

DOI: 10.13718/j.cnki.jsjy.2022.02.003

教学民主的价值意蕴、实践异化与 理性回归

朱彦蓉

(兰州城市学院 幼儿师范学院, 甘肃 兰州 730020)

摘要:教学民主是现代教学发展的趋势,也是民主在教学领域的价值诉求。作为提升教学质量、落实立德树人根本任务的重要驱动力,教学民主在改善教学的人文环境、激发师生的积极情感、深化教学的理性认知等方面具有独特的价值。教学民主理应是师生共同坚持的价值取向和自觉践行的教学理念。然而,对教学民主的理解误区和实践偏差造成教学异化,导致个人主义教学危机,主要表现在三个方面:教师同行之间因缺乏必要的横向交流而出现嫌隙;教师个体因自行其是而偏离本真教学形态;师生之间因情感联系日渐松散而消解相互的责任意识。因此,教学要回归自由平等的民主应然状态,就需要教师发挥主导作用,坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导,坚持立德树人的价值取向;正确理解和践行教学民主理念,适度表达教学权威,建立融洽、和谐的师生关系;加强反思,注重教学交往实践,营造教学民主氛围,正确把握教学民主的合理尺度,激发学生学习的积极性,提升教学的有效性,真正落实立德树人的根本任务。

关键词:教学民主;师生关系;教学权威;教学平等;立德树人

中图分类号:G456 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2022)02-0021-08

作者简介:朱彦蓉,教育学硕士,兰州城市学院幼儿师范学院助教。

没有教学民主,就没有民主的教学。教学民主在新时代教育民主化进程中发挥着十分重要的作用,但对于到底什么是教学民主,则众说纷纭。如王萍、刘勇等认为教学民主是体现在教学过程中的师生人格、地位平等和互相尊重^[1-3]。冯君莲、魏珊认为“教学民主是指在课堂教学组织内部,师生心灵契合的程度”^[4]。相关研究从不同侧面给人以启发,但几乎都局限在课堂教学中来讨论教学民主。在西方,“民主”一词最初源于希腊语,由人民(demos)和统治(crazy)两部分组成。这两部分组合一起的意思是指由人民来进行治理,这是“民主”的狭义概念。随着社会的不断发展,“民主”的概念逐渐被运用于不同的领域,其内涵不断丰富,外延逐渐扩展。杜威认为“民主主义不仅是一种政府的形式,它首先是一种联合生活的方式,是一种共同交流经验的方式”^[5]。如果没有树立正确的教学民主观念,那么教师和学生

在教学活动中就难以产生民主的行为。教学民主不仅应该普遍存在于师生的价值观念中,而且更应该体现在教学实践中。教学民主是师生基于平等、自由、协商和探索等理念而自觉形成的“教”和“学”的价值观与生活方式,它既渗透在师生关于教学平等、自由与尊重的价值观念中,也普遍存在于师生自觉与和谐的实践行动中。在推进教育民主化进程中,加强对教学民主的研究,挖掘教学民主的价值,揭示因对教学民主的理解误区和实践偏差而导致的教学异化问题,进一步探寻实现教学民主的保障策略与实践路径,对深化教育改革、促进现代教学健康发展具有重要的理论意义与实践价值。

一、教学民主的价值意蕴

对于教学民主价值的正确认识,是教学民主得以有效实施的前提。教学民主理应是师

生共同坚持的价值取向和自觉践行的教学理念。然而,人们对教学民主的认识和理解还存在诸多误区。澄清教学民主的价值,树立正确的教学民主观,是促进新时代教学健康发展的必要条件。

(一)改善教学的人文环境

良好的教学人文环境得以长期存在的基础是学校能够维持和发展一种支撑性的民主文化。良好的民主文化为教师和学生共同成长奠定精神基础,并赋予师生广泛的表达自由和充分彰显个性的可能,具有营造和谐教学氛围、优化教学管理机制的重要作用。

教学民主对于和谐的教学氛围的营造具有不可替代的作用。由于受传统文化的影响和伦理价值的约束,学生一直被视为“无知者”和需要被教育者,在教学活动中没有发言权,处于被动地位。民主的教学理念从根本上打破了学生作为“无知者”的假设,它承认学生人格的独立和精神的自由,视其为教学活动的主体,摒弃了传统教学中把教学看作教师“让学生学”的强制性活动,把教学看成是教师与学生具有共同利益的参与性活动,同时以学习共同体的形式让学生从被动接受教学知识转化为主动参与教学活动,有助于缓和师生互为对立面危机。卡尔·科恩认为,无论什么情况,都“必须有某种共同利益或问题,有某种利害关系把成员团结起来形成哪怕是松散或短暂的自觉的整体,这是绝不可少的”^[6]。教学民主有助于从根本上改变传统教学中教师和学生二元对立的局面,将二者统一于共同利益之中。这一理念的转变不仅有助于提升学生的自由度,增强学生的自觉意识,让学生感受到自己作为学习主体重要性和紧迫感,而且还有助于学生和学生、教师和学生之间展开自由、平等和深入的教学交往,调动学生参与教学的热情,活跃教学氛围。

科层制管理是现代学校管理的重要特征。为了追求教学活动的高效、快捷,科层制管理模式也同样被运用在教学活动中,具体表现为班主任领导下的班干部和课代表分工责任制。虽然这种教学管理制度提高了教学问题的解决效率,但同时也形成了师生、生生之间的等

级差异,并且这种逐级管理的效率越高,其等级差异性就越明显。教学民主是对科层制管理方式的挑战,促使教师转变教学管理方式。教学民主不否认科层制管理的确有其可取之处,但是这种管理必须首先符合教学宗旨。教学不单纯是教师给学生传授知识、发展学生认知能力的活动,同时还要培养学生学会做人、学会做事的能力。教学民主坚持维护师生、生生之间的平等地位,并且强调在人格上不存在师尊生卑的情况,只是在知识储备和身心发展水平等方面有先后差异。这种价值观弱化了科层制管理在教学活动中机械、教条的一面,强化了日常教学管理的民主意识,有利于学生完整人格的形成。

(二)激发师生的积极情感

长久以来,人们认识到民主意识的加强使民主得以实施并不断发展,反过来民主的发展又促进人们民主意识的不断增强。不仅如此,人们还应认识到,饱含情感和想象的文学、戏剧、音乐、建筑等艺术形式是民主文化的重要支撑,民主的氛围同样可以为人们积极情感的流露以及想象力和创造力的发挥提供可能。

学生积极的情感和正确的价值观的形成常常依赖于教师和学生在学习中的民主关系。有研究者指出:“情感是建立在对话基础之上的,是一种对话民主。个人生活的民主与公共领域的民主具有一致性。公共领域、国家政治层面上的民主为个人情感关系、亲密关系的民主化提供了本质条件。”^[7]教学民主为师生的交往提供了一个和谐、轻松的氛围,使得教学活动正常开展,为教师和学生的心愿留出余地,使教师和学生真实而非表演性地进入教学空间,在课堂中释放长久以来被忽视的教学情感,将单纯的知识灌输转变为注重知识、情感、价值观共同发展的本真教学形态。相反,一个专制的教师总会利用强迫、诱导和奖惩等方式控制学生的情感和情绪。不可否认这样的态度和方式在一定程度上能维持良好的教学活动秩序,但这样的教学也容易忽略学生情绪和心理健康,对学生的情感带来压抑,不能满足学生全面发展的需求。

教学想象是教师对教学理想状态的一种

想象,是教师基于教学内容和教学目标对教学活动开展情况的一种设想和预判,而教学民主则恰好为教学设想和预判奠定了基础。首先,教学民主是教学想象存在的条件。教学民主影响着教师教学想象空间的大小和教学质量的优劣。教学民主是教学想象存在的前提条件,并通过教学想象和教学活动体现其价值。武断、专制的教学从来都不允许教师展开教学想象,或许这也是一些教师和研究者认为教学是在“戴着脚镣跳舞”和“夹缝中生存”的原因。其次,教学民主是教学想象建构的依托。教学想象不同于教学空想或教学幻想,而是一种基于教学要素、被学生理解的建构性想象。教学想象只有以教学民主为依托,才能在教学现实和教学理想之间取得平衡,避免试图冲破临界点而陷入乌托邦式的空想和毫无逻辑的胡思乱想。再次,教学民主是教学想象得以修正的保障。想象之所以有机会得以修正,是因为还没有成为现实。“每当想象偏离了本应从当下被想象的前提中导出的或感性地预见到的东西,这都是因为有新的前提源自于人们的意图,又以‘自上而下’的方式添加到想象的算法之中。”^[8]教学的瞬息万变使得教学想象并不总是正确的,有时可能会成功,有时可能会失败。教学民主根据随时变化的教学环境不断修正教学想象,使教学想象始终在指导教学活动达成教学目标的限度之内。缺乏教学民主的想象是单一的、僵硬的、死板的、不顾教学实际的,这样的教学想象并不能合理地分析教学发展趋势,更不能在多变的教学活动中把握教学的正确方向,势必将教师捆绑在玄虚的空想中而不能自拔。

(三)深化师生对教学的理性认知

教学是人类认识活动的重要形式之一,主要发生在教师与学生、学生与学生之间的双边或多边活动中。“人只有在相互作用之下,才能使自己的情感和思路焕然一新,才能开阔自己的胸怀,才能发挥自己的才智。”^[9]⁶³⁸教学民主使教师和学生之间、学生和学生之间发生主动的交流和互动,不仅可以促进个体认知的发展,同时还能利用群体成员的异质性促进群体认知的发展。

民主的氛围对个体的认知具有积极的作用,它在保护个性的同时,也间接地保护了个体间赖以生存和发展的多样性和活跃性。“思想和言论自由对于认知活动的重要性,核心在于它能保障认知多样性,而认知多样性对于集体的认识活动来说,具有重要意义……过早地在集体的成员中形成共识,会造成这一共识偏离正确的观点。”^[10]在教学中,教师要面对的不是单个的学生,而是一群身心发展有快有慢、认知水平有高有低的学生。教师只有平衡具有不同优势和不同能力水平的学生,尽可能鼓励每一个学生获得参与教学的机会,与教师、同学分享自己的观点,同时尊重别人的兴趣爱好,才有可能保护学生的个性,激发学生的潜力,保持学生认知的多样性。“传统教育中先生不顾学生的兴趣和才能而按照自己的主观意志去施教,教材和教法的运用没有考虑到学生发展的需要和认知特点,这样的教收效甚微。”^[11]因此,如果仅把教学理解为向学生不断灌输所谓的知识,而不考虑在教学过程中培养学生的民主意识和实践能力,不理解民主在教学交往中的重要价值,那么教师很有可能成为将课堂变为“一言堂”的独裁者。如果教师意识到教学的目的是育人,但仍然以所谓的教学习惯和责任感而占据教学空间,使课堂变成对学生的单向输出,那么教师可能会面临内心教学理想和外在教学现实之间的分离状态,偏离教学的本质。

此外,教学民主还能够在教学群体中平衡师生、生生之间的异质性,为教学群体的认知发展提供多种路径和可能。心理学研究发现,“差异化的个体信息和知识是支撑团队工作的一个重要方面,团队成员需要利用彼此的知识与经验做出判断或决策……虽然知识相似性是团队运作的一个要素,但是储存和提取异质性信息的有效系统(即交互记忆系统)更加重要。团队成员之间的认知异质性与团队的认知能力有关,因为认知异质性可以为团队提供多样化的能力储备和不同的问题视角,它可能引致认知冲突,以及带来创造性的问题解决方案”^[12]。在教学中,每一个学生都和其他人有差异,也都有其他人所不具备的专长。如果教

师忽略了学生的异质性而不提供给学生发挥专长的机会,那么均质化思维也会持续贯穿在教学活动中,使教学活动失去活力。因此,只有承认每一个学生的差异性,并给予其施展的空间,才有可能为整个教学群体提供不同的问题解决思路,从而提高教学活动的成效。

二、教学民主的实践异化

教学民主具有改善教学环境、激发师生积极情感、深化教学认知等重要价值,对教学的健康发展有着促进作用。因此,教学民主有其存在合理性,缺失了民主的教学必然会失去其本该具有的活跃性和多样性。但是我们也应该注意到人们对教学民主的过度追求和理解上的偏差可能在实践中会导致一系列问题的出现。有研究者指出,追求更加理想的民主形式经常导致“极度的低效能”^[13]。批判、多元和开放的民主教学倡导和鼓励学生敢于思考、敢于提问、敢于对话。然而,对平等和自由的极端追求者往往使民主教学与个人主义教学的关系纠缠不清,对师生的教学活动造成了困扰。教师之间的民主关系能促进教师个性化教学的发展,但过度追求个性、缺乏教师同行必要的横向交流,往往会导致教师间壁垒的形成,不利于教师群体的专业发展。在利己思想的驱动下,教师容易把教学民主曲解为“方便”自己的教学,导致偏离本真的教学形态。在对“自主”的过分强调中,师生之间的情感联系日渐松散,师生责任意识也逐渐被消解。

(一)教师之间壁垒的形成

尊重教师的独立人格、教师之间的平等地位和教师的教学尊严,这是教学民主的基本理念与重要任务。然而,在实践中对教学个性的过分追求可能会导致教师评价低效化甚至无效化,引发教师之间形成壁垒。这种壁垒不仅体现在教师的教学风格上,同时还体现在教学空间上。

一方面,教师对教学个性的过度追求会加深教师之间的隔阂。毫无疑问,教师将教学内容传授给学生,需要经过一个自我内化的过程,而教师个体的差异性也决定了这种内化各不相同。“每个教师都是从自己出发去从事教

学活动的,这是教学作为人类特有的社会活动的一个基本特点。”^[14]也就是在这种差异性的前提下,教师在发展自己教学个性的过程中逐渐形成自己的教学风格,提升自己的教学水平,最终实现了教师个体的专业发展。然而,当教师教学的差异性超出了一定的限度之后,教师的教学也就超出了教师同行的共识。如果仍然以多元、包容和开放的态度看待过分追求教学个性的教师,并调整教学评价体系来适应此类情况的出现,那么就会走向教学民主的泛化,就很容易导致“怎样都行”的教学行为,继而引发教学评价体系的相对主义,导致教学评价低效甚至无效,给教学评价造成困难。如果教师对教学个性的追求远离了同行共识,那么就会加深教师之间的隔阂。

另一方面,学校的组织结构在一定程度上也会无形中阻碍教学民主实践,助长教师之间壁垒的形成。在学校环境中,教师忙碌于自己的教学空间。这种空间设置容易让教师将自己封闭在自我的教学世界中,既不愿意听同行教师的课、学习同行的经验,又害怕让其他教师听自己的课并提出批评意见。在教学过程中教师想到的都是自己,而不去关心同行教师的教学活动,最终使教师陷入内心的孤寂和排外。教师将自己“保护”在由钢筋和混凝土浇筑的一间间教室里,而将同行教师拒之于自己的教学空间之外,很少参与或只是在形式上参与同行教师的研讨活动。教师在他们的教学空间中独享着自己总结的教学经验与成果,并且数十年如一日地重复这些成果而很少共享,甚至拒绝和同行交流,久而久之就导致了教师同行之间的疏远。

(二)本真教学形态的偏离

不难看到,当对教学个性的追求超出了其合理的范围,就会使教师误入“怎样都行”的相对主义泥潭。这种情况无疑为一些无心或疲于提升自己教学能力的教师提供了懈怠懒惰的温床。这些教师可能始终将自己置于教学中较为舒适的位置而不想作出任何改变,为了谋取自己的舒适而任意曲解“民主”的概念,扭曲了教学民主的价值观,远离了教学的根本宗旨,也就偏离了本真的教学形态。这主要表现

为两种虚假的教学民主,即“放任型教学民主”和“形式型教学民主”。

学生的素质千差万别,需求各式各样,表现出明显的异质性特征。学生的异质性也决定了教学的复杂程度和困难程度。教师要同时面对一群能力发展水平各异、兴趣爱好不同的学生,并在教学中尽可能照顾到每一个学生的需求,这是一个很大的挑战。然而,“教学民主”似乎成了解决这一挑战的灵丹妙药。有的教师认为,既然要讲求民主、平等,那么就应该让所有学生都积极发言,只要每个人都发了言,参与了讨论,那么他们的兴趣就得到了培养,他们的需求就得到了满足。这种放任型教学民主导致教师将自己主动“隐身”于教学空间,逃避自己应负的教学责任,丧失自己应有的角色权利,使课堂中的“热闹”与“吵闹”相伴,造成课堂教学混乱。

形式型教学民主的情况则恰恰相反。为了应对教学竞赛和上级教学督导部门的检查,教师在表面上呈现出民主的教学样态,但在这种民主的表象之后,精心设计了自己所期望的教学流程和标准答案,力图将教学中的每一分、每一秒都计算在内,以达到掌控全局的目的。即使在教学中出现了“意外”,他们也会极力将学生引向自己已经准备好的答案。简言之,在这种教学中,民主只是一种形式,一种遮掩其真实教学样态的假象。“一个成年人如果没有将自身所处的现实生活情况与自身融为一体,就无法获得完整的人格。”^[15]形式型教学民主使教师只顾自己而又心安理得,使自己的教学囿于一种封闭的自我欣赏中,阻碍了教师和学生之间的有效沟通。

(三) 师生责任意识的消解

教学民主强调教师和学生之间的平等和自由,主张尊重师生个体的独立性,但如果要把这种平等、自由和独立落到实处,则必须以师生具备的自主能力为前提。自主意味着每一个人都应该做好自己的事情,对自己负责。在教学活动中,教师应负责好自己的“教”,而学生则应该管理好自己的“学”,不应该再依附于其他同学或教师。但是,自主的程度与教学活动的特殊性相关。教学是教师的“教”和学

生的“学”组成的双边活动。教师面对的是知识储备尚未完善、身心发展尚不成熟的学生。因此,教学活动中学生的自主也一定是在与其他学生的教学交往中和教师引导下形成的自主。反之,如果不顾及这一特殊性,即便师生能处理好自己的事情,那也有可能使“每个人对全体的义务日益明确,而为某一个人尽忠的事情却比较少见,因为人与人之间的爱护情谊虽然广泛了,但却稀薄了”^{[9]626}。师生只对自己负责,而较少顾及周围的人和事,甚至否认外在价值与责任的存在,强调自身对价值建构的合理性和行动的合法性。如果“通过把个人高悬在无比荣耀却又极其恐怖的孤立状态中,来界定个性、成功和人生的含义”^[16],那么就会导致师生成为精致的利己主义者,而不考虑其他教学参与者的合理性存在,最终消解对教学整体的责任意识。

三、教学民主的理性回归

教学民主有诸多独特的价值,但其多元、开放和批判的特性也容易使人们有意无意地产生理解上的偏差,妨碍教学活动的正常运行。因此,要正确理解和践行教学民主理念,就必须回归教学本质,以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导,坚持社会主义核心价值观,坚持立德树人的基本原则,在遵循教学规律的基础上探索教学民主的理论向度和实践路径。教学民主的理念应在教学活动中得到体现和最终落实。需要说明的是,虽然教学民主从来都没有怀疑甚至否认学生的主体地位,但是教师的角色特征和心智水平决定了在教学活动中教师仍然居于主导地位。因此,笔者主要从教师的角度提出教学民主的有效实施策略,以促进教学民主的理性回归。

(一) 教学民主需要以教育性为根本前提

教学民主是基于教学特殊性的民主表达,这种特殊性的实质就是教学的“教育性”。只有保证教学“教育性”的优先地位,才能确保教学民主实践的正确方向。

从教学理论层面来讲,教学既不是程序性平等的竞选,也不是上下级之间的命令与服从。教学首要的、核心的任务在于对学生的教

化,其本身就具有教育价值,并不存在“无教育的教学”。因此,教学民主的实施必须首先服从教学的教育性,协助教学活动的有序开展,保证教学育人功能的正常发挥。民主在不同领域、不同阶段有不同的表达方式,如果盲目地将其他领域的民主标准误用于教学活动,忽视教学活动的教育性,则会极大地遮蔽教学的本质属性,扰乱正常的教学秩序,使教学沦为打着“民主”幌子的胡作非为。因此,教师在推动教学民主实践中必须紧扣教学的教育性。只有注重教育性的教学民主才是有意义的民主,才是真正的教学民主。

在教学实践中,教师需要以教学的教育性为基准作出谨慎的判断,鉴别什么样的民主是真民主,什么样的民主是伪民主。面对未成年的学生,在他们的学习和生活中,教师通常代替父母扮演着监护人的角色。即便是已经成年的学生,在作出自己的选择和维护自己的利益时也会犯错,这时就需要教师的及时干预和引导。比如,教师不能简单地认为让学生发言、小组讨论就是民主,教师讲授就不是民主,而是需要根据学习内容的特点、学生身心发展阶段和总体课时安排等因素来决定选择具体的教学组织形式;也不能武断地将“优胜劣汰”“一人一票”的做法在教师、学生身上生搬硬套;在班干部选举和换届过程中,不能按照精英主义的传统做法,让学习成绩好的、行动能力强的学生长期担任或连任班干部,而首先应该考虑到班干部职务的育人功能,尽可能让每一个学生都参与班级管理,学会做事、学会与他人交往,让更多学生在这一职务中得到锻炼。

(二)教学民主需要适度体现教学权威

教学活动不是命令的发出与执行,也不是雇主与员工之间的“零和博弈”。在教学活动中,教师应该彻底摒弃那种高高在上的命令式权威。师生知识储备和身心发展的不对称性、学生正向发展的需要等从不同层面为教学权威提供了一定的合理性。但是,在民主化的浪潮下,这种权威需要加以规约,既能让教师正常开展教学活动,又不能让其发展为“完全以教师为中心”。

一方面,在班级授课制的大环境下,教师

还不能完全放弃教学权威而发展、创造出一种全新的教学民主形式。因为“不通过教育权威实施教育行动的想法,在逻辑学上是矛盾的,在社会学上是行不通的”^[17]。为了防止教学过程平均主义和无政府状态,教师应该适度体现教学权威,维护正常的教学秩序,让师生进入教学空间,融入教学空间,自足于教学空间。教学权威的适度体现“能有效抑制部分违纪行为,使问题学生望而生畏,有助于维护课堂和校园的正常秩序”^[18]。这种权威并不是教师压制学生、控制教学的工具,而是促进学生发展的阶梯。正如佛洛姆所言,“老师当学生有了进步就感到满足……学生学的越多,他与老师间的距离越小,以至于变得越像老师,换句话说,权威在他们之间逐渐消失”^[19]。在这里,师生之间没有绝对的利益冲突,而是相互包容的。

另一方面,教师还必须清楚地意识到承认教学权威并不等于以教师为中心。反对以教师为中心,并不是要剥夺教师应有的管理权力和角色权威,让教师和学生处于一个绝对平等的位置,而是要限制教师可能妨碍学生发展的绝对权威,并对学生实施一定的约束。虽然教师的管理在一般意义上被理解为对学生的自主发展和决策自由的限制,但在另一种意义上却是对学生决策或行动的规范、指导和引领,这种规范和引领只有在一定的权力差异中才有发生的可能。“课堂上对共同体真正的威胁不是教师和学生间权力和地位的差别,而是缺乏由这些差异所激励的相互依存的关系。”^[20]教学民主必须承认这种差别,允许这种引领,在认同教师和学生之间权力和地位差异的基础上,分析师生在平等原则下各自应负的责任,探索二者基于角色差异的依存机制。如果教师完全放弃教学权威的适度表达,那么学生也就不可能去理解教师的职业尊严,同时教师的知行也就失去了规范作用和道德感召力。学生无所适从,其行为也就处于一种失范状态,亦即失去了共同的道德规范和理想。

(三)教学民主需要科学反思教学实践

在我国推动教育民主化进程的大背景下,教学改革势在必行,也有相当一部分教育教学

管理者和教师投身于其中,但是从当下的教学实践来看,收效似乎和投入并不成正比。例如,有的教师虽然知道教学民主的价值,但是为了追求学生的学业成绩,并不愿意改变其固有的教学习惯;有的教师有心践行教学民主理念,但却不能很好地把握尺度。显然,这些教师虽然可以不再或较少地受到外在的干扰和控制,争取抵制妨碍教学民主的外在因素,但却没有注意到束缚其践行教学民主理念的内在桎梏。因此,问题可能并不在于我们没有教学民主的价值观,而在于我们虽然有了教学民主的观念,却缺少对教学实践的条件和尺度的反思,于是无所适从,不愿意付诸实践或不知道如何实践。因此,要成功地把教学民主从观念转化为实践,教师的教学反思就显得格外重要。对教学民主的反思既需要反思教学主体的民主素养水平,还需要反思教学交往的民主尺度。

教学主体既包括教师也包括学生,师生教学民主素养水平受整个社会民主发展程度的制约。具体来讲,教师的民主素养和各自的家庭成长环境、所受的教育以及与其共事的其他教师有很大关系,学生民主素养则与其身心发展水平关系较大。当谈及践行教学民主时,一些教师自然而然会把教学民主理解为“施与学生民主”。我们不能否认教师在践行教学民主中所处的主动地位和发挥的重要作用,但是教师必须认识到教学民主实践对其本身的作用。因为教学不仅是教师对学生的付出,同时也能促使教师本身的成长与发展,所以当民主不能被有效运用于教学时,教师应反思自己的教学民主实践。当然,教师面对的是心智尚未完全成熟和处于发展变化中的学生。因此,教师在践行教学民主的过程中还要同时考虑到学生的民主素养水平,根据学生不同阶段的身心发展水平采取不同的形式和策略。

即便师生都有良好的民主素养,仍然不能保证教学民主实践的有效开展。师生关系区别于其他关系最关键的一点是“先进”带“后进”,由教师带领、引导学生达到教学要求,不断提高认知能力和心智水平。然而,当这种知识储备、心理发展和情感投入上的“先进”在学

生身上没有达到预期的效果时(实际上经常发生),教师就很容易越过民主的红线,把民主的教学交往变成专制的教学干预。我们会经常听到有的教师说,这样做是对学生好,是对学生负责的表现。然而,教师对学生负责并不是主宰学生的思想、控制学生的精神。霸权式的负责只是教师对学生盲目的“好”,并不能起到积极的作用。“人的存在是一种可能性,也是时刻变化不定的,有不可预料的发展性。教育不在于把学生塑造成某种可以描绘的定型,而在于扩展和实现每一个学生存在的能力,并在其中展现每一个学生的这种机会性存在。”^[21]因此,教师必须时刻反思教学实践是否逾越了民主的合理尺度,反思教学交往的民主限度,把真正有效的教学建立在师生平等与自由的基础之上,以此来防止把过度的干预理解成应有的责任,把应有的民主误认为行动上的软弱。

参考文献:

- [1] 王萍. 素质教育与课堂教学民主[J]. 现代大学教育, 2002(1): 55-56.
- [2] 刘勇. 从“我不想读”谈教学民主[J]. 教育科学论坛, 2006(7): 24-25.
- [3] 李选信. 教学民主心理平台的构建[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2005(12): 1-5.
- [4] 冯君莲, 魏珊. 论教学民主及其实现[J]. 湖南师范大学社会科学学报, 2014(1): 128-134.
- [5] 约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001: 97.
- [6] 科恩. 论民主[M]. 聂崇信, 朱秀贤, 译. 北京: 商务印书馆, 1988: 45.
- [7] 郭景萍. 吉登斯民主视野中的情感研究[J]. 学术论坛, 2005(2): 66-70.
- [8] 徐竹. 因果的与他心的“理解”[J]. 自然辩证法通讯, 2019(5): 18-25.
- [9] 托克维尔. 论美国的民主: 下卷[M]. 董果良, 译. 北京: 商务印书馆, 1988.
- [10] 胡志强. 民主的认知价值[J]. 科学与社会, 2019(1): 31-33.
- [11] 肖菊梅. 改“教授法”为“教学法”——陶行知科学化教学法思想的演进及启示[J]. 教师教育学报, 2021(5): 49-54.
- [12] 吕洁, 张钢. 团队认知的涌现: 基于集体信息加工的视角[J]. 心理科学进展, 2013(12): 2214-2223.
- [13] 杰弗里·C·戈德法布. “民主”社会中的知识分子[M]. 杨信彰, 周恒, 译. 沈阳: 辽宁教育出版社, 2002: 49.
- [14] 徐继存. 个人主义教学及其批判[J]. 课程·教材·教法, 2007(8): 20-24, 30.

- [15] 约翰·杜威. 杜威全集·晚期著作:第5卷[M]. 孙有中,战晓峰,查敏,译. 上海:华东师范大学出版社,2013:250.
- [16] 罗伯特·N. 贝拉,查理德·马德逊,威廉·M. 沙利文,等. 心灵的习性:美国人生活中的个人主义和公共责任[M]. 周穗明,翁寒松,翟宏彪,译. 北京:中国社会科学出版社,2011:7.
- [17] 布尔迪约,帕斯隆. 再生产:一种教育系统理论的要点[M]. 邢克超,译. 北京:商务印书馆,2002:20.
- [18] 冯帮,张婷. 我国教育惩戒若干争议问题研究[J]. 教师教育学报,2020(6):84-91.
- [19] 艾里希·佛洛姆. 逃避自由[M]. 刘林海,译. 上海:上海文学杂志社,1986:90.
- [20] 帕尔默. 教学勇气:漫步教师心灵[M]. 吴国珍,译. 上海:华东师范大学出版社,2005:138.
- [21] 靳玉乐,胡绪,张家军. 教师一般育人能力的意义、特点与构成[J]. 西南大学学报(社会科学版),2020(4):93-100.

The Value Implication, Practical Alienation and Rational Return of Teaching Democracy

ZHU Yanrong

(College of Preschool Teachers, Lanzhou City University, Lanzhou 730020, China)

Abstract: Teaching democracy is the trend of the healthy development of modern teaching, and it is also the value appeal of democracy in the field of teaching. As an important driving force for improving the quality of teaching and implementing the fundamental task of cultivating people by virtue, teaching democracy has unique value in improving the humanistic environment of teaching, stimulating positive emotions in teaching, and deepening rational cognition in teaching. Teaching democracy should be a value orientation that teachers and students jointly adhere to and a teaching philosophy that is consciously practiced. However, deviations in the understanding and practice of teaching democracy will lead to democratic alienation and individualistic teaching crisis, which are mainly manifested in three aspects: the lack of necessary horizontal communication between teachers and peers leads to teaching discord, the deviation of individual teachers from authentic teaching because of their own actions, and the decrease of the sense of responsibility due to the increasingly loose emotional connection between teachers and students. Teachers should play a leading role in promoting the return of teaching to the democratic state of freedom and equality. The rational way of returning to teaching democracy lies in the following measures. We should first take Xi Jinping Thought on Socialism with Chinese Characteristics as the guide and adhere to the value orientation of building morality and cultivating people. We should correctly understand and practice the idea of teaching democracy, properly apply teaching authority, and establish a harmonious relationship between teachers and students. We should also strengthen reflections on teaching communication practice, create an atmosphere of teaching democracy, correctly grasp the reasonable scale of teaching democracy, stimulate students' enthusiasm for learning, improve the effectiveness of teaching, and implement the fundamental task of building morality and cultivating people.

Key words: teaching democracy; teacher-student relationship; teaching authority; teaching equality; building morality and cultivating people

责任编辑 秦 俭