

艾偉編輯

教育心理學大觀

中

中國教育心理研究所叢書
商務印書館印行

艾偉編輯

教育心理學大觀
中

中國教育心理研究所叢書
商務印書館印行

中華民國三十四年五月初版

(* 31032 B 渝熟)

中國教育心理
研究所叢書
教育心理學大觀中冊

渝版熟料紙

定價國幣叁元肆角

印刷地點外另加運費

編輯者 艾偉

發行人 王雲五

印刷所 商務印書館

發行所 商務印書館
各地

版 權 所 有
翻 印 必 究

目錄

第五冊 楚克拉著教育心理學

第一章 導言	二〇五
第二章 動機	二〇七
第三章 情緒	二一〇
第四章 適應	二一四
第五章 智慧	二一七
第六章 測驗之工具	二二一
第七章 知動學習與技能	二二二
第八章 聯想學習	二二五
第九章 理智學習與科學方法	二三八
第十章 社會學習與品格教育	二四四
第十一章 生長	二五一
六冊 卜萊西著心理學與新教育	二六三
第一章 心理學與教育之危機	二六三
第一篇 學齡期之發展	二六五
第二章 生長	二六五
第三章 健康問題	二六七

第四章 興趣與獎勵.....二六六

第五章 兒童期與青年期之社會心理.....二七零

第六章 情緒緊張與訓練問題.....二八〇

第七章 智能之生長.....二八三

第八章 個別兒童.....二八九

第二篇 學校中之學習.....二九三

第九章 學習進程.....二九三

第十章 學習進程之性質與控制.....二九八

第十一章 訓練之結果.....三〇〇

第十二章 學習評估與指導方法.....三〇三

第十三章 工作衛生.....三〇四

第十四章 訓練遷移.....三〇六

第十五章 普通訓練問題.....三一四

第十六章 教育之回顧與前瞻.....三一七

第七冊 教育心理學.....三一七

第一篇.....三一七

第一章 導言.....三二七

第二章 人類遺傳.....三三〇

第三章 意識在學習中之功用.....三三三

第四章 智力與其測量.....三三九

第五章	學習定律（討論心理之攝取歷程）	三四〇
第六章	訓練之轉移	三四四
第七章	工具課程與習俗課程	三四五
第八章	情感與情緒在教育中之任務	三四八
第九章	心理衛生與教育目的	三五四
第二篇		三五九
第十章	導言	三六九
第十一章	創造思想之特徵	三六一
第十二章	知之同化爲學習新方法之基礎	三六八
第十三章	人格與創造能力	三七一
第十四章	天才與心理病學	三七四
第十五章	藥物與智慧之生產力	三七五
第十六章	教育的社會歷程	三七八

教育心理學大觀（中）

第五冊 楚克拉著教育心理學

第一章 導言

心理學之意義：心理學乃研究人類行為之科學；即以科學方法研究人之所遇所爲。析而言之，即研究其在一切生活事件上所起之感覺，知覺，注意，情感，情緒，智慧，思考諸歷程，及此數歷程所依據之生理背景。傳統心理學之缺點：一、偏重行為發展之個人方面而忽略其社會方面。二、偏重成人行為之研究而忽略兒童行為及行為生長方面之研究。三、所陳示者爲一種構造的（Structural）靜的（Static）觀點，而缺乏機能的（Functional）動的（Dynamic）觀點。四、偏重常態行為之研究而忽略變態行為之研究。具此四缺點，故對教育不能有其應有之貢獻。

教育與心理學：教育心理學爲教育與心理學接界上之科學。著者以順應（Adjustment）爲本書之中心觀點。就生物界看，古代之原始鳥及大爬蟲等，因不能順應早歸絕跡。但僅獲生存而未能領會生命之價值者，仍不得謂順應成功也。由此種觀點言，教育乃爲一種學習歷程，即使個人學習如何在環境中，順應其內心不諧和之欲望之歷程也。學校則爲促進此種歷程之社會機構。就動的觀點言，每一個體均可視爲困難之遭遇者；即在其

情境中，個體對於反應機構並未充分發展，以克服其困難也。

本書綱要：前三章討論動機之基礎及普遍逃避困難之方法。次三章討論順應困難之個別差異，尤其為智慾差異及其在學校教育上之重要性。以下四章分別討論各類學習問題。最後一章則對發展歷程作一鳥瞰。一切問題均求其能以兒童校內校外生活為中心而取得機能性之組織系統。研究方法則與其相當之研究材料連併討論之。本書決不願以一家之見武斷從事，然亦決不故意掩飾各家之歧異點。

第一章 前言

第二章 動機

本能問題：詹姆士（James）所定之本能標準殊有問題，茲一檢討之。第一標準曰普遍性。其實各種活動之特殊性若完全除去，則餘留之所謂普遍性極為空虛渺茫。且據其所指有普遍性之行爲實際上亦非完全普遍。第二標準曰盲目無預見性。其實任何活動只須經過一次練習後即非完全盲目無預見者。第三標準曰自動性。此點不能與由練習而致之自動性相判。至本能分類之問題則意見尤爲紛歧，據博納德（Bernard）搜集各種著作中所舉列之本能名目，竟有一萬四千零四十六種之多。關於本能之意義可綜爲三說：第一爲模式反應說，可以瓦孫（Watson）之意見爲代表。彼謂本能乃在適當刺激下發生之先天反應組合。人類之行爲由其身體構造決定。博納德亦謂吾人不能由遺傳而接受活動，僅能由此接受構造，吾人之活動即由吾人之構造決定。第二爲先天說。謂本能即與生俱來或由生長而來之行爲，後者即爲霍爾（Hall）複演說之出發點。複演說之最大缺點即其不使學生用最寶貴之光陰於適應當前環境之學習上，而反適應非其所遇之歷史環境。實則由簡而繁固爲發展之通例，殊無與於複演也。第三爲習慣說。可以郭任遠之意見爲代表。彼根本否認本能，而以之爲由共同環境所養成之共同習慣。第四爲力量說。可以麥獨孤（McDougall）爲代表。彼認本能爲趨向一定目的之發動力，一切行爲均爲其工具而受其驅使。由上所述可知本能既無確定意義，亦無足徵事實，故此種概念應用於教育上殊無裨益。其中惟力量說之觀點爲能顧到動機問題者。

動機之基礎：關於動機之基礎，約有下列數種觀點：第一物活觀。目今殘留之心物二元論仍爲此種原始觀點之遺跡。前舉本能之力量說即須假定有一種屬於心的範疇之力量。第二爲機械觀。模式反應說即主之。是說認爲一切行爲均係物理力量及化學反應之結果，故物外無力；物之變化即爲力。因之謂內省法在被棄之列，以其引用僅有一次而不能重複之觀察報告。實則一切應用感官觀察之報告，均爲內省。心理學上之內省其特殊點，

僅在其爲對內部感覺之報告而已。除極簡單之行爲外，其他較複雜之行爲均能使個人感覺其機體上之變化；而此種機體條件在行爲上至關重要，然殊非純然機體觀點所得應付者。第三爲有機觀。以動機爲生物化學方面之有機變化。第四爲心理觀。是說認動機基礎之最後追求爲不必要。動機爲存在之事實，故吾人無論採何觀點，終不能否認其效力。動機之根源，就此種觀點言，即可謂其爲遲延反應（Delayed response）。其起源固有一部分爲先天的，但誠如吳偉士（Woodworth）之言習得之活動亦有同樣之力量；每一反應機體若被引發，則不僅可供其自身之動力，並可供動力於有關之其他反應機體。個體遭遇困難而有克服之希望時，一種努力的動之經驗必爲其活動之前趨，此爲新心理學之基本觀點。將遭遇各種生活經驗之個人當作一整體而研究之，乃最近之趨向。心理學受自然科學之影響，無論其爲構造派或行爲派，一向咸習於分析上之努力。由於對人類需要之注意，乃使此種整體觀獲得瞭解。心理分析派對新心理學之貢獻頗大；此派之解說雖甚紛歧，但有一基本出發點如塞斯頓（Thurstone）之言：『將興趣由刺激反應之分析轉向有生命自我之需要上，爲新舊心理學之分際。新心理學常追尋人類基本需要及其表現需要方法之關係。』若個人之需要受阻，則不良之適應必隨之而起；故學校對學生之使命應如下：一、輔導學生認識自己之需要，及此種需要對本身安好之重要性。二、輔導學生建立可能實現且實現後於己確有利益之生活目標。三、輔導學生對生活上之阻難作適當之客觀的及心理的適應。茲對需要作一定義如下：於個人有利益之事物，爲任何原因所剝奪，無論個人充分自覺或不自覺，必將形成一種亟求放鬆之緊張狀態，是卽爲需要。

需要之種類：需要可分爲三大類：第一類曰生理需要；如對空氣，食物，水，光，溫度，睡眠等之需要卽是。第二類曰心理需要，可再析爲下列數種：一、身體活動或遊戲之需要；新陳代謝之結果產生能力須由身體活動解放之，至其活動之方式則隨境遇而定；故遊戲之基本性質卽爲活動本身而活動是也。因之生活預備說及複演說均不必要。遊戲在教育上有兩方面之重要性，第一、爲最有效之體育方法。第二、爲有效之教學方法；努力使遊戲精神進入各科教室者甚多，其目的均在使兒童由不知不覺中受到教育。二、有效努力之需要。進行

一種有預期效果之工作，爲求獲此效果而活動，則必有努力之需要發生。一種有相當困難但可能獲取之效果，必可引起學生之努力。學校教育上之設計教學，即以此爲根據；考其要義即爲以學生自覺需要而願追求之效果爲中心以組織其活動使實現教育價值。三、秩序（Order）之需要。在人類之一切活動上，均表現其對秩序之愛好；科學，藝術，政治無一不用秩序爲其重要標準者。第三類曰社會需要。可再析爲下列數種：一、社會重視之需要。引起社會重視之條件雖不一，但每一兒童若求其能生活愉快，必須能在某方面引起社會重視。惟不能希望每一兒童均用同樣方法引起之；故各種課外活動之充實，使兒童有選擇引起注意方法之機會實甚重要。但個人所欲引起者，恆爲其所仰慕者之重視；故凡居領導地位之人，必須善予兒童以影響。二、服務之需要。樂於爲他人服務而不計報償，實爲極普遍之事實。此種需要之所以成立，社會經驗與先天性質均有關係。三、兩性需要。兩性需要爲一種複雜之事實，生理方面牽及身體其他部之反應，心理方面則牽及倫理藝術；已往簡單視之，實爲招致許多性問題之一因。

需要之結果；需要之結果不外下列三途：一、需要之實現。是即爲社會環境與個人能力相適，而使上述三方面之需要平衡滿足；如此即達快樂之生活。二、需要間之衝突，即兩種以上之需要抉擇不下。三、需要之阻遏，即個人能力與社會環境不相稱，故主觀之力量不足克服客觀之困難，學校在此方面有極大之努力餘地，如課程上之分化適應，職業指導及職業訓練之注重，均能助個人使其需要獲得最可能之滿足。若客觀上之阻礙太大，則自需由社會改造下手。目今各項測驗及學級編制等方法，均所以儘量避免使學生之需要受阻者。

第三章 情緒

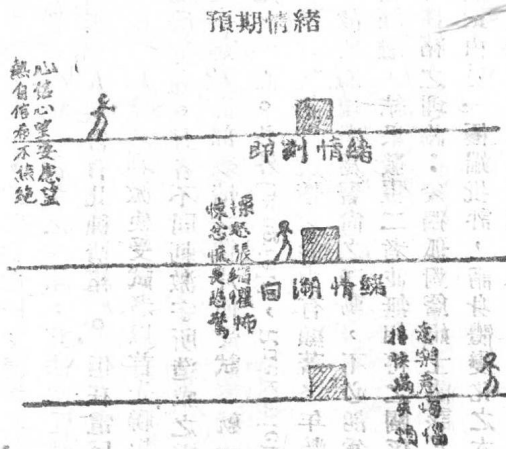
情緒與需要：當個人之需要獲得滿足時，則不僅因此活動所致之果即活動之本身亦有愉快之感；此種愉快之感往往名之曰情緒。對情緒最有影響者莫過身體之健康。但各種需要鮮有能順利滿足者，蓋因衝突或阻遏為極普遍之事實；若此種事實發生，則不愉快之情緒遂即觸發；此則多有害而無益。故控制情緒實為人生之要圖。情緒之強度視受阻需要之強弱，阻遏之重輕，及個人能力之大小而定。茲為有助於明瞭起見，將此種關係示如圖一：



圖一
情緒強度條件圖解

表現為懼 (Fear)。此種情緒發生極速，且為未經思索，故為無理性的。是以教師不應過分阻遏兒童需要，致引

情緒之性質及分類：概括言之一種刺激若無先天或習得之反應與之相應，則將引起紛亂無當之反應；此種紛亂無當之反應，即為情緒。情緒之分類極為困難，茲試分如下：第一類為屬於預期性之情緒 (Anticipatory or Prospective emotional responses)。如絕望 (Despair)、焦慮 (Anxiety)、希望 (Hope)、自信 (Confidence)、熱心 (Enthusiasm) 等；視成功把握之大小而定。優良校風之養成，在能供備有價值且有相當困難須加克服然其成功則為有把握之工作。第二類為即刻性之情緒 (Immediate emotional responses)。乃由活動進行中突然遭遇之阻遏引起。若自信優勝即表現為怒 (Rage)，反之若自感卑弱即



圖二：情緒分類圖解

起其忿怒；尤不應以忿怒臨學生。恐懼可由不經心之父母或教師養成。第三類曰回溯性之情緒（Retrospective emotional responses）。如滿意（Satisfaction）或失望（Disappointment）、懊悔（Regret）等，視原有需要之強度及所獲效果之大小而定。茲為有助於明瞭起見將上述之情緒分類示如圖二：

實驗室中之情緒研究：一、瓦孫（Watson）之研究，謂原始的情緒刺激極有限，其他則均為學習之結果。但就其實驗言，彼並未確能定有無由生長而後出現之情緒行為。二、Verwoerd 曾有一實驗，使受試者對緩旋輪盤上有各種不同點數之顏色作指定之壓鍵反應；若反應錯誤，則告之曰錯，並予以強烈之電震。在實驗甫告終結後，即由受試者報告其所經之情緒；結果滿意之情緒發生於簡單易記之工作上，而失敗則生失望。一般之成功均發生得意（Exaltation），較複雜但終於成功之工作則生歡樂（Delight），而失敗則生失望。一般之成功均發生得意（Exaltation），較複雜但終於成功之工作則生歡樂（Delight），而失敗則生失望。

一般之失敗均發生羞愧及懊悔。若告以當紫色出現時將予以電震，則生恐懼。其應錯誤時使其予主試者以電震，則發生憐憫，同情，躊躇等情緒。有時則生惡意喜樂（Malicious joy）之情緒。忿怒則發生於反應無誤而受電震之時。三、Malmud 作一實驗，其法使一百二十八個受試者蒙眼按節拍器反復上下三級之梯，但於其進行之過程中暗中改變情境：即最高一級反低於第二級後又於最低級之下更加一級。由是而生之情緒，由受試者內省報告及電流反應器決定。據此實驗報告以謂如此情境並不能產生反應如 Verwoerd 之技術之有規律然。但此實驗可用以維護一極有啟示性之情緒之解釋。就此解釋言之，情緒乃出發於三種基本態度：即安全

(Security)、自由 (Freedom)、佔有 (Possession)。由其正負後效遂演出不同之情緒。茲表示如下。

正後效 (Positive after-effects) —— 信心 (Confidence) 安樂 (Ease) 愛 (Love)

基本態度 (Fundamental attitude) —— 安全 —— 自由 —— 佔有

負後效 (Negative after effects) —— 恐懼 (Fear) 忿怒 (rage) 憂 (grief)

在實驗室中研究情緒問題，殊為困難。因情緒在此種情境下不易產生，且縱已產生亦極難確定其性質。蓋內省法既為機械主義者所擯棄，而倡用心理電流反應器 (Psycho Galvanometer) 測定之，但此器之效度則仍須以內省為準，此殊為機械主義者之大難點。且此器所測得之結果並不一定與內省相符。Bates 以身體失據為刺激以觀其所生之情緒，其法當受試者坐於椅上時猛然使之後傾，第一次受試報告中有驚懼等字樣，第二次則無一人報告有此種情緒。但在電反應器上所測出之機體變化則除細節在第二次不顯著外兩次大致相同。Smith 以字為刺激使受試者以首先聯想及之文字反應之，雖未能引起確定之情緒，但實能引起受試者不安、激動等經驗。且各不同刺激字所造成之電流反應器記錄亦能顯示強度不同之變化。關於面部表情問題，Teleky 以一套婦女面部表情之像片使受試者就一情緒目錄單所列之情緒名稱中指認各像片之表情，結果受試者不能確定之辨認。此外 Langfeld、Rucknick 均有類似之實驗結果。蓋次 (Gates) 以四五八兒童為受試，發現此種由像片上辨認表情之能力有顯著之年齡差異。此類實驗有一共同缺點，即其所用像片均為對造作的表情之攝影，故所表現者為習尚之活動，不必能為真實情緒之表現。Landis 以真實之情緒刺激引起受試者之表情及內省情緒經驗，結果發現二者並無相符之關係。

情緒之理論：麥獨孤對詹姆士蘭該二氏情緒論文之批評謂應加意識之意志的方面 (Conative) 於情緒中。瓦孫則由另一極端批評，謂身體變化之本身即為情緒；殊不必更為多事而訴請感覺。詹姆士本人又警告謂，應分辨情緒感覺與其伴起之習慣動作，慎勿誤後者為前者。由後來自主神經系及內分泌之研究，使坎龍 (Cannon)

提出應變之情緒論 (Emergency theory)。內分泌之研究極度困難，其原因有三：第一、內分泌腺體割取不易，常難免牽及附近體素。第二、血液化驗不易，極微量之內分泌素非化驗所可察出者，然其作用往往甚鉅。第三、內分泌素之成分分析極難，甚或不能分析。

第四章 順應

心理適應：個人需要遭受環境阻遏而不能有適當之實際客觀順應時，主觀之心理順應遂即發生。無論此阻遏之不可克服性爲想像者或真實者，而個人若安於失敗或溺於幻想，凡此即爲對現實之逃避。主觀之心理順應可總名之曰分裂(Dissociation)。通常所描寫者計有一，酸葡萄主義，二塞翁主義(Failure is best)，斯二者在人生極端困難之遭遇上，有時固聊勝於無；但若以之爲根本生活態度則爲一切進步之大阻礙。三投射作用(projection)，對自身之過錯不予適當承認，而謾之他人他物他事。四文飾，強使無理者化爲有理，藉以自欺而維持自尊及社會重視。五駝鳥政策，即諺所謂掩耳盜鈴。六隔劃主義(Bulkehead)，強以邏輯方式兼容不相容之意念。七壓抑，將不愉快之經驗強排諸記憶之外。八幻想(Phantasy)，畫夢即爲其最普通之方式；其最大危險即在習久後往往遂以之代替實際行動。但幻想亦爲人生緊張途中必要之休假，且一切藝術工作其實即在供個人之幻想於大衆。惟有價值之生活，固不應爲永遠休假之生活耳。

容格(Jung)與內外傾說：據容格之意，人格可歸入兩範疇：即、外傾，此種人格興趣朝向外界客觀世界；重視客觀世界之價值。二、內傾此種人格對客觀世界之認識以其所予主觀效果爲定。此外氏又分人格爲四型：一曰感覺型，二曰思考型，三曰情感型，四曰直覺型。個人可有意識的內傾於某型，而同時無意識的外傾於其他型。據Laird之研究謂女性之內傾者一倍於男性。但嗣又有Heidreder之研究，則謂並未發現有此種差異。

弗洛伊德(Freud)與壓抑說：一切心理疾病之原因，均須在遺傳與環境之交又處找尋。最近之理論則以個人對困難環境所作之情緒適應爲着眼；弗洛伊德之學說即爲朝向此者。埃氏之意謂個體乃由本能需要驅使之有機體。此種目的及需要氏名之曰力必多(Libido)，而謂乃以性愛爲其最後根源。當順應環境困難環

境時，力必多即與由社會經驗形成之自我衝突，於是前者即被壓抑於意識顯下。氏以爲夢即被壓抑之力必多化裝出現以避社會的自我之檢查（Censor）者。故分析夢可藉以發現被壓之需要。氏有一基本觀點，即認爲每一心理事件必有其意義及目的，絕非出於偶然者。故各種筆誤或口誤等之發生，必係由於兩種意向（Intention）之衝突，而其一被相當壓抑所致。因之分析失誤亦有助於被壓抑需要之發現。世所共知之心理分析術，其要略即使受術者在極輕鬆舒適之情境下，儘量回憶往事，至不能更追溯處時，即正爲癥瘕之所在。病源一經析出，病症即除。此種追溯愈深愈好；因氏認爲嬰兒時代之愛蒂帕司情緒（Oedipus Complex）與伊洛克特拉情緒（Electra Complex）往往即爲病源之所在。氏將性愛之發展分爲四階段：上述之兩情緒即爲第一階段。第一階段曰自戀期（Narcissistic stage）。第三階段曰同性戀期（Homosexual stage）。第四階段曰異性戀期（Heterosexual stage）。前三階段之發展任一滯留不進，即可致成變態。總觀氏之所倡，若就其爲一種學說言，則其內容多爲假設性者，有待繼續之研究。若就其爲一種醫術言，雖誠有效；但機能精神病，因借暗示之力量，自古即有以各種不同之方法奏效者；故治療之效果不足爲見解正確之佐證。然就其爲一種觀點言，視人爲一統整之機動體（Consider man as a whole-a dynamic Striving Organism），引起對早期生活環境控制之注意，在心理學思想上實爲一大貢獻。



阿德勒（Adler）與補償說：個人遇困難而使需要不能滿足時，將其目的轉移他處，以求滿足，是即所謂補償。因其所轉移之目的對社會有適有不適，故往往引起問題。阿德勒謂個人均有求自尊之目的（Goal of Superiority），若此種目的受阻，則生自卑之感（Feeling of inferiority）。彼以下圖表明此種關係，即示人當追求自尊之目的而受阻時，則轉而趨於無效之途，以反社會之自尊補償之。據氏之意，童年之身體缺陷，最易爲自卑情結之起因。教師對遭遇失敗之兒童，必須加意。