

从师生关系看教育的本质*

陈向明

编者按：这里刊发的是一位教师的“困惑”，也是一位长期致力于“教师实践性知识”的研究者以真挚之情在坦陈自己的实践智慧，更是一位著名学者透过师生关系对教育本质的深刻认知。本文虽然是*一篇针对大学教育研究生院毕业生的演讲稿，但其内容完全可以迁移到类似情境如中小学教育中去。我们没有改变此文作为演讲稿的体裁样式，是因为希望保持这种特殊情境下理性而有亲和力的言说方式。

亲爱的同学们：

今天你们从北大教育学院毕业了。作为你们的老师，我的心情很复杂：一方面我为你们顺利完成学业而高兴；另一方面我也为不能再像从前那样经常见到你们而感到失落。在一个以人的成长为目的的地方，分离和孤单是必要的。分离意味着你们已经长大了，可以独自到社会上去闯荡了；孤单是因为我们由于分离而感觉不适应。但从长远来说，这是一种甜蜜的伤痛，因为“独立的方向是成长的方向”。

通常，教师在学生毕业典礼上的讲话都是祝贺和勉励之辞，而我今天希望与你们分享的是我的一些困惑。之所以选择这个话题，至少有如下三个原因。第一，我非常认同，教师这个工作的成效取决于教师对人性脆弱(vulnerability)的深刻理解；困惑是人性脆弱的一种表现，与你们分享困惑可以让你们更加理解教师这个行当的复杂性和艰巨性。第二，作为学生，你们很少有机会了解教师的真实想法和感受。虽然教育这类实践的很多标准是无法被明言的，但我还是希望通过自己的尝试，让它们尽可能地变得透明一些。第三，我今天要分享的困惑，虽然来自教育研究生院这一特定工作场景，但它们也可以迁移到人类社会生活的类似情境中。虽然我分享的困惑都没有定论，但我仍旧希望能够对你们思考自己的人生有所助益。

在我过去 30 多年做教师以及 20 多年指导研究生的经历中，有很多两难困境始终伴随着我，其中最为明显的是三对关系：自由与规训、平等与差序、亲密与疏离。

首先，来看自由与规训的关系。每个人都有自身成长的潜质和速度，学生的个体差异性更要求教师为学生创造一个自由、宽松的学习环境。但与此同时，教师作为学术守门人，肩负着传承学术传统、恪守做人做事标准的责任。然而，有的同学入学时还混沌未开，缺乏研究能力。对这样的学生，教师应该怎么办呢？是和风细雨般地调教，在润物细无声中施加影响；还是当头棒喝，耳提面命；抑或是不愤不启，不悱不发，等待学生自己顿悟？人的成长有一个过程，而教师教导的效果具有滞后性。学生说不定哪一天就突然开窍了，处在当下的

* 本文是作者 2014 年 7 月在北京大学教育学院毕业典礼上代表教师的致辞，有修改。写作过程中得到同行的提点，特别是高一虹、陈向一、王富伟、龙迪、林小英、向蓓莉、徐月等，特此致谢。作者陈向明，系北京大学教育学院教授，学术委员会主席，博士生导师。

教师如何在放与收、催促与等待、自由与规训之间保持平衡？

作为教师，我们似乎自然而然地就获得了一个权威的地位和可以“爱”学生的资格。但是，“爱”这个词语真是一个最具迷惑性的词语。教育界有一句名言：“没有爱就没有教育”。然而，“爱”到底是什么呢？有研究者曾经对四千多名中小學生与他们的教师做过一次调查，发现 80% 以上的教师认为自己是“爱”学生的，但与此同时，却有 80% 以上的学生认为他们的老师并不“爱”他们。^[1]如此大的差别是如何产生的呢？很显然，那些自认为“爱”学生的老师，并没有让学生真正体会到他们的“爱”？抑或他们所谓的“爱”只不过是出于权威地位而对弱小者施予的一种“控制”而已？

有人说，“爱是无目的的”，“爱就是理解”，“爱就是成就一个人”；^[2]还有人说，“爱就是心疼”，“爱就是让你在乎的人不受苦”；更有人说，“爱的本质是给对方伤害自己的权利”。^[3]教师需要让自己成为学生可以参照的稳定客体，用“不带敌意的坚决”和“不含诱惑的深情”^[4]与学生相处，让学生在健康的人际互动中成长。然而，多少次，当我自认为为学生投入了极大的心力时，当我为了学生的某些“反常行为”而寝食不安的时候，我是真心地为他们着想，将他们的“失误”看作成长路上必不可少的垫脚石？还是因为他们的行为违背了我个人的意志，或是为了完成某种连我自己也不甚清楚的心愿？

第二，由于学生有不同的禀赋和专长，在与他们相处时，我还经常处于平等与差序的纠缠之中。10 多年前我刚开始招博士生时，一位在跨国大公司任高管的年轻朋友就曾经提醒我：“对学生不要平均用力！有的学生今后有可能学有建树，同时能够继承你的衣钵，将学术思想传承下去；而有的学生是做不到的，对他们不必那么费神。”然而，由于我自己的草根背景（“文革”期间我曾经当工人 8 年），我不可能心安理得地使用公司盛行的“丛林法则”。结果，我采用的主要是扬长避短的策略，让那些似乎更有学术“天赋”的学生多做课程研究和课程助教，而让那些认真细心的学生则多做行政事务。这么安排似乎是“因材施教”，也使我的工作更有效率，但是否“公平”却让我心虚。虽然我安排学生做事情是出于对他们的信任，也相信对他们有好处，是一种锻炼，并且能够发挥他们的特长，但是为什么有的人可以不做“杂事”，而有的人却不得不经常做？而且，有的学生由于没有得到教师的信任，甚至连做这些“杂事”的机会都没有？作为教师，我们到底是应该奖励学生先天的“禀赋”还是后天的“勤奋”？

此外，与上述情况类似，现在我又怎么知道什么人将来就一定会“有出息”，而什么人就只用最低标准要求就行？有人告诉我，以前禅门训练人，有很多奇怪的方法，其中一个例子是：往往是那些作为“侍者”身份的人，经常只是做些“侍巾瓶”的活儿，而他们最能够成为一代宗师。从情境学习理论来看，学生在校时为教师做一些“杂事”，其实是一种“合法的边缘性参与”。^[5]做“杂事”是进入学术团体“实践文化”的一个部分，是成为共同体成员过程中一个必不可少的环节。通过各种“打杂”的活儿，新手得以从多元的、多样的路径逐步理解并体认共同体的价值观和信念、意义解释系统、经验库和话语体系，以及相互的

承诺和投入规则。在传统的师徒制中，师傅通常通过考察徒弟做“杂事”的态度和能力，来决定是否值得将自己的“行家绝技”传授给他们。也就是说，师傅给予徒弟进入实践共同体的身份资格（“合法性”）是有条件的，知识获得与身份获得是一个相辅相成的过程。^[6]如果徒弟不屑于做一些必要的“琐事”和“杂事”，就无法习得这个实践共同体的文化，也就很难被师傅和其他同伴成员所接受。在学术共同体里，这些所谓的“杂事”其实是一种日常的“洒扫应对”，是培养学生“心性”的必要手段，而这种谦卑、兼容、有耐力的心性又是做学问的一个非常重要的条件。

也许部分地由于我没有充分意识到让每个学生参与日常“洒扫应对”的重要性和必要性，我根据学生特长而采取的一些差序安排，似乎无形中助长了某些学生的等级观念。一些表现出学术“天赋”的学生透露出一种恃才傲物的性情，他们不屑于与其他同学合作，声称要在社会上立足就必须成为“强者”，就必须单干（“只有羊才成群，狮子和老虎都是单打独斗的”）。而这使我在困惑于如何真正平等、公正地对待每一位学生的同时，还对我作为一名社会性学习倡导者的道德底线和智识认知提出了严重的挑战。

除了自由与规训、平等与差序的两难，我还经常被师生关系中如何保持亲密与疏离之间的适度所困扰。也许是因为难以应付复杂的师生关系，也许是因为受西方文化影响过大，我刚从美国回到北大工作时，就明确告诉自己的学生，“我不是你们的朋友，只是你们的导师，我只对你们的学业负责。”此时，我是希望将师生关系界定为一种正式的职业关系。然而，我发现，如果我采取一种正式权威的姿态，刻意与学生保持距离，他们似乎都躲着我，我无法接触到他们的内心，也无法与他们建立较密切的关系。我们都知道，教育是一种“关系性实践”，^[7]是通过人际影响一代新人成长的事业。如果我不与学生建立关系，不将师生关系“非正式化”，甚至达到某种程度的“拟亲化”（这在中国非常常见），就很难获得学生的信任，也就无法实施真正的教育。“教育是迷恋他人成长的事业”，^[8]它意味着陪伴和参与生命的成长。因此，教师与学生不应该是“我”与“他”的对立关系，而是“我”与“你”、“我们”在一起的关系。^[9]

然而，当我让学生靠近我时，我又发现很多时候我们之间的边界变得模糊起来，我很难再用高标准对他们严格要求。我们之间的关系往往变得过于亲密，一些学生认为我对他们而言“亦师亦友”，有的人甚至认为我就像他们的“母亲”，在他们学业不达标的时候应该理解他们的困难（如情感困扰、经济困顿、家庭负担、能力不足等），应该给他们以“特殊照顾”。这将我置于一个十分尴尬的境地。由于关系密切，我能够切身地（甚至切肤地）体会到他们的难处，有时甚至是心痛地“感同身受”。我也明白，学生是“人”，是完整的人，而且是发展中的人，还在成“人”的路上。他们都有自己的个人生活，有学业之外的困扰，对他们学习的评估需要放入其人格的整体发展以及所处社会情境中综合考量。但作为一个学术守门人，我有自己乃至机构的学术标准和判断原则。如何在复杂的社会情境和人际关系中坚守自己的学术底线，如何“狠心”地督促如“孩子”般的学生们达到要求，于我成为了一

个巨大的挑战。我再次体认到，师生关系不可能成为真正的朋友关系，因为朋友在身份上没有高下之分，在利益上没有直接勾连；而师生关系是有边界的，教师身负着促进学生成长的责任，而学生需要“恰到好处的挫折”。^[10]

回看这三对两难困境，自由与规训体现的是教育标准的设立与生命成长规律之间的张力，平等与差序涉及的是教育资源与权利的分配问题，亲密与疏离关乎施教者与受教者之间距离的调控。表面上好像它们都可以归入“师生关系”的范畴，但涉及的问题非常复杂，直指教育的标准、教育的权利（力）以及教育的载体，它们都与教育的本质息息相关。

教育的本质是人与人灵魂的相遇，是教师作为文化传统的代言人，通过人际交往影响下一代年轻人成长的事业。教师工作有一定之规，有自己的价值标准，而学生却有自己自由发展的意愿、冲动和能力，与教师的标准不一定一致。此外，学生是一个个独立的个体，他们表现出不同的学习性向、习惯和发展势头，而教师拥有的资源是基本恒定的，他们应该根据什么标准来形成资源分配的规则？其合法性和合理性又来自哪里？更有甚者，有的学生由于与教师有比较类似的人格特质和行动风格，容易与教师建立较密切的关系，也就容易得到更多的关照和资源。然而，过于亲密的人际关系往往不利于教师施教，特别是当教师的标准与学生的自由意志发生冲突时。而与学生保持疏离的状态也不利于教师施教，因为此时教师很难走入学生的内心，也就无法达到影响学生成长的教育目的。

那么，这些两难到底应该如何平衡呢？很显然，我们需要普适性价值标准。我们都需要“伟大事物”的导引，^[11]都要有对传统的敬畏之心，而自律与规则便会油然而生。目前对我而言，最重要的是教师对学生的关心和关怀在浇灌双方内心中什么种子。如果是人心的贪、嗔、痴，就是不恰当的；如果是慈悲和智慧，就是有益的。然而，话虽这么说，事情并没有这么简单，特别是在现在这么一个价值多元的时代，特别是我们教师与学生生长于不同的年代，对人生、对教育、甚至对普适性价值可能都有非常不同的理解。

总之，教育是一个充满了悖论和两难的事业，因为生活和生命本身就充满了悖论和两难。教师必须面对、接受并处理这个职业中很多似乎相互对立、但实际必须并存的特征，比如：教育既是个人之间的相互影响又是一项公共的事业，既要推崇“为人之道”，又要为社会输送人才；教育既需要学生的自我管理，也需要成人的外部控制；教育既应该尊重学生的琐碎“小故事”，也应该重视关乎传统与原则的“大故事”；^[12]教师对学生既需要全身心投入，又需要适当保持距离；教学既需要规定性，同时又需要创造性，等等，等等。教师不可避免地要面对这些悖论和两难，而教育也因为有这些悖论和两难而更具魅力和挑战性。

亲爱的同学们，我今天与你们分享这些困惑，是希望告诉你们，我这些困惑是在与学生互动的关系中产生的。正如杜威所言，“最好的和最深刻的道德训练，恰恰是人们在工作和思想的统一中跟别人发生恰当的关系而得来的。”^[13]从教育的角度看，似乎是教师造就了学生；而从教师角色的形成和自身成长来看，是学生成就了教师。你们在教师的生命中扮演了非常重要的角色，我因与你们相遇而深深感恩。与此同时，我也希望我的分享能够引发你

们的思考和体悟，在今后自己的工作和生活中，面对类似困惑时能够保持警醒。正如苏格拉底所言，“一个未经审视的生活是不值得活的”。对于要过反思性生活的人而言，困惑与思考并不是普天下自己孤独地徘徊，而是一种与生伴随的、不用惧怕的生命状态。而教育作为一种社会实践，最需要的是实践智慧，需要根据具体情境找到适度平衡。希望我们大家都能够现实困境中保持反思的精神，审慎地做出选择，践行自己的信念，过一种以身体道、知行合一的生活。

衷心地祝福你们！

参考文献：

- [1]林崇德.在中关村一小教师专业发展研讨会上的发言[Z].2013.
- [2]费尔巴哈.https://www.academia.edu/2240568/Feuerbachs_Philosophical_Psychology[DB].
- [3]Stephenie Meyer. http://en.wikipedia.org/wiki/Stephenie_Meyer[DB].
- [4][10]Heinz Kohut. Heinz Kohut and the Psychology of the Self.台版《汉斯·科赫与自体心理学》，原文出自1963年他和Seitz合著的《精神分析的概念和理论》[EB/OL].<http://www.psy525.cn/special/4661-60628.html>.
- [5]莱夫，温格.情景学习：合法的边缘性参与[M].王文静译.上海：华东师范大学出版社，2004.
- [6]陈向明.从“合法的边缘性参与”看初学者的学习困境[J].全球教育展望，2013,(12).
- [7]N.Noddings. Is Teaching a Practice. Journal of Philosophy of Education. Vol.37, No.2, 2003.Pp.241-253.
- [8]范梅南.教学机智[M].李树英译.北京：教育科学出版社,2004.
- [9]布伯.我与你[M].陈维纲译.北京：三联书店，1988.
- [11][12]帕尔默.教学勇气[M].吴国珍，余巍等译.上海：华东师范大学出版社，2005.
- [13]杜威.杜威全集·早期著作（1882-1898）.第五卷（1895-1898）[M].杨小微，罗德红等译.上海：华东师范大学出版社，2010.66.

选自《教育学术月刊》2014年第11期