

论凯利个人建构理论及其教育启示

谢盈盈

(湖南科技大学 教育学院, 湖南 湘潭 411201)

摘要:个人建构理论是由美国著名心理学家乔治·凯利于1955年率先提出的,这一理论从60年代以后开始发展壮大。从人性观、认识论以及方法论三方面介绍了个人建构理论的基本观点,并由此衍生出符合其理论精神的教育理念:“学生即科学家”的学生观、“提倡挑战与创新”的教学观以及“立足于现实生活”的德育观。

关键词:凯利;个人建构;教育启示

中图分类号:G40 **文献标志码:**A **文章编号:**1674-5884(2014)08-0059-03

1 个人建构理论基本观点

1.1 人性观

凯利明确提出了两个观点:(1)从历史的侧面来看,人都可以看作是一个初级的科学家。(2)每一个个体的人都以自己的方式创立了建构,并通过这个建构去解释这个由事件组成的世界。从第一点来看,凯利对人性的假设为“人即科学家”,而且这种作为科学家的人是涉及全人类的一种特殊抽象;从第二点来看,个体的行事方式如同科学家一般提出问题、建立假设、验证假设、得出结论,其目的是寻求对事件运行过程的预测和控制,而目的的实现需借助于建构。建构是指个人创造的特定的看待和解释世界的模式。我们可以这样说,每个人都是科学家,在使用建构时都遵循相同的心理历程,但在使用特定的建构上有其独特性。人在其建构上的差异,如科学家在其理论观点上的差异一般。但需要澄清的是,个体的建构并不像进行科学研究的科学家所用的建构那样符合传统科学所确立的严格标准,而更像是常识性的,即使曲解和错误的可能性很大,但仍然是真实的。因此我们认为,凯利的这种“科学家”的假设更多是寓于过程之中的。同时,根据凯利的阐述,我们还可以衍生出第三点:(3)建构是可以修正和替换的,个体可以朝向更有效的方式,建构自己的世界。世界的变化使得个体的建构只是暂时性的,我们需不断改变建构以适应现实,不依赖于僵硬的预设线索。在大多数情况下,为了获得与客观现实大致符合的建构,个体需要应用尝试与错误的办法,只有从建构产生的假设为经验所证实,建构才得以保持。可以说,个体所经历的就是不断创造建构与验证建构的过程。

“在我们对待这个世界的时候,总是有一些可供选择的建构,没有任何人会是自己过去经历的牺牲品”^[1],凯

利将这种哲学立场称为建构选择主义。在形成建构的过程中,每个人都自由选择自己的建构,这种自由是绝对自由,任何世事都不能把它们的意志强加于建构主体;但建构一旦被创造出来就会反过来制约主体,已经确立的建构就会成为个人预期事件的方式,从而影响个人对待世界和人生的方式。简单地说,人能自由地解释事件,同时又为自己的建构所局限。这让我们对自由意志与决定论的问题有了新的理解,即自由意志和决定论实际上是不可分离的,如一枚硬币的正反两面,“一个决定了另一个,基于同样的原因又独立于另一个”。从更进一步的自由意志来说,尽管受限于建构,人们依然可以通过对人生与环境的再解释,即修改或重新建构,再次赢得自由,因此,自由仍是实实在在掌握在个体手中的。另一方面,凯利将决定论分为两种类型,一种是上层建构对其因素的控制,描述的是上下隶属的关系;另一种是宇宙联系假设,描述的是前后相继的关系。建构选择主义的观点归属于前者,同时凯利认为在精神范畴中只有前者才是重要的。最终,一个人会确定自己自由和受限制的程度,确定的依据是自己所形成的信念的水平。那些依据对当前事物特殊的、不变信念选择生活的人,往往将自己变成环境的受害者,相反,那些不依靠强制标准,有广阔预测前景信念的人更有机会在过程中获得自由。

1.2 认识论

谈及认识论,最重要的两个命题即关于真相的本质和真理的本质。对于真相的本质的争论:真相到底是真实的,还是只在人心里?凯利首先认为,客观世界不直接向我们提供意义,它与人的认识的关系在于引发个体建构和给建构系统提供证明事实的材料。他表示没有人能够说“我对这件事的知觉才正确,你的不正确”,我们的真

相是自己创造的——是个体自己的产物；又提出所讨论的是一个现实世界，并非纯粹的瞬息万变的人的思想世界，他希望采用不偏向某一端的折衷方式阐述自己的观点，“我看待真相唯一的方法是提出一个负责任的建构，在人，问题不是真相是否存在，而是人从真相中创造出什么东西”^[2]，即科学的努力是发展一套能用来预期事件的建构，以从中获得意义。

凯利认为没有绝对的真理，一切事物都可以用假设的方式来看，主张用假设的语言，将语言中常用的指示态改为邀请态，呈现一种期待的状况而不是结论。因此，所谓的“真理”既不是从外在施加的观点，也并非孤立于外在证据，而是可以追求、验证、放弃或后来再重新考虑的东西。既没有绝对的真理，也就没有绝对正确的理论，理论也就只是一种和假设密切相连的人们寻求解释周围生活事件的方式的尝试。凯利认为，科学理论的功能之一是提供精确预测的基础，这些预测依靠假设来完成，通过验证来评价。若被证明有效的情况越多，理论的价值就越大。同时，好的理论应有合适的益性范围（理论所涵盖的现象之界限）和益性焦点（范围之内该理论能发挥最佳作用的几个点），具有丰富性，即可以产生新的观点，创立新的假设，倡导新的实验，鼓励创新。然而，在凯利看来，“理论提供一种对生命的积极进取的基础，而非舒适的安乐桥。”当一个理论不再能导致新的预测，或导致不正确的预测时，便须加以修改或放弃。

综合来看，凯利的人性观和认识论是紧密相连的，每个人都是科学家，每一个个人建构都像一种微型的科学理论，我们可以选择保持、修改或重构它，创造自己的真相。

1.3 方法论

按照个人建构理论的观点，心理疾病的产生是由于建构系统的失效，即个体难以找到一种适当的方式对事件作出解释与预期，具体而言，可以归为以下几种：建构缺乏、建构渗透性过高或过低、建构老化、建构单一。而心理治疗的目的是协助来访者发展出新的能有效进行预测的建构，恢复自然成长的过程。

固定角色疗法是个人建构心理学中应用的主要治疗技术之一，治疗开始时由来访者写出一份自我特征素描，咨询师再根据其拟定一份新的角色素描作为来访者的角色演出脚本，让来访者在接下来的两到三周连续扮演它。脚本中的角色可能在很多方面与来访者的自我特征不一样甚至完全相反，但必须是来访者可信的和可以接受的。治疗目的实现的关键在于来访者的体验与反思的过程，具体来说，不但会有对不同行为的体验，还会体验到别人对他的不同行为产生的反应，以及对原先建构和新建构实践效果的反思。最终，治疗的目的是不是要加之于来访者某一种具体的建构亦或是创造一个新的人，而是让来访者在体验与反思的过程中知道他可以自我改变，生活中有很多变通之道可以选择。

从以上的人性观、认识论、方法论不难发现，凯利的理论在很多方面都带有明显的实用主义倾向。凯利曾在

《个人结构心理学》中提到杜威对他的影响：“杜威强调人的行为的预期性质和假设在思考中的运用。在这方面，个人建构心理学依循的是杜威的思想。”凯利在他的理论中至始至终贯穿着预测的思想，他认为，人的一生都在根据自己的建构进行着预测，生活完全是对着事件的预期而去的。他强调个人建构的有效性：如果某一建构得出的预期被证实，就表明这一建构是实用的。心理问题的产生源于建构有效性的丢失，因此，心理治疗是一个协助来访者重建有效建构的实用性的心理过程。在真理观方面，凯利虽并未明确赞同“有用即真理”的观点，但的确将衡量相对“真理”的标准建立在有效性之上，“真理”的价值在于在经验过程中给人以有益的指导，科学理论的保留与更替也是建立在假设的预测效果之上的。最后需要特别指出的是，实用主义把哲学的首要价值定位为研究人的问题，而个人建构心理学的观点也都是从作为经验主体的人出发，看重个体通过主动的体验和反思获得经验的过程。

2 个人建构理论的教育启示

2.1 对学生观的启示

首先仍从“人即科学家”这一基本的人性假设谈起，由于它是涉及全人类的特殊抽象，我们可以直接将其迁移到教学情境中得出这个结论——“学生即科学家”。并且这样的假设似乎更为形象，因其不仅象征了一种行事方式，还象征了学生和科学家特有的对未知世界的好奇心和求知欲。

这样一个假设是容易被理解和接受的，然而在现实中，凯利曾以心理学家为例指出这样一种心理——“我，一个心理学家，一个科学家，做这个实验的目的是为了改进对人的某种事件的预测和控制。但是，我的被试，作为一个人类有机体，很明显有其内在动机，他们或者是为了获得食物，或者是为了寻找一种保护。”心理学家如此，教师及其他人员也难免陷入这样的误区。我想这可以用来解释教育中的某些不平等现象：教师认为只有自己才和科学家一般有自己的建构，懂得检验假设，预测和控制事件，或是将科学家的概念等同于拥有丰富的科学知识，于是在自觉或不自觉中导致了“等级制”的师生关系。可见，教师只有把学生当作与自己同样的主体去理解，才能把握学生的本质，实现真正的师生平等。

秉持着“学生即科学家”理念的教师眼中的学生是具有主动性和独特性的个体。从建构选择主义的立场来看，为了更好地解释和预测事件，学生拥有选择建构的自由和改变建构的能力。教师应肯定和尊重学生的个体建构，那些试图将自己的建构强加或是代替学生的建构的做法是徒劳甚至是不利的。教育学家艾德勒曾指出“教育是合作的艺术”^[3]。这里我们可以借鉴凯利对咨询关系的描述来建构一种理想的师生互动状态：在一种实验的氛围下，学生可以随时尝试新的建构，教师作为学生的实验伙伴，从旁协助学生用实验探索新的数据，然后与自我和他人相关的建构在实验证据上得到矫正，以更好地

预测事件,完善科学家的角色。另一方面,既成的建构会限定学生的行为方式。此时,教学需从了解学生开始。在前述的对比思考中已有阐明,建构是可以被了解的,这是我们的前提,同时,教师还可以通过了解学生的建构预测其行为。对此,当然可以考虑运用凯利在咨询实践中独创的角色建构测验,通过学生以自我探索的形式了解其建构。另外,凯利在建构选择主义提出的方法论对了解整个集体的建构具有指导意义:教师可通过观察每个学生的行为收集个体资料,然后对成员间的相应建构进行比较,在此基础上概括出基本特性,最后抽象出集体成员所共有的建构。但这一方法论是十分抽象的,有待于在具体化的教学情境中展开实践。

2.2 对教学观的启示

不仅是个人建构主义,大多数的建构主义流派都持有这样的真理观:没有绝对的真理。这意味着教育的目的不再是传递真理,而是发展学生自己相对的最合适的建构。没有绝对真理的束缚,教师和学生都能以包容的心境,对构成生活的各色各样的事件,开敞他的建构系统,以探索世界。将这样抽象的的理念付诸于教学实践可以借助于语意学的方法,凯利曾提出一种假设的言语表达形式——邀请态。以邀请态应用的动词会提供多种解释或建构,邀请学生以新的方式处理环境,同时把学生导向未来,为其建立一个预测的舞台,而不只是停留在现在和过去。教师也无需担心这样的语气是一种对学生不负责任的表现,相反,邀请态的运用相当于在话前暗地加上了“对我而言”几个字,教师必须对自己的话负责。久之,学生就会明白,真理不在掌握之内但我们仍是自由的,学会主动提出自己的假设并为之负责。

建构选择主义对理论的看法对教师和学生都提出了更高的要求:每个理论都有特定的益性范围和益性焦点,没有泛之四海皆准的理论,在教学过程中,教师和学生都需看到理论的局限性,学会将相应的理论用在适宜的领域,使其发挥最好的效果。任何一个理论都不是最终的,没有永远正确的理论。教师要保持一种开放的态度,随时反思和更新头脑中的理论,不能用课本、学者和教师的权威压服学生;学生的学习不仅是对理论的接受和理解,更是对理论的分析、检验和批判。从这个角度看,真正的教育应该包容一切“枉然的追寻,高贵的怀疑论,大胆的思想”。有后人曾提出,凯利在自己为师的过程中喜欢来自学生的挑战,这既是一种对教育的启示,也符合他的理论精神。可以预想,若能在教学和学习过程中,提倡一种挑战的教学模式,将会看到思想火花的激烈迸溅,理论的不断更新,建构的日趋完善和开放。

2.3 对德育观的启示

在个人建构理论中,个人具体的建构没有绝对好或绝对坏,只有实用与否之分,即建构是否具有准确的预测性并能控制局势,因此,凯利本人从未倡导过某种明确的

价值观或道德取向。可惜的是,他对道德概念本身也很少涉及,但他的实用主义的倾向或许可以为德育提供一个新的思路。杜威的德育思想和凯利的理论取向几乎完全贴合,所以此处可以借鉴杜威对于道德的一些看法,“绝对的道德原则或道德原理是不存在的,任何特定的道德规则只不过是需要一次又一次地加以检验的一种假设,如果一个道德规则不适合我们所面临的新经验,那么我们就必须采取最好的行动来对付这些独特情况的问题作出自己的决定。”^[4]可见,实用主义的道德观抛弃了那种寻求确定的、普遍的道德法则的传统,力求将道德的发展落脚于不断变化的具体的现实生活中。

鉴于实用主义关注的是由一个个真实的道德情境构成的现实的道德生活,教育应当为学生设置贴近生活的具体道德情境。具体来说,我们可以参照科尔伯格的理论,把设置道德两难问题作为设置道德情境的一个重要方式,让学生对其进行理智的思考和判断。学生全力以赴探讨解决疑难的过程,即是践行“科学家”角色的过程。同时,实用主义所关注的理智选择是与行动及其行动效果紧密联系在一起,凯利也曾在《行为是一个实验》这篇论文中阐述过行动之于假设验证的重要性。因此,德育不仅在于发展学生的道德认知水平,还需提供学生付诸道德实践的机会,但现今的学校德育大多没有做到这一点。我们期待今后的学校德育可以走出课堂,推行多种多样开放式的德育模式,让学生投身真实而复杂的道德生活,在实践中检验自己所作出的道德选择的有效性。类似于凯利在心理治疗目的中“以人鱼不如以人渔”的观念,德育的最终落脚点也不是被实践所验证的结果,而是学生在道德情境下分析、思考、实践的过程,即道德教育不是要传授学生关于诚实、勇敢、正义的观念,而是发展学生见效于行为之中的理智道德判断的能力和道德反思的能力。

最终,个人的道德行为要体现在一定的社会关系中,杜威曾认为,一个有道德的人在和别人的共同生活中,要使自己给社会的好处保持一定的平衡。凯利也重视社会环境,在其论著中散见,但总体上而言,他更重视个体本身,因此,在这里我们隐去了对德育的社会性的阐述。

参考文献:

- [1] 乔治·凯利. 个人结构心理学[M]. 杭州:浙江教育出版社,2001.
- [2] 费·弗兰塞拉. 凯利——个人建构创始人[M]. 台北:生命潜能出版社,2001.
- [3] 梁凤华. 戴新林. 个人建构理论对师生互动的启示[J]. 上饶师范学院学报,2007,27(2):90-93.
- [4] 李志强. 杜威道德教育思想研究[D]. 北京:中国人民大学,2006.