

职校生 心理教育论纲

崔景贵 著



科学出版社

职校生心理教育论纲

崔景贵 著

科学出版社

北 京

内 容 简 介

本书秉承积极的人性观与教育观,以职业技术学校(简称职校)学生心理教育为研究对象,对职校生心理的特征、潜能、权益、危机等进行深入分析,对当代职校生心理世界的热点话题、群体现象和管理策略进行深度解读,对职校心理教育的课程教学、教材教法、模式建构、教师成长等进行深刻阐述,努力探索中国职教特色的心理教育之道,倡导积极职业教育的新理念、新范式。

本书适合职校教师及班主任、职教管理与研究人员、教育类专业学生阅读。

图书在版编目(CIP)数据

职校生心理教育论纲/崔景贵著. —北京:科学出版社,2013

ISBN 978-7-03-038967-1

I. ①职… II. ①崔… III. ①心理健康-健康教育-中等专业学校-教材
IV. ①G479

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 254670 号

责任编辑:任加林 杨 阳/责任校对:王万红

责任印制:吕春珉/封面设计:耕者设计工作室

科 学 出 版 社 出 版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码:100717

<http://www.sciencep.com>

双 青 印 刷 厂 印 刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2013 年 6 月第 一 版 开本:B5 (720×1000)

2013 年 6 月第一次印刷 印张:20 3/4

字数:399 000

定价:85.00 元

(如有印装质量问题,我社负责调换<双青>)

销售部电话 010-62134988 编辑部电话 010-62137026<HA08>

版权所有,侵权必究

举报电话:010-64030229; 010-64034315; 13501151303

序 探索职校心理教育的重要成果

江苏理工学院崔景贵教授的《职校生心理教育论纲》（以下简称《职校心育》。职校，本书中主要指中等职业技术学校）即将问世，我十分高兴！这是探索中等职业技术学校心理教育的重要成果，我向崔景贵教授致以衷心祝贺！

一、《职校心育》对我国心理教育建设的重要意义

职校心理教育是我国心理教育建设的一个重要领域。《职校心育》的出版，不仅仅对职校心理教育实践有重要的指导意义，而且对我国心理教育的理论建设和学科发展具有极其重要的学术价值。20世纪80年代以来，我国开始关注、实施对中小学学生的心理教育。1999年，教育部颁发了《关于加强中小学心理健康教育的若干意见》（教基13号）。在心理教育初始阶段，相当多的人理解心理教育仅是对心理问题、心理疾患的疏导与治疗。随着心理教育实践和心理教育理论的发展，人们逐渐较全面地认识了心理教育的任务，不仅仅是对心理问题的疏导和心理治疗，而主要的是有目的地培养受教育者良好心理素质，提高心理机能，充分发挥心理潜能，进而促进整体素质的提高和个性发展。初始阶段的心理教育仅是在一小部分有条件的中小学实施，至于中等职校学生的心理教育几乎被忽视，并没有受到关注。直到2001年，江苏省教育厅颁发了《江苏省中小学心理健康教育实施意见》（苏教社政[2001]23号）文件，在心理教育“内容大纲”部分分为：小学阶段、初中阶段、高中阶段、职业高中等四个阶段。文件明确规定“职业高中学生的心理教育内容参考高中心理教育大纲”，但“鉴于职业中学培养目标和学生特点”，大纲还是把“职业高中”作为单独的一个阶段列出。虽然职业高中心理教育内容参考高中的，不需做更详细的规定，但鉴于职业高中的特殊性，还是作为单独的教育阶段列出，规定了四个方面教育内容。对此，也许没有引起人们应有的重视，然而该文件对学校心理教育是具有开拓性意义的。自此以后，心理教育领域拓展到职校，心理教育对象不再仅限于普通中小学生，而是扩展到中职生；职校在教育体系和社会建设中的地位作用，决定了职校心理教育的重大意义。自此以后心理教育工作者，开始重视职校生的心理教育和研究工作。2001年南京师范大学出版社组织编写了“中小学心理教育丛书”，包括小学（12册）、初中（6册）、高中（4册）；此外也有职校的一个分册，即由崔景贵负责主编的《职校心理教育》。该分册也是江苏省教育科学规划“十·五”课题“中等职业学校学生心理教育理论与实践研究”的成果，是适合我国国情的成果。2008年，崔景贵又主持了全国教育科学“十

一·五”规划教育部重点课题“当代职校生心理发展与职业教育对策的研究”，《职校心育》一书是该课题的重要成果。《职校心育》较为全面、系统地阐述了中职生心理教育的理论与实践问题；丰富、发展了心育理论，是心理教育学术上的重要提升；不仅是职校心理教育理论的提升，也是整个心理教育学科建设的重要进展。

二、《职校心育》中值得重视的思想

《职校心育》的心理教育理念或心理教育思想有许多亮点，其中有的理念虽然阐发得不够深入，但我认为是值得关注，需要重视，并作进一步探讨的。这里仅就个人的理解，着重谈以下几方面。

对职校生心理教育完整体系的探索 作为课题成果，《职校心育》较为全面、系统地探索了中职生心理教育问题，其内容包括了职校心理教育方方面面一系列问题，如职校心理教育对象的特点、职校生心理权益及其维护、职校生心理教育目标与任务、职校生心理教育内容、职校生心理教育的实施、职校心理教育教师专业发展等方面的问题。构成了较为完整的职校心理教育体系。这是对职校心理教育的重要探索，是对职校心理教育实践和理论建设的重要贡献。

先进的职校学生观 如何看待职校生是对职校的学生观问题，也是影响对待职校生的教育态度问题。通常，不少人认为职校生在各科学习成绩方面、思想行为方面比普通中学生差，上职校是无奈之举，职校生自己也存在着低人一等的心理。这些是日常的、经验性的认识。《职校心育》的大部分章节都涉及对职校生的看法，都论及职校生的心理特点。学习《职校心育》有关理论，对我们确立科学的、先进的职校学生观是非常重要的。

《职校心育》帮助我们确立科学的职校学生观。《职校心育》有关心理科学和脑科学的理论，帮助我们客观地、科学地看待职校生。我们首先可以从书中介绍的多元智能理论得到启发，我们每个人，包括职校生都可能具有八种智能，各种智能发展的水平不一样，但不能断言职校生的各种智能水平都差人一等；不同的智能具有性质、特点的差异，对个体发展、对社会发展具有不相同的价值，但在其重要程度上是没有差异的。此外，《职校心育》又以最新的脑科学成就，向我们具体表明人脑潜能是无穷无尽的，职校生是这样，普通中学生也是这样；心理是脑的机能，职校生、普通中学生的心理潜能都是无限的；而且人的大脑两半球是分工协作的。脑科学理论彻底否定了职校生差人一等的看法。《职校心育》的职校学生观之所以是先进的、科学的，它超越了日常的经验性认识，它是在心理科学、脑科学指导下确立的先进的职校学生观。

《职校心育》关于职校学生观的先进性，突出地表现在它的时代性方面。该书对职校生的认识紧密结合现时代的特点，即从地球村、信息化、科技发展、知识经济等现实背景认识、分析当代职校生的心理、思想、道德；在我国社会

现代化进程中，认识职校生的人格发展。所论述的关于职校生的心理危机、“职校门”事件、“网络新生代”等问题，都是富有时代特色和本土特点的课题。职校学生观的先进性与时代性是紧密联系的，是同一问题的不同方面。

积极关注职校生心理权益问题。《职校心育》高度重视儿童心理权益及其维护问题，除第四章阐述外，其他相关章节也有所涉及。儿童基本心理权益及其维护是现代教育发展和社会进步的重要课题。所谓儿童基本心理权益，是指儿童心理健康成长、持续发展所必须享有的、成人社会必须予以尊重的权益。1959年联合国颁布了《儿童基本权益宣言》，主要是关于满足儿童生活、营养和受教育方面的需要。1979年国际组织提出了《儿童基本心理权益宣言》，明确指出，儿童应当享有“个人身份”、“心理安全”、“从游戏和想象中学习”、“免除身体受伤害的恐惧心理”、“被鼓励”、“培育愉快人际关系”、“个人优点不断成长”、“恰当决断”、“适当教育”、“享受专业服务”10个方面的基本心理权益。对如何维护儿童基本心理权益，《职校心育》做了较为系统的阐述。

《职校心育》高度关注职校生心理权益问题，不仅反映了时代要求，对我国社会发展、教育发展同样具有极重要的现实意义。国际公认儿童系指18岁以下的任何人；我国中小学生，包括职校生的生存现状必须改善。20世纪初以来，我国著名的思想家、教育家们不断呼吁“救救孩子”、“解放儿童”。但当下我们的中小学生生存状况并不能让他们很好的成长。童年是人发展的基础，要珍视童年。但当前的社会病导致的教育病，如分数主义、升学主义、锦标主义等，致使学生背负着沉重的心理负担。他们没有童年、没有快乐，何谈心理安全、心理自由？职校生的生存状况、成长环境也需要改善，功利主义、形式主义等学校病症影响着职校生的健康成长。《职校心育》提出职校生心理权益问题是极具迫切的现实意义的！

先进的职校心理教育目标。《职校心育》所论述的心理教育是在我国文化背景和教育的土地上形成的，是发展性的、积极的心理教育。对心理问题的疏导、心理疾患的治疗也有所涉及，但主要是强调培养优良心理品质、提高心理机能、发挥心理潜能，培养创造性等。心理教育目标服从于整个职校培养目标，职校的教育目标，不止于传授职业知识、技能，不止于就业和应用，其主旨在于培养心身全面发展的人。书中多处强调心理教育是主体性、发展性教育。所谓主体是指心理发展的主体，发展是指主体的心理发展。书中所指主体性、发展性不限于心理教育方面，而是指整个的职业教育。书中不止一次强调“以人为本”、“人是目的”、“全人教育”等。第六章中明确提出职校教育的最高目的是“成人教育”，比知识技能教育更重要的是精神教育、心理教育和健全人格教育。当今职校生最需要的是瞩目未来的前瞻思维，面向世界的全球眼光，正视困难的坚定信心，脚踏实地的实干精神，尤其是要拥有积极向上的心态，具有责任

感和正义感,富有爱心和人道精神。此外,在培养目标方面,还特别强调了创新精神和实践能力的培养。关于职校教育目标要求职校生具有“全球眼光”、“创新精神”、“责任感”、“爱心”等论述是多好、多精彩啊!既是对职校整体教育目标的论述,当然也是对职校德育目标、职校心育目标任务的指导。

重视职校生自我心理教育。《职校心育》主张的心理教育是发展性教育,是主体性、发展性的心理教育。强调发展,强调主体,表明心理发展是主体自己运动的过程。因而也就特别重视职校生的自我心理教育。这是保证对象持续发展的基础。事物的发展是没有止境的,主体的心理发展也是没有终止的。终身学习的理念与终身发展的理念是一致的。自我心理教育或自我心理修养也是终身的。

《职校心育》在第二章中就明确地提出:职教工作者要树立职校生心理发展的整体观,树立全人教育、整合教育和自助教育理念,促进职校生对自己进行心理教育、道德教育、精神教育,引导职校生的自我提升。强调必须引导、帮助教育对象成为自己教育自己的主体。第三章对自我心理教育作了更为充分的论述:“自我心理修养的过程,……是一种自我心理教育的过程,是一种在心理上自我帮助、自我服务的过程。”“只有职校生自己才是自己心理活动的‘主人’和心理发展的主体,心理教育的效能以职校生参与程度为转移,心理教育作用的发挥必须要通过主体‘自己运动’才能真正奏效。”强调“自己运动”,何其好!把问题一下子提升到哲学高度,让我们对心理发展问题有了更深刻的理解。“自己运动”是黑格尔的哲学思想。皮亚杰的动作图式的形成、变化,以及同化、顺应、平衡,都是主体的“自己运动”过程。维果茨基的“内化”学说,不也是心理主体“自己运动”的学说吗?

重视职校心理教育的全方位实施。论及心理教育的实施,人们最容易想到的是开设心理教育课,举办心理教育讲座、设立心理咨询室等。这些都是对的。但《职校心育》提出要全方位实施,即通过各种途径实施。第十五章对此作了专门的阐述,提出职校心理教育实施可有六个结合。这六方面的划分确实是体现了全方位实施的要求。

心理教育课是很重要的实施途径,但仅仅是有目的、有计划心理教育的一个方面。各科教学渗透是很好的心育方式。乌申斯基认为,教育的主要活动是在心理和心理-生理现象的领域内进行的。人的心理是主体与客观世界相互作用的中介,是人的各种素质形成、发展的心理基础。因而,我们的一切教育活动都是按确定的目的、以不同的方式在教育对象心理上施加某种影响的过程。因此,各科教学活动、各种教育活动,也必然是作用于人的心理活动;在这个意义上说各种教学、教育活动都是自觉不自觉地实施了某种心理教育。例如,物理教学既教给学生物理学知识,在教学过程中也培养了学生的观察力、探究自

然的兴趣,发展了学生对物理世界的思考力、想象力等,这就是心理教育。数学教学除教授数学知识外,必然训练了数学思维,提高了思维品质,这也是心理教育。我们有心理教育与道德教育融为一体的“心理-道德教育”,实际上各个学科教学、体智德美各个教育都可能融入心理教育。由此,我们可以说每一种教学、教育活动都是某种心理教育,只是有的人明确意识到,有的没有明确意识到。我们应当做自觉教育者,有意识地通过教学、教育活动培养优良的心理品质。在制定教案时,把培养心理品质也列入教学目标,这样就能更自觉地实施心理教育,就能取得更好的心理教育效果。

从教育资源存在的形态和对心理发生影响的形式说,可以分为显性的和隐性的。有些隐性的影响,教师可能没有意识到,自觉教育者明确了这一点,可以注意防止产生负性影响。

《职校心育》阐述的全方位心育,包括了班级教育、共青团与学生会活动,包括了学校、家庭、社会等方面的参与,是真正体现了全方位的心理教育。

三、结语:希望与建议

《职校心育》阐述的心理教育问题很多,如心理-道德教育、班级心理教育、青春期心理教育、心理教师专业发展等问题,其中有不少有益的见解,是应当重视的。

《职校心育》是一项职校心理教育的研究成果,是国内外不多见的心理教育重要成果,是职业教育科学研究宝贵的精神财富,应当特别珍视。我向崔景贵教授祝贺,我也要好好学习他已有的成果。当然作为教育研究,是一个过程,是一种探索。《职校心育》是研究过程中的成果,是对职校心育的一种探索。正因为如此,对各方面问题的研究需要进一步探索,需要进一步完善。做好职校生的心理教育,前提是深刻把握职校生的心理特点和职校培养目标。《职校心育》对职校生的心理做了深入研究,也作了充分的阐述。但研究职校生心理的特殊性和心理教育特点是一项艰巨的任务。完成这个任务需要好的方法论。因此希望后续的研究更重视用归纳的方法,进一步归纳出职校生的心理发展规律和富有特色的职校心理教育模式。

我相信,在今后的探索中,崔景贵教授一定能做得更好,也一定能有更好、更多的成果问世。

班 华

中国教育学会教育学分会副理事长兼
德育论学术委员会理事长,南京师范大学资深教授、博士生导师

2013年5月
于南京朗晴斋

目 录

序

第一章 职校生心理发展与职业教育	1
一、职校生心理发展的基本理论	1
二、相互依存：职校生心理发展与职业教育	9
三、树立科学的当代职校生心理发展观	12
小结	15
第二章 职校生的心理特征与教育	16
一、职校生心理发展的基本特征	16
二、职校生心理发展的潜能与开发	26
三、树立促进职校生心理发展的现代职教观	30
小结	34
第三章 职校生的心理健康与维护	35
一、职校生心理健康的基本标准	35
二、职校生心理健康的自我维护	39
三、把握职校生心态 做好职业教育工作	48
小结	52
第四章 职校生的心理权益与保障	53
一、积极关注职校生的心理权益	53
二、职校生心理创伤的教育反思	56
三、积极维护职校生的心理权益	59
小结	62
第五章 职校生的心理成长与促进	63
一、“90 后”职校生的心理成长问题	63
二、职校生家庭教育存在的误区	65
三、积极促进职校生的心理成长	67
小结	70
第六章 职校生的心理问题与预防	71
一、职校生发展的一般心理问题	71

二、正确认识职校生的心理问题	78
三、职校生心理问题的教育预防策略	82
小结	85
第七章 职校生的心理危机与应对	86
一、职校生心理危机的基本特征	86
二、职校生心理危机的专业干预	91
三、职校生心理预警系统的构建	97
小结	102
第八章 “网络新生代” 职校生的心理现象与引导	103
一、网络文化与职校生心理发展	103
二、“网络新生代” 职校生的心理特征	108
三、职校生“网络成瘾”现象的心理引导	120
小结	125
第九章 BMI 指数异常职校生的心理状态与辅导	126
一、BMI 指数异常职校生的心理成因	126
二、BMI 指数异常职校生的心理状态与特征	130
三、BMI 指数异常职校生的心理辅导策略	134
小结	138
第十章 “90 后” 职校生的群体心理面貌与指导	139
一、理性认识“90 后” 职校生群体的心理世界	139
二、“90 后” 职校生群体心理面貌的多维评价	148
三、积极引导“90 后” 职校生的心理和谐发展	152
小结	154
第十一章 “90 后” 职校生的青春期心理与教育	156
一、理解“90 后” 职校生的青春期心理	156
二、青春期教育与职校生心理素质教育	162
三、职校生青春期教育的心理智慧与艺术	164
小结	166
第十二章 “90 后” “职校门” 事件的心理分析与启示	167
一、“90 后” “职校门” 事件的心理意蕴	167
二、“90 后” “职校门” 事件的理性反思	171
三、“90 后” “职校门” 事件的教育启示	174
小结	177

第十三章 职校生“习得性无助”现象的心理症结与策略	178
一、走近问题：职校生习得性无助现象的心理分析	178
二、走进心灵：职校生习得性无助群体的心理症结	182
三、走向积极：有效引导习得性无助职校生的心理策略	186
小结	190
第十四章 职校问题学生的心理管理	191
一、职校问题学生的心理分析与教育反思	191
二、积极职业教育：转化职校问题学生的实践智慧	195
三、倡导心本管理：引导职校问题学生的心理策略	199
小结	202
第十五章 职校心理教育的实践策略	203
一、职校心理教育存在的问题	203
二、职校心理教育的政策解读	209
三、职校心理教育的基本策略	215
小结	218
第十六章 职校心理教育的教学建设	219
一、职校心理教育的课程建设	219
二、职校心理教育的教材建设	222
三、职校心理教育的教法建设	231
小结	240
第十七章 职校心理教师的专业成长	241
一、职校心理教师的专业心理障碍	241
二、职校心理教师的专业实践理念	247
三、职校心理教师的专业发展策略	252
小结	259
第十八章 职校班级心理教育的组织实施	260
一、职校班级心理教育概述	260
二、人格现代化与职校班级心理教育	267
三、建设有利于职校生个性发展的班集体	273
小结	277
第十九章 职校心理教育模式的科学建构	278
一、职校整合型心理教育模式的建构	278
二、职校心理一道德教育模式的建构	282

三、职校积极型心理教育模式的建构	288
小结	296
第二十章 积极职业教育的理念与策略	297
一、以人为本：积极职业教育的哲学理念	297
二、与时俱进：积极职业教育的创新策略	301
三、育人为本：积极职业教育的实践艺术	305
小结	313
主要参考文献	314
后记	316

第一章 职校生心理发展与职业教育

职校生心理发展与职业教育的关系属于职业教育心理学的基本理论范畴。我国职业教育理论界在认识和阐述这个问题时，大都是根据遗传素质、社会环境和职业教育三者在职校生心理发展中的作用关系比较而言的，一般认为职业教育在职校生心理发展中起主导作用，职业教育要适应职校生心理发展的特点。20世纪80年代以来，我国职业教育实践历程说明了原有职业教育与职校生心理发展关系认识的局限性与片面性。如起初职业学校强调学生智力和能力的发展，后来是非智力因素的培养，再后来是心理健康的维护，现在则明确提出实施心理健康教育。这些从职校生心理的单方面、某一侧面到整体心理全面发展的职业教育探索，促使我们不得不从理论上去进一步认识职业教育与职校生心理发展的辩证关系。如何科学认识职业教育与职校生心理发展的关系，是一个十分重要、最为复杂的研究课题。

一、职校生心理发展的基本理论

俄国教育家乌申斯基把心理学视为科学的教育学的三个理论基础之一。他认为“教育的主要活动是在心理和心理—生理现象的领域内进行的”，“不管讲教育学的人也好，听教育学的人也好，首先一定要在理解心理的和心理—生理的现象上意见一致，以求达到教育的目的。”^①人的心理结构是一个多维度、多层次的统一体，是一个复杂的整体。从20世纪50年代开始，埃里克森、哈维格斯特等人提出的毕生发展观，以及皮亚杰的认知发展理论、柯尔伯格的道德发展阶段理论等，为学校教育的变革提供了重要的理论基础。“心理学的每一个领域都可以被恰当地放在人的发展这个标题之下。”^②

（一）心理发展的基本内涵

人的心理是人脑的机能，脑是心理的物质器官。人的心理反映的内容来自于客观现实。客观现实是人的心理的源泉或原料，人的心理都是对客观现实的反映。客观现实的丰富性和多样性就决定了人的心理世界的丰富性和复杂性。

① 乌申斯基：《人是教育的对象（上卷）》[M]，郑文樾，译，北京：人民教育出版社，1989。

② 克雷奇：《心理学纲要》[M]，周先庚，等译，北京：文化教育出版社，1980。

人的心理反映是客观现实的主观映象。心理现象是客观现实在人脑中产生的主观映象，其内容是客观的，但形成的映象是主观的。心理反映是主观与客观的统一。人的心理反映是一种积极能动的反映。人脑对客观世界的反映不是镜像、摄影那样的机械、刻板，它是一个积极能动的过程。心理反映具有选择性、深刻性。人的心理反映不仅能认识世界，而且能够改造世界。人的心理反映受社会实践活动的制约。归纳起来，人的心理是人脑对客观现实的主观能动反映，具有社会制约性。

心理发展有种系发展和个体发展，量的发展和质的发展。心理发展不同于心理变化。由疲劳、疾病和药物等因素的影响所引起的偶然的心理变化，不能称之为个体心理发展。

一般说来，个体在主体和客体相互作用的过程中，社会和教育向个体提出的要求所引起的新的需要，与其已有的心理水平之间的矛盾，是个体心理发展的内因或内部矛盾，也就是其心理发展的根本动力。心理发展的内部矛盾性是在主体与客体相互作用的过程中，即在主体的实践活动中产生的。当客观现实与主体之间的矛盾被主体本身所意识到，并把客观现实的要求转化为自己新的需要时，就会产生这一需要和他已有心理水平之间的矛盾，这就是心理发展的内部矛盾性。

由于事物是不断发展的，随着年龄的增长，主、客体之间的关系也不断地发展。当社会对主体的要求发生改变，而主体通过实践活动了解了社会对他的要求时，他就会将这些要求反映到头脑中，从而产生新的需要。这些新的需要是随着社会要求的发展、变化而发生改变的。新的需要常常否定着已有的心理发展水平或心理状态，已有的心理发展水平或心理状态又常常满足不了日益增长的需要。这些要求被转化为某个学生的新的需要，为达到这些要求，必然会经过一个新的需要与他已有的心理发展水平或心理状态不相一致的阶段，即内心产生矛盾运动的阶段。这种新的需要与已有的心理水平之间矛盾统一的运动过程，推动了心理不断向前发展。这就是心理发展的动力。

心理发展与生理发展相互作用，密不可分。人生过程即人的发展过程。人生既是一个连续的发展过程，又是一个分阶段的发展过程。心理发展按照年龄阶段一般划分为：乳儿期（0～1岁）；婴儿期（1～3岁）；幼儿期（3～6、7岁）——幼儿园阶段；童年期（6、7～11、12岁）——小学阶段；少年期（11、12～14、15岁）——初中阶段；青年初期（14、15～17、18岁）——高中阶段；青年中晚期（18、19～24、25岁）——大学阶段；成年期（25～65岁）；老年期（65岁以上）。

个人在特定阶段必须获得的知识、技能、观念和态度等即为发展课题。美国心理学家哈维格斯特（Havigharst）在阐述发展课题的意义时指出：“人为了

度过幸福的一生，在各个时期都有在该时期必做的事情，错过时机就不行。如果能完成各时期的课题，便是幸福的，并且以后的课题他将易于完成，如果没有完成，本人就会不幸，也会遭到社会的谴责，完成后面的课题也将是困难的。”哈维格斯特认为，青年期的发展课题有：①学习与同龄男女进行高尚而潇洒的新交际；②掌握男性或女性的社会作用；③认识自己身体的构造，有效地使用身体；④从情绪上独立于双亲或其他成人；⑤具有经济独立的自信心；⑥选择和准备从事职业；⑦做结婚和家庭生活的准备；⑧发展作为市民所必需的知识和态度；⑨寻求并完成对社会负有责任的行为；⑩学习作为行动指南的价值和理论的体系。

（二）影响心理发展的基本因素

1. 遗传素质因素

遗传素质是心理发展的必要物质前提和基础。遗传是指亲代将自己的生物特征传递给子代的生物学过程，包括遗传素质、生理成熟和机能状态。遗传是一种生物现象，染色体是生物遗传的基础，称为遗传载体。它的主要成分是脱氧核酸（DNA）。父母通过细胞内的染色体把祖先的许多生物特征传递给子女，如机体的构造、形态、感觉器官和神经系统的结构和机能特征等。这些遗传的生物特征又称作遗传素质。在遗传素质中，对心理发展具有重要意义的是脑的结构和机能特征。从个体因素发展来看，遗传素质的作用是不能忽视的。严重智力落后的儿童，常常存在遗传上的缺陷，没有正常人的遗传素质，就没有正常人的心理。遗传素质在心理发展上的物质前提作用，主要表现在通过中枢神经系统的特征、感觉器官的灵敏度、运动器官的结构等素质影响智力的发展。遗传素质不仅是生理发展的物质基础，而且也是心理发展的潜在因素，为心理发展的个别因素提供了条件。生理成熟在一定程度上促进心理发展，是心理发展的新的物质基础。生理发展的作用重要，但它只是心理发展的必要条件，而不是充分条件，仅仅为个体的心理发展提供可能性。

2. 社会环境因素

社会环境因素是心理发展的决定因素。社会生活条件使遗传提供的心理发展的可能性变为现实，遗传素质仅仅提供了心理发展的可能性，但不是心理发展的现实，遗传素质及其个别差异，只是使人的心理可能发展到一定水平和具有某种差异，但并不保证它一定能实现。心理是人脑在实践活动中对客观现实的反映，决定心理发展的主要是社会生活条件的影响。社会风气、教育水平、人际关系的协调决定着一代人的心理发展的倾向和水平。生活在不同社会条件

下人的心理状态是不同的。调查表明,同一年龄阶段的儿童,由于生活在不同的环境和教育条件下,他们的心理发展也会有差异。在一定意义上说,心理发展的方向、水平、速度、内容及范围等,都是由社会生活条件和教育因素决定的,特别是由人们所从事的实践活动所决定的。

3. 学校教育因素

学校教育在学生心理发展上起着主导作用。学校是一种特殊的社会环境,有别于一般的社会环境。学校教育是对儿童进行普遍社会化的较为理想的过程,在影响儿童心理发展诸因素中起主导作用。学校是一种特殊的社会环境,具有相对独立性,能根据预定目的和自身规律连续而有效地对儿童实施系统的教育影响。学校教育能积极主动地影响、充实、优化家庭教育和社会教育。

4. 实践活动因素

这是实现人心理发展的主要途径。人的心理发展,不是被动地接受环境与教育影响的过程,而是在他们的实践活动中,通过自己的主观努力,主动得到发展的过程。人的实践活动在心理学上是指其与周围现实相互作用和周围人们相互交往的过程中,以一定的行为和动作反作用于客观现实的活动,体现在日常生活、游戏、学习、劳动等方面。人实践活动的内容和形式,随着其年龄的增长和生活条件的改变而不断发生变化。开始是以生理需要为主的基本生活活动,之后发展到越来越多的社会活动,其心理也就随着活动的发展而发展。所以,实践活动是人心理发展的途径,对心理发展起着重要的沟通主、客观的中介作用。

上述四个因素是人心理发展过程中的重要因素,四者的作用和地位各不相同,但同时又是互相联系、互相影响的。人的心理发展是全部因素综合影响、交互作用的结果,绝不是其中某一因素单独作用的结果。教育工作者应该正确认识四个因素的地位和作用,过分强调或夸大其中一个因素的作用,不仅不能促进人的心理健康发展,反而会产生不良后果。遗传决定论和环境决定论就是两种最典型的错误观念。

高尔顿和霍尔的遗传决定论。这种理论认为儿童心理发展是由先天的、不变的遗传所决定的。儿童心理发展的过程就是这些先天遗传素质的自我发展和自我表露过程,与外界影响、教育无关;外界影响和教育即使对儿童心理发展起作用,至多只能促进或延缓遗传素质的自我发展和自我表露,不能改变它的本质。优生学的创始人——英国的高尔顿(Galton)是遗传决定论的鼻祖。1869年高尔顿曾在《天才的遗传》一书中写道:一个人的能力乃由遗传得来,其受遗传决定的程度如同机体的形态和组织之受遗传决定一样。为此,他曾做了一

个有趣的试验，他从英国的名人（包括政治家、法官、军官、文学家、科学家和艺术家等）中选出 977 人，调查他们的亲属（有血缘关系）中有多少人与他们同样著名。结果发现，他们的父子兄弟中有 332 人也同样出名。而另一个对照组，即所谓的一般的平常人（人数相等），结果在他们的父子兄弟中只有 1 个名人。美国儿童心理学家霍尔（Hall）提出的“复演说”也属于遗传决定论。霍尔说过：“一两的遗传胜过一吨的教育。”他把当时生物学上的复演说用来解释儿童心理的发展，认为个体心理发展是人类进化过程的简单重复，个体心理发展是由种系发展决定的。显然，遗传决定论过分强调了生物因素对人心理发展的作用。

华生（Watson）是美国行为主义的创始人，也是环境决定论的代表人物。华生说：“给我一打健康和天资完善的婴儿，并在我自己设置的特定环境中教育他们，那我愿意担保，任意挑选一个婴儿，不管他的才能、嗜好、定向、能力、天资和他祖先的种族，都可以把他培养训练成我所选定的任何一种专家：医生、律师、艺术家、商界首领乃至乞丐和盗贼。”在个体心理发展的观点上，他强调环境对人发展的作用，否定遗传的作用。

1) 否认行为的遗传是华生环境决定论的基本要点之一。第一，华生认为，行为发生的公式是刺激（S）—反应（R）。反应主要是由刺激引起的，刺激来自于客观而不是遗传，因此行为不可能取决于遗传。第二，生理构造上的遗传作用并不能导致机能上的遗传作用，即尽管构造来自于遗传，但未来的形式如何，则决定于所处的环境。第三，华生的心理学以控制行为作为研究目的，而遗传是不能控制的，所以遗传的作用越小，控制行为的可能性就越大。

2) 片面夸大环境与教育的作用。他从行为主义控制行为的目的出发提出了闻名于世的“教育万能论”，认为只要教育得当，他可以把任何一个健全的个体培养成其想要培养成的人。可见，这一观点不仅夸大了教育的作用，而且忽视了人类心理发展的内部机制，否定了人的主动性、能动性和创造性。

（三）教育、学习、发展三者的关系

教育、学习、发展是教育理论与教育实践共同关心的核心问题，任何一门教育理论学科都会涉及这三者^①。它们有着紧密的联系，但也有着明显的区别（图 1-1）。

三者的区别突出体现在：

1) 三者分别由教育理论中不同的学科侧重加以研究。教育主要由教育学（含教育哲学、教育原理、教学论、教学法等）侧重研究；学习主要由教育心理

① 谭顶良．高等教育心理学 [M]．南京：河海大学出版社，南京师范大学出版社，2006．