

少先队活动课中辅导员的角色定位研究

——基于少先队活动课课例的质性分析

廖菁文

(华东师范大学,上海 200062)

摘要:少先队活动课程作为建设少先队教育工作的重要载体,其建设受到高度重视。少先队辅导员是少先队活动课程能否发挥实际效果的关键因素,然而对少先队活动课视频的质性研究发现,他们的角色定位存在着两种偏差现象:“后台的隐身者”与“过程中的沉默者”。产生这一偏差的原因在于少先队辅导员对实施活动课中少先队员与少先队辅导员的关系存在认识误区。事实上,少先队员与少先队辅导员应是“复合双主体”的关系,少先队辅导员应以问题诊断者、思想引导者与价值提升者等角色动态地参与到少先队活动课中。

关键词:少先队活动课;少先队辅导员;角色定位;少先队员

中图分类号:D432.51 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-9303(2023)03-0049-07

一、研究背景及研究问题

2021 年 12 月,全国少工委修订并印发了《少先队活动课程指导纲要(2021 版)》,再次强调少先队活动课程对于少年儿童政治启蒙与价值观塑造的重要性;同时也进一步指出,在少先队活动课程实施过程中一定要充分尊重并体现儿童的主体性^[1]。少先队辅导员(以下简称辅导员)作为少先队活动课程实施的重要主体,是决定少先队活动课程实施效果的重要因素。2005 年颁布的《少先队辅导员工作纲要(试行)》明确

指出,少先队的各项工作和任务都要依靠辅导员具体实施^[2]。2020 年发布的《关于加强新时代少先队辅导员队伍建设的意见》,也进一步明确了辅导员的岗位职责及其应该具备的素质能力^[3]。所以,辅导员如何理解儿童的主体性,如何正确认识自身的辅导作用、辩证地处理教与学的关系,继而在具体实践中发挥儿童的主体作用,这些都有赖于辅导员对自身的角色认知及角色定位。

角色是与人们的某种社会地位、身份相一致的一整套权利、义务的规范,是人们对具有特定身份的人的行为的期望^[4]。角色认知作为角色形象的系统要素,是指个体在角色占有后到角色

收稿日期:2022-10-02

基金项目:2022 年度全国少先队研究课题“少先队员政治意识培养现状及评价指标体系研究”(2022ZD01)

作者简介:廖菁文(1998—),女,湖南娄底人,华东师范大学教育学部教育学系 2021 级硕士研究生,研究方向:少年儿童组织与思想意识教育。

实践前,按照其独特的社会文化类型对与自身所处地位有关的社会角色规范和评价信息进行加工处理,在心理上确定相应的社会反应模式的过程^[5]。辅导员能否找准自身的角色定位,对自己的角色有清晰且正确的认知,是关系少先队教育工作能否顺利实施的关键。

综观近年来的研究成果,少先队活动课中的辅导员角色定位问题已成为重要研究议题。有研究发现,部分辅导员由于工作压力大且精力有限,无暇顾及少先队活动课,因此在实施时会全程委托给中队长负责,自己只承担接受报告、总结讲话等任务^[6]。还有部分辅导员在组织队课时,会选择在网上借鉴别人的活动课流程,然后机械地按照别人的流程走一遍,应付了事^[7]。多数辅导员在活动课中未强化少先队员的主体地位,且未能正确发挥自身的引导作用,最终导致了活动课出现少先队员的主体性缺失、活动效果不够令人满意的结果。比如有研究者指出,在少先队活动课中,活动课主题由辅导员确定,上课形式也是以辅导员讲话为主,最终导致少先队员的主体意识失落^[8]。还有研究发现,当前少先队活动课中辅导员的引导局限于外显行为的指导,忽视了思想、精神层面的引领^[9]。

综上所述可以看出,虽然少先队活动课中的辅导员角色定位在表现形式上存在差别,但其背后的本质问题一直没有改变,那就是少先队活动课中少先队员与辅导员之间的角色关系问题。关于二者间的关系,当前主要有以下两种认识:一是“主体—主导者”说,即少先队员是少先队活动课程的实施主体;辅导员是少先队活动课程的实施主导者,需要在活动过程中起指导、引导作用。《关于印发〈少先队辅导员管理办法(试行)〉的通知》中明确指出,辅导员是少先队员的亲密朋友和指导者^[10]。有研究者指出,辅导员在活动过程中要充分发挥自己的组织力和辅导力,即适时地引导队员,让其真正参与到活动中^[11]。还

有研究者借用了“平等中的首席”的概念,指出辅导员在活动课中要与学生进行平等的对话,但由于辅导员的知识、经验等优于学生,所以应该成为队员们的指导人与引路人^[12]。二是“双主体”说,即认为少先队员和辅导员应该是“双主体”的关系,二者都是少先队活动课程实施的主体。比如有研究指出,少先队活动课程的主体分别是辅导员和少先队员,任何一方的过度主导,都会直接影响另一方的主体性发挥,破坏教学内部的交互性与平衡性^[8]。还有研究指出,少先队活动课程的开发与实施需要少先队员和辅导员共同参与,而不是辅导员包办代替或者是队员信马由缰^[13]。

以上两种角色关系的说法看似合理,但其实都存在一定的問題。首先是“主体—主导者”说。这是我国教育界颇为盛行的一种观念,即认为在教育活动中,学生是主体,教师是主导。但这种观念本身就是一个伪命题,很容易引发一些似是而非、纠缠不清的问题,如“主客体关系”与“主被导关系”互相牵绕,引发混乱^[14]等。其次是“双主体说”。这种观念更强调教育者的主体性是为受教育者的主体性服务的,这可能会使得教育者处于被动、受支配的地位,使得教育活动无法顺利进行。在教育活动中,教育者和学习者的活动是密切联系、相互影响的,不可以简单地认为二者是一个平行的双主体关系^[15]¹⁴。长期受到以上两种认识的影响,辅导员对自身的角色定位容易产生认识偏差,故亟须重新认识少先队活动课中少先队员与辅导员之间的角色关系。

了解当前少先队活动课中辅导员实际的角色表现,发现其中存在的问题;正确理解少先队活动课中少先队员与辅导员之间的角色关系,明确辅导员在活动课中合理的角色定位,均是本文所要探讨的基本问题。

二、研究对象和研究方法

2019年,全国少工委创建了“全国少先队辅导员网络集体备课平台”,旨在为广大辅导员提供示范、展示、交流的“云教案”。该平台汇集了大量优质、权威的少先队活动课课例,代表了少先队活动课领域的最高水平,具有一定典型性。本研究以该平台上的少先队活动课视频为研究对象,从中选取了10节课,涵盖了1—9年級的少先队活动课。在此基础上,重点选择了两节课进行深入分析。其中,课例一是陕西省西安市莲湖区陕西师范大学实验小学六年级春蕾中队开展的少先队活动,主题为“请你相信我”,该中队共有31名队员;课例二是浙江省湖州市东风小学教育集团小学三年级飞翔中队开展的少先队活动,主题为“学习队章——争当小队长”,该中队共有28名队员。三年级处于小学低年段向高年段的过渡期,有一定的班级建设基础,其少先队组织也具备一定的组织基础,辅导员对队员也有初步的了解;六年级处于小学高年段,无论是班级组织还是少先队组织的建设都已较为完善,辅导员对队员也有了十分深入的了解。这两个阶段在一定程度上可以体现整个小学阶段少先队活动课的主要特征,因此选取这两个年级。

在研究方法上,本研究通过质性研究对视频里的课堂教学行为进行分析,具体步骤如下:第一步,观察整节活动课程,判断活动环节及主要内容。第二步,以教学活动环节为单位,从启动、开展、结束三个环节来截取部分教学视频进行深度分析,撰写田野笔记,重点分析开展环节的内容。在资料处理方式上,主要是对田野笔记进行编码。其中,一级编码指标为空间指标及参与指标;二级指标包括师生座位及教室布置(从属于一级“空间”指标),辅导员的参与频率及参与方式(从属于一级“参与”指标)。

此外,还运用了访谈法。播放课例一与课例二的视频课给辅导员观看,引导受访者进行讨论与反思。这为研究者提供了“如何看待并解释被观察的教师行为”的多重视角,从而能够充分聆听“知情人”的声音,为本文后续的分析提供参考。

三、当前少先队活动课中辅导员的角色定位

对视频中师生座位安排、教学活动环节中师生参与程度等维度进行观察分析,并结合以往经验可以发现,少先队活动课中辅导员的角色定位存在偏差。

(一) 师生座位安排中的辅导员角色——“后台的隐身者”

法国哲学家列斐伏尔(Lefebvre)认为,各种空间的隐喻,如位置、地位、立场、地域、领域、边界、门槛、边缘、核心和流动等,无不透露了社会界线与抗衡的界限,以及主体建构自我与异己的边界^[16]。课堂教学空间的研究成果也印证了这一观点。有研究指出,“教室是特殊的社会空间,座位是社会行动的载体,座位的阐述承载着一定的空间意义”^[17]。在传统课堂教学中,辅导员所处的空间位置往往是教室前方的中心位置,以一种“权威者”的角色来开展教育教学。但案例课改变了这种传统角色位置,一种是少先队员作为主体处于教室空间的前方,辅导员则隐身在少先队员群体之后;另一种是少先队员仍然处于教室空间前方,居于主导地位,辅导员则和少先队员群体坐在一起,融入少先队员群体之中。如下面三个镜头中所描述的场景所示:

镜头一:站立于前台侧边的辅导员(课例一田野笔记)

仪式活动开始时,一位中队长模样的男生表情严肃,呈立正姿势站在讲台的前方,面向全班。

其他队员则位于讲台下方,分成四列,左右各两列。他们面对面端坐,双手放于膝上,表情也十分认真。辅导员站在中队长模样的男生旁边,位于黑板的左侧。这是一位戴着黑框眼镜、穿着白色短袖衬衫的女性辅导员,她面部表情严肃庄重,注视着全班同学。

镜头二:融入学生群体的辅导员(课例二田野笔记)

队员们在多功能教室里分成四列,左右各两列,双手放在膝前,面对面坐着。中队长站在教室前面的正中间,辅导员和队员们坐在一起,位于教室的后半部分。

镜头三:隐身于后台的辅导员(课例二田野笔记)

到了游戏环节,队员们纷纷起身,将桌椅、板凳移开,小组围成一个个圆圈开展游戏。此时,辅导员也从座位起身,随后便一直站在教室的右后方,观看着全体队员。

通过上述镜头,我们可以发现:区别于传统的辅导员角色,辅导员正在努力突破传统权威者、主导者的角色,还原队员的主体地位。因此,他们通过主动“隐身”,以凸显队员的主体地位。如坐在教室的后半部分,与队员并排而坐,即使站立在台前,也只是位于学生的旁侧,静静观看学生进行活动。

(二) 活动课中的辅导员角色——“过程中的沉默者”

在课例一和课例二中,基本上都是中队长或骨干队员主持活动,其他队员配合他们的要求,完成预先设计好的活动程序。无论是主持人还是队员,似乎都只是在背诵他们预先准备好的话语。他们说话的样子像是在表演,语言表达非常流畅,没有犹豫,观点似乎也很正确,不需要纠正;主持人只需要对发言人给予“谢谢”“很好”的反馈即可。然而,队员在这个过程中并没有表达自己真实的想法与感受。事实上,从教育的角

度来看,这堂活动课的教育意义并不大,因为队员既无法从别人表演式的表现中获得启发,也无法获得自身真实的成长。虽然让队员走到台前主持活动、彼此之间积极互动,在一定程度上尊重了队员的主体性,但这并不是教育活动的充分条件。队员作为发展中的个体,具有不成熟性,需要辅导员作为年长者参与其中,引导他们进行深度思考、体验思想碰撞,在碰撞中生成全新的认知。但研究者并未从这两节活动课中看到教师适时适度的参与和指导。

在这两个课例中,辅导员参与活动的频率都很低,很少有师生间的互动,他们扮演着类似于“旁观者”的角色。比如,在活动的导入环节,当队员发言过于抽象,对话质量并不高时,辅导员仅充当监督者或者旁观者是远远不够的。具体表现可以看以下镜头:

镜头四:漠然旁观的辅导员(课例一田野笔记)

一男一女两位主持人上台,男主持人说:“人无信则不立;家无信则必危;国无信,呃……(停顿,低头看了一下手中的主持卡片)则必衰,诚信是一切的根基。”女主持人道:“诚实不欺是中华民族的传统美德,是每个人最基本的道德要求。”最后二人齐声说:“‘请你相信我’中队活动,现在开始,全体请坐。”随后男主持人说:“下面有请诚信小队为我们讲述我心中的诚信含义。”此时,辅导员在智能投屏黑板前点击播放了下一张PPT课件,随后就坐在了讲台后的椅子上漫不经心地看着电脑设备。

镜头五:一言不发的辅导员(沉默者)(课例一田野笔记)

全体队员都看向智能投屏黑板,一起朗诵关于诚信的《三字经》。辅导员依旧继续看着讲台桌面,一言不发,看似略显无聊,有些许疲惫。队员朗诵完成后,队长说:“我们的分享到此结束,谢谢大家。”两位女队员鞠躬后走下台。

虽然在个别环节中,辅导员发挥了一定的引

导以及总结作用,如镜头六所描述的场景,但在大部分的环节里,她只是一个旁观者。

镜头六:适度参与的辅导员(课例二田野笔记)

辅导员转身播放 PPT,并朗读 PPT 上有关小队队长职责的内容。读完后,她继续播放了一个关于小队队长小芳在组织队员参加活动时遇到困难片段,然后向小队员提问:“如果你们是小芳,你们怎么做?”队员们踊跃举手。随后,辅导员叫了 2 名女队员和 2 名男队员进行发言,并对他们的发言给予了一定的反馈,进一步强调了小队员职责,以深化队员的认知。

(三) 辅导员角色定位的误区

为进一步分析辅导员如何看待课例中辅导员的角色定位,研究者邀请上海市部分辅导员观看了这两个课例视频,并对他们进行了访谈,发现他们有以下两种理解。

一种持肯定态度,认为辅导员理应作为“后台辅导者”。他们认为视频中辅导员充分尊重了队员的主体性,让队员走到前面做小主人,同时也让更多队员参与到活动中,体现了公平性,也凸显了队员们的主体地位。辅导员也在“两头”发挥了自己的主动性,比如在课前,他们指导队员策划活动课程方案,确定每个环节的发言人,并审查学生的发言稿;在课的结尾,他们进行了总结性发言。

另一种持否定态度,认为辅导员应该成为“过程指导者”。他们认为辅导员要参与到活动课的实施过程中,在队员思想意识没有提升时,适时进行指导;当骨干队员不能恰当激发其他队员的思维时,要及时进行激励和启发。课例中的队员在活动课中并没有表达自己的真实想法,只是在背诵事先准备好的答案,像一场表演,过度预设了活动过程,导致活动的生成性不足。同时他们也指出,辅导员应该仔细倾听队员的发言,对于有启发的部分要放大,对于不好的部分要给予引导,帮助他们进行深度思考。

从中可以看出,持否定态度的辅导员意识到了课例中辅导员所出现的问题,他们对于辅导员的“辅导”内涵有较为正确的认识。而持肯定态度的辅导员对“辅导”的内涵理解存在偏差,他们错误地认为,只要让队员走到台前主持并全程参与活动就能发挥队员们的主体作用,而自己只要在开头与结尾进行一定指导与总结式发言即可。结合两个课例中辅导员的具体表现,我们不难发现,他们之所以采取一种近乎不发言、不干预的态度,其实是想尊重队员的主体性,把舞台交给他们。他们简单地认为“辅导”就意味着“多数情况下不干预”,以凸显儿童的主体地位,但是忽视了学生是处于发展过程中的人,很多方面还不成熟,需要教师在整个阶段中适时引导;同时,他们也忽略了活动课程的育人价值,忽视对学生精神、思想层面的引领,导致课程无法全面发挥立德树人的功效。

四、重新定位少先队活动课中的辅导员角色

(一) 准确理解辅导员之“辅导”的内涵

在传统教学理念中,我们往往更强调教师、教材、课堂的三中心理论,将教师置于主体地位,强调教师主导,过分忽视学生;而现在,又过度突出学生的主体性,而弱化、虚化甚至完全否定教师的指导性和教育性角色。那么我们应该如何正确理解辅导员的角色定位问题呢?研究者认为,首先便是要准确理解辅导员之“辅导”的内涵。

在英文中,一般用 Guide 或 Counsel 来表示“辅导”之意。前者主要是导,意为带领、引导、传递,后者则为辅助、建议、参谋之意。从汉字字源进行分析,“辅”在古代是指为了增加车子辐条载重力而绑在车轮外、用来夹毂的两条直木,

这大概是之后赋予“辅”帮助、从旁协助之意的起源。从甲骨文的字源分析可知,“导”字上方是一个“首”,表示一个(长头发的)人;下方是“止”,表示脚;外部是“行”,表示路口。合在一起的意思就是,人走到十字路口时,需要得到引导,因此它的本义就是引导,尤其是在他人迷茫困惑之时及时给予引导。由此可知,辅导以辅为首,内含以学生为主体之意。辅导者位于主体之侧,却起着引导的作用,开导、劝导、教导、引导、指导,都包含了对主体起导向、引路的作用之意。

上海市少先队总辅导员赵国强在辅导员培训中多次强调:“少先队辅导员在少先队活动中要站准‘辅导位置’,即站在队员的前边,做引导、做表率、不尾随、不放任;站在孩子的旁边,做参谋、做帮助、不干预、不代替;站在孩子的里边,做沟通、做交流、不冷漠、不旁观;站在孩子的上边,做桥梁、做媒介、不指挥、不命令。”^[18]他指出,辅导员在活动课中不能冷漠、不能旁观,应在大事上把握、小事上放手,多提建议、少提意见,明确其辅佐、导向、协助的位置。辅导员需要积极关注活动的过程,并进行判断。当队员们遇到困惑无法自己解答时,当他们的认识无法深化时,辅导员需要在适当的时间适度介入过程。只有这样,少先队活动课才能真正发挥其育人价值。

(二) 少先队员与辅导员应是“复合双主体”的角色关系

研究者认为,关于少先队员与辅导员的关系应该放到一个更大的教育学的框架下去理解,因为二者就其本质而言还是学生与教师的关系。这里就涉及“复合主体论”的观点。叶澜提出,教育者与受教育者相对于教育活动的其他基本要素,他们均处于主体地位,与其他要素一起构成第一层面的复合主体;就教育者和受教育者的相互关系来说,他们既有主体间的复合关系,又互为客体,互为存在的条件,构成两者之间的复合主客体关系^{[15][15-17]}。因此,在教育活动中,不

能只强调一方对另一方的作用。一方面,要明确“学”的活动只能由受教育者来完成,教育者的“教”不能代替受教育者的“学”。受教育者能够以生命自觉之力参与到教育教学活动中,并影响教师的发展,所以不能把受教育者排除在教育活动的主体之外。另一方面,受教育者的“学”也不能代替教育者的“教”。因为如果教育者处于被动地位,没有积极主动地“教”,教育活动也不能顺利进行。在少先队活动课程中,承认复合主体,也就是承认两个主体在活动的不同过程中有不同的主客体关系方式。辅导员在活动课前准备阶段,一定要把队员作为客体来研究,根据队员已有的水平与特点等来筹划整个过程。在课程开展过程中,辅导员要关注队员的状态,及时调整活动以发挥他们的主体性。总之,教师与学生在教育教学活动中均处于主体地位,教师不仅要“有益于人”,也要“有益于己”。教师发展是促进学生发展的前提,是教育活动得以开展的重要条件。只有这样,教师才能实现“育己育人”^[19]。

(三) 辅导员应兼具问题诊断者、思想引导者、价值提升者等多重角色

基于以上认识,我们知道,辅导员在实践中不能充当一个“后台的隐身者”,也不能只是“过程中的沉默者”,而应该兼具问题诊断者、思想引导者、价值提升者等多重角色。具体落实到少先队活动课程中,应表现为:在活动实施选择与活动课主题设计时,辅导员要深入队员的生活,了解他们的所思所想,敏锐感知、准确判断队员中存在的一些突出问题,这样设计的主题才能具有教育性与针对性。辅导员可以让队员确定活动思路、方案和场地等。当队员在这个过程中遇到困难时,辅导员应及时发现他们的问题,给予适时点拨,从而帮助他们理清思路。关于活动课的素材及形式的选择,辅导员可以根据队员的年龄特点以及时代特性给予一定的引导与推荐,并且将自

己的推荐与队员的集体意见相结合;在活动实施过程中,辅导员要明确任何过程都是一个动态发展的过程,有预设也会有生成,所以一个敏锐的辅导员要做到积极关注活动过程,及时发现并诊断活动过程中出现的问题,对问题进行一定的调控。如果发现具有潜在教育意义的环节,一定要善于抓住并将其放大,从而充分提升其中的育人价值。同时,辅导员也要关注活动环节的政治启蒙作用,增强少先队员的光荣感、组织认同感以及他们对祖国的朴素情感。在活动结束后,辅导员也要做好相应的总结。总结可以强化辅导员的引导作用,也可以进一步提升少先队活动课的价值。辅导员应该对活动给予肯定、鼓励及期望,并根据实际情况采取个别或者集体交流的形式指出活动中的不足和有待改进之处,以帮助队员明确后续努力及改进的方向。这既有助于他们的成长,也有助于他们情感、意识、信念及价值观等的形成,最终也能赋予少先队活动课新的生命力。

参考文献:

- [1] 全国少工委办公室. 关于印发《少先队活动课程指导纲要(2021年版)》的通知(中少发[2021]3号)[Z]. 2021-12-17.
- [2] 全国少工委办公室. 关于印发《少先队辅导员工作纲要(试行)》的通知(中少发[2005]14号)[Z]. 2005-07.
- [3] 共青团中央,教育部,人力资源社会保障部,全国少工委关于印发《关于加强新时代少先队辅导员队伍建设的意见》的通知(中青联发[2020]2号)[Z]. 2020-04-08.
- [4] 乌兰. 课堂教学交往中的教师角色[J]. 教育理论与实践,2012(5):31-33.
- [5] 陈卫平. 角色认知的概念与功能初探[J]. 社会科学研究,1994(1):106-111.
- [6] 刘艳英,马永春,丁若娟. 吉林省少先队活动课实施状况调查研究[J]. 少年儿童研究,2014(11):61-64.
- [7] 彭耀来,张兴. 少先队辅导员角色冲突的自我疏解[J]. 少先队研究,2022(4):51-54.
- [8] 吴筱雪. 少先队活动课程实施的现状及其对策研究——以武汉市小学为例[D]. 武汉:华中师范大学,2021:33-34.
- [9] 王金霞. 政治社会化视域下少先队活动课程实施的现状调查[D]. 石家庄:河北师范大学,2021.
- [10] 共青团中央,教育部,人事部,全国少工委关于印发《少先队辅导员管理办法(试行)》的通知(中青联发[2007]24号)[Z]. 2007-06-11.
- [11] 王冬梅. 少先队活动课程视角下辅导员专业化的研究[D]. 上海:华东师范大学,2017.
- [12] 陶沁. 少先队辅导员专业角色的多元化要求[J]. 教育科研论坛,2010(5):69-70.
- [13] 楼源源. 通过有效措施进一步推进少先队活动课程建设的若干建议[D]. 上海:华东师范大学,2017.
- [14] 陈桂生. “教师主导、学生主体公式”评议[J]. 当代教育科学,2003(13):22-31.
- [15] 叶澜. 教育概论[M]. 北京:人民教育出版社,2006.
- [16] LEFEBVRE H. The Production of Space[M]. Oxford: Blackwell,1991:16-38.
- [17] 李群培. 空间社会学视角下的后排学生的座位体验研究[D]. 北京:中国青年政治学院,2019.
- [18] 周云. 辅导员在少先队活动课中的角色和作用[J]. 辅导员,2016(12):3.
- [19] 叶澜,王桢. 教师发展:在成己成人中创造教育新世界——专访华东师范大学叶澜教授[J]. 教师教育学报,2021(3):1-11.

(责任编辑:张文婷)