

论教学交往与学生的社会性发展

更多免费资料下载尽在:www.stlpt.cn(三通两平台简写)

李松林

(四川师范大学 教育科学学院, 成都 610068)

摘要: 交往是教学活动条件下学生社会性发展的内在机制和基本途径。依靠交往权利的保障与限制、个体角色的整合与分化、交往双方的竞争与合作以及个体行为的强化与消退四种机制,教学交往分别从权利与义务观念、角色意识、人际关系和社会行为四个方面,促进着学生的社会性发展。准确地把握教学交往促进学生社会性发展的内在机制及其实现条件,有助于深化教学交往问题的理论研究和提高教学交往的实践合理性。

关键词: 教学交往; 社会性发展; 内在机制

中图分类号: G421 **文献标识码:** A **文章编号:** 1001-5957(2008)05-0133-05

我们为什么必须将“交往”范畴引入教学领域?其根本的原因在于,交往不仅是人的认识得以建构和形成的社会机制,而且还是人的社会性发展的基本途径。目前,学生的社会性发展已经成为一个迫切需要解决的理论问题和现实问题。在这种教育背景下,深入而准确地揭示教学活动条件下学生社会性发展的交往机制,就成为教学活动理论乃至教学论研究的重要课题之一。

一、教学活动条件下学生社会性发展的交往途径

人是社会互动的产物,社会性是人的本质规定性。一般认为,人的社会性是指个人在一定社会关系中,为了自我发展和适应社会生活所具备和表现出来的心理和行为特征。在学生的发展中,社会性发展是其核心内容之一,主要是指学生正确地认识和处理自己与他人、自己与社会的关系,具体涉及学生在社会认知、社会情感和社会行为等方面的发展变化。具体地说,学生的社会性发展包含三个维度:(1)内容维度,包括社会性的情绪和情感、社会认知、社会适应能力、遵守生活常规和社会规则情况、遵守道德规则情况、同伴关系、自我调控能力和意志品质、独立性、自我意识和自我教育等。[1](2)水

平维度,即学生的社会性发展有高、低之分。(3)方向维度,即学生的亲社会行为和反社会行为。近年来,人们日益注意到单纯注重学生认识发展而忽略学生社会性发展所带来的严重弊端,学生的社会性发展问题作为一个严峻的教育问题被重新提了出来。这迫使我们不得不理性而认真地思考一个问题:在教学活动条件下学生社会性发展的内在机制究竟是什么?

究其实质,人的社会性反映的是人与人之间的社会关系,人的社会性发展就是要使个人能够正确地认识和处理自己与他人、自己与社会的关系。因此,人的社会性总是在一定的社会关系中得以表现和形成,社会关系是人的社会性发展的基础和前提。但是,社会关系从何而来?它必须通过人与人之间的交往才能建立起来。通过交往,交往双方形成某种关系状态,并发生着交往双方之间的双向建构和双向整合作用,从而使交往双方形成相应的社会性品质。事实上,只有通过人与人之间的交往及其相互作用,个体才能了解他人的情感和态度,学会如何了解他人以及如何正确处理自己与他人、自己与社会的关系;只有通过人与人之间的交往及其相互作用,个体也才能形成社会适应能力、合作精神、群体意识和社会责任感。相反,离开了人与人之间的交

收稿日期: 2008-03-24

作者简介: 李松林(1973—),男,四川成都人,四川师范大学教育科学学院副教授,现为中央教科所博士后。

往,我们便难以设想个体能够形成和发展他的社会认知、社会情感和社会行为。因此,交往乃是人的社会性发展的内在机制。

由于教学活动具有普遍的社会性,无论是学生主体对教学客体的实践活动和认识活动,还是学生主体对自身的自我意识活动和自我教育活动,它们都能促进学生的社会性发展。但是,这些活动所蕴涵的人与人之间的关系毕竟是间接的、不明显的社会关系,因而对学生社会性发展的功能和作用也是间接的和不明朗的。〔2〕相反,师生之间与学生同伴之间的交往活动则为学生的社会性发展建立了最为直接、明显和现实的社会关系,因而也是学生在教学活动条件下实现社会性发展的主要途径。有鉴于此,我们下面将重点探讨教学交往促进学生社会性发展的内在机制。

二、教学交往促进学生社会性发展的功能形成机制

我们认为,教学交往对学生社会性发展的促进作用主要侧重于以下两个方面:一是调整学生个体所处的关系,包括学生个体与学生群体的关系、学生个体与其他学生个体之间的关系以及学生个体与教师个体之间的关系;二是调整学生个体的社会性行为。在学生个体与学生群体的关系方面,教学交往促进学生社会性发展的功能主要表现为个体权利的保障与限制以及学生角色的整合与分化。在学生个体与学生个体、学生个体与教师个体之间的关系方面,教学交往促进学生社会性发展的功能主要表现为个体之间的竞争与合作。而在学生社会性行为的方面,教学交往促进学生社会性发展的功能主要表现为个体行为的强化与消退。即是说,教学交往是保证学生个体在拥有各自权利的同时又履行其义务的保障与限制机制,是学生个体独立地表达自己的个性化要求又被纳入到统一的社会化过程中的整合与分化机制,是既促进个体之间形成良性的交往互助关系又鼓励个体发挥其自主能动性的竞争与合作机制,是肯定学生的亲社会行为和否定学生的反社会行为的强化与消退机制。

(一)交往权利的保障与限制机制。在调整学生个体与学生群体的关系方面,教学交往促进学生社会性发展的功能之一就是对学生的交往权利进行保障与限制,从而使学生形成明确的权利与义务观念,逐渐学会正确处理个体与群体之间的社会关系。

保障既是指防止群体活动的秩序和规范受到个体的挑战和威胁,以保证群体活动在为个体提供交

往承诺和保障的同时维护其应有的权威和规范,又是指防止个体的交往资格和交往权利受到外来因素的侵犯和损害,以保证个体在遵从群体秩序和规范的同时享有其应有的交往资格和交往权利。限制是指学生群体通过权利与义务体系明确规定学生个体的选择范围和活动界限,即划定学生个体的权利边界。一旦个体逾越了自身交往权利规定的边界,就会受到来自秩序、规范的告诫和惩处,此时的个体交往权利也就失去了其存在的前提和条件。可见,此处的保障与限制是两个相互规定的方面:保障是有限制的保障,限制是有保障的限制。对学生群体,学生个体必须服从它的秩序和规范,必须在遵守秩序、规范的限度内展开自我行动,这是对学生群体的保障与对学生个体所做出的限制;对学生个体,学生群体必须反映大多数个体的意愿和价值观,必须对大多数个体的交往资格与交往权利给以肯定并提供保障,这是对学生个体所做出的保障和对学生群体所做出的限制。因此,保障本身意味着限制,而限制实际上也就是保障。

概括地说,教学交往从三个方面建立了促进学生生成权利与义务观念的保障与限制机制:(1)对学生个体的交往权利进行积极的肯定。对学生群体,教学交往要求有一套为大多数学生所接纳和认同的秩序和规范体系,并常常以肯定的方式暗示和规定了学生个体可以自由选择和自主行动的范围。(2)对学生个体的交往权利进行有限制的肯定。当教学交往对学生个体的交往权利做出肯定时,不仅是规定作为群体的秩序、规范不得干涉或侵害学生个体的应有权利,而且是规定学生个体必须按照群体的秩序、规范来进行选择和展开行动。(3)在对个体交往权利进行肯定的同时,相应地规定学生个体必须承担和履行的义务与责任。即是说,学生个体获得交往权利的前提条件是承担应有的义务和遵从学生群体的秩序和规范。

正是依靠这种保障与限制机制,教学交往在体现群体意志的同时又兼顾学生个体的交往权利,在肯定学生个体交往权利的同时又给予其相应的限制,在学生个体享受交往权利的同时又规定其必须履行的责任和义务,从而使学生逐渐形成比较明确的权利与义务观念,学会正确地处理个体与群体的关系,从而促进学生的社会性发展。

(二)个体角色的整合与分化机制。在调整学生个体与学生群体的关系方面,教学交往促进学生社会性发展的另一个功能就是对学生在教学交往中所承担的社会角色进行整合与分化,从而使学生形

成准确的角色意识和角色定位,逐渐学会正确地处理个体与群体之间的关系。

角色整合是指学生个体通过教学交往,建立和维持自己与群体、自己与他人的社会关系,并根据群体内为大多数成员普遍接受和认同的活动标准和行为规范来调整自己的行为,逐步成为为学生群体所接纳的社会成员。角色分化是指学生个体通过教学交往,在理解自己独有的特征和人际关系的基础上,确定自己在教学交往关系网络中的社会地位和社会角色,并在群体活动允许的范围内,形成自己独特的交往需要、交往方式、交往行为、交往技能和交往关系。通过角色整合,教学交往使学生个体建立和维持与他人和群体的社会联系,保障将学生个体作为一个适当的参与者整合进由教师、学生同伴、分工、规范、规则等社会性要素组成的教学共同体之中,从而促进学生个体的社会化。借助角色分化,教学交往使学生个体获得自己独特的社会定位、角色意识和交往关系,从而促进学生社会性的个性化发展。显然,角色整合和角色分化分别实现和代表了学生社会性发展的两个不同方向:社会化——朝着与学生群体相适应的方向发展;个性化——朝着与其他个体相区别的独特性发展。[3]但是,角色整合与角色分化又是两个互相规定的过程:整合是含有分化的整合,分化是含有整合的分化。实际上,学生个体在教学交往中始终会表现出自己的独特性,但他的表现如果违背学生群体的标准和规范,又会被看成是社会化发展缺陷或发展不足。

可见,借助角色整合和角色分化两个途径,教学交往同时兼顾了学生群体与学生个体的利益要求与价值追求,并尽量使两者的利益要求和价值追求走向一致,从而构成一种你中有我、我中有你的共生共存的关系。正是在个体角色不断整合与分化的过程中,教学交往使学生逐渐形成正确的社会定位和角色意识,学会正确地处理个体与群体之间的社会关系,并使学生的社会性沿着社会化和个性化两个方向同时得到发展。

(三)交往双方的竞争与合作机制。在调整学生个体与其他个体之间的关系方面,教学交往促进学生社会性发展的功能主要表现为通过交往双方的竞争与合作机制,使学生个体逐渐学会正确地处理自己与他人之间的关系。在教学交往之中,由于学生个体与教师个体、学生个体与其他个体在需要、动机和目的等方面的不同,因而其利益要求与价值追求也会有所不同,由此必然导致个体之间的摩擦问题和冲突问题。在这里,学生社会性发展的一个重

要方面就是学会正确处理自己与教师、自己与其他同伴之间的关系,学会处理和协调个体之间所发生的摩擦和冲突问题。这方面的社会性发展就是通过教学交往的竞争与合作机制来实现的。

竞争是教学交往鼓励学生个体的利己、为我的行为活动,以激发学生个体的自主性、能动性、创造性,它主要表现为学生个体之间的竞争。合作是教学交往引导和促进学生个体与教师之间、学生个体与其他学生个体之间形成和保持良好的互帮互助关系,以维护和保障教学交往活动的秩序和效率。教学交往中的竞争与合作也是相互规定的:竞争是合作中的竞争,合作是竞争中的合作。正是竞争与合作的统一,教学交往才能使学生个体既能发挥自己的自主性、能动性、创造性,又能理解、宽容、接纳、吸收他人的见解、观点和做法,从而学会正确地处理自己与他人的关系。

针对教学交往中学生个体与教师、学生个体与其他学生个体之间可能出现的摩擦和冲突问题,教学交往分别从三个方面,建立了为学生个体学会正确地处理自己与他人关系的竞争与合作机制:(1)教学交往通过个体与个体之间在权利与义务方面的分配,通过一系列的激励技术,既鼓励学生个体的自主活动和利己行为,激发学生个体的自主性、能动性与创造性,又使每个学生个体的努力成为符合群体秩序和规范的行为,从而使学生个体之间形成一种良性的竞争关系。(2)教学交往通过对个体与个体之间在权利与义务方面的界定,使个体与个体之间达到一种权利与义务的平衡,使个体之间的利益与价值冲突减至最低限度,从而形成一种有效的合作互助关系。这使得每个个体都能在确定的边界内进行选择和行动,使得每个个体在享用自身权利进行选择和行动的同时,又不损害其他个体的正当权利,从而共同维护和增进群体活动的秩序和效率。(3)教学交往通过一系列具体策略,如空间分割策略、任务分工策略、角色分配策略和力量编排策略等,为学生个体之间的竞争与合作创造客观条件。凭借这些策略,教学交往保证了学生个体之间既有竞争、又有合作,从而培养出单元的个体与组合的个体、竞争的个体与合作的个体。

(四)个体行为的强化与消退机制。在调整学生个体的社会行为方面,教学交往促进学生社会性发展的功能主要表现为通过以强化为中介的社会学习,强化或消退学生的社会性行为,从而使学生形成良好的道德行为和亲社会行为。

在这里,强化是指对学生的亲社会行为给予表

扬、鼓励、奖励等积极性反馈,从而促进学生内化社会规范,巩固相应的亲社会行为。消退则是指对学生的反社会行为给予批评、否定、爱的撤消、收回权利等消极性反馈,从而使学生减弱、降低和消除其反社会性行为。在教学交往中,学生会在其社会认知、社会情感等因素的作用下,产生各种社会性行为。在这方面,学生社会性发展的关键是形成良好的道德行为和亲社会行为。而教学交往的功能之一就是通过对学生社会性行为的强化和消退机制,巩固和维持学生的道德行为和亲社会行为,减弱、降低和消除学生的不道德行为和反社会行为。

根据班杜拉等人的研究,儿童的社会性行为不是生物的本能表现,而是通过以强化为中介的直接学习、观察学习和自我学习三种途径发展起来的。[4](P75-76)其中,直接学习主要是依靠直接强化,观察学习主要是依靠替代强化,而自我学习主要是依靠自我强化。教学交往对于学生社会性行为的强化与消退功能,正是通过这三种强化方式得以实现的:(1)直接强化,是指学生自己的行为所产生的后果对该行为以后重复发展的可能性的影响。在教师的教导下,学生自身行为的结果构成了对该行为的直接强化:当自己的行为获得了成功或受到了表扬,他就会增强产生这种行为的倾向;反之,他就会削弱或抑制产生这种行为的倾向。(2)替代强化,是指学生不一定亲自产生行为或接受强化,而是看到榜样(包括教师和其他学生)的成功或受到表扬的行为,就会增强产生同样行为的倾向;相反,如果看到了榜样的失败或者受到惩罚的行为,就会削弱或抑制产生同样行为的倾向。(3)自我强化,是指学生以自己内心确定的行为标准来奖励和惩罚自己,凡是符合自己标准的行为就会得到自我肯定,凡是不符合自己标准的行为就会受到自我批评。

一般说来,教学交往的强化与消退机制对于学生社会性发展的作用主要通过两条途径表现出来:一是为学生提供及时的信息反馈,帮助他们将自己的行为纳入社会规范和相应的行为标准体系之中;二是调整学生相应行为动机的强度,以改变特定行为以后重复发生的概率。正是依靠这种强化与消退机制,教学交往使学生得以在亲身的交往实践与直接强化基础上,通过观察学习与替代强化、自我学习与自我强化发展出了那些符合社会准则的道德行为和亲社会行为。

上述四种基本的功能机制分别从权利观念、角色意识、人际关系和社会行为四个方面,实现着学生的社会性发展。依靠这四种机制,教学交往有可能

比较有效地保证学生个体在维护和运用自身权利时承担和履行相应的义务,从而使学生形成明确的权利与义务观念;有可能比较合理地解决学生角色分化与角色整合之间的冲突,从而使学生个体学会正确地处理个体与群体之间的关系;有可能比较充分地保证学生个体在与其他个体之间展开良性的竞争与合作,从而使学生个体学会正确地处理自己与他人之间的关系;有可能比较及时地强化和消退学生的社会性行为,从而使学生形成良好的道德行为和亲社会行为。在此基础之上,学生的社会性发展就有了教学交往这种现实的基础和基本的途径。

三、教学交往促进学生社会性发展的功能实现机制

前面的分析表明,教学交往不仅是教学活动条件下学生社会性发展的基本途径,而且还从内部创造出了促进学生社会性发展的功能作用机制,但这并不意味着所有的教学交往都能自动地促进学生的社会性发展。即是说,教学交往如果要有效地发挥出对学生社会性发展的促进功能,首先需要符合学生个体的自然特点和本能需要,需要沟通教学活动与社会生活之间的内在联系。在此基础之上,还需要依靠一系列的条件作为支持或保障。

(一)完整丰富的社会性关系是学生社会性发展的背景。社会性关系不仅是学生社会性发展的实质内容,而且也是学生社会性发展的背景和条件。人的社会性总是在一定的社会关系中才能够获得、发展和体现出来。在一定的社会性关系中,个体才得以与周边社会环境发生相互作用,并产生社会要求与个体自我之间的内在冲突和矛盾。正是社会要求与个体自我之间的冲突和矛盾,构成了个体社会性发展的根本动力。在教学活动条件下,学生社会性发展所需要的社会性关系不仅包括主体与其他主体之间的交往关系,而且还包括主体与客体之间的对象性关系以及主体与自身之间的反身性关系,不仅包括师生之间的交往关系,而且包括学生同伴之间的交往关系,不仅包括个体之间的竞争关系,而且包括个体之间的合作关系。所有这些,将为学生的社会性发展提供广阔的背景和基础。

(二)个体的社会认知发展水平是学生社会性发展的前提。个体的社会认知发展水平包括对他人的思想、需要、动机、情感的理解以及亲社会行为倾向与道德发展水平,它是学生社会性发展的前提。皮亚杰认为,儿童的社会性发展和认知发展是相互依存的两个过程,某一年龄阶段儿童社会性发展的

特点都可以从相应的认知发展阶段中找到根源。[5](P11)无独有偶,柯尔伯格认为,儿童社会性发展主要取决于儿童的认知发展水平与其他社会性经验两个因素之间的相互作用。[6](P21)在他看来,儿童社会性的发展与儿童的自我意识有关,儿童常常将自己与他人进行比较,从而逐步了解和明确自己在社会环境中的地位,形成自我概念,并在与他人的社会交往中逐步破除自我中心主义,增强角色获取能力,由此不断地提高自己的社会认知发展水平。在他的道德发展阶段理论中,柯尔伯格将儿童的认知发展理解为儿童道德发展的必要条件,认为儿童的道德发展反映了儿童对道德问题的判断和推理能力。

(三)活动与交往的亲身参与是学生社会性发展的关键。学生的社会性发展只有在客观存在的社会性关系中才能实现,而客观存在的社会性关系又总是通过具体的活动和交往对学生个体发生作用的。换句话说,学生个体只有在大量参与活动和交往的过程中,才能逐渐了解和认识自己、他人、群体与社会,才能逐步学会正确地处理自己与他人、自己与群体、自己与社会之间的关系,才能不断提高适应社会的技能和能力。皮亚杰认为,儿童在与同伴的活动、交往中,通过冲突、争辩、竞争、合作,开始接受不同的观点和立场,并把它们协调起来,就能逐渐去掉自我中心倾向,增强角色获取能力,从而促进儿童的社会性发展。我们认为,让学生亲自参与到活动和交往中去,实际上是为学生的社会性发展开辟了一条最为直接、有效和现实的途径。可以说,通过亲身参与而获得的直接学习和直接强化,是学生社会性发展的第一途径。

(四)观察学习与替代强化是学生社会性发展的重要途径。观察学习是指儿童通过观察别人的行为及其结果而获得社会行为的过程。在观察学习中,儿童可以不必直接做出行为,而只是通过观察他人在一定环境中的行为及其结果就能完成学习。班杜拉曾经设计了儿童观看成人玩玩具的实验,发现儿童通过观察成人的行为及其结果就可以替代自己在行为中所受的强化,特别是看到别人行为结果受到奖赏或惩罚时,这种替代强化的作用尤其突出。据此,班杜拉认为,人的社会性行为是可以通过观察学习和替代强化来获得和改变的;长辈和同辈的榜样制约儿童的社会性形成和发展;榜样和替代强化

直接影响儿童的社会学习过程。[7](P45)因此,观察学习与替代强化是学生社会性发展的重要途径。那么,教学交往就需要充分发挥教师和学生同伴对学生个体的榜样示范和替代强化作用,从而让学生能够不断地获得新的社会行为和调整不适当的社会行为。

(五)个体的自我强化与自我调节是学生社会性发展的动力。应该说,具备了上述几种条件以后,教学交往也就具备了促进学生社会性发展的必要条件。但是,如果缺乏学生本身的主体性因素和自我调节作用,这些条件依然很难对学生的社会性发展构成有效的影响。这是因为,学生个体的自我强化和自我调节才是他自身社会性发展的支配性因素。按照班杜拉的社会学习理论,当儿童已经初步社会化的时候,就不再只靠外界的奖赏和惩罚来调节自己,而是靠自我强化和自我调节的模式。通过自我强化和自我调节,学生在认知调控方面能够有计划地组织学习活动,并进行自我指导、自我监控和自我评价,从而不断提升和发展自己的社会性品质。

综合以上分析,我们提出教学交往促进学生社会性发展的功能实现机制:在教学交往符合学生个体的生物特性和本能需要,沟通与社会生活联系的情况下,完整丰富的社会性关系是学生社会性发展的背景和基础,个体自身的社会认知发展水平是学生社会性发展的前提条件,活动与交往的亲身参与是学生社会性发展的关键环节,观察学习与替代强化是学生社会性发展的重要途径,而自我强化与自我调节是学生社会性发展的支配性因素。

更多免费资料下载尽在:www.stlpt.cn(三通两平台简写)

参考文献:

- [1] 陈会昌. 儿童社会性发展量表的编制与常模制订[J]. 心理发展与教育, 1994 (4).
- [2] 陈佑清. 活动发展效应的具体性[J]. 湖北大学学报(哲学社会科学版), 2003 (1).
- [3] 孙杰远. 论学生社会性发展[J]. 教育研究, 2003 (7).
- [4] 陈琦. 当代教育心理学[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2002
- [5] 张文新. 儿童社会性发展[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1999
- [6] 李伯黍等. 品德心理研究新进展[M]. 北京: 学林出版社, 1999
- [7] 邵瑞珍. 教育心理学[M]. 上海: 上海教育出版社, 1996