

# 日常教育生活中儿童立场如何可能

◆ 刘铁芳

[摘要] 反思日常教育生活中的儿童立场,是当下教育改革与发展中不可或缺的基本主题。关切日常教育生活的内在意义,学会过一种反思的教育生活,活在师生关系结构之中,由此树立对儿童世界的尊重,理解儿童世界的内在逻辑,尊重儿童的各种念想,给予儿童尝试错误的空间,让他们在失败中学习,最终落实为儿童的积极发展,这将使得日常教育生活中的儿童立场成为可能。

[关键词] 日常教育生活;儿童立场;发展性教育

[中图分类号] G40-02

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808(2011)11-0045-04

教育真实地发生在日常生活之中,日常交往中的每个细节都可能具有细微的教育意义。关注儿童发展,需要我们对日常教育生活有一种细致入微的敏感性。唯其如此,我们才可能把对儿童的尊重和引导渗透在日常生活的每个细节之中,让我们对儿童的影响成为一种自觉的行动。当前社会中还远没有树立儿童本位的教育理念,即使是少数持有儿童本位理念的先行者,其在日常生活之中同样难免流露出成人本位的生存姿态,在儿童面前耳提面命,居高临下。反思日常教育生活中的儿童立场,乃是当下教育改革与发展中不可或缺的基本主题。

## 一、教育是一种关系:活在师生关系结构中

钱理群先生在《〈藤野先生〉:鲁迅如何写教师》<sup>[1]</sup>一文中分析到:

本文是通过自己和藤野先生的交往来写教师的;因此,文章中显然有两个关注点,一是藤野先生,二是“我”,文章是在“我”和“藤野先生”的关系结构中来写“我”的老师的。

开头五段写“我”与中国留学生的格格不入、写“我”在仙台生活的不适应,都揭示了“我”生存状态的困境。而藤野先生正是在“我”无法摆脱困境的绝望情况下出现的,他对“我”的不经意的关怀,对于“我”孤寂的心灵无疑是巨大的慰藉。

钱理群先生的分析对我们如何理解教师之于学生的意义极富启发性。教师对于学生的意义总是以教师所开启的心理结构为基础。如果教师对学生的影响契合了学生的内在心理需要,那么教师的影响就会在学生的心理结构中呈现扩展的态势。学生的心理结构则直接联结着学生个人的精神成长历程,

我们需要把学生放在自我精神发展的历史中来显现教师之于学生发展的生命意义。正如《藤野先生》一文,只有在充分理解了“我”的生存的、精神的困境以后,才能更充分地理解作为日本教师的藤野先生对于“我”的意义。

如果教师全然忽视了学生对教学的接受状态,只顾着展现自身的教学魅力,或者程式化地完成自己的教育教学工作,那么教师的影响就难以进入学生当下的心理结构之中。这意味着教育在任何时候都是一种关系,都需要立足于师生的关系结构来理解与实践。如何立足儿童来思考教育行为的意义,这对于我们如何做教师具有根本性的意义。教育的质量即学生在课堂中、在交往中、在童年生活中的生命质量。教师总是以成全学生生命的方式来成全自己的。

“有意思的是,所有‘我’的这些困境,藤野先生都不知道,他也无法知道,他仅仅是凭着一个教师的职业责任感和一个医学研究者对学术的热情、忠诚,做他应该做的事。他也并没有特别看上这位中国留学生。但越是平常,越是不经意,就越是珍贵。这也是藤野先生绝对没有想到的:他的这些自然表现,却在‘我’的心灵中引起巨大波澜,并且引发出崇高的敬意。”<sup>[2]</sup>这意味着教师对学生的理解,其实是一种无时不有的学生立场,也就是一种态度,而并不一定是基于教师对每个学生的生存境遇的准确了解。活在师生关系结构之中,才是教师生存的本质。

## 二、尊重儿童自己的生活世界

教育活动需要更多地以人为本,也就是以学生

刘铁芳/湖南师范大学教育科学学院教授,博士生导师(湖南长沙 410081)。

为本。作为理念的以学生为本，一般会得到认同，但实践起来往往事与愿违。小学语文课《我不是最弱小的》讲述了一个小故事：托利亚和萨沙、爸爸、妈妈在森林里玩，突然下大雨，雨伞在谦让中依次传递，每个人都要保护比自己弱小的人。萨沙把雨衣盖在蔷薇花上。萨沙说：“现在我不是最弱小的了。”这节课前面都上得井井有条、清晰流畅，结尾时教师设计了一个问题，让大家表达一下蔷薇花的心声，学生们说开了：“你是救命恩人。”“我要报答你。”“谢谢你救了我。”“谢谢你，萨沙。”学生的回答给人的感觉是他们不过是在重复成人世界中的答谢话语，彼此之间基本是同一层次话语的重复。这里折射出来的是教师的教学并没有提升学生对此问题情境的理解与应对方式，这也说明教师的教学语言贫乏。语言的贫乏，其实就是生命贫乏的表征。

那么，教师怎样超越成人世界的话语框架，切实地回到儿童世界，引导学生以自己的方式去感受世界，表达对世界的理解，而不是让他们漂浮在成人世界的话语圈之中无法展开属于自己的想象世界？这意味着我们的课堂教学应该尽可能地引导学生进入当下的教学情境之中，在面对当下真实情境的过程中敞开自己的思维、情感、态度。譬如，就前面的课例而言，教师可以尝试让学生站在不同角度说出自己的心声：父母的心声是关心孩子，传递并启迪爱；哥哥的心声是关心妹妹，承担自己作为哥哥的责任；妹妹萨沙的心声是感谢爱、生长爱并传递爱；蔷薇花的心声是感谢爱，孕育美丽，装点世界。但这还是单向度的，教师还可以从另一个角度来启迪学生，即弱者并不仅仅是单纯爱的接受者或单向度传递者，他们同时也是爱的主体，换言之，他们也可以是爱的施予者。譬如，蔷薇花也可以这样表达：“萨沙，把伞拿回去吧，我没问题的，没那么娇嫩！”当然，学生的表达是不需要设计边界的，重要的是让他们真正进入情境体验之中，确切地说是让他们成为教学情境的一部分。这样，学生就会在不同角色的冲撞中得到激励，并在彼此关爱之中获得对个人置身世界之中的复杂关系的认同，单一的成人世界话语就可能得到超越，儿童就可能真实地进入当下的教育情境，而不是浮光掠影地作为成人世界的传声筒。

显然，以学生为本，并不是简单地让学生发言，或者由原来的满堂灌变成满堂问。如果课堂不

能真正开启属于儿童自己的想象的、理智的世界，那么这样的课堂表面上是以学生为本，其实质不过是作为成人世界延伸的儿童为本，而不是作为拥有独立价值的儿童世界中的儿童为本。回到儿童，意味着要回到拥有着童真、童趣、独特儿童价值的儿童生活世界，启迪属于他们自己的独特的思维方式、价值理解和审美情趣，而不是简单地印证、认同成人世界的规则与秩序，让学生不跪着读书。学会思考，陶冶情感，孕育心灵，拓展自我，这样成长起来的学生才是真正拥有自己的独立性和独特性、拥有自身独立价值的健全个体，而不是作为成人世界的延伸，也就是小大人而存在。

儿童世界有自己的逻辑，这种逻辑跟成人的世界是不同的。一旦强势的成人把自己的逻辑强加给他们的世界，儿童世界的逻辑就会处于遮蔽状态，儿童就不可能拥有属于自己的心灵世界，而会不可避免地被置于成人世界逻辑的干预与改造之中。当然，这绝不意味着成人不需要帮助需要帮助的儿童以及他们的生活世界，而是说成人的帮助需要建立在对儿童世界的充分理解之上。成人关注儿童的世界，目的是让他们的世界得到完满，而不是依照成人自己的设想，想当然地强加给儿童。这意味着成人要对儿童世界及其内在逻辑充分尊重，不是动辄用成人世界的方式去改造他们。唯有当我们进入儿童生活世界，理解这个世界、发现这个世界并且充分尊重这个世界，才可能合理而积极地引导儿童生活世界的扩展，否则就只能是粗暴地改造着儿童的生活世界。

### 三、理解并尊重儿童的想法

25岁时全裸出演电影《颐和园》的演员郝蕾，其演艺生涯一直充满争议。在当下娱乐界，她有一种特别难得的性情，甚至有一股“女歹徒”的气质：不假装、不示弱、不回避、不妥协、不多要，认准了就载欣载奔。刚会说话时，郝蕾就指着电视对奶奶说：“我以后一定要进到里面去。”上中学后，同学当她神经病，因为她老劝同学赶紧买个本子让她签个名，要不以后就不容易找她签了。她说：“我一直有一个强大的意念，我一定要做成这件事。”<sup>[2]</sup>

当然，我们不能说是郝蕾小时候的梦想成就了她的今天，或者说我们不能拿今天一个人的成功与失败来看一个人小时候的念想的意义，成功的毕竟

是少数。我们需要思考的是，童年的念想对于此刻这个孩子意味着什么。我们需要把儿童的奇思妙想看成是当下儿童的生存姿态，即使他们今后并没有沿着他们的梦想走下去，这种念想对于当下的他们而言依然是有意义的，这种意义就在于其支撑了他们的童年，让他们的童年生活因为拥有了属于自己的梦想和想法而富有意义，充满生气，不再是少年老成。

正如卢梭所言：“在万物的秩序中，人类有它的地位；在人生的秩序中，童年有它的地位：应当把成人看作成人，把孩子看作孩子。”<sup>[374]</sup> 儿童的未来是不可简单预知的，这意味着我们不能为了不可预知的未来而简单地规约他们的当下，更不能简单地对未来而牺牲他们的现在。儿童时代的念想，无疑是儿童生命成长的内在动力。虽然这种念想并不一定都能变成现实，也并不需要都变成现实，但心怀着自己的念想，无疑对于童年本身的丰富与美好有着不可替代的根本性意义。理解并且充分地尊重他们的想法，关注并尊重每一个孩子的个性，以多元的眼光去理解、包容每一个孩子的精神生态和成长方式，可谓儿童教育的基本原则。“我们承认儿童有独立的生活，就是说他们内面的生活与大人不同，我们应当客观地理解他们，并加以相当的尊重。”<sup>[4]</sup>

这意味着我们需要多一点耐心，多去倾听孩子的奇思妙想，哪怕是荒唐的想法；在此基础上，尝试着站在孩子的立场来理解他们的奇思妙想；即使不能有效地理解他们的想法，只要这种想法有着基本的正当性，我们不妨即使不理解，也能接纳、鼓励他们的想法。教师的热情与想象力的发挥，一个重要方面就是包容学生的念想，理解并尊重他们的念想，给予他们释放自己想法的足够空间，处处都能从中发现对于儿童自身生命发展的意义。

#### 四、让儿童拥有尝试错误的空间

儿童由于并没有习得社会生活所需要的各种经验，做错事甚至犯错误是难免的，可以说，成长的过程就是一个不断尝试错误、超越错误的过程。让儿童超越错误，最好的方式就是给他们尝试错误的空间，让他们从中学会自我反思、自我调整，找到合理的成长路径，而不是以简单的批评、指责、矫正来替代儿童自己的思考与判断。正如卢梭所言，“在他未犯错误以前，就应当向他指出他的错处；而在他既犯以后，就决不要去责备他”，更不应当

对他说“我早就告诉你了”，甚至不仅不可使他感到难堪，还要用好言好语把他因为没有听话而感到的羞愧遮盖过去。“你对他的安慰，其本身就是对他的一种教训，如果他对你的安慰不起任何疑心，则这种教育便愈是能够收到效果。”<sup>[374-348]</sup>

有位高二教师上课时发现一女生写情书，便拿起来朗诵，但并不是读她的情书，而是她写的抒情文字。课后女生坦率承认，她写的确实是情书。一位男生给她写了7封信，对于未拆封的4封信，她愿意主动锁在教师的抽屉里。师生之间有如下一段对话。<sup>[5]</sup>

“你这么信任我？”

“当然。”

“为什么？”

“您就做个月亮教师吧。”

“此话怎讲？”

“唯有月亮可以洞悉世间的一切，却又默然无语！”

洞悉一切又守口如瓶，对学生充满尊重和信任，在关爱与呵护中促成学生的健康成长，这无疑是一位教师面对学生时的基本姿态。课堂是学生出错的地方，错出在课堂比出在未来成年生活之中要好。如果教师（包括父母）在面对问题学生或者学生的问题时，懂得多给他们的成长留有余地，努力寻求最适合他们健康成长的方式，而不是只想着简单地执行学校规章，或者发泄自己内心的怨愤，那么学生的健康成长就会平添几分保障，甚至可以说很多发生在他们身上的悲剧就可避免。

#### 五、理解儿童解决问题过程中的失败

一旦儿童置身解决问题情境之中，其遭遇的失败本身就是必要的尝试，也是儿童成长的经历。儿童成长不仅包括成功体验的获得，同时也包括面对失败过程中的各种体验以及面临失败寻求积极应对办法的种种努力。我们总是过于着急，对儿童的成长失去耐心，或者以自己的方式来替代他们的自主尝试。这实际上就大大弱化了儿童解决问题过程中的多重学习的可能性。

《第56号教室的奇迹》中有这样一个片段：学生认真制作火箭。学生4人一组，利用分发的维京型火箭、操作指南以及材料进行组装。各组必须精确测量、规划、组装作业成品，才算完成任务。其中一组虽然做得很认真，却弄错了飞弹部分的配置。来访问的教师当中有几个人频频朝那一组走

去,为学生示范正确的组装方法。有好几次雷夫老师都以有礼但坚定的口吻要求访客让学生自己摸索。<sup>[6]</sup>教师为学生示范正确的组装方法,这在一般人看来是可以理解的行为,雷夫老师却非常坚定地要求访客让学生自己摸索。培养学生独立解决问题的能力,这是雷夫老师试图教给学生的终身受用的课程的一部分。在雷夫看来,所谓失败,其实是身为教师、成人的我们自行认定的;在56号教室,飞不起来的火箭不是失败,只有当学生停止解决问题的尝试时才算失败。

对于儿童成长而言,重要的不是结果而是过程,是在不断尝试的过程中提高自身解决问题的能力。我们总是习惯于替代儿童思考,恰恰替代本身就是一种剥夺,剥夺了儿童自己解决问题的能力。我们往往以爱的名义来对儿童施以我们想当然地认为他们需要的指导与教育,剥夺了儿童更多地自我探究与尝试的机会。目的的正当性不自觉地遮蔽了手段的不合理性,对儿童成长的危害往往是以爱的名义在实行。

真正的教学不是信息的传递和交流,因为被告知事实是什么实际上阻碍了听者获得辨别能力、灵巧能力和鉴赏力,而只有这些能力才能使人们与本质的东西契合。因此,好的教学经常需要教师克制说出其所知道的东西的欲望,因为那样会缩短学习的过程,而恰恰是这一亲身体验学习的过程赋予了学生意义感,对什么是本质的东西有了感觉。海德格尔进一步解释说,教比学更难,因为教意味着“让一学习”(let-learn)。真正的教师除了学习本身以外一无所教。<sup>[7]</sup>

## 六、旨在儿童发展的教育

强调教育生活中的儿童立场,目的是超越成人取向的教育文化。凸显儿童立场,乃是要体现儿童发展的需要,并不是为了迎合儿童当下的即时性需要。“在成人与儿童之间,具体教育实践活动展开的真正的起点,既不能归于教师,也不能简单地归于学生,而必须是置于教师和学生之间的、既能对教师具有引导性又能对学生发展具有引导性的事物。这个‘引导性的事物’乃是建立在儿童生命之上的儿童发展的可能性,也就是儿童发展的客观需

要,以及与这种客观需要相契合的人类、民族文化的精神内涵。教育的起点不在于教师也不是学生,而是基于自然之上的儿童发展的可能性。”<sup>[8]</sup>教育生活中的儿童立场最终还是要在理解儿童世界的内在逻辑、尊重儿童的各种念想、给予儿童尝试错误的空间、让他们在失败中学习之后,切实地转化成儿童的发展。发展性的教育,意味着在儿童的现状与教育目标之间建立切实的联系,内在地激励儿童对真善美的追求,由此激发儿童自我发展的欲望与可能性,从而给儿童周遭的教育生活以灵魂,实现教育对个体发展的引导。

发展性教育旨在唤起每个儿童内心对美好事物的追求,唤起他们积极生活的热情与勇气,同时也培育他们积极生活的能力。当我们批评甚至惩罚有过错的学生时,我们的批评和惩罚并不是目的,而是要在其中体现对学生发展的引导,让他们找到健康成长的内在依据和动力;同样,我们对学生的表扬也不仅仅是为了表扬本身,而是为了促成他们的自我发展与自我认同,扩展他们对美好生活的期待。在任何时候、任何情境之中,我们都要尽可能地唤起学生内心对美好事物的爱,对真善美的爱,由此唤起他们积极生活的态度,启发他们积极生活的能力,让他们从小就学会过有尊严的生活,这正是这一切美好教育的灵魂。

### [参考文献]

- [1] 钱理群.《藤野先生》:鲁迅如何写教师[J].教师月刊 2011(4) 20-24.
- [2] 林茶居.童念[J].教师月刊 2011(6) 卷首语.
- [3] 卢梭.爱弥儿:论教育[M].李平沅,译.北京:商务印书馆,2001.
- [4] 周作人.儿童的文学[G]//周作人.艺术与生活.石家庄:河北教育出版社 2002 26.
- [5] 李军斌.做个“月亮教师”[J].教师月刊 2011(6) 6.
- [6] 艾斯奎斯 雷夫.第56号教室的奇迹:让孩子变成爱学习的天使[M].卞娜娜,译.北京:中国城市出版社 2009.
- [7] 莱索 马克 蒋开君.我们仍然需要面向思的教育 海德格尔论技术时代的教育[J].教育学报 2011(1) 3-14.
- [8] 刘铁芳.古典传统的回归与教养性教育的重建[M].北京:北京师范大学出版社 2010 88.

(责任编辑 崔若峰)