

# 在职场中生长教师的生命自觉

## ——兼及陶行知“以教人者教己”的思想与实践

朱小蔓 王 平\*

〔摘 要〕 人的生命的多测度的整体、协调发展需要从事生命教育的教师尊重生命、理解生命、鼓励、促进并成就生命。教师关于人、生命的知识,关爱、呵护生命的情感情怀,教师的生命教育素养和能力以及教师自我生命的状况是在教育职场生活中,通过与学生的交往互动并经由师生生命的坦诚相见和不断碰撞逐渐生长和提升的。面对社会和教育转型中生命教育所存在的客观困难以及教师在应对这些问题方面的素养和能力的欠缺,陶行知先生的“整体生命观”以及“生活教育”思想具有重要的历史意义和现实启示,特别是他“以教人者教己”的思想以及他自身的生命榜样作用,更是启发我们从现实的教育状况和完整生命成长需求出发,引导教师在教育教学生活中不断提升自己的人文素养,锤炼生命教育的能力并不断丰富生命状态和生命质量。以“情感”为切入口,带动教师基于职场生活的行动研究,生成并提升教师的“情感-人文素质”的人文主义行动研究既是对陶行知先生思想和个人实践的延续与学习,也是在面对中国社会和教育现实条件下,通过带动生成教师生命自觉开展生命教育的尝试探索和可能途径。

〔关键词〕 生命教育;教师;生命自觉;陶行知

教育是需要生命与生命互动、心灵与心灵坦诚相见并最终深入心灵的事业,教育基于生命,为了生命。改革开放特别是20世纪90年代中后期以来,随着受教育人数增多和教育规模扩张,中国内地教育普及速度加快。然而,教育质量却没有随着教育普及而在短期内得到相应地迅速提升,今天教育中的诸如对个体生命质量的掩盖乃至忽视、戕害生命等状况和问题并未得到很好地改善,甚至有增无减。学术界对此提出并呼吁生命教育,近些年来取得了一些成效,却在研究、操作等方面依然面临着严峻的理论与现实挑战。生命教育有哪些特殊的特征和条件需要?尤其从事生命教育的教师关于人、生命的知识,教师的包括生命教育理念、方法,教师个人的生命质量、生命意识、对于生命的理解等在内的生命自觉的生长,是研究生命教育、破解生命教育现实困境的尤为重要的影响因素。在这方面,

---

\*朱小蔓,教育学博士,北京师范大学教育学部教授、博士生导师,中国陶行知研究会会长,俄罗斯教育科学院外籍院士;王平,教育学博士,北京师范大学博士后研究人员,100875。本文是2016年12月9—10日在香港教育大学承办的中国陶行知研究会生命教育专业委员会第四届生命教育学术年会上的大会主题演讲论文,受到香港田家炳基金会赞助支持。

进一步挖掘、开启并借鉴陶行知先生的教育思想和实践,并在智力和行动上作出进一步的努力都是十分迫切和必要的。

## 一、生命教育:关键在教师

人的生命是多侧度、多面向的综合体。其中,自然躯体生命是根本的载体和保障;社会生命集中承载和体现生命的社会伦理价值,引导人思考自我生命与他者生命之间的关系;精神生命则是人的自由、审美、超越之情怀,是人的生命个性存在之明证和展现。其自然躯体、感官,心理、伦理,审美、精神等各个侧度及其面向都需要得到呵护。而由于每个不同个体具体的、特定的境遇不同,其生命不同侧度的需求强度不同,因此又需要平衡区别对待。

生命教育就是要关注人的多个测度的生命获得协调、整全的发展,它包含对人的尊重、理解、鼓励、促进和成就。生命教育的方法、途径有很多,影响人的生命成长和质量的因素也各有不同,其中,最重要也是与生命联系最紧密的关键是每一个完整、鲜活的生命体——生命教育中的教师。虽然自然躯体生命的养育和保护重在家庭,而学校教育特别是基础教育学校中,教师对于学生成长和身体、心理发育规律的认识以及相关的教育和处理方式等,对于学生是否能够有足够的营养条件、良好的身体发育和心理成长环境等,具有家庭教育所不能代替的作用与意义。至于生命的社会、精神层面的内涵和意义的开启、引导和提升,学校教育尤其是教师在这方面的知识、认识、素质和条件更是至关重要。

第一,教师关于人、生命的知识和认识,教师关爱、呵护生命的情感情怀,对生命多样性、独特性的敏感、承认与尊重,对生命潜能及学习发展的无限可能性的认识,等等,决定了教师能否在教育中转向儿童立场,以儿童经验为起点、儿童的注意与身心投入为契机,将儿童的情绪情感、经验和生命需求作为生命教育的机制和动力源。第二,进行生命教育,是处理人与生命的关系。师生的各个侧度的生命样态必将在教育过程中“出场”和“较量”,教育活动也经由生命感受、体验完成阶段性的过程。因此,教师的情感品质与能力尤其是教师自我生命的敞开与生长,是生命教育顺利展开的关键性“枢纽”。其中,既包括教师在生命教育活动和操作中敞开自己与学科、知识之间的生命联系,更包括教师在师生交往、同侪关系中生命的呈现、敞开、分享的状况和程度。教师基于个人生命经验对学科和知识的独特的、具有个人情感和生命感悟的认识、理解影响到学生多样化的学习方式以及对学科和知识生命体验的扩展和深度。而教师是否能够以“朋友”、“咨询者”、“引导者”、“精神导师”的身份承担起学生在校生活中生命成长的责任,更是考验教师和学生乃至同侪之间用本真的人格、诚意的交往,以及平等、坦率的态度建立起生命链接和有道德、教育意义的关系的能力,从而不仅帮助学生获得生命的成长,而且推动教师的职业身份认同,引发自我反思,获得职业生命中道德意识的觉醒。

然而,长期以来,对于教师在生命教育的知识、认识、能力以及教师自身的生命质量、生命状态方面的关心、关注还只是少数部分有教育理想信念和热情的学校管理者、教师的做法,实践中做的还远远不够。诉诸学历标准、专业培训、以考试控制入职与晋级、实施量化考核与绩效工资等显性的,可量化、可测度的“外控式”政策及教师教育的理念和模式在教师表层知识的增长以及外显的技能方面收获了“看得见”和显著的成效,仍然是教育和教师教育中的主流。这些在客观上造成教师在职业身份认同、对儿童的理解沟通水平、学校中以积极情感基调为基础的人道主义精神和文化环境营造等方面能力和水平的不足。教师个人的生命生活与潜能难以充分释放,教师自身的生命意识、生命感薄弱……。所有这些,都可能并在很大程度上被教师带入自己的工作和师生关系当中,造成教育工作因为缺少“人”而缺少蓬勃的生命气息。

而传统文化中维护师道尊严的要求、教育中自上而下的威权控制等在无形中塑造的为尊者讳、理

性大于情感以及“圣人”、“卫道士”的教师形象多多少少地又使得教师在教育教学特别是与学生的相处中,因为“害怕”、“面子”等虚荣心理和文化惯习的影响,很少甚至是不能与学生坦诚相待。现实学校教育生活中大班额、升学等压力又使得教师在处理和应对这些问题时无能为力,很大程度上“迫使”教师为了便于管理和控制而不得不维护自己的“威权”,不敢拿出自己真实的生命与学生相见,高高在上的姿态以及冷冰冰的理性者、管理者的形象不仅束缚了教师自身的生命舒展和成长,也造成了对学生生命教育由于这种“虚假”、“压迫”而流于形式,难有成效。

身处社会转型的艰难时期,尤其是在现代社会越来越复杂的文化和环境中,生命受到的影响越来越复杂多变,学校教育受到的挑战越来越严峻,对于教师情感素质和情感性师范教育、教师教育的倡导呼吁已经几十年过去了,却由于各种复杂的原因而收效甚微。当然我们看到一批有情怀、有担当的校长、教师想做事,做得有起色;看到一个个团队将教师的职业生命拓展到教师的心灵而涌现出越来越多和较为成功的个案。然而,我们不能也无法回避面临中国现代化进程中,大规模人口流动、教育普及化、学校和社会竞争压力巨大等现实背景下,教师情感、生命以及精神的柔弱和式微。还是有大量的、受制于各种主客观条件限制而不能或者不具备关心生命的意识、从事生命教育能力的教师,他们关于人的知识、生命知识的极度缺失,他们自身生命活力之不足,在现行教育生态环境下精神与心灵的贫瘠甚至迷失,都使得他们不能在教育教学中将人的生命放在首要位置,无论泛指意义还是专指的生命教育都在短时间内步履维艰,教师个人素养和专业质量的不够并造成生命教育在理念、方法、路径上的落后以及无法奏效在很大程度上已经成为生命教育推动和实践的重要阻碍。

## 二、教师“教人先教己”:陶行知先生的思想与实践

在一个越来越看重人的生命、越来越强调生命价值和意义的社会,通过教育关心生命并引导、支持每一个生命获得符合其自身特征和所需的完整生长,都迫切地需要教师在生命意识、生命教育能力、生命状态等方面的适时跟进。如何在现有环境特别是教师自身条件不够的现实状况下帮助引导和生长教师的生命自觉,让我们重温陶行知先生的思想魅力和实践榜样力量。

### (一)“整个人”与“生活教育”

作为一个受到中国传统文化熏陶与基督教影响并接受了西方现代文明教育的知识分子,人民教育家、中国教育现代化的先驱和推动者陶行知先生对于生命有他自己独特的体会、认识和看法。在他那里,生命是完整的、也是平等的。他尊重大众享受“粗茶淡饭”之权利,但是也“立刻必得要求这粗茶淡饭里没有一粒泥沙,而有丰富的精神和维他命”<sup>①</sup>。完整生命是手脑共同发展的,是生物与精神的平衡;完整生命也是身体与学问的平衡,正如先生所言,“在劳力上劳心,是一切发明之母。事事在劳力上劳心,便可得事物之真理,人人在劳力上劳心,便可无废人,便可无阶级”<sup>②</sup>。早在1917年从哥伦比亚大学回国的轮船上,陶行知就立下“要使全国人民有受教育的机会”的宏愿,他批判孟子“劳心者治人,劳力者治于人”的哲学二元论观点,认为教育应立足于一个完整的生命,应看到生命的平等,每个生命都有平等接受教育的权利。他说,中国传统的教育中,老人、妇女、工人、农民、流浪儿等都不在教育之列,这样的教育是要渐渐枯萎掉的,是短命的教育。

他提出“生活教育”的思想,认为,生活、生命与教育之间有着内在的高度的一致性,并在1930年

<sup>①</sup>陶行知:《陶行知全集》(第3卷),成都:四川教育出版社,1991年,第263页。

<sup>②</sup>陶行知:《陶行知全集》(第1卷),成都:四川教育出版社,1991年,第129页。

的一次演讲中将其“Life Education”中的“Life”解释为,“有生命的东西,在一个环境里生生不已的就是生活”<sup>①</sup>。他说,活的教育“一定会尽其所能,前进不已”。只有基于生活的东西,才是活的,而活的东西,既是生命的来源也是生命成长与发展的必要条件。

生命的成长、生命教育,离不开现实的生活土壤。面对那个满目疮痍,人与人之间不能平等相待、生命的价值被践踏、尊严被贬低,生命僵死固化的社会现实,陶先生认为,教育不是要教人发财,不是培养小姐少爷的教育,不是培养“人上人”的教育,而是要教人过生活,教人做生活的主人,是要面向每一个生活中的活人、普通人的教育,是教人做“人中人”的教育。先生从美国回来,脱下西装,穿上草鞋,在南京燕子矶畔的晓庄乡,创办晓庄师范学校,他白天与大家一起劳动、耕种,晚上与教师工人同睡草铺,全身心地投入农村的生活中。在晓庄师范,他强调对传统的师范教育进行改造,培养新的生命:“第一,愿师范学校从此以后再不制造书呆子;第二,愿师范生从今以后不再受书呆子的训练;第三,愿社会从今以后不再把活泼的儿女受书呆子的同化;第四,愿凡是已经成为书呆子的,从今以后要把自己放在生活的炉里锻炼出一个新生命来”<sup>②</sup>。

他1932年在上海创办山海工学团,倡导与工厂、社会、学校打成一片,师生共同参与劳动生产,用自己的双手在做中学。他批评中国的教育是把人变成书呆子,是书本中的教育,是教人“读死书、读书死、死读书”,是脱离生活的教育。他说,“我们要活的书,不要死的书;要真的书,不要假的书;要动的书,不要静的书;要用的书,不要读的书。总体来说,我们要以生活为中心的教学做指导,不要以文字为中心的教科书”,“倘使真的拿生活为中心使文字退到工具的地位,从死的、假的、静的、读的,一变而为活的、真的、动的、用的,那么,就称它为教科书”<sup>③</sup>。他重视体验学习、书本学习与社会实践的结合,在重庆育才学校开办“幼儿研究生班”、“见习团”,完成“十字诀”等,重视人的身体、心灵、精神、道德、知识等各方面的教育和发展。通过自编儿童诗、亲自登台演出戏剧等多种形式,在生活中融教学做于一体,表现生命的丰富多彩。

无论思想还是实践,陶行知先生都没有离开生命、脱离生活。先生自身就是一个对生命有信仰并付诸于行动的人。他一生的全部心血奋斗皆为关心人的生命、关注人的命运,关注国人的生命质量,追求生命的意义。他改名为“行知”,并身体力行。他将“活”与“生”作相近的解释,教育与生活结合。“生活即教育”的思想,既是指教育与生活相结合,也是指教育与“生动”、“活泼”的生命相结合。“Education of life, Education by life, Education for life”<sup>④</sup>,教育的出发点和目标都是“活人”以及活人每一天都在经历和创造着的生活。

## (二)“完整生命”的教育:需要教师“为教而学”

过什么生活就受什么教育。教育的内容和学习的过程既可以来源于书本,由书本而教育;也是从社会现实,由现实而来的教育。教育就是在现实中,浸入现实生活的过程。学生如此,教师亦是如此。陶先生批评传统的教育方法说,“传统的方法,是先生教而不做,学生学而不做”<sup>⑤</sup>,认为这样的方法是不利于学生生命的生长的,也不能促进教师的生命成长。而真正的基于生活的、为了完整生命的教育是要在做中学的。正如先生所说,在做上教的是真教,在做上学的是真学,没有做为中心的教和学都不是真教真学。教育的过程,就是卷入生活、在生活中创造的过程。它须得教师拿出自己的生命来真心相待,教师应“以教人者教己”。“‘为学而学’不如‘为教而学’之亲切。‘为教而学’必须设身处地,

①陶行知:《陶行知全集》(第2卷),成都:四川教育出版社,1991年,第489页。

②陶行知:《陶行知全集》(第8卷),成都:四川教育出版社,1991年,第139页。

③方明:《陶行知教育名篇》,北京:教育科学出版社,2005年,第182页。

④陶行知:《陶行知全集》(第1卷),第411—415页。

⑤陶行知:《陶行知全集》(第3卷),第498页。



努力使人明白;既要努力使人明白,自己便自然而然的格外明白了”<sup>①</sup>。

第一,教师是一个“整个人”。“整个人”是一个“健全的生命体”,具有独立的思想和职业、良好的道德品质和饱满的精神。作为一个“整个人”,教师对于学生的影响体现在教师知识、品德、情感、人格、精神乃至教师的言行举止等方方面面。教师是以其全部生活经历和生命状态在影响学生,而不是简单的知识传递者、说教者。教育就是作为“整个人”的教师与学生之间、完整的生命体之间的互动交流,是人格与人格的碰撞。为了认识、引导、理解、成就“整个人”,教师需得端出整个的生命与学生坦诚相见,而不仅是一味地教知识。陶先生认为教师一味地“教”是不能培养学生的生命体验的,也难以激发学生对自己生命的认识。他说,“热心的先生,固想将他所有的传给学生,然而世界上新理无穷,先生安能尽把天地间的奥妙为学生一齐发明?既然不能为学生一齐发明,那他所能给学生的,也是有限的,其余还是要学生自己去找出来的”<sup>②</sup>。“整个人”的教育是复杂的、整体性的,拿整体的生命相碰撞、交流和影响,是对生命整体性特征和规律的尊重。

第二,教师对学生生命的教育和影响体现在知行合一的行动之中。生命是完整的,生命的成长基于现实的生活土壤。一个生命对另一个生命的影响是完整的、全方位的影响,是生命之间互相坦诚、生命体之间建立情感联结,是人与人之间在沟通中彼此了解、认识的过程。对于教育者而言,躬行实践、以身作则的行动和榜样作用,不仅仅是对学生生命的实际影响,也是通过行动,在教与学的互动关系中,不断获得自己的生命力量,收获生命的成长。因此,希望学生拥有什么样的生命意识和生命状态,既是对学生生命的认识和期许,也是对教师自身生命的期待和自我生命意识与能力的生长的过程。陶先生提出“教学做合一”,认为,“教学做是一件事,不是三件事”<sup>③</sup>,“事怎样做就怎样学,怎样学就怎样做;教的法子要根据学的法子,学的法子要根据做的法子”<sup>④</sup>,等等主张,既是知识教学的方法,更是生命教育的理念和方法。

第三,先生自己的生命意识和对待生命的态度为我们树立了人格榜样和典范。他看重生物生命,也看重精神生命,不同生命体之间是平等的。他要问“我的身体有没有进步”,他要为老人、妇女、工人、农民、流浪儿争取均等受教育的权利——“男女也应有平等受教育的机会。无论贫富,也应该有均等受教育的机会。无论老少,也应该受教育”<sup>⑤</sup>。他对亲人与朋友至爱至诚,将亲情、友情融于生命,化作人生意义当中。1915年,父亲去世,他在美国得知这一消息后悲痛欲绝,思乡念父的情怀在多少年以后仍然难以释怀:“我欲忙,我欲忙。忙到忘时避断肠,几回内心伤!我欲忘,我欲忘。忘入梦中哭几场,醒来倍凄凉!”<sup>⑥</sup>对朋友,他忠诚豁达,“好好坏坏随人讲,心中玉一块”<sup>⑦</sup>。对自己,他惜时如金,“一心只想多做事”,称“只有今天可贵,紧紧抓住在手,教它由你支配,变为你的朋友。‘今’为光阴骄子,人有高贵精神。”<sup>⑧</sup>

他看重自我的个体价值,也看重个人生命的社会意义。将创造与奉献、个人与国家、苦与乐都看作滋养生命的养料,认为,“汗干了,血干了,热情干了,僵了,死了,死人才无意于创造。”<sup>⑨</sup>他对死亡抱着超然的态度,将个人的生命与民族、国家命运联系在一起,看重“小我”的生命存在和生命质量,更重视生命中的“大我”的精神力量和人格境界。

①陶行知:《陶行知全集》(第1卷),第111页。

②陶行知:《陶行知全集》(第1卷),第22页。

③陶行知:《陶行知全集》(第1卷),第126页。

④陶行知:《陶行知全集》(第1卷),第125页。

⑤陶行知:《陶行知全集》(第4卷),成都:四川教育出版社,1991年,第575页。

⑥储朝晖:《陶行知画传》,成都:四川教育出版社,2012年,第19页。

⑦陶行知:《陶行知全集》(第2卷),第462页。

⑧陶行知:《陶行知全集》(第6卷),成都:四川教育出版社,1991年,第849页。

⑨方明:《陶行知教育名篇》,第308页。

在那个忽视人命,践踏生命,“耗费了太多的人的生命”的年代,陶先生以自己的实际行动证明他对“整个的人”的生命诠释,而他的全部办学实践都基于他对生命发展的认识,立足于生活,也是为了创造一个把人命放在“高于一切”的现代社会和中华民族。先生一生的思想与实践告诉我们,教育须得从生活中来并为了更好的生活而努力,教育是在整个的人的生命与人格碰撞中发生的,教师如何做,教师过什么样的生活,教师对待生命的态度和认识,是生命教育最好的养料和资源。

### 三、在職場中生長教師的生命自覺:理念與行動

今天,我們呼喚生命教育、研究生命教育、實踐生命教育,既是对陶行知先生思想的繼承和延續,重提生命的價值和意義,倡導教育中對於生命的尊重與關懷。更是面對當代社會和教育發展現實中的種種戕害、忽視生命,而教師的生命教育意識、能力以及生命自覺程度還不足以支撐開展更健全、豐富和健康的生命教育的生活與實際問題,沿着陶行知先生的完整生命觀、借鑒他“生活即教育”思想、學習他躬行實踐的教育和人格典範的行動。

在一個網絡化、信息化的時代,知識的來源以及知識傳遞的方式、途徑都越來越多元,教師在傳遞知識方面已經不再具有多少優勢,社會正在進入米德所說的“後喻文化”時代,很多時候成人、教師需要向年輕一代的學生學習。在這種情況下,教師的職場工作、教師對於學生的影響,教師自身職業生命和專業能力的提升就不再僅僅局限於專業知識的掌握和傳遞,教師和學生之間的關係正在發生改變——教師是否能夠對包括學生認知、情感、精神、道德、審美等等在內的整個生命的成長給予引導、關照,教師是否有意識、能力和相應的素質去關心每一個孩子的生命狀態,關心他們生命成長的真正所需,並與他們建立情感上的聯結,使得師生能激發起生命之間更多的、促進彼此生命正向體驗和生長的力量,是對未來教師職業的要求和挑戰。

教師是有血肉、有情感的、完整的生命整體,教師的生活經歷以及在生活特別是教育職場中經由不斷地積累、鍛煉形成的思想意識、素質和能力,不僅影響到教育生活中的師生關係進而對學生的生命產生影響,而且教師在這些方面的素質和條件的改善、生長也依賴於現實的教育生活狀況尤其是學生的生命狀態。當前,面對教師隊伍中年輕教師、独生子女教師逐漸增多,年輕一代教師在生活經歷、閱歷相對比較貧乏,處理人際交往、師生關係方面經驗不夠的客觀現實,以及升學壓力、文化和價值觀多元的社會和教育背景下,在關於生命的知識、生命意識、生命教育的能力乃至他們自身的生命狀態都在整體上還十分薄弱和欠缺。在職場生活中構建師生關係,提升教師的師生交往能力和素質,鍛煉教師的生命教育能力、素質和條件,生長、提升和改善他們的生命自覺意識,都是我們轉向關注教師的生活尤其是職場生活經驗,關心教師在與學生的生命與人格互動和生命教育過程的狀態、質量的重要依據。它不僅關係到學生的生命質量,而且还影響到教師的職業幸福感、認同感,教師在職場中獲得的生命意識和生命教育能力的生長是促進生命教育開展、影響學生生命成長的內在的、重要的因素和條件。

我們從20世紀80年代末開始一直倡導並呼喚將教師的情感品質與情感人文素質作為生命教育、素質教育以及教師專業發展的“內質性”條件,就是希望在反思教師的專業化概念、尋找從教師內部環境改善和專業理念轉變而通达教師自我成長和自我發展的除了外在的、標準化的認識路線和處理方式之外的另一條道路。特別是從2014年以來,受香港田家炳基金會的資助,我們以“全球化時代的道德人培養——教師情感表達與師生關係構建”為主題重啟關心教師內質性素質提升的人文主義教師教育實踐項目,在北京中學、南通田家炳中學兩所種子學校進行教育實驗和研究,已經開發教師情感人文素質提升手冊(幼兒教師卷、小學教師卷、初中教師卷)初稿,課堂觀課與研討指南(表現性指標

初稿)、情感教育与班集体建设课题研究与实验指南,并以两所学校为种子进行了第一轮全国范围内的田家炳学校的试验学习和推广活动,形成和凝聚了一批以情感教育为理念建设学校文化的“情感文明建设联盟学校”,共同研制情感文明学校指标。研制上述文本的过程是我们与一线教师合作工作的过程,通过影视工作坊、阅读活动、情感表达工作坊、教育教学案例反思,希望教师除了钻研专门学科知识、教学技能以外,扩展视野、补充生命能量,增进对生命、对职业的人文理解,它能够帮助教师把自己对专业的认同和归属与自己对自我生命的认同线索结合在一起,使自己成为一个自我认同与职业认同合二为一的完整的人。我们更希望教师拥有真实、完整的生命意识——重视生命的价值,拓宽生命的意义,敢于也愿意拿出真生命与学生彼此信任、坦诚相待。教师除了是传统师道尊严的代表者之外,更是学生生命中的重要他人,是学生在基于优秀传统文化基础上,从历史走向未来,做现代中国人的生命榜样和人生引导者。

我们尤其看重并关心教师以情感为基础、以情感作为突出作用的“情感-人文素质”,认为这是教师在职场中获得生命自觉意识与能力的关键的、内质性的要素。由于情感表达是一种能力或能力倾向,我们将教师情感表达作为突破口,通过自观、他观、反观,感受体验教师情感表达的能力及其内蕴的情感人文素质。我们相信,教师如何认识与看待生命、如何开展生命教育,很大程度上与教师的生活和职场经验、教师的生命体验、生命状态息息相关。在这些方面,教师在职场中,特别是与学生的互动、交往中所感受、体验到的经验以及以此为基础,经由不断的人文理解、阅读和反思而获得的职场中的生命感受和体验弥足珍贵。它们是可以并且可能在教师的职场,通过教育教学活动中师生的互动、交往等得到不断的锻炼、积累、调适并生成的。我们寄希望于以教师的“情感-人文素质”为切入口,不断增进教师对自我和学生生命的理解,通过带动教师开展行动研究来培养有饱满、积极、健康的情感品质,有丰富人文素养的教师,并经由师生、生生互相影响,不断改变学校教育中的文化和生态氛围,扭转以过多牺牲积极情感体验、学习兴趣、胜任愉快等为代价的知识和技能教学和机械地、毫无生趣的教与学的活动及师生关系,从而帮助教师在健康、顺畅的师生关系中感受生命的美好,生长和强化生命意识,锤炼生命教育的能力。

具体来说,这样的教师生命自觉意识和能力镶嵌并形成于教师的教学、师生交往以及学校教育生活的方方面面,并通过教师在觉察认知、适切表达和调适与自我调适等方面的“情感-人文素质”体现出来。教师在教学中是否能够超越表层的知识理解,能传递学科背后的价值、文化意蕴以及它们与现实生活和生命之间的关联;教师是否能够在教育生活和课堂中敏锐地觉察、识别学生的情感状态并给予恰当的应对,是否能够基于对学生以及自身情绪情感状态的观察、情意感通从而较好地处理学生的情感困顿并调适好自身的情感状态;师生之间是否因为坦诚、平等和互相尊重与信任的交往而良性互动并呈现、持存信任、责任、安全、兴趣、注意等积极而深刻的精神和生命状态;课程内容是否由于教师的生活和生命经验的带入而获得并具有个性化和个人生命与精神状态的解读,从而变得饱满、立体、鲜活,成为陶行知先生所说的活的知识;整个教育教学过程中,教师是否能够带着关爱,以对自由、完整生命的尊重、理解、真诚、平等、引导、鼓励的意识和能力与学生交流,展开教育和教学活动,等等,都既构成学生生命成长的真实的环境和情景,也是教师生命教育素养和能力得以生长,获得生命自觉的重要的条件和关注点。

当然,教师作为个人,其人文素质与家庭条件、社会环境、个人经历等多种因素紧密相关并渗透到其人格特质的多个方面。而且,教育学、教育职场工作所面对的是一个复杂的、精细的、具有鲜活个体生命力和不同生活经历的人。由于教师自身的性情不一样,情感流露自然各不相同,育人风格、教学风格也迥异,故教师的“情感-人文素质”没有统一标准,也不能操之过急地“逼迫显现”,人文性的教育行动与教育研究很难短期内见成效。我们需要的是坚持,是细心、耐心地描述和反思行动中涌现



的情感表现与生命现象,为教师生命成长,为积累教师教育的新认知而不懈地探求。

#### 四、结语

生命教育从研究到实践在当前由复杂原因构成的社会和教育环境下短时间内还依然面临着不小的困难与挑战。着眼于生命教育的关键因素——教师,倡导并开展以提升教师自身的情感人文素养为突破口的教师教育研究、行动和教师专业成长道路,呼吁教师从自身做起,在职场中锻炼并不断生长、提升自身的生命意识、生命质量、生命教育素养和能力开始,或许可以帮助我们找寻那师生生命关怀、相通之道。教师不是千人一面的教师,不是只有普遍化、客体化的冷认知知识,只给标准化答案的教师,而是活泼的、活生生的,有慈悲心、有爱的能力的教师。面对现实的教育环境和不够理想的、尚处于转型和建构之中的教师教育体系,生命教育的研究和实践还有很长的路要走。在这个过程中,教师自身的从事生命教育的条件、素质,尤其是教师自身是否是一个热爱生命、尊重生命的人,教师自身的生命状态是否积极、健全、健康、饱满,则是每一位教师都可以进行不断地自我调整、完善和教育的。陶行知先生在这方面的思想认识与他自身的实际行动,先生对于生命的爱,对于完整生命的阐述以及对生活与教育的关系的认识都以先生自己一生的教育观、生命观和生活实践为依托,体现了先生知行合一、博大精深的教育智慧、生命信仰和人格典范,是值得所有为师者用自己的内心去感悟、行动去实践并在自己的生命当中去不断触摸、学习的不朽丰碑。

(责任编辑:蒋永华)

### **The Growth of Teachers' Life Consciousness in the Workplace: In Light of Tao Xingzhi's Thought and Practice of "Teaching People to Teach Themselves First"**

ZHU Xiao-man, WANG Ping

**Abstract:** As a whole, coordinated development of a multi-dimensional human life requires teachers engaged in conducting life education to respect, understand, encourage, promote and enable people's life. Teachers' knowledge about human life, their ability to do life education, and the state of their own life grow gradually and are thus enhanced through interaction with students in life education. Facing the difficulties in life education in social and educational transition and the shortage of teachers' ability to deal with these problems, we find that Tao Xingzhi's views on 'whole life' and 'life education' have important historical significance. Of particular note are his thought of "teaching people to teach themselves first" and his playing a role model for the practice of such an idea. All this inspires us to guide teachers to continuously upgrade their human qualities, develop the ability to do life education, enrich and improve life quality on the basis of a full understanding of the educational reality and teachers' need for the growth of a complete life. Taking affective factors (in combination with teachers' action research based on their workplace context) as the key to the formation and enhancement of the emotion and humanistic quality-based action research is not only the continuation and inheritance of Tao Xingzhi's thought and practice but also an exploration on the possible approach in China's social and educational context to a successful life education with enabling teachers' life as an indispensable component.

**Key words:** life education; teachers; life consciousness; Tao Xingzhi