

中小学教师心理健康教育实践性知识内容的概念构图

王江洋¹, 娄悦¹, 于涌泉², 袁景颖²

(1.沈阳师范大学 教育科学学院, 辽宁 沈阳 110034; 2.抚顺市教师进修学院 德育部, 辽宁 抚顺 113000)

摘要:为了探寻中小学教师心理健康教育实践性知识的内容构成,采用质性研究设计,通过半结构访谈法收集资料,借助概念构图法分析出中小学教师心理健康教育实践性知识的内容包括心理健康教育信念知识、教师自我知识、学生心理健康教育知识、心理健康教育方法与策略知识,四类知识内容之间存在相互影响的共生关系。研究结果可以为更好地理解与评价中小学教师心理健康教育实践性知识掌握程度提供理论支持。

关键词:中小学教师;心理健康教育实践性知识;概念构图法;质性研究

中图分类号:G443 **文献标识码:**A **文章编号:**1674-5450(2021)03-0121-08

DOI:10.19496/j.cnki.ssx.2021.03.019

一、问题提出

2018年1月20日,中共中央、国务院印发了《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》。该意见明确指出,到2035年,教师素质、水平及能力要大幅提升,教师的职业幸福感也要增加^[1]。由此可见,国家在深入推进教育工作的思路 and 措施上高度重视教师个人及工作队伍的质量建设与发展。教师个人工作质量的考核维度不仅包含教师在课堂上传递学科知识的教学质量,还包含教师在课上、课下各类教育教学情境中处理有关学生问题的教育管理质量。而后者所指的就是教师实践性知识。20世纪80年代初,国外开启了对教师实践性知识的研究序幕^[2]。20世纪90年代,教师实践性知识的概念及其相关理论传入我国^[3-8],并日益成为我国教育学科与心理学科关注的热点。

当前,社会、学校及家庭均逐渐意识到学生心理健康发展的重要性,认识到教师在教育教学实践过程中能否有效解决学生心理问题和对学生开展必要的心理健康教育工作的迫切性。本研究尝试从教师实践性知识视角出发,结合中小学心理健康教育实践工作情境,探究中小学教师心理健康教育实践性知识的内容构成。依据教师实践性知识的概念内涵,将中小学教师心理健康教育实践性知识界定为:中小学教师在教育教学中生成并不断建构形成的心理健康教育知识。它本质上是中小学教师在教育教学中生成并不断建构形成的教育经验体系与教学智慧素养。它来源于实践,也应用于实践。它受到中小学教师工作性质和教育对象特点的影响,指引和规范教师的言行,使教师可以根据当前遇见的心理健

收稿日期:2020-10-04

基金项目:国家社会科学基金教育学一般课题(BHA160087)

作者简介:王江洋,女,辽宁沈阳人,沈阳师范大学副教授,发展与教育心理学博士,主要从事特殊儿童人格、社会性与心理健康教育研究;娄悦,女,辽宁沈阳人,沈阳师范大学应用心理学硕士研究生,主要从事人格与社会性发展研究;于涌泉,男,辽宁抚顺人,抚顺市教师进修学院高级教师,主要从事德育研究;袁景颖,女,辽宁抚顺人,抚顺市教师进修学院高级教师,主要从事中小学心理健康教育研究。

康教育问题情境灵活组合,在复杂且动态的实践场景中采取行为,通过教师的不断反思、提炼,使之可以在教学实践中得到不断检验和发展,具有个体性、情境性。

本研究将使用概念构图法分析中小学教师心理健康教育实践性知识包含的具体内容。概念构图法(Concept Mapping Method)最早由Trochim提出,是一种将定性与定量分析方法相结合、通过生成可视化结果、深入探讨概念内涵的一种分析方法^[9]。这种方法将定性的内容进行分类以后,生成理论和实证上都有意义的类别^[9-12]。例如,Jackon和Trochim用概念构图法研究了群体规范的内容^[12],王颂、解蕴慧、马力用概念构图法研究了中国员工组织自尊的内容^[13]。本研究是以教师实践性知识内涵的理论研究为基础,采用质性研究设计,首先通过半结构访谈法收集中小学教师对心理健康教育实践性知识概念理解的一手数据,然后通过概念构图法分析数据,揭示中小学教师的心理健康教育实践性知识内容构成,为更好地理解与评价中小学教师心理健康教育实践性知识掌握程度提供理论支持。

二、研究方法

(一)研究对象

为保证研究的信度与效度,按照访谈法的要求,采用目的性取样方法选择被试。进行心理健康教育实践性知识访谈研究时,为了保证知识的全面性,首先从34所中小学随机选择了学校里的48名小学至高中不同学科的教师。之后,以这48名教师为起点,从其所在学校再随机选择另外两位不同学科的教师,以3人作为一组进行访谈,并且,保证每所学校接受访谈的3位教师中,一位是班主任教师、一位是心理教师、一位是科任教师。其中,有部分学校选择教师人数超过3人,最终共有34所学校128位教师参与了此次访谈。按照取样顺序访谈,当访谈到第128位教师时,发现其与第127位教师的谈话内容相近,且与之前访谈内容比较没有发现“新增加”的内容,说明访谈数据已经基本达到饱和^[14],故在访谈完第128位教师后停止了访谈。被试具体构成情况为:小学教师64人,初中教师33人,高中教师31人;心理学

科教师63人,其他学科教师(含班主任)65人;男教师13人,女教师115人;教龄10年以下教师64人,教龄10年以上教师64人。

(二)访谈提纲

研究使用的中小学教师心理健康教育实践性知识内容访谈提纲,包括以下四个部分:第一部分是关于访谈对象个人基本信息的提问(包括姓名、性别、授课年级、所教科目、教龄等)。第二部分是关于“教师实践性知识”和“教师心理健康教育实践性”两个概念基本内涵的简介。第三部分是事先根据教师实践性知识、心理健康教育知识的概念理论推导而编制的教师心理健康教育实践性知识内容条目表格,共计包含47个条目。该表格设计的目的的一方面是由于部分教师不了解教师实践性知识相关内容,所以访谈时往往表述不清楚;另一方面是由于通过与部分中小学教师提前沟通,发现部分教师出于保护学生或是学校规定,不愿意过多透露关于学校或学生的内容,而访谈条目表格的设立能够保证在教师不方便回答访谈问题的情况下有效完成此次访谈。第四部分是关于访谈对象个人对心理健康教育实践性知识内容理解的补充及其自身所拥有的心理健康教育实践性知识描述的提问。总共有两个开放性问题:“1.经过对表格的填写,您认为心理健康教育实践性知识是什么?还有哪些内容需要补充?2.请结合自身经历,谈谈您目前具备了哪些心理健康教育实践性知识?”

(三)访谈程序

为了提升对访谈提纲的熟悉程度和保障正式访谈的效果,研究的访谈均由一名经过培训的应用心理学硕士研究生完成。在正式访谈之前,访谈者进行了多次预访谈,并且与具有访谈经验的教师进行多次交谈,以保证访谈的合理性,以及访谈对象能够更好地配合。

正式访谈时,访谈者需要花费时间与访谈对象进行交谈以获得其支持,将访谈地点、所花费时间及访谈形式详细说明,对每位访谈对象的参与表示感谢,最重要的是保证研究的保密性。首先向访谈对象讲明研究目的,询问其个人基本信息,然后向其阐释“教师实践性知识”和“教师心理健康教育实践性”两个概念

的基本内涵,并发放事先编制的教师心理健康教育实践性知识内容条目表格。请其“在您认为是属于教师心理健康教育实践性知识内容的条目后面打‘√’”,待表格填答结束后,提问最后两个开放式的问题,请访谈对象将自己的回答内容写下来。

为了控制无关变量对访谈的影响,访谈地点均选择学校内的安静教室或会议室进行,访谈时间均安排在下午时间段。访谈的平均时长为30分钟。访谈对象的人口统计学变量与其提出的相关条目的个数没有显著关系。访谈结束后,对每位访谈对象进行编号,整理访谈条目。

(四)访谈数据的整理与统计分析:概念构图过程

第一步,创造分析单元。概念构图的分析单元是指从访谈资料中提取的只包含一个概念的句子或短语^[12]。例如,本研究中的一个被访教师这样说:“在处理教学问题时,教师运用到的实践性知识我首先想到的是自我认知。”便从这个回答中抽取出“自我认知”作为分析单元。每个分析单元由一个概念组成,可以是一个词语或是带有修饰成分的一句话,均是对于这个分析单元的解释。无论对于这个分析单元的描述内容是多少,最终一个分析单元只能表达一个含义,具体描述的程度由研究者根据访谈过程中被试的回答来解释。如果一个分析单元有一个以上的概念,容易出现一个陈述语句包含两个意义的情况,这会使后续归类分析过程中出现不同单元表达了相同概念的问题,造成统计误差。因此,在这一步确保一个分析单元只表达一个含义极其重要。研究在统一了抽取分析单元的标准后,从128名被访教师的回答中一共得到了若干个分析单元。将意思相同的分析单元合并,只保留一项具有代表性的分析单元,最后得到了33个在含义上相互独立的分析单元。研究中,为了避免将位置相近的分析单元分为一类,研究者打乱分析单元的顺序,对于33个分析单元进行随机编号,并最终得到标记为I1-I33的分析单元。

第二步,将分析单元归类。概念构图需要至少10名归类者完成分析单元的分类工作^[12]。研究选择了12名应用心理学硕士研究生充当

归类者。在对这12名归类者讲解概念构图程序后,请其将内容相近的条目分为一类。最终,12名归类者分别将这些分析单元划分成了3—6个类别。

第三步,多维尺度分析。将每一名归类者的分类结果转换成一个 $N \times N$ 的对称矩阵,列与行都是从“1”到“N”的分析单元。矩阵的每一行与每一列交叉点的值代表两个分析单元之间的“距离”或相似程度,即表示分析单元是否为一类。“距离”值用0和1表示,如果交叉点的值为0,表示两者无距离,是同一类;如果交叉点的值为1,表示两者有距离,不在同一类。最终将若干个矩阵叠加得出一个加总矩阵。在这个加总矩阵中,每一个值代表了两个分析单元在若干名归类者心理上的“距离”,即若干名归类者中有多少个归类者将两者放到了不同的类别。叠加后的矩阵构成了多维尺度分析的输入数据,最终形成的状态是一个二维的具有N个点的标度图。图中的每一个点表示一个分析单元,点与点的距离表示两个分析单元的相似程度:如果两个点较近,表示若干名归类者认为这两个分析单元解释了同一类别;如果两个点较远,表示若干名归类者认为这两个分析单元解释了不同类别。另外,图中点的位置没有特定含义,并且它们是在左侧、右侧还是顶部或底部并不重要,研究只关注图中点与点的距离,只有距离才能表达分析单元的联系性^[13]。多维尺度的分析标准是应力值(Stress),应力值反映了所得到的视图与原始矩阵的相似程度的拟合程度。Trochim, Cool, Setze 在其已有研究报告的概念构图的平均应力值为0.285^[11],在建立心理测量模型时需要的更为严格的应力值标准为0.1^[15],且应力值越小表示拟合程度越高,反之则越低。研究通过SPSS 21.0软件完成多维尺度分析的应力值计算,在二维空间内展现了中小学教师心理健康教育实践性知识内容33个分析单元之间的关系。

第四步,聚类分析。由于多维尺度分析还不能完全解释研究内容的具体分类数量和题目,因此要根据多维尺度分析出的点坐标来进行聚类分析。当聚类分析类别结构并不十分清晰的时候,最有效的分析方法是按Ward法则

进行计算^[15]。因为研究的理论假设并不完全确定,所以采用 Ward 方法,根据得出的聚类树形图确定分析单元的分类维度数量。

第五步,完成概念构图并命名。概念构图的最后一步是采用科学的方法确定每个类别包含的题目内容,并对每个类别进行命名。这一步常采用的方法是质心分析。质心(Centroid)的含义是指聚类分析确定的每类中所有已知点的平均值。质心分析的过程:首先是计算每一类中的质心;其次是将每个点经过多维尺度分析的坐标列出来;最后计算质心和各个类别之间的距离。使用最接近质心的一点(题目)的含义来指定其所在类别的名称。概念构图中,如果类和类距离越近,那么就表明分类单位中包含的分析单元被归类者越多地分在一个类别。在最终的概念构图中,每一类在左边、右边或上方、下方等位置没有特别的意义,只有类和类之间的距离是研究的焦点。另外,图中分类的空间大小或类分析单元的接近程度一般表示这个类的概念覆盖范围相对宽广还是相对集中^[12]。

三、结果与分析

(一)中小学教师心理健康教育实践性知识内容的多维尺度分析

本研究在访谈中共产生 33 个分析单元,由 12 名归类者进行分类,共得到 3—6 个类别。对 33×33 矩阵进行多维尺度分析结果的应力值为 0.075。0.075 低于 0.1 的标准,表明每个分析单元之间的相似性与多维定标视图拟

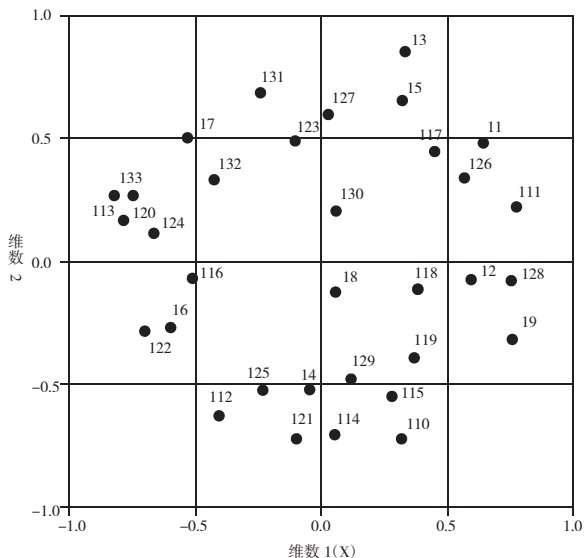


图 1 中小学教师心理健康教育实践性知识内容分析单元的点图

合较好,可以进行概念构图的多维定标,其结果输出在一个维度 1(X)—维度 2(Y)轴构成的空间图中,所有的分析单元都以点的形式出现(见图 1)。

(二)中小学教师心理健康教育实践性知识内容的聚类分析

到目前为止,没有以某种系数为基础的数学方法来准确确定聚类的类别数量,研究者一般是根据研究假设、研究需要和其他统计方法综合确定聚类的类别数量。根据已经得到的 3—6 个类别数目对应的分析单元及类别的聚类过程,分析过程满足本研究水平的要求,其内容具有意义的层次是 3 和 4。另外,采用 Ward 方法得出的聚类树形图(见图 2),横线(一条线就是一个类别)被第一条虚线截断,端点的个数就是该相对距离下的类别数目,第一个水平总共有 4 个类别。第二条虚线是第二个水平,总共有 3 个类别。3 个类别和 4 个类别的相对距离虽然都在 5 以内,但考虑最初的研究假设,接受 4 个类别的结果。

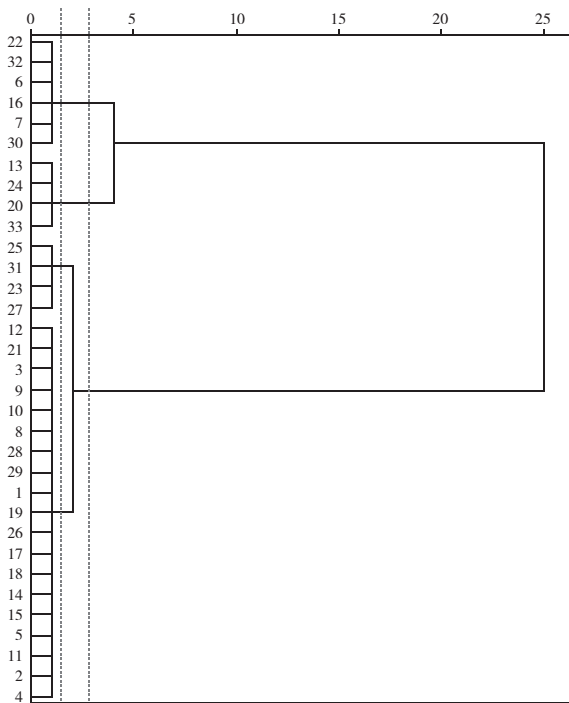


图 2 中小学教师心理健康教育实践性知识内容聚类分析的树形图

(三)中小学教师心理健康教育实践性知识内容的概念构图与命名

通过计算每个分析单元的坐标值(见表 1)求出该类别的质心,并寻找距离质心最近的点,从这个点的内容出发,结合该类别的其他

分析单元的内容,对该类别命名。

表 1 中小学教师心理健康教育实践性知识内容分析单元的
坐标值一览表

类别	分析单元	横坐标值	纵坐标值
A	I13 教师能够控制自己情绪、调节自己心态	-0.779	0.161
	I24 教师做事有原则	-0.666	0.115
	I20 教师有强烈的职业敏感度、高度的责任心	-0.750	0.268
	I33 教师永葆对教育的激情、信念和热忱	-0.816	0.264
B	I22 教师需要认真备课	-0.697	-0.289
	I32 教师根据自己孩子的成长经历去不断丰富自己的心理学知识	-0.426	0.326
	I6 教师需要在工作中不断总结、反思与提高	-0.599	-0.271
	I16 教师能够认识教育活动本质、目的和意义	-0.512	-0.069
	I7 教师的责任心和宽厚真诚的爱心是开展心理健康教育的基础	-0.529	0.501
	I30 教师认识到心理健康比学习成绩重要,心理健康工作预防重于矫治	0.060	0.206
	C	I25 教师善于运用心理学理论和方法帮助学生	-0.232
I31 教师注意、感知当代青少年学生发展的新特点和新问题		-0.240	0.686
I23 教师平等地对待每一位学生		-0.100	0.487
I27 教师对学生要尊重		0.026	0.596
D	I12 教师对教材的挖掘要有深度、有宽度	-0.407	-0.627
	I21 教师根据学生的个性特征有针对性地教育教学	-0.097	-0.723
	I3 教师关注家庭对学生的影响	0.337	0.851
	I9 教师注重给学生普及积极心理学知识	0.764	-0.318
	I10 教师与学生进行积极的沟通以找到学生积极学习的动力来源	0.322	-0.727
	I8 教师不仅要按成绩分层教学,还应考虑学生的学习习惯、心理特点等	0.061	-0.124
	I28 教师注重学生的体验	0.758	-0.080
	I29 教师注重培养学生的能力	0.120	-0.480
	I1 教师掌握每位同学的思想变化、情绪状态及个性心理特征	0.646	0.484
	I19 教师从学生擅长的方面鼓励并培养其学习兴趣	0.373	-0.400
	I26 教师不能忽视学生对自己的态度	0.568	0.341
	I17 教师在生活中捕捉教育的机会	0.452	0.449
	I18 教师正面引导,以欣赏的目光看待学生	0.383	-0.115
	I14 教师根据学生的反应,利用各种契机引导和培养学生树立正确的价值观	0.057	-0.703
	I15 教育学生方面应该有张有弛	0.277	-0.551
	I5 教师自己或者通过班主任了解学情,与其他科任教师多交流、沟通,尽量了解每一个学生的特点	0.319	0.654
	I11 教师对“特殊生(孤儿、留守、单亲家庭儿童、学习困难儿童等)”的处理经验成熟	0.775	0.215
I2 教师发现学生出现问题,及时用适当的方法去解决	0.597	-0.076	
I4 教师在传授知识的过程中用学生的语言融入学生的生活实际	-0.045	-0.524	

注:本表中每个分析单元中所提及的“学生”均指包含普通学生与孤儿、留守儿童、单亲家庭儿童、学习困难儿童等特殊学生在内的所有学生。

由表 1 可知:第 1 个类别 A(I13、I24、I20、I33)的质心坐标为(-0.7527,0.202),距离最近的点为 I24(内容为“教师做事有原则”),结合类别内的其他分析单元内容,将此类命名为“教师自我知识”;第 2 个类别 B(I22、I32、I6、I16、I7、I30)的质心坐标为(-0.4505,0.0673),距离最近的点为 I30(内容为“教师认识到心理健康比学习成绩重要,心理健康工作预防重于

矫治”),结合类别内的其他分析单元内容,将此类命名为“心理健康教育信念知识”;第 3 个类别 C(I25、I31、I23、I27)的质心坐标为(-0.1365,0.3107),距离最近的点为 I25(内容为“教师善于运用心理学理论和方法帮助学生”),结合类别内的其他分析单元内容,将此类命名为“学生心理健康教育知识”;第 4 个类别 D(I12、I21、I3、I9、I10、I8、I28、I29、I1、I19、I26、I17、I18、I14、I15、I5、I11、I2、I4)的质心坐标为(0.3294,-0.1291),距离最近的点为 I17(内容为“教师在生活捕捉教育的机会”),结合类别内的其他分析单元内容,将此类命名为“心理健康教育方法与策略知识”。

从概念构图的结果(图 3)可见,4 个类别集中在 A、B、C、D 四个区域。A 区域表示“教师自我知识”;B 区域表示“心理健康教育信念知识”;C 区域表示“学生心理健康教育知识”;D 区域表示“心理健康教育方法与策略知识”。根据图中分类的空间大小可知,这四类概念内容的覆盖范围按照 A→C→B→D 的顺序逐渐宽广,其中 A“教师自我知识”最为集中,D“心理健康教育方法与策略知识”最为宽广。

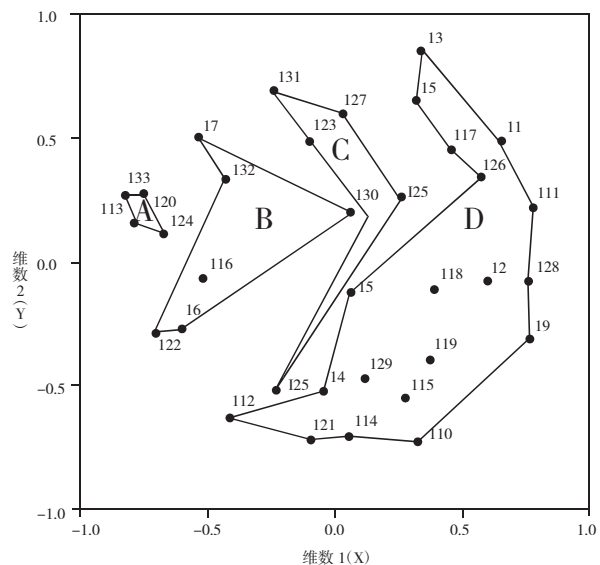


图 3 中小学教师心理健康教育实践性知识内容的概念构图

四、讨论

(一)中小学教师心理健康教育实践性知识的内容构成

研究发现,中小学教师心理健康教育实践性知识内容包括以下四个类别。

第一类,教师自我知识是指教师对自己的个人特点(人格)与心理状况予以要求的一种

实践性认识。例如,“教师能够控制自己情绪、调节自己心态”“教师做事有原则”“教师有强烈的职业敏感度、高度的责任心”“教师永葆对教育的激情、信念和热忱”。它体现着教师对自我的具体要求,与陈向明和程凤农研究中所指的教师自我知识是相似的,即都强调教师的个人特点,以及教师是否能及时接收到外界信息并依据其个人的特点调整自己的态度和行为等^{[4][16]}。由概念构图结果可知,这种知识概念涵盖范围很集中,它本质上是教师能够开展心理健康教育实践工作,以及掌握心理健康教育实践性知识的前提与媒介。如果教师自身不具备这些自我认识,就很容易被各类外界信息所左右,甚至还会影响教师自身的心理健康状况。

第二类,心理健康教育信念知识是指教师个人对包含心理健康教育在内的教育工作所持的基本观念与态度性知识。例如,“教师需要认真备课”“教师根据自己孩子的成长经历去不断丰富自己的心理学知识”“教师需要在工作中不断总结、反思与提高”“教师能够认识教育活动本质、目的和意义”“教师的责任心和宽厚真诚的爱心是开展心理健康教育的基础”“教师认识到心理健康比学习成绩重要,心理健康工作预防重于矫治”等。教师的信念是积淀于教师个人心智中的价值观念,通常作为一种无意识的经验假设支配着教师的行动,并通过教师的行动得以实现和表现,教师的不经意行为往往最能体现其教育信念^[4]。因此,这种信念性知识使教师将自己的教育主张渗透到具体的心理健康教育实践中,使学生可以获得教师对其开展心理健康教育的可能性。

第三类,学生心理健康教育知识是指教师能够依据学生的心理健康状态对学生实施教育的一种实践性知识。例如,“教师善于运用心理学理论和方法帮助学生”“教师注意、感知当代青少年学生发展的新特点和新问题”“教师平等地对待每一位学生”“教师对学生要尊重”。教师的教学对象是学生,掌握学生心理健康教育知识才能使师生在心理健康方面共同成长。这种知识强调教师应具备对学生的心理健康状态的认知水平,强调教师能够通过心理学方法处理与学生的关系。因此,这与陈

向明所说的教师与学生之间的人际知识的内涵不同^[4]。

第四类,心理健康教育方法与策略知识是指教师对不同类型的学生实施心理健康教育及教学过程中运用的各种教育技巧与方法性实践知识。例如,“教师根据学生的反应,利用各种契机引导和培养学生树立正确的价值观”“教师与学生进行积极的沟通以找到学生积极学习的动力来源”“教师根据学生的个性特征有针对性地开展教育教学”“教师对‘特殊生(孤儿、留守、单亲家庭儿童、学习困难儿童等)’的处理经验成熟”。Dudley的研究发现,教师在课堂内外通过与学生互动层面的话语表达,可以揭示教师在教学中运用到的隐性知识^[17]。可见,教师的心理健康教育方法与策略能够体现教师的实践性知识,并且这种知识是操作性和运用性较强的知识,是教师心理健康教育经验最直接的体现,是教师心理健康教育实践性知识表达的主体,其涵盖及应用范围最广。

(二)四种心理健康教育实践性知识内容之间关系

上述四种教师心理健康教育实践性知识内容的构成关系与赵鑫、谢小蓉对教师实践性知识构成逻辑的研究观点相一致。赵鑫、谢小蓉认为,教师实践性知识可分为观念性知识、事实性知识、方法性知识三部分:观念性知识是教师关于自身教育信念、理想等领域的知识;事实性知识是教师在教育教学实践中亲自经历和确证的知识,强调各类客体对自己的影响进而形成自己的教学特点;方法性知识是教师在长期教学实践中形成的了解学生特点、组织教材内容等操作性和运用性较强的知识。三种知识之间是一种相互影响的共生关系:观念性知识可转化成事实性知识,事实性知识可推动方法性知识,方法性知识升华成观念性知识;反过来,方法性知识可激发事实性知识,事实性知识可巩固观念性知识,观念性知识可引导方法性知识^[18]。研究中的教师心理健康教育信念知识符合观念性知识特点,属于一种观念性知识,它可通过教师不断学习和教学实践持续发展成教师自我知识;研究中的教师自我知识具有事实性知识特点,属于事实性知识的范

畴,它反过来能够不断巩固或者扩展成教师的心理健康教育信念知识;研究中的学生心理健康教育知识与心理健康教育方法与策略知识均符合方法性知识特点,属于方法性知识的范畴。教师的心理健康教育信念知识会引导其学生心理健康教育知识和心理健康教育方法与策略知识的生成;反过来,学生心理健康教育知识和心理健康教育方法与策略知识的深化又能够升华和完善教师的心理健康教育信念知识。同时,教师关于学生心理健康教育知识和心理健康教育方法与策略知识的优化还有助于激发教师自我知识;反过来,当教师自我知识积累到一定程度后又有助于教师更新其学生心理健康教育知识和心理健康教育方法与策略知识。可见,研究关涉的教师心理健康教育实践性知识的各部分内容之间同样具有相互影响的共生关系。

(三)研究局限及展望

一方面,本研究选择的被试样本只涵盖了中小学教师,对于大学教师拥有的心理健康教育实践性知识内容并未涉及。教学对象不同

的教师群体拥有的心理健康教育实践性知识内容可能不同,对于中小学教师开展研究所得出的结论是否能够同样适用于大学教师有待于进一步探讨。未来研究可进一步深化研究大学教师拥有的心理健康教育实践性知识内容。另一方面,本研究虽然提出了中小学教师心理健康教育实践性知识的具体内容,但仍无法将其具体应用于教师实践性工作水平的测量。因此,未来研究可以此概念构图的结论为理论基础,收集教师在心理健康教育情境中的关键性教育生活事件编制测验,以进一步评估中小学教师心理健康教育实践性知识显现与运用情况。

五、结论

本研究采用质性研究设计,通过半结构访谈法收集资料,借助概念构图法分析出中小学教师心理健康教育实践性知识的内容包括:教师自我知识、心理健康教育信念知识、学生心理健康教育知识、心理健康教育方法与策略知识;四类知识内容之间存在相互影响的共生关系。

参考文献:

- [1] 国家中长期教育改革和发展规划纲要工作小组办公室.国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)[EB/OL].(2010-07-29)[2020-01-03].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html.
- [2] Connely F M, Clandinin D J. The role of teachers' personal practical knowledge in effecting board policy[M]//Connely F M, Clandinin D J. Teachers' personal practical knowledge. Administrative Policy.Toronto:Ontario Inst, 1984(3): 76-82.
- [3] 林崇德,申继亮,辛涛.教师素质的构成及其培养途径[J].中国教育学刊,1996(6):16-22.
- [4] 陈向明.实践性知识:教师专业发展的知识基础[J].北京大学教育评论,2003(1):104-112.
- [5] 曹正善.论教师的实践知识[J].江西教育科研,2004(9):3-6.
- [6] 林一钢,潘国文.探析教师实践性知识及其生成机制[J].全球教育展望,2013(10):42-48.
- [7] 姜美玲.论教师实践性知识的本质属性与衍生特征[J].教育理论与实践,2010(19):32-35.
- [8] 程凤农.教师实践性知识管理研究[D].济南:山东师范大学,2014.
- [9] Trochim W M K.An introduction to concept mapping for planning and evaluation[J].Evaluation and Program Planning, 1989(1):1-16.
- [10] Trochim W M K.Concept mapping: An introduction to structured conceptualization in health care [J]. International Journal for Quality in Health Care, 2005(3):187-191.
- [11] Trochim W M K, Cook J A, Setze R J. Using concept mapping to develop a conceptual framework of staff's views of a supported employment program for individuals with severe mental illness[J].Journal of Consult and Clinical Psychology, 1994(4):766-775.
- [12] Jackson K M, Trochim W M K. Concept mapping as an alternative approach for the analysis of open-ended survey responses[J].Organizational Research Methods, 2002(4):307-336.

- [13] 王颂,解蕴慧,马力.中国员工基于组织自尊的内容探析:概念构图法的应用[J].心理科学,2014(1):146-149.
- [14] Lewis-Beck M, Bryman A, Liao T. Encyclopedia of social science research method[M].Thousand Oaks,CA: SAGE Publication,2004:1123.
- [15] 娄虎,王进,刘萍.“clutch”运动员特征的概念构图[J].体育科学,2014(6):49-58.
- [16] 程凤农.教师实践性知识管理的探索与反思——以济南市胜利大街小学的实践经验为例[J].当代教育科学,2018(7):66-71.
- [17] Dudley P. Teacher learning in lesson study: What interaction-level discourse analysis revealed about how teachers utilized imagination, tacit knowledge of teaching and fresh evidence of pupils learning, to develop practice knowledge and so enhance their pupils' learning[J]. Teaching and Teacher Education, 2013, 34: 107-121.
- [18] 赵鑫,谢小蓉.优秀教师实践性知识的构成逻辑与显化路径[J].教师发展研究,2018(3):64-70.

Concept Mapping for Primary and Secondary School Teachers' Practical Knowledge of Mental Health Education

Wang Jiangyang¹, Lou Yue¹, Yu Yongquan², Yuan Jingying²

(1.College of Educational Science, Shenyang Normal University, Shenyang Liaoning 110034;

2. Department of Moral Education, Fushun Teachers' Training Institute, Fushun Liaoning 113000)

Abstract: In order to explore the content of practical knowledge of mental health education of primary and secondary school teachers, this study adopts qualitative research design, collects data through semi-structured interview, and analyzes the content of practical knowledge of mental health education of primary and secondary school teachers by concept mapping method, including: the knowledge about belief of mental health education, the knowledge about teachers, the knowledge about students mental health education, and the knowledge about methods and strategies of mental health education. The four kinds of knowledge have mutual influence, symbiotic relationship and package relationship. The results of the study can provide theoretical support for better understanding and evaluation of the practical knowledge of mental health education of primary and secondary school teachers.

Key words: primary and secondary school teachers; practical knowledge of mental health education; concept mapping method; qualitative research

【责任编辑:赵颖 责任校对:赵践】