

XINLI JIAOYU LUN

心理教育论

沈贵鹏 / 著

中国矿业大学出版社

China University of Mining and Technology Press

江苏省教育科学“十二五”规划课题（D/2011/01/017）研究成果
教育部2012年度人文社科项目（12YJA880097）研究成果

心理教育论

沈贵鹏 / 著

中国矿业大学出版社

China University of Mining and Technology Press



内 容 提 要

本书系统梳理 20 世纪 80 年代以来我国心理教育的理论研究成果,从中提炼心理教育原理,尝试建立我国的心理教育学体系。全书主要内容包括心理教育概述、心理教育基础、心理教育建构、心理教育过程、发展性心理教育、矫正性心理教育和心理教育运作等。本书以理论研究为主,以实践研究为辅,结构紧凑,语言精练,可作为广大心理教育者的参考用书。

图书在版编目(CIP)数据

心理教育论/沈贵鹏著. —徐州:中国矿业大学出版社, 2015. 6

ISBN 978—7—5646—2735—5

I. ①心… II. ①沈… III. ①心理卫生—健康教育
IV. ①R395.6

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 135933 号

书 名 心理教育论

著 者 沈贵鹏

责任编辑 陈振斌 孙 景

出版发行 中国矿业大学出版社有限责任公司

(江苏省徐州市解放南路 邮编 221008)

营销热线 (0516)83885307 83884995

出版服务 (0516)83885767 83884920

网 址 <http://www.cumtp.com> E-mail: cumtpvip@cumtp.com

印 刷 徐州市今日彩色印刷有限公司

开 本 787×1092 1/16 印张 19 字数 340 千字

版次印次 2015 年 6 月第 1 版 2015 年 6 月第 1 次印刷

定 价 38.00 元

(图书出现印装质量问题,本社负责调换)

目 录

导论 时代呼唤心理教育	1
第一章 心理教育概述	5
第一节 心理教育解读	5
第二节 心理教育与“五育”	24
第三节 心理教育思想溯源	29
第二章 心理教育基础	49
第一节 学生与心理教育	49
第二节 社会与心理教育	57
第三节 学科与心理教育	66
第四节 心理教育视域融合	72
第三章 心理教育建构	76
第一节 心理教育目标建构	76
第二节 心理教育内容建构	90
第三节 心理教育体系建构	108
第四章 心理教育过程	110
第一节 心理教育过程的情境	110
第二节 心理教育过程的交往	120
第三节 心理教育过程的自主	127
第四节 心理教育过程的体验	132
第五节 心理教育过程的践履	139

第五章 发展性心理教育	144
第一节 认知性心理教育	144
第二节 融合性心理教育	154
第三节 活动性心理教育	168
第四节 潜隐性心理教育	192
第六章 矫正性心理教育	221
第一节 矫正性心理教育界说	221
第二节 矫正性心理教育中的心理咨询	237
第三节 矫正性心理教育中的心理治疗	245
第四节 矫正性心理教育设计	252
第七章 心理教育运作	255
第一节 心理教育文本	255
第二节 心理教育方法	264
第三节 心理教育模式	271
第四节 心理教育评价	286
结语 本土化心理教育探寻	294

导论 时代呼唤心理教育

心理教育以人的心理发展与自我完善为指向,它凸显的是关注人自身发展的一种表征,也是 21 世纪社会的本然要求。当今社会技术发展突飞猛进,社会生活起伏跌宕,生存竞争激烈异常,还有生态、能源、信息、人口等诸多问题,生于斯、长于斯的人们将以何种心态回应生存现实?生存现实又将对人们提出怎样的适应要求?如果说上个世纪的教育较少关注人的心理适应与心理成长问题,那么当今社会的教育已无法回避来自现实的挑战,培育积极向上、和谐成熟、心理健康的新人是时代教育的主题,也是心理教育产生、发展、壮大的动力源泉。

心理教育的提法在我国大陆始于 20 世纪 80 年代,心理教育的勃兴则始于 90 年代,其直接原因是社会转型期人的心理上的动荡、矛盾、不适应等问题。一些学者对青少年学生心理障碍的检出率常常达到较高的指数,并且,有一些学生由于心理波动、心理障碍、心理疾病而影响学业,使人际交往受阻,带来社会适应的困惑,甚至不珍惜人生的价值而自我毁灭,有的还触犯法律。青少年一代严峻的生存状况对教育提出了挑战,也迫使教育者反思,我们的教育在做什么?该做什么?能做什么?正是基于青少年病态生存状况的反思,心理教育理念逐步彰显,并自觉地转化为实践。在 30 多年的发展历程中,心理教育已有了长足进展,心理教育的规范性、科学性、艺术性都显著增强,在取向上也由最初的矫正性演变为发展性。取向性的转变是心理教育深入的标志,正如教育家杜威所言:“当重点放在矫正错误行为而不是放在养成积极有用的习惯时,训练就是病态的。”^①由此可见,心理教育的根本取向是促进人的积极心理品质的生长。

21 世纪是充分尊重人、关注人的时代,也是充分发挥人的潜能与价值的时代。根据人本主义心理学家的观点,每一个人都有无限的发展潜能及其自身的价值,潜能决定价值,潜能的发挥就是价值的实现。人有高于一般动物的各种

① [美]杜威著,赵祥麟等译:《学校与社会》,人民教育出版社 1994 年版,第 148 页。

潜能,因而人也有高于一般动物的多重价值,人的潜能的发掘与价值的实现不是自发完成的,而是需要精心培育的。心理学家弗洛姆认为:“如果我们说,种子现在已潜伏着树木的存在,那么,这并不意味着每一粒种子势必会长成一棵树。潜能的实现有赖于一定的条件,例如,在种子这种情况下,条件就是适当的土壤、水分、阳光等。”^①人的潜能与价值何以得到实现?这首先是个教育问题,更具体地讲,它更多地涉及心理教育的问题。随着社会的进步,珍视人的价值的呼声也日益高涨,人们需要心理教育,以开发心理潜能,消除社会适应中的心理问题,从而更好地生存发展。这对成长发展中的年青一代更显重要,与其说心理学帮助人实现人的潜能价值,不如说是以心理学技术为基础的心理教育能帮助人发挥心理潜能作用。人的心理潜能是巨大的,它涵盖人的自然成长和精神成长的全部,具体地说,“人的潜能包括智力的、创造的才能、体能、耐力,也包括道德的成熟、情感的表达、社交能力等”^②。人的潜能发挥需要各方面的教育努力,心理教育最为关键。心理教育并不企望使每一个人都成为伟人、超人,但它可以促进人的心理机能的改善与提高,使低智者增智、高能者更能,使人的情感更丰富、人格更完满,促使人不断成长、不断追寻人的价值,从而使人生富有意义。

心理教育思想源远流长,但将心理教育作为一个领域进行系统研究则处于启动阶段,心理教育是一个新兴的教育领域,它的拓展有待于全方位的心理教育理论研究。这项研究立足于心理教育的现实,同时关注心理教育演进的历史,由古及今的众多思想家、教育家的教育思想中并不乏类似于心理教育的闪光点,对这些亮点的归类、吸纳,有助于心理教育理论体系的建构。

从广义的心理教育来看,心理教育思想的萌芽可以溯源到久远的古代,17~18世纪流行的“形式训练”^③在某种意义上也可以从心理教育的角度加以考察,夸美纽斯、卢梭、康德、赫尔巴特、杜威等人的教育思想中都隐含一定的心理教育思想。当然,从严格意义上讲,这类阐述与现代意义上的心理教育思想有很大距离,也不是专门的心理教育理论研究,但从这些教育家的论述中可以观照现代心理教育的内涵。从20世纪初开始,心理学理论的发展催化了心理教

① [美]弗洛姆著,孙依依译:《自为的人》,载《弗洛姆文集》,改革出版社1997年版,第233页。

② [美]H. A. 奥图著,刘君业译:《人的潜能》,世界图书出版公司1998年版,第4页。

③ 类似的提法很多,如“形式教育”、“形式陶冶”、“心智能训练”、“心智陶冶”等。

育研究,欧美的心理卫生运动对心理教育的发展具有较大的推动作用,当然它主要是从矫正的角度探索人的心理问题,在一定意义上为现代心理教育中的心理训练、心理咨询和心理治疗的发展初步奠定了技术基础。20世纪60年代以来兴起的人本主义思潮对现代心理教育思想的发展产生了深远的影响,在人本主义者看来,教育目的是同个人成长、整合和自主等观念联合在一起的个性完善过程,因而个人潜能的发挥与自我实现成了人本主义理论的核心。人本主义理论与现代心理教育的价值取向基本一致,可以认为,人本主义理论为现代心理教育做了不少基础工作,对人本主义理论的梳理、挖掘有助于心理教育的理论建构。

就我国而言,港台地区心理辅导的提法早于大陆地区的心理教育(当然,心理辅导与心理教育只能算是近义词,并非同义语),从现有状况来看,港台地区心理教育的基础较为扎实,运作方式也丰富多彩,但心理教育理论水平有待进一步提高。从我国大陆30多年的心理教育发展历程来看,心理教育理论研究并不多见,这项研究刚刚起步,研究点分散,尚未形成体系,因此,建构我国的心理教育理论体系是一项拓荒者的事业。

心理教育论是以人的心理发展为基础的建构性研究,以人的心理发展为基础,但不拘泥于心理学的框架,而是基于心理教育实际,力求在结构上有所突破;体系的建构不求大而全,而注重点的深入研究,力争有所创新。

心理教育论定性为一项教育研究,更进一步地讲,是以心理教育为基础的理论研究,心理教育论是以青少年学生的心理成长发展为线索,以探索理论的“示向”研究为主旨,在此基础上,兼顾心理教育的现状,对实践层面的心理教育问题进行有针对性的“示范”研究。心理教育论在研究的诸多范式并不局限于某一种,而是采用一种综合的研究策略,是将理论研究的过程范式与目标范式等协同起来的综合研究。

心理教育论是一项直面现实的探索性研究,之前的研究中笔者侧重于心理教育的课程研究与活动研究,曾出版《心理教育课程论》^①和《心理教育活动论》^②,上述研究从总体上看属于心理教育理论与实践相结合的研究。心理教育论研究则是在上述研究的基础上,进一步拓展心理教育理论视野,从整体上探索心理教育的理论与实践问题,是一项综合性的建构研究。

① 沈贵鹏:《心理教育课程论》,中国矿业大学出版社2001年版。

② 沈贵鹏:《心理教育活动论》,高等教育出版社、中山大学出版社2005年版。

我国心理教育研究的范式尚处于雏形阶段,其研究的取向主要分为两大类:心理学的研究取向和教育学的研究取向。心理学研究取向的根据是:心理教育的目标是发展心理机能、开发心理潜能、提高心理素质,整个过程都是围绕人的心理层面进行的,因而心理教育被理解成围绕心理学的逻辑体系展开的一种教育。教育学研究取向的根据是:心理教育是属于教育范畴的一个子集,虽然是从人的心理出发,以提高心理素质为指向,但毕竟属于如何通过教育提高心理素质的教育问题,因此,把心理教育定性为教育问题是较为准确的定位。从实践层面来看,心理教育的两种研究取向均有各自的优势,常常是相互接纳和互为补充的。心理教育论将综合心理学与教育学研究取向的长处,避免各自的不足,即把心理教育作为大教育的一个子集,采取大教育的研究视野,融合现代教育理念,同时发挥心理学研究的技术优势,以发展性的心理教育研究为主,以矫正性的心理教育活动研究为辅,对学校心理教育进行全面考察。

本研究属于以实践为基础的综合性的理论研究,以理论研究为主,以实践研究为辅,系统梳理 20 世纪 80 年代以来我国学校心理教育的理论研究成果,从中提炼心理教育原理,尝试建立我国的心理教育学体系。我国心理教育理论研究的先驱者——南京师范大学班华教授在 1994 年出版《心育论》一书,初步构建了我国心理教育学的研究框架。心理教育在我国发展迅速,许多理论问题尚未深入研究,新的理论问题又随之产生,因此,在前人研究的基础上进一步完善心理教育的理论体系是当务之急,也是心理教育走向成熟的标志。

心理教育是我国教育领域一个新的生长点,心理教育研究才刚起步,建构有中国特色的心理教育学体系既有心理学、教育学等学科共性的方法论体系,也有心理教育学自身具有个性的方法论体系,即“关于如何科学地、有效地进行心理教育、心理训练的理论体系和方法技术体系”^①。从一定意义上讲,心理教育论研究不仅要构建心理教育的理论体系,还要形成具有心理教育特质的方法论体系。

^① 陈中永:《心理教育学论》,载《内蒙古师范大学学报》1989 年第 3 期,第 12 页。

第一章 心理教育概述

心理教育作为一种思想,可以追溯到久远的过去,中外历史上的一些思想家、教育家已朦胧地表达了类似心理教育的思想和主张。心理教育作为一种明确的理论与实践形态是近二十年才开始的,无论是在学理还是实践上都存在许多值得争议的问题。本章旨在从理论上界定心理教育的概念,发掘心理教育的内涵,探讨心理教育与传统意义上的“五育”之间的关联,同时对中外历史上朦胧的心理教育思想加以梳理,从而为进一步的心理教育理论分析与实践考察奠定基础。

第一节 心理教育解读

一、心理教育概念

在心理教育的起步阶段,由于心理教育的实践与研究视角的差异,导致心理教育的提法也有较大差异,譬如,从“五育”的角度理解心理教育,把心理教育与德育、智育、体育、美育、劳动技术教育相提并论,称之为“心育”;从素质教育的角度理解心理教育,称之为“心理素质教育”;也有从心理教育与国际接轨的角度出发,使用“心理辅导”的名称;从心理卫生与心理疾病的预防出发,使用“心理健康教育”的提法。概念上的歧义实际反映了人们对概念内涵的不同理解,也与人们所从事的实践领域的差异密切相关,“心育”、“心理辅导”、“心理健康教育”等提法的背后有着相异的实践领域,但如果加以精心提炼,能够从这些相异的名称中抽取相同的内涵,即这些活动都以人的心理为指向,人的心理是共通的领域,而对人的心理的指导、辅导、咨询、训练等属于“大教育”的范畴,用“心理教育”这一概念来统摄上述诸多提法是可取的,也是必要的。当然,“统摄”不等于“替代”,在具体操作过程中,应具有能体现实践内涵的称谓。

对心理教育概念的界定,有的学者把与心理教育有关概念区分为四大类的

概念群：“第一类是属于综合性宏观的心理教育，即与心理教育具有相同或相近内涵和外延的概念。包括心育、心理素质教育、心理品质教育、心理健康教育、个性教育、人格教育、心理辅导、心理卫生等。第二类是属于方法、技术类的概念。包括心理训练、心理测验、心理咨询、心理治疗等。第三类是属于某种心理教育模式的概念。包括愉快教育、希望教育、和谐教育、成功教育、挫折教育、磨难教育、生存教育、我能行教育、创造教育、创新教育等。第四类是属于某一领域或某一方面的专项心理教育。包括兴趣教育、情感教育、性格教育、思维训练、能力培养、生活技能训练、意志锻炼、社会适应性培养等等。”^①尽管上述有关心理教育概念群的分类有需要讨论之处，但这一分类的方式是值得借鉴的，特别是对从事心理教育的一线老师具有一定的参考价值。

对心理教育概念的定义，主要有两种方式，即政府部门的工作性定义和心理教育专家的学术性定义。

具有权威的政府工作性定义是教育部对心理教育的界定：“中小学心理健康教育是根据中小学生生理、心理发展特点，运用有关心理教育方法和手段，培养学生良好的心理素质，促进学生身心全面和谐发展和素质全面提高的教育活动；是素质教育的重要组成部分。”^②

心理教育专家的定义从总体上看是较为一致的，以下三位学者对心理教育的界定具有一定的代表性，基本上反映了心理教育的理论取向。

班华教授认为：“心育即心理教育，是有目的地培养受教育者良好的心理素质，提高其心理机能，充分发挥其心理潜能，进而促进整体素质提高和个性发展的教育。”^③

燕国材教授认为：“心理教育应当包括积极的和消极的两个方面，心理教育的积极方面是，培养心理素质，促进全面发展；心理教育的消极方面是，防治心理疾病，保持心理健康。所谓心理教育，就是培养心理素质与防治心理疾病的有机结合。”^④

① 王希永：《对心理教育的几个基本问题的认识》，载《中国青年政治学院学报》2002年第7期，第68页。

② 教育部文件：《关于加强中小学心理健康教育的若干意见》（教基〔1999〕13号）。

③ 班华：《心育刍议》，载《教育研究》1991年第5期，第37页。

④ 燕国材：《关于心理教育的几个问题》，载《江西教育科研》1993年第2期，第8～9页。

陈家麟教授认为:“所谓学校心理健康教育,是以心理学的理论和技术为主要依托,并结合学校日常教育、教学工作,根据学生生理、心理发展特点,有目的、有计划地培养(包括自我培养)学生良好的心理素质,开发心理潜能,进而促进学生身心和谐发展和素质全面提高的教育活动。”^①

无论是政府的工作性定义,还是专家的学术性定义,都表明:心理教育的核心是发展人的心理素质,无论是“提高心理机能”、“开发心理潜能”还是“防治心理疾病”,都属于发展人的心理素质问题,心理素质与人的生理素质和社会文化素质构成了人的素质的整体,其中,心理素质处在中间层次,它与生理素质结合,共同构成人生发展的基础,构成了人的世界的“生理—心理—社会”的统一体。有学者认为:“心理素质是以生理条件为基础的,将外在获得的东西内化成稳定的、基本的、衍生性的,并与人的社会适应行为和创造行为密切联系的心理品质。”^②心理素质是人在社会生活过程中所形成的认知、情意、个性等心理品质的综合体,它集中表现为人的“心理能力”,如,对社会生活环境积极主动的适应力,对非理性行为的控制力,对挫折情境的耐受力,对突发事件的应激力,对人际沟通的感悟力,对自我表现的自信力等。心理教育的宗旨就是发展人的这种“心理能力”。现代学校教育中常见的认知训练、情感培育、兴趣激发、性格养成、生活技能训练、社会适应性训练、挫折教育(耐挫力培育)等都属于心理教育的范畴。因此,心理教育是一个外延宽广的教育系统,它深深地植根于教育大系统中,从某种意义上讲,任何一项教育都蕴含心理教育的因子,任何一项教育都需要心理教育的支撑,传统教育中没有心理教育的提法,并不表明传统教育中没有心理教育,只是表明没能重视它。

笔者认为,心理教育是以发展人的心理素质为宗旨的一种教育,即开发心理潜能、提高心理机能、防治心理疾患,从而增进人格的整体提升。心理教育可进一步理解为:

(一) 心理教育的不同视角

心理教育可从不同角度来理解,就心理教育的外延而言,学校心理教育只是其中的一个组成部分,从人的社会化角度来考察,有家庭心理教育、学校心理

① 陈家麟:《学校心理健康教育:原理与操作》,教育科学出版社2002年版,第28~29页。

② 张大均等:《关于学生心理素质研究的几个问题》,载《西南师范大学学报》2000年第3期,第57页。

教育、社会心理教育等;从人生发展阶段来考察,有婴幼儿心理教育、童年心理教育、少年心理教育、青年心理教育、成年心理教育、老年心理教育等;从社会角色来考察,有家长心理教育、学生心理教育、教师心理教育等。正如心理学家 Richard Nelson-Jones 所言:“心理教育绝非一元现象,它是一个广泛的术语,对于具有不同理论导向和不同工作的人有不同含义。心理教育这一术语分别有以下六方面的含义,即训练人们的生活技能,心理学教学中的理论应用研究,人本主义教育,训练辅助人员的咨询技能,广泛的拓展活动,心理学问题的大众教育。”^①由此可知,在社会生活中心理教育具有广泛的实践领域,学校心理教育只是一个子项,当然,本书所要探究的心理教育主要限于学校教育领域,以青少年为研究对象。

(二) 心理教育的发展性与矫正性

心理教育就其性质而言可区分为两个方面,即发展性心理教育和矫正性心理教育,心理教育的发展性表现为:培养心理素质,促进全面发展;心理教育的矫正性表现为:防治心理疾患,保持心理健康,二者协同构成了心理教育的整体。心理教育论以发展性心理教育研究为主体,兼顾矫正性心理教育研究。

(三) 学校心理教育的范畴

学校心理教育主要体现在下列几个方面:第一,隐性课程中的心理教育因素,隐含于校园物质情境、互动情境、精神情境;第二,德、智、体、美等学科课程中隐含的心理教育因素,即这些课程中潜藏的心理教育资源;第三,各类活动课程中的心理教育,这是现行学校心理教育实践与研究最活跃的领域;第四,学校心理咨询与心理治疗中的心理教育。

(四) 心理教育的属性

心理教育从根本上不同于心理学教育,前者是以“育心”为宗旨的一个教育领域,后者则是指传递心理学知识、技能为宗旨的一门学科;心理教育也不同于教育心理,前者是指教育过程中对学生心理品质的培育,后者是指研究教育过程中心理规律的一门学科。由此可以明晰心理教育的教育学科的性质,即心理教育属于教育的范畴,教育性是心理教育的根本属性。

^① Richard Nelson-Jones 著,陈中永译:《咨询心理学中的心理教育》,载《教育专题研究》1994年第4期,第21页。

二、心理教育内涵

(一) 心理教育是张扬人性的教育^①

人性问题是伴随教育的永恒话题。一种教育观念、教育理想常常在有意无意中隐含着人性的预设,根据刘晓明教授的观点,“对人性的看法是建构教育学理论的逻辑起点,也是价值引导的前提,因此,如何看待人性,就构成了心理学与教育学共同关注且需要协调一致的基础理论问题”^②。从古及今有关人性的争论,在很大程度上是以人性为基点的教育的争论。孟子是“性善论”的代表,如其所言:“人性之善也,犹水之就下也。人无有不善,水无有不下”(《孟子·告子上》),由此导引出的教育理念就是“求之于内,扩充善端”。荀子则是“性恶论”的代表,如其所言:“今人之性,生而有好利焉,顺是,故争夺生而辞让亡焉;生而有疾恶焉,顺是,故残贼生而忠信亡焉;生而有耳目之欲有好声色焉,顺是,故淫乱生而礼义文理亡焉”(《荀子·性恶》),由此导引出的教育理念就是“化性起伪”,改造人的本性,使之树立道德观念。在西方历史上关于人性问题有同样的争论,从德莫克利特、伊壁鸠鲁派的“快乐主义”到柏拉图、斯多葛学派的“至善主义”,从中世纪神学的“神的意志”到文艺复兴时期的“人是宇宙的精华,万物的灵长”,从费尔巴哈的“爱是人的生命存在的本质”到叔本华、尼采、克尔凯郭尔等非理性主义者的“在意志、情感、潜意识中体验人的本质”,每一种人性的假设都寓含着丰富、鲜活的教育理念,中外历史上的人性观都或多或少地存在某种片面性,因而产生了与其对应的教育理论的片面性。根据马克思主义实践观,人是自然界的一部分,同时人还是社会存在物,有意识的存在物,因此,就其现实性来讲,它是“一切社会关系的总和”。鲁洁教授认为:“人的发展的独特性,在于人除具了是一种实然性存在之外,还有一种应然性存在。人总是不满足于它的实然性存在,在他的生存活动中要成为一种自由的存在,要创造出有别于既有的实然的新的实然,要超越其对象物和种种对象性关系,要生产出新的对象物和对象性关系。”^③这一建立在马克思主义的实

① 沈贵鹏:《什么是心理教育——基于教育学反思》,载《教育理论与实践》2001年第7期,第51~55页。

② 刘晓明:《视域融合:心理教育中的价值问题研究》,东北师范大学出版社2008年版,第171页。

③ 鲁洁:《实然与应然两重性:教育学的人性假设》,载《华东师范大学学报》(教育科学版)1998年第4期,第4页。

践性基础上所做出的实然与应然两重性的人性假设,对进一步解读人性、探求教育的本质属性具有重要的指导意义。心理教育是教育领域一支新生力量,它是一种基于人性、张扬人性的教育。人本主义心理学家的心理教育观就是极好的范例,人本主义者(如马斯洛、罗杰斯等)对人性持有积极、乐观的态度,相信人具有自我实现的内在动力(可归之于“性善论”),在心理教育过程努力营造尊重和信任人的良好氛围,并力图通过这样的氛围激发人心理的自主成长。人性的问题与时代的进步及社会的发展总是结合在一起的,因此,它总是处于不断预设和不断超越之中,是应然与实然的统一。心理教育是一种张扬人性的教育,这是由心理教育的特性所决定的,心理教育的宗旨是提高心理机能、发掘心理潜能,是心灵建构的活动,人性的基础层次是心性,人只有具备最基本的感知、记忆、思维、想象、情感、需要等心理能力,才能从事作为人的活动,才能从人性的视域来审察人的理性、情感和意志,从这一意义上讲,心理教育是张扬人性的教育。那么,在人性的高度,心理教育究竟要张扬什么?

1. 人之心力

心力与体力对应,是人的认知能力与非认知能力的总和,也可称之为心理能力,它能生发出巨大的能量。每一个正常发展的人,都具有一定的遗传素质,这种不定型的能量与后天因素的结合使人与那些依靠固定结构发展的动物具有质的差异,其实,就人的生物学意义上的素质而言,人并不占有多大的优势,人跑不能胜马,人力不能胜牛,更不能像鸟儿飞翔,但动物不具有丰富的心理世界,更不具有能使自身发展壮大的心力。正是有了这种不定型的心理能量,经过自然的成熟与社会化过程的交互作用,通过自身的努力,人能够积累智慧、丰富情感,形成独特的心理结构和精神特质。因此,人性并不表现于人的生物性,而表现为人的理性和精神,人的真正力量是精神力量,人的真正价值是精神价值。

近代学者王国维在《论教育之宗旨》一文中曾论及“心力”问题,“人之能力分为内外二者:一曰身体之能力,一曰精神之能力。发达其身体而萎缩其精神,或发达其精神而罢(疲)敝其身体,皆非所谓完全者。完全之人物,精神与身体必不可不为调和之发达。而精神之中又分为三部:知力、感情及意志是也”^①。王国维所谓的“精神之能力”实际上指的是“心力”,它与“身体之能力”(体力)一

^① 王国维:《论教育之宗旨》,载舒新城编《中国近代教育史资料》,人民出版社1962年版,第1008~1010页。

道构成和谐发展的“完全之人物”，这种论述就是在今天仍不失其精辟和深刻。燕国材教授对“心力”也有独到的见解：“所谓心力，就是心理之力或精神之力，这种‘力’同身体之力（体力）一样，能够发挥出巨大的力量，产生出伟大的效力。”^①心理是巨大的能量场，心力是强大的能量源，心力的发挥与人性的张扬呈正相关，当人性受到压抑控制时，心力也会减弱，当人性得到尊重解放时，心力也会得到张扬。我们所处的时代是一个极不平衡的时代，一方面科学技术空前发展、物质财富极大丰富，另一方面人性的发展却受到极大的阻碍，科技发展使现代人深受工具理性的奴役，物质富有导致很多人精神的空虚，这就是所谓的人性的“时代的精神分裂症”，对于这样一种精神的痼疾，心理教育未必就是灵丹妙药，但至少可以通过发展人的心力来抵御精神的畸变，通过张扬人的心性来挽救失落的人性。

2. 人之潜能

心力表明了心理的动力特征及其心理发展的现实性，而人的潜能则是蕴藏在遗传素质之中尚待开发的生理和心理能力，它表明了心理发展的可能性，这种可能性能够通过开发而转化为现实性，也可能得不到开发而在个体身上泯灭。人的潜能是人性的一面，也正是人的潜能奠定了人性的现实性基础，潜能的开发无疑是张扬人性的现实之举，“人类生下来就是早熟的，他带着一堆潜能来到这个世界，这些潜能可能半途流产，也可能在一些有利的或不利的条件下成熟起来，而个人不得不在这些环境中发展”^②。人之潜能带来了人之创新、人之发展的可能，也赋予了人在顺境中求成、在逆境中抗争的信心和勇毅。我们生存的世界每前进一步都标示着人的潜能的进一步开掘，技术世界的每一次变化都是人创新精神的一次闪光，更值得褒扬的是人处在逆境中与生存抗争的勇毅。汉代司马迁就是这样的人，当他在人生中年之时，因朝廷的株连，无辜受到了腐刑（去势）的屈辱，成了生理畸残之人，但他没有陷于“轻于鸿毛”的屈辱人生，而是选择了“重于泰山”的壮怀之举，写成了影响中国文化的伟大历史巨著《史记》，成就了惊天动地、震古烁今的光辉业绩，在与生存的抗争中发挥了潜能，升华了人性。由此可见，潜能是流动的，人性也非固定的、命定的，在潜能的发挥中张扬人性，在人性的升华中激发潜能。

① 燕国材：《论心力、心育、心操》，载《上海教育科研》1996年第6期，第2页。

② 联合国教科文组织国际教育发展委员会：《学会生存》，教育科学出版社1996年版，第197页。

人区别于其他动物的最大特点之一是人的未完成性,人生是一个动态的历程,人的生存就是一个无止境的完善过程和学习过程。哲学人类学家米切尔·兰德曼说:“人的非特定化是一种不完善,可以说,自然把尚未完成的人放在世界之中,它没有对人作出最后的限定,在一定程度上给他留下了未确定性。”^①这种未完成性,使人不会停留于实存状态,它会不断驱使人追求新的规定性,不断创造新的自我。这种“追求”、“超越”之所以成为可能,是因为人有自我发展、自我求成的潜能,然而,由于社会的规限、生存的压力、个人的境遇,人性常常难以得到彰显,潜能不能有效地发挥。美国著名的艺术家摩西老母在她的晚年才发现自己有惊人的艺术才能,这一现象被称为“摩西老母效应”。的确,许多人到了年迈之时才发现自己这样那样的才能,我国的艺术家齐白石也可称得上是“大器晚成”之人。另有一种“短路理论”,认为人如果不去唤醒自己的潜能(这种潜能包括能力源),这些潜能就可能转化成自我毁灭的渠道,就像肌肉一样,如果不用,就会萎缩,而这种萎缩程度之大,足可以加害于身体。其实,心理潜能开发与否和自我毁灭的因素并不存在实质性的联系,倒是心理潜能开发是否得当与自我毁灭似存一定的关联,人类已步入网络社会,“网络黑客”等高智能犯罪日益增多,这一现象可否认为是人的潜能开发失当,致使人性的扭曲,它没能用之于人类的进步事业,反而加害人类自身。由此,可以认为,人的潜能是无限的,通过心理教育可以开发人的潜能,而潜能的开发应与德性的培育结合起来,使潜能的发挥合乎人性的规范,能够提升人的价值,而不至于沦落为一种人性的异化和反动。

3. 人之德性

德性是人性的核心内容,也是人性区别于兽性的重要标志,德性培育是心理教育的一项内容。德性是具有心理特点的一个概念,它表现为个人依据社会善恶规范支配自己的行为而形成的一种人格倾向,心理学家桑代克等人将德性视为遗传获得的一种潜能,而更多的心理学家则认为它是后天习得的,班杜拉即认为儿童的德性是通过社会性学习(主要是观察学习)而形成发展起来的。德性是一种心力,它能生发出力量看护、维系着心灵,柏拉图认为,“德性是心灵的秩序”,心灵处在无序状态时,就会出现混乱和迷惘,正像卢梭所说的那样:“能够按真正的关系形成观念的心灵,便是健全的心灵;满足于表面关系的心灵,则是浅薄的心灵;

^① [德]米切尔·兰德曼著,阎嘉译:《哲学人类学》,贵州人民出版社1988年版,第228页。