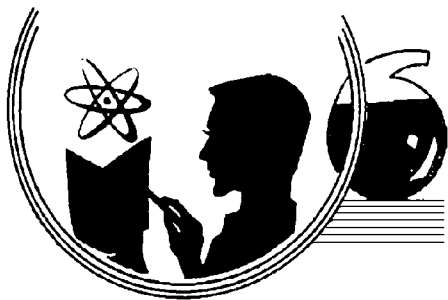


●世界课程改革与教学创新文库(第二辑)

课堂教学改革的理论与方法

课堂中的师生关系调控、课堂管理与纪律控制

北京师联教育科学研究所 编



学苑音像出版社

责任编辑 冯克诚 王 军

封面设计 师联平面工作室

世界课程改革与教学创新文库

(第二辑)

课堂教学改革的理论与方法

课堂中的师生关系调控、课堂管理与纪律控制

北京师联教育科学研究所 编



学苑音像出版社出版发行

2004年12月印刷

开本 850×1168 1/32 印张 232.25 字数 6035千字

ISBN 7-88050-122-3

全38册配碟发行638.40元(册均16.80元 不含碟)

本书如有印刷、装订错误,请与本社联系调换

目 录

| | |
|-------------------------------|--------------------------|
| 西方课堂行为研究 | (1) |
| 罗杰斯论教学中的人际关系 | (8) |
| 课堂教学中的有效交往 | (14) |
| 有效课堂交往的基本特点 | (17) |
| 有效课堂交往的意义 | (20) |
| 师生课堂互动行为类型 | (24) |
| 国内关于师生课堂互动行为类型的研究 | (27) |
| 对国内外研究的分析与借鉴 | (31) |
| 教学过程中师生活动的相互制约性 | (33) |
| 教师的紧张 | [英]R·拉斯尼特 C·史密斯(35) |
| 教师课堂形象的三种类型 :严肃型、洒脱型、急躁型..... | |
| | [英]R·拉斯尼特 C·史密斯(52) |
| 课堂上的对立 :学生的问题 | [英]R·拉斯尼特 C·史密斯(73) |
| 课堂上的对立 :教师的策略 | [英]R·拉斯尼特 C·史密斯(91) |
| 帮助同事提高课堂管理水平 ... | [英]R·拉斯尼特 C·史密斯(109) |
| “ 师生合作 ”的教学法 | (124) |
| 国外几种关于课堂中的师生关系模型 | (128) |
| 课堂管理艺术的三原则 | (130) |
| 课堂管理 :有效教学的关键 | [美]约翰·托马斯(135) |
| 课堂教学的有效管理 | 托马斯·M·谢尔曼(139) |
| 课堂控制的若干策略 | (153) |

- 课堂管理四规则 [英]R.拉斯尼特 C.史密斯(157)
- 教室的座位如何安排 [苏]H·考尔提什科夫(168)
- 课堂纪律与课堂管理 [美]伦·克拉克 欧·斯塔尔(172)
- 纪律和管理 [美]D.G.阿姆斯特郎 T.V.萨维奇(177)
- 课堂上的高压政策不起作用 [美]本杰明·斯包克(203)



西方课堂行为研究

基于这样的信念,教学是对课堂中的群体行为实施影响的领导。西方许多教育理论研究者运用诸如“专制”、“放任”、“控制”、“民主”、“学生中心”、“教师中心”等术语来描述课堂行为。并且,这些术语构成了自本世纪初以来,在哲学思维中占主导地位的进步教育思想的基础。杭州大学教育系张引教师述评如下:

进步教育思想并不是一种清晰的思想,但进步教育运动,使得美国的课堂从严厉的、惩罚性的,教师控制一切中解放出来。当时的研究者认为,十九世纪的美国课堂至少犯了二个错误。其一,早期的许多课堂是严厉的、冷冰冰的环境,其中既没有棍棒,也没有笑声;其二,许多课堂也是教师中心权威,其中学生只能反应教师的指导。因而,进步教育家的任务就在于矫正课堂上的这二种错误:冷冰冰的环境及专制控制。

毫不奇怪,进步教育的这种信念影响了早期的课堂研究。不过,相关学科的发展也深深影响着早期课堂研究。威塞尔和刘易斯概括了三种重要因素:首先,教育心理学开始注重研究教师特质、学生特点,课程问题和教学方法;其次,心智健康运动认为学校对个人的适应能力和情感发展有重大影响,因而这一运动关心着课堂中克服学习的感情障碍和无意识的动机;再次,社会心理学集中注意课堂群体的各种特征。诸如,群体的社会气氛、决策过程,及参与和领导模式。在这些学科领域的研究过程中,它们互相交流着思想和信念,这种交流甚至继续到今天:在布鲁纳影响社会心理学和教育思维的同时,罗杰斯似乎对心智健康和教育思想有着同样重要的影响。



特别是一个经典的领导方式的研究,激发了人们对课堂行为研究的热情。这就是三十年代末,勒温和他的同事在依阿华大学进行的专制——民主研究。他们感兴趣于专制的、民主的和自由放任的领导行为方式对参与俱乐部活动(如制造假面具)的男孩群体的影响。他们把这三种领导方式,作为实验变量,分别实施于不同的男孩群体。结果发现:专制带来的行为,或者是反抗,或者是顺从。专制领导在场时,群体的工作效率很高,但一旦专制领导不在场,带有侵犯性和破坏性的行为就会取代工作。民主的领导使得群体更加注重任务、合作和友好,表现出更多的独立性和创造性。尤其是领导不在场时,群体能更有效地解决各种冲突。自由放任的领导带来的是群体内部的敌意和寻找替罪羊。几乎在任何一种情况下,群体都喜欢民主的领导方式。

这一实验研究,既激起了心理学家和教育家的兴趣,也引起了他们的深思。首先一个问题是,这一发现能在多大程度上应用于课堂?因为与制造假面具相比,课堂的群体更大,时间更长,所面临着任务也更加复杂多样。另一个问题是,专制、民主、放任自流的概念模糊不清。因为这三个概念是综合性的概念,它们包括许多范畴的行为。我们很难弄清楚这三种领导方式真正关键的差异是什么。

这一实验的成员之一麦坎德兰斯认为,这三个概念的关键差异是感情支持的程度,或者说领导者的热情。因为在实验中,每个领导“都喜欢演热爱民主的领导角色,他们也许是近代历史上最热情和最愿意奉献于民主的领导。但当他轮到扮演专制角色时,他就倾向于变得冷酷和严厉。而在扮演放任自流的领导时,造詣颇深的,不偏不倚的行为举止则成了工作的规则。”

另一些评论家认为,热情只是影响儿童反应的一个维度,另一个维度可能是领导者的指导问题。斯密斯和哈德根斯认为:“第二个概念……是在和儿童相互作用中教师或领导的指导或非指导。从逻辑上说,这一维度似乎独立于情感维度。……李皮特和怀特的专制的



群体领导是高度指导的,民主的教师却是很少指导,而放任自流的教师则几乎没有任何指导。”

简而言之,在早期群体动力学研究中所出现的热情和指导的混淆,同样出现于早期课堂研究中。并且,这些研究都认为热情和指导二者有一种内在的排斥关系,而从来没有研究过热情和指导的高度结合——“仁慈的专制”。

几乎在专制——民主研究的同时,安德逊领导下的另一个研究群体也开始应用类似的概念去研究课堂中的教学行为。安德逊的努力旨在研究“支配的”和“整合的”教师行为对学生课堂行为的影响。

安德逊首先列举了“支配的”和“整合的”教师行为的特征。“支配的”教师常常表现出(1)决定计划或儿童执行计划中的行动(2)指导取舍(3)调整、或规划儿童相互之间的关系(4)不赞赏、谴责、或阻止(5)警告、威胁、或有条件的许诺(6)提请注意或要求群体活动(7)确定教材(8)讲演法(9)提只有一个答案的问题。“整合的”教师则更注重(1)赞赏(2)接受学生的差异(3)提供有吸引力的活动(4)问题或陈述考虑到儿童表达的兴趣或活动(5)循序渐进(帮助儿童更好地下定义或解决问题,而不给予最终答案)(6)参与儿童的活动(7)给予同情(8)给予允许。

安德逊以为“支配的”和“整合的”行为,是教师课堂行为的两个极端。其中的一端“支配以目标的严格性或不灵活性为特征。……是那些处境危险以致于不能自由运用新材料、新知识、新经验的人的行为。……是科学态度的对立面,是一种对变化抵抗的表现,是和偏执和专制相一致的。”相反“整合的”行为“是灵活的、合适的、客观的和科学的行为,它表达了对民主过程的尊重”。

尽管安德逊的研究只在小范围内进行,但研究结果似乎证明了:与“整合的”教师行为相比“支配的”教师行为导致学生在学习或缺乏自觉性、创造性和独立性,使学生很少参与或卷入问题的解决。研究还发现,教师支配的——整合的行为模式从一个班到另一个班有



一致性,这些行为的效果从一个班到另一个班也有相似性。

安德逊的研究用了更温和的操作定义来解释支配和整合,但他仍然把热情和指导概念并入了一个单一的维度,因为他认为,热情的教师总是非指导的,而冷冰冰的教师肯定是专制的。

1949年,威塞尔出版了另一个研究测量课堂“社会—情感气氛”的成果。他首先解释了“社会—情感气氛”的概念:“本课题所研究的气氛是指伴随人际相互作用的情感基调。这是一般性的情感因素,它似乎发生于面对面群体中个人之间的相互作用。它似乎和群体成员依据各自的需要或目的所表达的接受程度有某些关系。从操作定义上说,人们认为气氛影响着(1)每个人的内心世界(2)群体的团结精神(3)群体及个人的目的和活动的意义(4)研究问题的客观性(5)群体中人际间相互作用的性质和程度。”

在这一解释的基础上,威塞尔划分出七种范畴的教师言语行为,作为课堂气氛的指标。这七种范畴分别是(1)支持学生的言语。其目的在于消除学生的疑虑或称赞学生(2)接受或澄清言语。其目的在于向学生表达这种感觉:他已经理解了,以及帮助学生解释他们自己的想法和情感(3)解决或提出问题的言语。教师以客观的方式提供有关问题的知识或提出疑问,以促进学习者自己解决问题(4)中性言语。其包括温和的方式,管理性的评论,逐字逐句地重复已经说过的东西,而没有可以推论的目的(5)指导或劝告的言语。其目的是要求学生遵循教师对行为的劝告(6)指责或反对的言语。其目的在于阻止学生当前“不可接受”的行为继续放肆(7)教师自我支持言语。其指在维持或调整教师自己的处境或行为过程。

可以看出,威塞尔的课堂“气氛指标”,从支持学生的言语到教师自我支持言语,类似于从“学生中心”到“教师中心”的言语。因而,热情和指导这两个概念在这一研究中似乎仍然没有分化出来。

至此,我们已经评述了许多几乎用于同一教学行为的假设维度的术语。虽然所使用的词汇不同,但包括在教师行为分类中的基本



概念,或者是专制或民主(勒温、李皮特、怀特),或者是支配或整合(安德逊),或者是教师中心或学生中心(威塞尔),似乎指的都是同一个行为。并且,每一种学说的假设似乎都混淆了热情和指导的概念,都认为冷冰冰的教师必然是专制的,而热情的教师则必然是民主的。

概念混淆并不仅仅是这种传统的课堂研究的唯一困难。在反对这些基于这些概念之上,并在许多学校和非学校背景中进行的研究评论中,安德逊认为有理由放弃这种研究。他指出,把这些研究放在一起,其研究成果不但缺乏说服力,而且往往自相矛盾。对观察范畴的定义,及研究的进行都缺乏精确性和严密性。这些实验研究只针对难以在现实世界中发现的变量极端,而研究的背后又缺乏理论,只有某些信念。

但是,这种反对的评论并不象戏剧评论一样,会对被评论对象产生强烈的影响。上述的研究传统不仅保存下来,而且还得到了进一步的发展。这是因为,首先,真诚的信念是恒久的。专制的或民主的行为更多涉及的是社会的基本价值问题,经验研究只是勉强与它们相关;其次,修正,而不是放弃,是对付批评的一种方法。比如,可以这样来中和信念,在黑色的专制和白色的民主之间涂上灰色,或采用感情性术语。或者说,在某种情景中,专制可能更加合适;第三,研究者可以精确概念,完善方法,改进实验设计,以及更加努力去获得有价值的成果;第四,同时,研究者可以继续开展研究——运用观察研究法研究课堂活动。

所以,这一传统的课堂研究在过去二十多年内得到了长足的发展。其中大量的研究反映了弗兰德斯巨大影响。他不仅提出了观察课堂行为最常用的方法,而且也对把研究成果运用于师范教育,以改进教学作出了重要贡献。此外,他和他的学生进行了大量有关课堂行为问题的研究。

那么,弗兰德斯的课堂研究使课堂研究发生了哪些变化呢?首先,弗兰德斯重新概括了假设教师行为变化的连续统一体。为此,他提出



了一些术语,而最常用的术语是指导影响和非指导影响。他认为,“指导影响包括教师陈述自己的意见或想法,指导学生或批评学生的行为,或调整教师的权威或运用这种权威。非指导影响包括激发学生的意见或想法,应用或扩展这些意见或想法,赞扬或鼓励学生参与,或澄清和接受他们的情感。”

我们觉得,一方面,这些术语取代了有感情色彩的、有价值内涵的术语(如专制民主)。另一方面,这些术语似乎和应用于早期课堂研究的术语相差无几,似乎热情和指导仍在混为一谈。

其次,弗兰德斯改变了传统信念,不再认为课堂上必须促进民主和避免控制。因为“任何一个富有教学经验的人都会认为,在某些情境中,整合的教师行为模式要比支配的行为模式更不合适。”因而,他认为教师影响的灵活性非常重要。

最后,弗兰德斯提出了新的观察方法(它是对传统方法的进一步改进)。这种方法,称弗兰德斯相互作用分析范畴系统(FIAC)。这一系统把师生相互作用分成三个部分:教师言语(其中又包括非指导影响和指导影响)、学生言语、安静或混乱。这一系统的细目分别是:非指导影响的教师言语(1)接受学生的感受。即以非威胁的方式接受或澄清学生的基本感受。这些感受可以是积极的或消极的,它包括预测和回忆方面的感受(2)赞赏或鼓励。赞赏或鼓励学生的行为举止,包括不损害他人而消除紧张气氛的玩笑、点头,或“嗯嗯!”或“说下去”(3)接受或采用学生的想法。澄清、完善或发展学生的想法或建议(4)提问。提出有关内容和方法的问题,以期学生作出回答;指导影响的教师言语(5)讲课。陈述事实,或有关内容或方法的见解,表达教师自己的想法,提出反问(6)给予指导。指导、要求或命令,以期学生遵从(7)批评或维护权威。指在使学生行为从不可接受的模式变至可以接受的模式的批评,指责学生。从极端的自我观点出发,指出为什么教师所做的一切就是他所要做的一切;学生的言语则包括(8)反应性言语。学生对教师反应的言语。由教师首先提问或



启发学生陈述(9)主动性言语。学生自己主动的言语,最后一部分是(10)安静或混乱。弗兰德斯认为,我们可以用上述十个范畴去研究课堂中师生的行为及其相互作用。与威塞尔所提出的教师言语行为范畴相比,二者几乎没有什么区别。不过弗兰德斯增加了二个判断学生言语行为的范畴:“反应”和“主动”,及另一个范畴:“安静或混乱”。

以后的许多研究都以弗兰德斯的十个范畴为蓝本。不过,有些问题得到了进一步深入。比如,第四个范畴“提问”,又依据答案的性质区分成可预言的(狭隘的),或无限制的(广泛的)的提问。可预言的提问是指只有唯一答案的提问(如 $3+3=?$),无限制提问是指无标准答案的提问(如:你能说出多少数字3有关的东西?)。此外,学生的反应、接受以及批评等范畴的内部,也作了进一步区分。

综上所述,我们可以说,从早期的课堂研究受到安德逊尖锐的批评以来,这一研究传统发生了重大变化。然而,运用诸如弗兰德斯方法的研究仍然存在问题。比如,这些方法的范畴可能互相包容。另外,几乎所有的研究都混淆了热情和指导这两个维度。

课堂教学过程是涉及到许多因素的复杂过程,深入进行课堂行为的研究是改进教学过程的根本突破口。我们认为,尽管西方的课堂行为研究还存在着某些不足之处,但这些研究能为我们提供思想方法的启示,也敦促我们更为详尽地去探讨我国课堂行为问题。

罗杰斯论教学中的人际关系

卡尔·罗杰斯(Rogers, C·R. 1902—)是当代美国著名的教育心理学家和教育改革家,在学派林立的教育理论界,他推出其人本主义教育思想体系,其中他对教学中人际关系的见解,对我国当前进行的教学改革很有启发意义和借鉴的价值。西南师范大学教科所靳玉乐老师分析评价如下:

罗杰斯的教学思想属于人本主义教育学派。人本主义教育早在两千多年前的古希腊和罗马就曾盛行一时,后又在欧洲文艺复兴时期再度崛起,并以反对中世纪宗教式、经院式的教育为宗旨,主张以“人”为中心,把人的思想情感从神学的枷锁中解放出来,树立“大写的人”,尊重学生的人格和尊严,启发学生的积极性和主动性,发展健全而和谐的个性。在文艺复兴智慧之光的启迪下,卢梭从他的自然哲学和社会政治思想出发,于1762年发表了被称之为“儿童的宪章”的巨著《爱弥儿》,系统地阐述了他的浪漫自然主义教育思想,激烈地抨击了封建主义、教权主义和经院主义的教育对儿童身心发展的压抑和摧残,要求恢复儿童的本性,倡导教育遵循自然的永恒法则,听任儿童身心的自由发展,获得彻底的“个性解放”。卢梭这种倡导自由、平等、博爱以及尊重人格和个人价值的思想,成为近代教育的基本原理,对后来的裴斯泰洛齐、巴泽多和杜威等人都有影响。杜威在其《民主主义与教育》一书中进一步阐发了卢梭的儿童中心教育思想,要求教育的一切措施都围绕儿童的兴趣、爱好、需要等来安排和组织,主张在教育过程中建立“富有入性和民主”的师生协作的人际关系。罗杰斯吸收了先贤的这些思想,并根据自己的存在主义哲学



信仰和心理学观对其进行了发展,赋予了新的意义,从而提出了以“学生为中心”的教学模式,并在这一模式规范下来讨论教学中的人际关系问题。

罗杰斯认为,要彻底摧毁旧式教学体系以改造原来的教学观念,建立顺乎时代潮流的新教学体系——人本主义教学体系。在这种教学体系中,人际关系将是整个教学活动的强大支柱。

罗杰斯在他写的《自由学习》一书中指出,促进学生学习的条件不在于教育技巧、专业知识、课程计划、视听辅助教育、讲授和演示以及丰富的书籍等,虽然这些有时也可以作为重要的条件。但是,唯有师生之间的人际关系才是促进学习的最为重要的条件。因此,只有在教学过程中创造一种和谐愉快的心理气氛,才能对学生学习的数量和质量产生十分显著的积极影响。至于说能否建立起这种良好的人际关系,则要取决于教师的态度品质。罗杰斯认为,真诚、尊重和移情性理解是和谐人际关系的三大要素。

一、真诚

在罗杰斯看来,旧式教学体系中的师生关系是冷淡的,缺乏相互信任和坦诚相待的基础。教师和学生总是各带“面具”,虚伪地做作着。教师往往扮演着高高在上的权威角色,假装自己是万事通,无所不知无所不能,不敢坦率地表达自己真实的思想情感,更没有勇气承认自己的不足或缺点。同样,学生也知道明哲保身,不敢真实地表达自己的情感、兴趣和爱好,即使对自己不喜欢的功课也要装着喜欢,以博得老师的赞誉和好感。久而久之,师生之间就产生了“距离感”,相互之间变得冷漠而孤立。

这种师生关系是不健康的,不利于学生的学习和发展。其实,教师也是有血有肉的人,他是凡人,也会犯错误,也需要富有情感生活的人际关系。因此,教师要想同学生建立和谐的人际关系,就应该成为一个真诚的人,而不是权威的化身,也非传递知识的说教者,就是



要真实地表现“真我”。当然,这不是一件容易的事情,但至少应该把它看成是一个历程、一种方向。教师必须彻底放弃虚伪和欺骗,做到言行一致,表里如一,而且要虚心,不矫揉造作。只有这样,学生才能敞开心灵的大门,说出他真实的思想、兴趣、存在的问题等,提出自己的看法。从而使师生之间犹如志同道合的真诚朋友那样,进行深入的心理沟通,良好的人际关系也就建立起来了。这样,教学活动就会在热烈的、生机勃勃的、和谐的气氛中进行,犹如春风化雨。

二、尊重

罗杰斯认为,教师应该充分尊重学生,相信每个学生都有存在的价值,都有一种追求自我实现的潜能。在教学过程中,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,同时也宽容他的缺点,维护学生的尊严与爱好。只有这样,师生之间才能建立起良好的人际关系,使学生产生“有意义的学习”。

教师这种尊重的态度乃是基于对人的信任,相信任何人都有一颗向上、向善的心。在罗杰斯那里,“人性基本可以信赖”。然而,传统教学是不信任学生的,贬低了学生的人格与尊严。教师总是严格地管理学生,频繁地使用批评或斥责,无视学生的尊严和个别差异,使学生经常保持一种被动状态,犹如“奴隶”一般。罗杰斯坚决要求摒弃这种“非人道”的人际交往方式,充分尊重每一个学生,确认他们自身的价值和潜能,相信学生能够了解自己的需要、兴趣与能力,能够自己做出选择和决定。学生完全可以自动、自发并负责任地进行学习。因此,教学的重点,也就从教材转到学生个人,以“学生为中心”进行非指导性的教学。

总之,教师要尊重学生,接受他们的情感、兴趣、爱好乃至错误的思想,要消除权威的影响。而只有当学生被尊重、被关怀、被接纳时,他才会努力学习,并在学习中具有更大的创造性和极大的兴趣,使智慧潜能得以充分发挥。



三、理解

罗杰斯所谓的理解主要是移情性理解,就是对学生不加评价、不下断言的理解,是站在学生的立场上,体验学生的感受,而且要正确、恰当地将这种体验转达给学生,让学生感受到教师是他的知己。罗杰斯说:“不仅听懂对方的言语,而且要理解对方的思想,体会他的语言所传达的感情,明白他个人的意思,甚至说话人自己都没有明确意识到的其他含义”。

因此,教师要经常对犯错误的学生说:“我理解你的错误所在”,而不应给予严厉的指责、尖刻的挖苦。教师对学生所作的评价,要恰当地反映学生的情感,诸如愤怒、挫折、愉快、激动、悲观、失望等。这种移情性理解能够成为促进学生学习的一种理性深层的、自发的、经验的因素。况且,当学生发现教师理解他的思想情感,甚至可以说出他的心声时,他同教师之间的距离感就消除了,渐渐对自己有了信心,相信自己是一个有价值的人,从而能够愉快地、积极地学习。

罗杰斯曾经踌躇满志地断言:一旦真诚、对个人的尊重、理解学生的内心世界等态度出现了,那么振奋人心的事情也就发生了,学生在整个教学过程中就能产生美妙的、尝试性的新思想,增强自信心、对他人的关爱和创造性,最终达到自我实现的境地。看来,罗杰斯把真诚、尊重、理解看作是改造旧教学体系中的师生关系而建立和谐的、充满人情味的新型师生关系的三条基本途径,并把这种人际关系看成是学生自我实现和个性发展的重要保证。这正是罗杰斯所刻意追求的,因为教学的最终目的就是要培养能够适应社会变化和知道如何学习的个性充分发展的人,这种人不仅要具备创造性、建设性和独立自主性,而且还要有高度自由的选择性、预见力,并以此来促进社会的不断进步与和谐。

马克思曾经指出:“黑人就是黑人。只有在一定的关系下,他才成为奴隶。纺纱机是机器。只有在一定的关系下,才成为资本。”同



样,在教学活动中,不同的人际关系决定了师生的不同地位和作用。在罗杰斯所倡导的人际关系下,彻底改变了传统教学中把教师置于核心地位而无视学生作为“人”的独立地位的旧偏见。教师不再是至高无上的权威的象征,而是一位“催化者”,尽职于学生的“侍者”,学生才是学习的主人、决定者。罗杰斯甚至主张要取消“教师”这个词,而代之以“帮助者、启发者”。他说:“我们不能直接去教其他人,我们只能促进他的学习”。教师的任务就在于通过“非指导式晤谈”来建立一个真诚、接纳、了解、关怀、没有威胁的安全学习环境,去除学生的恐惧心理和自卫心理,发展一种开放的班级气氛。然后,根据学生的要求与兴趣来安排教学活动,从而使教师自己成为集体中的一员,象学生那样自由表达个人的感受。当然,如果学生希望教师进行讲授,教师也可以进行讲授。

同样,罗杰斯倡导的人际关系是一种充满人情味的合作的师生关系,它一扫传统课堂教学中令人窒息的班级气氛,使师生在合作、信赖、尊重和理解的基础上愉快地共同完成教学任务。这种人际关系,也打破了传统教学中长期以来都十分忽视的学生的感情发展。罗杰斯把情感作为教学活动基本的动力源泉。因为在他看来,人不仅是思维的存在,同时也是感情的存在,任何脱离情感和价值基础的智慧都是空虚的、毫无意义的。因此,只有把认知与情感和谐地统一起来,才能培养出完整和谐的人格。那种单纯进行理智训练的教学,只能使人沦为“非人的状态”。

罗杰斯所倡导的真诚、理解、尊重的师生人际关系,反映了一种教学民主化的思想,与世界教育改革的潮流是吻合的。正如《学会生存》中指出的:“预见教育世界民主化即将到来,这并不是—种幻想。它也许还不是完善的民主,但这种完善的民主又在什么时候存在过呢?这种民主不是由于官僚主义者或专家论者的鼓励而建立起来的,也不是由某一统治阶级所批准的。它至少将是一个生机勃勃的、富有创造性和继续演进的。要达到这一点,我们必须改变一些社会