

信任的教育学理解

曹正善

(四川师范大学 教育科学学院, 成都 610068)

摘要:从教育学的立场看,信任是教育中最基本的关系,它存在于教育诸要素的互动之中,从信任中显现出来的是“以关系为本”的教育世界。作为一种策略,信任能够简化教育的复杂性,能够打开通向未来和世界的道路,实现各种力量的自由的真正的联合。信任为教育打开了更宽阔的视界,它使道德教育具有关系性、公共性和正义性,使智慧教育具有探险性、创造性和反思性,使情感教育具有安全性、健康性和发展性,因此它是非常重要的教育实践智慧。

关键词:信任;教育学理解;教育实践智慧

中图分类号:G40 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-5315(2007)04-0046-05

信任是社会学领域里的一个既古老又新颖的研究课题。对信任的研究大致经历了以下三个阶段:第一个阶段可称为信任的道德理论阶段,在中西方的古代典籍里,信任与重承诺守信用的道德品质联系在一起^{[1]11},相当于今天我们常说的“诚信”;第二阶段可称为信任的理性选择理论阶段,齐美尔(G. Gimmel)在《货币哲学》(1990)中从信任的角度对货币这个制度化的象征物做了深刻的透视,为信任与交换行为之间的关系研究奠定了基础,在经过半个世纪之后,一批心理学家开始对信任进行研究^①,最后使信任成为心理学、社会学和哲学研究的中心问题^②;第三个阶段可称为信任的本体论理论阶段,吉登斯(A. Giddens)是这种领域的著名人物,他对信任的洞察集中于他在1990年出版的《现代性的后果》一书中。在最近的十年里,信任的问题开始成为学术领域的前沿问题,呈现了理性选择理论、功能主义、符号互动理论、文化学派、现象学等多元的理论视角,也取得了极其丰硕的成果^{[2]前言,1}。尽管信任已成显学,在教育实践中也经常听到“教师

要信任学生”、“学生应该讲诚信”等的呼吁,但是,教育理论似乎对信任并没有做出积极的反应。如今,教育界普遍视信任为一种道德,将其限定在“诚信教育”的范畴内,这种理解远远落后于信任理论的发展。本文的目的在于以当代信任研究的丰富资源为基础,从教育学的立场上来审视信任之于教育的意义,其目的在于打开教育工作者的视野,探索隐含在信任中的“教育智慧”。

一 信任的基本含义

信任是一个极其复杂的概念,涉及到信任者、被信任者、事件和行为等多方面的因素。正如卢曼(N. Luman)所说:“在任何情况下,信任都是一种社会关系,社会关系本身从属于特殊的规则系统。信任在互动框架中产生,互动既受心理影响,也受社会的影响,而且不可能排他地与单方面联系。”^{[3]6}在卢曼看来,信任是一种简化复杂性的冒险策略或风险投资。首先,信任是主体在面对不确定性和不可控制所构成的复杂性时所采用的一种有效策略,并与复杂性发生互动关系,“哪里有信任,哪里就有不断

收稿日期:2007-03-01

基金项目:教育部人文社会科学2006规划项目“教育智慧的发展性研究”(编号:06JA880050)成果。

作者简介:曹正善(1965—),男,湖南宜章人,副教授,教育学博士。

增加的可能性和行为的可能性”^{[3]7}。其次,信任是以特定的信心以实现自己预期的冒险行动。在预期上,信任者能够借助历史的和当下的经验把未来看成“好像”是确定的,也能够把这种确定性推广到他人的身上,因此而成为一种“泛化”的期待。但是仅仅有这样的期待是不够的,信任还是一种承诺,它在预期实现之前就已经做出来了,因此是一种风险投资,是一种冒险。“信任决不只是来自过去的推断,它超越所收集的信息,冒险地去界定未来”^{[3]26}。最后,信任主要表现为一种态度,它不纯粹是一种认知,情感、意志等人格因素是信任不可缺少的内容,“情感构成与其他人发生信任关系的基础”^{[3]107},“信任就是一种意志(指内在对外部的替代)的效力”^{[3]42}。在这个意义上,信任是一种自我控制。

吉登斯从本体论的角度看信任。他认为:“信任是对于一个人或一个系统之可信赖性所持有的信心,在一系列的后果或事件中,这种信心表达他对诚实或他人的爱的信念,或者,对抽象原则(知识)之正确性的信念。”^{[4]30}在阐述信任时,他在《现代化后果》一书中频繁地使用“本体性安全”、“可信性”、“信赖”、“欠充分归纳的知识”、“诚实”、“信心”、“怀疑”这样的术语^③。可见,他已把信任者的特征(本体性安全、信心、欠充分归纳的知识和怀疑),被信任者的特征(诚实、可信性)以及信任事件的特征(可信性以及与之相关的像“连续性”、“恒常性”和“可靠性”等品质)都纳入到信任的内涵中。在他看来,信任是维护本体性安全、抵御本体性焦虑的策略。

在我看来,信任是为克服不确定性所带来的本体性焦虑,并通过主动简化复杂性来实现确定预期所具有的信念。这一界定包含以下三层含义:一是信任是一种关系,这种关系发生于人与人、人与系统之间,由人与人、人与系统之间经由互动所形成的可信任性,是信任指向的核心,也是联结信任者与被信任者之间的桥梁;二是信任对于人是无条件的,因为如果我们不信任周围的一切人和事的话,我们就无法安然地生活这个世界上,信任是人在世界上生活的自然而且也是必然的需求,是人对待世界的自然态度,是日常生活世界中最基本、不容质疑的事实;三是信任是人在风险环境中应对不确定性和复杂性时有价值的冒险,它是人通过对各种可能性进行风险评估之后,为实现自己预期而作的风险投资,并为

这种投资所带来的失败分担责任,因此从信任中可以表现出人的积极而深刻的反思、可敬的道德品质以及深度的同情。

二 信任的教育意义

从教育的视角看,信任具有以下基本意义。

首先,信任是教育诸种关系中的最基本的关系,它存在于教育的一切互动之中。在教育中,教育者、受教育者、教育资源之间的关系是最基本的关系^④,在教育资源中,既有直接的可见的资源,如承载教育内容的教科书、呈现教育内容的教育手段以及作为引导和辅助教育内容呈现的、直接的物理和心理环境,也有间接、抽象的教育资源,包括教育制度、知识系统、专家系统等。教育者是运用教育资源去影响受教育者的。在这里有一系列的环节,教育者首先要对教育资源加以处理,然后通过教育活动向受教育者施加影响,受教育者接受教育者及其所展现的教育资源。这样,信任不仅发生于作为教育主体的师生与教育资源之间,而且也发生在教育主体之间。如果教师没有对教育资源最基本的信任的话,就不可能有正常的教育活动,同样,如果学生对教育资源、对教师缺乏最基本的信任的话,也不可能进入正常的学习。这样,信任不仅是指教育主体之间的关系,而且也是教育主体与教育资源之间的关系,教育资源是由知识及其专家构成的体系,教育主体与教育资源之间的信任关系也称为系统信任。这是那些以信任为主题的教育研究者易于忽略的。

其次,信任建构了以“关系为本体”的教育结构。信任最重要的性质在于它的关系性。在信任里,已知和未知、危险与安全、自我与他人、人与世界都是密切联系的,是可以相互联结的。信任超越已获得的知识,并以“欠充分归纳的知识”去面对未知,以实现已知与未知的融合;信任给予人以最基本的安全感,好像是给人注射一种能够减弱或磨钝情感敏感的“疫苗”^{[4]82},形成了人对事物和人的连续性的意识,为冒险的行动提供了保障;“基本的信任”处在持续性自我认同的中心,有了这种自我认同,往往能够把他人设想为具有像自己一样的人,是另一个“自我”,具有“类我性”^⑤。这样,“我”可以通过自我去体验他人和世界,他人则通过他的自我来体验“我”和世界,这样建立的关系是具有亲密性的“我—我”关系,这样的“他人”不仅是可理解的,而且“我”可以像信任自己一样去信任他人。信任

首先是在具体的人之间建立起来的,以情感的自我确认为基础的人际信任是人与“非人客体”(non-human objects)之间的信任得以发展的基础^⑥。在这个意义上,教育主体之间的美好感情培育是教育的立足点,是建立师生之间信任关系的根本条件,师生之间的人际信任为学生对以知识为主体的抽象体系的认识创造必要的条件,教师处在使学生进入知识这个抽象体系的“入口”处,他的态度和经验对学生是否信任这个抽象体系有极其重要的影响。如果教师不信任所教学科的知识,不信任教育理论,不信任教育制度,如果教师没有过硬的学科知识,没有娴熟的教育专业技能,没有对教育制度积极的态度,不仅会使学生无法积极地获取知识,更糟糕的是,会中断学生与抽象体系之间的关系,从而为厌学埋下祸根。

再次,信任打开了教育通向未来、通向世界的道路。今天,我们已经接受了教育是复杂系统的这个概念,接受了学生是有着多种可能性存在这样的观点,接受了当前的社会是一个风险社会的事实。信任使教育主体乃至教育自身获得自我的同一性,使其获得抵御存在性焦虑所必须的“疫苗”,也为教育在发挥其社会功能上获得了自信心;与学生是有多种可能性一样,教育乃至社会的未来都是由各个可能性构成的,社会的未来甚至是由教育创造的,信任不仅能在多种可能性中主观地确认某种可能性,而且也会“延伸”出一些不测,甚至创造出新的可能性,信任是与可能性甚至偶然性密不可分的,如果未来需要创造,那么就不可能没有信任;在一定意义上说,复杂性与可能性是密切联系的,因为可能性其实是不确定性,这是复杂系统的典型特征^⑦,信任的重要功能在于简化复杂性,是以内在的确定性去迎接外在的不确定性,用埃德加·莫兰(E. Morin)的话说,就是通过“构造得宜的头脑”去应对复杂性,构造得宜的头脑不仅使我们能够完善地思考,善于制订和实施策略,还使我们全神贯注地进行博弈^{[5]147}。应对不确定性的任何行动都包含着赌博的成分,而信任本身就是一场赌博。复杂性与不确定性和不可控制性是密切联系在一起的,在这种情况下的行动本身就是冒险,是在拿未来的不确定性和他人的自由行动来赌博:“信任(trust)就是相信他人未来的可能行动的赌博。”^{[2]33}彼得·什托姆普卡(P. Sztompka)如是说。

最后,信任是教育中最重要综合力量。艾德

勒(M. J. Adler)指出:“教育事业的各种艺术——当然,其中教和学的艺术是突出的——很明显是合作的。”^{[6]33}教育活动从来就是一种社会活动,教育不仅是教育者、受教育者之间的合作,而且也是教育主体与其他社会成员自己的合作,甚至是教育与自然、与社会和世界之间的合作。教育又是一种社会事业,教育不仅是各种专业教师之间的合作,也是班级、学校、社会乃至各种组织机构之间的相互合作。而支撑这些合作的基础在于信任,在这个意义上,与其说教育是合作的艺术,还不如说是信任的艺术。信任使合作的双方受到保护,萨波尔(C. Sabel)这样界定信任:“信任是交往双方对于两者都不会利用对方的易受攻击性的相互信心。”^{[1]17}信任使教育充满善意,也使社会以诚意对待教育,这不仅能够减轻对教育的不正当的批评所导致的困扰,而且使教育增强了责任感和使命感,因为信任在最基本的意义上就是承诺的兑现;信任意味着给对方以自由,科尔曼(J. S. Colman)把信任视为“社会资本形式”,赢得了信任就获得了自由,这就意味着减少了监督、控制乃至惩罚所需要的成本,从而能够在风险中获得最大的利益^{[1]17}。因为信任,教育有了自由,而这种自由能够使教育中的各种力量进行创造性的联合,使教育实现真正意义的合作。

信任可以在教育的宏观和微观两个层面显示其意义,这实际上意味着信任对教育的所有方面都具有积极的价值。

三 信任的教育价值

信任对教育的价值具体地表现在对道德教育、智慧教育和审美教育传统视界的拓展上。

信任颠覆了传统道德教育的结构,实现了道德教育的创新。信任确实与道德教育密切相关,艾里克森(E. H. Erikson)就把信任视为社会人格得以健康发展的基础。其实,与信任有关的道德不仅包括诚信、爱、荣誉、高尚等道德,而且也包含“不以对方的弱点攻击对方”的道德,这其实相当于规定了人应执守的道德底线,因此以信任为基础的道德分布在底线道德与最高道德的各种水平上。信任是一种社会关系,以信任为基础的道德是“关系道德”。从师生关系的角度看,它强调的不单是学生所具有的诚信品质,同样也要求教师具有这样的品质,是要求以教师的诚信去培育学生的诚信,也要求教师通过学生的诚信去反省自身的诚信,这与“诚信教育”只

要求“学生诚信”这种不平等的单向度的道德教育有着本质的不同。更为重要的是,信任所强调的“不以对方的弱点攻击对方”,这其实是对弱者的保护。相对于教师,学生是处在弱势的位置上,特别是那些“后进生”,从德育实效性的角度看,真正的道德教育是能够让那些处在弱势地位的学生感动的教育方式,而教师的道德也是对这些学生的道德。用实践话语来说,爱学生,尤其是爱差生才是教师最根本的道德。信任还是一种“公共品德”(public good)^⑧。基于信任的道德教育是一种公共道德教育,它不仅意味着对社会公共产品(如人民币)以及公共系统(如公共交通)的尊重、关心和爱护,而且要对社会弱势群体抱以理解与同情,承担起自己应该承担的责任,在这个意义上,学校道德教育便与“社会公正”联系起来^⑨。

信任突出“自由”在智慧教育的作用,实现智慧教育的创新。虽然在知识的学习中需要怀疑,但是,没有一定的知识积累就无法提出有价值的问题。正如吉登斯所说的:“只有当一个人置身于科学领域中相当长一段时间以后,他或她才有可能知道那些足以引起怀疑的东西,也才可能充分意识到科学中所有被宣布为知识的东西也有出错的可能性。”^{[4]77}所有的知识积累都建立在对知识加以信任的基础之上,没有得到信任并转化为信念的陈述不可能成为个人真正的知识^[7]。智慧教育是把公共知识向个人知识转换的过程。对公共知识和教师的信任是学生获得知识的重要条件,把知识转换为智慧意味着要对知识有深刻的理解,这包括对知识的解释、理解和应用。在这些活动中,信任是必须的,因为信任不是一种观念,而是一种行动。“智慧就是合乎人性的自由发展的真理性认识”^{[8]161}。智慧的本质在于自由,智慧教育是给人解放和自由教育,这种教育当然要在自由的空气里进行,而信任给予人行动的自由,信任与人的自由成正比例关系,在信任给予人的自由里,人的行动具有了首创性。“一个人的行动范围与他缺乏信任成比例受限制。……行动的可能性的增加与信任的增加成比例——对自己的自我表现的信任和对他人的理解的信任。当这种信任建立

起来时,新的行为方式成为可能:玩笑,不落俗套的首创精神”^{[3]52}。信任给了教育主体自我表现的机会,从而使自己的创造才能得到尽情的发挥,在充满信任的氛围里,教育主体进入积极参与、相互合作、协商对话,使合作与创造得到充分的配合。在信任的研究中,“不信任”并不是信任的反面,而是相反相成的,它同样具有简化复杂的功能,并能够促进信任。实际上,由不信任所产生的严格监督和严格检查过的教学更具有可信性。这样一来,基于信任的智慧教育可以培育人的反思、批判意识和能力,它与反思性教育有着密切的联系,这正触及了智慧教育的核心^⑩。

信任与审美教育的关联主要表现在情感教育上。审美教育是一种情感教育,这是美育学家的一个共识^⑪。人的情感的健康依赖于对某种安全感的需求和焦虑的减少,而这两者都是信任带来的,信任被称为“抵御存在性焦虑的情感疫苗”,它能给人“本体论安全”。教育充满着各种不确定性因素,充满着各种矛盾、冲突,这些因素给教育主体带来了各种焦虑,如果缺乏最基本的信任的话,连最基本的教育生活都无法得到保障。信任把在教育这个集体生活中的人联系在一起,形成了某种亲密的个人关系,并构成了防御外在危险的重要屏障。当前,安全问题已成为教育中的一个十分重要的问题,与人的生命安全同样重要的是人的心理安全,充满谎言、欺骗的世界不可能给人以安全感。如果没有最基本的安全感,教育就不可能成为理智的探险。现代社会一方面在努力争取确定性和安全感,另一方面却在努力实现自由和冒险。可是我们一直不太有意去发展一种可调合的创造性,来面对和解决这个努力中固有的矛盾和冲突。信任便是安全与冒险之间的调和剂。

信任不仅是在教育主体之间建构起来的一种健康的关系,是处理复杂教育问题的重要机制,是应对教育未知领域的关键行动,还是使教育主体获得自由和解放的重要策略。从这个意义上说,它是一种重要的教育实践智慧。

注释:

①心理学家主要从决策的心理过程来介入对信任的研究,如 Deutsch M, Wrightsman L, Rotter J, Sabel C, 他们对决策的冲突问题的研究显示了信任的功能。参见郑亦夫《信任论》,中国广播电视大学出版社 2001 年版,第 13 页。

- ②从社会学来研究信任的著名学者有卢曼(N. Luman)、科尔曼(J. S. Colman)、爱森斯塔德(S. Eisenstadt)等,从哲学上研究信任的有著名语言哲学家维特根斯坦(L. Wittgenstein)。参见郑亦夫《信任论》,中国广播电视大学出版社2001年版,第13-14页。
- ③我曾经对这些词语进行了粗略的统计,与“本体性安全”、“可信性”、“信赖”、“欠充分归纳的知识”相近的词语出现9次之多,而“诚实”、“信心”、“怀疑”也不少于4次。
- ④在当下的教育学语境里,研究者用教育资源来取代教育内容,作为教育内容、教育手段、教育环境的合称,熊川武把教育内容、教育途径、教育方法等归为广义的教育手段,而把教育中的人力、财力和时空称为教育资源(参见熊川武《理解教育论》,教育科学出版社2005年版,第145-169页)。在我看来,教育资源其实是教育中可以利用的一切条件,在这个意义上,教育手段其实也是教育资源。
- ⑤根据卢曼的说法,“他人”是“我”根本的不安全的根源之一,也是复杂性的重要基础,因为他人是可以自由行动的,是无法控制的,信任是把他人变成“类我”的人,也就是作为另一个自我存在的人,这样也就实现了简化的功能。参见尼克拉斯·卢曼《信任:一个社会复杂性的简化机制》,瞿铁鹏译,上海人民出版社2005年版,第8页。
- ⑥吉登斯认为:“对非人客体(non-human objects)的可靠性的信任,它建立在对人类个体的信赖与养育的更原始的信任基础上。对他人的信任是一种持久而常新的心理需要。从对他人的信赖与诚实中所获得的,是一种(伴随着在所熟悉的社会与物质环境下的经验)情感的再确认。”参见安东尼·吉登斯《现代性的后果》,田禾译,译林出版社2000年版,第86页。
- ⑦莫兰把不确定的世界作为复杂性研究的主题,他列举了历史的不确定性、现实的不确定性、认识的不确定性以及长期的不可预测性等问题。参见埃德加·莫兰《复杂性教育问题》,陈一壮译,北京大学出版社2004年版,第62-73页。
- ⑧经济学家赫希(F. Hirsch)认为,信任是很多经济交易所必须的公共品德。见郑亦夫《信任论》,中国广播电视大学出版社2001年版,第13页。
- ⑨罗尔斯认为,“社会公正”有平等原则、差别原则与机会的公正平等原则、补偿原则(见罗尔斯《正义论》,何怀宏译,中国社会科学出版社1998年版,第56页)。在我看来,“补偿原则”是社会公正的关键,教师只有接受了这种观念,才能给后进生更多更有效的帮助,也是真正意义的平等。
- ⑩熊川武说:“对反思性教学的基本评价是:‘1.反思性实践帮助教师从冲动的例行的行为中解放出来。2.反思性实践让教师以审慎的意志方式行动。3.反思性实践把教师作为有教养的人与其他人区别开来,因为它是检验智慧的标志之一。’反思性教学是把要求学生‘学会学习’与要求教师‘学会教学’统一起来的。”见熊川武《反思性教学》,华东师范大学出版社1999年版,第5页。
- ⑪梁启超把美育称之为趣味教育或情感教育,王国维、蔡元培、朱光潜等都认为美育具有培养人的高尚情感的功能。参见李范《美育的现代使命》,北京师范大学出版社1998年版,第28-37页。

参考文献:

- [1]郑亦夫.信任论[M].北京:中国广播电视大学出版社,2001.
- [2](波兰)彼得·什托姆普卡.信任:一种社会学理论[M].程胜利译.北京:中华书局,2005.
- [3](德)尼克拉斯·卢曼.信任:一个社会复杂性的简化机制[M].瞿铁鹏译.上海:上海人民出版社,2005.
- [4](英)安东尼·吉登斯.现代性的后果[M].田禾译.南京:译文出版社,2000.
- [5](加拿大)埃德加·莫兰.复杂性教育问题[M].陈一壮译.北京:北京大学出版社,2004.
- [6](德)艾德勒.为教育哲学辩护[C]//王承绪,等.西方现代教育论著选.北京:人民教育出版社,2001.
- [7]曹正善.论个人知识的条件与标准[J].上海教育科研,2005,(3).
- [8]冯契.人的自由和真善美[M].上海:华东师范大学出版社,1996.

[责任编辑:李大明]