

## 文化

## 真正的教育须在真实的社会场域中发生

从孔子周游列国的行走式教学,到先秦礼乐教化的身体实践;从禅宗农禅的劳作修行,到宋明书院讲会的理性论辩,再到近代乡村建设的“进场”实践——中国教育传统贯穿着一条清晰线索:真正的教育须在真实的社会场域中发生,学习者须以整全身心“在场”,教育者须成为与学生共同面对生活的同行者。

教育的一切探索不会凭空出现。当代思政课改革提出的“把思政小课堂同社会大课堂结合起来”,若认真追溯,会发现它是两千多年来中国教育传统中反复出现的母题。从孔子周游列国,到礼乐教化的身体实践,到农禅的劳作修行,到书院的理性论辩,再到近代乡村建设中知识分子的“进场”——历代先贤反复验证着同一个信念:人须在真实的人伦关系和社会实践中,才能长成完整的人。

■张建新

## 孔子的课堂在路上 游学传统与行走中的教育

孔子教书最鲜明的特征,就是带着学生到处走。鲁定公十三年,孔子离开鲁国,此后十四年辗转于卫、宋、郑、陈、蔡、楚等国。据《史记·孔子世家》载,“孔子去鲁凡十四岁而反乎鲁”,这并非政治流亡之余教书,而是他教育生涯的核心展开方式。这个由师者人格和弟子求道之心联结而成的流动教育共同体,本身就是一所移动的学校,它表达了一种深刻的教育哲学:学习不是坐在固定地方听讲,而是走进世界、

遭遇问题、在真实困境中磨炼心志。

《论语》中的记载放回游学情境去读,质地完全不同。比如“陈蔡绝粮”。《论语·卫灵公》载,师徒困于荒野,粮食吃完了,“从者病,莫能兴”。子路带着情绪去见孔子,劈头就问:“君子亦有穷乎?”这不是考场上条理性的提问,而是整个人的生存状态,身体的饥饿、政治的挫败、信念的动摇,在同一瞬间向老师发出的逼问。孔子回答:“君子固穷,小人穷斯滥矣。”说出这十个字的人,此刻正和弟子一

样肚子空空,同在困厄之中。“君子固穷”不是教条,而是孔子正在身体力行的生命姿态。教育不是一方教导另一方,而是师生共同在场,共同面对真实处境时意义被澄清的过程。

这一传统确立了“行以致知”的路径:知不是在行之前就存放在经典里的成品,而是在行的过程中、在具体情境的应对里被激活生成的。对今天的思政课而言,社会实践不能只是课堂教学的辅助“验证”,理应是意义发生的源头场域。

近代乡村教育中的“进场”:  
从旁观到共在

二十世纪二三十年代,一批知识分子把目光投向凋敝的乡村,将“教育须在社会场域中发生”的传统智慧做了集中展开。

陶行知提出“生活即教育”“社会即学校”“教学做合一”。在晓庄师范,学生亲手建校舍、开荒地、下厨房。他写道:“是生活就是教育……是劳动的生活,就是劳动的教育;是改造社会的生活,就是改造社会的教育。”教育的品质取决于它在什么样的生活过程中发生。思政课要培育公共精神,就不能只在课堂上讲道理,必须让学生进入需要这些品质的生活实践。

晏阳初在定县把农村问题诊断为“愚、穷、弱、私”四大病,但他意识到四者彼此缠绕,于是以“造人”为总目标,用学校式、社会式、家庭式三种方式并用,将整个乡村生活转化为“教育场域”。

梁漱溟在邹平的实验从“伦理本位、职业分途”出发,核心在“重建社会组织,构造新文化”。他强调知识分子是“引领”而非“替代”,任务是扶助农民自我觉醒和自我组织。

三人路径不同,但共享三个前提:教育必须落在具体的社会场域里;目的是激发社区的内在生活力;教育者必须亲自“在场”,和民众一同生活。教育者与被教育者之间不是单向改造关系,而是共同在场,相互成就的共生关系。

## 礼乐教化的身体记忆与情感认同

如果说游学在流动中打破空间边界,礼乐传统则在固定仪式场域里实践另一种“在场”。《礼记·乐记》概括道:“乐者为同,礼者为异。同则相亲,异则相敬。乐胜则流,礼胜则离。合情饰貌者,礼乐之事也。”礼的功用是“别异”,让每个人在仪式时空中找准位置;乐的功能是“合同”,在共同声音和节奏里唤起共鸣。礼乐并施,在同一个时空容器

里同时完成个体的社会化和共同体的情感凝聚。

这种教育的作用途径不是概念宣讲,而是身体的全然参与。《礼记·祭义》描述孝子祭祀前的精神状态极为动人:斋戒期间“思其居处,思其笑语,思其志意,思其所乐,思其所嗜”;祭祀之日“僾然必有见乎其位”“肃然必有闻乎其容声”“忼然必有闻乎其叹息之声”。参与者不是

靠理智告诉自己“祖先活在我心中”,而是用整个身体真实经验到了与祖先的联结。伦理成了被身体记住、被情感确认的内在信念。

当代思政课已在沿用这套智慧:组织学生到烈士陵园扫墓,举行入团入党仪式,开展社会实践活动。这些教学设计的深层机理,跟“身体在场→情感共鸣→关系确认”的逻辑古今贯通。

## 担水砍柴中的修行革命:禅宗农禅的教育意蕴

唐代百丈怀海禅师定下“一日不作,一日不食”的丛林清规,在教育思想史上具有分水岭意义。印度佛教传统中,僧侣不事生产,修行空间在禅房经堂之中。百丈的变革实质上在重新回答:人格的磨炼和智慧觉悟,到底发生在什么地方?是经卷文字间、蒲团静坐中,还是担水砍柴的日常劳作里?

禅宗的回答是后者。《景德传灯录》说得直白:“神通并妙用,运水及

般柴。”把神圣的“神通”“妙用”跟日常的“运水”“般柴”画上等号。“担水砍柴,无非妙道”不是浪漫修辞,而是最严肃的修行方法论——最高的道理就在眼前手中正在操持的具体事物里。

这一方法论把教育场域从“神圣空间”拉回“生活世界”。百丈晚年仍坚持每天下田,弟子藏起他的农具,他找不到工具便不吃饭。这不是怪脾气,而是用生命最后的行动为教

育做出示范:真正的老师不仅是“言传者”,更是与弟子一同在场、一同流汗的“身教者”。身教大于言传,共同生活就是最深切的教学。

对思政教育的启示是多重的:整个生活世界都可以成为品格教育的场域,关键在于能否把日常活动转化为有意义的实践课程;教师不应是学生学习过程之外的评判者,而是和学生一起在“做”之中探索的同行者。

## 中国教育传统的“在场”基因

五种实践形态呈现出一条清晰脉络:教育须在真实社会场域中发生,学习者须以整全身心“在场”,教育者须成为共同面对生活的同行者。这一信念表现为春秋游学、先秦礼乐、唐宋农禅与讲会、近代乡村建设,内在逻辑始终一致。

“在场”意味着身体的在场——孔子与弟子共困陈蔡,百丈与僧众同耕田地,教育者与被教育者承受同样的考验;意味着情感的在场——伦理认同是在身体和情感同时被调动的情境中真实“经验”到的;意味着关系的在场——书院论辩中,公共理性在反复练习中生成。三种“在场”彼此支撑、缺一不可:身体在场为情感触动提供真切的经验基础,情感在场为关系建构注入真实的温度与信任,而关系在场又反过来深化身体参与的意义和情感认同的厚度。唯有三者同时发生,教育才不再是单向的知识传递,而成为教育者与学习者共同置身其中、相互成就的生命历程。

对当代思政课的启示是多重的:社会实践应是意义发生的源头场域;仪式教育的作用机制在于身体和情感的深度参与;日常劳作和志愿服务可转化为品格养成的道场;课堂应成为培育公共理性的“准公共空间”;教师应成为与学生共同成长的同行者。实现思政课与社会融合,若有意识地与这笔深厚的教育遗产对话,当能从中获得持久的思想力量。

(作者系广州市天河区汇景实验学校教师)

## 书院讲会中的思想切磋:公共理性的发生土壤

宋代书院讲会制度把“关系中的教育”推进到理性论辩与公共对话层面。南宋淳熙二年,朱熹与陆九渊在鹅湖寺相会,就“教人之法”展开激烈论辩。朱子主张先“泛观博览”然后“归之约”;陆九渊主张先“发明本心”再读书博览。双方激辩三日,谁也没说服谁。

鹅湖之会最重要的遗产是“知性共同体”的想象:不同学派的学者围坐一处,面对面地质疑对方的论

证,在思想压力下把自身学理看得更清楚。陆九渊事后说,朱熹觉得他教法“太简”,而他觉得朱熹教法“支离”。只有在面对面交锋中被追问逼着即时应变时,分歧才被澄清到前所未有的清晰程度。

此后讲会之风发展为有规模的制度。东林书院的讲会尤其值得注意。顾宪成名联“风声雨声读书声声入耳,家事国事天下事事关心”正是讲会关注议题的精确描述。《东

林会约》鼓励“有问则问,有商量则商量”,禁绝“浮谈无根”和“攻讦阴私”。这种“质疑辨难”与“虚怀若谷”并存的辩论精神,使最激烈的交锋也能在相互尊重中进行。

对思政课而言,最核心的启示是:公共理性不是听出来的,而是在被规则保护的对话场域里反复练习出来的。课堂能否成为这样的“准公共空间”,是衡量思政课是否真正实现“社会融通”的关键标尺。

