

## 课堂三问 教学伦理视角的考量

◇汪卫平

**摘要** 不同的教学伦理观念为课程改革提供了不同的价值观点、思维导向、行为动力和实践方式。目前基础教育课程改革中存在忽视教师地位的现象,束缚着课程改革的进程。因此,基础教育课程改革应以教师和学生的发展为本。

**关键词** 教学伦理;有效教学;主导地位;教师发展

教学伦理是指教学过程中合理地对待教师和学生的权利和义务。正在进行的基础教育课程改革是对传统教育的一种超越性的继承和创新。在这个过程中,人们的教学伦理观念发生了根本性的变化,并具有多元化的倾向。本文从教学伦理的视角对课堂教学中的几种现象作肤浅的剖析,以求教于同仁。

一、只有不会教的老师,没有教不会的学生吗?

现在有一种很时髦的说法:“只有不会教的老师,没有教不会的学生。”其意是学生都教得会。笔者认为,这种说法不但搅乱了教育的理性思维,而且损害了教育、学校和教师的形象,也大大降低了教育行政部门和学校的社会公信力。因为“教学是儿童智力发展的最重要的条件,但不是唯一的条件”<sup>[1]</sup>。学生的“会”和“会”到什么程度,是多方面因素综合的结果,并不完全取决于教师的教学水平。

1. 学生的个性差异决定了“会”与“不会”的绝对性

每个学生都具有自己独特的个性和特点,其先天禀赋、知识基础、生活经验、认知特点、学习机能反应、身心成熟度和发展潜能都不一样,所取得的学业成绩也各不相同。学生的学习是一个非

线性、多因素的复杂过程,而且学习上的“会”就不同学生而言是不一样的。对某个学生来说,100分是“会”的标志,而对另一个学生来说,50分已经是“会”的顶端。也就是说,某个学段中某个学生在某个学习领域中至多能达到什么程度是有极限的,或者说至少存在“高原现象”。

2. 学生的学习意愿和学习能力决定了“会”与“不会”的绝对性

发展是学生内部的自我运动,“发展与培养不能给予人或传播给人。谁要享有发展和培养,必须用自己内部的活动和努力来获得”<sup>[2]</sup>,也就是说,只有教师的外部作用与学生的内部反应特别是自我建构能力相呼应,才能取得预期的教学效果。特别是对于学习困难学生来说,他或在学习上问题很多(姑且不论道德品质上的问题),但他不愿意学习,不愿意接受教师、父母的教导和同伴的帮助,或其智商决定了他的学习效果,对这种没有意愿或没有能力达到“会”的学生,教师即使确立应试主导下的超责任心和附加责任,也肯定是教不会的。如果是由“问题家庭”产生的“问题学生”,那么很可能其不但自己不愿意、不可能“会”,还会影响其他学生“会”的达成度。

3. 对“不会”学生的过度关注违背了

课堂公平的原则

课堂公平是指“针对不同学生的不同发展需要给予差异化的满足”<sup>[3]</sup>,让每个学生都能够获得平等和正当的教学关注,而在现实中,一方面,为了不戴上“不会教”的帽子,教师往往无奈、无效地对事实上教不会的学生进行过度的、不切实际的“因材施教”,而没有更多的精力对“会”并且能够“更会”的学生给予应有的平等关注。这种扭曲的“选择性关注”,不但违背了因材施教的原则,降低了整体性的教学效益,也是教育不公平的表现。消除两极分化,实现共同发展,是实现教育公平的本质要求。但是,如果教师无视学生个体的差异,不是按照“比值公正”的原理去实施课堂教学的公平,那么,不仅不能使“不会”的学生“会”,而且会使本应由“会”向“更会”发展的学生失去应有的发展机会。

另一方面,如果教师无视学生的现实差异和潜能差异,对学习困难学生抱有超越其实际潜能的期望,一味按照自己的良好愿望去硬逼学生“会”,让学生去学他学不了的知识,就会无端地耗费他的精力、消磨他的意志;同理,硬要教师教一个教不会的学生“会”,也会无端地耗费教师的精力、消磨他的意志。而且这也是超越师生双方身心承受能力

的无效劳动,是不讲教学规律、不计教学成本、不管教学效益的表现,不但不会取得应有的效果,甚至会走向它的反面,使教师和学生产生始料不及的身心问题。

在用统一的标准和分数衡量学生的背景下,“会”与“不会”是一个不可扭转的现实。尊重差异意味着尊重个性,意味着人人平等。教师要在承认和尊重学生个性和差异的前提下施以适合其特点的个性化教学,在这个前提下缩小或减少差异,在差异的基础上求发展,即既要对学习困难学生给予个别关注而不是放弃对“不会”学生的教学,又要给学有余力的学生创造提高的条件,这样才能使每一个学生都能在其原有的基础上获得最大限度的发展。

## 二、有效教学的标准是学生的学习效果吗?

目前,关于提高课堂教学效益的研究将是否“有效”归结于以分数为核心的学生的“学”是否取得了预期的效果,即只关注教师为学生的付出,至于教师的“教”是否完善,不在同一个评价的视野里和水平线上,甚至在关注学生学的同时还抨击对教师教的关注。这种“挤出效应”会使得教师应然的专业知识和教学水平逐渐退化。因此,有效教学的观察视点和评价标准应该包括教师的“教”和学生的“学”两个方面。

### 1. 有效教学是师生共同成长的教学

有效教学既要关注学生的“学”,又要关注教师的“教”,不但要求学生学有收获、学有发展,而且也要求教师教有收获、教有发展,做到教学相长,良性互动,使教师在学生获得成功的同时自己也获得成功,实现“双赢”,这样才是真正实现了教学的有效。如果有效教学不包括教师专业价值的实现,那么,即使“有效”,教师也不过是实现“有效”的工具而已。而且尤其要防止分数的“逼仄”和异化,影响教师的教学改革力和教学创新力,并影响学生的学习力。

### 2. 有效教学的评价标准应包括教师的“教”和学生的“学”两个方面

在课堂教学评价中,既要重视学生的学习状况,又要绝对防止机械地“以学评教”,既要重视教师的教学状况,又要绝对防止机械地“以教评学”,而将对教师“教”的评价和对学生的“学”的评价作为课堂教学价值评判的同等依据。为了对教师的生命成长负责(这种生命成长事实上也对应着学生的生命成长),在评价教师的教学设计和实际教学时,首先应该看是否达到对应教材和教法的应有高度,其次再看是否对应教学对象的实然程度,不但要看教师具体的课堂实景,还要听教师的说课和课后教学反思包括教学思路重构,以全方位地把握“有效”的实质。只有这样,才能不断增强教师对自身价值的认同、追求和完善,让教师不论处于怎样水平的学校,无论对于怎样水平的学生,都能既保持其应有的专业水平和对教材教法把握的应有高度,又产生其所面对的教学对象的实际教学效果,使其教学观念、教学技能和教学实践同步发展。

课堂教学是师生共享共生的活动,对教师和学生都具有个体生命意义。有效教学对教师而言,不只是为学生成长所作的付出,同时也是自己专业价值的体现和自身发展的组成,真正的有效教学应该是师生都得到发展的教学。

### 三、谁应主导课堂?

现在不少课堂教学中都有一种现象,就是或者是应该由学生独立思考的问题,或者是学生提出的任何和教学内容有关的问题,教师都要组织学生讨论,并要允许学生多元解读,这就使得学生最终得不到一个完整、准确的认识。由于弱化了教师对知识、方法和主流价值观的主导作用,导致学生知识失真、方法失效、价值失向。这样的课堂展现的是学生虚假的主体性。这种形式化的表现派生出一个重要问题,即课堂教学中片面地强调学生的主体性,忽视甚至削弱了教师的主体性。

### 1. 在课堂教学中,师生地位的不平等决定了教师的主导地位

“学校教育是教育者根据一定的社会要求,有目的、有计划、有组织地通过学校教育工作对受教育者的身心施加影响,促使他们朝着所期望的方向变化的活动”<sup>[4]</sup>。在课堂教学中,教师对教材内容的解读,实际上是代表了国家教育方针的意志和社会主义核心价值观,具有强制性,所以,在这里是不存在民主平等的。一旦进入课堂,进入知识,进入思想,在这个范围内,就不允许有其他外在的意志进入,多元的思维方式、思维过程、思维结果必须服从并统一到一元的社会主义价值取向上来,这是必须坚持的教学原则。教师既要充分肯定学生对既定事实的怀疑意识和批判精神,让学生自主学习,又要勇于指导和引导学生获得一个正确的结论。如果对一个事实上正确认识的问题,也任由学生坚持多元的理解,那教师在教学中就丧失了主体地位和尊严,从而也就无法保证教学活动的正常进行,就无法完成正常的教学任务,国家教育方针和国家课程的意志就无法贯彻,学生也会没有收获。

### 2. 教师的知识传授和价值引领决定了教师的主导地位

教育承担着使学生从自然人向社会人转变的职能。课堂教学在达成课程的三维目标的过程中,帮助学生认识和掌握生存的价值取向、知识技能、道德准则和社会规范,提升学生的精神生命。



教师是学生发展的主导因素。教师是先于学生成长的人,就综合素养而言,教师在知识储备、生活经验、能力水平和道德水准等诸多方面特别是教师的教学素养、教学技能和教学智慧,在水平和熟练程度上都高于学生。在教学活动中,学生无论是知识、技能和方法的获得,还是情感、态度和价值观的形成,都需要教师的指导和帮助。

教学过程是在教师指导下的学生认知过程。作为承担着“传道、授业、解惑”职能的施教主体,教师“受国家和社会的委托”,“是具体教育教学的领导者 and 组织者”。中小學生“是尚未成熟的人,还缺乏批判、选择能力,特别需要教师的指导、引导”<sup>[5]</sup>。因此,教师不但要传授知识、技能和正确的世界观、人生观、价值观,帮助学生分辨真善美和假丑恶,而且要以高尚的道德形象成为学生学习的楷模,做到不仅知识育人,而且文化育人。如果离开了教师的知识传授和价值引领,那么学生不知要通过多少无端的“试误”才能获得有限的“顿悟”。而且教学是一种特殊性很强的实践活动,课堂教学是一个多因素互动的复杂过程,掌控这种复杂课堂局面的只能是教师。

### 3.教与学方式的转变并不是否定教师的主导地位

新课程倡导学生自主探究、实践体验和交流合作的学习方式,但同时强调教师是教学过程中的组织者、指导者和促进者。因此,教与学的方式的转变并没有否定教学是在教师主导下学生主动学习的过程。

学生的知识、技能和道德不是先天形成的,而是在后天的学习与实践逐步形成的,这个过程具有多元和多层的架构,其中教师的教授是一条最便捷的渠道。教学有法,教无定法,具有很大的灵活性。要视不同的教学目标、教学内容、教学对象,不同的教学环境、教学情景、班级规模,不同教法的职能、使用范围和使用要求乃至教师不同的教学风

格而定,并综合运用。只要有助于实现教学目标,提高教学效率,提高学生的素养和学习质量,取得最佳的教学效果,促进师生精神成长,什么教学方法都可以,不能一概而论,关键要把握好“度”。同样,自主、合作、探究的学习方式并不是全盘否定接受性学习,对于已成定论的学习内容,有意义的接受性学习还是最基本、最为经济、有效、快速的学习方式。

因此,尊重学生不是迁就学生,不是降低对学生的要求。强调发挥学生的主体作用,并没有否定教师的主导作用。放弃主导地位不但是教师的失职,而且是对学生最大的不负责任。要坚持教师的主导作用和学生的主体作用相统一,造就和夯实教师的课堂定力。

### 四、以学生发展为本还是以教师和学生的发展为本?

上述课堂教学中的三个伦理问题归根到底是一个核心问题:基础教育课程改革以学生发展为本,还是以教师和学生发展为本?

课堂教学是由教师、学生和教学内容三个基本要素构成的。课程有国家在重视,学生有理念在规定,唯有教师被排除在外。可能有人会说,现在不是非常重视教师培训吗?是的,但当下强调的教师培训,不是课程改革理念的本源性规定,而是“为了每一个学生的发展”的派生性规定,这就使得教师培训表面上看是对教师专业成长的观照,事实上,其背后隐含的是一种工具性的磨砺。

教师发展与学生发展存在着高度的正相关,教师自身的持续发展是学生持续发展和教学质量持久提高的最基础的支持性条件和有力保证,没有教师的发展,就没有学生的发展,也就没有真正意义上的课程改革。解放教育生产力首先要解放教师,只有先成教师之人,才能后成学生之人,成教师之人应该成为课堂教学的价值追求,而不只是成学生之人的手段。因此,在课程改革中要树立“教

师第一”的理念,将教师发展放在与学生发展同等的位置上予以观照,坚持师生共同发展的双向同构而不是单向消解,并使其达到最大程度的契合,使教师和学生获得平等的发展机会,这是正确的伦理选择。

需要强调的是,思想解放不是要解构一切,教育有其内在的规律,颠覆常规既要勇气又要科学。学校和教育不是世外桃源,受到一些非理性思维的冲击是正常的,但教育管理者在面对多元的伦理观念时,不能陷入从众意识而失去基本的判断能力,更不能让对教育过度诠释的现象左右我们对教育的正确理解和选择,而要充分发挥主观能动性和管理定力,对社会思潮作出准确判断,以正确的价值判断内化并推行正确的伦理观念,抵制并消解错误的伦理观念。去掉教师的“紧箍咒”并构筑“防火墙”,教师的发展才能真正得以实现,教师的职业幸福才能真正得以体验。

### 参考文献:

- [1]钟启泉.现代课程论[M].上海:上海教育出版社,1989.271.
- [2]余文森.优质教学的教学论解读[J].教育研究,2007(4).
- [3]华京生.关注超常学生的特殊需要[N].中国教育报,2009-7-23.
- [4]高飞.社会场景平等 教育场景不平等等[N].中国教育报,2006-4-22.
- [5]孙振东,陈荟.放弃教师主导 不负责任[N].中国教育报,2006-4-22.

(作者单位:上海市嘉定区教育局)

