

李祖超 著

JIAOYU JILILUN

教育激励论



中国社会科学出版社

李祖超 著

JIAOYU JILILUN

教育激励论



中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育激励论 / 李祖超著. —北京: 中国社会科学出版社,
2008. 12

ISBN 978-7-5004-6756-4

I. 教… II. 李… III. 教育—激励—研究 IV. G40-058

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 016570 号

责任编辑 周晓慧

责任校对 林福国

封面设计 王 华

技术编辑 李 建

出版发行 中国社会科学出版社

社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号 邮 编 100720

电 话 010—84029450(邮购)

网 址 <http://www.csspw.cn>

经 销 新华书店

印 刷 北京新魏印刷厂

装 订 丰华装订厂

版 次 2008 年 12 月第 1 版

印 次 2008 年 12 月第 1 次印刷

开 本 710×980 1/16

印 张 24.25

插 页 2

字 数 370 千字

定 价 38.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社发行部联系调换
版权所有 侵权必究

目 录

引论	(1)
第一章 激励与教育激励概论	(7)
第一节 激励概述	(7)
一 激励的概念	(7)
二 激励的要素	(10)
第二节 教育激励概述	(20)
一 教育激励的内涵	(20)
二 教育激励的特殊性	(22)
三 教育激励的特点	(23)
四 教育激励的规律	(25)
第三节 教育激励的基本功能	(28)
一 导向功能	(28)
二 强化功能	(29)
三 动力功能	(30)
四 调控功能	(31)
第四节 研究教育激励的意义	(32)
一 理论意义	(32)
二 实践意义	(33)
第二章 激励理论与教育激励理论的嬗变	(37)
第一节 中国激励理论的渊源及演变	(37)
一 中国古代激励思想	(37)

二	中国近现代激励思想	(42)
三	中国当代激励思想	(44)
第二节	西方激励理论的演变轨迹	(50)
一	西方古代激励思想	(50)
二	西方近代激励思想	(51)
三	西方现当代主要激励理论	(54)
第三节	激励理论与教育激励理论的继承和借鉴	(74)
一	继承、借鉴与发展、创新的关系	(74)
二	对中国传统教育激励资源的借鉴与利用	(76)
三	对西方教育激励资源的批判与借鉴	(78)
第三章	教育激励的内容、类型和模式	(81)
第一节	教育激励的内容	(81)
一	物质激励	(81)
二	精神激励	(82)
三	感情激励	(83)
四	物质激励、精神激励与感情激励的关系	(83)
第二节	教育激励的类型	(85)
一	群体激励与个体激励	(85)
二	理性激励与感性激励	(86)
三	有意激励与无意激励	(87)
四	及时激励与延时激励	(88)
五	显性激励与隐性激励	(90)
六	赞扬激励与抑制激励	(90)
七	正面激励与反面激励	(92)
八	外部激励与自我激励	(93)
第三节	教育激励的模式	(95)
一	目标激励模式	(95)
二	期望激励模式	(97)
三	典型激励模式	(99)
四	信任激励模式	(100)

五 信仰激励模式·····	(102)
六 荣誉激励模式·····	(106)
七 规范激励模式·····	(107)
八 竞争激励模式·····	(109)
九 表率激励模式·····	(110)
十 挫折激励模式·····	(111)
十一 感情激励模式·····	(112)
十二 自居激励模式·····	(115)
 第四章 教育激励的主体与客体 ·····	(117)
第一节 教育激励的主体 ·····	(117)
一 教育激励主体的内涵·····	(117)
二 教育激励主体的作用与特点·····	(118)
三 教育激励主体的激励行为·····	(119)
四 教育激励主体的素质及激励意识·····	(123)
第二节 教育激励的客体 ·····	(126)
一 教育激励客体的特点与作用·····	(126)
二 教育激励客体的基本条件·····	(127)
三 教育激励客体接受激励的心理·····	(131)
第三节 教育激励主体与客体的关系 ·····	(135)
一 主体与客体的相互依存·····	(135)
二 主体与客体的和谐共处·····	(135)
三 主体与客体的互动·····	(136)
四 主体与客体的对立·····	(136)
五 主体与客体的差异·····	(137)
 第五章 教育激励的因素分析 ·····	(138)
第一节 教育激励的准备 ·····	(138)
一 学生的学习动机是教育激励的前提·····	(138)
二 学生的人格特质是教育激励的依据·····	(141)
三 学生的能力是教育激励的基础·····	(144)

第二节 教育激励的因素分析	(149)
一 激励因素与保健因素	(149)
二 激励因素与去激励因素	(152)
三 激励因素与去激励因素的关系及转化	(154)
四 全方位教育激励	(157)
第三节 学校教育的激励与去激励因素分析	(165)
一 教育教学中的激励因素与去激励因素	(165)
二 学习动机与激励因素和去激励因素	(165)
三 学习外在动机的激励措施	(168)
四 学习内在动机的激励措施	(169)
五 激励因素和去激励因素在学校教育中的应用	(170)
第四节 家庭教育的激励与去激励因素分析	(173)
一 激励因素与去激励因素在家庭教育中的作用	(173)
二 激励因素与去激励因素在家庭教育中的应用	(174)
 第六章 教育激励的机制、原则与方法	 (177)
第一节 教育激励机制	(177)
一 教育激励机制的含义	(177)
二 教育激励机制的基本特征	(178)
三 教育激励机制的构成要素	(179)
四 教育激励机制与教育激励原则、方法的关系	(182)
第二节 教育激励的基本原则	(184)
一 政治性原则	(184)
二 客观性原则	(185)
三 整体性原则	(187)
四 目的性原则	(188)
五 发展性原则	(189)
六 适时适度原则	(190)
七 公平公正原则	(191)
八 规范与教育相结合的原则	(193)
九 肯定与否定相结合,以肯定为主的原则	(195)

十 精神激励与物质激励相结合, 以精神激励为主的原则.....	(197)
第三节 教育激励的基本方法.....	(198)
一 表扬法.....	(199)
二 奖励法.....	(200)
三 鼓励法.....	(200)
四 评比法.....	(201)
五 荣誉法.....	(201)
六 示范法.....	(202)
七 引导法.....	(202)
八 参观、访问法.....	(203)
九 谈话法.....	(203)
十 安慰法.....	(204)
十一 批评法.....	(204)
十二 惩罚法.....	(205)
第七章 教育激励的环境与效应.....	(207)
第一节 教育激励的环境.....	(207)
一 教育环境概说.....	(207)
二 教育激励环境的特点.....	(209)
三 教育激励环境的类型.....	(210)
四 教育激励与环境的关系.....	(211)
五 教育激励与环境的优化.....	(216)
第二节 教育激励的效应.....	(222)
一 教育激励效应的基本类型.....	(222)
二 教育激励效应的基本特征.....	(224)
三 教育激励效应检验的意义.....	(225)
四 教育激励效应的实施原则.....	(226)
第八章 教育的正激励.....	(227)
第一节 正激励概述.....	(227)

一	正激励的内涵	(227)
二	正激励的作用	(227)
第二节	正激励的类型	(229)
一	正激励的分类	(229)
二	正激励的种类	(232)
第三节	表扬	(237)
一	表扬概述	(237)
二	表扬的艺术	(239)
第四节	奖励	(246)
一	奖励的基本原则	(247)
二	奖励的艺术	(251)
第九章	教育的负激励	(260)
第一节	负激励概述	(260)
一	负激励的内涵	(260)
二	负激励的作用	(260)
三	正激励与负激励的关系	(262)
第二节	负激励的类型	(263)
一	负激励的分类	(263)
二	负激励的种类	(265)
第三节	批评	(267)
一	批评概述	(267)
二	批评的原则	(268)
三	批评的艺术	(273)
第四节	惩罚	(276)
一	惩罚概述	(276)
二	惩罚的前提	(279)
三	惩罚的方法	(280)
四	惩罚的艺术	(284)
第五节	负激励值得注意的问题	(288)
一	有节有度, 讲究方式	(289)

二	因势利导, 谨防逆反·····	(290)
三	循循善诱, 委婉批评·····	(290)
四	客观公正, 个别沟通·····	(291)
五	慎重行事, 切忌滥罚·····	(293)
第十章	教育的自我激励·····	(296)
第一节	全方位教育激励·····	(296)
一	重新审视教育激励主体与客体·····	(296)
二	三大教育激励·····	(296)
第二节	三大教育激励系统·····	(299)
一	自我激励、他方激励与相互激励的比较·····	(299)
二	自我激励是激励体系的心脏·····	(301)
三	他方激励与相互激励的关系·····	(303)
第三节	教育激励中的自我激励·····	(304)
一	自我激励的内涵·····	(304)
二	自我激励的地位·····	(306)
三	自我激励的作用·····	(308)
第四节	自我激励的方法·····	(310)
一	肯定自己, 具备积极心态·····	(310)
二	发掘优势, 开发自身潜能·····	(313)
三	树立自信, 强化成功意识·····	(316)
四	持续行动, 养成自激习惯·····	(319)
第十一章	教育激励的应用·····	(325)
第一节	对幼儿的教育激励·····	(325)
一	幼儿的生理特征·····	(325)
二	幼儿的心理特征·····	(325)
三	幼儿教育激励的特点·····	(327)
四	幼儿教育激励的方法·····	(329)
第二节	对小学生的教育激励·····	(331)
一	小学生的生理特征·····	(331)

二	小学生的心理特征·····	(332)
三	小学教育激励的特点·····	(332)
四	小学教育激励的方法·····	(333)
第三节	对中学生的教育激励·····	(336)
一	中学生的生理特征·····	(336)
二	中学生的心理特征·····	(337)
三	中学教育激励的特点·····	(339)
四	中学教育激励的方法·····	(340)
第四节	对大学生的教育激励·····	(342)
一	大学生的生理特征·····	(342)
二	大学生的心理特征·····	(342)
三	高等教育激励的特点·····	(344)
四	高等教育激励的方法·····	(345)
五	通过教育激励培养非智力因素·····	(347)
第五节	对教育集体的激励·····	(351)
一	教育集体的定义和特征·····	(351)
二	激励教育集体的意义·····	(354)
三	激励教育集体的基本原则·····	(357)
四	激励教育集体的主要方法·····	(359)
第六节	家庭教育激励·····	(360)
一	家庭教育激励的特点·····	(360)
二	家庭教育激励的措施·····	(362)
三	独生子女的教育激励·····	(366)
参考文献	·····	(370)
后记	·····	(375)

引 论

古今中外，不少教育家都注重教育激励的作用，认为要调动学生的积极性，应帮助他们树立一定的目标，使他们主动自觉地为实现目标而努力学习，不断进步。当然也有人不赞成采用奖励和惩罚等手段激励学生，主张顺其自然，让学生自由发展。可见，关于教育激励也有争议，即使赞同激励，其侧重点也各不相同。

迄今为止，尽管没有出现专门研究教育激励的教育家，也没有教育家对教育激励进行过系统研究，但是，古往今来仍有不少教育家非常重视教育激励，并对此进行了某些研究，或有一些论述。下面就国内外关于教育激励的研究作简要介绍。

——捷克教育家夸美纽斯（Johann Amos Comenius）早在《大教学论》中就提倡采用激励的方法教育学生。他主张废除强制灌输的办法，重视对学生求知欲的激发，要调动学生学习的积极性。他主张父母、教师、学校领导和政府教育当局，都要采用说明、诱导、赞扬、奖励以及改进学校环境、教学内容和方法等一切方式，把学生的求知欲与求学欲望激发起来。虽然夸美纽斯并未使用“学习动机”这个术语，但事实上他是第一个具体研究这一问题的教育家。

——德国教育家赫尔巴特（Johann Friedrich Herbart）在《普通教育学》中把德育当作教育最首要、最根本的任务，德育的目的就是要实现其以道德观念为基础的性格训练。在德育方法上，他认为必须具有激励儿童心灵的力量。性格训练主要通过“约束”、“限定”、“赞许”、“抑制”、“谴责”、“警戒”、“劝告”、“惩罚”和“警告”等手段，以磨练儿童控制自己的意志力。他认为这些方法可以“使人感到一种陶冶的力量”。他的性格训练方法十分强调激励，但对负激励的强调有些过分，

因此有其片面性。

——意大利教育家蒙台梭利（Maria Montessori）在《蒙台梭利教育法》中反反对儿童进行奖励和惩罚。因为她主张自由教育，否定教育在儿童发展中的重要作用，自然也就不赞成对儿童进行奖励和惩罚。她强调儿童个性自由，认为儿童发展应顺其自然，教师不应过多干涉和指责，其任务是为儿童提供环境和给予适当指导。尊重儿童的主体性、独立性是必要的，但幼儿自觉性差、自控力差、分辨是非的能力差，给予正确的激励、适当的批评、恰当的奖励都是必要的，不能听之任之，任其自由发展下去。

——美国教育家杜威（John Dewey）强调，教育即生长，教育即生活，教育即社会。他的教育思想的理论基础是实用主义哲学，主张“儿童中心主义”。因此，他不主张教师引导和约束学生，而主张学生在生活中学，在做中学。他反对教师注意防范和纠正学生的犯错行为，而主张利用学生的力量从事正当活动，在活动中学生自然能抑制其不良习性。他还主张一定要给儿童自由，反对教师一味从告诫、惩戒等消极方面来施教，来约束学生的言行。

——美国心理学家斯金纳（Burrhus Frederic Skinner）是新行为主义教育思想的代表人物，他继承和发展了“刺激—反应”的行为理论，在《学生的动机》一文中提出强化理论。他认为，教师若真正理解并使用强化理论，就能使学生“热情学习、勤奋工作”，并在他们一生中连续不断地喜欢教师所教给他们的东西。他认为，强化之所以能引起反应，是因为强化物在发挥作用。强化物是指能够增加反应可能性的刺激。从性质上看，它分为自然的强化物和人为的近似强化物；从效果上看，它分为积极的和消极的两种。例如，当学生取得进步时，教师用高分、高等第或奖品作为积极的强化物，促使学生更加努力学习。积极的强化物还包括关心学生，和学生谈话，对学生微笑，说声“对”或“好”等。消极的强化物则是令人讨厌和努力逃避的刺激，如教师对学生不理解，对学生表示不满，对学生说“错”或“坏”以及对学生过分严厉等。尽管消极的强化物令人讨厌，但它也能起到促进学习的作用。斯金纳的理论有其积极作用，承认激励的作用，但他仍没超出“刺激—反应”的行为理论，把人视同于一般动物，认为刺激与反应完全对应，

忽略人的主动性和主体性。

——前苏联教育家马卡连柯（Антон Семёнович Макаренко）在《教育诗篇》、《论共产主义教育》等著作中，强调集体主义教育和纪律教育。他认为采用诱导（如赠物、奖励）、督促（说明）、威胁（大会批评）等方式，是进行纪律教育不可缺少的因素。他的纪律教育很强调惩罚，他认为正确合理的教育不能不用惩罚，当然不允许用体罚。惩罚主要是让有过错者受到集体的责备，从而认识到自己的错误，便于改正。因此，他把惩罚看成是更严格的要求，是一种教育手段，关键时是非常必要的。马卡连柯在工读学校工作的时间较长，主要从事塑造新人的教育工作，用激励的方法挽救了成千上万的失足青少年，卓有成效。他的理论对于教育后进生也许是有用的，但惩罚不能用得太过太滥，不能动不动就惩罚。

——前苏联教育家苏霍姆林斯基（Василий Александрович Сухомлинский）在《给教师的一百条建议》、《把整个心灵献给孩子》、《帕甫雷什中学》、《公民的诞生》等一系列教育专著中阐述了他的教育思想。他也十分强调激励的作用，认为要帮助学生发展，必须要激发学生的欲望，“没有认识的欲望实质上就没有智育”。教师动辄训斥学生、恫吓学生，是极不道德的行为。他强调的是多鼓励激发学生，从而调动其积极性。他主张要帮助“差生”，不要轻易给学生评分，若学生没弄懂，可让他先复习再考一遍，等取得了好成绩时再给他评分。教师要爱护“差生”，爱护其自尊，帮助他们克服困难，使他们不要产生自卑情绪，感到不如别人。他还认为，教师不应在集体面前当众揭发或以公开批评的方式帮助犯了错误的学生，这样会伤害学生的自尊心。

中国也有与教育激励相关的一些论述。早在两千多年前，孔子就提出了“不愤不启，不悱不发”的观点，这反映了根据需要进行启发教育的思想。这里“不愤”是指心求通而未得；“不悱”是指口欲言而不能。

《学记》更明确指出，作为教师，要“导（引导）而弗牵（逼迫），强（勉励）而弗抑（压制），开（开导）而弗达（正达，引申为代替）”，如果用激励理论来解释，就是教师要根据学生需要的不同特点，为其施加适宜的影响（刺激），以满足或改变学生的需求结构，以便形成符合要求的学习动机来指导行动，充分发挥学生的积极性。

荀况在《劝学》中说：“骐骥一跃，不能十步；弩马十驾，功在不舍。锲而舍之，朽木不折；锲而不舍，金石可镂。”表面上看来是教人学习方法，实际上也是用形象的比喻，激励学生努力学习。

韩愈的《师说》、《马说》等也含有教育激励的思想。他认为人性分为三个等级，都固定在原有品级的范围而不能移动。他说：“然则性之上下者，其终不可移乎？曰：上之性，就学而愈明；下之性，畏威而寡罪；是故上者可教，而下者可制也，其品则孔子谓不移也。”^①他认为，人性虽然是天生的，但教育可使上性之人的仁义善性得到发扬，使之成为圣君忠臣，教育引导中品之人分出上下，对中品之人，可兼用教化和刑法；对下品之人只能采用刑法。他的立场和观点都是错误的，但有关激励的思想是可取的，认为教育培养人才要重视因材施教。他还说过：“世有伯乐，然后有千里马；千里马常有，而伯乐不常有。”他认为人才总是有的，关键在于教育者要善于发现、赏识和培养人才。

王守仁主张通过正面激励来教育儿童，对束缚儿童身心的教育方法进行了批评，特别是深刻地揭示了体罚的缺点。他说：“若近世之训蒙稚者，日惟督以句读课仿，责其检束，而不知导之以礼；求其聪明，而不知养之以善；鞭撻绳缚，若待囚囚。彼视学舍如图狱而不肯入，视师长如寇仇而不欲见，窥避掩覆以遂其嬉游，设诈饰诡以肆其顽鄙，偷薄庸劣，日趋下流，是盖驱之于恶而求其为善也，何可得也？”^②他对于旧时教育儿童过于重视记忆，滥用体罚的现象是十分痛恨的，认为其结果反而会造成学生仇视学校、诈欺师长的不良恶习。他主张教育儿童要从积极方面入手，提出了顺应儿童性情、鼓舞儿童兴趣的教育方法。他说：“大抵童子之情，乐嬉游而惮拘检，如草木之始萌芽，舒畅之则条达，摧挠之则衰痿。今教童子，必使其趋向鼓舞，中心喜悦，则其进自不能已。譬之时雨春风，沾被卉木，莫不萌动发越，自然日长月化。若冰霜剥落，则生意萧索，日就枯槁矣。”^③可见，王守仁主张教育儿童的方法，必须适应儿童的年龄特征，培养他们的兴趣，激发他们的动

① 《中国古代教育家语录类编》上册，上海教育出版社1983年版，第62页。

② 《王阳明全集》，上海古籍出版社1992年版，第88页。

③ 同上。

力，使他们学习日有长进，正如春风时雨被及于草木一样。

王夫之反对理学家“存天理，灭人欲”的思想，主张重视人的合理需要与欲望的满足，并以此来调动学习的积极性。他认为，人的个性是由后天学习而形成的，主张人性日生日成，性与习成。他说，人性“未成可成，已成可革”，教育就具有“革的力量”。可见，若教育能够“尽人才”，那么“人人皆可以为尧舜”^①。

在现代，陶行知等对教育激励很重视，广泛采用激励机制，调动学生的积极性，如他创造的“小先生制”，对学生本身就是一种激励。他进行了许多教育激励的实践，但对激励理论同样未能加以系统深入的研究。

在当代，由颜震华、王绍海任主编，邢思安、王庆玲任副主编，近十人合作完成的《教育激励的理论与实践》，算是迄今为止比较系统地研究教育激励问题的书籍，涉及教育激励的作用、内容、模式、原则、环境及应用等，对教育激励的主要问题进行了阐述，具有一定的理论价值和实践参考价值。但此书是一种演绎式推理，即将西方的某些激励理论与教育联系起来进行推测，没有提出具有特色的新理论，而且因为是上十人合编，未能很好地形成一个整体。此外，教育界也有一些人写文章谈到激励问题，但有不少是谈激励教职工的，不算严格意义上的教育激励，即使是谈激励学生的，也多为教师施激的经验之谈，或者偶得、杂感之类，缺少系统的理论研究成果。

综合起来看，无论是国外的、国内的，还是古代的、近代的、现代的激励理论，也不管是心理学还是经济学意义上的激励理论，几乎都是从管理层面上研究管理者如何激励下属提高工作积极性，以创造更好的经济效益，关注的是教育活动以外的激励问题（在本书第二章有较详细的论述）。而关于教育激励的论述又大多是零碎的、杂乱的，有的论述只是简单地将西方激励理论与教育实际联系起来，并未全面地、系统地研究教育激励的理论，尚未形成完整的教育激励理论体系。我们知道教育活动与其他社会活动有着相似之处，也存在如何提高活动中人的积极性的问题，即激励的问题，但其最终目的是培养人，培养全面发

^① 《中国古代教育家语录类编》上册，上海教育出版社1983年版，第226—228页。

展的人，这也是教育活动区别于其他社会活动的本质特征，所以教育活动中的激励不是以提高经济效益为目的，而是以提高培养人的效益为最终目的的。它不仅有管理者（如教育行政部门领导或学校领导）对被管理者（如教育机构领导或教师）的激励——这并不算是真正的“教育激励”，它仍然属于管理激励，至少是教育管理激励，还有教育者对受教育者（学生）的激励（但教育者与受教育者之间的关系不完全是管理者与被管理者的关系），教育激励有其自身的特殊性。这种教育者对受教育者的激励才是严格意义上的教育激励。目前，已有的激励理论尚不完善，教育激励的研究更是不系统，尤其是很少关注青少年学生的教育激励问题，更不用说形成这方面的系统理论了，这就迫切需要我们加强对教育激励特别是要加强对青少年学生的教育激励的研究，并最终形成具有时代特征的教育激励理论。

教育激励要研究的内容十分广泛，因为教育本身是一个庞大的系统。按现代大教育的观念，按终身教育的观念，一个人从降生到生命终结都在受教育，广义的教育不仅指学校教育、家庭教育和社会教育，还包括国防教育、政治教育、法制教育、文化教育、科技教育及各种培训等，凡属影响人的活动的皆为教育。只要有教育活动，就会有教育激励，它是伴随教育活动的存在而存在的。教育激励，既包括对受教育者的激励，也包括对教育者的激励（即教育者在激励受教育者的同时，自身也受到激励和接受激励）；既包括对教育个体（教育者和受教育者）的激励，也包括对教育集体的激励。可见教育激励内容名目繁多且十分复杂。任何一项研究都不可能把如此复杂的问题全部弄清楚。鉴于此，本书只选择教育激励的主要问题进行初步探索，并从理论的某些方面作重点研究。本书主要选择对受教育者的激励为研究对象，重点研究对学生的教育激励问题，兼顾对教育集体的激励，以学校教育激励为主，兼顾家庭教育激励。