

# Say Goodbye to the Students' "Subjectivity Myth"

Panpan Feng

Central University for Nationalities, Beijing, 100089, China

## Abstract

Since the new curriculum reform, the educational thought of "teacher leading, student main body" has been basically recognized, but "education always contains risks". In the process of practical operation, many schools are trapped in the "subjectivity myth" of students. The paper with "subjectivity myth" as the starting point, first defined the meaning of "subjectivity myth", and from its harm to students, teachers, teachers and students, to Mr Sato *Quiet Revolution* education thought as theory, put forward the students farewell "subjectivity myth" four measures: truly play students subjectivity teaching, should be moderate principle, to respond as the core, to listen, by means of communication, finally establish a "moist classroom".

## Keywords

"subjectivity myth"; moderate; response; listening; communication

# 告别学生的“主体性神话”

冯盼盼

中央民族大学, 中国·北京 100089

## 摘要

自新课改以来,“教师主导,学生主体”的教育思想已经基本得到认同,但“教育总会包含风险”,在实际操作过程中许多学校又陷入学生“主体性神话”中难以自拔。论文以“主体性神话”为切入点,首先界定了“主体性神话”的涵义,并从它对学生、教师、师生关系的危害着手,以佐藤学先生《静悄悄的革命》一书中教育思想为理论依据,提出了告别学生的“主体性神话”的四点措施:真正发挥学生主体性的教学,应该以适度为原则、以应对为核心、以倾听为前提、以交往为手段,最终建立一个“润泽的教室”。

## 关键词

“主体性神话”; 适度; 应对; 倾听; 交往

## 1 引言

在课改的浪潮中,教师对学生主体性强化愈演愈烈,造就了一个“主体性神话”,论文明确了“主体性神话”的内涵,揭示了“主体性神话”的表现、原因与危害,并在此基础上提出告别“主体性神话”,营造“润泽的教室”。

## 2 何为“主体性神话”

### 2.1 主体性神话的内涵

自新课改以来,“学生主体性”便如雨后春笋般涌现在教育世界中,“以学生为中心”这一观念早在不同学习理论流派中就有所体现,建构主义学习观强调学习的主动建构性,强调知识不是由教师传递而是学生自己建构的;人本主义心理学家罗杰斯认为,教师应当是学生学习的“促进者”,具体如何学习则应当由学生自己决定。中国对学生主体性的

重视,则突出体现在《义务教育语文课程标准(2011年版)》课程基本理念中“学生是学习的主体”<sup>[1]</sup>这一特定提法。

但在过于强调“学生主体性”的今天,许多教育学家却忽视了教育包含的“美丽风险”<sup>[2]</sup>,形成了“学生主体性神话”。佐藤学先生在《静悄悄的革命》一书中指出:教学是由“学生”“教师”“教材”“学习环境”四个方面内涵构成的<sup>[3]</sup>,而现在我们只要提到主体性学习,就将它等同于学生“自己解决、自己决定、自我实现”等,只强调给与学生无上的、不受限制的权利,这是一种将学生“主体性”绝对化的做法。荷兰教育学家比斯塔也认为主体始终在对“他者”无穷的和无条件的责任关系中,也就是说,只有受制于他者,个体的主体性才是可能的。研究发现,目前“主体性”在中国教育界的呈现,是以“学生从一切从属关系或制约中获得自由”的方式而存在,也就是“悬在半空中的主体”。

### 2.2 主体性神话的表现

#### 2.2.1 闹哄哄的教室

佐藤学先生认为“闹哄哄的教室”是学生发言过剩的表现,研究发现“小学闹哄哄高中静悄悄”这一概括与中国

【作者简介】冯盼盼(1997-),女,中国山西吕梁人,硕士,从事专业学科教学(语文)研究。

中小学课堂现状存在着鲜明的同一性。在闹哄哄的教室里，学生热情非常的投入于各种“小组讨论”“合作学习”之中，但杜威的实用主义交流观表明，交流不仅是一个分享经验的过程，还必须出现一个“共同理解”的结果，这意味着学生通过参与各种合作课堂活动，最终应该表现为既能够在自己的立场理解知识，又能够从他人掌握和处理事物的方式上来看待知识。但是在目前“发言过剩”的环境中，学生与教师、学生与学生之间在多大程度上实现了信息的有效传递是未知的<sup>[4]</sup>。

### 2.2.2 虚假的形式主义

虚假的形式主义突出体现在每位教师准备的公开课中，在公开课开始之前，教师会与学生提前做个约定，允许会回答问题的学生举右手，为营造气氛的学生举左手。这种“公开的秘密”在无形之中向学生传递着一种观念，在“完美课堂”中，学生“不知所云”是不被允许的。在发挥学生主体性的目标指引下，教师在具体实践过程却仿佛越来越偏离正确轨道，越来越认为“教师一教，学生就会”才应当是学习的正当表现，他们越来越不能认识到教育中存在的美丽风险，即学生受各种因素影响，对知识的接受程度是参差不齐的<sup>[5]</sup>。

### 2.2.3 虚假的综合性学习

综合性学习是体现语文课程综合性、实践性的特殊板块，也是学生自主、合作、探究能力提升的特殊板块。在D中学开展着这样的学习：学生自主决定了探究主题，制定了调查计划展开了小组学习，学生制定的主题五花八门，各种讨论热火朝天。如果仔细研究一下这些主题就会发现，因为缺乏教师引导、缺乏场地环境支持、缺乏“有效参与”的激发，只有部分学生能够有目的地进行学习，有些学生流于形式，草率调查一番就停止任务；有些学生则失去了目的和方向，热衷于闲聊，浪费时间。教师对“主体性学习”的错误认识正是造成这些混乱情况的原因之一。

## 3 “主体性神话”为何

### 3.1 主体性神话的原因

#### 3.1.1 教师对课标的误读

义务教育课标提倡“学生是学习的主体”，于是教师就开始让学生自己做任何事情，没有各种必要指导的提供，没有明确活动的把控，仿佛“自主学习”就是“天高任鸟飞，海阔凭鱼跃”。他们没有看到课标中提到“学生是学习主体”的下一句，就在强调语文课程必须根据学生身心发展和语文学学习的特点来开展。在小学教育一味“求是”的大环境下，学生的主体意识确实是需要教师唤醒与培养的；但另一方面他们的自控意识还是相当薄弱的，教师必须在“授人以渔”之后再考虑要不要放手。

#### 3.1.2 政策落实的误区

前途是光明的但道路是曲折的。当教育家研究者们把

各种强调学生主体性的文件公之于众的初衷是好的，但在政策上行下达的落实过程中难免生成各种误区，甚至F高中直接开展无教师课堂，这种课堂呈现形式的大换血，不仅让教师对自身角色定位无所适从，也给家长与学生造成恐慌，在有选择的条件下进入其他学校就读就成为了最好的选择。这意味着当一项命令开始施行之时，不可避免地会造成各种窘境，改革者无法精准地拿捏把握“度”与“标准”，致使改革环境下的生存者也对变化充满了抵抗与畏惧，在进步的同时我们更要稳扎稳打，步步为营，为改革的成功发生提供非肥沃土壤。

## 3.2 主体性神话的危害

### 3.2.1 知识汲取的困难

在主体性神话充斥的教室里，学生的能力被无限放大而教师的责任被无限转移，在无指导、无恰当主题的主体性活动中，学生汲取知识就变得更加困难。在传统“阶梯型”课程中，教学以“目标·达成·评价”的方式进行，教师会选定教学目标，并且围绕这些目标有组织地实施教学，在这个过程中，教师作为引导者与总舵主把握着学生前进的大方向，让学生不至于在广阔书海中迷失。

### 3.2.2 思考能力的束缚

教师追求热闹的课堂氛围，忘记了缺乏静默思考的回报往往是流于表面的理解；教师鼓励学生积极回答问题，却忘记了对每个回答作出中肯的评价；教师要求学生作出是与非的判断，忽视了模糊思想的难能可贵之处，挫伤了学生自主表达的勇气，我们从追求学生自主性出发却走向了压抑学生自主性的结尾。教师在不经意间消除的模糊状态，正是语文学科教育价值之所在，汉语言文字的意会性要求教师在教学过程中不仅能够关注看得见的字词理解与篇章结构，还要在培养学生审美能力与共情能力方面有所侧重，学生的语文核心素养正是在那些微妙的思考中逐渐形成的。

### 3.2.3 师生关系的破坏

教师对虚假主体性的追求必然会造成学生的厌烦，那种表演痕迹太过严重的教学会压抑学生主体性的发挥。可能有人会反驳这样的公开课毕竟次数不多，但教师在这个过程中表现出来的价值取向却向学生传递这样一种观念，即在某些“重要时刻”只有恰当的表达才是被允许的，那我们的教育究竟是为了谁在做改变，我们的教育应该传递给学生什么样的价值观就值得推敲了。此外，在教师“满堂问”的课堂里，势必会造成内向学生的心理负担——我是否能说出老师提问的预期答案，是否能赢得同学的认同，那些被忽视的问答落在地上的清脆响声是每一个教育工作者不应该忽视的。

## 4 如何告别“主体性神话”

### 4.1 以适度为原则

研究认为，主体性学习之所以听起来像神话，根本原

因在于运行过程中的“度”没有把握好,也就是没有遵循适度原则,孔子早在几千年前就讲过“过犹不及”,所以教师必须在教学过程中发挥自己的教育机智,判断哪种自由需要在什么时候给予,如果一个教师拥有所有能力而不能进行判断,那么这个教师是没有用的。教师的机智判断也最终向我们证实他在学生自主性学习中存在的合理地位;走在学术前沿的研究者们也应该与一线教师相协作,通过大量数据分析与实例研究,为自主性学习的开展提供合适的准则。

#### 4.2 以应对为核心

“主体性学习”这一口号之所以带着一点遥不可及的缥缈感,就是因为它忽视了马克思主义哲学中“人的自主能动性发挥还必须要尊重客观规律与环境”这一提法,这种被动性要求教师必须学会“应对”,重视“应对”。教师要做到对自身言语、学生言语的被动应对,通俗来讲,就是教师进行教学设计不仅要备教材,还要备学生。教师语言能够促发的学生反应以及社会环境、生活经历引发的学生行为是教师在备课过程中也应当考虑在内的。

#### 4.3 以倾听为前提

倾听是一门艺术。在课堂上教师也应该以礼貌的、慎重的、倾听的姿态面对每一个学生,倾听他们有声的和无声的语言。对教师来说,每一个学生的想法和都相互碰撞与呼应,才是教学的最大乐趣所在。也就是说倾听不仅发生在教师与学生之间,也应该发生在学生与学生之间,教师应该向学生传递这样一种观念,每个人身为独一无二的个体,在课堂中不仅是老师的话语具有倾听的价值,每个发言同学的语言也同样具有倾听的价值,在课堂中鼓励学生以倾听为前提,直到这些发言成为一个共同拥有的事物,虽然每个学生不必持有与他人一致的观点,但要拥有从他人角度思考问题的能力。

#### 4.4 以交往为手段

马克思将人定义为社会关系的集合体,从根本上确立了交往的重要地位。但在目前的学习生活中,存在太多话语将学习确立为自己的事情,我们应该让学生明白,在学校里的学习是发生在教师、学生介入之下的一种学生自立、合作进行的活动。“以学生为中心”并不意味着学生只能从“他

者”学习(这个“他者”可以理解为除了学生本人之外的一切人或事物),还意味着学生能够接受“被某人教”这样状态的存在。“从某处学”意味着学生能够基本上控制自己所学到的东西,他们能将知识带到自己理解的范围内与已有的建构中,有些时候这样的“自主性学习”就像原地踏步;而“被某人教”则表明学生能够意识到一些从外面进入个体存在中的东西,并且他们在个体存在中为这样的“打断”提供了位置。当这样的教学发生时,就意味着学生能够充分发挥自己的主体性,能够主动地选择并接纳陌生知识,并且能够不断与客观世界、与他人、与学习者自己进行交往,这也正好符合的佐藤学先生所提出的“学习的三位一体论”<sup>[1]</sup>。当教师教学与学生学习能够以交往为手段开展时,我们的教育行动就永远不会只是对过去已发生事物的重复,并且能够始终对未来保持彻底开放。

## 5 结语

综上,为了克服学生主体性神话,“以学生为中心”的教学必须以适度为原则,以应对为核心、以倾听为前提、以交往为手段。也就是说教师要给学生提供一个安全的氛围,努力生成“润泽的教室”,在润泽的教室里,教师和学生都不受主体性神话的束缚,大家安心地、轻松自如地构筑着人与人之间的关系,每个人都体会着基本的信赖关系,即使松松肩膀,拿不出自己的主意来,每个人的存在也能够得到大家自觉的认可<sup>[1]</sup>。

## 参考文献

- [1] 教育部.义务教育语文课程标准(2011年版)[M].北京:北京师范大学出版社,2012.
- [2] 格特·比斯塔.教育的美丽风险[M].赵康,译.北京:北京师范大学出版社,2018.
- [3] 佐藤学.静悄悄的革命:课堂改变,学校就会改变[M].李季涓,译.北京:教育科学出版社,2014.
- [4] 杜威.民主主义与教育[M].王承绪,译.北京:人民教育出版社,2001.
- [5] 杜威.我们怎样思维:经验与教育[M].姜文闵,译.北京:人民教育出版社,2005.