

走出轮回：共生环境下的师生关系*

艾诗根

（重庆师范大学教育科学学院，重庆 401331）

[摘要]师生关系模式概述了教师与学生在教育活动中各自所担当的角色责任以及对主体“重心”的拿捏程度。在“中心式”师生关系中，会出现拔高教师或学生单方面的作用和地位来压制对方的意向，造成用“中心”来贬抑“边缘”的眼光来看待师生关系。而在“平衡式”师生关系中，师生关系走向了民主平等和对话理解，互为交互主体的关系，却依旧在抽象的“人一人”关系中来审视师生关系。教育活动中师生之间的关系不是主次、中心和边缘、简单平衡的关系，而是协同依存、交互反馈、共同推进的合作共生关系。在“共生式”师生关系中，教师与学生需要担负起自身的角色责任，进而实现多重角色的跨界漂移与共游，通过师生之间的磨合、调整与合作，形成共图生长与相互成就的关系共生体。

[关键词]师生关系； 师生共生体 ； 角色责任

教师和学生是师生关系的两个“发力点”。总的看来，不论是“以教师中心”抑或是“以学生中心”的“中心式”师生关系，其“发力点”存在着轻重完全相反的作用力，容易造成在教育活动中拔高教师或学生单方面的作用和地位，进而贬抑对方，让师生之间的关系变得更加疏远，甚至产生畸形。而当前教育研究中构建的主体间性师生关系、理解型师生关系、后现代教育师生关系、伦理型师生关系以及平等型师生关系等，大致都可归为是一种“平衡式”的师生关系，其意旨在于“平衡”教育活动中教师与学生这两大主体的作用和地位，纠偏“中心式”师生关系可能导致的弊害。然而，“平衡式”的师生关系，犹如“两碗水都要端平”，不偏执任何一方，不过，这样的师生关系仍然存在着以教师和学生自我的主体性为根基来审视“他者”，或者以“他者”的立场来审视“自我”，缺乏“自我”和“他者”之间互为主体的情境审视，将师生之间看作是“抽象”的“人一人”之间的关系，而不是“鲜活具体”的“人一人”之间的关系。纵观师生关系思想的演进史，教师和学生师生关系中的作用来回位移，有时偏向教师或学生，有时偏向教师和学生。粗略地看，古代教育多偏重教师的作用，现代教育则转向学生的作用，而当代教育更注重师生的共同作用。但在师生关系中教师与学生的作用并不总是沿着线性路线前进，会依据具体教育活动的情境来“随时

*（基金项目）本文系教育部人文社会科学重点研究基地华东师范大学基础教育改革与发展研究所 2016 年度重大项目“基于学校变革实践的理论原创和学派建设”的研究成果之一（项目编号：16JJn880017）

（收稿日期）2017-07-16

（作者简介）艾诗根(1979-)，男，陕西安康人，重庆师范大学教育科学学院讲师，教育学博士，主要研究方向为教育基本理论。

置换”各自所扮演的角色责任，从而形成师生之间的合作共生。师生关系的存续是教师和学生一起努力的结晶，师以生为荣，生以师为贵，师生之间则是相互砥砺依存、共同进步发展。因此，师生之间是一对“共生体”，其关系的形成不仅来源于制度、道德、习俗、法律等方面的规约，更是师生通过教育活动来用心造、用心处与化生为熟的过程，期间不免是传习道业与解除心中疑惑共在、矛盾冲突与期望憧憬同行，最终经过不断地打磨，蜕变为各种角色交织转化、多性质、多层次的“关系共生体”。

一、“中心式”师生关系潜在失衡的危险

“中心式”的师生关系观是围绕教师与学生在教育活动中地位尊卑和作用轻重来辨析的，体现了教育活动中主体作用的“重心”拿捏以及教育观念的转移。却容易将师生之间的关系视为是对立甚至是对抗的，进而异化为人与物的关系，造成非此即彼式、用“中心”来贬抑“边缘”的眼光来看待师生关系。

从教育史的视角看，我国传统“师道尊严”的文化情结，从整体上反映了教育观念中教师的中心地位，“以教师中心”是这种师生关系的精炼概括。其思想观念凸显了教师在教育活动中所担负的培养和改造年轻一代人的重大责任，成为绵延数千年中国文化传统中师生关系思想的主流，业已牢固地树立在国人的心中。“师道尊严”易于将教师的作用和地位无限放大，赋予教师对学生的强势控制和支配，进而挤压学生的主体性，导致师生关系出现潜在失衡的危险。尽管“师道尊严”的文化传统，在我国新文化运动和“文化大革命”期间对其作了彻底的批判和颠覆，但发展至今，“我们虽然仍能依稀地感到我国自古以来对知识与教师劳动的尊重，保存了‘尊师重教’的优良传统，但不可否认的是，‘师道尊严’被严重的曲解和异化：片面强调教师在教学活动中的绝对权威，从主观上要求学生对教师的绝对服从等等。^{【1】}如此一来，源远流长的“师道尊严”的文化情结，历经时间的打磨虽已脱胎换骨，却演化成为师生之间主从尊卑、上下等级这些携带身份地位与专制压迫等人与人之间关系符号的象征。尽管当前从学生的立场出发，解构了“以教师为中心”单向式的“师道尊严”传统，动摇了教师在师生关系中的强势地位和作用，但对“师道尊严”的诸多误解一时半会儿也难以消解殆尽。^{【2】}

其实，将教师置于师生关系的强势一端，不止于是中国古代教育思想家们的“断言”。在西方的教育理论界，以赫尔巴特（Johann Friedrich Herbart）为代表的“传统教育”所确立的“教师中心”思想，也影响着整个西方国家，一直延续到19世纪末20世纪初，后来才被欧洲大陆的“新教育”运动和美国的“进步教育”运动所动摇。^{【3】}赫尔巴特系统论述了“以教师为中心”的师生关系，认为教师掌握了人类积累的文化知识，并成为知识以及社会文化价值观念的传递者，在教育活动中教师决定着教育内容以及教学方式的选择，实施教育活动对学生的管理和训练，操纵着整个教育的过程；而学生顺从教师的教导，教师借助惩罚、监

督、命令和禁止等管理手段树立起教师的权威，让学生在良好的教育教学秩序下采用自上而下的方式来传递教科书中的知识和养成良好的道德品质。

由于以“教师为中心”的师生关系撕开了教师与学生、课堂教学与社会生活、知识内容与实践经验之间的关系，后来就受到“学生中心论”的挑战和批判。于是，以“学生为中心”的师生关系开始从以“教师为中心”的师生关系的桎梏中解放出来，强调“学生”是教育活动的中心，应激发学生的潜能和发挥学生的主体性，这次转变被杜威（John Dewey）誉为是教育史上的“哥白尼式的革命”。“现在我们的教育中正在发生的一种变革是重心的转移。这是一种变革，一场革命，一场和哥白尼把天体的中心从地球转到太阳那样的革命。在这种情况下，儿童变成了太阳，教育的各种措施围绕着这个中心旋转，儿童是中心，教育的各种措施围绕着他们而组织起来。”^{〔4〕}进步主义教育将学生置于师生关系的中心地位，切实击中了“传统教育”片面强调对教师权威的绝对服从和掌握线性知识的要害，提倡重视学生的主体性和能动性等真知灼见在教育变革中发挥着重要的作用。不过，过重地肯定了学生个体的经验及其在教育活动过程中所扮演的作用，忽视了系统的文化知识的传授，进而导致了偏激的倾向，在很大程度上影响了基础教育的质量，造成了学生成绩的低劣及其学业根基的坍塌，纵容和放任了学生的自我成长和自我实现，由此招致了家长、教师、教育家的批评指责。

由上所述，“中心式”师生关系在“教师中心”和“学生中心”之间摇摆，反映了特定时代主流的教育思想。在这种“中心式”思维下讨论教师和学生各自在师生关系中的地位和作用，势必会带着支配性的单向度眼光来审视和压制对方的主体能动性。教育活动中的两类主体：教师和学生，无论将“谁”置之师生关系的“中心”或“边缘”，同样会造成二元对立的师生关系。其实，师生之间的关系不可能是对立的，而是对位的，由于师生在文化价值观、目标、地位、年龄、资源等方面的差异所产生的矛盾性当然是存在的，不可能是完美的，在教育活动中师生在教与学、管理与服务、控制与被支配、交往距离的远近等层面会存在关系的张力，师生之间关系的矛盾性或张力不是“截然二分”、“有你无我”、“非此即彼”的互

斥心态，而是在教育活动中共存共生的，需要在具体的教育活动中来匡正师生之间彼此的缺陷。

二、“平衡式”师生关系的批判检视及其问题

师生关系是教师与学生在教育活动中形成的关系状态，严格地说，教师与学生之间的关系状态不存在单一僵化的模式，更不可能完全由教师或学生单方面来决定。鉴于“中心式”师生关系暗藏着潜在失衡的危险，便有研究者提出用民主、对话、理解、责任、关怀这些理念来构建新型的师生关系，将教师与学生共同视为教育活动的平等主体，共谋一起教学、管理、服务和生活，师生同在，相知相惜，共同体认同为主体与他者关系的求学和求道的伙伴，师生之间近似于朋友间的相互尊重，却陷入了用静态抽象的眼光来平视师生之间的交往

互动，容易抹杀教师给学生的一些指点，以及学生对教师的某些启发。综览教育研究中“居于平衡”的师生关系的表现形式，大体包含了“民主平等”和“对话理解”这两对核心理念，这些理念是对“中心式”师生关系中存在的占有、压制、独白、偏见、放任、冷漠等带有“对立”思维的纠偏。

首先，民主平等这个理念已赢得构建良好师生关系的广泛共识。师生关系的民主平等一方面是社会民主化思潮和人文主义思想进驻教育活动中的具体体现，另一方面是社会学意义上的人格平等，师生之间彼此敬重相互的权利和义务，在学业质量标准面前人人是平等的。而在教与学、管理等教育活动中，民主平等是有限度的，甚至是难以实现的。整体而言，教师在教育教学活动中是处于主导地位，因为教师的学科知识结构、社会经验、心智成熟程度、能力等方面与学生相比，占据着优势，“老师”或“先生”的称呼自然亦蕴含着“教育”学生的味道，学生在知识获得、情感价值态度观的养成等方面是需要教师的启导和帮扶。在教育管理活动中，理应如此，“教师要对教育质量负责，要对教学过程加以管理。即使让学生参与某些管理工作，教师仍然要履行领导的责任。如果在对教学进度和教学环境进行控制方面人人平等，谁都可以发布命令，谁都可以不服从，那么教学活动就无法正常进行。”^[5]

其次，在珍视师生之间民主平等交往的基础上，方能易于改善师生之间的对话和理解的质量，找回教育活动的意义和灵魂。当对话这一哲学概念移植到教育领域来，既确立了教育的对话本质，又迎合了师生关系生存状态的需要。对话是对“中心式”师生关系的矫正，奠定了师生之间平等交往的基础，成为师生之间民主关系的标识，“教师不能替学生思考，也不能把自己的思考强加给学生。真正的思考，即是对现实的思考，不是发生在孤立的象牙塔中，而只能通过交流才能产生。”^[6]对话是不能简化为师生之间思想的“灌输”与“消费”以及策略的狡诈操纵与控制，而是在建立在师生相互尊重经验知识、文化差异和思想立场的基础上，进而实现师生之间的平等、民主以及相互的尊爱与信任。当然，对话并不意味着教育活动中师生各自的作用与地位的均等，而是各负其责，通过对话来实现师生之间的“开放性”理解。师生之间的对话同步是相互理解的过程，理解是教师和学生双方在知识、学习主题、思想、意见、情感、角色等方面的真诚沟通交流、交互言说与倾听，“教师和学生教育中进行交往就必须形成相互理解，教育与对话必须以理解为定向。没有双方平等的对话也就不可能形成互相理解和承认，同时，没有理解，双方也很难形成对话，师生之间的对话和理解是相辅相成的关系。”^[7]因此，对话和理解构成了良好师生关系的“一体两面”，正如马丁·布伯（Martin Buber）所说：“真正的教师与其学生的关系便是这种‘我一你’关系的一种表现。”^[8]这种从自我和对方双向的角度来体会师生关系，对于朋友之间是可以接受的，但在教师和学生之间却不可能具备如此的完整相互性。其实，师生之间如何展开有质量的对话和理解，其主要责任还在于教师，因为教师身份的特殊性决定了师生之间展开对话的可能性和理解的深度。

最后，当民主平等和对话理解成了处理师生关系核心理念后，从表层上看，救赎了师

生关系之于“中心论”的困境，弥合了师生之间关系的“对立”。然而，民主平等和对话理解在认识论意义上加以澄清和区别相对容易些，却在现实教育活动中，师生能够准确把握和自觉运用实属不易。当然，这不是否认民主平等和对话理解在教育活动中的价值，而是如何将这些美好的理念落实到具体的教育活动中来，这就会涉及教育活动中教师和学生彼此需要担当的责任问题。当教师和学生共同成了平行的主体时，不瞒会心存疑虑，在教育活动中既要肯定学生，又要肯定教师，事实上是难以回答具体的教育活动由谁来担负主要责任的问题，两个平行的主体在具体的教育活动中均等担负责任的现象，的确很罕见。如此一来，有研究者就提出“正确的做法是，将教学分为教师的指导和学生的学习两个相对独立的单纯性活动并在两个活动内部分别界定主体，指导活动的主体是教师，学习活动的主体是学生。而在教师指导与学生学习这两个活动之间，应当是以学生的学习为中心，教师指导为学生学习服务。”^{【9】}从认识论上说，这样区分似乎是行得通的，意识到教师是指导活动的主体，在指导活动中教师要扮演好自己的角色，而学生是学习活动的主体，在承担学习活动中要充分发挥学生自我建构的能力。在逻辑上却将教学活动中教师的指导、学生的学习以及两个活动之间各自处理，与将师生的教学活动视为“浑然一体”或有机整体来看待是相矛盾的、割裂的。

概言之，“平衡式”的师生关系是希望将良好的师生关系“规范”下降到教育活动中的“现实”层面，用以指导师生关系的实践操作，为教育活动过程中教师处理师生关系提供了理念上的参考和指导，却可能会无意识地低估了教育活动中教师与学生所扮演的“软角色”实在不容易控制和拿捏，轻视了“良好师生关系的生成”是教师和学生具体教育活动中差异互动和有效作用的结晶。

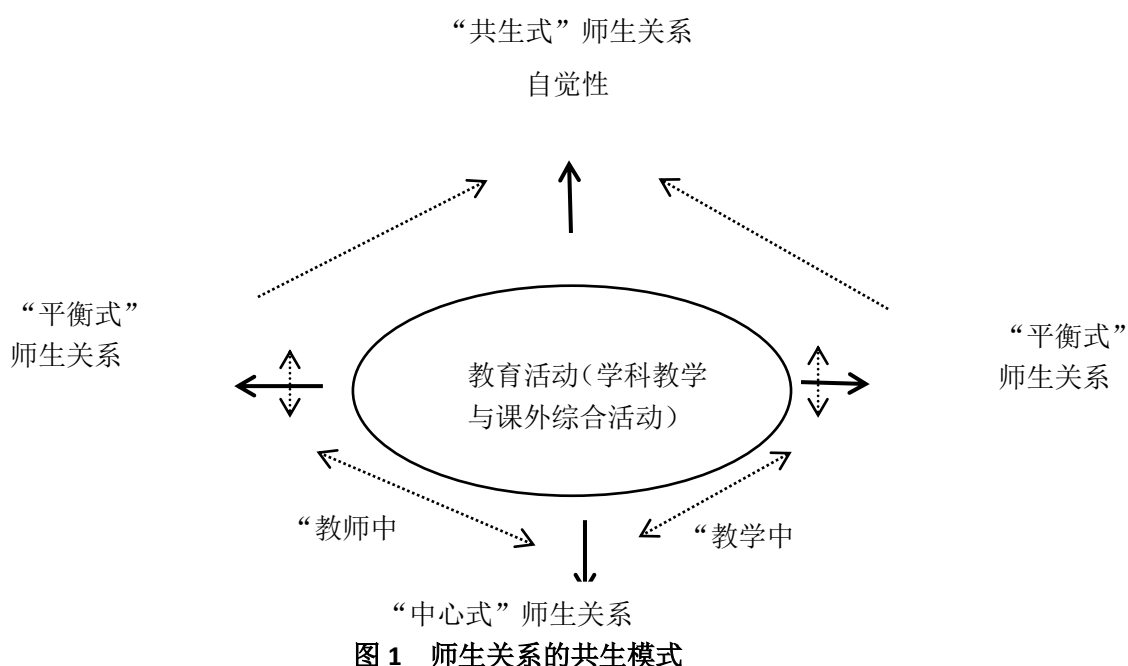
三、走出轮回：迈向师生关系的共生体

教育活动中教师和学生角色是丰富的，是“多角色的交互叠加”，完成每一项任务都必然包含着学生的积极参与和贡献，蕴藏着学生的主动与教师发起的互动之间交互作用、交互反馈和动态生成。由于教育活动中的师生关系不可能驻留在“中心式”的“对立”关系中，也难以在师生之间复杂的双边活动中寻找绝对好的师生关系类型，师生关系似乎是徘徊在“中心式”与“平衡式”师生关系之间，纯粹的“中心式”或“平衡式”的师生关系在教育活动中难以找到，多数是徘徊在最理想与最糟糕两者之间，只能说某种模式的师生关系是否适合具体教育情境下的特定教师与学生。所以，师生之间的关系“不论对其做怎样的概括，都不能是从理想的、静态的视角来观照，而要把师生关系放在大的社会背景下，做现实的考察。”^{【10】}而在现实的教育活动中，师生关系显然不能采用“人”与“物”的关系模式来认识，需要转向“人”与“人”之间的主体间性模式来认识，“要使师生在教学活动中真正建立起特殊的‘人’—‘人’关系，就要把师生的教学活动当作有机整体。”^{【11】}因此，在教育活动中，教师与学生都是活在师生关系的有机整体之中，师生之间的内在关系是在动态交往中生成的相互得益的共生体。

共生式的师生关系首先是回应了当代人类社会存在方式的转换。当代人类生存样态可以用全球化、信息化和后现代这些基本特征来概括,这些特征宣告了人类生存方式经自生时代、强生时代进入到共生时代的转变,相互依存、和谐共处、共同发展和多元共生成新的价值观念和生活方式,共生式的师生关系理应成为人类进入共生时代的教育诉求和实践方式之一。其次是共生哲学的理念与方法论为共生式师生关系提供了理论根基。共生本质上是一种关系,它关注共性与个性、异质性与共同性的相互作用和优化组合与创新,倡导主体间的协同、依赖、联动和共存,共生哲学的有机整体观为重新认识师生关系提供了方法论,主张师生之间运用共生原则来化解各种矛盾冲突,优化师生共同成长与发展的质量。最后,创造学校教育的新生活需要共生式的师生关系。教师是点拨和开启教育活动责任人,而学生则是承担学习活动的责任人,学生既有共同发展的需要和可能,又有差异的存在,差异成为教师和学生互教互学、共同进步的重要教育资源。而创造学校教育的新生活既需要承担教育责任方的教师之改变,又需要学生在教师改变了的教育活动中得到解放,提升学生自我的自主性和自觉性。只有教师和学生在教育活动中实现真正的改变,才有真实的共长和发展,共同努力承担学校新生活的创造。

在教育活动中,师生之间关系的共生体模式可以用如图 1 所示。以师生两大主体为横轴,以他们之间相互作用的力量(即强制性和自觉性)拿捏程度为纵轴,围绕教育活动这个核心载体,构成了“中心式”“平衡式”“共生式”师生关系之间的差异以及相互依存的联动关系。

由图 1 可知,在师生关系当中,无论是以教师抑或学生为中心,都可能会产生强制对方的意向,轻视了对象的主体性、能动性和创造性,容易将师生之间相互“对位”的关系变成了“对立”的关系。在“平衡式”师生关系中,虽然承认教师和学生都是教育活动的主体,视为是“人一人”之间的关系,超越了“中心式”师生关系中“人一物”之间关系的困境,却把教师和学生依然看作是“抽象”的而不是“具体鲜活”的“人一人”之间的关系,让教师和学生共同均衡来担负责任,但容易滋生责任主体限度的模糊、不清晰、相互推卸的危险倾向,拿捏不住不同教育活动中教师和学生各自责任的轻重次要,这与教育活动的真谛是相悖的。当然,教育活动中教师与学生各自的角色责任是不可能完全等同的,始终是依据不同教育活动的性质来决定的。把教师与学生放在教育活动中来考察,无论从价值尺度出发对于良好师生关系的愿景做怎样的概括,都不能将教师和学生视为是“抽象”的人,更不能看作是主客分离、用中心来消解边缘的关系,而是图划共同成长和相互成就的共生体。因而,师生关系的生成不再是以“教师中心”或“学生中心”来回摆动,亦不是在“平衡式”师生关系中生成的“抽象”的人,而是在师生相处相依的教育活动中,以教师和学生存在与发展的内在需要为根基生成的鲜活的具体个人,在师生共生环境中教师要担负起点化学生生命质量成长的责任,深刻理解“身为教师”的意义与价值,尊重和遵循学生的差异化发展,让学生参与适度的教育活动,逐渐意识到自己是学习活动的主体和责任人,教师与学生一起在教育活动中来合作探新,实现共同更新与成长发展。



四、“共生式”师生关系的新表现

教育教学质量的改善只能由师生共同努力承担,师生交互作用越出彩,就越能产生有影响的共生质量,进而使师生双方都有所历练和成长。在教育教学中,教师与学生不是主次、中心和边缘、抽象平衡的关系,而是协同依存、交互反馈、共同推进的合作共生关系。y?) 师生之间的共生性既不是对“中心式”师生关系的简单否定,更不是对“平衡式”师生关系的原路返回,而是在吸收两种师生关系模式合理性基础上共筑相处、相伴、相依、互相成就的共生新质的共长状态。在教育活动中师生密切联动的能力,既不是一方压倒另一方的“本领”,又不是片面强调师生之间“理想”、“和谐”的存在状态,追求学生的“同质化”发展,而是承认师生在文化、个性、身心、知识、经验等方面存在异质基础上的共在与共长。其表现形态体现如下几个方面:

(一) 教师与学生角色责任的担当与跨界涌动

对于师生关系中教师和学生地位和作用的认识,来源于教师和学生处在师生关系中所处的身份和角色来决定的,教师和学生需要明晰自身身份与角色所担负的功能和责任。“师道尊严”与“吾爱吾师,吾更爱真理”代表了中西两种不同文化传统对教师和学生身份角色的认同,其共同点都为教师的角色

打上了哲学和伦理学的色彩,伟大的哲学家多数便是教育家。教师承担了社会赋予其地位的职责任务就是“教”,教师是“教育者”,相反,作为一种独特社会性存在的学生的任务就是“学”,是“受教育者”,接受教育的“求学者”,如此凝固的师生关系认识延续了数千年。而在“平衡式”的师生关系中,将教师与学生提升到同等重要的地位,却模糊教师与学生各

自作用的“边界”。从文化变迁和生态学的视角来看，在师生关系中教师与学生的作用与地位可能会出现情境化的“翻转”和交互影响的情况，教师和学生所扮演的角色不是静态的，而是多重角色之间的互动，依据具体的教育活动的任务来决定的。对于教师而言，要警惕自身“高位”意识、“霸权”面孔、“强者”架势以及“自甘平庸”的过强势或过弱“介入”的教育心态，“作为‘介入者’的教师多元的、多层的‘中间领域’中，以人与事物及人与人作为媒介；以课堂内外的多种文化为媒介，通过交流与沟通，在学校和课堂里展开构筑文化的公共空间的实践。”当然，教师在介入教育活动中依然是“平等者中的首席”（first among equals），“作为平等者中的首席，教师的作用没有被抛弃；而是得以重新构建，从外在于学生情境转化为与这一情境共存。权威也转入情境之中。”仁（）教师通过与学生民主对话、相互理解来展开师生之间富有批判性的思考，明晰教师在师生关系中的领导地位。对于学生来说，需要走出“卑位”感觉、“顺从”心境、“低弱”状态与教师一起来合作参与、相互受益和共同成长，唯有师生双方角色的丰富和合理的“介入”“才有可能发生师生双向和教学过程的动态、主动积极的交互作用，出现动态生成。”因而，在“共生式”的师生关系中，教师和学生需要明晰自身角色的设置与功能，在尽好自身角色责任基础上实现多重角色的翻转与跨越。

（二）教育情境中的师生共游

师生关系反映了特定时代的文化生态，具体教育活动中的师生关系并不总是完美和谐的，更不大可能尽是暴力冲突的，不同的文化生态环境对师生关系的表达方式不大相同，但所蕴含的教育性是其共有的特征。从师生关系共生的文化生态看，大体包含了以课堂教学和课外活动为主的真实情境、以多媒体和网络技术运用为主的虚拟情境和以具体教育活动为载体融入师生先前的价值观念、知识经验为主的想象情境，这三大情境在教育活动中不是截然分开的，而是相互支撑的有机整体。教师和学生这些不同情境中围绕教学任务和内容、学习主题、管理服务、情感碰撞、文化差异、观念冲突等方面展开对话交往和体验，由此生成的师生之间关系并不总是顺风顺水和畅通无阻的，而是可能充满着各种形式的误解、抵制和防御，既可能彰显师生之间的平等和谐、相融相依、团结协作、轻松愉快、真诚友爱的一面，又可能产生情感思想沟通渠道不畅、师生之间接触过少、人际关系的疏远与冷漠、商业功利化的交往，甚至是出现严重的矛盾冲突，这是教育情境中常常存在的师生之间真实的文化生态，并不是完美想象中的“师生基于交往活动所建构的共享共生的和谐生存方式。”“和谐”是构成“共生式”师生关系的价值基础，并不完全代表现实中师生关系的生存状态，师生之间存在的分歧、争论甚至冲突大体是“共生式”师生关系形成的必经阶段。“共生式”师生

关系中的师生共游是教师与学生都需要不回避矛盾和冲突并能展现理想的愿景，面对真实的人展开教育活动，有可能从分裂转化为复合、理解、协调与合作。教师与学生都需要意识到各自都是一个未完成的成长者，在教育活动中共同追求“真知”、情意的饱满与个体的发展

与进步，在不同的教育活动中教师要主动地“点醒”学生，进行“热”眼帮扶，与学生一起合作探新，在尊重差异中实现共同生长与共图发展。

（三）“共生式”师生关系最高境界是教师与学生相互成就

不同的师生关系模式背后隐藏着不同的教育理念和人性观。“教师中心式”的师生关系凸显了教师的社会地位以及作为学生社会化承担者教师的强势教育权威和理性主义思维模式，目的在支配和控制学生；“学生中心式”的师生关系反映了自然主义教育思想、进步主义教育与人本主义教育的理念，体现了教育要遵循人的天性、尊严和不断实现潜能、智能和天资的人性观，成为反抗“教师中心式”师生关系的革命宣言，突出了学生自然生长的价值，“放松”了师生关系中教师指导的作用，滋生了教师处于“边缘”的误解与危险。而“平衡式”师生关系多来自存在主义、现象学、诠释学和后现代主义哲学思潮的浸泡，极力主张教师应当以对话、平等、理解和相互尊重的方式对待学生，教师能够像苏格拉底那样极具智慧对待教育活动中所发生的荒谬之事是最好不过的，关注学生对知识的领悟，教师又能够像心理学家那样与学生互动和体验，理解人与人之间的差异，通过理性的辩论和真诚的对话，建构师生之间“和而不统、分而不离”的平衡主体、随缘相惜的人我关系。“共生式”师生关系理念来自生态学、共生哲学理念和复杂性理论，吸收了“中心式”“平衡式”师生关系的合理内核，承认具体教育活动过程中师生角色的“相互更换和相互界定”，师生相互尊重同等重要，“把教师与学生看成是共生、共存、共命运的一个共同体”，这样的“命运共同体”，其实就是教师和学生通过教育活动来共成长互学习、共谋进步、相互成就，这是“共生式”师生关系最高境界的映照。

参考文献

- [1]施克灿，彭彬.从师道尊严的角度看新型师生关系的建构（J）.当代教师教育，2008，（2）：48-51.
- [2]张东娇.师生关系新走向双向式“师道尊严”（J）.教育科学，2007，（1）：60-63
- [3]李定仁，肖正德.2.世纪西方师生关系观回溯、反思与重构[J].外国教育研究，2006，（11）：7-12.
- [4]（美）约翰·杜威.学校与社会·明日之学校[M].赵祥麟，任钟印，吴志宏译.北京人民教育出版社，2005：41.
- [5]刘袁征.师生关系新解释[J].学术研究，2006，11：113-116.
- [6]（巴西）保罗·弗莱雷.被压迫者教育学[M].顾建新，赵友华，何曙荣译.上海华东师范大学出版社，2001：28-29.
- [7]金生铎.理解与教育[M].北京教育科学出版社，1997：135.
- [8]（德）马丁·布伯.我与你[M].陈维刚译.北京商务印书馆，2015_118.

- [9]陈晓云, 朱新卓.师生关系从主客体之争到以学生为中心.(J).现代大学教育, 2015. (3): 36-41
- [10]郭华.师生关系的社会性探讨 (J).教育科学, 2008, (3) : 80-83.
- [11][15] 刘叶澜.“新基础教育”论—关于当代中国学校变革的探究与思考[M].北京教育科学出版社, 2008: 288, 272.
- [12]叶澜.“生命·实践”教育的信条 (N).光明日报, 2017-02-21 (13) .
- [13] (日) 佐藤学.课程与教师[M].钟启泉译.北京教育科学出版社, 2003: 211.
- [14] (美) 小威廉姆 E.多尔.后现代课程观[M].王红宇译.北京教育科学出版社, 2000: 2a8.[16] 程从柱, 刘惊铎.生态主义视野下的师生关系探析[J].中国教育学刊, 2009, (12): 36-41.
- [17] 吴康宁.学生仅仅是“受教育者”吗?—兼谈师生关系观的转换[J]—教育研究, 2003, (4).43—47.

Out of the Alternation: Teacher-Student Relationship from the Perspectives of Symbiotic Environment

A1 Shigen

(School 01 Education Science, C'hongying Normal University, C'hongying 401331, China)

Abstract: The mode of teacher-student relationship has summarily described their respective role obligations in education activities as well as the degree of subjectivity in the relationship. In the mode of center-oriented relationship, one party always unilaterally highlights its importance with the counter party neglected, which causes the result of using "the center" to suppress "the periphery". In the mode of parallel oriented relationships, teacher-student relationship approaches to the intersubjective relationship with the characteristics of democratic equality and negotiated understanding. However, the latter mode is still in an abstract level to examine teacher-student relationship as a human-human relationship. In education activities, the relationship between teachers and students is not a simple parallel relationship of the master and the subordinate, the center and the periphery, but a symbiotic relationship of collaborative dependence, interactive feedback, and joint promotion. In the mode of symbiotic relationship, teachers and students need to undertake role obligations respectively and achieve the transformation and harmonization among multiple roles in order to form a symbiotic system of growing together and achieving mutually through the teacher-student adaption, adjustment and cooperation.

Key words: teacher-student relationship; symbiotic system of teacher-student; role obligation

选自：《教育科学》 2017 年 10 月第 33 卷第 5 期