

论教师权威及其构建的方法基础

刘宗南, 胡晓燕

(咸宁学院 教育系, 湖北 咸宁 437005)

【摘要】 21世纪, 教师权威受到了前所未有的挑战。因此, 必须正确认识教师权威, 分析教师权威与学生自主的矛盾, 研究教师权威构建的方法基础——社会学、知识论、心理学和教育学基础, 从方法论意义上构建合理的教师权威。

【关键词】 权威; 教师权威; 构建; 方法基础

【中图分类号】 G640 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 1672-8874 (2006) 01-0036-04

21世纪, 教师权威受到了前所未有的挑战。一方面, 信息高速公路的开通, 教育渠道多样化, 教育制度、教育模式、教学组织形式等将发生革命性的变化, 学生获取知识将更加快捷, 传统意义上教师的“知识权威”将会动摇。另一方面, 社会日益民主和进步, 反映在教育中要求师生关系的民主和平等, 强调学生个性的发展, 学生将更多地采用民主、平等的态度与教师交流、探讨, 使教师权威性主导地位受到削弱, 迫使教师更多通过提高自身素质来捍卫权威。因此, 要改变业已形成的对教师权威的片面认识和基于这一认识的教育实践, 全面、科学地理解教师权威, 分析教师权威构建的方法基础, 建构合理的教师权威, 从而符合现代教育民主化和主体性的要求。

一、权威与教师权威

“权威”(authority)在词源上出自拉丁文 *auctoritas*, 意为“权力、威信、力量”。权威, 是自有人类社会以来就普遍存在的一种社会现象, 就其最一般意义来讲, 权威是使人服从的力量和威望。正如恩格斯所说“权威是指把别人的意志强加于我们, 另一方面, 权威又是以服从为前提的”。^①权威的存在, 是社会人际沟通、社会和谐与稳定的前提和基础。

通常, 权威可分为非政治权威(如学术权威、技术权威等)和政治权威两种形式。就政治权威而言, 它是阶级社会中掌握国家政权或企图掌握国家政权的政治主体的权威。从其形式上看, 它必须有两个相互支撑的必要条件: 一是国家行政或法律的强制性的施加; 另一个是广泛的群众性的自我认同或自愿服从。前者是权威产生的首要前提, 后者是权威得以巩固的社会基础。本文所讨论的权威是有别于政治权威的一种非政治权威的, 即教师权威。

作为社会组织及学校教育而存在的教师权威, 它代表的是师生之间的关系, 是由国家与社会赋予的及由教师在教育实践中形成的有威望、有支配作用的力量。教师权威

主要体现为教师对学生的控制和管理及学生对教师的依赖和服从。同样, 教师权威的存在, 也有两个相互支撑的必要条件: 一是国家行政或法律赋予的教师的权力、职责和使命; 另一个是基于教育过程中学生对教师及其权威的认同或服从。正确认识教师权威, 有必要进一步分析教师权威的类型和结构。

关于教师权威的类型, 我国学者黄行福将教师权威从师生关系, 权威的内在资质和权威的性质三个视角进行分析。他认为, 从师生关系看, 教师权威有支配型与平等型; 从权威的内在资质看, 教师权威有权力型、魅力型; 从权威的性质看, 教师权威有专制性和民主型。其中, 支配型、权力型与专制型的教师权威来源于社会, 它们是通过外在控制来发挥作用的; 而平等型、魅力型与民主型的教师权威来源于教师自身, 它们是通过教师的内在素质来影响学生的。^②

关于教师权威的结构, 教育社会学者克利夫顿(R. A. Clifton)与罗伯兹(L. W. Roberts)认为, 教师权威的结构有四个层面, 即法定的权威、传统的权威、感召的权威和专业的权威。所谓法定的权威是国家行政或法律赋予的教师的权威, 传统的权威则是在长期的传统因素的影响下形成的权威, 它们均源于教育制度。而由教师的人格魅力所形成的感召的权威与由教师的专业知识、学术能力形成的专业权威均源于教师的个人因素。因此, 教师权威就是这四个层面相互作用的结果, 这四个层面构成的不同的具体程度则影响到教师权威的强或弱。这就是说, 教师权威作为教师对学生施加影响的载体, 既不单纯取决于教师阶层在教育系统中的位置(法定因素)或在社会中的地位和作用(传统因素), 也不单纯取决于教师个人的知识技能水平(专业因素)或人格魅力(感召因素), 而取决于四方面因素的合力。^③

苏霍姆林斯基说过:“在教师所拥有的教育手段中, 对孩子的权威是最要紧、最普通、包罗一切, 同时又锐利和

【收稿日期】 2005-12-12

【作者简介】 刘宗南(1965-), 男, 武汉大学教育科学学院在读研究生, 咸宁学院讲师。

不安全的手段。这是一把手术刀，使用它可以进行最细致的、难以察觉的手术，但也可能把伤口刺痛。这是一把不安全的，但同时又不可以缺少的刀子。”^④在教育工作中，我们不乏发现有教师权威滥用、甚至体罚和变相体罚学生的事实。的确，追求高效率发展的教育，要求教师发挥自身权威，以便有效地引导学生。这种状况实质上是教师权威与学生自主这一矛盾在教育活动中的反映。

二、教师权威与学生自主

教师权威与学生自主是教育领域中一个十分古老的两难问题。自学校教育产生以来，人们都提出了这样一个问题，即：教育活动是应该注重教师的权威性，用严格的纪律、刻苦的努力和艰苦的劳动去要求学生，还是应注重学生的主体能动性，顺应学生的需要，使他们在轻松、愉悦、自主的环境中学习。这正如法国社会学家涂尔干指出的那样：“人们有时把自由和权威这两个概念对立起来，仿佛这是教育中两个相互矛盾，泾渭分明的要素。”^⑤美国教育家杜威也认为“权威”与“个人自由”之间存在着尖锐的矛盾。一定的权威即社会组织之间特性固然不可或缺，但个人自由代表“有意识地促使产生变化的各种力量”。过于强调权威，就会压抑人的个性自由，导致社会停滞不前；过于强调个性自由，就不利于社会性的发挥。

教育作为一个有组织有目的有计划的培养人的活动，必须具有规范性和权威性。教师和学生是教育活动中最为活跃和最具动力性的人的因素。作为“社会代言人”的教师为了有效地完成社会的嘱托，必须要借助一定的手段和方式使教师权威得以发挥；而作为受教育的学生则渴望自主的发展。因此，教师权威和学生自主就陷入了一个两难境地。

教育史上，教师权威与学生自主反映了对师生关系的不同认识。赫尔巴特认为，学生身心发展完全依赖于教师对学习内容的精心组织和对教学方式的精心选择，教师处于绝对的支配地位，在学生心目中享有崇高的权威。这是师生关系理论中典型的教师中心的价值取向。而以卢梭为代表的自然主义教育理论则极力倡导教育要适应儿童的自然个性，反对教师的权威作用，号召以自然为师，一切听从自然的教导，培养自然的人。这种放任型的师生关系体现的是“学生中心”的价值取向。

教师权威与学生自主，努力与兴趣、纪律与自由、劳动与闲暇、工作与游戏等之间存在的两难问题，实质是人的社会性与人的个性之间的矛盾。教师代表社会执行培育人的任务，他需要正当的权威，要求学生们努力、纪律、艰苦地工作和劳动以规范学生使其成为社会所需要的人；学生作为一个有思想、有意识的个体，他要求更多的自由，充分发展自己的兴趣与个性，得到自我实现。这样，在特定的社会条件下，两者的矛盾就会突出出来。造成教育选择中的两难困境。因此，必须正确认识和解决教师权威与学生自主选择确立中人与社会的关系。

如何正确认识和解决教师权威与学生自主选择中人与

社会的关系？一是进行价值论证；二是进行方法论论证。

从价值角度来说，教育作为整个社会事业的一部分，作为一个有组织有目的有计划的严肃的培养人的活动，必须具有规范性和权威性。恩格斯在《论权威》一文中再一次指出：“一方面是一定的权威，不管它是怎样造成的，另一方面是一定的服从，这两者，不管社会组织怎样，在产品的生产和流通赖以进行的物质条件下，都是我们所必须的。……把权威原则说成是绝对坏的东西，……这是荒谬的。”^⑥从教育活动进程来看，教师权威的确有它独特的价值。教师权威的树立，首先有助于教育活动的顺利开展，使教育成为一个有序的系统并具有较高的效率。其次，教师权威的树立，还能增强对学生的影响，促进教育的内化和教育目的的实现。

与此同时，学生自主也是教育过程的必然要求。学生是教育过程中的主体，教育应多着眼于尊重并提升人的主体性，培养具有主体性的人。任何年龄、任何知识能力水平的任何学生都是教育的主体，都有其自主性。如果学生的主体性被压抑，失去了主体地位，他也就失去了人格与尊严。另外，一切教育影响和教育措施都必须经过学生的主体领会和主体的内化，才能真正得到贯彻实现并成为学生自己的内在本质力量。

由此看来，教师权威和学生自主都有其合理的存在价值，但如果片面地理解它们在师生关系中的重要性，割裂人与社会的相互联系，必然会陷入两难境地，导致教育实践的片面性，限制教师和学生双方各方面作用的发挥。事实上，师生关系中的社会与人是密切联系不可分割的两个不同方面：一方面，社会是由人构成的，从这一点来说，社会是人的社会；另一方面，人是由社会才得以生存和发展的人，人总是归属一定的社会，从这一点来说，人是社会的人。因此，认识和解决师生关系中教师权威与学生自主的关系，进行价值论证固然重要，但仅有价值论证是不够的，因为还有一个以什么样的方法来思考论证的问题。在思维的方式、方法上，对师生关系中人与社会关系的思考应给予动态的、全面的把握，而不是静止、片面、僵化地看待这一问题。同时，应在相应的层次上来思考和讨论问题。有关研究表明，教师权威要受多种因素的影响，特别是要受权威背景——处于社会和权威的对象——学生的影响，这必然导致教师权威的不确定性，也就是说，教师权威是因情而异，因人而异。因此，动态的、全面的、层次对等的方式，是正确认识和解决教师权威与学生自主矛盾的思维方法。这是教育研究中的方法论或教师权威构建的方法论的研究范畴。

为此，方法论意义上，教师权威的生成与建构，必须注重研究教师权威生成的依据，分析教师权威的方法基础，探究构建合理的教师权威的前提条件。

三、教师权威构建的方法基础

关于方法论的研究，叶澜教授认为：“方法论研究不是对已有方法的理论说明或运用指导，也不是对每个具体方

法的改进研究(这些属方法研究范畴),它指导的‘理论’是构建方法体系的理论基础,指向的‘方法’是方法体系中的‘核心构成’。因为方法与对象特性适宜性的改善,不可能用消除对象的特性去完成,相反要进一步把握对象的有关特性,再选择改组或创造新的方法体系。也就是说,有关研究对象认识的发展,引起方法论研究的需要,改造方法体系是解决对象特征与方法矛盾的主要方面。构建方法体系的理论基础与方法体系的核心构成,是方法体系赖以健全的根基,是对象特征与方法矛盾的集中体现,也是某类方法体系特性的集中表现。”^②

教师权威的构建,不是基于对其进行想当然的抽象的描述和假设,也不是基于教师权威实践所暴露的弊端不时地进行归纳性的剖析或改进,这种在教育研究中所体现的人文理解研究方法或科学实证方法所体现的是一种非此即彼的思维方式,因而要在原本对立的两种方法论传统之间,寻求更高层的汇通,“以整体论的综合思想模式代替原子论的分析思想模式”。^③从对教师权威这一研究对象的特性进行社会学、知识论、心理学和教育学的分析,是构建教师权威方法体系的理论基础,也是认识和理解教师权威,超越“教师权威”与“学生自主”两难问题的关键所在。

(一) 社会学意义上教师权威的构建

本质而言,教师权威的形成是由社会分工决定的。传统教育及其基础上的师生关系和教师权威是与传统社会的生产关系相一致。18世纪开始于英国的工业革命对熟练技术工人的大量需求,推动着社会教育的迅猛发展。在此基础上的现代教育的知识价值观和教育价值的基本特征是效率取向,控制中心,把科学等同于效率,把人视为工具;其深层的价值取向是“技术兴趣”。“技术兴趣”也即“技术理性”,它是通过合规律的行为而对环境加以控制的人类基本兴趣,它指向于环境的控制和管理。这样看来,受教育者只不过是工业社会的“教育产品”。“产品”设计是由社会需要规定的,而产品的设计者——教师,操作着整体生产过程。因而,教师在教育活动中占据绝对的主导地位和控制地位,教师的权威性是不言而喻的。

第二次世界大战以后,在环境、生态、资源、人口等方面出现并且日益严重的所谓“全球”问题,迫使人们对工业化以来人类社会发展模式进行了深刻的反思。进入20世纪70年代以来,受现象学、存在主义、哲学解释学、社会批判理论、后现代主义等哲学思潮的影响,教育理论研究开始重新审视教育与社会,教师与学生之间的关系。从价值取向上看,如果说与科学——技术——工业文明相应的现代教育是以“技术兴趣”为追求核心的话,那么,21世纪的教育,则应以“解放兴趣”的追求为核心。“解放兴趣”或“解放理性”,是人类对解放和权力赋予的基本兴趣,这种兴趣使人们通过对人类社会之社会结构的可靠的、批判性洞察而从事自主的行动。“解放兴趣”指向的是主体的诞生,应意味着教师与学生能够自主地从事教育、教学活动,能够在不断的自我反思和彼此交往的过程中达到自由与解放。这样,一种新型的师生关系确立起来,教师权

威的重心转移到培育学生丰富人性的学校生活。这种转变,至少包含如下几个方面:

第一,要让学生从受管制的生活转向自主的创造性的生活。教师通过变革教育内容、教学方法、改变学生学校生活的时间,培养学生自制的、创造性的生活态度,使他们从受管制的生活下获得解放。

第二,给予学生充分的时间和空间自主发展,改变传统的教育观、废除灌输式,废除单纯依靠知识掌握来衡量学生的做法,实现以人为中心的教育。

第三,变革学校文化环境。作为课程的学校文化,它具有直接的和巨大的教育意义。它既可以成为教育教学的要素,为学生学习所吸纳,又可以作为隐性过程,对学生的身心发展起到潜移默化的作用。重视学校文化建设,包括教师的榜样形象建设,是教师权威构建的一项重要内容。

(二) 知识论意义上教师权威的构建

众所周知,知识与教育之间有内在的联系。一方面,教育是知识筛选、传播、分配、积累和发展的重要途径;另一方面,知识又是教育的重要内容与载体,离开了知识,教育就会成为无米之炊,教育目标就无法达成。同样知识与教师之间也存在着内在的联系。知识是教师与学生发生关系的媒介,某种程度上师生关系的形成是以知识为中介展开的。因此,深入理解知识与教师之间的内在联系是深入理解教师权威的必要条件,同时也是构建合理的教师权威的必要条件。

17世纪以来,随着科学知识型的建立,现代教育的特征在很大程度上就是由这种科学知识型——“知识的客观特性”所塑造的,在这种意义上,教师权威是知识权威。教师从其职业确立的一开始就具备了先验的知识优势和文化先导优势。教师闻道在先,构成了教师知识的“先知”,学生“后觉”的现实。而巨大的知识优势和个性优势,教师很容易在学生的心目中树立起权威现象。这种知识的价值取向,构筑了现代教育师生关系中的教师权威化意识和实践。

随着学校教育社会再生产功能的被揭示以及作为传播现代科学知识主要途径地位的动摇,师生关系日益紧张。在这种情况下,人们自然要问:什么知识最有价值?如何学习这些知识最有价值?教师的阶级、种族、性别立场是什么?教师如何对待不同阶级、种族、性别的学生?师生之间的冲突是否有更深的社会背景?等等。因此,建立在科学知识和主流价值观念基础上的教师权威已经开始下降。在新的知识背景下,如何重构作为整个教育基石的师生关系是摆在我们面前的一项重要任务。

20世纪以来,随着人们对现代知识客观性以及建立于其上的教育性质的批判和解构,师生关系中教师权威的转变应体现这样的内容和意义。一方面,教师权威不是建立在学生“无知”的基础上。教师不应该将学生看作是“不成熟的认识主体”,而应该将他们看成是一个有着一定的认识能力且在迅速发展提高的人;不应该将学生看成是缺乏知识,并因而需要不断掌握和积累知识的人,而应该将他们当作是和成人及科学家一样有着自己的知识,但是却需

要不断修正和发展这些知识的人。另一方面，教师权威也不是建立在对教材、学生绝对控制的基础之上。教师不应该将教材知识看成是“客观的、绝对的、价值中立的”知识，不应该将其看作是学生将来从事知识创新的“基础”，而应该认识到学生将来从事知识创新的真正基础是他们的好奇心，求知欲、批判意识、合作意识、综合意识。因此，教师应该重新认识自己的角色行为，应该重新思考自己教育艺术的方向，以便使整个教学行为服从于学生知识的创新意识、素质和能力的提高，在此基础上，构建自身的对学生的权威。

(三) 心理学意义上教师权威的构建

促进学生个体的身心发展是学校教育的主要目标，也是构建教师权威的出发点和归宿。因此，以个体心理发展规律为研究对象的心理学必然成为教师权威构建的又一方法论基础。

现代心理学研究认为，团体权威地位能否形成，往往取决于个体在团体内的活跃程度、谈话时间的占有量及团体成员间发生的关系形态。很久以来教育领域中的“填鸭式”教学方式，教师在学生团体中的活跃程度第一、讲话时间占有量第一、团体内关系占支配地位，因而，教师的权威地位是任何一个学生都难以动摇的。

英国教育学家、课程论专家斯腾豪斯认为，真正的教育是使人类更加自由、更富于创造性，因而教育的本质是“引导”。教育即引导儿童进入文化知识之中进行探究，教育即引导学生心灵及行为的正常的、健康的生长。如果说学生的生活世界可在学校生活和社会生活中得到依托，知识世界可以在学校得以对象化，而学生的心灵、心理世界只有他们自己孤独地面对，那么这是可怕的现象。教师要获得学生的信任，在学生的心目中树立威信，游离于学生的心灵世界是难以想象的。教师的人生经验和人生见解是舒缓学生的家庭、社会压力，推动学生心灵健康发展的有效良方。在教师的职业角色中，作为人际关系协调者的心理导向，教师要有意识地调节和控制自身的态度和行为，热爱和尊重学生，成为学生的朋友和知己；作为心理卫生工作者的心理导向，教师要指导学生健康地生活，并减轻学生心理受挫后的痛苦，以增强他们的自尊心和自信心。这种教育中的人文关系来自教育现实的召唤，它有益于学生心灵世界的充实，也有利于教师走进学生的精神领域，成为学生的精神支柱，成为学生心目中真正的权威。

(四) 教育学意义上教师权威的构建

师生关系或者权威是一个相对独立的范畴，但它是存在于教育系统中的。因而，教师权威的构建只有在关于教育的一般原理及规律上，其适切性才得以解释。

传统教育意义的教师权威是领导权威。其一，教师是学校组织的领导者、规则的制定者、秩序的维持者，甚至还是“执法人”（这种执法人往往缺乏必要有效的权力监控）。在教育教学领域，教师几乎控制着教育教学过程和每一个环节。其二，教师在教育教学中的中心地位。从理论上进行分析，尽管在“教师中心论”的观点被克服后而形

成的“教师主导、学生主体”论有其进步的意义，但细究起来我们发现，这种观点有自相矛盾之嫌。当教师在教育过程中的主导地位确立起来并发挥主导作用的时候，学生这个“主体”是被人（教师）主导的，那学生的主体地位就得不到真正体现。反过来，当学生的主体地位真正确立起来的时候，教师又如何能够“主导”？所以，“主导主体论”并未真正超越“教师中心论”甚至“学生中心论”，在教育实践中必然强化教师的主导作用，从理论上规定了传统教师权威的合法性和合理性。

当教师与学生交互主体参与教育过程的时候，教师的作用就不是“主导作用”而是在尊重学生主体性前提下的组织、引导、咨询、促进作用。教师成为“咨询者”、“促进者”。

作为“促进者”，教师在教育中的作用不是指导而是帮助，他们把每一个学生都当作具有自己的独特经验和情感的人，而不是等待着接受某些知识的容器；他们与学生建立起一种真诚的信任的相互关系，为学生创造一种“安全的”心理氛围。作为“促进者”，教师与学生一起分别以自己的方式建构对世界的理解。教师与学生之间、学生与学生之间相互合作、相互交往，每个独立的主体可获得对世界的多种理解，建构出世界的各种意义。

显然，在教育学意义上，教师与学生之间的交互主体的关系对教师提出了更高的内在要求。所以，认识和理解这些问题，是确立“教师权威”的关键所在。

[注释]

- ①⑥ 恩格斯.马克思恩格斯选集(第二卷)[M].北京:人民出版社,1995:511-553.
- ② 黄行福.教师权威类型评论[J].九江师专学报(哲学社会科学版),1999,(1).
- ③ 转引吴康宁.教育社会学[M].北京:人民教育出版社,1998:210.
- ④ 蔡汀等主编.苏霍姆林斯基选集[M].五卷本第1卷,北京:教育科学出版社,2001:808.
- ⑤ 张人杰主编.国外教育社会学基本文选[M].华东师范大学出版社,1991:23.
- ⑦ 叶澜著.教育研究方法论初探[M].上海:上海教育出版社,2001:14-15.
- ⑧ 转引靳玉乐,黄清著.课程研究方法论[M].重庆:西南师范大学出版社,2000:90.

[参考文献]

- [1] 扈中平著.中国教育两难问题[M].长沙:湖南教育出版社,2000.
- [2] 涂艳国著.走向自由——教育与人的发展问题研究[M].武汉:华中师范大学出版社,1999年.
- [3] 马向真.论合作基础上的教师权威[J].教育评论,2003年,(6).

(责任编辑: 阳仁宇)