

学校生活与学生主体性生成

秦玉友

(东北师范大学 农村教育研究所, 长春 130024)

摘要:学校生活是学生主体性生成的重要场域,但这一场域对学生主体性生成的意义要客观看待。作为主体性生成场域的学校生活有三个特质:控制、接受和竞争。这些特质对学生全面的主体性生成具有两面性和局限性,必须重新认识学校生活对学生主体性生成的单中心定位,并在多中心定位基础上研究学校情境中主体性的生成策略。

关键词:学校生活;学生主体性;生成策略

中图分类号:G455 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-5315(2016)05-0021-05

学校生活是学校教育的完整场域,对学生主体性生成具有重要作用。但长期以来,学校生活的自我功能定位上覆盖面过全和占有时空上过分膨胀,而教育效果并不令人满意,导致教育信誉低下。限制学校生活在时空上的过分膨胀,提高人们对教育的满意程度,提升教育信誉,成为教育研究的重要课题。而这些研究都要从重新认识学校生活基本特点开始。

一 学校生活:多学科透视

现在主流教育话语中,诸如“控制”、“接受”、“竞争”等词语是学校避之不及的词汇,然而它们在主流的教育实践中依然存在。因此,作为学术研究,我们不应该讳言这些词语,而应该辩证看待这些词语对学校生活的描述力。

(一)控制及其对学生主体生成的作用:学校生活的心理学透视

从心理学的视域看,控制是学生发展的重要条件,对学生产生有目的影响的主体都试图对学生进行控制,学生自身也在进行自我控制。可以说,学生一出生就是在控制中成长的。父母控制从出现时间上来讲最早,入学后学校承担起这种任务,且对学生的社会化产生了重要影响。从身心发展特点来看,中学生正处于

从未成熟迈向成熟的过渡期。他们的情绪表现直接、强烈而不稳定,且以感性反应为主,理性反应则较少^[1]。在中小学,如果对其理性发展加以适当引导,随着学生年龄的成长,学生会出现理性地自我控制倾向。控制是学校生活的一个重要特质,学校生活可以看成是在控制下完成的。许多关于教养方式的研究发现,只有权威型教养方式(高支持、高控制)对青少年违法具有预防或保护作用^[2]。学生是一个发展中的个体,在最初“人化”程度不高或自己不能对自己的行为负完全责任的情况下,控制对学生发展具有重要意义。在某种程度上,控制是使学生走向成熟的关键或是学生作为不同程度的成熟的人的重要标志。但是,控制不能与粗暴、不讲方式方法、冷漠等简单联系起来。

我们这里引入“控制”,主要是基于学生尚不能完全按照某一规则进行行为或不能对其行为后果负全面责任的考虑。有研究者认为,对失范行为进行教育控制涉及到两个方面,即对实际失范行为的控制(惩处与改造)与对预期失范行为的控制(预防与阻止)^[3]。借鉴相关研究,我们把控制可以分为预防性控制和监管性控制。预防性控制在最大可能性地不让学生感到监督的痕迹的情况下,在对学生的现有能力充分信任和

收稿日期:2016-04-10

作者简介:秦玉友(1974—),男,吉林抚松人,东北师范大学农村教育研究所教授、博士生导师。

人格尊重的前提下,充分考虑在学校生活中可能出现的伤害和一些对学习和发展的不良影响。这类似于预期失范行为的控制^[3],但不是局限于失范行为。而监管性控制则对学生缺乏必要的信任,处处怕学生违规,时时怕学生不守纪律,使学生非常压抑。监管性控制常常导致学生不喜欢上学、产生逆反心理,从而造成师生关系紧张。监管性控制强调学生顺从、被动,从而影响学生创新能力和实践能力的形成。监管性控制对学生的主动性、合作能力和独立个性发展也有很大的消极影响。预防性控制对学生发展是十分必要的,而监管性控制则引发监管主体与学生之间的冲突。在学校生活中,我们必须区分不同性质的控制,提倡预防性控制,避免监管性控制。

(二)接受及其对学生人格发展的局限:学校生活的文化学透视

学校生活是一种高度目的化的生活,是用许多价值规范“文化(动词的文化)人”的生活。在这种生活中,学生是有主体性的人。在科学领域,其主体性生成就在于学校能正确处理接受结果的被动性与接受目的、过程的主动性的关系。比如,日常学校生活中,学生往往知道书本上的数学公式肯定是正确的,对这个“正确”的事实他要被动接受,但是接受了这个结果并不等于学生学会了这个公式,而是必须主动地去探索这个公式的导出过程,熟悉公式的应用方式。而在人文领域,学校更倾向于注重让学生接受结论,不注意学生主动探索这个结论得出的过程中可能出现的认识矛盾。在人文内容接受过程中,学生的过程主体性没有得到有效的生成。

因此,在学校生活中,特别是在学校的人文领域中,可能给学生造成了这样的认识,即进入学校的都应该是对的,都应该接受的,学校是一种充满“接受”的生活,无需做出反思判断,人文领域的学习往往成了记背之学。如果学生能够无意识地接受,并且他的智商没有问题,那么他在学校基本上就是一个“成功者”;如果学生有意识地接受,那么无论如何这个学生也肯定是一个品优学生。当我们沿着这样一个思路走下去,我们发现在学校的成功者其实是一个接受者,而不一定是在理解学习内容的基础上内化这些内容背后的价值的主动的授受者。我们不希望看到又经常看到的情况是,一些人走入社会后,碰到不同于之前教育中学习的观点时,或常常简单人云亦云,或简单地反对。

(三)竞争及其对学生社会化的影响:学校生活的社会学透视

竞争本来是社会中普遍存在的现实,竞争是承认能力差异和机会平等基础上的对平等的最大限度的追求。从个体选择和被选择参与社会活动的角度看,竞争是个体参与社会的存在状态。从这个意义上讲,没有竞争也就没有了社会的进步和社会的多样性。但是,由于长期以来人与自然、集团与集团之间展开的竞争常常带来残酷的后果,因此,许多人批评竞争。“或许由于人们担心强调培养竞争精神和竞争能力会强化畸形的竞争,产生学生人格扭曲和个性摧残的弊端”^[4],在学校生活中人们讳谈竞争,希望把学校生活装扮成一个一团和气的低竞争环境。许多人甚至认为学校不应该公布学生的成绩,认为这是学生的隐私。那么学校是一味地让学生自我感觉良好的地方吗?

这误解了作为育人场所学校,这是对学生不负责任的表现,无论对学生的现在还是对学生的未来,这都是不利的。从对在校学生负责的方面看,学校有义务让学生认识到他们对知识的掌握情况。当然,我们可以讲究方法,比如在考试后公布的成绩单上可以不公布姓名,只公布成绩列表,学生个人拿着自己的成绩都可以对出本人成绩在学生总体中的位置。这样可以做到只有学生本人知道自己的成绩、自己的位置。但这不是长久之计,因为,要报考上一级学校或者当有一天谁考上什么大学时,学生仍然会既知道自己也知道别人,这时他的承受能力能突然提高吗?或者说,人的这种承受能力是随年龄自然地成正比例增长的吗?如果这样,挫折教育的意义何在?从对学生未来负责的方面看,学生未来进入的社会是市场经济社会而非计划经济社会,在市场经济社会处处都存在竞争,准备竞争应该是每个社会个体的一种正常的心态,竞争品质是现代人的一个重要品质。如果学校不锻炼学生的竞争品质,学生走进社会不会忽然具备这种品质。

二 学校生活在主体性生成中的再定位:从单中心到多中心

夸大学校生活对学生主体性生成的意义和遮蔽学校生活对学生主体性生成的意义,都不利于在学校生活中培养学生的主体性。因此,我们要超越学校生活在主体性生成中“唯我独尊”的单中心观,树立承认学校生活、家庭生活、社区生活在学生主体性生成中的作用多中心观。多中心观要求正确看待学校生活的优势领域,充分承认家庭生活、社区生活对学生主体性发展的优势领域,从而互利互补,而不是越俎代庖。

(一)单中心观反思

有人认为,学校生活作为一种高雅生活,从学生的

完整生活角度看,具有不完整性,因此有人对学校生活加以否定,认为学校生活不完整、不周全。更有人提出,学校生活是一种对学生日常生活的悖离,要求回归生活。因为从长期来讲,日常生活才是对每个人都有意义的生活,也只有在现实生活中生成的主体性才是有意义的主体性。现实中,学校生活到底是什么样的生活?它遭遇着什么样的批评和尴尬?

学校生活中更多的是控制基础上的训练和潜在课程意义上的潜规则的学习。操练主义,对学校而言仍然是盛行的重要学校教育取向,这也是学校的软肋,广受诟病。因为在学校中反复学习的许多东西,在学生以后的生活中可能一次也用不上。这样的知识不能增加学生将来应对生活中问题的能力,不能增加学生的主体性。否定反思是学校潜文化的重要规则,也是人们批判学校不利于培养学生主体性一个重要理由。形成学校生活在主体性生成的单中心观的重要原因,就是人们对学校生活功能预期过高。在预期过高的情况下,讨论和问责学校生活的诸多“不是”,学校生活持续遭逢挑战。

(二)多中心观建构

学校生活和学生的日常生活之间是互补的,而不是相互代替的,学生的许多主体性内容是学校生活所不能完成的,如在亲情方面的学生的主体性、学生与同伴的合作交往能力等。家庭不只是为学生提供经济支撑,也应该是学生的情感支撑。传统的家庭结构与家庭认知瓦解后,家庭环境发生了重大变化。威廉·T·格兰特基金会认为雇主、政府与社区应该进行“更多的工作来使家庭能够更好地适应这个变化着的世界。这些努力必须从支持这些年轻人出生的家庭和大人创造出的家庭开始”^{[5]104}。学校生活与家庭生活是学生生活的两个最主要的部分。学校只是学生主体性生成的一个重要支撑,而不是唯一支撑。所以,学校生活的定位从起点上就应该承认家庭生活的存在有效性,而不是越俎代庖地包揽家庭日常生活的功能。但现实中,学校把家庭生活当成学校生活的延伸,家庭生活沦为学校生活的一部分,学校让家长给学生辅导功课,让家长监视学生做作业。这样一来,家庭生活的功能被窄化了。家庭生活更重要的是培养学生的日常生活能力和日常价值判断,讲明学校主导价值与社会多元价值的关系,让学生认识到学校的主流价值观是多种价值观中的一种,并且自觉地认识到主流价值观被浸染的可能性,注意自身的价值选择能力和对选择负责能力的培养。

可见,学校生活对学生主体性生成的单中心观是学生或家长过高预设或孤注于学校生活的功能,从而放弃家长应该承担的学生的主体性培养的任务而造成的。而多中心观恰恰认识到了学校生活对学生主体性生成的局限性以及局限性的合理性,把曾经侵占了的家庭生活时空让渡出来,使学校生活和家庭生活回到它们能够最高效能地发挥自己优势的领域,促使扮演侵略者角色的学校生活与扮演流浪者角色的家庭生活回归常轨。

三 学生主体性生成:从认识到行动

学校生活含蕴价值,并且试图把其含蕴的价值传授给学生,以期其发展成为社会所需要的人。从这样的意义上看,接受体现了价值植入的需要。但在接受取向的教育窄化成记背、训练的情况下,如何让学生获得真正的发展?这是当下学校生活应该考虑的问题。我们认为,应该通过以下几个策略完成对学校生活的改进,以促进学生主体性的生成与发展。

(一)认识到主体性生成的阶段性

学生经验越少时,越容易通过权威接受知识、态度和价值观。在小学时,学生的价值判断基础还没有具备,价值判断能力尚未形成,因此,小学时的主体性,主要是让学生通过知识学习和与师生交往获得主流价值行为和主流价值认同能力。而随着学生年龄的增长,学生直接经验和间接经验不断增加,学生面临多种经验的冲突和多种价值环境,这就更需要主体性判断。因此,学校生活,应该考虑学生主体性发展的阶段性特征,在小学时多进行行为养成和价值引导,而随着年龄的增长再进行价值判断和价值选择能力的培养。我们要避免一种日常错觉——认为学生年龄越大,主体性就越差了,因为他们“不主动举手回答问题了”——这是一个非常经不起推敲的观点。其实,较大年龄的学生可能并不愿意回答很容易就能说出答案的问题,或者较大年龄的人更倾向于在心里进行思维而不是同时说出来,或者较大年龄的学生可能找到了展示自己的其他途径而不仅仅是通过口头把某个问题回答出来。另外一个日常例子是画一个圆圈让人说与它相似的东西,会出现随着年龄增长,说出东西会减少的现象。许多人用这个例子来说明个体的创造性越来越弱,主体性越来越差。其实,这也是相当没有根据的。随着年龄的增长,人们的认识越来越精细,人们对“胡说”越来越不感兴趣了。

(二)认识到学校生活局限性的合理性

社会的发展使学校教育内容变得越来越膨胀,而

且教育也希望给学生更多的东西。但学校生活时间的有限性,决定了学校生活不能无限制承载太多的内容。随着考试竞争的加剧,家庭扮演起了学校生活的配角的角色。家庭生活的主体性生成功能没有被很好地挖掘出来,而学校教育却认为自己没有承担起这一责任。这种做法可以从杜威那里找到理论基础,当然可能不是杜威主张的本义。杜威主张,教育即生活,“既然学校生活是如此简化的社会生活,那么它应当从家庭生活里逐渐发展出来;它应当开展和继续儿童在家庭已经熟悉的活动”^[6]。许多学校举行厨艺大赛,学生便回家做菜,像是学校不举行厨艺大赛,家长就不知道学生未来还要吃饭一样。而且,一切是为学生之间的竞争而做,而不是为了未来生活,也不是为体验父母每天做饭的辛苦。因此,我们认为承认学校生活局限的合理性是学校生活中主体性生成策略建构的前提。像做菜这样的事情完全可以让渡给家长,让家长在日常家庭生活中教他们,而不是通过学校搞几个活动。如果学校生活不放弃这些相对自身而言的劣势领域,进一步挖掘其优势领域,学校生活的功能就会事倍而功半,学校教育就不能突出其专业化的地位。

(三)树立正确的控制观,以营造主体性生成的开放空间

树立正确的控制观是学生主体性生成的关键所在。学校生活在多数时候没有给学生选择的空间,这往往使学生面临方式方法选择时没有比较能力,在生活中真实的价值冲突时无所适从。现实中,许多时候我们只给到一个问题一种解决方式,然后让学生做大量练习,熟悉这种方式;只让学生解决结构良好的问题,而不让学生接触结构不良的问题。有时教师会对学生说用最一般的方式去解决问题,这就是灌输而非正确的控制。控制是让学生在给定条件下解决这个问题,比如可不可以借助他人的帮助等。因此,控制更多的时候是一种思想,用这种思想指导学校生活,就是要让学生在科学领域有完整自由的空间,在人文领域价值认同和行为规范方面,知道如何选择,能够做出理性选择并对自己的选择负责。要努力超越“只要是学生自己做的决策就是发挥学生的主体性”的认识,因为这些个体的决策往往是情绪性的反应。在学校生活中,随着年龄的增长,要越来越重视学生基于理性的决策。“实施以理性的方式来控制情绪,减低情绪困扰的理性情绪教育课程”^[1],是学校生活中必须重视的重要内容。但是,并不是说随着年龄的增长,控制就不重要了,而是说控制的方式和控制的范围发生了变化。现

实生活中,不是缺乏敢于行动的孩子,而是缺乏能够预计自己做事的结果和能为自己做事结果负责任的孩子们。所谓主体性并不是“莽撞”和“大胆”,主体性有时更表现在忍耐和沉着。

(四)建立以诚信为基础的潜规则,以观察学生的真实发展

与科学素养领域相比,人文素养领域中学生更可能出现虚假发展。学生的虚假发展,在于学校生活在学生看来与他们见到的其它生活价值标准是冲突的,或他只是简单地坚持某倾向就可能投机取巧。正如有人指出的那样,学生可能能够完整地背出爱国主义是什么,但他未必从内心是爱国的;学生可能在老师面前毕恭毕敬,但他未必从内心是尊敬师长的。学生出现虚假发展现象的原因是复杂的,但与人文领域过于“净化”或评价脱离实际有着密切的关系。因此,我们的评价制度一定要进行改革,通过多方面考察学生的人文素质,而不是以单一的书面成绩为依据。发现学生的作伪行为,应该进行严厉的批评,而且要加强监督。如果学生的表现是虚假的,就谈不上主体性的生成与发展了。因此,在社会学科中,我们要加入两难故事,提高学生价值判断能力。在人文素养养成中,要加强日常行为规范方面的要求,提高学生的“慎独”能力,学生发现和认同学校生活的主流价值观引导是基于自己全面健康发展的主体性的判断。在与其他价值观对比中,他们认同主流价值观念;在辩证学习不同文化的过程中,能够不断发现主流价值观的内涵与意义。这样,可能有极少一部分学生不能完全按主流价值观生活、做事与学习,但他们不认为主流价值观是不好的,只是他们不能达到主流价值观的全部要求,或不想达到主流价值观的全部要求。

(五)注意主体性表现的差异,以选择适合个体发展的方式

在学校生活中,教师出于对学生的一视同仁,或者怕学生说教师偏爱,往往以相同的方式发展学生的主体性。这样一来,不仅不能发展学生的主体性,而且会影响到学生的正常发展。比如许多情况下,教师们通过学生的自我学习,发展学生的主体性,而有的学生在自我计划能力方面不强或者兴趣不高,不愿意自我学习,而更愿意听讲和跟随能力很强,那么这种方式对学生主体性生成则不是很好的方法。主体性强不是只指学生能够独立学习,能够成功地跟随教师进行学习,同样也是具有主体性的一种表现。学生能够自觉地认识到他的优势学习方式,这本身就是学生具有主体性的

一种表现。学校生活中学生可以选择适合他们的方式进行学习,工作时可选择与他们优势能力相符的领域工作。我们的教育关注他们的主体发展,则是看他们是否以自己优势的方式学会了和会学了。

(六)多元主体参与,把学校生活建成更加真实的社会生活

从社会学看,个体经过家庭、学校和社会,最后完成社会人的发展。家庭是学生社会化的第一步,在家庭里学生初步学习了基本的生活能力。学校是学生社

会化的第二步,在学校学生应该进一步社会化,适应社会的主体性进一步增强,并获得一定的独立生存技能。而现实中家庭与学校过度净化的环境和过分关注学生的智力层面,学生的相关的社会能力没有得到发展。家庭与学校“应该认识到他们的责任是短暂的,而且是有限的”^{[7]44}。多元主体(学校、家庭、社区)应该培养学生生存能力和适应社会竞争的能力,让学生在真实的社会情境中做出对行动后果负责的理性行动,逐渐达到社会成熟。

参与文献:

- [1]刘宣文,梁一波.理性情绪教育对提高学生心理健康的作用研究[J].心理发展与教育,2003,(1):70-75.
 [2]程灶火,等.家庭环境、教养方式和人格对青少年违法的影响及影响路径[J].中国临床心理学杂志,2016,(2):287-292.
 [3]马和民.学生失范行为及其教育控制[J].全球教育展望,2002,(4):70-73.
 [4]杨芳.论学生竞争精神和竞争能力的培养[J].中国教育学刊,2004,(6):38-40.
 [5][美]丹尼尔·U·莱文,瑞依娜·F·莱文.教育社会学[M].9版.郭锋等译.北京:中国人民大学出版社,2010.
 [6][美]杜威.学校与社会·明日之学校[M].2版.赵祥麟等译.北京:人民教育出版社,2005.
 [7][加]马克斯·范梅南.教学机智——教育智慧的意蕴[M].李树英译.北京:教育科学出版社,2001.

School Life and the Form of Students' Subjectivity

QIN Yu-you

(Institute of Rural Education, Northeast Normal University, Changchun, Jilin 130024, China)

Abstract: School life is the main domain in which students' subjectivity is formed, but its function should be treated objectively. School life, as the subjectivity forming domain, has three features: control, acceptance and competition, all of which lay a dual and limiting impact on students' comprehensive subjectivity. Thus, school life's single centered positioning function in forming students' subjectivity should be re-recognized, and formation strategies of students' subjectivity in schools should be studied based on multi-centered positioning.

Key words: school life; subjectivity; formation strategies

[责任编辑:罗银科]