

教育惩戒的价值评价

——基于教育正义的视角

叶子青¹ 叶逢福²

(1. 广东理工学院 广东肇庆 526100; 2. 韶关学院 广东韶关 512005)

【摘要】 教育惩戒,是指教师和学校在教育教学过程和管理中对违规违纪、言行失范的学生进行制止、管束或者以特定方式予以纠正,使学生引以为戒,认识和改正错误的职务行为。在教育正义视域下分析和评价教育惩戒的历史价值,首先必须对教育惩戒的历史进行全面和深入的考察。运用马克思主义的历史观去考察教育惩戒的历史,目的不仅在于是否承认教育惩戒的这一历史“事实”,而更在于从人的发展的角度理解教育惩戒这一历史事实的全部意义和价值。在对教育惩戒的理解方式上坚持历史考察与价值评价相统一的原则和方法,旨在从认识上促进教育惩戒从真理到价值的升华,在评价上实现教育惩戒历史事实与历史价值的统一,在实践上实现教育惩戒从“实然”到“应然”的超越。

【关键词】 教育惩戒;教育正义;价值评价

DOI: 10.18686/jyfzyj.v3i9.54212

中图分类号: G40-01 **文献标识码:** A

马克思认为,对社会历史的理解必须遵循三个方面的原则:在实践的基础上理解社会历史;从人的发展的角度理解实践;从主体的角度理解人。社会历史及其发展规律的独特性表现为:人是社会发展的目的本身,是历史的真正意义所在,人的问题是历史观研究的核心问题和首要问题;社会历史与人的实践的目的密切相关,与人的价值追求紧密相关;社会历史发展的过程,既是一个合乎规律的过程,又是一个价值指引的过程。这就是说,在对社会现实状况的批判中必须包括对未来理想的价值追求,在对必然规律的理解中必须包含对超越必然性的价值指向,在对历史规律的揭示中必须包含对人的发展的价值引领。马克思主义历史观的真谛就在于此:真理与价值是辩证统一的,历史事实与历史价值是辩证统一的。

运用马克思主义的历史观去考察教育惩戒的历史,在教育正义的视域下分析和评价教育惩戒的历史事实与历史价值,一个方面要通过对教育惩戒的历史根源、历史逻辑和发展脉络的考察,弄清教育惩戒在历史发展进程中的基本事实、实践状况,分析和把握其中的历史规律;更重要的一个方面,是要探讨教育惩戒的历史事实与历史价值的相互关系,研究惩戒对人的发展的影响和意义,从历史的反思和批判中受到启发、得到借鉴。

1、教育惩戒的价值评价

考察教育惩戒的全部历史“事实”,目的不仅在于是否承认教育惩戒的这一历史事实,而更在于如何真正理解教育惩戒这一历史事实的全部意义和价值。在对教育惩戒的理解方式上坚持历史考察与价值评价相统一的原则和方法,旨在从认识上促进教育惩戒从真理到价值的升华,在评价上实现教育惩戒历史事实与历史价值的统一,在实践上实现教育惩戒从“实然”到“应然”的超越。

马克思主义认为,实践是人的有意识、有目的的社会活动,需要有一定的必要性,适应一定的需要,是价值引导和主体选择的结果。社会历史及其规律的独特性在于它与人们的目的紧密相关,与人的价值追求紧密相联,价值追求为人的实践活动提供了动力。教育惩戒就是人们有意识、有目的的实践活动,顺应了教育的需要,遵循了教育发展和人的发展的规律,实现了对秩序的重构,体现了公正与公平,是“道德的陶冶”和“正义之要求所在”。

1.1 教育惩戒是对教育秩序的重构

人不可能作为单独的个体而存在,人存在于社会之中并受社会的影响,人具有不可否定的社会性。这是马克思主义的基本观点。涂尔干认为,自由是规定的结果。^[21]秩序与规范的目的,

不是为了限制人的发展,正当的秩序、合理的规范,目的恰好是为了人的发展。当个体的行为违背了社会的理性价值和德性规范,秩序失去了对个体的规范和约束作用时,就需要以一种手段和方式来促使个体反思自己的行为,认识和改正自己的错误行为,维护秩序的权威性,实现对秩序的重构,这种手段和方式就是“惩戒”。因此,惩戒是社会秩序的不可缺少的组成部分,是秩序得以维护并发挥作用的重要保障,是秩序的秩序。

学校是特殊的社会组织,其特殊性就在于,教育要放眼未来,学校要为未来培养人才、引导学生创造未来。因此,学校比其他社会组织更加需要正当的秩序、合理的规范。通过惩戒,一方面,维持秩序和规范的权威,确保教育教学的正常进行,另一方面,促使学生认识和改正错误,培养规则意识,适应社会化的要求。“惩戒存在的基本前提是维护教育教学活动中的正常秩序,正是出于保障教育活动的有序进行、消除违规行为对教育活动的不良影响的考虑,教育惩戒才成为教育活动中不可或缺的一种工具和手段。”^[3]秩序构建,一方面要对合乎规范的行为予以鼓励,另一方面要对失范的行为予以惩戒,双管齐下、互为补充、不可偏废,否则,秩序重构,历史和现实都证明,就是一句空话。

教育惩戒形式上是对错误行为的矫正,实质上是对教育秩序的重构,这与正义是为了社会和谐秩序和人的精神和谐秩序的达成,目的是一致的:正义为和谐秩序的达成提供了最根本的指引、最基本的保障,教育惩戒是和谐秩序达成的必要手段和方法。从这个意义上来说,教育惩戒顺应了教育发展和人的发展对和谐秩序的要求,通过对违纪行为和不良行为的惩戒,实现了对教育秩序的重构,在教育的最终目的是培养人才、引导未来的价值引领下,实现了手段、方法与目的的统一、事实与价值的统一。

1.2 教育惩戒是“道德的陶冶”

马克思主义认为,实践的目的在于满足人们的物质生活需求,但是,除此之外,实践的目还应有另一层更为重要的意义,这就是追求审美的、认知的和道德的价值,实现从“实然”到“应然”的超越、从现实到理想的统一。

中国传统文化向来注重意志上的锻炼、逆境中的磨砺。孔子把人生界定为道德人生。他认为,道德修养一般要经历他律——自律——无律的变化。从他律到自律的过程是道德内化的过程,教育惩戒是促进这一变化的重要手段,而使受教育者产生耻辱感,则是道德内化的必备条件,到道德无律阶段,“从心所欲不逾矩”,道德标尺与君子生命融为一体,耻辱标准由外而内直至融入生命本身。^[4]孟子曰:“天将降大任于斯人也,必先苦其心志,劳其筋骨,饿其体肤,空乏其身,行拂乱其所

为,所以动心忍性,曾益其所不能,”认为“人之有德慧术知者,恒存乎疾”。^[35]这实际也是在强调教育惩戒的重要性,认为教育惩戒有利于学生坚强意志的磨砺和理想人格的形成。

亚历史多德说,惩罚建立道德,奖励建立理想。惩与奖是相互对立的,两者既相互排斥又相互依赖,它们共同构成了一个整体。当然,这种对立既可能是实际存在的,也可能是以潜在的方式存在的^[36]。把惩与奖看成是相互矛盾的,用一个方面去否定另一个方面或者一个方面强而另一个方面弱,这既是历史上教育惩戒遭致人们质疑、非议和反对的重要原因,也是实践中教育惩戒陷入现实困境的重要原因。有惩有奖,惩奖结合,才能去伪存真,弃恶扬善。柏拉图认为,要改善个体的善,惩罚是一种有效的方式。他指出:“人要是做出了错事,就应该受到惩罚,人在受到惩罚之后会变得公正,因为除了正直以外,公正也是一种美德。”^[26]康德认为,惩罚可以划分为身体上的惩罚和道德上的惩罚两种类型。他说,身体上的惩罚“或者是拒绝儿童的请求,或者是体罚。体罚必须留心,因为它易于养成奴性”;道德上的惩罚“不满足小孩子求人尊重讨人喜欢的希望,比如我们冷淡他远离他之类,然而小孩的品格必须养成。所以这种惩罚是最好的,因为亦是一种道德的陶冶。”^[6]正如涂尔干所言,惩罚的本质功能是维护良知。^[39]马卡连柯主张要把惩罚与维护学生的尊严联系起来,“确定整个惩罚制度的基本原则,就是要尽可能多的尊重一个人,也要尽可能多的要求他”,他认为,对教师而言,“凡是需要惩罚的地方,教师就没有权利不惩罚,惩罚不仅是一种权利,而且是一种义务”。^[7]“惩者,以正其心”,教育的本质就是“正其心”。对学生而言,其身心正处于从幼稚向成熟转变的关键时期,对是非对错缺乏清晰的判断和认识。因此,适时和适度的惩戒有助于培养他们辨别是非的能力,有助于培养他们的责任意识和法律意识,有助于培养他们承受挫折的能力。

教育惩戒在审美的、认知的和道德的价值引领下,通过对违纪行为和不良行为的惩戒,不仅实现了对教育秩序的重构,而且维护了遵纪守纪学生的合法利益,锻炼了学生的意志品格,彰显了教师的职业道德,是对良知的维护和教师权威与道德力量的再确证,是实现道德人生的重要手段和必备条件,正如康德所言,这“亦是一种道德的陶冶。”

1.3 教育惩戒是“正义之要求所在”

正义是一切社会制度和人类活动所不可缺少的价值前提。

罗尔斯认为,“正义否认为了一些人分享更大的利益而剥夺另一些人的自由是正当的,不承认许多人享受的较大利益能绰绰有余地补偿强加于少数人的牺牲。作为人类活动的首要价值,真理和正义是决不妥协的。”^[8]罗尔斯第一次将自由和平等两个价值观念结合起来去分析正义的概念及其含义。他提出了平等的自由原则、差别原则和机会均等原则。这两个原则对教育惩戒都是适应的,具体表现为同等对待和恰当对待。所谓

同等对待,就是指教育惩戒首先应保证所有的受教育者在教育惩戒活动中拥有平等的权利与利益,受到同等的对待;所谓恰当对待,就是指在同等对待的基础上,要把相同情境中的不同因素区别开来,给予受惩戒者恰当的对待。

显然,罗尔斯企图通过制度构建,对教育资源进行合理的分配,实现教育的公平公正,澄清正义的理念和原则。但是,对教育实践中事实上存在的不正义又应该怎么办呢?为此,阿玛蒂亚·森、艾丽丝·M·杨等人提出了承认正义和关系正义的理论。尽管承认正义和关系正义在理论上对正义的阐述有所不同,但他们都认为,在社会制度建构和资源分配之外,事实上存在着身份上和文化上的不平等现象,在日常生活中事实上存在着伤害、歧视、排斥、侮辱等不正义现象,只有消除这些不平等、不正义的现象,才能最终实现正义。^[9]教育惩戒作为一种制度设计,需要从宏观上消弭制度的缺陷,体现正义的价值;教育惩戒作为一种实践活动,需要关注事实上存在的不正义,不因身份上和文化上的不同而导致在教育惩戒实践上的歧视行为,消除在日常生活中存在的伤害、歧视、排斥、侮辱等不正义现象,真正实现正义的价值。孔子提出“有教无类”,实质上内含着“有惩无类”的思想。在赫尔巴特的道德理念中,所谓“公平”,就是指如有学生故意作祟、违反纪律,就要给予其应有的惩罚。强调教育惩戒的公正、公平,就是要求所有学生都不应该具有超越学校纪律和规定的权利,所有违纪违规的学生在教育惩戒面前都是平等的;要求在实施教育惩戒时,必须充分考虑学生的承受能力和个性差异,遵循儿童身心发展的规律和特点;教育惩戒要因时、因情而异,循规、依法而施。

马克思主义认为,人的实践活动是“内在尺度”和“外在尺度”的统一^[43]。根据“两个尺度”相统一的原则,人们在改造世界的实践活动中,要遵循外部世界的客观规律,满足对人们的物质生活的需求,实现对真理的追求。但仅仅这样,那是远远不够的。因此,实践活动还应该有价值的追求,并在改造世界的过程中创造价值,满足人们对真、善、美的要求,实现真理和价值的统一。教育惩戒的历史“事实”,教育惩戒面临的现实困境,要求教育惩戒必须在正义价值的引领下,遵循教育发展的规律和人的发展的规律,通过对违纪行为和不良行为的惩戒,实现对教育秩序的重构,实现对良知的维护和教师权威与道德力量的再确证,体现公平、公正和“正义之要求”。从这个意义上来说,教育惩戒既是追求真理的过程,也是追求价值的过程,是真理和价值的统一。

基金项目:广东省哲学社会科学“十三五”规划2016、2017年度学科共建项目“教育正义视域下教育惩戒的价值研究”(项目编号:GD16XJY32)、“教育治理视域下教育惩戒价值的理论和实践研究”(项目编号:GD17XJY20)。

参考文献

- [1] 孙培青. 中国教育史[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2000: 15.
- [2] 司慧颖. 学校惩戒教育的价值研究[J]. 法制与社会, 2011, (12): 236.
- [3] 张乃芳, 张冬生. 论孔子教育惩戒的耻感之度[J]. 教学与管理, 2011, (2): 48-49.
- [4] 王海明. 论对立与矛盾的区别[J]. 教育学报, 2010, (3): 122-128.
- [5] [法] 涂尔干. 道德教育[M]. 陈光金, 等, 译. 上海人民出版社, 2001: 162.
- [6] [美] 约翰·罗尔斯. 正义论[M]. 何怀宏, 等, 译. 北京: 中国社会科学出版社, 2009: 1-2.
- [7] 解瑞红. 教育正义与正义教育: 两种研究范式的分化与融合[J]. 教育理论与实践, 2016, (22): 4.
- [8] 马克思恩格斯全集(第42卷)[M]. 北京: 人民出版社, 1995: 96.

【作者简介】叶子青(1991—), 女, 汉族, 江西赣州人, 教育学硕士广东理工学院电子电气学院辅导员, 主要从事教育管理和思想政治教育研究。

叶逢福为本文通讯作者,(1964—), 男, 汉族, 广东南雄人, 韶关学院教师教育学院副院长、教授, 南师范大学教育管理专业硕士学位硕士生校外导师, 主要从事教育管理和思想政治教育研究。