

论罗杰斯的师生观

曹树真

(华中师范大学 教科院, 湖北 武汉 430079)

〔摘 要〕 任何教学改革, 教学理论的创新以及教学观念的改变, 首先是教师观、学生观和师生关系观的更新。卡尔·罗杰斯是当代美国最著名的人本主义心理学家和教育改革家, 创立了“非指导性教学”论, 从中对教师与学生在教学过程的角色扮演重新进行了定位。本文拟对罗杰斯教育教学思想中的师生观予以论述和分析, 以期为我们的教育教学改革提供有益的借鉴。

〔关 键 词〕 卡尔·罗杰斯; 师生观; 启示与评说

〔中图分类号〕 G40-059.3 〔文献标识码〕 A 〔文章编号〕 1006-7469(2000)06-0001-06

卡尔·罗杰斯 (Carl Ramson Rogers) 是当代美国最著名的人本主义心理学家和教育改革家, 他“离经叛道”, 独辟蹊径, 创立了“非指导性教学”论, 引起了当代国际教育界的关注。尤其是他特别重视情感因素, 对教师与学生角色扮演的重新定位, 惨淡经营的人际关系学说, 更让人醒目。其实, 任何教学改革, 教学理论的创新以及教学观念的改变, 首先是教师观、学生观和师生关系观的更新。怎样看待每个学生, 教师角色如何扮演, 以及怎样处理师生间的人际关系是教学改革更深层的问题, 本文拟对罗杰斯教育教学思想中的师生观作一论述和分析, 以期为我们的教育教学改革提供有益的借鉴。

一、人性: 善而能动

事实上, 某种学习或教学理论, 特别

当它应用到学校里去的时候, 它对于作为人的学生的道德和行动的基本天性, 必然要作某些假设。一般来说, 人们的人性观就是将假设的道德天性和假设的行动天性同它们当中含有的环境关系的结合。根据这个解释, 我们通常把学生的先天本性合理地假设为: 恶而能动、中性而能动、善而能动、中性而被动或中性而相互作用。任何一种教学思想或学习理论的有关学生、教师或师生关系的观点, 追根溯源, 都是以其中某一种人性假设为基础的。罗杰斯深受存在主义世界观的影响, 在现象学方法论的指导下, 以人本主义心理观为依据, 也在其教育教学思想中渗透着自己的人性观, 即善而能动。

罗杰斯坚信, 人的本性是诚实、善良的, 人类完全没有必要控制自己的需要, 人性中的恶就是现存世界对人的需要加以控

〔收稿日期〕2000-05-08

制、压抑的结果。他认为，“人的行为是绝对理性的、稳定的、复杂而有秩序的，它们在朝向自己的目标运动着”，“人没有兽性，只有人性，这种人性观已为我们揭示出来了”。正是基于这一“人性本善”的理论，罗杰斯格外青睐人类先验的“潜能”，认为人具有一种与生俱来的优秀素质与天赋。他曾颇为兴奋地宣告：“来自我们临床经验的最革命的认识之一，便是下述这种不断增长的认识：人性的核心，他的个性的最深层，他的‘动物性’的基础，在本质上是积极的，向前运动的，理性的和现实的。”很明显，这里的“人性的核心”指的就是人类的潜能。罗杰斯对人类的这一天生资质分外信赖，他断言：“人的本性，当它自由运行时，是建设性的和值得信任的。”因此，罗杰斯将人的形成与发展，甚至人的价值和尊严的获得看作是人类先天潜能的展开或实现，认为自我实现者就是潜能得以充分发展的人。这样，顺理成章，他就将教育的本质和根本任务放在促进自我实现和发展人的潜能上。

同时，罗杰斯还认为，人在本质上是自立的，能动的，其行为受自己的意见和价值观的驱动和维持，不受外来因素的支配。他说：“我们接触的人，乃是一个自主的和对自己的行为负责的自由人，也就是说，他自觉到自己有选择自由，选择成为什么样的人，并知道自己的选择会导致什么结果。”由于人本质上的自主能动性，罗杰斯坚持个人能在自己和他的环境之间进行辨别，并且有能力不要外力的帮助而做出可靠的会导致和谐社会行为的决断，因为人人“都有一种在有助于保持和增强机体的方式中发展他或她的一切能力的内在倾向。”并且，人还具有一种内在的“躯体

智慧”使人有可能区分有利于或不利于实现潜能的经验，来实现个体发展的自我指导。所以，他说：“我们的文化，愈益依赖于对自然的征服和对人的控制，正处于衰落中。在废墟上涌现的新人，将是高度觉醒的，自我指导的。一位对内部空间或许比对外部空间更为注意的探索者，蔑视对习俗惯例和权威教条的遵奉。他不相信可以在行为上被塑造或塑造别人的行为。他肯定无疑是人本主义而不是工艺技术。”

正是这种对人性的理想主义态度，使罗杰斯提出了以学生为中心的“非指导性”教学思想。与行为主义学习理论背道而驰，罗杰斯把学生放在至高无上的地位上，认为一切教学工作都应该围绕着促进学生的自我实现来进行。

二、学生：自我实现者

虽然罗杰斯承认了人性的实现决不是一种势在必行的规定性，承认“自我”(self)是在后天环境中逐渐形成，受到客观环境不同程度的影响，但他否认社会环境和教育对人的发展的决定或主导作用，仅仅认为个人所处的物质、社会和文化环境只能起到促进或限制人的潜在在或大或小的范围内实现的作用。罗杰斯指出“个体内部具有大量的有助于自我理解，有助于更改个体自我概念、态度和自我主导行为的资源，”强调“有机体有一种基本的趋向和努力，就是力求实现、保持和发展经验着的机体”，并且相信“当我们能把个人从防御中解放出来，使他自己广大范围的需要和对广大范围的环境与社会的要求全部开放……我们无须问谁将使它社会化。”由此可见，罗杰斯不仅把“自我”发展当作个体社会化的动力，而且将其看成

是潜能的后天衍生物，在很大程度上甚至是潜能自发地生长的衍生物。因此，自我发展、自我实现 (self-actualizing) 是人类最基本的需要，人天生就有发展自我、表现自我的本能欲望，并且每个人都有能力权衡利益，作出个人的决定。在个体自我发展、自我实现过程中，人人都有自我指导能力，保持“自我”向着既定的目标和正确的方向前进。可以说，每个人都是自发的自我指导的自我实现者。

罗杰斯还对真正的自我实现者作了完整的刻画，认为这种自我得到充分实现的人，应是“能从事自发的活动，并对这些活动负责的人；能理智地选择和自定方向的人；是批判性的学习者，能评价他人所作贡献的人；获得有关解决问题知识的人；更重要地，能灵活地和理智地适应新的问题情境的人；在自由地和创造性地运用所有有关经验时，融会贯通某种灵活地处理问题的方式的人；能在各种活动中有效地与他人合作的人；不是为他人的赞许，而是按照他们自己的社会化目标工作的人。”罗杰斯将其认定为学校的培养目标，并以此为依据来确定学校课堂教学工作的组织与安排，重新确定学生在教学过程中的角色扮演，强调学生的绝对主体地位。

罗杰斯认为，学生具有先天的学习潜能，课堂教学应充分利用学生这种学习内驱力，激发学生自我实现的欲望。并且还强调指出：“唯一能显著地影响行为的学习是发现自我，撩拨自我的学习。”这样，学生应是学习的主人，在课堂教学中，教什么、怎么教、教多少、如何评价教学效果等等，都不是由教师决定的，而是由学生或者学生的经验、意向、需要、兴趣等决定的。简言之，就是以学生为中心，取消

指导，让学生自发地、主动地学习。教学的任务只不过是创设合适合理的条件，提供有效的自我学习 (learning of self) 的环境，促进学生潜能的发展，使学生成为真正的自我实现者。学生由原来被动的知识接受器变成能动的潜能器，由原来的被塑造者变为自我指导者；教师也就应由原来的权威者、操纵者或指导者变为助手、催化剂或促进者，成为方便学生学习、帮助学生达到真正自我实现的人。

三、教师：方便学习的人

尽管罗杰斯的非指导性教学强调学生的中心地位，但并没有否认教师的作用。他认为，教师的“所作所为是举足轻重的”，“奏效的环境将首先取决于教师做些什么以及他怎样做。”只不过此时教师的职责和地位发生了变化。“非指导”不等于不指导 [注：英语中的 non (非) 不同于 un in ir (不) 等]，罗杰斯所提出的非指导可以说是指导的另一种或特殊形式。它强调指导的间接性、非命令性，以区别于传统教学中的那种直接告诉、简单命令、详细指示式的指导。罗杰斯认为传统教学中教师对学生的指导不仅是多余的，而且也是有害的，所以他反对教师以“教导者”或“训练者”的面目出现，主张用 Facilitator (方便学习的人) 代替 Teacher 等称谓“教师”，认为教师在学生学习过程中的作用仅仅是一个侍者 (Servant)，并形象地比喻为“音叉” (Tuning Forks)，意为应学生之呼声而共鸣。为了方便学生的自我学习，促进学生的自我实现，教师在教学过程中的主要职责表现为四个方面：帮助学生澄清自己想要学习什么；帮助学生发现他们所学东西的个人意义；帮助学生安排适宜的

学习活动与材料；维持着某种滋育学习过程的心理气氛。并且罗杰斯还强调教师自身也应作为可以为学生利用的资源，教师应当将他本人、他本人的意识及经验等当作资源让学生利用。

为了履行教师的职责，充分发挥教师的作用，罗杰斯特别重视教育者的某些态度品质。他曾在《学习的自由》(Freedom to Learn)一书中指出：“我们知道促进这种学习关键不在于教师的教学技能，不在于课程计划，不在于他的视听设备，不在于他采用的程序教学，不在于他的讲授和演示，不在于图书的丰富，虽然其中某一方面可能在某一时刻可以被用来作为教学的丰富资源，但是它们不是促进教学的关键所在。促进意义学习的关键乃是教师和学生的某些态度品质。”他认为教师必备的态度品质是：充分信任学生能够发展自己的潜能；以真诚的态度对待学生；自身表现应表里如一；尊重学生的个人经验；重视他们的情感和意见；深入理解学生的内心世界；设身处地为学生着想。教师只有以这些态度品质处理教学中的师生关系，才能免除学生种种精神上的威胁和挫折，才可能使学生的自我实现的学习动机得以自然地表现。

这样，教师不再是教学的中心人物，不起组织、批示和评价的作用，他只作为班级普通的一员参加学生的活动，以真挚、坦率的态度与学生平等相处，相互交流思想感情。教师的根本任务不在于传授知识，而在于建立一个积极、接纳、无威胁的学习环境，促使学生的自我指导。教师扮演的角色不再是发号施令的上司，而是学习活动的咨询者和合作者，学生情感的反应者。从中我们也可以看出，罗杰斯除了把人类

的潜能或学生的自我实现放在第一位外，特别重视课堂心理气氛的营造以及良好师生关系的建立。为此，教师要摆脱仲裁者或知识传授者的角色，要尽可能直接进入学生的情感世界，在情感领域同学生建立起相互信任的和睦的“朋友”关系，从而使学生具有安全感，以激发学生自我实现的内驱力。

四、情感：师生关系的基础

罗杰斯像其他人本主义心理学家一样非常重视个体内在的情感因素，他的非指导性思想实质上是情感的，以个体受他或她的情感约束这个假设为基础。尽管罗杰斯强调知情合一，认为“完整的人”“既用情感的方式也用认识的方式行事”，但实际上却是扬情抑知。他说：“我已知道我们对某种情境的整个机体的感受比我们的理智更值得信任。”所以，他强调营建一种良好的、开放的自由心理氛围，以保证个体自身的巨大资源的开发。这是人性内部优异潜能得以自动实现的前提基础。他指出：创造性的思想和观点“常常于淋漓尽致的表现我们的感情之际显现，而且源于这种淋漓尽致的表现”。潜能的实现作为人类的本能需要，必然要求人性的“自由运行”，必然要求一种真实、信任、理解的人际关系，也就导致人类有“一种对亲密和真实的人际关系的渴求”。“在这种关系中，情感和情绪能自发地表现出来”，也就是说，要使个人“能接近于被充分理解和充分接受的状态”。

罗杰斯将上述思想运用于课堂教学，认为课堂内所形成的某种心理气氛是教学获得成功的基本条件和充要条件。他说：“个体在他们自身内就具有……巨大资源，

如果能提供一定的具有推动作用的心理气氛,那么这些资源就能被开发”;“只有当我们创造出这样的自由气氛时,教育才能成为真正名符其实的教育。”这种自由的心理气氛实际上就是指课堂中师生之间、学生之间的情感沟通与交流,也就是良好的包括师生关系在内的人际关系。罗杰斯深信教学成败的关键不在于教学技巧,而在于人际关系、情感态度,因此他特别重视建立新的师生关系。他认为这种新的师生关系必须具备三个要素:一是真实(realness)或真诚(genuineness)或表里一致(congruence)它是指师生关系中的坦城如实,思想感情要表里一致,既不掩饰自己的情感,也不粉饰自己的缺点,没有任何装腔作势或虚伪,师生彼此都要尽情地表露瞬间的感情和态度。罗杰斯认为,这个要素是最重要的,因为“正确的移情和无条件积极尊重除非它们是真实的,否则在某种人际关系中,就毫无意义。”二是尊重(reward),也称接受(acceptance)或认可。罗杰斯认为,教师应充分尊重学生,认可每个学生都是作为具有他自身价值的一个独立个体,在教学过程中,教师要善于倾听学生的意见,重视学生的情感,欣赏并赞扬学生的优点,同时也宽容其缺点,维护学生的尊严与爱好,相信学生能自己作出选择和决定。三是理解(understanding)罗杰斯所指称的“理解”是一种对他人设身处地的理解,是从他人的角度来理解他人。这不同于评价性理解,带有浓厚的感情色彩,常被称为“移情性理解”。它是一种从对方的角度去理解其思想、情感以及对世界的态度,不对对方作定性评价,而只表示同情、理解和尊重,而且教师或学生要正确恰当地将

这种体验传达给对方,让他感受到这种理解。罗杰斯坚信,只要能够建立起这样的师生关系,学生的潜能就能充分发挥,达到自我实现。

据此不难看出,这种师生关系带有明显的情感化倾向。罗杰斯力图确立师生关系中学生的绝对主体地位,强调学生的需要、兴趣、情感和价值,强调师生之间的和谐关系,主张采用情感教育。这样一来,教师与学生改变了以往仅在认知领域通过教学内容发生联系的局面,师生之间还有情感的交流。师生关系由权威式转向了平等合作的交流,教学也就从硬梆梆、无生气的局面中走出,进入了一个充满生机、散发极浓人情味的“新世界”。

五、启示与评说

1. 关于“自我学习”。罗杰斯特别重视学生在学习过程中的自我指导与自我学习,几乎将其看作学生个性发展和自我实现的唯一途径和决定因素。未来社会是学习化社会,每个人都将会被纳入终身学习的体系,所以学会学习显得尤为重要,并且这里的学习更多的是自我学习、自我教育。重视和提高学生的自我学习、自我指导能力,是现代教育所应有的意识。在这一点上,罗杰斯的观点是值得借鉴的。但罗杰斯仅从人的本能需要的角度对其进行解释,没有意识到这也是社会发展所致。同时,罗杰斯也将学习过程中教师的指导与学生的自我指导对立起来,认为两者是相互排斥的。其实,两者是可以统一起来,相得益彰的。而究竟如何正确处理两者的关系,是我们的教学值得深思的问题。另外,罗杰斯与传统的教学观一样,过分夸大了学生学习能力的天赋作用,认为学习

能力是先天潜能的表现,只不过前者持的是积极态度,而后者持的是消极态度。虽然学生的学习能力有先天的遗传成份,但其通过后天的教育是可以改变的。对学生的学习能力既不能极度不信任,也不能盲目乐观。

2. 关于“人际关系”。人际关系是贯穿罗杰斯整个教育教学思想的一个基本线索,他非常热衷于良好的人际关系在教学过程中对学生自我发展的作用。不可否认,良好的人际关系的确是有效学习的重要条件,尤其是罗杰斯所倡导的“师生平等”、“真实、尊重、理解”的思想,正是我们传统“家长式”的教育所缺乏的。传统教育中教师与学生之间权威与服从的主客体关系,实质上也并非是以教师为中心,而是以教学内容为中心的单线单向联系,不仅学生没有自由选择的余地,而且教育者也是为其所囿。罗杰斯虽然认识到传统教育中的这一弊端,但其却走到了另一极端,高估了人际关系的作用,将良好的心理环境当作教学成败的关键和充要条件,完全忽视了系统知识的学习对学生发展的重要性。同时,罗杰斯所强调的课堂气氛是绝对自由的,将这种自由气势与课堂纪律对立起来,是不可取的。应该看到,纪律与自由可以融为一个有机的整体,如孔子所说的“从心所欲,不逾矩”。

3. 关于“情感因素”。罗杰斯把情感活动看成是心理整体机能的基础和动力,有其合理的一方面,因为思维和情感几乎总是彼此相随的。教学过程不仅仅是一个认知过程,而且在其间总伴随着一定的情感活动。重视学生的情感世界,挖掘学生的情意资源,是目前国际教育界对教学活动

的普遍的新认识。特别是罗杰斯要求师生在情感领域公平交流的思想,更应引起我们的注意。尽管我们已提出要发挥教师的主导作用和学生的主体作用,但是师生交流的只是知识,较少有情感的交流与沟通。然而只有在情感上彼此接纳,才能真正建立起和谐的平等的互相信赖的师生关系。但另一方面,罗杰斯虽然主张知情统一,他实际上将情感凌驾于理智之上,有认为知情矛盾的倾向,犯了“情感至上”的错误。

〔参考文献〕

- 〔1〕 Carl Ramson Rogers, On Being A Person, 1961; Client-Centered Therapy, 1951; A Way of Being, 1980; Freedom to Learn, 1969.
- 〔2〕 (美)卡尔·罗杰斯.关于教和学的若干个人想法〔J〕.治疗和教育中的有意义学习〔J〕.外国教育资料,1984,(2).
- 〔3〕钟启泉,黄志诚.美国教学论流派〔M〕.西安:陕西人民教育出版社,1983.
- 〔4〕张熙.罗杰斯的非指导性教学模式和主导主体思想〔J〕.教育研究,1996,(2).
- 〔5〕祝胜硕.西方人本主义心理学关于“人际关系”的思想对教育的启示〔J〕.心理学(人大复印资料),1992,(9).
- 〔6〕方展画.罗杰斯“非指导性教学”述评〔J〕.华东师范大学学报(教育科学版),1987,(1).
- 〔7〕陈泽川.C·R·罗杰斯的教学观〔J〕.心理学探新,1982,(1).
- 〔8〕方展画.教学论研究的一个新起点——罗杰斯“人际关系”理论评说〔J〕.外国教育,1987,(4).
- 〔9〕佐斌.论人本主义学习理论〔J〕.教育研究与实验,1998,(2).

(责任编辑 犁 锋)