

中小学师生关系扭曲变异的 现实透视与理性诉求

彭 杰

(华东师范大学 教育学部, 上海 200062)

摘 要:师生关系是学校人际关系中最基本、最主要的一对关系,它不仅是一种教育教学关系,更是一种生命与生命之间的关系,是教师生命主体与学生生命主体共存、共在、共同发展的关系。师生关系的状况关系到教育教学能否顺利开展,进而关系到教育教学质量的好坏。然而,近年来中小学师生关系紧张、冲突的案例却屡见不鲜,引起了社会的广泛关注。通过师生关系紧张、冲突的具体案例对中小学师生关系的扭曲变异进行现实透视,发现中小学师生关系的扭曲变异主要表现为——亵渎生命、互不尊重、情感淡漠等;从理性主义、教育功利化、教师权威、学生权利等多个维度对中小学师生关系的扭曲变异进行分析,并呼吁师生关系回到原点——生命;在此基础上提出对良好师生关系的理性诉求,即存在意义上相互依存、人格意义上相互尊重、过程意义上精神相遇、情感意义上相互理解与关怀、生命意义上相互珍爱。

关键词:中小学;师生关系;扭曲变异;现实透视;理性诉求

中图分类号:G456 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2015)04-0041-10

师生关系是在学校教育中,师生双方为完成教育目标,以信任、关心、尊重为前提而形成的具有教育意义的人际关系。它不仅仅是一种教育教学关系,更是一种生命与生命之间的关系^[1]。师生关系是学校人际关系中最基本、最关键的一对关系。良好的师生关系是促进有效教学、提升教育教学质量的重要前提,是改善师生生存状态的基本保障,是提升师生生命价值的重要条件,它为师生间的精神交流与濡染开辟渠道、为师生间的相互信任和尊重提供保障,进而为生命与生命的碰撞与融合提供了有效路径,引领师生追求崭新的生命意义。

然而在中小学教育教学实践过程中,师生关系的紧张、抵触、冲突不断,给师生都造成了巨大的工作、学习和精神压力,教师的自我发展遇到了障碍,学生人格的健全发展也遭遇重重阻力。以上问题主要表现为:师生之间缺乏心与心的沟通与交流,更缺少精神层面的濡染,很少站在对方的立场来考虑问题;教师通常不是同学生相平等的成员,而是一种凌驾于学生集体之上的统治力量^[2],师生渐渐疏离、产生隔阂导致师生间情感淡漠;教师以一种极端的手段惩戒学生,伤害了学生心灵,而学生组织成小群体对抗教师、扰乱课堂教学秩序等,致使教师也产生了严重的职业倦怠;更有甚者双方发生暴力冲突,教师假借权威之名打骂学生,情况严重的甚至使学生致残、致死,而学生因教师的批评而伺机报复,不仅使双方承受着极大的精神压力,而且导致对生命的亵渎甚至摧残。

为何原本纯洁、质朴的师生关系发生了扭曲、变异,背离了其固有的意蕴和发展轨迹?为何民主、平等、和谐的师生关系的建构困难重重?究竟理想的师生关系是一种怎样的状态?本文拟从中小学师生关系的现实困境入手,从理性主义、教育功利化、教师权威、学生权利等多个角度对中小学师生关系的扭曲变异进行分析,并对其进行理性建构。

一、中小学师生关系扭曲变异的现实透视

师生关系,作为师生在教育教学活动中,在相互认知、情感交流和互动交往的基础上形成的人际关系,是师生共同面对知识、共享人类文化、共感人格魅力、共悟精神价值、共品生命意义、共历生命发展的关系。然而,目前我国中小学师生关系的现状却令人堪忧,出现了某些师生关系扭曲异化的现象,如情感淡漠、互不尊重、亵渎生命等。

(一)隔阂、疏离——情感淡漠

实例一:

批改一则学生日记,发现了这样一段话:

清晨,老师站在教室门口,眼睛含笑	+2分
晨会表扬同学时诚恳真挚	+2分
课堂上耐心启发后进生	+3分
午睡时为同学们关好门窗	+2分
.....	
讲试题时发火一次	-3分
走廊内同学问好时老师神情冷漠	-3分
同学们反映作业太多时老师不予理睬	-2分
加加减减,今天老师爱我们得	+4分

初看这段话时,不禁为学生幽默的加加减减而好笑,然而,笑还挂在嘴边,我却陷入了沉思:……自以为是“10”分爱学生的,但在如此平凡的一天中,我的爱在学生眼里居然只能得4分!

……记得一位刚毕业的新老师抱怨说:“我也注意摸摸学生的头,替他们整整衣领,可他们却说——老师,在您的眼里我们感觉不到真诚。”^[3]

实例二:

一项对云南小学师生关系的抽样调查结果显示:29%的学生认为老师常和学生争吵;28%的学生认为老师向家长告状;32%的学生害怕且反感老师;54%的学生总担心出错,怕老师批评;24%的学生不喜欢上所有老师的课;18%的学生认为老师对学生不公平;36%的学生认为老师经常无缘无故地发脾气;27%的学生不愿与老师接触;22%的学生认为所有教过他的老师都不喜欢他;29%的学生认为老师只关心学习好的学生^[4]。

实例三:

徐学俊等2004年在湖北地区对中小学生对“中学生与教师一般处于什么关系状态之中”的调查显示:有15.9%的学生认为自己与教师之间存在隔膜;34.4%的学生认为自己与教师之间的关系非常平淡;13.6%的学生与老师之间存在矛盾^[5]。

苏霍姆林斯基曾说:“由于对儿童情感的不尊重,而这种情感绝大部分是纯洁的、高尚的,儿童就开始疏远教育者,把自己封闭起来,常常令许多冷漠的教师诧异那种执拗、任性,也是因此而产生的,当看到孩子做什么事情故意让大人生气,违反大人的要求时,就应该想到,孩子的情感被践踏了。”^[6]

教师一般很少深入了解儿童的思想、体验他们的情感,与他们共“患难”,这可能导致儿童产生“我们不在同一场域”的观念,不愿敞开心扉与教师交流;另一方面,儿童也不能够理解教师的有些做法是为了学生发展着想,师生间渐渐疏离,形成了一种无形的障碍。在平淡与隔膜的背后反映出的是师生间仍存在较大的“心理距离”,“你”与“我”平等地位意识的淡薄,师生间缺少的是一种“情义”(“情义”能引起双方的共鸣)、一种设身处地为他人着想的意识和能力、一种对彼此的谅解与关怀,这同时也是师生间互不信任的体现,而导致的后果则是师生间情感的淡漠,原本亦师亦友的师生关系被异化为管制与服从的关系。

师生之间的隔阂,造成了师生关系疏离,阻碍了师生间的正常沟通与交流,虽然基本上是处于隐性状态,即师生间一般不会发生正面抵触和矛盾,但若不予重视,很可能演变为显性的冲突,甚至可能造成无法挽回的结果。

(二) 抵触、敌对——互不尊重

实例四:

因为没有完成作业,广州黄埔区一名只有9岁的小学生遭到老师当众扇耳光的体罚,并被罚用小刀割手指^[7]。

实例五:

湖南省娄底市一中英语教师谭胜军在教室给学生下跪。据了解,谭老师上课时,两名同学在下五子棋,教师上前制止未果,其中一名学生竟反过来抢走教师手中的教鞭,对教师动起手来。事后,该生在班主任要求下,毫无诚意地向谭老师道歉,谭老师却出人意料地下跪,称以此来唤醒孩子们好好学习^[8]。

何谓“人”,人之为人的根本是什么,教育要培养什么样的“人”等一系列问题是困扰和影响当前师生关系的重要问题。人是有尊严的生命体,他(她)不仅仅是一种肉体的物质性存在,更是一种精神的、生命的存在;每个人都是鲜活的生命个体,都有同等的生命尊严,师生在人格上是绝对平等的;每个人作为一个独立的个体,在社会中都是独一无二、不可替代的,都应该享有人之为人的尊严。

人格在法律意义上是做人的资格,同时也是人所具有的与他人相区别的独特而稳定的思维方式和行为风格,它指向人整体的精神面貌。教师有权因学生的过错教育学生,然而却无权对学生进行体罚和侮辱学生的人格,虽然教师在学识、阅历等方面优于学生,但这并不意味着教师拥有对学生的绝对权威和绝对控制权,也并不代表教师可以任意处置学生;另一方面教师对学生的爱应该是在尊重、体谅学生的基础上的爱,同时也应该是在尊重自我的基础上的爱。当对学生的爱脱离了“自重”与“尊重”的根基时,爱就可能变成无形的束缚和负担。

(三) 冲突、暴力——亵渎生命

实例六:

浙江省缙云县舒洪镇盘溪中学的一名学生由于逃课害怕女教师家访被家长知道,于是就骗老师说父母在山上干活,然后将老师带到山上,在山上无人之处将老师推下悬崖,当他发现女教师还没有死时,就选择用绳索把她活活勒死……在经历了整个作案过程以后,该学生居然还装作若无其事地照常回校上课^[9]。

实例七:

陕西黄陵县田在镇中心小学教师葛小侠,因学生葛某没带《数学天天练》,便当即抽其两耳光,然后将其踢倒,再让全班28名男生每人抽葛某10教鞭,并规定谁抽得重便表扬谁,抽得轻要受10棒的惩罚。40多分钟的无情棒,打得葛某小便失禁,休学在家^[7]。

生命何其珍贵,为何还有学生屡屡自残生命?为何常常有学生因教师的批评而报复教师、教师因学生犯错误而体罚学生致残致死的悲剧见诸报端?难道说对自身处境的失落、无奈、痛苦超越了生命带给他们的幸福与希望?还是缺乏对生命的敬畏和尊重?我们的教育在培养人的同时却也在无形之中伤害了“人”。

教育实质上是教师与学生生命之间不断交流、对话与融合的过程,是共历生命成长的过程。在此过程中师生产生对生命的敬畏意识,同时师生的生命价值也得以提升。然而,我们的教育似乎正在变得越来越外在化和空心化,越来越离开人的内心世界和活生生的生命,导致师生双方对生命价值的蔑视和对生命本身的亵渎。师生关系是生命与生命的关系,生命的存在是形成师生关系的首要条件,因此师生理应敬畏生命、珍爱并呵护彼此的生命。

目前在一定程度上,我国中小学师生关系从理解关怀到冷漠敌对、从“亦师亦友”到殴打学生、从尊师重道到弑杀教师的不正常状态,表明原本纯洁美好的师生关系开始扭曲和变异,背离了师生

关系的本质。

二、中小学师生关系扭曲变异的归因分析

当前中小学师生关系的扭曲和变异看似只是人际关系和人际交往的问题,或是在教育教学管理中发生的问题,但这些表面现象背后却存在着深刻的原因,主要表现在以下几方面。

(一)理性主义的影响

启蒙运动彰显了人的理性,近代理性主义以自然科学为基础,注重逻辑推理,崇尚科学,坚信知识即力量。同时,近代理性主义也日益从自然科学领域向外扩张,并迅速席卷人类生活的方方面面。科学理性的发展给自然界和人类社会带来了翻天覆地的变化,得到了人们的广泛认可和追逐,其本身并无可厚非。因为理性指导我们发现了真理,改变了我们的生活和行为方式,但却忘却了人不仅仅需要丰裕的物质生活,更需要丰富的精神生活。人们被冷冰冰的理性所辖制而忘却了自身还是一种情感性存在,在冰冷的理性主义影响下导致了人的情感荒漠、人与人之间的不信任。近代理性主义对学校教育的消极影响在师生关系问题上进一步凸显。

1. 师生被物化导致情感的消解

教育活动和现象不是一种外在于人的存在,理性主义的机械和僵化导致教育活动和现象的丰富多彩性被消解。当理性主义普遍用于学校教育之中时,其必然结果便是教师与学生之间关系的紧张,他们之间的关系被异化为灌输与被灌输、控制与被控制的关系^[1],而忘却了作为人格独立的人应给予和享受的尊重,师生间因缺乏理解、尊重、关怀和共同体验,造成了彼此的陌生感和疏离。教师的权威随着理性主义的泛滥而被强化,学校成为“教育产品”的加工厂,教育以“流水线”的模式进行着,学生被异化为“学校的商品、教师的作品”,师生关系因缺乏相互的交流、沟通逐渐疏离。在学校管理者眼里,师生均是目标实现的附件,在学校理性化的管理系统中,师生的情感、意志都统统被削减为零^[10]。随着师生情感、意志的消解,师生关系也出现了淡漠、疏离甚至抵触。因此,师生便和学校里一切物质的存在一起成为无生命的存在。

2. 知识被异化为工具

科学理性坚信知识的力量。在科学理性的影响下,知识就是力量、知识就是财富、知识就是权力的观念深入人心,谁掌握知识谁就握有政治、经济、知识的话语权^[11]。在此影响下,人的知识价值观误入迷途:对人本身和知识本身的尊重被异化为对知识的无限崇拜。知识在极大丰富人类精神世界的同时,也造成了人类精神的极度空虚、紧张、焦虑、无奈、冷漠和“无根感”,知识本身被异化为单纯的目的性工具。学校的一切活动都在为学生更好地学习知识、技能做准备。教师按照培养目标、教学目标、教材的逻辑顺序将知识系统地传输给学生,却忽视了学生现有的知识水平、实际需求和兴趣所在。由于缺乏学习的主动性和积极性,学生总是在被动地学习,没有在教师期望学生学习的知识和学生自己的经验之间建立起相关的连接,这样学生就不能很好地理解、内化这些知识。因此学生可能会产生厌学情绪,进而对教师、学习、学校产生不适或恐惧,师生关系则会在知识至上的重压下渐渐疏离,师生之间则会出现情感荒漠甚至情感冲突。

另外,教学过程被当作认知过程。知识的学习与获得成了教师教学和学生学习最重要的任务。学生认识知识的目的在于把握事物的本质,获取关于事物本身的客观知识^[12],从而希望这种客观知识能为未来的生活提供某种帮助。而教师的任务就是帮助学生理解和掌握这种客观的、普遍的知识。师生之间除了讨论和授受知识以外,很少进行其他方面的沟通,甚至有的科任教师和学生之间根本不涉及任何其他交流,如人生理想、价值追求、兴趣爱好、心理感受等。这种以客观知识传授为根本的师生关系已经变成了一种纯粹理性的关系,而不是生命与生命之间对话的关系。

3. 教师的教育观、学生观的扭曲

师生都被物化的同时,部分教师的学生观也发生相应的扭曲。在他们的观念中教育目的不是提升学生自身生命的价值和使学生身心健康地全面发展,而是单纯地追求知识等外铄的目的。这

势必会影响师生关系并产生不良影响。因为他们没有把学生作为鲜活的、有不同面向和发展可能性的生命来对待和尊重,学生在他们眼中被异化为“符号”。

教育在本质上是人与人交往、沟通、精神相容的活动,其一切意义、价值都在交往和沟通中生成。如果教育过程中师生任何一方丧失了交往、沟通的意愿和倾向,真正的教育活动就不能够发生,教育效果也就无从谈起,进而使教育丧失其本质。

(二)功利主义的影响

自工业革命以来,理性逐渐成为一种与科技相结合,控制社会和追逐利益的工具^[13],并逐渐扩展到社会各个领域,支配和主导着人们的生活与观念。这种理性也逐渐被异化为工具理性。工具理性遵从功利性原则,即追求实用性和效益最大化,这在一定意义上无可厚非,但当其成为指导人们一切行为的唯一标准时,则会引起无法想象的悲哀。功利性原则无孔不入地渗入到社会的各个方面,培养人的教育也未能幸免。教育成了实现个人利益最大化的手段,以及满足个人的目标和欲望的一条有效途径。教育的功利化趋向明显^[14]。

功利主义教育以功利主义为价值取向,强调教育的功效和利益,以一种外在于教育的价值作为教育评价的标准。因此,功利主义教育背离了教育的本质,教育成为经济的附庸,成为实利下贱的“使女”,成为追逐欲望的工具^[15]。

教育的功利化带来了师生关系的功利化。功利主义教育在使知识异化为改变命运的工具的同时,也使其自身以及师生被异化为实现功利目的的手段。教师成为传授知识的工具、学生成为接受知识的工具,师生之间存在着的是工具关系,而非生命与生命的关系,导致教育本真的迷失,缺乏对人性及生命应有的关怀。

从教师的角度看,教育的目的就是追求“高平均分”、“高升学率”^[14],从而实现自己顺利通过考评和晋级、评职、加薪的目的。教师把提高班级成绩列为首要目的,一切教育教学活动都指向最后的考试成绩,很少关注到自身及学生的生命成长。为了在规定时间内完成自己的教学任务,他们可以不顾学生的理解与接受能力;为了让自己的学生能有高分、高升学率,他们可以罔顾上级教育部门的三令五申,私自加大学生的课业负担,实施各种形式的“题海战术”。这不仅使教师自己长期承载超负荷的工作,以致身心疲惫,产生职业倦怠,更导致很多学生厌学、恨师。

从学生的角度看,学生接受教育就是为了获得一个好的回报——“找好工作”、“挣大钱”、“当大官”、“跳龙门”、“出人头地”、“改变命运”^[14]等等。教师在他们眼中已经不再是长者,而仅仅是“闻道在先”能为自己的追求提供条件的人,学生对教师的尊重也日益淡漠。因此,在面对教师对自己的教导时,少了几分感激之情,而多了一些不耐烦。当教师的教诲触及学生某些软肋时,心理承受能力差的学生就会公然与教师叫板,甚至做出危害教师生命安全的行为。

由此,教育成了教师获取经济利益和社会地位的工具,成了学生改变自身处境、提升个人价值的工具^[14]。师生关系也被异化成了一种相互利用的工具关系。这种工具关系是机械的、冷冰冰的、无“人”的关系,它进一步催化了师生关系的扭曲。

(三)生命关怀的缺失

教育的最核心目的在于育人,人是一种生命性和精神性存在,人的有限生命可以拥有无限的发展空间,所以教育应该关注师生生命的价值、关注师生精神的呼唤与渴望,促进师生生命意义成长和精神发展。

然而,现代学校教育似乎正在变得越来越外在化和空心化,越来越离开人的内心世界和人的活生生的生命^[16],缺乏对生命的整体关怀和引导,丧失了生命的生活本性,给生命的发展带来了不少的伤害^[17]。随着人的物化,生命也随之物化,不是被当作目的来尊重和看待的,而是被当作一种手段,生命成为财富、权力等功利化目的的工具,被人们无限制的欲望所奴役,功利化的物的价值超越了生命和精神的价值。在功利主义无尽的诱惑前,当前的学校教育过度追求效益和利益,把学生培养成了单向度的人,学生的生活被简单化和抽象化,同时也使生命价值出现了片面化倾向,学生的

主要任务是学习课本知识,进而缺乏对生命的积极体验和生命丰富多彩的感悟,原本幸福、愉快的学习生活,现在却成了学生恐惧、痛苦、挫折和失意的源头。当学生所体验到的失意、挫折、痛苦以及学生对学习的恐惧超过其心理和精神的承受能力时就可能会产生自暴自弃、封闭自我、敌视教师甚至自杀等极端的行为。

(四)学生权利的泛滥与个性的过度张扬

1. 学生权利的泛滥

传统教育强调教师中心,现代教育打破教师中心论,强调一切以“人”为本、以学生为本,尊重学生的成长规律、兴趣爱好、个性、自由、理想、人格等,强调学生民主、师生权利平等。在要求师生平等时,却忘却了师生在何种意义和层面上的平等,学生直呼教师姓名、给教师起绰号的现象屡见不鲜,学生权利得到认可和尊重的同时也出现了权利泛滥的倾向。

在强调以学生为中心,尊重学生、维护学生权利的今天,有的学生只看重自己的权利,而不理会教师的教诲。他们极度膨胀、错误的权利意识导致了与教师的对立:只要教师管教我、不给我自由,我就可以站起来和教师对抗,维护自己的权利,并把它看作是“以学生为中心”、“尊重学生、给学生自由”赋予的应有权利。学生维权意识不断增强,动辄便以告校长来威胁教师。教师同样有苦难言,跟学生走得太近、太亲密,学生可能会不尊重教师,进而可能导致教师不能正常教学;与学生走得太远,保持教师的“架子”,师生间会产生一定的心理距离,不利于良好师生关系的建立和保持,教师因此也处于一种两难境地。

这种错误的权利意识致使学生维权意识的过度敏感,自身的权利成了不可碰触的警戒线,导致学生权利的泛滥,教师反倒成了“弱势群体”,教师“别说打了,话稍微说重点也会招来投诉,老师太难做了……”由于缺乏制约学生的有效手段,学生肆无忌惮,权利意识泛滥,导致很多教师无法掌握“管与不管”的尺度,而采取“无为而治”的态度。教育这一“价值引导的事业”进入了“放养”的悲哀状态。

2. 学生个性的过度张扬

由于我国实行计划生育政策,现代家庭形态基本都是核心家庭,独生子女成为时代的印记,每家只有一个孩子,“4+2+1”的家庭模式使孩子成为家庭的核心,是家里的“皇帝”或“公主”,一切以其为中心,家长的过度呵护和疼爱、娇惯与纵容,不仅使他们养成了许多坏毛病,而且心理承受能力很差,自尊心极度膨胀、个性过度张扬,说不得、骂不得更打不得,不能吃一点亏、受一点气。

学生的个性过度张扬的同时也被异化,个性成为“与众不同”、“标新立异”、“看谁脾气大、谁能难倒老师甚至气哭老师”的象征。学生片面地追求所谓的个性发展、天性解放。他们以为与老师公开叫板的反叛就是个性,以为完全放任自己的缺点就是天性解放;他们不懂得尊重他人、理解他人而完全以自我为中心,更不懂得以礼待人,高傲得以为自己是“上帝”;他们对教师的谆谆教导不仅不知道感激,反而还视为对自己自由的干涉而耿耿于怀。学生个性的异化也给师生关系制造了诸多问题,影响了良好师生关系的建立。

(五)教师权威的泛化与专业伦理的错位

1. 教师权威的泛化

根据美国学者克利夫顿(R. A. Clifton)和罗伯兹(L. W. Roberts)以韦伯的权威理论为基础对教师权威进行的研究,教师权威包括四个层面——传统的权威、法定的权威、人格感召的权威、专业的权威,前两者源于教育制度,统称为教师的制度权威;后两者源于教师的个人因素,统称教师的个人权威^[18]。从传统的权威因素来看,教师权威在很大程度上跟自古以来形成的社会对教师形象的文化、舆论、评价和教师的社会地位有关;从法定的教师权威因素来说,教师会因其代表着一系列教育领域中的制度、规则而获得权威;从人格感召的教师权威因素来说,教师会因自身的人格魅力、个性品质而获得权威;从专业的教师权威因素来说,教师会因自身所具备的专业知识和能力而获得权威^[19]。

不可否认,教师权威的存在对于维护教育过程中一定的规范秩序,传承人类所创造的文化、精神财富有着非常重要的作用。但是,目前有些中小学教师却错误(或不恰当)地建立和使用着他们

的权威,绝对权威意识盛行。最显著的表现就是教师的制度权威被滥用,而个人权威却遮蔽不显。有的教师利用“教师”这个身份获得的传统权威和法定权威,坚持着自己在神坛上的绝对权威地位,让学生无条件地服从自己,绝不允许学生挑战自己的绝对权威,学生稍有不慎,冒犯了教师的绝对权威,就会遭到教师无情的责骂与侮辱,甚至遭到教师的体罚。长此以往,师生之间的关系就会变得越来越紧张,一触即发。教师的绝对权威意识遮蔽了教师本该宽容、博大的心,学生对教师这种绝对权威感到不满,甚至怨恨、憎恶,从而导致了学生的种种反抗举动^[20]。

2. 教师专业伦理的错位

教师专业伦理是教师作为一种专门职业的特殊道德要求和准则^[21]。教师专业伦理包括教师与学生、同事、家长、学校、社区的关系以及教师敬业意识等方面。在师生关系问题上教师的专业伦理主要体现在对学生的爱与服务学生的质量上。然而在现实中教师的专业伦理却发生了严重的错位,一方面,教师的爱要么是妥协式的,要么是权威式的,要么是放任式的;另一方面,教师不能公平、公正地对待学生,体罚学生、挖苦讽刺学生、侮辱学生人格的现象依然很严重。

三、中小学师生关系的理性诉求

从上诉的原因分析中可以看到,师生关系之所以出现扭曲变异,主要原因在于目前的教育失去了生命的关怀,失去了“人”——教师的眼中没有作为“人”的学生,学生眼中亦没有作为“人”的教师。只有找回生命的原点,关怀生命、理解生命、呵护生命,才能建构出用心灵唤醒心灵、用人格塑造人格、用智慧培植智慧、用希望播种希望、用生命去点燃生命的师生关系。

(一)存在意义上——互相依存

人作为社会人,必然扮演着不同的社会角色,也必然地会和他人发生这样和那样的联系,形成不同的人际关系。教师和学生在学校教育中根据其不同的社会角色也必然发生联系,形成不同类型的师生关系。教师之谓教师是因为有学生的存在,学生之谓学生也是因为有教师的存在,教师和学生存在存在意义上是相互依存的,没有一方的存在,另一方也就失去了存在的意义和价值。师生关系的这种存在意义上的依存会延伸到教育活动本身——教师的教与学生的学。教师的教学活动与学生的学习活动也是相互依存的,如若教师的教背离学生的兴趣爱好、学生现有的知识水平和知识需求、学生心理和生理发展特点等,那么这种教是没有发展意义的;如若教师的教忽视了学生的情感需求,也就丧失了教学的教育性,只有当教师的教与学生的学相一致时,才能实现有效教学、使教学充满教育性。由于中小學生是未成熟的个体,所以教师在师生关系处理上拥有更大的主动权,因此,教师在教育教学过程中必须考虑到学生的情感、实际需求、现有知识水平、学习规律等因素,多给予孩子一些鼓励和关怀,少一些讽刺和挖苦。

存在性关系表明,师生之间首先不是“教师”和“学生”之间的关系,而是“作为教师的人”与“作为学生的人”之间的生命关系。他们在某一些特定的时空里,共同相遇。教师与学生共同经历着教育教学过程,他们相互沟通、相互交融、相互摄取。

在这种相互依存中,师生之间的交往没有了各种功利的条条框框的束缚,没有了“教师”和“学生”这些面具的遮掩,有的只是活生生的生命,只是各个生命在存在意义上的相互分享与互助,只是作为一个生命存在的相互依存。

(二)人格意义上——互相尊重

平等的师生关系是近年来较受追捧的新型师生关系模式,但是在追求平等的过程中我们忘却了师生应该在何种层次和意义上是平等的。无论是前喻、同喻还是后喻社会,教师能够存在就必然有其存在的理由,教师不仅在身心成熟度和阅历方面优于学生,而且在专业知识和经验方面也较学生更丰富,因此师生在这些方面处于不平等的状态,师生在这些方面的不平等,正是教育教学得以发生的前提。但是教师的优势并不是教师地位至高无上的砝码,在信息大爆炸的现代,教师权威不能仅靠比学生拥有更多的那些知识来树立,更需要教师的教学艺术和人格魅力来树立。教师要树

立权威首先必须尊重学生,尊重学生的思想和行为,尊重学生的兴趣爱好,尊重学生的理想,尊重学生的个性,尊重学生的自由,概括起来就是要尊重学生的人格!比如“蹲下来”和学生谈话,其意图并不在于“蹲”这个动作,而在于教师对孩子的尊重,这是现实中孩子们的呼唤与渴求。

尊重是相互的,学生应该意识到与教师在人格意义上是平等的,但不能因为教师的尊重、宽容、谅解而使自己的行为肆无忌惮,使自己的行为缺乏对教师应有的尊重和爱戴。教师尊重、理解、关爱学生,学生也应该尊重、理解、体谅教师,尊重教师的劳动成果,尊重教师的情感、人格、努力与付出,积极地与教师沟通、交流,努力建立良好的师生关系。

作为独立个体的人,无论年龄、知识、阅历、经验的大小和多少,师生在人格上是平等的,这是有效教学的必要条件,只有意识到双方在人格上是平等的,才可能做到相互尊重,在尊重的前提下交往才能是有效的、和谐的,师生间的关系才可能是良好的。

(三)情感意义上——互相理解

苏霍姆林斯基曾说:“我坚持,常常以教育上的失败而告终的学校内许许多多的冲突,其根源在于教师不善于和学生交往。”^[22]现实教育教学中也可以发现,师生间的众多冲突源于交往的不力,而师生间交往不力则常常因为双方缺乏对对方的理解。

理解是人与人交往中最基本的情感诉求。人们常说“理解万岁”,当你对交往对象表示理解时,对方会意识到你和他同一“场域或情境”中,便会主动地和你交流、向你倾诉。在与孩子的交往中也是如此,教师要与孩子共同去体验一种情感,如果孩子懂得这一点,他就会向教师敞开自己心灵最隐秘的角落,把自己的痛苦告诉教师、与教师分享自己的快乐;如果教育者不分享、体验孩子的情感,不理解孩子的冲动,孩子就会把自己封闭起来,在他心中会随之产生对教师的敌视态度。因此,教师在教学中应给予学生多一些理解、多一些关怀、多一些体谅和帮助,理解学生在心理、生理、学识、认知等方面的差异,用宽容的心境理解、体谅学生;认真倾听学生的话语,赞许学生的行为,鼓励并相信学生;分享学生的喜乐,分担学生的痛苦。

师生关系涉及师生双方的交往活动,教师应积极了解学生的内心世界、理解学生的冲动或者不合理行为,积极引导学生行为向良好的方向发展。同时学生也应该相应地给予教师理解,教师的情感丰富多彩,教师相对于学生要背负更多的教学和生活压力,同样需要学生的理解,学生应该对教师的某些行为给予理解,以自己优异的表现给教师丝丝安慰,让教师感受到自己的努力得到了精神和情感上的回报,体会到教师职业的尊严与欢乐。

(四)过程意义上——精神相遇

教学过程是教与学同时发生的过程,是教与学相互作用的过程,是教与学相互转化的过程,同时也是师生精神相遇的过程,是师生共同参与创造的双向互动过程。教师和学生在学习过程中是相互影响的,他们共同经历着挫败、调整、尝试、发展的过程^[23]。

由于教育教学是双方互动的过程,在教育教学中,只有当教师的教能够引起学生的注意并产生共鸣,教师的教才是有意义的;只有当教师的教能够促进学生发展和调动学生学习积极性时,教师的教才是有效的;只有当教师的教建立在学生的需求、现有水平和兴趣的基础上时,教师的教才是有规律的;只有当教师的教学和管理建立在对学生的精神和精神关怀的前提下时,教师的教才是有生命力的。只有师生双方共同体验着学习生活中的困惑、挫折、调试、成功的过程,才能实现精神层面的相遇。

德国著名教育家斯普朗格(E.Spranger)指出:“教育绝非单纯的文化传播,教育之为教育,正因为它是人格心灵的‘唤醒’,这是教育的核心所在。教育的最终目的不是传授和接纳已有的东西,而是从人生命深处唤起他沉睡的自我意识,将人的创造力、生命感、价值感唤醒。”^[24]这便是对工具性师生关系最有力的批驳。因此,良好师生关系的建立必须把握住教育教学过程。这个过程不仅仅是师生之间的知识授受过程,更是师生精神世界相遇的过程。“正如雅斯贝尔斯所说,教育不是有知者带动无知者,而是人对人主体间灵肉交流的活动。”在这种交流中,人将自己与他人的命运相

- [9] 陈南. 正确认识职业教育中教师与学生之间的关系[J]. 职业与教育, 2009(27):74-75.
- [10] 荣司平. 试析近代代理性主义对学校教育的双重影响[J]. 青海师范大学学报:哲学社会科学版, 2004(2):129-131.
- [11] 王秀华. 从“物质至上”到“知识至上”: 知识经济时代价值观念的变革[J]. 社会科学论坛, 1999(5-6):58-61.
- [12] 冯建军. 教育现代性的反思与批判[J]. 南京师大学报:社会科学版, 2004(4):69-47.
- [13] 蔡文兰. 职业教育功利化现象审视[J]. 宁波大学学报:教育科学版, 2010(2):65-68.
- [14] 张兴峰. 教育功利化现象审视: 工具理性的视角[J]. 教育发展研究, 2008(21):26-28
- [15] 石莎莎. 《红楼梦》中的自然教育思想[D]. 长沙: 湖南师范大学硕士学位论文, 2011: II.
- [16] 孟建伟. 教育与生命——关于教育的生命哲学的思考[J]. 教育研究, 2007(9):3-8.
- [17] 金生鈇. 生命教育: 使教育成为善业[J]. 思想理论教育, 2006(21):19-24.
- [18] 陈尤嘉. 离异家庭子女行为失范的成因分析及应对[J]. 现代教育科学, 2005(5):46-48.
- [19] 马晓燕. 教师权威问题研究[D]. 武汉: 华中师范大学硕士学位论文, 2003:6-7.
- [20] 刘淑贤. 培养学生自尊之我见[J]. 黑龙江教育学院学报, 2005, 24(1):24-25.
- [21] 王有兰, 曾子桐. 教师专业伦理的失落与重建[J]. 教育学术月刊, 2010(12):80-81.
- [22] 索洛韦伊奇克. 苏霍姆林斯基论教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 1999:89.
- [23] 杨骞, 溪海燕. 师生关系的现实与理性诉求[J]. 教育科学, 2008(4):45-48.
- [24] 冯建军. 生命与教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 2011:155.
- [25] 冯建军. 让生命在教育中诗意地生活[J]. 福建论坛: 社科教育版, 2004(6):67-70.
- [26] 侯加亮. 生命教育事业中的后进生[J]. 内蒙古教育, 2008(20):16-17.
- [27] 冯建军. 让教育回归生命, 尊重生命——回归生命的教育[J]. 中国教师, 2005(2):4-8.

Realistic Perspective and Rational Demands of Distortion and Variation of Teacher-student Relationship in Elementary and Secondary Schools

PENG Jie

(Faculty of Education, East China Normal University, Shanghai 200062, China)

Abstract: Teacher-student relationship is the most basic and leading relationship. It is not only an education and teaching relationship, but also a life-to-life relationship, which means the coexistence and mutual development of teacher life subject and student life subject. The condition of teacher-student relationship correlates with education and teaching development and quality. However, cases of tension and conflicts between teacher and student are frequently exposed in recent years, which arouse wide attention in whole society. This paper attempts to get a realistic perspective, for example, desecration of life, mutual disrespect, and apathetic emotions, etc, on distortion and variation of teacher-student relationship through specific cases of tension and conflicts. The paper analyzed distortion of teacher-student relationship in elementary and secondary school from the perspectives of rationalism, education utilitarianism, teacher authority, student right, etc. Then the paper appeals the return of teacher-student relationship to its utmost origin——life. Based on the above discussion, the paper proposes rational demands of good teacher-student relationship, such as mutual respect of personal dignity, spiritual affinity in the process, mutual understanding and care emotionally, and interdependence in the sense of existence.

Key words: elementary and secondary school; teacher-student relationship; distortion and variation; realistic perspective; rational demands

责任编辑 唐益明