

知识、方法与智慧

——对王守仁教育思想与实践的一种阐释

张学强

(西北师范大学教育科学学院, 兰州 730070)

摘要:王守仁基于“心学”的教育思想与实践是对当时教育批判和改造的结果,其目的是革除当时教育中存在的功利主义学风、机械化的培养模式和不平等的师生关系等弊端。在其教育思想与实践中,教育是个体自我完善的过程,是同受教育者自身生活世界密不可分的自我实践、体验与反思的过程,同时也是对受教育者进行全人生指导的过程,其教育思想与实践对现代教育极富借鉴价值。

关键词:王守仁 知识 方法 智慧

王守仁(1472—1528),浙江余姚人,字伯安,号阳明,世称阳明先生,为阳明学派的创始人,是明代中叶著名的思想家、教育家。他自三十四岁在京师兵部武选清吏司主事任上开始讲学授徒以来,讲授不辍,即使政务倥偬,在职事之暇即聚众讲学,凡二十三年。弟子门人遍布各地,有明一代之经师、学者出于其门者众多,黄宗羲《明儒学案》列名记载的就有六十七人。他的教育思想与实践对当时乃至以后中国教育理论与实践的发展产生了重大的影响,其影响甚至及于日本等国。

在王守仁的教育思想与实践中,围绕知识的授受与方法的开示而展开的教育活动实际上是一个教育者和受教育者双方不断追求和展示主体性的过程,是一个关注受教育者整体人格的过程,是一个渗透于受教育者生活世界的过程,也是一个淋漓尽致的展示教育者高超教育艺术和教育智慧的过程,这是王守仁教育思想与实践的根本特征,也是其生命力所在。

一、知识:特征、授受及其获取

知识的授受是任何教育活动都具有的,关键在于知识的特征、授受的方法、途径和价值及知识是如何获取的。王守仁在其教育思想与实践中也非常重视知识的传授与获取问题,教育活动同样是以对学生知识的传授和学生对知识的获取为起点的,只不过由于它被纳入王守仁心学教育体系之中,具有鲜明的独特性,与传统知识的传授与获取有着明显的差别。

1. 知识的特征

存在的先验性与平等性。“良知”在王守仁心学体系中是一个基础性范畴,就其性质而

言，它是一种知识，就其存在而言，乃是先验内在于人的，系于人而不系于天，即它不是我们在后天经过一系列的思维活动如分析、综合等而得出的结论，而是与生俱来的，并且它的存在与每一个体的德行、智力、地位、财富状况等无关，因此在先验中包含有平等性，愚夫愚妇与圣贤同此良知，“良知之在人心，无间于圣愚，天下古今之所同也”，^①不同之处在于是否对其明了，能否依其行事。

内涵的意义性与整合性。在王守仁看来，良知无所不包，甚至天地万物也在良知的发用流行中，正是有了良知的存在，天地万物包括人才有了各自的价值，人们也正是用良知审视自然万物的价值，用良知衡量人类德行的高低，因此，它是一种意义的给予而非事实的获取。同时，良知具有整合性，它以知为基点，将知、情、意、行整合在了一起，即良知是一种充满了情感、显现着意志的能够也必将以行为体现出来的知识，用王守仁的话来说，“良知之体，本自聪明睿知，本自宽裕温柔，本自发强刚毅，本自齐庄中正文理密察，本自溥博渊泉而时出之”^②。

获得的经验性与体验性。良知虽然人人都有，但这种“有”只是就其存在状态而言，是一种潜在的“有”，要想真正拥有良知，就必须经过后天经验的积累以及建立在经验积累上的生命的体验。从这个意义上讲，良知是不可言传的，“强为之言而益晦”，“妄为之见而益远”，^③其价值也只能通过人的行为加以体现。王守仁一生学问历经数变，开始时为应科举而泛滥于词章，后闻朱熹“格物致知”之学，终因觉其析心与理为二而弃之，后又将学术兴趣转向佛老之学，又觉其脱离世事，直至创立心学才定下其“致良知”的学问大旨，良知之学，正是基于其多年的经验积累和体验所得，用他的话讲：“某于良知之说，从百死千难中得来，非是容易见得到此。”^④

体现的实践性与广泛性。良知的获得与体现在王守仁看来是一个过程的两个方面，一方面，个体从实践中通过体验获得并加深了对良知的理解，另一方面，良知的价值也体现于对人的实践行为的指导过程中，“知之真切笃实处，即是行；行之明觉精察外，便是知”，^⑤因此上，良知的获得与体现是一而二，二而一的。同时，良知的价值体现也具有广泛性，它不仅体现于运用其从而达到对疑难问题的解决，它的价值更重要的体现于对个体日常行为的调节与指导，从根本上讲，良知贯穿于个体的整个生命历程，融合进个体的所有生活内容。总的来说，作为知识的良知是融理性与非理性、先验存在与经验获得、内在知识与外在行为于一体的，具有与传统知识非常不同的特征。

2. 知识的授受

在王守仁的教育实践中，知识授受的途径是多种多样的，既有当面的指导，也有书信的往来；既有集体的讲授，也有个别的启发。对作为一种知识的良知的存在状态、内涵、获得的途径及其价值的体现的理解使得王守仁对知识的授受的认识与传统教育中知识的授受有着很大的差异，这种差异主要表现在对知识授受有限性的认识上大大超越了前人。可以说，对知识授受有限性的认识是王守仁教育思想与实践的独到之处，这种有限性主要体现在以下三个方面：

其一、良知从其性质上来说体验性的而非知解性的，具有只能意会而不可言传的特点，因此良知的授受从根本上讲是不可能的。明代教育家、王门高第弟子钱德洪称：“师门以‘致知格物’之旨，开示来学，学者躬修默悟，不敢以知解承，而惟以实体得”^⑥“以实体得”即良知是学者通过实践中的体验而获得，而非通过教师的讲解而明得。但实际上人们由于意见的蒙蔽、习气的影响等各个方面的原因，对自身先天具有的良知并不了解，更谈不

上依其行事，所以对良知的传授又是必要的，对于六经的学习也是必需的，但与传统知识授受已有了质的不同：王门之授受追求简易之道，是指导性的、启发性的，力求用最少的语言说明问题，他以孔子与朱熹两人的教育经历为正反例说明了自己的观点：孔子退修六经，删繁就简，开示学者，而朱熹早年著书多篇以示学者，到晚年方悔是做错了，因而对于知识的授受来讲，言益详而道益晦，析理愈精而越支离无本，而这正是当时教育的一大弊端。他讲：“今之所大患者，岂非记诵词章之习！而弊之所从来，无亦言之太详、析之太精之过欤！”^⑧在这里，王守仁并未因为良知的不可言说性而采取与儒家经典讲授完全相反的措施，或追随老子走向带有神秘意味的玄观，也没有自限于和言说（教师讲解）相对的沉默，而是走了另外一条道路，即在强调言说危险性的前提下确认了言说在现实教育中的必要性，他讲：“世之讲学者有二，有讲之以身心者，有讲之以口耳者。讲之以口耳，揣摸测度，求之影响者也；讲之以身心，行著习察，实有诸己者也”，^⑨讲之以口耳，学生难以对知识有真正的把握；讲之以身心，则要求将教师的讲与学生的行结合起来，这样既发挥了讲说的作用，又有效地克服了其局限性。

其二，知识的授受并不能必然促进个体的发展。相反，如果知识的授受脱离了受教育者的实践活动，脱离了受教育者自身的生活世界，那么强制的灌输和机械的记诵只会带来一系列的负面影响，错误的诱导受教育者从知识技能上求为圣人，只能使受教育者向片面的、畸形的甚至是相反的方向发展，这样记诵广，适以长其傲，知识多，适以行其恶，见闻多，适以肆其辩，辞章富，适以饰其伪，结果只能是“知识愈广而人欲愈滋，才力愈多而天理愈蔽”。^⑩

其三，知识授受的简易性并不意味着知识获取具有简易性。在王守仁看来，并不是所有的疑问都可以通过讲解来解决，正好相反，教师的讲解必须和学生的生活实践结合起来，否则的话只是谈味论色而已，追求讲解的简易性实际上意味着真正的知识来自在于事上的磨练，来自于实践的体验，而这将是长期的、艰难的过程，其门人黄直对此也是深有体会：“先生尝谓：‘人但得好善如好色……’。直初时闻之觉甚易，后体验得来，此个功夫著实是难。”^⑪此外，知识授受的简易性有时也会产生误导，会使学生“或失则易”，心浮气躁，浅尝辄止而不实用功夫，王守仁对这一点是十分清楚的，因而他又讲：“某于此良知之说，从百死千难中得来，不得已与人一口说尽。只恐学者得之容易，把作一种光景玩弄，不实落用功，负此知耳。”^⑫

3. 知识的获取

王守仁认为，知识的授受只是知识获取的一个途径，而且就其重要性讲，它远远没有那些经由长期实践的通过受教育者自身的思索与体悟而得的知识丰富、深刻、真实和有效。从不同的侧面看，知识的获取有着不同的性质：

其一，从良知本体即知识的本来存在状态而言，知识的获取过程实质上是一个由迷到悟的知识的恢复过程，知识只不过从潜在状态转为显现状态，本身并无丝毫的增减，“良知……不能不昏蔽于物欲，故须学以去其昏蔽，然于良知之本体，初不能有加损于毫末也”^⑬，当然，这种恢复并不是一种简单的复原，而是一个经过长期的实践与体验后将本然之知化为明觉之知的过程，将知识化为德性的过程，将知识内化为人格的过程。从本质上来讲，知识的获取就不仅仅是认识论意义上明了与理解的涵义，同时也是一个完整人格的自我构建过程，它“包含着自我评价的准则与能力，展开为好善恶恶的情感认同，并以恒定的意向和坚毅的努力制约着行为的选择与贯彻”，^⑭是一个将理性的自觉、情感的自愿与行为的自然完美

的统一在一起的过程。

其二，从恢复良知本体的功夫来看，知识的获取过程则是一个有增有减的过程：从增的方面看，知识的获取是一个经验的逐步积累、问题的渐次解决、体验的不断加深甚至个体行为的日益合理（“事事物物各得其理”）的过程，而且这一过程是无止境的。王守仁曾讲：“我辈致知，只是各随分限所及，今日良知见在如此，只随今日所知扩充到底，明日良知又有开悟，便从明日所知扩充到底，如此方是精一功夫”，^⑩又称：“区区格致诚正之说……是多少次第、多少积累在，正与空虚顿悟之说相反”；^⑪从减的方面看，知识的获取既是将蒙蔽真知的错误的知识如个体的意见、习气与私欲等加以消除的过程：“君子之学，以明其心。其心本无味也，而欲为之蔽，习为之害，故去蔽与害与明复”，^⑫也是将淆乱真知的虚假的知识如训诂之学与记诵之学、词章之学等加以抛弃的过程。之所以说这些知识是虚假的知识，是因为它们犯了“析心与理为二”的错误，不是探赜索隐、劳苦终身而无功，就是恃才自夸、虚浮自傲而无实，他讲：“圣学既远，霸术之传积渍已深，虽在贤知，皆不免习染。……于是有训诂之学，而传之以为名；有记诵之学，而言之以为博；有词章之学，而侈之以为丽。”^⑬都是无根本的学问，这也是王守仁对传统教育的基本认识：“吾教人致良知，在格物上用功，却是有根本的学问，日长进一日，愈久愈觉精明。世儒教人，事事物物上寻讨，却是无根本的学问。”^⑭

二、方法：性质、教法及学法

“有根本的学问”是讲求方法的学问。在儒家教育思想与实践中，方法一直是一个受到关注的问题，而强调实践与体验的王守仁则把方法提到了一个前所未有的高度，对教法与学法的强调成了王门教学的一大特色，被看作是一个关系人的发展的根本性问题。王守仁一生为学三变，为教亦三变，为学三变使其最终奠定了致良知的学问宗旨，而为教三变使其最终完善了自己的教学方法。可以说，几十年对教育方法的孜孜不倦的探索，不仅使王守仁对教育方法有了深刻的认识与体会，而且也使得他对自己的教学方法不断进行调整，使他创造性地丰富和完善了其教育方法体系，也使他成为一个能够对方法灵活驾驭的教育艺术家。王守仁的教学方法是综合性而非单一化的，是灵活的而非僵化的，是富有人性的而非反人性的，时人称其“感召之机申变无方”毫不为过。

1. 方法的必要性及其两面性。在王守仁看来，方法的必要的，任何问题的解决都必须借助于方法，但是也要认识到，方法的正确运用有助于问题的解决，而不当的方法则会引发新的问题，因此方法又具有两面性，作为一个教育者，应充分了解这一点。他讲：“夫良医之治病，随其疾之虚实、强弱、寒热、内外，而斟酌加减。调理补泄之要，在去病而已。初无一定之方，不问症候之如何，而必使人服之也。君子养心之学，亦何以异于是！”^⑮大凡去病，都需用药，但良医能根据疾病之症候而随病用药，如此药到病除。君子为学，亦是如此，要解决问题，就必须运用方法，如能根据问题之性质及其复杂性而运用恰当的方法，问题自然迎刃而解，如果运用了不恰当的解决方法或者坚持用一种方法解决所有问题，则不仅无助于问题的解决，反而会带来新的问题，“大抵治病虽无一定之方，而以去病为主则是一定之法。若但知随病用药，而不知因药发病，其失一而已矣。”^⑯

对方法两面性的认识使得王守仁一方面经常对门人弟子的为学方法进行指导，帮助他们改变不好的学习和修养方法，另一方面，又不断的对自己教的方法进行自我批判和反思，在

方法上不断的追求改进和创新。王守仁一生教法三变，开始教弟子静坐，随后又认识到专事静坐会导致厌恶世事，有流于禅定之嫌，于是倡言知行合一，但学者又由此而泥于言说，专好讲说，未能真正做到知行合一，因此最终才定下“致良知”的教学方法，他曾讲：“吾年来欲惩末俗卑污，引接学者多就高明一路，以救时弊。今见学者渐有流入空虚，为脱落新奇之论，吾悔之矣。故南畿论学，只教学者存天理，去人欲，省察克治实功。”^④他在平日的教学尤其是在与弟子的书信往来中，对弟子多是亦师亦友的真诚关怀、鼓励和劝说，而较少严厉的警责训斥，这也跟他对不当的教育方法所带来的负面影响的认识有关，他讲：“前辈之于后进，无不欲其入于善，则其规切砥励之间，亦容有直情过当者，却恐后学未易承当得起。既不我德，反以我为仇者，有矣，往往无益而有损。故莫若且就其力量之所可及者诱掖奖劝之。”^⑤

2. 教法与学法。在王守仁看来，好的教育效果不仅取决于教育者的教法，更在于受教育者为学方法，教育者不仅要知道如何教，也要知道受教育者如何去学。对方法的不断探索与反思使其在长期的教育实践的基础上形成了一整套创造性很强的方法体系。

其一，将集体教学、小组教学和个别教学结合起来。根据不同情况，王守仁采取不同的教学方式：当求学的人数较多时，王守仁往往采取集体教学的方式，如据其弟子黄直所记：“先生初归越时，朋友踪迹尚寥落。既后四方来游者日进。癸未年以后，环先生而居者比屋……先生每临讲座，前后左右环坐而听者常不下数百人”^⑥；平时弟子侍坐或随其外出时则多采取小组讨论的教学形式，而在与弟子的书信往来中根据不同情况或解答问题，或鼓励诱导，或警责训诫，进行的主要是针对性很强的个别教学。

其二，将面授、函授和游学结合起来。王守仁非常注重面授，他曾讲：“书札往来，终不若面语之能尽，且易使人溺情于文辞，崇浮气而长傲心”，^⑦在驻足之地，建书院，修社学，并亲自讲学，先后创建或主讲于众多书院，如被谪龙场时，创龙冈书院，巡抚江西期间，“四方学者辐辏，始寓射圃，至不能容，乃修濂溪书院居之。”^⑧又集门人在白鹿洞书院讲学，后又创稽山书院，在总督两广时，创敷文书院等。同时，王守仁又是中国古代一位非常重视函授教育的教育家，通过书信往来，对弟子进行指导与答疑，仅《王阳明全集》所收录的王守仁对弟子进行指导与答疑的书信就有一百多封，计十数万言，其情之真真，其意之切切，无不显现于字里行间。在游历中进行教学也是王守仁的一种非常重要的教学方式。王守仁在滁州督马政时，因地僻官闲，日与弟子游于山水之间，夜晚弟子则随地请正，踊跃歌舞，师生之间结下了深厚的友谊。后来他也曾多次携弟子游于山水之间，吟诗唱和，点化弟子。他曾赋诗一首，表达了对携弟子在山水之间同讲此学的向往：

处处中秋此月明，不知何处亦群英。须怜绝学经千载，莫负男儿过一生。

影响尚疑朱仲晦，支离羞作郑康成。铿然舍瑟春风里，点也虽狂得我情。^⑨

而王守仁这种在游历中进行教学的效果也是明显的，其弟子称：“先生点化同志，多得之登游山水间也。”^⑩

其三，将教师指导、学生自得与朋友切磋结合起来。王守仁在其教育实践中一方面比较好发挥了其作为一个教育者的主导性，另一方面非常强调受教育者主体性的发挥。从教的方面来看，王守仁在其教育实践中贯彻了《学记》“道而弗牵”、“强而弗抑”、“开而弗达”的教学原则，在教学中一反当时盛行的灌输的教学方法，对弟子启发诱导，称：“故凡居今之世，且须随机引导，因事启沃，宽心平气以熏陶之，俟其感发兴起，而后开之以其说，是故为力易而收效溥”；^⑪他反对用同一个模式培养学生，采取因材施教，称：“圣人教人，不是

个束缚他通做一般；只如狂者便从狂处成就他，狷者便从狷处成就他。人之才气如何同得？”^②他反对急于求成，主张循序渐进：“正如学起立移步，便是学奔走千里之始。吾方虑其不能起立移步，而岂遽虑其不能奔走千里，又况为奔走千里者而虑其或遗忘于起立习步之习哉？”^③认为称：“教不由诚，日惟自欺。施不以序，孰云匪愚。”^④

从学的方面看，虽然说教师的指导是必要的，但关键在于学生的自求自得、自我体验和自我解化：“学问也要点化，但不如自家解化者，自一了百当。不然，亦点化许多不得。”他认为当时学者的通病就在于被动的接受知识而缺少一种自求自得的主动性，缺少的一种从实践中体验真知的主体精神，是一种没有源头活水的死的学问：“吾辈通患，正如池面浮萍，随开随蔽。未论江海，但在活水，浮萍即不能蔽。何者？活水有源，池水无源；有源者由己，无源者从物。故凡不息者有源，作辍者皆无源故耳。”^⑤因此，为学者不能过分依赖教师，而应积极的去思考，主动的去体验，逐渐的去积累，着实的去实践。在王守仁看来，学生依其不同的为学方法可获得三种不同的知识：记得的知识、晓得的知识与明得的知识：记得的知识只是为学者通过记诵的方式所获得的知识，为学者还未对知识有明晰的理解，更谈不上将知识运用到实践中去；晓得的知识是指学生对知识有了一定程度的理解，但这种知识仍然是一种外在的知识；而明得的知识则是一种内在的知识，是一种经过长期的实践体验与思考后获得的知识，它既是对内在良知本体的明了，也能自觉的外化为行为。因此为学也不能急于求成，不然则反受其害：“急迫求之，则反为私己，不可不察也。……学问之功何可缓，但恐著意把持振作，纵复有得，居之恐不能安耳。”^⑥当然，除了教师的指导与学生的自得外，与朋友的切磋也是必不可少的，王守仁经常告诫弟子平日应多互相切磋，相互激发，反对离群索居：“君子之学，非有同志之友日相规切，则亦易以悠悠度日，而无有乎激励警发之益。”^⑦

三、智慧：人格的主体性追求

王守仁是一位充满智慧的教育家，他的教育思想与实践处处闪耀着智慧的火花。在他的视野里，无论教育者还是受教育者都是不断追求并展示其主体性的个体，都是不断的追求人格的独立性与完满性的个体，都是与其生活世界密不可分的有血有肉的鲜活的个体。个体不仅仅是认知的个体，更是实践的个体、体验的个体，充满情感显示意志的个体，他在支配着自己的思想与行为，不断的进行自我的超越并在超越中展现着自我的创造性。在这里，传统的教育观念、内容、方法、目标乃至个体的生存方式的价值被重新审视，教育与人的关系被重新界定，教育以人为本而非人以教育为本，人不应该顺从和适应一成不变的教育模式，可以说，对教育者与受教育者双方主体性追求是王守仁教育思想与实践的本质特征。

1. 强烈的批判精神。王守仁的教育思想与实践的一个特点是其强烈的批判性与怀疑精神，这种批判性与怀疑精神几乎指向了传统教育的一切领域：他反对传统的记诵之学、词章之学与训诂之学，称它们为无根本的有害而无益的学问：“不以植根而徒培壅焉、灌溉焉，敝精劳力而不知其终何所成矣。是故闻日博而心日外，识益广而伪益增，涉猎考究之愈详而所以缘饰其奸者愈深以甚”^⑧；他反对教育者对受教育采取灌输的方法，将其看作是记得的学问、死的学问；他反对唯圣人与经典是从，提倡在为学上唯真理是从：“夫道，天下之公道也，学，天下之公学也，非朱子可得而私也，非孔子可得而私也”^⑨；他反对学为举业，把为学受教看作是科举的准备，将教育与个体的生活世界隔离开来，与个体的身心发展脱离开

来：“学者溺于词章记诵，不复知有身心之学。先生首倡言之，使人先立必为圣贤之志。”^④对传统教育强烈的批判使得王守仁的教育思想与实践带有明显的叛逆的色彩，遭到众多非议，如有人称其“事不师古，言不称师，欲立异为高”，^⑤即使明代学者、弟子徐爱开始听王守仁讲学时也是“骇愕不定，无人头处”。^⑥当然王守仁对传统教育的批判是与其自我反思结合在一起的，立足于长期的实践经验，在批判中有继承，有创新，有综合，因此强烈的批判带来的最终结果不是破坏性的解构，而是建设性的重构。

2. 贯穿一生的自我反思、体验与超越。具有主体性的教育者是反思型的教育者，而真正的批判与自我反思是分不开的，自我反思使得批判更加深刻，只有经由自我反思才能达到自我超越。在不断的自我反思与自我超越中王守仁不断的完善着自己的心学体系，不断的深化着自己对于教育本质的认识，不断的完善着自己的教育技巧，也不断的培育着自己的教育智慧。王守仁在对自己长期为学与从教经历的反思中加深了对传统教育的认识，才使得自己完成了“为学三变”与“为教三变”的自我超越，而且这种自我反思由于牢牢的根基于自己长期而广泛的实践经验，立足于自己丰富的人生体验，所以这种自我超越早已不属于狭义的为学与为教的范围，其本质在于对人的本性、人的生存及人的发展等一系列根本性问题的领悟，王守仁在总结自己为教经历时曾深有体会地讲：“医经折肱，方能察人病理”，^⑦教育者应不断的反思和体验，只有这样，才能真正深入的切合实际的做到对受教育者的指导。

可以说，自我反思、体验与超越使得王守仁成了一位真正意义上的具有批判精神与创新能力的“人师”，一位热爱教育事业有着强烈责任感与自信心并对受教育者充满信心的教育家。他热爱并勤于教育事业，自称“读书讲学，此最吾所宿好，今虽干戈挠攘中，四方有来学者，吾未尝拒之”；^⑧他具有强烈的责任感，弟子钱德洪称其师“平生冒天下之非诋推陷，万死一生，遑遑然不忘讲学，惟恐吾人不闻斯道，流于功利机智，日堕于夷狄禽兽而不觉。”^⑨他对自己和受教育者都充满信心，称“圣人之道若大路，虽有跛蹙，行而不止，未有不正”、^⑩“在今只信良知真是真非处，更无掩藏回护，才做得狂者。使天下尽说我行不掩言，吾亦只依良知行。”^⑪同时他也是一位具有渊博知识与过人智慧的教育家，一位有丰富情感和高超教育艺术的教育家，一位有着极为曲折人生经历和丰富人生经验的教育家，一位真正将为学与为人打通的具有人格魅力的并时时关注受教育者人格健全发展的教育家，如徐爱便称自己“朝夕炙门下，但见先生之道，即之若易而仰之愈高，见之若粗而探之愈精，就之若近而造之愈益无穷，十余年来竟未能窥其藩篱”^⑫。

正因为如此，跟随王守仁受学，弟子们不仅时常有“悚然”的心灵震撼与人生启迪，也有“跃然”的心领神会与悦志畅神。在《王阳明全集》中，常常可以看到对类似的教学效果的记载，如“在座者皆悚然”（《全集》卷三）、“听说到此，不仅悚汗”（《全集》卷三）、“在座者莫不悚惧”（《全集》卷三）、“一时在侍诸友皆惕然”（《全集》卷三）、“不觉手舞足蹈”（《全集》卷一）、“一时在坐者皆跃然”（《全集》卷三）、“未尝不跳跃称快”（《全集》卷三）、“闻之踊跃痛快，如狂如醒者数日”（《全集》卷三十三）等。对那些泥于旧见、郁而不化的弟子王守仁往往采取快刀斩乱麻式的解决办法，促使其产生“悚然”、“悚惧”式的警省，但弟子通过其师的教学感受更多的是“跃然”、“手舞足蹈”式的悦志畅神，它“是教学主体在和教学呈现的外部世界的相互作用中，对永恒的人类实践活动和人的生命存在意义的瞬间体验和愉悦，是教学中的主体双方在心灵碰撞相互作用中，对自我、他人、人类充满自信的自我实现的愉悦”。^⑬这可以说是达到了教学的最高境界。

3. 倾心追求自由教育。自由教育意味着教育是由受教育者的需要所引发的、由受教育

者主动参与其中的并由良好的师生关系所推持的教育，它是教育者的启发、引导、指导与受教育者的认知、体验和践行相结合的过程。在自由教育中，教育者不是高高在上的权威，受教育者也不是灌输知识的容器，双方是一种平等的民主的关系，双方的活动指向的是受教育者良好个性的养成，良好的师生关系是自由教育的重要保证和特征体现。

王守仁毕生追求的就是这种自由教育。在他看来，人作为万物之灵，应当具有普遍的仁爱与同情感，这是人与人交往的心理基础，而作为教育者更应以万物一体的仁爱之心对待受教育者，他讲：“夫圣人之心，以天地万物为一体，其视天下之人，无内外远近，凡有血气，皆其昆弟赤子之亲，莫不欲安全而教养之，以遂其万物一体之念”，^④更何况人人皆具良知，“满街都是圣人”，所以更应以平等之心对待受教育者，只有这样，才能消除彼此的距离，才能达到自由的交流与沟通。他反对传统教育中的师道尊严和教育教学中盛行的严格管制和强迫灌输的方法，认为它扼杀了儿童的个性，导致了儿童“视学舍如囹圄而不肯入，视师长如寇仇而不欲见”的恶性局面的出现。他不断的进行自我反思与批判，从不把自己看成是绝对的权威，也不将弟子看成是被改造的客体，而是具有无限有潜能的主体，他告诫弟子：“你们拿一个圣人去与人讲学，人见圣人来了，都怕走了，如何讲得行。须做得个愚夫愚妇，方可与人讲学”。^⑤

王守仁主张在教育者与受教育者之间、受教育者群体之内形成一种宽容的、友善的人际关系，与人讲学论辩时不能太过直率，否则有害而无益，称：“责善，朋友之道，然须忠告而善道之。悉其忠爱，致其婉曲，使彼闻之而可从，绎之而可改，有所感而无所怒，乃为善耳。若先暴白其过恶，痛毁极诋，使无所容，彼将发其愧耻愤恨之心，虽欲降以相从，而势有所不能，使激之而使为恶矣”。^⑥反对与朋友论学时有自傲之病，称：“凡朋友问难，纵有浅近粗疏……不可便怀鄙薄之心，非君子与人为善之心也”。^⑦主张朋友之间应虚心逊志，相亲相敬，多加奖劝而少用指责：“大凡朋友，须箴规指摘处少，诱掖奖劝意多，方是”，^⑧而在其教育实践中，王守仁确实对弟子很少有约束和限制，更多的是真诚的鼓励和劝导以及开放式的教学，在弟子的眼中，王守仁是一位具有人格魅力的可亲可敬、亦师亦友的形象，师生之间的互动达到了很高的水平，据载王守仁在滁州督马政时，“日与门人遨游琅琊、灈泉间，月夕则环龙潭而坐者数百人，歌声振山谷。诸生随地请正，踊跃歌舞。”^⑨这种开放的、平等的、宽容的师生关系使王守仁与其弟子之间的交往具有浓郁的感情色彩，也使得门人弟子的创造性得到了自由的培植。

4. 倡导独立人格的培养。王守仁继承了自孔子以来赞同为己之学而排斥为人之学的传统，认为：“人须有为己之心，方能克己，能克己，方能成己”，^⑩它指向的是个体德性的完善。为己之学以立志为前提，表征着价值目标的自我确定，它既是为己功夫具体落实的基本保证，同时也意味着将忘己（个人的沉沦）与逐物（驰骛于文词章句）排除在自我修养的过程之外：“夫苟有必为圣人之志，然后能加为己谨独之功。……不然，终亦忘己逐物，徒弊精力于文句之间”。^⑪通过立志超越沉沦，显示的是一种内在的独立的人格力量，这种人格的外在形式，便是卓然挺立不为外物所移的豪杰气象：“绝学之余，求道者少。一齐众楚，最易摇夺。自非豪杰，鲜有卓然不变者”，^⑫它具有一种狂者的胸次，以真为尚，自信本心，无所掩饰，不为毁誉所动，不为俗见所夺，顶天立地，敢作敢为，“丈夫落落掀天地，岂顾束缚如穷囚。”^⑬同时它不仅是精神独立性的追求，也包含“保尔精，毋绝尔生”的对感性生命的珍视。可以说，在王守仁眼中，本心自足、别无依傍是培养独立人格的内在依据，豪杰气象、狂者胸次是独立人格的外在表现，精神独立、珍视生命是独立人格的内涵，随才成就、

不拘一格是培养独立人格的途径，师生平等、自主参与是培养独立人格的保证。

5. 重视全人生的指导。现代终身教育的基本理念是“教育一直是一个过程，它既不受时间限制，也不受空间限制，无论在何处，教育总是贯穿于全部生活之中”。^⑤作为一个非常杰出的教育家，王守仁具有开阔的眼界和深邃的洞察力，在他的眼中，受教育者并非游离于生活之外，他的所思所想、他的所做所为包括他的知识、态度、情感都应是教育所关注的，简言之，教育绝不仅仅是知识的授受，而是一个完整的人的教育，它突破了以学校教育甚至课堂教学代替教育的狭隘的教育观和僵化的人才培养模式，突破了将教育看作是一个“台阶”、一种“资本”或“身份”的功利主义教育观念，^⑥因此王守仁的教育思想内含着终身教育的理念，其实践最终所指向的是完整的人的培养，是全人生的指导。

从横向上看，这种全人生的指导几乎包含了人生的所有方面：如何为学，如何为人。他教导弟子人应朝向敬畏与洒落和谐统一的生存境界，应主动为学，勤于为学，应将为学与为人打通，要正确处理为学、为人与举业之间的关系，不能汲汲于功名利禄；他善于与弟子进行心灵的沟通并能引导弟子在生活中不断地积累经验，不断地体验人生，告诫弟子不要专去知识才能上求为圣人，学为人重于学技艺，不可恃才自傲，文过饰非，而要勇于改过，要勇于批判，要善于自省和体察；他告诉弟子如何去做一个乐观向上的有着健康心理的健全的人，一个有着坚强意志并具有判断力的睿智的人，一个富于人性充满情感并能将知与行统一起来的真实的人。

从纵向上看，这种全人生的指导则贯穿于人生的全过程。王守仁非常重视儿童教育，在《教约》和《训蒙大意示教读刘伯颂等》等文中，阐述了他的儿童教育主张，批判当时从事儿童教育的教师，每天只知道对儿童进行严格的管制，主张教育者应顺应儿童的本性，使他们“趋向鼓舞”，“中心喜悦”，这样他们自然就能长进；应对儿童进行“歌诗”、“习礼”和“读书”教育，形式应灵活多样，让儿童主动的参与到各种教学活动中来，同时，使德、智、体、美相互渗透、互相影响，促进儿童的全面发展。王守仁也非常重视成人教育，在他看来，为学是一个无止境的过程，作为一个成年人，不论其为官为民，不论其年老年轻，都不可停止修身为学。在其弟子中，有年轻者，有年老者，有为官者，有为民者，有中过科举功名者，也有未举者。他并未因弟子已中科举就中止对他们的教导（如徐爱、邹守益等人正德年间已为进士，而王守仁并未因弟子已功成名就而放弃对他们的指导），也未因来学者为官或者官职比自己高就拒绝他们（如正德六年王守仁在京师为吏部验封清吏司主事时，方献夫执贽事以师礼，时方献夫为吏部郎中，位在王守仁之上^⑦），更未因请教者年事已高就放弃他们（如海宁董罗石师事王守仁时已六十八岁，与王守仁游于山水之间，日有所闻，欣然乐以忘归^⑧），而总是以一种亦师亦友的身份与他们倾心交流，使其各有所获。对于未入仕的弟子，王守仁教导他们要正确处理为学与举业的关系，要勤学、立志，要自求自得，不要过分依赖老师，对于那些已入仕的弟子，王守仁告诫他们更应奋发，更应相互切磋砥砺：“人在仕途，比之退处山林时，其工夫之难十倍，非得良友时时警发砥砺，则其平日之所志向，鲜有不潜移默化夺，驰然日就于颓靡者”。^⑨告诫他们应时时将为学与为政打通，在为政中求学，在为政中修身：“学之可以为政”，“政之可以为学”，^⑩并告诉他们“簿书讼狱之间，无非实学；若离了事物为学，却是著空”。^⑪可以说，王守仁教育思想与实践所指向的就是一种全人生的指导。

四、结 语

虽然在王守仁唯心主义的“心学”框架中，在对人的本质的形而上学界定中，真正的个性被限制甚至否定了，真正的个性的自由发展只是一种可望而不可及的理想，但不能否认，王守仁的教育思想与实践是中国教育史上的一个成功的典范。他一扫当时学为举业的功利主义学风和教育中盛行的灌输和背诵的教学方法，倡导致良知的为己之学和自得体验的教学方法；他突破了传统“师者，所以传道、授业、解惑”的教师观，给我们提供了一个新型的教师观，即动态的、具有反思意识和独立人格的更富创造精神与人性的教师形象；他反对用机械的模式培养人才，主张师生关系的开放性、民主性与平等性，从而塑造具有完整人格和创新精神的人才。如果抛开王守仁教育思想与实践中的唯心主义和以德育代教育等历史局限性，其现实意义是非常突出的，它对于我们纠正目前教育教学中存在的一些弊病很有启发意义，如教育教学中普遍存在的强调教师的权威和知识的灌输以及由此而导致的师生关系问题，教育同学生的生活世界相脱离的问题，教学僭越教育的问题，师生的主体性未能充分发挥的问题等，同时也非常有助于我们对何为真正的教育、何为称职的教师等问题的重新审视，可以说，王守仁教育思想与实践的生命力是鲜活的。

(责任校对 曹嘉阳)

注 释：

①⑤⑧⑫⑬⑭⑰⑱⑳㉑㉒㉓㉔㉕㉖㉗㉘㉙㉚㉛㉜㉝㉞㉟㊱㊲㊳㊴㊵㊶㊷㊸㊹㊺㊻㊼㊽㊾㊿《王阳明全集》卷二，《传习录中》。

②《王阳明全集》卷六，《答南元善》。

③《王阳明全集》卷七，《见斋说》。

④《王阳明全集》卷四十一，《序说·序跋》。

⑥⑩⑪⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱⑲⑳㉑㉒㉓㉔㉕㉖㉗㉘㉙㉚㉛㉜㉝㉞㉟㊱㊲㊳㊴㊵㊶㊷㊸㊹㊺㊻㊼㊽㊾㊿《王阳明全集》卷三，《传习录下》。

⑦《王阳明全集》卷七，《别湛甘泉序》。

⑧⑨⑩⑪⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱⑲⑳㉑㉒㉓㉔㉕㉖㉗㉘㉙㉚㉛㉜㉝㉞㉟㊱㊲㊳㊴㊵㊶㊷㊸㊹㊺㊻㊼㊽㊾㊿《王阳明全集》卷一，《传习录上》。

⑩《王阳明全集》卷三十四，《年谱二》。

⑬杨国荣：《良知与德性》，《哲学研究》，1996年第8期。

⑮《王阳明全集》卷七，《别黄宗贤归天台序》。

⑰⑱《王阳明全集》卷五，《与刘元道》。

⑲⑳㉑㉒㉓㉔㉕㉖㉗㉘㉙㉚㉛㉜㉝㉞㉟㊱㊲㊳㊴㊵㊶㊷㊸㊹㊺㊻㊼㊽㊾㊿《王阳明全集》卷三十三，《年谱一》。

㉑《王阳明全集》卷五，《与杨世鸣》。

㉒《王阳明全集》卷四，《答方叔贤》。

㉓《王阳明全集》卷二十，《月夜两首》。

㉔《王阳明全集》卷四，《寄李道夫》。

㉕《王阳明全集》卷二十八，《箴一首》。

㉖《王阳明全集》卷四，《与黄宗贤》。

㉗《王阳明全集》卷四，《答徐成之》。

㉘《王阳明全集》卷四，《与陈国英》。

㉙《王阳明全集》卷八，《书王天宇卷》。

㉚见《明史·王守仁传》。

㉛《王阳明全集》卷二十六，《续编一》。

㉜《王阳明全集》卷七，《别梁日孚序》。

㉝《王阳明全集》卷三十五，《年谱三》。

㉞孙俊三：《从经验的积累到生命的体验——论教学过程审美模式的构建》，《教育研究》，2001年第2期。

㉟《王阳明全集》卷二十六，《责善》。

㊱《王阳明全集》卷二十八，《书汪进之卷》。

㊲《王阳明全集》卷四，《与辰中诸生》。

㊳《王阳明全集》卷二十，《啾啾吟》。

㊴[瑞士]查尔斯·赫梅尔著、王静等译：《今日的教育为了明日的世界——为国际教育局写的研究报告》，中国对外翻译出版公司1983年版，第22页。

㊵值得注意的是，王守仁对当时学校教育的批判与20世纪60到70年代初西方一些教育家、思想家如伊里奇、布迪厄等人对学校教育的猛烈抨击有异曲同工之妙，只不过前者批判的是学为举业、学为功名的教育价值观，后者抨击的是现代学校中注重客观科学的学科编制和智力训练的教育目的，但在反对学校严格的管理和师生关系的冷漠，倡导教育向人的回归、教育同人的生活世界的统一从而培养真正的个体等观点上有着一致性。

㊶见《王阳明全集》卷七，《从吾道人记》。

㊷《王阳明全集》卷六，《与黄宗贤》。

㊸《王阳明全集》卷八，《书朱子礼卷》。