

doi:10.13582/j.cnki.1674-5884.2015.05.018

教师本真权威探究

——基于对当代中国教育价值取向的分析

贺晓亮,王盼盼

(西南大学 教育学部,重庆 北碚 400715)

摘要:实现教育从“以物为中心”向“以人中心”的转换得到众多教育理论工作者倡导,在理论推动之下,“育人为本”成为当前教育改革的价值取向,此时教师权威应该是什么成为值得研究的问题;“教师权威”作为教育这个特殊场域中的权威,对其“本真”的探究需基于对教育本质的深刻理解;本真的教师权威源于教师对学生发自内心的“爱”,具体体现为:以平等的观念对待学生,以宽容的胸怀理解学生,以正向的情感感化学生。

关键词:育人为本;教育价值取向;教师权威

中图分类号:G40-01

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2015)05-0059-03

1 育人为本的价值取向呼唤本真的教师权威

当前我国教育的价值取向正在发生转变,其逐渐强调对教育中“人”的关注。例如《国家中长期教育改革和规划纲要(2012—2020年)》中就提出“优先发展,育人为本,改革创新,促进公平,提高质量”的改革方针。顾明远、石中英等认为“‘育人为本’是对教育事业提出的根本要求,反映了教育活动不同于其他社会实践活动的根本特征、价值取向和目的追求。”^[1]这表明我国目前进行的教育改革坚持的是育人为本的价值取向。

教育变革主体的构成具有复合性,可分为利益主体、决策主体和行为主体。行为主体是教育变革主体中最为基础性和人数最为众多的主体群,它由教育领域内居于基层的教育管理人员和教师构成^[2]。我们认为,由“决策主体”(党和国家)所推动的教育改革所坚持的“育人为本”教育基本价值若要在教育实践中得到实现,缺失了教师这个“行为主体”的参与是行不通的。换言之,在教育改革极力倡导“育人为本”的大背景下,教育实践中与教师群体相关的“教师权威”的表现应与这种价值取向相适切,即宏观领域的教育改革呼唤着微观层次的教师权威的转型。

2 育人为本:教育向本真的回归

教师权威是在“权威”前加上一个明确的限定词“教师”而构成的,亦即教师权威关乎的是教育这个特殊领域中的权威,因此研究教师权威就须予以“教育”充分地关照。也就是说,要区分教师权威与其他社会科学领域的权威之间的不同,其关键在于明确教育的特殊性和内在规定性,这样对教师权威本真的探究才是真切的。

2.1 回归本真:教育从“以物为中心”转向“以人中心”

什么是教育,在不同时空背景下人们对其有不同的理解。具体到当代中国,20世纪80年代初人们曾进行过关于教育本质的讨论,这场讨论针对“教育就是上层建筑说”而展开,出现了“生产力说”“双本

质说”“社会实践活动说”等不同的主张^[3]。不难看出此类讨论在教育理论层面上倡导的是教育的社会价值取向。

然而从20世纪90年代末开始,学者们开始撰文对国家只重视教育的社会价值展开了一定的批评并倡导教育的本体价值,即关注教育中人的价值。例如发表于1989年《教育研究》的“人的价值·教育价值·德育价值”、“试论当代中国教育价值取向之偏差”以及“人是教育的起点”等都属这一类文章,这些文章开启了自新中国成立以来在教育领域谈“人”的先河。从那时起,教育理论界对教育本体价值的倡导一直持续至今,它不仅成为国家提倡素质教育、20世纪初国家提出“以人为本”教育理念的理论支撑,而且也是当前我国进一步强调教育改革要将“育人为本”作为教育的价值取向,把“立德树人”作为教育根本任务的理论基础。

雅思贝尔斯在谈到他对教育的理解时曾认为“教育活动关注的是人的潜力如何最大限度地调动起来并加以实现,以及人的内部灵性与可能性如何充分生成,换言之,教育是人的灵魂的教育,而非理智知识和认识的堆集。”^[4]这是对本真教育的深刻认识。在我国,张诗亚教授认为,过去我们国家盛行的是“以物为中心”的教育发展观,它以经济为中轴和自然科学至上。这种教育观只看到了教育之“用”,而没有看到教育之“体”,即忽视了教育的本质在于发展人自身,因此教育发展应实现从“以物为中心”向“以人中心”的转换^[5]。张教授对教育之“体”的强调体现了他主张教育应该将关注人作为其回归之道。此外,作为“生命·实践”教育学派的始倡者叶澜先生也曾毫不掩饰地表达其对教育中“人”的关注,她认为“教育是直面人的生命,通过人的生命,为了人的生命质量的提高而进行的社会活动,是以人为本的社会中最体现生命关怀的一种事业。”^[6]这些教育学者或者从当前我国教育正面临的现实问题出发,或者从当今国家和世界发展的趋势这样的宏观视野着眼,从而提出教育应关注“人”从而回归其本真。

2.2 育人为本的教育价值取向教育的新特征

那么关注人的教育有哪些特征呢?整体来讲,在强调教育以物为中心的时代,人们是以一种简单、静态和封闭的视角来理解教育,而在强调教育以人为中心的时代教育将以育人为本作为其价值取向,此时教育在教育本质、价值观和规律观等方面都呈现出新的特征。

首先,从教育本质上来讲教育不再是一种充满控制和程式化的技术运作,而成为一个艺术创造的过程。在此过程当中,教育者和受教育者双方均能发挥各自的精神能量,他们不再单单以理性人而存在,而是作为理性和非理性的统一体存在,他们的情感互相交融,达到一种真正精神上的交往与切合,营造出一个充满激动灵性和生命之光的教育氛围。其次,从教育价值观来讲,教育不再旨在塑造满足工业化社会发展需要的标准化的、抽象的人,而是培养能够适应知识经济和信息化社会的闪耀着个性光辉的、具体的人。正如巴雷特认为,“一件伟大的艺术品绝不能予以复制——艺术史一再向我们表明,照葫芦画瓢只会导致拙劣的仿制品——因为它是从人的心灵深处涌现出来的。”^[7]因此教育价值应旨在培育学生的独特性,此时师生关系将不再被禁锢在形式化和认知的层面,而是升华到精神层面的交往;最后,从教育规律上来讲,教育是一个具有情境性的生成过程。表现为教育的展现与具体时空和个人相关,教育活动的开展不再只是遵照某种固定的规律而机械行进的程式,而是应该生发和决定于具体的教育情境,此时我们进入的是一个“为人”的生动教育世界,而不是一个“人为”的机械教育世界。

3 育人为本的教育价值取向教师权威的应然追求

当前教育正在从“以物为中心”向“以人中心”转变,这正是教育区别于其他的特殊性和内在规定性所在,这就要求教育中的人包括教育者和受教育者双方非理性因素和精神能量在教育过程中的融入和释放,从而让教育过程焕发生命的活力。教育的这种特殊性和内在规定性也意味着教师自身精神方面的因素才是影响教师权威的核心因素。因此,我们认为“育人为本”的教育价值取向之下,教师身上体现出来的充满人文性的教育精神是教师权威的本真所在,是教师权威得以让学生从内心信从的根本前提。那么教师应该具有的充满人文性的教育精神是什么呢?

“以物为中心”的教育是理性主义哲学和主智主义教育思想的反映,是为满足工业社会对人才的需

要和为经济的发展而设置的。在这种教育中教学被简化为师生之间理性知识的机械授受,教育的目的就是对学生认知的培养,教师权威更多地体现为师生之间控制和被控制的关系。而“以人中心”的教育坚持的是育人为本,在这样的教育中师生关系和教师权威与前者有截然不同的表现。对此,雅思贝尔斯在《什么是教育》中的一些有关“控制”和“爱”的论述对概括上述两种教育之下的教师权威来说可谓精当。雅思贝尔斯认为“控制是针对自然与人而言的,其方法是主客体在完全疏离的情况下,将我(主体)的意志强加于他人身上”;“控制是双方力量的对峙抗衡,以一些人强行压制另一些人,并有计划地安排”;“控制并非爱,控制固守着人与人心灵无交流隔绝状态的距离,使人感觉到控制者不是出于公心,而是在使用狡计,并以被控制者的个性泯灭为代价。爱则是对人不自由的束缚的解脱……人们应该警惕最极端的倾向,即控制变成了人对人行为的约束而使教育的爱落空。”^[4]这段话间接地反映了雅思贝尔斯对教师权威的看法。按照他的观点,“控制”会让学生对教师的权威产生怀疑,而充满“爱”的权威则会让学生对老师产生信任,因此教师对学生的“爱”正是我们寻找的“人文性的教师教育精神”的关键和核心。这种爱可以从三方面来体现:

第一,以平等的观念看待学生。“教师和学生处于一个平等的地位,教学双方均可自由地思索,没有固定的教学方式,只有通过无止境地追问而感到自己对绝对真理竟一无所知。”^[4]在平等的师生交往中,教师不再是简单地控制和压制学生,而是包含着真正的尊重与爱,教师对学生以一种启迪去引导学生内在的潜力和生命力。对于学生来讲,他尊重教师不是因为教师是高高在上的权力占有者,而是因为教师以平等的姿态和饱含的爱关注着自己的成长。第二,用宽容的胸怀理解学生。对教师来讲,师生交往中的宽容意味着教师需拥有宽广的胸怀和深刻丰富的精神世界。因为在师生交往中,对事物的看法师生双方都可能分别映射着各自精神世界的印记,所以产生“偏见”也就在所难免,此时教师应该以坦然的态度认可与学生的分歧与异见,而不是武断地打击和压制。另外,宽容还意味着教师应以“移情”理解学生所思所想所为,这样那些被教师认为的一些来自学生的“不可思议”“莫名其妙”和“忍无可忍”的想法和做法也许会被赋予另外一种完全不同的意义。总之,在教师这种宽容的关照之下,学生才会轻松主动地融入到与教师的交往之中,这种“主动”融入与那种建立在纯粹权力基础上依靠控制和压制来让学生被动的参与有着天壤之别,前者发生在一种强大的精神磁场当中,依托的是具有感召作用的精神引力,后者则是在“半推半就”之中屈服的结果。第三,通过正向的情感融入来感化学生。正如有研究者认为的,作为人格和道德引领者的教师,其角色不能简化萎缩为纯粹的知识传递者,一个真正的优秀教师应该具有内在的精神力量来回应真正的教育情境。因此,在师生交往过程中正向的情感融入非常重要。正向的情感融入对教师来讲意味着教师热爱和关注自己的学生,对学生来讲则反映着对自己老师的发自内心的尊重和敬仰。由此可见,师生双方之间一方的正向情感的融入可以激发另一方的正向情感的产生,反之亦然。这样正向的情感就如同发酵一样发生在教师与学生之间,形成一个良性循环的互动过程,这将让教育活动成为教师与学生灵魂交流的特殊实践活动。如此,教师在学生群体当中便会自然地形成能够让学生“信从”的权威。因此也就不难理解雅思贝尔斯的那句话“权威从不需要在大庭广众中宣布,它是自然而然形成的。”^[4]

参考文献:

- [1] 顾明远,石中英等.国家中长期教育发展规划纲要解读[M].北京:北京师范大学出版社,2010.
- [2] 叶澜.当代中国教育变革的主体及其相互关系[J].教育研究,2006(8):3-9.
- [3] 迟艳杰,陆有铨.改革开放以来中国教育哲学与时代的互动[J].教育研究,2011(5):3-10.
- [4] 卡尔·雅思贝尔斯著,邹进译.什么是教育[M].北京:生活·读书·新知,1991.
- [5] 张诗亚.论教育发展从以物为中心到以人为中心的转换[J].教育评论,2001(2):5-6.
- [6] 叶澜,郑金洲,卜玉华.教育理论与学校实践[M].北京:高等教育出版社,2000.
- [7] (美)威廉·巴雷特.非理性的人[M].北京:商务印书馆,1999.