

高等院校心理学系列精品规划教材

配套课件
精美实用



Educational Psychology Theory, Practice and Application

教育心理学

理论、实践与应用

主 编 ● 燕良轶

 浙江教育出版社
ZHEJIANG EDUCATION PUBLISHING HOUSE

高等院校心理学系列精品规划教材

配套课件
精美实用



Educational Psychology Theory, Practice and Application

教育心理学

理论、实践与应用

主 编◎燕良轼

副主编◎卞军凤 王小凤 李 迎

 浙江教育出版社·杭州

图书在版编目(CIP)数据

教育心理学：理论、实践与应用 / 燕良轼主编. —杭州：浙江教育出版社，2016.12

高等院校心理学系列精品规划教材

ISBN 978-7-5536-5213-9

I. ①教… II. ①燕… III. ①教育心理学—高等学校—教材 IV. ①G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 324366 号

责任编辑 吴颖华

责任校对 陈云霞

封面设计 张秀岩

责任印务 陈沁

高等院校心理学系列精品规划教材

GAODENG YUANXIAO XINLIXUE XILIE JINGPIN GUIHUA JIAOCAI

教育心理学

——理论、实践与应用

JIAOYU XINLIXUE

—LILUN、SHIJIAN YU YINGYONG

燕良轼 主编

出版发行 浙江教育出版社

(杭州市天目山路 40 号 邮编：310013)

图文制作 杭州林智广告有限公司

印刷装订 浙江新华数码印务有限公司

开 本 787mm×1092mm 1/16

成品尺寸 185mm×260mm

印 张 26.25

插 页 1

字 数 574 500

版 次 2016 年 12 月第 1 版

印 次 2016 年 12 月第 1 次印刷

标准书号 ISBN 978-7-5536-5213-9

定 价 48.00 元

联系电话：0571-85170300-80928

e-mail: zjjy@zjcb.com 网址: www.zjeph.com

世纪80年代初,我有幸初涉心理学这个神秘又神圣的殿堂,当时心理学教科书真的少得可怜,在我的印象中,那时最为流行的,也是全国心理学专业别无选择的一是曹日昌先生主编的《普通心理学》(上、下册),一是潘菽先生主编的《教育心理学》。后来读了心理学史之后才知道,早在1924年,我国著名心理学家廖世承先生就撰写过《教育心理学》教科书,潘菽先生也于1935年编撰过《教育心理学》教科书,当然,这是后话。20世纪80年代末90年代初,华东师范大学邵瑞珍先生主编的《教育心理学》开始在各所大学流行。我们这一代人就是读着这屈指可数的教科书而走进教育心理学领域的。90年代初,我开始为心理学专业本科生讲授教育心理学课程,用的教材是李伯黍、燕国材先生主编的《教育心理学》,还有冯忠良先生主编的《教育心理学》,这几本教育心理学教材已经成为我们那个时代从事教育心理学学习与教学的人的集体记忆了。

随着改革开放的深入,心理学研究在我国也如雨后春笋,日见繁荣昌盛,可以说已经成为一个姹紫嫣红的百花园。仅就教育心理学教科书而言,目前在国内流行的教材至少有几十种,其中既有西方经典教材,也有国内学者的上乘之作。可以说琳琅满目,令人目不暇接。我个人出于教学的需要,也编撰过几部教育心理学教科书。

既然已经有了那样多的心理学教材,那我们为什么还要编撰本书呢?主要是出于以下一些考虑:

一、我在教学和研究中发现,近些年一些来自西方的心理学教材在编排体例和篇章结构等方面新颖别致,栏目丰富、图文并茂,具有很强的可读性,比起我们某些板着脸孔说教的教科书对学生而言更具有吸引力,它们将学术性与趣味性、基础性与前瞻性结合得很好。我甚至感到,即使非心理学专业的普通读者,看到这样的书籍也会爱不释手。教材的撰写者能够将心理学的专业知识用通俗易懂的语言表述出来,真

正做到了雅俗共赏。这对我的冲击很大,我由此认识到,一本好的教材除却专业知识不论,仅编排体例本身就能对学习者的思维方式产生影响,这实在是令人向往之事。同时我也察觉,这些来自国外的教材尽管新颖别致,但因知识过于琐碎而不能完全适应我国学生的学习需求。因此,如何让我国的教育心理学教科书既吸收国外教科书的长处又避免其短处,就成为教材编写者面临的挑战。用鲁迅先生的话说就是如何“窃得别人的火,来煮自己的肉”,这成了一个具有挑战性的问题。我有意接受这一挑战,也许我未必能在这种挑战中取胜,但尝试一下总是应该的,本教材就是在这种心态下组织编撰的。

二、我在教学中发现近年来在教育心理学界产生了许多比较成熟的新成果,自认为这些新成果对我们当下的教育、教学改革具有较为重要的借鉴作用,这些成果包括新概念、新理论、新实验,没有被及时吸收到现有的教育心理学教科书中来。因此,我想寻找一个机会尝试将其引入教材中,同时也为自己的课堂教学提供方便。正当此时,受到浙江教育出版社吴颖华编辑的邀请,使我这一愿望有机会得以实现。

本书共计 13 章,具体章节见下文,不赘述。本书有几个明显的特点:

(1) 将“人的本性”作为第一章,这是对科学教育心理学之父桑代克的教育哲学主张的回归,同时也是基于对现实教育问题的思考。众所周知,桑代克在 1913 年出版的三卷本教育心理学教科书中,其中第一卷就是《人的本性》。从中国传统文化来看,中国历代教育家都是从人性出发来阐述其教育主张的。人的心理问题,最本质的就是人性问题,离开人的本性谈教育、谈教育心理是舍本逐末。桑代克在 20 世纪初就关注的问题多年来却被忽视了,人们更多地是在技能、技巧上做文章,而将最根本的问题忽略了。本教材将在此方面做一点回归本真的尝试。

(2) 突出有关学生心理的内容,是本教材的又一特点。受到国内外一些优秀教育心理学教材启发,本教材除了设有“儿童与青少年的身心发展”一章外,还设有“多元化的学生”与“特殊教育对象及其教育”两章。用三章的篇幅来谈学生的心理问题,这在目前国内教育心理学教材中是比较鲜见的。我所持的理念是,只有将学生的心理研究深入、透彻了,才能展开学习与教育教学。

(3) 将当代教育心理学研究热点问题中一些较成熟的观点吸收到教材中,这也是本书的一个特点。比如关于学习环境的一些新观点,关于教学心理与教师心理的新观点和新资料(如教师的胜任力、教师的魅力、教师的职业认同、教师的职业倦怠以及对师生关系的新观点)等都被吸收到本教材中来了。

(4) 追求编排形式的生动活泼是本教材努力的方向。受国外一些优秀教材的启

示,本书除正文、学习目标、关键词、思考与练习和参考文献外,还根据需要设有知识窗、案例及案例分析、名家名言、图片图表等,以激发阅读者的兴趣。

参与本书各章编写的人员如下:

第一章,燕良轼;第二章,燕良轼、张婷、陈慧萍、彭鑫、李迎;第三章,夏璇、罗诚、周蓉、杨妮、卞军凤、燕良轼;第四章,李迎;第五章,徐琳琳、李迎;第六章,燕良轼、李颖、范令一;第七章,陈蕾蕾、侯佳君、李思婷、孙中平、卞军凤、燕良轼;第八章,李颖、范令一、燕良轼;第九章,李颖、范令一、燕良轼;第十章,燕良轼;第十一章,林佩佩、刘秋苹、王小凤、燕良轼;第十二章,王小凤、卞军凤;第十三章,卞军凤、李迎、李亮、燕良轼。

参与本书校对的有燕良轼、卞军凤、李迎、王小凤、李亮、罗莹、吴雅君、李颖、徐琳琳、李思婷、孙中平、周蓉、杨妮、彭鑫等。

本书由我设计编写大纲,确定样章,提供教学课件与相关教学资料,初稿完成后由卞军凤、李迎、王小凤等协助我统稿。

在本教材即将付梓之际,请允许我对上述付出辛勤劳动的同仁表示衷心的感谢!同时我还要对策划、组织本教材出版的责任编辑吴颖华女士表示深深的谢意!本教材正是在她耐心地督促下才完成的,她认真负责、一丝不苟的敬业精神给我留下了深刻的印象。

由于水平与时间的限制,本书定有许多不如意的地方,敬请各位专家、读者不吝指教,以便我们在修订时改正。

燕良轼

2016年12月10日于岳麓山下听雨轩



第一章 人的本性：教育心理学的起点与归宿	001
第一节 教育要关注人性	002
第二节 几种经典人性假设的教育蕴涵	008
第三节 教育要促进人性成长	015
第二章 教育心理学研究什么与怎样研究教育心理学	021
第一节 教育心理学研究什么	022
第二节 怎样研究教育心理学	029
第三章 儿童与青少年的身心发展	039
第一节 什么是发展	040
第二节 心理发展的理论	045
第三节 儿童与青少年身心发展特点及其教育	060
第四章 多元化的学生	075
第一节 社会文化背景	076
第二节 个体差异	081
第三节 风险学生	099
第五章 特殊教育对象及其教育	105
第一节 特殊教育对象的定义	106

第二节	问题学生及其教育	110
第三节	超常学生	128
第六章	学习心理的一般问题	132
第一节	什么是学习	133
第二节	学习的分类	142
第七章	学习理论	156
第一节	行为主义学习理论	158
第二节	认知主义学习理论	167
第三节	信息加工学习理论	179
第四节	建构主义学习论	181
第五节	人本主义学习理论	189
第八章	学习过程	195
第一节	学习的基本阶段与模式	196
第二节	知识的学习	200
第三节	动作技能学习	221
第九章	学习迁移	237
第一节	迁移的含义及分类	239
第二节	学习迁移理论	243
第三节	影响学习迁移的因素	255
第四节	学习迁移的相关变量与过程	260
第五节	学生学习迁移的促进	261
第十章	问题解决与创造力	269
第一节	问题及其分类	270
第二节	问题解决过程及其模式	273
第三节	影响问题解决的因素	279

第四节	促进问题解决的策略	283
第五节	创造力及其开发	287
第十一章	学习动机与学习行为	305
第一节	什么是学习动机	306
第二节	学习动机理论	314
第三节	学习动机的激发	331
第十二章	富有成效的学习环境	340
第一节	创设安全的学习环境	341
第二节	课堂氛围的营造	352
第三节	发展学生的自我效能感	364
第十三章	教学心理与教师心理	370
第一节	教学心理	372
第二节	教学目标的分类	374
第三节	教学设计与评价	380
第四节	基本的教学技能	390
第五节	教师心理	396

人的本性： 教育心理学的 起点与归宿

第一章

学习目标

1. 了解人性与教育的关系之历史渊源。
2. 理解几种典型的人性假设。
3. 理解四种人性假设与教育心理的关系。
4. 认识人的本性是教育的起点与归宿。

关键词

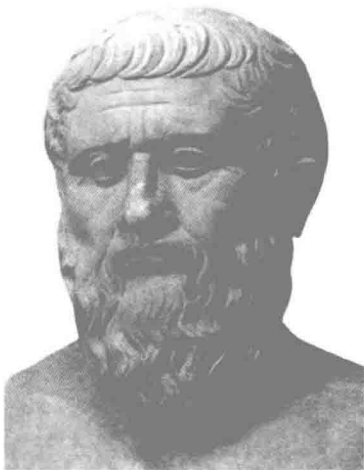
人的本性 桑代克 “经济人”假设 “社会人”假设 “复杂人”假设 “自我实现人”假设

伴随我国经济的飞速发展与社会的急剧转型,人们在享受舒适、便利生活的同时,也承受着不安、焦虑与惶恐。生态危机、食品安全、暴力犯罪、坑蒙拐骗、见死不救等一系列触碰社会良知底线的问题,引发了我们对人性问题的深切忧虑。更令人触目惊心的是近十余年在我国青少年中发生的多起恶性事件:从2004年震惊全国的大学生马加爵连杀4名同学的事件,到2015年大学生李斯达诱骗校友周云露强奸未遂最终将其残忍杀害的事件;从2010年大学生药家鑫撞倒路人张妙又连捅八刀致其死亡的事件,到2012年四名青少年杜青、董强、后飞、钟刚为发泄内心不满联手杀害无辜过路少年的事件;从2008年大学生付成励杀害中国政法大学程春明教授的事件,到2015年高三学生龙祺当着母亲的面将班主任滕老师残忍杀害的事件;从2009年大学生胡安戈沉迷网络游戏挥霍5万元、为逃避追问而毒杀父母的事件,到2010年16岁的赵华因与父亲发生争吵绑架祖母威胁父亲的事件,再到2015年年仅15岁的孪生姐妹因嫌父母管教过严而3次策划毒死父母并最终用剧毒鼠药将亲生父母双双毒死家中的事件,以及近年来在多地发生的校园围殴事件、敲诈勒索事件、投毒事件、轮奸事件等。这一系列恶性事件不断地拷问着人性问题,拷问着青少年的良心问题:这些青少年的人性为何会发生严重扭曲?人性究竟是善是恶?这种善恶是先天的还是后天的?人性的善恶观对教育有哪些影响?教育在促进人性成长中会发挥什么样的作用?

第一节 教育要关注人性

教育要关注人性,教育与人性的关系问题早在古希腊和中国古代就受到哲学家与教育家的青睐。

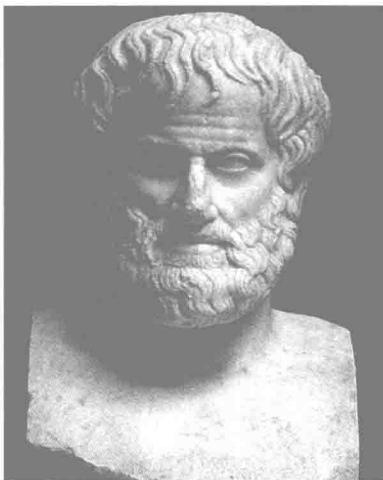
古希腊哲学家、教育家、近代大学的最早设计者柏拉图(Plato,前427—前347)的“真知”说就是建立在他的人性观基础上的。柏拉图认为人性中有两个世界:一个是身体所处的现实世界,一个是灵魂中存有的理性世界。身体感官所接触到的世界不是真实的世界,而灵魂中的世界才是真实的。正是基于这种人性观,他认为,人类的知识不是靠经验习得的,而是通过对灵魂的回忆获得的。他将灵魂中既有知识回忆出来的历程称为复忆(reminiscence)。他认为,可见现实世界的一切现象都是不真实的,对此等现象的认识不等于真知。可知的观念世界才是真实的,对观念



柏拉图

世界的认识才是真知。也就是说,按照柏拉图的观点,真知不存在于现实世界,不存在于感官之中,真知只能存在于灵魂之中。灵魂中的观念、灵魂中的理性才是他所说的真知。因为通过感官无法获得真知,所以柏拉图轻视来自现实的感性知识,而重视来自灵魂的知识或观念知识。在他看来,通过感官获得的知识是不真实的,只有通过回忆获得的观念知识才是真知。代表三角形知识的并非三角形图像,而是抽象后的三角形原理,重视表面现象之后的普遍原理,这无疑是正确的,但他将感性认识与理性认识割裂开来的观点却是错误的。事实上,柏拉图所说的观念相当于现代心理学中的概念。两者的不同在于:现代心理学中的概念是学习抽象化的结果,是习得的;而柏拉图所指的观念则是先天的理性。在柏拉图看来,要获得真知,不能靠感官向外部世界去探索,而应向内部世界去找寻。所以按照柏拉图的人性观,他不会重视环境在人性成长中的作用与价值,而是注重内省与回忆在学习中的价值。^①

亚里士多德(Aristotle,前 384—前 322)也是古希腊伟大的哲学家和科学家。他是柏拉图的嫡传弟子,是哲学心理思想中实在论和经验论的远祖,也是两千多年来影响心理学思想发展历史的重要人物。在人性本质中的身心问题上,亚里士多德不同意柏拉图二元论和灵魂轮回的观念。与柏拉图认为灵魂与身体是二元的不同,亚里士多德认为灵魂与身体是合一的。他在《论灵魂》(De Anima)中说:“灵魂之于身体,犹砍劈之斧头。”明确提出:正如斧头的砍劈功能必须靠身体的动作表现,灵魂也要靠身体加以表现。他认为,灵魂虽不能直接被观察,但是可以根据身体的功能间接认识其性质。在此基础上,他研究了感觉、学习、记忆、情绪、想象、推理等问题。



亚里士多德

在探讨知识的来源时,他不同意柏拉图的真知只存在于观念世界的看法,主张从自然现象的感官经验获得真知,认为自然界的事实就是真实的,事物变化的普遍原理只能得之于对自然的观察和判断。知识的获得必须靠与环境接触和不断学习。他认为人类的知识来自后天经验,由感官经验再到理性知识。亚里士多德在《论灵魂》一书中将灵魂分为三种,由于人具备三种灵魂,因此必须实施三方面的教育:首先,人有植物的灵魂,指人的身体的生理部分,这是灵魂的最低级部分,它通过锻炼后,肉体不断强壮起来;其次,人有动物的灵魂,即人有感觉、愿望、知识,因智育而抵达真理的彼岸;最后,人有理性的灵魂,它通过德育达到完善的境界。亚里士多德堪称把古代哲

^① 张春兴.心理学思想的流变——心理学名人传.台北:台湾东华书局股份有限公司,1999: 18.

学心理学与教育相结合的典范。他的《论灵魂》为德育、智育和体育的和谐发展提供了哲学和心理学的依据。

中国古代思想家、教育家对人性的认识可谓十分丰富,从《尚书》提出“兹乃不义,习与性成”开始,历代思想家几乎都对人性问题以及人性与教育问题进行过探讨。特别是认识到了学习与教育在改变人的气质、改造人性中的价值与作用。早在 2500 多年前,孔子(前 551—前 478)就提出了尽人皆知的“性相近也,习相远也”。孔子对人性论的这一简洁的表述以其对人性揭示的深刻的哲理性,千百年来广为传颂。其深刻的内蕴远远超出了其首创性,成为一个具有永恒生命力和具有无限开发价值的一个超时代课题。孔子这一人性论假设,对于教育至少有如下意义:第一,它揭示了人的自然本性与社会本性,以及遗传、环境与教育的关系。第二,它揭示了人的个别差异。孔子认为,人的个别差异来自两个方面:一是先天的遗传方面就存在差异,即与生俱来的资质的差异。“性相近”说明人与人不可能完全相同,人在先天遗传素质方面就存在差异。但孔子同时认识到这种先天差异并不是很大,所以是“相近”。二是后天习染。这是造成人与人巨大差异的决定因素,即所谓“习相远”。他在教学中发现自己的学生在能力、志向、信念、理想、性格上是不同的,如颜渊能够“闻一知十”,而公西华、端木赐等只能“闻一知二”。孔子提出的个别差异的思想对后世有很大影响,即使在今天仍然有不可忽略的价值。现在所强调的个别化学习与教学都建立在个别差异理论的基础上。现代教育心理学对学生学习风格的研究就是以个别差异为依据的,也是对学习领域个别差异的独特表达。第三,它揭示了人的发展,即人性是可以变化的,甚至是可以发生巨大变化的,这种变化发生的条件是环境与教育。^① 性近习远本身就告诉我们,学生的发展主要依赖后天的环境与学习。孔子以他的人性论为前提、为依据,提出了一些教育心理学的主张(见本书第二章),对后世产生了深远影响。孔子之后,孟子、荀子、韩非子、董仲舒、张载、“二程”、朱熹、王阳明、王夫之等都提出了自己的人性观,并在人性观基础上提出了他们的教育主张和教育心理思想。

1896 年,科学教育心理学之父爱德华·李·桑代克(Edward Lee Thorndike, 1874—1949)在其导师、美国心理学之父、哈佛大学教授威廉·詹姆斯(William



先师孔子行教像

^① 燕良轼.中国古代心理学思想概论.长沙:湖南师范大学出版社,1999:79-80.

James)家中的地下室里,开始开展动物的学习实验,随后他又到哥伦比亚大学跟随测验大师卡特尔学习。在获得两位大师真传的基础上,桑代克撰写了一本真正意义上的《教育心理学》,于1903年出版。1913年,这本《教育心理学》被扩充为三卷本,分别是:《人的本性》《学习心理学》《工作疲劳与个别差异》。

值得注意的是,桑代克将人的本性作为他所研究的教育心理学的重要组成部分,而且用一卷的篇幅专门探讨这一问题,可见桑代克对人性问题的重视。其实,这不过是对古老教育心理问题的一次回归。

桑代克主张:“教育以人类欲望为范围。”“教育的效力是产生人性中的变化,及世界上其他事物的变化。”在桑代克看来,教育的首要目的是使人性发生变化,通过人性的变化而使自然与社会环境发生变化。我们也可以理解为,一切自然环境和社会环境的变化归根结底都是人性的变化所导致的。如果教育能够使人性向善,那么我们周围的自然环境与社会环境就会向着人性化的方向发展;如果我们的教育导致了人性扭曲,那么这种人性的改变势必影响我们周围的自然环境与社会环境。无端地破坏环境、实施暴力恐怖行为、频频发动战争等,都是人性扭曲的表现。桑代克认为,一切事物都无所谓好与坏,无所谓有益与有害,无所谓满意与烦恼,无所谓有价值与无价值,无所谓有意义与无意义。所谓好坏、有益与有害、满意与烦恼、有价值与无价值、有意义与无意义,都取决于人的需要,取决于人的欲望。他认为人的一切活动取决于愿望和欲望的满足、降低或停止。他还认为,“从根本上说来,人类的欲望是引起活动、维持活动的东西”,从婴儿到各个年龄阶段都是如此。“欲望是善恶、有用无用、是非美丑的最后决定者。”事物之所以有价值是因为它符合我们的心愿。桑代克所说的欲望,是人类的欲望而不是个人欲望。在他看来,善与恶是以人类欲望为标准的。

桑代克进一步认为,人可以改变生活环境、改变地形,也可以改变生物的天性。“地球上的生物天然而成者也,而吾人亦能改变之。”在他看来,人与人也是可以通过相互影响而使品性发生改变的。^①这是教育的前提与基础。“幼儿之生长正与树木相同,一部分之生长由于内部之冲动,独立于人的引导之外,然吾人每欲改变幼儿之天性,使成各种形式以适合吾人之需要。是以各个人莫不就善良之改变,而抑制恶劣之改变,使人类及事物对于个人自身更为有益。”^②在桑代克看来,教育可以改变人



桑代克

① 桑代克.桑代克教育学.陈兆衡,译.上海:商务印书馆,1927:1.

② 桑代克.桑代克教育学.陈兆衡,译.上海:商务印书馆,1927:2.

性、改变人的欲望。

“据此以观,世界之改变若仅有城市、矿山、农田、工厂等之点缀,乃外表之改变,仍无何等意义也。人类必须教养以知利用此等工具。进而言之,世界改变,欲其为有益之改变,必须伴以与事物改变有关之人性改变方可。”^①“近人所施与人类之教育,大多为防止人类久留于兽性无知、愚昧、苦痛之生活境况中者。”^②世界的改变就是人性的改变,由此可见,教育是什么?教育就是改变人性的系列活动。教育心理学必须立足于改变人性、促进人性向善的方向,向全人类所期待的愿望发展。环境的变化、事物的变化、场所的变化必须与人性的变化同步协调。要将人性向上、向善、向美的力量通过环境的变化显现出来。从桑代克的论述中可以体会到,教育使人性与兽性区别开来,没有教育,人类就可能长久停留在兽性无知、愚昧的状态。教育使人远离兽性。也就是说,教育使人获得人性。人之为人,就因为人能通过接受教育而获得人性。好的教育能让人获得善的、美的人性,不好的教育则可能让人获得恶的、丑的人性。

桑代克认为,如果人出生后不能接受正常的教育,那么他即使具有人的遗传素质,也无法获得真正的人性。他说:“假使地球上,除新生儿外,所有人类,悉退藏于其他星球,又假使此遗留之幼儿,悉能长至二十余岁,其天赋之知识技能完全保存无缺,所缺者,即成人所施教育活动之影响。则二十年后,此辈幼儿,必将成为一群野兽,全恃水果浆液小动物为生,易罹疟疾、黄瘴、痘及其痲疫而死,不知使用语言,亦不知使用机械之技术以及为将来着想之策划,其生活状态将距猿猴不远。”^③历史上著名的“狼孩”的故事不就是如此吗?

◎ 案例 1-1

朱文圭的人生悲剧

建文四年(1402年),明成祖朱棣以“清君侧”为名,率兵攻破南京,结束了历时三年的靖难之役。攻克南京时,建文帝之子朱文圭只有两岁,从此被囚禁于中都(凤阳)广安宫。这一关就是55年左右,到明英宗时才被释放,那时朱文圭已经五十六七岁了。因长期与正常的社会隔离,朱文圭早已“目不辨牛马”,哪里还有正常的人性,不久便去世了。

① 桑代克.桑代克教育学.陈兆衢,译.上海:商务印书馆,1927:2.

② 桑代克.桑代克教育学.陈兆衢,译.上海:商务印书馆,1927:4.

③ 桑代克.桑代克教育学.陈兆衢,译.上海:商务印书馆,1927:3-4.

总之,桑代克认为,教育就是“改进及满足人类的欲望”,教育就是“增加对人之善意”。教育就是要“增加人类不自私之快乐”^①，“减少无用而有害之欲望”。因此,人性是教育的起点与归宿。故在本书第一章,我们运用心理学中有关人性假设的观点来阐释教育心理问题。^②



知识窗 1-1

桑代克论人性与教育

桑代克：“是以世无一人可以离于教育之外，亦无一物不可以包蕴于教育之中，教育之道大矣哉！”“所谓价值，所谓值得，所谓好意，都在于表示满足欲望的能力。说一件东西、一种情境或一种行为比其他更有价值、更值得或更好者，是因为它能更充分地满足欲望，更能满足较多的欲望，或更能少剥夺欲望。”（18页）“教育目的以人类欲望为范围，生活是求满足欲望时所发出的、所保持的一种活动。因此，我们可以说人类教育的最后目的是求得人类欲望之最充分的满足。”（18页）“教育意在增进全体人类的欲望，因此，教育的目的，是在满足全人类的欲望，以便各人的愿望能得到充分的实现。”（19页）“因之，教育的主要目的，是在使人类欲望得到极充分的满足。为达此目的，则事物情境以及人性都应有所改变。最根本的说来，要使人性中的变化有效力，必须改变人类的欲望。因为满足和活动都是发生于欲望的。大概说来，教育的目的是减少或消灭有碍他人欲望满足的贪念，而培养不致减少或更能增加他人满足的那些欲望。”（20页）“我们要注意儿童的欲望，不仅要使他快乐——虽然快乐也是他愿望的——而且要使他的发展更有效益。假如我们不满足他的欲望，我们定会危害他物质上的幸福，我们定会减少他的兴趣活动，定会引起他对教育的反抗。反之，假如我们能使教育方法和材料合乎他的欲望，那么我们将觉察到他的学习更生动、更活跃、更注意、更高兴。他的活动就会被启发得更好，被维持得更久。凡所谓价值，所谓利益，所谓优良者，质言之，即谓有满足人类需要之能力。”（22—23页）

资料来源：桑代克.桑代克教育学.陈兆衢,译.上海：商务印书馆,1927：18-23.

① 桑代克.桑代克教育学.陈兆衢,译.上海：商务印书馆,1927：10.

② 桑代克.桑代克教育学.陈兆衢,译.上海：商务印书馆,1927：11.

第二节 几种经典人性假设的教育蕴涵

一、“经济人”假设与教育

“经济人”假设,源于英国经济学家亚当·斯密(Adam Smith)关于劳动交换的经济理论。亚当·斯密认为:人的本性是懒惰的,必须加以鞭策;人的行为动机源于经济诱因,为此,需要用金钱、权力以及组织机构的操纵和控制,使员工服从并维持其工作效率。美国工业心理学家麦格雷戈(Mc Gregor)在他的《企业中的人性方面》一书中,提出了两种对立的管理理论:X理论和Y理论。其中,X理论就是对“经济人”假设的概括,其基本观点是:①多数人天生是懒惰的,倾向于逃避工作、不负责任。②多数人都没有雄心大志,不愿负责任,而心甘情愿受别人的指导。③多数人的个人目标都是与组织目标相矛盾的,必须用强制、惩罚的办法,人工作的目的就是最大限度地获取利益和报酬。④多数人工作都是为满足基本的生理需要和安全需要,因此,只有金钱和地位才能鼓励他们努力工作。⑤人大致可分为两类,多数人是符合上述设想的人,另一类是能够自己鼓励自己、能够克制感情冲动的人,这些人应负起管理的责任。

“经济人”假设或X理论与中国传统文化中的性恶论以及趋利避害的人性观基本一致。战国时期思想家、教育家荀子(约前313—前238)针对孟子(约前372—前289)的性善论,提出了性恶论,可以说就是两千多年前的“经济人”假设。荀子认为人与生俱来的图式是恶的:“人之性恶,其善者伪也。”按照“经济人”假设,人与生俱来的图式是恶的,这种图式不能为后天的良好行为提供帮助,后天的环境和教育要担负起改造先天图式的任务。因此,环境和教育的价值就显得十分重要。

荀子的学生,战国另一位思想家韩非(约前280—前233),认为人性就是趋利避害,这也可以归为“经济人”人性假设一类。韩非说:“好利恶害,夫人之所有也”,“喜利畏罪,人莫不然”。他还引用春秋时代思想家管仲的话说:“人之所为也,非名则利也”,并进一步说,“利之所在民归之,名之所彰士死之”。他认为这个世界上的人不存在爱与憎、仁与贼,人的本性是通过“利”来表现的。对此,韩非有一段非常生动的表述:“故王良爱马,越王勾践爱人,为战与驰。医善吮人血,含人之血,非骨肉之亲也,利所加也。故舆人成舆,则欲人之富贵;匠人成棺,则欲人之夭死也。非舆人仁而匠人贼也,人不贵则舆不售,人不死则棺不买,情非憎人也,利在人死也。故主人不可以不加心于利己死者。”

按照“经济人”假设,因为多数人天生是懒惰的,是逃避工作、不负责任的,一言以蔽之,人性是“恶”的,所以,教育活动以完成教学或教育任务为中心,教育的主要