

小学生班级生活与个性化发展

杭州师范学院初等教育学院 徐丽华

杭州师范学院初等教育学院 顾九华

摘要

中华传统文化中的群体生存状态和追求“和”的价值取向，影响着学生对个性化发展的追求；家庭养育方式，潜在地影响着儿童个体独立思考能力的发展；教育生活中的“管理”传统，也导致学生心理发展中缺乏自主、独立思考能力。改变小学生班级生活方式，是培养学生独立思考、判断、评价自身行为，形成学生独立面对问题、分析问题、解决问题能力的重要手段。

关键词：班级生活；个性化发展

儿童进入小学，是他们真正意义上群体生活的正式开端。作为个体人生中身心发展最为迅速也最为脆弱的阶段，他们的经历与体验，会在其个性发展中留下深刻的烙印。小学生在班级中的生活样态，一定意义上影响和决定着他们对待自己、对待他人、对待群体、对待社会的态度，形成他们的个性发展。

人是文化的载体，在某种程度上也可以说是文化的复制品，个体置身于其中的文化氛围，构成了他们发展的深层背景，潜移默化地熏陶和影响他们的品性发展。这种影响在儿童阶段尤为明显。

当代中国小学生的个性与社会性发展中，存在着一些让人忧虑的问题，比如行为表现在不同场合表现出强烈的反差：在学校里他们是文明有礼的好学生，以及恭顺听话的小绵羊，但在公共场所却有可能成为任性喧闹、目中无人的鲁莽客，在家里甚至是无法无天的小霸王。小学生行为表现上的不一致，对他们健全人格的发展具有较大的负面影响，究其原因，既有中国当代独生子女家庭的教养方式和学校管理方式的负面影响，也有于中国传统文化价值观的不利熏染。不管其优势和缺点如何，它都是我们现实生存和教育生活赖以凭的基础，我们必须正视它、分析它，并有针对性地发扬或修正，在儿童教育上尤其如此。本文主要从传统文化、家庭教养、学校管理三个方面，分析其对学生个性成长的负面影响，并据此探讨改善小学生班级生活方式的可能路径。

（一）传统文化中价值观中的“和”与“群”

中国传统文化以先秦儒家思想体系为核心价值理念、以伦理关系为基本特征，它重视人伦而非物理，重视和谐而非斗争，这种基本的处世基调，成为中国人深层文化的一部分，以潜在的方式影响着中国人的社会生活模式。刘述先先生把儒家文化划分精神的儒家、政治化的儒家和民间的儒家，并认为民间儒家的信仰和习惯，在草根层面依然发生作用，从形式上讲它几乎是一种无选择的承继。

中国传统文化以伦理为核心，每一个人都是他所在的伦理系统的中心，他以不同的方式和与自己有关的不同的成员互动，构成了一个人际关系的大网，费孝通先生把这张大网形容为像“丢石头形成的同心圆波纹”；虽然我们都生活在以自己为中心的网络中，但个人并不是他所在人际网络的重心，他需要以与他人的关系来定义自身，由此形成一个“关系”的群体，每个人都在与他人的互动中建构自我。

在这个以“群”为特征的关系网络中，个人因所处地位的不同而拥有不同的身份，需要遵守不同的规矩和法则，而“和”是传统中国文化中处理关系的基本准则。

儒家传统文化中讲究“和”，强调“和为贵”，以和谐为价值的最高标准。在中国古代哲学中“和”有两层意义：一是指会合不同的事物而达到平衡，即多样性的统一；二是相互顺应，不相冲突，即所谓调和、和顺。在“和”的两层涵义中，第一层强调包容不同方面，第二层强调不同方面必须相互顺应，避免冲突。儒家把“和”作为最高的价值追求，把“和而不同”和“同而不和”作为甄别君子和小人的原则之一（《论语·子路》）。在社会发展过程中，“和”形成了中华文化海纳百川的气度和从容，包容、吸纳外来文化，成就了中华文化的独特内涵。然而，作为日常伦理，作为民众的处世原则，“和”在历史的转化过程中，却变得接近与“同”的意义：个人在与他人或者集体相处的过程中，倾向于一团和气的氛围，在冲突中强调的不是化解矛盾，而往往是保留问题，形成鲁迅先生所谓的“腹诽”，造成很多情况下一个集体表面上和谐融洽，而实际上却缺乏凝聚力。这种过分强调随众、求同的价值定向，对于个体独立意识和能力的发展产生极大的负面影响，容易导致盲从、被动、思维封闭甚至个性泯灭，不利于培养具有独立、自主、民主、平等素质的现代公民。

（二）家庭教养方式与儿童个性化发展

计划生育政策的全面贯彻执行，使中国当代出现了大量的独生子女，在物质生活水平逐

渐走出贫困、走向小康的过程中，儿童的家庭教养方式也呈现出中国式的独特。

首先，养身重于养心。中国素有重视后代的传统，保全后代是中国家庭最为重要的一件事；这本无可厚非，但由于很多父母曾经经历过物质贫乏的日子，他们不愿意自己的子女再像自己幼年时代一样“受苦”，故而在物质上往往会尽最大可能地满足孩子的要求；同时，很多父母过度关注孩子的安全问题，对磕磕碰碰也几乎是零容忍，对孩子的照看无微不至，不愿让孩子冒一点险，不敢让孩子尝试新事物，造成很多孩子退缩、胆怯的个性。

其次，学习重于一切。“不让孩子输在起跑线上”，即期待孩子的成绩从一开始就鹤立鸡群：从早教到幼儿园、从课堂到补习班、从学习成绩到艺术考级，无不在为竞争做准备，为孩子能够进入更好的小学、更好的中学、更好的大学做准备，学习成绩一好遮百丑，根本无暇顾及孩子品行、社会交往能力的发展，父母的压力和“爱心”，常常促使孩子向“学习机器”的方向发展，除却学习一无所爱，高分低能也就在所难免。

第三，对儿童交往缺乏信任。并非家长不知道孩子自我发展能力的重要性，也非家长不了解儿童与人沟通能力的提升对他们未来幸福生活的重要性，他们只是不敢放手让孩子去尝试、去交往，因为那样一则有可能交上所谓的“坏朋友”，二则有可能浪费宝贵的学习时间，于是，孩子的发展之路就只能由家长“代驾”了。有人这样描述中国家长的矛盾心态：所有的家长都希望自己的孩子能够融入集体，但每个家长又都希望自己的孩子出类拔萃。本来两者并不相矛盾，但我们往往把群体的共性和个人的独特性看成是难以调和的矛盾，二者不可得兼，从而导致父母对孩子与同伴交往的顾忌。

第四，儿童缺乏玩伴，这一点在城市中尤其突出。独生子女政策使儿童数量减少，地位大幅提升，为安全计，家长大多把儿童圈养在家里，闲暇时间多与成人相伴。缺乏与同伴游戏、交往、互相学习的机会，大大削弱了孩子发展其社会性能力的条件，容易造成儿童个性发展的不健全。

家庭教养方式中以“养”代“育”、以“学习”代“发展”的弊端，容易使儿童在小学阶段缺乏责任意识和合作能力，不利于他们的个性化发展。

（三）班级生活中的“管”与“控”

“亲亲”、“尊尊”是中国的传统，数千年家、国、天下的政治格局形成了中国社会结构与文化观念中牢固的金字塔形体制，处于不同社会阶层的人享有不同的尊卑地位，形成“因位尊人”，而不是“因人尊人”的价值观念，造就了被鲁迅先生称为国民劣根性的“奴性”，

也助长社会生活中管理者为所欲为，被管理者委曲求全的不平等的“管制”文化，在学校日常生活亦复如此。

在日常的班级和教学管理实践中，教师一般按照传统、常规、规定、惯例办事，从上到下，逐级落实指示和规定，而且学生的管理权、评价权和奖惩权都掌握在教师手中，教师以管代育，学生则以教师的要求为鹄的，唯师命为尊，压抑了学生的批判精神和创新热情，也降低了学生对同学之间相处以及班级内各种关系和事件关注的兴趣和敏感性，影响学生自主意识和健康自我的形成。

班干部岗位本来是学生进行自我管理、自我教育的良好平台，但在日常学校生活中，却常常成为教师控制班级的助手，形成了班主任、教师与学生层级的中间环节，构成了“科层制”的最基层。他们往往管理意识强、服务意识弱，结果从学生时代起，就开始形成社会分层：一部分缺乏管理和自我管理的意识和能力，处于消极的影响之下，成为“沉默的大多数”，另一部分则产生强烈的优越感，对同学缺乏平等的态度，有可能成为“官僚的接班人”（叶澜语）。长期处于这样的惯性之中，必然会对学生的健康发展产生不利的影响。

为了管理的方便，学校依据自身需求，制定“一刀切”的规章制度，用烦琐的条条框框限制学生在学校的日常行为，限制他们自由思考和判断的空间，“这无疑使学校成为了一个‘模具’，在其规范守则中毕业的孩子，都无辜的变成了社会的‘批量产品’”，如何将孩子从他们从模塑中挣脱出来，释放出他们发展中多姿多彩的个性，是当代小学教育中应该面对的一个问题。

（四）班级生活：培养自主与理性

通过班级生活实现儿童的个性化发展，就是要通过小学生积极、主动地参与班级生活，促使他们形成自主思考能力，给他们提供学会分析具体情境、判断并做出选择、承担责任的空间和平台，使他们的发展自主化、理性化。众所周知，在发展论上，皮亚杰和维果茨基有着迥然不同的观点，但两位心理学家在发展结果上却存在极大的一致性：发展的结果是儿童适应社会的能力，是他们的思考能力和解决现实问题的能力，也即一种发展思维能力、运用思维能力的过程。这是一个个体发展逐步理性化的过程。

（1）主动参与班级生活，培养小学生自我管理能力

中国学生的最大特点就是“听话”，在家听父母的话，到学校听老师的话，小学生尤其

如此，一方面因为小学生正处在柯尔伯格所说的“好孩子”取向阶段，另外一方面，中国父母鼓励和倡导的基本家庭教育理念就是培养听话的孩子。在儿童的成长过程中，“听话”是一种基本取向，而所听之“话”却往往具有不确定性，因此很多孩子学会了看眼色行事，弱化了他们自主思考的能力。如果对进入小学的儿童依然沿用这种教育模式，他们势必越来越弱于思考，强于盲从。因此，进入小学之后，教师应该有意识地引导学生管理自己的学校生活，让他们慢慢从被动的发展方式中脱离出来，形成自我管理能力。

首先从知识教学上看，被动灌输、大量操练的教学方式，可以在短时间内让学生掌握较多的知识，提高考试成绩，但却难以培养学生思考、观察、分析、比较的能力，难以形成他们自我学习和自我发展的能力；如果让学生的经验、思考、认识进入教学过程，发挥他们的积极性、主动性和创造性，让他们利用自己的大脑分析问题、获得知识，这样才能充分激活知识获得过程的“生命性”，把课堂还给学生，才能真正“让课堂焕发出生命的活力”。

其次，在日常班级管理中，教师应该学会放手，利于小学生已经形成的初步的交往、沟通、规划能力，恪守“学生能做的事情教师不必插手”的原则，指导学生维持班级日常生活的稳定秩序，让小学生全员成为“管理者”和“被管理者”，让他们体验和理解在群体中的职责、权利和义务，培养平等、民主、自立的班级文化，培养学生的责任感和平等意识，增强他们承受变化、抵抗挫折的能力和自信心。

第三，在班级大型活动中，充分依靠小学生的创造能力，通过策划、实施、自我评价等方式，让小学生检验并增强自信。如果说日常课堂生活和班级事务管理，可以提高小学生自主思考和自我管理能力的话，大型活动的节点效应，则能够促使儿童挑战自己的能力，让他们在整体发挥能力的过程中，形成对自己的个性的明确认识，并能够在任务促使和他人的指导下，形成具有更大迁移可能的综合能力，促进自我管理能力的飞跃。

日常生活对个体的发展价值是潜移默化的，也是持久深入的。正是这些看似平常、琐碎的日常事务以及对这些日常事务的处理方式，影响着小学生在班级中的体验、感受，影响着他们自我认识、自我管理、社会交往、人生观与世界观形成等，对小学生的个性发展润物无声。

（2）融合外在规范与内在伦理，形成小学生的积极自我

个体发展的最终目的在于实现自律，而他律在个体走向自律的过程中，是一种不可或缺的外在手段，如何实现两者的交接和转换，是小学生能否形成积极自我的关键问题。

传统学校教育中，强调对学生进行以社会理想、政治、意识形态为核心的公德教育，而

忽略了传统文化中“和”的伦理内涵，“割裂了传统文化中与日常生活紧密相关的个人德性与社会德性的关系”，公共道德教育与社会伦理规范相背离，在一定程度上削减了教育的积极作用。面对我们的伦理现实，把学校的教育追求与学生个体伦理结合起来，是保证学生避免内在冲突、形成积极自我的路径之一。华东师范大学叶澜教授领衔的“新基础教育”对此做出了积极的思考和实践探索，她“在研究新人的道德水平目标时，产生在当代意义上回归到古代伦理哲学的基本思路，从作为个体的人之一生中必须面对的伦理关系，来厘定必须养成的具有终身基础意义的道德品性”，提出以处世之道、行事之道和立身之道为基本框架的品格培养目标，“在培养目标上，我们不仅从人对外部世界的认识与态度提出要求，而且从认识内部、认识自我和形成积极自我的角度提出了要求”。

要把外在规范与小学生个体内在伦理结合起来，需要充分挖掘和利用中国传统文化中的“关系”在儿童发展中的作用。“关系”在中华文化中具有独特的含义，台湾学者何友晖提出“关系取向”的概念来界定中国人的社会心理特征，把中国人的自我称为“关系性自我”，以区别于西方社会“个人取向”的社会心理倾向。他认为传统中国社会注重人与人的关系，人与群的关系，人与社会的关系，正是在各种各样错综复杂的关系中，中国人的人格和社会性得到了独特的发展。“关系”既有消极意义，又有积极意义，“人际关系除了在人类性格发展过程中承担历史使命之外，它也在个体有生之年，为生命定出人之所以为人的意义。个人的生命是不完整的，它只有透过与其他人的共存才能尽其意义。没有他人，个人的身体本色便失去了意义”。在与他人的“关系”中，自我对自己的存在、独特性、方向感、目标和意愿生发出强烈的自觉。

学校教育应该充分利用中国人生存于其中的“关系”之网，帮助学生通过与网络中其他个体积极、多元的互动，体验不同角色的职责、义务和权利，在克尽职守、品尝成功或体味失意的同时，为形成多维、丰满的人格打下基础。传统的学校生活中，学校管理者、师、生等处于直线型关系中，学校管理人员通过教师、班主任管理学生，教师、班主任通过自身以及借助班干部管理全体学生，任务、命令是自上而下传达、执行的，问题则大多通过自下而上的渠道反映，多数学生与班干部和教师之间存在着与学校生活相关的正式关系，而与同班同学之间的关系则处于一种散漫、随意、个人偏好定向的自然关系中。这种相对松散、缺乏结构化的关系，浪费了人与人关系的丰富性在个人成长中的作用。打破这种单一的“管”、“控”模式，通过班级小岗位、班干部轮换制、竞争上岗等多种方式，使班级里的所有学生都成为

管理者与被管理者、服务者与被服务者、评价者与被评价者、竞争对手与合作伙伴，可以使班级生活中的“关系”立体化、弹性化，是突破局限，促进学生形成积极自我的有效方法。

要融合学校的外在规范与学生个体的内在伦理，还需要把评价作为促进学生积极自我形成的重要途径。在班级生活中“关系”丰富化的同时，让学生真正成为评价的主体，让他既可以评价自己、评价同学、评价老师，也可以评价评价工作、评价发展、评价管理，并在他评、自评、评人、评事的过程中，提高自己判断、鉴别是非善恶的能力，促进自我意识、自我评价和自律能力的发展，形成积极、主动的自我认知和自我发展能力。

（3）营造对话空间，培养理性态度

尽管新的教育理念强调学校生活中要以学生为主体、改变“教师中心”的教育和管理传统，但教师主导的教育传统是如此之强大，以至于学校生活的无意识中，教师依然是主宰，学生依然是“聆听者”、“执行者”而不是“思考者”。营造对话空间，是培养学生理性思维、促进学生个性化发展的关键。

对话空间在课堂上。知识是人类长期以来积累下来的认识成果，课堂学习内容是其中的精选，但同时知识又是学生在自身经验基础上主动建构的认识。对话，是展示学生认识基础、让学生在思考与分析的基础上形成认识的必由之路，而简单接受、记忆的知识，只能造就缺乏理性思考能力的知识容器。因此可以说，课堂生活中的对话，是既是学生获取知识、形成认识的关键，也是培养学生理性思维的隘口。

对话空间在班级生活和管理中。把学生从“遵从者”的定位中解放出来：让他们成为制定规范的参与者，可以提高他们对规范及其背后理念的深层次理解，规范的执行便具有了理性基础；让他们成为自身和他人行动的评判者、讨论者、批判者，是他们不断提升理性思考能力的必要阶梯，正是在讨论、辩论中，他们获得了倾听、理解、接纳、批判的机会，学会接受不同观点，辨识不同情境，形成独立判断，日常评价便具有了促进理性思考的功能；让他们成为班级生活的策划者，可以提升他们的整体思考与规划能力，学会把事与人、目标与手段、结果与追求整体纳入他们的思考范围之内，做现实之事便具有了促进理性之人发展的功能。

对话在师生关系之中。强权滋生非理性，民主培育理性。教师如果是权威、是暴君，学生能够发展的往往是非理性的反抗或者奴性的服从；教师如果是对话者、合作者，学生才可以在与教师的交往中形成理性思考、表达自己、评价行为的可能。学生干部如果是密探、打手，

作为群众的学生，往往会养成仇视、欺压弱小的暴徒意识，他们会倾向于成为欺者，也安于成为被欺者；只有当大家处于平等、民主、积极、宽容的互动中，才有可能培养出理性的从容。

理性内含合理性，内含理解，内含对规范的尊重，内含责任和担当，其内在基础是个体基于独立思考的判断、选择和取舍。在个体发展中理性对待学习和生活的态度与习惯，是一个需要长期滋养、培育的过程，是一个需要个体参与、行动、体验、碰撞、对话的过程，思考、质疑、发表观点、辩论、判断、反思，是其中不可或缺的手段。对于小学生来说，知道什么应该做、什么不应该做固然重要，但对于一个独立的个体来说，慢慢学会知道为什么应该这样做而不应该那样做更具有成长和发展价值。惟如此，才能培养出独立、健康、个性化发展之人。