
电子图书
信息技术的结晶
人类文明的载体
网络的基本资源

一、师生之间的关系概述

（一）良好师生关系的意义

师生关系是教育过程中人与人的关系中最基本和最重要的方面，是教师与学生教育过程中以“传道、授业、解惑”为中介而形成的一种最基本和最主要的人际关系，也是一定社会政治、经济和道德等关系在教育领域中的反映与体现。

师生之间关系如何，直接影响着教育工作的效果。有的教师虽然知识渊博，功底深厚，但不善于同学生建立融洽的师生关系，甚至产生对立情绪，学生往往因为对这位教师的成见而不愿意学他所授的那门学科。相反，有的教师不仅注意提高自身的业务素质和专业水平，更善于同学生建立亲密的人际关系，学生往往因为对这位教师的喜欢而特别爱学他所教的学科。学生、特别是小学生，往往为博取教师的喜爱和好感，为获取与教师交往的满足而努力学习，所谓”亲其师，信其道”便是这个道理。教师也会因为学生对他的尊敬和爱戴而更加致力于教育工作。

实践证明，良好的师生关系，有利于调动师生双方的积极性、主动性和创造性；有利于形成轻松愉快和生动活泼的教学气氛；有利于提高教学信息传输的效率和速度。良好的师生关系是有效地进行教学活动，完成教学任务的必要条件。

（二）师生关系的社会学考察

江苏省无锡市教科所唐迅老师研究指出：班级社会中的师生关系是一个多因素和多维结构的关系体系。就其指向的社会目标而言，有为达成教学目标、完成教育任务而发生的教与学的关系，也有为满足交往需要而形成的人际关系；就发生关系的社会形式而言，有以组织结构形式表现的制度化关系，也有以认知和情感行业为表现形式的心理关系；按照在何种组织中发生的关系来看，又可分为正式关系和非正式关系。师生关系体系中的任何一个因素或变量都可能引起师生关系的变化和发展。

班级社会师生关系的性质首先取决于教师和学生在班级体制中的地位、身份和角色行为模式。

教师是接受社会的正式委托，以在学校中对学生的身心施加特定的影响为其职责的人。社会学家西尔伯曼扩大了教师范畴的外延，不仅仅指学校背景中直接教学过程中的教师，还包括国家教育目的、方针的制定者，教科书、教材的编定者，教育组织的管理者，以及家长、社区、校外教育机构、文化及新闻界工作者等等。这样，教师和教育工作者，从社会学的意义上说，代表了社会的年长一代，成了一定时代社会意志的代理人。社会期望教师成为理性的典范、道德准则的模范、文化学识的权威和特定社会价值标准的维护者。社会有意把保存历史传统和传递文化遗产的任务交给教师，教师应该反映社会过去和现在最好的东西。从教育是一种特定的社会现象来看，教师总是体现一定的社会要求，他的社会职责是促使青年一代的思想行为符合本社会的价值观、规范和习俗，保持社会的延续性。由教育方针、教学计划和社会文化规范组合而成的社会意志和价值标准贯穿于教师的教学行为之中。教

师是班级社会教学和教育过程的组织者和领导人。这就是教师在班级社会中所占有的地位、职权和担当的社会角色。

学生是以学习为主要任务的人，这是学生质的规定。在班级社会中，学生的主要职能是学习，这就决定了学生在班级社会关系结构中占据的地位，赋予他们认真地接受教育的社会义务和责任，以及不断促进自身发展的权利。在班级制度中，学生的学习是在教师的指导下，有目的、有计划和有组织地进行的，它是由一定的教师管理制度以及学校和班级的各项规定所决定了的。因此，作为学生的一系列行为模式和规范不仅要受到社会传统观念和文化习俗等的影响，而且还要为确定的制度所规定。师生之间存在着制度化的，各自都负有制度所规定的权利和义务，甚至负有法律上的责任。前苏联有一个教育家怀着同情心、富有幽默感地对学生这个社会解色做了这样的描述和评论：“ 学生这种职业是人世间一切职业中最艰苦的职业，唯独这种职业的工作者——学生，是不可能按个人意愿去改换职业的。他至少得在八年内坚守学生职业的岗位，不能另谋出路。 ”可见，学生这个社会角色需要成人社会的理解。几乎在一切社会制度和一切时代中，师生之间的组织制度关系中，教师总是施教者，学生总是受教育者；教师总是领导者，学生总是被领导者；教师总是具有控制学生的威望和权利，学生总是要服从教师要求，听从教师领导。这是宏观社会的经济关系和社会关系结构在班级关系模式中的独特反映和折射。班级的教学过程中，从教学目标的确定和课程的选择直到教学方法，从社会意义上说，就是教师与学生这种制度化的社会关系的形成和发展过程。首先，教师作为教学过程的组织者和领导人，为了形成与社会经济、文化和科技发展相一致的个性，并使之符合特定的价值标准，把教学内容以系统的理论知识的形式从外部灌输给学生，也就是说，教学目标、教学大纲、教科书和教学是强加于学生的。这就必然在师生的社会关系上刻上权力主义、强制和不民主的烙印。同时，教师和学生在教学过程中的分工和交互作用又形成了一种不平等的社会关系：教师的职责是教、控制和训导，学生则只能学、服从和被塑造。如果学生不就范，教师拥有迫使、强制其服从社会意志的种种手段：规章制度、惩罚措施及分数等等。这样教学过程就成了两个对立面的统一物：一方面拥有社会给予的权力和负有社会责任的教师强制学生学习和掌握知识；另一方面，丧失选择自由、被迫从事学习的学生则把教师的行为看成是对他们人格及真正需要的侵犯，他们厌学、懒惰和抄袭作业，扭曲地反抗教师的“ 教育侵略 ”。

从社会意义上说，学校的班级社会担负着文化传递和社会关系再生产的社会职能。当绝大多数国家存在着阶级对立和阶层差别时，占有统治地位的上层阶级与社会集团，为了确保本阶级的地位和权力，使贵族和特权阶层永远存在下去，必然要在班级社会形成与成人社会和历史传统相继承的社会关系结构。权力主义和强制的师生关系，能够训练学生养成服从专制的习惯和性格。这样，儿童进入成年生活，加入社会关系时，就不会感到痛苦而自然习惯地把自己的领导替代原来的教师。美国一个社会学家把这种师生关系称之为压迫教育学，这恐怕就是权力主义的师生关系形成和发展的社会历史原因。作为一种社会关系的师生关系，必然随着社会生产关系和阶级结构的变革而淡化。而且学校、班级的师生关系往往成为社会关系变革最敏感的晴雨表。从中国春秋时期的“ 有教无类 ”、“ 教学相长 ”，到杜威的儿童中心论，都把矛头指向教师专制。本世纪以来，被人们称之为划时代的两次教育革命，

一次是斯金纳的“教育工业革命’——程序教育；一是罗杰斯的“教学关系革命”——不指导的教育。1956 年，斯金纳的教学技术派与罗杰斯的教学关系派开展了一场教育大争论从 1966 年罗杰斯在法国巴黎讲学后，关系派开始占上风。到 1976 年，西欧、北美和日本，谈教育改革的几乎没有一个学派不讲“关系”，“不指导”的教育理论成为人们批判权力教育学、教师专制和倡导教育民主化的新思潮。近几年来，前苏联的合作教育学异峰突起，把师生关系的改革作为社会改革的一个超前领域，引起人们的普遍关注。

合作教育学关于师生关系民主化的理论和方法，在新的时代条件下开拓了教育社会学的一个新领域。尤其可贵的是，一批前苏联教育革新家所从事的改革班级师生关系的教育实验，是置于社会改革的广阔背景中进行的，他们把班级师生关系的改革作为前苏联社会关系改革的一个超前领域，提出了一个重要的教育社会学课题：“怎样做才能使学校不落后于社会的发展，而时超前于社会的发展？”针对当时流行的专制教学和教育制度，鲜明地提出了以人道主义精神和个性发展的思想：改革师生关系的教育实验原则。前苏联当代著名教育革新家阿莫那什维列在《论快乐的、生气勃勃的教育学》一文中，阐述了他在实验教学体制中建立人道主义师生关系的原则和做法。其主要思想和宗旨是以社会主义和人道主义的社会理想立论，建立合作的师生关系，以促进学生个性民主化。这里，合作与民主化——从本质上说是一回事。只有在学校实现教师与学生的合作，才能培养出与大家分享权力、考虑共同意志的人，培养出在真正民主的社会中工作和生活的人。

纵观人类社会教育史，在师生的社会关系结构上，贯穿着专制主义与自由主义两种教育社会学思想的对立和斗争。专制主义以人性“恶”的社会历史观立论，视学生为犯人、病人和敌人，把教师视为社会权力的代表，对学生进行强制教学和社会控制。从封建社会的师道尊严到班级制度的教师中心论，直到当代学校的制度化的师生关系，教师专制主义教育的不同社会历史形态；自由主义则以人性“善”的社会历史观立论，视学生为自然发展和自我完善的天使，主张让儿童各行其是，爱干什么就干什么，想怎么干就怎么干，教师做儿童的帮手。杜威的儿童中心论和罗杰斯的不指导教育均属比例。尽管两者各执一端，但是他们共同的谬主在于对教育均属此列。尽管两者各执一端，但是他们共同的谬误在于对师生共同体的割裂。合作教育家既反对教师对学生的强制，也反对儿童对教师的抽象独立和背离，把教师和学生作为班级教学过程中平等合作的教育集体，使师生从对立和冲突中解放，教师和学生平等，享有尊重、信任和相互要求的权利。这样，严格要求，纪律、秩序、责任感和负责的独立性，就不是教师运用权力压制儿童的结果，而是师生平等合作、民主和创造性自治的成果。从这个意义上说，合作教育学在师生关系这个独特领域，为人们提供了富有创造性价值的理论和方法。

（三）师生之间的工作关系

师生之间的工作关系是师生为完成一定的教育任务而产生的关系。这种关系具有工具性的目的，即它是以教育活动为纽带，服务于一定的教学任务，是不以教师和学生的主观态度为转移的客观存在。师生之间的工作关系主要表现为教学活动中，教师和学生的教学上的协调一致。

教师与学生之间良好的工作关系的建立，主要是取决于教师的教育水

平。如果教师具有较高的教育水平，就能够有效地控制整个教育过程，充分协调他与学生之间的关系，使学生乐学、善学，从而为达到共同的教学目标而努力，取得理想的教学效果。

一个品德高尚和学识渊博的教师必会得到学生的喜爱和尊重。不仅如此，学生还会把对教师的喜爱和尊重反映到教师所教的学科上，乐于接受教师的指导，并付诸于极大的学习热情。同样，学生的积极情绪又强烈地感染着教师的工作热情，激励教师对教育工作投以更大的努力。这样一种良性循环，将有利于教师与学生之间良好工作关系的建立和发展。

（四）师生之间的人际关系

师生之间的人际关系是教师与学生在教育活动中产生的交往关系。它不是由客观条件所决定的，它的目标是满足人的交往需要。交往的需要是作为人的一种独立的和主观的需要而客观存在的。无论是教师还是学生，在教育过程中都有强烈的交际需要：教师希望通过与学生的交往得到学生的尊敬、爱戴和信任；学生希望通过与教师的交往，博得教师的喜爱、关心和重视。这种需要推动教师不断提高自己思想和业务水平，力图在交往中以自己的高尚的品质、渊博的知识给学生留下深刻的印象。同时，也推动学生努力学习，认真完成教师布置的各项任务。力求使自己的所作所为更接近教师的期望。因此，师生之间良好的人际关系，可以作为一种推动力，推动教育活动的进行。

然而，师生的交往需要并不是轻易可以得到满足的，它要具备一系列的条件，这就给教育过程中交往的双方提出了诸多的要求和约束。对于教师来说，要求教师一方面应具有高尚的品德，公平、无私、正直、坚定、积极向上，这是品德要求；另一方面要钻研业务，要具有渊博的知识，这是教师赢得学生信任的前提之一；对于学生来说，要求学生有基本的文明水准和道德修养，有强烈的求知欲和探索精神，有对学科知识及教师的热爱，这是学生博得教师喜爱的关键之一。在对师生双方的要求中，贯穿着一个共同的准则，即“爱”。教师爱学生、爱事业；学生爱教师、爱知识。因此，师生间良好的人际关系的标志是：师生之间的互尊互爱，这是师生人际关系建立的思想基础。

（五）师生之间的组织关系

教师和学生在教育过程的结构中各自有不同的位置、履行不同的职责，这种不同的地位和职责，从组织和制度上决定了他们之间的关系。几乎在一切社会制度和一切时代的、师生之间的组织关系中，教师总是施教者，学生总是受教者；教师总是具有控制学生的权威和权力，学生总是要听教师的教导，服从教师的要求。这已成为师生之间组织关系的一般模式。

但是，这种组织制度化的模式，在不同的社会的教育制度和教育观点的指导下，乃至在教师不同的教育修养和个性特点影响下，其性质也不大相同。如封建社会强调师道尊严，教师具有至高无上的权威，师生之间的关系是单方面服从，学生的精神是受压抑的。在资本主义社会，强调开放自由，主张个性解放，而竭力限制教师的权力，有的教师搞开放教室，学生上课可自由

需要全本请访问 www.ertongbook.com

行动，不受管束。在这种关系下的学生，纪律涣散，教师存在着雇佣思想。

社会主义社会的师生组织关系，强调教育民主，在学校集体中，师生是相互平等的成员，既重视发扬教师的主导作用，又重视发挥学生的主动性；既严格要求学生，又要尊重学生的人格及其个性的特殊性。

教育心理学的一些实验证明，不同的师生关系模式，对教育过程及效果可以产生不同的影响。民主型的师生组织关系，彼此之间的友好性和参与集体的程度高，活动的组织程度高，效率也高；专制型的师生组织关系，由于强调以集体为中心的行动和有组织的行动为主，学生对教师容易产生不满情绪；放任型的师生组织关系，由于有组织的行动和以集体为中心的行动少，学生对教师的满意度也低。

教师民主是建立良好师生关系的重要条件。我们既反对师道尊严，也反对放任自流；既反对“教师中心主义”，又反对“儿童中心主义”。由于我国受传统文化中消极因素的影响较深，更要特别反对专制式的教育，要增强民主意识，平等待生。

（六）师生之间的心理关系

师生之间的心理交往和关系贯穿于教育全过程，渗透于一切师生关系之中。心理关系有认知方面的，也有情感方面的。认知关系是心理关系建立的基本，师生之间的正确感知和相互理解是心理关系建立的前提。情感关系是心理关系的重要内容。

（1）师生之间的认知关系

一切心理关系都是建立在认知基础之上的。师生之间的认识和一般认识一样，也要经历一个从感性到理性、从现象到本质的过程。因此，教师在对学生的认识时，不要停留在表面浮层，要透过现象看本质。例如，有的学生好心办错事，如不做分析调查，容易做出错误的判断，从而影响师生关系。同样，从学生方面来看，由于年幼缺乏经验，也易凭一时的印象，对教师做出武断的结论。如对性格内向的教师错认为待人冷漠、难以接近，故敬而远之。有鉴于此，教师在认识一个学生时，要深入分析、了解问题实质，消除心理误会，加强彼此认识。

师生之间的感知和理想，和其他人与人之间的相互认识一样，还要受社会心理学规律的制约，这是最明显的表现就是情感因素的参与。比如，教师对自己赏识的学生的优点，感知强烈、评价偏高，而对自己厌恶的学生的错误缺点则不能容忍和谅解，容易小题大作、借题发挥。同样，从学生方面来看，对他喜欢崇拜的教师“爱屋及乌”，相反，对有成见的教师，哪怕他发出的是善意的信号，也会被学生认定是“黄鼠狼给鸡拜年”。因此，教师要注意“成见效应”，重视“首次印象”，加强思想接触，增进彼此了解。

师生之间的认识，又具有相互反馈的特点，这种特点的信息，既可以形成师生认识上的良性循环，也可以形成恶性循环。由于教师对学生的正确和客观的认识，换取了学生对教师的认识和理解，赢得了学生对教师的信赖和满意。学生这一认识反过来又强化了教师对学生的认识态度。相反，教师对学生的认识上带偏见和误解，必将引起学生对教师的错误认识。师生相互认识中的良性循环，可以促进良好师生关系的发展，而恶性循环则会导致师生关系破裂。

师生间积极肯定的认识，可以促进教育过程的进行，取得更好的教育效果。现代心理学指出，人的活动是受人的需要驱使的，需要是人的积极性的最根本的动力。学生都渴望自己有所归属，成为团体中的一员，他们的学习、生活和平时表现，也迫切希望能得到教师和组织的认可和赞扬。学生的合理化建议被采纳和称赞，或学生取得某一进步而受到鼓励和表扬时，学生便会意识到自己的成绩得到了重视和承认，喜悦之情油然而生。这对有归属感的学生来说，比得到物质奖励还会高兴得多。这时，学生便会主动亲近教师，从而有助于师生之间良好认知关系的建立。

（2）师生之间的情感关系

作为心理关系的情感关系是师生关系的一个极为重要的方面，它对教育的过程和教育的效果能产生重要的作用。现代心理学指出：情感对人的行为活动具有动力作用。这一功能运用到教育中，就能起到直接提高学生积极性的作用。教师对学生的喜爱以及暗含于教育中的期待会使学生体会到都是对他的肯定，从而激发起极大的学习热情和积极性。教育心理学中的“皮格马利翁效应”，就是对教师学生爱的效应。教育实践证明：如果教师热爱学生，对他们抱有较高的期望，学生便会感受到教师的爱护和鼓励。他们常常以积极的态度来尊敬教师，对待自己的行为，因而更加自信和自强，诱发出奋发向上和积极进取的激情。不久后，学生便会像教师所期望的那样有所进步。相反，如果都是嫌弃或厌恶学生，对他们的期待较低或不抱期望，学生便从教师的冷漠或歧视的表情态度中感受到教师的“偏心”。因而也以消极的态度对抗教师，拒绝教师的教育，久而久之，这些学生便产生自卑心理、敌视态度和消极情绪。教师对学生的积极情感同时具有调节教师自身行为的功能。任何一个人总是为他热爱的对象所控制，教师对学生的热爱可以激发出教师的事业心和责任心；任何一个人也总是为他所喜欢的对象所吸引，教师对学生的热爱可以缩短其与学生之间的空间上和心理上的距离，从而取得更好的教育效果。

教师对学生的情感还具有调节学生行为的功能。同样一句话，同一教师用不同的情感可在学生身上产生不同的效果；同样的一句批评语，由与学生建立了不同感情的教师来说会产生截然不同的反应。

同样，学生的积极热情对教师也具有重要意义。比如，学生对他所喜爱的教师，总会伴着某种信赖感，这种信赖感赋予教师的教导以一种魅力，从而增强教育的效果。

（七）师生之间的私人关系

师生之间在学校组织中所产生的关系是一种正式关系，但师生之间也会发生正式关系之外的非正式关系，即私人关系。它是一种非外加强制和约束的、发生在正式组织之外的、自然形成的关系。在这种关系中，师生的交往没有正式关系中的拘谨、刻板及模式化的倾向，它能缩短师生之间的心理距离，并实现正式关系中难于达到的师生间的深刻了解和情感沟通。如师生之间出于琴棋书画的共同爱好，出于感情、友谊和认识上的共同需要而可能建立起私人关系。这种关系一般在年龄较长的学生间形成。

师生之间私人关系的形成，有助于教育任务的完成，它对于影响学生和控制教育过程有着师生间其它关系所不能起到的作用。学生可以从中了解到

教师对他的更细微、更具体的要求，从而自觉自愿地改进学习，教师则可以从中得到学生对教学和教育工作比较客观和起初的信息反馈，从而主动加以调整和完善。师生间的私人关系可以改变在正式关系中较多使用的面向集体的沟通方式，缩短信息沟通流程与层次，实现与个别学生之间面对面的交往和增强双向沟通的渠道。

但是，师生之间的私人关系要把握好方寸，要使私人关系有助于教育任务的完成而不是相反。师生间的私人关系如果交往过于亲昵，关系过于特殊，甚至超越界限，引起了其他师生的非议，这种私人关系应立即“降温”或停止，否则，不仅无助于教育任务的完成，反而会使教师无法工作下去。同时，教师与学生间的私人关系要注意自己的身份，要区分在不同场合下、不同关系中师生充当的不同角色或所应遵循的不同行为准则。不能因与学生关系的密切而在正式关系中出现过于随便和放肆无拘的行为。另外，师生间的私人关系要有助于其他学生的正常交际关系，不能在正式关系中亲近一些学生、疏远另外一些学生，出现对学生的偏爱和不公正的待遇。学生一般对教师的偏心表示反感，偏袒某些学生必然会招致其他学生的怨恨。

二、师生之间的交往

（一）师生交往的特性

交往是人类的一种基本需要。教学过程中的师生人际关系，是师生在教学交往过程中形成的一种以情感为特征的心理关系，它贯穿于教学活动的全过程。列宁说：“没有人的情感，从来就没有人对世界的热爱和追求。”因此，我们有必要深入探讨教学过程中师生人际关系的特征、功能及其对教学活动的具体作用。

教学过程中师生人际关系的特性，具体地表现在教师对学生的交往特点和学生对教师的交往特点两个方面。教师对学生人际关系的特征主要是由教育工作性质决定的。在师生人际交往中，教师对学生的交往具有三个特征：

（1）教育性

教师与学生的交往是完成教学任务的需要，教师对学生的情感当然地受到社会要求和需要原则的制约，但更受到教育职业的影响。教师同学生的交往与社会成员之间的交往不同，这种交往首先是教师角色的要求。教师的情感不是基于个人的好恶，不是基于学生形象和行为举止是否合乎心愿，而是基于教师对下一代的责任，基于教学任务完成对良好师生人际关系的要求。正因为如此，教师对学生的交往及其情感的形成，必须以教学任务完成和教学目标实现为出发点和归宿。

（2）普遍性

我国的教育目的是使所有受教育者身心都是得到健康及和谐的发展，成为合格的社会成员。因此，教师对全体教育对象都负有同样的责任和义务。教师的心中必须装着所有的学生，与所有的学生交往，爱所有的学生，信任、理解和关怀所有的学生。那种凭个人好恶，偏听、偏信、偏爱的行为，不是教师与学生交往中所应有的情感反应。

（3）稳定性

教师与学生的交往与社会成员的人际关系相比，不是偶然的、一时的需要，不是一时的激情，而是教育工作的神圣要求。教师对学生应有始终如一的热爱与关怀。

应当指出，教师与学生的人际交往，也要受到教师自身认识和学生反馈信息等因素的影响。由于上述因素，教师与学生的交往具有个体差异性，表现出丰富多样的特点。在个体交往层次上，教师对学生的交往及情感一般经历生疏——熟悉——亲近——热爱等几个阶段。热爱作为一种教育职业要求，应该成为教师与学生交往过程中的心理定势，并贯穿于师生交往过程的始终。

学生对教师的人际关系同样有明显的特征。这些特征主要是由学生的角色意识和年龄阶段决定的。学生与教师的交往及其对教师的情感具有两个特征：

（1）信任

这是由受教育者知识、经验和角色意识所决定的。对教师的信任，既是受教育者的自然倾向，也是教育教学工作顺利进行的必我在要求。对教师的怀疑和不信任，既不符合受教育者的自然倾向，也是师生交往过程中的大忌。

（2）敬爱

如果说信任是受教育者理智的结果，那么，敬爱则是爱教育者情感的自然倾向。一般说来，信任是敬爱的基础，而敬爱则进一步深化了受教育者对教师的信任感。教师只有可敬，才能使学生感到可亲、可爱。

学生与教师的交往也受到自身的认识和教师方面反馈的制约。从学生对教师交往发展的本质来看，年龄较小的学生对教师的交往表现出强烈的被动性，在情感上则表现为对教师的依恋。随着年龄的增长和知识经验的丰富，学生对教师的交往从仅仅满足于交往本身，转变为满足求知欲和人格完善的需要。教师的知识、经验及人格是他们产生信任和敬爱教师倾向的主要标准。以个体来说，学生对教师的交往和情感发展。一般经历接受——亲近——信赖——敬爱等几个阶段。向师性是学生与教师交往中的一般具有的基本心理定势。

（二）师生交往中的两种主要倾向

教育最基本的表现形式是师生之间的相互影响，教育的各个领域都或多或少涉及师生关系问题。因此，师生关系是教育研究的中心课题之一。研究国外关于师生关系的各种理论与模式，对于丰富和发展我国的师生关系理论，深化教育教学改革，具有重要的理论意义和现实意义。

当代师生关系理论中存在着两种倾向，即科学主义倾向与人道主义倾向。科学主义力图运用严密的科学研究方法来揭示师生影响的客观规律，使师生关系尽力客观化、科学化；人道主义力图确立师生关系中学生的主体地位，强调学生的需要、兴趣、价值和个性全面发展，强调师生之间和谐的人际关系，主张采用情感教育。这两种倾向曾经有过争论，各执己见、互相攻短。虽然近年来两种倾向的论争有所缓和，有渐趋融合的态势，但仍然属于师生关系理论中的两股潮流。教育学的科学化包含或主要体现在师生相互影响的科学化上。关系的科学化是随着心理学的科学化及其在教育上的应用而前进的，心理学的科学化则以行为主义心理学的产生与发展而加速。行为主义心理产生于本世纪初，产生的动因之一对盛行的冯特结构主义心理学内省法的批判。行为主义心理学家认为，内省法是主观的，用于心理学是不可能的，只有外显行为是有案可查的和客观的。因此，心理学只研究人的行为，而行为是外界刺激的结果，可以通过行为推知刺激物，也可通过刺激物推知行为，这样，人成了环境的产物，是被动物。这一理论运用于教育，使教育研究逐渐客观化和科学化了。在师生关系上，教师扮演着刺激物的角色，学生则扮演着被刺激物的角色。通过刺激与反应的研究，可以探索出教师刺激学生，学生做出反应的一些规律，再把这些规律广泛运用于师生之间的相互影响。在这里，教师是主体，是权威；学生是客体，是被动物。但它也确实能使师生关系科学化和程序化。

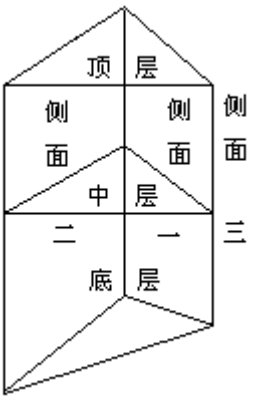
人道主义倾向则可以追溯到文艺复兴时期。进入本世纪后，经过两次世界大战，特别是科学技术的突飞猛进的发展，促使人道主义倾向逐渐进入历史进程的前台。60 年代以来，人道主义倾向日趋发展，大有压倒科学主义之势。它反对流行的行为主义及“所谓”的科学主义，反对把人当成被动物或被刺激物，反对科学化把人变成无血无肉无情感的冷血动物，主张教育学、心理学要从自身入手，以人为研究出发点，强调人的需要、价值及和谐的人际关系。在这种倾向中，美国的人本主义心理学做出了重大贡献。人道主义

倾向在师生关系上，强调学生的主体地位，学生并非教师机械的影响物，他有自己的兴趣和个性，有自我发展和自我实现的能力，因此，应让学生有自立、自主和自强的自由。教师对于学生只是一个咨询者和辅导者，不是决定者，这种倾向在美国和西方一些国家非常盛行。在前苏联，凯洛夫时代之后，教育学家曾强烈呼吁纠正“教学中无儿童”的现象。实际上是强调重视学生的地位和作用，教师要尊重学生、爱护学生、鼓励学生。坚持民主教育，给予学生更多的自由。这种教育思潮的发展到近年来产生了合作教育学。合作教育学以反对传统的教师决定论或中心论为起点，强调实行人道主义原则，强调尊师爱生的师生关系，学生是主体，反对强制性教学，提倡教师要努力使学生个性得以全面发展。合作教育学在前苏联和其它一些社会主义国家引起了强烈反响。

从本质上说，科学主义与人道主义是不相对立的，是事物不可分割的两个方面，二者相得益彰、互相促进。但由于产生的背景和动因不同、观点的针对性不同，所以二者发生了分歧，乃至争执。到了 70 年代末和 80 年代，这两种倾向有融合的动向，科学主义日益重视师生之间的和谐关系，重视学生的地位和作用，特别是因材施教和个性全面发展问题。人道主义日益代用科学主义的方法和成果，以便努力使自己奠定在科学的基础上，并且看到人际关系、师生关相互影响有其客观的规律，必须遵循有关的科学法则。所以，以发展趋势来看，国外师生关系的理论越来越坚持科学主义与人道主义相结合，这一点值得我们思考和借鉴。

（三）师生交往的模型

师生交往的各个侧面和层面不是孤立的和分散的，而是在一个交往的整体结构中展开的。它们共同构成一个交往的心理学模型。从现有的材料看，这个新被研究的模型是一个三层三侧面的三棱柱。如果把它形象地图示出来，这个柱体的底层是师生个性交往层面，中层是角色交往层面，顶层是群体交往层面。这个柱体的侧面是师生的相互影响侧面、相互知觉侧面和信息交流侧面。见下图：



三个侧面都可以分析出许多交往因子，而每个侧面的每个因子又可以在三个不同的层面上开展交往，并产生不同的交往矛盾。每一交往因子在每个交往层面上产生的矛盾可视为师生交往的一个矛盾。这样，运用这一心理模型，既要从总体上和系统上把握师生交往的矛盾，又可以揭示出某一具体矛盾并对之进行心理学分析。这个模型各侧面的交往因子及其在各层面产生的

需要全本请访问 www.ertongbook.com

具体矛盾，目前我们并非全部知道。因此，教育社会心理学有义务去寻找它们、发现它们，并在具体分析其矛盾性质的基础上，探讨师生矛盾的途径，以便在教学过程中实现交往的最优化。

师生交往的侧面当然还有，师生交往的矛盾也必会在其它侧面产生，不过是主要以上三个侧面。这三个侧面的师生交往及其矛盾都可以在各个层面展开。浙江台州师专陈枚老师揭示了以下主要的三个层面：

（1）教师和学生在个性基础上的相互交往的层面

教师在课堂中与学生的交往，在这个层面上，师生的交往是在双方个体的需要、动机、态度、才能和性格特点上展开的。师生三个主要交往侧面上的矛盾可能来自师生个性的相悖，其中，教师个性处于主导方面。徐特立说：“师生的相互关系，首先就要谈教师的人格问题，因为教师是领导者，所以不能不谈教师的人格。”因此，教育中的一切都应当以教师的个性为基础，教师个性是教育力量的活的源泉，任何规章制度和教科书以及设置的机构，不管设想得多么美好，都不可能取代教师的个性。

（2）角色交往层面

师生各自都在社会生活体系中占据着一定的地位，扮演着不同的社会角色。所谓社会角色，具体一点说，就是一种职能，是人们对于处在这一位置的个人所期待的、符合其职能规范的行为模式。教师和学生一般都会自觉或不自觉地明白自己所扮演的社会角色，他们都能程度不同地按教师或学生的角色要求来表现自己。这便使他们在交往中的个性带有角色性行为特征。这种在行为上、举止上的角色特点有可能掩盖他们各自的本来面貌，使双方不时地约束自己的言行表情，不能自由自在表现个性。这样，师生双方各自在个性层面和角色层面的交往表现便产生区别或矛盾。更为复杂的是，师生都不只扮演单一角色。教育心理学家明确指出，教师除扮演知识传播者的角色外，还扮演着家长代理人、纪律执行者、模范公民、心理卫生专家、学生的知己朋友、团体的领导者和替罪羊等社会角色。这些角色间本身存在着的矛盾，使师生在角色层面上的交往矛盾变得更为复杂。例如，当学生把教师看做家长的代理人时，他来到学校就把对父母的感情转移到教师身上。会像在父母面前一样，对教师撒娇，因而触犯校规或课堂纪律。教师此时如只记得自己是纪律执行者角色或处在家长角色，他就会表现出不适当的斥责或无原则的爱。又如，教师的人格修养没有达到模范公民角色的标准（实际上这是很难达到的），社会和学生对他就产生失望，并不予尊重，并把学生主观原因造成的学业失败也归因于教师，进而攻击教师，使教师不得不扮演一个替罪羊的角色。

（3）师生都以自己所属群体的成员的资格发生着交往层面

在现实生活中，教师和学生都加入了多种正式或非正式的集体，师生对此都不得不遵照执行，于是使他们的行为反映着各自群体的要求，这种要求往往和师生的个性特点和角色特点不完全一致。例如，教师集体要求每个教师“有共同的见解，有共同的信念，彼此间相互帮助，彼此间没有猜忌，不追求学生对个人的爱戴”（马卡连柯）。如有些教师因其个性特点只想扮演学生的知己朋友这一角色，单纯追求和学生的个人友谊，甚至不惜为此在学生面前损害其他教师或校长的威望，那就超越了教师团体规范所容许的限度，因而遭到教师集体的指责。教师还可能是某些党派、学术团体和自发性的团体的成员，这些群体也对师生交往发生着有形或无形的影响。同样，学

生也受到群体规范的影响而限制着自己和教师个人的勾往性质和范围。因此，在群体层面上进行的师生三个侧面的交往，也产生着师生交往的矛盾或障碍。

师生交往还可能在其它中间的或更高的层面进行，但是目前尚未发现。师生交往层面每增加一个，就会给交往的协调带来新的可能性，也给交往矛盾变得更加复杂。

（四）师生交往的三层次

单凭直观，谁也不会知道，师生关系是在教师与学生之间发生的联系。问题在于师生关系按其互相联系的性质与活动内容来说，不属于孤立的个人之间的联系，它作为一种社会关系，受到整个社会中带有根本性质的社会关系的制约，故或多或少带有一般社会关系的烙印；但它毕竟不同于一般的社会关系，而属于一定教育结构中的特殊的社会关系。除此以外，由于教育活动的周期较长，教育活动一般具有结构化的特点，客观上使得教师和学生之间有较多交往的机会，从而可能形成一种自然的人际关系。这是最易被忽视的、又易于被滥用的师生关系。所以，华东师大陈桂生老师认为：师生之间实际上存在三重关系，即社会关系、教与学的工作关系以及自然的人际关系。忽视其中任何一种关系都是以一定教育结构为背景的师生关系基本上是一种由教与学的活动联结起来的工作关系。

第一，在教育活动中，教师承担执“教”的社会角色，学生承担求“学”的社会角色。个人一旦成为这种或那种社会角色，就不能不受到一定角色的限制，暂时不再有选择的余地，除非他脱离教育过程。因为这种不同社会角色之间的关系不以个人的意志为转移，而是由个人与社会之间一定的契约关系决定的。教师在同学生的交往中，虽不免产生个人感情上的联系，但教师怎样对待学生，学生怎样对待教师，个人虽有选择的余地，而个人的选择是否得当大抵取决于是否同个人承担的角色地位相宜。

第二，在具体的教育情境中，某个教师怎样对待学生，或某个学生怎样对待教师，在一定限度内有选择的自由，在一定时代、一定国情、一定国度范围内，师生关系普遍形态又不免受到一定社会形态带有根本性质社会关系的制约，而任何一种带有根本性质的社会关系又是在一定物质技术上、一定文化传统影响下形成的。

不同社会形态赖以存在与发展的物质技术基础、文化传统不同、基本的社会关系不同、教育目的有别，因而师生关系的普遍形态、教师与学生角色地位的内涵也就不尽相同。封建制度下的师生关系，一般带有教师独断、学生盲从的特征，它同家长制的家庭内部关系一样，带有半人身依附的性质；以近代发达的商品经济与资本主义社会关系为背景的师生关系，趋向于使学生摆脱对教师的半人身依附关系，尊重学生的独立人格，谋求建立民主、平等的师生关系，只是这种师生关系或多或少带有商品交换关系的气息，师生之间的感情色彩趋于淡化，加上教育系统本身种种条件的限制，师生关系中仍不免具有某种必要的或非必要的强制性。

我国以公有制为主体的社会经济关系与人民民主的政治关系，客观上要求师生关系具有民主、平等的性质，方兴未艾的社会主义市场经济的发展，更同残存的封建关系不相容；不过由于中国长期处在封建、半封建统治之下，

小生产的狭隘与散漫性及带有某种封建色彩的社会关系在社会生活中仍存在着不可忽视的影响，新兴的市场经济既有促进个人自主、瓦解旧的封建关系的积极意义，也可能使人际关系沾染铜臭。加之我国社会主义民主制度尚不完善，尤其是教育活动赖以展开的种种条件尚未充分具备，故现有师生关系并不尽人意。

第三，师生关系虽不能不受到一定社会关系的制约与教育活动的限制，但由于教育活动不同于其它精神生产活动，而带有结构性的特点。教师与学生的关系同医生与病员、编辑与读者、演员与观众、律师与诉讼当事人等社会关系相比，是一种服务主体与服务对象之间较为稳定的关系，客观上提供了教师与学生较为充分的交往的机会，从这种交往中能够形成某种个人之间感情上的联系；这种交往就基础教育来说，属于成年人与未成年人之间的交往，教育劳动凝结在受教育者的思想与行为的变化之中，而建立合理的师生关系又为教师职责所系。所以，即使在以往那种不合理或不尽合理的社会形态下，在有限的范围内，亦存在尊师爱生、教学相长的师生关系。它又以教师职业道德的形态世代相传。

综上所述，师生关系具有三重性质，从这三重性质中历史地形成了师生关系的三原则：

①作为教育工作关系的师生关系的原则：教学相长；

②作为一定历史时期社会关系缩影的师生关系原则：民主、平等；

③作为一般人除自然关系的师生关系原则：尊师重教。

三、师生之间的关系行为

（一）师生教学关系的四种类型

人际关系是通过交往来展开和实现的。由于知识、经验，尤其是角色的不同，师生双方在教学过程、人际交往中各自的地位是不同的。正如教师在整个教学过程中的主导地位一样，教师在师生人际关系中也居于主导地位。教师的人格与教学态度决定了教学过程中师生人际关系的性质和基本倾向。师生人际关系的调适首先要注意这一特点。

安徽师范大学吴玲和郭孝文老师认为教学过程中的师生人际关系大体存在四种类型：

（1）紧张型的师生关系

这种师生人际关系表现为教师以自我为中心，对学生主要依靠强制手段，方法简单粗暴，动辄训斥；学生对教师心怀不满，行为多抗拒或不合作；师生情绪对立，关系紧张，教学气氛沉闷压抑，学生厌学。

（2）冷漠型的师生关系

这种师生人际关系表现为教师无视建立良好师生关系的重要性，教学缺乏热情，只管教，不管学，对学生不冷不热，不闻不问，对学生的缺点错误也是漠然处之；学生对教师则不亲、不热、不恨，“敬’而远之，教学气氛平淡无奇，教学效果平常。

（3）庸俗型的师生关系

这种人际关系表现为都是过分迁就，该严不严、该管不管，甚至拉拉扯扯、吃吃喝喝，着意迎合学生（如故意漏题、评卷多给高分）；学生对教师则曲意奉迎、刻意讨好，从而使纯洁的师生关系变为庸俗的物质、利害关系。这种关系短期内似乎亲密和谐，但时间一长，则教师威信扫地，令不行、禁不止，教学如一团散沙。

（4）和谐型的师生关系

这种师生关系表现为教师对学生既热情尊重、信任、敬重和爱戴；教学气氛生活活泼，师生关系民主和谐。

（二）师生相互作用关系模式

相互作用模式主要是依据团体动力学的研究成果而建立的。团体动力学认为“团体”是人们发生关系而形成的一种组织，分正式的与非正式的两种。团体动力学主要研究非正式团体，重视非正式团体中成员之间面对面的交互作用。最早系统地运用团体动力学研究师生关系的是美国的H.H.安德森。他认为师生的交互作用分两类：控制型和统合型。前者以命令、威胁、责罚为特征；后者以鼓励、协助为特征。前者培养适应性、纪律性，后者培养民主意识、合作能力。继安德森之后许多专家和研究者具体研究了师生之间相互影响的方式，提出了以下各种模式：

（l）小团体的沟通模式

李威特（H.J.leawtt）把师生的相互作用称为“沟通”，经过研究，他提出四种沟通模式：

①圆圈式；

②链状式；

③丫字式；

④轮状式。李威特认为，第一种模式的优点是沟通活跃，虽没有明显的领导人物，缺乏有力组织，但成员间平等沟通，民主性强。第二、三种沟通模式时常可见，其缺点是形式单调，不活跃，效率不高。第四种模式有一个中心领导人物，沟通限于成员与领导人物之间，缺乏成员间的沟通，虽然稳定，但不民主，效率也不高。李威特强调，在师生相沟通的实践中。应该提供使用第一种模式。

（2）师生相互作用过程模式

贝尔斯（R.F.Bales）把师生之间的相互作用分为两个领域，即社会情绪领域与任务领域。两个领域又各分为二，表现为不同的四种相互作用：A.积极的社会情绪反映领域，表现在和谐、友好、消除紧张、表示赞同等方面；B.情绪中立的任务领域（应答部分），表现在提供建议、意见、提出方向等方面；C.情绪中立的任务领域（询问部分），表现给予建议等方面；D.消极的社会情绪反映领域，表现在不同意、关系紧张，甚至敌对等方面。这四种相互作用中的不同表现方面又构成六个不同的环节：

①指出方向是评价环节；

②提供意见与要求提供意识是评价环节；

③提供建议与要求是控制环节；

④同意与不同意是决定环节；

⑤关系紧张与解除是处理环节；

⑥和谐与敌意是统调环节。贝尔斯模式的特点是强调师生关系的和谐、融洽、互相积极配合，并且涉及了认知和情感因素的影响，强调影响过程中的及时反馈调节。因此，这一模式体现和反映的是友好合作的师生关系。

（3）弗兰德斯师生交互作用模式

该模式分析了师生相互作用中的语言，给予模式化，并把师生的语言交流分为十类，其中七类是教师的语言，两类是学生的语言，一类是安静的或不易分类的语言，根据所观察记录的师生交流语言，推断师生相互作用的性质。弗兰德斯把师生影响的过程分为：

①提出问题；

②了解问题的主要因素；

③分析各因素之间的关系；

④开始工作，如搜集资料，应用公式，设法解答等；

⑤评价或测量进步情况；

⑥应用新知识于新情境中。

在六个阶段上，教师与学生的语言交流重现不同的内容和特点。就教师语言来说，分直接影响语言与间接影响语言两种，前者包括讲解，如讲述事实、解释原因；指令，如提出任务或要求；批评或维护权威等。后者包括接受，如接受学生的建议或要求；赞赏，如表扬学生的行为；采用，如采用学生的教学设计或设想。学生的语言包括两种：一种是反应性语言，主要由教师的刺激所引起，或是是回答教师的问题、或者是复述教过的知识；一种是自发性语言，由学生主动说出，例如演算数学题时伴随的语言、追随教师讲述的语言等；此外，还有一类无实质性内容的不易分类的语言，例如沉默语、混杂语等等。在语言交流分类的模式中，弗兰德斯发现，直接的语言影响，

容易增加学生的依赖性，学业进步慢。因此，他提出三条规律：

①在相互作用的较前阶段，如果限制学生参与的自由，会增加学生的依赖性，降低学业成绩；

②在相互作用的较后阶段，如果限制学生参与的自由，不会增加学生的依赖性，提高学业成绩；

③在相互作用的较前阶段，如果扩大学生参与的自由，将减少学生的依赖性，而且提高学业成绩。

弗兰德斯师生相互作用模式根据语言交流的性质揭示了师生相互作用的性质及其同人格（是否依赖）和学业成绩的关系，发现了在不同阶段给予学生自由的不同结果。这就启示人们，在师生关系上，不能笼统地说扩大学生的自由，而应视相互作用的阶段而定。

（三）师生社会体系关系模式

社会体系模式的基本理论依据是；班级是一个小社会，处在大社会体系之中，因此，师生之间的影响，除涉及师生自身的因素外，还涉及其它社会因素，应把师生关系放在大的社会文化背景中考虑。从这一基本观点出发，研究者们创立了一些富有启发意义的模式：

（1）盖茨尔与塞伦的班级师生社会体系模式

这一模式的基本理论内涵是：在社会体系中，社会行为通常受到两种因素的影响，一是制度方面的因素；二是个人方面的因素。前者包括社会对个人的角色期待等，后者包括个人的人格特质与需要等。基于这一认识，盖茨尔与塞伦提出了一般社会体系模式。这种社会体系模式强调了社会群体因素对社会行为的影响。个人表现的社会行为，除受自己身、心的因素影响外，还受社会制度、文化思潮、社会角色、习俗以及社会期望与价值观的影响。依据这一模式分析班级师生社会关系，其模式的特点是：

①强调每一个体基于生理因素，有独特的人格需要和个人认同制度上的目标；

②强调制度上的要求应具有合理性，这样才容易被个人接受，也才有实现的可能性；

③教师与学生在共同的社会体系气氛中，为了共同的目标而发生相互作用，结成班级社会体系；

④师生的相互影响或作用体现了个人与社会的一种和谐统一；

⑤师生之间相互影响除顾及个人的心理需要等因素外，还应该顾及社会文化、习俗等因素。

（2）阿什勒等人的班级师生相互作用模式

阿什勒等人认为，任何社会体系师生关系模式都具有四种功能：

①模式的维持，即维持模式本身的价值，使其有存在的必要；

②模式的调整，即模式的各部分协调一致，构成整体；

③目标的达成，即模式具有达成既定目标的功能；

④适应性，即模式可以适应新的情况或条件，具有灵活性。

从这四个方面入手，阿什勒等归纳出三种不同的师生关系模式：第一种是教师中心模式，其基本特点是强制的、监护式的，所达成的目标是基本的社会目标；第二种是教材中心模式，其基本特点是实用的和学术性的，所达

需要全本请访问 www.ertongbook.com