

教育改革中的学生阻力：样态、归因及其消解

樊改霞 陈祖鹏

(西北师范大学 西北少数民族教育发展研究中心, 甘肃兰州 730070)

摘要：学生阻力是影响教育改革的重要因素。教育改革尤其是课堂教学改革中的学生阻力，典型表现为沉默式的显性阻力和“师云亦云”、“生云亦云”式的隐性阻力。教育改革中的学生阻力可以归因为学生的文化障碍、价值障碍、角色障碍、心理阻力以及知识和能力障碍。消解学生阻力，需要营造变革的舆论氛围，塑造学生创发性、开放性的人格；协调当前利益和长远利益，建立学生正确的改革价值观；以“学习者”角色为主，塑造学生多重角色的意识和行为方式；发挥改革领导者的作用，构建全方位的学习共同体。

关键词：学生阻力；教育改革；课堂教学

中图分类号：G521 **文献标识码：**A **文章编号：**1005-3476 (2016) 07-0014-05

在社会转型的大背景下，改革是全社会关注的焦点话题，教育改革也得到了广泛的关注。然而教育改革必然会遇到来自不同层面的改革参与者的抗拒，形成了教育改革的阻力。当前对教育改革阻力的关注集中在学校、教师、校长身上，学生没有得到足够的关注。正如富兰指出的那样：“当成人考虑到学生时，他们把学生当作变革的潜在受益者，而很少将学生视为变革过程与学校组织的参与者。”^{〔1〕}而实质上学生是教育改革的起点、目的和直接利益相关者，并不是教育改革活动中被动的存在和或被任意塑造的对象。学生能否在理念和行为上接受教育改革带来的变化，影响着教育改革的成败，成功的教育改革一定要得到学生的积极配合。对于来自学生的阻力，需要辩证地看待，既可能阻碍教育改革，也可能成为推动教育改革深化的动力。

一、教育改革中的学生阻力：内涵与样态

“阻力”，也可以称为“障碍”、“阻抗”、“阻碍”、“抗拒”等。《辞海》对“阻力”的解释有两层含义：妨碍物体运动的作用力；泛指阻碍事物发展或前进的外力。有学者指出，阻力是指“在面临改变现状的压力时维持现状的任何行为。”^{〔2〕}可见，阻力是指妨碍事物发展的行为。因此，教育改革中的学生阻力是指学生妨碍教育改革或对教育改革漠不关心的一切行为。教育改革活动中的学生阻力表现在多方面，尤其表现在课堂教学改革活动中。学生阻力的表现，有显性和隐性之分，典型地表现为：“沉默”式的显性阻力和“师云亦云”、“生云亦云”式的隐性阻力。

（一）“沉默”式的显性阻力

学生的课堂沉默现象已经引起了广泛关注。有学者指出，学生的沉默是指在特定的教学情境中学

作者简介：樊改霞（1976-），女，甘肃临洮人，西北师范大学教育学院副教授，博士，硕士生导师，研究方向为教育学原理；陈祖鹏（1991-），湖北当阳人，西北师范大学教育学院，研究方向为教育学原理。

基金项目：本文系2011年国家社科基金西部项目“西北民族地区推进社会主义核心价值观教育研究”（编号：11XMZ065）研究成果。

生静默无语的态度和行为,分为受控性沉默、抗拒性沉默和建设性沉默。受控性沉默是指学生在教师的操纵和控制下所采取的顺从式的态度和行为,抗拒性沉默是指学生因对教学中所遭遇的人、事和物等不满意而采取的较为极端的态度和行为,建设性沉默是指学生处于沉思、体验等状态中的态度和行为^[3]。显然,受控性沉默是学生在教师绝对权威下绝对顺从的现象,抗拒性沉默是教学中学生挑战教师权威的现象,而建设性沉默是学生处于积极思考状态的现象。教育改革中的学生阻力,主要是指受控性沉默和抗拒性沉默,带有“奴性”气息的受控性沉默和带有冲突色彩的抗拒性沉默都会对教育改革产生一定的阻力。教师如果缺乏反思,仅靠主观臆断做出回应,或仅凭个人对教育方法或学习方法的好恶做出回应,或缺乏伦理关怀而做出的回应,都是对学生“沉默”的不合理回应,反过来又加重了学生的“沉默”现象。

(二)“师云亦云”或“生云亦云”的隐性阻力与学生“沉默”式的显性“无声”的阻力不同,“师云亦云”或“生云亦云”现象则是一种隐性“有声”的学生阻力。学生看似与教师积极互动,其实是学生对课程、教学隐性的偏离、修改和钝化。“师云亦云”看似“生机勃勃”、实则是缺乏思考、缺乏创新的课堂教学氛围。“师云亦云”或“生云亦云”表现了学生的从众心理,是学习惰性的表现。“沉默”式的学生阻力更为隐匿,更难被察觉,更容易被教师所忽略,其对改革的阻力也就更大。如果教师不能洞察,很容易被蒙蔽,也难以让学生养成自主学习、自主探究的习惯以及形成批判意识和批判能力。教育改革中的学生阻力当然不止这两种,但以上两种是教育改革中学生阻力的突出表现。

二、教育改革中学生阻力的归因

(一)文化障碍:学生非创发性的文化性格

在我国传统文化和传统教育观念的影响下,学生往往形成了非创发性的文化性格,这与教育改革要求培养学生自主学习、探究学习的理念相悖。学生非创发性的文化性格形成的文化障碍,可以归因

于两个方面:一是我国传统文化下的教育观念的影响,二是师生之间的文化冲突。

首先,我国传统文化影响下的传统教育观念是形成学生阻力的深层次因素。汉代许慎在《说文解字》注:“教,上所施,下所效也”,“育,养子使作善也”,结合起来,教育就是一种上对下、成人对儿童的影响,通过模仿的手段使受教者成善。简而言之,“教育是地位处于上者(国君、父母、教师等)对地处下位者(臣、子女、学生等),成人对儿童有目的的影响”^[4]。可见传统文化强调的是师生的授受关系,透露出一种等级分明、角色分明的意味:教师是知识权威,学生是知识接受者。“师道尊严”一直是传统教育主流的教育观和师生观。另外,古代教育的目的倾向于培养儒家倡导的德才兼备的君子,注重克己、内省、中庸,倡导“君子敏于行而讷于言”、“君子耻其言而过其行”。这些教育思想在一定程度上遏制了学生敢于创新的意识和创新能力的发挥。这些传统教育思想依旧深深影响着当前教师和学生的价值观、知识观、教育观和师生观。从教师方面来说,教师绝对的知识优势和“师道尊严”的教育观和师生观,使教师权威被过分解读甚至异化,从知识权威的相对权威走向了扮演“价值法官”的绝对权威,师生关系呈现出绝对的授受关系,限制了学生主体性、能动性的发挥。从学生的角度来说,强调内省克己的学习方法、“师道尊严”的师生观和知识本位的学习观,使学生把自己定位为教育活动中的被动学习者角色,形成了内省式的文化性格。

其次,师生文化冲突也是造成教育改革中学生文化障碍的原因之一。所谓师生文化冲突,大多数学者认为是持不同性质文化的教师与学生在价值观念和行为方式上的对立、对抗。有学者指出,社会转型时期的师生文化冲突现象表现为教师代言主流文化与学生浸染多元化价值的冲突;教师强调学科知识传授与学生兴趣多样化的冲突;教师实行统一标准与学生渴望差异性对待的冲突;教师采用家长式管理与学生崇尚民主平等的冲突^[5]。也有学者指出,“师生冲突源于两种不同质的文化的冲突,即教师所代表的成人文化和以学生为主体的亚文化之间的冲突。”^[6]这种“代际冲突”,其核心是不

同代际需要体系和价值观的冲突，这无疑是形成学生阻力的重要来源之一。师生文化之间的冲突则使得师生之间的关系被异化，缺乏理解、沟通、交流的教育环境使得学生在心理上和行为上抗拒教师的言行，形成了教育改革中的阻力。

(二) 价值障碍：学生当前利益与长远利益的现实冲突

价值障碍作为教育改革阻力的来源之一，已成为众多学者的共识。价值障碍意味着改革中存在的与改革价值需求不一致导致的阻碍。它包括两种：一是与改革本身的价值需求不一致；二是改革所涉群体之间价值观不一致。两种价值障碍都可能导致教育改革的失败^[7]。就学生而言，价值障碍一方面是指学校倡导教育价值观和改革本身的价值观相冲突，学生在学校学习和生活中深受学校价值观的影响，自然就可能形成与教育改革价值观相冲突的价值观，如升学压力带来的应试思想。另一方面，价值障碍还表现为学生的教育价值观和国家或教师倡导的教育价值观不一致。新课程改革历经过多年，学校和教师不同程度地形成新的课程观、教学观和学生观并不断实践，但这未必与学生已有的价值观相一致。学生深受传统文化“学而优则仕”、内省克己、中庸等思想的影响；同时迫于升学考试、就业和家长的压力，学生可能依然注重知识学习，不善于表达个性、张扬思想，发散思维、创新能力、实践能力较低，这就使学生形成了与教育改革本身或教师相冲突的教育价值观。学生的这种价值观往往是国家、学校和教师推行教育教学改革的阻力所在。

(三) 角色障碍：单一的学生角色的现实与多重学生角色理想的冲突

教育改革中的学生角色障碍，主要是指学生对自身角色的定位妨碍着教育改革的进行，主要表现为角色的单一化倾向。课堂教学中学生角色的单一化，就是将自己的角色定位为知识接受者。大多数学生如果对教师的授课有疑问或有新的想法，往往选择更为隐匿的方式表达，不愿在课堂上公开宣扬或向教师请教，或者由于怀疑自己想法的正确性索性闭口不言、内部消化。一方面，学生可能因为觉得自己知识和能力不足而拒绝参与教育改革，另一

方面也与学生个性化的学习特点有关。学生在长期的学习过程中，往往会形成自己的学习方式和习惯，单一的学生角色与教育改革对学生自主学习者、主动探究者等多重角色的需求相冲突，阻碍了教育改革的顺利进行。

(四) 心理阻力：对教育改革的不确定性焦虑和危机感

已有研究对教育改革阻力的关注过多地放在了利益分配方面，忽略了来自人性层面更深层次的心理阻力。有学者认为，在抵制教育改革的心理阻力中，“最为关键的是扎根于潜意识层面对教育改革不确定性的焦虑，往往以偏执、强迫和焦虑的形式释放出来，并伴随着强烈的阻抗与抵制，其核心要素是害怕被剥夺。其次是保守与开放的民族性格与个性特征也从人性心理层面妨碍了教育改革的顺利推行。此外，对教育改革的负面与抵制态度也阻碍了教育改革的前行。”^[8]教育改革中的心理阻力，不仅表现在社会、教师和家长身上，也突出地表现在学生身上。首先，面对教育改革带来的教学方式、学习方式的转变，这意味着风险：学习成绩的变化和班级地位的变化。其次，学生的心理阻力也和学生的人格特征相关，保守的学生往往会夸大改革带来的风险，倾向于回避风险；而具有开放性特征的学生则对改革持积极乐观的态度，倾向于迎接挑战。学生对教育改革的不确定焦虑，其根本原因在于教育改革的价值具有隐性、长期的特征，而学生往往在家长或在社会的影响下，更注重当前利益的获得，集中表现为对高分、好学校、好工作的追求。此外，学生的学习方式具有惯性，需要长时间的养成，一时难以改变。学生在长期的学习过程中已然形成了自己的学习习惯，面对突如其来的教师授课方式和学习方式的转变，往往表现出本能的排斥。

(五) 知识和能力障碍：缺乏适应教育改革的知识储备和能力要求

充分的、多样化的知识储备和能力是教育改革对学生的发展要求，学生阻力的存在，一方面是学生没有足够的知识和能力去适应教育改革所带来的教师授课方式和自身学习方式的变化，这也可能是至今“一言堂”式的课堂教学方法和死记硬背的学

习方法依然具有市场的原因之一。另一方面,学生很可能怀疑教师的教学水平,从而对教师产生不信任感和疏离感,进而导致师生关系异化,使教师对学生的指导作用被弱化。总之,学生知识和能力的不足会导致学生对教育改革心理上和行为上的排斥,固守自己的学习观念和学习方式,导致学生阻力的出现。

三、教育改革中学生阻力的消解

(一) 营造变革的舆论氛围,塑造学生创发性、开放性的人格

教育改革需要变革的舆论氛围,政府和学校主要从学校、教师层面营造改革氛围,较少针对学生营造改革话语环境。学生既是教育活动的起点也是目的所在,要取得教育改革的良好效果,绝不能对来自学生的阻力置之不理。学生的主要活动场所是学校,在学校,主要指导者是教师,学习的主要途径是课堂教学。因此,学生阻力的化解,必然要从学校、教师和课堂教学入手。

首先,学校的文化氛围是学生创发性、开放性人格养成的前提条件。学校要积极塑造宣传教育改革的文化氛围,充分利用学校的物质文化建设和制度文化建设,潜移默化地影响学生对教育改革的态度。其次,教师作为学生学习的引导者,要善于创造开放、合作的课堂教学氛围,激发学生的想象力、创造力,对学生的想法给予适当的鼓励,激发学生参与课堂的激情,促进学生合作、开放品质的养成。最后,要充分利用课堂教学。课堂是学生学习的主要环境,教学是学校学习的主要途径。教师要使教学浸染于教育改革的话语中,让学生理解教育改革的理念来源和实践依据。通过长期课堂教学中的浸染,使学生在心理上和行为上自然地慢慢地接受教育的理念,消解抗拒心理和行为。

(二) 协调当前利益和长远利益,树立学生正确的改革价值观

教育改革最终指向学生的发展,“对积极支持并参与教育改革者予以合理的利益回报,这是教育改革社会合法性的前提”^[9]。但现实中学生追求当前利益的现实目标和教育改革追求学生长远利益

的理想目标发生了冲突。我国教育的现实状况决定了学生对成绩、升学或就业等当前利益的追求,而教育改革更注重学生的长远利益,这就使得学生对当前利益的追求和教育改革对长远利益的追求产生了矛盾。教育改革的特点决定了其优势不能在短时间内得以充分体现,因而其价值容易受到学生的质疑。学生为了获得当前利益,可能会采取隐性的偏离、钝化的方式,对教育改革产生强大的阻力。

学生的当前利益和长远利益,并非处于完全对立的位置,在一定程度上协调学生的当前利益和长远利益,是化解学生的价值障碍从而消解学生阻力的可能路径。正如有学者指出的那样,“学生顺利通过升学考试或就业的需求不应受到教育改革的忽视或鄙视,相反,这是他们必须坦然面对并妥善应对的现实。教育改革既要促进所有学生的发展,也应有助于、至少不影响学生的升学考试乃至今后就业。”^[10]应该看到,一方面,当前学校对升学的要求已经不再是单一的“分数至上”,学生各方面能力的发展得到了重视;另一方面,社会对人才的需求也不再是学历至上,学生的创新能力、实践能力、沟通能力等其他各方面能力促进当今社会发展的作用得到了广泛的承认。这就为学生当前利益和长远利益的融合提供了价值基础。因此,政府、学校、教师等改革推动者应引导学生正确看待学习中的当前利益和长远利益,促使学生的学习价值观和教育改革的价值观融合,从而化解学生对教育改革的价值观障碍。

(三) 以“学习者”角色为主,塑造学生多重角色的意识和行为方式

从一定程度上来说,学生当前依然扮演着被动接受知识的“容器”的角色,学生的多重角色并未得到充分的体现。要化解单一的学生角色带来的阻力,就要以“学习者”角色为主,塑造学生多重角色的意识和行为方式。

“学习者”是学校教育活动中学生的基本角色。学生特殊的社会身份决定了其主要任务就是学习,学生的基本角色就是学习者,这是毋庸置疑的。但是,真正意义上的“学习者”,意味着学生是人的存在,要承认并尊重学生之为人的需要、动机、情感、人格特性,遵循学生的身心发展规律;意味着学生

具有自主学习的意愿,从认知、情感和行为上投入学习,以积极的态度、高度的责任心和使命感投入学习;意味着学生是学习意义的主动建构者,学习必须依赖学习者的原有知识和参与才能奏效^[11]。回归学生的基本角色——“学习者”,是塑造学生多重角色的基本前提,在此基础上形成的学生多重角色,才不会偏离教育活动的根本——教书育人,才不会偏离学生在教育活动中的基本职责——学习文化知识,这是对学生角色“拨乱反正”、正本清源,是化解异化的学生角色引发的学生阻力的根本。

“学习者”是学生在课堂教学中的正式角色,但被过分强化。而学生非正式角色包括主体地位谋求者、展示机会竞争者、肯定评价寻求者、同伴和教师行为制约者等。学生在课堂中依然被过分强化正式角色而相对弱化非正式角色。教师对课堂教学中学生的非正式角色视而不见甚至不加思考地否定,或者直接归结为问题行为或品德问题,这不但不符合学生的多样化学习需求和多样化观点的表达,更与教育改革倡导的学生观相悖。营造开放、合作的课堂教学氛围需要教师适当认可学生在课堂中积极的非正式角色及其行为,这对激发学生的学习兴趣和创新思维、提高学生的自学能力和创新能力至关重要。

(四) 构建全方位的学习共同体,发挥群体学习效应

构建学习共同体,包括教师学习共同体、师生学习共同体、学生学习共同体,对化解教育改革的学生阻力具有重要作用。首先,教师学习共同体是化解学生阻力的前提。只有教师具有了改革的意识和行为,才会对学生激发学生的改革意识和行为。学校要注重培养教师乐于尝试、敢于创新的精神,为他们积极开展教育教学活动创设条件。其次,师生学习共同体是化解学生阻力的中介和桥梁,教师应理解学生对升学考试、就业等当前利益的追求,但也要引导学生认识教育改革对提高学习能力、促进全面发展等方面的重要作用,引导学生理解改革的理念和实践,使师生的努力目标、发展愿景达成

一致。只有这样,学生才能接受教师的教育教学方式的变化,减弱对教育改革的排斥心理。最后,学生学习共同体是化解学生阻力的关键。学生学习共同体是一个群体性的学习环境,在这个环境中,学生思想的交流和碰撞、学习上的互帮互助,可以克服传统教育方式下学生“单兵作战”、各自为政的学习方式的弊端。学生学习共同体可以化解由于惧怕教师权威而沉默不语,或“师云亦云”、“生云亦云”的困局,使学生产生归属感、安全感和信赖感,削弱对教育改革的怀疑和焦虑,也有助于学习共同体中每个成员的进步和成长。在学习共同体中学生相互协商、相互学习,也能拓展知识面,增强学习能力,这对克服学生在教育改革中知识和能力的不足大有裨益。总之,构建全方位的学习共同体,对消解学生对教育改革的阻力助益良多。

参考文献:

- [1] 迈克·富兰. 变革的力量 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2001: 15.
- [2] 周杰. 倾听学生的沉默之声 [J]. 教育发展研究, 2012 (15): 107-110.
- [3] 程培杰, 马健生. 试论教育改革阻力的来源 [J]. 比较教育研究, 2001 (6): 49-53.
- [4] 叶澜. 教育概论 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2006: 3-5.
- [5] 林存华. 社会转型时期的师生文化冲突现象 [J]. 江西教育科研, 2007 (6): 16-1.
- [6] 丁敏. 师生冲突的文化因素探析 [J]. 苏州科技学院学报 (社会科学版), 2003 (3): 123-129.
- [7] 李贤, 谢少华. 基础教育改革的障碍及其超越 [J]. 教育发展研究, 2010 (6): 30-35.
- [8] 刘珏敏, 涂阳军, 李碧虹. 教育改革的心理阻力与对策——教育改革取得成功不可低估的思量 [J]. 中国教育学刊, 2014 (10): 10-14.
- [9] [10] 吴康宁. 教育改革成功的基础 [J]. 教育研究, 2012 (1): 24-31.
- [11] 刘春花. 论学生的“学习者”角色及其实现 [J]. 黑龙江高教研究, 2008 (8): 130-133.

(责任编辑: 洪淑媛)