

主体间师生关系及其教师责任

郝文武

(陕西师范大学教育学院 西安 710062)

摘要：现代教育的师生关系是主体间关系，不是主客体关系和双主体关系。形成师生主体间关系既是为了师生平等，也是为了提高师生的主体性。在师生主体间关系中，教师必须担负起认真教育教学和严格管教学生主体的主导主体责任。学生、家长 and 全社会都要理解教师的重大责任以及教师在尽职尽责中可能出现的某些失误，支持教师担负起主导主体的责任。

关键词：教师；学生；主体；主导；教育管束

人与人之间、师生之间存在必然的联系，但这种必然联系是什么，不同社会有不同的认识、理想和目标追求，也形成不同的客观事实。形成师生人格平等的主体间关系不仅是为了师生平等，也是为了提高师生的主体性。在师生主体间关系中，师生都应相互尊重，都应在主体间关系中充分发挥主体性，但教师对充分发挥学生的主体性具有主导作用，每个教师都要不断努力提高教育教学和管理水平，必须勇于担负认真教育、指导和严格管理学生主体的主导主体责任。教师是一个群体，每个教师每天都有教育教学和管理等许多繁杂的事情，个别教师教育教学和管理中也可能出现一些问题，学校和教师自身都要高度重视，国家要严肃处理 and 深刻反省诸如“红黄蓝”这样的事件。但教师不能因为在教育教学和管理中出现某些不尽如人意的问題而会给自己带来一些麻烦就畏手畏脚、明哲保身和对教育教学和管教学生不负责任。学生、家长 and 全社会不仅应重视对学生的教育，也应充分理解教师的重大责任，充分理解教师在尽职尽责中可能出现的某些失误、过失，自觉大力支持教师担负起主导主体责任，与老师一起共同促进学生主体的健康成长。教师和学生及其家长都要关心学生发展和遵守法律，教师打骂体罚学生是不对的，严重的是违法的，但教师不管学生，任其自由玩乐、发展，也是不对的。学生家长关心学生的身心健康发展，关注学校教育教学和管理是应该的，但把个别教师的个别失误上纲上线甚至大打出手，有的可能是对教师的不尊重，有的还可能也是违法的。

一、现代教育中的师生关系是主体间关系，不是主客体和双主体关系

早在上百年前胡塞尔就提出主体间概念，后来哈贝马斯等也把主体间问题作为重要研究领域，但他们都没有充分认识到人作为认识和实践者与作为认识和实践对象的本质联系，没有解决人作为认识和实践对象与物作为认识和实践对象的根本区别的问题。也就是说以前的主体间理论都没有把作为认识和实践对象的人同作为认识和实践者的人一样看作是主体，而是把本质完全相同、没有任何变化的同一个或一群人割裂为与作为认识和实践对象物相同的

客体的一半，与作为认识和实践者相同的主体的另一半。胡塞尔的“现象学还原”首先把指涉对象的意向活动分析的外部事物“悬括”起来，以取得一个纯粹的呈现或现象自身；不是回到心理的或经验的事实，而是在观念中呈现出无关乎此一事实的本质知识。“在经验意义上作为我的认识对象的‘我’只是属于同自然世界无异的外部事物，‘还原’将此‘我’还原为‘现象’，如其还原其他客体一样。”^[1]

传统哲学只是从形式上而不是从实质上看待认识者和实践者与被认识者和实践者及其关系，把认识者和实践者看作主体，把无论是作为认识和实践对象的人还是物都看作客体，形成人际关系和师生关系的主客体关系理论。近现代社会形成的人际关系和师生关系“双主体”理论追求师生平等的价值理念初衷虽然具有积极意义，但同时认为人既有主动性又有被动性，所以人既是主体也是客体，把学生这个认识和实践对象看成是客体来认识，又把他们当作主体来培养，把客体培养成主体的思维逻辑和语言表征不免让人费解。“双主体”理论只是在语言上凸显了作为对象的人和师生的主体地位，而其理论依据还是把作为认识和实践对象的人看成是客体的主客体理论，实质上并未解决人际关系和师生关系的主客体的问题，在此，“双主体”同时也是“双客体”，语言和概念的所指与能指、价值追求或伦理逻辑与思维逻辑都有明显矛盾。也许师生主体间关系在某些实践层面已经形成，可是在思维和与语言中许多人还是没有转变“双主体”逻辑和表述，没有理解、认可甚至不知师生主体间为何物。

马克思早就把作为认识和实践对象的人看作既是“被思考和被感知的社会的自为的主体存在”，又是正在认识和实践着的主体，认为，“自然的人的本质只有作为社会的人说来才是存在的”。人由于有类意识而“在自己的普遍性中作为思维的存在物自为地存在着”。^[2]保罗·弗雷尔以是否把学生作为主体看作解放教育与驯化教育的根本区别，认为在驯化教育中，教育者具有完备知识并把其传授给学生，“在解放教育中，教育工作者并没有完备的知识而只有可认知的对象，而这种对象在认知过程中作为主体把教育者和受教育者联系起来。”甚至认为，作为受教育的教育者应该“死去”，作为受教育者的受教育者应该“诞生”。^[3]

主体间教育理论认为，“未来的学校必须把教育的对象变成自己教育自己的主体”，^[4]作为认识者和实践者的人与被认识和实践的人的本质完全相同，包括师生在内的每个人都是他人认识的对象，但包括师生在内的每一个人不会因为作为认识者和实践者或作为被认识者和被实践者就有本质的变化，作为认识者和实践者的人与作为被认识者和实践者的人都是主体，作为认识者和实践者的人是认识者和实践者主体，作为被认识者和被实践者的人是认识对象主体、是对象主体。人与人有再大的区别也有本质的联系，人与物有再大的联系也有本质区别。人际关系和师生关系的主客体理论把作为认识和实践对象的人与作为认识和实践对象的物混在一起，就等于把人与老虎、毛驴、苍蝇、蚊子甚至狗屎、烂泥混在一起，这是对人的最大的不尊重，与近代社会以来重视和提高人的地位和主体性价值的理论和实践的理想追求背道而驰。^[5]在主体间师生关系中师生都是主体、没有客体，客体是教学手段和设备。教育教学内容也未必完全是客体，是主体还是客体关键看认识者的态度，不是由教育教学内

容本身决定的。师生把教育教学内容看成是主体，它就更像或更容易成为主体，师生把教育教学内容看成是客体，它就更像或更容易成为客体。

二、形成师生主体间关系不仅是为了师生平等，也是为了提高师生主体性

有人说，自古到今哲学思考的鲜明时代特征经历了从古代本体论到近代认识论，再到现代价值论和当代实践论的发展阶段。^[6]但如果不能把人或人类社会的本体看成是人或人类的实践，而是外在于人的自然或者神力，就不可能形成、发挥、发展和提高人的主体性。“在本体论所支配的知识论中，主体并不能成为决定知识的主体。”如果“将认识主体作为纯粹理性的话，一个主体之外的本体论上帝则是不必要的，”“一个比我思更完满的思不是上帝的作品，而是”我“思对于其自身的超越。”^[7]还有人说，主体性是笛卡儿的发现，康德发展了主体性思想，黑格尔把主体性认识推向极端。^[8]但他们追求的主体性不仅是人与自然二元对立的主体性，而且是一部分人与另一部分人对立的主体性，是每一个人的主动性、自主性、创造性与被动性、随从性、保守性对立的主体性，结果导致了自然生态的破坏和人与自然关系的紧张、一部分人与另一部分人的相互拼死抗争、作为个人的人的人格分裂和两面性，以及主体性的黄昏、式微和不愿再做主体的无奈的呐喊和呻吟。“主体”在“主观”中升腾，最终也在“主观”中跌落。^[9]

人与自然的关系是主客体关系，人永远是自然和自己的主体，但这不是说人与自然的关系是对立关系。人与自然的关系应是合目的性与合规律性统一的合理性关系，违背自然规律的人与自然的关系就是人与自然的对立关系，遵守自然规律的人与自然的关系就是合目的性与合规律性统一的合理性关系。人对自然负责就是对自己负责，人尊重自然也就是尊重自己。人不能合理对待自然就是对人类自己不负责，自然好不了，自己也就好不了；人不能合理对待他人，包括个人不能合理对待他人、一部分人不能合理对待另一部分人都是对自己和他人的不负责，结果他人好不了，自己也好不了。人是主体为人的宿命，人必须承担起不可推卸或无可奈何的主体的责任，人不愿意做主体，让自然和动物做主体，这是不可能的。人在享受权利和荣光的有利时想做主体，在要付出、约束自己的不利时又不想做主体，不想承担责任，缩头缩尾，怨天尤人，这不应是人的想法和做法。现在的关键问题是如何认识主体及其本质和做好主体，而不是愿不愿、能不能做主体的问题。

从本质而不是从形式上讲，主体是具有主体性的存在，主体性是人的本质特征、最高本质特性。主体间是包括师生关系在内的主体间关系及在其中形成、发挥、发展和提高的主体性的整体和统一，是人际和师生关系的实在或实体及其关系、本质特性，主体间性是指包括教育教学活动在人的活动及其关系具有或体现的主体间的性质和特征，既可能是人际和师生关系的本质特性，也可能是它们的某些特性并非本质特征。主动性是主体性不可或缺的重要内容，但主体性还有自主性、创造性、责任性、仁爱性等。高级事物包含低级事物的特

点，低级事物却不包含高级事物的特点。人和其他事物的本质只能从最高特性确定，不能由最低或较低特性确定。客体不可能有主体性，有主体性的存在就是主体。不同人的主体性有高低，不存在有无或零与百的差距。每个人都有一定主体性，也都有某种被动性、顺从性、保守性等非本质特性，认识和提高人的主体性也要认识人的非本质特性，但关键是认识和形成、发挥、发展、提高人的主体性。如果作为主体的人及其师生与作为对象的人及其师生没有本质区别，就应把作为认识对象的师生也看作是主体。如果主体和主体性可以被认识和培养，那为何又把作为对象的师生看作是客体；如果主体和主体性不能被认识和培养，“主体永远不能把握它自身究竟为何物”，“主体如果只是作为主体便不能被认识”，^[10]那又怎样培养、形成、发挥、发展和提高他们的主体性。人既有主动性，也有被动性，但因为人有主动性就说人为主体是不全面的，因为人有被动性就说人为客体则是错误的。

追求师生平等是现当代教育形成师生主体间性的基本目标和主题，但这并非形成师生主体间性的唯一目标和最高目标。师生平等主体间关系既是教育活动的目的，又是形成、发挥、发展和提高师生主体性的前提条件。平等交往、主动对话、相互理解、共同学习和发展是师生主体间关系的灵魂，形成主体间师生关系的根本目的是提高师生主体性、提高教育质量。只有在师生主体间关系中才能有真正的师生对话、交流、相互学习和共同发展，才能有效提高师生主体性。虽然主客体和双主体师生关系理论与主体间师生关系理论都强调形成、发挥、发展和提高师生主体性，但它们的主体性的性质及其目的、过程、方式和结果则有本质区别。主客体师生关系是不平等的，主体间师生关系是平等的。师生主客体的主体性是单向和矛盾的，师生主体间的主体性是双向和统一的。师生主客体的主体性是被动、强制和独白的，师生主体间的主体性是主动、理解和合作的。师生主客体的主体性形成遵循客体发展规律，师生主体间的主体性形成遵循合理性规律。^[11]

三、师生主体间关系中教师具有主导作用和合理权威，必须担负起主导主体的责任

主体性的本质是人区别于动物的主观能动性，无论是积极性、好胜性、求知欲、荣誉感等主动性，自觉性、独立性、个性等自主性，还是创造性包括的自由性、想象力、坚韧性等，都首先是仁爱心和责任心。爱是人性之本、智慧之源、教育之根，也是知识、力量、能力之源。爱既有个人自爱，更要有人类互爱、主体间之爱、对他者的爱。没有爱做不成任何事情，何况当好教师，从事教育工作。“教育是一门‘仁而爱人’的事业，爱是教育的灵魂，没有爱就没有教育。”^[12]

仁爱产生责任，责任来源仁爱。有爱才有责任。一个人选择当老师就选择了责任，就要尽到教书育人、立德树人的责任。正是因为老师有对祖国、民族和对人民的爱，对教育岗位和对学生的爱，很多老师才有“捧着一颗心来，不带半根草去”的职业动力，才有用一辈子

备一堂课、用一辈子在三尺讲台默默奉献的力量，才有在学生遇到危难时挺身而出的勇气，才有了敢于攻克新知新学的锐气。好老师没有统一模式，但首先要有理想信念、使命感和责任心。教师对学生的爱既有对学生身心发展、学业成就的密切关注、精心指导、恰当鼓励和严格要求，也要遵循人的身心发展规律，遵纪守法。没有规矩不成方圆，没有主体间性就没有规则，无法形成规则意识，无法确定规则的正当性，^[13]也无法实现理想目标和谈不上遵纪守法。但所有规则的首要内涵和根本宗旨是敢于担当、尽职尽责，是价值理性、信念伦理的责任及其规则，然后才是工具理性、责任伦理的责任及其规则，是价值理性、信念伦理与工具理性、责任伦理结合的责任及其规则。某些教师不负责任、推卸责任、畏手畏脚、明哲保身的根源并非是追求师生平等的主体间关系，而是背离价值理性、信念伦理与工具理性、责任伦理结合的责任及其规则的首要内涵和根本宗旨。

养不教父之过、教不严师之惰是自古以来的至理名言。高标准严要求是追求卓越的必备条件。自由和纪律都有两面性，都是双刃剑，对社会、学校和学生管理的自由和纪律的宽严适度是领导管理、教育教学管理的高超艺术。管得太死不好，管得太宽也不好；热暴力不好，冷暴力也不好；消极和积极的自由和纪律都各有利弊。现代社会必须摒弃“打是亲骂是爱，不打不骂不成才”的古训，但也必须严格鉴定体罚和惩罚的界限。长善救失是教育的本质、价值和功能。长善必须首先有善性、善心和善行或爱性、爱心和爱行，救失必须有奖励有惩罚。奖惩都是指导，没有指导就谈不上师生关系。人非圣贤孰能无过，教师的照亮别人燃烧自己的蜡烛精神内涵丰富，其中就包含着对在教育教学中可能出现过失的责任承担、担当和冤屈的忍耐、忍受。

人际和师生“交往双方不存在纯粹的客体，每个人都是主体，都是彼此相互关系的创造者”，是相互的影响者和塑造者，^[14]先有学后有教，教是为了学，教是为了不教。在教育中，学生是学习和教育目的的首席；教师是教育指导学生的首席，具有权威性。教师承担着有目的、有计划、有组织影响学生的天职，不仅决定着教育教学目标、内容、方式和评价，对学生德智体美劳等的引导、指导和评价，有规范性、经常性、现实和直接的主导作用，也对学生一生的整体和长远成长发展有重要影响，而学生则并没有影响教师的职责。教师的权威体现着国家的权威、知识的权威和道德的权威，教师没有权威，国家、知识、道德就没有权威，教育也就没有权威。违法乱纪，缺乏知识、能力和道德的教师是不合格的教师甚至不能成为教师，也绝非教师的主流或主体，决不能因此否定教师的权威。主体间教育中教师权威性不同于法自然的培养人、工厂式的造就人的教育和主客体中学生被认可、被理解和被接受的权威，是师生相互认可、理解和接受的权威，是形式规定的权威与心悦诚服的偶像式权威统一的权威，是真实的主导作用和平等的首席。^[15]师生主体间性的师生平等从根本上确立了学生的主体地位，教师权威性则从根本上保证了教师的主导作用，学生是否能自觉主动成为主体和形成、发挥、提高主体性教师有很大责任。追求师生主体间关系是对学生的倍加关爱，而不是疏于教育和管理的原因。

主体间的师生都既是主体又互为他者。教育者既是自身自主发展和教育受教育者对象或他者的主体，又是受教育者他者关注和影响的对象主体；受教育者既是教育者教育的对象或他者主体，又是自身自主发展和关注、影响教育者他者或对象的主体。他者只有在主体间中才能成为相互理解、关注的他者，关注、理解他者和师生相互关注、理解是区别于师生主客体和双主体关系的主体间性的本质特征，离开师生主体间性的他者是既缺席认识和实践者师生主体的他者，也不是认识和实践对象他者主体的他者，是他者间缺乏主体性本质联系的悬置或空洞的他者，或者就成为被关注、被关心的对象的他者，不会成为理解他者的他者和他者相互理解的他者的主客体和双主体的他者。只重视自身不关注他者和只有他者没有自身的关系特性都不是主体间特性。

知识、认识和真理是不确定与确定的多层面丰富复杂的转化和统一，都与主体间的主体对自身和他者的认识和实践有本质联系。一切社会问题都是合理性问题，社会理性问题只有通过人的交往行为的合理性才能解决，而真正的交往则是主体间相互理解的交往。^[16]自然科学的自然性是它的合理性，自然科学的客观性是它的主体间性。^[17]理解既有纯理性或智力因素的理解，也有实践理性和道德、价值观等非智力因素的理解；既有课堂教学中的理解，也有德育、班级管理等活动中的理解；既有万众一心的同一性的绝对理解，也有彼此肝胆相照、心心相印、心有灵犀，但永远不可能完全是同一个人、同一条心的相对理解；既有能力和方式、方法问题，也有态度问题。而态度具有决定性作用，教师是否把学生当作主体其效果有天壤之别。师生把对方当成主体，他们未必就是富有主体性的主体，但更可能成为主体；师生把对方当成客体，他们也不是客体，但更可能像客体。充分发挥学生的主体性潜能既是教育的理想、使命和职责，也是教育的客观规律。

四、学生、家长 and 全社会要理解教师的重大责任，支持教师担负起主导主体的责任

教师是为了学生而存在的主体，承担着对作为他者的学生的绝对责任。^[18]这一责任既是法律和道德赋予的，也应该是教师自愿担当的。有意愿和能力做教师的人没有法律程序不能做教师，做了教师又不愿意做的人即便符合法律程序和有再大能力也很难做好教师。无论是否愿意和有多大能力只要做了教师就要不断修养、修炼自己，承担起教书育人、为人师表的神圣职责，充分形成、发挥、发展和提高自己的主导作用和学生的主体性，认真教育、指导和严格管理学生主体，成为伦理先知和楷模先知紧密结合的主体间的主体性或主体间性的教师。

人是社会关系的总和，每个人的成长都要受到社会及其教育、学校教育、家庭及其教育和自然的影响。对于教育学生，教育既具有主导作用，又具有有限责任，不能包揽天下。学生发展得好是社会及其教育、学校教育、家庭及其教育等主体间共同影响的结果，学生发展

在某些方面出了问题，学校教育要承担重要或主要责任，但社会及其教育和家庭及其教育也有重要责任。学校和教师应尽量争取家长的支持、配合，不应把理由教师承担的责任推给家长。家长既要担负起对子女教育的责任，也要支持、配合学校和教师做好教育工作，还要理解他们对学生和家长的合理要求。教师要尊重学生人格尊严，绝对保证学生的身心安全和健康发展。但对那些由于没有很好把握自由与自律、积极自由与消极自由、惩罚与体罚尺度而在教育教学管理中出现过失、过错的教师，家长和社会也应将心比心以主体间性的态度给予充分理解和包容。在家庭教育中，许多家长对自由与自律、积极自由与消极自由、惩罚与体罚的尺度也很难把握好，难免也有无奈和痛心的过失、过错，不少兼教师和家长双重身份的人对此必有更深刻的体会。所以，教师不能像父母爱孩子那样爱学生，当然对这句话要一分为二地来看，否则可能对学生形成某些不符合教育要求的言行。即教师如果不能像父母爱孩子那样爱学生，那可能是对学生爱的不深不够，但如果仅仅像父母爱孩子那样爱学生，就可能或者不太尊重学生，总是训斥学生，或者过分溺爱和放纵学生。教师应在这两个“不对”之间找到或把握好难为而必为的责无旁贷的“对”的合适的度。教师要高度负责，不断提高教育教学能力和艺术，但要求教师不能有一点过失、过错，既不现实，也不利于提高教育教学及其管理质量，甚至是在有意无意鼓励教师不负责任、推卸责任、明哲保身、消极怠工。

主体间师生关系是伦理道德关系，不是师生的法律关系。师生之间应该没有法律关系，如果有，学生与教师、与学校的法律关系与社会上人际的法律关系、个人与单位间的法律关系是一样的，没有多大区别。法律关系中不知是否有主体间关系，如果有，那与师生主体间关系也应该是有很大区别的。道德关系是将心比心的，主要是内心的召唤、动机、理想、目的和追求。法律则主要看事实，即便是非主观犯法、是好心办坏事的犯法也是犯法，可能要从轻发落，但也要发落。所以，在师生主体间关系中师生都要明确区分道德和法律的界限，都不能违法，否则，原来的师生关系、生生关系、师生关系就可能不是师生关系，就成为人与人之间的法律关系。“红黄蓝”事件已经不是教师与幼儿的问题，^[19]而是法律问题。校园欺凌问题有些可能是师生主体间的问题，有的也可能变成法律问题，后者就要通过法律程序解决。虽然国家和社会、学校、家长等各层面对“红黄蓝”等类似个别事件应当引起高度重视和警觉，国家对故意伤害学生的教师要给予严厉惩处，但也绝不能把个别事件普遍化。绝大多数教师在过去和现在都是优秀、合格和尽职尽责的，这是我们的教育不断取得辉煌成就的根源，也是今后继续取得更加辉煌成就的保证。

最近又发生了昔日学生长大以后在路边拦住老师扇耳光的事件，原因是这位现已长大成人的学生上小学时曾被老师打骂过，所以他长大后要报复。^[20]对此打人者、打人者的父亲、村民和学校领导教师有很明显不同的看法。学校领导认为，张老师为人实在，脾气也很和善，工作兢兢业业、认真负责；教龄已超 20 年，是学校的一线教师，曾获得全县优秀班主任等称号。学校每年都会对老师进行评测，学生都很满意，打学生这种事不可能发生，也没人反

映张老师有殴打学生的情况。如果要有的话，也是十几年前的事了。即便以前老师有过失，现在也不能以暴制暴，进行报复。这样以后谁还敢管教学生。这不仅是对张老师的不尊重，也是对全体教师的不尊重。

打人者父亲和村民则认为，如果学生调皮捣蛋，打两下也正常，但张教师经常对学生“施暴”；有时学费交的晚一点，也会招来张教师打骂，学生有时候甚至会泪流满面。150 名村民还联名担保，认为打人者是个好孩子，他平时为人仗义正直、乐于助人，但上学期间长期受到教师的侮辱打骂，身心受到极大伤害，张老师的行为对不起教师的称呼。几个月前张老师被殴打，事出有因，就算将来对簿公堂。村民们还签了名，按了手印，都愿意出庭作证。^[21]教师、校长和村民、打人者及其父亲的看法无论有何不同，都不能大打出手，严重的打人事件就不是师生关系的问题，而是法律的问题了。

参考文献：

- [1][6][7][9][10]金惠敏. 从主体性到主体间性——对西方哲学发展史的一个后现代性考察[J]. 陕西师范大学学报（哲学社会科学版），2005，（1）.
- [2][德]马克思. 1844 年经济学哲学手稿[M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局编译. 北京：人民出版社，1985：78-80.
- [3][4]联合国教科文组织. 学会生存[M]. 上海：上海译文出版社，1979：191，218-219.
- [5][11]郝文武. 师生主体间性建构的哲学基础和实践策略[J]. 北京师范大学学报（社会科学版），2005（4）.
- [8]张志伟，欧阳谦. 西方哲学智慧[M]. 北京：人民出版社，2000：81-87.
- [12]习近平. 做党和人民满意的好老师——同北京师范大学师生代表座谈时的讲话[N]. 人民日报，2014-09-10.
- [13]童世骏. 没有主体间性就没有“规则”——论哈贝马斯的规则观[J]. 复旦学报（社会科学版），2002，（5）.
- [14]冯建军. 教育学的人学视野[M]. 北京：教育科学出版社，2008：38.
- [15][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，2000：238.
- [16]余灵灵. 哈贝马斯传[M]. 石家庄：河北人民出版社，1998：165-200.
- [17][美]理查德·罗蒂. 后哲学文化[M]. 黄永译. 上海：上海译文出版社，1992：48-90.
- [18]刘要悟，柴楠. 从主体性、主体间性到他者性——教学交往的范式转型[J]. 教育研究，2015，（2）.
- [19]北京红黄蓝幼儿园被曝虐童[N]. 中国青年报，2017-11-23.
- [20]男子 20 年后拦路扇老师耳光[N]. 厦门日报，2018-12-20.
- [21] 村民：150 名村民联合担保“他是个好孩子”[EB/OL]. <https://baijinhao.baidu.com/s?id=1620438237407685230&wfr=spider&for=pc>

选自《教育发展研究》2019 年第 10 期