

臺北市立大學歷史與地理學系

專題研究論文

指導教授： 秦照芬 博士

題目

從東西人本主義觀點論臺灣國小教育現況

學生：姜丞峰

中 華 民 國 ○ ○ 年 ○ ○ 月 ○ ○ 日

從東西人本主義觀點論臺灣國小教育現況

姜丞峰

摘要

「教育」是個人成長的關鍵，亦國家進步的根本。然而，近年來資訊和科技的蓬勃發展，造成大環境劇變，臺灣解嚴之後，價值觀從保守封閉轉向自由奔放，既有的舊觀念、秩序面臨極大的挑戰。以臺灣的教育為例，大家為著十二年國教的制度、填鴨式教育、體罰、教育資源分配等的問題爭吵不休，似乎難以有一個好的共識。從小在教育家庭長大、關心教育時事，大學學歷史與地理的我發現：以「人」(學生)為中心(主體)的教育，逐漸成為了這個時代的主流；教師不再如過去僅是知識的傳授者，他必須扮演更多元的角色，例如成為學生的陪伴者與輔導者、鼓勵學生找到自己的專長、發揚學生的價值、幫助學生自我實現等。其實古代中國儒家的「至聖先師」孔子，和二十世紀初西方人本心理學的代言人卡爾·羅傑斯(Carl Rogers)，他們都非常重視以人為本的教育——即「人本主義教育」。本研究以孔子與羅傑斯作為中西人本主義教育的代表，透過文獻分析法進行探究、分析、綜合比較的研究，並以他們的人本教育理論檢視當今臺灣國小的教育現況，希望透過貫通古今中外的歷史，以求會通人本教育之主要精神，並提出自己對當前國小人本教育的反思和看法，以供關心此議題的長官、朋友參考。

目錄

第一章 緒論	
第一節 研究動機與目的	P.4
第二節 研究回顧	P.4-5
第三節 研究方法	P.5-6
第二章 孔子與人本教育	
第一節 孔子的生平	P.7-9
第二節 孔子的思想與人本教育理念	P.9-11
第三節 儒家人本教育精神綜述	P.11-12
第三章 羅傑斯與人本教育	
第一節 羅傑斯的生平	P.13-15
第二節 羅傑斯的思想與人本教育理念	P.15-17
第三節 西方人本教育精神綜述	P.17-18
第四章 孔子與羅傑斯人本教育理念之異同	
第一節 孔子與羅傑斯人本教育理念的相同之處	P.19-20
第二節 孔子與羅傑斯人本教育理念的相異之處	P.20-22
第五章 人本教育理論與國小的翻轉教育	
第一節 台灣國小人本教育之精神	P.23-25
第二節 以翻轉教育為人本教育方法	P.25-26
第三節 國小翻轉教育的優點與限制	P.26-28
第六章 結論	P.29-30
參考書目	P.31-32
表次	
表一：孔子生平大事表	P.9-10
表二：羅傑斯生平大事表	P.16-17
圖次	
圖一：研究流程圖	P.7

圖二：中國至聖先師孔子.....	P.8
圖三：孔子思想(內層)與人本教育理念(外層)示意圖.....	P.12
圖四：儒家教育思想系統表	P.14
圖五：西方人本主義心理學大師羅傑斯	P.15
圖六：羅傑斯思想(內層)與人本教育理念(外層)示意圖	P.19
圖七：東西方人本教育理念的相同之處	P.22
圖八：東西方人本教育理念的相異之處	P.24
圖九：十二年國民基本教育核心素養意象圖.....	P.26
圖十：台灣國小人本教育之精神示意圖	P.27
圖十一：國小翻轉教育的優點	P.31
圖十二：國小翻轉教育的限制	P.32

第一章 緒論

本章為研究之緒論。共分為三節；第一節介紹筆者之研究動機與目的，第二節根據相關文獻與資料做研究回顧，第三節為本研究之研究方法。

第一節 研究動機與目的

我生長在一個教育家庭，在他們有原則且開明的教養方式下，我特別關心教育方面的時事，我認為教育是國家進步最大的原動力，亦是國家百年的大計。

現在的臺灣，在教育上宛如經歷了春秋戰國諸子百家爭鳴的時代，不管是十二年國教提出的「全人教育」，或者是學習共同體和翻轉教室提出的「以學生為主體去培養競爭力」值得我們去肯定的是，大多數人確實都在用不同的方法去實踐自己的理想，為更美好臺灣付出努力。我發現「全人教育」或是「以學生為主體去培養競爭力」的理念，都相當看重「人」的發展，即「以人為本的教育理念」，西方的學術界稱之為「人本主義教育」，是二十世紀初西方心理學者如馬斯洛、羅傑斯等人所提出「自我實現」的概念，後來將他們的理論廣泛應用至政治、醫療，乃至於教育上面，遂有「人本主義教育」學派的出現。然而，在西方人本主義教育提出的兩千五百年前，中國的至聖先師孔子早已提出了如「有教無類」、「因材施教」等泛用至今的人本教育理念，儒家的人本精神，至今仍深深影響著無數人。

不論古今或東西方，人本主義的教育理念，的確對教育產生極大的啟發，我們可以把許多教育思想通稱為人本教育，然而如果仔細去分析、比較不同的人本教育理念，必然會發現細節中其實有很多的不同。本研究將以孔子與羅傑斯，做為東方與西方人本主義觀點的代表，以歷史的角度去分析、比較孔子和羅傑斯生活的時代背景、教育理念的形成及其重要的教育理念等，並以他們的理念檢視臺灣國小的教育現況，檢視全人教育、學習共同體與翻轉教室等最近十分熱門、以人為本的教育方法，是否符合孔子和羅傑斯的理念？它的優點和限制各在哪裡？我們又可以從哪方面去著手改進？希望能為臺灣當今國小的教育改善盡一份心力。

第二節 研究回顧

關於孔子與羅傑斯相關的文獻，如《孔子的教育思想》、《人性的迷失與復歸：羅傑斯的人本心理學》等書，對於他們的生平與家世、生活的時代背景、思想的淵源，核心的教育理念……等皆有詳細的論述，〈孔子思想與西方人本心理學之比較研究〉對傳統中國哲學與現代西方人本心理學亦有詳細的探討、比較與會通。然而，較少有書籍特別把他們兩位拿來做研究，並以他們의思想和理論檢視當今臺灣的教育現況。

從歷史來看，孔子是古代人(西元前 551 年－479 年)，羅傑斯是現代人(西元 1902 年－1987 年)；從地理來看，孔子生活在東方(中國)，羅傑斯生活在西方(美國)；從思想緣由來看，孔子從人本哲學與倫理學發展至教育，羅傑斯從人本心理學發展至教育；另外，孔子被中國後世的統治者尊稱為「至聖先師」，羅傑斯則是二十世紀最著名、最受到敬重的人本心理學家，許多人認定其影響力甚至超過佛洛伊德。無論從哪方面來看，他們都有相當大的研究價值。

以兩人的歷史背景為例，《人文主義與教育》書中提到：中國古代是農業社會，而農業社會為求生存，會發展出敬天的宗教信仰，並且必然以家族為中心，¹既然以家族為社會的重心，當然要注重人倫，尤其是孝悌的德行，如孔子云「孝悌也者，其為人之本歟！」、「弟子入則孝，出則悌」，除了重視父母和尊親屬及兄弟親戚朋友鄰里的人倫關係外，孔子亦重視人現世品格的修養，如「克己復禮為仁」，中國的人本主義，遂在此以家族為中心、並看重品格的修養，強調「天人合一」的大環境下萌芽。《現代世界的形成-文明終極意義的探求》書中提到：西方 14 世紀的文藝復興開始，經歷了宗教改革、科學革命、工業革命、法國大革命等，而有如人本主義、個人主義、理性主義、資本主義、自由主義等具普世性價值觀的興起，最具現代性的理性主義在經歷了法國大革命的挫敗後，19 世紀出現對此思潮的反動，例如浪漫主義、社會主義、保守主義等，其中亦有如佛洛伊德、馬斯洛、羅傑斯等研究關於人內在「非理性」的心理學家的出現，當時的心理學有三大學派：精神分析學派、行為主義學派和人本心理學派；《人本主義教育的理念與實踐》書中提到：馬斯洛、羅傑斯等人原本亦對精神分析學派、行為主義學派的理論頗有涉獵，後因發現其中的弊病，於是從中分離出來，遂有「以當事人為中心」的人本心理治療學派的出現，而後延伸為「以學生為中心」的人本教育理念。就他們人本理念的歷史發展觀之，確實可以進行更多的研究。至於《翻轉教育：未來的學習，未來的學校，未來的孩子》、《學習共同體：構想與實踐》等書和《親子天下雜誌專特刊》皆對當前臺灣教育現況，例如翻轉教育、學習共同體等皆有精闢的論述。

¹筆者以為相對於西方近現代的個人主義，亦可謂之集體主義。

第三節 研究方法

本研究主要以歷史學方法為主，使用「文獻分析法」。「文獻分析法」是根據一定的研究題目與課題，透過相關文獻如專書、博碩士論文、研討會論文、期刊雜誌、電子資源的蒐集、分析、研究來提取所需資料的方法。蒐集內容儘量要求豐富及廣博，也因此「文獻分析法」得以從而全面地、正確地掌握所要研究問題；再將收集來的資料，經過分析後歸納統整，去分析事件淵源、原因、背景、影響及其意義等。本研究流程如下圖：



圖一：研究流程圖

第二章 孔子與人本教育

本章以孔子作為東方人本主義觀點代表，討論孔子與人本教育。共分為三節；第一節介紹孔子的生平，第二節分析孔子的思想與人本教育理念，第三節為儒家人本教育精神綜述。

第一節 孔子的生平



圖二：中國至聖先師孔子²

孔子的先世原本是商代的王室，後來周朝滅掉了商，周成王封微子啟於宋，於是從王室變為諸侯，後來又再轉為公卿之家。孔子的父親為叔梁紇，他逃亡時逃到魯國昌平陬邑(今天的山東省曲阜市)，並做了當地的大夫，因此又被稱為陬叔紇，叔梁紇不僅博學多聞，而且是個武力絕倫的力士，曾有力舉偃陽城門的事蹟，幫助聯軍已經攻入城內的將士能即時撤出。孔子的母親為顏徵在，叔梁紇的正妻施氏和他有九個女兒，施氏的妾為叔梁紇生了一個兒子，但是他因為有足疾，不能做繼承人，後來叔梁紇向鄰近的魯國顏氏提親，顏氏便將最小的女兒顏徵在嫁給他，於魯襄公二十二年生下了孔子。³

孔子名丘，字仲尼，《史記》稱孔子的父母祈禱於尼丘山而生下孔子，因此得名。他出身的時代於禮樂封建制度崩解、諸侯勢力擴張且戰亂不斷的春秋戰國時代。孔子兒時在士族家庭背景環境耳濡目染之下，透過俎豆禮器積極習禮，當時士族家庭多學六藝，以為進身謀生之途，是即所謂儒業，而孔子自謂十有五而志於學，殆已知此方面知所趨向，在其職業上守

²圖片來源：http://a0.att.hudong.com/26/12/01300000900322128991126970221_s.jpg。(最後瀏覽：2015/8/12)

³錢穆《孔子傳》中提到：亦有云孔子生於魯襄公二十一年者。

道義，以明道、行道為主。⁴由於孔子早年喪父，家境衰落貧困，使其必須提早出仕，《孟子》提到「孔子嘗為委吏矣，曰：會計當而已矣。嘗為乘田矣，曰：牛羊茁壯嘗而已矣。」初仕時孔子做過管理倉庫、管放牧牛羊等較為低下的工作，無怪乎孔子自曰：「吾少賤也，故多能鄙事」。⁵

三十歲之後的孔子辭去委吏與乘田的工作，開始在家授徒講學，早期的學生有顏淵、子路、冉有、曾點等人，三十五歲時授徒設教已有聲譽，甚至連魯國宰相孟僖子和其二子孟懿子、南宮敬叔都慕名前來學禮；同年，魯國發生季氏的內亂，孔子離魯至齊，他向齊景公提出了為政之道，雖然景公悅納孔子的言論，但其身邊有權臣陳氏操縱權勢，遂不能用孔子之言；在不得志的情形下，孔子於齊國待了一年後，三十六歲時又返回了魯國，繼續他的教學生涯至年近五十歲時，在這段期間孔子相當不滿季氏家臣陽貨的專權，這時出仕難達成其行道的理想，遂暫時閉門不出仕。

魯定公九年，也就是孔子五十一歲時，適逢陽貨叛變失敗被逐的事件，魯君臣亦有起用孔子之意，孔子因此機緣而出仕，一年的時間，從中都宰升遷到司空，再從司空升遷到司寇；在孔子擔任魯司寇的期間，在政治上有兩件大事：一為相定公與齊會夾谷，二為「墮三都」的主張，⁶前者使齊君想用武力劫持魯君之預謀未能得逞，並運用外交手段收回被齊侵占的鄆、灌、龜陰之田，後者是孔子為加強公室，抑制三桓所提出的計畫，它利用了三桓與其家臣的矛盾，季孫氏、叔孫氏同意各自毀掉了費邑與後邑，但孟孫氏被家臣公斂處父所煽動而反對墮成邑，⁷墮三都計畫宣告失敗。

魯定公十三年，孔子五十五歲時，自覺政治抱負愈來愈難以施展，遂帶著十幾個弟子離開魯國，開始了十四年周遊列國的生涯，先後到了衛國、陳國、蔡國，又再回到陳國和衛國；魯哀公十一年，也就是孔子六十八歲時，回到了魯國；孔子歸魯後，魯人尊以「國老」，初魯哀公與季康子常以政事相詢，但終不被重用。孔子晚年致力於整理文獻和繼續從事教育。魯哀公十六年，孔子卒，葬於魯城北泗水之上，⁸終年七十三歲。

表一：孔子生平大事表

時間	年齡	重要大事
魯襄公二十二年 (西元前 551 年)	1 歲	生於魯國昌平陬邑。
魯昭公五年 (西元前 537 年)	15 歲	志於學。
魯昭公二十年 (西元前 522 年)	30 歲	辭去委吏與乘田的工作，開始在家授徒講學。

⁴錢穆，《孔子傳》，台北市：素書樓文教基金會，2000.11，頁 7-8。

⁵錢穆，《孔子傳》，頁 9。

⁶錢穆，《孔子傳》，頁 31。

⁷網頁資料：國學網－國學人物－孔子

<http://www.guoxue.com/rw/kongzi/kz01.htm>。(最後瀏覽：2015/7/6)

⁸網頁資料：國學網－國學人物－孔子

<http://www.guoxue.com/rw/kongzi/kz01.htm>。(最後瀏覽：2015/7/6)

魯昭公二十五年 (西元前 517 年)	35 歲	授徒設教已有聲譽，但魯發生內亂，遂離魯至齊。
魯昭公二十六年 (西元前 516 年)	36 歲	自齊返魯，繼續講學至五十歲。
魯定公九年 (西元前 501 年)	51 歲	陽貨叛變失敗被逐。孔子出仕中都宰。
魯定公十年 (西元前 500 年)	52 歲	孔子升遷司寇。相定公與齊會夾谷。
魯定公十二年 (西元前 498 年)	54 歲	「墮三都」計畫失敗。
魯定公十三年 (西元前 497 年)	55 歲	開始十四年的周遊列國生涯。
魯哀公十一年 (西元前 484 年)	68 歲	返魯。魯人尊以「國老」。
魯哀公十六年 (西元前 479 年)	73 歲	卒於魯。

第二節 孔子的思想與人本教育理念

孔子的思想博大精深，仁和禮是孔子思想的核心，仁是一股內在自覺的力量，禮即外在所認可之規範。仁是實施禮最大的動機。孔子的禮和仁，既是社會政治概念，又是倫理道德概念，它們是相輔相成，不可分割的。孔子思想的實質或核心是仁與禮的結合。⁹其實此思想和《聖經》〈羅馬書〉十三章第十節所言「愛（按：即仁）就完全了律法（按：即禮）」也有異曲同工之妙。「仁」字在字型上看從「人」從「二」，表示人與人之間的一種社會關係，簡言之，仁就是愛人，¹⁰其內涵包含「夫仁者，己欲立而立人，己欲達而達人」、「己所不欲，勿施於人」等。

仁的思想可擴及至孝悌與忠信，孝悌與忠信是孔子認為大多數人皆有的人性本質，亦是他的倫理道德觀，因此孔子教人為學，方其在家為子弟時，即教之以孝悌，即其成人處事，教之以忠信，人當初生幼弱之年，即知孝知悌，逮其成人涉世，即知忠知信。¹¹孔子曰：「性相近、習相遠」，他認為人的本性是由形上思想的「天」所賜予，因此其本性是相近的，繼之以後天之學，以求盡量發揮其先天之性之善良部分而求至乎其極，這也是中國文化的重點，在於其重視人性，¹²因此孔子的教育理念就是要將人性善的一面，如孝悌與忠信發揚光大，孝悌與忠信既然為人之基本，因此孔子的教育可以說是一種以人為本、注重人性的教育，即所謂的「人本教育」。

孔子不僅被視為開創中國私塾講學的第一人，也是確立中國教育思想的第一人，¹³他的幾個著名的人本教育理念，如「有教無類」、「因材施教」、「啟發誘導式教學」等，仍深深地影響現今的世界。「有教無類」的意思是孔子期望自己所教的學生，無貴賤貧富等分別，代表著他認為所有人都有接受教育的權利，所以他曾說「自行束脩以上，吾未嘗無悔焉」，只要依照當時社交慣例來到孔子門庭的人，孔子從來沒有不加以教悔的，¹⁴而的確自孔子三十歲開始在家授徒講學，一生曾教導過三千多人，不但教平民，女孩子、廝僕也都教過，也有出身窮困的弟子，如子路、仲弓、原憲等，也有貴族弟子，如孟懿子、南宮敬叔等。¹⁵「因材施教」是教學方法中一項重要的原則，指老師根據學生不同的自身特質、認知水平、學習興趣等，給予不同的教導，從中發揮學生的長處，並引導他走向一條適合他的道路。以學生自身特質為例，《論語·先進篇》中有一段描寫得很好：子路問：「聞斯行諸？」子曰：「有父兄在，如之何其聞斯行之？」冉有問：「聞斯行諸？」子曰：「聞斯行之。」公西華曰：「由也問聞斯行諸，子曰『有父兄在』；求也問聞斯行諸，子曰『聞斯行之』。赤也惑，敢問。」子曰：「求也退，故進之；由也兼人，故退之。」另外《論語·先進篇》中也提到孔子將學生分為「德行：顏

⁹網頁資料：孔子的思想·何謂〔仁〕

<https://tw.knowledge.yahoo.com/question/question?qid=1405121016502>。(最後瀏覽：2015/7/9)

¹⁰網頁資料：孔孟與儒家思想

<http://www.chiculture.net/0301/html/0301b02/0301b02.html>。(最後瀏覽：2015/7/9)

¹¹錢穆，《孔子與論語》，台北市：素書樓文教基金會，2000.11，頁273。

¹²錢穆，《孔子與論語》，頁276。

¹³網頁資料：淺談孔子的教育理想

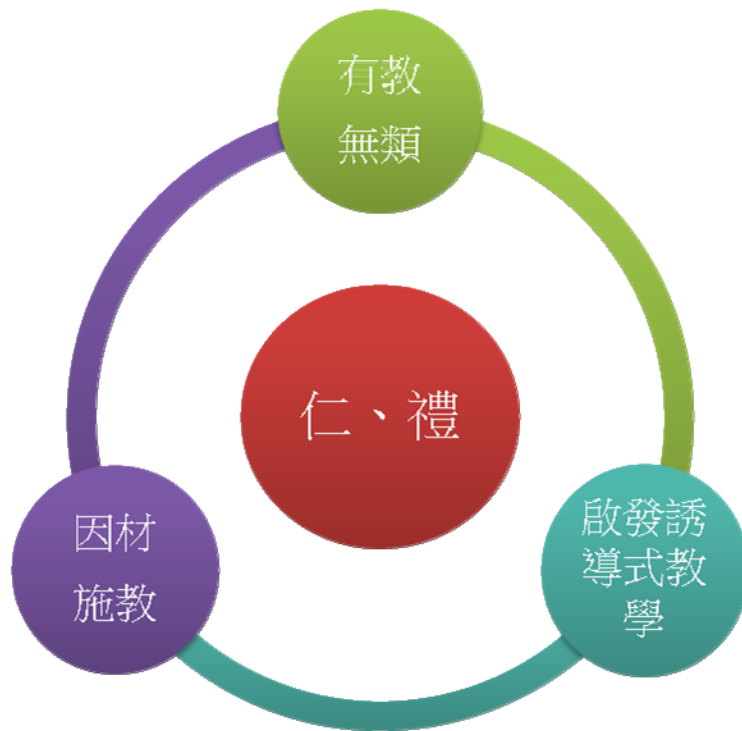
<http://jacobhuang.myweb.hinet.net/myarticles/chi.philo.history/2.htm>。(最後瀏覽：2015/7/10)

¹⁴錢穆，《孔子與論語》，頁130。

¹⁵網頁資料：《論語》精解(下)

<http://www.zhengjian.org/zj/book/html/ly3zt/1001.htm>。(最後瀏覽：2015/7/10)

淵、閔子騫、冉伯牛，仲弓。言語：宰我，子貢。政事：冉有、季路。文學：子由、子夏。」可視為孔子根據學生的興趣、專長因材施教的例子；值得一提的是，孔子將「德行」列為四科之首，則印證孔子的教育理念確實是緊緊地扣著其「仁」的中心思想向外延伸出來的。¹⁶至於「啟發誘導式教學」，即他說的「不憤不啟，不悱不發，舉一隅不以三隅反，則不復也」，孔子十分重視學生的獨立思考，而這樣的教學法，能使學生在不疑處中有疑，因為他認為當學生經過深入思考，心中有所體會，想說卻說不出來的時候，再去開導他。這樣，他所學的知識才能鞏固。¹⁷



圖三：孔子思想(內層)與人本教育理念(外層)示意圖

¹⁶網頁資料：淺談孔子的教育理想

<http://jacobhuang.myweb.hinet.net/myarticles/chi.philo.history/2.htm>。(最後瀏覽：2015/7/10)

¹⁷張鑫鑫、孫德玉，〈孔子的啟發誘導及其對當代教育的啟示〉，《中國電力教育》（第七期，2011），頁10。

第三節 儒家人本教育精神綜述

儒家的教育思想以宗法社會關係為其出發點，他們十分重視道德與人格教育¹⁸。在整個儒家人本教育精神中，仁義道德是人類社會發展的最高原則，若失去仁義道德，社會便會陷入無止盡的混亂之中；因此儒家勸誡人們奉行「忠恕之道」，強調通過外在的社會規範（禮）展現仁愛精神，以尊重、友愛、寬容、恭敬的人道原則和平共處¹⁹；其教育目的終於至善，亦即是達到「仁」的境地，行仁之法，最好從孝悌、忠信下手²⁰，他們期望教導出能攻克己身、與人和睦相處，並具有心性之人，更高理想是成為能依循天道之理，成為推己及人、兼善天下的聖人，如《孟子·盡心篇上》所述：「親親而仁民，仁民而愛物」。

仁義道德既然是儒家人本教育的最高原則，那要如何才能做到呢？《禮記·大學》篇中的「八條目」描繪出整個儒家人本教育精神的藍圖，它是一個「內聖外王」且循序漸進的過程：一個人要先能「格物、致知、誠意、正心、修身」（即「修己」），爾後才能「齊家、治國、平天下」（即「治人」）；前者是體，在於培養個人倫理道德，即培養「內在聖人之德」，後者為用，將其政治理想推行至外，即實施「外在王者之政」。

綜上所述，儒家主張人格之建立，應由內而外，且從最基本處做起，由注重個體生命之維護，擴大為著重群體生命之延續；能克盡一己的力量，化小我為大我，為群體謀幸福，為社會國家長治久安付出心力²¹；其人本教育精神有濃厚的人世色彩，他們認為受教育不只是教出一個善人而已，更重要的是要培養將來政治上的人才，以為國家群體謀福利。²²由此觀之，儒家的教育思想與政治思想都是一貫的治國之理，兩者間確實含有種綿密的關係。²³

¹⁸任時先，《中國教育思想史》，台北市：台灣商務印書館，1987.6，頁65。

¹⁹何曉清，〈儒家人文教育思想與中國倫理教育現代化〉，《中共福建省委黨校學報》（第六期，2001），頁65。

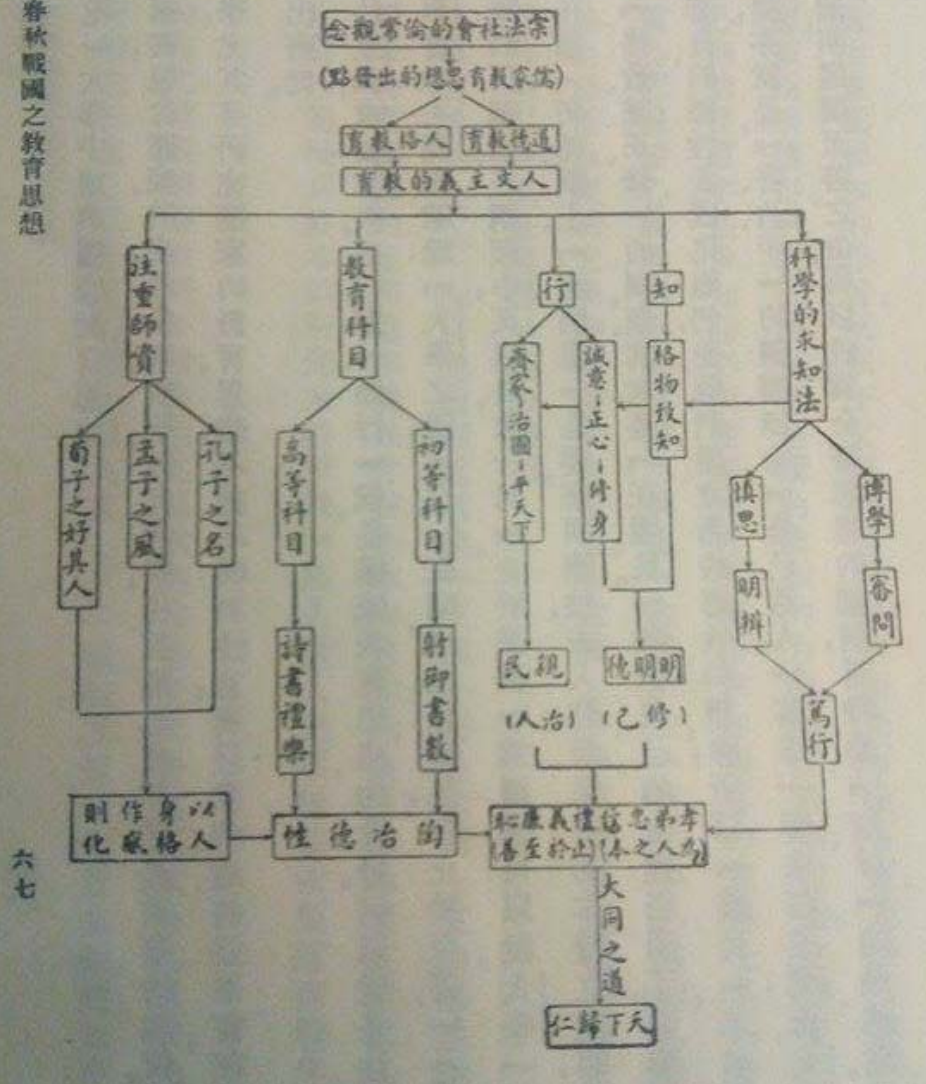
²⁰任時先，《中國教育思想史》，頁66。

²¹滕春興，〈儒家之人本教育思想〉，《國際儒學研究》（第三輯，1996），頁77-89。

²²筆者認為儒家思想與道家、部分佛家宗派的出世觀形成明顯對比。

²³任時先，《中國教育思想史》，頁66。

表統系想思育教家儒



圖四：儒家教育思想系統表²⁴

²⁴ 圖片來源：任時先，《中國教育思想史》，頁 67。

第三章 羅傑斯與人本教育

本章以卡爾・羅傑斯(Carl Rogers)作為西方人本主義觀點代表。共分為三節；第一節介紹羅傑斯的生平，第二節分析羅傑斯的思想與人本教育理念，第三節為西方人本教育精神綜述。

第一節 羅傑斯的生平



圖五：西方人本主義心理學大師羅傑斯²⁵

卡爾・羅傑斯(Carl Rogers)出生於 1902 年 1 月 8 日芝加哥近郊的橡園(Oak Park)。羅傑斯的家中有六個小孩，他排行第四；父親為土木工程師，母親為家庭主婦，他們均受過大學教育，在當時高等教育未普及的年代，這是令人景仰的，由此觀之，羅傑斯的家庭背景是滿不錯的。羅傑斯父母的先祖皆在十七世紀時就已橫越了大西洋，三百年來對這個新興國家的發展有著不可磨滅的貢獻，羅傑斯也遺傳了先人刻苦耐勞、冒險犯難、果斷自負的個性。²⁶

羅傑斯的父母是虔誠的基督徒，父母對他的管教嚴格，從不溺愛與縱容，家庭生活中瀰漫著濃厚的宗教氣息，不准喝酒、不准跳舞、不准玩牌、不准看電影，連社交活動都很少。²⁷在這樣嚴格、宗教性與倫理性的教育環境下成長，使得羅傑斯非常的獨立、有紀律，他的個性內向、畏縮與孤獨，國、高中沒有交什麼朋友，也因此閱讀書籍成為他生活的重心與慰藉。大學時，羅傑斯就讀威斯康辛大學的農學院，到了第二學年，因著對上帝的熱情，羅傑斯定意要成為一位牧師，於是他轉為攻讀歷史，因為這對他的宗教工作將會有助益。

1922 年，也就是羅傑斯二十歲那年，一切有了重大的轉變；當時他被獲選前往北京參加

²⁵ 圖片來源：<http://abcofsuccess.mobi/wp-content/uploads/2014/08/Carl-Rogers.jpg>。(最後瀏覽：2015/8/12)

²⁶ Brian Thorne 著，陳逸群譯，《羅傑斯—人本心理學派代言人》，台北市：生命潛能文化，2000.9，頁 2。

²⁷ Brian Thorne 著，陳逸群譯，《羅傑斯—人本心理學派代言人》，頁 3。

國際基督教學生大會，在這趟旅程中，因著和他人的切磋與交流，羅傑斯開拓了自己的眼界，從這一趟神秘的東方之旅中，可以看出很多羅傑斯日後在個性與工作上受影響的蛛絲馬跡，群體生活的深度體驗，使他了解極重視個體的差異性，並使他對於父母所教導的宗教觀點產生質疑。²⁸1924 年，羅傑斯完成了威斯康辛大學歷史系的學業，並和女友海倫・艾略特(Helen Elliot)完婚；在此同時他也進入紐約聯合神學院就讀，開始了兩年神學院的時光；然而，這兩年是羅傑斯生涯志向從宗教工作轉變為心理學家最大的關鍵：因為羅傑斯認為**信仰一套特定的宗教教義**，卻只是為了保有自己的神職地位，是帶有私慾的行為，使得原以為是要獻身於建設性地改善社會與個人工作的羅傑斯，對宗教感到困惑與質疑。²⁹因著厭惡制式化的宗教工作，且無法追求情緒與思想上的獨立和自由，從此以後，羅傑斯已有另謀出路的打算。

1926 年，羅傑斯開始前往哥倫比亞師範大學，接觸臨床心理學的課程，這開啟了他對於心理學的興趣，因此他決定要進入學校攻讀心理學，並立志要成為一位心理學家。1928 年，羅傑斯前往羅徹斯特(Rochester)，開始進入「羅徹斯特防止殘害兒童協會」的「兒童研究部門」上班，雖然薪水微薄，卻是其興趣和專長所在。1931 年，羅傑斯得到了博士學位，至此，羅傑斯的求學生涯到此結束，開始了長達將近六十年的學術生涯。1939 年，他一生的第一部著作《問題兒童的臨床治療》問世；同年，他前往俄亥俄州，擔任俄亥俄州立大學四年的教授(1940-1944)，在這段期間，他完成了第二部著作《諮商與心理治療》(1942)。1945 年，羅傑斯受聘於芝加哥大學，開始了長達十二年的教學與研究生涯(1945-1957)，這個時期是羅傑斯事業的巔峰期，他受命建立了諮商中心，並出版了第三部著作《當事人中心治療》(1951)，這本書可說是羅傑斯最重要的著作之一，他把前一本書的觀點深化和擴展，涉及的領域亦擴大了，不僅包含遊戲療法、團體治療，甚至組織管理和領導，和以「學生為中心」的教育。³⁰1957 年，羅傑斯前往威斯康辛州，回到他的母校威斯康辛大學任教六年(1957-1963)，然而這段期間對羅傑斯來說可說是一場災難：一來他沒能實現讓心理系和精神醫學系聯手研究的理想，二來他和心理系的同事相處不睦。這段期間唯一的收穫，是 1961 年出版的《成為一個人》，這是羅傑斯第五本著作，同時也是最知名的一本。

1963 年，羅傑斯辭去威斯康辛大學職務，接受從前學生法森(Richard Farson)的邀請，前往西部的加州共同創辦一個獨立研究機構(簡稱 BSI)，羅傑斯在這裡致力於研究工作、出版著作，至 1987 年 2 月 4 日因心臟病過世前，始終沒有離開這個地方。值得一提的是，1969 年羅傑斯出版《自由學習》，1983 年再版更名為《80 年代的自由學習》，當中增加許多以人為中心的教育思想進行的許多實例，以及對人本教學模式所做的實驗研究。

表二：羅傑斯生平大事表

時間	年齡	重要大事
1902 年	1 歲	出生於芝加哥近郊橡園。

²⁸Brian Thorne 著，陳逸群譯，《羅傑斯—人本心理學派代言人》，頁 7-8。

²⁹Brian Thorne 著，陳逸群譯，《羅傑斯—人本心理學派代言人》，頁 10。

³⁰江光榮，《人性的迷失與復歸—羅傑斯的人本心理學》，台北市：貓頭鷹，2001，頁 48。

1919 年	18 歲	進入威斯康辛大學的農學院，第二學年轉讀歷史。
1922 年	20 歲	往北京參加國際基督教學生大會。
1924 年	22 歲	完成大學學業。和女友海倫完婚。進入紐約聯合神學院就讀。
1926 年	24 歲	於哥倫比亞師範大學接觸臨床心理學的課程。
1928 年	26 歲	進入「羅徹斯特防止殘害兒童協會」的「兒童研究部門」上班。
1931 年	29 歲	獲得博士學位。
1939 年	37 歲	第一部著作《問題兒童的臨床治療》問世；擔任俄亥俄州州立大學四年的教授。
1942 年	40 歲	完成了第二部著作《諮商與心理治療》。
1945 年	43 歲	受聘於芝加哥大學，開始了長達十二年的教學與研究生涯。
1951 年	49 歲	出版了第三部著作《當事人中心治療》。
1957 年	55 歲	回到母校威斯康辛大學任教六年。
1961 年	59 歲	最知名的著作《成為一個人》問世。
1963 年	61 歲	辭去教職。與從前學生法森前往加州共同創辦研究機構，過世前皆致力於著作與研究。
1969 年	67 歲	與教育相關的著作《自由學習》問世(1983 年再版更名為《80 年代的自由學習》)
1987 年	85 歲	心臟病過世。

第二節 羅傑斯的思想與人本教育理念

羅傑斯的著名理論有「自我概念理論」、「人格理論」等。提到羅傑斯的理論，就必須從美國的「人本主義心理學」開始論述起，因為它是羅傑斯的思想根源之一。人本主義心理學興起於 1950 年代的美國，當時充斥著嚴重的社會問題，諸如吸毒、失業、暴力等，造成犯罪率的日益上升；二次世界大戰後，人們出現價值觀與自我認同的喪失、孤獨感強烈與反抗權威等危機，遂有如「青少年次文化」、「人本主義心理學派」等反主流思潮的產生，它們可以說是對後工業社會(或稱科技文化社會)反人性化走向反省的產物。³¹人本主義心理學受到人道主義、人性論、存在主義和現象學等思想影響，主要的創建者是美國知名的心理學者亞伯拉罕·馬斯洛(Abraham Harold Maslow)，馬斯洛原本受到良好行為主義學派的訓練，40 年代末，他開始對行為主義的研究定向感到不滿，³²並提出對該學派的質疑與抱怨，於是馬斯洛開始與主流學派分流，這是人本主義心理學的源起，也因此它被稱為西方心理學的「第三勢力」(與行為主義、精神分析心理學並稱)。人本主義心理學強調以人為本體的價值觀，是以人為本研究人的本性、經驗與價值的心理學，亦即研究人的本性、潛能、經驗、價值、意向性、創造力、自我選擇和自我實現的科學。³³除了馬斯洛、羅洛·梅(Rollo May)和布根塔爾(James Bugental)外，羅傑斯亦是人本主義心理學的代表人物之一。

在大學時期，羅傑斯曾修習過教育哲學，授課的教授是美國著名的教育學者杜威(John Dewey)的學生，因此杜威的「進步教育」理念成為羅傑斯教育思想的源頭。但即便如此，羅傑斯的教育思想，多來自他的個人經驗，包含心理治療、個人學習和個人教學的經驗。³⁴包括幼年時期喜愛自己閱讀與探索，大學與神學院小組自主學習的經驗，這些經驗沒有強制性的要求，³⁵因此必然成為羅傑斯看重學生內在學習動機、重視真實情境的學習，且厭惡教條式學習的結果。羅傑斯深信以人為中心的心理治療有很多東西可以為教育參照，其中他最推重的，仍然是那些促成當事人發生積極的人格和行為改變的條件，他相信，這些條件也是促成有意義學習的基本條件。³⁶當羅傑斯展開教學生涯時，他確實落實自己「以案主為中心」(非指導性治療)的心理學治療理論：以真誠、無條件正向關懷與同理心的態度去和學生相處，這樣的態度促成了有意義的學習，而這三種態度，本於對人性的信任，即人本主義的核心思想。羅傑斯認為一個好的老師是學習的促進者，即「創造出一種特殊的心理氣氛，使學生感到自由和安全，可以任意發揮好奇心，不怕出錯與失敗，既可從書本上和老師那裏學習，也可以從環境、同學和個人經驗中學習。」³⁷因此，他的教學和傳統教學很不同，據說他上課從來不會給學生任何知識性的東西，而是等待學生詢問他問題、適時給予引導，然後讓他們自行去搜索資料，從學習內容到課堂過程、到學習評分，都是學生做主。而學生在他的課堂上又會感到最有收穫。³⁸羅傑斯認為這種學習需要全人投入，對於個人來說是有意義、有效率且不容易

³¹ 車文博，《人本主義心理學》，台北市：東華，2001.5，頁 16。

³² 車文博，《人本主義心理學》，頁 44-45。

³³ 車文博，《人本主義心理學》，台北市：東華，2001.5，頁 3。

³⁴ 江光榮，《人性的迷失與復歸－羅傑斯的人本心理學》，頁 214。

³⁵ 筆者以為這些和從小他的家庭所給予的規條限制形成極大反差，可能成為重要反動的根源。

³⁶ 同註 34。

³⁷ 江光榮，《人性的迷失與復歸－羅傑斯的人本心理學》，頁 227。

³⁸ 江光榮，《人性的迷失與復歸－羅傑斯的人本心理學》，頁 215。

忘記的。他十分重視個別化的教學，即允許學生選擇自己喜歡的題目、以個人所擅長或喜愛的方式去學習，並主張教師應要花時間去瞭解學生的興趣、特長與風格。³⁹



圖六：羅傑斯思想(內層)與人本教育理念(外層)示意圖

³⁹江光榮，《人性的迷失與復歸－羅傑斯的人本心理學》，頁 228。

第三節 西方人本教育精神綜述

西方的人本主義思潮，其實遠自古希臘時代的理性、民主觀念，即可以算是一個源頭，它深深地影響往後的世界。經歷了希臘被羅馬的統治、中古基督教會和神本主義的興起，人本主義思潮沒落了將近一千年，14 世紀時義大利的文藝復興才又重新傳播於歐洲大陸，使其日益地發揚光大。

雖然 17 世紀時面臨到科學主義強勢地挑戰，人本主義的思潮卻也不斷地推陳出新：18 世紀啟蒙時代時，盧梭(Jean-Jacques Rousseau)提出的自然主義和人本主義的教育觀，如其知名著作《愛彌兒》；盧梭之後有裴斯泰洛齊(Johann Heinrich Pestalozzi)，他堅信「愛是教育的活水源頭」，若缺乏愛，就會導致個人的墮落與退步，裴氏認為教育的目的在於「全人發展」，應致力於發展個人的創造力、智力和感受力。⁴⁰

在 20 世紀早期，如「蒙特梭利教學法」和杜威的進步教育觀，都認為孩子本身有學習的天性與自由探索的好奇心，教育應讓孩子親身去經驗與體會，不該只是將重心放在一些僵硬制式的教育制度上(如考試、教科書等)。因此在這樣的思潮背景下，以羅傑斯為代表的「人本主義心理學」也於 1950 年代誕生了(如上一節所述)。嚴格來說，人本主義教育思想是 20 世紀 60-70 年代盛行於美國的教育思潮，它繼承了西方人文主義教育傳統，深受 20 世紀復興的各種人本主義思潮影響，直接以人本主義心理學為理論基礎。⁴¹

綜上所述，西方的人本教育思潮雖有許多理論與派別，仍有共同的特點，即教育的目的應以人善性的彰顯與人的自由發展、自我實現為核心，無論是課程內容的安排，或是教師的教學方法，都應以此為發展的主軸。因此，會格外重視道德、情感、藝術教育等，而非僅單純地傳授知識性的內容；而且人本主義的教育會看重討論、價值澄清等教學方法，讓學生有更多自由發展的空間，而非僅用傳統的講述式教學。

⁴⁰江光榮，《人性的迷失與復歸－羅傑斯的人本心理學》，頁 213。

⁴¹秦安，〈人本主義教育思想對素質教育的啟示〉，《科教導刊》(上)(第五期，2011)，頁 5。

第四章 孔子與羅傑斯的人本教育理念之異同

本章以孔子與羅傑斯作為東西方人本主義觀點代表，進行人本教育理念異同的比較。共分為兩節；第一節比較孔子與羅傑斯人本教育理念的相同之處，第二節比較孔子與羅傑斯人本教育理念的相異之處。

第一節 孔子與羅傑斯人本教育理念的相同之處

孔子從中國古代的哲學，而羅傑斯從西方現代的心理學理論出發。他們探索的領域不同，時間也差了將近兩千五百年之久，而他們的人本教育理念，卻仍然有共通之處。第一，他們都肯定人本性的善良、美好，並希望能將之發揚光大；他們也認為環境會深遠地影響一個人。第二，他們都承認並尊重人與人之間的差異性。第三，他們都看重學生內在的學習動機。

我們都知道「性善」是由孟子所提出的，但是孟子在《孟子·公孫丑上》有提到「乃所願則學孔子。」他自稱所學承襲於孔子，⁴²可以由此推測孔子是肯定性善的。另外，例如在《論語·學而第一》提到「弟子入則孝，出則弟，謹而信，泛愛眾，而親仁。行有餘力，則以學文。」，從孔子渴望將人與人之間美好的關係，如孝悌與忠信等發揚光大，也能推測孔子是肯定性善的。⁴³至於羅傑斯，他也從未斷言說人一定是性善或性惡，他從另外一個角度，即自己的諮商與治療的實務經驗去建構對人性的看法：他發現，即便是行為最反社會，或是感覺最不正常的人，當有人願意站在他們的立場去瞭解和接納他們時，他們也會願意往積極的方向前進；因此他認為人的基本特性不是有敵意、耽於破壞、反社會，或者邪惡的，相反的，人的本性是傾向於創造，具有建設性，以及需要與其他人建立密切的個人關係的。⁴⁴

盧梭在其討論教育名著《愛彌兒》一書指出「天生萬物，一切皆善；唯經人手，就成為惡。」也就是人生本善，環境卻會汙染人心的意思。⁴⁵這段話巧妙地為《舊約聖經·創世紀》做了註腳：第一章提到起初上帝按著自己的形象創造人，看著他覺得「甚好」；⁴⁶而在第三章蛇出現了，牠引誘人犯罪、背叛上帝，吃了分別善惡樹上的果子，人因此被上帝趕出伊甸園。⁴⁷可見得若沒有人，惡便不可能存在，以比喻來說，惡就如寄生蟲一般，沒有宿主，它就會死亡。人因為善性的有限、理性的失誤與環境的壓力而產生了惡，因此，人本教育便從尊重人性開始，而人性本善是人值得尊重的最基本條件，只要給予適當的環境，就自然可以更加成長及追求自我理想的實現。⁴⁸

孔子非常重視個性教育，所謂個性教育，乃在於他不是本著一個模型去衡量人的性格，而是承認在各種性格中，都發現有其善的一方面，因而就此善的一方面與以成就；⁴⁹徐復觀的這段話，恰好印證了前面所述二者共通的第一點。在孔子的時代，並沒有分班授課的制度，

⁴²網頁資料：孟子的性善說

http://www2.lssh.tp.edu.tw/~life/01_01.htm。(最後瀏覽：2015/8/20)

⁴³但是孔子本人在《論語》中從未提到「性善」一詞，他只說過「性相近，習相遠」

⁴⁴江光榮，《人性的迷失與復歸－羅傑斯的人本心理學》，頁 78。

⁴⁵張凱元，《人本主義教育的理念與實踐》，台北市：心理，2003.1，頁 22。

⁴⁶筆者認為創世紀中的此段話表明人的起初本性為善。

⁴⁷筆者認為創世紀中蛇的出現，代表人受到環境壓力影響而漸漸成為惡。

⁴⁸張凱元，《人本主義教育的理念與實踐》，頁 24。

⁴⁹徐復觀，《中國人性論史》，台北市：台灣商務印書館，1987.3，頁 75。

但他曉得針對每位學生不同性格，不同程度和需要，施以不同的教育，既不吝嗇也不浪費，對每位學生的缺失，都能適時對症下藥；對每位學生的長處，也能善於輔導，⁵⁰即前面所述「因材施教」的最佳寫照。至於羅傑斯，因為他自小就生長在較嚴厲的家庭環境中，曾感受到內心的孤單，又沒有朋友可以聽他分享心情，在這樣的人生經歷中，他非常清楚自己是誰，非常清楚自己想要追求什麼，他認為只有自己才最了解自己的感受，只有自己最知道自己在做什麼，也因此他強調心理學的研究應該重視個人，也就是重視人的主觀世界，他曾提到「人在有利的心理氣氛中，可以完全體驗到他的自身之內一些隱而未現的層面」⁵¹，在這樣的心理學理念背景下，看重個別教育的教育理念也逐漸萌芽。⁵²至於前面所述孔子的「啟發誘導式教學」，和羅傑斯厭惡教條式規定、追求內在真實渴望的人生經歷，則可以為他們皆看重學生內在的學習動機作為證明。



圖七：東西方人本教育理念的相同之處

⁵⁰楊碩夫，《孔子的教育思想與儒家教育》，台北市：黎明文化，1986.8，頁80。

⁵¹林斐旻，〈羅吉斯(Carl Rogers, 1902-1987)人本教育理論之研究〉（碩士論文——國立高雄師範大學教育學系，1995），頁45。

⁵²筆者認為羅傑斯重視學生包括天賦、潛能、興趣、感覺等個體差異性，即同於孔子因材施教的理念。

第二節 孔子與羅傑斯人本教育理念的相異之處

前一節探討二者人本教育理念的相同之處，此節則試著分析兩人人本教育理念的相異之處。由於孔子和羅傑斯生長的年代畢竟相差了大約兩千五百年之久，因此歷史時代、社會文化背景、生長環境等的不同，勢必造成其人本教育理念會有不同之處，我們不能說孔子的人本教育理念比較保守、不適用於新時代，也不能說羅傑斯的人本教育理念沒有目標、離經叛道，筆者覺得必須要把兩者的理念放在當時的背景下檢視，透過歷史貫通古今，而非評定優劣。

孔子出生於春秋時代，當時傳統的禮樂制度被破壞、綱紀廢弛，因此天下充滿了亂臣賊子，並出現了許多不公義的行為，如諸侯相爭、社會混亂等。中國古代是農業社會，是一個集體生活的社會型態，因此必然是以家族為生活中心，當時的人相當注重家庭倫理；然而在春秋時代，家庭倫理卻十分的混亂，如《孟子·滕文公下》所記「臣弑其君者有之，子弑其父者有之。」孔子身為舊制度的維護者，處此混亂社會之下，自然無法忍受，為了「撥亂反正」，使「天下無道」變為「天下有道」，孔子在政治思想上，推動正名分和興禮治，希望能做到「君君、臣臣、父父、子子」，使其互知其義，各盡其道。當名既正，則禮德自然而生，政治必然能夠走向禮治的途徑。⁵³然而根本的治理之道，還在於使人修養內心，知道作人的途徑，所以他認教育為治本之良方，遂提出道德教育與人格教育兩種主張，以矯正人心。《論語》有云「子以四教：文、行、忠、信」，這四教除文外，都是屬於品德方面的。⁵⁴另外，前面章節也有論述到孔子以「德行」為四科之首，由此可見，孔子對於道德與人格教育的重視。

從上面的論述中可以看到：孔子的人本教育理念緊緊扣著其政治思想與家庭倫理的觀念，教育與德行、家庭、政治是無法分開的。孔子認為教育目的，在於培養政治人才——士或君子。孔門弟子所學習的無非是「修己」、「安人」之道，而修己的目的也是為了「治人」。如孔門弟子子夏曾說「學而優則仕」。⁵⁵由此可見，孔子的人本教育理念有很積極的目的性。正如前面章節所論述的：孔子或儒家教育不僅是要教出一個品德良好的善人而已，他們期許教出來的人兼具「內聖」與「外王」，不只品德純全，更能出來成為政治上的領導者，為群體謀福利，惟有人出來承擔，才能翻轉春秋時代禮樂崩壞的光景。

如果拿羅傑斯的人本教育理念與孔子做比較會發現，首先，它不像孔子是緊扣著政治思想和家庭倫理，僅單純地從自己心理學的理論出發。第二，羅傑斯不認為要有學校、考試制度、學分學位評定等制式化的制度，因為他覺得這些東西扼殺了學生的好奇心與創造力，他曾說「我們的學校是當代最守舊、保守、僵化，以及官僚主義盛行的機構，也是最抗拒改革的機構」⁵⁶，如前面章節所述，可能由於個性使然，羅傑斯喜愛追求情緒的獨立與自由，故其教育理念比較像道家「無為而治」的精神，而無儒家教育的入世性，因此自然不會有孔子那種欲培養政治人才，用以安邦定國的那種積極的教育目的性，或者也可以說，在羅傑斯生活的時代背景並無此需要，或者是東西文化之間的差異：如教師在西方並沒有東方那麼崇高的

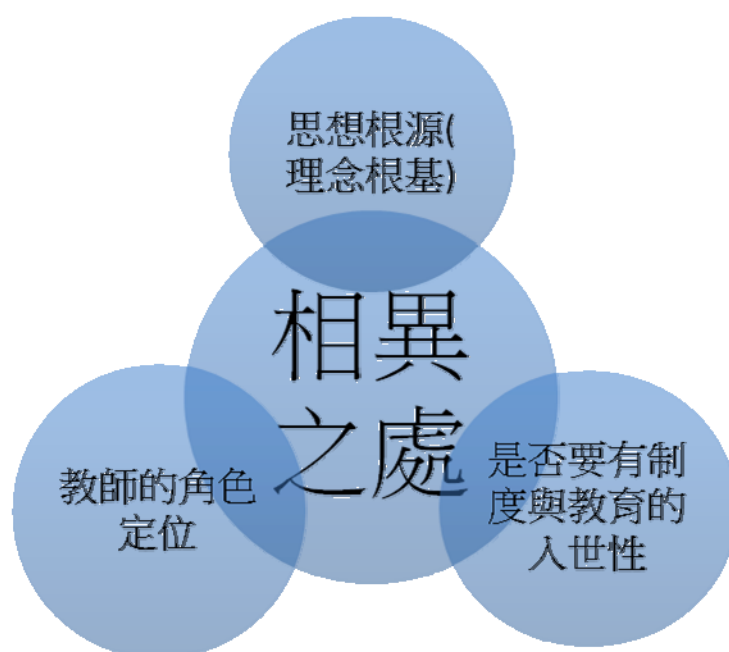
⁵³任時先，《中國教育思想史》，頁 41。

⁵⁴任時先，《中國教育思想史》，頁 42。

⁵⁵毛禮銳、邵鶴亭、瞿菊農合著，《中國教育史》，台北市：五南圖書，1989.10，頁 34。

⁵⁶江光榮，《人性的迷失與復歸——羅傑斯的人本心理學》，頁 216。

社會地位，⁵⁷沒有儒家「學而優則仕」的觀念等。第三，在經歷了多年於大學的教學經驗後，羅傑斯於其知名著作《成為一個人——一個治療者對心理治療的觀點》中就有提到：他覺得自己不再有興趣成為一個教師，因為他覺得任何可教的事物，相對來說，都是無關緊要的，而且對行為只有極少，甚至沒有任何重要的影響。⁵⁸因為他相信沒有人有資格教其他人什麼事，你沒有把握自己比學生更有智慧，且每個人的主觀世界都是不同的，你傳授的東西可能對他一點幫助與意義都沒有。這點就和孔子很不一樣，因為在古代的中國，還是有既定一些需傳授給學生的教材，如「詩、書、易、禮、樂、春秋」，即後世所稱的「六經」，這幾門課程的共同任務是培養道德和灌輸政治思想。⁵⁹相對於孔子偏重知識性的傳授，羅傑斯認為一個教師應該教導學生做「有意義的學習」，這種學習是自我發現並透過個人體驗而調節之、同化之的真理，無法直接向他人傳達。⁶⁰這樣的學習必須發生在當學生面對難題，並渴望解決生活中難題的時候。根據羅傑斯的教學經驗，他發現當學生們認為某一門大學課程能為他們解決他們所關切的問題時，他們會表現出令人驚訝的學習動機。各種課程都可能有這種現象的發生，如數學課或人格心理學等。⁶¹羅傑斯心目中的理想教師是幫助學生學習的「促進者」，相對於傳統教師把大半的時間都花在備課和講課上，促進型的教師集中精力於提供各種學習資源，以使學生進行切合實際需要的學習，⁶²且教師應設法創造出一個有利的課堂環境⁶³，以便使有意義的學習得以發生。⁶⁴



圖八：東西方人本教育理念的相異之處

⁵⁷譚光鼎，《教育社會學》，台北市：學富文化，2014.9，頁366。

⁵⁸Carl Rogers，《成為一個人——一個治療者對心理治療的觀點》，新北市：左岸文化，2015.1，頁324。

⁵⁹毛禮銳、邵鶴亭、瞿菊農合著，《中國教育史》，頁30。

⁶⁰Carl Rogers，《成為一個人——一個治療者對心理治療的觀點》，頁324。

⁶¹Carl Rogers，《成為一個人——一個治療者對心理治療的觀點》，頁336。

⁶²江光榮，《人性的迷失與復歸——羅傑斯的人本心理學》，頁229。

⁶³筆者以為此種有利的課堂環境即真誠、無條件正面關懷、同理心的環境。

⁶⁴Carl Rogers，《成為一個人——一個治療者對心理治療的觀點》，頁336。

第五章 人本教育理論與台灣國小的翻轉教育

本章以東西方人本主義觀點為基礎，討論人本教育理論與台灣國小的翻轉教育。共分為三節；第一節以「九年一貫課程」與「十二年國民基本教育」課程綱要總綱探究台灣國小人本教育之精神，第二節討論以翻轉教育為人本教育方法，第三節分析國小翻轉教育的優點與限制。

第一節 台灣國小人本教育之精神

本節以九年一貫與十二年國民基本教育的課程綱要總綱為例，試從中歸納出其中幾項台灣國小人本教育的精神。

民國 90 年，台灣開始嘗試推行「九年一貫課程」。進行此項教育改革的背景，首先是為了因應國家發展的需求，第二是為了回應社會大眾的期待。由於世界趨勢顯示國際社會已經成形，故期望能透過教育改革達到激發個人潛能、促進社會進步、提高國家競爭力的目的。九年一貫課程的基本理念認為教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的學習歷程，國民中小學的課程理念應以生活經驗為中心，而教育的目的應要培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力，使其成為具有國家意識與國際視野的現代國民。因此，在九年一貫新課程裡包含培養人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識與終身學習的能力等五項基本內涵，並期望能達到發展個人潛能、尊重他人與關懷社會、培養獨立思考與解決問題的能力等十項課程目標。⁶⁵

自民國 57 年實施九年國民教育以來，以培養健全國民為宗旨，為人才的培育打下了良好基礎。民國 103 年，台灣開始全面實施「十二年國民基本教育」。其修訂的背景在於面對人口結構少子化與高齡化、族群互動日益多元、民眾的社會意識覺醒、網路及資訊帶來全球化與國際化的轉變等。十二年國民基本教育期望紓解過度的升學壓力、落實五育均衡的教育，並希望藉由延長基本教育年限，提升國民素質與國家實力。其基本理念本於「全人教育」的精神，以「自發」、「互動」、「共好」為理念，以「成就每一個孩子－適性揚才、終身學習」為願景，期望藉由結合「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」三大面向、九大細項的核心素養，達到協助學生啟發生命潛能、陶養生活知能、促進生涯發展、涵育公民責任的課程目標。

66

⁶⁵參考自教育部「國民中小學九年一貫課程綱要總綱」。

teach.eje.edu.tw/data/files/class_rules/all.pdf (最後瀏覽 2015/11/27)

⁶⁶參考自教育部「十二年國民基本教育課程綱要總綱」。

www.shute.kh.edu.tw/motif/20150326_01.pdf (最後瀏覽 2015/11/27)

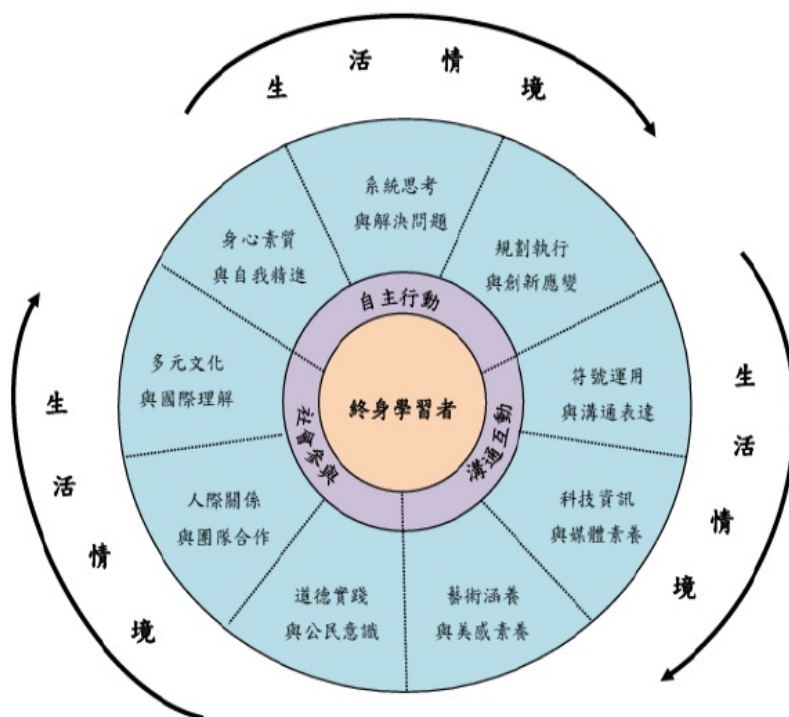


圖 1 核心素養的滾動圓輪意象

圖九：十二年國民基本教育核心素養意象圖⁶⁷

無論是九年一貫課程，或者是十二年國民基本教育，我們可從中歸納出台灣國小幾項人本教育的精神，而這些精神皆符合孔子與羅傑斯的理念。第一，尊重個人潛能的發展；期望學生能藉由學校課程，了解自己的身體、能力、情緒、需求及個性，進而表現自己的特質、積極開發自我的潛能，使學生適性發展、盡展所長，以建立自己的人生方向；這點如孔子「因材施教」，和羅傑斯重視個人主觀經驗、個別教育的理念不謀而合。第二，良好習慣與品德的培養；期望學生能在學校生活常規中，學習自我負責、培養自省與自律的習慣，遵守法治與團體規範，進而使學生成為奉公守法的良好公民，這點對台灣這個法治、民主的社會來說，是非常重要的一點，如孔子云「克己復禮為仁」(按：法規其實可以視為孔子時代的「禮」在現代社會中的表現)。第三，尊重生命的差異性、關懷社會與自然環境；期望學生能學習包容異己、平等對待他人與不同族群、文化，學習愛護自然、珍愛生命、關懷社會與世界；這點如孔子思想的核心－「仁」的理念，即「愛人如己」之精神。第四，啟發學習的動機、陶冶終身學習意願和能力；期望學生在學校生活中培養好奇心及觀察力，學習獨立思考、主動探索和發現問題，並且「學會如何學習」，從而體驗學習的喜悅、願意以積極的態度持續地探究和學習，以達終身學習目標；這點正如羅傑斯的理念－教師最重要的任務就是「教導學生如何學習」，亦如孔子「不憤不啟，不悱不發。舉一隅不以三隅反，則不復也」，即所謂「啟發

⁶⁷ 圖片來源：教育部「十二年國民基本教育課程綱要總綱」。

www.shute.kh.edu.tw/motif/20150326_01.pdf (最後瀏覽 2015/11/27)

誘導式教學」的精神。⁶⁸



圖十：台灣國小人本教育之精神示意圖

⁶⁸ 參考自教育部「國民中小學九年一貫課程綱要總綱」、「十二年國民基本教育課程綱要總綱」。
teach.eje.edu.tw/data/files/class_rules/all.pdf (最後瀏覽 2015/11/27)
www.shute.kh.edu.tw/motif/20150326_01.pdf (最後瀏覽 2015/11/27)

第二節 以翻轉教育為人本教育方法

翻轉教育最初狹義的定義是指「翻轉教室」(Flipped Classroom)。翻轉教室的方法並非突然出現的。有些領域的大學教師已經翻轉幾個世代，例如人文學科的教授要求學生課前讀小說，社會學科教授常要學生課前探討觀念，法學教授要學生先閱讀司法個案。⁶⁹而新興的概念起源於 2007 年，美國科羅拉多州洛磯山林地公園高中兩位化學老師貝格曼(Jonathan Bergmann)與山姆斯(Aaron Sams)，他們為缺課學生錄製教學短片，然後上傳至 Youtube 讓學生觀看，以此進行補救教學，而他們沒想到其他未缺課的學生卻也上網觀看加強學習，反而增加了學習效果。於是兩位老師改以學生先在家觀看教學影片講解，再設計課堂時間完成作業、進行實驗、為學生解惑等，這種教學方法獲得良好的反應，也開啟了翻轉教室的濫觴。翻轉教室是指將傳統上「課堂講課，回家寫作業」的教學流程倒轉：讓學生在下課時，利用線上學習聽講，課堂上由老師引導完成習題、或做更深度討論。「翻轉」的重點不在「家裡看影片」，目的是讓上課有「更多元的活動」。⁷⁰若是學生未在課前完成學習，上課時面對教授的問題，便無從回應、討論起，也可能在教授心中留下負面的印象。

在狹義的「翻轉教室」定義中，影片是個重要元素，但隨著「翻轉」的概念不斷延伸，討論也從「教學流程」進展到「教育價值觀」層面。⁷¹現在的翻轉教育，不再侷限於讓學生課後在線上觀看影片，而是以各樣不同的面貌出現在教學之中，比起教學的形式或流程，教師們更重視的是翻轉教育精神，即扭轉過去課堂上純粹「老師說、學生聽」的單向填鴨，轉而重視「以學生學習為中心」的教學，更看重啟發學生學習動機，幫助學生建構自主學習能力，並認同多元評量與多元價值。⁷²如中山女高教師張輝誠所創的「學思達教學法」，即教師在課前自行花時間、心力製作以問題為主的講義讓學生回家「自學」，在課堂中則著重學生的「思考」與「表達」；從日本教育界大師佐藤學引進台灣的「學習共同體」，重視學生間的相互聆聽、溝通、提問與討論，也強調學校不僅是一個提供學生相互學習的地方，同時也是教師彼此交流、成長的場所，因此，教師應開放同儕、家長與社會人士進入教室觀摩，經由外人的回饋追求更卓越的教學。⁷³另外，還有採異質分組的「合作學習法」，強調從問題或任務出發的「專題探究式學習法」等不同的教學方法。綜上所述，現在的翻轉教育雖以各種不同的樣式出現在教學現場上，但其核心精神都是不變的，就是要把學習的主權還給學生，並幫助學生將知識深化成個人的能力。現在網路科技太過於發達，知識變得很容易取得，因此在這個時代，個人擁有的能力(專業、時間管理、社交能力等)變得比擁有知識的量重要許多。創辦均一教育平台的誠致教育基金會董事長方新舟，便曾歸納翻轉教學的關鍵有三：第一是把學習主體還給學生，第二是讓天賦自由，第三是因材施教。⁷⁴由此觀之，翻轉教育是極具人本教育

⁶⁹黃政傑，〈翻轉教室的理念、問題與展望〉，《台灣教育評論月刊》，(第三卷，第十二期，2014)，頁 165。

⁷⁰網頁資料：翻轉教育-認識翻轉教育

<http://flipedu.parenting.com.tw/knowledge>。(最後瀏覽：2015/8/20)

⁷¹網頁資料：翻轉教育-認識翻轉教育

<http://flipedu.parenting.com.tw/knowledge>。(最後瀏覽：2015/8/20)

⁷²網頁資料：翻轉教育-認識翻轉教育

<http://flipedu.parenting.com.tw/knowledge>。(最後瀏覽：2015/8/20)

⁷³余肇傑，〈淺談佐藤學「學習共同體」〉，《台灣教育評論月刊》，(第三卷，第五期，2014)，頁 122-123。

⁷⁴網頁資料：翻轉教育-認識翻轉教育：<http://flipedu.parenting.com.tw/knowledge>。(最後瀏覽：2015/8/20)

精神的教育方法，無論是以學生為中心(教師是促進者的角色)，或者是重視學生內在學習的動機(啟發誘導式教學)、個體差異性(因材施教)，翻轉教育的確符合孔子與羅傑斯的人本教育理念，或許也是教育在這個知識爆炸的時代需要的一條出路。

第三節 國小翻轉教育的優點與限制

翻轉教育最大的優點，就是將學生從知識接收者轉化為主動學習者。在這個知識幾乎可說是隨手可得的時代，並不適合一直用講課、背誦的教學方式，一來知識的汰換率高，可能你現在講的東西，不到一年的時間就被推翻了；二來人的記憶力有限，要記得每個老師所講的每個細節，不是件容易的事。因此，翻轉教育主張課堂後學生自主學習，這樣的學習過程可以是蒐集資料、親自訪談、獨立思考、探究問題等，它會比講述式教學有更多讓學生自我學習的體驗，從心理學的角度來看，知識更容易深化成為自我的一部分，就像前面章節所述羅傑斯的理念：看重個人的經驗，唯有自己在情境中去體驗與感受，才會形成「有意義的學習」。根據〈國小翻轉課堂可行性之研究〉(何依珊，2015)的研究顯示：國小教師對於翻轉課堂內涵之方案目標，具有「中高度」的認同感，其中又以「能以學生為中心來設定教學目標」和「能提高學生學習興趣」之得分最高。⁷⁵由此觀之，翻轉教育亦有提高學生的學習興趣的優點。

另外，學生課後的自主學習，讓課堂時間更有生產力，教師在課堂上有更高的自由度，可以觀察學生應用知識的能力，視情況給學生差異化的協助，教室中的主角從教師變成學生，但教師是那位幕後的「導演」。⁷⁶筆者認為導演的概念就像羅傑斯所說的「促進者」的角色。當課堂時間學生不再只有乖乖坐在位置上聽課，那麼能做的事情就變得非常多，例如：找同儕或老師討論或交換想法，建立真實的互動學習。而老師的評量方式也不再侷限於紙筆測驗，如學生課後自主學習的講義、課堂中和同儕的互動狀況、討論內容等皆可納入評量。在〈國小翻轉課堂可行性之研究〉(何依珊，2015)的研究指出：國小教師對翻轉課堂的互動合作，具有「中高度」的認同感，其中以「能增進學生溝通與討論的能力」之得分最高。國小教師對於翻轉課堂內涵之多元評量，亦具有「中高度」的認同感，其中以「能落實多元學習評量」之得分最高。⁷⁷由此觀之，增進課堂的互動合作(同儕間的溝通與討論)、落實多元學習評量也是翻轉教育的優點。

⁷⁵何依珊，〈國小翻轉課堂可行性之研究〉(碩士論文——臺北市立大學教育行政與評鑑研究所，2015)，頁 147。

⁷⁶網頁資料：翻轉課堂的迷思與真義

<http://chinese.classroom-aid.com/2012/10/flipped-classroom-2.html/>(最後瀏覽：2015/8/22)

⁷⁷何依珊，〈國小翻轉課堂可行性之研究〉，頁 147-148。



圖十一：國小翻轉教育的優點

然而，一件事情有優點，當中必然會存在著一些限制，因為許多事情是一體兩面的。首先，最關鍵的就是「師生關係之間的轉換」，當中代表著傳統和現代師生價值觀的轉換，這是一項很大的教育思想變革。當課堂真的翻轉過來了，意味著學生成為了學習的主體，老師成為引導的角色，可能有些家長或學生因此會覺得：「我繳學費到學校來就是要給你老師教，不然讓孩子來學校幹嘛？」若是家長受傳統教育的薰陶，可能就較無法接受翻轉教育，希望老師能在課堂上多給予學生知識上的教導，而非指派作業要學生回家自己學習。第二，有些家的經濟狀況可能不是那麼好，或者是家庭中有一些狀況，以至於學生下課後必須去工作，幫忙家庭負擔家計，又如偏鄉地區的孩子，下課後必須去幫忙務農等，那他課堂後根本沒有時間自主學習、完成作業；或者他不用幫忙維持家計，但是家中沒有電腦或其他學習的資源，自主學習對他很困難，課堂上自然也難以跟上同儕間的互動討論；久而久之，同學與同學之間、都市與偏鄉之間，拉開了學習成就上的差距，相信這不會是老師所樂見的。第三，無論是設計自主學習的講義、課堂的安排、引導與帶領學生討論等，關係到老師個人的能力、時間與心力是否能夠承擔？因為可能還要兼顧家庭生活、照顧小孩等；相形之下，傳統的講述式教學比較不用花費那麼多的時間與心力去備課。第四，翻轉教育會大量增加學生獨立思考、自主學習的時間，對還不擅長獨立思考、較少生活經驗的國小學生來說，是否真的適合？會不會老師從頭講到尾的效果反而比較好？還是交錯進行才是最佳方案？第五，雖然前面提到翻轉教育其中的一項優點是「提高學生學習興趣(動機)」，但可能還是有些學生無論老師如何拉拔，他的學習動機仍然低落，因此，如何幫助學習動機薄弱的學生也是需要去面對的課題。



圖十二：國小翻轉教育的限制

第六章 結論

英國歷史學家卡爾(Edward Hallett Carr)曾說「歷史是現在與過去永無休止的對話」；當歷史正在往前走，新的教育理念亦隨著時代推陳出新時，我們可以過去人的經驗為借鏡，甚至將他的想法與理念，成為「創新」的元素；當我們用這個角度來看待過去時，歷史就不再是大多數人所認為的陳腐、守舊，相反的，它可以像自然科學一樣，充滿新的點子、想法。

當今台灣的國小教育現況，正面臨著很大的轉化，無論是九年一貫課程，或者是十二年國民義務教育，我們可以看見政府部門為要回應時代的趨勢，積極地推動教育改革，而這些改革的基本理念，可以說非常符合過去孔子和羅傑斯兩人提出的人本教育理念，無論是追求教育機會平等(有教無類)、適性發展(因材施教、個別化教育)、尊重生命及包容異己(「仁」的思想)、獨立思考及解決問題(啟發誘導式教育)、終身學習(重視個人的學習動機)等。除了政府部門外，教育學者、在職教師們也提出「翻轉教育」的想法，筆者發現它特別符合羅傑斯的理念，像是以「學生為學習的中心」，或者是老師成為學生「學習促進者(導演)」的角色等。由此觀之，無論是政府的教育改革政策，或者是翻轉教育，這些教育理念都很符合人本教育的精神，也都是我個人相當欣賞的。

然而，即使有看起來不錯的新理念提出，但教育的問題、弊病仍然層出不窮。例如：家長希望學生考取明星學校，以獲得未來就業的保障，因此，他們仍重視成績過於學生實質所學習到的，以至於台灣的補習文化、填鴨式教育依然興盛；這樣的現象，類似德國社會學者韋伯(Max Weber)所提出的「文憑主義」：當學生有了好的成績、學業成就，未來爭奪社會地位(像是高薪工作、權利的保障)就顯得比較有利，「學校文憑」成為進入特定地位團體的重要憑藉，文憑成為重要的鬥爭目標。⁷⁸在孔子的時代，教育是為培養學識淵博、品德良好的士，成為帶領家庭、國家進步的領袖；在現在這個時代，雖然說仍有不少身懷遠大抱負、理想之人，但是當教育成為追求權利保障、鬥爭社會資源的工具，受教育的目的層次明顯降低，更不用說要實踐孔子「有教無類」的精神了。還有像是現代師生角色的重新定位，造成教師權威明顯下降，而衍伸出像是「應不應該體罰學生」和「家長干預教師專業」等問題，令人感嘆的是，隨著時代的進步，教師似乎得不到過去孔子時代的尊敬，學生用言行攻擊老師的事件時有所聞。因此，在這個時代，我們可以去思考的是：如何能建立教師應有的威信？是班級公約的建立？是教師專業能力的展現？還是讓教師的原則、言行成為學生的榜樣與表率？

另外一個問題是：我們可以看到現在台灣的國小教育比較接近西方思潮，像是翻轉教育，就是從美國引進的概念，筆者覺得這些從西方的教育理念不是不好，但是好像缺少了中國傳統儒家道德教育的薰陶，也缺少了儒家教育的使命感，我們現在的教育，好像沒有「根」的感覺；或許有些人認為儒家思想老舊、過時，但它塑造了東方人含蓄、謙恭的美好品德，因此，筆者認為它是重要的。這一年來，台灣發生了很多件高學歷、條件很好的學生，卻犯下了難以挽回的情殺案件，令人不勝唏噓。我們可以去思考的是：會不會是我們的教育只重視學生的學業成就，對於品德、健康情感的建立，或者是他的家庭、人際生活，卻反而一點也不在意呢？如果發生情殺的學生心中有一句「發乎情，止乎禮」的教導，也許就不會發生此等悲劇了吧。

⁷⁸譚光鼎，《教育社會學》，台北市：學富文化，2014.9，頁48-49。

很多的事情、想法與理念隨著歷史在變化，我們無法期待教育百分之百回到一個理想的狀態，但或許現在的人可以回到根本，重新去思考教育的目的到底是什麼？透過教育我們要帶給學生什麼？是漂亮的成績單呢？還是如品德、人際互動等更重要的能力？另外，我們要問自己：我們是否也真的去實踐這些想法了呢？當我們說要重視學生的人際生活、實際能力過於學業成就時，自己是否仍在意學生的成績單上的數字呢？當我們喊著要遵行羅傑斯「以學生為主體」的理念時，會不會在做的其實還是傳統的「填鴨式教育」呢？當我們打著孔子的「因材施教」的招牌，提倡要尊重學生的個別差異時，會不會我們還是將不要惹麻煩、乖乖念書的貼上優良學生的標籤，而不喜歡那些好動、叛逆、有想法的學生呢？當老師自己無法表裡合一，無法做到「為人師表」的榜樣時，又如何能期望家長與學生「尊師重道」呢？理念再好、夢想再高，若是不付出實踐、積極推動，是不會有任何成果的。因此，期許自己未來也能成為轉化台灣國小教育的一份子！

參考書目

一、專書

1. Brian Thorne 著，陳逸群譯，《羅傑斯-人本心理學派代言人》，台北市：生命潛能文化，2000.9。
2. Carl Rogers，《成為一個人——一個治療者對心理治療的觀點》，新北市：左岸文化，2015.1。
3. 毛禮銳、邵鶴亭、瞿菊農合著，《中國教育史》，台北市：五南圖書，1989.10。
4. 任時先，《中國教育思想史》，台北市：台灣商務印書館，1987.6。
5. 江光榮，《人性的迷失與復歸-羅傑斯的人本心理學》，台北市：貓頭鷹，2001。
6. 車文博，《人本主義心理學》，台北市：東華，2001.5。
7. 徐復觀，《中國人性論史》，台北市：台灣商務印書館，1987.3。
8. 張凱元，《人本主義教育的理念與實踐》，台北市：心理，2003.1。
9. 楊碩夫，《孔子的教育思想與儒家教育》，台北市：黎明文化，1986.8。
10. 錢穆，《孔子傳》，台北市：素書樓文教基金會，2000.11。
11. 錢穆，《孔子與論語》，台北市：素書樓文教基金會，2000.11。
12. 譚光鼎，《教育社會學》，台北市：學富文化，2014.9。

二、期刊論文

1. 何曉清，〈儒家人文教育思想與中國倫理教育現代化〉，《中共福建省委黨校學報》(第六期，2001)。
2. 余肇傑，〈淺談佐藤學「學習共同體」〉，《台灣教育評論月刊》，(第三卷，第五期，2014)。
3. 秦安，〈人本主義教育思想對素質教育的啟示〉，《科教導刊》(上)(第五期，2011)。
4. 張鑫鑫、孫德玉，〈孔子的啟發誘導及其對當代教育的啟示〉，《中國電力教育》(第七期，2011)。
5. 黃政傑，〈翻轉教室的理念、問題與展望〉，《台灣教育評論月刊》，(第三卷，第十二期，2014)。
6. 滕春興，〈儒家之人本教育思想〉，《國際儒學研究》(第三輯，1996)。

三、學位論文

1. 何依珊，〈國小翻轉課堂可行性之研究〉，碩士論文---臺北市立大學教育行政與評鑑研究所，2015。
2. 林斐旻，〈羅吉斯(Carl Rogers,1902-1987)人本教育理論之研究〉，碩士論文---國立高雄師範大學教育學系，1995。

四、網路資源

1. 中國文化研究院。<http://www.chiculture.net/>
2. 正見神傳文化網。<http://www.zhengjian.org/>
3. 國學網。<http://www.guoxue.com/rw/kongzi/kz01.htm>
4. 教育部「十二年國民基本教育課程綱要總綱」。www.shute.kh.edu.tw/motif/20150326_01.pdf
5. 教育部「國民中小學九年一貫課程綱要總綱」。teach.eje.edu.tw/data/files/class_rules/all.pdf

6. 雅虎知識。 <https://tw.knowledge.yahoo.com/>
7. 數位學習無國界。 <http://chinese.classroom-aid.com/>
8. 翻轉教育。 <http://flipedu.parenting.com.tw/>
9. 其他個人或學校相關的學術、宗教研究部落格
<http://jacobhuang.myweb.hinet.net/>
http://www2.lssh.tp.edu.tw/~life/01_01.htm