

高等学校心理学专业应用课程教材●发展与教育心理学系列

教师心理学

胡 谊 杨翠蓉 鞠瑞利 曹凤莲 等编著

高等学校心理学专业应用课程教材 发展与教育心理学系列

教师心理学

胡 谊 杨翠蓉 鞠瑞利 曹凤莲 等编著

图书在版编目 (CIP) 数据

教师心理学 / 胡谊等编著. —北京: 中国轻工业出版社, 2009.10

ISBN 978-7-5019-7297-5

I. 教… II. 胡… III. 教师心理学—高等学校—教材 IV. G443

中国版本图书馆CIP数据核字 (2009) 第135094号

总策划: 石 铁

策划编辑: 高小菁

责任终审: 杜文勇

责任编辑: 徐 玥 高小菁

责任监印: 刘志颖

出版发行: 中国轻工业出版社 (北京东长安街6号, 邮编: 100740)

印 刷: 中国电影出版社印刷厂

经 销: 各地新华书店

版 次: 2009年10月第1版第1次印刷

开 本: 740×1050 1/16 印张: 18.00

字 数: 218千字

书 号: ISBN 978-7-5019-7297-5 定价: 32.00元

咨询电话: 010-65125990 65595090

读者服务部邮购热线电话: 010-65595091 65241695 传真: 85111730

发行电话: 010-65128898 传真: 85113293

网 址: <http://www.wqedu.com>

电子信箱: wanqianbook@163.com

如发现图书残缺请直接与我社读者服务部 (邮购) 联系调换
90589J6X101ZBW

万千心理图书目录

代号	书 名	著、译者	定价(元)
高等学校心理学专业应用课程教材			
X713	行为矫正技术	咎 飞 编著	42.00
X714	职业心理学	孟 慧 等著	36.00
X715	学习心理学	王小明 著	36.00
X725	学校心理咨询	刘晓明 等编著	36.00
X734	学校心理学	刘翔平 著	38.00
高等学校心理学专业应用课程教材合计			188.00
心理学专业主干课教材			
X572	心理学导论 (第11版·07年新版)	郑 钢 等译	98.00
X567	生理心理学 (第六版)	苏彦捷 等译	60.00
X352	人格心理学 (第六版)	陈会昌 等译	48.00
X531	社会心理学 (第五版·中文第二版)	侯玉波 等译	58.00
X733	发展心理学 (第八版·2009年新版)	邹 泓 等译	70.00
X655	教育心理学 (第十版)	何先友 等译	68.00
X501	异常心理学 (第四版)	杨 霞 等译	80.00
X466	认知心理学 (第三版)	杨炳钧 等译	55.00
X338	工业与组织心理学 (第八版)	时 勘 等译	42.00
X468	心理学研究手册	周晓林 等译	40.00
X656	行为科学统计(第七版)	王爱民 等译	85.00
X704	心理测量	骆 方 等译	56.00
心理学专业主干课教材合计			760.00
心理学专业主干课教辅及工具书			
X693	领导人格与组织命运	邹智敏 译	22.00
X618	质性研究设计	陈 浪 译	14.00
X611	人的意识	耿海燕 等译	45.00
X622	态度与行为——理论、测量与研究	何清华 等译	22.00
X307	改变心理学的40项研究	白学军 等译	26.00
X409	与“众”不同的心理学	范 照 等译	20.00
X046	三种心理学——弗洛伊德、斯金纳和罗杰斯的心理学理论	石 林 等译	13.00

X339	实验心理学——通过实例入门	张 奇 等译	28.00
X454	实用心理评估	张厚粲 编著	24.00
X581	群体过程	胡 鑫 等译	30.00
X479	学会提问——批判性思维指南	赵玉芳 等译	18.00
X447	心理学批判性思维	李小平 等译	26.00
X353	问题解决心理学	张 奇 等译	20.00
X515	现代英汉-汉英心理学词汇（修订版）	张厚粲 等编	35.00
X047	弗兰克尔:意义与人生	常晓玲 等译	18.00
X058	互联网心理学	谢 影 等译	16.00
X544	追寻记忆的痕迹	罗跃嘉 主译	35.00

心理学专业主干课教辅及工具书合计 412.00

心理学专业选修课教材

X706	情绪	周仁来 等译	38.00
X709	思维与决策（第四版）	李 纾 主译	58.00
X633	调查研究手册	王 彦 译	36.00
X583	媒介心理学	相德宝 译	42.00
X601	积极心理学	郑 雪 等译	34.00
Q568	性与生活——走近人类性科学	甄宏丽 等译	59.00
X467	情绪心理学（第五版）	王 力 主译	36.00

心理学专业选修课教材合计 303.00

社会科学量化研究方法系列

X703	结构方程模型的原理与应用	邱皓政 等著	52.00
X710	阶层线性模型的原理与应用	温福星 著	58.00

社会科学量化研究方法系列合计 110.00

心理咨询与治疗导论

X682	由心咨询——心理治疗中的超个人范式	倪男奇 译	36.00
X676	身心灵全人健康模式	陈丽云 等编著	40.00
X705	精神科临床诊断	李欢欢 等译	32.00
X631	心理诊断和治疗手册——给心理治疗师的指南	卢 宁 等译	62.00
X642	实用心理咨询与助人技术	江光荣 等译	52.00
X634	心理治疗师培训教程	刘 盈 等译	40.00
X343	心理咨询师的问诊策略（第六版）	张建新 等译	78.00

.....

更多信息请登录: www.wqedu.com

*本目录定价如有错误或变动,以实际出书定价为准。

联系地址:北京市朝内大街124号 万千心理(邮编:100010)

咨询电话:010-65125990, 65595090

目 录

第一章 知识心理：理论、实践和转化	1
第一节 理论知识	3
第二节 实践知识	14
第三节 从理论知识到实践知识	20
总 结	27
主要概念	28
思考题	28
第二章 能力心理：技能、技巧和策略	29
第一节 基本技能	31
第二节 教学技巧	40
第三节 教学策略	50
总结	57
主要概念	59
思考题	59

第三章 专长心理：实质、发展和提高	61
第一节 教学专长的实质	63
第二节 教学专长的发展	70
第三节 教学专长的提高	77
总结	88
主要概念	89
思考题	89
第四章 自我心理：观念、体验、行为	91
第一节 自我概念	93
第二节 自我效能感	101
第三节 自我监控	109
总结	118
主要概念	120
思考题	120
第五章 动机心理：需要、幸福和成就	121
第一节 需要与课堂	123
第二节 主观幸福感	131
第三节 成就动机	143
总结	149
主要概念	149
思考题	150
第六章 情感心理：情绪、师德和人格	151
第一节 情绪心理	153
第二节 师德心理	161
第三节 教师人格	169
总结	180

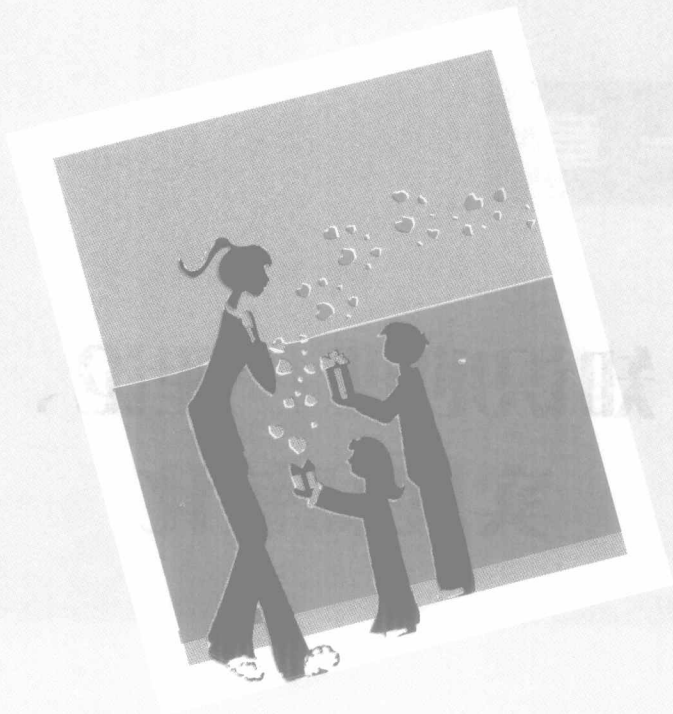
主要概念	180
思考题	181
第七章 职业发展：适应、倦怠和促进	183
第一节 职业适应	185
第二节 职业倦怠	196
第三节 职业促进	206
总结	214
主要概念	215
思考题	215
第八章 心理健康：标准、问题和途径	217
第一节 心理健康的标准	219
第二节 心理问题及成因	226
第三节 心理健康途径	234
总结	243
主要概念	243
思考题	244
第九章 心理卫生：诊断、治疗和干预	245
第一节 心理诊断	247
第二节 心理治疗	253
第三节 心理干预	264
总结	270
主要概念	271
思考题	271
后 记	273
参考文献	275

第一章

知识心理：理论、 实践和转化

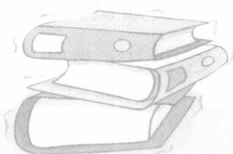
学习目标

1. 能用自己的语言陈述教师知识的具体内容。
2. 能举例说明实践知识的含义、特点。
3. 能结合实例说明理论知识对于教师教学的作用。
4. 能分析理论知识与实践知识的关系。
5. 能分析教师教学中所运用的实践知识及背后的理论支撑。



成为合格教师的前提与基础是专业知识。在20世纪80年代，舒尔曼 (L. S. Shulman) 将教师的知识基础分为：学科内容知识、一般教学法知识、课程知识、教学法—内容知识、学习者及其特点的知识、教育情境的知识，以及关于教育目标、目的、价值及其哲学历史背景的知识。格罗斯曼 (P. L. Grossman) 指出，上述每一种知识存在两种性质：一是范式型的知识，即理论知识，能运用于不同场合；二是个人叙述型的知识，即实践知识，是个人的、来自于教师的实践。

第一节 理论知识



成长故事

理论促进专业发展

——玛丽娜的故事 I

三年的教学经验让玛丽娜储备了大量可用于教学实践的教学策略与活动，同时也腾出了时间去探究新的思想，去思考更广泛的教育问题以及反思自己的成长发展。第四年，玛丽娜申请研修为期两年的教育文凭课程。

教育文凭课程不仅包括一些对教学实践行为的了解，更多的是对教育理论知识的掌握。在学习过程中，玛丽娜学到了更多的教学实践活动，并深入理解了这些活动（包括自己以往的教学实践）背后的理论。如，课程中的“阅读教学”就十分注重“教学”和“测试”的区别，这强化了玛丽娜认为有必要区分二者的信念。

“教育文凭课程很强调阅读教学与阅读测试的不同，这也证实了我的想法。因此，现在我教一篇阅读文章时，我要先看看问题，看看它们是否恰当，学生们是否了解这些问题的目的。这些做法都在教育文凭课程中得到了肯定。”除了教学实践活动之外，教育文凭课程还帮助她了解了更广泛的教育问题。

教育文凭课程中的理论知识的学习帮助玛丽娜理解了更广泛的教育问题，帮助她从学生的角度看待教学问题。

“……它（教育文凭课程）讲到了学生的学习心理和导致学生失败感的因素。然后，我感到自己有必要从学生的角度来看待问题，要感同身受地去理解他们，要从正面去看问题、去思考。”

在玛丽娜教师的成长道路上，我们看到了教师的理论知识对于教学的重要性。正因为如此，师范教育课程与高校组织的在职教师教育项目主要就是通过各种形式让教师（包括未来的教师）知道、了解、掌握更多的理论知识。

资料来源：徐碧美，2003。

一、关于学科与教学

1. 学科知识

数学教师与会计都需要数学知识,语文教师与作家都需要语文知识。不同的是,教师要采用一定的教学方法让学生理解、掌握学科知识。这决定了教师应当掌握的学科知识与其他专业相比必定存在着不同。

(1) 教师要拥有丰富的学科内容知识

它包括某一学科的事实、概念、规则、原理等。正如“巧妇难为无米之炊”,教师不具备一定的学科内容知识,或具备错误的学科内容知识,即使拥有再多的教学技能,也无法做到让学生认识、领会、应用所学内容。舒尔曼就强调学科知识是教师的核心知识。许多学科还会随着时间的推移,知识会逐渐增多或出现变化。如,由于时间的推移,历史学科会增加中国当代史知识与世界当代史知识;由于新的考古发现,历史学科会修改、推翻某一历史事件的结论。作为一名教师,不能满足于师范专业期间所学的学科知识,在教学的同时还要继续关注所教学科的系列变化,不断丰富、改变自己的学科内容知识。

(2) 教师要形成复杂的学科知识结构

会计、作家等其他专业人士可能只会频繁运用某些学科知识,而教师要拥有所教学科的所有知识,它们是完成教学的基础与目的。在新课上,教师往往会通过复习、提问等方式引起学生对已有的相关学科内容知识的回忆,为顺利进行新知识的学习奠定坚实的基础。因此,为了实现顺利教学,教师不仅要拥有所有学科内容知识,更重要的是,要形成某学科由事实、概念等组成的彼此联系的知识组织。

(3) 教师应掌握相应的学科方法

教师不仅要形成复杂的学科知识结构,还要知道学科内容知识的产生、发展过程(即,学科方法),这有助于学生深入理解这一知识甚至这一学科,促进学生解决学科领域内的复杂问题。教师还要拥有促进学科发展的假设、证明方法,从而让学生逐渐掌握相应的学科探究方法,形成相应的学科语言,促进学生今后的独立发展。

(4) 教师还应形成适宜的学科观

学科观指对一门学科的认识与理解,包括教师形成的个人的学科习惯、观点以及学科问题解决倾向。教师的学科观影响着他们的教学过程。威尔逊等(1989)研究了两名教师的学科认识对各自历史教学的影响^[1]。其中一名教师认为学习历史就是学习历史事实,知道所有历史性的日子、所有的历史术语,他的教学内容也多强调历史事件。而另一位教师将历史比喻成“建筑物”,认为历史是一个以历史事实为基石的历史建筑物,是对某一历史时刻的不同角度的认识。他的教学往往从历史的、社会的、文化的、政治的角度等详细讲解某一历史事件。

(5) 教师应了解一定的学科文化,掌握涉及社会的、日常生活中的学科知识

学科文化不仅包括学科的探究方法,还有学科领域内约定俗成的个体间交流方式。教师了解此类知识并运用在教学上,可以调动学生的课堂注意力,提高学生的学习兴趣,避免学生认为所学学科抽象、枯燥无味。一些涉及社会的学科知识将有助于教师更有意义地呈现学科知识。例如,殖民美国的白人与当地土著人的交往方式的研究与描述方式,历史学倾向于从欧洲文明的视角来描述事实,而人类学倾向于从第三世界和少数民族的视角来描述事实。学科知识不仅包括专家运用的知识,还有一些影响我们日常生活或思维方式的知识,因此,根据教学目的,教师在教学过程中不仅要教学科内容知识与方法,还要让学生了解特定学科对于我们日常生活的实际影响。

(6) 教师应持有显性的学科知识

作家持有内隐的句法与文法知识就可以进行写作,但是语文教师持有内隐的语法知识却不能顺利地进行作文教学。教师职业特性决定他们必须持有显性的、能够言语阐述的学科知识。

教师需要自主决定教学内容、教学顺序、所需的时间;他们不仅仅是讲授教材上的知识,还可能会面临学生提出的一些复杂性的或基础性的问题;他们更需要让自己的教学拥有个性化的色彩。要做到上述,教师需要对学科有更深刻的理

^[1] Wilson, S. M. & Wineburg, S. S. (1989). Peering at history through different lenses: The Role of Disciplinary Perspectives in Teaching History. Teacher College Record. Vol.89, No.4, 525-539.

解,要掌握比其他专业人士更多的学科知识。在上述六种学科知识中,学科内容知识、学科知识结构与学科方法构成了教师学科知识的核心。

2 一般教学法知识

一般教学法知识指课堂上运用的适用于各个学科的教学方法。它主要包括:教学环境设计的一般性原则与策略、课堂管理与组织的一般性原则与策略、执行教学的一般性原则与策略。

教学环境是影响教师有效教学与学生有效学习的外部因素,主要指教师教学时对学生座位的安排。亚当斯与柏德尔斯发现教学过程中教师所处的位置、学生所坐的位置、学生间的人际距离、教师与学生的人际距离等均会影响教学与学习的有效展开。一般来说,课堂座位的设计有三种形式:①基本的课堂形式。主要指传统形式。一般适用于讲授式或个别指导式的教学模式。它有利于学生集中注意力于教师。②特殊课堂设计形式。主要有矩形、环形、马蹄形、双环形等形式。一般适用于合作学习式的教学模式。它有利于学生进行交流,但学生注意力分散的可能性也会增大。③暂时性的课堂设计形式。主要有堆式、全班辩论式、兴趣站式等。一般适用于特定的教学任务要求,如,学生观摩录像、班级辩论等。无论是哪种形式的课堂座位,都要遵循四个原则:方便学生交通、方便教师观察学生、方便学生使用教学材料与设备、方便学生看见教学呈现。

课堂管理与教学是相互联系、相互影响的。一方面,课堂管理影响教学。良好的课堂秩序有助于教学的进行,相反,课堂纪律涣散,学生注意力下降,教师教学也必将受到阻碍。另一方面,教学影响课堂管理。如果教师在安排教学计划时考虑到班级学生的心理特点、学生的个体差异,那就完全可以预防课堂纪律问题的出现。教师在教学过程中有效地激励学生学习,也会预防课堂纪律问题的发生。国外的教育心理学家对课堂管理进行了系统研究。依伏特逊等人就提出,发展一个有效的课堂管理系统要经历三个时期:①设计。教师在学年前就要确定所期望的学生行为,在此基础上,将期望转换成规则和步骤,并规定未执行相应规则的后果。②管理。教师在学年初花几周的时间讨论与讲授所制定的规则,让学生通过练习熟悉并掌握规则。③维持和完善。教师一旦建立了课堂规则与步骤,就要设法维持课堂管理系统,始终让学生投入到建设性的学习任务中。

教学执行一般存在班级教学、小组教学与个别化教学三种基本模式。每种模式各有利弊，实施时需遵循不同的原则（具体内容见第二章）。

3. 教学法－内容知识

区分教师与学科专家的知识是教学法－内容知识。它是教学领域的专门知识，是教师专业特有的知识。舒尔曼认为，教学法－内容知识是教学内容与教学法的结合，是根据学生的个体差异、特定的教学内容，某学科知识、主题的组织呈现方式形成的知识。但是，他没有具体阐明两者是如何交织在一起，如何运用的。之后的研究者在他的基础上根据自己的研究结果对教学法－内容知识进行了不同角度的更为详细的定义^[1]。

（1）教学法－内容知识的静态模型

格纽瑟姆（Gess-Newsome）用两个截然相反的模型来描述教学法－内容知识：一是整合模型。该模型没有将教学法－内容知识作为独立的一类知识存在，而是把它看成是学科知识、一般教学法知识、情境知识的交集；一是转换模型。在该模型中，学科知识、一般教学法知识、情境知识这三类知识都转换成教学法－内容知识，成为一种唯一影响教师教学的知识。与此相似，马格努逊等（Magnusson、Krajcik、Borko）把教学法－内容知识定义为一种其他领域知识的转换。

（2）教学法－内容知识的动态模型

马森（Mason）不认同舒尔曼静态描述教学法－内容知识，相反他强调这种知识的动态性。他认为教学法－内容知识是一种将特定学科知识与该学科教学相结合的技能。他们在研究科学课教学的基础上提出了科学课教学法－内容知识的模型，该模型包括五种成分：科学学科教学观、科学课程知识、关于学生的科学知识、对科学学科的评价知识、特定的科学学科知识与主题的教学策略。

（3）教学法－内容知识的混合模型

芬斯蒂麦切（Fenstermacher, 1994）认为教学法－内容知识既具有实践的元素，也具有理论的元素。理论的知识通常以陈述性的形式出现，如陈述科学课程

^[1] Van Driel, J.H., Veal, W. R., Janssen, F. J. Pedagogical content knowledge: An integrative component knowledge within the knowledge base of teaching. Teaching and Teacher Education. 2001 (17): 979-986.

中学生通常会出现的错误概念、陈述让学生容易理解的学科教学方法；实践性知识是一种情境性知识，往往体现为教学过程中一系列具体教学策略、学科内容的多种呈现形式。

研究者详细阐述了教学法—内容知识的构成成分。格罗斯曼认为，它包括四个主要成分^[1]：①关于一门学科的教学目的的知识。主要指对学科性质的认识，对主要学习内容的认识；②关于学生特定学科的知识（包括学生正确与错误的学科知识）；③关于课程和教材的知识。主要指教材的知识、用于学科教学的各种教学媒体和材料的知识，还包括特定学科知识的组织与和结构。横向上是指特定年级特定学科内知识结构，纵向上是指特定学科从幼儿园到高三年级课程的组织结构；④关于特定知识的教学策略和表征的知识。与此相似，伯克（H. Borko）与普特南（Putnam）认为教学法—内容知识主要包括学科教学宗旨、学生已有的学科知识（包括错误的学科知识）、学科课程和学科课程材料的知识、学科教学策略。

科切南等（Cochran, DeRtuter & King, 1993）根据知识的建构特点，将教学法—内容知识看成是一种多种知识的特殊混合，是一般教学法知识、学科知识、学生知识、教育情境知识的整合与综合，是教师将自己的学科知识在考虑学生、教学情境与课程后加以重组而形成的。教学法—内容知识随着这四种知识的发展而发生相应的变化。

虽然研究者在教学法—内容知识的含义与构成成分上尚存在分歧，但是他们都认为：它是教师特有的知识，它与学科知识相联系，但又不同于一般教学法知识、学生知识；它是向特定学生呈现特定学科知识的知识，其核心成分有学科内容知识的转换、学生已有学科知识、学科学习困难的理解。

教学法—内容知识对于教师教学有着重要意义。教师要有效教学，必须知晓知识的不同呈现形式：隐喻、类推、诠释、活动、举例等。威尔逊（Wilson, 1987）提到，由于学生能力不同、所拥有的知识不同、学习方式不同，教师要有效进行教学，必须知道一种概念的 150 种教法。不同的教学法—内容知识呈现为不同的教学表现。

^[1] 杨彩霞. 教师学科教学知识：本质、特征与结构[J]. 教育科学, 2006(1): 60-63.

二、关于学生与目标

1. 学生知识

知己知彼，方能百战百胜。教师要做到有效教学，不仅要了解教师职业与个体自身的特点，更要掌握学生的特点。

舒尔曼等人认为学生知识包括两方面：①关于学生认知特点的理论经验。主要了解学生的一般学习过程、影响学生学习的因素；明了学生的理解模式、学生常见的学习错误；阐述学习过程中的知识理解等。②关于学生个性心理的理论经验。主要了解学生的需要、兴趣爱好、学习动机、性格、气质与能力等。

一个班级的学生不仅存在心理特点的共性，还存在着心理上的个体差异性。如，由于兴趣的差异导致学科喜好的差异、学习积极性的差异；由于学习动机的差异而导致学习策略的不同；由于个性的差异导致学生学习风格的差异。教师不仅要知道学生的一般心理特点与规律，而且要重点了解学生个体差异的理论与观点。表现在集体教学中，教师就要考虑到不同学生的认知活动方式，要利用学生擅长的认知活动采用多种教学方法。

个性分为外向型、内向型、理智型、情感型等，这就使得学生的学习过程也打上了个性化的烙印。根据学生的个性特征，研究者们区分出不同的学习风格。具体内容见表1.1。^[1]

表 1.1 个性与学习风格特征

外向	内向
喜欢变化与活动； 对自己的学习过程和他人如何学习感兴趣； 反应迅速，有时甚至不假思索； 通过讨论获得新思想、新观念； 喜欢面对面的口头交流； 外表热情，善于与人交往，健谈； 寻找小组交流的机会。	喜欢安静以集中注意力； 对学习有关现实的理论感兴趣； 三思而后行； 通过沉思获得新思想、新观念； 外表冷淡，不善于交往，寡言； 寻找个别交流机会； 喜欢书面交往； 做决定后再表达。

^[1] 丁家永编著. 小学教学心理与教学设计. 苏州大学出版社, 2001:222.