

学前教育理论

他者性视阈下幼儿教师教育惩戒的核心要义与价值取向

孙丽华, 陈美玉

(辽宁师范大学教育学部, 辽宁大连 116029)

摘要:为厘清幼儿教师教育惩戒问题,立足于列维纳斯的他者性理论,采用课堂志与参与式观察对幼儿教师教育惩戒问题进行深入探究。研究发现:幼儿教师教育惩戒存在主体性与他者性的认知偏差,教育惩戒陷入“极端中心”的风险;他者性责任意识匮乏,惩戒陷入教师倾听与回应能力的弱化;他者主体性地位的漠视,惩戒陷入师幼关系地位势差失衡的实践困境。为此,教师应以师幼的自我超越为宗旨,规避惩戒的“极端中心”风险;以倾听一言说为手段,强化惩戒中教师对他者的责任回应;以尊重幼儿的他者地位为前提,平衡师幼关系的地位势差。

关键词:他者性视阈;幼儿教师教育惩戒;责任回应

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2024)08-0024-08

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2024.08.004

The Core Meaning and Value Orientation of Preschool Teachers' Educational Punishment under the Otherness Perspective

SUN Li-hua, CHEN Mei-yu

(Department of Education, Liaoning Normal University, Dalian 116029, China)

Abstract: In order to clarify the problem of preschool teachers' educational punishment, based on the theory of Levinas' otherness, classroom records and participatory observation are used to deeply explore the problem of preschool teachers' educational punishment. The findings are as follows: the cognitive deviation between subjectivity and otherness exists in preschool teachers' educational punishment, and the risk of educational punishment falling into "extreme center"; The lack of consciousness of other responsibility leads to the weakening of teachers' ability to listen and respond. The disregard of the other's subjective status leads to the practical dilemma of the imbalance between the status of teacher-child relationship. Therefore, teachers should take the self-transcendence of teachers and children as the purpose to avoid the risk of "extreme center" of punishment; By means of listening and speaking, teachers should strengthen their response to others' responsibility in punishment. On the premise of respecting children's other status, teachers should balance the status of teacher-child relationship.

Key words: Otherness perspective; preschool teacher education punishment; responsible response

教师教育惩戒作为教育的辅助手段,对儿童的德行培养与行为塑造等方面具有重要价值。2021年,《中小学教育惩戒规则(试行)》(以下简

称《惩戒规则》)的正式颁布,标志着教育惩戒迈向规范化与制度化,教育惩戒的实践与价值再次受到关注。但目前的研究多立足于惩戒的工具

收稿日期: 2024-06-03; 修回日期: 2024-06-18

基金项目: 教育部中华优秀传统文化专项课题(A类)重点项目(尼山世界儒学中心/中国孔子基金会课题基金项目)(23JDTCA029); 国家社会科学基金“十三五”规划教育学青年项目(CHA190273)

作者简介: 孙丽华,女,内蒙古扎赉特旗人,辽宁师范大学教育学部副教授,硕士生导师,主要研究方向:幼儿教师专业伦理;陈美玉,女,吉林梨树县人,辽宁师范大学教育学部硕士研究生。

性价值,以法学、社会学、教育学等主体间性视角切入中小学教师教育惩戒。法学视角,我国先后出台了《关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》《中小学教师实施教育惩戒规则(征求意见稿)》《惩戒规则》等一系列政策文件,肯定了教师的教育惩戒权,制定了教师教育惩戒权的实施细则,对教师如何实施惩戒进行了限制和规范,指明了教育惩戒的发展方向。社会学视角,学者们分别从场域理论、关怀伦理、存在论现象学、生态系统理论、交叠影响域理论等方面指出教师实施惩戒的合目的性先于合规范性,惩戒情境的个人解读重于共同认识,确保了教师实施教育惩戒的教育性初衷与育人性目的。教育学视角,我国学者们分别从家校合作、师生关系、师生权利、“双减”政策、立德树人等方面对教师实施教育惩戒进行价值意蕴的阐释、实然困境的解析、应然路径的探求。总体来看,缺少对幼儿园教师教育惩戒相关问题的规范与研究,致使幼儿教育惩戒存在内涵本质有待“持续深化”、制度规范有待“精准定位”、惩戒内容有待“延拓优化”等问题。同时,由于幼儿教育惩戒在内涵与制度等方面存在模糊性与定位性不足等问题,而导致部分幼儿园教师教育惩戒出现偏差的问题凸显。譬如幼儿园教师对教育惩戒的认知存在偏差,导致其对幼儿教育惩戒的教育性认识不足,对幼儿不合乎规范的行为采取严惩、暴惩、蛮惩的错误方式,媒体曾披露教师有时所实施的一件看似“惩戒小事”,也可能让幼儿背负沉重的代价,留下严重的心理阴影;立德树人背景下幼儿园教师教育惩戒权利存在“实践困难”问题,对幼儿不合乎规范行为采取不惩、惧惩、拒惩的教育方式,任由幼儿顽劣,毫不管束。而列维纳斯的“他者性思想”为分析这一问题提供了一个全新的视角,即“他者是区别于我的主体,具有独特性、差异性,我必须为他者负责,为他人而活”^[1],本研究立足于列维纳斯的他者性理论基础,采用课堂志研究范式,从L省D市抽取具有代表性的公办示范幼儿园作为样本,为保护隐私,文中幼儿园、幼儿和教师姓名均以字母代替呈现。深入课堂进行实地观察与记录分析,采用参与式观察法,对幼儿教师教育惩戒问题进行深入探究,对他者性视阈下教师实施教育惩戒进行核心要义与价值

意蕴的阐释、实然困境的解析、纾解之径的探求。为惩戒合乎教育性价值、纠正幼儿失范行为等提供新的理论视角。

一、他者性视阈下幼儿教育惩戒的核心要义

在列维纳斯的他者伦理中,他者作为“面容”或“面孔”“脸”出现在与我的面对面相遇之中,向我显现并表达自身^[2]。他者被纳入主体性的视野中,被赋予了超越性和无限性,“自我为他者负责,把他者作为一个独特的、值得尊重的主体来对待,虽然自我是被动的,但这并不意味着个体主体性的消解,为他者负责反证出自我存在的必要性,反证出自我的不可消解性,反证出自我为他人的主体性。”^[3]列维纳斯所言的他者性还具体体现为:他者具有独特性与差异性;自我与他者是非对称的伦理关系;自我是他者发展的责任者。我国《惩戒规则》对教育惩戒的概念、目的、适用范围、实施原则、惩戒方式、教师责权等作了明确规定,并指出了教育惩戒与体罚或变相体罚存在本质区别^[4]。本文基于列维纳斯的“他者性”视阈,并以《惩戒规则》为基础依据,将教育惩戒的内涵定义为:幼儿园教师基于纠正幼儿失范行为的目的,以尊重幼儿的人格与尊严为基础,对于幼儿不合时宜的行为进行规范与管理,促进幼儿身心全面健康发展,以教育性、利他性、为他性为主的教育方式。同时,在幼儿教育惩戒中,教师即为自我,幼儿即为他者,他者性惩戒是指为他性惩戒、利他性惩戒,即为幼儿性的惩戒、利幼儿性的惩戒。因此,我们可以从以下三方面来理解他者性教育惩戒的内涵。

(一)教师是幼儿他者差异性的保护者

他者性视阈的教育惩戒是基于尊重幼儿差异性而实施的,即教师要尊重幼儿作为他者所具有的独特年龄认知、道德、个性、情绪情感等。幼儿作为他者,自身便具有着绝对的差异性与独特性,这份差异和独特使得幼儿具有绝对的不可替代性,具体表现为幼儿具有绝对区别于任何年级、任何教师的年龄特殊性与发展差异性。由于学前阶段正是儿童个性发展的迅速时期,使得其思维模式与行为方式方面的发展在每个阶段都具有一定的独特性。而教师作为幼儿他者差异

性与独特性的保护者,要注意尊重幼儿年龄阶段的独特性,对于幼儿不合乎规范的行为进行惩戒时,且不可按“统一”标准实施,更不可凭教师自身的主观随意性实施,而是要根据幼儿相应的年龄阶段、年龄班级对其给予适宜的惩戒。

以L省D市H园小班教师的惩戒行为为例,W老师在带大班时习惯了惩罚调皮的男孩到走廊站立,她调到小班后对于小班幼儿也采取罚站的方式进行惩戒,使得刚入园的小班幼儿非常害怕幼儿园,其中一名小女孩Y因为调皮也被加入男孩罚站队伍,Y的自尊心受到伤害,说什么也不要去这个幼儿园,最后家长无奈选择了转园。教师惩戒时应秉持为他性,注意时刻保护幼儿身心发展的独特性与差异性。根据幼儿独特的认知、情绪、性格、性别、气质特点采取不同的惩戒方式,具体问题具体分析,明确他者性惩戒对幼儿的认知发展、道德发展、良好行为习惯的养成具有重要影响意义;对于幼儿的不合规范行为,教师要着眼于幼儿的终身可持续发展,明确惩是为了不惩,惩戒的目的不在于管教和压抑,而在于纠正幼儿不当行为、培养其良好行为。教师应对幼儿的不规范行为给予理解和纠正,使得幼儿在被理解与关怀中渐而改正不良行为。

(二)教师与幼儿是非不对称的伦理关系

和谐良好的师幼关系是教师实施教育惩戒的重要支撑,但和谐的师幼关系需要师幼双方的共同努力。“列维纳斯的他者视角下,他者是先于自我的,自我朝向他者并为他者存在,自我与他者是一种非对称的伦理关系,强调伦理是单方面的、非对称的,且不具有强制性特征,要求自我回应他人而不强求他人的回应。”^[5]基于此视角的师幼关系,幼儿被赋予了他者地位,幼儿作为他者是先于教师自我的,教师对幼儿所实施的惩戒应不复以往的粗暴、主观、歧变的方式。教师惩戒并不是以自我利益为出发点,而是要为幼儿的他者利益考虑,惩戒目的应单纯地为幼儿正向发展所服务,不可被教师的主观情绪所异化。幼儿由于身心发展的限制,很难做到深入理解社会规则,现实中幼儿园教师在实施教育惩戒时往往基于当下活动的顺利开展和自身情绪,并未考虑作为他者的幼儿。

以H省D市B幼儿园午间进餐活动为例:小

一班教师组织幼儿进餐,进餐活动中,其余幼儿都已吃完了饭,只有C幼儿因为不吃黑豆拒绝进餐,还没吃完饭。教师看到后很生气地说:“又是你,总吃这么慢,不许挑食,再挑食,爸爸妈妈不来接你了,就不能回家了!”豆豆听到后吓得哇的一声大哭起来。在他者性非同一、非对称的关系中,对于良好师幼伦理关系的构建,教师要注重维护幼儿作为他者的独特性,始终面向他者,直视他者的差异性和独特性,避免“为我中心”主义对师幼双方的情感关系束缚,以幼儿的他者利益为首要考虑点,力图保障幼儿的他者性尊严而实施保护型、求正型、教育型的惩戒,以期能够帮助并引导幼儿终身可持续正向成长。师幼由此能够真正地亲近、理解、宽容和接纳彼此,以形成和谐共处的师幼关系。

(三)教师是幼儿他者发展的责任者

他者性教育惩戒中,“为他者的责任比为自己的责任更原初,负责的主体性比占有性的主体性更本真”^[6],教师应致力于探寻爱与责任的惩戒方式,落实为爱而惩、还爱于惩、还爱于幼。教师在他者性教育中相较于幼儿肩负着更多的责任,教师不仅担负着自身工作岗位所需承担的责任,还包括对幼儿发展相关的回应责任。即在任何时候面对幼儿的发展需要,教师都有回应的责任。对于幼儿的合理需求,教师要及时给予积极回应,而对于幼儿的“无理”需求,教师也要温和而坚定地给予否定回应。同时,幼儿出现不合乎规范的行为时,教师应以开放之心、理解之心引导幼儿表达出行为背后的真实原因与实际需求,细心耐心地倾听、回应幼儿的需要。

以L省D市J幼儿园中班幼儿游戏分享活动为例:T老师组织幼儿分享自己的美术作品,幼儿D进行分享,分享过程中突然听到幼儿B的声音,教师第一次仅眼神示意他安静,幼儿失落看向教师。片刻后,又听到了幼儿B的说话声,教师走近幼儿引导其安静。过了一会儿,幼儿B还是发出声音,教师这次生气地走过去对他说到:“你不尊重小朋友,把你的作品给我,你不用分享了,以后你都不用分享了!”基于列维纳斯的他者性理论,教师应对幼儿的言语给予倾听、对幼儿的需要给予回应,实现在倾听中寻求理解、在回应中寻求关怀,让理解与关怀始终贯穿于教育惩戒的过

程。在整个惩戒过程中,教师应密切关注受惩戒幼儿的情绪表现,通过温暖、理性的言语回应,尊重幼儿作为他者的情感诉求,以唤起幼儿的道德觉醒和道德自律,最终实现教育惩戒人文情怀与“育人”本质的回归。人文情怀及育人本质的回归,需要幼儿园教师在注重他者性原则上,真正发挥教育惩戒的作用及价值,而并非采取强制性手段来予以惩罚。他者性视阈的教育惩戒要求教师在尊重个体差异的基础上,以幼儿的他者权利如隐私权、受教育权、言说权等为惩戒的出发点,选择适切的惩戒时机、采取适当的惩戒方式。

二、他者性视阈下幼儿教育惩戒的价值取向

(一)引领幼儿成长方向

他者性教育惩戒是根据幼儿的道德认知发展水平,遵循教育规律,实施有针对性、差异化的教育惩戒。由于幼儿的年龄特征,其道德认知水平与自我控制能力均处于未成熟的发展阶段。幼儿通常会出现各种不规范行为,也难以通过自身的内部控制来克制不规范行为、养成良好行为习惯。同时,由于不同年龄阶段的儿童对惩戒的认识不同,“儿童常以表面的、实际的结果来判断事情的好坏,以成人意志作为道德判断的依据,认为成人制定的规则是权威而不可改变的,违背规则就要受到惩罚”^[7]。儿童此时对教师的权威与规则表现为绝对的服从。因此,在幼儿出现不合乎规范行为时,教师的合理惩戒便起到了不可忽视的引导作用。教师若是以为他者性的教育立场来实施教育惩戒,能够体现出“教育惩戒对儿童身心健康的关怀、对幼儿作为他者独特性与差异性的尊重。教育惩戒以符合儿童年龄发展特点的提醒、约束和引导等温和方式来进行规范,实现即时性的‘纠正错误行为’与长久性的‘形成规范意识’双重教育效果”^[8]。通过他者性惩戒能够及时纠正幼儿的不规范行为,拓展幼儿的成长时空、引领幼儿的成长方向、启发幼儿的成长自觉、优化幼儿的成长环境,引导幼儿学会控制自身行为、内化行为规范。最后,他者性教育惩戒作为一种教育手段,其根本上是基于关怀幼儿健康成长的良善愿望,而对幼儿违纪、违规

行为进行矫正和制止,由幼儿个体的道德提高渐而实现幼儿整体成长方向的引领。

(二)重塑师幼伦理关系

他者性理论强调师幼关系是一种非对称的伦理关系,要求自我回应他人而不强求他人的回应,这种非对称性有利于克服自我主体在与他者交往过程中的利己化倾向,有助于幼儿教师的“自我”始终面向幼儿的“他者”,直视幼儿的绝对异质性和独特性,抗拒自我中心主义对师幼两者的束缚,师幼由此能够真正地靠近、理解和接纳彼此^[5]。即他者性视阈下,教师应在尊重、理解、倾听幼儿需求的基础上,积极恰当地回应幼儿,教师并非以相关利益为基础对幼儿负有一定责任,并不强调幼儿对教师给予回应和回报。然而需要注意的是,他者理论中的师幼关系,虽强调教师维护幼儿他者的独特性,但并不是要求教师抛弃自我,对幼儿的不规范行为采取不惩甚至是纵容态度,而是师幼双方彼此宽容,教师能够在幼儿出现不当行为时,以他者角度辩证地看待幼儿的行为,明晰幼儿行为动机、合理进行行为归因、审思教育惩戒方式等。惩戒时应秉承着“为他者”的意识观念,把教育惩戒列入伦理关系范畴,把幼儿视为重要“他者”,凸显幼儿作为“他者”的重要价值^[9],以关怀理解和坚定有力的方式来引导幼儿改正不规范行为、内化行为规范、养成良好行为习惯。以此而形成和谐共处共长的师幼关系,同时,在此过程教师能够以幼儿的行为发展来成就自我、促进自我专业发展。

(三)复归惩戒育人初衷

他者性教育惩戒具有一定的教育性价值,应体现为惩戒具有关怀性、为他性、育人性。其教育性价值既能够帮助教师规避实施惩戒的主观随意性、将惩戒物化及工具化等风险,还能够帮助教师明晰惩戒的育人初衷。明确惩戒不是为了宣泄教师的个人情绪,它只有被赋予促进儿童身心发展、引导幼儿养成良好行为习惯等“使命”时,才能发挥育人功能^[9]。他者性惩戒与传统惩戒的方式不一样,他者性教育惩戒不以痛苦、愧疚作为惩戒方式,而是在让幼儿感到安心的氛围当中,以推动他的全面成长为目的的^[10]。这要求教师明确惩戒的目的并非单单是对幼儿的不规范行为进行批评与矫正,更大程度上是为了帮助

幼儿树立正确的道德认知,自觉内化与践行行为规范。同时,教师惩戒的动机要出于对他者的关怀,这种关怀是指教师在惩戒中是一位主动的关怀者,对幼儿性格、心理进行思考、对幼儿如何成长为一个完备的人进行思考、对幼儿身心成长真实需要进行思考,思考后及时地、适宜地给予关怀,引领幼儿的健康成长。教师对幼儿所给予的这种关怀是教育惩戒的基石,会令幼儿感受到、体验到、沉浸在教师的关怀中,在关怀中逐步改正自身不当行为,意识到教师的惩戒是出于对他的爱护,进而能够使教师的惩戒复归育人初衷、教育回归“育人”本质,促进师幼双方共同成长、共同进步。

三、他者性视阈下幼儿教育惩戒的实践困境

(一)主体性与他者性的认知偏差,惩戒陷入“极端中心”的风险

极端主体性是指教师完全以自我为中心,即“自我中心”主义。他者性是指教师以幼儿的利益为首要中心,在保障幼儿利益的同时实现自我发展,实现自我的高级主体性。但纵观教育的整个发展过程,教师由于存在对主体性与他者性的认知偏差,或是秉持着完全以自我为中心的主体性认知,或是将他者性错误地理解为完全以幼儿为中心的“他者性认知”,从而导致教师惩戒陷入“极端中心”,即教师或完全以自我为主体中心,或完全以幼儿为绝对中心的风险之境。教师对幼儿行为的分析、判定到惩戒方式、手段的实施,都具有绝对的权威性与主观性,幼儿在惩戒中多处于被迫压制的地位。

以H省D市B幼儿园过渡环节为例:小三班完成足球操后的过渡环节中,教师组织幼儿安静吃水果。幼儿T不听话,在桌子上蹦蹦跳跳。F老师看到后,生气地一把抱下幼儿,拉着幼儿向走廊走去,并说到:“我说了多少次安静了!你为什么不听我的话,小三班不要你了,你走吧!”幼儿T听到哭着说:“呜呜呜,我不走,我不走!”现代教育的发展背景下,学前教育逐步向高质量发展迈进,提高幼儿的主体地位与重构师幼关系的呼声日益高涨,幼儿的主体性地位得以大幅提升,教师被要求应做到尊重幼儿、以“幼儿为本”。不

可否认,这对于提高幼儿地位、改善教师主观性惩戒会起到一定的推进意义。但遗憾的是,部分教师对转变后的惩戒观念出现认知偏差,缺乏对他者性的正确认知,将他者性片面地理解为绝对尊重幼儿、以幼儿为权威。例如:中班游戏活动环节中,教师组织幼儿进行游戏。幼儿L想要S手中的玩具小轿车,便上去直接开始抢S手中的玩具,幼儿S不愿意小轿车被抢走,便拽住玩具不放手,幼儿L见状,便咬了幼儿S,幼儿S疼的哇哇大哭,教师听到后马上询问情况,明确情况后只是简单批评了幼儿L,便开始抚慰幼儿S,并未采取适当的惩戒措施帮助幼儿L认识到自己的错误。

由上例可知,一方面,部分教师受极端主体性认知的影响,秉持着错误的惩戒观念,对幼儿T顽皮,在桌子上蹦蹦跳跳问题实施的惩戒主观化,完全以自我利益为中心,陷入“以自我为中心”的风险中,使得幼儿的相关主体性地位被忽视,将惩戒变为自身主观情绪的工具缩影,对幼儿的不规范行为采取粗暴的惩戒方式。另一方面,教师在实施教育惩戒时,由于片面理解他者性思想,出现完全以“幼儿中心”的认知偏差,对幼儿L暴力争抢幼儿S玩具的不当行为采取“忽视惩罚、重视抚慰”的错误教育方式,完全“放纵、宠溺”幼儿。甚至部分幼儿园教师因惧怕惩戒被边缘化,而出现“绝对的尊重”幼儿、一切都以幼儿为准则的倾向,陷入“幼儿完全正确”的风险中,对于幼儿的不当行为出现不会惩、不敢惩、不想惩的问题。

(二)他者性责任意识的匮乏,惩戒陷入教师倾听与回应能力的弱化

他者性责任意识在这里是指教师对幼儿“言说”具有倾听与回应责任意识的意识。而他者性的倾听与回应责任是指教师不求回报、积极主动、准确全面的倾听和回应。这种“倾听”与“回应”更是建立良好师幼关系的前提,是充分尊重幼儿作为“他者”的重要表现。无论是以肯定的方式倾听回应,还是以否定的方式倾听回应,这一行为都是不可或缺的^[10]。为此,教师需要通过倾听幼儿的言说,以此来回应并满足幼儿的切实发展需要。但在实际环节中,幼儿出现不规范行为时,面对幼儿的“言说”,教师的惩戒存在着他者性责

任意识匮乏的问题,教师通常无法耐心倾听幼儿行为出现的真实原因,无法理性地回应幼儿内心的真实诉求,教师对幼儿“言说”显现出不知回应、不想回应和不会回应等问题。具体表现为:幼儿教师由于教育对象的稚嫩性,使得其工作具有复杂性的特点,幼儿教师的工作除对幼儿进行教育外,还需要承担其他琐碎的工作,而无暇顾及对幼儿“言说”的回应。且部分幼儿园教师由于缺乏科学正确的回应观念、回应经验与回应能力,而生搬硬套地采用其他所谓“经验教师”的师幼互动方法,全盘学习看似有效的师幼沟通技巧,却没有真正关注到每位幼儿的差异之处,导致其对幼儿的回应缺乏一定的针对性与准确性。同时,师幼关系中教师往往掌握着绝对的话语权,即使强调平等对话,在教师的意识观念深处,仍然认为自己作为教师应处于惩戒的主导地位,以自己的主观观念对幼儿的不当行为给予惩戒,主观忽视幼儿的言说,对幼儿的“言说”缺乏回应。

以前述中班幼儿游戏分享活动为例,幼儿在其他小朋友分享时几次发出声音,教师制止几次无效后,剥夺幼儿游戏分享的权利。教师忽视幼儿多次发出声音的背后原因,忽视幼儿因被教师制止后失落的面部表情,而以自我主观判断为依据,采取没收幼儿玩具,剥夺幼儿游戏分享权利的错误方式,忽视了他者性惩戒所强调的倾听与回应责任,忽略了他者性惩戒强调的教师不求回报、积极主动、准确全面地倾听和回应,更是忽视他者性倾听与回应的目的是为引导幼儿明确自身不当行为从而促进其全面成长。

(三)他者主体性地位的漠视,惩戒陷入师幼关系地位势差的失衡

关系地位势差是指师幼通常处于非对称的师幼关系中,即师幼交往所呈现出的非对称关系,相对而言教师通常处于高位,幼儿处于低位,二者在高低之间形成地位势差。此势差在教育惩戒中同样存在,惩戒中,教师通常身处高位,幼儿身处低位。教师的高位会导致惩戒出现对幼儿他者主体性地位的漠视,出现高威、高控、高惩问题的显现。《惩戒规则》发布后,教师教育惩戒的权利和地位得到了进一步的确立。“教师教育惩戒权的确立保障了教师的合法权益,维护了教

师的权威,规范了实施教育惩戒的道德底线和法律要求。”^[11]然而,在实际的教育惩戒中,“教师教育惩戒权展现了教师与学生之间不平等的、上下级的管理关系”^[12],教师处于教育惩戒情境的主动支配地位,决定着教育惩戒的实施范围、实施方式、实施程度等;而幼儿常处于被动接受的被支配地位,往往会对教师的惩戒产生如恐惧、害怕、消沉、反抗、羞耻感等消极情绪。师幼之间地位势差导致两者之间存在关系失衡的问题,进而导致教师实施惩戒时出现对幼儿他者主体地位的漠视。

以前述午间进餐活动为例:幼儿C由于不爱吃黑豆而拒绝进餐,幼儿挑食问题在幼儿园活动中颇为常见,但教师对幼儿进行恐吓,恐吓教育已经违背教育性价值,而变为以教师自我为中心的教育惩戒,教师从自我视角出发对幼儿挑食问题进行认知、判断、惩戒与评价等,这无法准确反映幼儿本身的发展特点,幼儿作为他者不能被教师的自我所支配。同时,教师在惩戒时蔑视幼儿的他者差异性,傲慢且居高临下地按照主观随意性对幼儿进行批评惩戒,使得幼儿的发展可能性被错失。

四、他者性视阈下幼儿教育惩戒的纾解之径

(一)以师幼的自我超越为宗旨,规避惩戒的“极端中心”风险

“极端中心”中的“为我中心”与“为他中心”二者虽然在概念上是相互对立的,但教师若能够在实践中,明确师幼双方的主体地位,在注重自身主体地位的同时,也注重幼儿作为他者的主体地位,以努力实现自我超越和引导幼儿实现自我超越为宗旨。那么也可以实现二者的统一,并以此来有效规避惩戒的“极端中心”风险。教师的自我超越就是通过反思自身的主体性缺陷来面对和接纳幼儿,审视自身对主体性与他者性的认知观、惩戒观、惩戒方式、惩戒行为等是否满足了为他者性需要。此过程中,教师通过严格要求自身来达到教育惩戒的效果,这不仅锻炼了自身的教育能力,也锻炼了自身的责任能力,教师的责任能力则表现为对幼儿的责任性,教师的专业成长是依托幼儿的成长来完成的。在实践中之所

以会出现“惩戒失度”或“困惑不惩”的问题,究其根源在于部分教师忽视教育惩戒的“为他”立场,将惩戒作为满足“为我需要”的手段工具;幼儿的自我超越则表现为,在幼儿受到教育惩戒的最后阶段中,由认识到行为问题,再到自我纠正行为问题,这个过程深刻影响着幼儿未来成长的思维模式和行为方式,惩戒的意义并不局限于幼儿行为的变化,更重要的是在于幼儿对教师教育惩戒的肯定和接受,从而达到教育惩戒之“戒”的目的。在实践中,由于幼儿的年龄特征,部分幼儿会对教师提出无理要求或展现“虚假面貌”。对于幼儿的“虚假面貌”,教师应拒绝幼儿的不正当请求,作出理性的正面回应。在力不从心和无能为力之时,教师也要及时寻找解决办法,注重家园合作、与家长及时沟通,形成教育合力来消除幼儿的“虚假面貌”。同时,考虑到幼儿发展的多样性,个性化的教育策略至关重要。教育者应识别每个幼儿的独特需求和气质风格,并提供适宜的支持和引导。对于语言表达、情绪表达上存在困难而出现不当行为的孩子,更多的互动式和体验式教育方式将有助于他们更好地理解 and 表达情绪、纠正其不当行为^[13]。

(二)以倾听一言说为手段,强化惩戒中教师对他者的责任回应

教育惩戒虽然是教师主动发起的、以引导幼儿正向发展为目的的一种教育行为。但在实际环节中,教师对幼儿的惩戒却存在着他者性责任意识匮乏的问题。为此,教师应在具备幼儿他者发展责任意识的前提下,对幼儿的“言说”给予一种倾听与回应,笔者将之称为责任回应。与此同时,教师应以倾听一言说为手段,从以下几方面强化对幼儿的他者性责任回应,满足幼儿的发展需要。首先,幼儿教师要努力做一位耐心的倾听者,在获得他者即幼儿的真实想法基础上给予真诚的责任回应。实践中,幼儿的言语时常不能直接反映他们的真实想法。因此,在幼儿言说之时,教师要耐心地听完,在倾听时要思考幼儿为什么这样言说,要防止急切或片面地理解幼儿所表达的“真实想法”。其次,教师要做“大度”的倾听者,教师要扩大倾听的范围,联合多个感官,用耳朵、眼睛、心灵去真诚倾听幼儿的言说,细心地从幼儿的神态、动作和言语中,听懂幼儿的真实

感受和真实需求,并理解与共情幼儿的感受。“只有他者言说的东西得到了他人真诚的注意,他者才能敞开心胸地表达自己的观点,这就需要教师避免‘我的需要’或‘制度的需要’的弊端,摒弃选择式的倾听方式。”^[14]教师重视幼儿的感受,用心感受幼儿的想法,允许幼儿表达就是责任回应的重要体现。最后,教师应做“全面”的倾听者,对幼儿的言外之意给予积极回应。对幼儿的言说要进行全方位的倾听,面对幼儿的言说,教师既要关注幼儿言说的内容,也要密切关注幼儿在言说时的眼神、态度、情绪情感以及外显的肢体动作等非言语内容,做一个全面的倾听者,积极的回应者。听懂幼儿的非言语内容,从而能够掌握反映幼儿真实感受的相关信息,提供及时帮助和引导。此外,在倾听的过程中,部分幼儿由于其语言表达能力的有限性,时常会出现溢出言说之外的“不可译者”,而这便正是幼儿作为他者他异性的体现。对于这种情况,教师应努力理解与尊重幼儿这种“不可译”的言说,并且尝试接受幼儿的这种“他异性”。

(三)以尊重幼儿他者地位为前提,平衡师幼关系的地位势差

在教育惩戒的师幼双方关系地位势差中,通常教师处于高位,幼儿处于低位。教师身处“高位”可以使教师更好地了解和保护幼儿,也可以借此来伤害和异化幼儿。教师的“自我中心”主义会漠视幼儿的诉求,将幼儿直接异化为工具、物、自我的镜像等,令幼儿的“他者自我”消失^[14]。为有效规避这种“自我中心”主义所带来的异化风险,教师既要增强自身的反省能力,不断反思自身对幼儿所实施的惩戒方式是否恰当,惩戒是否尊重了幼儿的他者地位、是否回应了幼儿的真实诉求、是否适应了幼儿的发展需要等;教师还应做到将尊重幼儿融入教育惩戒的过程之中。首先,教师要尊重幼儿的人格。幼儿犯了错误,教师应注意否定的仅仅是幼儿的错误行为,并非幼儿的整个人格,不要将惩戒变为贬低、歧视、打压、排斥幼儿的工具。在惩戒后有意识地关注幼儿的行为反应。前文中教师剥夺式惩戒会导致幼儿行为消失。教师应思考自己的消极态度是否会导致幼儿情感消极,尽可能以温和而坚定的态度施以惩戒来关注幼儿的情感与行

为反应^[15]。其次,教师要尊重幼儿的自主性,教育惩戒不是迫使幼儿无条件服从教师,一味按照教师的主观意愿行事,而是能够让幼儿理性认识并主动改正过错行为,变被动为主动,发挥自身的主体性地位。同样,教师存在的意义就是保护幼儿他者的主体地位,要为幼儿创设良好的发展条件,使得幼儿有能力去对抗外界事物的不良影响,这也正是“他者性教育惩戒”的意义所在。最后,作为教师,应恪守惩戒的“为他”教育立场,将教育惩戒与幼儿的个人经验联系起来。通过与幼儿在日常生活或教学活动的交往互动,给予幼儿对规范真正表达与个性理解的机会,以此来获得幼儿对规范的个性化解读。基于此,教师才能够真正帮助幼儿“内化”外部规范,激发幼儿规范行为地内在动机,引导幼儿形成一定的内部规范,实现幼儿对规则规范的最终接受,从而使得惩戒真正实现“为他”的教育宗旨。

[参考文献]

- [1] 冯建军.列维纳斯他者性视野中的公民品格及其培育[J].比较教育研究,2021,43(1):10-18,26.
- [2] 叶雅萱,张姜坤.明暗之间:诺丁斯关怀伦理的他者性意蕴——以列维纳斯他者性观点为坐标的比较与分析[J].比较教育研究,2022,44(11):104-112.
- [3] 杨红梅.现代主体性教育反思与重建——基于列维纳斯“他者”理论的分析[J].当代教育科学,2020(6):8-13.
- [4] 王苏平.乡村教师教育惩戒困境及其对策[J].当代教育科学,2023(12):73-80.
- [5] 冯永刚,王汝菁.列维纳斯“他者”视角下的师生关系及其构建[J].高等教育研究,2022,43(1):22-28.
- [6] 顾红亮.责任与他者——列维纳斯的责任观[J].社会科学研究,2006(1):37-40.
- [7] 张露丹,王茜.道德认知发展视角下教育惩戒理论基础及实践路径[J].教育发展研究,2022,42(Z2):103-109.
- [8] 孙丽华,王泫淇.幼儿教育惩戒:内涵、价值与圭臬[J].教育探索,2022(9):17-21.
- [9] 蔡婉怡.他者伦理视角下教师角色的重构[J].教师教育学报,2021,8(5):36-42.
- [10] 陶丽,胡钰涵.关怀伦理视域下教育惩戒的内涵、特征及实施原则[J].教育理论与实践,2021,41(7):3-7.
- [11] 田友谊,李婧玮.基于互动仪式链的教育惩戒:问题及治理[J].教育科学研究,2022(4):26-32.
- [12] 陈颖,林俭风,林晋,等.情绪疏导绘本教学对幼儿情绪能力发展的影响[J].陕西学前师范学院学报,2024,40(4):89-96.
- [13] 刘旭东.教师教育惩戒权的立法分析[J].中国教育学报,2020(1):33-38.
- [14] 黄道主,蔡霜.论他者性视角下教师惩戒的教育立场[J].教育科学研究,2022(8):5-10.
- [15] 赵晴.幼儿园教师惩戒与幼儿行为反应的关系[J].陕西学前师范学院学报,2019,35(7):91-95.

[责任编辑 任丽平]