

doi:10.13582/j.cnki.1674-5884.2018.02.001

教师觉悟论

曹正善

(四川师范大学 教育科学学院,四川 成都 610066)

摘要:教师专业成长以其自身的觉悟为前提。教师觉悟是一种专业觉悟,是对“教育真谛”的领悟,是教师灵性的生动展现。觉悟的教师须走出自身之“迷”与外界之“蔽”,表现出光明正大、大智大慧以及不离正道的气象。教师觉悟要在“持定成慧”和“转识成智”上下功夫。

关键词:专业成长;教师觉悟;无明;智慧

中图分类号:G45

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2018)02-0001-05

教师专业成长有很多条件、路径和方式,但说到底还是教师对自己成长现状的清晰认识、成长目标的确认以及对有效成长路径的谋划,这些都可以归结为教师的自觉性问题。无论外部的条件如何优越,外在的规范如何严格,如果教师自己没有觉悟,就会出现成长动力不足、成长方向不明、成长策略无效等问题。可见,教师的觉悟是教师成长的关键所在。

1 教师觉悟的涵义及其表现

1.1 教师觉悟的内涵

教师觉悟是教师的觉悟,教师的觉悟是一种专业觉悟。现身于诸教育场域的人并不就是有觉悟的教师,只有将自己心系教育,时时处处不忘“教书育人”的使命与职责,遵循“温柔敦厚”的专业规范,唯其如此,才可称为一个觉悟了的教师。教师觉悟表现为教师在教育实践中对教师专业的使命和规范有明确意识和生动显现。所谓“明确意识”不仅是对教师行为规范的知识性了解、记忆,而须是达到对其背后意义的深刻领会;所谓“生动体现”并不是刻板地按照要求行使教师职责,而须是将自身的教育行为和国家、社会的前途命运紧密相连,由此而生发出来的从精神信仰到具体行为的执着深沉的价值感。教师的觉悟可以

助其更加通透地认识教育并由此更加清澈地认识自身。

教师觉悟是教师觉醒。“觉”是沉睡状态中醒来,沉睡中的人往往会做梦,而“梦”往往是不真实的,梦中的一切都虚妄不实,一个沉醉于睡梦中的人不可能清醒明白,是处在“无明”状态的人,“觉”就是对“无明”的减少、疏离、摆脱乃至去除,正如《辞海》将“觉悟”释义为“由迷惑而明白,由模糊而认真”那样。“悟”是从迷惑状态中解放出来,“迷惑”往往是“不清楚、不确定、不知道、不明了”的状态,“悟”就是化模糊为清晰、化茫然为确定、化含糊为明白、化疑惑为明了的过程,由此可见,“悟”与“觉”有很多共同之处,其实“悟”的本意就是“寤”这种清醒状态。因此“觉悟”的核心含义就是从“睡梦中醒来”。当然“悟”与“觉”也有细微的区别,如果说“觉”的重心在对“无明”状态就解脱,那么“悟”就是对“明”的收获。佛学将“觉悟”解释为对“教义真谛”的领悟。

教师觉悟是教师灵性。觉悟从根本上说是心的自觉,心的自觉即心的觉醒和心的解放,一个觉醒并解放的心是自由而空灵的,这样的心如“赤子之心”,澄明如镜,透明见底,通达无碍,妙不可言,故能处处逢缘,正合古训所说的“教学有法,教无定法,贵在得法”,教育觉悟就是对教育正道

的体悟而进入的灵巧境界。觉悟了的教师最为鲜明地表现在其教育教学所处的这种“灵巧境界”。它表现在,不以自己的“执念”为真理,也不固着于某一权威指定的“真理”,甚至能够将公认的“真理”放置一旁,从而根据教育的真实情境做出正确的判断,采取适恰的行为。从本质上说,教师的觉悟,就是教师将自身从一系列“必然”之中解放出来,使自己获得自由的过程。

1.2 教师觉悟的表现

教师觉悟可以从觉醒了的教师身上或从得教育正道的教师身上得到表现。其中比较重要的有:

其一,光明正大。“光明正大”是摆脱“无明”而呈现出来的“庄严、明亮、正派、大气”诸气象,或“积极向上,正直善良、公正无私、认真严肃、虚心包容”的姿态。可以说,“光明正大”意味着“德行无亏、与人为善、公平公正、品行端正”,教育的首要的或最高价值就是善,教师最根本的觉悟就是道德觉悟。一个不讲道德或德行低下的人不配拥有“教师”的称号,而一个始终以善行为的人即便有时甚至不时偏离真实,或说一些善意的谎言,但并未偏离教育的正道。之所以如此,盖缘于教育的正道是以“道德”作为其本体内涵,只有光明正大不违道德且始终行善,才堪称为奉守教育正道之人,反之,无论以“知识”“真理”或是其他“大词”作为行为旨归,都难免被质疑背离教育正道。

其二,大智大慧。大智大慧是指智慧双全,从而有别于“有智无慧”“有慧无智”的有所欠缺的“小智”和“小慧”。“智”与“慧”是不同的两个概念,“智”是“日有所知,言之有物,一语中的”的意思,而“慧”是“事事入心、清心明净”的意思。智与慧的区别主要有如下几个方面,智是向外求知,即是有目标、有对象的知晓,是求道;慧则是向内显知,是对自己对内心的领悟或洞察,是悟道;“智”是积累之知,是日有所得,是不断增长、扩展、升级的知,智使人有力量,能驾驭身外的一切,智用的是加法;“慧”是“本有”或“根本”之知,是内心的空灵,是不断精减、不断净化、不断纯化的知,慧使人虚心,能保持自己的本心或本性,慧用的减法^[1]。由此可见,人可以有“智”,如拥有大量的经验和知识,但未必有“慧”,同样,有“慧”之人未必有“智”,一个大字不识的人往往会有“真知灼见”。相比之下,觉悟虽然离不开智,但更偏

重于“慧”,觉悟往往更容易发生在有慧心和慧眼的教师身上。

其三,不离正道。教师觉悟是对教育之道的自觉。觉悟是心性的明了,心性不是一个实体,无形无相,就像虚空,它无处不时不在,但又无迹可寻,它让诸体显现并得到分离或确定,又附于诸体之形而可离而自在,这种既寄居于实体之体又脱离实体之形的心性即我们常说的“道”。“道”是“不可思议、不可言表、玄妙无比”的东西,我们的心性也是“深不可测、妙不可言、奇妙无比”的,教师的觉悟是对教育之道的体悟。教育之道即是教育的本来面目,即教育的宗旨和本性,这是教师应该始终坚持,须臾不离的。但教育之道并不是空洞无物的,它可以随教育中的人、事、物或诸教育机缘而有所显现,而教育机缘又复杂多变,一个不守教育初心或本心的人往往会被教育机缘及其诸物所诱惑而难以自持。从而陷入邪门歪道的境地。偏离教育正道即带来或多或少邪念邪语、邪知邪见、邪思邪行,被这些邪道遮蔽的教师很难说得上有所觉悟的。

2 教师觉悟的切入口

觉悟即从睡梦中醒来,这包括自我觉醒或被人唤醒,沉睡或睡梦是在暗晦无明的情况产生“虚幻不真、认虚为实、认假为真”的状态,对这种“无明”的状态的了知便是教师觉悟的最佳切入口。

2.1 教师“无明”的含义

“无明”是与“明”相对的,“无明”的直观状态就是“黑暗”,如在一个没有门窗、没有灯光的、伸手不见五指的房子或洞穴;“无明”也指“灰暗”,如在昏暗的房子里看不清里面的物什,或者说看什么都是模模糊糊的。总之,“无明”就是不清楚、不明白、不明了,无明既可由环境的暗晦所致,也有因工具(如眼镜)所成,更可能是我们自身出了问题,如眼睛有白内障的人看什么东西都是模糊的,而一个心里亮堂的人看什么东西都是明明白白的,一个心有阴影的人看什么人都不舒服,都有这样或那样的毛病。概言之,教师的“无明”既有自身的或主观方面的,也有环境或客观方面的。

值得注意的是,我们认为,教师的“无明”并

不含指由于智识水平不足而无法达到对自然、社会与自我的基本认识。毋庸置疑,由于认知能力低下也会导致“无明”,但这种无明乃是一种绝对的无明,是一种真正无法看见的状态。教师的“无明”显然并非是绝对的无明,因为教师的资格认定制度基本上排除了认知能力低下的人群,由于基本的认知能力不足而造成的“无明”的情况就被除去了。如此,似可将教师的“无明”视作一种相对的无明,所谓相对的无明,是指教师并不是真的看不清楚,并非不能明了,而是由于各种蔽障的缘故使其暂时受到蒙蔽而无法明了,一旦去处蔽障,教师自然能走出“无明”的状态。

2.2 教师无明的种类

教师“无明”非常复杂,依照“无明”的成因大致可以分为“迷”与“蔽”两大类,“迷”是教师自己造成的,每个教师都有自己独特的经历、经验、立场、视角,总是以自己的方式去理解,并对自己的所有、所用、所得念念不忘,严重的会陷入自我中心的误区而难以自拔,“迷”就是迷恋自我而产生的“狂妄”,佛学将之称为“我执”。“蔽”是教师所在的外部环境因素造成的,教师在教育过程中会遭遇许多人、事和物,包括形形色色的教育思想、理论、知识或教育理念、教学范式、教学风格等。并对这些东西孜孜以求、津津乐道、模仿尝试,严重的会陷入机械套用、全盘接受的误区而难以自拔,“蔽”就是外在因素的遮盖或掩蔽而产生的“隐蔽”,佛学将之称为“法执”。概言之,无明是一种“被局限的视域”^[2]。

“迷”是教师内心世界的“无明”,是教师戴上了“我执”这个有色眼镜。当然,以自己的方式理解教育,对每个教师都是自然而然无法回避的事情。问题不在教师教育理解的自我性,而在于教师不能僵化而顽固地坚持教育的个人理解而成痴迷即“我执”状态。“迷”是教师对自我的迷恋和执著,教师是活生生的人,活着就会动心思,心思动就会生念头,心思乱动则生“妄念”,“妄念”即生“迷惘”。这就说明“迷”既是指心思因不安宁常常生发出“虚妄不实”的“妄念”,也指心思固守于自我而生发出的“痴迷”。一旦教师“迷已成痴”,就会在教育中将自己的价值、兴趣、心情、立场、方式、经验置于优先或首要位置,甚至导致固执己见、偏听偏见、偏知偏解,教师这种“本己、有己、为己”偏离了教育“生本、有生、为生”的正道。

“蔽”是教师受外部世界的“无明”,是教师处身于“法执”的迷雾之中。教师在教育生涯中会跟各种各样的人、物、事打交道,会接触到来自于外部的教育思想、教育理论、教育知识,甚至会见识到其他教师的教育经验、教育方式和教育风格,这些东西就像草木丛林,本真的教育就在它们的后面,就像林木躲在草丛后面一样,也可以说林木被草木遮蔽了。教师之“蔽”就是对不是自己的教育观念或教育经验等的认同、服从、迎合、接受,就是用这些东西来主导乃至取代自己对教育的理解。教师一旦被这些“身外之物”所遮蔽,就会在教育中将“外在的标准、他人的理论、他人的经验”置于优先或首要地位,教育的“功利化、空想化、标准化”概缘于此,这同样是对教育的“人本、有人、为人”正道的偏离。

3 教师觉悟的功夫

教师觉悟的根本途径在于“守正”,即树正念、行“正道”、得“正引”,“正念”即上面说到的“专业觉悟”,“正道”即“触、受、问、设、验、识、述、度”的“八正”,而“正引”即“善知识的引领”^[3]。但从觉悟的方法论而言,教师觉悟当用“持定成慧”“转识成智”两大功夫。

3.1 持定成慧

教师觉悟可以理解“无明”的消解,消解无明的方式无非有二,一是借助外在的光明,各种外部教育知识和经验的学习就是这样的方式;二是发挥自己的光明,对教育的自我认识、自我判断和自我探索就是这样的方式。但两者并不是完全不相干的,没有教师的自我理解,教师也不可能理解他人的教育知识和经验,更不可能将他人的教育知识和教育经验转化为自己的自我理解,觉悟总是自己觉悟,这是无法替代的。可见,教师的觉悟最关键的就是对“自迷”的破除。

“自迷”是教师的“心”的妄动显现出来的“虚妄”之相。人的一生没有些许消停的时候,就像人的心跳那样,人活着就有心思,就会想事情,心乱动就会生妄念。虽然心理学将思归结为大脑的功能,但是人们还是习惯于用心这个居中的概念来描述人的状态,诸如心情、心态、心境、心思、心意等等。“心之官则思”,这里的心并不是指心脏这个器官,而是作为人的本来面目、人的本质或属

性的、无体无形的“心性”。这个“心性”就是这样或那样的“能”，“见”并不是眼睛见明，是心让眼睛见明，故瞎子也能见，只是他见到的是黑暗而已。心性不像心脏那样有固定的所在，稳定的跳动，相反它是“乱动”，我们所熟悉的熟视无睹，听而不闻，心不在焉都说明“心”来去自由，说来就来，说去就去，了无踪迹。

平静安定是教师觉悟之基。平静安定首先就是心平气和，就是冷静而不乱动，教师在教学中会遇到干扰教学秩序，打乱教学节奏，破坏教学进程的意外事件，如果不冷静，教师胡乱处理，不仅不能有效的解决这些问题，相反会引起更大的混乱。而一个冷静的教师既可以对这些事情不萦于心，不作干预，而待事后给予处理，能作如此“冷处理”的教师往往会发现事情并不是想象的那么严重，许多事情并不需要随时处理，有的问题并不需要自己处理。当然也有看上去影响很小、不及时处理就会引发巨大危机的问题。但就一般情形而言，只有让“心”安静平定下来，教师才能有作认真、精细而深刻的思考，才能做出正确的决断，才能从根本上解决问题。

教师觉悟需要守得静的功夫。心静即心定，心静则清明，就像一个内装泥水的瓶子只有在不动的状态下才能分离出纯净的水那样。教师生活在现实世界中，现实世界就是像一个摇动不停的大染缸，教师的心不可能不染上现实世界中的一些东西并很难不随这种染缸而动。但是教师所担负的教育使命，所固守的职业操守以及所修炼的职业能力让教师生成“守护真心、不忘初心、回归本心”的定力，这个定力就是“教育的根本不变的宗旨”。教师只有牢记并坚持这个宗旨，才能在多样而复杂的现实中明辨是非，理出轻重，明判本末，教师的觉悟即在于此。

3.2 转识成智

教师觉悟即教育智慧的开显。智慧兼顾知性与心性，知性即各种认识及其成果或知识，教师个人拥有的知识越多，对教育的理解就越强，故教师要借助各种机会、途径、方式去获得广泛而渊博的知识；“心性”即内心的觉醒、感受和体验，是对不变的教育宗旨或根本的坚持，这只能在“回归本心”“守护真心”“返回初心”的自我反思中得，教师越能明白自己的真心，以自己的真诚投身教育，就越能体悟教育的本性，才能在形形色色、气象万

千的教育现象中保持清醒，才能将教育的本真变现为生动活泼的教育形象、鲜明活泼的教育境景、灵动巧妙的教育机智。教师不能没有识性，但只有将识性与心性结合，并化为自己的心性，即从自己的内心出发点，对识性作内心的观照，将识性作为明心见性的资源或内化成心性，最终让自己的心性光明透彻、洁净无染。从这个意义上说，转识成智就是转知为心，转智为慧。其实“慧”具有根本性和不变性，故可以在静或定中得到比较充分的显现，古人即有“定能生慧”之说，可见，“静”既是教师觉悟的根基，也是教师智慧的发端。

教师觉悟是对教育作智慧的观照。这种观照有自由的、批判的、适宜的，即善用佛家所说的空、假、中三观。

首先，对教育作“自由”的观照的核心意义是，教育的本性是形而上的，它无体无形无相，如虚空，教育世界因而出现各种各样的相貌，它遍及教育世界的每个角落，掺入教育的所有要素，它分割教育世界但自己却无法分离，它分化教育世界自己却恒常不变，它为各教育要素所分享而自身却没有丝毫减损，这种观即是“以道观之”。对教育作自由的观照，就是看透纷扰变换的教育现象与教育事件，把握其内在的不变者，领悟其变换的根由，从“多”样态的教育返至教育之“一”（即教育本体）。如此，教师便能更加自由通达地面对其置身的教育世界，更加从容地处理实践的种种问题。

其次，对教育作“批判”的观照的主要意义是，诸教育实体所呈现的形象、状态以及对教育所作的各种描述都不可能如实反映教育的本体，它们都是有限的或有局限性，各种教育经验、教育知识往往只能反映特定时间、特定情境、特定方面的教育属性，离教育根本的、整体的、无限的本性还有巨大的差距，最好将之当作有待证明、有待完成的“假说”，决不可将之视为绝对的真理。事实上，当我们对一个教育现象换一个角度审视时往往会有新的发现，如对学生不按时完成作业加惩戒往往被视为完全正确的，但是从鼓励学生自主学习、培养耐心细致的品格来说，不按时完成作业、甚至不做作业至少是可以接受的。要言之，批判的观照就是要拨开重重雾霭、穿透重重乱象，以便教育本体能够重新显现。

再次，对教育作“适宜性”观照即是“适中之

道”或“中庸之道”。教育的本性并不独立于教育诸体相之外,它是寄生于教育诸体固亦随现其相,就如空气本无体形,但可以因瓶而现方圆,因风而示动静。“适宜”的观照首先就要考虑到两面或两极性,表现为知其性也知其相,得其正也悟其反,识其末也追其本,顾其利也了其害。真在假中得,假为真中求,即假亦即真,离假不得真,如此等等。性相的相反相成、真假的相辅相成要求以辩证的方式审视教育,唯其如此,才有灵活、巧妙、圆满的教育。从空、假、中三观的角度说,对教育的自由、批判和适宜的观照根本上是相通,批判、自由、适宜其实都是智慧,故将之合称为智慧的观照。

4 结语

教师从根本上说是一个觉悟者,他们经常被那些处在迷惑、无知、迷茫、模糊等无明状态的学生包围,教师必须用自己觉悟的经验用在对学生救度中;他们也经常面对来自人生、工作和生活方

面的困境、疑惑和困难等方面的无明,教师需要自我救度。当然一个自己都不明白的人很难让别人明白,所谓“度人者先度己”,也正是在这个意义上,“教师觉悟”才与“教师自觉”相区别。觉悟主要是一个佛学术语,自然涉及到佛学的一些基本概念或理论,除了前面用的“无明”“妄相”等外,还有渐悟、顿悟等等,借助这些术语乃至理论可望将“教师觉悟”的理解引向深入。可见,本文仅仅是纲领性地描述了教师觉悟这个概念,其间还有许多细节有待于展开。

参考文献:

- [1] 曹正善.“慧”视界下的“教育智慧”[J].教育理论与实践,2010(5):7-9.
- [2] 周险峰,曹正善.教师发展的阻碍:被局限的视域[J].中国教育学刊,2004(3):6-8.
- [3] 胡定荣.教师专业发展:“觉悟”与“正道”[J].课程·教材·教法,2014(3):100-105.

On Teacher Consciousness

CAO Zhengshan

(Educational Science College, Sichuan Normal University, Chengdu 610066, China)

Abstract: As an important precondition of teachers' professional growth, teachers' consciousness is a kind of professional consciousness, an understanding of “the essence of education” and a vivid display of teachers' spirituality, which makes teachers enlighten that they should get out of their own confusion and prejudice from others, showing fairness, wisdom and righteousness.

Key words: professional growth; teacher consciousness; ignorance; wisdom

(责任校对 游星雅)