这与了解信息和技能本身是同等重要的。事实上, 传授知识的能力绝非只是简单地了解知识。有效教学绝不仅仅是一个具有较多知识的人将该知识传递给另一个人那么简单。确实有许多这样的教师, 他们在自己所从事的领域里才华横溢, 知识渊博, 但他们不会教学。因为有效的教学还需要应用许多策略。人们将专家教师的这些知识、策略、技能称之为教学技能。

熟练掌握教学技能

要有效的教学不仅仅是讲述, 它需要运用许多的方法、策略。例如, 如何激励学生、管理课堂纪律、评估先前知识、有效的表达观点、考虑学生的各种特点、评估学习结果及复习相关内容等。且如何完成这些活动, 还因学生的年龄、教学目标及其他因素的不同而有很大差别。因此, 教师的教学能力可分为三个方面: 教学认知能力 (指对所教学科的定理法则和概念等的概括化程度、对所教学生心理特点、自己使用策略的理解程度)、教学操作能力 (指在教学中使用策略的水平) 和教学监控能力。专家教师所熟练掌握的技能主要有:

阅读材料

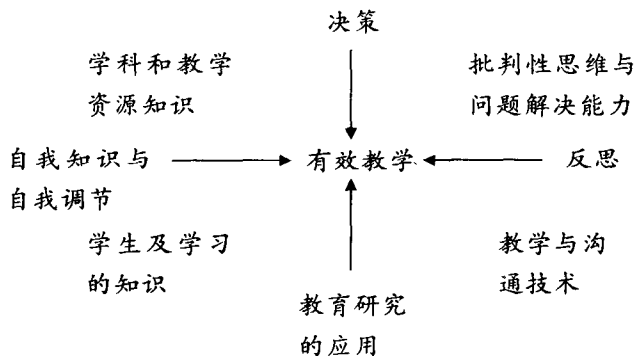


图 1-1 有效教学的要素

课时计划简洁、灵活，且有预见性 专家教师的课时计划重在对课的主要步骤和教学内容进行基本规划。由于他们了解和掌握有效教学的条件，尽管他们在制定课时计划时，很重视学生的已有知识经验，并对计划的执行情况有一定的预测能力，但他们在教学过程中并不只是简单的执行计划，而是能根据实际情况，将计划，即预设和生成相结合，使得教学具有灵活性、独特性和有效性。例如，研究发现，专家教师和新教师在计划他们的数学课时，专家教师的计划将当天的教学与所在章节和课程的整体目标和结构组织相配合，且计划更灵活，可以随时根据课堂讨论的不同方向进行调整。新教师则教学计划显得僵硬，一旦当课堂内的事件偏离计划时，新教师就开始慌乱起来。

教学技能实现程序化、自动化 这使得专家教师比新教师花更少的努力处理信息，也在单位时间内能处理更多的信息。且专家的这种优势是与他们拥有组织良好的知识，使知识结构的作用被发挥相联系的。专家教师的丰富经验使他们头脑中储存了很多课堂情境中有意义的模式，他们能很容易的对当前课堂情境中的相似模式进行再认，预期可能发生的行为，掌握主动权。例如，专家教师能够迅速鉴别学生的行为，集中关注于那些应该重视的事情和方面；他们具有丰富的教学策略，并能灵活运用，以帮助学生学会学习。例如，专家教师针对学生错误的回答，不仅仅是告知其答案错误，还更多采取去分析他们提出的另一个问题，来让其学会分析认识该问题。

教学监控能力强 教师对教学过程中行为的执行控制是影响教学效率的一个重要方面。专家教师通常表现出具有很强的教学监控能力。他们在面对问题时，注意对思维进行认识（即元认知）和自我觉察。例如，他们可能花更多时间去理解需要解决的问题；监督自己解决问题的过程，确保正确性；当出现新情况时，他们更可