

师生交往论

——交往视野中的现代师生关系研究

Shisheng Jiaowanglun

Jiaowang Shiyexiang de Xianshi Shisheng Guanxi Yanjiu

刘建华 · 著



本书应用教育学及其他学科的基础理论和专门知识，探索师生有效交往的基本理论和实践对策。以师生关系既有优势为着力点，在广泛调研的基础上，力求从现代师生关系问题入手，聚焦师生交往关系的现状，综合运用教育学、心理学、社会学等学科理论，分析师生关系演变的趋势，从而指出其是什么、为什么以及怎么办的问题，既体现理论深度，也注重联系实际，最终达到解决问题的目的。



北京师范大学出版集团

北京师范大学出版社

内蒙古科技大学创新基金项目(2009NC098)研究成果

师生交往论—— 交往视野中的现代师生关系研究

刘建华 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

师生交往论——交往视野中的现代师生关系研究/刘建华
著. —北京: 北京师范大学出版社, 2010. 11

I. ①师… II. ①刘… III. ①学校教育—研究 IV.
①G511

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第号

营销中心电话 010-58802181 58808006
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>
电子邮箱 beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印刷: 北京京师印务有限公司
经销: 全国新华书店
开本: 170 mm×230 mm
印张:
字数: 千字
版次: 2010 年 11 月第 1 版
印次: 2010 年 11 月第 1 次印刷
定价: 20.00 元

策划编辑: 倪 花 责任编辑: 齐 琳
美术编辑: 毛 佳 装帧设计: 毛 佳
责任校对: 李 菡 责任印制: 李 啸

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010—58800697

北京读者服务部电话: 010—58808104

外埠邮购电话: 010—58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010—58800825

• 前 言

师生关系问题是教育学界的老问题，也是现行教育中的一个新问题。说老问题是指传统师生关系被解释为“传道、授业、解惑”的关系，师生交往中教师既是传道者，也是布道者。“道”是教师的力量，也是教师的权威。学生在“道”面前必须毕恭毕敬，绝对服从。什么是“道”呢？“道”说白了就是儒家之道、圣贤之道。那个时候教师是封建势力的代言人，要遵从皇帝，必须首先遵从教师。在这种思想指导下，教师与学生的关系表现为“我”与“它”的关系。“它”代表的是物、是对象、是工具。因此，在中国教育漫长的历史中，学生是被“物化”或“对象化”的个体，是教师填充知识和灌输思想的对象，至于学生接受知识和信息的程度、感受以及能否接受这些并不是主要考虑的事情，事情的关键就是看你是否认同“为师之道”，是否接受“师道尊严”，否则，任何意义上对师道的挑战都被视为离经叛道和不务正业。这样，在师生交往上，很难有真正意义上或者实质意义上的交往。

“交往”是两个主体间的平等互动行为。而传统意义上的“我”与“它”的师生关系首先在主体意识上是不平等的，其次在人格意义上也是不平等的。所以，那时的师生交往只有形式意义上的“教师”之“交”，而缺少实质意义上的学生之“往”，学生在神圣“师道尊严”的思想重压下很难获得做人

的尊严，也就不可能有真正意义上的“交往”和互动，这样的结果必然造成对学生思想的压制和创造性的扼杀，旧时代中国人“奴性十足”与这样的教育关系有着密切的联系。教育是人的社会化和个性化的主要渠道或主要路径。秉承传统师生关系的长期影响，教育领域中的这种思想根深蒂固，长期困扰着教学的改革和教学质量的提高。在现代化浪潮日益深入到中国的每一个角落的今天，在人的主体意识和主体性不断提升的境遇中，现行教育如何走出困境，如何回归主体性、落实交往性、体现创造性，这是时下教育界最为关注的一个新问题。

“百年大计，教育为本”，在现代化的征途上，在激烈的国际竞争的大背景下，培养 21 世纪的创造性人才日益成为全世界人们的共识。实施素质教育，教育要“以人为本”，“办人民满意的教育”等理念的提出如何在现实中落实，最为直接的就是要确立什么样的师生关系。要有素质，要有创造，要有竞争意识，要有国际意识，这是“师道尊严”理念下的教育方式是培养不出来的，没有学生的主体精神或主体性是不可能具有创造性和高素质的。要想走出应试教育的深渊，要想回归教育的主体性，要想塑造学生的创造性，必须转变教育理念。教育中最直接的主体一个是教师群体，一个是学生群体。教学本应在师生间可以激起头脑风暴的空间，师生本应是寓教于乐的场面，由于师生有效交往的缺失，致使人的主体间性缺失，从而在师生间也就丧失了激情，丧失了乐趣。沉闷的师生状态需要改变，这是全社会的共识，也是教育发展中必须解决的问题。建立有效的师生交往，确立师生的主体间性是教育发展的必然趋势。

基于现有师生低效的交往场景，结合现代交往理论，希望在交往的视野中为新型师生关系的确立提供一些理论上的支持和实践上的指导。所以，本书提出了“交往型师生关系”的相关概念、理论特征与模式构建。

“交往”是社会人际关系确立的前提和基础。“交往”是发生在主体间的精神互动，它以语言及其所承载的历史文化为中介，以平等对话为基本形式，以主体间性理解和意义建构为目的。师生关系是以教师和学生为实现教育目的，以其独特的身份和地位通过教学的直接或间接的交流活动而形

成的体现人际、伦理、情感、教学、管理等特征的关系。其本质是师生间以情感、认知和交往为主要表现形式的心理关系，反映师生之间寻求满足其社会需要的心理状态。交往型师生关系，是指在教育教学中，发生在师生主体间的以学科、专业、课程和教材为共同课题、以语言为媒介而进行的为完成特定教育任务和实现相互沟通与相互理解的交往活动关系。交往型师生关系既是一种人际关系，也是一种建立在人际间的精神交往关系，同时也是一种信息的互动和建构关系。

基于以上概念的认识，本书讨论的主题是传统师生交往为什么导致人性的失落，现代教育为什么要呼唤交往性师生关系，交往性师生关系的历史发展、基本理念、理论特征、实践指向是什么，模式如何建构等。

本书的研究视角是建立在交往理论基础上的。是基于马克思与哈贝马斯的有关交往理论，分析交往与人的本质的生成，交往与人的发展的关系，以及交往对于推动学校教育变革，转变师生关系的重大影响。同时指出，现代社会是一个高度交往、广度交往、深度交往的社会，对人才的交往素质的发展提出了更高的要求，现代教育必须实施交往性教学。此外，彰显“以人为本”的主旨和时代内涵也是本书的一个特点。教育是培养人的社会性活动，“人即目的”是教育的目的和宗旨。传统师生间无效交往的主要原因是“目中无人”，学生是教师填充和灌输的对象。现代教育呼唤“以人为本”，因此，必须“目中有人”，教育必须重视人、尊重人、关注人、关心人、关爱人。倡导交往型师生关系就是要呼唤师生交往中还原人的主体性，特别是重视人的主体意识、主体精神，实现“人”与“人”“我”与“你”的交往，而不是“人”与“物”“我”与“它”的交往。这里的“人”是具体的、现实的、社会的人。只有这样，师生间对话才能达成，理解才能建构、互动才能进行、共享才能实现、和谐师生关系才能建立。

本书的局限性也是显然的。虽然作者长期工作在教学第一线，在工作中主要以教授理论和进行理论研究为主，本书试图在交往型师生关系的实践指向和模式建构的具体操作与实践上有所体现，但由于实践经验的欠缺致使书中理论上谈得多，实践上特别是具体操作上谈得少。但有一点，就

是希望通过本书的理论倡导以引起教师在理念转变上有所突破，用理念指导行动，在这一理念的指引下，期望在后续的研究中弥补以上缺憾。同时也希望本书的出版为我们的教育改革、教学改革、师生交往能够带来一点清新的气息。

愿望与实际总是有距离的。特别是处于转型中的中国，市场经济的大潮已经遍及穷乡僻壤，全球化的态势一浪高过一浪，网络技术日新月异的变化，教育领域中的商品化、产业化意识依然存在，教育改革中急功近利的价值取向仍在作用，师生交往中的不确定性因素仍在发挥影响，试图通过本书的理论改善现有的师生关系、提高教学质量的实际效果很难预料。特别是由于笔者的经验和认识可能会有论述不周甚至错误，因此，诚挚地希望同行和读者批评与指正。

刘建华

2010年7月28日
于内蒙古科技大学

• 目 录

导 言/1

- 一、人的失落：传统师生无效交往的沉病 2
- 二、范式转移：交往视野中的现代师生关系 13

第一章 交往与人的发展/23

- 一、交往范畴 23
- 二、交往与人的本质的生成 32
- 三、交往与人的发展 36

第二章 交往型师生关系的历史考察/42

- 一、中国师生交往的历史考察 42
- 二、西方师生交往的历史考察 53
- 三、中国西方师生交往关系之比较 59

第三章 交往型师生关系的基本理念/62

- 一、交往型师生关系的内涵 62
- 二、现代教育呼唤师生有效交往 69

三、交往型师生关系的基本理念	74
四、交往型师生关系的伦理特点	82
第四章 交往型师生关系的理论特征/85	
一、交往型师生关系的本质属性	85
二、交往型师生关系的目的特征	88
三、交往型师生关系的内容特征	92
四、交往型师生关系的原则特征	99
第五章 交往型师生关系的实践指向/106	
一、师生交往的目的转换	106
二、师生交往的话语转变	108
三、师生交往内容的转向	110
四、师生交往方法的改进	111
五、师生交往的情感构筑	113
六、师生交往的环境营造	114
第六章 交往型师生关系的模式构建/118	
一、对话交流模式	119
二、角色体验模式	122
三、论辩交往模式	125
四、互动合作模式	129
五、网络交往模式	134
六、情境交往模式	140
参考文献/145	

后 记/150	
----------------	--

• 导 言

交往：现代师生关系的新视界

教师和学生要建立一种新的关系，从“独奏者”的角色过渡到“伴奏者”的角色，从此不再主要是传授知识，而是帮助学生去发现、组织、管理知识，引导他们而非塑造他们，但在那些指引终身的基本价值方面，始终要有极大的坚定性。^①

人们有理由相信，“好”的课堂是师生生命力焕发的场所，是师生自由对话的舞台，是师生气象万千、充满生机的生命活动得以进行的广阔天地，是师生浮想联翩、精神焕发、创意生成的智慧沃土。“好”的课堂中，师生应当拥有“蓦然回首，那人却在灯火阑珊处”的发现和“山重水复疑无路，柳暗花明又一村”的意外收获，拥有“心有灵犀一点通”的和谐共鸣和“栽下梧桐树，引来金凤凰”般抛砖引玉式的独特境地，拥有“此时无声胜有声”的心灵释放和“精骛八极，神游四方”的思想流淌……“好”的课堂不仅饱含着创造的品性，而且应充满着浓浓的

^① 联合国教科文组织国际教育发展委员会：《学会生存——教育世界的今天和明天》，108页，北京，教育科学出版社，1996。

诗意，弥漫着诗的芳香，迸发出诗的激情。在诗情与创意的珠联璧合、交相辉映的课堂中，师生沉浸在美的享受中，师生不知不觉中收获了一份人间的智慧和一份美好的回忆。因为教育面对的是人而不是物，即使是物，教育应该显示它背后的人，是人与人的关系，是心与心的交流，是情与情的沟通，是精神与精神的互动，是思想与思想的激荡，是语言与语言的共鸣。它面对的是人的从善、求真、尚美，它展示的是人对美好生活的向往和对美丽人生的追求。世界上还有什么比这更有魅力更能激起人们对未来的渴望？

教育本是一种“成人之学”的活动，它培养的对象是人而不是“物”，这就决定了教育活动是一个“人的世界”，是一个伦理性的“我一你”世界，而不是“物的世界”或工具性的“我一它”世界。在教育活动中，教师和学生之间不是认识和被认识、改造与被改造的“主体—客体”关系，而是一种人与人之间平等的主体间交流和对话关系。也就是说，教育活动在本质上是一种教师与学生之间的特殊交往实践过程，它遵循的是伦理规范而不是技术规则。然而，当我们仔细审视现行的教育，人们之所以对其大加指责，多方苛难，除了教育制度以外，更多是现时的教育背离了人本身，背离了人心，背离了教育的伦理规范，它向人展示的是教育技术规则和教育践履。

置身于新的时代、新的世纪，各行各业都在高举变革的大旗，作为众目瞩目的教育在“以人为本”的精神指引下，教育中的人该如何突出本位？师生主体关系的位置怎样？有效的师生交往能否得以建立？传统的师道尊严遭受着巨大的挑战，西方的“做中学”“活动中学”又使教育质量下降，现时教育的前路在哪里？

一、人的失落：传统师生无效交往的沉病

教育是培养人的一种社会性活动。教育的出发点是人，是现实的各种社会关系的集合体的人；其落脚点也是人，把人培养成一个全面发展的人、对社会有价值的人。但是，一个时期以来，由于教育中人的物化和工具化使得人在教育中长期处于边缘化地位，人的尊严、人的权利和地位被弱化、淡化，人的个性、人的主体意识被阉割，重物轻人、重团体轻个体、重权威轻创造、重智商轻情商，以及割裂人的总体性现象的长期存在，造成人在教育中的“失落”，用保罗·弗莱雷的话说就是“非人性化”。这种非人性化的突出表现就是“目中无人”，无视人的个性、情感和能动性，对人的发展极为不利。就整个教育活动而

言,除了教育观念、教育体制方面的因素外,教育过程中的教师与学生之间的交往关系也是特别重要的一环。因为教育活动中师生关系是各种关系中最重要、最密切的关系,也就是说,假如没有师生关系,一定意义上讲就没有教育。在整个教育过程中出现的“人的失落”,实际上就是教育的失效。追求有效的师生交往,是教育以人为本的题中要义,也是回归教育本位的客观要求。

(一)现实审视:传统师生无效交往之表征

“人类的教育活动源于交往,在一定意义上,教育是人类一种特殊的交往活动”^①,“当交往的双方相对特殊化,并形成一种以传递经验、影响人的身心为直接目的的活动时,交往转化为教育。从这种意义上说:教育是人类交往的一种特殊形式,交往与教育之间的关系,是一般与特殊的关系”^②。教育的起源说同样告诉我们,“没有交往就没有教育”,这“对今日的教育同样具有意义”。^③

交往其实是一种期望。对于师生交往而言,实际上是师生主体之间的一种期望。对于教师来说,期望学生在其言传身教下实现智力、体力和身心的全面发展;对于学生而言,就是期望在教师的耐心呵护和精心培育下茁壮成长。但就其现实意义而言,人们对于目前教育教学的责难实际上暗含着对师生交往的不满,也就是说对于师生交往的期许不能满意,一定程度上是教师未能完全履行其培养人才的重任,因而,造成教育的无效或低效,偏离了主体的期望,或者说是一种效率不高偏离人才培养目标的交往。需要说明的是,这里的无效交往并不是纯粹意义上的无效。实际上,任何意义上的教育活动也不可能是绝对没有意义的和价值的。无论是“低效交往”还是“失效交往”,甚至是“负效交往”,都可以统称为“无效交往”,很难用量的办法加以区分。

1. 教育概念的误读

“教育”概念在现代英语中是“education”;在法语中是“éducation”,在德语中是“erziehung”,三者均起源于拉丁文“educare”。前缀“e”有“出”的意思,而词根“ducere”则为“引导”,二者合起来就是“引出”,意思是采用一定的手段,把某种潜藏于身上的东西引导出来,从一种潜质变为现实。在汉语中,“教”的甲骨文的常见写法是,它左下方的表示一个孩子,是教的对象;左上方

① 叶澜等:《新编教育学教程》,32页,上海,华东师范大学出版社,1991。

② 叶澜:《教育概论》,41页,北京,人民教育出版社,1997。

③ 叶澜等:《新编教育学教程》,32页,上海,华东师范大学出版社,1991。

的“𠄎”表示占卜的活动，是教的内容；右下方的“扌”表示手，右上方的“丩”表示鞭子或棍子，是教的过程与手段，整个字合起来表示成人手拿器械督促孩子的学习和行动。“育”的甲骨文的常见写法是“𠄎”，上方表示一个婴儿，下方表示母体，整个字合起来表示婴儿在母体内孕育。一般认为，“教育”概念最早见于《孟子·尽心上》中的“得天下英才而教育之，三乐也”一句。可见，教育不单单是教师的师道尊严和板着脸孔说教，教育除了教师的威严还有教师的孕育之美，这也印证了赫尔巴特的一句话，“最美的教育是父亲的威严与母亲的阴柔的完美组合”。可见，教育是富于人性的，有感情的因素在里面。

在教育学界，有关“教育”的定义多种多样，一般来说，学者们从两个不同的角度给“教育”下定义，一个是社会的角度，一个是个体的角度。从社会的角度将“教育”定义为以下几个层次。

广义上凡是增进人们的知识和技能，影响人的思想品德的活动，都是教育；狭义上指学校教育，是教育者根据一定的社会或阶级的要求，有目的、有计划、有组织地对受教育者身心施加影响，把他们培养成一定社会或阶级所需要的人的活动；更狭义的是指思想教育活动。强调社会因素对个体发展的影响，把“教育”看成是整个社会系统中的一个子系统，承担一定的社会功能。

从个体的角度则将教育定义为“成功地学习（一般地说借助于教学，但并不必然如此）知识、技能与正确态度的过程”。定义的出发点和基础是“学习”和“学习者”，而不是社会的一般要求，侧重于教育过程中个体心理需要的满足及心理品质的发展。^①

以上定义从不同方面揭示了教育活动的某些属性，对于理解教育活动具有重要的参考价值，突出了教育的目的性和社会性，肯定了教育是“有目的、有计划、有组织”的活动。但是，这两种定义有着各自的缺陷。单纯从社会角度去定义“教育”，很容易把“教育”看成是一种外在强制的过程，忽略个体内在需要和身心发展水平在教育活动中的重要作用。在这种教育过程中，受教育者成为被动地接受者，像容器一样被动地接受教育者的安排，其主动性、主体性和个性被淹没了。而且，广义的“教育”定义又过于宽泛，几乎等于“生活”的同义语，从而失去了本应具有的规定性；狭义的“教育”定义在定义项中出现了“教育者”和“受教育者”概念，犯了语义循环的毛病。单纯地从个体的角度定义“教育”，

^① 全国十二所重点师范大学联合编写：《教育学基础》，3～4页，北京，教育科学出版社，2002。

又会忽视社会因素和社会要求在教育活动中的影响。而且用“学习”来定义教育也会使教育的外延过于宽泛。教育包含学习，但并不是所有的学习都是教育，独立的“自学”就很难说是“教育”。

由于对“教育”定义的误读，再加上传统的师道尊严思想影响至深，以至于无论对于教育者还是受教育者，“施加说”“被动说”的教育理念仍然以巨大的思维惯性支配着人们的思想，以至于在整个教学中，“我打你通，我说你听”的教育方法屡见不鲜，师生间的单向交往一直影响着教育发展的进程。教育本应富于诗意和情感共鸣的东西不见了，“人即目的”的教育宗旨失落了，“目中无人”的现象长期左右和影响着教育的健康发展。

2. 教育实践上的偏差

教育本是能够激起头脑风暴的活动。然而，长期以来，人们常常把教育活动理解为教师与学生完成教育或教学任务的背景、条件和手段，过分夸大教育的工具性价值，而忽视教育的目的性价值，把教育简约化为教学，把教学狭窄化为知识教学，进而把师生理解作为一种简单的知识传递活动，只关注教学活动中的“科学的世界”，而忘却了“人文关怀”，远离了作为根本的“生活世界”。其结果必然是，一方面科学知识得到极大地彰显；另一方面人文知识则普遍缺失，以至于现代人拥有了比以往任何时候更强大的生存能力，但是却越来越对生存的必要性产生怀疑。“这种怀疑使得现代人生活充满了无聊、空虚、寂寞和无意义感，从根本上威胁到人生的幸福与人类文明的进步。因此，‘以人为本’的教育不能只考虑作为‘工具的人’，也应考虑作为‘目的的人’，不能只考虑如何提高人的生存能力，也应考虑如何增加人的存在的意义。”^①

这种简约性的教育交往很容易使教育工具化，也就是说教学过程中教师会急功近利地与学生交往，力图通过培养人对外部世界的占有能力，用训练或者填鸭式的灌输等技术手段促使工具化的人速成，从而偏离了对人的完整性进行终极关怀的历史使命，师生间的价值追求、道德体验等意义层面的生成需要受到不同程度的忽视。在这种情况下，即使我们强调学生的学习主体地位，整个教学活动依然只是一种片面的知识建构行为。

3. 教育活动中的情感匮乏

真正的教育应该是师生间语言的互动、情感的交流、思想的碰撞和智慧的激发。由于受教育“施教说”的影响，在具体的教育教学活动中，师生主体间并非是具有独立个性和完整人格的主体而存在的，而是“主体—客体”关系或“人—

① 石中英：《教育哲学导论》，91页，北京，北京师范大学出版社，2002。

物”的关系，其实质是一种“教师对学生”的交往，而不是“教师与学生”的交往，是交往中主体与主体关系的异化，于是，本应为自由、平等的主体间交往降为不自由、不平等的异化交往。学生处于被动地位或被迫与教师交往，这种不平等的交往状况使学生处于劣势地位，必然丧失其应有的思想和话语权。对于教师而言，由于自身在思想和话语权上处于优势地位，交往语言基本上是教师主动发出的一种单向交流，它集中体现在教师对课堂教学的控制上。在实际教学中，教师在为了教学而教学的目的驱使下，根本无视学生的情感需要和生活现实，不愿或很少与学生进行情感沟通，所以很难形成一种知、情、意的交融。由于缺乏情感交往，学生往往对教师敬而远之，不敢走近教师，与教师有距离感甚至产生敬畏感，这样，直接的后果是师生交往中学生多数表现为交往焦虑与恐慌，师生难以形成可信任的朋友和可交流的对象。显然，这种无效的师生交往，对于教师的教书育人是极为不利的，其直接的后果是影响到学生完整的人格建构和全面发展。

（二）哲学反思：传统师生无效交往之根源

透过师生交往在教育活动中的诸种表现，以及上述所述现实教育中“人的失落”的表征，不难发现，这种“人的失落”绝不是空穴来风、无中生有，而是有着历史的、社会的、文化的渊源。因此，当我们批判教育中“人的失落”不应该只是进行概念、现象等问题的揭示，而应该站在哲学的高度，高屋建瓴地把握这种现象产生的理论根源，找到问题症结之所在。

1. 教育哲学上的反思

教育是在人与人之间进行的精神交流与对话。因此，人的知识是教育知识中最重要的知识；教育与人的关系也是教育关系中最根本的关系。然而，就目前教育知识的现状来看，这种最重要的知识也是最贫乏的知识，这种最根本的关系也是最薄弱的关系。迄今为止，教育学在课程、教材、教法、考试和师生等方面积累了许多知识，但由于教育实践中的“目中无人”现状的长期存在，使得上述种种知识都成为“没有根的知识”，在很大程度上无助于教育现状的改变，学校中遗忘人、歧视人、压抑人、摧残人等非人道的现象触目惊心。为了改变这种状况，教育哲学必须寻找新的出路，必须厘清教育过程中主体之间的二重关系，真正使教育交往回归到人的本位。

教育自产生之日起就与哲学结下了不解之缘。王国维说：“夫哲学，教育学

之母也。”^①杜威说：“哲学就是教育的最一般方面的理论。”^②就中国而言，传统哲学的基本特征是主张天人合一。到近代以来，由于受西方主客二分的认识论哲学思想的影响，中国近代的教育基础也由天人合一的传统哲学变成了主客二分的认识论哲学。这种主客二分的认识论哲学是探讨主体与客体的联系过程，也是人的主体性不断得以张扬的过程。但是，随着时代的发展，这种认识论哲学不能解决人的生存本质问题。由于主体被囚禁在“自我”之中，“我”与他人的关系和“我”与外部世界的关系一样，都是一种主体对客体的认识和被认识、征服和被征服、改造和被改造、利用和被利用的关系，传统的“主体—客体”社会实践观强调的只是个人对自身以外的客观世界的认识和改造，只是把社会实践活动理解为一种“孤立的鲁滨孙对无声客体的改造活动”。这种实践观实质上是一种对象性实践观，其很容易导致“唯我论”和人类中心主义。与此同时，主客二分的认识论哲学视野中的主体是一种单子式存在的主体，视“我”为目的，视他人或他物均为客体，都是为“我”所用的手段和工具，这就孕育出了占有性个人主体。它崇尚科技理性，把科技视为手段，发展了工具理性。把人当做客体，把人与人之间的交往关系降为人与物甚至是物与物的关系，导致人性被扼杀，从而引起主客体的进一步分裂。这种主客二分的认识论已失去了过去那种唤起人的觉醒、维护人的尊严、推动人发展的朝气蓬勃精神，它已走向了人的对立面。在这种认识论哲学指导下，教育中“人的失落”问题便是一种必然。

2. 近代认识论哲学对教育活动的理解

教育是人类特有的一种社会实践活动。由于受传统认识论哲学的影响，人们把教育实践看做是一种对象性活动，教育直接指向的是受教育者的知识教育，所以在具体的教育活动中，教育者是整个教学的主导，受教育者处于被动和从属的地位，教育者的责任就是把教育内容单向灌输于受教育者，整个教育实践的始作俑者是教育者。但事实上却并非像人们认识的那样。作为社会实践的教育与其他社会性实践有着很大的不同就在于，教育实践活动的对象不是物而是有意识的人，这就决定了教育这种社会性实践有着其他社会实践共有的特点，人与自然、人与物之间的对象性实践活动，也包括人与人之间的交往实践活动。这里的“对象”性实践是适用于人与自然、人与物的关系，如果用“对象”实践观来对待人与人之间的关系，其直接的后果便是“它撇开了实践主体之间的物质关系或社会关系，使实践中的主体、结构和关系单一化，将实践活动自觉不自觉

① 韩钟文、李密：《教育学》，4页，济南，山东大学出版社，1999。

② 杜威：《民主主义与教育》，347页，北京，人民出版社，1990。

地视为没有‘主体—主体’关系介入的片面的‘主体—客体’相互作用的过程”^①。在这种思想影响下，教育关系很容易被诠释为“主体—客体”关系。教育过程也就是主体接触、作用于对象的实践过程。教育者一开始就会被奉为主体，视为真理的化身，有着显在的话语权，成为绝对权威。受教育者则是受支配、顺从的客体。这种对象性思维的存在，必然导致教育交往过程是单向式的交往，整个教育过程便会是“一言堂”式的布道、训练甚至是强制。这种无视受教育者主体性、能动性，而简单地把人对象化甚至是物化的现象，使受教育者在教育中扮演的是人生关系的训练角色，丧失了他本身应有的独立尊严与价值。这种教育实践最终扭曲了教育的“成人”功能，在培养人的旗号下丧失了个人的自主、独立、自尊与个性自由。教育本是能够激起头脑风暴、充满诗意与寓教于乐的活动，本应是充满人性魅力、促进人们精神生产和进行自由创造的活动，可是，在“对象性”思维的影响下，教育实践却把应然的“育人”变成“育物”，把应然的人际间交往变成了单向性灌输，最后必然造成自我与他者的对立，导致自我中心、情感疏远和教育意义的丧失。

近些年，理论界关于“人的失落”问题备受关注，关于教育中的“人文关怀”的呼声不绝于耳，受制于对象观下的“功能性师生关系”（为了满足某种外在的个体或社会的功能性目的而建立起来的社会关系）日益被要求转化为人文观下的“存在性关系”（师生之间的关系首要的不是“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”之间的关系）。一些有识之士也尝试着主体性教育模式，依此去激发受教育者的自主性、积极性。但是，由于受“主体—客体”二分式的分析框架和对象性思维的影响，也缘于“教育是教育者改造受教育者的活动”的思想根深蒂固，因此，在此基础上企图构筑受教育者的主体性，只能是水中月、镜中花，教育者与受教育者主体性及自主交往活动的缺失必然使试行的主体性教育再次陷入迷茫，要想走出迷茫，只有寻找一个新的范式。

3. 儒家文化传统的制约

教育与文化密切相关。很大程度上师生交往也往往是在文化层面上的展开。无效的师生交往与传统文化的负面影响有关。就中国儒家文化本身而言，实质上是一种伦理文化，是统治阶级为了维护其政权，长期建立起来的人伦文化。这种文化对于师生交往关系的确立有着必然的制约关系。因为就整个教育交往活动而言，实际上它是一定社会文化、政治、道德等关系在教育领域中的反映，

^① 任平：《马克思主义交往实践观与主体性问题——兼评“主体—客体”两级哲学模式的缺陷》，载《哲学研究》，1991（10），47～49页。