

DOI: 10.13718/j.cnki.jsjy.2023.01.010

# “严师出高徒”辨析

## ——兼论新时代“严师”形象重塑

班振<sup>1</sup>, 刘洋<sup>2</sup>

(1. 重庆第二师范学院 教师教育学院, 重庆 400065; 2. 重庆市实验中学, 重庆 401312)

**摘要:**“严师出高徒”作为传统的教育观念具有深刻的教育意蕴。随着社会发展,“严师”与“高徒”指称的对象出现泛化,人们对“严师出高徒”的理解也出现分歧。对这一传统教育观念应当从正题“严师可以出高徒”、反题“严师不能出高徒”、合题“严师出高徒讲究条件”这三个方面进行辩证分析。“严师是否能出高徒”受教育复杂系统诸要素影响,主要由教师、学生和教育环境等内外因素共同决定,并不是仅仅由教师这一因素决定。教师是否称得上真正的严师,是有一定的标准和要求的。由于种种原因,教育实践中存在错误理解“严师”以及“严师”式微的问题。因此,“严师出高徒”需要得到合理阐释,以重塑“严师”形象。新时代“严师”形象的重塑应注重四个方面:一是“严而有德”,不断修炼完善教师自身德行,以身作则,严于律己,成为学生的榜样,严格管教学生;二是“严而有据”,依据教育法律法规,敢于管教学生,管教学生有理有据;三是“严而有情”,培养教育情怀,树立教育信念,增强教师责任感,主动管教学生,积极引导学生;四是“严而有法”,将理论与实践相结合,学会管教学生,真正落实立德树人的根本任务。

**关键词:**“严师出高徒”;师生关系;严师形象;立德树人;教师发展

**中图分类号:**G451 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2023)01-0081-10

**基金项目:**重庆市社会科学规划项目“新时代全科教师跨学科教学素养培育研究”(2022NDYB123),项目负责人:班振。

**作者简介:**班振,教育学博士,重庆第二师范学院教师教育学院讲师;刘洋,教育硕士,重庆市实验中学教师。

教师是立教之本,兴教之源。2018年1月,《中共中央 国务院关于全面加强新时代教师队伍建设改革的意见》出台,指明了新时代教师队伍建设改革的方向,规划了新时代教师队伍建设与发展的蓝图。习近平总书记多次强调教师的重要性,提出了“四有好教师”的殷切希望,为新时代教师队伍建设指明了方向。“严师”一直是中国传统语境中经常提及的好教师形象。电影《老师·好》塑造了一位严格管教学生、爱岗敬业的“严师”,掀起大众对“严师”形象的探讨。该影片中“管你最狠的老师,爱你最深”这句话引起大众的共鸣,让人思考“严师出高徒”这一传统教育理念的内涵。通过梳理文献发现,有关这一传统教育理念的研究成

果并不多,且大都发表于2011年以后,这与当时教育领域出现有些教师不敢管、不愿管学生的现象有关,进而引起一些研究者的反思。研究者以中小学教师为主,其中有一部分教育科研工作者。相关的研究成果和主要的观点体现在三个方面:第一,有研究者以高等教育中某些严格管教学生的现象为案例进行分析,指出“严师出高徒的说法,从来就没有时过境迁”<sup>[1]</sup>;第二,有中学教师指出,“当一名有爱心、有责任心的‘严’师,我们的‘严’才能培养出一大批‘高徒’”<sup>[2]</sup>;第三,有研究者追问“严师是否出高徒”,对这一问题进行具体分析<sup>[3]</sup>。这些分析还停留在对“严师出高徒”的简单解释层面,并未深入分析其中的“严师”与“高徒”概念,没

有全面系统地辨析其中的教育意蕴,特别是针对十多年来“严师”式微现象的分析尚未涉及,关于当代教育中“严师”的指向和要求也鲜有论及。因此,本文通过梳理“严师”与“高徒”称谓的历史流变,深入阐释、辨析“严师出高徒”这一传统理念的教育意蕴,分析“严师”淡化现象的深层原因,旨在正确理解新时代教育改革与实践对“严师”提出的要求,探讨新时代“严师”形象的重塑路径。这对进一步明确新时代教师的培养要求,促进新时代教师队伍建设,树立新时代教师的良好形象,具有重要的现实意义。

## 一、“严师”与“高徒”称谓解析

“严师出高徒”一语蕴含师徒关系、师生关系。在古代,“师徒”一般体现手工技艺从业者之间的师生关系。“师”和“徒”的称谓历经流变,产生了一些与“师”“徒”等同的称谓,其指称在现代社会逐渐泛化。

### (一)“师”的称谓分析

古往今来,与“师”有关的称谓有“先生”“老师”“师父”“师傅”“教师”等,这些都是对“教育者”的指称。“先生”一词常被用作对古代教育者的称谓。用“先生”指称老师,始见于《礼记》。《礼记·曲礼(上)》有言:“从于先生,不越路而与人言。”<sup>[4]</sup>其中“先生”一词指称“老师”,且沿用至今。在当代社会,我们用该词称呼他人依然是表示尊重。但是,该词不再像古代常作为教师的称谓,而更普遍地指称成年男子。中国古代“老师”一词同样也指传授文化知识的教育者,只是没有“先生”用得普遍,且唐宋以前“老师”多用来指鸿儒硕学。唐宋时期,传教者也被称为“老师”<sup>[5]</sup>。中唐以后对音乐教工有时也用“老师”来称谓,正如韩愈所言“巫医乐师百工之人”皆可为师<sup>[6]</sup><sup>652</sup>。唐代科举考试中的及第者拜主考官为师,称其为“座主”。明清时期,“老师”用于对“座主”的尊称。随着清末民初废科举办新学,“老师”“教师”逐渐成为对教育者的主要称谓。一般情况下,人们习惯于对第二人称用“老师”称谓,而对第三人称用“教师”这一称谓<sup>[5]</sup>。当然,当代社会中“老师”指称出现泛化,它不仅用于教育行业,还用于

文化艺术、新闻传播等行业。“老师”常用于表示对他人的尊称,这种尊称尤其在山东、重庆等地很普遍。

除了“先生”“老师”外,还有“师父”“师傅”等称谓也可用于指称教育者。不同于传授知识文化的学校教师,“师父”多为文化教育者或手工技艺传授者<sup>[7]</sup>。因师父与徒弟间具有深厚的情谊,故以“父”称“师”。“师傅”在古代多为帝王、达官显贵的老师,具有一定官职,对应的称谓即官职,如太师、太傅、少师、少傅。在当代社会,“师傅”一词不再那么高贵,也少了许多指称教育者的意味,它除了用来指手工技艺传承者之外,主要指社会上从事某种职业且拥有一定技术的从业者<sup>[8]</sup>。

### (二)“徒”的称谓分析

与“徒”有关的称谓主要包括“徒弟”“门徒”“弟子”“学生”,它们都指受教育者。从常用语搭配来看,“徒”当然指“徒弟”“弟子”,对应“师父”这一称谓。从历史发展脉络来看,汉代以前的受教育者一般被称为“弟子”,而“先生”则是与之对应的教育者。“魏晋时期‘学生’成为指称在官学领域受教育者的通用词语,到宋朝‘学生’所指扩展到官学之外的受教育者。”<sup>[9]</sup>“汉晋唐宋官学之外的教育机构称书馆、经馆、书院、书堂、精舍、精庐,其受教育者称弟子、生徒、诸生。”<sup>[9]</sup>宋元之时,社学、义学这类民办学校兴起,“教育者称受教育者为‘学生’”<sup>[9]</sup>。清末民初,科举废除,新式学校教育逐渐兴起,“学生”逐渐成为受教育者的统称,成为现代社会对受教育者最常用的称谓。

现代社会中,“儿童”“孩子”用于指代受教育者,尤其常常用于指代低年龄阶段的学生。例如,近十多年来教育学领域举办的某些学术论坛,主题中就存在“儿童”称谓。“儿童”“孩子”“学生”三个称谓都可指称受教育者,但同时也存在一定差异,应注意区分运用。儿童心理学通常把0至18岁的人群称作“儿童”,以区分人的青年、中年、老年阶段。“儿童”阶段是根据人的身心特点划分出的成长阶段。教育者在教育过程中将受教育者称为“孩子”,不仅是因为学生年龄确实小,而且更是因为教育者作为具备丰富社会阅历的成年人,具有教师身

份的同时,像长辈一样爱护学生,就用“孩子”称呼受教育者。相比“儿童”与“孩子”称谓,在当代教育中用“学生”指称受教育者更为普遍和正式,学生可以指称所有阶段的受教育者<sup>[10]</sup>。

### (三)“严师”与“高徒”指称分析

通过对“师”与“徒”称谓的分析,不难发现“师”与“徒”具有对应关系且称谓多样,随着社会发展,二者指称的对象都出现泛化。“师”“徒”称谓多样化及指称对象的泛化与社会经济和文化发展密切相关,以致当代社会出现了用“老板”指称高校部分教师的现象。这体现了市场经济下雇佣关系对高校师生关系产生的影响。“市场化或许是腐蚀师生之间亲密情感联系的罪魁祸首,它忽略了教师对学生的责任,并向学生传达出一种‘你是劳动工具’的信号而缺乏人格尊重。”<sup>[11]</sup>

进一步分析,“严师”与“高徒”所指称的对象必然是“师”与“徒”的指称对象,并且加入了限定性的形容词,即教育者只要够“严”就可称“严师”,而受教育者只要达到一定能力水平就可称“高徒”。“严师”与“高徒”指向每一个作为教育者与受教育者。在当代教育体系里,“严师”与“高徒”称谓在没有限定前提条件的情况下主要指向学校教师与学生。“严师”是指比较严厉的教师,“高徒”则是指在严师教导下成长为综合素质较高的学生。“严师”之“严”,一方面是针对教师,要求严于律己、以身示范;另一方面是针对学生,要求严格教导学生。“高徒”之“高”直接体现学生能力强,客观反映教师教育效果好。这就是所谓“严师”与“高徒”称谓的一般含义。

## 二、“严师出高徒”命题辨析

“严师出高徒”作为一个教育命题,其基本的教育意蕴是严师可以出高徒。因此,本文将“严师可以出高徒”视为该命题的正题。从辩证逻辑分析该命题,其中还隐藏其他两个命题,即反题“严师不能出高徒”与合题“严师出高徒讲究条件”。正题是指原有的事物(原命题);反题是指对该事物(该命题)的否定,即事物的对立面,由此产生了矛盾;合题是对反题

的否定,也是正题和反题的统一,由此实现对原有事物的扬弃。“严师出高徒”这一命题是否成立?严师到底能不能培养出高徒?这一问题还需要进一步辨析,才能形成全面的认识。

### (一)正题分析:严师可以出高徒

从语义逻辑分析,“严师出高徒”是一个陈述句,其语义逻辑为由A可以达到B,说明A是B的充要条件。“严师出高徒”表示严师必然能够培养出高水平徒弟。因此,“严师出高徒”这句话主要是针对教师来说的,其主旨就是要求教师教育学生要严格。“严师出高徒”在古代得到普遍认同。古人强调“学而优则仕”,也强调“严师出高徒”。在古代,普罗大众身边存在某人因严师教导而得以成才的例子。“严师出高徒”现象就如同大众视域里的教育现象学,只有严师才能培养出高徒的教育理念潜移默化地根植在大众心里。“严师出高徒”获得大众认同与封建社会教育传统和教育目的有关。古代教育以教化为主,旨在培养封建统治阶级所需要的人才。读书为官是个体发展的最优路径,其中有严师教导自然成为学子所求。

如此看来,“严师”在中国教育史上具有重要价值。“严师”可谓优秀教育者,他们以身作则、学识渊博,严格教导学生,培养出的优秀学子对文化传承、治国安邦作出极大贡献,因而受世人爱戴。中国传统文化教育中的“师道尊严”即源于此。当然,“严师”必然是追求为师之道的良师。《礼记·学记》言:“凡学之道,严师为难。师严然后道尊,道尊然后民知敬学。”<sup>[6]156</sup>其中描述的教师就是严而有道、严于律己、严以教学的教师。教师若如此便受到世人敬重,引发向学风气。

受古代教育观念与现实教育现象的影响,“严师出高徒”,即严师可以培养出高水平学生这一观念被普遍认可,民众大都认为“严师出高徒”表达了正确的教育观。直到现当代,还有不少人认可“严师出高徒”的教育价值,认为只要教师严格管教学生就可以培养出高水平学生,主张“教师应当成为严师”,注重严厉教育。“严师可以出高徒”这一传统思想把教师

作为教育的关键因素,认为教师决定着教育效果的好坏,能否培养出高水平学生的关键在于教师是否为严师。

“严师出高徒”在传统意义上体现了上述教育意蕴。随着时代发展、语义变迁,现当代教育理念和思想不断更新和丰富,“严师出高徒”还会像以前那样得到普遍认同吗?这个问题有待进一步探讨。

## (二)反题分析:严师不能出高徒

与严师可以培养出高水平学生的看法相反,在有些人看来,严师并不能培养出高徒,反而限制学生全面发展。随着社会不断发展,教育条件随之发生变化,教育理论不断革新,人们的教育观念也发生着变化,对“严师出高徒”这一传统教育观念也产生了正反不同的看法。反题“严师并不能培养出高水平学生”的提出,主要由于以下三个方面的因素。

1.“严师可以出高徒”与注重“学程”的当代教育理念相冲突

正题“严师可以出高徒”的观点,把教师作为决定教育效果的关键因素,而反题“严师不能出高徒”的观点,则把学生作为影响教育效果的关键因素。后者认为学生作为受教育者,其认知能力、实践能力、习惯素养等更能决定教育结果。如此,教育的关键因素便由“教”转向了“学”。“‘学程’更关注学生自主学习,关注学生的学习经验”<sup>[12]</sup>,从这个意义上说,重视“学程”的教育者一般会认为,学生的“学程”比教师的“教程”更能决定教育效果。

2.“严师可以出高徒”违背师生关系平等的教育理念

正题“严师可以出高徒”的观点,一般适合古代教育场域。古代教育实际上是一种“教化”,而不是现代意义的教育。古代教育强调“教化”,把教师作为主体,反而把学生当作客体,师生之间形成的是主客体关系。主客体师生关系是一种把学生“物化”的关系,属于不平等的师生关系。而现代教育理论重视发挥学生的主体性,认为良好的师生关系应该是平等关系,或者说是主体间关系、他者伦理关系<sup>[13]</sup>。从现代教育理论视角审视,正题中的“严师”容易异化为教育规训者,师生形成主客体关系,

致使教育成为规训式教育,不仅不能培养出高水平学生,而且不利于学生身心发展。

3.“严师出高徒”不符合促进学生全面发展的教育目的

所谓“严师出高徒”的传统教育理念,反映出古代教育目的比较单一,往往只注重知识与技能。只注重知识或技艺的教育在教育史上一般被称为“实质教育”。“实质教育”认为只要对受教育者进行知识教育就能促进人的能力发展。这种看法有失偏颇,忽视了传授知识与发展能力的复杂性和系统性,轻视了“形式教育”。相反,只重视“形式教育”也是偏颇的。马克思主义认为只有实现人的自由全面发展,才能真正使人获得解放。“马克思关于人的解放的理论,对于我们理解教育的最高目的颇有启发意义。”<sup>[14]</sup>我国现代教育在吸收马克思主义关于人的全面发展学说的基础上,注重培养德、智、体、美、劳全面发展的人。进入新时代,教育教学更加注重培养学生的“核心素养”,培养全面发展的人。很显然,只注重知识与技艺发展的教育不符合时代的要求,不符合我国的教育目的,不符合人的全面发展需要。一个人具备较高的知识素养,并不意味着其道德素养、审美素养、健康素养等各方面都得到了发展与提高。从人的全面发展需要、现代教育目的和时代发展的要求分析,人只有真正实现了全面发展,才能成长为高素质的人才。从这个意义上说,“严师”只注重培养学生的知识与技艺,而忽视其他方面的素养,即使培养出知识与技艺水平高的学生,也不意味着培养出了全面发展的高素质人才。

## (三)合题分析:“严师出高徒”讲究条件

严师能培养出高徒吗?对于这一问题,辩证思维给出的答案应该是:严师可能培养出高徒,也可能培养不出高徒,“严师出高徒”这一命题的成立是讲究条件的。“严师出高徒”如同其他教育观点(如“好校长就是一所好学校”“没有教不好的学生只有不会教的老师”)一样引起热议。“严师出高徒”有其正确的一面,尤其在古代教育中得到普遍认同,但同时也存在不合理之处。如果一些教育观点或教育名言被一味抬高,就会造成教育盲从现象,导致教

育误入歧途,使教育主体分不清何为合理的、科学的教育。反之,一些教育理念或教育名言被一味贬低,则会掩盖其合理的一面,削弱其教育导向作用。有人指出,“一些教育名言已经蜕变为教育谬误,对教育和社会的误导影响不可轻视”<sup>[15]</sup>,因而我们应该认识到“教育名言之真理性与谬误性是对立统一的”<sup>[15]</sup>,要辨析这些教育名言在何种条件下才能成立,真正理解其中蕴含的真理。

“严师出高徒”这一命题或观点的成立讲究条件。其立论的条件主要包括教师素养、学生素养、教育环境。

第一,就教师素养条件而言,教师要有为师之道。《师说》有言,“道之所存,师之所存”,教师有为师之道,才会成为真正意义的严师。《师说》进一步指出教师及其主要职责:“古之学者必有师。师者,所以传道受业解惑也。”<sup>[6]652</sup>在韩愈看来,教师要做到道统与学统相统一,就必须自身品德高尚、知识渊博,在教育教学中要严于律己、严而有道。教师认真对待教育事业,严格遵守职业道德,关爱学生,在教育中宽严相济,富有教育智慧,结合自己所学帮助学生成长。只有这样的教师才能称作真正的“严师”。正如石中英教授分析“师道尊严”时指出:“教师‘传道’是因为教师能够认识‘道’践行‘道’,学生跟随他能够体会‘道’,能够按照‘道’的要求为人处世。”<sup>[16]</sup>

第二,学生自身秉性影响其是否成为“高徒”。学生兴趣是否与所学内容匹配、认知能力是否与所学内容相适应、学习习惯能否促进其有效学习等因素,决定着“严师出高徒”这一命题能否成立。教育本就是教育者与受教育者相互影响的互动过程。其中,作为受教育者的学生,其自身因素在更大程度上影响着教育效果。教育的前提必然是受教育者具备接受教育的身心条件。更重要的是,教育的目的在于最终要让受教育者学会自我教育,即唤醒学生生命自觉,培养学生综合素质,进而成就自我。这正是苏霍姆林斯基的教育思想、存在主义哲学思想以及我国“生命·实践”教育学派思想所蕴含的教育真谛。

第三,教育环境也会影响“严师出高徒”这

一命题成立与否。教育环境作为影响教育主体价值观的重要因素之一,主要包括社会整体环境、学校及周边环境、教育主体家庭环境等。不论是社会学的冲突与功能理论,还是心理学的认知发展理论以及教育学的相关理论,如杜威(John Dewey)关于“社会环境的教育性”的论述<sup>[17]</sup>,都说明教育环境会影响教师教学过程与学生学习过程,会对教师的职业认同、学生的学习态度和学习目标产生影响,从而影响教育效果。例如:不良的社会价值导向导致教师职业评价较低,削弱教师内生动力;不良的学校风气及周边环境致使受教育者学习状态不佳,影响教育效果。

### 三、新时代“严师”形象重塑

教育是一个复杂的系统。严师是否能培养出高徒,受教育复杂系统诸要素的影响,主要由教师、学生和教育环境等内在因素与外在条件决定,并不是仅仅由教师这一因素决定。教师是否称得上真正的“严师”,是有一定的标准和要求的。由于种种原因,教育实践中存在对“严师”的错误理解,出现严师式微现象。因此,探寻新时代对“严师”的要求,是为了正确理解何为“严师”,也是为了寻求新时代教师发展的有效路径。新时代对“严师”形象提出了更高的要求,主要体现为严而有“德”、严而有“据”、严而有“情”、严而有“法”。

#### (一)严而有“德”:以身作则,积极引导

严而有“德”,其中的“德”指教师“德行”。当代社会,“师道尊严”有所弱化,教师的整体地位不够高。教师与公务员的待遇相差较大。社会上存在不少贬低教师的现象,如把专家称作“砖家”、把教授称作“叫兽”以及其他贬低教师的现象。

“师道尊严”出现弱化,主要有以下三个方面的原因。第一是因为小部分教师师德失范造成不良影响。现实中确实存在极少部分教师打骂、体罚、侮辱乃至侵犯学生以及收受红包等行为,这直接影响大众对教师的评价,损害教师整体形象。第二是因为世俗功利主义导向下“职业鄙视链”的影响。相比某些职业,教师工作辛劳而待遇不相称,导致教师职业被

贬低、遭受嘲讽。第三是因为网络媒体大肆宣传师德失范事件的不良影响。尼采早就深刻揭示了他所处的时代新闻对教育的“败坏”<sup>[18]</sup>。如若网络媒体偏颇报道某些教育事件,普罗大众随之渲染、妄评,就可能导致群体理性缺失,产生如勒庞(Gustave Le Bon)所描述的“乌合之众”心理效应,加剧损害教师形象。

由此看来,教师自身道德素养、专业素养是影响“师道尊严”的重要因素。教师是保障教育高质量发展的基础,德才兼备的教师是培养高水平学生的重要条件。俗话讲“打铁必须自身硬”,教师只有自身德才兼备,才能树立“严师”形象。所谓“学高为师,身正为范”,教师应不断完善自身德才,不断提升师德素养和教育教学专业素养。习近平总书记勉励全国广大教师要做“有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心”的“四有”好老师<sup>[19]</sup>,为教师发展指明了方向。习近平总书记高度重视教师队伍建设,强调“教书和育人相统一,言传和身教相统一,潜心问道和关注社会相统一,学术自由和学术规范相统一”,希望广大教师要做“教育改革的奋进者、教育扶贫的先行者、学生成长的引导者”,从师道观、认识论、修养论、方法论四个方面提出了新时代的“新师说”<sup>[20]</sup>,为教师队伍建设指明了发展方向。教师只有自身真正做到德才兼备,才能树立起良好形象,从而形成社会尊师之风气。针对少部分人通过网络舆论污名化教师形象的问题,教育机构尤其是教育行政机关应结合社会宣传教育、净化网络环境等手段,消除负面舆论的影响,进一步塑造教师良好形象,促进社会大众达成尊师重教的共识。总之,教师自身要用高尚品德、渊博知识、专业教学让受教育者乃至普罗大众认可教师职业,体现教师的人格魅力、职业魅力,以此感化学生、感召世人,重塑“师道尊严”。

## (二)严而有“据”:依据教育法律法规,敢于管教学生

严而有“据”,其中的“据”指法律依据。现实教育中存在一些教师畏惧管教学生现象,即不敢过多管教学生,表现为有的教师在日常教育教学中对于扰乱教学秩序的学生管教缺失

或管教不足;更表现为教师在完成基本教学任务外,当碰到学生其他失范行为特别是恶性欺凌或暴力事件时,则置身学生失范行为之外,不敢上前管教。

造成这种现象的原因与教师自身追求安稳、保护自我的心态有关,更是因为长期以来我国教育法律法规对教师管教学生的相关规定不够明确和细致。法律法规对教师管教学生可行使权力边界和限度划分不清,致使教师管教学生无具体法律法规可依。学生相比教师处于弱者位置,理应受到保护,因而有关机构制定了保护学生(未成年人)的法律法规。这些法律法规主要为了保障学生权益,但在一定程度上也可能成为学生行为失范的一道保护“屏障”。也就是说,学生弱者身份令人想到他们理应被关爱和呵护,且如今有些关于保护未成年的法规并不完善,甚至成为学生行为失范的“保护盾”,致使教师不敢多管学生。

在一般情况下,如若教师管教学生的方式方法存在争议,矛头所指就经常是教师。这将间接或直接引发一系列连锁现象。一是引发家长“校闹式维权”。当今社会独生子女家庭较多,一些家长过分溺爱孩子而疏于管教,导致孩子唯我独尊、肆无忌惮,因而希望学校纠正孩子行为;也有家长忙于工作疏于管教孩子,把教育任务完全交给学校。但当学生在校内乃至校外出现意外情况(并且有时事情并不大),有些家长就会选择“校闹式维权”,推卸责任,几乎把所有责任尽一切可能推给学校及教师。二是引发学生打骂教师现象。现实教育中存在极少数学生倚仗受保护者身份而对抗教师正常的教育教学,甚至挑衅、打骂教师,严重的还危及教师的生命安全。在这些事件中,由于学生的弱者受保护身份,教师相比学生更难维权,有时无无论教师对错,在图谋不轨的不良媒体失真报道和过分渲染下,都有可能引发诋毁、谩骂教师现象,进一步加剧家校矛盾,直接导致教师在工作中不敢过多管教学生。

严师之严在于教师敢于严格管教学生,而非畏惧管教学生。我国古代以“戒尺”为惩罚工具,用以惩戒不学无术的学生,体现出教师管教之严。康德也提倡严格管教学生,他指出

“没有哪个小时候被疏于管教的人，在长大后自己认识到，他在规训或是培养方面哪里曾被疏忽过”<sup>[21]5</sup>。对学生进行合理而有效的管教是教育必要的手段，如此才能规范学生行为。因此，康德进一步指出：“在教育中人必须受到规训。规训意味着力求防止动物性对人性造成损害——无论是在个体的人身上，还是在社会性的人身上。因此规训就是对野性的单纯抑制。”<sup>[21]10</sup> 赫尔巴特继承了康德的“规训”教育思想，提出用于儿童教育的“训育理论”及实践手段。在赫尔巴特看来，真正的教育可以采取强制的办法，但不是生硬的，严格管教“一是为了避免现在和将来对别人与儿童自己造成伤害；二是为了避免不调和斗争本身”<sup>[22]</sup>。因此，教师管教学生有其理论渊源，且诸多教育实践也印证了教师是管教学生的重要主体力量。

当代教育中教师敢于管教学生的重要前提在于教师有权管教。这就需要向教师赋“权”，确保教师有权管教学生，且“有法可依，有章可循”。“权”分为权利和权力，“权利”对应英文单词“right”，往往是对个体而言的，表示个体的权益；“权力”对应英文单词“power”，表示一种力量，是对他者而言的，具有强制性。近年来，我国不断强化依法治国，加强各方面的法律法规建设。新时代教育要实现高质量发展，就要促进教育治理现代化，要强化“依法治教”，“加快教育立法进程及其体系化建设”<sup>[23]</sup>。

在管教学生方面，教师是重要的主体力量之一，因而政策与法律向教师赋权应从引导和规范学生行为、帮助和促进学生发展出发，保证教师严格管教学生的权威性、义务性和规范性。这是因为“‘权力’的性质与教师惩戒权更为接近，而且这一‘权力’认定在保证教师惩戒权的权威性、义务性和规范性等方面有着重要作用。”<sup>[24]</sup>法律法规是个体必须遵守的行为规范，也是个体权益的有力保障。教师管教学生要有法可依、有章可循，只有明确了权力范围和管教限度，教师才敢去管教学生。虽然我国向教师赋权的法律法规还不够完善，但一直在改进中，通过不断修订陈旧的法律法规、出台

新的法律法规，近年来形成了较为全面系统的保障教师管教学生的相关法律法规。其中，教育部于2020年制定颁布了《中小学教育惩戒规则（试行）》，明确赋予了教师实施教育惩戒权并且细化了具体的教育惩戒规则，为教师管教学生提供了政策依据。这就要求教师熟悉并掌握包括教育惩戒的相关规定在内的各种教育法律法规，加强对教育法律法规的学习，依托教育法律法规管教学生违反纪律的行为，使教育法律法规成为教师管教学生的有力支撑和有效保障，破解教师畏惧管教学生的现实难题。

### （三）严而有“情”：树立“立德树人”信念，主动管教学生

严而有“情”，其中的“情”指教育情怀。现实教育中有的教师觉得过多管教学生对自身没有任何利益，也就不愿过多管教学生；有的教师觉得日常教学已经够忙碌，无暇过多管教学生。教师无心管教学生的现象，总体上体现为教师只是完成基本教学任务，不愿参与学校教育教学改进工作，在日常工作中也不会主动管教学生。

教师无心管教学生的根本原因在于教师缺乏“立德树人”的理想信念，导致教师参与学校改进工作不积极、疏于主动管教学生。具体分析，有的教师可能受中国传统“出世”思想影响，无欲无求，觉得过多管教学生很麻烦，选择在工作中追求安稳，安于现状。从“经济人假设理论”来分析，追求自身利益的最大化，是个体行为的基本动机，作为利益主体的“个人总是谋求自身利益的最大化”<sup>[25]</sup>。教师在工作中同样需要换取相应的利益，谋求自身利益的最大化。然而，如果教师在工作中积极有效地管教学生，并没有获得相应的待遇和回报，则会消减教师管教学生的积极性。加之教师的工资待遇低于其他一些职业，则更难以激发教师管教学生的积极性。从当前教师实际工作来看，教师负担很重。有研究指出教师把相当一部分时间用在了非教学工作上，“文山会海”现象普遍<sup>[26]</sup>。也有研究通过记录和描述小学教师一天的工作，展现了小学教师工作中的“忙碌”<sup>[27]</sup>。教师的主要职责是通过教育教学工作

落实立德树人的根本任务。如若教师工作负担过重,并且要应付很多非教学工作,那么则会减少教师管教学生的时间,也会削弱教师管教学生的积极性。

“立德树人”是教育的根本任务和重要使命。教师要不忘教育初心,担当育人重任,坚持“立德树人”基本理念。针对教师因“立德树人”意识淡薄而出现不愿主动管教学生的问题,一方面,教师自身应坚定职业信念,培养教育情怀。马克思主义实践论早就揭示人具有主观能动性。在世俗功利主义盛行的社会氛围下,教师自身更需要有所作为,通过主动学习先进教师典型,加强教师同行之间的交流互动,领悟教师职业的崇高价值,树立“立德树人”的理想信念。

另一方面,教师教育机构必须加强对教师“立德树人”信念的培育,在职前和职后教师教育中应加强职业精神培育,注重培养教育情怀,激发教师内生性动力。教师内生动力是教师不断提升专业素养、主动参与学校改进工作的内在动机和心理意愿,有利于形成教师从教后乐于管教学生的职业理念与行动意向。因此,一方面,教师教育应重视教师内生性动力的生成与发展,注重师德教育,扭转轻视“精神培养”而偏重“技能培训”的倾向;另一方面,各级各类学校要“着力改善教师内生性动力生成的外部环境”,进一步完善教师职称制度,提升教师职业待遇<sup>[28]</sup>,促进教师不断提高专业素养,不断改进教育教学,主动关爱学生、管教学生,成长为习近平总书记所希望的“有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心”的教师。这样的教师就是严而有“情”的教师,虽然教育学生严格,但是对学生的教育和引导充满爱心和信任,“把自己的温暖和情感倾注到每一个学生身上”<sup>[19]</sup>。在爱的教育下,学生在学习文化知识的同时也学会了爱他人。正如刘铁芳教授在吸收了裴斯泰洛齐关于爱的教育思想后指出:“个体的属人性生成于爱之中……个体在爱的状态之中,总是在某种积极自我展示状态之中,爱成为个体充分展示自我的基本场域。”<sup>[29]</sup>爱是人的内在需求,学生只有在成长中被激发出爱的本能,才会爱自

己、爱他人,才能身心健康、快乐成长。

#### (四)严而有“法”:注重理论联系实际,学会管教学生

严而有“法”,其中的“法”指教育方法。现实教育中存在一些教师不会管教学生(即管教无“法”)的现象,主要体现为教师在教育教学中管教学生的理论支撑不足、管教策略欠缺。概言之,教师管教能力不高。基于学生管教要素分析,管教主要包含管教理论观念和管教方式方法,这两个方面的有机联系有助于提升教师管教学生的能力。结合教育教学场域分析,教师管教学生可分为课堂管教和课外管教。基于管理育人的整体要求和主要形式分析,有研究者把教师管理能力分为“对学生的组织管理能力”“对学生的协调管理能力”“对学生的道德教育能力”<sup>[30]</sup>。在实际教育教学过程中,一些教师存在因管教能力不足不会管教学生的问题,甚至出现“乱管、瞎管”而适得其反。如:教师过度管教而出现侮辱或体罚学生现象;教师管教理念和方式陈旧,管教学生收效甚微,缺乏教育机智。有调查研究显示:“有33.5%的学生认为某科教师‘经常’使用严厉批评的方式阻止学生课堂问题行为。有6.9%的学生认为自己‘经常’受到教师在课堂上的体罚。”<sup>[31]</sup>鉴于此,教师在教学中应坚持理论联系实际的原则,在工作中不断学习教育理论知识,探究教学实践策略,从而积累管教学生的经验,学会管教学生。

教师应不断学习教育管理理论,如学习和掌握赫尔巴特提出的陶冶与感化、监督、权威与爱、赞许和责备等训育方式,领会和践行“管理并非要在儿童心灵中达到任何目的,而仅仅是要创造一种秩序”等观念<sup>[22]</sup>。教师要结合当代教育发展趋势择取恰当的理论与方法,合理教导学生。首先,教师要注重管教的伦理性。教师在管教学生时应结合关怀伦理、他者伦理理论,关爱学生,对学生负责。其次,教师要注重过程教育理论对管教学生的启示。教师在管教学生的过程中不要仅注重学生学业最终成绩,而要注重学生受教育的整体过程,在教育过程中结合具体问题管教学生。再次,教师要注重协同理论对管教学生的启示。教师要

认识到教育的复杂性、系统性,考量各种教育要素,协同各教育相关者管教学生。最后,教师要注重学习和汲取管教学生应彰显学生主体地位的先进教育理念。学生是教育的中心,是教育的主体。教育应以学生的学习和全面发展为中心。教师管教学生要尊重和体现学生主体地位,如采取魏书生践行的学生自组织管理方式<sup>[32]</sup>。管教学生的根本目的在于促进学生生命自觉意识的形成,激发学生主观能动性,使学生领悟终身学习理念,养成自我管理、自我学习习惯。基于以上理论认识,教师在管教学生的具体实践中应注重以下方面。

首先,通过建立和完善相关制度形成对学生的管教。管教制度是实施管教的顶层设计。管教制度中必须融入合理的管教理念,制度的建立必须民主、科学、切合实际。学校教师可协同专家、学生及其家长等共同商议,广泛征求意见、建议,建立和完善相关的教育教学制度,进而发挥制度育人的价值。

其次,利用教育评价促进对学生的管教。管教学生应注重过程性,其中一个很重要的方面就是通过评价学生的表现起到管教和引导学生的作用,即在评价中形成对学生的管教。教育过程总是伴随评价,而注重过程性的恰当评价能够为学生成长起到诊断、定位和导向作用,达到管教育人的良好效果。这就要求教师改变只注重学生学习成绩的终结性评价,要基于人文主义理论认识不断完善过程性评价,结合学生全面发展目标和要求进行综合性评价,最终形成多种形式结合、多主体参与、全时段诊断的评价体系<sup>[33]</sup>。

再次,发挥教育机智提高对学生的管教能力。教育机智是教师管教学生时的应变能力,彰显教师管教学生的智慧。教师管教学生要及时、合理、有效地化解教育教学突发问题,要做一个教育教学的有心人,不断积累教育教学经验,通过行动研究和日常教育教学反思生成教育机智,不断提高对学生的管教能力。

最后,在日常交往中加强对学生的管教。教育教学需要基于生活并结合生活而开展。当代人日常活动不能缺失交往,交往本来就是人类生活的写照。人与人之间通过交往了解

彼此情况,建立联系,产生各种关系。人的交往促进教育活动或者说直接体现为教育过程,如雅思贝尔斯描述的那种发生在生活中“毫不保留的对话”<sup>[34]</sup>。依此理解,甚至可以说教育就是交往(或交流)。教师在日常工作中平等、友善地与学生及家长交流,可以建立良好的师生关系。进一步分析,学生在生活中具有一定的身份,具有属于自身身份的生活实践范畴。因此,教师应结合学生身份及其生活范畴,在日常沟通中及时了解学生各种状况,进而帮助学生化解困难和问题,对学生进行良好的管教,引导学生健康快乐成长。

#### 参考文献:

- [1] 南桥.“严师出高徒”一点儿也不过时[N]. 中国教育报, 2013-3-27(3).
- [2] 张德香,邓钰梅,李学林.“严”师出高徒[J]. 课程教育研究,2015(4):161-162.
- [3] 陈思华. 严师未必出高徒[J]. 宁夏教育,2011(1):70.
- [4] 胡平生. 礼记(上)[M]. 张萌,译注. 北京:中华书局, 2017:16.
- [5] 田正平,章小谦.“老师”称谓源流考[J]. 浙江大学学报(人文社会科学版),2007(3):61-67.
- [6] 顾明远,王炳照. 中国教育大系·中国历代教育论著选评(上)[M]. 武汉:湖北教育出版社,2015.
- [7] 章小谦.“先生”考[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2007(4):73-78.
- [8] 徐喻嫚.“老师”称谓研究[D]. 武汉:湖北大学,2011:31-32.
- [9] 蔡玉莲,章小谦.“学生”考[J]. 江西师范大学学报(哲学社会科学版),2008(4):122-131.
- [10] 郭华. 儿童·孩子·学生[J]. 人民教育,2006(11):26-27.
- [11] 徐岚. 师父、师傅还是老板——从教师角色看研究型大学师生关系[J]. 高校教育管理,2013(3):33-40.
- [12] 陈桂生,范敏. 教育学的逻辑框架——专访华东师范大学陈桂生教授[J]. 教师教育学报,2021(6):1-7.
- [13] 班振,朱成科. 他者伦理学视角下师生关系的审视与样态重构[J]. 教育导刊,2017(2):14-17.
- [14] 扈中平. 教育目的论[M]. 武汉:湖北教育出版社,1997:48.
- [15] 刘尧. 教育名言何以蜕变为教育谬误[J]. 教育科学研究,2019(2):30-33.
- [16] 石中英. 师道尊严的历史本意与时代意义[J]. 当代教师教育,2017(2):18-23.
- [17] 杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪,译. 北京:人民教育出版社,2001:22.
- [18] 弗里德里希·尼采. 教育何为? [M]. 周国平,译. 北京:北京十月文艺出版社,2019:18-20.
- [19] 李广,解书. 习近平论教师[J]. 全球教育展望,2017(10):3-10.

- [20] 宋磊,全面加强新时代教师教育体系建设——学习贯彻习近平总书记教师节重要寄语[J]. 教师教育学报,2020(6):1-6.
- [21] 伊曼努尔·康德. 论教育学[M]. 赵鹏,何兆武,译. 上海:上海世纪出版集团,2005.
- [22] 赫尔巴特. 普通教育学[M]. 李其龙,译. 北京:人民教育出版社,2015:18-19.
- [23] 靳澜涛. 我国教育治理政策化的成因与出路[J]. 苏州大学学报(教育科学版),2021(2):35-43.
- [24] 刘晓巍. 论教师惩戒权是一种权力及其指向[J]. 中国教育学刊,2019(3):22-27.
- [25] 扈中平,蔡春,吴全华,等. 教育人学论纲[M]. 北京:高等教育出版社,2015:160.
- [26] 付睿. 论中小学教师减负[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),2019(2):13-16.
- [27] 王富伟,胡媛媛,赵树贤. 小学教师典型一天的制度分析[J]. 全球教育展望,2018(9):117-128.
- [28] 杨瑞勋,和学新,班振. 教师内生性动力的意蕴及其实现[J]. 当代教育科学,2021(01):87-95.
- [29] 刘铁芳. 走向整全的人:个体成长与教育的内在秩序[J]. 教育研究,2017(5):33-42.
- [30] 史露露,王冬梅. 教师的学生管理能力建设研究[J]. 教学与管理,2016(30):76-78.
- [31] 蒋维西. 基础教育阶段学生课堂问题行为的管理困境与突破[J]. 基础教育研究,2017(13):46-49.
- [32] 魏书生. 最好的管理是让学生自我管理[J]. 江苏教育,2017(39):1.
- [33] 班振. 从价值转向与哲学基础探寻教育过程评价的意义[J]. 教育导刊,2020(9):16-20.
- [34] 雅思贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1991:18-19.

### “A Strict Teacher Produces Excellent Students”: On the Reconstruction of the Image of “Strict Teacher” in the New Period

BAN Zhen<sup>1</sup>, LIU Yang<sup>2</sup>

(1. School of Teacher Development, Chongqing University of Education, Chongqing 400065, China;

2. Chongqing Experimental High School, Chongqing 401312, China)

**Abstract:** As an educational saying or proverb, the traditional teaching concept of “a strict teacher produces excellent students” has profound educational implications. With the development of society, the referents of “a strict teacher” and “excellent students” appear to be generalized. At the same time, there are also differences in people’s understanding of “a strict teacher produces excellent students”. In this regard, we should dialectically understand the concept of this famous educational maxim from three aspects: the main topic of “a strict teacher can produce excellent students”, the antithesis of “a strict teacher cannot produce excellent students”, and the joint topic of “a strict teacher can produce excellent students depending on conditions”. Whether a strict teacher can produce an excellent student is affected by various elements of the complicated educational system. Of course, this mainly depends on teachers, students and educational environment, and “a teacher” is not the only element. As far as the conditions of teachers are concerned, there is a standard for whether they can be considered as real strict teachers, without “unreasonable strictness” and “blind teaching”. For various reasons, there are many misunderstandings of the meaning or implication of “a strict teacher” in reality, as well as problems of insinuating the declining of strict teachers. Therefore, it is necessary to explore the reasonable requirements for strict teachers. The idea that “a strict teacher produces excellent students” needs to be interpreted reasonably to reshape the image of “strict teachers”. The reconstruction of the image of “strict teacher” should focus on four aspects. First, the teacher should be strict with self-discipline and virtue. Second, the teacher should be strict and moderate, which refers to disciplining students according to educational laws and regulations. Third, the teacher should be strict and compassionate. This is rooted in morality and faith, which enhances teachers’ sense of responsibility to devote themselves and actively guide students. Fourth, the teacher should be strict and lawful, which means integrating theory with practice. Teachers show their abilities to discipline students in order to truly practice the fundamental task of establishing moral integrity in cultivation.

**Key words:** “A strict teacher produces excellent students”; teacher-student relationship; image of strict teachers; to establish virtue and cultivate people; teacher development

责任编辑 秦 俭