

课堂边缘人的新理解及其教学应用

陈媛¹, 马艳冬², 刘旭¹

(1.中南大学 公共管理学院,湖南 长沙 410006;2.杭州市三墩中学(文理校区),浙江 杭州 310012)

摘要:课堂边缘人是指在课堂教学中得不到向上的助推力,在社会关系网中的行为、态度和情感三维度上处于离群状态的人。梳理社会学领域边缘人概念的发展过程,对已有概念进行辨析,对课堂边缘人的概念做了进一步拓展。为保证教育公平的实现,应从创设积极教学情境转化边缘人和防止边缘情境产生两个路径展开教育教学工作。通过制定合理的教学目标、缩减教学班规模、规范行为、浸润情感,引导边缘人转化。完善教育教学目标和评价机制,重建教育价值观,防止边缘情境产生。

关键词:边缘人;课堂教学;教育公平

中图分类号:G40

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2019)04-0001-06

近些年来,越来越多的学者注意到课堂上存在着这一类边缘人,这类人的存在反映着课堂教学中的不公平现象,不仅影响良好师生关系的建立和学生个体的发展,也影响着课堂教学质量和效率。尽管这种现象已经开始得到教育工作者的重视,但是边缘人的概念还没有一个定论,基于此,笔者对已有概念进行辨析,以帮助人们正确认识这一类人,并给教育实践带来一些帮助。

1 课堂边缘人的传统认知

边缘人概念来自于德国社会学家西美尔的陌生人概念,所谓陌生人,是指那些“虽然生活在社会里,却处于边缘,不了解这个社会的内部机制,并在某种程度上处于社会群体之外”的外国人。后来他的学生帕克(Park, R.E)在1928年正式提出“边缘人”概念,并将其界定为“处于两种文化和两种社会的边缘的人”^[1]，“边缘人对他或她自己的文化是矛盾的,想回又不能回,想离开又做不到;对待新的文化,同样感到矛盾,想被同化又不能,想拒绝(被同化)又做不到”^[2]。帕克的学生斯通奎斯特指出,当一个人“不得不学习两种或

多种历史、文化、政治、宗教传统和伦理规则时,他的边缘人格就产生了”。斯通奎斯特的阐述并没有仅仅停留在对国籍、肤色、种族等的考察上,而是将文化、信仰、心理等内在因素纳入视野,对“边缘人”概念的内涵进行了细致、精确和全面的概括。

随着理论界对“边缘人”概念内涵的深入讨论,有的研究者开始将边缘人理论引入社会学以外的人文社会科学领域,成为许多学科研究的热点与难点,比如语言学与人类学的交叉研究、文学作品分析、身份认同问题研究等。比利·戴维斯指出,边缘人概念渐渐用于不带贬义的论述中,可以用来区分群体的差异,指代个体的身份,并被引入个体对自我的评价。在教育领域,国内外诸多学者也对此展开了深入研究。

纵观已有概念定义,国内外学者对课堂边缘人的关注点重合度很高,定义也或多或少从以下几个方面入手。

1.1 学生学业成就及成就能力

美国斯坦福大学学者莱文(Levine)把来自贫困家庭、面临学业失败的学生界定为边缘生(mar-

收稿日期:20181119

基金项目:湖南省教育科学规划“十二五”规划基金项目(XJK12BGD012)

作者简介:陈媛(1970-),女,辽宁灯塔人,副教授,博士,主要从事教学论、教育伦理研究。

ginal student)^[3]。影响学生学业成就的因素有很多,除了家庭经济状况,还有学生的生理条件、父母的教育背景等,在此基础上,范国睿将那些在学校生活中处于不利地位的学生和缺乏促进学业成就的能力和背景的学生,统称为“边缘学生”^[4]。现代教育理念不提倡以分数作为学生的唯一评判标准,李森认为课堂教学的“边缘人”包含两个范畴,其中之一就是没有得到良好发展,指的是他在知识与技能、过程与方法、情感态度价值观等方面存在缺陷,没有得到应有的发展^[5]。

1.2 课堂教学活动中的交往能力

边缘人在有些文章中常以隐形人的形象出现。詹森(Johnson)在《齐头并进——关注第2段的落后生》中,根据自己的研究结果指出:“这类学生的行为表现通常较好,作业也很整洁,但在课堂上往往避免自己成为注意力的焦点,因而被称为‘隐形学生’。”^[6]他们由于过于安静沉默,在教室里往往不易被教师和其他同学注意,有教师甚至表示对于这部分学生,“如果你点名发现少了两个学生,不看名册根本想不起来缺的是谁。”^[7] 刘玉慧眼中的“边缘人”在日常课堂教学情境中被教师和其他同学排斥或遗忘,是班级生活中的“隐形人”。

1.3 班级结构中的地位

马维娜利用“场”的视角来研究边缘人:在教育日常生活中,弱势群体的生存境遇是希冀进场,却被排除场外;虽在场内,却不被场内接纳;表面在场,实际并不在场;物理场的在场,意义场的不在场^[8]。李森认为,课堂教学中的“边缘人”游离于教学活动的中心,处于课堂教学的边缘。吴康宁从班级的正式和非正式结构的角度出发描述了班级边缘学生的境况,在班级的正式结构中,即班长—团支书—各科课代表—学习小组组长这样一种线性层级制度下,边缘学生居于制度下离“权力”中心最远的地位,他在班级中的一切行为的准则都是服从^[9]。

学者们试图从“场”“中心与边缘”“班级正式结构”等角度出发给课堂教学活动划分出结构,从学生的期待、行为等维度出发衡量其边缘性。有类似做法的还有从学生的主观能动性出发给边缘人划分类型的李森,他根据学生的学习态度将边缘人划分为“主动型边缘人”和“被动型边缘人”,根据学生参与课堂教学活动的外显行为与

内在发展的一致程度将边缘人划分为“表象型边缘人”和“实质型边缘人”,根据学生行为表现的频率将边缘人分为“安静型边缘人”和“躁动型边缘人”,行为表现频率中还体现了行为的友爱性与对抗性。

隐形人与缺乏学业成就及成就能力的学生并不完全相同,所涵盖的范畴部分重合,这就给课堂边缘人的定义增加了困难。课堂实践中的边缘人类型复杂多样,需要对边缘人概念的外延进行拓展和补充。

2 课堂边缘人的新理解

在众多社会科学研究中,边缘性被认为是偏离于社会规范或标准的人格特性、行为方式或社会情境,是任何社会和文化实体都可能具有的属性。边缘性概念最早由帕克提出,他将边缘人等同于边缘性。在边缘性理论的发展过程中,逐渐演变出两种取向,即心理上的边缘人格与结构上的边缘情境。心理边缘强调个体所具有的人格特性或心理属性,表现为矛盾情绪、自我意识过于敏感等负面情绪,反映在个体的社会行为中,影响个体能动性的发挥,阻碍正常的社会行动。结构边缘试图从研究对象所在的外部情境来研究,边缘性的相对性更为强烈,建构意味更为明显。根据斯通奎斯特的研究,边缘人是不同种族与文化碰撞的产物,边缘人格是边缘情境的产物。但事实上,结构边缘与心理边缘的关系是双向的,边缘人是在结构边缘与心理边缘相互作用中形成的。

边缘人是具有边缘性的个体,同样具有两种取向:心理上的边缘人格和结构上的边缘情境。对于课堂边缘人概念而言,聚焦其所处边缘情境及其产生的根源,防止教育者创造边缘情境,避免边缘情境催生边缘人格,对课堂受教育者的终身发展具有重要意义。休斯认为,当个体身上缺乏被期待的社会特性时,其所处的社会情境就是边缘性的^[10]。勒温提出,当情境中存在为阻止理想目标的实现而创造的障碍时,社会情境就具有了边缘性特征^[11]。克尔克霍夫与麦考密克从成员群体与参照群体的关系出发,认为以不具有成员资格的群体作为参照群体的个体,或者社会化程度不足以满足其社会角色需求的个体,即为边缘人^[12]。

从这个角度看,课堂边缘人不一定是被忽视

者,不一定是学业失败者,不一定是处境不利者。元玉慧曾将课堂教学中的“边缘人”与“学困生”“品行不端学生”等概念进行辨析,认为边缘人的发展不突出,生活较为封闭,极易被忽视。与其说边缘人是学业失败者,元玉慧认为弱势学生、学生弱势群体、处境不利学生与课堂边缘人的内涵最为接近^[13],边缘人是比学困生、品行不端学生、弱势学生等范畴更小的概念,是这些学生中默不作声的那一群人,只要学生的一些问题和障碍足以引起教师和其他成员的关注,享有同情和照顾,那么即使班级地位低下,也不是边缘人。但实际上,学业成绩优异者也有可能成为边缘人,这类成绩优异者在课堂上享受着教师和其他学生的关注,但是在课堂外的活动中常常形单影只,集体荣誉感不强,对班级没有归属感。

学困生、品行不端学生中的“学生明星”(课堂外常是学生小活动群体的中心),也有可能成为边缘人。吴康宁在《课堂教学社会学》中描述了差生对显性角色规范的态度:他们的自我概念并不接受“差生”这类角色,但差生的外在标签致使他们在互动中常有挫折感,强烈的自卑情结使自我意识强的差生起而抗之,成为显性角色规范的“反抗者”。他们与教师对立,与好学生对立,甚至与课堂教学中一切体制文化层面对立^[14]。与教学规范、体制文化层面的一切对立的,不会是课堂教学活动的中心,对抗行为本身及其背后的态度、情感决定了学生在课堂中的边缘地位。

结合已有学者对边缘人的研究,边缘人概念具有两个维度的属性:学业成绩达不到目标、社会性发展欠缺。其中,社会性发展又分为行为、态度和情感等几个维度。在此,本文将课堂教学中的边缘人定义为在课堂教学活动中得不到向上的助推力,在社会关系网中的行为、态度和情感三维度上处于离群状态的人。

2.1 得不到向上的助推力

美国学者帕克·帕尔默指出,也许课堂既不应以教师为中心,也不应以学生为中心,而应以主体为中心,只有在教学的核心范围内加入一种超验的第三事物,才能建立起一个能让师生同时参与的学习型共同体,也就是教师与学生在课堂教学中共同经历的“教学活动”,这种“教学活动”如同一块磁铁将教师与学生紧紧吸引在它的周围。教学活动是教师教授活动与学生学习活动的统

一,既不是单纯的教授过程,也不是单纯的学习过程。当教师凭借教授活动,唤起、组织并指导学生有效地掌握教学内容的学习活动时,教学才能成立^[15]。边缘人的边缘地位体现在学生已有认知能力和水平,即学生基础,与新的教学目标对学生的认知能力和水平的要求之间的差距上。

学生基础远远低于教学目标要求时,面对新的教学目标提出的问题,学生仅凭已有的知识技能无法解决,无论是通过知识讲解、发现学习还是合作学习,学生体验到了失落感和对新知识的渴求感,如果不能从课堂教学活动中获取有益资源以完成知识的积累和思维方式的转变,那么学生将感到更强的失落感,旧不能待,新不能立,无所适从,成为认知层面的边缘人。比如学生有智力障碍或生理缺陷,他们时常缺乏一种获得成功的基本能力^[5],又或者在进入到新的一个学段学习时,学生基础太差导致最近发展区出现真空。

学生基础远远高于教学目标要求时,即在课堂教学开始之前学生已经通过自学的方式完成对新知识的掌握,能够达成教学目标和教学评价对学生的要求。其中有的学生享受在课堂上与教师互动的过程,享受成为“模范”“带头人”的感觉,乐于与他人分享自己的思考内容,积极参与到教学活动中。但是对另一些学生来说,他们是没有兴趣参与到课堂教学活动中来的,他们并不喜欢教师的教学内容,感觉到无趣、无聊,常在课上发呆。

对于以上这两类学生而言,他们的知识与技能、过程与方法、情感态度价值观等方面在课堂上确实没有得到相应的发展,但这并不意味着他们的这些方面就一定存在缺陷,这是与李森给边缘人的定义中提到的“没有得到良好发展”的内涵所不同的地方。

2.2 社会关系网三维度处于离群状态

边缘人概念除了对学生在学习生涯中所处水平的描述之外,就是对他在社会关系网中所处地位的描述,重在探讨他社会性发展的一面。探究边缘人的内涵,不仅需要了解个体所处位置,还要把握个体对群体及他人的社会态度^[16]。在学生与学生、学生与教师的交互行为中,社会关系逐步建立,如同蜘蛛网错综复杂。

从蜘蛛织网这一角度来看学生在课堂教学活动中的行为和地位,我们可以将它分成两个维度:丝线的密集程度——行为频率,粘胶的粘合强

度——态度和情感。在课堂实践中,学生指向目标的行为本身暗含着学生对行为目标的态度和情感,而态度和情感是复杂多维的,既有对行为本身的态度,又有对行为指向目标的态度和情感。因此在讨论学生在课堂教学活动中的角色时,将学生的属性分为三个维度:行为、对行为本身的态度、对行为指向目标的情感。教师的期望决定了其对待学生的态度,教师的态度又形塑了学生的课堂行为^[17]。行为、态度、情感的性质又分两种:正向性(用+表示)和负向性(用-表示),如表1所示。行为维度的正向性是指行为发生的频率高,负向性是指行为发生的频率低;态度和情感维度的正向性是指积极、有认同感、有归属感、友好等,负向性指中立和负面情感,如对抗行为、低评价等。这样一种维度划分法可以涵盖广义上的课堂教学活动中的绝大部分学生。

以班委竞选活动为例,学生不参与竞选活动,认为参与班委竞选活动可以给自己带来益处,认为班委在班级中的地位高,那么该生的行为角色记为“-++”,是“被压抑者”。边缘人角色与他在课堂教学活动中的具体行为密切相关,有的学生可能是班委竞选活动中的活跃者,也有可能同时是同学日常交往活动中的边缘人。结合前面和蜘蛛织网的相关比较,行为维度是“+”的活跃者、盲目者,就像是忙碌地织网的蜘蛛,时刻将自己与大网紧紧联系在一起,行为维度是“-”的被压抑者和冷漠旁观者,就像是丝囊中积累了丰富的丝线、却在网中找不到粘结点的蜘蛛,而边缘人则是切掉丝囊的蜘蛛,既没有丝线也没有粘结点,似乎是学校社会关系网中的一只小蜘蛛,又似乎像是一个校外人员。在行为、态度、情感三个维度上处于离群状态的,是边缘人。

表1 社会关系网中的学生行为及角色

行为	对行为本身的态度	对行为目标的态度和情感	学生角色
+	+	+	活跃者
+	+	-	功利主义者
+	-	-	盲目者
+	-	+	盲目的矛盾者
-	+	+	被压抑者
-	-	+	被压抑者
-	+	-	冷漠旁观者
-	-	-	边缘人

3 课堂边缘人的教学转化

课堂教学中的边缘人是一种特殊的个体或群体,需要得到特殊的帮助和支持,只要课堂教学中存在着边缘人,就很难真正实现教育公平。边缘人理论在教育领域的应用主要有以下两点意义:创设积极的情境转化边缘人,防止边缘情境催化边缘人。

3.1 设定合理的教学目标

教师是转化的主导者,可以直接对边缘人施加影响,根据学生的已有基础来设定合理的教学目标,让他们积极参与到课堂教学活动中,进而使他们成为课堂教学的核心人物。教师的或受教师指引的同伴的引导行为,可以帮助边缘人解决问题,消除种种疑惑,使其从疑团中解脱出来,专心学习。约恩认为“课堂中给学生增设一些简单的额外任务可以提供给边缘学生有效学习和研究的策略”^[18]。教师应有意识地为处于边缘境地的学生合理安排一定量的学习任务,减少学生已有知识基础与教学目标之间的差距。正如联合国教科文组织在有关建议中提到的:“我们应使学习者成为教育活动的中心”,围绕着教学内容展开的教学活动应确立学生学习的主体性。

3.2 小班化教学

小班化教学在实际操作上降低了给不同学生设定教学目标的难度,能够让每个学生享受到更多的关注和指导。小班化教学是美国针对处境不利群体在学校教育过程中的学力不足现象开启的教育补偿项目中的重要内容。从1956年的更高视野计划,到1998年的“小班化计划”,为了使经济困难或者学力不足的群体享受到公平的教育资源,教育补偿计划展开小班教学,在1998-2008年期间,新增教师10万人,将小学1~3年级每班的学生数降低为18人,高中阶段为学生营造较小的学习单位,目的就是保证教师有足够的精力加强对学力不足的学生的教育指导^[19]。

3.3 规范行为,浸润情感

来自教师积极情感的支持是提高学生教学参与的重要影响因素,有研究表明,教师情感支持对学生学业兴趣、学习效能感有积极预测作用^[20]。教师应不断提高自身素质、树立良好的教师形象,增强教师的人格魅力,把学生紧紧吸引在教学活动中。教师通过实施教学控制,让每个学生参与教学活动的机会均等,可以有意识地为那些边缘

学生创造更多的机会,使其获得成功体验,增强学习兴趣和提高学习能力^[21]。有意识关注,建立积极的情感纽带,改变边缘人面对他人(教师或同辈)的行为态度,从而实现边缘人的转变。通过对外部环境的调控实现对边缘人的物理或心理刺激,激起他们回归课堂教学中心的信心和勇气。当学生处于宽松自然的环境氛围时,会产生一种舒适感,这种舒适感与他们积极参与活动有极大的相关性^[22]。在师生关系和生生关系融洽的课堂上,课堂气氛友好愉快,学生有较强的归属感,这样他们的学习兴趣更浓,学习态度更好,参与课堂的机会也相对多些^[23]。制定教学制度规训去影响边缘人的日常行为习惯、道德伦理以及学习积极性,主要是指导边缘人的学习理念和学习方法。

3.4 防止边缘情境的产生

与其等到边缘人的边缘地位产生,不如在边缘情境发生之前做好预防工作,这样才能将边缘状态对学生学业和社会性发展的伤害降到最低。防止边缘情境的一个重要方式就是完善教育教學目的和评价机制,重建教學价值观。

学生的边缘地位体现方式之一是已有知识基础与教学目标之间的差距上,学生的已有基础受学生自身的学习和理解能力、教师的课堂管理和教学方式的影响,还受到不同学段之间教学目标和评价方式错位的影响。我国基础教育缺乏对学生创造能力的培养,是历史上一直存在的问题。为边缘人的产生埋下隐患的是创造力匮乏的问题,在中小学教育完成后有一段很长的潜伏期,到急需创新能力时的研究生期间,已经错过了创造能力培养的黄金时期,创造性能力问题才明显暴露出来^[24]。由升学压力指挥棒下的中小学教育培养和选拔出来的“好学生”,他们在教育阶段得到强化的能力是考试能力,他们是做考试题目的一把好手,但却缺乏参与科学研究所必需的自主和创造能力^[25]。近年来,我国中学生在国际奥林匹克中学生学科竞赛中屡获金奖,然而丘成桐教授却指出这些金奖是通过习题训练获得的,并且对习题教学提出了尖锐的批评,他指出:“习题教学培养出来的学生只会考试,但不会做研究工作。有几位曾获国际奥林匹克数学竞赛金奖的中国学生在哈佛做我的研究生,学习都非常困难,有人甚至读不下去。”^[26]我们在实质教育和形式教育目的的指导下,培养出一批通过了实质教育目的评

价的学生。在以知识教学为目的、以考试分数为评价的课堂教学活动中,能吸收知识内容并取得较高分数的学生,当然不是这个课堂中的“边缘人”,但当他进入到以培养知识、技能、智力为教学目的和以能力发展水平为评价的课堂中,毫无疑问会在相当长的时间里得到“边缘人”的体验。

不同的教育目的决定不同的教学内容和教育结果,按照现代教育观,作为人类认识结果的知识固然重要,但是探求结果的科学方法更加重要,因此,现代教育应该更加重视怎样使传授知识的过程称为掌握科学方法、开发学生智慧的过程^[24]。把知识本身作为课程与教学目标,还是把知识作为工具和手段、以掌握科学方法作为课程与教学目标,这体现了两种完全不同的教育思想和教育结果^[27]。教学是一项育人的事业,面向的是鲜活的、发展中的、个性化的人,每个人都具有不同的智能优势,不能以学习成绩作为衡量学生的唯一标准,在教学过程中要注意观察和呵护学生的成长,尽量减少给学生犯错和落后的机会。

参考文献:

- [1] Park R E. Human Migration and the Marginal Man[J]. American Journal of Sociology, 1928(6):113.
- [2] Weisberger A. Marginality and its Directions[J]. Sociological Forum, 1992(9):429.
- [3] Stanford University News Service. Accelerated Schools Project[EB/OL]. News Release. Stanford University. (1994-04-13)[2017-06-20]. <http://web.stanford.edu/dept/news/pr/94/940413Arc4342.html>.
- [4] 范国睿. 教育生态学[M]. 北京:人民教育出版社, 2000.
- [5] 李森, 杜尚荣. 论课堂教学中的“边缘人”及其转化策略[J]. 教育研究, 2014(7):115-122.
- [6] 李茂. 英国发布首份落后生诊断报告[J]. 山西教育(管理), 2007(9):39.
- [7] 万玮. 遭遇问题学生[M]. 北京:中国轻工业出版社, 2012.
- [8] 马维娜. 学校场域:一个关注弱势群体的新视角[J]. 南京师大学报(社会科学版), 2003(2):64-70.
- [9] 吴康宁. 教育社会学[M]. 北京:人民教育出版社, 1998.
- [10] Hugher E C. Dilemma as Contradictions of Status[J]. American Journal of Sociology, 1945(5):353-359.
- [11] Lewin K. Resolving Social Conflict[M]. New York: Harper Bros, 1948.

- [12] Kerckhoff A C, McCormick T C. Marginal Status and Marginal Personality [J]. Social Forces, 1955 (1): 48-55.
- [13] 亓玉慧,王飞,张莉.课堂教学“边缘人”现象价值审视及应对[J].课程与教学,2015(9):83-84.
- [14] 吴康宁.课堂教学社会学[M].南京:南京师范大学出版社,1999.
- [15] 佐藤正夫.教学原理[M].钟启泉,译.北京:教育科学出版社,1999.
- [16] Chikl I. Italian or American[M]. New Haven: Yale University Press, 1943.
- [17] 亓玉慧,李森.课堂教学中的边缘人现象分析[J].教育探索,2014(5):62-64.
- [18] Junn E N. Empowering the Marginal Student: A Skills-based Extra-credit Assignment[J]. Teaching of Psychology, 1995(3):87-89.
- [19] 蒋云芳. 20世纪80年代以来美国联邦政府以促进公平为核心的基础教育改革研究[D].重庆:西南大学,2012:56-58.
- [20] 贾娟.教师情感支持及其对中学生自尊、学业自我效能感的影响研究[D].重庆:西南大学,2012.
- [21] Pawlicki L, Connell C W. Helping Marginal Students Improve Academic Performance through Self-Management Techniques[J]. NACADA Journal, 1981(1):81.
- [22] 李森.现代教学论纲要[M].北京:人民教育出版社,2005.
- [23] 冯建华.小比大好,还是大比小好[J].教育研究与实验,1995(4):61-66.
- [24] 邢红军.中国基础教育课程改革:方向迷失的危险之旅[J].教育科学研究,2011(4):5-21.
- [25] 饶毅.健全人格和创新精神[N].人民日报,1999-04-17(06).
- [26] 丘成桐.如何培养中国学生对数学的兴趣[N].科学时报,2004-06-23(04).
- [27] 袁振国.反思科学教育[J].中小学管理,1999(12):76-78.

New Concept of Marginal Students in Teaching and Learning Activities

CHEN Yuan¹, MA Yandong²,

LIU Xu 1 (1. School of Public Administration, Central South University, Changsha 410006;

2. Hangzhou Sandun Middle School, Hangzhou 310012, China)

Abstract: The marginal students in classroom teaching are those who can not get the upward push in classroom teaching activities and are outliers in the three dimensions of behavior, attitude and emotion in social network. This paper distinguishes relevant concepts and clarifies the interaction between marginal situation and marginal personality, by sorting out the development process of the concept of marginal person in the field of sociology. In order to ensure the realization of educational equity, educational and teaching work should be carried out through two paths: setting educational and teaching objectives rationally and promoting students' social development. Marginalized students can be transferred by setting reasonable goals, reducing class scale, regulating behavior and cultivating feeling. Through improving educational and teaching objectives and evaluation system, constructing and rebuilding educational values, marginal situations can be avoided.

Key words: marginal students; teaching and learning activities; education equity

(责任校对 游星雅)