

XUEXIAO JIAOYU
YU GEXING FAZHAN

学校教育 与个性发展

胡 晴 编著

知识出版社



学校教育 with 个性发展

胡 晴 著

图书在版编目(CIP)数据

学校教育与个性发展/胡晴编著. -北京:知识出版社,
1999.6

(素质教育与教师素养文丛)

ISBN 7-5015-2131-X

I. 学… II. 胡… III. 学校教育-关系-个性形成 IV.G
44

中国版本图书馆 CIP 数据核字(1999)第 23289 号

学校教育与个性发展

出版发行:知识出版社

(北京阜成门北大街 17 号 邮编 100037)

印 刷:浙江良渚印刷厂

开 本:850 毫米×1168 毫米 1/32

印 张:4.625

字 数:116 千字

版 次:1999 年 6 月第 1 版

1999 年 6 月第 1 次印刷

印 数:0001—5000

ISBN 7-5015-2131-X/G · 979

定价:8.00 元

绪 论

一位从事近 50 年文学研究的学者这样感叹道：“‘文学’这个词汇已经不再适合描述我们的研究对象了。”在书籍文化中威风八面的“文学”在当今以超文本为载体的传媒文化洪流中终于丧失了特权地位，电子文本的绚丽多变和善解人意让面对它的每一个人体验到了思想在超空间中流动的自由和快乐，而相比之下那些曾经让人无比敬畏的一排排书籍却显得似乎有些暮气沉沉、中气不足。

我们正处在工业化社会向信息化社会的转变之中，与以往技术革命或由技术创新引发的革命的最大不同之处，就在于今天的转变不只局限于物质生产领域，而同时存在于文化领域，信息化社会将开启人类文明的新时代。在崭新的文明形态中，标志着文化发展的一个重要特征就是实现世界多种文化的交融、共生和民族个性的张扬。借助于信息网络无所不在的触角，人可以在个体孤独的条件下，截获不曾谋面的人传达的全新知识，与也许永远也不会相见的人进行心灵交流。由于历史、地域或者民族差异砌起的壁垒不再坚不可摧，个体的思维、情感的灵活性、变通性、丰富性和包容性达到了前所未有的水平，而且由于电脑的出现使人脑得以解放，人们可以将信息的收集处理和逻辑运算交给电脑，知识的囤积、见识的广博不再是高素质人才的要求核心，应用知识的能力和效率，知识、技能的创新意识和能力以及对事物独立的感悟能力将

成为高素质人才的特征。一句话,人才的个性特征在信息化社会中被有力地凸现出来。社会未来的繁荣取决于是否拥有大量个性鲜明、具备持续的创新能力的素质人力资源,一个缺乏个性、缺少创新能力的国家,将失去知识经济带来的机遇。

近代以来科学技术的巨大成就使人们很少关心人在社会发展进步中的存在意义和价值,追求人自身的全面发展的人文精神曾一再引发人们的反省。在国内,重建人文精神的大讨论是1994年被上海一批研究文学的中青年学者首先激活的,讨论很快波及到了许多领域,其中包括教育界。许多目光深邃的教师和教育理论工作者看到了以培养人才为己任的学校教育界对人文精神的漠视,对个性张扬的压抑,如教育目的的功利主义、教育过程的机械主义、教育内容的教条主义和教育评价的呆板片面;语文等人文应用性学科变成了语言工具训练;师生之间难以平等、和谐地交往;儿童个性缺陷问题愈来愈严重——独立性和创造性普遍不能令人满意;城市子女普遍缺乏成就需要(没有想过要成为某方面的权威,在有竞争的情况下努力取胜的愿望不强烈);在人际关系中,攻击需要较强(对与自己不和的人主动出击,受辱后处处寻求报复);在学习中认知需要强烈(总想弄懂不明白的问题)的儿童较少。

造成以上现象的原因很复杂,本书限于篇幅只将焦点集中在教师和学生身上。常常听到很多人在提出教师应该成为学者型的教师,又有一些人反对这样的说法。其实不管是哪一类型的教师,有一点必须强调的是教师应该是一位人类灵魂的研究者,而这个研究者并非完成师范教育,或者教师生涯开始便自然成熟。作为教师都有过这样的体会,尽管自己也曾历经懵懵懂懂的童年期和骚动不安的少年期,可是事过境迁,成熟长大的人对往日情感和追求的记忆很快变得模糊,面对一个个十几年前的自己,教师常常会生出无法与其沟通的苦恼来。一些人没有耐心去寻找师生彼此交流的纽带,他们宁愿居高临下,指挥学生按着自己设想

的路径朝前走；而另一些教师则始终保持着对教育对象进行观察和研究的好奇和热情，他们不过分相信自己的直觉，对学生不盲目乐观，也不过分悲观。他们善于倾听，善于体察学生的情感起伏，他们不怀疑自己职业的崇高价值，但他们对自己在学生发展历程中所能起到的作用也有一个清醒的认识。事实证明，后一类教师对学生的影响常常可以维持很久，甚至延续一生，而这也是教师这个职业有别于其他职业的魅力所在。

人类灵魂的研究者首先面对的挑战就是人类复杂多变的心理世界。心理现象对于不断经历心理体验的每个人来说都很熟悉，但要正确解释它却不是一件容易的事情，而对于教师来说，及时有效地掌握四五十个或者更多学生的心理表现和发展的规律，并将规律运用到教育、教学的实际操作中则是一件难度更高的事情。在日常工作中慢慢感悟、点滴积累不失为一种方法，但由于认识模糊、操作随意，教师要走不少弯路。积极的方法是利用前人总结出来的经验以及经反复证实后提炼出来的普遍性规律，诸如：儿童、青少年发展的整体性，即儿童、青少年作为一个整体的人，其审美、认知、情感、语言、社会交往和体质等诸方面的发展都是相互联系在一起的；儿童、青少年内部以及个体与个体之间，他们的发展的速度是不一样的；发展具有有序性、累积性、延迟性，发展拥有关键期；只有当儿童、青少年的生理需要得到满足并具有心理安全感的时候，他们才能最有效地进行学习等等。应该承认，在将概括性很强的理论原理运用到实际操作的过程中，教师能够直接沿用的东西不多，他们面临着将理论原理转换成可操作目标的挑战，这是最能发挥教师智慧和创造性的工作，而了解、掌握、观察和解析学生个性心理的理论和方法无疑是这项创造性的工作能否取得成效的关键。

个性问题是一个“杂货摊”，个性概念的界定也有宽有窄。本书不打算在有限的篇幅内面面俱到地加以阐述，而是选择了几个

教师在学校环境中最容易遇到的个性问题,其中包括学生和教师自己的个性问题。如果有教师阅读此书后开始用一种考察的、研究的眼光看待原本熟视无睹的现象的话,本书的目的就达到了。

本书执笔分工如下:绪论、第一章、第二章、第四章、第五章,胡晴;第三章,周常生。

目 录

绪 论	1
第一章 学生的动机发展	1
第一节 什么是理想的学习动机	2
第二节 学校情境中的成就动机	4
第三节 教师的行为对学生成败归因的影响	10
第四节 积极的归因模式训练	13
第五节 优秀生与普通生学习动机的比较研究	16
第二章 教师的个性与学生的发展	22
第一节 教师个性与教育效能	23
第二节 教师的优良心理素质	26
第三节 教师心理健康亮起红灯	29
第四节 教师的反思与自我教育	38
第三章 个性化教育的探索	43
第一节 个性化教育概述	43
第二节 个性化教育的基本思想	46
第三节 个性化教育的操作思路	49
第四节 个性化教育的展望	54
第四章 学校心理辅导与教育	57
第一节 判定学生心理健康的标准	58
第二节 重视发展性目标	60
第三节 学校心理辅导与教育的成长历程。	61

第四节	学生心理健康究竟有哪些问题？	62
第五节	学校心理辅导与教育的实践探索	70
第六节	台湾心理辅导与教育实践	82
第五章	个性研究及测评方法	87
第一节	观察法	89
第二节	问卷法	99
第三节	访谈法	111
第四节	情境测评法	118
第五节	社会测量法	123
	参考文献	132

第一章 学生的动机发展

挑灯夜战是否说明学生已经具备了理想的学习动机？为什么说由外因主导引发学习动机的学生即使动机再强，在教师眼中也不是理想的好学生？为什么说教师在运用韦纳的成就归因理论时应立足于“中国实际”这个基点？教师可以采取什么训练方法来获取学生积极的归因模式？教师的各种行为是怎样对学生的成就归因发生影响的？优秀生的学习动机真的要比普通生强吗？

一名教师曾经做过这样一个测试，他将单元测试的考卷按照难度的不同，设计成A、B、C三张卷子。测试时，他并不直接将卷子发到学生手上，而是要求学生根据自己的实力选择合适的卷子。结果显示，学生选择的卷子的难度水平与他们的实际能力之间并不总是一致的。一些能力中上的学生选择了难度偏低的卷子，而能力中下的学生则选择难度最大的卷子。究竟是什么在决定学生产生不同的选择动机？是学生不同水平的成就动机？是最近考试的成败体验？是对学习能力的自我评估？是对单元测试的价值判断？还是考前情绪的稳定状况？如果一位教师有心作一番深入的分析，就会发现其中值得思考的问题有很多，而研究这些问题对于提高教师今后工作科学性和有效性的指导意义将是巨大的。

第一节 什么是理想的学习动机

世界万物都是在某些(或是某种)动力推动下发生和发展的,人们的各种活动,包括心理活动和实践活动也是如此。如果没有一定的动力,事物就不会运动和变化,人类也谈不上发展和进步。激发并维持一个人去进行某种活动的内部动力,在心理学上被称之为动机。

心理学家在研究动机时,一般将注意焦点集中在三个问题上。第一,引起个体发动某种活动的起因是什么?第二,引起个体指向某一特定目的的原因是什么?第三,引起个体坚持追求这一目的的原因又是什么?可以说,动机在人的一切心理活动中有着最为重要的功能,它是引起活动的直接机制,它在人的个性心理结构中占有核心的地位。首先,动机是个性心理因素的基础和前提。一个人有了活动的动力,并且有所活动,才有可能对某种事物或活动发生兴趣,激发情绪和情感,然后才有所谓毅力和性格。其次,个性心理因素只有转化为动机,才能对人的各种行为起到直接的推动作用。

当前,由应试教育向素质教育转化的实践要求将许多中、小学校带入了新一轮的教育改革热潮之中,在认识到学校教育应该使每一位学生的身心素质得到全面发展的重要性和紧迫性以后,许多学校将学生的个性教育放到了一个重要的位置上,而在学生个性教育中,动机教育往往成了一个突破口。

人的活动动机并非凭空而来,它是在个体需要的基础上产生的,一旦有了需要,个体就要想办法来满足它。当需要达到一定的水平,并且出现能够满足个体需要的外在诱因时,推动个体去完成某种任务的动机就形成了。动机产生之后,人就会有所活动,而在活动中,由于本人及外界的种种原因孕育了新的需要,

引发了新的动机，进而激发新的行为的机会又将接踵而至。

根据动机产生过程中内在需要和外在诱因哪个在起主要作用，可将动机分为外因性动机和内因性动机。外因性动机是指主要由外在诱因引发而来的动机。比如获取教师的赞许、赢得竞赛的胜利、父母的承诺等等是由外因引发的成就动机。实践证明，外在诱因对年龄较小或者学习兴趣较低的学生效果明显。但随着年级的增高，学生的归因动机心理也发生了变化，中学生的外因性动机倾向于获取同龄人的支持和赞同，有时教师的当众赞许等正面评价甚至会起到惩罚的作用，学生对教师的夸奖会感到难堪，这在高中学生身上尤其明显。在这种情况下，教师则需运用其他的动机引发策略。

由外因引发的动机，对学生的实际推动力很难持久，而且，一旦外在因素发生变化或者消失，学生的动机就会很快失去作用。我们有时会看到这样一种情境：一位教师在讲到他认为生动有趣的问题时，有学生举手问：“要考吗？”。当教师说了一个“不”之后，学生们刚才专心致志的样子顿时不见了，教师也因此感到激情全无。可以说，主要由外因引发学习动机的学生，即使动机再强，在教师眼中也不能算作是理想的好学生。上课认真听讲、及时上交作业、考前认真复习，甚至挑灯夜战都不说明学生已经具备了理想的学习内在动机，因为他们可能只是在完成教师布置的作业，实现父母的期盼。

教师心目中的理想学生应该是求知欲旺盛，学习自觉意识强，并且自我感觉到与教师之间教与学的合作是一件其乐无穷的事。这类学生的学习动机主要是由个体内在因素转化而来的，这些心理因素包括：好奇心、兴趣、自我实现、自尊心、好胜心、上进心、责任心、荣誉感、义务感、理想等。在一定的条件下，它们都可以转化成为推动学生学习活动的内在动力。由内因性学习动机所引发的活动可以使人得到某种满足、比如获取知识的快乐、自尊心

的满足，尽责后的自慰等，因此活动本身就是对活动者的一种奖赏和报酬，它无须外在因素的额外推动。内因性动机的推动力量较外因性动机更大，维持时间也更长。它对个体的影响可以从小学、中学、大学直至踏上工作岗位，甚至伴随人的一生。它还可以超越某一具体课程或者某一具体活动的界限，从而影响人的整个活动范围。

第二节 学校情境中的成就动机

一、成就动机是人类从事实践活动的核心性动机

与人相关的事物往往都是复杂多样的，人的心理，特别是动机心理也是如此。心理学家们为了研究的需要将动机按不同的侧面人为地划分成不同的种类，以便能相对清晰地解释其中的规律。除了上面所谈的外因性和内因性动机，还可以按生理需要和社会需要将动机划分成生理性动机和社会性动机。生理性动机是以有机体的生理需要为基础的、先天具有的、比较低级的动机。而社会性动机是以人的社会需要为基础的、后天习得的高级动机。成就动机是一种社会性动机，是人类从事实践活动的核心性动机。它是指个体积极地、主动地从事某种自认为重要的或者有价值的任务，并力求达到完美程度的内在动力。社会性动机是个体在社会需要的基础上后天习得的，且每个人对“成就”的理解也不尽相同，因此，个体之间成就动机的差异很大。

在当前中小学生厌学、学业负担重等问题难以缓解，并逐步演变为一个社会综合问题时，越来越多的教育、心理工作者注意到了学习成就动机在学习活动中所起到的重要作用。

有关研究认为，学校情境中学生的成就动机的形成主要基于下列三方面的需要：①认知需要。即要求了解和理解的需要，这中间包括掌握知识、技能的需要和阐述、解决学业问题的需要，这

种需要主要是从好奇的倾向,如探究、操作、理解外界事物奥秘的欲求等心理素质派生出来的。②自我提高需要。这是指学生以自己的胜任能力而希望赢得相应地位的需要。一定的成就总是和一定的地位联系在一起的,而地位又决定着个体所能体验到的自尊心。这种需要是由人的基本需要——尊重和自我提高派生出来的,自我提高需要将成就看作是赢得地位和自尊的必要途径;③附属需要。它指的是学生为了获取长者(包括家长、教师等)的认可和赞许而产生的尽可能圆满完成任务的需要。在学生学习活动中,认知需要是激发学生学习成就动机的最重要和最稳定的组成部分,因为它使学生对知识本身兴趣盎然,而不是被外界的种种因素,诸如奖励和惩罚所左右,认知需要激发的是学生投身学习活动的内因性动机。附属需要和自我提高需要追求的是别人对自身的尊重和由此达到的自尊的满足,虽然并不直接指向学习活动本身,但它们激发的是学生进行学习活动的外因性动机。由于学生身心发展阶段的不同特点,成就动机的三个组成部分在不同阶段的表现中会有不同的比重分配。比如,附属需要在小学低段表现得最为突出,学生努力学习的原因往往是为了博取家长等的赞誉,以及由此受到的各种奖励和宠爱。随着年龄的增长,知识、技能的日益扩展和全面,附属需要逐渐减弱,而对知识本身的探究渴望和希冀在集体、同伴中获得尊重和地位的认知需要和自我提高需要逐步增强。

尽管我们说,教育的最终目标是确立学生理想的学习内因性动机,但同时必须承认,期望它在中、小学学习阶段成为大多数学生学习活动的主导性动机也可能是不现实的。在很多时候,学生面对的是紧张且可能是枯燥的学习活动,教师必须依靠激励学生的外因性动机来促使学生保持勤奋和努力学习。

二、自我归因的理论与实践

教师在长期的教育实践中已经积累了许多有关学生学习成就

动机培养和激发的经验，比如，强化学生学习目的性教育，帮助学生确立长远和近期奋斗目标；科学使用奖励和惩罚；正面表扬为主；融洽师生交往关系；教师对学生的积极性期望；教师的及时反馈等。随着国外有关成就动机归因理论在国内的传播与实践，人们对于归因模式对成就动机的影响越来越重视，有关研究也越来越深入，而这对于教师更好地掌握动机激发、动机培养的教育原则起到了良好的推动作用。

自我归因是指人们对自己行为的原因加以解释或者推论的过程。人们通过这种因果归因来认识、预测和调控自己今后的行为。一名学生在自己并非强项的语文学科考试中取得自己认为不错的成绩，他在兴奋之余也会很自然地在这次考试的成功作一番分析。比较各个相关因素之后，他认为考前复习方法得当、复习较为努力是考试成功的主要原因。这一归因会使该学生信心大增，以后他学习的积极性会更高。但如果他认为这次考试成功纯属是运气所致，比如考前看的内容考试中正好用到，或者考试没有涉及自己感到困难的内容等等，那么这位学生除了有一种侥幸心理之外，对其今后的学习活动不会有太大的促进作用。同样，另一名学生在自己觉得有一定把握的考试中得了不理想的成绩，沮丧之余，他也会作一番分析。如果他最后得出的结论是“自己已经努力了，主要是能力有限，的确比不上别人”，那么这次失败的经历就会大大挫伤他的学习动机。

成就归因的理论探讨始于 20 世纪 40 年代。归因理论认为，每个人对自己本人或他人的行为都有一种对其起源作探究分析的习惯，也就是归因的习惯。不同的归因对归因主体今后的行为会产生不同的影响。

美国心理学家韦纳从微观的角度探讨了成就的归因过程是如何决定或影响个体成就行为这一问题，从而进一步发展了动机的自我归因理论。他认为，每个人都力求解释自己的行为，分析行

为结果的原因。无论是成功还是失败，一个人在分析其根由时，可能主要从以下几个因素来考虑：①能力(根据个人的评估，个人应付此项工作有无足够的能力)；②努力(个人在从事此项工作时是否尽了最大的努力)；③工作难度(从事此项工作感到容易还是困难)；④运气(这次成功或者失败是否与运气好坏有关)；⑤身心状况(从事该项工作时的心情以及身体健康状况是否影响了工作的成功或者失败)；⑥别人的反应(在工作过程中及之后别人对自己工作表现的态度与评价)。

上述因素可以根据三个维度组成不同的归因倾向，这种归因倾向对个体的后继行为的选择、动机和动机强度将产生影响。根据韦纳的研究，这三个维度分别是：

①内源和外源维度。即把成败原因归于自身内部原因还是外部原因，这其中能力、努力和身心状况属于内部原因，而工作难度、运气和别人的反应属于外部原因。

②稳定性维度。成败原因在是稳定的还是不稳定的。能力和工作难度是较稳定的原因，而努力、运气、身心状况和别人的反应等是不稳定的。

③可控性维度。原因是否可由自己控制，其中只有努力是可以由自己控制的，其他因素包括能力、工作难度、运气、身心状况和别人的反应等都是非个人所能控制的。

如果一个人把失败的原因归结于自己可调控的、不稳定的因素，比如个人的努力程度，那么即使在失败的情况下，他往往仍能坚持原来的行为，因为他相信只要自己坚持努力就能获取成功。但是如果他将失败的原因归结于稳定的、不可控的原因，比如能力和工作难度等，那么就会降低他对以后行为成功的期望，对个人努力是否能改变行为结果产生怀疑，从而产生自暴自弃的想法，对原来的行为也不再坚持下去。

韦纳的三维归因模式对社会认知理论的发展影响很大，被一

些心理学家奉为经典。它对于加深人们对动机的理解，指导教师增强和提高学生，特别是学习能力较差、学习比较困难的学生的学习成就动机具有十分重要的意义。不过，教师在具体运用该项归因理论时仍会有一些感到困惑的问题。首先，韦纳的归因因素是针对一般人的一般行为所提出的，中国学生的学习行为成败归因是否符合上述因素及归因倾向呢？国内一些教育、心理工作者对此进行了探索和研究。隋光远先生的中学生成就动机归因训练研究表明，中国的中学生对有关成就事件结果的归因远远超出韦纳理论的四个主要因素。成就动机水平较高的学生认为影响其学业的主要因素依次为努力、方法、能力、教师讲课水平、家庭环境、任务难度、运气。成就动机水平较低的学生认为影响其学业成就的主要因素依次为努力、方法、能力、教师讲课水平、任务难度、家庭环境、运气。如果两者都取前四个因素为最主要因素，那么中国中学生对学业成就归因的四个最主要因素（努力、方法、能力、教师讲课水平）与韦纳的成就归因模型中所列举的影响行为结果的四个主要因素（能力、努力、任务难度、运气）不尽相同。

杭州长河中学对初中生毕业会考成功的归因进行了分析研究。该研究采用“中学生考试成功归因调查表”对学生进行问卷调查。调查的时间选择在会考结束后的第七天。在公布学生的考试分数的同时，要求学生按照自己对该门课程的期望程度进行评估，作出此次考试是成功了还是失败了判断，并让自我判断为成功的学生进行成功归因回答。调查结果经过统计处理，得出以下八个因素为学生认为导致会考成功的因素。

①“方法与动机”因素。主要由好的学习习惯、兴趣广泛、知识面广、善于复习、好的学习计划、学习非常努力、意志坚强等七项成功原因组成。这些原因主要涉及初中生的学习方法和学习动机。

②“学习技能”因素。主要由理解力强、善于掌握考试时间、思维敏捷、基础知识扎实、学习方法先进、考题正好熟悉等六项成功