

教师资格认定及师范类毕业生上岗考试辅导教材

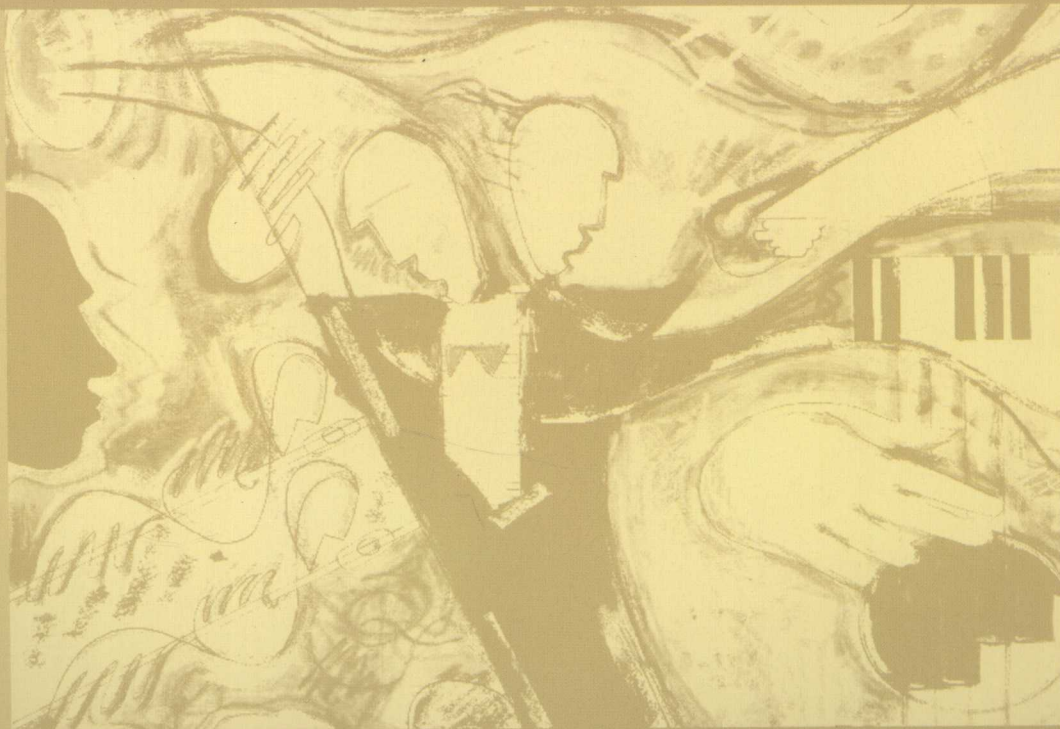
中学教师资格证考试
师范类毕业生上岗考试

指定用书

教育心理学概论

► JIAOYU XINLIXUE GAILUN

连 榕 罗丽芳◎主编

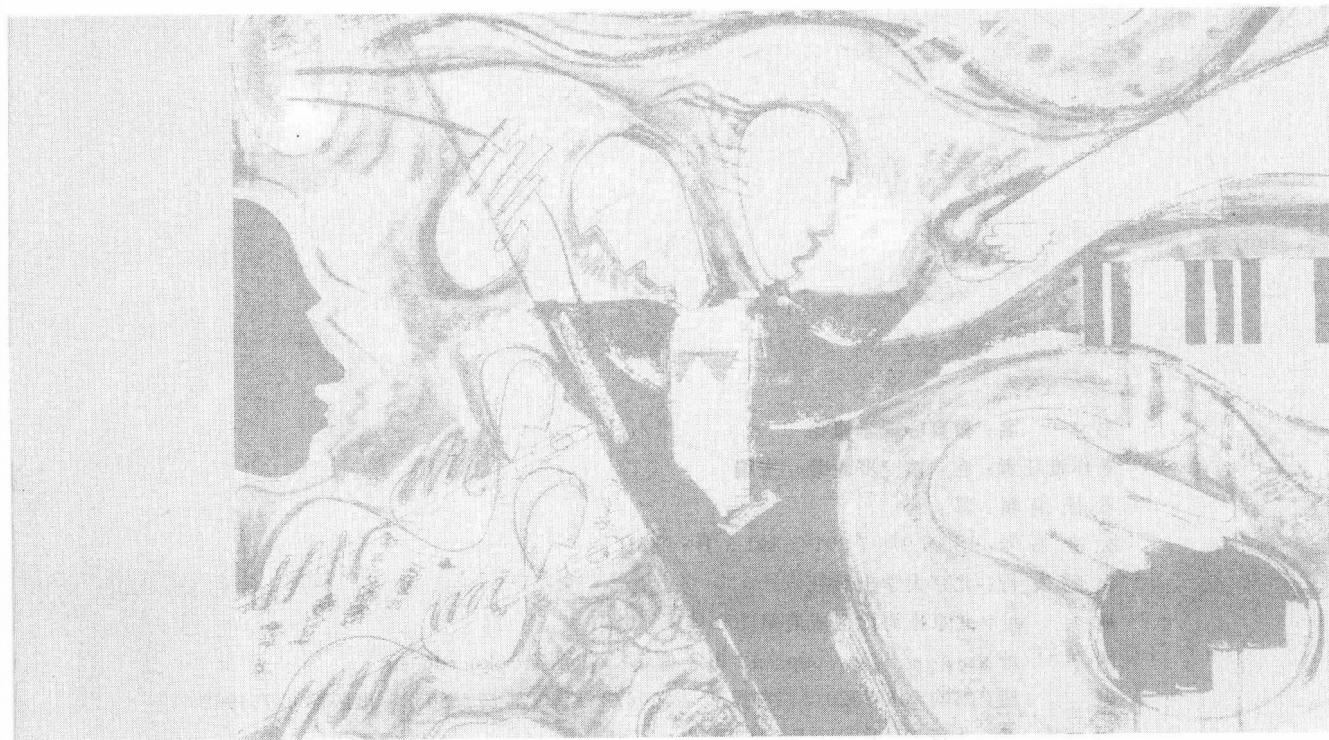


北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

► JIAOYU XINLIXUE GAILUN

教育心理学概论

连 榕 罗丽芳◎主编



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

教育心理学概论/连榕,罗丽芳主编. —北京:北京大学出版社,2009.11
ISBN 978-7-301-15891-3

I. 教… II. ①连…②罗… III. 教育心理学—师范大学—教材 IV. G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 173604 号

书 名:教育心理学概论

著作责任者:连榕 罗丽芳 主编

责任编辑:郭莉

标准书号:ISBN 978-7-301-15891-3/B·0831

出版发行:北京大学出版社

地 址:北京市海淀区成府路 205 号 100871

网 址:<http://www.pup.cn> 电子信箱:zyl@pup.pku.edu.cn

电 话:邮购部 62752015 发行部 62750672 编辑部 62753056 出版部 62754962

印 刷 者:北京飞达印刷有限责任公司

经 销 者:新华书店

787 毫米×1092 毫米 16 开本 19.25 印张 410 千字

2009 年 11 月第 1 版 2009 年 11 月第 1 次印刷

定 价:35.00 元

未经许可,不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有,侵权必究

举报电话:(010)62752024 电子信箱:fd@pup.pku.edu.cn

编写说明

教师资格制度是国家法定的教师职业许可制度。这一制度要求,凡在各级各类学校和其他教育机构专门从事教育教学工作的中国公民,必须具备教师资格。这是我国教育发展史上的一件大事,也是教师专业化发展的必然要求。2001年,教育部人事司会同教育部考试中心组织有关专家研究制定了教师资格认定《教育学考试大纲》和《教育心理学考试大纲》,分小学、中学和高校三个层次,推动教师资格制度实施工作顺利、健康地进行。近年来,我国新一轮基础教育课程改革持续推进和不断深化,对教师专业素养提出了新的要求。与此同时,教育心理学的研究发展迅速,取得了一系列新的进展。为了更好地帮助非师范教育类专业毕业的教师资格申请者学习教育心理学课程,全面了解和及时把握当代教育心理科学中的研究成果,培养和造就符合时代要求、具有合格专业素养的新型教师,我们以《教育心理学考试大纲》为蓝本,编写了这部中学教师资格考试教育心理学指导用书《教育心理学概论》。

本书在编写过程中,力求贯彻基础性与时代性、科学性与实用性统一的原则,在保证充分反映学科研究状况的前提下,尽量突出实用性的特点。首先,在编写体例的设计上,安排了“评价目标”、“关键词”、“正文”、“思考题”四个部分,便于学习者自学。其中,“评价目标”旨在说明本章的学习重点和学习要求。“关键词”旨在明确本章内容的核心。“正文”的内容确保科学,表述力求规范、通俗,注重引证相关的案例、数据和图表,以增强可读性。“思考题”旨在考核学习者对本章内容的理解程度,并进一步明确本章的学习重点。其次,在内容的组织和安排上,注重与教育教学实际接轨。一方面,在保留学科的基本结构和基本内容的基础上,突出了应用性强的内容,重视将有时代性、前瞻性的应用成果及时反映在书本中;另一方面,在阐述基本原理时注重对原理的应用作出指导,使学习者在把握心理学知识的同时知道在实际中如何运用。

本书由连榕组织编写,并负责全书的修改和审定,罗丽芳参与全书的修改和统稿工作。各章执笔者为:第一章、第三章由连榕撰写;第二章、第十章由刘建榕撰写;第四章、第十二章、第十五章由罗丽芳撰写;第五章、第六章由孟迎芳撰写;第七章、第十四章由张锦坤撰写;第八章、第十三章由游艳华撰写;第九章、第十章由黄向真撰写。

本书依托《教育心理学考试大纲》而形成,沿用了《教育心理学考试大纲》的框架和



主要内容,在书中不一一标明,在此表示衷心的感谢。同时,本书在编写过程中还参阅和引用了大量其他研究人员的成果,在此一并表示深深的谢意。

由于我们的水平有限,编写的疏漏和错误在所难免,敬请读者批评指正。

编 者

目 录

| | |
|------------------------------|-------|
| 第一章 教育心理学概述 | (1) |
| 第一节 教育心理学的研究对象与研究内容 | (1) |
| 第二节 教育心理学的作用 | (4) |
| 第三节 教育心理学的发展概况 | (10) |
| 第二章 中学生的心理发展与教育 | (14) |
| 第一节 中学生的心理发展概述 | (14) |
| 第二节 中学生的认知发展与教育 | (18) |
| 第三节 中学生的人格发展 | (21) |
| 第四节 个别差异与因材施教 | (28) |
| 第三章 学习的基本理论 | (33) |
| 第一节 学习的实质与类型 | (33) |
| 第二节 联结学习理论 | (37) |
| 第三节 认知学习理论 | (49) |
| 第四章 学习动机 | (59) |
| 第一节 学习动机概述 | (59) |
| 第二节 学习动机的理论 | (63) |
| 第三节 学习动机的培养与激发 | (75) |
| 第五章 学习的迁移 | (82) |
| 第一节 学习迁移概述 | (82) |
| 第二节 学习迁移的理论 | (87) |
| 第三节 迁移与教学 | (97) |
| 第六章 知识的学习 | (103) |
| 第一节 知识学习概述 | (103) |
| 第二节 知识的获得 | (109) |
| 第三节 知识的保持 | (116) |
| 第七章 技能的形成 | (124) |
| 第一节 技能概述 | (124) |
| 第二节 操作技能的形成 | (128) |
| 第三节 心智技能的形成 | (134) |



| | |
|----------------------------|-------|
| 第八章 学习策略 | (142) |
| 第一节 学习策略概述 | (142) |
| 第二节 典型的学习策略 | (144) |
| 第三节 学习策略的训练 | (154) |
| 第九章 问题解决与创造性 | (160) |
| 第一节 问题解决概述 | (160) |
| 第二节 创造性及其培养 | (169) |
| 第十章 态度与品德的形成 | (179) |
| 第一节 态度与品德的实质及其关系 | (179) |
| 第二节 中学生品德发展的基本特征 | (182) |
| 第三节 态度与品德学习的一般过程与条件 | (187) |
| 第四节 良好态度与品德的培养 | (191) |
| 第十一章 心理健康教育 | (197) |
| 第一节 心理健康概述 | (197) |
| 第二节 心理评估 | (206) |
| 第三节 心理辅导 | (212) |
| 第十二章 教学设计 | (219) |
| 第一节 设置教学目标 | (219) |
| 第二节 组织教学过程 | (225) |
| 第三节 选择教学策略 | (232) |
| 第十三章 课堂管理 | (239) |
| 第一节 课堂管理概述 | (239) |
| 第二节 课堂群体的管理 | (245) |
| 第三节 课堂纪律的管理 | (250) |
| 第十四章 教学测量与评价 | (257) |
| 第一节 教学测量与评价的意义和作用 | (257) |
| 第二节 教学测量与评价的方法和技术 | (261) |
| 第十五章 教师心理 | (278) |
| 第一节 教师的心理特征与职业成就的关系 | (278) |
| 第二节 专家型教师与新手型教师的比较研究 | (285) |
| 第三节 教师的成长与发展 | (292) |
| 参考文献 | (298) |

第一章 教育心理学概述



评价目标

1. 识记教育心理学的定义与学科性质。
2. 明确教育心理学的研究对象。
3. 理解教育心理学的研究内容及学科体系。
4. 了解教育心理学对教师工作的作用。
5. 熟悉教育心理学的发展轨迹以及研究趋势。



关键词

研究对象 研究内容 发展历史 研究趋势

第一节 教育心理学的研究对象与研究内容

教育心理学诞生于20世纪初。作为一门独立心理学分支学科，教育心理学与其他心理学分支学科一样，在一百余年的时间里飞速地发展着。教育心理学既是一门基础的理论性学科，又是一门具有较强的实践指导意义的应用型学科。教育心理学作为心理学与教育学的交叉学科，既不是普通心理学原理的简单应用，也不是儿童发展心理学等心理学分支与教育学相关知识的简单结合，而是有自己独特的学科定位。作为一门独立的学科，教育心理学的学科性质与研究范围是由这门学科特殊的研究对象所决定的。本章在叙述教育心理学的研究对象与内容的同时，还将讨论全书的结构体系，并简要介绍教育心理学的作用，以及教育心理学的发展历史与当前的研究趋势。

一、教育心理学的研究对象

教育是一种有目的、有计划、有组织的社会实践活动。教育过程中，受教育者与教育者必然产生各种心理活动，这些心理活动不仅有着人们在生活实践中产生的心理现象的普遍规律，更有着它自身的特殊规律。总的来说，教育心理学是研究教育中的心理现象，但不同的学者的看法并不完全一致。如美国的教育心理学家奥苏



贝尔 (D. P. Ausubel) 的观点强调以学生为主线, 把教学看做是影响学生学习的外部因素; 与之相对的是美国斯坦福大学的盖奇 (N. L. Gage), 他编写的教育心理学教科书中是以教师为主线来安排教材的。而更多的学者认为教育心理学的研究对象必须包括教学情境中的教师教的心理与学生学的心理双方。

任何一门学科都有其特定的研究对象, 教育心理学也不例外。要明确教育心理学的研究对象, 必须要对它的学科性质有一个明确的界定。教育心理学作为心理学的分支学科, 具有很强的实践性与应用性, 可以归入应用心理学的范畴, 是心理学与教育学的交叉学科。但是, 这并不意味着它是一般心理学原理在教育中的应用。相反, 教育心理学拥有自身独特的研究课题, 那就是如何学、如何教以及学与教之间的相互作用。具体而言, 教育心理学旨在理解学生的学习心理, 如学习的实质、动机、过程与条件等, 以及根据这些理解创设有效的教学情境, 如学习资源的利用、学习活动的安排、师生互动过程的设计与学习过程的管理等, 从而促进学生的学习。因此, 本书认为教育心理学是一门研究教育情境中学与教的基本心理规律的科学。学是更基本的一个方面, 教是为了学。教师的教要能够更好地指导学、帮助学、促进学, 教师就必须了解学生学习心理的特征和规律, 这样教师的教才有可能真正为了学生的学。

二、教育心理学的研究内容

教育心理学的研究内容体系是根据对学与教的理解而构成的。

(一) 学与教过程系统

教育心理学的具体研究范畴是围绕学与教相互作用过程而展开的, 而学与教的相互作用过程是一个系统过程。该系统 (图 1-1) 包含学生、教师、教学内容、教学媒体和教学环境等五大要素; 并由学习过程、教学过程和评价/反思过程这三种活动过程交织而成。

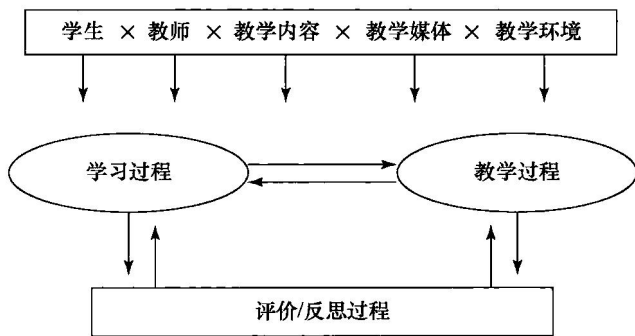


图 1-1 学与教相互作用过程模式

1. 学习与教学的要素

学生、教师、教学内容、教学媒体、教学环境是学与教过程的五大要素。

首先, 学与教的主体是教师与学生双方。学生的智力、性格、家庭文化背景、种族、动机、情感态度等都会影响学生的学习效果; 教师的教学风格、知识结构、

教育观念等因素都对教师的教学决策等产生影响。从学习过程与教学过程的相互关系来看,学与教其实是对同一过程不同角度的理解。学习过程是以学生的内部心理发展过程为主线,而教学过程是从教师的角度表现为物质活动的一种外部过程——即“教”。教学过程包括师生双方的活动,教师与学生在教学过程中是双主体地位,二者的主观能动性受制于各种认知与非认知因素。因此,教育心理学既要致力于研究影响学生学习的各种因素,以便于更好地帮助学生有效地学习,又得认真研究影响教师教学的各项因素,从而更有效地指导教师的教学行为。另外,学校教育是一个教师与学生双方互动的过程,二者为了完成共同的“教”与“学”的目标,彼此相互影响与制约,产生交互作用,引起双方心理活动与行为的改变,这种师生之间的互动也应该是教育心理学研究的一个方面。

其次,教学内容是教学过程中传递信息的主要部分,是教学活动的客体,它由社会发展所提供的要求决定。那么,在各个时期和地域范围内,教学内容就是社会需求的具体体现。例如:工业社会只强调知识技能的训练;信息社会要求学生掌握获得、检索和提取信息的能力,要求教会学生掌握学习策略等。而这些特殊的社会需求就成为教育心理学需要研究的现实内容了。例如:学校要给学生传授怎样的社会经验?培养学生成为怎样的新型社会人才?

再次,教学环境作为教学活动的载体也发挥着重要的作用。而教学环境中除了包括学校教学媒体、教室布置、温度等物理环境,也包括班级气氛、同学关系、师生关系、校风、社会舆论等人文环境。其中最重要的就是教学内容的载体——教学媒体,它是教师与学生之间传递信息的工具。教学媒体的作用体现在:它不仅制约教学内容的呈现方式和容量大小,而且对教师和学生在学习活动中的投入、教学组织形式、学生学习方法等多方面都有重要影响。随着科学技术的发展,教学媒体在不断更新完善,其他的教学环境也在不断变化,与之相适应的教育心理学理论和实践研究也需要日益更新。

2. 学习与教学的过程

(1) 学习过程

学习过程指学生在教学情境中通过与教师、同学以及教学信息的相互作用获得知识、技能和态度的过程。学习过程是教育心理学研究的核心内容,如学习的实质、条件、动机、迁移以及不同种类学习的特点。

(2) 教学过程

在教学过程中,教师设计教学情境(如教学目标的选择、题材的安排以及环境的设置等),组织教学活动(如讲演、讨论、练习以及实验等),与学生进行信息交流(如信息的呈现、课堂提问与答疑等),从而引导学生理解、思考、探索和发现,使其获得知识、技能和态度。此外,教师还要进行教学管理,调节教学的进程,以确保教学的有效性。

(3) 评价/反思过程

评价/反思过程虽是一个独立的成分,但它始终贯穿在整个教学过程中。包括在教学之前对教学设计效果的预测和评判、在教学过程中对教学的监视和分析以及在教学之后的检验、反思。

教学结束后,教师要特别注意评价学习的结果。如果没有达到预期的效果,就需要对学生和教师自己的行为做出反思:错误出在哪儿?这些目标适合这些学生吗?教学方法适合这些目标吗?是否有必要全部或部分重教一遍?这些班级是否可以迈向下一个目标?等等,从而提出改进方案,修改教学过程中不同的成分,以提高教学的效果和效率。

在学与教的过程模式中,五种因素共同影响了三种过程,而且三种过程交织在一起,相互影响。学生的学习过程是以自身先前知识和学习发展水平为基础的,是在教学过程的背景下进行的,学习的进展因教学的质量而有所不同。反过来,教学过程要以学习过程为基础而进行,例如,学习目标的确定必须考虑学生的原有知识基础和学习能力,考虑所教内容的学习过程特点等,而且必须通过学习过程而起作用,依学生的学习进展情况而不断地作出改变。教学过程还要根据教师自身特点、教学内容的难易以及教学媒体和环境情况而加以调节。评价/反思过程随学习过程和教学过程的进行而侧重于不同方面,反过来又促进学习过程和教学过程,从而确保学习与教学收到最好的效果。

(二) 学与教心理的内容体系

根据我们对教育心理学研究对象的理解,联系我国当前教育实践的特点和深化教学改革的客观需要,本书从以下几个方面来介绍教育心理学的内容体系:

1. 总论(第一章)

主要包括教育心理学的研究对象、研究内容、发展概况以及对教育实践的作用等。

2. 学生与学习心理(第二章至第十一章)

主要包括中学生的认知、个性和社会化等心理发展的基本特征;学习的基本理论,如学习的联结理论、认知理论等;学习的动机;学习的迁移;知识的学习;技能的形成;学习策略的掌握;问题解决与创造性;态度与品德的形成和改变;心理健康等。

3. 教学与教师心理(第十二章至第十五章)

主要包括教学计划与教学媒体的选择;课堂管理心理;教学测量与评价;教师心理等内容。

第二节 教育心理学的作用

教育心理学对教学实践具有描述、解释、预测和控制的作用。在实际应用中,这些作用往往交织在一起。首先,教育心理学能帮助教师准确地把握教学过程中出现的问题,如客观地评价教育现象,并形成新的科学认识。其次,它能为实际教学提供科学的理论指导,如对教育内容、教学对象、教学材料、教学环境乃至教学活动全过程提供科学规范的指导作用。再次,通过了解学生的心理与发展规律,能使教师更好地制订教学计划,做出合理的教学决策,同时能根据学生的差异特点进行个性化的差异教学,对个别问题学生进行有效的干预和辅导训练,使其健康成长。另外,教育心理学同样也能帮助教师结合实际教学进行教学研究。教育心理学为教

师参与教学研究提供了可参照的丰富实证经验。通过提供进行科学研究的思路和研究方法,使教师不仅能理解、应用这些基本的原理和方法,还能结合自己的教学实际经验进行创造性的研究,去验证这些原理并解决特定问题。

一、帮助教师正确理解教育心理问题

课堂内外什么情况都可能发生,学生的情况是千差万别的,面对突如其来的状况,不同的教师会有不同的理解认识,也会采取不同的应对策略。教学活动中最容易遇到的就是学生的学习困难现象,例如:一名小学四年级的学生在语文阅读方面存在困难,我们就可以利用智力测验、阅读测验或者与此相关的生理指标的测查等多种形式来排除迷惑因素,找出问题的本质,从而“对症下药”。当然,阅读困难也可能与个人的生活经验密切相关,如:儿童遭遇重大生活事件(父母离异等)、由于受到不公平对待而使其学习动机受挫、师生关系与同伴关系不和谐、教师教学方法不当、受到过高与过低的期望或关注等,这些都能降低学生的学习兴趣从而影响学生的阅读水平。



背景资料

一位教师的困惑

1. 我该怎样做才能使弗兰克更努力地学习数学呢?
2. 我今天做了些什么使全班学习兴趣这么高?
3. 我怎么让孩子们在昨晚会话练习后把东西收好呢?
4. 拼写练习给我的烦恼甚至比给孩子们的还要多,我想如果我把它搞成游戏,是否可使孩子们学得更好些呢?
5. 苏芥要我再讲一遍下周的作业布置时,我为什么要厉声吼她呢?

[资料来源:(美)林格伦(H. C. Lindgren). 课堂教育心理学[M]. 章志光等,译. 昆明:云南人民出版社,1983:3.]

一旦出现了如学生不良行为、阅读困难等特殊教育现象,教师很容易会产生类似的困惑。教育心理学可以采用多种方法帮助教师来正确认识这些教育现象的本质。教师可以运用教育心理学的理论和研究方法,透过教育现象准确地把握其本质,对学生学习过程或心理发展过程中出现的问题追根溯源,进而采用既有针对性又有高效性的方法来解决问题,最终使学生学业进步的同时也能拥有健康的心理。另外,教育心理学还有助于教师对教育现象形成新的科学认识,尤其是对传统的、常规的教学方法、教学行为进行分析和研究后,能提出更为科学的教学观点。

例如:在小学语文课堂上,教师应该采用什么方式来选择“让哪位学生起来朗读课文”,是随机点名还是按顺序点名?这个问题看上去似乎不值一提,不就是点个名吗?但是,如果依照教育心理学的科学原则,教师应该考虑不同年级、不同点名方式的利弊等诸多因素。这样,要选取一个恰当的点名方式就不是那么简单的事了。



二、帮助教师在科学理论指导下进行教学决策

教学是一个富有挑战的、复杂的过程，这个过程没有任何清晰的公式可遵循，也没有现成的解决办法。它需要教师知道如何制订计划以及如何对计划进行调整，从而使班级的学习潜力最大化。如果你是一个正处于自己职业发展的最初阶段的教师，那么，教学是件既让人兴奋又让人忧虑的事。兴奋是因为它具有挑战性，并且有机会让人证明优秀教师的需求与价值。同时，它也是令人忧虑的，因为它需要教师做许多的准备和决策。要对事情做出迅速有效的决策是件高难度的事，这可能会使教师觉得局促不安、无所适从。



背景资料

课堂是个能量场。它可能是一个令人兴奋和充满惊奇的地方，并且已经成为一个塑造生命的场所。但是，这种充满能量、令人兴奋和有影响力的课堂并不是自然而然产生的。它们的缔造有赖于富有技巧的教师极其深刻的思考。

在一堂新加坡国立教育研究院的研究生教育课上，实习教师刚刚完成几个礼拜的中学实习回来。教授要求他们分享一下第一天当教师的所思所想，以下是他们的一部分回答：

我教的是何种类型的学生？

我如何接近他们并引起他们的兴趣？

我给了学生多少关注？

我该表现出严格还是友好？

记住学生名字最好的办法是什么？

我该怎样定位我的课程并且涵盖所需内容？

我怎样才能以一种有趣的方式来讲授我的主题？

对那些不能理解我的课程、能力较弱的学生，我可以做什么？

他们会对我作出反馈吗？会嘲笑我吗？会在课堂上打瞌睡吗？

我会遭遇纪律问题吗？如果有的话，我将如何处理它们？

我能与我的同事融洽相处吗？

每个教师必须在现存的众多方案中进行选择来应对这些事情。举个例子，博伊尔（Boyle，1989）估计，在一天中，初中教师会与学生进行500次以上的互动。当30个或者更多的个体在较长一段时间内聚集在一个相对较小的空间里，并且每个人都有自己的特殊需要、特质以及使个人分心的事物时，教师所面对的各种因素可能是非常具有挑战性的。

[资料来源：（新加坡）陈允成，（美）理查德·帕森斯等. 教育心理学实践者——研究者之路 [M]. 何洁等，译. 上海：上海人民出版社，2007：3.]

教师是个决策者。如果有一个关于“怎么做”的程序来指导教学决策，那么一切会变得很简单。然而，教学并不是呆板的，并没有一个单一的、简单的方案来指导教学。事实上，每个教师都必须做一系列的决策（decision making）。首先，作为

教师，你需要对许多计划进行决策，比如决定“你想在这节课上教什么内容”、“你想用什么新鲜的教具来吸引学生的注意力”。其次，你要在课堂安排上、在如何应对特定时间的任何特殊学生的问题上进行决策。每当面临决策的时候，教师需要从许多可能的选择中做出决策。

例如，李老师在课堂上碰到两个沉浸在足球杂志里的男孩。她缓慢地走向这两个学生，平静地让他们俩收好杂志、坐好，然后对大家说：“我们开始上课。”李老师为什么这样处理？如果她忽略这两个学生的行为会怎样？或者，她只是在讲台上对着全班同学喊：“请同学们把课外杂志收好、然后坐好，我们马上开始上课！”那么教室里的形势又会演变成什么样？

另外一种情况，当李老师在教室前面点名时，点到一半，发现一个迟到的学生两手空空闯进教室。那么，李老师会在这个学生进教室之前惩罚他，并命令他在教室外站着吗？还是，她先让学生进教室，继续点完名，然后开始上课，等整堂课结束后再走到这个学生跟前问他为什么迟到，并提醒他下次上课要带课本呢？

教师的每一个决策（反应），都是怎样影响课堂上每个学生的学习过程的呢？教师如何知道哪种行为最能促进学生学习或成长？教师的决策又基于什么？如果学生比以前更多，遇到的教学情况比以前更复杂，那就需要更完善的理论来支撑教学工作。许多教师没有花必要的时间、精力去检验和发展自己的观点，他们只是套用他们所经历的旧的教学模式或理论。个人的教学经验既不是形成一个有效的教学模式唯一的来源，也不是最佳的来源。

生活中的方方面面，我们都会有一套假设和信念来指导我们的选择和决策。教学也一样，教师需要有一套假设、信念和理论来指导决策。而实际教学活动又能很好地验证这些已有的假设、信念和理论。当然，任何决策都具备一定的风险，教学决策一旦失败，带来的是教师教学失败。教师通过教学反思和策略调整，能很快掌握把握课堂和学生的能力，加速自己成为专家型教师的进程。那么，想要有效地决策和选择真正能促进学生发展的行为，我们必须了解自己的假设并对假设的有效性进行评估。教学目标是指导教师作出教学决策的决定性因素。那么，教师在作出教学决策之前，必须要明确自己的教学信念是否与预期的教学目标相一致。

下面列举一个由 Good 和 Borphy 提出的一般决策模型（图 1-2）^①，从中我们可以清楚地了解教师拟定一项教学决策的各个环节。

① Thomas L. Good & Jere Borphy. 当代教育心理学[M]. 李素卿,译. 台北:五南图书出版公司,1999:15.

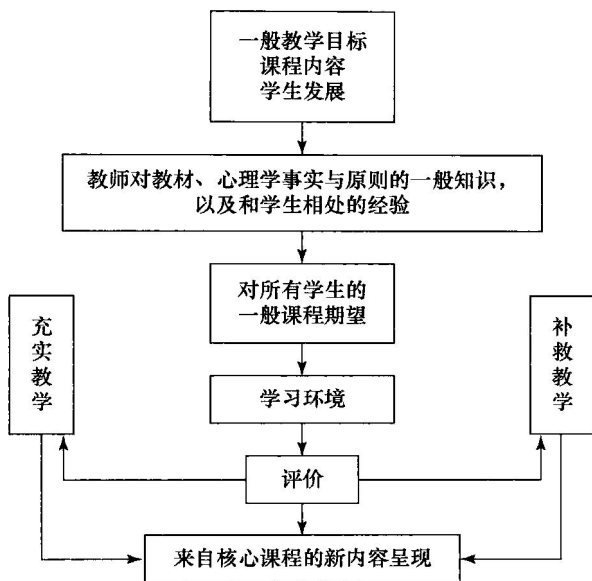


图 1-2 一个决策拟定的模式范例

三、帮助教师预测并干预学生

利用教育心理学原理，教师不仅可以正确分析、了解学生的表现，还可以预测学生将要发生的行为或者发展的方向，并采取相应的干预或者辅助措施，对学生进行科学的指导。例如，如果在日常教学活动中发现某个学生的智力超常或者有特殊的才能，那么这就要求教师调整教学方案，为特殊学生提供更为充实、更有利于其潜能发展的环境和教学内容；另外，教师也需要对智力落后或学习困难的学生提供额外的学习帮助或者具体的矫正措施，使其能达到最大程度发展。

四、帮助教师开展教学研究

(一) 教育心理学研究为实际教学提供了一般性的原则、技术与例证

教育心理学研究为实际教学提供了一般性的原则和技术，教师可以结合教学内容、教学对象、教学材料等，将这些原则转化为具体的教学程序或者活动。例如：根据学习动机规律的研究成果，在课堂教学中可以采取创设问题情境、积极反馈、恰当控制动机水平等手段来激发和培养学生的学习动机；根据学习迁移的规律，可以在教学内容的选编、教学程序的编制上采取有效措施，促进学生发生良好的学习迁移。

教育心理学不仅为实际教学提供了一般性的理论指导，也为教师参与教学研究提供了可参照的丰富例证。教育心理学并非给教师提供解决一切特定问题的具体模式。有效教学要求教师做到因人、因事、因时、因地制宜地灵活性调整教学模式，因为学生、班级、学校以及相应的社会环境不同，教学内容、教学时段、教学方法

等也有所差异,可以套用的教学模式是不存在的。这需要教师结合教学实际、创造性地将教育心理学的基本规律应用于教学实践中。

(二) 教育心理学为教师提供教学研究的方法

理解研究方法的价值与局限对于想要成为教学研究能手的教师来说是至关重要的。关于学与教的过程,有许多不同类型的研究。掌握好这些研究方法有助于教师进行有效、科学的教学研究。

1. 描述性研究 (descriptive research)

描述性研究通常使用于自然条件下的情境,比如说课堂。设计这些研究是为了收集关于特定情境或者教学现象的细节性信息。描述性研究运用调查、问卷和观察编码这些程序来系统性地描述、观察现象。常用的描述性研究包括:课堂行为、课堂正式对话的记录或者师生互动的记录。

比如说,研究者可能对某一阶段课堂教师采用的互动方式感兴趣。那么这个研究者可以首先对自己希望区分的互动类型加以界定(比如:提问、解答、纠正、身体接触等),然后,采用随堂观察或者课后对学生访谈的方式来搜集研究数据。如果我们想要知道一位教师在课堂上对学生是否有影响力,那么我们最可能观察并记录的是这位教师使用幽默、调整与提高嗓门以及在教室里走动这些行为。

描述性研究中最有代表性的就是行动研究。要想成为成熟的专家型教师,重要的是学会运用系统的课堂观察,在观察中对特定的行为的频率、持续时间、强度等因素进行测量、评估。这样系统的观察和资料收集有助于教师将教学反思转化为行动研究。行动研究的执行者是课堂中的教师,教师首先得对调查研究感兴趣,然后再将研究结果整合进他们的教学计划与今后的教学实践中去,从而达到教学研究成果为实际教学服务的目标。

2. 相关研究 (correlational research)

相关研究的主题是验证两个变量之间的关系。研究者的描述性研究是为进一步的相关研究做资料搜集的准备,也就是说用来进一步论证教师的某些行为与学生某些行为之间是否有联系。比如,研究者想要了解布置的家庭作业量与学生的学业成绩之间是否有什么必然联系时,就可以用到相关研究的方法。研究者的工作重点就是运用各种技术与手段去确定可能存在相互联系的两个变量的各种数据。

教师可能会发现,所研究的两个变量之间确实存在相关关系。这种相关可能有两种情况:一种是正相关 (positive correlation),即一个变量与另一个变量的变化方向是一致的,表现为同增减的关系;另一种是负相关 (negative correlation),这种情况下,两个变量的变化方向是相反的,表现为此消彼长的关系。还有一种特殊的情况是两个变量之间存在“零相关”——两个变量之间没有相关关系。这种变量之间的相互关系通常用“相关系数” (correlation coefficient) 这一统计学术语来表示。

但是,研究者必须明确的是,这种相关研究能确定的只是两个研究变量之间是否有相关关系,而不能确定因果关系。例如,我们可以确定教师说粗话的频率与学



生说粗话的频率之间有正相关关系，但是我们不能因此断言前者是后者的诱因。

3. 实验研究 (experimental research)

实验研究就是对变量的主动、深思熟虑的处理，目的是观察其他变量的变化。实验研究包括：实验室实验、随机现场实验和个案实验。对于一名普通的教师而言，实验室实验用得并不多，我们在这主要介绍随机现场实验。随机现场实验，即真实情境下的实验。

例如：一位教师想要研究运用一种新的教学手段对学生的学业成绩是否有影响。那么，这位教师可能会有这样的假设——使用视听设备来呈现学习材料会比运用单纯的传统讲授更有效。为了验证这一假设，教师将其班级分成两个独立的学习小组，在分组的时候使用随机数字点名的方式让学生进入不同的组，然后进行分组教学。教师的实验处理是：给其中一组学生上课时穿插视听资料，而另外一组学生按传统方法照常进行教学。一段时间后，比较两组学生单元测试的平均成绩是否有显著差异，从而验证之前的假设是否成立。

在上述这个实验中，自变量 (independent variable) 是使用不同的教学手段，也就是研究者选择处理的变量；因变量 (dependent variable) 是两组学生的单元测试平均成绩，它是由对自变量的处理产生的。但是两组学生的学业成绩差异是否还受到其他因素的影响呢？在我们的例子中，如果教师仅仅在自己的班级使用视听设备辅助教学，并把本班的学业成绩与另外一个没有使用视听设备、而只是使用传统教学材料班级的学生成绩进行简单比较，那么这两个班级学生的成绩即使存在显著差异也不能说明问题。你能排除诸如不同教师授课、不同的年级水平等可能造成成绩差异的其他因素吗？在这个简单的例子中，除了自变量的处理之外，其他因素都得进行严格的控制，这就是实验研究中的控制变量原则。

个案研究也是教学实践中常用到的研究方法之一。教师常常会遭遇一些具有问题行为的学生，对于这些学生往往使用行为矫正的方法来进行特殊教育。行为矫正就是个案研究的一种具体实践应用。个案研究的对象通常是学生可观察、可重复记录的行为，例如：上课吃零食、随意走动、打瞌睡，在学校说脏话、打架等行为。

总之，教师的教学研究是用来探究有效教学的规律性，或者是为教学组织制定特殊指导方针服务的。教学研究的成果为教师理解教学现象、拟定教学策略、选用教学内容等环节提供基础性参考依据。同时，教学研究有利于教师专业水平的提升，促进教师更快成长为专家型教师。

◎ 第三节 教育心理学的发展概况

一、教育心理学的发展历史

教育心理学的发展经历了一个蜿蜒曲折的过程，遵循学科发展的一般性历史发展规律。从最初被附庸于普通心理学或被融合于发展心理学，到成为一门独立的学